

Theodor Thesing

Leitideen und Konzepte bedeutender Pädagogen

Ein Arbeitsbuch für den Pädagogikunterricht

Theodor Thesing

Leitideen und Konzepte bedeutender Pädagogen

Ein Arbeitsbuch für den Pädagogikunterricht

LAMBERTUS

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

4. durchgesehene und aktualisierte Auflage 2014

Alle Rechte vorbehalten

© 2014, Lambertus-Verlag, Freiburg im Breisgau

Umschlaggestaltung: Christa Berger, Solingen

Druck: Druckerei F. X. Stückle, Ettenheim

ISBN 978-3-7841-2442-1

ISBN ebook: 978-3-7841-2443-8

Inhalt

Einleitung	7
1 Die Bildungs- und Erziehungsbedürftigkeit des Menschen.....	10
1.1 Jean-Jacques Rousseau (1712–1778)	12
Emile – oder der von Natur aus unverdorbene Mensch	
1.2 Johann Heinrich Pestalozzi (1746–1827).....	24
Die Menschenbildung	
1.3 Jean Marc Gaspard Itard (1774–1838)	42
Victor – der Wilde von Aveyron	
2 Die Erwachsenen-Kind-Beziehung	55
2.1 Martin Buber (1878–1965)	57
Die dialogische Existenz des Menschen	
2.2 Herman Nohl (1879–1960)	69
Das pädagogische Verhältnis	
3 Persönlichkeit und Rechte des Kindes	80
3.1 Friedrich Fröbel (1782–1852).....	82
Die Elementarerziehung im Kindergarten	
3.2 Janusz Korczak (1878–1942)	94
Grundrechte des Kindes	
3.3 Alexander S. Neill (1883–1973).....	111
Antiautoritäre Erziehung in Summerhill	
4 Das entwicklungsfördernde Milieu.....	126
4.1 Bruno Bettelheim (1903–1990).....	128
Das therapeutische Milieu – Die Orthogenic School Chicago	
4.2 Maria Montessori (1870–1952)	142
„Hilf mir, es selbst zu tun“	
4.3 Loris Malaguzzi (1920–1994)	154
Ein Kind hat hundert Sprachen – Reggio-Pädagogik	
5 Christliche Erziehung und Anthroposophie.....	165
5.1 Don Giovanni Melchiorre Bosco (1815–1888)	167
Christliche Erziehung im Oratorium	
5.2 Father Edward Joseph Flanagan (1886–1948)	180
Boys Town, Nebraska/USA	
5.3 Johann Hinrich Wichern (1808–1881).....	192
Die Familienerziehung im Rauhen Haus	

5.4	Rudolf Steiner (1861–1925)	208
	Anthroposophische Erziehung und Waldorfpädagogik	
6	Bildung	222
6.1	Johann Amos Comenius (1592–1670).....	224
	Große Didaktik – allen Menschen alles lehren	
6.2	Wilhelm von Humboldt (1767–1835).....	232
	Humanistische Bildung als Selbsterfüllung	
6.3	Wolfgang Klafki (*1927)	240
	Bildungstheoretische Didaktik	
7	Menschsein mit Behinderung	249
7.1	Helen Keller (1880–1968).....	252
	Anne Sullivan Macy (1866–1936) – Wege aus dem Dunkel	
7.2	Paul Moor (1899–1977)	265
	Innerer und äußerer Halt	
	Abbildungsverzeichnis	274
	Der Autor	275

Einleitung

Mit Beginn eines Studiums der Sozialpädagogik oder einer Ausbildung an einer Fachschule für Sozialwesen entstehen für einen Studienanfänger viele Fragen: Wie bekomme ich einen systematischen Überblick über die verschiedenen Fachgebiete? Wie erhalte ich einen Zugang zu einem Fach und wie ist eine Orientierung in der vielfältigen Literatur möglich? Wie kann ich das Wesentliche von Spezialfragen unterscheiden?

Ein Lehrbuch bietet zunächst eine gewisse Systematik und Ordnung, orientiert an vorliegenden Lehrplänen, einem Curriculum oder den Theoriesystemen einer Fachrichtung.

Wie kann sich ein Studienanfänger im Fach Pädagogik oder Erziehungswissenschaft mit dem pädagogischen Sehen und Denken vertraut machen? Die Beschäftigung mit bedeutenden Gestalten der Erziehungsgeschichte kann dabei eine Hilfe sein. Diese stehen nicht nur für eine beachtenswerte oder bedeutsame Erziehungspraxis, vielmehr enthält jede Praxis Theorieelemente, die in den Lebenswerken aufscheinen oder explizit dargestellt sind.

Kann eine moderne Erziehungswissenschaft den Ausgangspunkt für pädagogisches Sehen und Denken bei bedeutenden Pädagogen, sogenannten „Klassikern“, suchen? Was sind Klassiker? Eduard Spranger formulierte etwas lässig, „klassisch (sei) in der Pädagogik, was nicht totzukriegen ist“, also überdauert und seinen Wert erwiesen hat. Diese Aussage ist aber nur ein Beleg für einen Historismus, beweist aber noch lange nicht die Bedeutung einer Person und ihres Werkes. Hans Scheuerl, der ein mehrbändiges Werk über „Klassiker der Pädagogik“ herausgegeben hat, betont demgegenüber, Klassiker seien diejenigen, die in ihren Erfahrungswelten, Gründungen und Konzepten eine Idee, Position, Vision, Tradition oder eine Bewegung besonders deutlich und eindeutig repräsentieren. Sie haben in der Regel ihre pädagogischen Leitideen und Positionen besonders präzise und prägnant schriftlich dargestellt, und ihre Originalität, ihr Erfindungsreichtum und ihr Engagement sind heute noch Quellen der Erkenntnis, des Vergleichs und der Reflexion (vgl. Scheuerl 1995, S. 158). Ist dieser ideengeschichtliche Ansatz nicht veraltet und muss nicht eine Beschäftigung mit empirisch-sozial-wissenschaftlichen Theorien und Erkenntnissen am Beginn des Studiums stehen? Hier kann man entgegenhalten, dass Erziehung immer ein konkretes Geschehen zwischen Menschen ist, verbunden mit konkreten Lebensgeschichten, mit Hoffnungen und Grenzen, Erfolgen und Scheitern der Handelnden.

