

## 15. Kapitel

### Zur Krise der Sowjetpädagogik

Anfang des 17. Jahrhunderts schrieb Jan Amos Komenský, er wüßte den Mißbrauch abgestellt, "daß jeder nach Belieben irgendwelches bedrucktes Papier in der Öffentlichkeit ausstreuen darf". Dies sei die Quelle aller Verwirrung und darum forderte er: "Niemand soll ein Buch veröffentlichen, ohne daß die Mitglieder des Kollegiums des Lichts Bescheid wissen und zustimmen..." (Allgemeine Beratung, ed. F. Hofmann, Berlin 1970, S. 256).

Im wissenschaftlichen Publikationswesen der sozialistischen Staaten ist dieses Ideal Komenskýs weitgehend erfüllt. Ein wahrhaftes "Kollegium des Lichts", nämlich "die größte wissenschaftliche pädagogische Institution der Welt" (84), d.h. die Akademie der pädagogischen Wissenschaften der UdSSR hat ein von einem großen Autorenkollektiv geschriebenes und einem anderen gründlich begutachtetes, also reiflich überlegtes und abgewogenes Werk über "Allgemeine Grundlagen der Pädagogik" (Moskau 1967/ Berlin 1972) herausgebracht. Hinter diesem Buch steht somit die offiziöse sowjetische Pädagogik.

Auch das Thema des Akademie-Werkes läßt nichts an Wichtigkeit zu wünschen übrig: weder bloße Grundlagen der Pädagogik, noch allein die allgemeine Pädagogik werden abgehandelt, sondern deren ALLGEMEINE GRUNDLAGEN! Es wird hier also von der dazu berufenen größten Institution der Welt das Fundament der gesamten Sowjetpädagogik dargestellt. Die Waffen der Kritik finden in diesem Werk die uneinnehmbarste, aber auch strategisch zentrale und daher verlockendste Festung der zeitgenössischen pädagogischen Theorie überhaupt. Und so heißt es denn im ersten Satz des Buches ganz richtig: "Pädagogen und Wissenschaftler benötigen dringend ein Buch, in dem die allgemeinen Grundlagen der pädagogischen Theorie systematisch dargestellt werden." (9) Ob dieser Versuch einer solchen Darstellung gelungen ist, wollen wir nun untersuchen.

Im ersten Kapitel über "Die Entstehung und Entwicklung der pädagogischen Theorie" steht gleich am Anfang der umwerfend tautologische Satz: "Die kürzeste, allgemeinste und dabei relativ genaue Definition der Pädagogik lautet: Wissenschaft von der Erziehung." (11) - Man kann ziemlich sicher sein, daß, wo auf diese Weise

etwas "definiert", also nicht entwickelt wird, keine Wissenschaft zu finden ist. Und wenn die Autoren im Verlaufe dieses ersten Kapitels "die Hauptlinien in der Entwicklung und Herausbildung der Pädagogik als wissenschaftliche Disziplin, die Entwicklung des theoretischen Denkens von Vermutungen und Ansichten zur Wissenschaft verfolgen" (11) wollen, so braucht man nur zuzusehen, welchen Pädagogen sie am Ende dieses Kapitels behandeln und was sie über ihn sagen: "Makarenko hat kein Lehrbuch der Pädagogik geschrieben. Der Tod hinderte ihn daran, alle seine Thesen, Verallgemeinerungen und Empfehlungen vollständig und systematisch darzulegen. Sie sind in seinen belletristischen Werken, publizistischen Schriften und methodischen Arbeiten enthalten." (85)

