Die pädagogische Atmosphäre* **

von Otto Friedrich Bollnow

Inhalt

1. Die Fragestellung: Die gefühlsmäßigen Voraussetzungen der Erziehung 1
Erster Teil: Die Perspektive des Kindes 4
1. Die Geborgenheit 4
. Die Fröhlichkeit 5
. Das Morgendliche 6
. Dankbarkeit und Gehorsam 8
Zweiter Teil: Die Perspektive des Erziehers 9
. Die erzieherische Liebe 9
. Das Vertrauen 11
. Hoffnung und Geduld 13
. Die Güte 15

1. Die Fragestellung Die gefühlsmäßigen Voraussetzungen der Erziehung

Die Überschrift über die folgenden Überlegungen ist vielleicht nicht ganz glücklich gewählt, weil sie die grundsätzliche Tragweite der hier zu behandelnden Zusammenhänge für den, der neu an diese Fragen herantritt, nicht deutlich genug erkennen läßt. Aber es wollte mir nicht gelingen, eine bessere zu finden. Es soll sich hier darum handeln, die menschliche Einstellung zu beschreiben, die als Grundlage für jede erfolgreiche Erziehung notwendig ist. Und zwar ist das in einem ganz grundsätzlichen Sinn gemeint; denn es soll nicht nur besagen, daß eine solche menschliche Einstellung die Erziehung begünstigt oder erleichtert, wo es zur Not aber auch ohne sie ginge, sondern daß sie als die unerläßliche Voraussetzung vorhanden sein muß, damit überhaupt so etwas wie Erziehung gelingen kann. Ich hätte darum vielleicht auch von den menschlichen Voraussetzungen der Erziehung sprechen können, wenn diese Bezeichnung nicht allzu unbestimmt und darum für den Außenstehenden nahezu unverständlich gewesen wäre.

Ich hätte vielleicht auch von den Tugenden des Erziehers sprechen können und hätte damit den Gegenstand in einer anschaulicheren Weise herausgehoben. Aber diese Formulierung hätte die Fragestellung schon wieder in einer hier nicht beabsichtigten Weise verschoben. Auf der einen Seite wäre diese Bezeichnung zu weit gewesen; denn es soll sich hier nicht um den ganzen Umkreis der für den Erzieher erforderlichen Tugenden handeln. Es gibt eine ganze Reihe solcher

---

* Erschienen in der Zeitschrift Das Studienseminar Band 6 Jag. 1961, Heft 1, S. 2-20. Die Seitenumbrüche des Erstdrucks sind in den fortlaufenden Text eingefügt.

** Vorbemerkung des Verfassers: In diesem Vortrag auf der Akademie Comburg am 30. Mai 1961 vor Leitern deutscher Studienseminare haben sich mir unter dem pädagogischen Gesichtspunkt Gedanken zusammengeschlossen, von denen durch Jahre hindurch manche schon in anderem Zusammenhang veröffentlicht sind. Dabei war unvermeidlich, daß manches dem Sinne nach, manches auch wörtlich aus diesen früheren Arbeiten wiederholt werden mußte. Auf alle Einzelnachweise habe ich, *um* den Charakter des Vortrags zu erhalten, sowohl bei meinen eigenen Arbeiten als auch bei den herangezogenen Zitaten verzichtet.

Tugenden, die hier nicht in den Blick genommen werden sollen, weil sie in eine andere Richtung verweisen, wie die Unparteilichkeit und Gerechtigkeit und Zurückhaltung, der Fleiß und die Selbstdisziplin u. a. Das sind Tugenden, die gewissermaßen in der Seele des Erziehers selbst ausgebildet werden müssen, wenn dieser seine Aufgabe erfüllen soll. Hier soll es dagegen nur um solche Tugenden gehen, die für die spezifisch menschliche Seite im Verhältnis vom Erzieher zum Kind bezeichnend sind, die also die Relation zwischen beiden betreffen. Und auf der andern , Seite soll es sich auch nicht nur um die Tugenden des Erziehers in seiner Einstellung zum Kind handeln, sondern eben so sehr auch um die Gegenseite, d. h. um | die Tugenden des Kindes in seiner Einstellung zum Erzieher, um die gefühlsmäßigen menschlichen Bereitschaften, die diesem gewissermaßen entgegenkommen (' müssen, wenn er seine Aufgabe erfüllen soll. Es gibt also auch von dieser Seite her bestimmte notwendige menschliche Voraussetzungen für die Erziehung. [2/3]

So geht es, besser gesagt, um die pädagogische Situation im ganzen und insbesondere um die Erzieher und Kind gemeinsam übergreifende Atmosphäre, um eine gemeinsame Gestimmtheit und eine Abgestimmtheit des einen auf den andern, die für das Gelingen der Erziehung erforderlich ist. Mit einem abscheulichen Wort der modernen psychologischen Menschenführung würde man vielleicht von einem pädagogischen Betriebsklima sprechen können oder, wenn wir diese mit Recht belastete Bezeichnung vermeiden wollen, von einer für die Erziehung günstigen oder vielmehr erforderlichen Gestimmtheit des Menschen. Und diese soll mit dem als Titel vorangestellten Begriff der pädagogischen Atmosphäre wenigstens behelfsmäßig bezeichnet werden.

Es ist erstaunlich, daß dieses Problem bisher so wenig in das Blickfeld der pädagogischen Besinnung eingetreten ist, so daß man es auch kaum in seiner Tragweite erkannt hat. Das liegt wohl im wesentlichen daran, daß man sich über die Eigenart des erzieherischen Handelns nicht hinreichend Rechenschaft ablegt und dieses in einer (mehr oder weniger deutlichen) Analogie zum handwerklichen Tun zu begreifen sucht. Solange man aber die Erziehung nach dem Vorbild der Herstellung eines vorgegebenen Ziels durch einen zweckmäßig arbeitenden Handwerker sieht, mögen gefühlsmäßige Bedingtheiten wohl als förderliche oder hinderliche Begleitumstände in Erscheinung treten, grundsätzlich aber ist der planmäßige Vollzug der Arbeit nicht von solchen gefühlsmäßigen Voraussetzungen abhängig. Auch wenn ich schlecht gestimmt bin, kann ich schließlich doch mein Ziel erreichen ; ich brauche mich nur hinreichend zusammenzunehmen.

Zwar gibt es auch eine andere Auffassung von der Erziehung, nämlich die romantische Vorstellung von einem Wachsen-lassen der sich im Kind regenden organischen Kräfte, und diese hätte vielleicht eher den Blick für die gefühlsmäßigen Bedingtheiten öffnen können. Aber auch von dieser Seite ist bisher kein wesentlicher Beitrag gekommen. Im wesentlichen war es nur ein Außenseiter, nämlich Jean Paul, der (worauf ich noch zurückkomme) die Bedeutung der fröhlichen Gestimmtheit für die kindliche Entwicklung mit Nachdruck hervorgehoben hat. Aber vielleicht war es auch bei ihm die zu enge Anlehnung an die Vorstellung eines von selbst, nach eignem inneren Gesetz geschehenden pflanzenhaften Wachstum, das ihm zwar die allgemeine Analogie zum „wärmenden Sonnenschein“, der alle Blüten hervortreibt, nahelegte, ihn aber das spezifisch Menschliche dieser Atmosphäre, das auf einem notwendig wechselseitigen Verhältnis beruht, also auch vom Kind wieder auf den Erzieher zurückwirkt, verkennen ließ.

Einen gibt es freilich unter den großen Pädagogen, der diese Zusammenhänge schon früh in ihrer ganzen Tragweite erkannt hat. Das war Pestalozzi in den wunderbaren beiden letzten Briefen seines didaktischen Hauptwerks „Wie Gertrud ihre Kinder lehrt“. Nachdem er hier das eigentlich didaktische Thema seines Buches abgeschlossen hat, wendet er sich der sittlichen und religiösen Erziehung zu und entwickelt hier, wie die Grundlagen aller späteren Entwicklung in einem durch Liebe und Vertrauen, Dankbarkeit und Gehorsam gekennzeichneten Verhältnis des kleinen Kindes zur Mutter verwurzelt sei. Pestalozzi spricht hier von einem „Naturverhältnis“, das zwischen Mutter und Kind walte. Aber diese Be- [3/4] zeichnung bleibt allzu unbestimmt, sie scheint auch

nur der Ausdruck einer Verlegenheit in der angemessenen Erfassung zu sein, jedenfalls hat auch Pestalozzi keinen klaren und überzeugenden Namen für diese erzieherisch fruchtbare Atmosphäre gefunden, und die Anregungen Pestalozzis blieben in dieser Beziehung ohne rechte Nachfolge, ja sie blieben an dieser versteckten Stelle seines Werkes so gut wie unbekannt.

