Vortrag

[Pädagogik als Bildungsaufgabe]

Paderborn

Linne

Paderborn

Bildungsfragen im Brennpunkte des Denkens, die Erziehungskatastrophe unseres Volkes zwingt zur Besinnung. Allein wir stehen ~~heute~~ [seit langem] vor einer Fehlauffassung, die restlos zu brechen ist, ~~weil sie tief greift~~ [wie ich überzeugt bin]:

Die Pädagogik der Schulen, der organisierten Anstalten ist gegenüber der Bildungsaufgabe der Menschen überhaupt isoliert. Sie prätendiert fast nur ein Monopol ~~der Bildungsarbeit~~. Man übersieht leicht, daß sie nur ein Sonderfall, einer unter allen andern sein kann. Jener Gedanke tritt zurück, daß letztlich das Bildungsproblem ein einziges für alle zu sein hat. Man sieht diese Einheit als Prinzip nicht mehr recht und gerät leicht in die [bequemere Totalitätsidee, die ergriffen wird, die] Uniformierung der Forderungen nach „Einheitsschule", um ein Schlagwort zu gebrauchen. Noch weiter geht die Fehlauffassung. Man betont die Bildungsaufgabe für die Stärke geistiger Entwicklung als bevorrechtigtes Revier, vergißt daß diese Betonung sich einzufügen hat in die gesamte pädagogische Mannigfaltigkeit [unterster Schichten] – ob die Fälle nun organisiert sein oder nicht. Noch ist die Einheit der Frage nicht recht gesehen, obschon die Fragen der Frauenbildung ~~sich sehr rege zeigt~~ [längst lebendig geworden sind]. –]

ergibt sich eine Situation, die im literarischen Niederschlag erst deutlich werden mußte: Bis zur Kopflosigkeit wurde das pädagogische Problem verdrängt. Nicht die Weite der Blicke herrschte mehr, wie sie bei den Klassikern selbstverständlich war, eine Methodenkrämerei in nicht endenwollender Schlagwortfolge setzte ein. Sie vermochte nur/ das Bildungsproblem zu verdunkeln. Der U. glaubte ~~brillierte~~ – in Fächer zersetzt – in seltsamen Feinheiten. Lehrpläne mußten [illegible], unermeßlich vermehrten „Lehrstoffen". „Anmeldungen von allerlei Amtsstellen, ~~und~~ wirtschaftlichen Wünschen und/ technischen Bedrängungen forderten Neuheiten. Kurz man unterrichtete den Schüler für sein Wissen. Man unterrichtete also/ den Schüler ohne den Schüler. Das Wort stammt von Bischof Sailer. Heute anders formuliert: Man unterrichtet sein Fach, aber nicht den Schüler aus Anlaß des Faches. ~~Die~~ Der pädagogische Sinn

mit der Auffassung der Lehrgüter als Menge, der Gedächtnis wird überbetont als Behaltekraft angesehen. Unverbindlichkeit als gültige Haltung steht nicht im Brennpunkte der Bemühungen. Diese kurz skizzierten Mängel entluden sich in der Forderung nach dem studium generale.

Folgendes müßte ~~[illegible]~~ gemeint sein.
Der Mannigfaltigkeit solcher pädagogischer Erscheinungen stand keine ausgesprochen allgemeinverbindliche Gerichtetheit gegenüber. Man begnügte sich mit einer verschwommenen „Allgemeinbildung", nahm sie als Verzierung zum Fachlichen hinzu, koordinierte einfach ohne Bedenken und sah sie als einen mit der Konvention wechselnden Zusatz mehr, denn als wesentliche Bedingung des Lernens überhaupt. Der Gedanke der Freiheit des Mannigfaltigen zu verbindlichen Stellungnehmen des Ich verkümmerte. Allgemeinbildung blieb unbestimmt —

ausgemalte – bis zum Ideal konstruierte – Zukunft fast ausschließt. [Man blickte vor-dem nicht auf den Lernenden, dafür erwartete man als Ersatz seine Bildungswirkung der Fächer für ihn, die mit einiger Zwangsläufigkeit einsetzen sollte – Mathematik: log. Denken – – Geschichte: Gesinnungsbildung – und andere nicht unverstandenen Dunkelheiten, ~~heute hat sich für das Problem der Lernenden funktionale Erziehung~~ ein ~~geschlichen, der nicht geeignet ist, das Problem der~~ Personalität zu verdunkeln. Der Sinn des Lernens überhaupt wurde kaum gefragt, er mußte unsicher werden. Der Schüler wurde „behandelt", seine Schritte wurden weder mental gestaffelt nicht geführt. Der nicht zum Ende kommende Streit um die Wertigkeit des humanistischen Gymnasiums gegenüber Organisationen mit naturwissenschaftlicher Betonung bleibt unlösbar, weil die Frage falsch gestellt ist. Die Schwierigkeiten sind aber nicht

als Bewährungsmoment bringt keine sachmäßigen durchschlagenden Argumente. Bewähren soll sich letztlich der Mensch, der lernende Mensch, der Sch. der gerade zu einem seiner Bewährung selber aufschließlich werde. Bewähren soll er sich in Wissen und Haltung als Grundsatzsubjekt; bewähren muß er sich in der Herrschaft über das Verhältnis zwischen Wissen und Haltung, das ihm in die Hand gelegt ist, d.h. zu verantwortungsbewußtem Vollzug aufgegeben ist.

