

Theorie und Erziehungswirklichkeit.

Auf verschiedenen Gebieten der Kultur und der Kulturbestrebungen geschieht es immer wieder, daß der Mensch der Tat aus verschiedenen Gründen Erkenntnisse zu verwerfen pflegt, zu denen gerade in Bezug auf dessen Tätigkeitsgebiet der betrachtende und denkende Mensch gelangt ist. Der Praktiker sieht in der Theorie nicht selten etwas, das den Möglichkeiten praktischer Betätigung durchaus unangemessen ist, etwas, das sich nicht anwenden läßt, das nicht recht „zu gebrauchen“ ist und das infolgedessen nicht anders als überflüssig sein kann, wenn man es nicht sogar als Hindernis oder Hemmung spontaner Tätigkeit ansehen will. Zwischen Theoretiker und Praktiker besteht eben nicht immer das wünschenswerte Einverständnis.

Ausgenommen vielleicht das Gebiet der Technik, die im Dienste der Naturbeherrschung stehend, sich bewußt sein muß, daß sie nur insoweit auf einen Erfolg rechnen kann, als sie die theoretischen Feststellungen der Naturwissenschaften voll berücksichtigt — mag es noch so schwer sein, die Möglichkeit und die Methode ihrer Anwendung zu entdecken — wird man des öfteren auch auf recht scharfe Gegensätze zwischen Theoretiker und Praktiker stoßen. Dies mag hauptsächlich daher kommen, daß der eine an den andern oft kurzweg mit Forderungen herantritt, deren Erfüllung unmöglich ist in den Verhältnissen, die sie ihren Fähigkeiten gemäß im konkreten Fall tatsächlich beherrschen können. Es scheint jedoch, daß solche Spannung zwischen Theorie und Praxis sich nirgends so empfindlich äußert, wie gerade auf pädagogischem Gebiet. Dies ist übrigens verständlich, wenn man bedenkt, daß vielleicht auf keinem anderen Gebiet kulturellen Strebens die — sonst problematische — Überzeugung verbreitet ist, daß

die Theorie der Praxis unmittelbar zu dienen habe. Und vielleicht hat sich der Pragmatismus nirgends so eingebürgert, wie unter Fachpädagogen. Zumeist fordert man von der pädagogischen Theorie, daß sie unbedingt jeder die Praxis unterstütze, und zwar vor allem das äußere, „sichtbare“ Tun. Dabei wird fast regelmäßig als einziges Kriterium der Wahrheit oder „Richtigkeit“ der Theorie gerade der Fall angesehen, daß die subjektiven und objektiven Verhältnisse ihre mehr oder weniger „erfolgreiche“ Anwendung begünstigt haben.

Soll jedoch die Theorie schon von vornherein so orientiert sein, daß sie unmittelbar anwendbar wäre, dann wird sie jedenfalls über die Grenzen der allgemeinen Verhältnisse, in denen ihre Anwendung in Betracht käme, nicht hinausgehen dürfen. Demzufolge beurteilt man gewöhnlich auch umgekehrt eine Theorie gleich als „lebensfremd“, „der Wirklichkeit nicht entsprechend“, „in den Wolken schwebend“, „auf ungenügender Erfahrung aufgebaut“, „die Praxis nicht berücksichtigend“, sobald aus welchem immer Gründen die Anwendbarkeit derselben nicht leicht ersichtlich ist. Wohl vergißt man dabei, daß eine bestimmte „Praxis“, die man gerade durchführt und die eine bestimmte „Erfahrung“ ermöglicht und ergibt, keineswegs alle mögliche Praxis noch alle mögliche Erfahrung im Rahmen eines bestimmten Kulturgebietes ist. So wird auch vergessen, daß eine bestimmte Persönlichkeit möglicherweise mit Leichtigkeit dort Erfolg haben wird, wo eine andere weder Fähigkeit noch Kraft zum Erfolg haben muß, und daß etwas, was unter bestimmten Verhältnissen nicht möglich ist, vielleicht unter anderen — wenn auch noch unbekannt — Verhältnissen auf irgend eine Weise sich dennoch durchführen ließe!

