

Rülcker, Tobias

Die politischen Optionen in der Pädagogik Wilhelm Flitners. Kontinuitäten antimodernen Denkens

Zeitschrift für Pädagogik 43 (1997) 3, S. 421-445



Quellenangabe/ Reference:

Rülcker, Tobias: Die politischen Optionen in der Pädagogik Wilhelm Flitners. Kontinuitäten antimodernen Denkens - In: *Zeitschrift für Pädagogik* 43 (1997) 3, S. 421-445 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-69898 - DOI: 10.25656/01:6989

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-69898>

<https://doi.org/10.25656/01:6989>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Zeitschrift für Pädagogik

Jahrgang 43 – Heft 3 – Mai/Juni 1997

Thema: Pädagogik in ihrer Geschichte

- 357 GÜNTHER BITTNER
„Das Kot der Welt, in welches ich mich vertieft ...“.
Pestalozzi als autobiographischer Denker
- 375 MICHAEL GEBEL/HELMUT HEILAND/HANS PROLL
Fröbel in seinen Briefen. Bemerkungen anlässlich der Edition
einer Fröbelbriefausgabe
- 395 WOLFGANG BREZINKA
Heilpädagogik an der Medizinischen Fakultät der Universität Wien.
Ihre Geschichte von 1911–1985
- 421 TOBIAS RÜLCKER
Die politischen Optionen in der Pädagogik Wilhelm Flitners.
Kontinuitäten antimodernen Denkens

Diskussion: Bildungswesen in Japan: Vorbild oder Schreckbild?

- 449 TOSHIKO ITO
Zwischen „Fassade“ und „wirklicher Absicht“.
Eine Betrachtung über die dritte Erziehungsreform in Japan
- 467 NOBUO FUJIKAWA
Der Begriff des „Ki“ und die japanische Pädagogik.
Über Konflikte zwischen westlicher und japanischer Pädagogik

Besprechungen

- 481 HORST RUMPF
Klaus Mollenhauer/Christoph Wulf (Hrsg.): *Aisthesis/Ästhetik.*
Zwischen Wahrnehmung und Bewußtsein
Pierangelo Maset: Ästhetische Bildung der Differenz.
Kunst und Pädagogik im technischen Zeitalter
*Klaus Mollenhauer: Grundfragen ästhetischer Bildung. Theoretische
und empirische Befunde zur ästhetischen Erfahrung von Kindern*

- 485 JEANNE MOLL
Reinhard Fatke/Horst Scarbath (Hrsg.): Pioniere Psychoanalytischer
Pädagogik
- 488 WOLFGANG KLAFKI
Siegling Ellger-Rüttgardt (Hrsg.): Verloren und Un-Vergessen.
Jüdische Heilpädagogik in Deutschland
- 492 PETER DUDEK
Christian Schneider/Cordelia Stilke/Bernd Leineweber: Das Erbe der
Napola. Versuch einer Generationengeschichte des Nationalsozialismus
- 495 WALTER HORNSTEIN
Martin Albert Graf: Mündigkeit und soziale Anerkennung.
Gesellschafts- und bildungstheoretische Begründungen
sozialpädagogischen Handelns

Dokumentation

- 501 *Habilitationen und Promotionen in Pädagogik 1996*
- 531 *Pädagogische Neuerscheinungen*

Die politischen Optionen in der Pädagogik Wilhelm Flitners

Kontinuitäten antimodernen Denkens

Zusammenfassung

Die politische Dimension von W. FLITNERS Werk hat bisher kaum Beachtung gefunden. Daher sind auch seine umstrittenen Äußerungen zu Beginn der NS-Zeit meist isoliert von den Hauptlinien seines Denkens interpretiert worden. Die vorliegende Untersuchung setzt bei der Frage nach den ideologischen Zusammenhängen an und weist nach, daß FLITNERS Publikationen eine hohe Kontinuität der politisch-pädagogischen Argumentation von der Weimarer Republik bis in die ersten Jahrzehnte der Bundesrepublik zeigen. Sie sind geprägt von der Abwehr moderner gesellschaftlicher Entwicklungen, von der Denunziation des aufklärerischen Rationalismus und dem Griff nach einer irrationalistischen Lebensphilosophie, von der Sorge um die Auflösung traditioneller Lebensordnungen, wie insbesondere der Volksgemeinschaft, und von der Propagierung der konservativen Revolution zu ihrer Rettung. Es zeigt sich, daß von diesen Denklinien aus weder 1933 eine realistische Einschätzung der Bedrohung durch den Nationalsozialismus noch nach 1945 seine kritische Aufarbeitung möglich war.

1. Die Kontinuität in Flitners Denken

WILHELM FLITNER wird gegenwärtig durch eine Ausgabe seiner Gesammelten Schriften geehrt und in den Rang eines pädagogischen Klassikers erhoben. Auch in den Beiträgen zum Symposium in Hamburg aus Anlaß von FLITNERS 100. Geburtstag im Jahre 1989 wird sein pädagogisches Denken wiederholt als „klassisch“ apostrophiert. Damit stellt sich freilich die Frage danach, wie wir uns mit diesem pädagogischen Werk am Ende des 20. Jahrhunderts auseinandersetzen können. Es gibt dafür sicher verschiedene Ansatzpunkte. Mein Vorschlag, den ich zur Diskussion stellen möchte, ist, das Verhältnis von Pädagogik und Politik in FLITNERS Werk zu untersuchen. Diese *Fragestellung* ist keinesfalls willkürlich *herangetragen*. FLITNER selbst hat von seinen frühesten Schriften an die Pädagogik als eine Praxis und eine Theorie begriffen, die ihren Ausgang von gesellschaftlichen Problemen des öffentlichen Lebens nimmt und einen Beitrag zu ihrer Lösung liefert, die also auf die Gestaltung des öffentlichen Lebens Einfluß zu nehmen sucht. In vielen seiner Schriften werden daher politische Zielsetzungen deutlich, die via pädagogische Aktivitäten gefördert werden sollen. Freilich wird das politische Interesse auch wieder verdeckt durch die häufig anzutreffende Feststellung, daß es der Pädagogik um die „Einheit“ oder das „Ganze“ gehe. Die moderne Erziehungswissenschaft kann sich mit dieser Strategie der Reflexionsvermeidung auf die politischen Affiliationen nicht zufrieden geben. Wenn man daher die Bedeutung FLITNERS für die heutige Diskussion klären will, so ist die Frage unumgänglich, für wel-

che politischen Optionen¹ seine Pädagogik steht, worauf man sich also einläßt, wenn man sich eigentlich nur mit Pädagogischem beschäftigt.

Die Thematisierung dieser Fragen ist um so wichtiger, als die Diskussion über FLITNERS politische Position sich bisher sehr punktuell vornehmlich auf seine öffentlichen Stellungnahmen zum Nationalsozialismus zwischen 1933 und 1935 bezieht. Diese Einengung führt zu sehr unterschiedlichen Beurteilungen, wie hier nur kurz in Erinnerung gerufen werden soll. KEIM bezieht sich, ebenso wie RANG, vor allem auf den Aufsatz „Die deutsche Erziehungslage nach dem 5. März 1933“ (FLITNER 1933b/1987) und sieht in ihm einen Beitrag „zur Festigung und Legitimierung des NS-Regimes“ (KEIM 1988, S. 19). Ähnlich hatte schon HEINEN bei FLITNER eine „positive Wertung des NS-Staates“, „die de facto den Integrations- und Usurpierungsdrang des neuen Staates fördern mußte“, konstatiert (HEINEN 1973, S. 80). In bezug auf den gleichen Aufsatz sieht HERRMANN dagegen offensichtlich einen entschiedenen Widerspruch zum NS-Regime, der nur durch die „illusionäre Hoffnung, ... in Deutschland könne es sich jetzt zum Besseren wenden“, etwas eingeschränkt wird (HERRMANN 1987, S. 531). Dabei fällt allerdings an HERRMANN'S Zusammenfassung des Aufsatzes auf, daß er alle jene Äußerungen FLITNERS, an denen KEIM Anstoß nimmt, übergeht. In bezug auf recht exponierte Äußerungen FLITNERS in einem späteren Aufsatz über „Die pädagogischen Arbeiten der Jugendbünde“ (FLITNER 1934/1987) konstruiert HERRMANN die Auffangposition, „daß Flitner dabei in einzelnen Formulierungen weiterging, als es seinen eigenen Überzeugungen entsprach ...“ (HERRMANN 1987, S. 533). FLITNER selbst erklärt in seiner Autobiographie die Argumentation seiner damaligen Beiträge mit dem Bemühen, „gleichsam Pfähle in den sumpfigen Grund“ einzurammen, „die das kulturelle und ethische Erbe um so kräftiger festhielten“, bzw. mit der Absicht, „der Staatsumwälzung eine positive Seite für das Erziehungswesen abzugewinnen“ (FLITNER 1986, S. 368 u. 369). An anderer Stelle bezeichnet er seine Mitarbeit an WILL VESPERS Buch „Deutsche Jugend“ als Tarnung. Auch wenn vermerkt werden muß, daß FLITNER in der Retrospektive selbstkritisch auch das Benutzen solcher Tarnungen als „Mitschuld“ an dem Geschehen bezeichnet (FLITNER GS Bd. 4, 1987, S. 514), so werden auf diese Weise doch jene Äußerungen aus dem Zusammenhang des pädagogischen Werkes gelöst und zu „Ausrutschern“ bagatellisiert. Überhaupt fällt bei einer genaueren Analyse der Kontroversen um FLITNERS politische Äußerungen in den dreißiger Jahren auf, daß mit Ausnahme der älteren Arbeit von HEINEN die beteiligten Autoren ihr Urteil nur an ausgewählten Stellen aus einer

1 Der Begriff „politische Option“ sollte nicht dahingehend mißverstanden werden, als habe FLITNER in seinen pädagogischen Schriften im allgemeinen direkt politisch argumentiert. FLITNER denkt primär in kulturtheoretischen Kategorien, d. h. die von ihm bearbeiteten politischen Probleme werden in der Gestalt von kulturellen oder Bildungsproblemen diskutiert. Dabei geht er davon aus, daß Kultur und Bildung über den politischen Auseinandersetzungen, die er vornehmlich als „Parteienstreit“ wahrnimmt, stehen und deswegen unpolitisch oder besser überpolitisch seien. In seinem kultur- und bildungstheoretischen Diskurs ist jedoch implizit eine deutliche politische Parteinahme und Gestaltungsabsicht enthalten. Sie gilt allerdings nicht einer bestimmten politischen Partei, sondern einer politisch-gesellschaftlichen Strömung. Da diese Option, wie gesagt, implizit bleibt, wird sie auch der Reflexion und Überprüfung entzogen, so daß auch dann, als jene politische Grundströmung zunehmend von den Nationalsozialisten kanalisiert wurde, weder eine kritische Auseinandersetzung mit diesen Zugriffen noch deutliche Abgrenzungen gegen sie möglich wurden.

begrenzten Anzahl von Schriften festmachen. Auf diese Weise gerät jedoch gerade die Kontinuität von FLITNERS Denken nicht in ihr Blickfeld. Die Bedeutung seiner politischen Stellungnahmen wird jedoch nur dann verständlich, wenn man sie nicht als relativ isolierte Phänomene sieht, sondern sie in den Gesamtkontext von FLITNERS pädagogischem Denken stellt, das ja immer offen oder mehr verdeckt eminent politisch war. Die Pädagogik FLITNERS mit den in ihr enthaltenen politischen Präferenzen ist selbst wiederum kein singuläres Phänomen, sondern tief verankert in den politischen Befürchtungen und Hoffnungen breiter bürgerlicher Schichten der Weimarer Republik. Sie enthält sozusagen den Versuch einer pädagogischen Antwort auf diese Befürchtungen.

Die Kontinuitätsthese, die ich aufstelle, behauptet keineswegs, daß ein direkter Zusammenhang zwischen der geisteswissenschaftlichen Pädagogik und der NS-Pädagogik bestanden habe oder daß FLITNER gar ein Wegbereiter des NS-Regimes gewesen wäre. Was behauptet wird, ist eine Kontinuität in FLITNERS pädagogisch-politischem Denken, d. h., in zentralen Themen wie in Argumentationsfiguren vom Beginn der Weimarer Republik bis in die ersten Jahrzehnte der Bundesrepublik hinein – eine Kontinuität, in der sowohl die vorsichtige Akzeptanz des „nationalen“ Regimes um 1933 wie das Ausweichen vor einer kritischen Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus in den Jahren nach 1945 ihren Platz hat. Das kontinuierliche Thema dieses Denkens ist die Beziehung der Moderne zu der bürgerlichen Lebenswelt.² Die Moderne erscheint dabei grundsätzlich als Bedrohung unverzichtbarer Lebensordnungen; die Aufgabe von Politik und Pädagogik besteht daher in der Wiederherstellung bzw. Erhaltung solcher Ordnungen. Dazu muß „der Weg des Jahrhunderts (des 19.; T.R.) zu einem Teil zurückgegangen werden“, da er sonst „vom wahren Leben abführt“ (FLITNER 1928b/1987, S. 212). Für diesen Rückgriff hinter das positivistisch-materialistische Jahrhundert, ja, hinter die französische Revolution zurück (vgl. FLITNER 1928a/1982, S. 183), konnte der Nationalsozialismus mit seiner rückwärts gewandten Gemeinschaftsideologie wenigstens für eine Zeit als Wegbereiter erscheinen.³

Ich werde mich im folgenden besonders mit einigen Kontinuitätslinien in FLITNERS Denken vom Beginn der Weimarer Republik bis etwa 1935 beschäftigen. Das Weiterbestehen dieser Denkansätze bis in die Zeit der beginnenden Bundesrepublik hinein soll abschließend nur noch skizziert werden.