Die im vorliegenden Buch ausgewählten Gestalten der Erziehungspraxis können als Personen mit konkreten pädagogischen Vorstellungen, Motiven und gelebter Praxis erfasst werden. Sie werden nicht als „leuchtende Vorbilder“ für die Pädagogik verklärt, sondern geben Anregungen für die Deutung eigener Erfahrungen und fördern die Fähigkeit zum pädagogischen Sehen und Denken. Sie waren oftmals keine wissenschaftlichen Pädagogen, also keine „Erziehungswissenschaftler“, sondern Philosophen, Schriftsteller, Theologen und engagierte Praktiker. Bei genauerer Betrachtung erweisen sie sich nicht als Helden oder gar als fehlerfreie und vollkommene Menschen, bei einigen sind das Werk oder Teile davon gescheitert, mit Hohn und Spott bedacht, in Vergessenheit geraten und erst später wiederentdeckt worden (vgl. Scheuerl 1995, S. 158ff.). Oftmals liegt ihre Bedeutung und Stärke darin, dass sie bei ihrer pionierhaften und schwierigen Praxis den Problemen standgehalten und nicht aufgegeben, aus Fehlern gelernt und engagiert weitergearbeitet haben, was für junge Pädagogen sehr tröstlich sein kann. (So z. B. Pestalozzi, der mit seinen Heimen mehrfach wirtschaftlich bankrott ging.)

Pädagogische Leitideen und Konzepte lassen sich exemplarisch am besten am Lebenswerk konkreter Personen darstellen, hinterfragen und interpretieren. Die Auswahl der Persönlichkeiten der Erziehungspraxis ist natürlich immer subjektiv und muss didaktisch begründet werden. In diesem Lehrbuch sind aus der Sicht des Verfassers besonders gut geeignete Repräsentanten für die Einführung in sieben zentrale Fragestellungen der Pädagogik oder Erziehungswissenschaft ausgewählt worden:

1. Die Bildungs- und Erziehungsbedürftigkeit des Menschen,
2. Die Erwachsenen-Kind-Beziehung,
3. Persönlichkeit und Rechte des Kindes,
4. Das entwicklungsfördernde Milieu,
5. Christliche Erziehung und Anthroposophie,
6. Bildung,
7. Menschsein mit Behinderung.

Die einzelnen Porträts sind jeweils nach folgenden Kriterien geordnet:

- (1) Biografie,
- (2) Zeittafel,
- (3) Pädagogische Leitideen und Konzept (Kernaussagen, Begriffsklärungen, Schaubilder),
- (4) Lesetext,
- (5) Impulse für die heutige Erziehungspraxis,
- (6) Übungsfragen,
- (7) Literatur (Quellentexte, Auswahlbiografie, aktuelle Literatur, Taschenbuchausgaben),
- (8) Medien (Videos, Filme, Internetinformationen).

Das vorliegende Arbeitsbuch richtet sich an Studierende der Sozialpädagogik, der Fachschulen für Sozialwesen, ErzieherInnen, Jugend- und HeimerzieherInnen, HeilerziehungspflegerInnen, ArbeitserzieherInnen, ErgotherapeutInnen, HeilpädagogInnen, die einen Zugang zum pädagogischen Sehen, Denken und Reflektieren ihrer eigenen Erziehungspraxis suchen. Die didaktische Gliederung soll einen Überblick über die jeweilige Thematik erleichtern, ein exemplarischer Lesetext will in die Sprache des Autors und seiner Zeit einführen, Übungsfragen sollen das Eigenstudium und die selbstständige Lernkontrolle fördern. Das Arbeitsbuch ist als Ergänzung zum im gleichen Verlag erschienenen Lehrbuch Theodor Thesing und Michael Vogt, „Pädagogik und Heilerziehungspflege“ konzipiert, aber auch als eigenständiges Unterrichtswerk einzusetzen.

Literatur

Herrman, U. (1995): Pädagogische Klassiker und Klassiker der Pädagogik.
In: Zeitschrift für Pädagogik, 41. Jg., H. 2, 161ff.

Scheuerl, H. (1995): Was ist ein pädagogischer Klassiker, ebd., 155ff.

1 Die Bildungs- und Erziehungsbedürftigkeit des Menschen

Was ist der Mensch? Diese Frage führt hinein in den Problemkreis der Anthropologie. Der Mensch ist das einzige Wesen, das nach sich selbst fragen und seine eigene Existenz reflektieren kann.

Woher kommt der Mensch? Wer ist er heute und wie zeigte er sich im Licht der Geschichte? Was ist seine Bestimmung? Der Mensch ist ein fragendes Wesen, und er sucht Antworten durch die Human- und Sozialwissenschaften, vor allem aber durch Philosophie und Anthropologie. Die Frage nach der Existenzweise des Menschen wird von der Pädagogik fortgeführt und spezifiziert:

Ist der Mensch lern- und erziehungsbedürftig, oder kann er sich ohne gezielten erzieherischen Einfluß und Förderung eigenständig entwickeln? Ist der Mensch erziehungsfähig? Wie verändert er sich durch Lernen, Erfahrungen und Milieueinflüsse? Welche Bedeutung haben die Mitmenschen für ihn und seine Entwicklung? Welche Folgen treten ein, wenn Erziehung, Pflege, Zuwendung und Fürsorge gestört werden oder ausfallen? Gibt es Beispiele von Menschen, die nicht unter Mitmenschen aufgewachsen sind und wie haben sich entwickelt?

Aus ethischen Gründen verbieten sich wissenschaftliche Experimente, um diese Fragen experimentell zu klären. Allerdings wird von (vorwissenschaftlichen) Experimenten berichtet. Der ägyptische König Psammetich ließ im siebten Jahrhundert vor unserer Zeitrechnung mehrere neugeborene Kinder in die Wildnis bringen und unter Ziegen aufwachsen, um herauszufinden, ob sie von sich aus eine Sprache entwickeln würden und welche das wäre. Aus dem „bek, bek . . .“, das die Kinder von sich gaben, schloss er, sie hätten in phrygischer Sprache um Brot gebettelt. Die Kinder starben in früher Kindheit. Zwei sehr viel später lebende Herrscher, Friedrich II. (13. Jhdt.) und König James IV. von Schottland (16. Jhdt.) sollen ebenfalls auf der Suche nach der Ursprache „Experimente“ durchgeführt haben, mit ähnlichen grausamen Ergebnissen für die betroffenen Kinder.

