

Erziehung – Erfindung, Blütezeit und Verschwinden eines pädagogischen Grundbegriffs

Katharina Oberhamberger

*Private Pädagogische Hochschule der Diözese Linz
katharina.oberhamberger@gmail.com*

EINGEREICHT 15 JUL 2024

ÜBERARBEITET 03 FEB 2025

ANGENOMMEN 04 FEB 2025

Die zunehmende Marginalisierung des Erziehungsbegriffs im elementarpädagogischen Diskurs ist unter anderem eine Folge der bildungspolitischen Fokussierung auf den Bildungsbegriff. In den vergangenen 25 Jahren hat sich das Verhältnis von Bildung, Erziehung und Betreuung zunehmend zugunsten der Bildung verschoben, wodurch der Erziehungsaspekt an Bedeutung verloren hat. Aus einer dialektischen Perspektive kann der Fokus auf die (Selbst-)Bildung als Antithese zur vormals autoritären Erziehung verstanden werden. Damit drängt sich die Frage auf, welche Synthese erforderlich ist, um Erziehung als wertevermittelnden Prozess neu zu verorten. Vor diesem Hintergrund plädiert der vorliegende Beitrag im Rahmen einer historisch-systematischen Auseinandersetzung für eine notwendige Revitalisierung des Erziehungsbegriffs. Die Aktualität dieser Thematik spiegelt sich in zahlreichen aktuellen wissenschaftlichen Publikationen wider (Schierbaum, Oliveras & Bossek, 2023; Holztrattner, 2023; Verbeek, 2024), die die Notwendigkeit einer ganzheitlichen Betrachtung der pädagogischen Aufgabe betonen. Zentral ist dabei eine reflektierte Balance zwischen Fremd- und Selbstbestimmung, um Mündigkeit und Selbstbestimmung als zentrales Erziehungsziel zu gewährleisten. Dies erfordert einen integrativen Ansatz, der sowohl individuelle als auch gesellschaftliche Aspekte in zukünftigen Rahmenplänen verankert und so eine nachhaltige pädagogische Praxis sowie die Entwicklung mündiger Bürger:innen sichert.

SCHLÜSSELWÖRTER: Erziehung, latente Erziehungsunsicherheit, Erziehungskrise, Fremdbestimmung, Selbstbestimmung

1. Problemaufriss

Elementare Bildungseinrichtungen haben einen Betreuungs-, Erziehungs-, und Bildungsauftrag zu erfüllen. Diese Trias, innerhalb der alle Aspekte als gleichwertig anzusehen sind (Bensel & Haug-Schnabel, 2012, S. 4), geriet nicht zuletzt im Zuge der PISA-Studie in ein Ungleichgewicht. Seither erlebt der Bildungsbegriff eine Hochkonjunktur im fachlichen sowie praktischen Diskurs, was zugleich mit einer Vernachlässigung des pädagogischen Grundbegriffs der Erziehung, ebenso wie der Betreuung, einhergeht.

Diese einseitige Überbetonung spiegelt sich in aktuellen Bildungsplänen wider. Im österreichischen Bildungsrahmenplan für elementarpädagogische Einrichtungen (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, 2020) wird ersichtlich, dass der Begriff ‚Bildung‘ 155-mal verwendet wird, während ‚Erziehung‘ und ‚Betreuung‘ lediglich fünf- bis sechsmal genannt werden (Fageth, 2022, S. 170). Die Omnipräsenz der Bildung führt infolgedessen dazu, dass der Erziehungs- sowie Betreuungsbegriff augenscheinlich aus dem operativen Geschäft der Pädagogik verdrängt wurde. Aktuelle Publikationen wie „Erziehung – quo vadis?“ (Schierbaum et al., 2023), „Die neue Kindheitspädagogik: Chancen, Risiken, Irrwege“ (Verbeek, 2024) oder „Bildung, Betreuung und Erziehung. Ein Beitrag zur begrifflichen Relationierung“ (Holztrattner, 2023) verweisen hingegen auf die Brisanz von Erziehung und ihre Bedeutung im pädagogischen Handeln. Insbesondere in der Fachdisziplin der Psychologie sind bereits seit mehreren Jahren kritische Stimmen laut geworden: Eindringlich warnen Expert:innen vor Kindern und Jugendlichen, die sich aufgrund fehlender Erziehung nicht in die Gesellschaft eingliedern können (Oelkers, 2008, S. 2).

Unternimmt man den Versuch, den Begriff Erziehung zu definieren, so erweist sich dies als eine diffizile Aufgabe. Es zeigt sich, dass dieser Terminus mannigfaltig ist und sich nicht einfach fassen lässt. So definiert im „Historischen Wörterbuch der Erziehung“ Jürgen Oelkers (2010, S. 303ff) Erziehung als einen essenziellen Kernbegriff neben dem Terminus Bildung. Konkret handelt es sich um eine moralische Kommunikation zwischen Menschen, welche auf der Grundlage einer Asymmetrie (Erwachsener und Kind) erfolgt. Essenziell für eine gelingende Erziehung sind dabei Vorbilder, die ihr Handeln planen und stetig reflektieren.

