

Brezinka, Wolfgang

## Die Bildung des Erziehers

*Beiträge zur Menschenbildung. Herman Nohl zum 80. Geburtstag. Weinheim : Beltz 1959, S. 104-116. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 1)*



Quellenangabe/ Citation:

Brezinka, Wolfgang: Die Bildung des Erziehers - In: Beiträge zur Menschenbildung. Herman Nohl zum 80. Geburtstag. Weinheim : Beltz 1959, S. 104-116 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-235659 - DOI: 10.25656/01:23565

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-235659>

<https://doi.org/10.25656/01:23565>

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](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

# Zeitschrift für Pädagogik

---

*Allgemeine pädagogische Abhandlungen herausgegeben von*  
Fritz Blättner/Otto Friedrich Bollnow/Josef Dolch/Wilhelm Flitner/  
Erich Weniger

Schriftleitung: Wolfgang Scheibe

*Beiträge zur Lehrerbildung herausgegeben von*  
Hans Bohnenkamp/Georg Geißler/Oskar Hammelsbeck/August Klein/  
Franz Vilsmeier

Schriftleitung: August Klein

---

## 1. Beiheft

### Beiträge zur Menschenbildung

#### INHALT

|                        |   |     |
|------------------------|---|-----|
| Elisabeth Blochmann    | Pädagogische Gedanken in Herman Nohls „Erziehergestalten“ . . . . . | 1   |
| Erich Weniger          | Herman Nohl und die sozialpädagogische Bewegung                     | 5   |
| Rudolf Lennert         | „Die Sammlung“ — Bild einer Zeitschrift . . . . .                   | 21  |
| Carl Mennicke          | Sozialpädagogische Entwürfe im 18. Jahrhundert                      | 40  |
| Otto Friedrich Bollnow | Maß und Vermessenheit des Menschen . . . . .                        | 54  |
| Wolfgang Scheibe       | Vertrauen in der Erziehung . . . . .                                | 69  |
| Elisabeth Engelhard    | Gedanken zur Hilfsschule von heute und morgen                       | 78  |
| Klaus Friedland        | Das Pädagogische Seminar zu Göttingen 1837—1891                     | 85  |
| Wolfgang Brezinka      | Die Bildung des Erziehers . . . . .                                 | 104 |

HERMAN NOHL  
ZUM 80. GEBURTSTAG

## Die Bildung des Erziehers

Von WOLFGANG BREZINKA

Es fehlt heute nicht an Äußerungen über die Aufgaben der Erzieher. Man ist schnell bereit, mit immer neuen und größeren Forderungen an sie heranzutreten. Je mehr die gute Sitte im öffentlichen Leben verfällt, desto drängender werden die Appelle an den verstärkten Einsatz der Berufserzieher.

Wer kritisch und sachlich denkt, wird nicht ohne weiteres in sie einstimmen können. Es ist niemandem gedient, wenn man pädagogischen Wunschträumen nachhängt, statt mit der wirklichen Situation zu rechnen und mit den begrenzten Möglichkeiten, die es darin gibt. Die Kräfte des Erziehers sind nicht unerschöpflich; er ist in vieler Hinsicht gefährdet. Wieviel er letztlich leisten kann, hängt davon ab, ob es ihm gelingt, die rechte Lebensfreude und Glück im Beruf zu finden. Gebildet sein bedeutet unter anderem auch, die Hindernisse, die es dabei gibt, zu kennen und fähig zu sein, sie zu überwinden.

Ich werde das Thema in vier Abschnitten behandeln: Die Wandlung des Bildungsbegriffes, die Krise des pädagogischen Ethos, die Berufsfahren des Lehrers, die Möglichkeiten der Selbstbildung.

### *Die Wandlung des Bildungsbegriffes*

Das Wort „Bildung“ gehört heute zu jenen abgenützten Begriffen, die von jedermann gebraucht werden und die doch nur unklare und einander widersprechende Vorstellungen auslösen über das, was damit gemeint ist. Im Sprachgebrauch des Alltags erscheint „Bildung“ als etwas, was man haben oder nicht haben kann, als ein gesicherter *Besitz*, der in den höheren Schulen, in sogenannten Bildungsanstalten, erworben werden kann. Es gehören dazu eine bestimmte Menge von grundlegendem Wissen, verfeinerte Umgangsformen und die Fähigkeit, unter Seinesgleichen bei allem, was zur Sprache kommt, mitreden zu können. So hat es das Bürgertum im ausgehenden 19. Jahrhundert verstanden und dadurch die Empörung der wachen und kritischen Geister ausgelöst, die schneidenden Angriffe Nietzsches, Paul de Lagardes, Julius Langbehn's oder Kardinal Newmans gegen die „Halbbildung“, gegen die verlogene „Scheinbildung“ und die eitle Geschwätzigkeit, die sich überall breitmachen und das echte geistige Leben verdrängen.<sup>1)</sup>

Wer diese Anklagen heute liest, sieht mit Sorge, daß sie nichts von ihrer Aktualität verloren haben. Die Unsicherheit darüber, was unter

---

<sup>1)</sup> Vgl. Wolfgang Brezinka: *Erziehung als Lebenshilfe*. Wien 1957, S. 134 ff.

Bildung zu verstehen ist, hat noch zugenommen. Auf jedem Gebiet wird dauernd so viel neues Wissen zusammengetragen, daß es selbst von eng spezialisierten Fachleuten nicht mehr völlig übersehen werden kann. Die Schule versucht vergeblich, mit dieser rasch zunehmenden Ausweitung des geistigen Horizontes Schritt zu halten. Sie strebt nach einem Ideal der Zusammenschau des Wesentlichen, nach einem System der grundlegenden Kenntnisse, das sich doch nie ganz verwirklichen läßt, weil die Aufnahmefähigkeit und das Gedächtnis dafür nicht ausreichen.

