

Jůva, Vladimír

Einige methodologische Probleme der Pädagogik

Sborník prací Filozofické fakulty brněnské univerzity. I, Řada pedagogicko-psychologická. 1968, vol. 17, iss. 13, pp. [15]-36

Stable URL (handle): <https://hdl.handle.net/11222.digilib/112791>

Access Date: 29. 11. 2024

Version: 20220831

Terms of use: Digital Library of the Faculty of Arts, Masaryk University provides access to digitized documents strictly for personal use, unless otherwise specified.

VLADIMÍR JŮVA

EINIGE METHODOLOGISCHE PROBLEME DER PÄDAGOGIK

In der Entwicklung jeder Wissenschaft kommen Augenblicke vor, wo man gezwungen ist, sich neben einer Analyse der traditionellen und neu entstehenden Probleme über ihre eigene Aufgaben und Forschungsmethoden, ihre Stellung im Wissenschaftssystem sowie ihre gesellschaftliche Funktion und Sendung klar zu werden. Das Interesse für methodologische Probleme vertieft sich insbesondere dann, wenn sich die bisherigen Konzeptionen und Methoden einer neuen Problematik, veränderten gesellschaftlichen Situation und aufkommenden wissenschaftlichen Aufgaben ungenügend und unadäquat erweisen.

In der heutigen historischen Etappe an der Schwelle der wissenschaftlich-technischen Revolution, die eine prinzipielle Umstellung der ganzen Struktur der Gesellschaft, d. h. der ökonomischen, sozial-politischen und kulturellen Sphäre mit sich bringt, werden auch die Fragen dringend, wie man die pädagogische Theorie und Forschung neu gestalten soll, um die pädagogischen Wissenschaften zu einem progressiven Faktor der gesellschaftlichen Entwicklung werden zu lassen. Die Methodologie der Pädagogik als eine wichtige pädagogische Teildisziplin meldet sich mit voller Berechtigung zum Worte und wird in gleichzeitiger Situation zum Mittel der Hebung des theoretischen Niveaus der Pädagogik.

Die Methodologie der Pädagogik stellt sich zum Ziel, die Konzeption der Pädagogik als Wissenschaft zu lösen. Aus diesem allgemeinen Ziele ergibt sich eine Reihe von Teilaufgaben. Die Methodologie der Pädagogik analysiert den Gegenstand der pädagogischen Forschung, das Wesen der pädagogischen Phänomene, Gesetzmässigkeit und Normen, die Forschungsmethoden der Pädagogik, ihre Beziehungen zu anderen Wissenschaftszweigen, die Struktur der pädagogischen Disziplinen sowie die Bedeutung der Pädagogik als Wissenschaft in der Gesellschaft. Jede von den angedeuteten Fragen stellt wieder einen ganzen Komplex von Problemen dar, deren Lösung sich in mancher Hinsicht erst im Anfangsstadium befindet.

Die Methodologie der Pädagogik steht in enger Beziehung zu anderen methodologischen Disziplinen. Als Methodologie einer bestimmten Wissenschaft stützt sie sich vor allem auf die allgemeine Methodologie, die einerseits als Bestandteil der Philosophie, andererseits als selbständige, mit der Philosophie und der Logik eng verbundene Disziplin gepflegt wird. Gleichzeitig darf auch die Verwandtschaft der Methodologie der Pädagogik mit den Methodologien anderer Gesellschaftswissenschaften (Psychologie, Soziologie, Ästhetik, Ethik, Historie u. a.), die durch die analoge Problematik und Forschungsmethodik gegeben ist, nicht übersehen werden. Endlich kann sich die allgemeine Methodologie der Pädagogik auch der Anregungen bedienen, die sich aus den Methodologien der einzelnen pädagogischen Teildisziplinen ergeben. Die Eigenart der Problematik dieser pädagogischen Disziplinen veranlasst die Forscher, nach neuen methodo-

logischen Zugängen zu der untersuchten pädagogischen Realität oder zur Applikation einiger methodologischen Verfahren anderer, oft vielleicht auch naturwissenschaftlicher Disziplinen zu suchen.

Der Gegenstand der Pädagogik

Die Pädagogik ist die Wissenschaft von der Erziehung. Sie analysiert den Erziehungsprozess, untersucht seine Gesetzmässigkeiten und legt die Bedingungen und Normen einer erfolgreichen und effektiven Erziehungs- und Bildungsarbeit fest. Der Begriff Erziehung wurde und wird in verschiedenen historischen sowie zeitgenössischen pädagogischen Systemen und auch bei verschiedenen Autoren verschiedenartig aufgefasst. Die breiteste Konzeption, der man z. B. bei Helvétius oder Rousseau begegnen kann, fasst als Erziehung jeden beliebigen Einfluss der Lebensbedingungen und des Milieus auf das Individuum auf. „Der Mensch wird durch alle Gegenstände erzogen, die ihn umgeben, durch alle Situationen, in welche er infolge von Ereignissen gerät, durch alles, was mit ihm geschieht,“ schreibt Claude Adrien Helvétius.¹ Ähnlich spricht Jean Jacques Rousseau davon, dass wir „von der Natur, von den Leuten sowie Gegenständen“ erzogen werden.² Diesem Zutritt, der neben den intentionalen (absichtlichen) Einflüssen auch die funktionale (unwillkürliche) Wirkung der gesellschaftlichen Umwelt als Bestandteil der Erziehung betont, begegnet man in einer neuen Form in der existenzialen Pädagogik (z. B. bei Bolnow oder Kroh).³

Auch wenn die Wirkung der verschiedensten Impulse der Umwelt auf die Entfaltung des Menschen nicht in Abrede gestellt werden kann, erweist es sich als sehr schwierig, alle zufälligen und unwillkürlichen Einflüsse der Realität im Rahmen einer einzigen wissenschaftlichen Disziplin zu untersuchen. Auf Grund dessen beschränkt sich die Pädagogik bei der Definition der Erziehung sehr oft nur auf die Sphäre absichtlicher und zielbewusster Einflüsse. In diesem Sinne fasste z. B. schon der bedeutende tschechische Pädagoge Gustav Adolf Lindner die Erziehung als „eine absichtliche und zweckmässige Einwirkung auf die Entfaltung des Körpers und Geistes des Zöglings“ auf.⁴ Dieser Zutritt zum Begriff der Erziehung soll allerdings nicht besagen, dass die Pädagogik auf eine Analyse des Einflusses von unwillkürlichen Faktoren auf die Entfaltung des Einzelnen verzichtet. Demgegenüber wird sie sich dessen klar bewusst, dass der Erziehungserfolg durch die Koordinierung absichtlicher Einflüsse und der unwillkürlichen Einwirkung der Umwelt bedingt ist. Die letzte fasst sie aber als einen relativ selbständigen Faktor auf, der allerdings pädagogisch, d. h. im Sinne der Erziehungsziele modifiziert werden kann.

Das zweite wichtige Problem, das bei der Analyse des Begriffs Erziehung entsteht, ist die Frage, auf welche Aspekte der Persönlichkeit sich die Erziehung eigentlich erstreckt. In der oben angeführten Definition Lindners wurden zwei Aspekte hervorgehoben, der physische und der psychische. In der Geschichte

¹ J. N. Medynskij, *Dějiny pedagogiky*, SPN, Praha 1950, 116.

² Jean Jacques Rousseau, *Emil čili o vychování*, Bayer a Smutný, Přerov 1937, 50.

³ František Singule, *Pedagogické směry 20. století v kapitalistických zemích*, SPN, Praha 1966, 270 u. w.

⁴ Gustav Adolf Lindner, *Obecné vychovatelství*, Praha 1939.

der Pädagogik stösst man auf die verschiedensten Modelle der Erziehung, die sich vielfach nur auf einige Seiten des Individuums beziehen und ziemlich einseitig erscheinen. So entfaltet z. B. die spartanische oder die frühere Rittererziehung vorwiegend nur die physische Seite des Einzelnen, während die mittelalterliche Kirchenschule vor allem das religiöse Empfinden pflegt. Montaigne und seine zahlreichen pädagogischen Nachfolger heben höchstens das Moralaspekt der Erziehung hervor, die Herbartische Pädagogik des XIX. Jahrhunderts entwickelt vorwiegend den Intellekt, während z. B. die pragmatische Pädagogik in der Entfaltung von Tätigkeiten ihre Hauptanliegen erblickt.

Die Entwicklung des pädagogischen Denkens der letzten Jahrhunderte war gesetzmässig auf das Ideal einer harmonischen allseitigen Entfaltung der Persönlichkeit abgezielt. Diese Allseitigkeit kann verschiedenartig aufgefasst werden. Man kann sie vom Standpunkte der beiden Hauptaspekte des Individuums (d. h. des physischen und des psychischen), vom psychologischen Standpunkte aus (als die allseitige Entfaltung von psychischen Prozessen und Eigenschaften), sowie vom soziologisch-kulturellen Standpunkte (als die Entfaltung auf allen Gebieten der Kultur, d. h. in der Sphäre der Philosophie, der Wissenschaft, der Technik, der Kunst und Schönheit, der Moral, des Sports und der physischen und psychischen Arbeit) analysieren.

Wie jede Tätigkeit, besitzt auch die Erziehung ihr Ziel. Zu diesem Ziele kann die persönliche Entfaltung, der Nutzen und die gesellschaftliche Betätigung des Individuums (d. h. das individuelle Ziel) werden, das traditionell z. B. in der englischen Pädagogik (bei Locke oder Spencer) sowie in den verschiedenen Richtungen der individualistischen Pädagogik des XX. Jahrhunderts betont wurde, die von den einseitigen psychologischen Konzeptionen des spontanen, nur durch innere, angeborene Faktoren determinierten Entwicklungsprozesses ausgegangen sind.

Zum Ziele der Erziehung kann aber umgekehrt eine Vorbereitung des Individuums werden, die sich bemüht, dass dieses durch seine Tätigkeit für die Gesellschaft am nützlichsten sei (das soziale Ziel), d. h. dass er im Stande ist, seine soziale Funktion qualifiziert, verantwortlich und bewusst zu versehen. Der soziale Aspekt der Erziehung wurde schon in der antiken, von Plato und Aristotel formulierten pädagogischen Konzeptionen der Erziehung eines Bürgers hervorgehoben.⁵ In demselben Sinne fasst der hervorragende neuzeitliche Repräsentant der soziologischen Pädagogik Emile Durkheim die Erziehung als „die methodische Sozialisierung der jungen Generation“ auf.⁶ Ähnlich formulierte der tschechische Pädagoge Otakar Kádner die Erziehung als „eine Veränderung und Entfaltung der körperlichen und seelischen Fähigkeiten des Zöglings für seine gesellschaftliche Aufgaben“⁷ und so hat er schon in seiner Definition der Erziehung ihre sozialen Ziele betont.