Methodische Arbeiten also waren das Wissenschaftlichste, was Makarenko hinterlassen hat. Zweifelsohne war er der erfolgreichste aller großen Pädagogen überhaupt, sowohl was seine praktischen Erziehungsergebnisse als auch seine theoretischen Schlußfolgerungen angeht; nur hat er selber stets betont, daß er im großen und ganzen sich nicht in der Lage sah, seine Erfahrungen in wissenschaftlicher Form darzustellen, also in der Darstellung sie sogleich systematisch zu begründen. Seine bekannteste theoretische Verallgemeinerung, nämlich die über die Verbindung von höchstmöglichen Anforderungen mit höchstmöglicher Achtung, ist ein Erfahrungssatz, aber keine wissenschaftliche Aussage. Die Autoren geben auch selber zu, daß Makarenko "seine theoretische Position... nur in einigen allgemeinen Zügen dargelegt" (86) hat, und sagen kurz darauf: "Die allgemeinen theoretischen, vor allem die methodologischen Fragen der Pädagogik sind auch gegenwärtig noch ungenügend gelöst." (86) Folglich ist, entgegen der anfangs aufgestellten Behauptung, in der Pädagogik auch heute noch nicht "die Entwicklung des theoretischen Denkens von Vermutungen und Ansichten zur Wissenschaft" (11) erfolgt, weswegen man derart wünschenswerte aber imaginäre Entwicklungen auch nicht "verfolgen" kann.

Damit sind wir beim löblichsten Teil dieses Grundlagenwerkes angelangt: der kritischen Einschätzung des derzeitigen Zustandes der Pädagogik als Wissenschaft. Es sei, heißt es da, "notwendig, die pädagogische Wissenschaft auf ein höheres Niveau zu heben, den Empirismus in der Pädagogik zu überwinden" (88). Worin allerdings die Wissenschaftlichkeit der Pädagogik liegen soll, haben die Autoren auf den ersten 80 Seiten noch nicht verraten, wenn man von der lachhaften "Definition" absieht, wonach die Pädagogik die "Wissenschaft von der Erziehung" (11) sei.

Das zweite Kapitel behandelt "Die Grundbegriffe (Kategorien) der Pädagogik" (89 ff.). Zunächst fällt die Merkwürdigkeit dieser Reihenfolge auf: Womit sollte denn der

Leser die bisher geschilderte historische Entwicklung der pädagogischen Theorie beurteilen und würdigen, wenn nicht mittels dieser "Grundbegriffe"? Dagegen merkt man sofort, daß die vorgeblichen Grundbegriffe für das historische Einführungskapitel weder Grund noch Begriff sind und umgekehrt dieses Kategorienkapitel inhaltlich völlig losgelöst vom theoriegeschichtlichen Kapitel ist; weder dienen die Kategorien dem Verständnis der Geschichte noch sind sie selber deren Resultat.

Über das Versagen der sowjetischen pädagogischen Theorie, ihre Unfähigkeit, sich selbst zur wissenschaftlichen Form weiterzuentwickeln, führen die Autoren folgendes aus: "Man kritisiert die pädagogische Literatur mit vollem Recht wegen eines doppelten Fehlers: einerseits, weil sie an die Stelle einer konkret-historischen Analyse allgemeine Erörterungen stellt, und andererseits, weil sie die wissenschaftliche Bearbeitung weitreichender methodologischer Fragen und allgemeiner pädagogischer Begriffe vernachlässigt." (91) Außerdem habe in der Pädagogik sich "dialektisches Vorgehen noch nicht eingebürgert" (91). "Die erkenntnistheoretischen Wurzeln dieser Fehler liegen in einer falschen Auffassung von den Wechselbeziehungen zwischen dem Allgemeinen, dem Besonderen und dem Einzelnen. Der Verzicht auf allgemeine Bestimmungen und vor allem die Einengung des Begriffs der Erziehung auf einen Begriff von konkret-historischem Typ leugnen die Kontinuität und führen dazu, daß der jeweilige konkret historische Typ der Erziehung von allen vorangegangenen Erfahrungen losgelöst wird." (91) An der Forschungspraxis der Sowjetpädagogik bemängeln die Autoren: "Ein Mangel vieler pädagogischer Untersuchungen besteht vor allem darin, daß sie die Probleme der Theorie nicht formulieren. Häufig wird an Stelle des Untersuchungsthemas das Gebiet der konkreten Tätigkeit genannt.... In anderen Fällen werden an Stelle des theoretischen Problems pädagogische Aufgaben gestellt.... Wenn man sich auf diese Thematik beschränkt, kann man keine wissenschaftlich begründete Antwort geben." (232)