Im „Wörterbuch der Pädagogik“ definieren Böhm und Seichter (2018, S. 146ff) Erziehung im geschichtlichen Kontext gesehen als einen vieldeutigen Grundbegriff der Pädagogik. Ziel von Erziehung ist es, das Individuum zu Mündigkeit und Autonomie zu führen und sein Potenzial bestmöglich zur Entfaltung zu bringen. Dabei müssen sowohl die persönliche Entwicklung als auch der gesellschaftliche Kontext – also die Dimension ‚Individuum‘ und die Dimension ‚Gesellschaft‘ – gleichermaßen berücksichtigt werden. Erzieherisches Handeln unterstützt die heranwachsende Person, einen Norm- und Wertehorizont zu erwerben und begleitet sie in ihrem Sozialisationsprozess. Der bildsame Mensch ist somit auch erziehungsbedürftig.

Ausgehend von diesen Definitionen wird deutlich, dass Erziehung als *interpersonaler* Prozess die verantwortungsvolle Gestaltung der Interaktion zwischen einem „reifen Menschen“ und einem „werdenden Menschen“ (Nohl, 1933, S. 22) erfordert. Es gilt, die unabdingbare Asymmetrie innerhalb des Erziehungsprozesses verantwortungsvoll zum Wohle des Kindes und dessen Entwicklung zu gestalten. Zudem zeigt sich, dass Bildung und Erziehung einander bedingen und erforderlich sind, wenn gebildete Menschen das Ziel einer Gesellschaft sein sollten. Liessmann (2017, S. 9) greift den Gedanken des gebildeten Menschen auf und betont in die-

sem Zusammenhang, dass es neben fachlichem Wissen sowie Kompetenzen vor allem Werte und Haltung benötigt, um als Individuum Stellung zur Welt beziehen zu können. Eine Notwendigkeit, die bereits vor zweihundert Jahren der Philosoph Immanuel Kant betonte. Er postuliert: „Der Mensch kann nur Mensch werden durch Erziehung. Er ist nichts, als was die Erziehung aus ihm macht“ (Kant, 1803, S. 7). Damit verdeutlicht Kant, dass die Erziehung eine zentrale Rolle in der Persönlichkeitsentwicklung des Menschen einnimmt. Insbesondere die Rückmeldungen aus dem sozialen Umfeld erweisen sich als entscheidend, da diese es dem Individuum ermöglichen, sein Handeln zunehmend zu planen und Situationen moralisch abzuwägen. Kant hebt damit die zentrale Rolle der Erziehung in der menschlichen Entwicklung hervor und beschreibt sie als unabdingbare Voraussetzung für die Entfaltung des Individuums. Bei genauerer Betrachtung erweist sich die kantsche Sichtweise jedoch als zu kurzfristig, da sie weitere einflussreiche Faktoren unberücksichtigt lässt. Hurrelmann und Bauer (2015, S. 157f) betonen aus sozialwissenschaftlicher Perspektive, dass Erziehung zweifellos eine prägende Instanz darstellt, jedoch im Sozialisationsprozess nicht isoliert betrachtet werden darf. Vielmehr müssen auch soziale, kulturelle und ökonomische Umweltfaktoren sowie biologische Dispositionen als entscheidende Einflussgrößen berücksichtigt werden, die gemeinsam mit Erziehung die Entwicklung des Kindes formen.

Aktuell zeichnet sich ab, dass der Begriff „Erziehung“ zunehmend aus dem familiären und institutionellen Kontext verschwindet. Dies steht im Zusammenhang mit dem gesellschaftlichen Wandel, auf den Liegle (2006, S. 126f) hinweist. Kinder besuchen immer früher elementare Bildungseinrichtungen, wodurch der Erziehungs- und Bildungsauftrag zunehmend vom familiären Umfeld in den öffentlichen Bereich verlagert wird. Doch im Zuge der aktuellen Bildungs-Hochkonjunktur wird die erzieherische Aufgabe in diesen Einrichtungen häufig vernachlässigt. Angesichts dieser Entwicklung ist es umso dringlicher, dass sich die Allgemeine Pädagogik mit diesem zentralen Begriff auseinandersetzt, um ihn für das pädagogische Praxisfeld wiederzubeleben. Denn die Verantwortung der Pädagogik besteht darin, ihre „Grundbegriffe und Grundprobleme zu klären“; nur so kann ein „geklärtes pädagogisches Handeln“ (Böhm, 2016, S. 28) erfolgen. Ziel der nachfolgenden Überlegungen ist es, in einem ersten Schritt das Verschwinden des Erziehungsbegriffs historisch-systematisch zu beleuchten, um das gegenwärtige Philosophem ‚Kindheit ohne Erziehung‘ historisch einordnen zu können. Anschließend wird Erziehung systematisch als eine Antinomie von Fremd- und Selbstbestimmung in den Fokus der theoretischen Auseinandersetzung gerückt.