Die große und bedeutsame Tradition, die seit Sailer und Pestalozzi über Herbart und Willmann Natorp um den Begriff der Bildung rang und sich mühte, Fundamente zu suchen, wurde schwach. Diltheys Bemühen um pädagogische Grundbegriffe klingt in einer ebenso denkwürdigen wie charakteristischen Resignation aus:

Begriffen, immer nur im Erlebnis, das aus den Tiefen seines ganzen Wesens stammt. Daher ist ein letzter Zweck menschlichen Lebens eine transzendente Vorstellung. Das Ziel des Menschenlebens kann nie in Begriffen, nie allgemeingültig ausgesprochen werden, daher kann auch d das Ziel der Erziehung in keine Formel gebracht werden.

„Mit diesen Schwierigkeiten ringt nun von da ab die pädagogische Wissenschaft und für den Tieferblickenden ist darum bis auf den heutigen Tag sie zu einer unseligen Popularität verurteilt, welche das Kennzeiche misslingender Wissenschaftlichkeit ist" S 173.

die damalige Situation der Vertreter der Psychologie bereitete. Er hat sich darüber selbst Rechenschaft gegeben. Dahinter stand die grosse Frage nach der Natur des Psychischen, also dem Logos der Psyche. Die damalige Lage war für die Fortsetzung der Wissenschaft von der Pädagogik nicht mehr und nicht weniger als ein Hindernis: Die Psychologie war zerrissen. Die rationale Psychologie war zurückgedrängt, die empirische Psychologie trat mehr als bloss tolerant auf, ihr Allgemeingut wurde nicht deutlich. Als Psychologie ohne Seele brachte sie natürlich eine Pädagogik ohne Personalität hervor, bzw. sie begünstigte eine solche Auffassung ~~in einigen Gesichtspunkten~~. Man sollte anwenden. Man verlangte dabei letztlich, dass man vom Pädagogen sich selbst aufgeben müsste und keine eigene Fragestellung als Recht für sich in Anspruch zu nehmen hätte.

Der entscheidende Gedanke dieser Situation gegenüber der Psychologie zu ihrer Anwendung im Pädagogischen liegt im empirischen Charakter, den man bemängelte.

chische nun einmal an, nicht [illegible] der Gedanke, dass man eigentlich das Verstehen selbst untersuchen müsse. Das Kennzeichen empirisch wird gleichbedeutend mit Objekthaftigkeit des Zh. Man versuchte, das Objektivieren des Zh auszuschalten und objektivierte es selbst wie einen beobachtbaren Naturgegenstand.

~~Stellung? Weit von der Begründung abgewandt wissenschaftliche Beziehungen~~
~~sah die Psych.~~ ebenso empirisch ~~nicht als Welt aller Fragen~~, sah

Das Zh war nicht fragwürdig, wertendes, begründendes u. [illegible] Zh, war nicht verantwortliches Subjekt. [Solche autoritäre Engigkeit zu überwinden, ist uns aufgegeben, wenn Pädagogik Wissenschaft werden soll. Wir geben immer nicht in „Anwendungen" auf, wohl aber versuchen wir in Grundbegriffen Antwort zu geben auf die Frage „wie Pädagogik möglich ~~ist~~ sei.

Nun ist nicht zu verkennen, dass das empirische Moment zu einiger ~~Notwendigkeit~~ Dringlichkeit doch recht plausibel erscheint. Wir haben es mit einem ~~Tun~~ Handeln zu tun, man lehrt die sogenannte Praxis. Genauer wir bewegen uns im Bande zwischen Tun und seiner Begründung, zw. Akten des Unterrichtens und Erziehens einerseits und ihrer Rechtfertigung andererseits, also im Bande zwischen Praxis und Theorie. Dazu kommt, dass das historische [illegible]

Problem, das alle Formen d. Lernens umfassen können, im Empirischen d. Gegenwart, bzw. im Historischen der Vergangenheit erschöpft. Seit Ende des Altertums folgt der Wandel aller Praxis durch die Jahrhunderte. Wenn aber dieser Wandel pädagogisch genannt werden kann, dann liegt in ihm ein einziges durchgängiges Ordnungsmoment, ein einziges einendes Ordnungselement, das sich auf die pädagogischen Äußerungen der einzelnen Epochen auswirken. Man hätte sonst kein Recht, die verschiedenartigen Erscheinungsweisen der Bildungsaufgabe insgesamt pädagogisch zu nennen.