2. Kritik der Aufklärung

Eines der entscheidenden Themen für die moderne Pädagogik ist die Auseinandersetzung mit der Aufklärung und ihrer Wirkung. Denn jedes pädagogische System muß sich den beiden Themen stellen, ob es sich selbst als treibende Kraft

- 2 Zu dieser Lebenswelt gehören die Institutionen bürgerlichen Lebens wie die Familie, Wertekanon und Sitten, ideelle Güter wie Heimat, aber auch ihre Einbettung in einen größeren Lebenszusammenhang, in der andere Lebenswelten, wie etwa die bäuerliche, ihren zugeordneten Platz haben.
- 3 Diese Feststellung meint nicht, daß FLITNERS Gemeinschaftsbegriff und der des NS gleichbedeutend sind. Es gibt aber bestimmte Überschneidungsbereiche (z. B. in der Beschwörung der Einheit), die FLITNER zu einer Argumentation führen, die mehr Gemeinsamkeiten hervorhebt als Differenzen markiert.

in dem Prozeß der Aufklärung verstehen will oder nicht und wie es die Bedingungen verarbeitet, die dieser Prozeß in Politik, Gesellschaft und Kultur und in den subjektiven Haltungen der Menschen hervorgerufen hat. Insofern ist es kein Wunder, daß auch in FLITNERS Werk die Auseinandersetzung mit der Aufklärung ein fortlaufendes Thema bildet – wenn auch ein stark negativ besetztes. Denn die Aufklärung ist für FLITNER letztlich eine große Bedrohung für die deutsche Kultur. Mit dieser Einschätzung knüpft er explizit an eine breite Geistesströmung des fin de siècle an, deren Ausdruck und zugleich Impulsgeber die geschichtsphilosophischen Mythen von LAGARDE (1874), LANGBEHN (1890), CHAMBERLAIN (1899) und anderen sind. Deren „Mythologien von Rasse, germanischer Kulturbestimmung, Schicksalsmächten, unerbittlichen kosmischen Gesetzen“ und metaphysischen Kräften (STEINHAUS 1988, S. 94) stellen dem rationalen Denken, das immer zugleich universell und differenzierend, reflektierend und im besten Sinne skeptisch ist, fundamentalistische „Wahrheiten“ entgegen, die statt Reflexion Gläubigkeit verlangen und deren Sinn nicht universell, sondern nur für die Gemeinschaft der Zugehörigen gilt.

FLITNER hat LAGARDE und LANGBEHN vor allem in zweierlei Hinsicht in Anspruch genommen. Zum einen stellt er sie dar als die großen Stichwortgeber der reformpädagogischen Bewegung. Das geschieht lange Zeit in erstaunlich unkritischer Übereinstimmung, wenn er ihnen etwa „prophetische Bilder eines neuen deutschen Menschentums“ zuschreibt, ihnen attestiert, daß in ihren Schriften „der wahre Geist des deutschen Volkstums aufgerufen“ werde (FLITNER 1927 a/1987, S. 72) oder LAGARDE als Impulsgeber für „die sittliche Erneuerung des deutschen Volkes“ feiert (FLITNER 1934/1987, S. 356).⁴ Zum anderen sind LAGARDE und LANGBEHN aber auch Stichwortgeber für FLITNER selbst. Wesentliche Elemente seiner Kritik der Aufklärung sind schon bei ihnen formuliert, ohne daß es in jedem einzelnen Falle möglich wäre zu entscheiden, ob FLITNER einen bestimmten Begriff direkt von ihnen oder aus anderen Publikationen des Zeitgeistes entnommen hat. Auf jeden Fall besteht eine große Nähe zu ihnen, wenn FLITNER die zerstörerische Wirkung des Rationalismus auf die menschliche Lebenswelt, das Fehlen von Einheit überhaupt und eines einheitlichen Erziehungsideals im besonderen und die Schädlichkeit des liberalen Individualismus und des Pluralismus feststellt. Bei ihnen findet sich auch der von FLITNER betriebene Versuch vorweggenommen, einen Diskurs zu installieren, der als Gegenmodell zum Diskurs der Moderne die Rationalität unterläuft und dadurch Nicht-Rationales direkt zur Erfahrung und Wirkung bringen will. Wie LANGBEHN und LAGARDE operiert FLITNER dazu mit Begriffen, die ganzheitliche, gefühlsbesetzte Wirklichkeiten beschwören, die nicht dem analytischen Denken, sondern der Schau oder dem Erleben zugänglich sind. Die Qualität dieses Erlebens gründet nicht in seiner Differenziertheit, sondern in seiner Integrationsfähigkeit, nicht in Klarheit, sondern in Intensität.

Wenn man FLITNERS Kritik der Aufklärung allerdings genauer analysiert, so zeigt sich, daß er die Anwendung des rationalen Denkens auf den materiellen Bereich der Gesellschaft, also auf Technik, Wirtschaft, industrielle Produktionsweise und auch auf die Gestaltung der politischen und gesellschaftlichen Ver-

4 Eine vorsichtige Kritik an LAGARDE und LANGBEHN, die aber immer noch nicht auf den Kern ihrer Ideologie zielt, findet sich erst 1961.

hältnisse akzeptiert. „Es ergab sich, daß eine Zone bleibt, worin dieses additive Denken gilt und seinen Platz hat. Ja, daß es zu den Lebensbedingungen der modernen Welt gehört, daß in der Technik, Wirtschaft, Gesellschaft diese Form immer eine Bedeutung behalten wird, daß sie für bestimmte Leistungen besser ist als eine nicht rationale Ordnung“ (FLITNER 1929/1982, S. 200). Die vehemente Ablehnung der Moderne gilt allein ihren Wirkungen auf die Lebensbezüge der Menschen, der „zerstörerischen Wirkung des Rationalismus auf die Lebensgestaltung“ (FLITNER 1930 a/1982, S. 206).

Die hier sichtbar werdende unterschiedliche Gewichtung der Aufklärung ist aus zwei wesentlichen Voraussetzungen von FLITNERS Denken zu erklären:

1. Er unterscheidet durchgängig zwischen Gesellschaft und Gemeinschaft aufgrund ihres unterschiedlichen Verhältnisses zu Rationalität. Damit ist er keineswegs originell, sondern greift Unterscheidungen auf, die sich bis zur politischen Romantik zurückverfolgen lassen, die in der konservativen Sozialwissenschaft theoretisch begründet wurden (vgl. TÖNNIES 1963) und die im wissenschaftlichen und pseudowissenschaftlichen Diskurs Anfang des 20. Jahrhunderts umfassende Verwendung fanden. FLITNER übernimmt auch andere damit einhergehende Dichotomien wie die von Zivilisation und Kultur, von Mechanismus/Maschinenwesen und Geist. Interessant ist, daß er aus dieser Perspektive eine partielle Leistung der Aufklärung in der Befreiung der Menschen von Aberglauben und mythischem Denken in bezug auf Natur und Gesellschaft und in der Anwendung des rationalen Denkens auf ihre äußeren Lebensbedingungen erkennt. Das hat zu großen und nicht wieder aufzugebenden materiellen Fortschritten geführt. In diesen Grenzen ist die Aufklärung eine durchaus positiv zu bewertende Epoche in der europäischen Geschichte. Etwa seit der Mitte des 19. Jahrhunderts wird diese Epoche jedoch von einer neuen abgelöst, die nach FLITNERS Auffassung auch zur Zeit der Weimarer Republik andauert. In ihr greift die Aufklärung auf die menschliche Lebenswelt selbst über. Erst dieser Übergriff macht dieses Denken „satanisch“ und führt zur Bedrohung des Menschlichen. Daher muß durch Erziehung eine neue Epoche heraufgeführt werden, in der die Rationalität der Moderne wieder auf ihr Gebiet beschränkt wird.
2. FLITNER interpretiert moderne Rationalität durchgängig als Zweckrationalität. Wo immer er über die Leistungen des modernen Denkens spricht, gebraucht er Begriffe wie „Positivismus“ (vgl. z.B. FLITNER, GS Bd. 4, 1987, S. 65, 71, 213, 228, 291, 298, 304) oder „additives Denken“, die ihrerseits durch negativ besetzte Begriffe wie „Materialismus“, „Seelentechnik“, „Mechanisierung“, „Naturalismus“ interpretiert werden. Es ist völlig in Vergessenheit geraten, daß der Diskurs der Aufklärung nicht nur die instrumentelle Vernunft zum Gegenstand hatte, sondern auch auf die Erkenntnis der Wahrheit, die Emanzipation des Geistes und das Glück der Menschen zielte. Das auf Zweckrationalität reduzierte Denken kann freilich dem Bedürfnis der Menschen nach Solidarität, Liebe, emotionaler Erfüllung nicht gerecht werden.

FLITNER hat diese positivistische Verkürzung der Aufklärung nicht erfunden, sondern sie hatte sich im Wissenschafts- und Bildungsbetrieb, in der industriellen Arbeitsorganisation und in den neuen Verwaltungsbürokratien des 19. Jahr-

hunderts schon lange vollzogen. Die Kolonialisierung der Lebenswelt durch das zweckrationale Denken war eine entscheidende Erfahrung der Generation der Jahrhundertwende, die ihr in den zahlreichen Aufbrüchen in die Neuromantik, in die Jugendbewegung, in die Lebensreform oder zum Kinde hin zu entrinnen trachtete. Das Problem, das sich aus dieser Wendung gegen die rationale Konstruktion der Welt ergab, hat SONTHEIMER treffend auf den Punkt gebracht, indem er darauf hinweist, daß allen Manifestationen der Ablehnung „einer von der Ratio geprägten Zivilisation“ „die Tendenz zur Ausschaltung der rationalen Kontrolle“ überhaupt innewohnte (SONTHEIMER 1962, S. 52). Es wird dann gar nicht mehr die Frage gestellt, ob und wie die Vernunft in der gegenwärtigen Situation neue Lebensordnungen begründen könnte, sondern ihr wird die Kompetenz dazu abgesprochen und nach irrationalen Erfahrungen gegriffen. Diese Tendenz zeigt sich auch bei FLITNER. Das die Gemeinschaft Begründende wird dementsprechend von ihm in der ausdrücklich als irrational bezeichneten Macht des Lebens gesucht. Seine irrationalen Kräfte sollen nicht aufgeklärt, sondern umgekehrt die Rationalität von ihnen bestimmt werden. Das genau ist die Leistung, die er von der neuen Geschichtsepoche erwartet. „Und zuletzt ist in der gesamten abendländischen Kultur der Blick für die Grenzen der Aufklärung, für die kindische und zerstörerische Wirkung des Rationalismus auf die Lebensgestaltung wiedererwacht. Der moderne Rationalismus wird darum wieder eingebaut in den Dienst einer irrationalistischen Lebensauffassung“ (FLITNER 1930 a/1982, S. 206).