2. Der Erziehungsbegriff im historischen Kontext

Begibt man sich auf den Weg, den pädagogischen Grundbegriff der Erziehung zu klären, so erscheint es geboten, den Ursprung und dessen geschichtliche Entwick-

lung zu beleuchten. Im Zuge dessen wird ersichtlich, dass über Jahrhunderte hinweg ein umfassendes Netzwerk an Theorien über Erziehung entwickelt wurde. Im Folgenden werden bedeutende theoretische Entwicklungen in Auszügen skizziert.

Die Erfindung von Erziehung

Stellt man sich die Frage nach dem Ursprung des Begriffs „Erziehung“, so verweist Winfried Böhm (2013, S. 11f) in seinem Werk „Geschichte der Pädagogik“ darauf, dass Erziehung in Form mündlicher Weitergabe seit Anbeginn der Menschheit existiert hat. Je nach sozialer Stellung des Individuums wurde ihm der Zugang zu Bildung und Erziehung gewährt, um es auf seine zukünftige Rolle im Staat vorzubereiten.

Die Aufgabe, die dabei dem Erzieher¹ zukommt, wird in Platons Höhlengleichnis metaphorisch angedeutet, indem der Prozess der Erkenntnisgewinnung als ein Weg aus der Dunkelheit ins Licht beschrieben wird. Es geht dabei nicht nur um das Übertragen von Wissen, sondern um das Eröffnen eines neuen Verständnisses der Welt, weg von der Illusion hin zur wahren Erkenntnis. Der Erzieher begleitet den Lernenden auf diesem Weg der geistigen Erleuchtung, indem er ihn dazu anregt, über die bloßen „Schatten“ der Welt hinauszudenken und die Realität in ihrer Tiefe zu erfassen. Der Erziehungsprozess wird hier als ein Prozess der Aufklärung im wahrsten Sinne des Wortes verstanden (Böhm, 2013, S. 24f). Mit Blick auf Platons Schüler Aristoteles kann darüber hinaus argumentiert werden, dass der Erziehungsprozess nicht als starrer Regelkanon zu verstehen ist, sondern aufgrund der Kontingenz menschlichen Lebens und pädagogischer Praxis kontinuierlich flexibel an den Lernenden und Zu-Erziehenden angepasst werden muss. Das bedeutet aber auch, dass Erwachsene keine einfachen, universellen Lösungen bieten können, sondern vielmehr als Vorbilder dienen, die den Heranwachsenden zeigen, wie man vernünftig und verantwortungsbewusst handeln kann (Fageth, 2022, S. 38ff).

Blütezeit der Erziehung

Immanuel Kant (1724–1804) beschrieb Erziehung vor mehr als zweihundert Jahren als eine der schwersten Künste, die dem Menschen aufgegeben ist und betonte zugleich die Notwendigkeit erzieherischen Handelns, um „dem zwischenmenschlichen Zusammenleben und dem zwischenmenschlichen Verhalten eine bestimmte Form zu geben“ (Seichter, 2020, S. 190). Dieser Aspekt der ‚Sozialisierung durch Erziehung‘ wird in seiner dreifachen Bestimmung der Erziehung virulent: (1) Mittels *Disziplinierung* soll der Heranwachsende die Fähigkeit entwickeln, die eigenen Triebe und Impulse zu kontrollieren. Modern gesprochen geht es dabei um die Entwicklung von Impulskontrolle und Bedürfnisaufschub. (2) Die *Kultivierung* vermittelt jenes (bestehende) Wissen, welches den Heranwachsenden befähigen soll, sich in der Welt zu orientieren und aktiv an gesellschaftlichen Prozessen teilzuneh-

¹ Im vorliegenden Beitrag wird selbstverständlich auf die korrekte Genderschreibweise geachtet. Bei historischen Bezügen wird jedoch, entsprechend dem Kontext, die männliche Form angeführt.

men. Heute wird dies als Partizipation beschrieben. (3) Die *Moralisierung* beinhaltet schließlich die Entwicklung eines moralischen Urteilsvermögens, das den Menschen dazu befähigt, ethische Prinzipien anzuwenden und verantwortungsvoll zu handeln. Damit zielt Kants Idee von Erziehung auf die ganzheitliche Entfaltung des Menschen als Individuum einerseits und als Mitglied der Gesellschaft andererseits.

Johann Friedrich Herbart (1776–1841), einer der Begründer der wissenschaftlichen Pädagogik, leitete 1806 seine ‚*Allgemeine Pädagogik*‘ aus dem Ziel der Erziehung ab. Den höchsten und umfassenden Zweck der Erziehung sah er in der Moralität und Sittlichkeit des Charakters. Die Rolle des Erziehenden beschreibt Herbart darin, den Heranwachsenden an das „ethisch-moralische Urteilen“ (Benner & Oelkers, 2010, S. 43ff) heranzuführen, sodass dieser lernt, nach ‚richtig‘ und ‚falsch‘ zu fragen, um schließlich zu sich selbst zu finden „als wählend das Gute, als verwerfend das Böse“ (1804, S. 108, zitiert nach Fageth, 2022, S. 158).

