

PÄDAGOGIK



Stefan Thesing

Leitideen und Konzepte bedeutender Pädagog:innen

Ein Arbeitsbuch für den Pädagogikunterricht

5. Auflage

LAMBERTUS

Stefan Thesing

Leitideen und Konzepte bedeutender Pädagog:innen

Ein Arbeitsbuch für den Pädagogikunterricht

LAMBERTUS



Laden Sie dieses Buch kostenlos auf Ihr Smartphone, Tablet und/oder Ihren PC und profitieren Sie von zahlreichen Vorteilen:

- **kostenlos:** Der Online-Zugriff ist bereits im Preis dieses Buchs enthalten
- **verlinkt:** Die Inhaltsverzeichnisse sind direkt verlinkt, und Sie können selbst Lesezeichen hinzufügen
- **durchsuchbar:** Recherchemöglichkeiten wie in einer Datenbank
- **annotierbar:** Fügen Sie an beliebigen Textstellen eigene Annotationen hinzu
- **sozial:** Teilen Sie markierte Texte oder Annotationen bequem per E-Mail oder Facebook

Aktivierungscode: stlp-2024

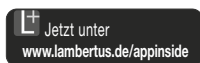
Passwort: 8557-3796

Download App Store/Google play:

- **App Store/Google play** öffnen
- Im Feld **Suchen Lambertus+** eingeben
- **Laden** und **starten** Sie die **Lambertus+ App**
- Oben links den Aktivierungsbereich anklicken um das E-Book freizuschalten
- Bei **Produkte aktivieren** den **Aktivierungscode** und das **Passwort** eingeben und mit **Aktivieren** bestätigen
- Mit dem Button **Bibliothek** oben links gelangen Sie zu den Büchern

PC-Version:

- Gehen Sie auf **www.lambertus.de/appinside**
- **Aktivierungscodes** oben anklicken, um das E-Book freizuschalten
- **Aktivierungscode** und **Passwort** eingeben und mit **Aktivieren** bestätigen
- Wenn Sie Zusatzfunktionen wie persönliche Notizen und Lesezeichen nutzen möchten, können Sie sich oben rechts mit einer persönlichen E-Mail-Adresse dafür registrieren
- Mit dem Button **Bibliothek** oben links gelangen Sie zu den Büchern



Bei Fragen wenden Sie sich gerne an uns:
Lambertus-Verlag GmbH – Tel. 0761/36825-24 oder
E-Mail an info@lambertus.de



SOZIAL | RECHT | CARITAS

Stefan Thesing

Leitideen und Konzepte
bedeutender Pädagog:innen

Ein Arbeitsbuch für den Pädagogikunterricht

LAMBERTUS

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

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

5. Auflage 2024

Alle Rechte vorbehalten

© 2024, Lambertus-Verlag, Freiburg im Breisgau

www.lambertus.de

Umschlaggestaltung: Nathalie Kupfermann, Bollschweil

Druck: Elanders Waiblingen GmbH

ISBN: 978-3-7841-3535-9

ISBN ebook: 978-3-7841-3536-6

Inhalt

Einleitung	9
1 Die Bildungs- und Erziehungsbedürftigkeit des Menschen.....	12
1.1 Jean-Jacques Rousseau (1712–1778)	14
Émile – oder der von Natur aus unverdorbene Mensch	
1.2 Johann Heinrich Pestalozzi (1746–1827).....	26
Die Menschenbildung	
1.3 Jean Marc Gaspard Itard (1774–1838).....	43
Victor – der Wilde von Aveyron	
2 Die Erwachsenen-Kind-Beziehung	55
2.1 Martin Buber (1878–1965)	57
Die dialogische Existenz des Menschen	
2.2 Herman Nohl (1879–1960)	67
Das pädagogische Verhältnis	
Exkurs: Reformpädagogik.....	77
3 Reformpädagogische Ansätze	83
3.1 Friedrich Fröbel (1782–1852).....	85
Die Elementarerziehung im Kindergarten	
3.2 Janusz Korczak (1878–1942)	97
Grundrechte des Kindes	
3.3 Alexander S. Neill (1883–1973).....	113
Antiautoritäre Erziehung in Summerhill	
3.4 Maria Montessori (1870–1952)	127
„Hilf mir, es selbst zu tun“	
3.5 Loris Malaguzzi (1920–1994)	137
Ein Kind hat hundert Sprachen – Reggio-Pädagogik	
3.6 John Dewey (1859–1952).....	146
Demokratische Erziehung durch Erfahrung	
4 Christliche Erziehung.....	157
4.1 Father Edward Joseph Flanagan (1886–1948)	159
Boys Town, Nebraska/USA	
4.2 Johann Hinrich Wichern (1808–1881).....	169
Die Familienerziehung im Rauhen Haus	