Möglicherweise ließe sich eine „Theorie“ durch „Praxis“ noch irgendwie „widerlegen“, insofern man für pädagogische Theorie mehr oder weniger begründete Vor-

schläge und Ratschläge ausgibt, irgendwie motivierte Wünsche oder ein durch theoretische Auseinandersetzungen maskiertes Wollen, das ja wohl „erzieherisch“ sein könnte, dies aber nicht notwendig sein muß. Keineswegs kann sich jedoch der Praktiker auf seine Tätigkeit einer Pädagogik gegenüber berufen, die r e i n e Theorie sein will. Als solche kann sie nämlich nur die Aufgabe haben, das Wesen und den Sinn der Erziehung klarzulegen und ihr Verständnis zu ermöglichen, und zwar ohne Rücksicht auf irgendwelche mögliche „praktische“ Konsequenzen dieser Klarlegung, wie auch ohne Rücksicht darauf, wie sich im konkreten Fall dieses Wesen offenbaren wird und inwieweit sich dieser Sinn irgendwo oder irgendwann tatsächlich verwirklicht. Als reine Theorie hat sie nur festzustellen, daß überall, wo eine bestimmte besondere Wesenheit Gestalt annimmt und ein so und so bestimmter Sinn sich verwirklicht, es sich eben um E r z i e h u n g s w i r k l i c h k e i t handelt. Als pädagogische Theorie hat sie also gerade dasjenige zu untersuchen und zu bestimmen, was einer Praxis erst e r z i e h e r i s c h e Bedeutung gibt, was sie eben zu einer „pädagogischen“ macht. Wenn also erst eine pädagogische Theorie uns lehrt, unter unseren verschiedenartigen Tätigkeiten die wahren „erzieherischen“ Akte zu erkennen und sie von den nichterzieherischen zu unterscheiden, wenn uns erst theoretische Einsicht berechtigt, eine gewisse Praxis nicht nur willkürlich als eine „erzieherische“ zu bezeichnen, sondern sie auch tatsächlich der Sache nach als solche zu bestimmen, wie sollen wir dann durch irgend eine „Praxis“ den Wahrheitsgehalt und den erlaubten Umfang theoretischer Feststellungen bestimmen? Und wenn die pädagogische Theorie die M a ß s t ä b e erzieherischer Tätigkeit aufdeckt und klarlegt, wird dann j e d w e d e „Praxis“ sich erlauben können, den Bereich ihrer Gültigkeit bemessen zu wollen?

So kann die Praxis, welche die Aufgabe hat, den er

zieherischen Sinn zu verwirklichen, kein genügendes Argument gegen Theorien abgeben. Und es hilft auch um so weniger, sich diesbezüglich auf „Praxis“ zu berufen, als letzten Endes ja ohnehin gerade dasselbe Wesen eine Theorie als „pädagogische“ erscheinen läßt, das auch eine bestimmte „Praxis“ mit erzieherischem Sinn erfüllt, so daß Theorie und Praxis ja eigentlich nicht vollkommen auseinandergehen können, sondern sich durch dieses selbe Wesen und diesen selben Sinn berühren und im Ganzen der Erziehungswirklichkeit notwendigerweise verbinden.

Wenn sich indessen die theoretischen Auffassungen der Erziehungswirklichkeit und jene Handlungen, die innerhalb ihrer Grenzen durchgeführt werden, prinzipiell nicht ausschließen, wenn sie also wahrhaftig irgendwie einander angehören, dann entsteht die Frage, auf welche Weise sie eigentlich einander entsprechen. Wie kann man es nämlich im Einklang mit dem Gesagten verstehen, daß weder Theoretiker jedwede pädagogische Praxis gutheißen, noch praktische Erzieher jedwede pädagogische Theorie anerkennen? Auch sind weder verschiedene Vertreter der Theorie einerseits, noch Praktiker andererseits untereinander immer derselben Meinung und gleichen Bestrebens!

Soll darauf näher eingegangen werden, muß man die Erziehungswirklichkeit selbst untersuchen.

Jedenfalls ist die Erziehungswirklichkeit insbesondere dadurch gekennzeichnet, daß sie sich auf rege Beziehungen zwischen menschlichen Wesen gründet sowie auf den besonderen Sinn, durch den sich diese Wesen in eine — erzieherische — Gemeinschaft verbinden. Die Erziehungswirklichkeit wird demgemäß durch menschliches Erleben erfüllt, auf Grund dessen sie sich als seelisch-geistige Wirklichkeit darstellt, in deren Grenzen sich die besondere Beziehung zwischen Erzieher und Zögling verwirklicht, eine Beziehung, außerhalb welcher es eine „erzieherische“ Wirklichkeit weder gibt noch geben kann.