Dabei verortet Herbart die eigentliche Erziehung außerhalb des familiären Umfelds, da es Aufgabe der (öffentlichen) Institutionen sei, den geschützten und idealisierten Rahmen der Familie zu erweitern. Dieser Prozess der Entidealisierung soll den Blick der Heranwachsenden für die Realität schärfen, indem ihre Wahrnehmung schrittweise für die Unzulänglichkeiten und Herausforderungen des Lebens geöffnet wird. Laut Herbart besteht die Pflicht der Erziehenden darin, den Heranwachsenden jene Aspekte der Wirklichkeit offenzulegen, die sie von selbst nicht erkennen, aber verstehen müssen, um ein erfülltes Leben führen zu können (Fageth, 2022, S. 167). Es nimmt daher nicht Wunder, dass Fageth (2022, S. 155) in Rückbezug auf Herbart darauf hinweist, dass der Begriff der Erziehung zumeist irrtümlicherweise von ‚Zucht‘ abgeleitet wird. Die etymologische Herleitung des Begriffs aus dem althochdeutschen Wortstamm ‚zuhtari‘ (züchtig, tugendhaft) macht das Begriffsverständnis und das Ziel von Erziehung – die Sittlichkeit und Moralität des Menschen – wesentlich deutlicher. Trotz der dem Erziehungsprozess innewohnenden Asymmetrie von Erzieher und Zu-Erziehenden sollte dieser Prozess von einer „zuverlässigen, emotional-zwischenmenschlichen Begegnung“ (ebd., S. 159) gekennzeichnet sein, denn „Anstand, Sittlichkeit und Moralität“ müssen im Erziehungsprozess von beiden Seiten gefördert und gefordert werden (ebd., S. 155).

Verschwinden der Erziehung

Mit den internationalen Strömungen der Reformpädagogik um 1900 lässt sich eine radikale Antwort auf die ‚Schwarze Pädagogik‘ im pädagogischen Praxisfeld erkennen. Ziel war es, eine repressionsfreie Erziehung zu etablieren, die eine kindzentrierte und individuelle Entwicklungsbegleitung ermöglicht. Oelkers (2008) veranschaulicht dies am Beispiel der Internatsschule Summerhill, die jegliche Vergesellschaftung durch Erziehung ablehnte. Stattdessen sollte den Kindern größtmöglicher Freiraum für eigene Entscheidungen eingeräumt werden. Hannah

Arendt (1958) warnte eindringlich vor diesen Tendenzen des ‚Nicht-Erziehens‘ und bezeichnete diese Phase bereits sehr früh als „Krise der Erziehung“ (S. 259).

Das Verschwinden des Erziehungsbegriffs wird jäh durch die Zeit des Nationalsozialismus (1938–1945) unterbrochen. Diese Epoche markiert zugleich die dunkelste Ausprägung des Begriffs. Erziehung war in dieser Zeit mit Manipulation, Propaganda sowie nationalsozialistischer Ideologie verbunden. Die Inhalte der Erziehung zielten einseitig auf die Vorbereitung der Kinder auf ihre Rolle als Hausfrau und Mutter bzw. auf den Kriegsdienst ab (Rösler & Forstner, 2019, S. 93f). Die einstigen kantschen und herbartschen Ziele der Erziehung – Mündigkeit, Vielseitigkeit des Interesses und Urteilsfähigkeit – gerieten in Vergessenheit. Um die autoritären Strukturen der Nachkriegszeit endgültig zu überwinden, wurden in den späten 1980er-Jahren Forderungen nach einer repressionsfreien Erziehung laut (Rösler, Strohwasser & Albrecher, 2019, S. 116f).

Daraus lässt sich ableiten, dass der Erziehungsbegriff spätestens seit der Reformpädagogik in eine Schieflage geraten ist, die bis in die Gegenwart andauert. Als weiterer Höhepunkt der Erziehungskrise lässt sich in jüngerer Vergangenheit die PISA-Studie und die damit einhergehende Hochkonjunktur des Bildungsbegriffs – insbesondere in der Elementarpädagogik – verorten (Bensel & Haug-Schnabel, 2012, S. 4).

3. Erziehung im Spannungsfeld von Fremd- und Selbstbestimmung

Auf der Grundlage der Erkenntnisse der historischen Darstellung wird in diesem Abschnitt von der These ausgegangen, dass sich Erziehung notwendigerweise im Spannungsfeld von Fremd- und Selbstbestimmung bewegt, da verantwortungsvolle Fremdbestimmung die Grundlage dafür schafft, dass Mündigkeit und Selbstbestimmung als Ziel der Erziehung verwirklicht werden können. Erziehung vollzieht sich dabei in einem unauflösbaren, antinomischen Spannungsverhältnis zwischen Fremd- und Selbstbestimmung, bei welchem beide Pole untrennbar miteinander verbunden sind. Nohl (1933, S. 80) verweist darauf, dass diese Dialektik ein Leben lang besteht und essenziell ist, um Wachstum und Entwicklung zu sichern. Der Aspekt der Fremdbestimmung ist dabei vor allem in der frühen Kindheit von besonderer Bedeutung, während Selbstbestimmung das langfristige Ziel der Erziehung ist.