5	Bildung	183
5.1	Johann Amos Comenius (1592–1670).....	185
	Große Didaktik – allen Menschen alles lehren	
5.2	Wilhelm von Humboldt (1767–1835).....	192
	Humanistische Bildung als Selbsterfüllung	
5.3	Wolfgang Klafki (1927–2016)	199
	Bildungstheoretische Didaktik	
6	Menschsein mit Behinderung	207
6.1	Helen Keller (1880–1968).....	209
	Anne Sullivan Macy (1866–1936).....	209
	Wege aus dem Dunkel	
	Exkurs: Taubblinden-Alphabet (Lormen).....	214
	Exkurs: Internationales Einhand-Fingeralphabet	216
	Exkurs: Blindenschrift (Braille)	218
6.2	Paul Moor (1899–1977)	222
	Innerer und äußerer Halt	
	Abbildungsverzeichnis	230
	Der Autor.....	231

Einleitung

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

Hierzu bieten viele Lehrbücher zunächst eine gewisse Systematik und Ordnung, orientiert an den Theoriesystemen einer Fachrichtung (vgl. z. B. Lenzen 1994 oder Gudjons/Traub 2016). Eine solche theoretische Orientierung ist gewissermaßen eine Frage nach den Fragen: Welche Teile der Pädagogik als Wissenschaft befassen sich mit welchen Fragestellungen?

So wie sich aus unterschiedlichen Theorieperspektiven verschiedene praktische Handlungsansätze ableiten lassen, gilt auch umgekehrt, dass aus verschiedenen praktischen Handlungsansätzen und Sichtweisen unterschiedliche Theoriebezüge hergestellt werden können. Die Beschäftigung mit bedeutenden Gestalten der Erziehungsgeschichte kann dabei eine Hilfe sein.

Diese „Klassiker“ stehen nicht nur für eine beachtenswerte oder bedeutende Erziehungspraxis, vielmehr enthält jede Praxis Theorieelemente, die in den Lebenswerken aufscheinen oder explizit dargestellt sind.

Was sind Klassiker? Eduard Spranger formulierte etwas lässig, „klassisch (sei) in der Pädagogik, was nicht totzukriegen ist“, also überdauert und seinen Wert erwiesen hat. Diese Aussage ist aber nur ein Beleg für einen Historismus, beweist aber noch lange nicht die Bedeutung einer Person und ihres Werkes. Hans Scheuerl, der ein mehrbändiges Werk über „Klassiker der Pädagogik“ herausgegeben hat, betont demgegenüber, Klassiker seien diejenigen, die in ihren Erfahrungswelten, Gründungen und Konzepten

eine Idee, Position, Vision, Tradition oder eine Bewegung besonders deutlich und eindeutig repräsentieren. Sie haben i. d. R. ihre pädagogischen Leitideen und Positionen besonders präzise und prägnant schriftlich dargestellt, und ihre Originalität, ihr Erfindungsreichtum und ihr Engagement sind heute noch Quellen der Erkenntnis, des Vergleichs und der Reflexion (vgl. Scheuerl 1995, S. 158). Eine solche ideengeschichtliche Auseinandersetzung ist nicht nur ein guter Einstieg, sondern auch eine sinnvolle Ergänzung zur Befassung mit empirisch-sozial-wissenschaftlichen Theorien und Erkenntnissen. Denn Erziehung und die Begleitung von Bildungsprozessen ist immer ein konkretes Geschehen zwischen Menschen, verbunden mit konkreten Lebensgeschichten, mit Hoffnungen und Grenzen, Erfolgen und Scheitern der Handelnden.