Der historische Wechsel im Tun erschöpft das Problem nicht. Täte er das, man begnügte sich mit zeitlich bedingten Überlegungen, die Theorie schränkte sich in opportunistischen ~~[illegible]~~ Forderungen. Der bloße Wandel der Praxis wäre letzte Resignation.

Theorie der Pädagogik ist sicher Theorie der Praxis. Wäre sie bloß empirisch praktisch, dann bliebe sie notwendig wirkungslos. Denn sie wäre ohne den Gedanken

[illegible] Wege [illegible]
liche Notwendigkeit heraus. Nicht zeithafte Umstände allein, auch nicht zeithaft gebundenen Muster wie etwa der vielgenannte Humanismus eignen sich als ausreichende Ordnungsprinzipien des Geschäfts der Pädagogik. Wir müssen vielmehr die Frage nach der Struktur des Bildungsproblems [illegible] stellen, müssen seine spezifische Ordnungsgesetzlichkeit zu bestimmen suchen. Wir fragen also angesichts der historischen Mannigfaltigkeit: Was ist Pädagogik, wie ist der Gedanke der Bildung seinem Begriffe nach zu fassen und hüten uns dabei vor jeder Isolierung. Dann wird unsere Frage zugleich zur Frage nach dem Verhältnis der Pädagogik zu allen anderen Wissenschaften, zur Frage nach ihrem Begriffs-Orte, zur Frage der Gemeinsamkeit ihrer Argumentationsweisen in der Zusammengehörigkeit aller Einzelfragen, besser zur Frage nach der Systematik ihres Begriffsapparates.

Zum Schlusse

Die Bildungsaufgabe geht das Kind an, jedes Kind, das Kind in allen seinen Beziehungen, wie man es einzig träfe, also das konkrete Subjekt in seiner ~~eigenen~~ Merkwürdigkeit, seinem Naturell, mit seinen Anlagen und Verbildungen, mit allen seinen Besonderungen. [Die Bildungsaufgabe geht die Gemeinsamkeit der Menschen an und kann bei aller Sicht auf individuelle Besonderungen jenes Momentes nicht entbehren, das sich im Gedanken des Menschentums ausspricht. Da ist nun das konkrete Subjekt ~~gegenüber~~ der Subjektivität gegenüberzustellen. Beide Momente Subjekt u. Subjektivität sind notwendig aufeinander bezogen, notwendig voneinander im Blick zu unterscheiden, wenngleich beide jedem Kind eigentümlich sind. Die Relation Mensch – Menschentum gilt für ~~alle~~ jeden einzelnen Mensch, sie in einem einigenden Richtungssinn verschränkend. [Die Natur dieses Bandes enthüllt sich uns: Es ist das allgemeinverbindliche Moment der überdauernden Zeit. Das Kind gründet sein

müssen für den zu jedem Zeitpunkt Gesollten. Damit treffen wir die Aufgabenhaftigkeit des Ich, an der es ausgezeichnet ist. Sie verlangt daß man nicht im bloßen Aufgabenwechsel stecken bleibt. Das Ich hat seine Aufgabenmannigfaltigkeit zu überschauen. Dafür ist es Person, es soll den Wert[illegible] [illegible], gültig realisieren. Es steht mit seinen Mitmenschen bei aller tatsächlichen Unterschiedenheit in ebendemselben Freiheitssein. Es hat sein Eigensein als Subjekt, es verwaltet sie in Abhängigkeit von seinem ihm aufgegebenen Menschentum. Ihm dient es, kann es zu dienen. Daraus folgt

Die Frage nach dem Begriff der Pädagogik ist ohne den Blick auf die Natur des Ich nicht mehr stellbar. Mit solcher Fragestellung müßte dann der Sinn des Lernens gestellt werden.

II Zum Zweiten. Ist das Setzen im aufgabenhaften Charakter des Ich mein Acker und mein Besitz, zeichnet es das Ich aus, dann

nicht als Zusatz seines persönlichen Lebens, sondern als Erfüllung
desselben in Aufhebung seines Menschentums. Es gehört
zur Natur der Ehe. Denn aber ist es kein Ge-
schehen im Sinne natürlichen Ablaufes, sei ein
Hineinwachsen der Ehe in das Miteinander, sondern
ernst verlangt. Entscheidungen über das Jetzt aus der
Besinnung heraus wollen vollzogen sein: Der Ehe
ist notwendig in Gemeinsamkeit aktiv, und das
bedeutet, daß es Sinngebungen vollziehen muß,
daß es dem Augenblick gegenüber Selbstverständlichkeits-
ansprüche setzt, daß es ordnen muß. Wir sind
beim Bildungsproblem angekommen. In
der Aufgabenperspektive liegt grundsätzlich das
Ordnen sollen. Verantwortlichmachung, Selbstgestaltung
werden vom Ich seiner Natur nach gefordert. Also muß die
Aufgabe der Bildung wesentlich ordnen können,
in eigenem Vollzug Antwort geben auf Fragen,
um selbst verantwortlich im Antworten ~~zu~~
sein zu können