pedocs
Open Access Erziehungswissenschaften

DIPF

Heiland, Helmut

Eduard Spranger. Zur fünfundzwanzigsten Wiederkehr seines Todesjahres

Erziehen heute 38 (1988) 4, S. 31-35
urn:nbn:de:0111-opus-3515

Nutzungsbedingungen

pedocs gewährt ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit dem Gebrauch von pedocs und der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Kontakt:

pedocs
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Informationszentrum (IZ) Bildung
Schloßstr. 29, D-60486 Frankfurt am Main
eMail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert durch DIPF

Eduard Spranger

Zur fünfundzwanzigsten Wiederkehr seines Todesjahres

Helmut Heiland

Zusammen mit Herman Nohl (1879-1960), Theodor Litt (1880-1962), Erich Weniger (1894-1961) und Wilhelm Flitner (geb. 1889) gilt Eduard Spranger (1882-1963) als wesentlicher Vertreter der sog. „geisteswissenschaftlichen Pädagogik". Diese von Schülern des Berliner Philosophen Wilhelm Dilthey bestimmte Richtung der deutschen Pädagogik prägte zur Zeit der Weimarer Republik und bis in die 60er Jahre in der Bundesrepublik das Profil der deutschen bzw. bundesrepublikanischen Pädagogik durch Lehrtätigkeit, Publikationen, Schülerschaft und Herausgabe pädagogischer Zeitschriften wie etwa der „Erziehung" (1925-I942) und der „Sammlung" (1946-1960) in entscheidender Weise. Dabei war Spranger ohne Zweifel der führende Pädagoge der Weimarer Republik und zusammen mit Kerschensteiner der international anerkannteste deutsche Pädagoge des 20. Jahrhunderts.

Sprangers Tod vor 25 Jahren stellt eine Zäsur in der Geschichte der deutschen Pädagogik dar. Heinrich Roth hatte 1962 die „realistische Wendung", eine verstärkte empirische Forschung in der Pädagogik gefordert und damit einen Paradigmenwechsel im Selbstverständnis der Pädagogik eingeleitet. Diese bezeichnete sich nun als methodenkritische, sozialwissenschaftlich-empirische „Erziehungswissenschaft". Vom Hintergrund sozialkultureller und politischer Veränderungen in der westdeutschen Gesellschaft der 60er Jahre aus forderte sie erhebliche Reformen im Bildungs- und Ausbildungswesen und erreichte diese auch teilweise: Der Ende der 50er Jahre begonnenen Akademisierung

der Volksschullehrerausbildung an Pädagogischen Hochschulen folgte eine Diskussion der Integration der unterschiedlichen Lehrerausbildungsgänge — „Stufenlehrerausbildung" — und eine verstärkte Berücksichtigung pädagogisch-allgemeindidaktischer und psychologisch-soziologischer sowie politikwissenschaftlicher Aspekte im Lehrerstudium. Es folgte die teilweise Reform des Bildungswesens : Strukturierung der Grundschule als Primarbereich, Umwandlung der Volksschuloberstufe zur Hauptschule, Errichtung integrierter Gesamtschulen, Einführung der reformierten gymnasialen Oberstufe und Einrichtung des Kollegstufenversuchs. All dies bedeutete zugleich eine deutliche Praxisorientierung und empirische Forschungshaltung der Pädagogik, aber auch ihre Spezialisierung und Aufsplitterung in kaum mehr überschaubare Einzeldisziplinen. Durch Entwürfe der Bildungspolitik und Bildungsplanung, insbesondere durch eine permanente Lehrplanreform (Curriculumkonstruktion) versuchte sie, das allgemeinbildende Schulwesen demokratischer, hinsichtlich Zielsetzungen, inhaltlicher Festlegungen und methodischer Vorgehen transparenter und der wissenschaftlichen und gesellschaftlichen Überprüfung und Kontrolle zugänglicher zu machen. Lerneffizienz und kognitives Training traten an die Stelle der „Bildung".