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

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

1. *Die Bildungs- und Erziehungsbedürftigkeit des Menschen,*
2. *Die Erwachsenen-Kind-Beziehung,*
3. *Reformpädagogische Ansätze,*
4. *Christliche Erziehung,*
5. *Bildung,*
6. *Menschsein mit Behinderung.*

Die einzelnen Porträts sind jeweils nach folgenden Kriterien geordnet:

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

Das vorliegende Arbeitsbuch richtet sich an Studierende der Pädagogik und der Sozialen Arbeit, der Fachschulen für Sozialwesen, Erzieher:innen, Jugend- und Heimerzieher:innen, Heilerziehungspfleger:innen, Arbeitserzieher:innen, Ergotherapeut:innen, Heilpädagog:innen, die einen Zugang zum pädagogischen Sehen, Denken und Reflektieren ihrer eigenen Erziehungspraxis suchen. Die didaktische Gliederung soll einen Überblick über die jeweilige Thematik erleichtern, ein exemplarischer Lesetext will in die Sprache des Autors und seiner Zeit einführen, Übungsfragen sollen das Eigenstudium und die selbstständige Lernkontrolle fördern.

Literatur

- Gudjons, H./Traub, S. (2016): Pädagogisches Grundwissen. 12. akt. Aufl., Bad Heilbrunn.
- Herrman, U. (1995): Pädagogische Klassiker und Klassiker der Pädagogik. In: Zeitschrift für Pädagogik. 41. Jg., H. 2. S. 161 ff.
- Lenzen, D. (1994): Erziehungswissenschaft–Pädagogik. In: ders. (Hg.). Erziehungswissenschaft. Ein Grundkurs. Reinbek b. Hamburg. S. 11 ff.
- Scheuerl, H. (1995): Was ist ein pädagogischer Klassiker? In: Zeitschrift für Pädagogik. 41. Jg., H. 2. S. 155 ff.

1 Die Bildungs- und Erziehungsbedürftigkeit des Menschen

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

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

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

Aus ethischen Gründen verbieten sich wissenschaftliche Experimente, um diese Fragen experimentell zu klären. Allerdings wird von (vorwissenschaftlichen) Experimenten berichtet. Im 7. Jh. v.u.Z. ließ der ägyptische König Psammetich (laut dem 200 Jahre später lebenden Herodot) mehrere neugeborene Kinder in die Wildnis bringen und unter Ziegen aufwachsen, um herauszufinden, ob sie von sich aus eine Sprache entwickeln würden und welche das wäre. Aus dem „bek, bek ...“, das die Kinder von sich gaben, schloss er, sie hätten in phrygischer Sprache um Brot gebettelt. Die Kinder starben in früher Kindheit. Ähnliche Legenden werden auch über sehr viel später lebende Herrscher erzählt, wie z. B. Friedrich II. (13. Jh.).

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

Im Jahre 1920 fand der indische Missionar J.A.L. Singh zwei Mädchen im Dschungel, die nachweislich bei Wölfen gelebt hatten. Er nahm sie in sein Waisenhaus in Midnapore auf und versuchte sie zu erziehen. Trotz intensiver Förderung erwarb nur eines der Mädchen, „Kamala“, und erst nach fünf Jahren den aufrechten Gang, ohne allerdings noch rasch laufen zu lernen. Ihr aktiver Sprachschatz bestand lange nur aus wenigen Silben und bis zu ihrem Tode lernte sie nicht mehr als 50 Wörter. Die Aufzeichnungen von Itard und Singh lassen den Schluss zu, dass der Mensch von Natur her nicht festgelegt ist. Die Grundlagen seiner sozialen, kognitiven und emotionalen Fähigkeiten entwickeln sich wesentlich in der frühen Kindheit und lassen sich danach nur noch schwer und nur in eingeschränktem Maße ändern (sensible Phasen, Prägungen). Die Ausprägung der typisch menschlichen Lebensweise scheint auf langjährige soziokulturelle Anregungen und Lernhilfen angewiesen zu sein; in der Kindheit Versäumtes ist kaum nachzuholen.