Dieses Mißverhältnis zwischen dem Überangebot an Wissen und der begrenzten seelischen Fassungskraft des Menschen wird häufig übersehen. Darin liegt eine der Hauptursachen dafür, daß das *Scheinwissen* und die „*Bildungsheuchelei*“ so weit verbreitet sind: man hat von vielen Dingen schon einmal gehört (wovon hat ein Zeitungsleser, ein Radiohörer, ein Film- und Wochenschaubesucher noch nicht gehört?), man hat das vage Gefühl, es sich schuldig zu sein, über alles Bescheid zu wissen — und schon tut man so, als sei das wirklich der Fall. Es wird ein geistiger Besitz vorgetäuscht, der gar nicht vorhanden ist, ja der in vollem Umfang gar nicht vorhanden sein kann.

In dieser Lage gewinnt der Begriff „Bildung“ eine neue Bedeutung. Er bezeichnet nicht mehr einen abgeschlossenen Besitz an Wissen, der allen „Gebildeten“ gemeinsam ist. Es gibt keine *Allgemeinbildung* im alten Sinne mehr. „Wir sind alle Spezialisten in unserem Wissen und müssen es sein. Die Erzeugnisse der Technik sind uns heute so selbstverständliche Wunder geworden, wie die der Natur, man benutzt sie, aber versteht sie nicht.“<sup>2)</sup> Die Redewendung: „Das gehört doch zur allgemeinen Bildung“, beruft sich auf eine Norm, die nirgends verbindlich existiert. Es ist richtig, wenn Hebbel schreibt: „Bildung ist ein durchaus relativer Begriff. Gebildet ist Jeder, der das hat, was er für seinen *Lebenskreis* braucht.“<sup>3)</sup>

Die Vielfalt dessen, was man heute auf allen Gebieten wissen kann, die große Zahl der Gegenstände, die unser Interesse beanspruchen, droht den Menschen zu zersplittern. Wer an allem, was sich als wichtig aus gibt, gleichmäßig Anteil nehmen wollte, müßte in einen Zustand dauernder Zerstreuung geraten. Davor kann allein die nüchterne Einsicht in die eigenen Grenzen schützen. Man muß *auswählen* und sich auf Weniges konzentrieren. Einen ersten, wenn auch unvollständigen Maßstab dafür liefert der Lebenskreis, in dem man zu wirken hat, insbesondere der *Beruf* und die Aufgaben, die er stellt. Das bedeutet eine Abkehr vom klassischen Bildungsideal der „Humanität“, den Verzicht auf den Traum vom allseitig und harmonisch gebildeten Menschen, der nur auf die formvollendete Kultur seiner Seele bedacht ist.<sup>4)</sup>

<sup>1)</sup> Herman Nohl: *Erziehergestalten*. Göttingen 1958, S. 76.

<sup>2)</sup> Friedrich Hebbel: *Tagebücher*, Notiz vom 29. 8. 1843 (Nr. 2770), in: *Sämtliche Werke*, hrsg. von Richard M. Werner, II. Abt. Bd. 2, Berlin o. J., S. 268.

<sup>3)</sup> Vgl. Theodor Litt: *Das Bildungsideal der deutschen Klassik und die moderne Arbeitswelt*. Bonn 1955.

Die *Selbstbescheidung im Umfang des Wißbaren* ist nicht das einzige Merkmal der Bildung in der industriellen Arbeitswelt. Noch einschneidender ist es, daß Bildung heute nicht mehr als Besitz, sondern nur mehr als immerwährende *Aufgabe* angesehen werden kann, die nie abgeschlossen ist. Sie ist mit dem Erwerb eines Schul- oder Universitätsdiploms längst nicht ein für allemal gegeben. Ein solches Papier stellt lediglich ein Zeugnis über den Unterricht dar, dem man einige Jahre lang ausgesetzt gewesen ist. Welche Spuren diese Schulung im Weltbild und im Charakter der betroffenen Personen hinterlassen hat, ist ganz ungewiß. Die Kenntnisse, die sie zur Zeit der Prüfungen durch größte Konzentration und äußerste Anstrengung gegenwärtig haben, sind schon bald darnach verschwunden. Sie *müssen* zum größten Teil wieder vergessen werden; nur so kann sich die Seele gegen das Übermaß der Eindrücke schützen und für neue Anforderungen offen bleiben. Dieser Sachverhalt ist mit dem oft gehörten Satz gemeint: Bildung sei das, was zurückbleibt, wenn das Schulwissen vergessen ist. Es geht dabei weniger um jenes Mindestmaß an Wissensstoff, das völlig angeeignet worden ist, als vor allem um *Haltungen* und *Gesinnungen*. „Gebildet“ kann nur jener Mensch genannt werden, der unermüdlich bereit ist, aus allem zu lernen. Gebildet ist, wer immer an sich arbeitet, wer stets über den gegenwärtigen unvollkommenen Zustand seines Erkennens und Handelns hinausstrebt zum vollkommeneren. Dazu gehört eine Haltung der wachen Anteilnahme am Leben; das spontane Verlangen, Neues aufzunehmen, Bekanntes gründlicher zu verstehen, den Geist auszuweiten, reicher und einsichtiger zu werden. In diesem Sinne meint Bildung nicht mehr etwas Fertiges, ein Ergebnis, einen abgeschlossenen Zustand, sondern eine Bewegung nach oben, einen Prozeß der Realisierung der höheren Möglichkeiten im Menschen: den *Vorgang des Sich-Bildens* und die Hilfe, die dabei gewährt wird.

Noch etwas anderes gehört dazu: die Hingabe an die Sache, die *Sachgerechtigkeit* im Erleben und Handeln. Wer zu viel an sich und seine eigene Bildung denkt, an die Rückwirkungen, die sein Tun auf ihn selbst hat, kommt in Gefahr, nur sich selbst genießen zu wollen. Hier gilt das geheimnisvolle Wort von Lao-tse: „Wer sich ansieht, leuchtet nicht.“<sup>5)</sup> Das Objekt hat den Vorrang vor der Befriedigung des Subjekts. Man muß mehr auf die Welt und die Menschen, auf das, was zu tun ist, als auf sich selbst gerichtet sein. Die Welt ist viel mehr als bloß das Material, aus dem sich die harmonische Persönlichkeit gestaltet. Sie fordert den Einsatz des ganzen Menschen, soll sie beherrscht und gut geordnet werden. Auch darin liegt eine Umkehrung des klassisch-neuhumanistischen Bildungsideals.