Von Jean Marc Gaspard Itard (1774–1838), einem französischen Arzt, wird berichtet, dass er einen Jungen, den man als den „Wilden von Aveyron“ zu ihm brachte und den er Victor nannte, erzogen und gefördert hat. Itard hat dabei erstaunliche Erfolge erzielt und seine Arbeit differenziert beschrieben; seine Aufzeichnungen gehören zu den wichtigsten historischen Quellen der Heilpädagogik.

Im Jahre 1920 fand der indische Missionar J.A.L. Singh zwei Mädchen im Dschungel, die nachweislich bei Wölfen gelebt hatten. Er nahm sie in sein Waisenhaus in Midnapore auf und versuchte sie zu erziehen. Trotz intensiver Förderung erwarb nur eines der Mädchen „Kamala“ und erst nach fünf Jahren den aufrechten Gang, ohne allerdings noch rasch laufen zu lernen. Ihr aktiver Sprachschatz bestand lange nur aus wenigen Silben und bis zu ihrem Tode lernte sie nicht mehr als 50 Wörter. Die Aufzeichnungen von Itard und Singh lassen den Schluss zu, dass der Mensch von Natur her nicht festgelegt ist. Die Grundlagen seiner sozialen, kognitiven und emotionalen Fähigkeiten entwickeln sich wesentlich in der frühen Kindheit und lassen sich danach nur noch schwer und nur in eingeschränktem Maße ändern (sensible Phasen, Prägungen). Die Ausprägung der typisch menschlichen Lebensweise scheint auf langjährige soziokulturelle Anregungen und Lernhilfen angewiesen zu sein; in der Kindheit Versäumtes ist kaum nachzuholen. Mit der Frage nach der Bildbarkeit des Menschen beschäftigte sich auch Jean-Jacques Rousseau (1712–1778), der in seinem Erziehungsroman „Emile“ die Figur des „edlen Wilden“ schuf, der unbeeinflusst von der Kultur und den (vermeintlich schädlichen) Einflüssen der Gesellschaft aufwächst. Obwohl es sich nur um eine Romanfigur handelt, hat diese Vision Rousseaus die Pädagogik wesentlich beeinflusst.

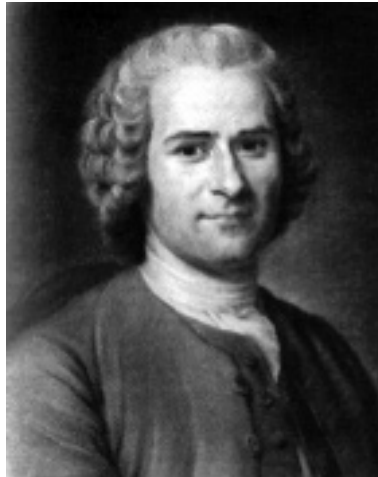
Seine Ideen wurden von Johann Heinrich Pestalozzi (1746–1827) aufgegriffen, der aber zu ganz anderen Folgerungen gelangte. Er hielt den Menschen für gleichermaßen bildungsfähig wie bildungsbedürftig, erfuhr aber durch sein Zusammenleben mit den Kindern der Armen, dass bei fehlender Erziehung eben nicht das „Edle“ im Menschen zum Vorschein kommt, sondern das „Elend“.

1.1 Jean-Jacques Rousseau (1712–1778)

Emile – oder der von Natur aus unverdorbene Mensch

Biografie

Jean-Jacques Rousseau wurde am 28. Juni 1712 in Genf als Sohn des Uhrmachers Isaac Rousseau und seiner Ehefrau Susanne, geb. Bernhard geboren. Die Mutter starb kurz nach der Geburt. Die ersten zehn Jahre seiner Kindheit erlebte er glücklich. Der Vater hing an dem frühreifen Jungen, las mit ihm Nächte lang sentimentale Romane, welche die Mutter hinterlassen hatte und legte so die Basis für seine Sensibilität und Fantasie. Er weckte aber auch das Interesse für politische Theorien, Begeisterung für den Patriotismus der antiken Republiken, wie Sparta und das frühe Rom. In der frühen Pubertät fand diese Förderung ein Ende.



Der Vater musste nach einem Konflikt mit einem Genfer Patrizier, bei dem auch Waffen angewendet wurden, fliehen und kümmerte sich nicht mehr um den Sohn. Jean-Jacques begann zu verwahrlosen. Er trat eine Lehre als Kupferstecher an, beging aber Diebstähle, streunte nachts umher, verließ schließlich die Lehrstelle und begab sich auf Wanderschaft, war zeitweise obdachlos und bewegte sich unter Personen von zweifelhaftem Ruf (vgl. Rang 1979, S. 117).

Von 1729 bis 1740 lebte Rousseau, mit verschiedenen Unterbrechungen, bei der zwölf Jahre älteren Frau von Warens, die für ihn Mutter, Beschützerin, Förderin, aber auch Geliebte wurde. 1740 übernahm er Aufgaben als Hauslehrer bei der Familie Mably, erzog deren zwei Söhne und verfasste dort seine erste pädagogische Schrift *Plan zur Erziehung des Herrn Sainte-Marie*. Nach wenigen Monaten erlosch jedoch das pädagogische Interesse; Rousseau ging nach Paris, beschäftigte sich mit Musiktheorie und dem Theater und führte die Oper *Der Dorfwahrsager* auf. Die Kontakte mit berühmten Denkern seiner Zeit ließen sein Interesse an politisch-moralischen Fragen wachsen, seine leidenschaftliche Kritik an der französischen

Gesellschaft nahm zu.