Sprangers Tod, dem das Ableben von Nohl, Weniger und Litt vorausgegangen war, fällt mit dem Beginn, den Anfängen dieser Umbruchsituation im gesellschaftlichen und wissenschaftlichen (also auch pädagogischen) Bereich zusammen, die dann durch Studentenrevolte, APO, Terrorismus, Gro-

schaffen das neue Deutschland") und durch die vielfachen Reformen im Bildungs- und Hochschulbereich in der zweiten Hälfte der 60er Jahre und in den 70er Jahren Wirklichkeit und Struktur der Bundesrepublik Deutschland in einer nicht mehr revidierbaren Weise geprägt hat. Sprangers Tod von 1963 symbolisiert nicht nur das Ende einer bestimmten pädagogischen Richtung, sondern markiert zugleich den Aufbruch der westdeutschen Gesellschaft zu neuen demokratischen Ufern — aber unter Wissenschaftsvorzeichen -, signalisiert „Emanzipation" des Menschen im Horizont von Autonomie und Information, von Eigenplanung, Initiative und Kalkül, aber auch mit dem Resultat zunehmender Bildungsverluste, Identitätsschwächen und mangelnder kreativer Erlebniskräfte — Aspekte menschlichen Seins, die für die geisteswissenschaftliche Pädagogik noch grundlegend waren.

II

Eduard Spranger wurde am 27. 6. 1882 in Berlin-Lichterfelde geboren. Er studierte in Berlin bei Wilhelm Dilthey, Friedrich Paulsen und Otto Hintze und promovierte 1905. 1909 habilitierte er sich an der Berliner Universität und übernahm 1911 eine Professur für Philosophie und Pädagogik an der Uni. versität Leipzig. Von 1920-1945 lehrte er an der Universität Berlin, von 1946 bis zu seiner Emeritierung 1952 an der Universität Tübingen Philosophie und Pädagogik. 1936/37 übte Spranger eine Lehrtätigkeit in Japan aus.

Sprangers wissenschaftliche Leistung ist mit nahezu 1 000 Arbeiten kaum überschaubar. Bekannt wurde Spranger mit seinen beiden Büchern über Humboldt: „Wilhelm von Humboldt und die Humanitätsidee" (1909) und „Wilhelm von Humboldt und die Reform des Bildungswesens" (1910). Die beiden Spranger international bekanntmachenden Schriften: „Lebensformen. Eine geisteswissenschaftliche Psychologie und Ethik der Persönlichkeit" (1921/Entwurf 1914) und „Psychologie des Jugendalters" (1924) stellen seine Hauptwerke dar. Daneben erscheinen : „Kultur und Erziehung" (1919) und „Gedanken zur Lehrerbildung" (1920). Die Ende der 20er und in den 30er Jahren entstandenen wissenschaftstheoreti-

schen und geistesgeschichtlichen Studien und Abhandlungen — u. a. „Die wissenschaftlichen Grundlagen der Schulverfassunglehre und Schulpolitik" (1927), „Der Sinn der Voraussetzungslosigkeit in den Geisteswissenschaften" (1929), „Goethes Denkformen" (1933), „Probleme der Kulturmorphologie" (1936), „Aus Friedrich Fröbels Gedankenwelt" (1939) und „Schillers Geistesart" (1941) — sind einer breiteren Öffentlichkeit teilweise erst durch ihre Veröffentlichung in den 11 Bänden der „Gesammelten Schriften" bekannt geworden, die 1969-1980 erschienen sind. Aber auch diese Arbeiten zeigen, wie alle anderen Werke Sprangers, die Verbindung von historisch-praktischer und