Leben manifestiert sich für FLITNER in Ganzheiten. Seine wichtigste äußere Manifestation ist die immer wieder beschworene „organische“, d. h. „auf den Lebensgesetzen begründete Volksordnung“ (FLITNER 1934/1987, S. 350), die sich vor allem in der ständischen Ordnung des Volkslebens, in der Einheit seiner Gesittung oder in der Einheit des nationalen Ideals konkretisiert. Ich werde auf den Begriff des Volkes im Zusammenhang mit FLITNERS Gesellschaftsbegriff zurückkommen. Hier ist zunächst wichtig, daß dieser äußeren eine innere Manifestation des Lebens korrespondiert, die sich in den Tiefenschichten der Seele vollzieht. Was hier erfahren wird, ist wiederum die Irrationalität selbst: „Das tiefste, was in diesen Bündeln gelebt wurde“, schreibt FLITNER einmal in bezug auf die Bündische Jugend, „war das Wissen um die inneren Schichten der Seele, um die Irrationalität des Lebens ...“ (FLITNER 1927 a/1987, S. 81). Von Bedeutung ist daher vor allem, daß individuelles und kollektives Seelenleben kaum voneinander unterschieden werden. Denn der Inhalt des individuellen seelischen Erlebens ist das „innere Leben des deutschen Volkes“ (FLITNER 1927 a/1987, S. 84). Diese innere Welt hat ihre eigene Ordnung, die durch Rationalismus und Reflexion mit Entzauberung bedroht ist. Es ist daher notwendig, den „Kern der personalen und volklichen Existenz ..., der nie entzaubert werden darf“, vor den „rationalisierbaren Vordergründen des Lebens“ zu schützen (FLITNER 1928 b/1987, S. 186). Die metaphysische Würde dieser Innerlichkeit wird also für ihn genau dadurch verbürgt, daß sie sich dem rationalen Zugriff entzieht und sich nur der Schau, der Besinnung oder der Hingabe erschließt (vgl. dazu HEYTER 1967, S. 17). Das Problem ist natürlich nicht, daß FLITNER die Bedeutung innerseelischer Erlebnisse und Erfahrungen für den Menschen betont, sondern daß er sie in einen grundsätzlichen Gegensatz zum rationalen Denken bringt und ihre Aufklärung für nicht wünschbar erklärt, weil sie eo ipso

nur zerstörerisch wirken könne. Diese These ist um so bedenklicher, als sich das Entzauberungsverbot auch auf den Kern der „volklichen Existenz“ bezieht. Was als diesem Kern zugehörig reklamiert wird, darf also nicht der kritischen Analyse unterzogen werden. Damit entmannt sich dieses Denken aber selbst gegenüber Usurpationen seiner Begriffe, die es strenggenommen als solche noch nicht einmal erkennen kann.

Diese These, daß bestimmte individuelle und kollektive Lebensvorgänge vor der Vernunft und vor der Kontrolle durch rationale Analyse und Kritik geschützt werden müßten, und die damit einhergehende Etablierung sakraler, nicht zu entzaubernder Bezirke ist ein kontinuierliches Thema in FLITNERS Schriften. Daß es auch Veröffentlichungen wie „Die deutsche Erziehungslage nach dem 5. März 1933“ oder „Die Erziehung des künftigen politischen Deutschen und die Landschulheime“ (FLITNER 1933/34) prägt, ist also keine vordergründige Anpassung an Zeiterfordernisse, sondern entspricht der Logik von FLITNERS Denken. Was neu ist, ist allein, daß die befreiende Tat jetzt nicht mehr von der Erziehung, sondern von dem neuen Staat erwartet wird. Aber auch das liegt – wie wir an späterer Stelle diskutieren werden – in der Logik von FLITNERS Denken. Die wenn auch eingeschränkte Zustimmung zu den antiintellektualistischen, antiliberalen und antiaufklärerischen Positionen des neuen Staates und die Beschwörung von Gläubigkeit, Mystik und heroischer Haltung zeigen, daß aus FLITNERS Perspektive die Politik des neuen Staates seinen eigenen Zeitdiagnosen entgegenkommt.

FLITNERS irrationalistische Gemeinschaftsphilosophie gerät vor allem in die Schwierigkeit, daß die Ganzheiten, in denen sich das Leben manifestieren soll, gar keine erfahrbare Realität in der Zeit der Weimarer Republik haben. Um ihnen dennoch den Anschein von Realität zu geben, greift er auf Gemeinschaftserlebnisse zurück, in denen sich das „Leben“ in besonderer Weise gezeigt habe. Als Schlüsselerlebnis seiner Generation bringt er wie auch andere Pädagogen dabei immer wieder das Fronterlebnis des Ersten Weltkrieges ins Spiel: „Die Jugendbewegung hat den Krieg aufgefaßt als feierlichen Opfergang um der Volksgemeinschaft willen wie in mythischer Zeit“ (FLITNER 1927 a/1987, S. 117). Infolgedessen kann er allen Ernstes unterscheiden zwischen einer „pädagogisch überwiegend positiven Kriegszeit“, „positiv deshalb, weil damals vom Volksschicksal aus der Staat und sein Krieg bejaht worden sind“, und einer Zeit, „als die Kriegsführung sich pädagogisch im wesentlichen negativ auswirkte, als die Demoralisation von Etappe und Heimat vor dieser Jugend stand“ (FLITNER 1928 c/1987, S. 246). Das Gemeinschaftserlebnis des Krieges gilt ihm als einer der entscheidenden Impulse der pädagogischen Erneuerung (FLITNER 1932/1987, S. 315). Es gehört also durchaus zur Kontinuität seines Denkens, wenn er in seinem Beitrag über „Die deutsche Erziehungslage nach dem 5. März 1933“ die „feldgraue Frontkameradschaft“ beschwört und in ihr das Vorbild für „die zivile Front der neuen Volksordnung“ sieht (FLITNER 1933 b/1987, S. 338). Wenn er hier die „feldgraue Frontkameradschaft“ so unbekümmert thematisiert, so ist das auch damit zu erklären, daß er von unreflektierten eigenen Erfahrungen her denkt. „Wie die ganze freideutsche Jugend geht er in den Krieg um der Volksgemeinschaft willen ... 1914 ist das Jahr, in dem für ihn ein Bund mit dem ganzen Volk gestiftet und damit das Erlebnis einer großen Gemeinschaft zu einem Teil seiner Lebenserfahrung wird“ (BURMEISTER 1987,

S. 184). Die schon von BURMEISTER bemerkte Tatsache, daß sich FLITNER von dieser autobiographischen Erfahrung nicht lösen kann (ebd., S. 6/7), ist letztlich vermutlich auf das Rationalisierungsverbot für seelische Erlebnisse zurückzuführen. Nur aus dieser Verstrickung in die eigene Erfahrung ist es zu erklären, daß FLITNER für den Bund von 1914 sich 1933 eine Erneuerung erhoffen kann.

3. *Der Zusammenhang von Modernisierung und Entmodernisierung in Flitners „Theorie“ der Gesellschaft*

FLITNER hat gesellschaftlichen und kulturellen Entwicklungen große Aufmerksamkeit gewidmet und die Zeitdiagnostik zu einem wesentlichen Bestandteil bildungstheoretischen Denkens gemacht (MAROTZKI 1991, S. 72), denn die von ihm konzipierte Pädagogik ist ja als Beitrag zur Bearbeitung der Modernisierungskrise in Deutschland gedacht. In den Schriften FLITNERS findet sich freilich keine ausführliche Darlegung seiner Gesellschaftstheorie bzw. der Gesellschaftstheorie, auf die er sich stützt. Es gibt aber genügend Äußerungen über im engeren Sinne gesellschaftliche, politische und kulturelle Phänomene, um die Grundlinien seines Denkens erkennen zu können. Die mangelnde analytische Klarheit seiner Position entspringt dabei nicht nur dem grundsätzlichen Dilemma jedes Erziehungswissenschaftlers, der auf gesellschaftliche und politische Phänomene Bezug nehmen muß, ohne selbst Soziologe oder Politologe zu sein. Es zeigt sich hier vielmehr die Tendenz FLITNERS, die Wirklichkeit nicht unverstellt wahrzunehmen, sondern sie von einer vorgefaßten „Weltanschauung“ her, in der Krisenszenarium, die Fortexistenz „heiler“ Bereiche und pädagogische Heilsversprechungen amalgamiert sind, zu selektieren und zu interpretieren.

Ich habe schon oben gezeigt, daß FLITNER dem zweckrationalen Denken und seinen Ergebnissen für den Bereich des Nur-Gesellschaftlichen ein begrenztes Recht einräumt. Ganz in Übereinstimmung damit findet sich eine durchaus positive Wertung derjenigen Modernisierungsprozesse in der Gesellschaft, die die Rationalisierung der äußeren Lebensbedingungen vorantreiben. Wir sehen es, schreibt er, „als das Schicksal und männliche Glück unserer Epoche an, daß die Kultur sich differenziert, die Geräte an Wucht zunehmen, die primitive Gemeinschaft in Individuen sich auflöst, die sakral gebundenen Staaten in moderne Demokratie oder faschistische und bolschewistische Staaten der Massenorganisation sich verwandeln, daß die Güterherstellung ganz versachlicht und maschinell wird, daß die Völker in ihren kapitalistisch geformten Schichten sich einander angleichen ...“ (FLITNER 1928b/1987, S. 181). Insbesondere die Industrialisierung wird ausgesprochen positiv bewertet. „Der große Vorgang der Industrialisierung der Welt, der Rationalisierung der Produktion ist vielleicht erst in die dritte Phase eingetreten – die vierziger Jahre [des 19. Jahrhunderts; T. R.] brachten den Beginn des Maschinenzeitalters, die siebziger Jahre gaben der neuen Wirtschaft das Übergewicht gegen die alte, seit dem Krieg ist die Rationalisierung der Betriebe, die Verbindung des Kapitals und der Industrien umgestaltend hinzugekommen“ (FLITNER 1928b/1987, S. 209). Diese Akzeptanz der Industrialisierung unterscheidet FLITNERS Position deutlich von dem älteren Konservatismus, wie ihn etwa LAGARDE oder SPANN repräsentieren, der auf eine Rückgängigmachung der Industrialisierung und die Reagrarisierung Deutsch-

lands setzt (LAGARDE 1934, S. 35f.). Diese Akzeptanz wird auch nicht dadurch in Frage gestellt, daß FLITNER die negativen, politisch brisanten Folgen der Industrialisierung in Form der Entfremdung und Vermassung genau sieht: „Einmal wird durch die weitgehende Mechanisierung die Verantwortung am Werke immer mehr eingeschränkt und das produktive Arbeiten vernichtet ... Die Menschen der modernen Industrie haben meist keinen Beruf, sondern nur eine Arbeits- und Verdienstgelegenheit ... Die privatwirtschaftliche Denkart, ... die höchst komplizierte Maschinenarbeiten und Arbeitsgänge für die Herstellung sinnloser und gemeinschaftsschädlicher Güter verbraucht, wird gerade von dem denkenden Arbeiter als etwas Böses schlechthin angesehen, in dessen Dienst sich zu stellen er sich äußerlich gezwungen sieht“ (FLITNER 1924/1982, S. 106 u. 107). FLITNER zieht aus diesen Einsichten jedoch nicht den Schluß, daß der moderne Wirtschafts- und Produktionsprozeß und seine gesellschaftliche Organisation verändert werden müsse. Er spielt zwar zuweilen mit dem Gedanken genossenschaftlicher an Stelle privat-kapitalistischer Lösungen, doch ändert das nichts an seiner grundsätzlichen Einschätzung, daß die Rationalisierung von Industrie und Wirtschaft als „Schicksal“ hingenommen werden müsse. Dementsprechend sucht er die Aufhebung der Entfremdung auch nicht in der Arbeitswelt, sondern einerseits im „Gemeinschaftsleben der Menschen“ und andererseits in der „zweiten Arbeitswelt“: „das ist im weitesten Sinne die soziale Fürsorge und das Dienen und Wirken im öffentlichen gemeinnützigen Sinne ...“ (FLITNER 1924/1982, S. 111).

Die Akzeptanz des zweckrational gesteuerten technisch-industriellen und wirtschaftlichen Modernisierungsprozesses ist letztlich darauf zurückzuführen, daß FLITNER ihn für weltanschaulich neutral ansieht, solange er sich auf seinen Bezirk beschränkt: „Die modernen technischen Mittel sind gegenüber der Frage der Lebensform neutral, sie lassen sich auch im Dienst einer organischen, einer auf den Lebensgesetzen begründeten Volksordnung verwenden“ (FLITNER 1934/1987, S. 350). Erst wenn der Modernisierungsprozeß über diesen Bereich hinausgreift, wird er zum „satanischen Eigengesetz“, das „von der Gesittung her“ überwunden werden muß (ebd.). „Der Feind [das rationalistische Denken; T.R.] wurde erkannt, sofern er in der Sitte seine Herrschaft geltend machte“ (ebd., S. 346).

Das moderne Denken erscheint also in dem Augenblick als Gefahr, wo sich die reflektierende und umgestaltende Rationalität auf die Lebensganzheiten richtet. Da dieser Prozeß bereits weit vorangeschritten ist, sieht FLITNER die zentrale Aufgabe der Zeit in der Wiedererrichtung von Sinnbezirken, zu denen der Rationalismus keinen Zutritt hat. Die Modernisierung der Lebensbedingungen muß also mit einer Entmodernisierung der geistig kulturellen Lebenswelt beantwortet werden. „Wie Einatmen und Ausatmen gehört daher beiderlei Tun zusammen: einmal der ‚Fortschritt‘ der Versachlichung, Individualisierung und Entzauberung, und zweitens, im Gegensatz dazu, die ‚Wiederaufrichtung des Menschen‘, durch die sakrale Bindung, durch die Bildung der Empfindung in den Regionen des unterbewußten Lebens und durch die Gemeinschaft“ (FLITNER 1928b/1987, S. 187). Er nähert sich also der typisch neokonservativen Vorstellung einer halbierten Aufklärung, wie HABERMAS sie beschreibt: Der Fortschritt der Industrialisierung und Technisierung wird der Dynamik der Rationalisierungsprozesse anheimgegeben; die menschlichen Lebenszusam-

menhänge sollen demgegenüber durch die Bindung an ewige Sinnbezirke der Dynamik der Modernisierungsprozesse entzogen werden. Wenn das gelingt, erscheint das aus der Modernisierung und ihren Folgen sich ergebende politische Problem der Vermassung und des Verlustes der Massenloyalität gebannt, weil die Menschen in eine Ordnung eingebunden sind, die ihnen Halt gibt, d. h. die verhindert, daß die Revolution der äußeren Bedingungen in politische Revolution umschlägt.