Die Hervorhebung der gesellschaftlichen Ziele der Erziehung gehört zu den charakteristischen Merkmalen aller sozialistischen pädagogischen Konzeptionen, und zwar sowohl bei den utopischen Sozialisten von More und Campanella an

⁵ Platón, *Ústava*, J. Laichter, Praha 1921, Aristoteles, *Politika*, J. Laichter, Praha 1939.

⁶ Emile Durkheim, *Education et sociologie*, Paris 1922, 49.

⁷ Otakar Kádner, *Základy obecné pedagogiky*, ČGU, Praha 1925, 106.

bis zu Owen, Fourier und Cabet, als auch bei den Klassikern des modernen wissenschaftlichen Sozialismus. Es gehört zu den fortschrittlichen Traditionen der tschechischen Pädagogik, dass sie immer die sozialen Erziehungsziele in den Vordergrund stellte. Die Betonung der gesellschaftlichen Ziele bedeutet aber auf keinen Fall eine Verneinung der individuellen. Es handelt sich vielmehr darum, eine harmonische Einheit der gesellschaftlichen und individuellen Ziele, eine Einheit in der Vorbereitung des Einzelnen für die gesellschaftlichen Aufgaben und das persönliche Leben unter Priorität der sozialen Ziele zu erreichen.

Schon in diesem Zusammenhang muss man endlich eine wichtige pädagogische Frage beantworten, und zwar die nach dem Objekt der Erziehungsarbeit. Manche Autoren verstehen unter dem Begriff Erziehungsobjekt nur die Jugend. Zu diesem Gesichtspunkte trägt auch die etymologische Analyse des Terminus „Pädagogik“ bei, der ursprünglich „die Leitung der Kinder“ bedeutete. In diesem Sinne definierte z. B. in fünfziger Jahren der sowjetische Pädagoge I. A. Kairov die kommunistische Erziehung als „eine zielbewusste planmässig durchgeführte Vorbereitung der heranwachsenden Generation zum aktiven Anteil an dem Aufbau der kommunistischen Gesellschaft“.⁸ In demselben Sinne äussern sich auch zahlreiche tschechische, polnische, südslawische sowie deutsche Arbeiten aus den vergangenen Jahren.⁹

Diese Auffassung schliesst aus dem Begriff Erziehung die breite Sphäre der Erziehungs- und Bildungsarbeit mit Erwachsenen aus sowie die Problematik der Selbsterziehung und -bildung, die in der modernen Gesellschaft an der Schwelle der wissenschaftlich-technischen Revolution immer mehr an Bedeutung gewinnt. Die enge Konzeption der Pädagogik als einer Wissenschaft, die bloss die Jugenderziehung betrifft, führt manchmal zum Streben nach einer neuen wissenschaftlichen Disziplin, nämlich der Andragogik,¹⁰ deren Ziel wäre, die Erziehung der Erwachsenen zu lösen.

Bedenken wir die einheitlichen allgemeinen Gesetzmässigkeiten des Erziehungsprozesses, — auch wenn man die Eigenart der Erwachsenen-erziehung nicht unberücksichtigt lässt —, so halten wir eine derartige Konzeption des Begriffes der Erziehung für mehr berechtigt, dessen Objekt der Mensch ohne Rücksicht auf sein Alter ist. Es ist selbstverständlich, dass die Erziehung in verschiedenen Alterskategorien ihre spezifischen Züge, Formen und Methoden annimmt und dass sie von der durch den Pädagogen geleiteten Erziehungs- und Bildungsarbeit allmählich in die Formen der Selbsterziehung und -bildung übergeht.

Aus der vorhergehenden Analyse einiger allgemeiner Probleme der Konzeption der Erziehung ergibt sich, dass es zweckmässig ist, in der Definition der Erziehung vor allem diese Momente hervorzuheben:

— die Erziehung ist eine zielbewusste und planmässige Tätigkeit;

⁸ I. A. Kairov, *Pedagogika*, SPN, Praha 1950, 18.

⁹ Vergleiche z. B.:

Otokar Chlup, Jaromír Kopecký a kol., *Pedagogika*, SPN, Praha 1963.

Bogdan Suchodolski, *Zarys pedagogiki*, PWN, Warszawa 1958.

Radovan Teodosić, *Pedagogika*, Zavod za izdavanje udžbenika, Sarajevo 1963.

Hans Berger, *Pädagogik*, Pädagogische Enzyklopädie, VEB Deutscher Verlag der Wissenschaften, Berlin 1963, 669.

¹⁰ Vergleiche z. B.: M. Ogrizović, *Problemi andragogije*, Zagreb 1963.

- sie entfaltet verschiedene Seiten des Individuums und strebt die Allseitigkeit an;
- sie betrifft den Menschen in allen Lebensperioden;
- sie bereitet ihn für seine gesellschaftliche Funktion sowie sein persönliches Leben vor.

Unter Berücksichtigung dieser Hauptmomente können wir die Erziehung als eine **zielbewusste, planmäßige und allseitige Vorbereitung des Individuums für seine gesellschaftlichen Aufgaben sowie sein persönliches Leben** definieren.

In dieser Vorbereitung für die gesellschaftliche Funktion und das individuelle Leben kann man weiter **zwei Grundaspekte** unterscheiden: einerseits die Adaptation der obwaltenden Bedingungen (der kontemporären Produktion, Technik, Wissenschaft und Kultur), andererseits die Antizipation der Bedingungen der zukünftigen Gesellschaft, in die der Mensch eintreten und die er durch seine aktive Tätigkeit bilden und umgestalten soll. Die Erziehung im Sinne einer blossen Adaptation verbirgt in sich eine potentielle Gefahr des Konformismus. Schon die Renaissancepädagogik, die französische Pädagogik des XVIII. Jahrhunderts sowie die Pädagogik der russischen revolutionären Demokraten erblickte in der Erziehung mit vollem Recht einen bedeutenden Faktor, der dadurch, dass er das Individuum für eine neue Gesellschaft vorbereitet, die historische Entwicklung aktiv fördert. An der Wende des XVIII. und XIX. Jahrhunderts sahen die utopischen Sozialisten in der Erziehung gerade den Hauptfaktor der gesellschaftlichen Änderungen.

Auch wenn sich die marxistische Pädagogik mit dem pädagogischen Optimismus dieser Denker nicht voll einverstanden erklärt, erblickt auch sie in der Erziehung — sofern sie als Vorbereitung des aktiven Schöpfers der neuen Gesellschaft aufgefasst wird — einen bedeutenden Faktor, der zusammen mit dem ökonomischen in dem sozialistischen Umbau der Gesellschaft eine entscheidende Rolle spielt. Dieser Aspekt der stetigen Antizipation in der Erziehung gewinnt an Bedeutung besonders in der eben verlaufenden Anfangsetappe der wissenschaftlich-technischen Revolution, wo Tempo sowie Verlauf von einer allseitigen Vorbereitung der Menschen für die technischen und kulturellen Bedingungen der Gesellschaft mit voll automatisierter Produktion abhängig sein wird.

Bei der Analyse des Erziehungsprozesses unterscheidet man in der Regel **zwei Hauptseiten**. In der Erziehung handelt es sich einerseits um die schöpferische Aneignung der Realität, andererseits um die Gestaltung der spezifischen Einstellung zu dieser Realität und der daraus folgenden Handlung. Man spricht deshalb von der Bildungs- und Erziehungsseite (im engeren Sinne) des einheitlichen pädagogischen Prozesses. Unter **Bildung** versteht man die Aneignung eines Systems von Kenntnissen und Gewohnheiten (aus Wissenschaft, Technik und Kunst) und die Gestaltung einer wissenschaftlich begründeten synthetischen Anschauung über die Realität (d. h. der wissenschaftlichen Weltanschauung). Die **Erziehung im engeren Sinne** bedeutet die Gestaltung der Einstellung zur Realität (der philosophischen, ethischen sowie ästhetischen) und die Entfaltung des Erkenntnisvermögens und der schöpferischen Fähigkeiten des Individuums.

Diese Unterscheidung beider Seiten des pädagogischen Prozesses wird fast in der ganzen gegenwärtigen sozialistischen Pädagogik eingehalten. Die Doppelbedeutung des Terminus „Erziehung“ verbirgt zwar in den konkreten pädä-

gogischen Formulationen die Gefahr, dass sie miteinander verwechselt werden. Deshalb schlägt z. B. der tschechische Pädagoge Josef Váňa vor, mit dem Terminus „Erziehung“ jede pädagogische Wirkung, jede planmässige Gestaltung des Menschen von allen Seiten, d. h. vom Standpunkte aller Erziehungskomponenten zu bezeichnen. Demgegenüber empfiehlt er, den Terminus „Bildung“ für die Gesamtbezeichnung der Erziehungsergebnisse anzuwenden.¹¹

Wenn wir die Bildungs- und Erziehungsseite des pädagogischen Prozesses auseinanderhalten, sind wir uns dessen ganz bewusst, dass es sich nur um eine wissenschaftliche Abstraktion handelt, die dazu dienen soll, das Wesen dieses Prozesses tiefer zu enthüllen und zu begreifen. Die Einheit der Bildung und der Erziehung im engeren Sinne zeigt sich z. B. anhand der Analyse der Unterrichtsarbeit. Beim Unterrichte der Naturwissenschaften vermittelt der Lehrer den Schülern Erkenntnisse über die physikalischen, chemischen sowie biologischen Erscheinungen und Gesetzmässigkeiten. Die Schüler eignen sich diese Erkenntnisse an, auf ihrem Grund gehen sie an neue naturwissenschaftliche Probleme heran und gleichzeitig finden sie Antwort auf die allgemeineren Fragen über das Wesen und die Entwicklung der Umwelt. Das stellt insgesamt die Bildungsseite des Unterrichtsprozesses dar. Die Lehrer bemühen sich aber gleichzeitig darum, das Interesse der Schüler für die Naturwissenschaften wachzuhalten, ihr Gedächtnis, ihr Wahrnehmen sowie ihr abstraktes Denken zu entwickeln und ihre aktive Einstellung und Liebe zur Natur herbeizuführen. Das alles sowie weitere Gesichtspunkte stellen die erzieherische Seite des Unterrichtsprozesses dar.