1749 schrieb die Akademie von Dijon eine Preisfrage aus: „Hat der Fortschritt der Wissenschaften und Künste zur Reinigung der Sitten beigetragen?“ Rousseau antwortete für seine Zeit ungewohnt kritisch:

„Die sozialen Verhältnisse haben sich verschlechtert, die Menschen wurden unglücklicher, die Sittenlosigkeit nahm zu.“ Auf eine weitere Preisfrage der Akademie im Jahre 1754 („Welches ist der Ursprung der Ungleichheit unter den Menschen und ist sie durch das Naturrecht gerechtfertigt?“), verfasste Rousseau eine viel beachtete Streitschrift. Er definierte darin den Menschen nicht als Gesellschaftswesen, sondern als ein Einzelwesen, welches sich selbst genügt. Individuelle Unabhängigkeit ist für ihn gleichbedeutend mit Gleichheit. Erst durch Eigentum an Grund und Boden wird der Nichtbesitzende vom Besitzenden abhängig. Der Mensch entfremdet sich von seinem Naturzustand. An die Stelle der ursprünglichen Ausgeglichenheit, Ruhe und Zufriedenheit treten in der Zivilisation Besitzgier, Ehrgeiz, Wetteifer, Unrast, Unzufriedenheit und Neid. Nur im Naturzustand ist der Mensch glücklich, ist er genügsam und zufrieden mit dem, was er zum Leben braucht. Der zivilisierte Mensch dagegen schwitzt, rackert sich ab, arbeitet sich zu Tode und verzichtet so auf das eigentliche Leben. Allein eine neue Staatsordnung, in welcher der Privatbesitz gerecht verteilt wird, kann, so Rousseau, Besserung bringen (vgl. ebd., S. 122). Jeder Bürger soll nur so viel Grund und Boden erhalten, wie er selbst bearbeiten kann und zur Ernährung seiner selbst und seiner Familie benötigt. Diese Gedanken finden Eingang in einem weiteren bedeutenden Werk über den „Contrat social“. Rousseau verfolgt darin unter anderem die Frage: Wie kommt es zu der Überbewertung von Luxusgütern? Er kommt zu dem Schluss, dass allein die Erziehung daran Schuld trägt. Hier vollzieht sich der Schritt zum Pädagogen. In seinem Erziehungsroman „Emile oder Über die Erziehung“ wird der fiktive Zögling von den Städten, für Rousseau Hochburgen menschlicher Entfremdung, ferngehalten. Er lebt auf dem Lande, gesund, natürlich. Rousseau entwickelt im „Emile“ beschreibend eine Kulturkritik und seine pädagogische Theorie.

Kant, Fichte, Herder, Goethe, Schiller und Pestalozzi nahmen seine Ideen auf. Pestalozzi bezieht sich in seinen pädagogischen Ideen ausdrücklich auf Rousseau (vgl. Russ. 1968, S. 63).

Zeittafel

1712	Am 28. Juni wird Jean-Jacques Rousseau in Genf als Sohn des Uhrmachers Isaac Rousseau und seiner Ehefrau Susanne, geb. Bernhard, geboren. Am 4. Juli stirbt die Mutter
1722	Der Vater zieht nach Nyon. Jean-Jacques kommt in die Obhut seines Onkels Gabriel Bernhard, der ihn durch den Pfarrer Lambercier erziehen und unterrichten lässt
1724	Lehrling beim Geschichtsschreiber Masseron; Wechsel in die Lehre als Graveur bei Meister Ducommun
1728	Abbruch der Ausbildung; Wanderzeit; Aufnahme in ein Hospiz für Konvertierte; Übertritt zum katholischen Glauben; Lakai in Turiner Adelshäusern
1729	Erfolgloser Besuch eines Priesterseminars
1730	Wanderungen als Landstreicher, Musikanter und Musiklehrer durch die Schweiz und Frankreich
1731	Aufenthalt in Paris; Arbeit am Katasteramt von Savoyen, später als Musiklehrer; autodidaktische Studien
1740	Hauslehrer in Lyon, Schrift: „Plan zur Erziehung des Herrn Sainte-Marie“.
1743	Dissertation über moderne Musik; kurze Tätigkeit als Sekretär des französischen Botschafters in Venedig
1746	Geburt des ersten Sohnes aus der Beziehung zu Thérèse Levasseur, den Rousseau, wie auch die folgenden vier Kinder, einem Waisenhaus übergibt.
1749–1756	Veröffentlichungen: Musikartikel für eine Enzyklopädie; „Rede über den Ursprung und die Grundlagen für die Ungleichheit unter den Menschen“; „Die neue Heloise“; Sing-spiel „Die Wahrsagerin“
1759–1761	Arbeit am „Emile“ „und am „Contrat social“; Beschlagnahme und Verbot des Emile durch das Pariser Parlament; Haftbefehl; Flucht in die Schweiz.
1766	Reise nach England; Kontakte zu David Hume
1770	Rückkehr nach Paris; Arbeit als Notenkopist; häufige Depressionen und Wahnvorstellungen
1778	Am 2. Juli stirbt Rousseau in Ermenonville
1794	Überführung des Sarges in das Pariser Pantheon

(Die Zeittafel ist orientiert an Holmsten 1997, S. 161ff)

Pädagogische Leitideen und Konzept

Jean-Jacques Rousseau ist kein akademischer Pädagoge, der seine pädagogischen Zielvorstellungen im Rahmen seiner Tätigkeit als Hochschullehrer entwickelte. Er übte die verschiedensten Berufe aus, war unter anderem Ladendiener, Lakai, Musiklehrer, Notenkopist, Opernkomponist, Hauslehrer, Botschaftssekretär, Schriftsteller, Philosoph.