In dieser allgemeinen erzieherischen Atmosphäre sind, wie schon angedeutet, zwei notwendig aufeinander bezogene und sich wechselseitig ergänzende Richtungen zu unterscheiden: die gefühlsmäßige Einstellung des Kinds zum Erwachsenen und jene andere, die der Erwachsene von seiner Seite aus dem Kind entgegenbringt. Das bedingt eine doppelte Perspektive der Betrachtung, nämlich die vom Kinde her und die vom Erzieher her. Pestalozzi scheint an der angegebenen Stelle vor allem die erstere gemeint zu haben. Wir können sie auch nicht besser beschreiben als mit den von Pestalozzi hervorgehobenen Begriffen. Trotzdem müssen wir den Umkreis der Betrachtung etwas weiter ziehen; denn es handelt sich nicht nur um die gefühlsmäßige Einstellung, die das Kind dem konkreten einzelnen Erwachsenen, in erster Linie also zunächst der Mutter, entgegenbringt, sondern damit ist zugleich eine allgemeinere Gestimmtheit mit eingeschlossen, die nicht nur auf den bestimmten andern Menschen gerichtet ist, sondern die Welt im ganzen mit einschließt. Dahin gehört ein Gefühl der Sicherheit und Geborgenheit in einer wohlgeordneten und vertrauten Welt, eine gewisse Freudigkeit und Schwerelosigkeit des Lebens, ein in morgendlicher Frische mit vollen Erwartungen der Zukunft entgegengewandtes Gefühl.

Es wäre freilich Blindheit, wenn man annehmen wollte, daß das Leben des Kindes allein aus diesen angenehmen Gefühlen und Gestimmtheiten bestehen könnte oder auch nur bestehen dürfte. Es gibt sehr wohl auch in ihm die entgegengesetzten Erfahrungen der Angst und der Verzweiflung und der stillen Traurigkeit, und diese können vielleicht das Leben des Kindes rückhaltloser ergreifen als das des Erwachsenen. Und wie die Existenzphilosophie uns allgemein gelehrt hat, daß diese erschütternden Erfahrungen im Leben des Menschen eine ganz bestimmte Leistung zu erfüllen haben, indem sie ihn aus der Gedankenlosigkeit des alltäglichen Lebens herausreißen und zu seinem eigentlichen Selbstsein führen, so gilt das auch im Leben des Kindes, und auch hier ergeben sich wichtige, bisher noch nicht richtig durchdachte Fragen; denn man wird die am erwachsenen Menschen entwickelte Form der existentiellen Erfahrungen nicht ohne weiteres auch auf das Kind übertragen dürfen. Der Erzieher muß auch von dieser dunklen Schattenseite des kindlichen Lebens wissen. Nur eigentlich erzieherisch würde ich diese Zusammenhänge nicht nennen, und darum soll, wenigstens an dieser Stelle, nicht näher darauf eingegangen werden.

Erst auf dem Boden dieser allgemeinen tragenden Gestimmtheit heben sich dann die einzelnen konkreten Gefühlsbeziehungen zu den einzelnen Menschen ab, die Pestalozzi mit den Begriffen der Liebe und des Vertrauens, der Dankbarkeit und des Gehorsams umschrieben hatte.

Der so bezeichneten kindlichen Haltung muß nun in der erfolgreichen Erziehung zugleich eine entsprechende Einstellung von seiten des Erziehers entgegenkommen. [4/5] Das ist die zweite Richtung, von der wir sprachen. Dahin gehört auch auf der Seite des Erziehers die Liebe und das Vertrauen, die mit dem kindlichen Verhalten so sehr zu einem einheitlichen Bezug verschmelzen, daß es schwer sein wird, sie in der Betrachtung streng auseinanderzuhalten. Und doch nehmen sie in der Perspektive des Erwachsenen einen ganz andern Charakter an, den man ebenfalls in seiner Eigenart herausarbeiten muß. Zur erzieherischen Haltung gehört dann weiterhin die überlegene, wissende Güte, die Menschlichkeit in der umfassenden Bedeutung, ferner die Hoffnung auf die kommende Entwicklung des Kindes und die unermüdliche Geduld bei allem Zurückbleiben hinter den Erwartungen und mancherlei andre Erfordernisse auf der Seite des Erziehers.

Mit dieser ersten, vorläufigen Aufzählung sollte nur der Bereich umrissen werden, der dann in den folgenden Überlegungen, ohne Anspruch auf irgendwelche Vollständigkeit, an einigen bezeichnenden Beispielen weiter verdeutlicht werden soll. Ich beginne mit der Perspektive des

Kindes und versuche, von der allgemeinen Kennzeichnung der für die Erziehung notwendigen seelischen Atmosphäre zu den einzelnen Seiten überzugehen, die sich in seiner gefühlsmäßigen Einstellung zum Erzieher und allgemein zum Erwachsenen abzeichnen. Ich will sodann versuchen, diese Ergebnisse durch eine entsprechende Betrachtung der einzelnen Wesenszüge zu ergänzen, die in der gefühlsmäßigen Einstellung des Erziehers zum Kind vorhanden sein müsse.

Erster Teil: Die Perspektive des Kindes

1. Die Geborgenheit

Am Anfang steht der schützende Umkreis des Hauses und der Familie mit dem von ihm ausstrahlenden Gefühl des Vertrauten und Sicherheit Gewährenden. Diese seelische Atmosphäre ist die erste unerläßliche Voraussetzung für jede gesunde menschliche Entwicklung. Nur in ihr kann sich das Kind in der rechten Weise entfalten, und nur aus ihrer Mitte erschließt sich die Welt in ihrer sinnvollen Ordnung. Fehlt dagegen diese Geborgenheit, so bleibt die Welt eine erschrekkende Macht, das Kind verweigert den Willen zum Leben und muß hoffnungslos verkümmern. Dabei scheint es aber so zu sein, daß sich eine solche wohlgeordnete und als sinnvoll verstandene Welt für das kleine Kind grundsätzlich nur im Vertrauensbezug zu einem bestimmten geliebten andern Menschen, in erster Linie also zunächst zur Mutter, aufschließt, so daß sich vom ersten Augenblick an die allgemeine Gestimmtheit mit dem bestimmten Bezug zum einzelnen Menschen verbindet. Das ist ein Zusammenhang, der für das Verständnis der Schwierigkeiten der Heimerziehung, vor allem bei kleinen Kindern, von entscheidender Bedeutung ist.

Alfred Nitschke, unser zu früh verstorbener Tübinger Pädiater, hat die Bedeutung des Vertrauens für die frühkindliche Lebensentwicklung in einer unübertrefflichen Weise dargestellt und damit einen auch für die allgemeine Pädagogik grundlegenden Zusammenhang herausgearbeitet. Ich knüpfe daher an seine eigenen Worte an: „Die Mutter“, so schreibt er, „schafft in ihrer sorgenden Liebe für das Kind einen Raum des Vertrauenswürdigen, Verläßlichen, Klaren. Was in ihm [5/6] einbezogen ist, wird zugehörig, sinnvoll, lebendig, vertraut, nahe und zugänglich.“ Nur die mütterliche Liebe - und im späteren Alter dann allgemeiner das Vertrauen des erziehenden Menschen - spannt um das Kind die in ihrem Sinngehalt verständliche Welt des Vertrauten und hebt sie als einen durchlichteten Bezirk von dem Hintergrund des Finsteren und Unbegreiflichen ab. In diesem Sinn betont Nitschke: „Daher stammen die Kräfte der Einsicht, die dem Kind den Zugang zur Welt, zu den Menschen und zu den Dingen ermöglichen.“ Es gibt keinen andern Weg als über den konkreten menschlichen Bezug.

Im einzelnen ändert sich diese Welt und mit ihr der Charakter der Geborgenheit im Verlauf der menschlichen Lebensentwicklung. Am Anfang ist das Kind noch ganz von der Wärme des Nests umfangen, mit selbstverständlicher Sicherheit und ohne daß sein Blick schon weit darüber hinausreichte. Es ist das knospenhaft schlummernde Leben, wie es Arndt so schön zu zeichnen weiß:

> Leben und Traum noch eins:
> Mich wiegte in beiden
> die Wiege der Liebe.

Nur ganz von ferne, wie über einen Zaun blickt eine fremde Welt, teils drohend und teils wieder lockend, in diesen stillen Bezirk. Danach aber, mit wachsender Lebenskraft, dringt das Kind in diesen äußeren Bereich vor, macht in ihm seine ersten Entdeckungsfahrten, aber immer ist wichtig, daß es immer wieder in den selbstverständlichen Schutz des Hauses sich zurückziehen kann, wenn es sich einmal zu weit hervorgewagt hat.

Wenn sich das Gewicht der beiden Seiten auch im Lauf des Lebens verschiebt und der außer-

häusliche Bereich eine immer größere Wichtigkeit gewinnt, so bleibt das Wechselverhältnis zwischen der fremden Welt des Draußen und der schützenden Welt des Drinnen als eines der allgemeinen Grundverhältnisse des menschlichen Lebens erhalten. Immer bleibt die Gesundheit des Lebens an das Vorhandensein eines solchen schützenden Bereichs gebunden.