Zur Bezeichnung solcher Sinnbezirke führt FLITNER eine Vielzahl von Begriffen ein, die auf verschiedenen Ebenen liegen: soziale Gebilde wie „Volk“, innere Haltungen wie „Gesittung“, ethische Postulate wie „christlich-humanes Denken“, soziale Ordnungssysteme wie „Stände“ oder „ständische Ordnung“. Wenn man die Vielzahl der Begriffe sortiert, so tritt als allgemeinsten der schon oben eingeführte Begriff der „Gemeinschaft“ auf, der bei FLITNER soziale Gebilde „von der Familie und den geselligen Verbänden bis hin zur Bluts-, Schicksals- und Kulturgemeinschaft des Volkes, zur Glaubensgemeinschaft kirchlicher Gemeinden“ bezeichnet (FLITNER 1927 a/1987, S. 60).⁵

„Volk“ wird durch das Vorhandensein gemeinsamer Systeme der Sinnggebung konstituiert, an die die Menschen eine „sakrale“, d. h. nicht rational vermittelte Bindung besitzen. FLITNER betont des öfteren die „Ewigkeit“ des Volkes und zielt damit auf das Heraufrufen zweier Assoziationsketten: Die Rede vom „ewigen Volk“ meint zum einen, daß es sich hier um ein „Sein“ handelt, das sich durch die historischen Wechselfälle hindurch letztlich unverändert erhält. Es bleibt also von der gesellschaftlichen Modernisierung unberührt. Damit hängt zum zweiten zusammen, daß „Volk“ als Identifikationseinheit immer vorhanden ist. Es kann zwar zeitweise von den Menschen vergessen werden, was es heißt, diesem Volk anzugehören, man kann sich aber jederzeit, beispielsweise in Zeiten der staatlichen Not, wieder darauf besinnen. Wie die häufige Verwendung des Begriffes „Einheit“ zeigt, ist „Volk“ durch das Nichtvorhandensein von Spaltungen, Konflikten und Trennungen gekennzeichnet. Dementsprechend gibt es auch keine Trennung zwischen dem einzelnen Menschen und seinem Volk; Zugehörigkeit zum Volk setzt „Beheimatung im Volk voraus“. „Denn die Person lebt nur im Volke. Ihre Entwicklung vollzieht sich in Sozialbeziehungen und Kollektivwerten objektiv-geistiger Art, in Traditionen. Und auch ihr Aufbau ist eingeordnet in den Volksaufbau. ... Denn nicht abstrakt sind Individuum und Gemeinschaft miteinander gegeben, sondern konkret als Personen im Volk. Wobei Volk das konkrete Gefüge der Gemeinschaften meint, das erzieht, durch das erzogen wird und für das erzogen wird“ (FLITNER 1933 a/1983, S. 84). Schon HEINEN hat darauf hingewiesen, wie stark das Übergewicht des Volkes gegenüber dem Individuum ist: „Der Freiheitsraum des Individuums ... wird in der Sicht FLITNERS so klein angesetzt, daß das Individuum sich nicht gegen die

5 Eine ausführliche Beschäftigung mit der Familie findet sich bei FLITNER nicht. Er erwähnt zwar öfter die Gemeinschaftsform der traditionellen Familie, stellt aber für die moderne Familie einen Rückgang der erzieherischen Kräfte und eine Verweltlichung fest, so daß „kaum noch das Verhältnis der Kinder zur Mutter, die Ehe, Liebe und Freundschaft“ „von großen Volkskreisen als sakral empfunden werden“ (FLITNER 1928 b/1987, S. 186). FLITNER sieht offenbar von der Basis der einzelnen Familien aus keine Möglichkeit zur Wiedergewinnung des Gemeinschaftsgefühls. Er geht eher davon aus, daß die Familie als Teil wieder in Ordnung kommt, wenn das größere Ganze des Volkes wieder seine Ordnung findet.

übersubjektiven integrierenden Mächte und Gehalte auflehnen kann. Somit ist bei FLITNER ‚Konflikt‘ weitgehend verhindert“ (HEINEN 1973, S. 49). In FLITNERS Denken fehlt also jede Voraussetzung für einen Konflikt des einzelnen mit dem, was als Wille des Volkes auftritt. Wenn FLITNER daher 1933 die Wiederherstellung der Einheit des Staats- und Volkswillens begrüßt, so ist das keinesfalls eine bloße Tarnbemerkung, sondern die logische Konsequenz eines Denkens, das Konflikte auf der Ebene der Identifikationseinheit „Volk“ eo ipso für gefährlich hält und daher der politischen Vernichtung von Auffassungen, die sich der Integration widersetzen, zustimmt.

In bezug auf FLITNERS Volksbegriff tritt natürlich dieselbe Schwierigkeit auf, die wir oben schon in Zusammenhang mit dem Gemeinschaftsbegriff angedeutet haben, daß „Volk“ und „Volksordnung“ in der sozialen Realität nicht (mehr) vorhanden sind: Die Systeme der Sinnggebung – wenn sie je eine Realität besaßen – sind, wie auch FLITNER einräumen muß, in Auflösung begriffen. Um seinen Vorstellungen trotzdem eine Basis zu verschaffen, finden sich bei ihm zwei Überlegungen, die eng miteinander verknüpft sind und sich auf diese Weise wechselseitig stützen:

1. FLITNER beschreibt unter Rückgriff auf ein idealisiertes mittelalterliches Gesellschaftssystem die „alte Volksordnung“ als eine – wenn auch vergangene – Realität. Es hat sie gegeben, und es kann sie daher auch wieder geben. Er verbindet damit die Behauptung, daß Restbestände dieser alten Volksordnung noch vorhanden sind. So erkennen „die konservativen Schichten unseres Volkes diese alte Ethik der Volksordnung durchaus noch an“ (FLITNER 1928b/1987, S. 227/228). Auch die Jugendbewegung hatte auf ältere Formen des Volkslebens auf ihrer Suche nach dem „wahren Gesicht des deutschen Volkstums“ zurückgegriffen (FLITNER 1928c/1987, S. 257). Darüber hinaus gibt es auch neue Formen volksorganischen Lebens; FLITNER verweist hier auf den freiwilligen Arbeitsdienst und auf den Heeresdienst (FLITNER 1934/1987, S. 361). Es bieten sich also genügend Anknüpfungspunkte für eine Wiederherstellung der vom positivistischen Ethos zerstörten Ordnung. Denn für FLITNER steht es außer Frage, daß die „Schichten, Stände, Berufe und Ämter“, die dieser Ordnung entglitten sind, zu ihr zurückgeführt werden müssen (FLITNER 1928b/1987, S. 228).
2. FLITNER stellt einen Zusammenhang zwischen Volksordnung und Staat her, indem er es als zentrale Aufgabe des Staates begreift, das Volksleben in seiner Eigenständigkeit zu pflegen und zum Staat hin zu integrieren. Diese Aufgabenbeschreibung zaubert die in Frage stehende Realität gleichsam herbei: Denn offensichtlich kann nicht „gepflegt“ oder „integriert“ werden, was gar nicht existiert, was nicht wenigstens potentiell existiert und daher wiedergewonnen werden kann. Dafür ist freilich ein starker Staat nötig, da ohne die erforderliche Pflege die Volksordnung ständig von Desintegration bedroht ist.

Vor diesem Hintergrund wird FLITNERS im ganzen sehr distanzierte Einschätzung der Weimarer Republik verständlich. Es gibt zwar eine Reihe von Äußerungen zum demokratischen Volksstaat, die man als positive Bewertung der Republik interpretieren kann. Sie stammen freilich vor allem aus der Zeit, als die parlamentarische Demokratie schon im Niedergang begriffen war und die Prä-

sidiakabinette – wenigstens vordergründig betrachtet – Stärke zu demonstrieren schienen (FLITNER 1930 b/1987). Wie wenig FLITNER in der Tat die Weimarer Republik als Chance begriffen hat, zeigt die Feststellung von der „tatsächlichen volksstaatlichen Unmündigkeit“ des deutschen Volkes und die Behauptung, daß wir heute einen Volksstaat erstreben, „wie es ihn ... vielleicht in germanischer Vorzeit in entfernter Ähnlichkeit gegeben haben mag“ (FLITNER 1930 b/1987, S. 285). Auch sein sehr distanzierendes Verhältnis zum Parteiensystem an sich – wobei er keine Differenzierung zwischen demokratischen und antidemokratischen Parteien vornimmt – und seine wiederholten Bekenntnisse zum „starken Staat“ und zur „starken Hand“ zeigen deutlich, daß ihm demokratische Vorstellungen fern liegen. Seine Leitvorstellung ist ein machtvoller, eindeutiger, d. h. nicht-pluralistischer Staat, der über den zweckrationalen politischen Aushandlungsprozessen steht. Von diesen Vorstellungen aus kritisiert er am modernen Staat, daß ihm das Ethos des alten Staates fehlt, daß er pluralistisch sei und keine Klarheit über Gesinnungen, Sitten und Lebensordnungen biete und infolgedessen keine erzieherische Kraft für das Volksleben entfalten könne. Hoffnung für die Zukunft zieht FLITNER auch hier wieder aus dem Kriegserlebnis. „Zumal in den ersten zwei Kriegsjahren sind auch erziehungsförderliche Wandlungen in den Ordnungen des Volkslebens spürbar. Zunächst ist die Staatsordnung gekräftigt worden. Millionen haben ein Zutrauen zum Staat gefaßt, das sie früher nicht hatten und das sie nie wieder ganz verloren. Die Einordnung in den Staat, die Billigung seiner Maßnahmen war allgemein“ (FLITNER 1927 a/1987, S. 61). Charakteristisch ist, daß FLITNER diese Integration – gesetzt, sie habe überhaupt der Realität entsprochen – nicht als eine extreme Antwort auf den Schock des Kriegsausbruchs begreift, sondern als das eigentlich normale Verhältnis zwischen Volk und Staat, das nur der Herausforderung des Krieges bedurfte, um endlich wieder klar in den Vordergrund zu treten.

FLITNER entwickelt also zwei Gedankenreihen, die bruchlos in die Aufsätze von 1933/34 einmünden. Die eine lautet: Die organische Einheit des Volkes ist grundsätzlich eine Realität. Sie ist im Augenblick aber von dem modernen Positivismus und seinem zweckrationalen Gesellschaftskonzept weitgehend verschüttet. Es bedarf also einer gewaltigen Anstrengung, um sie wiederzuerrichten. Dazu schafft die Extremsituation eines Aufbruchs besonders günstige Voraussetzungen. Die andere Gedankenreihe lautet: Die Wiederherstellung der Volksordnung bedarf eines starken Staates, der dem Volk und seinem Leben Führung geben kann. Wie die Geschichte der Weimarer Republik zeigt, kann der demokratische Staat, mit seinem Individualismus, Liberalismus und Pluralismus, diesem Anspruch nicht entsprechen. Republik und starker Staat gehen nicht zusammen. Der starke Staat muß also anders, z. B. durch eine machtvolle Volksbewegung, entstehen. Das ist sicher kein bedenkenloses Plädoyer für die Diktatur, aber die Faszination durch Stärke und Geschlossenheit führt zu der Bereitschaft, die Aufhebung von Demokratie und Pluralismus in Kauf zu nehmen.