Als Pädagoge trat Rousseau mit seinem Erziehungsroman „Emile oder Über die Erziehung“ an die Öffentlichkeit und regte damit wie kaum ein anderer Schriftsteller und Kulturkritiker des 18. Jahrhunderts die Diskussion über Erziehungsfragen und Bildung des Menschen an. Mit diesem Werk trat ein neuartiges pädagogisches Denken in das Bewusstsein der Menschen. Martin Rang, einer der profiliertesten Rousseau-Interpreten weist auf die große zeitgenössische Wirkung der Veröffentlichung hin:

„(. . .) jedermann im lesenden Publikum scheint sich auf einmal betroffen zu fühlen von einem Erziehungsdenken, das sich nicht auf Stände und Traditionen, sondern auf den Menschen selbst bezieht, auf seine innerste Natur, seine individuellen Fähigkeiten, seine eigenen Erfahrungen, Gefühle und Leidenschaften, vor allem aber auf die Stadien seines Lebensweges, auf Kindheit und Jugend als eigene Erlebnis- und Existenzweisen“ (Rang 1979, S. 116).

Emile ist ein erdachter Zögling, der durch einen Hauslehrer (Hofmeister) von Geburt an begleitet wird. Ferngehalten von den Städten als Orten der Entfremdung führt er ein ländliches, naturbezogenes Leben. Rousseau setzt bei einer radikalen Kulturkritik an. Im 1. Buch seines fast tausend Seiten umfassenden fünfbändigen Werkes beschreibt er die Grundgedanken:

„Alles ist gut, wie es aus den Händen des Schöpfers der Dinge hervorgeht; alles verdirbt unter den Menschen“ (Rousseau 1963, S. 107).

Die Gesellschaft hat in ihrer Entwicklung den Menschen von seiner wahren Natur entfremdet, die Gefahr geht vor allem von den schlechten Lebensbedingungen der Städte aus.

„Die Menschen sind nicht dazu geschaffen, wie in einem Ameisenhaufen zu leben, sondern als Einzelwesen auf dem Boden zu leben, den sie zu bearbeiten haben. Je mehr sie sich zusammenrotten, umso entarteter werden sie. (. . .) Die Stadt ist der Schlund, der das Menschengeschlecht verschlingt“ (ebd., S. 150).

Rousseau sieht das einfache, naturgegebene Leben auf dem Lande als das angemessene Lebensmilieu. Das Grundübel ist die Scheinexistenz des gesellschaftlichen Menschen. Er fühlt sich abhängig von der öffentlichen Meinung;

er ist nur das, was die Gesellschaft von ihm hält. Er stürzt sich in Betriebsamkeit, häuft materielle Güter an, sucht Sozialprestige und verliert sich dadurch selbst. Diese Unterwerfung und Abhängigkeit führen zur *Selbstentfremdung*. Durch das Eigentum an Grund und Boden wird der Nichtbesitzende vom Besitzenden abhängig. Der Mensch entfernt sich von seinem Naturzustand. Der ursprüngliche Genuss des Lebens, Ruhe und Zufriedenheit werden ersetzt durch Habgier, Prestigedenken, Neid und Unzufriedenheit.

Rousseaus Bildungsideal ist der ursprüngliche, einfache, von Natur aus unverdorbene Mensch. Er verwendet die Begriffe Natur und Kultur in einer besonderen Weise:

Natur: (a) einfache Lebensweise, in Verbindung mit allseitiger Lebens-tätigkeit ohne Verweichlichung und Verkünstelung;

(b) das Ursprüngliche, Eigentliche, Innere und Wesentliche im Menschen;

(c) die sittlich guten Kräfte.

Kultur: Zivilisation und nachteilige Begleiterscheinungen der Kulturentwicklung.

Wahre Kultur: deckt sich mit dem, was Rousseau als Natur bezeichnet: Streben nach Wahrheit und Tugendhaftigkeit, Selbstaufopferung und freiwillige Unterordnung unter den Willen der Gesamtheit (vgl. Russ. 1968, S. 64f.).

Im „Emile“ fordert Rousseau, die Kindheit als eigene, bedeutsame Lebensphase zu achten und zu schützen und das Spiel als bedeutsame und ernsthafte Beschäftigung des Kindes anzuerkennen. Die Gliederung des Buchs folgt den Lebensphasen der Titelgestalt:

1. *Buch*: Säuglingsalter (1. Lebensjahr)
2. *Buch*: Kindesalter (2.–12. Lebensjahr)
3. *Buch*: Knabenalter (12.–15. Lebensjahr)
4. *Buch*: Jünglingsalter (15.–20. Lebensjahr)
5. *Buch*: Mannesalter (ab 20. Lebensjahr)

„Die Natur will, dass Kinder Kinder sind, bevor sie zum Erwachsenen werden. Wollen wir diese Ordnung umkehren, erzeugen wir frühreife Früchte, die weder Saft noch Kraft haben und bald verfault sein werden – auf die Art erzeugen wir junge Doktoren und alte Kinder. Die Kindheit hat ihre eigene Weise zu sehen, zu denken und zu empfinden“ (Rousseau 1963, S. 206f.).

„Menschen seid menschlich, das ist eure vornehmste Aufgabe. Seid es jedem Lebensalter gegenüber (. . .) Liebt die Kindheit, fördert ihre Spiele, ihre Freuden und ihren liebenswerten Instinkt. Wer von euch hätte nicht manchmal dieser Zeit nachgetrauert, da die Lippen nur das Lächeln

kennen und die Seele den Frieden? Warum wollt ihr diesen kleinen Unschuldigen versagen, diese kurze Zeit, die ihnen so bald entschlüpft, und dieses kostbare Gut, dessen Missbrauch ihnen fremd ist, auszukosten?“ (ebd., S. 185).

Rousseau wandte sich auch gegen ein Verständnis von Bildung als Bücherwissen. Das Auswendiglernen von Wörtern und Texten, Hauptaufgabe der Bildungsinstitutionen seiner Zeit, lehnte er strikt ab. Bücher bezeichnete er als Geißel der Kinder. Man stopfe die Köpfe der Kinder voll mit unbrauchbarem Zeug, das sie nicht verstehen und wozu sie keinen Bezug haben. Nicht Bildung aus Büchern, sondern Entfaltung und Schulung der Sinne, Sammlung von Erfahrungen durch Selbsttätigkeit sei gefordert. So soll Emile im Kindes- und Knabenalter keine Bücher haben, außer Daniel Defoes „Robinson Crusoe“. Robinson schätzt nur die lebensnotwendigen Dinge, er stellt sich alle Werkzeuge selbst her. Er schätzt nur, was ihm nützt. Er erfährt Kraft und Ohnmacht im Umgang mit der Natur. Er erlebt, was wichtig und lebensfördernd ist. Er bildet sich durch die natürlichen Folgen seines Tuns, er erfährt Mühe und Schmerz.