Die seelisch-geistige Wirklichkeit ist jedoch keineswegs eine wertneutrale, wie dies beispielsweise bei der Wirklichkeit der Naturwissenschaften angenommen wird, in welcher alle Elemente, die von diesen Wissenschaften bestimmt, bzw. untersucht werden, als solche gleichen Wert haben. Insofern nun diese Elemente des Gegenstandes der Naturwissenschaften in irgendeinem Sinn als „Güter“ auch aufgefaßt werden dürften, unterscheiden sie sich dennoch hinsichtlich ihres Wertes keinesfalls vor dem wissenschaftlichen (d. h. naturwissenschaftlichen) Interesse, das ihnen im allgemeinen entgegengebracht wird. Im Gegensatz dazu erscheint die seelisch-geistige Welt ständig in irgendeiner Richtung an verschiedenartig graduierte Werte gebunden und so ist auch die Erziehungswirklichkeit eine nach Werten organisierte Wirklichkeit. Damit soll jedoch nicht gesagt sein, daß diese wertbestimmte Organisation selbst auch in allen konkreten erzieherischen Beziehungen gleich sein müßte.

Der Sinn des erzieherischen Verhältnisses besteht darin, daß sich in ihm und durch ihn ein volles Kulturleben realisiert, daß sich, mit anderen Worten, die Kontinuität des Werterlebens je umfassender und auf je höherem Niveau erhält. Demgemäß richtet sich das erzieherische Streben keineswegs auf die bloße Realisierung irgend eines vereinzelten besonderen Wertes, noch tritt es an ihn in seiner Isoliertheit heran. In diesem Streben lebt vielmehr die Intention, jedweden Wert in seinem Zusammenhang mit allen anderen Werten, mit welchen er in einer bestimmten Hierarchie in notwendiger Beziehung steht, zu den aktuellen Gestaltungen menschlichen Seelenlebens den Weg zu ebnen.

Indessen kann gerade diese gegenseitige Beziehung sehr verschieden sein, je nachdem, wie ein gewisses seelisches Geschehen auf das Gebiet wertverflochtener Geistigkeit gerichtet ist. Auch dieser Unterschied kann sich aber wieder

in verschiedenen Richtungen äußern. Mit anderen Worten: Psychisches kann Werte in verschiedenen Richtungen, Dimensionen, Konstellationen und Grenzen ihres Zusammenschlusses erfassen. Es wird da hauptsächlich darauf ankommen, von welchem Punkt des Wertreiches aus der Mensch seinem Leben die Richtung weisen, auf welcher Stelle der Wertsphäre der Brennpunkt seiner spezifisch menschlichen Bestrebungen sein wird, bis zu welcher Tiefe der Wertewelt seine Liebe vordringen kann.

So kann auch der Wertdominante, dem relativ höchsten Wert, bis zu welchem sich eine Kulturepoche, eine Gemeinschaft, ein Einzelner emporringt, eine verschiedene Bedeutung zukommen, und dementsprechend wird auch die Rangordnung der Werte da und dort andersartig aufgebaut und auch in anderen dynamischen Beziehungen abgestuft sein können.

Ebenso wird auch die Fülle des Wertsystems, welches da oder dort wirksam sein wird, verschieden sein können. In verschiedenen Kulturen können sich verschiedene Werte offenbaren und auf verschiedene Weise das menschliche Leben sinnvoll gestalten. Im Laufe des geschichtlichen Geschehens können auch neue Werte „entdeckt“, alte „verdeckt“ werden, und so geschieht es auch, daß Wendepunkte im Leben der Menschheit entstehen.

All dies sind nun entscheidende Tatsachen, von denen Möglichkeit und Grenzen erzieherischer Praxis im konkreten Fall abhängig sein werden und die über Art und Weise, Kraft, Tiefe, Entschiedenheit und Dauer der pädagogischen „Spannung“, die dem einzelnen Verhältnisse ihren Stempel aufdrückt, entscheiden werden.

Es wird nämlich auf bestimmte Beziehungen der Personen den Werten gegenüber ankommen, wie sich ihr erzieherisches Verhältnis gestalten wird, und dies schon deshalb, weil ein nicht nur oberflächliches, sondern bis in das intimste Wesen dringendes Verständnis unter Menschen

nur soweit möglich ist, als Gleichheit oder zumindest Ähnlichkeit ihres Werterlebens und Wertverhaltens besteht. Denn nur auf dieser Grundlage können sie sich wahrlich in eine innige Gemeinschaft, also auch in eine „erzieherische“ zusammenschließen. Nur auf dieser Grundlage können sie sich in Wahrheit seelisch „berühren“ und von dieser Grundlage wird es auch abhängen, bis zu welcher Tiefe sich die Wesen berühren und nach Möglichkeit dieser Berührung auch Anregung für ein Erleben von Werten geben werden.