4. Erziehung als Restauration von Sinnbezirken der Gemeinschaft

FLITNERS Pädagogik entwickelt sich aus den in den vorangehenden Kapiteln skizzierten Voraussetzungen der Kritik der Aufklärung und der Diagnose einer Bedrohung der geistigen Welt des Volkes durch das analytische und differenzierende Denken der Moderne. Dieses Bedrohungsgefühl bildet den Ausgangspunkt des pädagogischen Denkens: Die Aufgabe der Erziehung besteht in nichts Geringerem als in der Herbeiführung einer revolutionären Umkehr des zu dieser Bedrohung führenden Prozesses. Dafür hat die Erziehung ihre Autonomie einzusetzen. „Alle Gebiete eines kulturellen Lebens haben die seit dem Mittelalter erworbene Autonomie mißbraucht und verabsolutiert: nun soll auch die Erziehung ihre Autonomie verlangen, aber nicht um einen neuen solchen absoluten Dämon über das Volk zu setzen, sondern im Gegenteil, um die anderen Dämonen zu bannen und die sinnvolle Wirklichkeit des Volkes an die Stelle der autonomen Gespenster zu setzen“ (FLITNER 1927b/1989, S. 233). Die ganze Argumentation zeigt eine folgenschwere Verschiebung der Erklärungsebenen. Die auf der politisch-gesellschaftlichen Ebene liegenden Probleme, wie der Zusammenbruch des Wilhelminischen Reiches, die Klassen- und Bildungsgegensätze, die Konflikte der politischen Parteien, werden als ein allgemeines geistig-kulturelles Problem interpretiert. Die Herstellung von „Einheit“, für die Begriffe wie „Gemeinschaft“ und „Volk“ als Chiffre stehen, ist nicht Sache politisch-gesellschaftlicher Aushandlungs- und Konfliktlösungsprozesse, sondern wird an die Pädagogik delegiert, die angeblich unmittelbaren Zugang zur „Wirklichkeit des Volkes“ hat. Dabei gerät aus dem Blick, daß – was auch für eine öffentliche Wirksamkeit anstrebende Pädagogik gilt – Politik als Gestaltung des öffentlichen Lebens stets von den ideellen und materiellen Interessen ihrer Träger geprägt und damit ein Feld von Konflikten ist. Da Pädagogik für FLITNER jedoch immer im Namen des Ganzen auftritt, das das gleiche für alle ist, werden ihre Interessenbindungen unsichtbar und unreflektierbar. Zum anderen zeigt sich eine folgenschwere Überschätzung der Möglichkeiten von Pädagogik: Sie soll nicht einfach Menschen erziehen und bilden, sondern eine neue Wirklichkeit schaffen. Das unvermeidliche Scheitern an dieser Aufgabe macht die Pädagogik anfällig für Bewegungen, die ihr diese Wirklichkeit zu liefern versprechen.

In den zwanziger Jahren sieht FLITNER trotz der diagnostizierten Bedrohungen die Voraussetzungen für eine „deutsche Renaissance“ durch die Pädagogik durchaus als gegeben an: Es sind noch Bestandteile der alten Volkskultur vorhanden; in der Jugendbewegung und in den Erfahrungen des Krieges ist das Volksbewußtsein wiedererwacht; in der Reformpädagogik sind diese Erfahrungen aufgegriffen und in neues pädagogisches Leben verwandelt worden. Diese erneuernde Pädagogik hat zwei Angelpunkte: die Wiederherstellung der sinngebenden Lebensganzheiten, deren bedeutendste Volk ist und die Integration der Subjekte. Schon HEINEN hat auf die Bedeutung des Integrationsbegriffes bei FLITNER hingewiesen und herausgearbeitet, daß der Begriff der Emanzipation des Individuums ihm gegenüber nur eine sekundäre Rolle spielt. „Nirgends wird der Integrationsgedanke vom Erziehungsziel der ‚Mündigkeit‘ her prinzipiell in Zweifel gezogen oder gar verworfen. Im Gegenteil: Das Integrationsmoment als Ziel der Erziehung gewinnt 1930 gegenüber dem Modell der individuellen Selbstbestimmung die Oberhand“ (HEINEN 1973, S. 54).

Integration ist allerdings nicht einfach Einbindung in ein Vorhandenes. Ihre Voraussetzung ist die Wiederherstellung der von Auflösung bedrohten Ganzheiten durch eine Erneuerung ganzheitlichen Schauens in den Individuen, das die Vordergrunderscheinungen des mechanisierten gesellschaftlichen und kulturellen Betriebes auf „das Echte, das Natürliche, das wahrhaft Deutsche, das wesentlich Menschliche“ hin durchstößt (FLITNER 1928 c/1987, S. 257). Aus dem Erleben der Individuen erneuert sich also das Leben der Ganzheiten, in das die Individuen sich dann wieder integrieren.

FLITNER entwickelt daher einen Erziehungsbegriff, in dem die Erneuerung von ganzheitlichen Wirklichkeiten und die Integration der Individuen in einem wechselseitigen Bedingungs Zusammenhang aufeinander bezogen und zugleich gegen Störungen von außen abgeschirmt sind. Das zeigt sich deutlich in der „Systematischen Pädagogik“ (1933 a), deren Grundlinien auch in der „Allgemeinen Pädagogik“ (1950) erhalten bleiben. FLITNER erfaßt das erzieherische Phänomen von vier Sichtweisen aus, die sich auf vier Dimensionen des Menschlichen beziehen (FLITNER 1933 a/1983, S. 34 ff.).

1. Erziehung, bezogen auf den Menschen als Naturwesen, bedeutet die Behütung und Unterstützung des biologisch begründeten Prozesses des Wachstums und Reifens von seiten der Erwachsenen (S. 35). Wir werden diese Sichtweise hier nicht weiter verfolgen.
2. Erziehung, bezogen auf den Menschen als geschichtlich-gesellschaftliches Wesen, ist „der Inbegriff des Geschehens und Tuns, das aus dem Regenerationsstreben der geschichtlichen Gebilde und dem geistigen Eingliederungsstreben des natürlich aufwachsenden Individuums hervorgeht“ (S. 38). Hier zeigen sich deutlich die beiden dialektisch aufeinander bezogenen Funktionen der Erziehung: Die „Überlieferung der Formen und ihres Geistes in den nachwachsenden Menschen“ (S. 37) gibt den geschichtlichen Gebilden Leben, in das die Individuen zugleich eingebunden werden. „Die einzelnen Erzieher haben ... das wirkliche Volk, die unsichtbare Kirche, die echte Gemeinschaft konkret in der gegebenen schwierigen Lage darzustellen ...“ (FLITNER 1928d/1989, S. 244); der einzelne erscheint dann als „Glied von Volk, von geschichtlichen Verbänden, Traditionen, Einrichtungen“ (FLITNER 1933 a/1983, S. 37).
3. Erziehung, bezogen auf den Menschen als geistiges Wesen, ist das „Erwachen des Sinnes für den Geist“ in den „Ordnungen und Überlieferungen“, in denen die Menschen stehen (S. 42). Dazu ist unsere Befreiung „vom bloßen Befangensein in den starren oder verworrenen Daseinsordnungen“ (S. 41) und der Durchstoß zum Ideellen notwendig. Diese Befreiung vollzieht sich jedoch nicht in einer kritischen Analyse durch die erkennenden Subjekte, sondern in der Zuwendung zu dem „Gültigen und Sinnhaften“. Wenn FLITNER in diesem Zusammenhang den Begriff der Kritik gebraucht, so handelt es sich nicht um eine Handlung der vernünftigen Subjekte, sondern das Sinnhafte selbst „transzendiert“, „das bloß Erscheinende oder die gemeine tote Verwirklichung“ und kritisiert die erstarrten Verhältnisse (S. 42). Geist wird also durch Erziehung zu der lebendigen Wirklichkeit, an die der Mensch sich zugleich gebunden weiß.
4. Erziehung, bezogen auf den Menschen als handelnde Person, konzentriert sich auf die Hervorbringung des Sittlichen. Sittlichkeit entspringt nicht der

Vernunftesicht. FLITNER erklärt vielmehr die ganze Tradition einer auf Erkenntnis und Vernunft gegründeten Ethik von der Stoa bis zu KANT für überholt: „So große Geltung diese Auffassung in Europa gehabt hat, sie muß heute als beseitigt gelten“ (S. 44). Sittliche Erziehung bedeutet, „daß der Mensch durch Hilfe, Führung, Autorität und Liebe anderer Menschen vom geistigen Tod (auch des Moralismus) zum sittlichen Leben gebracht wird“ (S. 45). Das sittliche Leben hat eine eigene Wirklichkeit, die durch die Erziehenden den Zöglingen zugänglich wird. Neues sittliches Leben in der heranwachsenden Generation entsteht daher aus der persönlichen Bindung an die in „reifen“ Menschen anwesende Sittlichkeit. „Das Grundphänomen der Erziehungswirklichkeit ist das persönliche Willensverhältnis dessen, der um volle personale Existenz weiß und dem gläubigen Leben erschlossen ist, zu dem in dieser Beziehung Mindergereiften“ (S. 46).

FLITNERS Begriff der Erziehung erscheint auf den ersten Blick breit angelegt, insbesondere wenn man berücksichtigt, daß nach seinem Verständnis erst die skizzierten vier Dimensionen gemeinsam den „wissenschaftlich umfassenden Erziehungsbegriff“ bilden. Eine nähere Analyse zeigt jedoch eine Problematik, die sich – wenn wir hier einmal von der ersten Dimension absehen – auf allen drei Ebenen wiederholt. Es ist daher nicht so selbstverständlich, wie HERRMANN es erscheinen läßt, aus dem FLITNERSchen Werk einen „pädagogischen Grundgedankengang“ herauszuarbeiten und als exemplarisch für die Pädagogik darzustellen (HERRMANN 1991, S. 31 ff.). Denn dabei geraten FLITNERS ideologische Engführungen aus dem Blick. FLITNERS Pädagogik geht es zum ersten gar nicht um das Individuum, sondern um die Erneuerung geistiger Gemeinschaften in der gesellschaftlichen Wirklichkeit, an die dann die Individuen „sakral“ gebunden werden können. FLITNER geht es auch nicht um die Heranführung der jungen Generation an reale historische Sachverhalte und Entwicklungen. Das zeigt sich etwa bei der zweiten der oben dargestellten Dimensionen an der völligen Allgemeinheit, in der von dem Streben der geschichtlichen Gebilde, von den Interessen der Generationen und von der Weitergabe der Kultur die Rede ist. Auf diese Weise entsteht die Illusion, als gäbe es ein einheitliches von keinen sozialen Bedingungen und Zielen beeinflusstes Verhalten der Generationen und als werde Kultur völlig unabhängig von der Lebenspraxis und den Interessenlagen der Gesellschaft, sozusagen „interesselos“ weitergegeben. Zwischen Pädagogik und Kultur besteht also eine Beziehung, die jenseits der gesellschaftlichen Handlungszusammenhänge liegt. Diese Denkfigur wiederholt sich auf der Ebene der Sinnerschließung. Geist erscheint als etwas ursprünglich mit den Ordnungen und Kulturgebildenen Verbundenes. Er ist „Gültiges und Sinnhaftes, das sie in sich tragen“ (S. 42). Sinn ist also kein historisches Phänomen, das aus dem Handeln von Menschen hervorgeht, sondern eine metaphysische Gegebenheit, die auf Ewiges verweist. In dieser Ausdeutung geht die historisch-gesellschaftliche Bedingtheit solcher Sinnzuschreibungen verloren. Die „gesellschaftliche Dienstbarkeit dessen, was als das Geistige keinem anderen dienstbar sich dünkte“ (BLANKERTZ 1979, S. 76), wird vergessen. Und noch einmal dieselbe Denkfigur taucht auf der Ebene des sittlichen Lebens auf. Was das ist, tritt dem Zögling entgegen in der Person des reifen Menschen, „der um Endlichkeit und volle Existenz des Menschen weiß und dem Glauben erschlossen ist“ (FLITNER

1933 a/1983, S. 46). Dieser Mensch wird nicht in seiner historisch-gesellschaftlichen Situation begriffen, sondern als Zeuge eines höheren Lebens, dem sich die Mindergeriffen öffnen sollen.

Die Aufgabe der Pädagogik besteht also darin, einen Zusammenhang fraglos geltender Lebensordnungen wiederherzustellen und die Individuen daran zu binden. Fundamental sind diese Wirklichkeiten in zweierlei Hinsicht:

1. Sie gelten für alle, die ihnen zugehörig sind, in gleicher Weise. Es gibt „den“ Geist, „das“ Gültige, „das“ Volk etc. Sie liegen also vor oder jenseits aller politischen und gesellschaftlichen Trennungen und Gegensätze.
2. Genau deswegen soll sich in bezug auf sie das Erlebnis der Einheit, der Zusammengehörigkeit einstellen, das die Individuen aus ihrer Isolierung befreit und sie als Volk konstituiert. Dieser Fundamentalismus gibt der Pädagogik FLITNERS den Anschein des Unpolitischen oder besser des Transpolitischen. Dieser Schein kann freilich nur aufrechterhalten werden, weil die politische Dimension der Postulierung dieser fundamentalen Wirklichkeiten nicht reflektiert wird. FLITNERS Pädagogik transportiert daher ein nationalkonservatives Ideengut und damit eine Präferenz für bestimmte politische Optionen, unter dem Schleier der Versicherung, daß es nur gelte, Erziehung und Bildung zu betreiben.