Dies ist das Eingeständnis einer tiefen Krise der theoretischen Pädagogik in der Sowjetunion. Über deren Entwicklung in der Stalinära heißt es: "Die Pädagogik glitt auf den Weg des Empirismus ab und wurde eine Mischung von Normativen und methodischen Hinweisen. Das war nicht zuletzt auch damit zu erklären, daß die Verbindung zur marxistischen Philosophie in diesen Jahren meist nur deklariert wurde und auf ein Zitieren und Kommentieren der Klassiker hinauslief." (190) Was sich daran geändert haben soll, ist aus dem vorliegenden Werk nicht ersichtlich, denn es geht daraus noch nicht einmal klar hervor, was eigentlich der Gegenstand der Pädagogik ist. Im Nachwort zur deutschen Ausgabe sagen die Herausgeber, zu den viel diskutierten aktuellen Fragen zählten: "In erster Linie... die Frage nach dem

Gegenstand der Pädagogik." (361) Außer der Tautologie, dieser Gegenstand sei Erziehung, Bildung, Unterricht etc., wird über diese aktuelle und die Pädagogik als Wissenschaft konstituierende Frage im vorliegenden Werk nichts gesagt. Auf die tautologische Antwort stellt sich nur die Frage nach Gegenstand und Zweck der Erziehung und Bildung, worauf dann in der Regel "an Stelle des theoretischen Problems pädagogische Aufgaben gestellt werden" (232). Das hindert die Herausgeber nicht, sogleich die Unterscheidung von "Gegenstand" und "Objekt" der Pädagogik (361) einzuführen und mit "besonderem Interesse.. die Frage nach dem Gegenstand der allgemeinen Pädagogik" (362) aufzuwerfen und folgende wahrlich sehr allgemeine Antwort zu geben: "Wir sind der Ansicht, daß die allgemeine Pädagogik die Aufgabe hat, die Probleme zu erforschen, die allgemeine theoretische Bedeutung für alle pädagogischen Disziplinen haben. Zu diesen Problemen gehören vor allem die allgemeinen Gesetzmäßigkeiten des pädagogischen Prozesses, die allgemeinen Prinzipien des pädagogischen Handelns, die Grundbegriffe der Pädagogik...." (362)

Nachdem derart erschöpfend als Gegenstand des Allgemeinen das Allgemeine bestimmt wurde, sei mit den Worten der Autoren selbst wehmütig daran erinnert, "daß Marx seine Untersuchungen mit der Analyse der einfachsten Form des ökonomischen Systems, ihrer 'Zellenform', der Ware begann" (232). Seine Warenanalyse "war deshalb fruchtbringend, weil der Gegenstand der Analyse richtig bestimmt war. Diese theoretische Arbeit wurde bisher in der Pädagogik noch nicht genügend (!) geleistet." (233) Den Vorschlag, die Einheit von Lehren und Lernen als Zellenform der Pädagogik zu betrachten, lehnen die Autoren ab und meinen, daß der Prozeß der Wissensaneignung" (233) ein elementarer Prozeß sei. Zwei Seiten später aber wird dann zustimmend L. S. Wygotski angeführt, der gerade diese "Zerlegung in Elemente" anstelle der "Zerlegung in Einheiten" (235) ablehnt, weil bei Elementarisierung gerade die Qualität des sozialen Organismus verlorenggeht, die sich erst in der Einheit jener widersprüchlichen Bestimmungen, die seine Zellenform konstituieren, herstellt.