Fassen wir zusammen: Bildung ist kein Besitz, sondern eine Aufgabe, die der Mensch nie ganz vollenden kann. Gebildet ist, wer leidenschaftlich darnach strebt, das Leben zu vergeistigen. Dabei hat das sachgerechte Handeln und der Dienst an den Menschen und an der richtigen Ordnung

<sup>5)</sup> Lao-tse: Tao te King. In der Übersetzung von Viktor von Strauß, Zürich, o. J. (Manesse), Kap. XXIV, S. 87.

der äußeren Verhältnisse den Vorrang vor der Pflege des eigenen Ich. Verlässliche Haltungen und Gesinnungen sind wichtiger als ein unsicheres, ständig vom Vergessen bedrohtes Allgemeinwissen. Was an Wissen aus der Fülle des Möglichen ausgewählt und angeeignet wird, muß auf den eigenen Lebenskreis bezogen sein, insbesondere auf den Beruf und die Aufgaben und Gefahren, die er mit sich bringt.

Damit ergibt sich die Frage nach der Situation des Erziehers, nach den konkreten Umständen, in denen er lebt und sich bilden soll. Wenn ich recht sehe, ist seine berufliche Situation durch eine Krise des pädagogischen Ethos gekennzeichnet.

### *Die Krise des pädagogischen Ethos*

Eduard Spranger hat kürzlich auf die „Trockenheit“ im Schulleben unserer Tage hingewiesen. Man könne nicht verschweigen, „daß der Quell des Erziehungsgeistes heute nur noch dürftig sickert“. <sup>6)</sup> Es fehlt die Begeisterung; „wir kennen keinen echten Enthusiasmus mehr“. Das Pathos, mit dem die Anhänger der pädagogischen Reformbewegung im ersten Drittel unseres Jahrhunderts an ihre Sendung geglaubt haben, ist uns heute sehr fremd. Die Lehrerschaft ist ernüchtert; große Worte und hochfliegende Pläne erscheinen ihr verdächtig. Das hat viele Gründe.

Einer liegt in der *dauernden Überforderung der Schule* und ihrer Lehrer. <sup>7)</sup> Die Öffentlichkeit hat sich daran gewöhnt, Erziehung mit Schulerziehung gleichzusetzen. Weil so viele wichtige „Miterzieher“ in Familie, Nachbarschaft und Gemeinde ausfallen, wird den Lehrern immer mehr pädagogische Verantwortung aufgeladen. Sie sollen die Mängel und Schäden ausgleichen, die im außerschulischen Lebensraum der Kinder aufgetreten sind. Gewiß kann die Schule in dieser Hinsicht vieles leisten, aber es sind ihr auch Grenzen gezogen. Sie kann nicht ersetzen, was *vor* ihr, *neben* ihr und *nach* ihr von anderen Erziehern geleistet werden muß. Was aus der Jugend wird, entscheidet sich zum größten Teil außerhalb der Schule: in der Familie, in Nachbarschaft und Gemeinde, in der Kirche und am Arbeitsplatz, im kulturellen und sozialen Leben, wie es von *allen* erwachsenen Gliedern des Volkes bestimmt wird. Der Lehrer spürt auf Schritt und Tritt, wie sehr der Erfolg seiner eigenen Arbeit davon abhängt, daß auch diese außerschulischen Lebensbereiche gut geordnet sind.

Ein weiterer Grund für die Ernüchterung liegt in der *Einseitigkeit vieler pädagogischer Reformvorschläge*. Wer sich bemüht, sie anzuwenden, wird oft durch den mangelnden Wirklichkeitssinn ihrer Urheber enttäuscht. Manche Vorschläge und Methoden scheinen auf lauter Spitzenbegabungen abgestimmt zu sein; auf Kinder, die in den gewöhnlichen Klassen selten vorkommen; aber auch auf Lehrer, die vollendete Meister sind, statt auf die große Menge, die — wie in jedem anderen Beruf —

<sup>6)</sup> Eduard Spranger: Der geborene Erzieher. Heidelberg 1958, S. 12.

<sup>7)</sup> Zur Überforderung der Berufserzieher vgl. Wolfgang Brezinka: Der Erzieher als Mensch der Gegenwart. In: Erziehung als Beruf. Wien 1955, S. 27—48.

einfach zum Durchschnitt gehört. Es wird von manchen Enthusiasten immer noch ein idealisiertes Bild vom Kind weitergegeben: seine schöpferischen Fähigkeiten, sein Arbeitswille, sein spontanes Interesse und sein Auffassungsvermögen werden überschätzt. Es wird kritiklos mit erzieherischen Erfolgen gerechnet, die gar nicht oder höchstens in Ausnahmefällen eintreten. Der Lehrer aber erfährt ja täglich, wie mühsam selbst kleine Fortschritte errungen werden müssen. Er weiß, wie unbeherrscht und ablenkbar die Kinder in Wirklichkeit sind, wie leicht sie den Weg des geringsten Widerstandes suchen — nicht anders als die Erwachsenen —, wie ihr Interesse viel eher in die Breite als in die Tiefe geht. Für Hilfen, die an wenigen Einzelschülern vielleicht noch erfolgreich geleistet werden könnten, fehlen in der großen Gruppe nur zu oft Zeit und Energie. Der anstrengende Schulalltag macht den Lehrer realistisch. Nicht selten wird er sogar skeptisch, selbst gegenüber pädagogischen Möglichkeiten, die durchaus im Rahmen des Erreichbaren liegen.