Die Bereitschaft, für diese Einheitsideologie Opfer zu bringen, ging weit: In seinem Aufsatz „Die deutsche Erziehungslage nach dem 5. März 1933“ schreibt FLITNER den erschreckenden Satz: „Der Bolschewismus und die bloß gesellschaftliche Auffassung von Staat und Erziehung waren durch die Diskussion und Lehre nicht zu überwinden, ihr Anspruch auf die öffentliche Erziehung ließ sich nur *politisch vernichten*“ (Hervorhebung T.R.). Einige Zeilen weiter stellt er offensichtlich befriedigt fest: „Politische Widerstände gibt es also nirgends mehr gegen eine ineinandergreifende Nationalbildung“ (FLITNER 1933 b/1987, S. 335). In einer anderen Schrift aus der gleichen Zeit, in der es um das Bild der zukünftigen deutschen Erziehung geht, heißt es: „Wir brauchen Befreiung von dem Massenmenschentum unserer gesellschaftlich entarteten Volksordnung, Freiheit von der Herrschaft egoistischer, Sitte und Ordnung zersetzender, mißleiteter Triebe, wir brauchen die Befreiung, die in einer heroischen, bündisch-volkstümlichen und verantwortlichen Haltung liegt“ (FLITNER 1933/34, S. 48). Ich nenne diese Sätze erschreckend, weil ihre Veröffentlichung nicht nur ein Kommentar zur Reichstagswahl vom 5.3.1933 ist, sondern weil sie auch nach der „Verordnung zum Schutz von Staat und Volk“ (28.3.1933), die alle Grundrechte der Bürger aufhob, nach dem Ermächtigungsgesetz (23.3.1933) und nach der Verhaftung von Tausenden von Bürgern, Kommunisten, Sozialisten, Intellektuellen und Akademikern, erfolgte. Nur zur Erinnerung das Schicksal einiger bekannter Pädagogen, an dem sich ablesen läßt, was politische Vernichtung bedeutete: Schon am 21.2.1933 war FRITZ KARSEN als Leiter der Karl-Marx-Schule in Neukölln amtsenthoben worden – was im Rundfunk über alle deutschen Sender bekanntgegeben wurde –, und am 28.2.1933 emigrierte KARSEN (RADDE 1973, S. 195 ff.); KURT LÖWENSTEIN wurde schon Ende Februar 1933 aus Berlin vertrieben; das Landerziehungsheim Walkemühle wurde Anfang März 1933 von den Nazis besetzt, MINNA SPECHT ging mit einem Großteil der Kinder in die Emigration.

Was die Äußerungen FLITNERS für die Erziehungswissenschaft heute so brisant macht, ist der Tatbestand, daß sie nicht nur als „zu weit gehende“ Einlassungen oder als Tarnungen zur Rettung der Zeitschrift „Die Erziehung“ interpretiert werden können, sondern daß sie aus der Konsequenz von FLITNERS pädagogischem Denken bis 1933 hervorgehen. FLITNER sieht es – wie dargestellt – als die Aufgabe der Pädagogik an, die „sinnvolle Wirklichkeit des Volkes“ wiederherzustellen. Das Vorhandensein einer solchen geistigen Gemeinschaft und ihrer Subsysteme ist zugleich die unmittelbare Voraussetzung für die Erziehung selbst: Sie ist die Wirklichkeit, in die die zu Erziehenden integriert werden und in bezug auf die sie das Erlebnis der Einheit haben können. Damit hat FLITNER der Pädagogik jedoch eine Aufgabe gestellt, die sie letztlich nicht lösen kann und deren Unlösbarkeit in den pädagogischen und politischen Auseinandersetzungen der Weimarer Republik immer deutlicher wurde. Da die FLITNERSche Pädagogik jedoch auf das Vorhandensein integrativer Wirklichkeiten angewiesen ist, wendet sie sich den politischen Kräften zu, die deren Erneuerung versprechen. Eingekleidet in die Rezension einer Schrift aus dem Mitarbeiterkreis des Landschulheims am Solling macht FLITNER 1933/34 auch seine eigene gewandelte Auffassung über das Verhältnis von Pädagogik und Politik deutlich. Er bekennt, daß auch er durch die politischen Ereignisse der letzten Zeit hinzugehört hat: „Die Erziehung setzt allenthalben die Politik voraus ... Die deutsche Erneuerungsbewegung war kulturell totalisch. Sie bezog sich auf Sitte und Stil, auf Echtheit der Lebensformen, ... auf die rechte Lebensordnung, das gesunde Füreinander der Altersstufen, Geschlechter und Volksschichten, auf die Volksordnung. Das alles sind aber Dinge, die nur durch Politik in dauerhafter Ordnung zu erhalten sind ...“ (FLITNER 1933/34, S. 43). Wie die deutsche Erneuerungsbewegung „kulturell totalisch“ war, um die eine alle umfassende Volksordnung zu gestalten, so muß nunmehr die Politik und als ihr Träger der Staat totalisch werden, um diese Ordnung zu schaffen. So ist es konsequent, wenn FLITNER die „pluralistische Aufteilung der Staatsmacht“ verwirft (FLITNER 1933 b/1987, S. 334), wenn er es begrüßt, daß es nirgends mehr „politische Widerstände“ „gegen eine ineinandergreifende Nationalbildung“ gibt (S. 335), wenn er von der „Einheitsfront“ spricht, „die das Deutschland einer wirklichen Volksordnung erkämpft“ (S. 338), oder wenn er es als anstehende Aufgabe beschreibt, „auch die zivile Front der neuen Volksordnung im großen aufzubauen. Diese Front soll die Einheit der Gesittung und des Ideals faktisch machen. Indem sie sich bildet, wird sie auch die Erziehung tragen können“ (S. 338). Dabei wird akzeptiert, daß diese totalische Politik alle die ausschaltet, die sich dieser Einheitsideologie nicht fügen. Die politischen Affinitäten und Optionen der Pädagogik, die in FLITNERS Veröffentlichungen der zwanziger Jahre bis hin zu der „Systematischen Pädagogik“ implizit geblieben waren, werden also nun ausgesprochen, weil die Pädagogik ihre – vergeblichen – Einheitshoffnungen plötzlich von dem neuen starken nationalen Staat erfüllt glaubt.⁶ Es zeigt sich dabei frei-

6 Das alles darf nicht als ein uneingeschränktes Votum für den Nationalsozialismus mißverstanden werden. Für FLITNER vollzieht sich offensichtlich 1933 die Erringung der Staatsmacht durch die national-konservativen Kräfte, unter denen der Nationalsozialismus als eine Gruppierung erscheint. Entsprechend findet man noch 1934 bei ihm den umfassenden Begriff der „nationalen Revolution“ (FLITNER 1934/1987, S. 354). An anderer Stelle erscheint der Nationalsozialismus als ein Träger der erforderlichen sozialen Revolution neben anderen.

lich, daß FLITNERS Politikbegriff im modernen Sinne „unpolitisch“ ist. Denn er zielt nicht auf Liberalismus, Pluralismus, Aushandeln von Interessengegensätzen und Bereitschaft zum Kompromiß, sondern auf eine metaphysische Einheit und ein ebenso metaphysisches Ganzes – wobei der Begriff metaphysisch auf Gegebenheiten verweist, die nicht aufgrund eines historischen Prozesses zustande kommen, sondern die einfach und ewig da sind. Daher kann er es auch als Ziel der „Erziehung des politischen Deutschen“ bezeichnen, „einheitliche Glaubensentscheidungen vorauszusetzen oder sie herbeizuführen“ (FLITNER 1933/34, S. 44). Nur aufgrund dieses antimodernen unpolitischen Politikbegriffes kann FLITNER glauben, daß die am 5. März 1933 gewählte Reichsregierung mit ihrer Volksideologie die Erwartungen der pädagogischen Erneuerungsbewegung erfüllen werde.⁷

5. Kontinuitäten nach 1945

FLITNER hat in den zwei Jahrzehnten nach 1945⁸ eine intensive publizistische Vortrags- und Lehrtätigkeit entwickelt, die das Ziel verfolgte, den pädagogischen Neuanfängen in Deutschland nach der Epoche des Nationalsozialismus Impulse und Orientierung zu geben. Wenn man seine Veröffentlichungen analysiert, so fällt die erstaunliche Kontinuität zu seinem Denken zu Beginn der dreißiger Jahre auf: An den grundlegenden Konzepten und Argumentationsfiguren scheinen der imperialistische Krieg Deutschlands mit seinen schrecklichen Folgen für die Völker Europas und die Versklavung und Ermordung von Millionen von Menschen durch Deutsche nahezu spurlos vorübergegangen zu sein. Die Schriften zeigen also – pointiert gesagt – die kontinuierliche Unzulänglichkeit von FLITNERS theoretischem Ansatz zur Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus, seinen Voraussetzungen und seinen Folgen. Das bedeutet aber, daß FLITNERS Erziehungswissenschaft ihren selbst gestellten Anspruch auf Orientierung in dieser nationalen Krise nicht einlösen konnte bzw. daß ihre Wegweiser in trügerische Richtung wiesen. Sie hat viel eher zu der später von MITSCHERLICH beklagten „Unfähigkeit zu trauern“ beigetragen.

FLITNER hat in seinem Aufsatz „Deutsche Politik als pädagogisches Problem“ (1947 a) das Thema der Kontinuität selbst aufgegriffen, indem er von einem „großen Kreis“ in Deutschland spricht, „der in einer Welt dämonischer Verkehrung das humane Leben weiterzuführen versucht hatte“ und der die „Fortdauer des Menschlichen in der Gemeinschaft des Geistes“ ermöglicht habe (FLITNER 1947 a, S. 7). FLITNER erhofft sich, daß aus diesem „anderen Deutschland“ die

- 7 FLITNER verbindet diese Erwartungen mit stärkeren Vorbehalten als SPRANGER, vor allem indem er humane Gesittung anmahnt. Andererseits ist nicht zu übersehen, daß auch FLITNER von dem neuen nationalen Staat eine Verwirklichung pädagogischer Reformideen erhofft: „Alte Hoffnungen der pädagogischen Bewegung werden aufgewühlt“ (FLITNER 1933 b/1987, S. 334); von den heute Regierenden wird erhofft, daß man „sich der Erfahrung bedient, die in der pädagogischen Bewegung bereits vorliegt“ (S. 338).
- 8 Ich beschränke mich in diesem Abschnitt auf FLITNERS Veröffentlichungen bis in den Anfang der sechziger Jahre, in denen er den Neuaufbau in Deutschland mitzugestalten versucht. Die Feststellungen in bezug auf die Kontinuitäten betreffen nur diesen Zeitraum. Die späteren Schriften FLITNERS, insbesondere seine Autobiographie von 1986, werden nicht einbezogen.

tragende Schicht des neuen Staates hervorgeht. Diese Kontinuitätsbehauptung erklärt implizit jede Veränderung der theoretischen Prämissen für überflüssig. Die Versicherung der ideellen Fortdauer des Menschlichen schließt die radikale Frage nach der Möglichkeit des realen Unmenschlichen aus. Dieses wird zu einem bloßen geschichtlichen Betriebsunfall. Wenn die „Gemeinschaft des Geistes“ offenbar vor, während und nach der nationalsozialistischen Epoche bestanden hat, so ist auch kein grundlegender Neuansatz erforderlich, sondern es muß nur Sorge dafür getragen werden, daß dieses „andere Deutschland“ das ihm zukommende Gewicht in Gesellschaft, Politik und Pädagogik erhält. Die rasch formulierte Kontinuitätsthese verstellt FLITNER den Weg zu der Frage, ob nicht die politische, gesellschaftliche und moralische Katastrophe Deutschlands so tiefgreifend ist, daß sie auch das „andere Deutschland“ nicht einfach unberührt läßt. FLITNER erwartet daher, von marginalen Veränderungen abgesehen, von denselben Konzepten das pädagogische und politische Heil, die sich schon vor 1933 als untauglich erwiesen hatten, die Modernisierungskrise der modernen deutschen Gesellschaft zu begreifen. Ich will das hier nur an einigen Punkten festmachen.

Die Analyse von FLITNERS Schriften nach 1945 läßt erkennen, daß er in seinen gesellschaftstheoretischen Überlegungen zu keiner grundsätzlich neuen Einschätzung der Bedeutung des kritischen Potentials der Aufklärung kommt. Er hält an seinem undialektischen geschichtsphilosophischen Ansatz fest, der die Dynamik von Technik und industrieller Produktion und die Entfaltung der menschlichen Lebensordnungen nach nicht miteinander vermittelbaren Prinzipien zu erklären sucht. Für erstere ist die aufklärerische Rationalität zuständig, ja unabdingbar (FLITNER 1951/1989, S. 48), für letztere ist sie weiterhin bloß zerstörerisch, weil sich hier das „Leben“ manifestiert. So warnt FLITNER auch jetzt vor der „bisher unserer Geschichte fremden Rationalität, die alle alten Sitten zu durchsetzen begonnen hat“ (FLITNER 1951/1989, S. 48); er sieht die Gesittung, auf die sich unsere Sozialordnung gründet, „durch eine um sich fressende Reflexion gefährdet“ (FLITNER 1946, S. 223); und er wirft „Aufklärungsphilosophen, Marxisten, liberalen Fortschrittsgläubigen und Anhängern totalitärer Staatsapparate“ gemeinsam vor, daß sie die uneingeschränkte Herrschaft des Geistes des Industrialismus wollten, der zur „Hölle auf Erden“ führe (FLITNER 1967/1990, S. 334).