Es ist schließlich nicht von geringem Belange, daß gemäß der Beziehung der Person zum Reiche der Werte auch der spezifisch pädagogische Wert selbst in den Grenzen des erzieherischen Verhältnisses seine relative Dignität erhalten wird, insofern man diesen pädagogischen Wert als (pädagogische) „Zukunft“ bezeichnet, die in echter „Erzogenheit“ begründet derselben anhaftet und in welcher, wie ich dies am andern Ort (in meinem Werk „Ličnost i odgoj“ — „Persönlichkeit und Erziehung“ — Zagreb 1932, S. 19 ff., 27 ff., 61 ff., 250 ff.) ausgeführt habe, der Wert der Wertanwesenheit selbst zum Ausdruck gelangt. Es gibt fürwahr nicht nur Einzelne, sondern auch ganze Generationen, die in bestimmte geschichtliche Epochen eingehend, der Erziehung keine besondere Bedeutung beimessen oder zumindest nicht in dem Maße, wie dies andere Generationen tun, beispielsweise die unsrige, welche in die Erziehung nahezu alle ihre Hoffnungen setzt! Ebenso ist die Bedeutung des erzieherischen Wertes auch in verschiedenen erzieherischen Verhältnissen ebenfalls verschieden, was jedenfalls wiederum auf die Beharrlichkeit und Konsequenz der erzieherischen Bestrebungen und dann auch auf den Lauf des erzieherischen Prozesses selbst bestimmend sein wird. Entscheidend ist jedoch, daß gerade auf Grund der angeführten Umstände auch die Erziehung selbst einem konkreten erzieherischen

rischen Verhältnisse gemäß auch eine bestimmte Höhe des ihr zukommenden Wertes haben wird: sie wird verschiedener Vollkommenheit sein können, je nachdem, in was für einer Wertatmosphäre sie sich entfaltet.

Betrachtet man nun von diesem Gesichtspunkt aus das Ganze der Erziehungswirklichkeit, dann weist sie verschiedene Tiefen auf. Sie ist nicht einfach, sondern im Gegenteil sehr zusammengesetzt, so daß sich die erzieherische Tätigkeit in Wahrheit in verschiedenen tiefen Schichten der wertbestimmten Wirklichkeit abspielt. Die Erziehungswirklichkeit ist tatsächlich vielfach geschichtet.

So wird es verständlich, daß beispielsweise Maßstäbe, die in einer Schicht der Erziehungswirklichkeit bestimmend sind, dort, wo sich die Erziehung in einer andern Schicht abwickelt, auch ohne besondere Bedeutung sein können. Welch ein Unterschied wird nur bestehen bei einem, sagen wir, „begabten“ oder „unbegabten“ Zögling und vielleicht noch mehr bei einem „unbegabten“ oder „begabten“ Erzieher.

In einer anderen Beziehung wird man wieder je nach der Schicht der Erziehungswirklichkeit, in welcher der erzieherische Akt vor sich geht, von einer seichteren oder tieferen Erziehung reden können, ebenso, wie man von einer seichteren oder tieferen Kunst oder Religiosität spricht.

Zwischen der seichtesten, schwächsten oder kleinlichsten, sowie der tiefsten, bedeutendsten oder großherzigsten Erziehung wird es freilich unzählige Übergänge geben. Möglicherweise werden sich selbst typische Schichten bestimmen lassen und es wäre Aufgabe besonderer Untersuchungen, dieselben aufzuweisen und systematisch darzustellen. Das Verhältnis zwischen Theorie und erzieherischer Praxis wäre damit auf besondere Art beleuchtet. Immerhin kann man es jetzt auch so schon verstehen, wie die Gestaltung der Erziehungswirklichkeit selbst den Er-

zieher dazu bringen kann, vom Standpunkt der Praxis die Theorie widerlegen zu wollen. Der Sachverhalt ist eben ein solcher, daß der Praktiker natürlicherweise nur soweit geneigt sein wird, eine pädagogische Theorie anzuerkennen (und zu begreifen!), inwieweit dieselbe gerade jene besondere Schicht der Erziehungswirklichkeit umfaßt und dem Verständnisse nahebringt, welcher diese Praxis selbst angehört. Doch insoweit Theorie auch von Praxis abhängig wäre, kann ihr immerhin keine bestimmte Praxis — nur deshalb, weil sie jemand gerade so ausübt — einen entscheidenden Maßstab abgeben, da sie doch selbst keineswegs eine eindeutige Größe ist. Da sie selbst verschiedenen Schichten der Erziehungswirklichkeit angehören und seichter oder tiefer sein kann, könnte man stets von neuem die Frage aufwerfen, warum gerade diese und keine andere oder andersgeartete „Praxis“ darüber zu entscheiden hätte, was mit Rücksicht auf die Erziehungswirklichkeit theoretisch gelten soll und was nicht. Denn schließlich können auch nähere Ziele in Hinsicht auf eine bestimmte Schicht der Erziehungswirklichkeit charakteristisch und bedeutungsvoll sein, während sie im Bereich einer anderen solchen Schicht gar nichts bedeuten müssen, wie auch Techniken, Methoden, Praktiken, die sich in einer erzieherischen Welt oder in einer besonderen Schicht der Erziehungswirklichkeit als zweckmäßig erweisen, in den Grenzen einer anderen Welt oder einer anderen Schicht dies durchaus nicht mehr sein müssen.