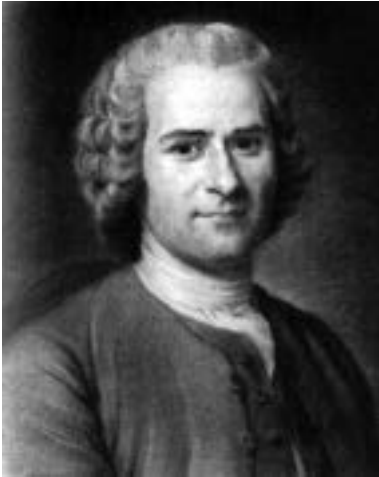
Mit der Frage nach der Bildbarkeit des Menschen beschäftigte sich auch Jean-Jacques Rousseau (1712–1778), der in seinem Erziehungsroman „Émile“ die Erziehung eines fiktiven Jungen beschreibt, der unbeeinflusst von der Kultur und den (vermeintlich schädlichen) Einflüssen der Gesellschaft erzogen wird. Obwohl es sich nur um eine Romanfigur handelt, hat diese Vision Rousseaus die Pädagogik wesentlich beeinflusst.

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

1.1 Jean-Jacques Rousseau (1712–1778)

Émile – oder der von Natur aus unverdorbene Mensch

Biografie



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

wendet wurden, fliehen und kümmerte sich nicht mehr um den Sohn. Jean-Jacques begann zu verwhorben. Er trat eine Lehre als Kupferstecher an, beging aber Diebstähle, streunte nachts umher, verließ schließlich die Lehrstelle und begab sich auf Wanderschaft, war zeitweise obdachlos und bewegte sich unter Personen von zweifelhaftem Ruf (vgl. Rang 1979, S. 117).

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

1749 schrieb die Akademie von Dijon eine Preisfrage aus: „Hat der Fortschritt der Wissenschaften und Künste zur Reinigung der Sitten beigetragen?“ Zu diesem Zeitpunkt herrscht eine Euphorie über Vernunft und

Wissenschaft, später wird vom Zeitalter der Aufklärung die Rede sein. In ausgerechnet dieser Zeit antwortet Rousseau ungewohnt kritisch: „Die sozialen Verhältnisse haben sich verschlechtert, die Menschen wurden unglücklicher, die Sittenlosigkeit nahm zu.“

Auf eine weitere Preisfrage der Akademie im Jahre 1754 („Welches ist der Ursprung der Ungleichheit unter den Menschen und ist sie durch das Naturrecht gerechtfertigt?“) verfasste Rousseau eine viel beachtete Streitschrift, die „Abhandlung über den Ursprung und die Grundlagen der Ungleichheit unter den Menschen“. Darin beschrieb er die Menschheit als von Natur aus gleich und frei. Erst Kultur, also das Menschengemachte, bringt Ungleichheit hervor. Erst durch Phänomene wie Eigentum an Grund und Boden wird der Nichtbesitzende vom Besitzenden abhängig und entfremdet sich so von seinem Naturzustand. An die Stelle der ursprünglichen Ausgeglichenheit, Ruhe und Zufriedenheit treten in der Zivilisation Besitzgier, Ehrgeiz, Wetteifer, Unrast, Unzufriedenheit und Neid. Nur im Naturzustand ist der Mensch glücklich, ist er genügsam und zufrieden mit dem, was er zum Leben braucht. Der zivilisierte Mensch dagegen schwitzt, rackert sich ab, arbeitet sich zu Tode und verzichtet so auf das eigentliche Leben.

Rousseau war alles andere als der Erste, der solche Überlegungen anstellte. Allein die Tatsache, dass die Akademie überhaupt dieses Thema für einen Essay-Wettbewerb ausschrieb, zeigt, wie virulent das Thema in Rousseaus Gesellschaft war. Damals entstanden viele Texte, die das bestehende Gesellschaftssystem und die Rolle von Besitz und Gier kritisierten. Diese Texte nahmen oft die Form von Dialogen an, in denen eine außenstehende Person (oft ein Ureinwohner der französischen Kolonien in Nordamerika) die europäische Gesellschaftsordnung in Frage stellt. Diese Literaturgattung war damals äußerst beliebt (vgl. Graeber/Wengrow 2021, S. 36) und das Motiv des (amerikanischen) Ureinwohners als Kritiker war so verbreitet, dass sogar ein fester literarischer Begriff dafür entstand: der „edle Wilde“. Lange ging man davon aus, dass der „edle Wilde“ ein Kunstgriff europäischer Denker der frühen Aufklärung war, um Kritik an der eigenen Gesellschaft üben zu können, ohne mit der Obrigkeit in Konflikt zu geraten. Neuere Forschung hält es für wahrscheinlicher, dass der Kontakt mit anderen Kulturen im Kolonialzeitalter wesentlich zur Entstehung der Aufklärung und z. B. der Französischen Revolution beigetragen haben (vgl. ebd., S. 29 ff.).