Rousseau fordert statt Bücherbildung praktische Erfahrung durch Handarbeit, die dem Menschen im natürlichen Zustand am nächsten stehe. Sein Emile soll ein Handwerk erlernen. Er soll nicht Kunststicker, Vergolder, Schauspieler oder Dichter werden, sondern Schuster oder Straßenpflasterer.

Die Freiheit des Menschen sieht Rousseau in der freiwilligen Beschränkung:

„Jeder der tut, was er will, ist glücklich, wenn er sich selbst genügt; so ist es bei dem Menschen, der im Naturzustand lebt. Jeder der tut, was er will, ist unglücklich, wenn seine Bedürfnisse seine Kräfte überschreiten“ (ebd. 1963, S. 196).

Kinder und bürgerliche Menschen sind gleich: Weil sie nicht verzichten können, sind sie schwach. Emile soll einzig und allein vom Gesetz der Natur abhängig sein. Seinen unvernünftigen Wünschen sollen natürliche Widerstände Grenzen setzen. Erfahrung oder Unvermögen sollen an die Stelle von Gesetzen treten. Am Ende werden Gehorsam und Herrschaft überflüssig und Emile gehorcht der Natur.

Die Entwicklung des Menschen verläuft für Rousseau in Entwicklungsstufen, die er als Alter der Natur, der Vernunft, der Stärke und der Weisheit bezeichnet – Einteilungen, die der heutigen Entwicklungspsychologie nicht genügen können.

Lesetext

Umgang mit Gefahren und Überbehütung

„Wenn es hinfällt, wenn es sich eine Beule am Kopf schlägt, wenn es Nasenbluten hat oder wenn es sich in die Finger schneidet – ich stürze nicht erschreckt hinzu, sondern bleibe ganz ruhig – zumindest für eine kleine Weile. Das Unglück ist geschehen und muss auf jeden Fall ertragen werden. Meine eifrige Hast würde das Kind nur noch mehr erschrecken und seine Empfindlichkeit steigern. Im Grunde ist es der Schreck eher als die Verletzung, was uns aus dem Gleichgewicht bringt. Wenigstens werde ich ihm so die Angst ersparen, denn sicherlich wird es sein Leid selbst so betrachten, wie es das bei mir beobachten kann. Sieht es mich aufgeregt herbeieilen, tröste und bedaure ich es, glaubt es sich verloren; sieht es, dass ich die Ruhe bewahre, wird es sich auch bald wieder beruhigen, und das Schlimmste scheint ihm vorbei, wenn es nichts mehr spürt. In diesem Alter wird man vor die ersten Mutproben gestellt, und durch furchtloses Ertragen kleiner Schmerzen lernt man allmählich die großen auszuhalten. Weit entfernt davon, Emile vor jeglicher Gefahr zu behüten, wäre es mir gar nicht recht, wenn ihm nie etwas zustieße und er aufwüchse, ohne zu wissen, was Schmerz heißt. Das erste, was er lernen und unbedingt wissen muss, ist leiden zu können. (...) Fällt das Kind hin, wird es sich nicht das Bein brechen, schlägt es sich mit einem Stock, so bricht es sich nicht den Arm; nimmt es ein scharfes Messer in die Hand, so fasst es nicht fest zu und wird sich also auch nicht tief schneiden. Ich wüsste nicht, dass sich je ein frei und ungezwungen aufwachsendes Kind verstümmelt oder zu Tode gebracht oder gefährlich verletzt hätte, wenn man es nicht gedankenlos der Gefahr ausgesetzt hat herabzustürzen oder es allein beim Feuer oder gefährliche Werkzeuge in seiner Reichweite gelassen hat“ (ebd., S. 182).

Verwöhnung

„Kennt ihr das sicherste Mittel, euer Kind unglücklich zu machen? Gewöhnt es daran, alles zu bekommen. Denn, da seine Wünsche sich dann durch die Leichtigkeit ihrer Erfüllung unablässig vermehren, werdet ihr früher oder später durch die Unmöglichkeit, sie alle zu befriedigen, gezwungen sein, sie zu verweigern, und diese ungewohnte Verweigerung wird es mehr quälen als der Verzicht auf das, was es wünscht. Zuerst möchte es euren Spazierstock haben, dann eure Uhr, dann den Vogel, der vorbeifliegt; es möchte den Stern, den es leuchten sieht, es möchte alles, was es sieht – wie könnt ihr es zufriedenstellen, wenn ihr nicht gerade der liebe Gott seid?

Der Mensch ist von Natur so veranlagt, dass er alles als ihm gehörig ansieht, was in seinem Machtbereich liegt. In diesem Sinn ist Hobbes' These bis auf einen gewissen Punkt richtig: Multipliziert die Mittel, unsere Wünsche zu befriedigen, mit unseren Wünschen, und jeder macht sich zum Gebieter über alles. So fühlt sich das Kind, das nur zu wollen braucht, um zu bekommen, als Herr des Universums. Es betrachtet alle Menschen als seine Sklaven, und wenn man sich schließlich gezwungen sieht, ihm etwas zu versagen, so glaubt das Kind, das bisher alles für erreichbar hielt, was es haben wollte, an einen Akt der Auflehnung. Alle Vernunftgründe, die man ihm in einem Alter vorhält, da es zur Überlegung noch unfähig ist, sind nach seinem Ermessen nichts als Vorwände; es sieht nur bösen Willen: verbittert durch das Gefühl dieser scheinbaren Ungerechtigkeit fasst es einen Hass gegen die ganze Welt. Und ohne je einem Entgegenkommen Dank zu wissen, empört es sich über jeden Widerstand. Wie könnte ich mir vorstellen, dass ein so von seinem Zorn beherrschtes und von unausrottbaren Leidenschaften verzehrtes Kind jemals glücklich wäre? So ein Kind und glücklich! Es ist ein Despot. Es ist zugleich der niedrigste aller Sklaven und das unglücklichste aller Geschöpfe“ (ebd. 1963, S. 201f.).