Fremdbestimmung als Grundlage der Erziehung

Wenn ein Kind auf die Welt kommt, ist es auf die Begleitung durch einen Erwachsenen, auf dessen Fürsorge und Schutz angewiesen und wächst zunehmend in die gesellschaftlichen Strukturen hinein. Dabei wird deutlich, dass dem Beziehungsaspekt eine zentrale Schlüsselfunktion innerhalb der Erziehung beigemessen wird. Bensel und Haug-Schnabel (2012, S. 7) verweisen daher im deutschsprachigen Raum auf den Betreuungsbegriff, da dieser den responsiven Aufbau einer Bezie-

hung zwischen Erzieher und Zu-Erziehenden umfasst. Nel Noddings (1984, S.1ff) verdeutlicht die Relevanz einer tragfähigen Beziehung in ihrem Konzept des „Caring“ und akzentuiert als zentrales Merkmal zudem die asymmetrische Beziehung zwischen dem Erwachsenen als „Sorgenden-Teil“ und dem Kind als „Umsorgter-Teil“ (ebd., S. 51f). Als wesentliche Aufgabe gilt es nach Noddings (1984, S. 51f), erzieherisches Handeln so auszurichten, dass sowohl gesellschaftliche Anforderungen als auch die Interessen des *Umsorgten-Teils* berücksichtigt werden. Der in diesem Verhältnis nicht zu negierende Machtvorsprung des Erwachsenen darf – folgt man *the ethics of care and education* – nicht missbraucht werden, sondern muss zum Wohl des Kindes eingesetzt werden.

Mit zunehmendem Alter des Kindes erweitert sich dessen sozialer Handlungsraum, was eine wachsende soziale Handlungsfähigkeit erfordert. Eine zentrale Aufgabe der Erziehung ist es daher, Werte, Normen und Umgangsformen zu vermitteln (Jasmund, 2018, S.17). Diese Orientierungshilfen bieten dem Kind Halt und tragen dazu bei, dass es schrittweise eigene Haltungen entwickeln kann. Peter Bieri (2017) betont: „Eine Kultur zu verstehen, heißt, sich mit den Vorstellungen moralischer Integrität auszukennen, die dort herrschen“ (ebd., S. 19). Erziehung stellt deshalb bei Arendt (1958, S. 259) ein „unabdingbares Bürgerrecht“ (ebd.) dar, da sie einerseits dem Individuum Orientierung vermittelt und andererseits zur Stabilität der gesellschaftlichen Ordnung beiträgt. Liegle (2006, S. 31) beschreibt dies als Begegnung mit dem Kind in seinem „Person-Sein“ und eine Begleitung in dessen „Person-Werden“ (ebd.).

Da Erziehung in Form von „Haltungen, Einstellungen oder im zwischenmenschlichen Umgang“ (Bensel & Haug-Schnabel, 2012, S. 7) zum Ausdruck kommt, erweist es sich für Erwachsene oft als herausfordernd, diese bewusst als ein explizites Thema im pädagogischen Diskurs zu verankern. Kant (1784) und Flitner (1969) bekräftigen die Allgegenwärtigkeit der Erziehung als eine fundamentale Konstante des menschlichen Lebens. In Übereinstimmung mit diesem Gedankengang setzt dies von Erwachsenen ein Bewusstsein für Erziehung sowie die Fähigkeit zu einem kontinuierlich reflektierten Handeln voraus. In diesem Zusammenhang kommt der Vorbildfunktion des Erwachsenen eine essenzielle Rolle zu. Jasmund (2018, S. 27) hebt hervor, dass dieser eine inhärente Dichotomie zugrunde liegt. Einerseits fungieren Erwachsene als Modellgeber, indem sie dem Kind eine Vielzahl an Handlungsmustern und einen sozialen Orientierungsrahmen zur Verfügung stellen. Andererseits ist erzieherisches Handeln durch die Interaktion zwischen Kind und sozialem Umfeld geprägt, wobei das Kind durch kontinuierliche Rückmeldungen sein eigenes Verhalten reflektiert und reguliert. Diese soziale Resonanz erweist sich als zentral für die Ausbildung des Gewissens und die Integration in gesellschaftliche Norm- und Wertsysteme. Vor diesem Hintergrund wird evident, dass eine reflektierte und verantwortungsbewusste Fremdbestimmung eine essenzielle Grundlage für die schrittweise Entwicklung autonomer und mündiger Persönlichkeiten

bildet, die zunehmend in der Lage sind, ihr Leben eigenverantwortlich zu gestalten. Böhm und Seichter (2018, S. 146ff) untermauern dies und verweisen darauf, dass der bildsame Mensch eben auch erziehungsbedürftig ist.