Im allgemeinen darf man feststellen, dass jedes Lehrfach auf allen Schulstufen seine Bildungs- und Erziehungsziele aufweist und dass man in der harmonischen Proportion zwischen diesen beiden Seiten eines der Kriterien der Qualität des Unterrichts erblicken kann. Die Überschätzung einer sowie die Unterschätzung der anderen Seite setzt den pädagogischen Wert der Unterrichtsarbeit herab. So z. B. sieht man die Bildungsziele des Geschichtsunterrichtes darin, die Schüler mit den Grunderscheinungen der National- und Weltgeschichte und mit den die historische Entwicklung der Gesellschaft bedingenden allgemeinen Gesetzmässigkeiten bekannt zu machen. Zum Erziehungsziel dieses Lehrfaches wird dann, beim Studium der historischen Ereignisse und Gesetze den Patriotismus, Internationalismus und Humanismus der Jugend zu entwickeln, ihre Liebe zu den progressiven Traditionen ihres Volkes sowie der ganzen Menschheit zu pflegen und ihr beizubringen, alle Gesellschafterschei-nungen im realen historischen Kontext zu begreifen und einzuschätzen.

Der Gegenstand der Pädagogik, die Erziehung im breitesten Sinne, stellt eine sehr komplexe Erscheinung dar und wird von den einzelnen pädagogischen Wissenschaften von verschiedensten Seiten und Gesichtspunkten aus analysiert. Die Pädagogik löst die Erziehungsprobleme einerseits in deren Entwicklung, andererseits in deren System vom Standpunkte gewisser Gesellschaft und gewisser Kultur- oder Staatsformation. Die pädagogischen Wissenschaften streben an, die Grundfragen der Erziehungsziele und -aufgaben zu beantworten und die Auffassung der einzelnen Erziehungskomponenten und ihrer gegenseitigen Be-

¹¹ Josef Váňa, *O metodologických problémech v rozvoji pedagogické teorie*, Pedagogika XII/3, 1962, 279.

ziehungen zu analysieren. Sie untersuchen die einzelnen Faktoren der Erziehung (den biologischen, psychologischen, soziologischen, ökonomischen sowie kulturellen) und ihren Anteil an dem komplexen Erziehungsprozess, sowie die Grundprinzipien, Methoden und Formen der Erziehung, und zwar wie im allgemeinen, so auch in bezug zu den Eigentümlichkeiten, die durch das Alter und die Individualität der Persönlichkeit sowie durch das spezifische Erziehungsmilieu (Familie, Schule, Institution, Gesellschaft) gegeben ist.

Die Aufgaben der Pädagogik

Eines der Zentralprobleme der Methodologie der Pädagogik ist die Frage über die spezifischen Aufgaben der Pädagogik als Wissenschaft. Bei der Kritik bisheriger Ergebnisse der pädagogischen Wissenschaften stösst man sehr oft auf scharfe Mängel: Die pädagogische Theorie sei entweder zu deskriptiv und empiristisch oder umgekehrt zu abstrakt und normativ und sie durchdringe nicht genügend zum Wesen der pädagogischen Erscheinungen und Prozesse, zu ihren komplexen Bedingtheiten und Gesetzmässigkeiten. In diesem Sinne äussern sich Gontscharow,¹² Skatkin¹³ oder Kairow¹⁴ in der sowjetischen Pädagogik ebenso wie z. B. Váňa, Galla¹⁵ oder Skalková-Procházková¹⁶ auf Seiten der tschechoslowakischen pädagogischen Zeitschriften. Die Frage über die Aufgaben der pädagogischen Wissenschaft und über ihre optimale methodologische Lösung tritt also immer dringender in den Vordergrund.

Die Hauptaufgaben der Pädagogik klassifiziert der polnische Pädagoge Stefan Wołoszyn in seiner Analyse folgendermassen: „Die Pädagogik soll (1) die pädagogische Erfahrung beschreiben und verallgemeinern, und zwar sowohl die unmittelbare, die in der pädagogischen Praxis erworben wird, als auch diejenige, die in verschiedenen Materialien (Quellen, Dokumenten, Rechtsakten) zum Ausdruck dargebracht wird oder sich in der Literatur widerspiegelt; (2) sie soll die Aufklärung der gegenseitigen Beziehungen zwischen den Erziehungsprozessen sowie ihre Zusammenhänge mit anderen gesellschaftlichen, organischen, psycho-physischen usw. Erscheinungen anstreben, also die den gegebenen Verlauf der Erziehungsprozesse bedingenden Ursachen und Umstände sowie die Ergebnisse, zu den diese Prozesse führen, enthüllen und festlegen; weiter soll sie die Gesetzmässigkeiten des Verlaufes der Erziehungserscheinungen enthüllen und erforschen und die Erkenntnis der gesellschaftlichen, psychologischen und biologischen Gesetzen anstreben, die den Verlauf dieser Prozesse leiten; (3) auf Grund dieser Untersuchungen soll die Pädagogik Normen, Prinzipien und praktische Regeln der pädagogischen Tätigkeit hinsichtlich der Auswahl von Inhalt, den Formen, Methoden und den Mitteln der Erziehung formulieren.“¹⁷

¹² N. K. Gončarov, *Metodologie a metody výzkumu v pedagogice*, Pedagogika XVI/2, 1966, 137—149.

¹³ М. Н. Скати́н, *Изучение и обобщение опыта школ и учителей*, Учпедгиз, Москва 1950.

¹⁴ И. К. Каи́ров, *О состоянии и задачах советской педагогической науки*, Советская педагогика 1955, н. 3.

¹⁵ Karel Galla, *Společenská úloha pedagogiky*, Pedagogika XII/3, 1962, 265—271.

¹⁶ Jarmila Skalková-Procházková, Jarolím Skalka, *K metodologickým otázkám naší pedagogické vědy*, Pedagogika XIII/3, 1963, 257—271.

¹⁷ Bogdan Suchodolski, *Zarys pedagogiki*, Tom II, PWN, Warszawa 1964, 14 u. w.

In dieser Analyse begegnet man einigen Momenten der wissenschaftlichen Arbeit der Pädagogik. Ähnlich wie in anderen Wissenschaften stellt ihren Ausgangspunkt die **Beschreibung der pädagogischen Erscheinungen** dar. Es handelt sich um die systematische wissenschaftliche Beschreibung und Charakteristik der pädagogischen Prozesse und deren Faktoren, der Erziehungsmittel, Formen und Methoden sowie der Bedingungen, unter welchen diese Prozesse verlaufen. Ohne eine exakte und systematische Beschreibung ihrer Erscheinungen kann die Pädagogik ebenso wie z. B. Biologie, Historie oder Medizin nicht umhin. Mit solcher Beschreibung der pädagogischen Fakten (einer „pädagogischen Morphologie“) darf aber die theoretische pädagogische Arbeit nicht enden, wenn sie nicht als bloss empirisch bezeichnet werden soll.

Das eigentlichste Ziel jeder Wissenschaft ist es, zum Wesen der Erscheinungen zu gelangen. „Der Sinn der wissenschaftlichen Erkenntnis liegt darin,“ schreibt Rozenthal, „hinter den empirisch erfassten Erscheinungen und Fakten ihr Wesen, ihre Ursachen und Gesetze zu enthüllen.“¹⁸ Der Weg zur Feststellung der pädagogischen Gesetzmässigkeiten ist aber keinesfalls leicht, denn die pädagogischen Erscheinungen gehören zu den kompliziertesten und komplexbedingten gesellschaftlichen Prozessen. Als soziale Erscheinungen sind diese Prozesse biologisch, psychologisch sowie soziologisch determiniert und widerspiegeln viele Aspekte aus der ökonomischen, philosophischen, wissenschaftlichen, technischen, künstlerischen sowie moralen Sphäre des Lebens der Gesellschaft. Einerseits stützt sich die Pädagogik auf die von einzelnen verwandten Wissenschaftszweigen aufgedeckten Gesetzmässigkeiten (vor allem auf die der Biologie, Psychologie und Soziologie, aber auch auf die der Ökonomie, Philosophie und anderen Wissenschaften), andererseits bemüht sie sich, ihre spezifischen Gesetze zu enthüllen, die das Wesen der Erziehung berühren (wie z. B. das Gesetz der komplexen Bedingtheit der Erziehung, ihrer Abhängigkeit von den biologisch-psychologischen, ökonomisch-sozialen sowie kulturellen Faktoren usw.).

Der Hauptweg, wie man zum Wesen der Erscheinungen gelangen kann, ist die **wissenschaftliche Analyse**. Der slowakische Methodologe Vojtěch Filkorn unterscheidet hier drei Grundtypen: die Klassifikations-, die Beziehungs- und die Kausalanalyse.¹⁹ Mittels der Klassifikationsanalyse kommen wir auf Grund der Vergleichung von pädagogischen Erscheinungen zu ihrer Klassifikation und logischen Hierarchisierung. Durch die Beziehungsanalyse wird uns allmählich ermöglicht, die wechselseitigen Beziehungen zwischen der pädagogischen Erscheinungen, verschiedene Formen ihrer Abhängigkeit und Bedingtheit aufzudecken. Mittels der Kausalanalyse kommen wir schliesslich bis zu den kausalen Zusammenhängen zwischen den pädagogischen Erscheinungen und zu ihren Gesetzmässigkeiten. Der analytische Prozess geht zwar immer Hand in Hand mit dem Streben nach einer synthetischen Auffassung der durch die Analyse angegliederten Elemente, so dass man mit vollem Recht von einer analytisch-synthetischen Form der Gedankenverarbeitung von pädagogischen Ausgangsdaten sprechen kann.

¹⁸ M. M. Rozenthal, *Principy dialektické logiky*, NPL, Praha 1962, 16.

¹⁹ Vojtěch Filkorn, *Úvod do metodológie vied*, VSAV, Bratislava 1960, 91 u. w.