Die Ambivalenz FLITNERS gegenüber dem modernen Denken zeigt sich deutlich an seinem Begriff der (politischen) Freiheit, der in einer Reihe seiner Veröffentlichungen nach 1945 eine große Rolle spielt. An verschiedenen Stellen nimmt er eine positive Wertung der „bürgerlichen Libertäten“ vor (vgl. FLITNER 1954 a, S. 12; 1959/1989, S. 141 ff.; 1961/1989, S. 171), die auf eine gewisse Annäherung an modernes Denken in seiner Offenheit für das Subjektive und Individuelle schließen lassen könnte. Zugleich wird allerdings dem europäischen Säkularisierungsprozeß, aus dem diese Libertäten ja hervorgehen, eine „luziferische Tendenz“ zugeschrieben (FLITNER 1947 b, S. 89; vgl. HEINEN 1973, S. 182). Dem korrespondiert an anderer Stelle eine deutlich negative Bewertung von Freiheit: „Verliert die Religion nach allen Freiheitskämpfen zuletzt ihre Verbindung mit dem Staat und mit der weltlichen Kultur, so werden diese substanzlos. Es entsteht ein Zustand des Nihilismus und der nackten Profanität; die inneren Bindungen der Menschen und ihr freier Verkehr werden aus lauter Freiheit wieder

vernichtet, atomisiert und anarchisch ...“ (FLITNER 1954 a, S. 13f.). Dieser offensichtliche Widerspruch in der Bewertung der Freiheit läßt sich vor dem Hintergrund von FLITNERS Aufklärungsbegriff interpretieren. Freiheit ist eine positive historische Errungenschaft, soweit sie das Subjekt aus berufsständischen Bindungen freisetzt und dadurch Hemmnisse der zweckrationalen Organisation von Wirtschaft, Industrie und Technik beseitigt. Insofern gehört sie auch zu dem unaufgebbaren Erbe der Aufklärung. Die meisten der von FLITNER genannten Libertäten wie Freizügigkeit, Freiheit des Arbeitsvertrages, Schutz des Eigentums, monogame Ehe als Sicherung der Reproduktion der Arbeitskraft, Rechtssicherheit, liegen auf dieser Ebene. Sobald aber von den Subjekten die Freiheit gegenüber den Ordnungen des geistigen und sittlichen Lebens in Anspruch genommen wird, erscheint sie als Bedrohung: Die Aufklärung führt in den Nihilismus. „Der abendländische Mensch steht inmitten seiner Weltkenntnis ohne transzendenten Halt und ist dem Nihilismus wehrlos ausgeliefert“ (FLITNER 1947 c/1982, S. 248).

Auch die Abwehr des drohenden Nihilismus knüpft bruchlos an die integrativen Konzepte aus der Zeit vor 1933 an. Ein zentrales Thema der FLITNERSchen Kulturtheorie ist wieder die „gegliederte Volksordnung“, in der „ein gesitteter Sinn die gemeinsam bindende Ordnung“ sucht (FLITNER 1947 a, S. 34f., S. 47). Eine solche Volksordnung wird von FLITNER als ständisch-elitäres Gebilde konzipiert, indem sich jeder an seinen Platz berufen fühlt und in dem die „höheren Maßstäbe einer auserlesenen Schicht als allgemein verbindlich respektiert werden“ (FLITNER 1947 a, S. 27). FLITNER hat die Konkretisierung einer solchen Ganzheit, wie das Volk es ist, schon immer in der Zugehörigkeit der Menschen zu größeren Lebenszusammenhängen gesucht, in denen religiöse, geistige, sittliche und berufliche Motive als zusammengehörig und aufeinander bezogen gedacht werden. In den Veröffentlichungen nach 1945 führt er dafür den Begriff „Lebensform“ ein: „Erziehungsziele werden erst pädagogisch wirksam, wenn sie gesellschaftliche Lebensformen ergeben, in welchen die geistigen Traditionen zusammenlaufen und sich verlebendigen. Wesentlich für sie ist die Konvergenz von sozialer Funktion, Sitte, geistigem Lebensverständnis und darstellender ‚Gebärde‘ oder ‚Haltung““ (FLITNER 1954 b/1989, S. 74). In der abendländischen Geschichte haben sich nach FLITNER vier große Lebensformen entwickelt, die er seit 1947 als die des asketischen Beters, des christlichen Ritters, des humanistischen Gelehrten und des schlichten werktätigen Mannes beschreibt (FLITNER 1947 b, S. 77 ff.). Der Rückgriff auf diese Leitbilder könnte die Massengesellschaft verhindern: „Dagegen entspräche der Weg der vier differenzierten Leitbilder in der Erziehung dem Bild einer gegliederten Volksordnung, welche die Vermassung, Mechanisierung und Entpersönlichung des modernen Menschen wieder aufzuheben trachtete“ (FLITNER 1947 b, S. 112). Ich kann hier keine umfassende Kritik dieser Typisierungen selbst vornehmen. Dazu hat auch schon HEINEN (1973) einen wesentlichen Beitrag geleistet. Für mich sind aber drei Punkte wichtig.

1. Die Leitbilder stammen aus der Zeit vor der Moderne, denn seit der Aufklärung haben sich nach FLITNERS zumindest bis 1960 festgehaltener Auffassung keine neuen Leitbilder mehr entwickelt. „Nur durch Subtraktion einzelner Motive aus den vier Vorbildern der christlichen Humanität hat man säkularisierte Begleitformen jener Vorbilder zurückbehalten“ (FLITNER 1947 b, S. 90). Ihre defizitäre Form wird etwa durch die Feststellung unter-

strichen, daß die reduzierte Lebensform des Homo faber geradewegs in die moderne Massengesellschaft führe. Es gibt also keine vorbildhafte Lebensform der Moderne. Erst 1967 findet sich bei FLITNER die Andeutung einer neuen „staatsbürgerlichen Lebensform“. Auch zu ihrer Bestimmung zieht er jedoch nur in stark eingeschränkter Weise die Ideen der Aufklärung heran, sondern greift vor allem auf konservative Staatstheorien zurück (FLITNER 1967/1990, S. 338f.).

2. FLITNER stellt die (rhetorische) Frage, „ob die ehemals lebendigen Vorbilder des Menschlichen immer noch gültig seien“ (FLITNER 1947b, S. 92). Er beantwortet sie eindeutig bejahend und stützt diese Feststellung durch die Behauptung, daß die älteren Lebensformen auch in verschiedenen Schichten der industriegesellschaftlichen Bevölkerung fortwirken (FLITNER 1967/1990, S. 336), wenn er auch andererseits zugestehen muß, daß wertvolle Bestandteile abendländischer Gesittung „kaum mehr vorhanden sind“ (ebd., S. 189). Er zieht daraus den Schluß, daß eine Erneuerung erforderlich sei. Er hält also an den Grundgedanken der konservativen Revolution in der Weimarer Republik fest: Es gibt Ewig-Gültiges, das aber durch die moderne Zivilisation aus dem Leben verdrängt ist; daher ist ein Weg zurück nötig.
3. Die Orientierungen für den Menschen entspringen nicht der vernünftigen Aktivität der Individuen, die ihre Lebenssituation reflektieren, sondern sie sind als „Formen des gelebten Lebens“, die wieder zu leben sind, immer schon da. Die adäquate Haltung ihnen gegenüber ist nicht Reflexion und Kritik, sondern Teilhabe und Bindung.

Dieser Verzicht auf Reflexion drückt sich bereits in der von FLITNER gewählten Darstellungsweise aus. Die abendländischen Vorbilder (1947b) bzw. die abendländischen Lebensformen (1967) gehen nicht aus differenzierten historischen Analysen hervor, die auf eine erkennbare historische Realität bezogen sind. Sie sind in die Geschichte projizierte Mythen, die ein heiles Leben als in der Vergangenheit real bezeugen sollen, um die emotionalen Bedürfnisse nach Ganzheit und Harmonie als erfüllbar darstellen zu können. Sie sind also Mythen des Guten, die die Pädagogik für die heranwachsende Generation verwaltet und bereithält.

Diesen Mythen des Guten standen bei FLITNER schon immer Mythen des Bösen gegenüber, in denen die Krisen der Gegenwart durch die Verschwörung von Aufklärungsphilosophen, Materialisten, Marxisten oder Fortschrittsgläubigen erklärt werden. Auf einen Mythos bis in die Semantik hinein greift FLITNER auch bei seinen nicht sehr häufigen Bezugnahmen auf den Nationalsozialismus zurück. Von einer wirklichen Auseinandersetzung kann man kaum reden, schon deswegen, weil die Mythisierung des Geschehenen ihr alle Ansatzpunkte nimmt. Er bezeichnet in den Publikationen nach 1945 die Epoche des Nationalsozialismus wiederholt als eine Zeit „dämonischer Verkehrung“ (FLITNER 1947a, S. 7), in denen die Mächtigen „politischen Dämonen“ zum Opfer gefallen waren (FLITNER 1947b, S. 103). Wo die Dämonen nicht bemüht werden, erscheint der Nationalsozialismus als schicksalhafte Katastrophe oder als Tragödie. Wird in solchen Formulierungen der Schrecken wenigstens noch sichtbar, so verschwindet auch er noch, wo der Mythos vom Kulturverfall bemüht wird, indem die „Ereignisse der letzten Jahrzehnte“ als Bestätigung dafür gesehen werden, daß

„das innere Leben der heutigen Menschen des Abendlandes in einer Krise ist“ (FLITNER 1947c/1982, S. 248) oder wo der Nationalsozialismus als Teil eines globalen Niedergangs gedeutet wird. Die Tendenz FLITNERS, reale Vorgänge als Teil eines mythischen Kampfes der Kultur gegen die Kräfte des Verfalls zu deuten, zeigt sich in erschreckender Weise an einigen Stellen, wo er auf die Verfolgung der Juden eingeht. „Den Juden gegenüber“, schreibt er immerhin noch 1967, „die ganz ohne Schutz waren, haben die Nationalsozialisten, nachdem sie sie willkürlich entrechteten, nicht einmal eine Spur des ritterlichen Sinnes zugelassen und diese abendländische Tradition geradezu systematisch auf die grausamste Weise auszurotten versucht“ (FLITNER 1967/1990, S. 195). Wohl gemerkt – nicht die Ausrottung der Juden, sondern die Ausrottung einer kulturellen Lebensform wird beklagt.

Es ist angesichts der Kontinuität seiner gesellschafts- und kulturphilosophischen Positionen nicht erstaunlich, daß FLITNER auch in der Pädagogik an seine früheren Konzepte anknüpft. Die 1950 vorgelegte „Allgemeine Pädagogik“ stimmt in ihren Grundlinien völlig mit der „Systematischen Pädagogik“ von 1933 überein (vgl. HEINEN 1973, S. 134). Die FLITNERSche Pädagogik, wie sie in den Schriften der vierziger und fünfziger Jahre vertreten wird, versteht sich zwar selbst als eine Antwort auf die Krise der Zeit, aber sie analysiert sie nicht, sondern benennt sie nur mit dem Instrumentarium der Kulturkritik des fin de siècle, und vor allem macht sie die Auseinandersetzung mit dieser Krise, ihren Voraussetzungen und ihren Folgen nicht zum Gegenstand und Thema der Erziehung selbst. FLITNERS Pädagogik konzipiert Erziehung daher erneut als „Gegenerziehung, die sich bemüht, den Menschen auch innerhalb der aufgeklärten, industriellen und vermessenden Situation so zu leiten und zu bilden, daß er ein personales Zentrum behält und zu einem verantwortlich gemeinschaftlichen ... Leben fähig bleibt“ (FLITNER 1951/1989, S. 48). Den Kern des Erziehungsbegriffes in „Allgemeine Pädagogik“ bilden drei Konstrukte, in denen sich die Grundprinzipien der „Systematischen Pädagogik“ von 1933 wiederfinden lassen.