Was Rousseau von anderen Denker:innen seiner Zeit abhebt, ist, dass er nicht eine Rückkehr zu Jäger- und Sammlergesellschaften propagierte o. Ä., sondern sich z. B. Gedanken über eine neue Staatsordnung machte, in welcher der Privatbesitz gerecht verteilt wird (vgl. Rang 1979, S. 122). Jeder Bürger soll nur so viel Grund und Boden erhalten, wie er selbst

bearbeiten kann und zur Ernährung seiner selbst und seiner Familie benötigt. Diese Gedanken finden Eingang in einem weiteren bedeutenden Werk über den „Contrat social“ – den Gesellschaftsvertrag.

Rousseau stellt sich aber auch die Frage: Wie muss sich der Mensch verändern, um so einen Staat möglich zu machen? Woher kommt die fatale Überbewertung von Besitz? Er kommt zu dem Schluss, dass allein die Erziehung daran Schuld trägt. Hier vollzieht er den Schritt zum Pädagogen.

Die Hauptfigur seines Erziehungsomans „Émile oder Über die Erziehung“ wird oft als eine Variante des „edlen Wilden“ bezeichnet. Tatsächlich ist Émile aber eher ein Gedankenexperiment, wie Menschen aus Rousseaus Gesellschaft durch Erziehung zu einer „natürlichen“ Geisteshaltung – also denselben Werten, die auch die „edlen Wilden“ vertreten – gebracht werden können, ohne dass sie von der Kultur verdorben werden.

Der fiktive Zögling Émile wird daher im Buch von den Städten – für Rousseau Hochburgen menschlicher Entfremdung – ferngehalten. Er lebt auf dem Lande, gesund, natürlich. Die Schilderung von Émiles Lebensverlauf und der Erziehung, die er erlebt, stellt den Idealverlauf von Erziehung dar, wie Rousseau sie sich vorstellt. Daher enthält „Émile“ beschreibend sowohl Rousseaus Kulturkritik als auch seine pädagogische Theorie.

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

Zeittafel

1712	Am 28. Juni wird Jean-Jacques Rousseau in Genf als Sohn des Uhrmachers Isaac Rousseau und seiner Ehefrau Susanne, geb. Bernhard, geboren. Am 4. Juli stirbt die Mutter
1722	Der Vater zieht nach Nyon. Jean-Jacques kommt in die Obhut seines Onkels Gabriel Bernhard, der ihn durch den Pfarrer Lambercier erziehen und unterrichten lässt
1724	Lehrling beim Geschichtsschreiber Masseron; Wechsel in die Lehre als Graveur bei Meister Ducommun
1728	Abbruch der Ausbildung; Wanderzeit; Aufnahme in ein Hospiz für Konvertierte; Übertritt zum katholischen Glauben; Lakai in Turiner Adelshäusern
1729	Erfolgreicher Besuch eines Priesterseminars
1730	Wanderungen als Landstreicher, Musikant und Musiklehrer durch die Schweiz und Frankreich
1731	Aufenthalt in Paris; Arbeit am Katasteramt von Savoyen, später als Musiklehrer; autodidaktische Studien

1740	Hauslehrer in Lyon, Schrift: „Plan zur Erziehung des Herrn Sainte-Marie“
1743	Dissertation über moderne Musik; kurze Tätigkeit als Sekretär des französischen Botschafters in Venedig
1746	Geburt des ersten Sohnes aus der Beziehung zu Thérèse Levasseur, den Rousseau, wie auch die folgenden vier Kinder, einem Waisenhaus übergibt
1749–1756	Veröffentlichungen: Musikartikel für eine Enzyklopädie; „Rede über den Ursprung und die Grundlagen für die Ungleichheit unter den Menschen“; „Die neue Heloise“; Singpiel „Die Wahrsagerin“
1759–1761	Arbeit am „Emile“ „und am „Contrat social“; Beschlagnahmung und Verbot des Émile durch das Pariser Parlament; Haftbefehl; Flucht in die Schweiz
1766	Reise nach England; Kontakte zu David Hume
1770	Rückkehr nach Paris; Arbeit als Notenkopist; häufige Depressionen und Wahnvorstellungen
1778	Am 2. Juli stirbt Rousseau in Ermenonville
1794	Überführung des Sarges in das Pariser Pantheon