Daraus ergeben sich weitreichende und selten in ihrer vollen Bedeutung erkannte pädagogische Folgerungen. Das Vertrauen des Kindes zu der umgebenden Welt ist behutsam zu pflegen, denn es ist wirklich der tragende Grund, der immer vorhanden sein muß, wenn sich das Kind richtig entwickeln soll; es ist also im strengen Sinn eine unerläßliche Voraussetzung der Erziehung. Dabei muß diese sich wiederum den sich ändernden Lebensphasen anpassen. Ist es zunächst der konkrete einzelne Mensch, an den sich das Vertrauen hält und um den sich die Welt ordnet, so muß diese Form der kindlichen - oder besser: frühkindlichen -Sicherheit mit Notwendigkeit einmal zerbrechen, sobald das Kind die menschlichen Grenzen dieses geliebten Menschen, seine Schwäche und seine Fehler, erkennt. Damit entsteht für die Erziehung die neue und schwierige Aufgabe, das Kind über diese Enttäuschungen hinwegzuführen und ihm zu einem neuen, nicht mehr an einen einzelnen Menschen gebundenen allgemeineren Lebensvertrauen hinzufühlen, das auch durch enttäuschende Erfahrungen nicht berührt werden kann. Das ist, über die Grenzen der Konfessionen hinweg, das Grundproblem einer religiösen Erziehung. [6/7]

2. Die Fröhlichkeit

Hinzu kommt ein zweites. Das ist die Atmosphäre einer unbeschwerten Fröhlichkeit, die das jugendliche Leben umgeben muß, wenn es sich selber frei entfalten und in die Welt hinein öffnen soll. Das ist allgemein die Bedeutung der Stimmungen für das menschliche Leben, wie ich sie an andrer Stelle einmal ausführlicher entwickelt habe: Unter den düsteren Stimmungen verdüstert sich das Leben; der Mensch zieht sich in sich selbst zurück und verliert den Kontakt zu seiner Umwelt. Er verkümmert im wörtlichsten Sinn. Die freudige Gestimmtheit dagegen öffnet den Menschen zur Welt und befördert das Wachstum der seelischen Kräfte.

Diese Wirkung der polar einander entgegengesetzten Stimmungen gilt vom menschlichen Leben allgemein, ganz besonders aber gilt sie vom Kind, daß diesen Einflüssen so viel rückhaltloser ausgeliefert ist. Das hat niemand so tief erkannt wie Jean Paul. „Was ist Wärme für das Menschenküchlein?“ so fragt er einmal und antwortet: „Freudigkeit. Man mache nur Spielraum - indem man die Unlust wegnimmt -, so fahren von selber alle Kräfte empor“. Und in der „Levana“ schreibt er: „Freudigkeit öffnet das Kind dem eindringenden All.. . und lasset alle jungen Kräfte wie Morgenstrahlen aufgehen.“ Und entsprechend gilt auch das Umgekehrte: „In einer Seele voll Unmut und Verdruß erstickt die dumpfe schwere Luft alle geistigen Blüten und den sittlichen Wuchs.“

Im einzelnen wären auch hier die verschiedenen Stufen und Formen zu unterscheiden: vom stillen, zufriedenen Lächeln des Säuglings bis zur tätigen Freude am Wachstum der Kräfte und der gelingenden Arbeit. Die verschiedenen Formen des gehobenen Lebensgefühls wie Lustigkeit, Fröhlichkeit, Freude und Glück und Seligkeit, sie alle wären in ihrem verschiedenen Charakter, ihrem verschiedenen Tiefengehalt und ihrer verschiedenen Wirkung auf das Leben zu untersuchen. Sie alle haben, jedes in seiner Art, ihre erzieherische Fruchtbarkeit. Selbst manche sinnlos erscheinende Ausgelassenheit oder Albernheit der Kinder erhält ihre Bedeutung als ein solcher die Entwicklung fördernder Grund.

Auch diese Zusammenhänge werden selten in ihrer weitreichenden erzieherischen Tragweite erkannt. Und doch liegt grade an dieser Stelle eine der Hauptgefahren aller Erziehung; denn in der pädagogischen Absicht als solcher mit ihrer Betonung der vernünftig geregelten Arbeit im Unterschied zum freien Spiel liegt schon die Richtung auf einen Ernst enthalten, dem das fröhliche

Lachen und all die andern Zeichen kindlicher Unbefangenheit tief verdächtig sind. Daraus entwickelt sich dann allzu leicht jene Atmosphäre der Verdrossenheit und der Unlust, die bis in das trostlose Grau ihrer Wände hinein für so viele Schulstuben charakteristisch ist und die, wie es Jean Paul so schön gesehen hat, geradezu Gift ist für jede gesunde Entfaltung der Kräfte. Diese Düsterheit ist gewissermaßen die Berufskrankheit des Erziehers, deren Gefahren er sehen und gegen die er sich bewußt schützen muß, wenn er ihr nicht verfallen soll; denn - um es in einem Wort zusammenzufassen - nur ein fröhlicher Erzieher ist ein guter Erzieher, nur er vermag die Jugend mit sich fortzureißen. (Ich möchte diesen Satz auch gleich dahin ergänzen, daß nur ein ausgeruhter Erzieher ein fröhlicher Erzieher sein kann, woraus dann folgt, daß vielleicht kein Beruf gegen Überlastung so empfindlich ist wie der des Erziehers.) [7/8]

3. Das Morgendliche

Und nun ein drittes. Zur fröhlichen Grundgestimmtheit der Jugend gehört entscheidend auch eine charakteristische zeitliche Verfassung, nämlich ein Gefühl der freudigen Zuwendung zur Zukunft, das ich mit dem Begriff des Morgendlichen bezeichnen möchte. Ich meine damit das Gefühl eines frischen, freudigen, vorwärts drängenden Lebens, wie man es stimmungsmäßig am reinsten in der morgendlichen Stunde erfährt. Runges gedankentiefes Blatt „Der Morgen“ gibt viel von diesem Gefühl des aufgehenden Lebens, wie es vor allem in der Romantik so freudig empfunden wurde. Der Anfang des „Heinrich von Ofterdingen“ (obgleich er von einem Langschläfer handelt) wie des „Taugenichts“ sind ganz von diesem freudig erwartungsvollen Geist durchweht.

Der Morgen, das ist meine Freude,

so heißt es, wenn wir in einem dichterischen Wort diese beglückende Gestimmtheit anklingen lassen:

Und, wie die Lerche singend,
aus schwülen Zaubers Kluft
erhebt die Seele ringend
sich in die Morgenluft.

Der Vergleich der menschlichen Lebensalter mit den Tageszeiten und auch den Jahreszeiten ist als solcher uralt, aber man hat bisher kaum nach der Bedeutung gefragt, die der so bestimmte Charakter der Jugend für die Erziehung hat. Und dennoch scheint mir dieser ganz grundlegend zu sein. Was zuvor allgemein von der Freudigkeit und Fröhlichkeit der Seele als den das Wachstum ermöglichenden und die Welt erschließenden Gestimmtheiten gesagt wurde, bekommt hier unter dem zeitlichen Gesichtspunkt eine neue Note. Es ist der aktiv der Zukunft entgegendrängende Zug, der für die menschliche Entwicklung und damit auch für die Erziehung unentbehrlich ist. Es ist ein Gefühl morgendlicher Frische, das sich gar nicht in sich verschließen kann, sondern überströmen will und unmittelbar nach einer Umsetzung in eine kraftvolle Betätigung, ein über sich selbst hinausgreifendes ideales Streben verlangt. Ich erinnere an die wundervollen, genau den gegenwärtigen Zusammenhang bezeichnenden Verse, in denen Fausts Erwachen zu Beginn des Zweiten Teils geschildert wird:

Des Lebens Pulse schlagen frisch-lebendig,
ätherische Dämmerung milde zu begrüßen,
du, Erde, warst auch diese Nacht beständig
und atmest neu erquickt zu meinen Füßen,
beginnest schon mit Lust mich zu umgeben,
du regst und rührst ein kräftiges Beschließen,
zum höchsten Dasein immer fortzustreben.

Trefflich ist hier der Übergang wiedergegeben, wie das innere Glücksgefühl aus der beglückend empfundenen Zuständlichkeit nach einer Betätigung im höheren Streben verlangt. So gehört allgemein zur morgendlichen Gestimmtheit der Jugend [8/9] die Geneigtheit, weitgespannte Pläne zu machen und hoffnungsfreudig an ihrer Verwirklichung zu arbeiten. Ja, selbst bloße Luftschlösser zu bauen und ihnen träumerisch nachzuhängen, ist in diesem Zustand natürlich.