Diese Skepsis hängt mit dem Mißtrauen zusammen, daß die *Überspannung des Berufsethos* mit sich bringt. Es dürfte nur wenige Berufsgruppen geben, die so zahlreichen Appellen an ihr Ethos, an Einsatz, Liebe, Hingabe und Vorbildhaftigkeit ausgesetzt sind, wie die Lehrerschaft. Weil die erzieherischen Aufgaben nie enden und weil sie immer größer sind als die vorhandenen Kräfte, ist bei vielen, die sich dafür verantwortlich fühlen, die Gefahr des moralisierenden Geredes so groß. In einer Zeit, in der das Berufsethos des Lehrers noch fest in einem lebendigen religiösen Bewußtsein verankert gewesen ist, dürfte das weniger zwiespältig gewirkt haben, als heute in unserer säkularisierten Welt, in der das pädagogische Ethos häufig nur mehr ein unsicherer Rest in einem verarmten Innenleben zu sein scheint — von keinem klaren Gesamtethos und von keiner religiösen Bindung mehr gestützt. Unter diesen Umständen kann man die Sollensnormen der idealen Erzieherpersönlichkeit oder der besten aller möglichen Erziehungsweisen nicht mehr ganz ernst nehmen. Die Vorschläge bleiben fast immer in Forderungen stecken, ohne die Kraftquellen angeben und die Motive wecken zu können, die man braucht, um ein hohes Ethos zu verwirklichen. Ideale, die zu oft und zu leicht im Munde geführt werden, bleiben unwirksam. Zu hoch gespannte Forderungen entmutigen und verführen dazu, selbst das nicht mehr zu tun, was durchaus in unseren Kräften steht.

Der Erzieherstand leidet noch immer an einem *Mißverhältnis zwischen der Ethik und der psychologisch-pädagogischen Grundlegung seiner Arbeit*. Die Ethik ist hoch entwickelt, aber die pädagogische Forschung ist relativ zurückgeblieben, und selbst die Fortschritte, die sie in den letzten Jahrzehnten gemacht hat, sind nicht zur Gänze Gemeingut der Lehrerschaft geworden. Es werden zu viele Halbwahrheiten kritiklos nachgesprochen; der Ertrag der pädagogischen Reformbewegung, der theoretisch schon um das Jahr 1930 zu übersehen gewesen ist, ist noch immer nicht allgemein ausgewertet worden. Sonst wäre es z. B. kaum möglich, daß ein so zentraler Grundsatz wie der der Polarität aller erzieherischen



Aufgaben immer wieder mißachtet wird.<sup>5)</sup> Wo die Erziehung lebendig bleiben soll, ist stets die Spannung zwischen zwei Polen auszuhalten: Lösen und Binden, Freiheit und Zucht, Gewährenlassen und Fordern, Tradieren der Vergangenheit und Offensein für die Zukunft, Bildung für alle und ein Mehr an Bildung für die Begabtesten gehören zusammen; eines ist so wichtig wie das andere. Jede methodische oder schulorganisatorische Einseitigkeit ist falsch, mag sie nun reaktionär oder fortschrittlich erscheinen. Läßt die Wissenschaft den Lehrer im Stich oder kann sie sich nicht verständlich machen, so treten gefühlsbetonte Meinungen an die Stelle sachlicher Argumente. Mit solchen schlecht begründeten Meinungen ist jedoch der Schulalltag auf die Dauer geistig nicht zu bewältigen. Man ermüdet rasch und verliert den Schwung.

Schließlich ist auch die *Abhängigkeit des Lehrers vom Staat* ein Anlaß zur Zurückhaltung. Jeder Wechsel in der politischen Herrschaft hat sich stets rasch auf die Schule und ihre Lehrer ausgewirkt. Sie sind als Beamte und Staatsangestellte an die Weisungen von oben gebunden. Ihr Einfluß auf die Jugend und damit indirekt auch auf das Elternhaus macht sie zu wichtigen Helfern bei der politischen Willensbildung im Volk. Das ist aber nur so lange ein legitimer Anspruch des Staates an die Lehrerschaft, wie durch seine Repräsentanten gesichert ist, daß die Sorge für das Gemeinwohl den Vorrang vor eigensüchtigen Gruppeninteressen hat. Wenn auch nur der Anschein entsteht, daß politische Macht mißbraucht wird, ist eine Vertrauenskrise unaufhaltbar. Die beschämende Unsitte, leitende Stellen nach dem Parteienproporz zu vergeben, muß Lehrern, denen es um die Sache geht, als Entwürdigung ihrer Arbeit erscheinen. Sie zieht eine falsche Verpolitisierung gerade jenes Standes nach sich, der am meisten dazu bestimmt ist, *allen* Gliedern des Volkes gerecht zu werden. Es kommt zu einer künstlichen Ideologisierung der Lehrerschaft, an der diese selbst wenig Interesse hat. Durch eine solche Frontenbildung wird natürlich die sachliche Lösung strittiger schulpolitischer Probleme sehr erschwert. Angesichts der Unsicherheit über die politische Zusammensetzung der künftigen Regierungen ist es verständlich, daß viele Lehrer den Wunsch haben, sich nicht zu exponieren, auf keinen Fall aufzufallen. Unter diesen Umständen kann die pädagogische Gesinnung, die ja stets auch zur kritischen Stellungnahme zum unbefriedigenden Zustand des Gemeinwesens drängt, schwer gedeihen.

Fassen wir zusammen: es macht sich unter der Lehrerschaft eine Krise des pädagogischen Ethos bemerkbar. Ihre Ursachen liegen darin, daß der Lehrer beruflich dauernd überfordert wird; die Einseitigkeit vieler pädagogischer Reformvorschläge hat ihn enttäuscht, der unentwegte Appell an sein Berufsethos abgestumpft; der Rückstand der wissenschaftlichen Pädagogik und die Unzulänglichkeit seiner eigenen pädagogisch-psychologischen Kenntnisse erschweren die geistige Bewältigung seiner Berufs-

<sup>5)</sup> Vgl. Herman Nohl a.a.O. S. 78 ff.; ds. Die Polarität in der Didaktik. In: Pädagogik aus dreißig Jahren, Frankfurt 1949, S. 86—97; Wilhelm Flitner: Die drei Phasen der pädagogischen Reformbewegung. In: Theorie des pädagogischen Wegs und der Methode, Weinheim, 1953, S. 66—77.

aufgaben; die Abhängigkeit vom Staat und von den politischen Parteien macht ihn vorsichtig und zurückhaltend. Diese Aufzählung genügt, um die Ernüchterung der Lehrerschaft zu erklären, ganz abgesehen davon, daß ja fast alle anderen Erwachsenen heute auch der Gefahr ausgesetzt sind, trocken, leer und unerfüllt zu bleiben. Die Krise des Ethos erfaßt alle Kreise der Bevölkerung.