Selbstbestimmung als Ziel der Erziehung

Bereits Herbart war davon überzeugt, dass nur aus einer verantwortungsvollen Fremdbestimmung eine eigenverantwortliche Selbstbestimmung erwachsen kann (Fageth, 2022, S. 158). Eigenverantwortung und Selbstbestimmung – verstanden als zentrale Merkmale ‚innerer Freiheit‘ und Mündigkeit – setzen diesem Grundgedanken folgend voraus, dass der Heranwachsende (erst) lernen muss, sein eigenes Handeln kritisch zu hinterfragen und eigenständig zu beurteilen. Selbstbestimmung ist daher weder ein ‚Naturrecht‘ des Menschen noch entsteht sie spontan, sondern sie ist an den Prozess der Selbstbildung gebunden. Peter Bieri (2013) hebt in „Eine Art zu leben: Über die Vielfalt menschlicher Würde“ hervor, dass Selbstbestimmung ein dynamischer Prozess ist, der sich letztlich in der Fähigkeit zeigt, bewusst Entscheidungen zu treffen und Verantwortung für das eigene Handeln zu übernehmen. Eine falsch verstandene Selbstbestimmung, die im Grunde einer Überforderung gleichkommt, zeigt sich beispielhaft in der pädagogischen Praxis, wenn ein zweijähriges Kind (mit)entscheiden darf, wohin es im Sommer in den Urlaub geht. Das Kind ist aufgrund seiner kognitiven Entwicklung weder in der Lage, die Konsequenzen seiner Entscheidung zu antizipieren, noch kann es für die Folgen verantwortlich gemacht werden. Partizipation setzt Urteilsfähigkeit voraus. Liessmann (2017) hebt die potenziellen Gefahren einer zu früh geforderte Selbstständigkeit hervor, da diese Heranwachsende überfordert. Er problematisiert ferner, dass der Begriff der Selbstbildung zu einem inhaltsleeren Konzept verkomme, sofern nicht ausreichend pädagogische Führung und Orientierung gegeben wird.

Es wird zunehmend deutlich, dass Erziehung über bloße Selbstbildungsprozesse hinausgeht. Der Zweck von Erziehung besteht darin, Heranwachsende zur Selbstbestimmung zu befähigen, indem ihre Individuation und Persönlichkeitsentwicklung gezielt gefördert werden. Grell (2010, S. 154) postuliert, dass eine strukturierte Umwelt als Grundlage für gelingende Erziehungsprozesse erforderlich ist und dass das Kind Resonanz auf seine Signale erhalten muss. Liegle (2006, S. 99f) und Prange (2012, S. 25ff) betonen deshalb, dass das Zeigen, Benennen, Beschreiben und Erklären zentrale Elemente pädagogischen Handelns sind. Erwachsene ordnen die Welt des Kindes und geben ihm die notwendigen Werkzeuge an die Hand, um schrittweise zu einem eigenständigen Denken und Handeln zu gelangen. Nohl (1933) beschreibt dies als bereichernde Begegnung zwischen einem „reifen Menschen“ und einem „werdenden Menschen“ (S. 22). Das erzieherische Handeln muss dabei objektive Anforderungen an die individuellen Fähigkeiten und Kompetenzen des Kindes anpassen (ebd., S. 18), sodass die langfristige Entwicklung von Selbstständigkeit und Mündigkeit gewährleistet wird. Daraus ergibt sich, dass Erziehung

als erfolgreich zu betrachten ist, wenn sie in der fortschreitenden Mündigkeit des Heranwachsenden ihre eigene Überflüssigkeit erreicht und so zur „Selbsterziehung“ (Schleiermacher, zit. nach Nohl, 1933, S. 21) wird.

4. Diskussion

Die zentralen Erkenntnisse der in diesem Beitrag erfolgten historisch-systematischen Rekonstruktion des Erziehungsbegriffs lassen sich wie folgt zusammenfassen:

Der pädagogische Grundbegriff der Erziehung, der auf den Überlegungen großer Denker wie Platon, Kant und Herbart beruht, basiert auf dem theoretischen Ideal der Kultivierung des Menschen zu einem sozialen Wesen mit individuellen Fähigkeiten und Stärken (Böhm, 2013, S. 78ff). Insbesondere in der Zeit um 1800 herrschten autoritäre Handlungsweisen, die eine Umsetzung dieser erzieherischen Ideale verhinderten. Mit der Reformpädagogik als Gegenbewegung zur ‚Schwarzen Pädagogik‘ sowie in der Phase nach dem Nationalsozialismus wurde der Erziehungsbegriff zusehends auf das ‚pädagogische Abstellgleis‘ gestellt (Lex-Nalis & Rösler, 2019, S. 93ff; Oelkers, 2008, S. 6f). Befeuert wurde diese Entwicklung nicht zuletzt durch die Betonung des humanistischen Bildungsbegriffs und seiner Fokussierung im bildungspolitischen Diskurs. Bensel und Haug-Schnabel (2012, S. 4) sowie Liessmann (2017, S. 7) warnen jedoch eindringlich vor dem derzeit weit verbreiteten und unreflektierten Verständnis von Bildung als universelles Allheilmittel. Sie kritisieren, dass diesem Verständnis fälschlicherweise die Vorstellung zugeschrieben wird, mit Bildung könnten alle gesellschaftlichen Herausforderungen bewältigt werden. Angesichts dieser Problematik bemühen sich insbesondere Vertreter:innen der Allgemeinen Pädagogik um eine Revitalisierung des Erziehungsbegriffs, um das essentielle Gleichgewicht zwischen den Dimensionen „Gesellschaft“ und „Individuum“ wieder stärker in den Fokus zu rücken.