Von hier aus muß man den eigentümlichen, der Zukunft entgegengewandten Charakter der jugendlichen Grundstimmung begreifen. Es ist ein freudiges Hineinleben in die Zukunft, ein Sichfreuen auf das spätere Leben, das als etwas Schönes und Glückverheißendes auf den heranwachsenden Menschen wartet. Im einzelnen wandelt sich auch dieses Gefühl dann in den einzelnen Lebensphasen in spezifischen Formen ab: von dem noch unbestimmt dämmernden Grundgefühl des kleinen Kindes bis zum entschieden vorwärts drängenden, tätig in die Zukunft vorstoßenden Leben des nur kurz vor dem Erwachsensein stehenden jungen Menschen.

Schon das kleine Kind will erwachsen werden und spricht gern von der Zeit „wenn ich erst groß bin“. Das spätere Leben steht in verlockender Schönheit vor ihm, als ein Land der Verheißung, dem es sich träumend entgegensehnt. Mit wachsendem Alter nimmt diese Zuwendung dann aktivere Züge an: Der heranwachsende Mensch sehnt sich nach der Erfüllung seines Tatendrangs im tätigen Leben des Erwachsenen mit seiner vollen Verantwortung und echten Schaffensleistung. Er will erwachsen werden. Darum ist es eine falsche Sentimentalität und letztlich unjugendlich, über das unwiderrufliche Schwinden der Jugend zu klagen. Das

> Quanto e bella giovinezza,
> ehe si fugge tuttavia!

ist wohl schon das Gefühl eines seine Mitte erreichenden Lebens, und die Klage des Studentenliedes:

> Philister dann heißt man, und alles ist aus!

beruht auf einer letztlich selbst philiströsen Verkennung echter, d. h. entschieden vorwärts drängender Jugendlichkeit.

Dabei gilt es, den eigentümlichen Doppelcharakter dieser Zukunftsbezogenheit richtig zu erfassen: Es ist kein überstürzendes Streben in die Zukunft, das in seiner Hast die Gegenwart am liebsten überspringen möchte, es ist überhaupt keine eigene Aktivität, sondern wie der wirkliche Morgen strahlend aufgeht und der Mensch in erwartungsvoller Gestimmtheit und freudiger Bereitschaft dem neuen Tag entgegensieht, so ist auch das jugendliche Verhältnis zum zukünftigen Leben: nicht hastig vorauseilend, und ohne den Willen, eine spätere Lebensform vorzeitig zu erstreben, sondern zufrieden in der Gegenwart ruhend und eben dadurch wie von selbst in die Zukunft hinübergetragen. So ist dieser Zustand beides zugleich, gegenwärtig und zukunftsbezogen, glückliche Erfüllung der Gegenwart und in ihr zugleich freudig offene Erwartung für das, was das spätere Leben wie in einer blauen Ferne an Großem und Beglückendem bereit hält. Und eben in dieser morgendlichen Frische, in diesem noch ungerichteten Tätigkeitsdrang entspringt dann die Bereitschaft,

> zum höchsten Dasein immer fortzustreben. [9/10]

Diese morgendliche Grundstimmung der Jugend ist auch für die Pädagogik von außerordentlicher Bedeutung und muß in ihrem Eigencharakter klar erkannt werden; denn sie stellt die unerläßliche Voraussetzung dar, auf der alle spätere Erziehung aufbauen muß und ohne die diese niemals gelingen kann. Alle Bereitschaft zu lernen und aller Wille zu wachsen und zu reifen sind in ihr begründet, und darum muß auch die Erziehung an ihnen anknüpfen. Wo diese Voraussetzungen fehlen, wo Verdrossenheit und Müdigkeit den jungen Menschen ergreift, wo die Zukunft nur noch wie eine drückende Öde vor ihm liegt, da kann er sich nicht entwickeln, da muß er verkümmern, und da findet darum auch die Erziehung keinen Ansatzpunkt, wo sie sich seiner bemächtigen könnte. Hoffnungslosigkeit erstickt, wie wir wissen, jedes nach freier Betätigung ver-

langende Leben. Einem Menschen Hoffnung machen und diese nach den Rückschlägen wieder neu in ihm zu erwecken, ist darum die erste Vorbedingung, die erfüllt sein muß, wenn man ihm aus einer schweren Krise heraushelfen will.

Diese Stimmung zu nähren und zu erhalten, ist darum eine der elementarsten Grundforderungen an die Erziehung, und sie ist darum so schwer zu erfüllen, weil der älter gewordene Erzieher leicht aus seiner in dieser Beziehung sehr anders gearteten Gestimmtheit heraus zum Kind spricht und ihm die jugendliche Unbefangenheit leicht wie Leichtfertigkeit und Gedankenlosigkeit erscheint, die er durch seinen größeren Ernst zu dämpfen habe. Ich weiß noch, wie mich als Kind, wenn ich fröhlich unbefangen spielen wollte, die gut gemeinte Mahnung meines Großvaters bedrückte: Hähne, die des morgens krähn, holt des nachts der Fuchs. Es galt als ungehörig, schon am Morgen zu singen, weil man nicht wisse, welches Leid noch der Tag herauf bringe. Die unbefangen überquellende Freude ist demgegenüber ein im echten Sinn morgendliches Gefühl und dem jugendlichen Lebensalter angemessen. In ihm wurzelt jede volle und reiche Entwicklung des Kindes. Darum soll sie auch durch keine Altersskepsis in ihrer Unbefangenheit getrübt werden. Mag auch die Altershaltung anders sein, mit einem entsprechenden Wort vielleicht „abendlich“ gestimmt, so muß sie doch doppelt vorsichtig sein, damit sie sich nicht als eine drückende Last auf die „Blütenträume“ der Jugend legt. Aber vielleicht kann der echte Erzieher auch gar nicht in einer solchen abendlichen Gestimmtheit im Sinn einer wachsenden Müdigkeit untersinken, weil er durch seinen Umgang teilhat an der morgendlichen Gestimmtheit der Jugend und mit ihren Erwartungen, mit ihren Träumen, mit ihrer ganzen lebendigen Frische verjüngt in ihre Morgendlichkeit mit hineingenommen wird.

4. Dankbarkeit und Gehorsam

Auf dem Untergrund dieses allgemeinen Charakters des kindlichen und jugendlichen Lebensgefühls heben sich jetzt die bestimmteren Gefühlshaltungen ab, die das Verhältnis zum konkreten einzelnen Erzieher bestimmen. Dabei sind die beiden Bereiche oft schwer zu trennen, wie schon bisher das allgemeine Gefühl der Geborgenheit von dem Vertrauen zum bestimmten fürsorgenden Menschen unablösbar war. Schwieriger liegen die Verhältnisse bei dem, was Pestalozzi mit den Begriffen der Dankbarkeit und des Gehorsams umschreibt. Man könnte sogar fragen, ob Dankbarkeit überhaupt eine kindliche Tugend ist; denn zum [10/11] mindesten in dem Alter der heranwachsenden Selbständigkeit möchte der Mensch gern alles sich selbst verdanken und empfindet daher alles, was ihn in Dankbarkeit einem andern Menschen verpflichten könnte, als peinliche Erinnerung an die eigene Abhängigkeit und Schwäche. Wohl aber ist Dankbarkeit als halbbewußt begleitender Zustand im geborgenen Glücksgefühl des kleinen Kindes als Bestandteil seiner hier noch „heilen Welt“ enthalten, und sie stellt sich später im Vollzug der Reifung wieder ein, sobald der Mensch nach den Spannungen der Jugend zum Einklang mit der ihn tragenden Umwelt zurückfindet. Dankbarkeit ist dabei in einem doppelten Sinn zu verstehen: als dankbare Gesinnung dem bestimmten Erzieher gegenüber, die auch über die Zeit des Erziehungsvorgangs hinaus ins spätere Leben hinüberreicht, und diese einzelnen Lebensbezüge überwölbend sodann als Grundgefühl des ganzen Lebens im Sinn eines Sich-getragen-Wissens von einem größeren Ganzen.

Das gleiche gilt vom Gehorsam. Dabei ist hier nicht der äußerlich erzwungene Gehorsam gemeint, der widerwillig dem Befehl nur darum folgt, weil er nicht anders kann, sondern der stille, selbstverständliche Gehorsam, der gar nicht als solcher empfunden wird, weil er in einem selbstverständlichen Sich-einfügen in eine geordnete Welt besteht. Hier steht hinter allem gehorsamen Befolgen einzelner Anordnungen der Gehorsam als allgemeine seelische Grundverfassung, nämlich als die vertrauensvolle Bereitschaft des Kindes, den herantretenden Anforderungen in einer freudigen Bejahung zu entsprechen und sich innerlich mit ihnen zu identifizieren. Diese gehor-

same Grundverfassung des Kindes ist ebenfalls als eine der von uns betrachteten Vorbedingungen der Erziehung wichtig, weil durch sie das Kind in die Ordnung einer gemeinsamen Welt hineinwächst, ehe es dann in ihr, durch die Krisen der Reifung hindurch, seine Selbständigkeit erlangt.