Zu diesen zeitbedingten Schwierigkeiten treten aber noch die besondern Berufsgefahren, die den Lehrer zu jeder Zeit bedroht haben, weil sie aus der Art seiner Tätigkeit hervorgehen.

### *Die Berufsgefahren des Lehrers*

Jeder Beruf formt den Menschen, der ihn ausübt. Es werden gewisse Tätigkeiten dauernd wiederholt, andere dagegen vernachlässigt. Bestimmte Situationen kehren immer wieder und lösen gleichbleibende Reaktionsweisen aus. Man erwirbt gewisse Haltungen und Überzeugungen, man lernt seine Rolle spielen. Die allgemeine seelische Anpassungsfähigkeit nimmt ab, es erfolgt eine gewisse Verengung der Ausdrucksmöglichkeiten, man wird Spezialist. Das hat den Vorteil, daß die routinemäßigen Berufsaufgaben mit dem geringsten Kraftaufwand gelöst werden können. Es bringt aber auch Gefahren mit sich, die man kennen muß, um ihnen begegnen zu können <sup>9)</sup>.

Viele Beobachter sind sich einig, daß die Persönlichkeit des Lehrers von einer gewissen *Erstarrung* bedroht ist. Er wirkt auf andere häufig steif und reserviert, man vermißt die Spontaneität, die Unmittelbarkeit im Verhalten. Diese Eigenheit ist eine natürliche Folge des Umgangs mit Schülern. Der Lehrer muß Forderungen an sie stellen, die ihren eigenen Wünschen nur zu oft widerstreiten. Die gegenseitigen Beziehungen sind selten stabil, die Disziplin ist dauernd gefährdet. Um sie zu sichern, darf der Lehrer nie völlig ein Glied der Gruppe werden; er muß aus der Rolle des freundlichen Helfers immer wieder zum Abstand und zur Strenge der Autoritätsperson zurückkehren. Auch wenn ihm ganz anders zumute ist, neigt er dazu, in Gegenwart der Schüler stets die Haltung der Bestimmtheit und Festigkeit, der geballten Willenskraft einzunehmen. Er gewöhnt sich daran, unentwegt das Gleiche zu fordern, und lebt sich so sehr in die Rolle des Überlegenen und Wissenden ein, daß er sie auch außerhalb der Schulstube weiterspielt, ohne es zu merken.

Damit hängt ein anderes Merkmal zusammen: das *betont würdige Geben*. Es deutet auf eine ungewöhnlich eingehende Beschäftigung mit der eigenen Rolle hin und mit der Wirkung, die sie auf andere ausübt. Auf dem Lande wird dem Lehrer diese Würde oft von der Gemeinde geradezu aufgezwungen. Er gilt — ähnlich wie der Seelsorger — als vertrauenswürdiger, gebildeter und besser als andere; ihm wird Ehre erwiesen, ohne daß er sie schon persönlich verdient hätte. Noch mehr aber

<sup>9)</sup> Vgl. Willard Waller: *The Sociology of Teaching*. New York 1932, S. 375 ff.

verleitet die Situation in der Schule dazu, dieses „Imponiergehaben“ (ein Ausdruck aus der Tierpsychologie) zu entwickeln. Der Lehrer muß seine Autorität ständig verteidigen und die Würde dient als Mittel dazu. Das bringt ein besonderes Interesse an den Respektbezeugungen der Umwelt mit sich. Gleichzeitig werden alle eigenen Handlungsweisen gebremst, die sich mit der Rolle des Schulmeisters nicht vertragen. Einige unangenehme Erfahrungen am Anfang können genügen, um das Gefühl der Unsicherheit und die Furcht, was alles geschehen würde, wenn die Schüler einem entgleiten, nicht mehr einschlafen zu lassen. Um zu verhindern, daß kleine Störungen der Disziplin sich zu großen Krisen ausweiten, wird ihre Bedeutung häufig übertrieben und der Kontakt mit den Schülern auf das Wesentlichste beschränkt. Auch wenn später das Selbstvertrauen längst wiedergefunden worden ist, bleibt das Durchdrungensein von der eigenen Würde und die Vorliebe für ein gemessenes Zeremoniell im sozialen Verkehr in vielen Fällen erhalten.

Das führt mit Notwendigkeit zu einer gewissen *Isolierung* von den übrigen Erwachsenen. Wer sich zu sehr mit seiner Hauptrolle identifiziert, wird für andere uninteressant. Er wählt unbewußt von den vielen Möglichkeiten des Erlebens und Verhaltens nur jene wenigen aus, die ihn nie „aus der Rolle fallen“ lassen. Er schließt sich in die eigene kleine Welt ein und läßt wichtige Bereiche seiner Persönlichkeit verarmen. Dadurch wirkt mancher Lehrer auf dem Hintergrund des vollen Lebens leicht ein wenig wunderlich. Man muß die Rollen wechseln können, man muß sich immer wieder von außen sehen können, aus einem gewissen Abstand zu sich selbst, gleichsam durch die Augen der anderen, um in das richtige Verhältnis zu den Mitmenschen zu kommen. Sonst nimmt man sich zu ernst, und das zieht fast immer Humorlosigkeit, Trockenheit oder hohles Pathos statt echter Begeisterungsfähigkeit nach sich.