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

Pädagogische Leitideen und Konzept

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

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

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

Émile ist ein erdachter Zögling, der durch einen Hauslehrer (Hofmeister) von Geburt an begleitet wird. Ferngehalten von den Städten als Orten der Entfremdung führt er ein ländliches, naturbezogenes Leben. Rousseau setzt bei einer radikalen Kulturkritik an. Im 1. Buch seines fast tausend Seiten umfassenden fünfbandigen Werkes beschreibt er die Grundgedanken: „Alles ist gut, wie es aus den Händen des Schöpfers der Dinge hervorgeht; alles verdorbt unter den Menschen“ (Rousseau 1963, S. 107).

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

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

Rousseau sieht das einfache, naturgegebene Leben auf dem Lande als das angemessene Lebensmilieu. Das Grundübel ist die Scheinexistenz des gesellschaftlichen Menschen. Er fühlt sich abhängig von der öffentlichen Meinung; er ist nur das, was die Gesellschaft von ihm hält. Er stürzt sich in Betriebsamkeit, häuft materielle Güter an, sucht Sozialprestige und verliert sich dadurch selbst. Diese Unterwerfung und Abhängigkeit führen zur *Selbstentfremdung*. Durch das Eigentum an Grund und Boden wird der Nichtbesitzende vom Besitzenden abhängig. Der Mensch entfernt sich von seinem Naturzustand. Der ursprüngliche Genuss des Lebens, Ruhe und Zufriedenheit werden ersetzt durch Habgier, Prestigedenken, Neid und Unzufriedenheit.

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

Natur

- a) einfache Lebensweise, in Verbindung mit allseitiger Lebenstätigkeit ohne Verweichlichung und Verkünstelung;
- b) das Ursprüngliche, Eigentliche, Innere und Wesentliche im Menschen;
- c) die sittlich guten Kräfte.

Kultur

Zivilisation und nachteilige Begleiterscheinungen der Kulturentwicklung.

Wahre Kultur

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

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

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

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

„Menschen seid menschlich, das ist eure vornehmste Aufgabe. Seid es jedem Lebensalter gegenüber [...]. Liebt die Kindheit, fördert ihre Spiele, ihre Freuden und ihren liebenswerten Instinkt. Wer von euch hätte nicht manchmal dieser Zeit nachgetrauert, da die Lippen nur das Lächeln kennen und die Seele den Frieden? Warum wollt ihr diesen kleinen unschuldigen versagen, diese kurze Zeit, die ihnen so bald entschlüpft, und dieses kostbare Gut, dessen Missbrauch ihnen fremd ist, auszukosten?“ (ebd., S. 185).

Rousseau wandte sich auch gegen ein Verständnis von Bildung als Bücherwissen. Das Auswendiglernen von Wörtern und Texten, Hauptaufgabe der Bildungsinstitutionen seiner Zeit, lehnte er strikt ab. Bücher bezeichnete er als Geißel der Kinder. Man stopfe die Köpfe der Kinder voll mit unbrauchbarem Zeug, das sie nicht verstehen und wozu sie keinen Bezug haben. Nicht Bildung aus Büchern, sondern Entfaltung und Schulung der Sinne, Sammlung von Erfahrungen durch Selbsttätigkeit sei gefordert. So soll Émile im Kindes- und Knabenalter keine Bücher haben, außer Daniel Defoes „Robinson Crusoe“. Robinson achtet nur die lebensnotwendigen Dinge, er stellt sich alle Werkzeuge selbst her. Er schätzt nur, was ihm nützt. Er erfährt Kraft und Ohnmacht im Umgang mit der Natur. Er erlebt, was wichtig und lebensfördernd ist. Er bildet sich durch die natürlichen Folgen seines Tuns, er erfährt Mühe und Schmerz. Rousseau fordert statt Bücherbildung praktische Erfahrung durch Handarbeit, die dem Menschen im natürlichen Zustand am nächsten stehe. Sein Émile soll ein Handwerk erlernen. Er soll nicht Kunststicker, Vergolder, Schauspieler oder Dichter werden, sondern Schuster oder Straßenpflasterer.