Dankbarkeit und Gehorsam sind so als Grundverfassungen der kindlichen Seele wesensmäßig zusammengehörig und aufeinander bezogen: Nur in der dankbaren Zuwendung entsteht der freie, echte, innerlich bejahende Gehorsam, und nur in einem solchen gehorsamen Verhalten vollendet sich das Gefühl der Dankbarkeit. Allerdings können beide nur in der ersten Phase der Erziehung die erzieherische Atmosphäre als selbstverständliche Voraussetzungen kennzeichnen. Später müssen sie notwendig einmal zerbrechen, wenn das Kind zur Selbständigkeit gelangen soll. Aber dann bleibt die Wiederherstellung dieser Atmosphäre eine Forderung, auf die die Erziehung um ihres Gelingens willen immer wieder neu hinzielen muß, so schwer es im einzelnen Fall auch zu erreichen sein mag, aber immer wieder stellt sich dieser Zustand beglückend ein, wenn nach den Spannungen der Einklang wiedergefunden ist.

Zu Dankbarkeit und Gehorsam gehört weiterhin die Verehrung, der bewundernd aufschauende Blick des Kindes zur überlegenen Größe des Menschen, mit dem es im erzieherischen Bezug verbunden ist. Auch diese Verehrung nimmt wiederum sehr verschiedenartige Formen an, je nach der Natur des erzieherischen Verhältnisses und der Altersstufe des zu erziehenden Kindes. Sie reicht vom naiven Vertrauen des kleinen Kindes zur Allmacht des Vaters über die schwärmerische Hingabe an den vergötterten Jugendführer bis zur sachlich begründeten Bewunderung [11/12] des überlegenen Könnens beim verehrten Lehrer. Aus der ganzen Mannigfaltigkeit dieser Verhältnisse können nur einige Andeutungen herausgegriffen werden. Auch diese Bewunderung gehört zu den notwendigen Bedingungen einer gedeihlichen Erziehung, selbst in den nüchternsten Formen des bloßen Unterrichts. Denn das Kind hat von sich aus das Bedürfnis, es will seinen Lehrer bewundern und verehren. Es will Achtung vor seinen Kenntnissen haben und darüber hinaus Verehrung gegenüber seiner menschlichen Größe. Es ist nicht nur der faktische Besitz der zu überliefernden Kenntnisse, sondern auch das Vertrauen des Kindes zum Ausmaß der Kenntnisse seines Lehrers, das seine Bereitschaft, von ihm zu lernen, wesentlich unterstützt. Das Kind will stolz auf seinen Lehrer sein, und es fühlt sich in diesem Verhältnis selber gehoben. So ist schon der sachliche Lernvorgang zu einem wesentlichen Teil von solchen atmosphärischen, gefühlsmäßigen Bedingungen abhängig. Sehr viel mehr gilt dies natürlich in der sittlichen und charakterlichen Erziehung. Das Gefühl der Verehrung erweckt im Kind die Bereitschaft zur inneren Übereinstimmung mit den erstrebten Erziehungszielen. Dabei ist diese aufschauende Verehrung etwas andres als der Wille, den Erzieher als Vorbild nachzuahmen. Es ist ein stilleres Verhältnis, und auch wo der Wille zur Nachahmung fehlt, kann die verehrende Liebe das Kind für die erzieherische Einwirkung öffnen. Der begeisternde Schwung des jungen Erziehers ist dann eine andere Form der pädagogisch fruchtbaren Gestimmtheit. Und so zeichnen sich mannigfaltige Abweichungen in der verehrenden Grundhaltung ab.

Zweiter Teil: Die Perspektive des Erziehers

1. Die erzieherische Liebe

Wir hatten bisher die Verhältnisse von der Seite des Kindes betrachtet und vom Erzieher nur insoweit gesprochen, als er die fruchtbaren gefühlsmäßigen Voraussetzungen im Kinde erkennen und pflegen muß. Von nicht geringerer Bedeutung ist aber auch die gefühlsmäßige Einstellung, die der Erzieher seinerseits dem Kind entgegenbringt, und darum müssen wir im zweiten Teil der Betrachtungen uns auch dieser andern Seite zuwenden. Es schließt insbesondre das Problem der

erzieherischen Tugenden ein, der seelischen Bereitschaften, die im Erzieher vorhanden sein müssen, wenn er in seiner Bemühung Erfolg haben soll. Auch dieses Problem ist bisher erstaunlich wenig durchdacht worden. Die einzige Tugend, die bisher stärker in das Blickfeld der Erzieher getreten ist, ist die Liebe. Aber gerade hier ist unter dem mißverständlichen Namen einer pädagogischen Liebe im Grunde mehr Verwirrung als Klärung angerichtet worden, und wir müssen uns erst durch eine kritische Besinnung den unbefangenen Blick auf diese Zusammenhänge freilegen.

Auf der einen Seite sprach man gern von einem pädagogischen Eros, ohne zu fragen, wie weit man mit diesem Wort eine zeitbedingte griechische Auslegung aufnahm und an dem griechischen Verständnis auch da noch orientiert blieb, wo man das Wort in einer allgemeineren Fassung zu gebrauchen glaubte. Vor allem in der pädagogischen Bewegung zu Anfang unseres Jahrhunderts ist dieser Gedanke sehr leidenschaftlich aufgenommen worden, aber wohl kaum zum Vorteil [12/13] der Sache, denn man geriet so in die Gefahr einer - wenn auch noch so vergeistigten - Erotisierung der Erziehung. Der Begriff des Eros scheint mir aus einem mehrfachen Grunde zur Bezeichnung der erzieherischen Grundhaltung ungeeignet. Einmal bedeutet dieser Begriff, wie sublimiert wir ihn auch nehmen, die Zuwendung zum einzelnen, ausgewählten und vor den andern ausgezeichneten Menschen. Ihm eignet eine Ausschließlichkeit, die der wahren erzieherischen Liebe abgeht, ja diese unmöglich macht, und diese Ausschließlichkeit ist um so gefährlicher, wo etwa der Erzieher, etwa als Lehrer einer Klasse, einer ganzen Schar von Kindern gegenübersteht und diese gerecht zu behandeln hat. Eros ist weiterhin nicht nur ein besonders gefühlsmäßiges, sondern darüber hinaus betont subjektives Verhalten, das als solches nicht nur mit dem Gerechtigkeitsstreben, sondern auch mit der Sachlichkeit der echten Erziehung in Widerstreit geraten muß. Und Eros ist endlich die aufschauende Liebe zur Vollkommenheit des geliebten Wesens, er ist in dieser Weise immer mit einem Zusatz von „Verliebtheit“ und „Vergötterung“ verbunden, und auch dieses würde die Natur einer erziehenden Liebe entstellen. Der Eros schließt geradezu die Erziehung aus, weil ein vergötterter und angebeteter Gegenstand notwendig den erzieherischen Willen lahmlegen muß. Wie kann man das Vollkommene noch erziehen wollen. So scheint mir, trotz der ehrwürdigen Herkunft dieser Auslegung der Begriff des pädagogischen Eros ungeeignet, die Gefühlszuwendung des Erziehers zu seinem Kind angemessen zu bezeichnen.

Ich würde aber auch Bedenken tragen, diese Auslegung so zu fassen, daß die erzieherische Liebe die Hinwendung zu den noch unrealisierten Wertmöglichkeiten des heranwachsenden Menschen sei, daß der Eros sich also nicht so sehr dem gegenwärtigen, als vielmehr dem künftigen Menschen zuwendet; denn wenn man so zwischen beidem unterscheiden wollte, würde eine Spaltung in das erzieherische Verhältnis hineingetragen und dadurch die elementare Hinwendung verdeckt, dieses schlichte Bejahen und Liebhaben des jungen Menschen, ohne alle künstliche Unterscheidung und gerade so, wie er ist.

Aber ebenso irreführend ist es, die erzieherische Liebe an dem christlichen Begriff der Caritas zu orientieren. Caritas ist die erbarmende Liebe, die sich helfend zum armen, elenden und schwachen Menschen hinabneigt, aus einem tiefen Gefühl allgemeiner menschlicher Verbundenheit erwachsen, so wie sie im „barmherzigen Samariter“ ihr leuchtendes Vorbild gefunden hat. Wohl gibt es in jeder Erziehung - was die Redeweise vom Eros verdeckt - eine unaufhebbare natürliche Überlegenheit des Erziehenden gegenüber dem Erzogenen. Aber diese ist völlig anderer Art und hat mit Mitleid und Erbarmen nichts zu tun. Erzieherische Liebe ist ein sehr viel ursprünglicheres und selbstverständlicheres Verhältnis. Der Erzieher erbarmt sich nicht des Kindes in seiner Unerfahrenheit und Unerzogenheit, und wenn er sich liebend zu ihm hinabneigt, so ist das ein völlig anderes Verhalten. Es ist eine strahlende, freudige, von aller Bedrücktheit des mitleidigen Verhältnisses befreite Liebe.