Eine weitere Gefahr ist das *Versiegen der schöpferischen Kräfte*. Es läßt sich schwer verhindern, daß ein Lehrer, der Jahr um Jahr über dieselben elementaren Dinge sprechen muß, das Interesse an ihnen verliert. Er muß aus der normalen geistigen Welt der Erwachsenen immer wieder zurückfinden zu der Art, wie die Kinder denken und sprechen. Es ist ein entsagungsvolles Amt, die meiste Zeit seines Lebens damit zu verbringen, Anfänger mit dem Werkzeug auszurüsten, das vielen von ihnen später ein höheres geistiges Leben erschließt, während man sich selbst wieder den nächsten Anfängern zuwenden muß. Dieser dauernde Verkehr mit unreifen Menschen kann zu einer Last werden, wenn es keinen Ausgleich dafür gibt.

Es droht immer Gefahr der bloßen *Routine*. Der Lehrer ist physisch gar nicht in der Lage, sich in jeder Stunde mit seiner ganzen Persönlichkeit einzusetzen. Er muß Kraft sparen, er kann nicht immer aus vollem Herzen sprechen. Es gehört zum seelischen Selbstschutz, ein gewisses Maß an Zurückhaltung zu üben, nicht alles ganz an sich heranzulassen und an manchen Tagen mit einem Minimum an innerer Beteiligung auszukommen. Dadurch gewinnt das Verhalten des Lehrers aber oft eine gewisse

*Unpersönlichkeit.* Es wird schwer, hinter der Maske den Menschen zu erkennen.

Eine weitere Eigentümlichkeit der Schulsituation liegt darin, daß der Lehrer — ähnlich wie der geistliche Prediger — in gewissem Sinne *unfehlbar* ist, weil die Schüler nicht mit ihm streiten dürfen. Er kommt auf Grund seiner persönlichen Erfahrung zu bestimmten Meinungen, die sich ihm durch dauernde Wiederholung fest einprägen. Dadurch *verliert* er leicht *die Haltung des Aufnehmens und Lernens*. Mancher ist das Lehren so sehr gewohnt, daß es ihn langweilt, etwas zu hören, von dem er glaubt, er wüßte es ohnedies schon. An dieser Hemmung und an der starken Neigung zur Kritik mag es liegen, daß manche Lehrer noch zu wenig Gewinn aus den Erkenntnissen der modernen Psychologie und Pädagogik ziehen <sup>10)</sup>.

Wo die Selbstkritik und der prüfende Abstand von der eigenen Tätigkeit fehlen, ist der Lehrer leicht *geneigt, seinen erzieherischen Einfluß zu überschätzen*. Sein soziales Prestige und damit auch sein Selbstbewußtsein hängen vom Erfolg seiner Bemühungen ab. Die Erfahrung, wie sehr viele Eltern, aber auch die Öffentlichkeit erzieherisch versagen, kann den Eindruck noch verstärken, daß die Schule heute der wichtigste Träger der Erziehung sei. Man glaubt, die Kinder „formen“, ihren Charakter „bilden“ oder „prägen“ zu können. Man blickt auf hohe Ziele und Sollensnormen, auf das, was man will und tun möchte, und übersieht dabei oft, wieviele Maßnahmen, die erzieherisch gemeint sind, ihr Ziel nie erreichen. Die gute Absicht verleitet dazu, als verwirklicht anzusehen, was nur erstrebt worden.

Schließlich sei noch auf eine weitere Schwierigkeit hingewiesen. In den Dörfern und Kleinstädten, wo jeder jeden kennt, steht der Lehrer immer im Licht der Öffentlichkeit. Er kann nie ganz aus dem Lehrersein heraustreten; man erwartet von ihm, daß er Vorbild ist und sich in allem an die Normen hält, die in der Gemeinde üblich sind. Er wird beobachtet und kontrolliert; es ist ein heimlicher Druck da, dem er sich schwer entziehen kann. Dadurch besteht immer die Gefahr einer *bloß äußerlichen Anpassung*, einer erzwungenen Unaufrichtigkeit. Sie ist vor allem im religiösen Bereich groß. Man tut nach außen hin so mit, als sei man auch innerlich ergriffen. Unter diesen Umständen ist es schwer, die religiöse Krise, in die fast jeder einmal gerät, ehrlich durchzustehen. Auflehnung und Zweifel werden nicht verarbeitet, sondern nur verdrängt. Die Rücksicht auf die „Leute“ und auf die Schulkinder kann dazu führen, daß die innere Entfremdung vom Glauben oder zumindest von seinen Ausdrucksformen dauernd verschleiert wird. Das bleibt nicht ohne Folgen für den Charakter.

Fassen wir wieder zusammen: wie jeder Beruf bringt auch die Tätigkeit des Lehrers gewisse Gefahren mit sich. Seelische Erstarrung, ein übertriebenes Bewußtsein der eigenen Würde, soziale Isolierung und ein

<sup>10)</sup> Vgl. Waller a.a.O., S. 394.

Versiegen der schöpferischen Kräfte können sich einstellen. Seine Arbeit kann zur bloßen Routine werden; er kann die geistige Offenheit und Lernfähigkeit verlieren, seinen eigenen erzieherischen Einfluß überschätzen oder zum Opfer einer erzwungenen Anpassung werden.

Diese Berufsgefahren sind nur die Kehrseite der vielen positiven Möglichkeiten, die der Beruf des Lehrers und Erziehers enthält. Im allgemeinen wird es von der Öffentlichkeit noch viel zu wenig geschätzt, welche große Aufgabe der Lehrer innerhalb der Gesellschaft hat und wie sehr ihm jeder zu Dank verpflichtet ist. Unsere hochentwickelte Kultur ist nur so lange aufrecht zu erhalten, wie sich genügend Männer und Frauen finden, die den Lehrberuf ausüben wollen.

Man sieht aber auch, welche Anforderungen an einen Menschen gestellt werden müssen, der ihm gewachsen sein soll. Es ist ein großes Unglück, wenn es jemandem nicht gelingt, die hochwertigen und befreienden Möglichkeiten in sich auszubilden; wenn er statt dessen eng, hart und freudlos wird. Um das zu verhüten, ist mehr nötig als gutes Zureden und gelegentliches Appellieren an die Standesehre. Es geht um eine geistige Bildung, die den Menschen bis in die Wurzeln seines Denkens und Handelns verwandelt.