Über die sogenannten Grundbegriffe oder Kategorien der Pädagogik wird im zweiten Kapitel gesagt: "Die Termini 'Erziehung' und 'Unterricht' gingen aus der Umgangssprache in die wissenschaftliche Literatur ein. Mit ihnen werden sowohl alltägliche als auch wissenschaftliche Inhalte wiedergegeben." (92) Daß die Umgangssprache und die wissenschaftliche teilweise gleiche Termini verwenden, ist an sich noch nicht tragisch; fehlerhaft wird solch Verfahren erst, wenn die durch umgangssprachliche Termini wiedergespiegelten Denkformen so, wie sie an der Oberfläche

der gesellschaftlichen Erscheinungen sich bilden, als angeblich wissenschaftliche Kategorien übernommen werden. Die kurzen Eingangsdefinitionen sind in der Regel das Vehikel solch unkritischen Verhaltens: "Man kann die Erziehung kurz als Lenkung der Entwicklung, als Einflußnahme auf die Entwicklung definieren." (92)

Die Autoren versuchen, da kurze Definitionen in der Wissenschaft zumeist gar nichts bewirken, die pädagogischen Erscheinungen genauer in den Begriff zu bekommen. Sie glauben die Notwendigkeit erkannt zu haben, "exakt zwischen Erziehung als objektiver, das heißt unabhängig von pädagogischen Absichten existierender Erscheinung und Erziehung als speziell organisierter erzieherischer Einflußnahme zu unterscheiden" (92). Die hier sehr umständlich umschriebene Unterscheidung ist die zwischen Arbeits- und Naturprozeß. Diese Unterscheidung ist für jede materialistische Betrachtung elementar und gilt selbstverständlich auch für alle pädagogischen Phänomene. Aber diese elementarste aller kategorialen Unterscheidungen wird von den Autoren nicht rein herausgestellt, sondern nur verschwommen umschrieben, folglich sind sie auch unfähig, den Gegenstand oder Inhalt des Erziehungsprozesses - die Arbeitskraft - zu fassen und müssen um den heißen Brei herumreden: "In den verschiedenen psychologisch-pädagogischen Systemen hat man bald diese, bald jene Prozesse als Inhalt der Erziehung bezeichnet... Heute hat die Wissenschaft diese einseitigen Konzeptionen weithin überwunden." (93)

Natürlich hat "die Wissenschaft" überhaupt nichts überwunden; von Karl Marx gleichsam mit der Nase auf ihren Gegenstand gestoßen, ist die Sowjetpädagogik gleichwohl unfähig, ihn zu erkennen. Die Marxsche Bestimmung des praktischen Gegenstandes der Erziehung und Bildung, also auch des theoretischen der Erziehungswissenschaft, wird von den Autoren selber zitiert: "Um die allgemein menschliche Natur so zu modifizieren, daß sie Geschick und Fertigkeit in einem bestimmten Arbeitszweig erlangt, entwickelte und spezifische Arbeitskraft wird, bedarf es einer bestimmten Bildung oder Erziehung, welche ihrerseits eine größere oder geringere Summe von Warenäquivalenten kostet." (MEW 23.186) Die Arbeitskraft ist also modifizierte menschliche Natur, und nur durch Erziehung und Bildung, also pädagogische Arbeits- und Naturprozesse, erhält die allgemein menschliche Natur diese Modifikationen, die sie zur Arbeitskraft machen. Die Autoren zitieren Marx jedoch lediglich zur Verzierung, gehen mit keinem Wort auf die klare inhaltliche Aussage dieses Zitats ein und haben tatsächlich die Dreistigkeit, unmittelbar im Anschluß an das Marx-Zitat folgendes zu schreiben: "Vollständiger können die vielseitigen pädagogischen Erscheinungen durch die Begriffe 'pädagogischer Prozeß' und 'soziale Formung' wiedergegeben werden." (93) - Es ist unglaublich, aber

wahr: Karl Marx definiert als Produkt von Bildung oder Erziehung glasklar die ARBEITSKRAFT, die Autoren hingegen schwafeln weiter von pädagogischen Erscheinungen, Prozessen und sozialer Formung, ohne auch nur einmal klipp und klar zu sagen, was denn da erscheint, prozessiert oder durch Soziales geformt wird.