Bei der wissenschaftlichen Analyse und Verallgemeinerung durchdringen stets die **Prozesse der Induktion und Deduktion** einander. Induktiv geht die Pädagogik von den in der pädagogischen Untersuchung mittels der Beobachtung, des Experiments, der Exploration und Enquete, der Analyse von pädagogischen Dokumenten sowie anderen Forschungsmethoden festgestellten Fakten zu den immer allgemeineren Schlussfolgerungen über. Deduktiv operiert sie einerseits mit den Konklusionen der verwandten Wissenschaftszweige bei ihrer pädagogischen Applikation, andererseits bei der Folgerung von Konsequenzen aus den pädagogischen Axiomen und festgestellten Gesetzmässigkeiten. Die induktiven und deduktiven Vorgänge ergänzen sich in der pädagogischen Theorie wechselseitig. Der einseitige Applikationszugang zu der pädagogischen Theorie verbirgt die Gefahr eines dogmatischen Deduktivismus, ebenso wie der einseitige, über den Zusammenhang der pädagogischen Problematik mit der Philosophie und einzelnen Wissenschaften hinausgehende Induktivismus zum Empirismus werden kann.

Das Streben, von den pädagogischen Erfahrungen aufgrund verschiedener Formen der Analyse und der induktiven und deduktiven Schlussfolgerungen zu allgemeinen pädagogischen Gesetzmässigkeiten zu gelangen, bildet jedoch nur einen Aspekt der wissenschaftlichen Arbeit der Pädagogik. Die Erziehungspraxis (d. h. die breite Lehrer- und Erzieheröffentlichkeit sowie das reiche Netz von Erziehungsinstitutionen) und ihr Leistungsapparat erfordern traditionell von den pädagogischen Wissenschaften klar formulierte **pädagogische Normen**, d. h. konkrete Festlegung von Zielen, Aufgaben, Prinzipien, Methoden und Regeln der Bildungs- und Erziehungsarbeit, deren Einhaltung Gewähr bietet, dass die vorausgesetzten pädagogischen Pläne mit Erfolg erreicht werden.

Es fragt sich, ob es zu den Aufgaben der Pädagogik gehört, die für die Erziehungspraxis verbindlichen Normen anzustreben, oder sich nur, wie es viele Wissenschaften tun, auf die Analyse der pädagogischen Erscheinungen und Prozesse und die Enthüllung ihrer Beziehungen und Gesetzmässigkeiten zu beschränken. Vom Standpunkte der aktuellen Bedürfnisse der Praxis könnte es den Anschein haben, dass die Pädagogik auf den normbildenden Aspekt ihrer eigenen Arbeit nicht verzichten kann, denn die Erziehung in der Gesellschaft wird traditionell durch Normen bestimmt und diese werden in der Lehrer- und Erzieheröffentlichkeit seitens der Pädagogik gerade erwartet.

Die einseitige normative Orientierung der pädagogischen Wissenschaften hat jedoch gefährliche Klippen. Jede Norm stellt immer nur ein potentiell Modell der Erziehungsarbeit dar, das einen zeitgebundenen, historisch bedingten und approximativen Charakter trägt und deshalb mit entsprechender Toleranz genommen werden muss. Der dogmatische Normativismus kann zur direkten Hemmung der schöpferischen pädagogischen Arbeit werden. Die breite pädagogische Öffentlichkeit muss sich damit abfinden, von den pädagogischen Wissenschaften immer mehr ernste theoretische Analysen pädagogischer Erscheinungen und Prozesse zu übernehmen und ihre schöpferische Anwendung in den unwiederholbaren pädagogischen Situationen anzustreben. Die pädagogischen Wissenschaften werden dagegen immer mehr ihre eigene Aufgabe in einer allseitigen theoretischen Analyse der pädagogischen Realität erblicken, aus der zwar auch einige Schlussfolgerungen normativen Charakters folgern, die aber mehr in Form einer Empfehlung und begründeter Ratschläge als eines kategorischen Oktroyierens formuliert werden sollten.

Was die Bedürfnisse der Schulpolitik betrifft, so können die pädagogischen Wissenschaften auf die Bestrebungen nach Ausbildung der optimalen normativen Erziehungssysteme nicht verzichten, die sich in gegebenen historischen Bedingungen aus vielen Gründen als geeignet erwiesen. In dieser Aufgabe können sie jedoch weder das einzige noch das Hauptziel ihrer Tätigkeit erblicken. Ihre erstrangige Aufgabe beruht in dem komplexen Studium der pädagogischen Erscheinungen und Prozesse; aus den enthüllten Bedingtheiten, Zusammenhängen und Gesetzmässigkeiten werden sich die pädagogischen Normen schon logisch ergeben.

Die Ergebnisse der pädagogischen Forschung können in verschiedener **Form** bearbeitet werden. Je nach der zu lösenden Problematik sowie der überwiegenen analytischen oder synthetischen Methode unterscheidet man pädagogische Monographien und pädagogische Arbeiten synthetischen Charakters, die oft den Erfolg einer kollektiven schöpferischen Anstrengung darstellen. Vom Standpunkte der Beziehung zur alltäglichen pädagogischen Praxis kann man wieder theoretische Arbeiten unterscheiden, deren Hauptaufgabe in Analyse und Enthüllung der Gesetzmässigkeiten des pädagogischen Prozesses besteht, und Arbeiten, deren Form durch ihre konkrete und praktische Sendung profiliert wird (z. B. Lehrern und Erziehern pädagogische Elementar- oder Weiterbildung und der Praxis begründete pädagogische Normen zu liefern). Die Arbeiten dieses zweiten Kreises (wie Hochschullehrbücher für Allgemeinpädagogik oder für einzelne pädagogische Teildisziplinen, Lehrbücher für pädagogische Fachschulen, pädagogische und methodische Handbücher für Lehrer und Erzieher) überwiegen in der literarischen Produktion der pädagogischen Wissenschaften markant und oft einseitig zugunsten der streng theoretischen Studien. Vom Standpunkte einer engen Verbindung der Pädagogik mit der Erziehungspraxis ist dieser Zustand begreiflich; er verbirgt jedoch die Gefahr eines engen Praktizismus im wissenschaftlich-pädagogischen Denken, besonders wenn jedes für die Praxis bestimmte Werk die Normen der wissenschaftlichen Arbeit nicht immer voll respektiert.

Die Methoden der Pädagogik

Bei der Untersuchung der Erziehungsproblematik geht die Pädagogik von **zwei Grundquellen wissenschaftlicher Informationen** aus: (1) von dem **kritisch ausgewerteten historischen Erbe**, repräsentiert einerseits durch die pädagogischen Ideen von Klassikern der Pädagogik, andererseits durch die Dokumente über die Entwicklung von pädagogischen Institutionen und von der Organisation der Erziehung in der Gesellschaft, und (2) von den **jeweiligen pädagogischen Erfahrungen** der Schulen und Erziehungsinstitutionen sowie der Familie. Eine erfolgreiche Lösung der pädagogischen Probleme wird durch die komplexe Forschung bedingt, in der die genetischen und komparativen Aspekte mit der Analyse des gegenwärtigen Standes und der Resultate der vielgestaltigen Formen der Erziehungsarbeit einhergehen und in die experimentelle Verifikation neuer Konzeptionen, Mittel und Methoden der Erziehung ausmünden.

Die **historisch-vergleichende Forschungsmethode** hat vor allem an der Lösung von Konzeptionsfragen der Pädagogik (d. h. der Fragen nach den Zielen, dem Inhalt und den Mitteln der Erziehung) bedeutenden Anteil; auch bei der Analyse der Erziehungsprozesse (ihrer Prinzipien, Faktoren und Methoden) kommt

aber eine ernste wissenschaftliche Arbeit ohne sie nicht aus. Die Geschichte gibt der Pädagogik drei grundlegende Informationskreise: (1) die Analyse der Erziehungskonzeptionen im Rahmen der in einzelnen Etappen der Gesellschaftsentwicklung verwirklichten pädagogischen Systeme, (2) die Analyse der Erziehungspraxis in verschiedenen pädagogischen Institutionen und (3) die Erziehungsideen der Klassiker der Pädagogik sowie der hervorragenden Philosophen, die grösstenteils nicht realisiert wurden und es unter den gegebenen Bedingungen auch nicht werden konnten. Auch wenn die beiden ersten Kreise nicht zu unterschätzen sind, ist besonders die Aufgabe einer allseitigen Analyse der pädagogischen Ideen hervorzuheben, in denen auch eine bedeutende Inspirationsquelle bei der Suche nach neuen Modellen der Erziehungsarbeit liegt.

Trotz ihrer scheinbar evidenten Bedeutung und Aufgabe gelangt die historisch-vergleichende Forschungsmethode in der Pädagogik nur selten und unsystematisch zur Anwendung. In manchen gegenwärtigen pädagogischen Arbeiten findet man nur vereinzelt historisch-vergleichende Gesichtspunkte; dazu beschränken sie sich vielfach nur auf die Entwicklung innerhalb einer eng nationalen Sphäre, oder sie fehlen ganz (das betrifft vor allem die Studien über methodische Problematik). Hierzu sei bemerkt, dass in der tschechischen Pädagogik diese Methode vor allem in den Werken von Otakar Kádner oder Otokar Chlup eine gewisse Tradition aufweist. Allerdings wurde diese Methode auch in der tschechischen Pädagogik der letzten Jahre, insbesondere auf dem Gebiet der Methodiken nicht genügend ausgenutzt. Wir sind der Ansicht, dass die historisch-vergleichende Methode, d. h. das eingehende komparative Studium der früheren sowie zeitgenössischen Erziehungsmodelle nicht nur im nationalen, sondern auch im Weltmassstab einen der verlässlichen Wege darstellt, wie man die Entwicklung der pädagogischen Wissenschaften beschleunigen und ihr theoretisches Niveau erhöhen kann.

Die zweite Informationsquelle der Pädagogik stellt die **Untersuchung der gegenwärtigen Erziehungspraxis** in verschiedenen Typen von Bildungs- und Erziehungsinstitutionen dar. Die Aufgabe dieser Forschung besteht darin, die pädagogischen Phänomene zu sammeln, zu analysieren und zu verallgemeinern, die Gesetzmässigkeiten des Erziehungsprozesses zu enthüllen und zu begründeten pädagogischen Normen zu gelangen. Es werden Unterrichtspläne der Schulen, Lehrpläne der Unterrichtsfächer, Lehrbücher (d. h. der Inhalt, die Struktur und Koordination des Lehrstoffes und seine Angemessenheit) und Lehrmittel geprüft sowie die Prozesse der Aneignung und Festigung von Kenntnissen und Fertigkeiten im Unterricht und anderen Erziehungsformen, die Entfaltung der politischen, ethischen und ästhetischen Einstellungen zur Wirklichkeit und die körperliche Entwicklung im Zusammenhang mit der Erziehung. Umfangreiche Untersuchungen analysieren mittels der vergleichenden Methode im internationalen Massstab die ganzen Erziehungs- und Schulsysteme, die Auffassungen einzelner Typen von Schulen und Erziehungsinstitutionen sowie die Probleme der Bildungs- und Erziehungsarbeit mit den Jugendlichen und Erwachsenen.