Weder vom Eros noch von der Caritas her ist also das Entscheidende des pädagogischen Bezugs

zu fassen. Ja, vielleicht ist es schon mißverständlich und eigentlich falsch, von einer erzieherischen Liebe zu sprechen. Dann kommt man höch- [13/14] stens in die von Scheler überspitzt entwickelte Schwierigkeit, daß Liebe und Erziehung einander ausschlössen, weil die in der Erziehung notwendig enthaltene Betrachtung des andern Menschen als erziehungsbedürftig, d. h. als unvollkommen mit der in der Liebe enthaltenen Wertbejahung unvereinbar sei. Vielleicht ist es einfach die schlicht menschliche Liebe, die als solche noch keineswegs spezifisch erzieherisch ist, aber die als unerläßliche Voraussetzung (im Sinn unsrer Betrachtungen) das erzieherische Verhältnis trägt und möglich macht, sofern ihr vom Kind her eine entsprechende Liebe entgegenkommt und sich mit ihr in einem einheitlichen Verhältnis verbindet. Und so war es schließlich auch bei Pestalozzi gemeint: daß eine Atmosphäre gegenseitiger Liebe zwischen Mutter und Kind -und entsprechend dann allgemein zwischen Erzieher und Zögling- den Boden bildet, der als Grundlage vorhanden sein muß und auf dem dann die Erziehung gedeiht.

2. Das Vertrauen

Auf dem Boden dieser liebenden Zuwendung erhebt sich dann als zweite Form einer solchen gefühlsmäßigen Beziehung das Vertrauen, das der Erzieher dem Kind entgegenbringt. Wir hatten bisher schon von der Wichtigkeit des Vertrauens gesprochen, das das Kind von sich aus seiner Umwelt und insbesondere den ihm nahestehenden Menschen entgegenbringt. Von nicht geringerer Bedeutung ist aber auch das Vertrauen, das von seiner Lebensumgebung, insbesondre seinen Erziehern dem Kind entgegengebracht wird; denn auch dieses ist notwendig für seine richtige Entwicklung. Das Kind entwickelt sich nicht einfach von innen heraus, nach seinem eigenen innewohnenden Gesetz, wie es die romantische Auffassung vom pflanzenhaften Wachstum wahrhaben möchte, sondern es ist abhängig von dem, was ihm von seiner Umgebung an Erwartungen entgegengebracht wird. Es braucht zu seiner Entfaltung das Vertrauen seiner Umgebung.

Um die erzieherische Bedeutung dieses Vertrauens voll zu erfassen, wenden wir uns zunächst einer einfacheren Erscheinung zu, die mit diesem in engem Zusammenhang steht und doch als etwas anderes und andre Zusammenhänge berührend von diesem klar unterschieden werden muß. Das ist das Zutrauen, das die Leistung des Vertrauens auf einer einfacheren Lebensstufe vorwegnimmt. Man kann den Unterschied vielleicht am besten so bestimmen, daß sich das Vertrauen in einem betonten Maß auf den sittlichen Charakter eines Menschen bezieht und daß es in dieser Weise ein die Erwiderung verlangendes wechselseitiges Verhältnis ist, dem auf der andern Seite die Treue als das dem Vertrauen korrespondierende Verhalten entspricht, daß sich das Zutrauen dagegen auf die natürliche Leistungsfähigkeit eines Menschen bezieht. Man hat Zutrauen zu seinen körperlichen oder geistigen Kräften, oder besser und einfacher: man traut ihm in dieser Beziehung etwas zu. Und wenn das Zutrauen auch nicht notwendig nach einer Erwiderung verlangt (man kann auch einem ganz fremden Menschen oder selbst einem Tier etwas zutrauen), so wirkt es doch, wo es vom andern empfunden wird, fördernd und ermutigend auf die betreffende Leistung. Der andre Mensch fühlt sich dann beansprucht durch das ihm entgegengebrachte Zutrauen, er fühlt sich dadurch bestärkt in seinem Selbstvertrauen und wird dadurch (schon unbewußt) angetrieben, das Zutrauen auch zu rechtfertigen. [14/15]

Dieses Zutrauen ist als leistungssteigernder und entwicklungsfördernder Einfluß wiederum von großer erzieherischer Bedeutung. Selbstverständlich hat es auch seine Grenzen, und man soll das Kind nicht durch übertriebene Anforderungen dieses Zutrauens überfordern, so, daß es mutlos wird, wenn es hinter diesen Erwartungen zurückbleibt und in seinen Leistungen nachläßt, statt gesteigert zu werden. Aber ich glaube, daß der Erzieher in dieser Rücksicht nicht allzu ängstlich zu sein braucht; denn das Kind verlangt in seinem wachsenden Tätigkeitsdrang geradezu nach einem solchen Zutrauen zu ihm und seinen Kräften, es fühlt sich darin bestätigt und vorangetrieben und wird in innerer Bereitschaft dazu selbst harte Anforderungen auf sich nehmen, weil es

froh ist, sie erfüllen zu können. Das Kind hat ein natürliches Verlangen, seine Kräfte bis an die äußerste Grenze seiner Leistungsfähigkeit zu erproben, und der Erzieher erzieht es zur Weichlichkeit, wenn er es nicht immer wieder bis an diese äußersten Grenzen seiner Kräfte führt und eine letzte Härte von ihm verlangt.

Vertrauen aber ist mehr als dieses Zutrauen; Vertrauen bezieht sich nicht auf die bloße Leistungsfähigkeit, sondern auf den sittlichen Charakter des menschlichen Willens. Dabei müßte man wiederum noch unterscheiden zwischen dem Vertrauen zu bestimmten einzelnen Eigenschaften und Haltungen des Menschen und dem allgemeinen, noch nicht besonders gerichteten Vertrauen, das den Menschen in seiner ungeteilten Ganzheit betrifft. Man kann im ersten Fall zugleich allgemeiner von Erwartungen sprechen, die der eine Mensch dem andern entgegenbringt, oder von Meinungen, die er sich über diesen gebildet hat. Schon diese sind, auch wenn wir sie noch ganz wertneutral nehmen, von einer ungeheuren Bedeutung für die menschliche Entwicklung; denn der Mensch formt sich nach dem Bild, das ihm von seiner Umgebung entgegengebracht wird, und nach der Rolle, die ihm im gesellschaftlichen Zusammenleben zugewiesen wird. Der Mensch wird zu dem, als der er genommen wird. Man spricht über diese Meinung von einem andern Menschen hinaus in einem betonten Sinn von Vertrauen, insofern es sich um positiv gewertete Eigenschaften handelt, die man im andern Menschen voraussetzt und auf deren Voraussetzung man sich im Zusammenleben stützt. Man hat in diesem Sinn Vertrauen zum Mut, zur Ehrlichkeit, zur Verschwiegenheit eines andern Menschen und kann darauf rechnen, daß dieses Vertrauen die betreffenden Eigenschaften in ihm befestigt.

Das gilt nun ganz besonders im erzieherischen Zusammenhang, weil das Kind durch diese Einflüsse noch viel stärker geformt wird als der erwachsene Mensch. Der Glaube des Erziehers stärkt im Kind die guten Kräfte, die er in ihm voraussetzt. Er lockt sie gewissermaßen durch diesen Glauben hervor. Das Kind, das der Erzieher mit voller Überzeugung für ehrlich hält, wird durch dieses Vertrauen auch wirklich ehrlich. Es wird durch das Vertrauen in der Ehrlichkeit getragen und bestärkt. Aber ebenso gilt auch das Umgekehrte: Alles Schlechte, das der Erzieher in seinem Kind argwöhnt, wird durch diesen Argwohn auch hervorgerufen, und das Kind wird schließlich ebenso faul und verlogen, wie der argwöhnische Erzieher es in ihm vermutet hatte. Der Erzieher muß sich also sehr vor solchen aufkeimenden Regungen des Mißtrauens in acht nehmen, wie sie sich ihm in der Erfahrung seines Berufs allzu leicht aufdrängen; denn sein Mißtrauen ist ein ganz verhängnis- [15/16] voller Einfluß, der das Kind in die Verhärtung hineintreibt und seine freie Entfaltung verhindert. So hängt es ganz entscheidend vom Glauben des Erziehers ab, in welcher Richtung sich das Kind entwickelt.

Im Grunde aber ist jedes Vertrauen zu einzelnen Leistungen des Kindes nur der besondere Ausdruck umfassenden Vertrauens, das den Menschen in seiner Gesamtheit betrifft. Und dieses müssen wir vor allem als eine der unerläßlichen Voraussetzungen aller Erziehung festhalten. Die sittliche Kraft des Kindes hängt davon ab, wie weit es vom Vertrauen seiner Umgebung, insbesondere also seiner Erzieher getragen wird. Verweigern diese das Vertrauen, so entziehen sie damit dem Kind die Kraft zum Durchhalten in allen seinen guten Vorsätzen, und selbst die trotzigste Verbissenheit, mit der es sich an seinen Vorsatz zu klammern versucht, muß schließlich zusammenbrechen, wenn sie nicht von einem solchen entgegenkommenden Vertrauen getragen wird.