Zerstörung von Gegenständen und Strafe

„Euer etwas schwieriges Kind zerstört alles, was es anrührt – werdet nicht ärgerlich. Nehmt alles, was es zerstören könnte, aus seiner Reichweite. Zerbricht es alle Sachen, mit dem es umgeht – gebt ihm nicht gleich andere dafür. Lasst es den Schmerz des Verlustes fühlen. Zerbricht es die Fensterscheiben in seinem Zimmer – lasst ihm Tag und Nacht den Wind um die Nase weh und kümmert euch nicht um seine Erkältung, denn es ist besser, es hat einen Schnupfen, als dass es den Verstand verliert. Beklagt euch nie über die Ungelegenheiten, die es euch bereitet, sondern lasst sie es zuerst am eigenen Leib fühlen. Schließlich lasst ihr neue Scheiben einsetzen, ohne ein Wort zu verlieren. Zerbricht es sie wieder, wendet eine andere Methode an. Sagt ihm in knappen Worten, aber ohne Zorn: Die Fenster gehören mir, ich habe dafür gesorgt, dass sie da sind, und will, dass sie ganz bleiben. Dann schließt ihr es in einen dunklen, fensterlosen Raum ein. Bei dieser ihm so ungewohnten Maßnahme fängt es sofort wieder an zu schreien und zu toben – keiner kümmert sich darum.

Bald wird es müde und es ändert seinen Ton, es klagt und wimmert (. . .) nachdem das Kind mehrere Stunden so verbracht und Zeit genug gehabt hat, sich zu langweilen, schlägt ihm jemand vor, einen Vergleich mit euch abzuschließen:

Ihr werdet ihm seine Freiheit wieder geben, wenn es nie mehr Fensterscheiben zerbrechen wird. Nichts wird ihm willkommener sein; es wird euch bitten lassen, zu ihm zu kommen, und ihr kommt. Es wird euch seinen Entschluss mitteilen, und ihr werdet ihn sofort annehmen, wobei ihr ihm sagt: Das ist vernünftig, wir werden alle beide Vorteile davon haben“ (ebd., S. 225f.).

Impulse für die heutige Erziehungspraxis

Wenn sich Eltern oder Berufserzieher mit Pädagogen früherer Jahrhunderte beschäftigen wollen, so ist es sinnvoll, deren Aussagen grundsätzlich im Kontext ihrer Zeit zu interpretieren. Zu leicht fällt es, vom Wissensstand des 21. Jahrhunderts ihre pädagogischen Ideen als unzulänglich zu kritisieren und ihren Wert für die heutige Zeit in Frage zu stellen. Rousseau hat in seinem Erziehungsroman „Emile“ eine Mischung aus Roman, psychologischer Abhandlung und moralischem Traktat geschaffen, die man als pädagogische Utopie bezeichnen kann und die ideengeschichtlich dem Naturalismus zuzuordnen ist. Immer wenn starre gesellschaftliche Vorstellungen durchbrochen werden sollen, sind scharfe Konturen und radikal neue Bilder notwendig. Rousseau setzt bei einer Kulturkritik einer Gesellschaft an, die zwar Kinder in die Welt setzt, aber nicht bereit ist, sich um sie zu kümmern, sondern dies den Ammen, Hauslehrern oder Internaten überlässt. Nicht mehr die Notwendigkeiten des Überlebens, sondern die Beschäftigung mit klassischer Bildung ohne Relevanz für das Leben, Zerstreuung und Langeweile, Verwöhnung durch Überfluss sind Lebensinhalt der Menschen geworden. Der Mensch wird durch die (schlechte) Kultur sich selbst entfremdet; stattdessen soll er in einer natürlichen Umgebung aufwachsen.

Ähnliche Fragen beschäftigen Eltern und Pädagogen heute: Die Welt wird den Kindern aus zweiter Hand nahegebracht. Im bebilderten Buch, noch stärker durch das Fernsehen werden fremde Tiere und fremde Länder zur Kenntnis genommen; die Tiere der näheren Heimat oder die Kulturobjekte der nahen Umgebung werden dagegen nicht mehr erlebt. Kinder zeichnen im Kindergarten eine lila Kuh, die sie aus der Werbung kennen. Konzepte der Natur- und Waldkindergärten setzen heute ähnlich an wie Rousseau im 18. Jahrhundert: Sie verbannen das vorgefertigte Spielzeug aus dem pädagogischen Raum. Die Kinder bewegen sich in der Natur, stellen alle Spielgeräte selbst her, machen ursprüngliche Naturerfahrungen, ernähren sich von jahreszeitlichen Früchten, im Gegensatz zur Fertigbeton und Fast food Kultur.

Rousseau setzt sich für die Anerkennung der Kindheit als eigenständige Lebensphase ein, die von den Erwachsenen nicht eingeschränkt wird und als unwiederholbar betrachtet werden muss. Sein Vorwurf ist, dass die Erwachsenen in den Kindern lediglich kleine Erwachsene sehen und die Kindheit als möglichst schnell zu überwindende Phase definieren. Sehr früh, zu früh werden Kinder kognitiven Lernprozessen unterworfen, der Alltag verplant, die Köpfe mit Lexikonwissen vollgestopft, ohne dass die Kinder verstehen, wofür sie das alles brauchen. Die Vertröstung auf morgen („Später brauchst dies alles, um in der Welt zurecht zu kommen“) ist auch heute ein aktuelles Problem. Der polnische Pädagoge Janusz Korczak spricht vom „Recht des Kindes auf den heutigen Tag“. Rousseau formuliert ähnlich: „Die Natur will, dass Kinder Kinder sind, bevor sie zum Erwachsenen werden.“

Nach dem sogenannten „Sputnikschock“ der 1960er-Jahre, als russische Kosmonauten früher im Weltraum waren als die Amerikaner, begann auch in Deutschland eine heftige Diskussion um frühes Leselernen, Intelligenztraining und Vorschulerziehung ab dem dritten Lebensjahr. Argumente für eine unbelastete, freie und von den Erwachsenen ungestörte Kindheitsphase hatten damals starke Legitimationsprobleme.