Bei der Untersuchung der gegenwärtigen Erziehungspraxis verwendet man verschiedene Forschungsmethoden, wie die Beobachtung, das Experiment, das Gespräch, die Enquete, das Studium von Dokumenten der pädagogischen Arbeit sowie die Leistungsanalyse. Diese Methoden werden grösstenteils komplex an-

gewandt (man kombiniert z. B. die Beobachtung mit dem Studium von pädagogischen Dokumenten oder das Experiment mit dem Gespräch) und die induktiv gezogenen Schlüsse werden mit deduktiven Schlussfolgerungen aus verwandten wissenschaftlichen Fächern (Biologie, Psychologie, Soziologie, Ethik oder Ästhetik) gekoppelt. So entsteht allmählich ein induktiv-deduktives System von Erkenntnissen über die Erziehung des Menschen, das den Inhalt der Pädagogik ausmacht.

Die Ausgangsmethode der Untersuchung der heutigen pädagogischen Praxis ist die **Beobachtung**, das zielbewusste und planmässige Verfolgen des pädagogischen Prozesses in seinen natürlichen Bedingungen. Beobachtungen können wir beim Unterricht, bei der Erziehungsarbeit ausserhalb der Klasse, in ausser-schulischen Erziehungsinstitutionen sowie in der Familie anstellen. Voraussetzung für eine erfolgreiche Beobachtung sind klare Zielsetzung, ein Plan und eine Beobachtungsmethodik.

Bei der Forschung, die auf dieser Methode (und analog auch auf weiteren Methoden) fusst, können wir drei Phasen unterscheiden: (1) die Dokumentation der pädagogischen Phänomene (Registrierung des Erziehungsprozesses unter Verwendung von technischen Mitteln — Tonbandgerät, Foto- und Filmdokumentation), (2) die Analyse pädagogischer Phänomene (Gegenüberstellung, Faktorenanalyse, Bestimmung von kausalen Beziehungen) und (3) die Verallgemeinerung (teils in Form von pädagogischen Gesetzmässigkeiten, teils in Form von pädagogischen Normen — Prinzipien und Regeln).

Beim **Experiment** untersucht man die absichtlich angeleiteten pädagogischen Erscheinungen unter vorher geschaffenen und genau kontrollierten Bedingungen. Für die pädagogische Untersuchung ist das natürliche Experiment von beträchtlicher Bedeutung. Bei ihm sollen sich die Schüler genau wie unter gewöhnlichen pädagogischen Bedingungen fühlen (im Klassenzimmer oder in Arbeits- und Klubräumen). Diese Form des Experiments lässt sich in vielen Fällen mit einem Laborversuch an Einzelindividuen in einem adaptierten wissenschaftlichen Labor ergänzen. Für didaktische Experimente ist die Errichtung experimenteller Lehrräume mit geeigneten technischen Vorrichtungen zur Dokumentation des Unterrichtsablaufes, der Anregungen seitens des Lehrers und der Reaktionen der Schüler notwendig (Beobachtungsstände, Fernsehkameras, Mikrophone und Einrichtungen für Foto- und Filmdokumentation).

Die Methodik des Experiments wurde auf dem Gebiet der Naturwissenschaften ausgearbeitet, wo das klassische Modell eines Experiments ziemlich leichter realisiert werden kann, d. h. dass unter den unveränderlichen Grundbedingungen nur ein gewisser Parameter der untersuchten Erscheinung wechselweise variiert wird. Die Technik des Experiments wurde allmählich auch in den Gesellschaftswissenschaften angewandt, vor allem in der Psychologie, und an der Schwelle des XIX. und XX. Jahrhunderts wurde sie von den Repräsentanten der experimentellen Pädagogik (wie Meumann oder Lay) auch in der Pädagogik weitgehend ausgenützt.

Das Experiment in den pädagogischen Wissenschaften anzustellen ist aus mehreren Gründen schwierig. Bei den relativ so komplizierten und komplexen pädagogischen Erscheinungen ist es nach Josef Váňa „nicht möglich, eine beliebige Komponente zu isolieren und den Ablauf ihrer Veränderungen zu untersuchen, während die anderen konstant bleiben, wie dies die klassische Form

des Experiments voraussetzt. Hier ist es nötig, solche Methoden zu applizieren, die es ermöglichen, den Effekt der gleichzeitigen Wirkung einiger wechselseitig zusammengeknüpften Faktoren, beziehungsweise die gleichzeitigen Änderungen in allen Komponenten des Systems bei der Veränderung einer von ihnen festzustellen²⁰.

Das Experiment in der Pädagogik wird auch durch die Kompliziertheit der dialektischen Beziehungen zwischen den Komponenten, die ihre Isolierung nicht zulassen, sowie durch die Nichtrückbezüglichkeit der pädagogischen Erscheinungen erschwert. Dieser Schwierigkeiten wurde sich schon die experimentelle Pädagogik gut bewusst und beschränkte deshalb ihre Untersuchung auf die elementaren Erscheinungen aus der Sphäre der Erziehung von psychischen Grundprozessen (wie des Wahrnehmens, der Aufmerksamkeit, des Gedächtnisses oder Denkens). Die experimentelle Methode kann man also vor allem beim Lösen von Problemen prozessualen und methodischen Charakters applizieren.

Die übliche Form des pädagogischen Experiments beruht in der Gegenüberstellung des Ablaufes und der Resultate der pädagogischen Arbeit in Parallellgruppen: in der Experimentalgruppe, wo eine neue Konzeption der pädagogischen Arbeit, eine neue Methode oder ein neues Lehrmittel eingeführt wurde, und in der Kontrollgruppe, wo auf traditionelle Art gearbeitet wird. Eine wichtige Bedingung für den normalen Verlauf eines solchen Experiments ist das gleiche Niveau der zu vergleichenden Gruppen und der pädagogischen Mitarbeiter.

Die **Methode des Gesprächs** (Exploration) können wir sowohl im Hinblick auf die Pädagogen (Lehrer, Erzieher oder Eltern), als auch auf die Schüler anwenden. Die letztere Form ist besonders dann von grossem Nutzen, wenn wir erfahren wollen, wie sich der Schüler subjektiv stellt zu der Auffassung, dem Inhalt und den Methoden der pädagogischen Arbeit, zu der Schule oder Erziehungsinstitution im Ganzen, zu einzelnen Lehrfächern und Lehrern, was oft die einseitige Ansicht der Pädagogen modifizieren kann. Ein Gespräch kann individuell oder kollektiv geführt werden, gelenkt (nach vorher vorbereiteten und durchdachten Fragen) oder improvisiert (hier ermöglicht es fallweise, besonders bei Untersuchungen im Familienmilieu, einen engeren Kontakt mit der Versuchsperson).

Mit dem Gespräch hängt die Anwendung von **Fragebogen** (Enquete) eng zusammen, mit dem wir uns in vielen Fragen sowohl an die pädagogischen Mitarbeiter als auch an die Schüler wenden können. Die Vorteile des Fragebogens bestehen darin, dass er das Erfassen einer grossen Zahl von Fällen und eine statistische Verarbeitung der Resultate ermöglicht. Ein ernstes Problem bleibt jedoch, inwieweit die Antworten der Versuchspersonen glaubwürdig sind, mit denen wir bei der Anwendung der Enquete keinen persönlichen Kontakt haben und deren Interesse am Forschungsergebnis durch schriftliche Instruktion hervorgerufen werden muss. Meistens dient die Fragebogenmethode dazu, andere Untersuchungsmethoden durch quantitative Richtzahlen zu ergänzen.

Eine wichtige Informationsquelle für pädagogische Untersuchungen ist das **Studium von pädagogischen Dokumenten**, d. h. von konkreten Materialunterlagen, in denen sich die Arbeit der Schüler und Pädagogen widerspiegelt. Es

²⁰ Josef Váňa, *O metodologických problémech v rozvoji pedagogické teorie*, 279.

handelt sich um drei grundlegende Materialgruppen. Die erste Gruppe bilden die Schülerarbeiten (schriftliche Kontrollarbeiten, Zeichnungen, künstlerische und technische Leistungen); die zweite stellen Materialunterlagen dar, die die Arbeit des Lehrers oder Erziehers dokumentieren (Pläne der Bildungs- und Erziehungsarbeit, Tagebücher, Vermerke über die Arbeit der Zirkeln). Die letzte Dokumentengruppe bilden Belege in bezug auf die Tätigkeit der Schule (Schulpläne, Jahresberichte, Stundentafel, Lehrordnung) und Dokumente der Schulverwaltung über die Arbeit von Schulen und Erziehungsinstitutionen im Rahmen der Kreise, der Bezirke und des ganzen Staates. Neben dem Studium von pädagogischen Dokumenten verwenden wir in manchen Fällen **Messungen von Schülerleistungen**, besonders in der Theorie der körperlichen, technischen sowie ästhetischen Erziehung.

Die wissenschaftliche Arbeit auf dem Gebiet der Pädagogik erbringt Ergebnisse der unter Anwendung verschiedener methodologischer Vorgänge realisierten Untersuchung synthetisch in sich. Sie bietet einerseits ein Bild von der Entwicklung der Probleme und ihrer Lösung, eine vergleichende Analyse des jeweiligen Herantretens an die untersuchte Problematik, wie sie sich in der Fachliteratur widerspiegelt, und analysiert auf Grund des Studiums von Schlussfolgerungen aus verwandten wissenschaftlichen Fächern die mannigfaltigen philosophischen, biologisch-psychologischen und soziologischen Aspekte der gegebenen Fragen, die die Pädagogik berücksichtigen muss. Andererseits bringt sie neue Resultate, die aus dem lebendigen Erziehungsprozess durch Beobachtung, Experiment, Gespräch und andere Forschungsmethoden abgeleitet sind. Dieses vielseitige Herangehen an die untersuchte Problematik macht es dann möglich, zu theoretischen Verallgemeinerungen zu gelangen, teils in Form von pädagogischen Gesetzmässigkeiten, teils in Form von begründeten pädagogischen Normen, die auf die weitere Entwicklung der pädagogischen Praxis einen Einfluss ausüben.