Das bedeutet für den Erzieher eine ungeheure Verantwortung und eine starke seelische Belastung. Die Erfahrungen kindlicher Schwäche und Bosheit sind unvermeidbar; immer wieder wird er in seinem guten Glauben und seinem Vertrauen zu dem Kind enttäuscht und muß trotz aller dieser Enttäuschungen immer wieder neu in seiner Seele die Kraft zu diesem Vertrauen aufbringen, weil ohne dieses eine erzieherische Hilfe schlechterdings unmöglich wäre. Wenn dieser Glaube mehr sein soll als blinde Vertrauensseligkeit oder bloße Leichtgläubigkeit, die ohne erzieherischen Wert sind, weil sie vom Kind allzu leicht durchschaut und mißbraucht werden, dann

bedeutet er ein echtes Wagnis, bei dem sich der Erzieher bewußt mit seiner ganzen Kraft einsetzen muß und bei dem er auch scheitern kann, wenn es mißlingt. Der wirkliche Erzieher sieht sehr wohl das Kind in seiner .ganzen menschlichen Schwäche und mit all seinen Neigungen zum Bösen, und trotzdem schwingt er sich immer wieder zu einem neuen Vertrauen auf, weil er weiß, daß er nur dadurch dem andern Menschen in seiner Schwachheit ein Halt sein kann. Er muß das Wagnis seines Vertrauens immer neu eingehen.

Das ist die große Schwierigkeit des Lehrerberufs, daß er in bezug auf das von ihm erwartete Vertrauen beständig überfordert wird. Es ist nur allzu verständlich, daß viele daran müde werden und ohne innere Beteiligung ihren Beruf nur noch als leere Routineangelegenheit ausüben. Es ist auch das Schwierige dieses Vertrauens, daß es sich nicht durch bloßen Vorsatz herbeizwingen läßt, sondern sich nur bei demjenigen einstellt, der selber in jeder einzelnen Zuwendung seines Vertrauens sich von einem allgemeinen und umfassenden Seins- und Lebensvertrauen - in der christlichen Sprache: von einem Gottvertrauen - getragen weiß, das über alle einzelnen Enttäuschungen hinweg standhält. In diesem liegt die letzte, unabdingbare Voraussetzung allen Erziehertums.

3. Hoffnung und Geduld

Mit diesem Zusammenhang berühren wir schon die zeitliche Problematik der erzieherischen Grundhaltung. Es liegt im Wesen des pädagogischen Bezugs, daß sie mit ihren Hoffnungen und Erwartungen über die Gegenwart hinaus in die Zukunft vorauseilt; denn es handelt sich in ihr ja um die aufbauende Arbeit an einem in der Zukunft - und sogar in einer verhältnismäßig fernen Zukunft – zu [16/17] verwirklichenden Ziel. Die Erziehung unterscheidet sich aber von der handwerklichen Arbeit dadurch, daß das Ergebnis nicht vom Erzieher allein abhängt, sondern von mancherlei Bedingungen, die nicht in seiner Hand sind. Schon das organische Wachstum braucht seine Zeit und kann durch alle menschliche Anstrengung nicht beschleunigt werden. Schon hier braucht der Erzieher eine große Geduld. Sehr viel stärker aber gilt dies, wo die freie Willensentscheidung des Kindes mit ins Spiel kommt. Da entstehen notwendig Spannungen zwischen der vorauslaufenden Erwartung des Erziehers mit der langsamer oder anders als erwartet verlaufenden Entwicklung des Kindes. Eltern und Erzieher sind enttäuscht, wenn das Kind hinter ihren Erwartungen zurückbleibt oder sich anders entwickelt, als sie es sich vorgestellt hatten. Und es entsteht die ernsthafte Frage, wie weit es überhaupt zulässig ist, bestimmte Erwartungen an das Kind heranzubringen.

In einem bestimmten Maß sind solche Erwartungen immer zulässig und sogar notwendig. Der Erzieher kann erwarten, daß das Kind seine sinnvoll gestellten Forderungen erfüllt. Sehr viel gefährlicher aber wird es, wenn die Erzieher und besonders die Eltern in ihren Erwartungen über das vernünftige Maß hinausgehen, wenn sie in ihrer Eitelkeit von ihrem Kind erwarten, daß es einmal ungewöhnliche Leistungen hervorbringt oder bestimmte von ihnen gestellte Aufgaben übernimmt, etwa einen bestimmten, von den Eltern für wünschenswert gehaltenen Beruf ergreift oder das elterliche Geschäft übernimmt und vorwärts führt. Dann sind sie enttäuscht oder machen gar dem Kind Vorwürfe, wenn sie sich in diesen Erwartungen enttäuscht sehen, oder lassen es in anderer Weise ihre Enttäuschung fühlen. Solche Erwartungen sind ein bitteres Unrecht am Eigenwesen des Kindes, so verständlich sie auch als Ausdruck elterlicher Eigenliebe sind, und es kommt darauf an, diese Regungen rechtzeitig in sich zu bekämpfen. So bemerkt schon Goethe in „Hermann und Dorothea“ als Ausdruck der hier entstehenden elterlichen Resignation:

> Denn wir können die Kinder nach unserem Sinne nicht formen;
> so wie Gott sie uns gab, so muß man sie haben und lieben.

(Eine ähnliche Vorsicht ist auch gegenüber allen „Idealen“ und „Leitbildern“ vonnöten, die die

ältere Generation aus ihrem Weltverständnis heraus gern der jüngeren aufzwingen möchte und dann enttäuscht ist, wenn diese nicht darauf ansprechen will.)

Bestimmt geartete Erwartungen sind in der Erziehung nicht zu vermeiden, aber sie sind immer nur über relativ kleine Zeiträume hinweg möglich und nur bei Leistungen, deren Erfüllbarkeit als sicher angesehen werden kann. Sie versagen gegenüber der nicht voraussehbaren Zukunft mit der ebenfalls nicht voraussehbaren Entwicklung des Kindes. Hier ist ein kritisches Bewußtsein von den Grenzen möglicher und berechtigter Erwartungen von großer Bedeutung. Die zu genau entwickelten und oft in bildhafter Form vorgestellten Erwartungen stammen aus dem in menschlicher Schwäche angelegten Bestreben, die Zukunft vorausberechenbar zu machen, und oft sind es nur verborgene Wünsche und Eitelkeiten der Erzieher, die sich in ihnen auswirken und das Eigenleben des Kindes in bedenklicher Weise einzuengen drohen. Während die zu bestimmt geformten Erwartungen seinen [17/18] Blick verengen und ihn für das fruchtbar Neue oft geradezu blind machen, weil er es sich anders vorgestellt hatte und jetzt verärgert ist, kommt es entscheidend auf die vertrauensvolle Offenheit für das an, was die Zukunft an Neuem und Unerwartetem zu bieten hat. Es ist jene wichtige Tugend, die Gabriel Marcel als die Verfügbarkeit (disponibilité) bezeichnet hat. Das ist die Fähigkeit, sich ohne Voreingenommenheit vom unerwartet Neuen der Entwicklung ansprechen zu lassen.

Im Unterschied zur Ungeduld der Erwartungen bedarf der Erzieher dazu der langen Geduld, die das Ende einer Entwicklung in Ruhe abwarten kann. Die Geduld ist in einem besonderen Maße die Tugend des Erziehers. Geduld ist die Fähigkeit, warten zu können. Sie ist schon die Tugend des Gärtners, der das Wachstum seiner Pflanzen nicht vorantreiben kann. Aber sie ist in einem noch stärkeren Maß die Tugend des Erziehers, der nicht nur mit einem Zurückbleiben des Wachstums hinter seinen Erwartungen rechnen muß, sondern auch mit Bosheit und Widerstreben, die ihm vom Kind entgegentreten. Eine solche Geduld ist nicht Schwäche oder Gleichgültigkeit, die die Dinge einfach geschehen läßt, sondern ein echtes teilnehmendes Verhalten zum andern Menschen, ein inneres Mitgehen, das mit beharrlicher Strenge sehr wohl vereinbar ist. Sie ist nur der lange Atem gegenüber der Entwicklung. So wenig sie diese zu überstürzen versucht, so wenig darf sie auch hinter ihr zurückbleiben, und sie ist so zwischen Lässigkeit und Übereilung wirklich im aristotelischen Sinn eine Tugend des rechten Maßes.