In diesem Beitrag sollte gezeigt werden, dass Erziehung eine unverzichtbare Voraussetzung für die Sozialisation des Individuums sowie für die Entwicklung von Selbstbestimmung darstellt. Bereits Arendt (1958, S. 259) verwies darauf, dass Erziehung ein „unabdingbares Bürgerrecht“ darstellt. Gegenwärtig manifestiert sich dennoch das Dilemma eines Ungleichgewichts insbesondere dort, wo Eltern – ebenso wie pädagogische Fachkräfte – ein unzureichendes Bewusstsein für ihre erzieherische Verantwortung haben. Grell (2010, S. 155) weist darauf hin, dass Kinder aufgrund überhöhter Erwartungen der Selbstbildung überlassen werden, während jegliche Erziehungstätigkeit vernachlässigt wird, sodass die notwendige „ordnende Funktion“ (Jasmund, 2018, S. 33) für kindliches Lernen fehlt. Die Auseinandersetzung mit dem Erziehungsbegriff stellt daher gegenwärtig eine nicht nur lohnenswerte, sondern vor allem dringliche Aufgabe dar, um das pädagogische Handeln in der Praxis neu zu beleben. Es muss dabei berücksichtigt werden, dass Erziehung stets in der Polarität zwischen Fremd- und Selbstbestimmung stattfindet. Kei-

ner dieser Aspekte darf absolut gesetzt werden (Nohl, 1967, S. 80), da nur in und durch dieses Spannungsverhältnis eine nachhaltige Entwicklung und ein gesundes Wachstum möglich sind. Ausgehend von dieser Erkenntnis erscheint es besonders problematisch, dass im aktuellen „BildungsRahmenPlan“ (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, 2020) zwar eine theoretische Idee von Bildung präzisiert wurde, der Begriff der Erziehung jedoch gänzlich fehlt. Bereits Schleiermacher (1913, zitiert nach Böhm, 2013, S. 22) betonte, dass eine theoretische Idee notwendig ist, um sich praktisch auf den Weg zu begeben. Demzufolge fordert auch Holztrattner (2024, S. 13) im elementarpädagogischen Bereich eine gleichwertige Berücksichtigung der Aspekte Betreuung, Erziehung und Bildung. Damit einhergehen würde die notwendige systematische Verankerung dieser Aspekte in einem umfassenden Rahmenplan. Es gilt nach Litt (1967, S. 81), die Dialektik von Gesellschaft und Individuum nicht mehr länger auszublenden und zu negieren. Vielmehr scheint es unverzichtbar, dass im pädagogischen Kontext das Individuum mit seinen Fähigkeiten und Interessen im Mittelpunkt steht, während zugleich Erwachsene bei der Einführung in kulturelle und gesellschaftliche Kontexte eine führende und begleitende Rolle übernehmen (ebd., S. 75). Eine solche Konzeption – die sowohl der Fremdbestimmung als auch der Selbstbestimmung ihren notwendigen Platz einräumt – könnte gegenwärtige und zukünftige Unsicherheiten im pädagogischen Handeln reduzieren und dazu beitragen, Kinder auf ihrem Weg zu mündigen Bürger:innen zu begleiten.

Literaturverzeichnis

- Arendt, H. (1958). *Die Krise der Erziehung. Manuskript eines Vortrags*. Bremen.
- Bensel, J. & Haug-Schnabel, G. (2012). Sind Erziehung, Bildung und Betreuung gleichwertig – oder zählt nur noch Bildung. *Kindergarten heute – Das Leitungsheft*, (4), 4–9.
- Bieri, P. (2013). *Eine Art zu leben. Über die Vielfalt menschlicher Würde*. München: Carl Hanser.
- Bieri, P. (2017). *Wie wäre es gebildet zu sein?* München, Grünwald: Komplett-Media.
- Böhm, W. (2013). *Geschichte der Pädagogik. Von Platon bis zur Gegenwart* (4. Aufl.). München: C. H. Beck.
- Böhm, W. (2016). *Der pädagogische Placebo-Effekt. Die Wirksamkeit von Erziehung*. Paderborn: Ferdinand Schöningh.
- Böhm, W. & Seichter, S. (2018). *Wörterbuch der Pädagogik* (17. Aufl.). Paderborn: Ferdinand Schöningh.
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (Hrsg.). (2020). *Bundesländerübergreifender BildungsRahmenPlan für elementare Bildungseinrichtungen in Österreich: Endfassung* (2. Aufl.). <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/bef/sb/bildungsrahmenplan.html>