Das Ziel von Rousseaus Erziehungskonzept war nicht der Erwachsene, sondern das reife Kind. Zwar ist seine Psychologie der Entwicklungsstufen nach heutigem Wissenschaftsstand unzureichend, sein Verdienst liegt aber in der engen Verbindung von Psychologie und Erziehung, die für das 18. Jahrhundert revolutionär war.

Rousseau fordert das Spiel als kindgemäße Beschäftigung und Lebensäußerung. Die Freude am nicht zweckgebundenen Tun anzuerkennen und zu fördern war ebenfalls völlig neu für das 18. Jahrhundert. Heute haben viele Eltern und Erzieher dieses Freiheitsverständnis im kindlichen Spiel immer noch nicht akzeptiert und nachvollzogen. Spiele werden häufig nach ihrem Lernwert gekauft, die gezielte Beschäftigung als Vorbereitung auf schulische Haltungen dem Freispiel vorgezogen. Kreative Beschäftigung wie Malen oder Gestalten werden am Endergebnis gemessen und nicht an Erfahrungen, die das Kind im Prozess des Tuns macht.

Die Vorstellung allerdings, der in der natürlichen, ländlichen Umgebung aufgewachsene Naturmensch würde sich bereitwillig dem Gemeinwillen unterwerfen, weil er das Gemeinwohl im Auge hat, und der Staat würde ihn verantwortungsvoll schützen, erscheint aus heutiger Perspektive naiv und muss auf heftigen Widerspruch stoßen. Das Fehlen politischer Bildung, der Glaube an die Redlichkeit der Machthaber („Die da oben werden es schon richtig machen“) ist für die menschliche Existenz gefährlich, wie die Geschichte gezeigt hat.

Martin Rang weist auf den soziologischen Standort der Erziehungstheorien Rousseaus hin: „So sehr Emile zum Menschen erzogen werden soll, die gesellschaftliche Welt, auf die seine Erziehung vorbereitet und vorbeugend ausgerichtet ist, ist unverkennbar die Welt der ‚Reichen‘, insbesondere die des französischen Adels“ (Rang 1959, S. 82). Welche Familie kann sich einen privaten Hauslehrer leisten, der mindestens fünfzehn Jahre lang den Sohn oder die Tochter erzieht und begleitet? Hier ist ein bedeutender Mangel in der Umsetzbarkeit, eine fehlende Praxisrelevanz der Theorie feststellbar.

Übungsfragen



1. In welcher historischen und gesellschaftspolitischen Situation entwickelte Rousseau seine gesellschaftskritischen und pädagogischen Gedanken?
2. Geben Sie einen Überblick über den beruflichen und wissenschaftlichen Werdegang Rousseaus. Welche Erlebnisse und Erfahrungen scheinen richtungsweisend und prägend für seinen Erziehungsroman „Emile – oder Über die Erziehung“?
3. Nennen Sie wesentliche Punkte seiner Kulturkritik. Welches Gesellschaftsbild zeichnet er und welche Vorschläge zur Veränderung der Verhältnisse werden von ihm gemacht?
4. Interpretieren Sie die folgende These Rousseaus aus anthropologischer Sicht: „Alles ist gut, wie es aus den Händen des Schöpfers der Dinge hervorgeht, alles verdirbt unter den Menschen!“
5. Was bedeuten bei Rousseau die Begriffe „Scheinexistenz“, „Selbstentfremdung“ und „Naturzustand“?
6. Was versteht Rousseau unter „Natur“, „Kultur“ und „Wahre Natur“? Vergleichen Sie die Begriffe mit aktuellen Definitionen der Soziologie.
7. Welche Auffassung hat Rousseau von der Lebensphase „Kindheit“? Welche Bedeutung haben in dieser Phase Spiel, Bewegung und Lernen?
8. Beschäftigen Sie sich mit einem ausgewählten Lesetext. Welche modernen pädagogischen Argumente lassen sich für oder gegen seine Darlegungen zur „Überbehütung“, „Verwöhnung“ oder „Strafe“ nennen?

9. Diskutieren Sie Rousseaus Begriff der „Freiheit“ und seinen Vorschlag der „Selbstbeschränkung“. Vergleichen Sie diesen Ansatz mit heutigen Problemen einer Überfluggesellschaft und der Normenpluralität moderner Gesellschaften.

10. Welche Impulse für die heutige Erziehungspraxis lassen sich aus dem Erziehungsroman „Emile“ gewinnen? Nehmen Sie fachlich Stellung, ob die Erziehung eines „von der Natur unverdorbenen Menschen“ möglich und sinnvoll ist und welche Bedeutung in diesem Zusammenhang gesellschaftliche Einflüsse haben.

Literatur

Holmsten, G. (1997 u. 2005): Jean-Jacques Rousseau, 17. Aufl. Reinbek b. Hamburg (rororo-Monographie Nr. 50191)

Rang, M. (1979 u. 1999): Jean Jacques Rousseau. In: Scheuerl, H. (1999): Klassiker der Pädagogik II, 2. Aufl., München, 116–134

ders. (1959): Rousseaus Lehre vom Menschen, Göttingen

Rousseau, J. J. (1963 u. 2012 (z. B. Kindle-Edition): Emile oder Über die Erziehung, Stuttgart

Russ, W. (1973): Geschichte der Pädagogik, 9. Aufl., Bad Heilbrunn

Soetard, M. (2012): Jean-Jacques Rousseau. Leben und Werk, München

Medien

Die natürliche Erziehung. Emile oder Über die Erziehung, 1986, VHS-Kassette, 30 Min., Landesmedienstelle Baden Württemberg, Stuttgart

Natur oder Dressur. Zwei Jahrtausende Kindheit, Erziehung im Jahrhundert der Aufklärung. John Locke und Jean Jacques Rousseau 1979, VHS-Kassette, 28 Min., ZDF, Sendung am 1.2.1980

Die Erziehung zum Glück. – vorgedacht von dem Philosophen Jean Jacques Rousseau, 1986, VHS-Kassette, 45 Min., WDR und West 3

Webliografie

de.wikipedia.org/wiki/jean_jacques_rousseau