1. Die Intention der Erziehung richtet sich nicht auf die Bearbeitung gegenwärtiger Aufgaben, sondern auf den „gültigen Sinn“, der mit den geschichtlich-kulturellen Objektivationen verbunden gedacht wird. Dieser Sinn entspringt nicht subjektiven Handlungen, da in ihm das Transzendente aufscheint. Als solcher ist „Sinn“ nicht direkt wahrnehm- und erfahrbar, sondern „verborgen“ und daher nur den besonders Initiierten zugänglich. Es bedarf daher einer „Erweckung zum Geist“.
2. Was Kulturgut ist und daher zum Bildungsgegenstand taugt, wird durch Tradition bestimmt. FLITNER geht dabei davon aus, daß über das, was (bildende) Tradition ist, ein Konsens besteht, der keiner näheren Begründung als des Verweises auf Tradition bedarf. Für FLITNER gibt es drei legitime Traditionslinien, die des Christentums, des Humanismus und der Deutschen Bewegung – womit beispielsweise antike Skepsis, Aufklärung, Sozialismus ausgeschlossen sind. FLITNER sieht zwar inhaltliche Differenzen der drei Traditionslinien, aber er hält sie für nicht letztlich relevant. Denn es geht ihm nicht um spezifische Inhalte, sondern um den behaupteten „sozialen Integrationswert“ (GREIFFENHAGEN 1986, S. 100): Alle drei Traditionsstränge sind auf ein Transzendentes im ontologischen Sinne bezogen und daher geeignet, die gefährliche Freiheit des Menschen zu binden.

3. Erziehung ist von FLITNER weiterhin als ein Prozeß der Integration konzipiert. Es gibt in FLITNERS Denken zwar auch nach 1945 einen emanzipatorischen Strang, wie HEINEN herausgearbeitet hat. Aber abgesehen davon, daß sich dieser gegenüber der Tendenz zur Integration niemals durchsetzen kann, beschränkt sich die Emanzipation des Menschen immer auf seine Befreiung für den modernen Arbeitsprozeß. In die Sinndimensionen, die die Ordnung und Sittlichkeit des Lebens verbürgen, kann der Mensch dagegen nur durch Teilhabe Eingang finden. FLITNER beschreibt daher den Prozeß der Erziehung nicht als auf Reflexion angelegt, sondern als einen Prozeß der Bindung des Individuums an Entitäten, die schon von der zu ihrer Beschreibung gewählten Semantik her als etwas dargestellt werden, das sich jeder Einflußnahme durch die Subjekte entzieht.

FLITNER bleibt also auch nach 1945 sowohl in seinen gesellschaftstheoretischen Äußerungen als auch in seiner pädagogischen Konzeption bei seiner schon in der Weimarer Republik formulierten Grundposition, die der (Zweck-)Rationalität, verantwortlich für moderne Technik und Industrie, das Leben entgegenstellt, das sich in „ewigen“ Ordnungen, die aus der Vergangenheit kommen, manifestiert. Diese Entgegensetzung gewinnt ihre besondere Schärfe dadurch, daß die Rationalität als das Prinzip der Zerstörung von Lebensordnungen angesehen wird. Ihr setzt FLITNER das Prinzip der letztlich irrationalen Bindung des Menschen an die Lebensordnungen entgegen – worin vor allem die Aufgabe der Erziehung besteht. Er argumentiert also so, als ob man die technisch-industrielle Revolution ohne die Revolutionierung der Bindungen an Lebensordnungen haben könnte. Demgemäß interpretiert FLITNER jetzt den Nationalsozialismus als ein Ergebnis der Bindungslosigkeit des modernen Menschen, für die die Aufklärung verantwortlich ist. In dieser Konstruktion wird letztlich die Aufklärung für den antiaufklärerischen Nationalsozialismus verantwortlich gemacht.

Literatur

- BLANKERTZ, H.: Bildungstheorie und Ökonomie. In: G. STEIN (Hrsg.): *Kritische Pädagogik*. Hamburg 1979, S. 75–86.
- BURMEISTER, J.: Wilhelm Flitner. Von der Jugendbewegung zur Volkshochschule und Lehrerbildung. Biographische Studien zur Vorgeschichte reformpädagogischer Reflexion. Köln 1987. phil. Diss.
- CHAMBERLAIN, H. St.: *Die Grundlagen des 19. Jahrhunderts*. München 1899.
- FLITNER, W.: *Gesammelte Schriften*. Hrsg. von: K. ERLINGHAGEN/A. FLITNER/U. HERRMANN. Paderborn. Bd. 1, 1982; Bd. 2, 1983; Bd. 3, 1989; Bd. 4, 1987; Bd. 5, 1985; Bd. 6, 1983; Bd. 7, 1990; Bd. 11, 1986.
- FLITNER, W.: *Die Abendvolkshochschule (1924)*. In: W. FLITNER: *Gesammelte Schriften*, Bd. 1. Paderborn 1982, S. 97–129.
- FLITNER, W.: *Der Krieg und die Jugend (1927a)*. In: W. FLITNER: *Gesammelte Schriften*, Bd. 4. Paderborn 1987, S. 56–169.
- FLITNER, W.: *Die pädagogische Grundhaltung (1927b)*. In: W. FLITNER: *Gesammelte Schriften*, Bd. 3. Paderborn 1989, S. 223–236.
- FLITNER, W.: *Volkshochschule und Erwachsenenbildung (1928a)*. In: W. FLITNER: *Gesammelte Schriften*, Bd. 1. Paderborn 1982, S. 177–190.
- FLITNER, W.: *Neue Wege der Erziehung und Volksbildung (1928b)*. In: W. FLITNER: *Gesammelte Schriften*, Bd. 4. Paderborn 1987, S. 170–231.
- FLITNER, W.: *Die junge Generation im Volke (1928c)*. In: W. FLITNER: *Gesammelte Schriften*, Bd. 4. Paderborn 1987, S. 243–261.

- FLITNER, W.: Zum Begriff der pädagogischen Autonomie (1928d). In: W. FLITNER: Gesammelte Schriften, Bd. 3. Paderborn 1989, S. 237–252.
- FLITNER, W.: Das romantische Element in der Erwachsenenbildung (1929). In: W. FLITNER: Gesammelte Schriften, Bd. 1. Paderborn 1982, S. 191–200.
- FLITNER, W.: Extensive und intensive Volksbildung (1930a). In: W. FLITNER: Gesammelte Schriften, Bd. 4. Paderborn 1982, S. 201–214.
- FLITNER, W.: Die Erziehung und der neue Staat (1930b). In: W. FLITNER: Gesammelte Schriften, Bd. 4. Paderborn 1987, S. 279–289.
- FLITNER, W.: Zur Kulturpolitik der Notzeit (1932). In: W. FLITNER: Gesammelte Schriften, Bd. 4. Paderborn 1987, S. 308–317.
- FLITNER, W.: Systematische Pädagogik (1933a). In: W. FLITNER: Gesammelte Schriften, Bd. 2. Paderborn 1983.
- FLITNER, W.: Die deutsche Erziehungslage nach dem 5. März 1933 (1933b). In: W. FLITNER: Gesammelte Schriften, Bd. 4. Paderborn 1987, S. 333–341.
- FLITNER, W.: Die Erziehung des künftigen politischen Deutschen und die Landschulheime. In: Die Erziehung 9 (1933/34), S. 42–52.
- FLITNER, W.: Die pädagogischen Arbeiten der Jugendbünde (1934). In: W. FLITNER: Gesammelte Schriften, Bd. 4. Paderborn 1987, S. 342–362.
- FLITNER, W.: Lebenslehre (1946). In: W. FLITNER: Gesammelte Schriften, Bd. 1. Paderborn 1982, S. 215–228.
- FLITNER, W.: Deutsche Politik als pädagogisches Problem. In: W. FLITNER: Die abendländischen Vorbilder und das Ziel der Erziehung. Godesberg 1947, S. 7–55 (a).
- FLITNER, W.: Die abendländischen Vorbilder und das Ziel der künftigen Erziehung. In: W. FLITNER: Die abendländischen Vorbilder und das Ziel der Erziehung. Godesberg 1947, S. 58–113 (b).
- FLITNER, W.: Aufgaben der Erwachsenenbildung (1947c). In: W. FLITNER: Gesammelte Schriften, Bd. 2. Paderborn 1982, S. 229–250.
- FLITNER, W.: Allgemeine Pädagogik (1950). In: W. FLITNER: Gesammelte Schriften, Bd. 2. Paderborn 1983.
- FLITNER, W.: Erziehungswissenschaft und kirchliche Pädagogik (1951). In: W. FLITNER: Gesammelte Schriften, Bd. 3. Paderborn 1989, S. 38–55.
- FLITNER, W.: Die Einheit der europäischen Kultur und Bildung. In: W. FLITNER: Grund- und Zeitfragen der Erziehung und Bildung. Stuttgart 1954, S. 7–16 (a).
- FLITNER, W.: Erziehungsziele und Lebensformen (1954b). In: W. FLITNER: Gesammelte Schriften, Bd. 3. Paderborn 1989, S. 67–84.
- FLITNER, W.: Freiheit als pädagogisches Problem (1959). In: W. FLITNER: Gesammelte Schriften, Bd. 3. Paderborn 1989, S. 137–153.
- FLITNER, W.: Über Erziehung zur Freiheit (1961). In: W. FLITNER: Gesammelte Schriften, Bd. 3. Paderborn 1989, S. 154–174.
- FLITNER, W.: Die Geschichte der abendländischen Lebensformen (1967). In: W. FLITNER: Gesammelte Schriften, Bd. 7. Paderborn 1990.
- FLITNER, W.: Erinnerungen 1889–1945. In: W. FLITNER: Gesammelte Schriften, Bd. 11. Paderborn 1986.
- GREIFFENHAGEN, M.: Das Dilemma des Konservatismus in Deutschland. Frankfurt a.M. 1986.
- HEINEN, K.: Das Problem der Zielsetzung in der Pädagogik Wilhelm Flitners. Bern/Frankfurt a.M. 1973.
- HERRMANN, U.: Nachwort. In: W. FLITNER: Gesammelte Schriften, Bd. 4 Paderborn 1987, S. 524–538.
- HERRMANN, U.: Es gibt einen pädagogischen Grundgedankengang. In: Wilhelm Flitner und die Frage nach einer allgemeinen Erziehungswissenschaft im 20. Jahrhundert. In: Zeitschrift für Pädagogik, 26. Beiheft. Weinheim/Basel 1991, S. 31–46.
- HEYTER, P.: Über die Rolle des Konkreten in Wilhelm Flitners „Allgemeine Pädagogik“. In: Neue Sammlung 7 (1967), H. 1, S. 10–19.
- KEIM, W.: Bundesdeutsche Erziehungswissenschaft und Nationalsozialismus. In: W. KEIM (Hrsg.): Pädagogen und Pädagogik im Nationalsozialismus – Ein unerledigtes Problem der Erziehungswissenschaft. Frankfurt a. M. 1988.
- LAGARDE, P. DE: Über die gegenwärtigen Aufgaben deutscher Politik (1874). In: P. DE LAGARDE: Deutsche Schriften. München 1934.
- LANGBEHN, J.: Rembrandt als Erzieher. Leipzig 1890.
- MAROTZKI, W.: Zur Aktualität der Bildungstheorie Wilhelm Flitners. In: Wilhelm Flitner und die

Frage nach einer allgemeinen Erziehungswissenschaft im 20. Jahrhundert. In: Zeitschrift für Pädagogik, 26. Beiheft. Weinheim/Basel 1991, S. 71–84.

RADDE, G.: Fritz Karsen. Berlin 1973.

SONTHEIMER, K.: Antidemokratisches Denken in der Weimarer Republik. München 1962.

STEINHAUS, H.: Beruf und Schicksal. Die Zerstörung der Vernunft in den geschichtsphilosophischen Mythen des Wilhelminischen Deutschland. In: Zeitschrift für Pädagogik, 22. Beiheft. Weinheim 1988, S. 87–112.

TÖNNIES, F.: Gemeinschaft und Gesellschaft ¹1887, Nachdruck der 8. Auflage 1935. Darmstadt 1963ff.

Abstract

Until now, the political dimension of WILHELM FLITNER's work has received but little attention. Therefore, the controversial remarks he made during the early days of National Socialism have mostly been interpreted in isolation from the mainstream of his thinking. The present analysis starts with the question of the ideological interconnections and reveals that FLITNER's publications show a high level of continuity in the political-pedagogical argumentation from the Weimar Republic up to the early decades of the Federal Republic. His work is characterized by the rejection of modern social developments, by the denunciation of an enlightening rationalism, and by the reach for an irrationalist philosophy of life, by a concern for the dissolution of traditional orders of life such as the national community, in particular, and by the propagation of the conservative revolution for the salvation of the latter. It becomes evident that these lines of reasoning did not allow for either a realistic assessment of the threat of National Socialism in 1933 or a critical reflection of the latter after 1945.

Anschrift des Autors

Prof. Dr. Tobias Rülcker, FU Berlin, FB Erziehungswissenschaft, Psychologie, Sportwissenschaft. Institut für Allgemeine Pädagogik, Habelschwerdter Allee 45, 14195 Berlin