Die Pädagogik und andere Wissenschaften

Der Gegenstand der Pädagogik, d. h. die Erziehung stellt eine Sozialerscheinung dar. Als zielbewusste und planmässige Vorbereitung des Individuums für seine gesellschaftliche Funktion verlangt sie eine ständige Zusammenarbeit von Menschen, die Bestimmung der Erziehungsziele unter dem Blickwinkel der sozialen Bedürfnisse sowie die gesellschaftliche Organisation des Erziehungsprozesses. Aus dem Charakter ihres Gegenstandes folgt also, dass die Pädagogik zu den Gesellschaftswissenschaften gerechnet wird.

Die Komplexität der Erziehungsproblematik bedingt einen engen Zusammenhang zwischen der Pädagogik einerseits und anderen Wissenschaftszweigen (und zwar sowie Natur- als auch Sozialwissenschaften) andererseits, die mittels ihrer Analysen und Schlussfolgerungen der Pädagogik zahlreiche Aspekte des Erziehungsprozesses lösen helfen. Eine enge Mitarbeit verschiedener wissenschaftlicher Fächer wird für moderne Forschung in zunehmendem Masse charakteristisch, besonders in denjenigen Wissenschaftszweigen, wo die untersuchten Erscheinungen durch zahlreiche Natur- sowie Sozialfaktoren komplex bedingt sind, wie es eben in der Pädagogik der Fall ist.

Ähnlich wie andere gesellschaftliche Phänomene (z. B. das Recht, die Moral oder die Ästhetik) wird auch die Erziehung durch ein gewisses ökonomisches Niveau der gegebenen Gesellschaft und die entsprechende politische Organisation und ideologische Konzeption (d. h. durch die Auffassung des Menschen in gegebener Gesellschaft und durch die Konzeption ihres Lebensstils) bedingt und sowohl ihre Ziele und ihr Inhalt, als auch ihre Formen, Methoden und ihre Organisation entwickeln sich beständig. Beim Lösen der Ziele und der Allgemeinauffassung der Erziehung berührt sich deshalb die Pädagogik eng mit der **Philosophie** sowie mit den politischen Konzeptionen, die aus dieser deduziert werden.²¹

Verfolgen wir die Erziehungsgeschichte, so stellen wir fest, dass viele bedeutende philosophische und politische Systeme im Lösen einiger pädagogischer Konzeptionsfragen ausmünden (z. B. bei Platon, Aristoteles, Helvétius, Rousseau, Kant, Hegel, Marx oder Lenin). Diese Beziehung zwischen Pädagogik und Philosophie ist auch heutzutage nicht lockerer geworden; von der marxistischen, existenzialistischen oder neuhomistischen Philosophie ausgehend gelangen die Pädagogen zu eigenständigen pädagogischen Schlussfolgerungen.²² Daraus ergibt sich auch der enge Zusammenhang der Erziehungsgeschichte und der Geschichte der Philosophie, der manchmal dazu führt, dass die beiden Disziplinen gemeinsam behandelt werden.²³

Die Philosophie bietet der Pädagogik nicht nur wichtige ideologische Ausgangspunkte, sondern auch eine methodologische Konzeption. Hatte z. B. die mittelalterliche Scholastik auch in der Pädagogik eine dogmatische Übernahme von pädagogischen Axiomen oder kanonisierten Autoritäten und eine spekulative Lösung der Erziehungsprobleme zur Folge, so führt die marxistische Philosophie einer dialektischen Untersuchung der Erziehungserscheinungen in deren komplexen Bedingtheit und Entwicklung und deren materialistischen Interpretation zu. Die enge Verknüpfung der Pädagogik mit der Philosophie tut sich beim Lösen der pädagogischen Konzeptionsprobleme ganz offen kund und soweit es in einigen pädagogischen Systemen verneint wird, engt dies die Erziehungsproblematik zwangsweise auf Fragen methodischen Charakters und auf den methodologischen Empirismus ein.

Die Pädagogik untersucht die Probleme der Erziehung des Menschen; aus drei Hauptaspekten, die die Entwicklung des Individuums determinieren, dem somatischen, psychischen und sozialen, folgert der Zusammenhang der Pädagogik mit der Biologie und Medizin, mit der Psychologie sowie der Soziologie.

Die **Biologie** bietet der Pädagogik die Analyse des Baues und der Funktion des menschlichen Organismus, der Gesetzmässigkeiten seiner Entwicklung und der Eigenarten einzelner Entwicklungsstadien (vor allem die Allgemein- und

²¹ Vergleiche z. B.:

Bogdan Suchodolski, *Filosofie a pedagogika*, SPN, Praha 1966.

Н. К. Гончаров, *Вопросы педагогики*, ИАПН РСФСР, Москва 1960.

Jiří Cvekl, *Filosofie a současnost*, SPN, Praha 1966.

František Kozel, *Pedagogika a její problémy ve vztahu k filosofii*, Pedagogika XVII/1, 1967, 63—79.

²² Vergleiche: František Singule, *Pedagogické směry 20. století v kapitalistických zemích*.

²³ E. Paulo Lamanna, *Filosofia e pedagogia nel loro sviluppo storico*, Felice Le Monnier, Firenze 1964.

Entwicklungsanatomie und -physiologie) und macht mit dem Bau und den Funktionen des menschlichen Nervensystems bekannt (Psychophysiologie). Die **Medizin**, eng mit der Biologie verbunden, liefert der Pädagogik die Theorie von den somatischen und psychischen Defekten, Erkrankungen und ihren Ursachen sowie die Analyse der hygienischen Aspekte bei der Erziehung und hilft somit vor allem bei der Konzeption und Lösung einiger Probleme der Körpererziehung und der Heilpädagogik.

Die **Psychologie** enthüllt die allgemeinen Gesetzmässigkeiten der menschlichen Psychik, d. h. der psychischen Prozesse und Eigenschaften, die man bei der Erziehung berücksichtigen soll (die Alltagspsychologie) und bietet der Pädagogik die Analyse der spezifischen psychologischen Besonderheiten der einzelnen Entwicklungsstadien (die Entwicklungspsychologie) und der psychologischen Aspekte des Erziehungsprozesses (z. B. die psychologische Analyse des Lernens). Die Psychopathologie und Psychoanalyse²⁴ haben durch ihre zahlreiche Erkenntnisse besonders zu der Heilpädagogik eine enge Beziehung.

Den Zusammenhang der Pädagogik mit der Psychologie kann man in der Geschichte der Erziehung schon von den antiken pädagogischen Systemen (dem Platonischen sowie dem Aristotelischen) an verfolgen und eine psychologische Begründung der pädagogischen Schlussfolgerungen findet man vielerorts z. B. in Werken von Komenský, Herbart oder Uschinski. Im pädagogischen Denken des XX. Jahrhunderts führte manchmal die einseitige Orientierung auf Psychologie zu einem pädagogischen Psychologismus, der die komplexe Bedingtheit und Eigenart der pädagogischen Phänomene unberücksichtigt liess.

Die **Soziologie**²⁵ ermöglicht aufgrund ihrer theoretischen Schlussfolgerungen, die soziale Determination der Erziehungsprozesse, die Besonderheiten und Gesetzmässigkeiten des gesellschaftlichen Milieus, in dem die Erziehung vor sich geht, sowie die sozialen Faktoren, die die Entwicklung des Individuums beeinflussen, besser zu verstehen. Die im Steigen begriffene soziologische Orientierung im modernen pädagogischen Denken führte gerade zur Entstehung der soziologischen Pädagogik (z. B. Durkheim, Barth, Natorp, Znaniecki u. a.). Aus dem engen Zusammenhang der Medizin, Psychologie und Soziologie mit der Pädagogik entstanden spezifische Zwischendisziplinen (die Schulhygiene, die pädagogische Psychologie und die pädagogische Soziologie), die den Erziehungsprozess unter dem Gesichtswinkel der einschlägigen Wissenschaften untersuchen.

Beim Lösen der Unterrichtsprobleme zieht die Pädagogik auch die **Logik** heran, die der Didaktik die Analyse von Gesetzmässigkeiten und Formen des richtigen Denkens bietet und es ermöglicht, im Einklang mit den logischen Gesetzen den Lehrstoff zu systematisieren und die eigene Unterrichtsarbeit zu organisieren. Von diesem Standpunkt wird heutzutage für die Pädagogik auch die **Kybernetik** von immer grösserer Bedeutung. Diese Wissenschaft über Informations- und Leitungsprozesse in organisierten Systemen bietet wichtige Unterlagen für die Theorie des programmierten Unterrichts, für die Konzep-

²⁴ Den engen Zusammenhang zwischen der Psychoanalyse, der Ethik und der Pädagogik analysiert z. B. Erich Fromm (*Člověk a psychoanalýza*, Svoboda, Praha 1967).

²⁵ František Kahuda, *Pedagogika a její problémy ve vztahu k sociologii*, Pedagogika XVII/1, 1967, 45—62.

tion von Lehrmaschinen sowie für die Lösung von verschiedenen Problemen der Erziehungsarbeit mit Kollektiven und der Leitung des Erziehungsprozesses. Neben Logik und Kybernetik knüpft die Pädagogik auch mit der **Mathematik**²⁶ eine engere Zusammenarbeit an, denn, wie z. B. Jindřich Filípec zeigt, „die Möglichkeit der Quantifikation der gesellschaftlichen Erscheinungen ist eine der Grundvoraussetzungen des wissenschaftlichen Voraussehens“.²⁷

An der pädagogischen Forschung partizipiert auch die **Historie**, die es ermöglicht, pädagogische Erscheinungen in tieferem Zusammenhang mit der ökonomischen, sozial-politischen und kulturellen Entwicklung der Gesellschaft zu erklären. Enge Verbindung der Pädagogik mit der Allgemein- und Kulturgeschichte ist besonders in der Erziehungsgeschichte bemerkbar, d. h. in einer pädagogischen Teildisziplin, die die Entwicklung von pädagogischen Konzeptionen sowie Bildungs- und Erziehungsinstitutionen im konkreten historischen Kontext untersucht.