Die Autoren definieren: "*Erziehung und Bildung* bezeichnen die entsprechenden Prozesse und deren Resultate. Unter Unterricht versteht man gewöhnlich nur den Prozeß (das Lehren und Lernen)." (114) - Hieran zeigt sich wieder sehr deutlich, was für Folgen es hat, wenn die Vulgärpädagogik Termini der Umgangssprache in ihrer vorfindlichen Bedeutung aufnimmt, ohne sie einer wissenschaftlichen Kritik zu unterziehen; danach sind dann das Produkt oder Resultat, worin der Prozeß erloschen ist, ununterscheidbar vom Prozeß selber, und so wird auch nichts weiter gesagt, als daß das Produkt von Erziehung, Bildung und Unterricht - Erziehung und Bildung ist.

Ebenso ununterschieden sind die Begriffe Ziel und Mittel. Dabei handelt es sich nur um den Arbeitszweck und das Arbeitsmittel, denn nur im Arbeitsprozeß sind Zweck (Ziel) und Mittel sinnvoll unterscheidbar. Und so heißt es auch sehr trivial: "Ziel und Mittel sind Begriffe, die miteinander in Wechselbeziehung stehen", was sich von selbst versteht, denn nur dann wird irgend etwas zum Mittel, wenn es einen Zweck oder ein Ziel gibt; die Autoren fahren dann fort: "Wenn eine Handlung (Gegenstand, Erscheinung) zu einem gegebenen Ziel führt, tritt sie in bezug auf das Ziel als Mittel auf." (115) - Hier schlägt die Plausibilitätsargumentation schon wieder aus der Trivialität in die Absurdität um: Zu einem gegebenen Ziel kann eine menschliche Handlung nur führen, wenn sie zweckgerichtete Tätigkeit, also Arbeit ist; dabei kann sie bestimmte Gegenstände unter Ausnutzung von deren Erscheinungsformen zwischen sich und das Ziel als Mittel schieben, ohne daß dadurch die zweckgerichtete Tätigkeit oder lebendige Arbeit selbst zum Mittel wird. Die Arbeitskraft und ihre Betätigung als Mittel zu betrachten ist der typische Sklavenhalterstandpunkt, für den der Arbeiter nur ein redendes Werkzeug ist. Theoretisch gesehen liegt die schlichte Unfähigkeit vor, die einfachen Momente des Arbeitsprozesses zu unterscheiden. Die Nichtunterscheidung der einfachen Momente wird besonders verhängnisvoll bei den komplexeren, z.B. wenn die Autoren versuchen, zwischen "Methode" und "Verfahren" zu unterscheiden. "Die Methode", heißt es da, "spiegelt die inneren Gesetzmäßigkeiten der Entwicklung der Tätigkeit wider, bei der sie angewandt wird. Sie deckt die dem jeweiligen Prozeß innewohnenden Besonderheiten auf. Was jedoch die einzelnen Verfahren angeht, so ist jedes von ihnen eines der vielen Mittel, die zum Ziel führen...." (121)

Beschreibt die Methode die gesetzmäßige Entwicklungsperspektive der konkreten Arbeit, also z.B. einer organisch teilbaren Gesamtarbeit hin zu einer Vielzahl mechanisierter Einzelarbeiten mit ebensolch differenzierten Verfahren der Gegenstandsbearbeitung, so sind dann die einzelnen Verfahren konkreter Teilarbeiten die Entfaltungsformen der Methode und die Methode nichts anderes als die Perspektive dieser Entwicklung der konkreten Arbeit. Die Methode wie alle ihre Erscheinungsformen, die konkreten Arbeitsverfahren, sind natürlich ganz wesentlich bestimmt durch die verwendeten Mittel, insbesondere bei maschinenmäßiger Produktion, wo die konkrete Arbeit die Gestalt von Bedienungsarbeit an der Maschine annimmt, aber weder die Methode als ganze noch ihre einzelnen Verfahren sind deshalb schon "eines der vielen Mittel, die zum Ziel führen", sondern die zielgerichtete Tätigkeit selbst. Vulgärplausible Erklärungen wie die, es sei "eine Arbeitsmethode.. in bezug auf das Ziel auch ein Mittel" (121), sind, betrachtet von dem wissenschaftlichen Standpunkt, den bereits Karl Marx erreicht hatte, nicht nur schlichte grobe Fehler, sondern zugleich mit sehr hintergründigen politischen Konsequenzen behaftet: die menschliche Arbeit, somit die Betätigung der Arbeitskraft, d.h. die Realisierung des Wesens des Menschen, wird den dabei verwendeten Mitteln untergeordnet, als selbst zu ihnen gehörig erklärt, somit die Anhäufung und Entwicklung dieser Mittel de facto als Endzweck der ganzen Bewegung genommen, nicht mehr die Arbeitskraft.