Eine solche Geduld aber ist dem Erzieher nur dann möglich, wenn er sich im Innersten seiner Sache sicher ist, d. h. wenn er sich von einem letzten vertrauensvollen Verhältnis zum Kind und seiner Entwicklung getragen fühlt. Hier wird der Blick auf die Hoffnung als die letzte und entscheidende Grundtugend des Erziehers frei. Wo die verengenden Erwartungen versagen und der Mensch mit allen seinen Versuchen, die Zukunft zu antizipieren, scheitert, da bleibt die Hoffnung als das allgemeinere und tiefere Verhältnis zur Zukunft, das sich nicht in bildhafter Form verdichtet, sondern immer offen bleibt für das Geschenk der nicht voraussehbaren Möglichkeiten und in allen Schwierigkeiten der Gegenwart darauf vertraut, das sich „irgendwie“ ein Ausweg schon finden wird, auch wenn wir ihn jetzt noch nicht zu sehen vermögen. Die Hoffnung ist in diesem Sinn ein Vertrauen zur Zukunft. Das ist etwas anderes als das Vertrauen zum Kind, wie wir bisher davon gesprochen hatten. Denn Vertrauen habe ich zum Kind als einer sittlichen Person. Es ist in diesem Sinn immer ein bestimmtes personales Verhältnis. Die Hoffnung dagegen ist sehr viel unbestimmter, sehr viel atmosphärischer. Sie ist eine den ganzen Menschen durchziehende Grundgestimmtheit der Seele.

Ich habe an andrer Stelle ausführlicher begründet, daß die Hoffnung der letzte tragende Grund der Seele ist, dasjenige, was Leben als ein in die Zukunft gerichtetes Handeln und Streben allererst ermöglicht. „Die Hoffnung“, hat Marcel einmal gesagt, „ist vielleicht gar der Stoff, aus dem unsere Seele gemacht ist“, und Goethe bezeichnet sie als „das schönste Erbteil der Lebendigen, dessen sie sich nicht einmal, wenn sie wollten, entäußern könnten“. Diese Hoffnung muß in jedem Menschen vorhanden sein, sofern er überhaupt lebt, nur daß sich die meisten davon keine

Rechenschaft geben. Selbst in der trotzig zur Schau getragenen Verzweiflung muß ein Funke der Hoffnung noch immer lebendig sein, wenn [18/19] der Mensch überhaupt weiterlebt. Diese Hoffnung als die allgemeine Voraussetzung des Lebens ist aber im besonderen Maß auch die Voraussetzung der Erziehung. Es ist Hoffnung, daß sich das Kind in der rechten Weise entwikkelt, nicht so sehr aus eigener Anstrengung, sondern daß die Natur sich in ihm entwickelt. In den schwersten Enttäuschungen und aussichtslos scheinenden Verwicklungen behält sie die Gewißheit, daß sich alles „irgendwie“ schon lösen wird, und bewahrt darin eine innere Überlegenheit zu den Schwierigkeiten, die auch das Kind, wo es verzagen möchte, mit tragen kann.

Hoffnung und Geduld sind so in ihrer notwendigen Polarität zu begreifen. Sie sind in innerster Zusammengehörigkeit und wechselseitiger Ergänzung aufeinander bezogen und bestimmen gemeinsam den zeitlichen, zukunftsbezogenen Aspekt der Erziehung. Wo die Hoffnung sich in die künftigen Möglichkeiten eines vollkommeneren Lebens hinein öffnet, behält die Geduld die innere Ruhe, wenn die Träume zu schnell vorausfliegen möchten. Beide sind gemeinsam getragen von einem Vertrauen zum Leben und der Welt, beide getragen von einem Gefühl der Geborgenheit in einer trotz aller bedrängenden Widersprüche im letzten doch „heilen“ Welt. Hoffnung und Geduld sind so im letzten Grunde (und unabhängig von allen bestimmten Ausprägungen) religiöse Tugenden, und es zeigt sich, daß menschliches Leben im allgemeinen und erzieherisches Tun im besonderen nur von einem solchen Grunde her möglich sind.

4. Die Güte

Hier wäre endlich auf der Seite der erzieherischen Haltungen abschließend die Güte zu nennen, mit der sich der Erzieher dem andern Menschen und insbesondere dem Kind liebevoll zuwendet. Die Güte ist eine der wichtigsten erzieherischen Tugenden, insbesondere aber des alten Erziehers, und eine eingehendere Betrachtung müßte nicht nur auf der Seite des Kindes, sondern auch auf der des Erziehers die altersbedingten Wandlungen untersuchen, die hier von dem mitreißenden Schwung des selber noch jugendlichen Erziehers über die klare Sachlichkeit der reiferen Jahre zur eigentlichen Güte des Alters hinüberführt.

Die Güte in diesem Sinn ist nicht mit natürlicher Gutmütigkeit zu verwechseln, sie ist vielmehr eine Haltung, die erst in der Auseinandersetzung mit dem eigenen Leid in schmerzhaften Reifungsprozessen erwächst und die sich aus der so gewonnenen Überlegenheit heraus teilnehmend dem andern Menschen öffnet. Wenn wir die jugendliche Gestimmtheit durch das Gefühl des Morgendlichen zu charakterisieren versucht haben, so scheint das abendliche Gefühl des älter gewordenen Erziehers am ehesten mit dem Begriff der stillen Heiterkeit zu bezeichnen zu sein. Im Unterschied zu der lebhaften, vorwärts drängenden Fröhlichkeit, wie sie das jugendliche Alter kennzeichnet, ist in der Heiterkeit die Bewegung zur Ruhe gekommen und der Schmerz geschwunden. Heiterkeit ist in diesem Sinn die beglückende Klarheit, die nichts Zufälliges mehr zu stören vermag. Jean Paul entwirft in den letzten Tagen des „Schulmeister Fibel“ ein schönes Bild einer solchen Heiterkeit. Aber wenn das Jean Paulsche Beispiel diese Haltung als die einer überlegenen Gleichgültigkeit gegenüber der Menschenwelt zeichnet, so ist dieses letzte, äußerste Altersstadium zwar noch Heiterkeit, aber nicht mehr Güte. [19/20] Die eigentliche Güte aber ist dadurch gekennzeichnet, daß sie aus eigener Erfahrung die Nöte des andern, noch stärker im Leben verhafteten Menschen zu verstehen und aus der überlegenen Sicherheit heraus zu entwirren vermag. Oft schwebt über dieser überlegenen Heiterkeit noch ein schmerzhafter, resignierender Zug. Es ist das tiefe Wissen von allen unvermeidbaren Schmerzen und Verwicklungen des menschlichen Lebens. Es ist, mit Goethe zu sprechen, die Haltung des „in die Irrgärten des Lebens schon Eingeweihten“, dessen, der die Nöte kennt, der sich aber in eigener Reifung darüber erhoben hat und daher auch zum andern, noch unerfahrenen Menschen eine eigene Sicherheit hat.

Diese reine Güte ist allgemein eine der wichtigsten Tugenden des reifen Menschen, insbesondere aber der Grundzug des echten Erziehers. Und wenn sie auch eine Haltung des reifen Menschen ist und darum im Alter stärker ausgeprägt zu sein pflegt, so braucht die Reifung doch nicht notwendig durch die Zahl der Jahre bedingt zu sein. Sie ist auch dem jüngeren Menschen zugänglich, wo dieser durch besonderes Leid oder schwere Krankheit frühzeitig zur Reifung gekommen ist. Ein schönes Bild dieser aus Schmerzen erwachsenen Zuwendung bietet Goethes Ottilie: „Wie heiter“, so sagt sie, „werde ich die Verlegenheiten der jungen Aufschößlinge betrachten, bei ihren kindlichen Schmerzen lächeln und sie mit leiser Hand aus allen kleinen Verwirrungen herausführen.“

Diese Güte ist die Kraft des Verstehens, jenes Verstehens, das durch die Einsicht in die allgemeine Schwachheit der Menschen geläutert, zugleich ein Verzeihen ist, aber darin wiederum nicht Schwächlichkeit bedeutet, sondern im Verstehen der Fehler zugleich in stiller Sicherheit den sittlichen Anspruch aufrecht erhält. Diese Güte ist im pädagogischen Zusammenhang darum so wichtig, weil der junge Mensch ein starkes Bedürfnis nach einem solchen Verstandenwerden hat und es braucht, um in dieser Spiegelung sich selber zu finden. Diese verstehende Güte erzieht, indem sie in den Verwirrungen der Jugend das eine Bild ihres Wesens zu befreien vermag. Wenn es erlaubt ist, hier noch einmal den älteren Goethe heranzuziehen, so ist an die Gestalt Makariens erinnert, „die schweigsamste aller Frauen- deshalb aber auch die Vertraute, der Beichtiger aller bedrängten Seelen, aller derer, die sich selbst verloren haben, die sich wieder zu finden wünschten und nicht wissen wo“. Von ihr heißt es, daß sie „im Vorhalten eines sittlichmagischen Spiegels durch die äußere verworrene Gestalt irgend einem Unglücklichen sein rein schönes Innere gewiesen und ihn auf einmal mit sich selbst befriedigt und zu einem neuen Leben aufgefordert hat“.