- Fageth, B. (2022). *Pädagogischer Takt in der Elementarpädagogik. Problemgeschichtliche Rekonstruktion und empirische Konkretisierung*. Weinheim Basel: Beltz.
- Flitner, W. (1969). Erziehung. In A. Flitner & H. Scheuerl (Hrsg.), *Einführung in pädagogisches Sehen und Denken* (S. 312–321). München: Piper.
- Grell, F. (2010). Über die (Un-)Möglichkeiten, Früherziehung durch Selbstbildung zu ersetzen. *Zeitschrift für Pädagogik*, (56), 154–167.
- Holztrattner, M. (2023). Bildung, Betreuung und Erziehung. Ein Beitrag zur begrifflichen Relationierung. *ELFO. Elementarpädagogische Forschungsbeiträge*, 5(2), 5–14. <https://unipub.uni-graz.at/download/pdf/9498978.pdf>
- Holztrattner, M. (2024). Heute. Gestern. Morgen. Gedanken zur Entwicklung der Elementarpädagogik in Österreich. *Unsere Kinder – Das Fachjournal für Bildung und Betreuung in der frühen Kindheit*, (5+6), 10–13.
- Hurrelmann, K. & Bauer, U. (2015). Das Modell des produktiv realitätsverarbeitenden Subjekts. In K. Hurrelmann, U. Bauer, M. Grundmann & S. Walper (Hrsg.), *Handbuch Sozialisationsforschung* (8. Aufl., S. 144–161). Weinheim, Basel: Beltz.
- Jasmund, C. (2018). *Erziehung in der Kita. Alltagskultur als pädagogisches Handlungsfeld*. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Kant, I. (1803). *Über Pädagogik* (Hrsg. D. F. T. Rink). Königsberg: Friedrich Ricolovius. Verfügbar unter https://www.google.at/books/edition/Immanuel_Kant_%C3%BCber_P%C3%A4dagogik/BoXbRSH_zeUC?hl=de&gbpv=o
- Lex-Nalis, H. & Rösler, K. (Hrsg.). (2019). *Geschichte der Elementarpädagogik in Österreich* (1. Aufl.). Weinheim: Beltz Juventa.
- Liegle, L. (2006). *Bildung und Erziehung in früher Kindheit*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Liessmann, K. P. (2017). *Bildung als Provokation*. München: Piper.
- Litt, T. (1967). *Führen oder Wachsenlassen. Eine Erörterung des des pädagogischen Grundproblems* (13. Aufl.). Stuttgart: Ernst Klett.
- Mikhail, T. (2016). *Pädagogisches Handeln. Theorie für die Praxis*. Paderborn: Ferdinand Schöningh.
- Noddings, N. (1984). *Caring. A feminine approach to ethics & moral education*. London: University of California Press.
- Nohl, H. (1933). Die Theorie der Bildung. In H. Nohl & L. Pallat (Hrsg.), *Handbuch der Pädagogik. Die Theorie und die Entwicklung des Bildungswesens* (S. 3–80). Berlin, Leipzig: Beltz.
- Nohl, H. (1967). Ausgewählte pädagogische Abhandlungen. Die Bildung des Erziehers (1950). In T. Rutt (Hrsg.), *Sammlung pädagogischer Schriften. Quellen zur Geschichte der Pädagogik* (S. 77–85). Paderborn: Ferdinand Schöningh.
- Oelkers, J. (2008). *Probleme der Reformpädagogik am Beispiel von Summerhill*. Vorlesung an der PH Zug/Schweiz, 17.10.2008. https://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:vFY5Xi7qe-8J:scholar.google.com/+oelkers+probleme+der+reformpaedagogik&hl=de&as_sdt=o,5

- Prange, K. (2012). *Die Zeigestruktur der Erziehung. Grundriss der Operativen Pädagogik* (2. Aufl.). Paderborn: Ferdinand Schöningh.
- Rösler, K. & Forstner, S. (2019). Kindergarten und Kindheit im Nationalsozialismus. In H. Lex-Nalis & K. Rösler (Hrsg.), *Geschichte der Elementarpädagogik in Österreich* (1. Aufl., S. 93–104). Weinheim: Beltz Juventa.
- Rösler, K., Strohwasser, B. & Albrecher, J. (2019). Aspekte der elementarpädagogischen Arbeit vom Ende des Zweiten Weltkriegs bis in die 1970er Jahre. In H. Lex-Nalis & K. Rösler (Hrsg.), *Geschichte der Elementarpädagogik in Österreich* (1. Aufl., S. 105–128). Weinheim: Beltz Juventa.
- Schierbaum, A., Oliveras, R. & Bossek, J.F. (Hrsg.). (2023). *Erziehung, quo vadis? Entwicklungen und Kontroversen in der Erziehungsforschung*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Seichter, S. (2020). *Erziehung und Ernährung. Ein anderer Blick auf Kindheit* (3. Aufl.). Weinheim: Beltz Juventa.
- Verbeek, V. (Hrsg.). (2024). *Die neue Kindheitspädagogik. Chancen, Risiken, Irrwege*. Stuttgart: Kohlhammer.