Jedenfalls wird eine pädagogische Theorie, welche die Mehrschichtigkeit der Erziehungswirklichkeit durchschauen läßt, in dieser Wirklichkeit die höchste Wertschicht bzw. ihre wertvollste Wesenstiefe zu finden trachten, und man wird es vernünftigerweise als keinen Mangel ansehen können, wenn es ihr gelungen ist, den Maßstab von so tiefer und vielleicht noch gar nicht er-

kannter erzieherischer Schicht aufzudecken, daß man neue Weisen und bisher ungewohnte Wege wird suchen müssen, durch die der aktive Mensch, der Mensch des praktischen Tuns und Verhaltens bis zu ihr wird vordringen können. Mit welcher Berechtigung soll man auch eine Theorie tadeln, wenn sie Tiefen des Erziehertums entdeckt, die schwer zu erreichen sind und in denen sich nur seltene Persönlichkeiten vollkommen zurechtfinden?

Es dürfte jedoch so sein, daß verschiedene Theorien, insofern sie im Rahmen einer bestimmten Welt den Sinn und den Maßstab der Erziehung verschieden bestimmen, eigentlich immer nur den Sinn einer bestimmten Schicht der Erziehungswirklichkeit treffen. Verschiedene Theorien beziehen sich nicht auf ein und denselben Sachverhalt, sondern dringen — insofern sie eben widerspruchsfrei sind — auch in verschiedene Tiefen oder auch Bereiche der Wirklichkeit (worüber Näheres in meinem Werk „Spoznaja i spoznajna teorija“ — „Erkenntnis und Erkenntnistheorie“ — Zagreb 1926, S. 61 ff., 64 ff., 101 ff., 249 ff.).

Es wird hauptsächlich auf den Erzieher ankommen, welche und was für eine Theorie er von seinem Standpunkt aus und seinem Standort in der lebendigen Wirklichkeit wird als „annehmbar“ betrachten wollen, als „entsprechend“ ansehen können, als „richtig“ anerkennen müssen. Es wird auf die Kraft seines erzieherischen Schöpfertums ankommen und auch darauf, wie tief sein eigenes Erziehertum ist, in welcher und was für einer Schicht der Erziehungswirklichkeit er den Maßstab seiner — erzieherischen — Tätigkeit suchen wird. Je „tiefer“ er als Mensch und ein je „echterer“ Erzieher er sein wird, umso besser und umso mehr wird er sich an den „richtigeren“ („höheren“, „werthaltigeren“, „wichtigeren“, vorzüglicheren“)

ren“) Maßstab halten und auch eine „tiefere“ Schicht der Erziehungswirklichkeit zum Ausdruck bringen.

Deshalb sollte auch derjenige, der gegen eine gewisse Theorie, indem er sich auf die „Praxis“, ihre Möglichkeiten und ihre Bedürfnisse be-ruft, wer eine pädagogische Theorie als „wirklichkeitsfern“ oder „lebensfremd“ tadelt, vor allem das Niveau seiner eigenen erzieherischen Praxis, wie auch den Maßstab, nach welchem er sich richtet, genau prüfen. Auch wird man streng untersuchen müssen, ob nicht vielleicht eine tiefere Wertschicht der Erziehungswirklichkeit besteht als es jene ist, in welcher sich seine eigene erzieherische Tat ver-wirklicht. Es könnte nämlich auch so sein, daß jemand nur deshalb die Berechtigung des Maßstabes, den eine bestimmte Theorie aufweist, sowie seine Beziehung zu einer möglichen (erzieherischen) Wirklichkeit nicht sieht, weil er sich in seiner eigenen erzieherischen Praxis so sehr an der Ober-fläche bewegt, daß er die durchaus echte und gültige, aber für ihn z u t i e f e Schicht, auf Grund welcher die Theorie den angeführten Maßstab mit hohem Wert gesättigter und edler Gesinnung durchtränkter Erziehung klargelegt hat, auch nicht einmal ahnen kann.