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

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

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

Lesetext

Umgang mit Gefahren und Überbehütung

„Wenn es hinfällt, wenn es sich eine Beule am Kopf schlägt, wenn es Nasenbluten hat oder wenn es sich in die Finger schneidet – ich stürze nicht erschreckt hinzu, sondern bleibe ganz ruhig – zumindest für eine kleine Weile. Das Unglück ist geschehen und muss auf jeden Fall ertragen werden. Meine eifrige Hast würde das Kind nur noch mehr erschrecken und seine Empfindlichkeit steigern. Im Grunde ist es der Schreck eher als die Verletzung, was uns aus dem Gleichgewicht bringt. Wenigstens werde ich ihm so die Angst ersparen, denn sicherlich wird es sein Leid selbst so betrachten, wie es das bei mir beobachten kann. Sieht es mich aufgeregt herbeieilen, tröste und bedaure ich es, glaubt es sich verloren; sieht es, dass ich die Ruhe bewahre, wird es sich auch bald wieder beruhigen, und das Schlimmste scheint ihm vorbei, wenn es nichts mehr spürt. In diesem Alter wird man vor die ersten Mutproben gestellt, und

durch furchtloses Ertragen kleiner Schmerzen lernt man allmählich die großen auszuhalten. Weit entfernt davon, Émile vor jeglicher Gefahr zu behüten, wäre es mir gar nicht recht, wenn ihm nie etwas zustieße und er aufwüchse, ohne zu wissen, was Schmerz heißt. Das erste, was er lernen und unbedingt wissen muss, ist leiden zu können. [...] Fällt das Kind hin, wird es sich nicht das Bein brechen, schlägt es sich mit einem Stock, so bricht es sich nicht den Arm; nimmt es ein scharfes Messer in die Hand, so fasst es nicht fest zu und wird sich also auch nicht tief schneiden. Ich wüsste nicht, dass sich je ein frei und ungezwungen aufwachsendes Kind verstümmelt oder zu Tode gebracht oder gefährlich verletzt hätte, wenn man es nicht gedankenlos der Gefahr ausgesetzt hat herabzustürzen oder es allein beim Feuer oder gefährliche Werkzeuge in seiner Reichweite gelassen hat“ (Rousseau 1963, S. 182).

Verwöhnung

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

Der Mensch ist von Natur so veranlagt, dass er alles als ihm gehörig ansieht, was in seinem Machtbereich liegt. In diesem Sinn ist Hobbes' These bis auf einen gewissen Punkt richtig: Multipliziert die Mittel, unsere Wünsche zu befriedigen, mit unseren Wünschen, und jeder macht sich zum Gebieter über alles. So fühlt sich das

Kind, das nur zu wollen braucht, um zu bekommen, als Herr des Universums. Es betrachtet alle Menschen als seine Sklaven, und wenn man sich schließlich gezwungen sieht, ihm etwas zu versagen, so glaubt das Kind, das bisher alles für erreichbar hielt, was es haben wollte, an einen Akt der Auflehnung. Alle Vernunftgründe, die man ihm in einem Alter vorhält, da es zur Überlegung noch unfähig ist, sind nach seinem Ermessen nichts als Vorwände; es sieht nur bösen Willen: verbittert durch das Gefühl dieser scheinbaren Ungerechtigkeit fasst es einen Hass gegen die ganze Welt. Und ohne je einem Entgegenkommen Dank zu wissen, empört es sich über jeden Widerstand. Wie könnte ich mir vorstellen, dass ein so von seinem Zorn beherrschtes und von unausrottbaren Leidenschaften verzehrtes Kind jemals glücklich wäre? So ein Kind und glücklich! Es ist ein Despot. Es ist zugleich der niedrigste aller Sklaven und das unglücklichste aller Geschöpfe“ (ebd., S. 201f.).

Zerstörung von Gegenständen und Strafe

„Euer etwas schwieriges Kind zerstört alles, was es anrührt – werdet nicht ärgerlich. Nehmt alles, was es zerstören könnte, aus seiner Reichweite. Zerbricht es alle Sachen, mit dem es umgeht – gebt ihm nicht gleich andere dafür. Lasst es den Schmerz des Verlustes fühlen. Zerbricht es die Fensterscheiben in seinem Zimmer – lasst ihm Tag und Nacht den Wind um die Nase weh und kümmert euch nicht um seine Erkältung, denn es ist besser, es hat einen Schnupfen, als dass es den Verstand verliert. Beklagt euch nie über die Ungelegenheiten, die es euch bereitet, sondern lasst sie es zuerst am eigenen Leib fühlen. Schließlich lasst ihr neue Scheiben einsetzen, ohne ein Wort zu verlieren. Zerbricht es sie wieder, wendet