Fragestellung und verdeutlichen so die Orientierung von Sprangers Pädagogik an der Lebensphilosphie Diltheys und an der neukantianischen Philosphie Rickerts. Nach seiner Übersiedlung nach Tübingen hat Spranger insbesondere auf die Volksschullehrerausbildung Baden-Württembergs mit seinen Schriften: „Der Bildungswert der Heimatkunde" (1923/1952), „Pädagogische Perspektiven" (1952), „Der Eigengeist der Volksschule" (1955) und „Der geborene Erzieher" (1958) Einfluß genommen. Daneben stehen: „Die Magie der Seele" (1947), „Pestalozzis Denkformen" (1949), „Zur Geschichte der deutschen Volksschule" (1949), „Kulturfragen der Gegenwart" (1953), „Gedanken zur staatsbürgerlichen Erziehung" (1956) sowie die letzten Werke: „Das Gesetz der ungewollten Nebenwirkungen in der Erziehung" (1961) und „Der Philosoph von Sanssouci" (2. A. 1962). Auch hier gilt, daß wichtige Arbeiten wie etwa die „Philosophische Grundlegung der Pädagogik" (Tübinger Vorlesung 1948) erst durch die Herausgabe der „Gesammelten Schriften" bekannt wurden.

III

Dilthey hatte mit seinem Ansatz der „verstehenden Geisteswissenschaft" den ebenbürtig-gleichwertigen Rang der im strengen Sinne nichtempirischen Humanwissenschaften in Beziehung zu den exakten, „erklärenden" Naturwissenschaften herausgestellt. Mit seinen Arbeiten zur Geistesgeschichte, insbesondere zu Schleiermacher, wies er seinen wissenschaftstheoretischen Ansatz einer „Hermeneutik des Lebens" in vielfacher und fruchtbarer Weise nach. Diesem Ansatz folgte sein Schüler Spranger. Gleichwohl: Diltheys Verstehenstheorie — geistiges Leben objektiviert sich in Kulturobjekten, deren Sinn (Ausdruck) der einzelne Mensch erlebend-verstehend sich anzueignen vermag — hat Spranger systematisch weitergedacht und strukturell zu einer Kulturphilosophie und einer psychologischen Typenlehre verfestigt. Beides : Kulturphilosophie und psychologische Typenlehre hat Spranger in den „Lebensformen" dargestellt. Die „Psychologie des Jugendalters" hingegen stellt eine Ergänzung, aber keine grundsätzliche Erweiterung der „Lebensformen" dar, sondern kennzeichnet die typischen Auseinandersetzungsformen des jugendlichen Menschen mit der bürgerlichen Kultur. Mit der „Psychologie des Jugendalters" hat Spranger entscheidende strukturelle Einsichten in das Verhalten bürgerlicher Jugendlicher der 20er und 30er Jahre vorgelegt, diese verstehenspsychologisch begründet und damit jugendkundliche Forschung eröffnet. Nicht aus der Addition einzelner Aussagen und Daten — durch empirische Beobachtungen gewonnen — wird ein ‚Bild' des Jugendlichen zusammengesetzt. Vielmehr entsteht dieses Bild durch einfühlende und verstehende Interpretation von Tagebuchaufzeichnungen Jugendlicher. In diesen Notizen wird die Persönlichkeit, die Ganzheit des Jugendlichen sichtbar. Dieses Bild wiederum wird interpretatorisch durch Rückgriff auf die grundsätzlich erlebend-verstehende Haltung des Menschen strukturell gebunden und damit verallgemeinerbar. In den „Lebensformen" nun hat Spranger eine Zuordnung von