Bedenkt man die völlig verschwommenen und schwammigen Umschreibungen des pädagogischen Gegenstandes in diesem Grundlagenwerk der Sowjetpädagogik, dazu noch die Konfusion in den elementarsten Kategorien des Dialektischen Materialismus, so scheint es angebracht, von einer Krise der zeitgenössischen theoretischen Pädagogik zu sprechen, denn nach wie vor hat die sowjetische Pädagogik das entwickeltste und fortgeschrittenste Bildungs- und Erziehungssystem in der Welt überhaupt zur praktischen Grundlage. Die theoretische Substanz aber scheint seit Makarenko zu stagnieren, daher wird auch verständlich, wieso der theoriegeschichtliche Abriß des ersten Kapitels mit Makarenko endet.

Bei Makarenko wird die Arbeitskraft als Gegenstand der Pädagogik zwar auch nicht kategorial exakt gefaßt, aber immerhin faktisch einheitlich benannt: das Kollektiv - das er im Sinne des Kommunistischen Manifests als Assoziation freier Individuen auffaßt und somit praktisch als kooperierende Gesamtarbeitskraft behandelt - wird von Makarenko immer als Hauptgegenstand seiner praktischen und theoretischen Pädagogik angesehen, und diese Gegenstandsbestimmung hält er auch fast immer durch. Gegenüber diesem von der Sowjetpädagogik bereits in den dreißiger Jahren

erreichten Grad von Klarheit und Folgerichtigkeit der Argumentation (auch wenn sie in ihrer klassischen Formulierung bei Makarenko noch nicht dialektisch-materialistisch, sondern nur realistisch-materiell genannt werden kann) stellt das vorliegende Akademie-Werk eindeutig ein Zersetzungsprodukt eben jener Position dar.

# **BEMERKUNG ZUR ZITIERWEISE** **UND** **VERZEICHNIS DER ABKÜRZUNGEN**

Die Quelle, aus der zitiert wird, ist am Anfang der betreffenden Kapitel oder Absätze nachgewiesen; im folgenden wird dann nach jedem Zitat die Seitenzahl in Klammern gesetzt. Zwei durch einen Punkt getrennte Zahlen bedeuten Band und Seitenzahl, z.B. (11.12) heißt Band 11, Seite 12. Außerdem werden noch folgende Abkürzungen verwendet:

MEW:

Karl Marx / Friedrich Engels, Werke, Dietz Verlag, Berlin

DSW:

F. A. W. Diesterweg, Sämtliche Werke, bearbeitet von R. Hohendorf, Berlin 1956 ff.

GdE:

Geschichte der Erziehung, red. Gunther / Hofmann / Hohendorf / König / Schuffenhauer, 9. Auflage, Berlin 1969

Deit:

F.A.W. Diesterweg, Schriften und Reden, 2 Bde., ed. Deiters, Berlin und Leipzig 1950

weg:

F.A.W. Diesterweg, Wegweiser zur Bildung für deutsche Lehrer, ed. Scheveling, Paderborn 1958

lehr:

W. Ratke, Die neue Lehrart - Pädagogische Schriften Wolfgang Ratkes, eingeleitet von G. Hohendorf, Berlin 1957

Ph:

G.W.F. Hegel, Phänomenologie des Geistes, ed. Hoffmeister

Wo im ersten Teil der Arbeit nur mit Band- und Seitenzahl zitiert wird, bezieht sich diese Stelle immer auf DSW.