eine andere Methode an. Sagt ihm in knappen Worten, aber ohne Zorn: Die Fenster gehören mir, ich habe dafür gesorgt, dass sie da sind, und will, dass sie ganz bleiben. Dann schließt ihr es in einen dunklen, fensterlosen Raum ein. Bei dieser ihm so ungewohnten Maßnahme fängt es sofort wieder an zu schreien und zu toben – keiner kümmert sich darum.

Bald wird es müde und es ändert seinen Ton, es klagt und wimmert [...] nachdem das Kind mehrere Stunden so verbracht und Zeit genug gehabt hat, sich zu langweilen, schlägt ihm jemand vor, einen Vergleich mit euch abzuschließen: Ihr werdet ihm seine Freiheit wieder geben, wenn es nie mehr Fensterscheiben

zerbrechen wird. Nichts wird ihm willkommener sein; es wird euch bitten lassen, zu ihm zu kommen, und ihr kommt. Es wird euch seinen Entschluss mitteilen, und ihr

werdet ihn sofort annehmen, wobei ihr ihm sagt: Das ist vernünftig, wir werden alle beide Vorteile davon haben“ (ebd., S. 225f.).

Impulse für die heutige Erziehungspraxis

Wenn sich Eltern oder Berufserzieher:innen mit pädagogischen Stimmen früherer Jahrhunderte beschäftigen wollen, so ist es sinnvoll, deren Aussagen grundsätzlich im Kontext ihrer Zeit zu interpretieren. Zu leicht fällt es, vom Wissensstand des 21. Jahrhunderts ihre pädagogischen Ideen als unzulänglich zu kritisieren und ihren Wert für die heutige Zeit in Frage zu stellen. Rousseau hat in seinem Erziehungsroman „Émile“ eine Mischung aus Roman, psychologischer Abhandlung und moralischem Traktat geschaffen, die man als pädagogische Utopie bezeichnen kann und die ideengeschichtlich dem Naturalismus zuzuordnen ist. Seine Ausführungen sind voller vorwissenschaftlicher Wertbegriffe und seine Vorstellung von der prähistorischen Menschheit als kleine egalitäre Gruppen ist genauso eine Erfindung wie die seines Gegenspielers Thomas Hobbes, der sich dieselbe Epoche als pure Barbarei vorgestellt hat (vgl. Graeber/Wengrow 2021, S. 3 ff.).

Aber: Immer, wenn starre gesellschaftliche Vorstellungen durchbrochen werden sollen, sind scharfe Konturen und radikal neue Bilder notwendig. Rousseau setzt bei einer Kulturkritik einer Gesellschaft an, die zwar Kinder in die Welt setzt, aber nicht bereit ist, sich um sie zu kümmern, sondern dies den Ammen, Hauslehrern oder Internaten überlässt. Nicht mehr die Notwendigkeiten des Überlebens, sondern die Beschäftigung mit klassischer Bildung ohne Relevanz für das Leben, Zerstreung und Langeweile, Verwöhnung durch Überfluss sind Lebensinhalt der Menschen geworden. Der Mensch wird durch die (schlechte) Kultur sich selbst entfremdet; stattdessen soll er in einer natürlichen Umgebung aufwachsen.

Ähnliche Fragen beschäftigen Eltern und Pädagog:innen heute: Die Welt wird den Kindern aus zweiter Hand nahegebracht. Eher werden im Fernsehen oder über Streamingdienste fremde Tiere und fremde Länder zur Kenntnis genommen, als dass Tiere der eigenen weiteren Umgebung oder die Kulturobjekte der eigenen Gesellschaft direkt erlebt werden. Die Legende der 1990er-Jahre, dass Kindergartenkinder lila Kühe zeigen, weil die Werbung der einzige Ort ist, an dem sie noch eine Kuh zu sehen bekommen, steht exemplarisch für diese befürchtete Entfremdung. Konzepte der Natur- und Waldkindergärten setzen heute ähnlich an wie Rousseau im 18. Jahrhundert: Sie verbannen das vorgefertigte Spielzeug aus dem