Kulturphilosophie und Typenlehre vorgenommen. Den sechs großen Kulturbereichen des Theoretischen (Wissenschaft), Ästhetischen, Ökonomischen, Sozialen, Politischen und Religiösen entsprechen die bekannten sechs Lebensformen des Menschen. In jedem Menschen ist eine dieser sechs Grundrichtungen vorherrschend, die den Menschen befähigt, sich mit dem korrespondierenden Kulturbereich auseinanderzusetzen, dessen objektives Gegebensein in sich zu verlebendigen. Dabei sind nun aber in der menschlichen Psyche alle anderen Grundrichtungen mit angelegt. Sie sind beteiligt beim Verstehensprozeß von Kultur und bestimmen so die psychische Ganzheit, deren Struktur mit. Der spezifische Verstenensprozeß — etwa ästhetischer Zusammenhänge der Kultur — durch die individuelle Psyche ist also eingebettet in einer psychischen Totalität, in der alle anderen Grundrichtungen mitschwingen und angesprochen werden. Der einzelne Mensch wird also durch die „Lebensformen", letztlich durch seine typische Lebensform, in die Bereiche der Kultur hineingeführt und in sie integriert. Dabei ist Erziehung behilflich, dieses wechselseitige Angewiesensein von Kultur (objektive geistige Bereiche) und einzelnem Mensch (subjektiver Geist) in Gang zu setzen und in Gang zu halten — also z. B. durch schulische Angebote den Aufbau spezifischer Erkenntnisinteressen zu unterstützen. Ergebnis ist „Bildung" als Prozeß, als funktionierende, gelebte „Lebensform" des einzelnen Menschen, die auf Kultur und ihre Sinnstrukturen, ihre Werte bezogen ist und diese trägt. Das objektive Sinnganze, etwa des ästhetischen Bereiches wird dann und deshalb verstehbar, weil jeder einzelne Mensch in sich eine allerdings sehr unterschiedlich deutliche Disposition des ästhetischen Verstehens enthält. Diese potentielle „Lebensform" befähigt den einzelnen Menschen, eine Beziehung, ein „Lebensband" zwischen sich und Kultur herzustellen und damit die objektiven Bereiche zu verlebendigen, zu verinnerlichen. Die Kulturphilosophie und geisteswissenschaftlich-psychologische Typologie des Verstehens Sprangers, die durch das Strukturelement der „Lebensform" über Dilthey hinausgeht, mündet daher konsequenterweise in eine kulturpädagogisch begründete Bildungstheorie :

Bildung ist die durch Kultureinflüsse erworbene, einheitliche und gegliederte, Wesensformung des Individuums, die es zu objektiv wertvollen befähigt und für objektive Kulturwerte erlebnisfähig (einsichtig) macht (Berufsbildung und Allgemeinbildung, 1927).

IV

Das Ergebnis der Bildungsreformen der letzten 25 Jahre ist ambivalent und keineswegs nur negativ. Teilreformen im Bereich der. Curricula und der schulischen Organisationsstruktur waren unabdingbar notwending.Gleichwohl gibt die Ernüchterung von der Bildungseuphorie Ende der 60er und Anfang der 70er Jahre den Blick frei und erlaubt den Rückblick auf Traditionen der Erziehungswissenschaft (Pädagogik). Zu dieser Tradition gehört auch das Selbstverständnis der geisteswissenschaftlichen Pädagogik, und dazu gehört auch Sprangers Pädagogik. Von einer Renaissance der geisteswissenschaftlichen Pädagogik .heute kann jedoch nicht gesprochen werden. Es gibt sie nicht. Ein unbefangener, naiver Rückgriff auf die geisteswissenschaftliche Pädagogik ist nicht möglich. Sprangers Pädagogik ist uns durch die Erfahrungen der vergangenen 25 Jahre, während der Spranger weithin vergessen schien, nicht vertrauter geworden. Die geisteswissenschaftliche Pädagogik ist keine Tradition im Sinne eines verbindlich-verläßlichen Orientierungsrahmens der Pädagogik : ihrer Ziele, ihrer Bereiche, ihres wissenschaftstheoretischen und methodologischen Selbstverständnisses. Alle diese Aspekte können nicht einfach übernommen werden. So kann beispielsweise Jugendfor-

schung eben nicht an die inhaltlichen und methodologischen Fragestellungen der „Psychologie des Jugendalters" anknüpfen. Wohl aber kann sie die Tragfähigkeit und Deutungsleistung einer verstehenden Strukturpsychologie als Forschungskonzept eines interpretierenden, jederzeit revidierbaren Orientierungsrahmens diskutieren. Und gleiches gilt für die in den 50er und 60er Jahren wirksamen Aussagen Sprangers zum „Elementaren" und zur Erziehungsstiltypologie. Der vorschnellen Tendenz geisteswissenschaftlicher Pädagogik zur spekulativen Verallgemeinerung stellt gegenwärtige erziehungswissenschaftliche Forschung häufig eine Fülle von Einzelbeobachtungen und Daten entgegen, die sich nicht mehr zu einem überschau-, verstehbaren und in der Praxis anwendbaren Ganzen zusammenschließen lassen und die meist auch in einem nur schwer zugänglichen Vokabular dargestellt werden. Gerade hinsichtlich der Sprache der Pädagogik bleiben Sprangers Werke unüberholbares Vorbild.