### *Die Möglichkeiten der Selbstbildung*

Wer wie der Lehrer einen Beruf hat, in dem er vielen Menschen dauernd etwas geben soll, darf nie aufhören, geistig lebendig zu bleiben. Er braucht eine ungewöhnlich große *Weite und Offenheit des Geistes*. Er muß ein wacher, reifer Mensch sein, der mit dem geistigen Leben seiner Zeit Schritt hält. Er sollte einen inneren Reichtum besitzen, der sich nie verzehrt. Dazu gehören neben Kenntnissen auch Glaubensüberzeugungen, sittliche Haltungen und eine gewisse Ansprechbarkeit des Gemüts, die Fähigkeit, sich von Dingen, die es wert sind, ergreifen zu lassen.

Man muß heute sehr viel wissen, um wenigstens annähernd zu einem Verständnis der komplizierten Verhältnisse zu gelangen, in denen wir leben. Nur wer die großen Zusammenhänge durchschauen kann, wird davon befreit, die Dinge einfach so nehmen zu müssen, wie sie gerade kommen. Er gewinnt Abstand und kann nach dem Sinn des Ganzen fragen und nach der eigenen Stellung darin. Das Wissen macht jedoch nur dann frei und unabhängig, wenn es geordnet ist. Das ist angesichts der Überfülle der vorhandenen Tatsachen eine äußerst schwierige Aufgabe. Man kann nur wenig davon geistig verarbeiten. Daher hängt alles von der *richtigen Auswahl* ab. Wie aber läßt sich erkennen, was wesentlich und wichtig ist? Die Wissenschaft kann darauf keine genügende Antwort geben. Es geht hier um eine *Entscheidung über die Rangordnung der Werte*, die auf Gewisheiten fußt, die durch Nachdenken allein nicht zu gewinnen sind. Sie hat letztlich eine religiöse Wurzel. Ohne diese Entscheidung zu fällen, gibt es keine Bildung, keine geistige Bewältigung des Daseins. Erst wenn man sich entschieden hat, was vorzuziehen und was nachzu-

setzen ist, läßt sich überlegt auswählen und Ordnung in das verwirrende Vielerlei möglicher Einzelkenntnisse bringen.

Geistige Weite und *Konzentration auf das Wesentliche* gehören zusammen. Das wird im Zeitalter des „Reader's Digest“ und der wahllosen Überschwemmung des Volkes mit popularisierter Scheinwissenschaft oft übersehen. Deshalb ist der Erwerb geistiger Haltungen oder intellektueller Tugenden für die echte Bildung noch unentbehrlicher als das bloße Wissen. Man muß sich üben im Nachdenken, Fragen und Prüfen; man muß lernen, dem Sog zur Mittelmäßigkeit zu widerstehen und in jeder Wahlsituation stets treffsicher das Höherwertige vorzuziehen. Das Wissen muß ins Handeln, in die Gestaltung des Alltags umgesetzt werden. Eine *hohe Kultur des persönlichen Lebens* ist die sicherste Gewähr, daß der Beruf einen nie ganz aufreißt, sondern daß die geistige Strahlungskraft, die gerade den Erzieher auszeichnen soll, erhalten bleibt.

Das ist freilich nur möglich, wenn man ein Mensch ist, der *die Gegenwart bejaht* und *Vertrauen auf die Zukunft* hat. Viele Erzieher sind in Gefahr, zu einseitigen Fürsprechern einer idealisierten Vergangenheit zu werden. Sie hängen an gesellschaftlichen Zuständen und an einem Bild der Jugend von gestern, die den gewandelten Verhältnissen nicht mehr entsprechen. Es besteht zwar kein Zweifel, daß das Erziehen viel schwerer geworden ist; die Widerstände sind oft entmutigend. Darin liegt aber für den reifen Menschen nicht nur eine Last, sondern auch ein Ansporn. Es ist *unsere* Zeit; nur in ihr können wir wirken. Alles, was wir tun oder lassen, kann die Dinge zum Besseren oder Schlechteren wenden. Keine Situation, mag sie noch so ausweglos erscheinen, ist unveränderlich. Deshalb ist der Pessimismus die unfruchtbarste Haltung, die ein Erzieher einnehmen kann. Sein Werk kann nur in einer Atmosphäre des Vertrauens und der Zuversicht gedeihen. Er muß innerlich jung und elastisch bleiben.

Das gelingt nur, wenn er die *schöpferischen Möglichkeiten in seinem Beruf* sehen und nutzen lernt. Es sind vor allem drei Gebiete, die immer wieder neu zur Selbstbildung anregen: das Interesse am Kind, am Lehrstoff und an der Methode.

Ein echtes *Interesse an den Kindern*, an seelischen Vorgängen, am Menschen erhält den Geist stets lebendig. Man lernt viele verschiedene Kinder kennen, man entdeckt immer neue Seiten an ihnen; man sieht, was im Laufe der Jahre aus ihnen wird. Keine Situation wiederholt sich; nur dem oberflächlichen, abgestumpften Blick erscheint eine Schulklasse einförmig. Jede Alterstufe hat andere Probleme, jede Generation ein neues Gesicht. Diese Vielgestaltigkeit der Erscheinungen und Schicksale kann die Teilnahme des Lehrers wachhalten. Die Kinder sind ein immer gegenwärtiger Anruf, noch mehr Einfühlung und Verständnis aufzubringen und sich nie mit dem vorhandenen psychologischen Wissen zufriedenzugeben.

Auch das *Interesse am Lehrstoff* kann eine Quelle der geistigen Ak-

tivität sein. Die Wissensmöglichkeiten nehmen dauernd zu. Schon die Kinder hören und lesen vieles durcheinander. Der Lehrer muß immer am Laufenden bleiben, um ihre Fragen beantworten und schwierige Dinge einfach erklären zu können. Das Erregende daran ist weniger das Sammeln der nötigen Kenntnisse, als vielmehr das Bemühen, Verbindungen zu sehen, Zusammenhänge zu durchschauen und sich ein elementares Weltbild zu erarbeiten, das Orientierung gewährt.