Befasst sich die Pädagogik mit den Fragen der sittlichen und ästhetischen Erziehung, berührt sie zahlreiche Probleme der **Ethik**, d. h. der Wissenschaft über das Wesen, die Entwicklung und die Kategorien der Sittlichkeit, der **juristischen Wissenschaften**, die das Wesen und die Funktion der Rechtsnormen in der Gesellschaft untersuchen, und der **Ästhetik**, die sich mit der ästhetischen Stellungnahme des Menschen zur Wirklichkeit und mit allgemeinen Problemen der Kunst beschäftigt. Die Ethik, die Juristik und die Ästhetik helfen der Pädagogik, vor allem Ziele, Aufgaben und den Inhalt der sittlichen und ästhetischen Erziehung²⁸ zu lösen.

Ähnlich vertieft sich auch der Zusammenhang zwischen der Pädagogik und vielen **technischen Wissenschaften** bei der Analyse von Problemen der technischen Erziehung auf den allgemeinbildenden sowie Fach- und Hochschulen. Die Verbindung der Pädagogik und der Technik ist vielseitig. Neben der engen Zusammenarbeit dieser Wissenschaften bei der Lösung von Konzeptionsfragen der technischen und Arbeitserziehung gelangt die Technik mittels der technischen Lehrmittel in den ganzen pädagogischen Prozess auf allen Schulstufen und in allen ausserschulischen Institutionen. Gleich mit den technischen gehen auch die **ökonomischen Wissenschaften** eine enge Zusammenarbeit mit der Pädagogik ein. Die Bildung wird in der Etappe der wissenschaftlich technischen Revolution zu einem der entscheidenden Faktoren des Tempos und des Charakters der wirtschaftlichen Entwicklung und die pädagogischen Investitionen sowie die Effektivität und die Intensifikation der Bildung werden in der ganzen Welt der aktuelle theoretische Problem der Ökonomen und Pädagogen.²⁹ An der Grenze der Ökonomie und der Pädagogik, wie es z. B. Ondrej Pavlík zeigt, entsteht so eine neue Disziplin — die pädagogische Ökonomie.³⁰

²⁶ Л. Б. Ительсон, *Математические и кибернетические методы в педагогике*, Просвещение, Москва 1964.

²⁷ Jindřich Filípec, *Člověk a moderní doba*, Orbis, Praha 1966, 168 u. w.

²⁸ Eine tiefgreifende Analyse des Zusammenhanges der Pädagogik und der Ästhetik bringt mein Buch *„Die ästhetische Erziehung der Jugend I“*, UJEP, Brno 1967.

²⁹ Vergleiche z. B.:

J. Auerhan, *Technika, kvalifikace, vzdělání*, Praha 1965.

Ondrej Pavlík, *Automatizácia a škola*, SPN, Bratislava 1963.

³⁰ Ondrej Pavlík, *Škola ve světle súčasnej vedeckej a technickej revolúcie*, Pedagogika XVII/2, 1967, 138.

Die Pädagogik geht bei der Lösung der Ziele, Aufgaben und des Inhalts einzelner Lehrfächer auch Hand in Hand mit **vielen anderen Wissenschaftsfächern**, so z. B. mit der Philologie, Physik oder Chemie u. a. Diese Probleme zu untersuchen ist die Aufgabe einerseits der Didaktik, andererseits spezifischer pädagogischer Fächer, und zwar der Methodiken. Die theoretische pädagogische Arbeit in diesen Methodiken setzt gerade voraus, dass der Forschungsarbeiter wie in der Pädagogik, so auch in dem Fach, dessen Methodik er pflegt, erudiert sein soll.

Erforschen wir also die Beziehungen zwischen der Pädagogik und anderen Wissenschaftsfächern, so stellen wir fest, dass sich die Pädagogik bei der Lösung verschiedener Bildungs- und Erziehungsprobleme auf alle naturwissenschaftliche sowie gesellschaftliche Disziplinen stützt. Unter den Hilfswissenschaften der Pädagogik nehmen vor allem Philosophie, Biologie, Psychologie und Soziologie eine bedeutende Stelle ein. Zu diesen Fächern treten viele weitere hinzu, je nach der Problematik, die die Pädagogik lösen soll.

Durch ihre enge Verbindung mit anderen Wissenschaftsfächern verliert aber die Pädagogik nichts an ihrer Eigenart. Die spezifische Funktion der Pädagogik als Wissenschaft liegt darin, auf Grund einer komplexen Analyse des Erziehungsprozesses und in Berücksichtigung der Anregungen ihrer Hilfswissenschaften die Problematik der Ziele, Aufgaben, Mittel, Methoden und Formen der Erziehung im breitesten Sinn zu lösen. Aus dem angedeuteten Zusammenhang der Pädagogik mit anderen Wissenschaften geht hervor, dass die Vorbereitung der Pädagogen vom Standpunkt ihrer komplexen Ausbildung nicht nur in einigen pädagogischen Disziplinen, sondern auch in vielen verwandten Wissenschaften sehr anspruchsvoll ist.

Das System der pädagogischen Wissenschaften

Der breite Umkreis pädagogischer Probleme kann nicht im Rahmen nur einer Disziplin mit Erfolg gelöst werden. Sollen die verschiedensten Erziehungsfragen konkret analysiert und verdeutlicht werden, dann ist es erforderlich, sie als relativ selbständige Probleme zu untersuchen, ohne dass man allerdings davon absieht, die ganze Erziehung von der frühesten Kindheit auf zu der Erziehungsarbeit mit den Erwachsenen einheitlich aufzufassen.

An die pädagogische Problematik kann man unter verschiedenen Gesichtspunkten herantreten. Man kann untersuchen, wie sich die Konzeption der Erziehung im National- sowie Weltraum entwickelt hat (der Entwicklungsgesichtspunkt); man kann die Antwort auf die Frage suchen, was für ein relativ konstantes pädagogisches System zu einer gewissen Zeit in einem gewissen Territorium und Kulturgebiet existiert (der systematische Gesichtspunkt) und welche Unterschiede unter den einzelnen Erziehungskonzeptionen in verschiedenen ökonomischen, sozial-politischen und kulturellen Systemen zum Ausdruck kommen (der vergleichende Gesichtspunkt); man kann untersuchen, was für die Erziehung in gewisser Gesellschaft allgemein gilt (der allgemeinpädagogische Gesichtspunkt) und was für die Erziehung in einzelnen Altersstufen und in einzelnen Typen von Erziehungsinstitutionen spezifisch ist, so womit sich die Erziehung der Normalen von der der Defektiven unterscheidet (der Differentialgesichtspunkt). Nach diesen und einigen weiteren Gesichtspunkten, die vor-

wiegend durch die Bedürfnisse der pädagogischen Praxis gegeben sind, bildet sich in der Pädagogik eine Reihe von wissenschaftlichen Teildisziplinen, die man in einigen Gruppen unterteilen kann.

Zur pädagogischen Ausgangsdisziplin wird die **Geschichte der Erziehung**, die die Entwicklung der Erziehung als gesellschaftlicher Erscheinung, der pädagogischen Ideen und Konzeptionen hervorragender Pädagogen und Philosophen sowie der Erziehungsinstitutionen untersucht. Je nach dem Herangehen an den Stoff und nach der Auswahl von Problemen unterscheidet man die allgemeine Erziehungsgeschichte, deren Ziel es ist, ein Bild der weltweiten Entwicklung des pädagogischen Denkens und Strebens darzubieten und die Haupttendenzen dieser Entwicklung zu enthüllen, die Nationalgeschichte der Erziehung, die die Analyse der Erziehungsentwicklung auf gewissem Gebiet bringt, und die Geschichte des Schulwesens, die die Auffassung und Organisation von Schulen aller Stufen im Zusammenhang mit entsprechender ökonomischer, politischer und kultureller Konzeption des gegebenen Landes verfolgt. In den Rahmen der Erziehungsgeschichte muss man auch alle Monographien über hervorragende pädagogische Denker sowie über die Entwicklung pädagogischer Teilprobleme, einzelner Schultypen und bedeutender Schulen und Erziehungsinstitutionen zählen. Vielfach wird auch die Vergleichspädagogik³¹ als selbständiges pädagogisches Fach neben der Erziehungsgeschichte behandelt.

Das zweite pädagogische Grundfach repräsentiert die **Allgemeinpädagogik**, die sich bemüht, die Grundprobleme und -gesetzmässigkeiten der Erziehung in einem System zusammenzufassen. Ihr Inhalt wird durch zwei Fragenkreise gegeben: durch die pädagogische Methodologie und die allgemeine Erziehungstheorie. Die Methodologie der Pädagogik beschäftigt sich mit der Auffassung der Pädagogik als Wissenschaft; sie untersucht ihren Gegenstand und ihre Methoden, ihre Beziehung zu anderen Wissenschaften, ihre Struktur sowie ihre Rolle und Sendung in der Gesellschaft. Die allgemeine Erziehungstheorie erforscht die Probleme der Erziehungsziele und -aufgaben, die Konzeption von Erziehungskomponenten, die Möglichkeiten und die Bedeutung der Erziehung bei der Entfaltung des Menschen, die Problematik des Erziehungsobjekts und -subjekts und ihrer gegenseitigen Beziehungen im Erziehungsprozess, die Formen der Erziehung und ihre Organisation in der Gesellschaft.

An die Allgemeinpädagogik schliessen sich weitere pädagogische Fächer allgemeinen Charakters an, und zwar die Didaktik, die Theorien von den einzelnen Erziehungskomponenten und die Theorie von der Leitung der Erziehungsinstitutionen. Die **Didaktik** stellt die Theorie der Bildung und des Unterrichts dar. Sie löst ihre Ziele und ihren Inhalt, das Wesen des Unterrichtsprozesses, die didaktischen Prinzipien, die Unterrichtsmethoden und die Organisation und Planung der Unterrichtsarbeit. Mittels der **Theorien der einzelnen Erziehungskomponenten** werden Ziele und Aufgaben, Inhalt sowie Methoden und Formen der körperlichen, intellektuellen, technischen, sittlichen, ästhetischen und Arbeitserziehung untersucht. Zu den erwähnten allgemeinen pädagogischen Disziplinen tritt die **Theorie der Leitung von Erziehungsinstitutionen** hinzu, die bisher relativ wenig bearbeitet ist. Ihren Inhalt bilden Probleme einer zentralen

³¹ František Singule, *Problematika srovnávací pedagogiky*, Pedagogika XVI/1, 1966, 18–43.

Leitung der Erziehung im Staat, der Leitung der Erziehung in einzelnen Bezirken, Kreisen, Städten und Dörfern sowie der Leitung einzelner pädagogischer Institutionen.