Die Erforschung der Pädagogik Sprangers ist in den letzten 25 Jahren nicht allzusehr vorangekommen. Die in den elf Bänden der „Gesammelten Schriften" enthaltenen Texte Sprangers (es sind längst nicht alle Arbeiten) harren teilweise noch der systematischen Analyse. Sprangers Verdienste um die Volksschullehrerausbildung haben unterschiedliche Interpreten gefunden. Neuere Analysen arbeiten dominierende konservative Aspekte dieser Vorstellungen Sprangers heraus und relativieren damit frühere Forschungsergebnisse. Gleichwohl gilt, daß Sprangers geistes- und bildungsgeschichtliche Arbeiten zu Humboldt, Pestalozzi, Fröbel, Goethe, zur Volksschule, zur Schulverfassung, seine wissenschaftstheoretischen Studien und seine bildungstheoretischen Analysen ungeminderter Beachtung bedürfen. Die Vergewisserung dieses pädagogischen Erbes relativiert Suggestion und Dominanz gegenwärtiger erziehungswissenschaftlicher Diskussion mit ihrem kaum mehr zu vereinbarenden Spektrum, das vom konservativen Einfordern von Erziehungszielen und Erziehungshaltungen bis hin zum totalen Laisser-faire der Antipädagogik reicht. Spranger wußte wohl, warum er über seine Humboldtstudien hinaus zu einer Kulturpädagogik gelangte. Die sich im kulturellen Selbstgenuß genügende Natur Humboldt konnte dem „Preußen" Spranger mit seiner Orientierung des Subjekts an Kulturwerten, an Disziplin und sozialer Verantwortung nicht genügen. Sicherlich : Sprangers Ansatz einer Kulturpädagogik auf kulturphilosophischer Basis kann nicht wiederholt werden. Aber : Die Struktur von Sprangers Bildungsbegriff hebt ab auf eine Integration des einzelnen in Kultur durch Verstehen und verantwortliches Mitgestalten — dies ein bedenkenswertes Bild menschlicher Existenz in einer gesellschaftlichen Wirklichkeit zunehmender Autonomisierung der Subjekte einerseits und des notwendigen Aufeinanderangewiesenseins aller Bürger andererseits angesichts globaler und radikaler Gefährdung allen Seins :

Bildung ist die lebendig wachsende Aufnahme aller objektiven Werte, die zu der Anlage und zu dem Lebenskreis eines sich entwickelnden Geistes in Beziehung gesetzt werden können, in das Erleben, die Gesinnung und die Schaffenskräfte dieses Menschen, mit dem Ziele einer geschlossenen objektiv leistungsfähigen und in sich selbst befriedigten Persönlichkeit (Berufsbildung und Allgemeinbildung, 1927)

Literatur

Bähr, W. u. a. (Hrsg.): Eduard spranger. Gesammelte Schriften 11 Bde., Heidelberg 1969-1980.

Neu, Th. : Bibliographie Eduard spranger, Tübingen 1958.

Paffrath, F. H.: Eduard spranger und die Volksschule, Bad Heilbrunn I971.

Huschke-Rhein, R. B. : Das Wissenschaftsverständnis in der geisteswissenschaftlichen Pädagogik. Dilthey-Litt-Nohl-Spranger, stuttgart I979.

Meyer-Willner, G. : Eduard spranger und die Lehrerbildung — Die notwendige Revision eines Mythos, Bad Heilbrunn 1986.