Die eigentlich pädagogischen Möglichkeiten aber ergeben sich aus dem *Interesse an der Methode*. Wie erreicht man den Geist der Kinder? Was kann man tun, damit das angebotene Wissen verarbeitet, die Wertempfänglichkeit gesteigert, das Gewissen verfeinert wird? Wie lassen sich Selbstvertrauen, Gemeinschaftssinn oder Verantwortungsgefühl wecken? Diese Probleme sind es, an denen sich der Erzieher bildet. Man muß die Bedingungen erforschen, unter denen sich pädagogische Ziele erreichen lassen. Man muß überlegen, wie sich allgemeine Regeln in einem konkreten Fall anwenden lassen. Jedes Kind ist anders und muß anders behandelt werden. Auch die Umstände wechseln dauernd. Wer diese Tatsache vor Augen hat, wird versuchen, von der lähmenden Gleichmacherei zur schöpferischen *Kunst der Menschenbehandlung* zu gelangen.

Es sind leider noch zu wenige, die die Größe dieser Aufgabe richtig sehen, obwohl doch nur der Dienst an ihr dazu berechtigt, als Erzieher gelten zu können. Man muß sich ehrlich eingestehen, wie primitiv und gewaltsam unsere sogenannten Erziehungsmaßnahmen häufig noch sind; wie unüberlegt, oft grundfalsch über ein Kind geurteilt wird, wie grob und taktlos manchmal eingegriffen wird, ohne Humor, Gelassenheit und Güte. Hier liegen die zentralen Möglichkeiten der Selbstbildung des Erziehers. Jeder Tag bringt neue Gelegenheiten, sich zu vervollkommen, taktvoller und aufmerksamer zu werden. Man muß erfinderisch sein, um die besten Kräfte in den Kindern hervorlocken zu können und jedes an den richtigen Platz zu stellen. Man muß geduldig sein, Vertrauen ausstrahlen und wenig für sich selbst erwarten, dann entsteht jene hilfreiche Atmosphäre, in der sich auch schwierige Charaktere aufschließen und fördern lassen.

Dieses Wachsen an den Aufgaben des Berufes schließt ein, daß man sich dauernd *fortbildet*. Man muß die theoretischen Grundlagen der pädagogischen Arbeit kennenlernen und die Rolle der Erziehung im Ganzen der Kultur und Gesellschaft übersehen. Dazu ist es notwendig, die Grenzen der vielfach so sterilen Schulpädagogik zu überschreiten und sich mit den modernen Wissenschaften vom Menschen vertraut zu machen: mit der Sozialpsychologie, der Soziologie, der Anthropologie, aber auch mit der neueren Geschichte und mit den Grundlagen der Wirtschaft und der Politik. Das geschieht am leichtesten dadurch, daß man viel liest, oder besser noch, daß man das Richtige liest, die wenigen hervorragenden Autoren, ein oder zwei gute Zeitschriften.

Am besten gelingt die geistige Durchdringung des Berufes, wenn man sich *mit Gleichgesinnten zusammenschließt*. Wer ganz für sich allein steht,

wird bald müde, trocken und resigniert. Der Erzieher braucht den Verkehr mit Freunden und die Mitarbeit in einer größeren Gemeinschaft besonders dringend, soll er der drohenden Isolierung mit all ihren ungünstigen Folgen entgehen. Ein Zusammenschluß zur Wahrung der standespolitischen Interessen reicht nicht aus. Wir bedürfen nicht nur der materiellen, sondern auch der geistigen Hilfe; man muß sich gegenseitig stützen und anregen, Erfahrungen austauschen und die pädagogische Gesinnung wachhalten. Das kann ein bloßer Interessenverband nicht leisten, so verdienstvoll er auch in anderer Hinsicht wirken mag. Es ist das gemeinsame Ethos, die Verpflichtung gegenüber den gleichen Werten und Glaubensinhalten, was die Menschen tiefer aneinander bindet, nicht die allgemeine Sorge um die eigene Wohlfahrt. Sich bilden heißt in diesem Zusammenhang: sich im Kreis der Kollegen für das Ganze einsetzen, den anderen geistig etwas mitbringen, von sich etwas dazugeben und Initiative zeigen, statt nur selbst etwas haben und empfangen zu wollen.

Letztlich lassen sich alle Aufgaben der Selbstbildung des Erziehers zusammenfassen in dem Satz: er sollte ein *gesammeltes, dem Geist verpflichtetes Leben führen*. Dazu gehört, daß er sich nie mit seiner Rolle identifiziert, daß er zuerst ein voller Mensch ist, und nicht nur Lehrer. Er darf nie völlig im Beruf aufgehen, sondern muß maßhalten, nach einem Ausgleich suchen und sich zu erholen wissen. Er wird auch die Grenzen seiner Wirkmöglichkeiten richtig abschätzen; er weiß, daß er immer noch auf dem Wege ist; er wird sich die eigene Unzulänglichkeit eingestehen und sie ertragen lernen.

Dem Geist verpflichtet sein bedeutet nichts anderes als: sich in allem vom Streben nach der Wahrheit und nach dem Einsatz für das Gute leiten lassen. Das ist ein realistisches Ethos, wie es heute besonders der Erzieher braucht, der von so vielen Seiten beansprucht und überfordert wird. Es bedeutet, die Wirklichkeit zu sehen, wie sie ist, mit all ihren Mängeln und Gefahren. Es schließt aber auch die Leidenschaft ein, diese Wirklichkeit zum Guten wenden zu wollen, wo immer es in unseren Kräften steht. Wer die Erziehung in diesem Lichte sieht, für den ist sie nicht nur ein mühevoller Dienst, sondern auch ein Privileg und eine immerwährende Gelegenheit, reifer, gebildeter und menschlicher zu werden.