Je nach den Alterstufen sowie den Institutionen und Organisationen, in denen die Erziehung vor sich geht, kann man viele **pädagogischen Teildisziplinen** unterscheiden. Mit der Erziehung in Krippen und Kindergärten beschäftigt sich die **Vorschulpädagogik**, die Bildungs- und Erziehungsarbeit der Schulen löst die **Schulpädagogik**, die man weiter in die Pädagogik der allgemeinbildenden und die der Fachschulen aufgliedern kann. Die **Hochschulpädagogik** widmet der Bildung und Erziehung in verschiedenen Typen von Hochschulen und Studentenheimen ihre Aufmerksamkeit. Der Komplex von Erziehungsproblemen in der Familie wird von der **Theorie der Familienerziehung** analysiert. Die **Militärpädagogik** untersucht Probleme der militärischen Ausbildung und Erziehung, die **Theorie der Erziehung in Gesellschaftsorganisationen** analysiert die Besonderheiten der Erziehungsarbeit in den Jugendorganisationen (in der ČSSR z. B. im Tschechoslowakischen Jugendverband und seiner Pionierorganisation) und in verschiedenen Erwachsenenorganisationen (politischen, Gewerkschafts- und Interessenorganisationen). Von immer grösserer Bedeutung wird die **Erwachsenenpädagogik**,³² die die Bildung und Erziehung in Betrieben und Arbeitsstätten sowie die Probleme der Weiterbildung von Spezialisten untersucht.

Eine besondere Gruppe von pädagogischen Disziplinen bildet die **Heilpädagogik**,³³ die die Erziehung der von somatischen oder psychischen Defekten betroffenen Individuen untersucht. Die Typhlopädagogik beschäftigt sich mit der Erziehung von Blinden, die Surdopädagogik mit der von Tauben, die Oligophrenopädagogik löst die Erziehungsarbeit mit den von psychischen Defekten betroffenen Menschen. In den Vordergrund des Interesses der Heilpädagogik kommen auch die Fragen der Erziehung von kranken und von körperlich infolge eines Unfalls verletzten Patienten.

Einen breiten Kreis von pädagogischen Disziplinen stellen endlich die **Methodiken** dar, deren Aufgabe ist es, Unterrichtsziele, -mittel, -formen und -methoden einzelner Fächer (wie die Methodik der Muttersprache, der Geschichte, der Mathematik, der Biologie u. ä.) oder der Gruppen von verwandten Fächern (z. B. die Methodik des Fremdsprachenunterrichts) zu untersuchen. Einerseits knüpfen die Methodiken eng an einige pädagogische Disziplinen allgemeinen Charakters (vor allem an die allgemeine Erziehungstheorie, an die Didaktik und an die Theorien einzelner Erziehungskomponenten) an, andererseits stehen sie in enger Beziehung auch mit denjenigen Fächern, deren Unterricht sie lösen.

Die Anzahl von pädagogischen Teildisziplinen ist ziemlich gross; in mancher Hinsicht erinnert sie an das System von medizinischen oder technischen Wissenschaften. Alle pädagogische Disziplinen sind allerdings nicht gleicher-

³² Vergleiche:

Kamil Škoda, *Pedagogika a výchova dospělých*, Pedagogika XIII/6, 1963, 679—687.
Jiří Kotásek, Kamil Škoda, *Teorie vzdělávání dospělých*, SPN, Praha 1966.

³³ Miloš Sovák, *Základní problémy defektologie*, Pedagogika XIV/2, 1964, 199—208.

massen durchgearbeitet. Wenn die Aufmerksamkeit traditionell der Erziehungsgeschichte, der Allgemeinpädagogik oder der Didaktik gewidmet wird, so bedeutet das nicht, dass die Theorien einzelner Erziehungskomponenten nicht restlos gelöst sind; viel bleibt in den speziellen pädagogischen Fächern zu tun (z. B. in der Theorie der Familienerziehung oder in der Theorie der Erziehung in Gesellschaftsorganisationen) und die Methodiken zahlreicher Fächer stehen bisher vielfach am Anfang ihrer Entfaltung.

Schluss

Analysen und Folgerungen der pädagogischen Wissenschaften haben sowohl theoretische als auch praktische Bedeutung. Die theoretische Bedeutung der Pädagogik besteht darin, dass sie die Gesetzmässigkeiten der Erziehung und ihre wichtige Rolle im Leben der Gesellschaft und in der Entwicklung des Individuums enthüllt. Je nach der Auffassung und Organisation der Erziehung sieht man die Natur einzelner Gesellschaftssysteme und politischer Konzeptionen ein, denn gerade in der Erziehung widerspiegeln sich die demokratischen und humanistischen oder im Gegenteil die antidemokratischen und Klassenzüge der Staaten und ihrer Regimes.

Die Pädagogik bietet eine Analyse der Erziehung in allen Altersperioden und verschiedenen Erziehungsinstitutionen dar. Gleichzeitig berührt sie aber auch die Erziehungsaspekte in manigfaltigen Lebensmilieus und -situationen, wo man sich ihrer bisher nicht voll bewusst wurde (so z. B. in Betrieben und auf Arbeitsstätten oder bei den Massenkommunikationsmitteln). Durch die Vergleichsanalyse der Erziehungssysteme und ihrer Ziele, Mittel, Prinzipien, Methoden und Formen ermöglicht die Pädagogik, nach einer optimalen Erziehungskonzeption für gegebene Gesellschaft zu suchen; damit wird sie zu einem der theoretischen Ausgangspunkte der Erziehungs- und Schulpolitik jedes Staates.

Auch die praktische Bedeutung der Pädagogik ist ausserordentlich gross. Dadurch, dass sie die Erziehungspraxis in Schulen, Institutionen, Arbeitsstätten sowie Familien untersucht, bietet sie eine unerschöpfliche Fülle von Anregungen allen Lehrern, Erziehern und Eltern sowie einem grossen Kreis von Arbeitern, die mit den Erziehungsproblemen wenigstens indirekt in Berührung kommen.

Die blosse Kenntnis pädagogischer Theorien ist noch keine Gewähr dafür, dass die Bildungs- und Erziehungsarbeit von Erfolg gekrönt sein muss. Es ist unumgänglich — und das erfordert die pädagogische Praxis — die theoretische pädagogische Tätigkeit und die theoretische pädagogische Ausbildung (sowohl die allgemeine als auch die spezialisierte) durch die positive und aktive Beziehung zu den zu erziehenden Menschen und zu der eigenen pädagogischen Arbeit zu ergänzen und den Pädagogen mit vielen wichtigen pädagogischen Fertigkeiten und Gewohnheiten auszurüsten, die es ihm möglich machen, die theoretischen Konsequenzen der Pädagogik in das Alltagsleben hineinzutragen. Diese drei Hauptaspekte sollte deshalb keine systematische Vorbereitung der Lehrer und Erzieher aus den Augen verlieren.

Der Erfolg eines jeden Lehrers ist allerdings auch davon abhängig, welches Niveau seine Ausbildung in dem Fache, das er vermittelt, erreicht hat und wie breit sein Bildungshorizont ist. Schliesslich ist die Effektivität jedes pädagogischer Wirkens durch das Profil des Pädagogen bedingt. Mithin ist die Vorbereitung der Lehrer und Erzieher keine leichte Aufgabe; im Gegenteil gehört sie infolge ihrer Komplexheit zu den anspruchvollsten.

Übersetzt von Vladimír Jůva und Rudolf Merta

NĚKTERÉ METODOLOGICKÉ PROBLÉMY PEDAGOGIKY

Studie analyzuje předmět, úkoly a metody pedagogiky, vztah pedagogiky k jiným vědním oborům a soustavu dílčích pedagogických disciplín, tvořících komplex pedagogických věd. V první části rozebírá hlavní znaky výchovného procesu a dospívá k definici výchovy jako cílevědomé, plánovité a všestranné přípravy jedince pro jeho společenské úkoly i osobní život. Zamýšlí se nad problémy adaptace a anticipace ve výchově a nad dvěma stránkami výchovného procesu (vzděláním a výchovou v užším smyslu) a jejich vzájemným vztahem. Druhá část je věnována hlavním úkolům pedagogiky jako vědy. Ukazuje, jak pedagogika obdobně jako jiné vědy postupuje od vědeckého popisu pedagogických jevů přes jejich zobecňování na základě analýzy, indukce a dedukce k pedagogické teorii, odhalující pedagogické zákonitosti a formulující pedagogické normy jako zdůvodněná doporučení pro výchovnou praxi. I když se pedagogické vědy nemožno zříci normotvorné práce, je třeba jejich hlavní těžiško spatřovat v odhalování pedagogických zákonitostí a v koncepci optimálních modelů výchovné práce.

Třetí část studie se zabývá problémem metod pedagogiky jako vědy. Ze dvou zdrojů pedagogických informací, jimiž je kriticky zhodnocené historické dědictví pedagogiky a stávající pedagogická praxe, vyplývá i dva základní okruhy metod pedagogického bádání: historickosrovnávací metoda a výzkum současné výchovné praxe za použití četných dílčích metod, jako pozorování, experimentu, rozhovoru, dotazníku, studia pedagogických dokumentů aj. Studie naznačuje problematiku jednotlivých metod, jejich specifčnost a jejich spojitost v komplexním pedagogickém výzkumu. Vztah pedagogiky a jiných vědních oborů je obsahem čtvrté části studie. Postupně je analyzován vztah pedagogiky k filosofii, biologii a lékařským vědám, k psychologii a sociologii, k logice, kybernetice a matematice, k historii, etice, právním vědám a estetice, k technickým a ekonomickým oborům i k četným dalším vědám. Svou komplexně podmíněnou problematikou se pedagogika na jedné straně neobejde bez těsné spolupráce s těmito vědami. Tím však na druhé straně neztrácí svou specifčnost a svébytnost, která tkví v tom, že na základě všestranné analýzy řeší cíle, úkoly, prostředky, metody i formy výchovy v nejširším smyslu.

V poslední části se studie zabývá systémem pedagogických věd. Vychází z analýzy kritérií, jichž je možno použít při klasifikaci pedagogických oborů, a v přehledu se pokouší nastínit systém pedagogických disciplín od nejobecnějších (jako je obecná pedagogika, dějiny pedagogiky, didaktika) až po obory speciální, z nichž mnohé jsou teprve diskutovány. Studii uzavírá rozbor teoretického a praktického významu pedagogických věd v moderní společnosti.