

7. Sekundärliteratur

Die Entwicklung der theoretischen Pädagogik.

Andreae, Carl

Leipzig, 1911

7 DER EINFLUSS DER PHILOSOPHISCHEN SYSTEME AUF DIE ENTWICKLUNG DER THEORIE

Nutzungsbedingungen

Die Digitalisate des Francke-Portals sind urheberrechtlich geschützt. Sie dürfen für wissenschaftliche und private Zwecke heruntergeladen und ausgedruckt werden. Vorhandene Herkunftsbezeichnungen dürfen dabei nicht entfernt werden.

Eine kommerzielle oder institutionelle Nutzung oder Veröffentlichung dieser Inhalte ist ohne vorheriges schriftliches Einverständnis des Studienzentrums August Hermann Francke der Franckeschen Stiftungen nicht gestattet, das ggf. auf weitere Institutionen als Rechteinhaber verweist. Für die Veröffentlichung der Digitalisate können gemäß der Gebührenordnung der Franckeschen Stiftungen Entgelte erhoben werden.

Zur Erteilung einer Veröffentlichungsgenehmigung wenden Sie sich bitte an die Leiterin des Studienzentrums, Frau Dr. Britta Klosterberg, Franckeplatz 1, Haus 22-24, 06110 Halle (studienzentrum@francke-halle.de)

Terms of use

All digital documents of the Francke-Portal are protected by copyright. They may be downloaded and printed only for non-commercial educational, research and private purposes. Attached provenance marks may not be removed.

Commercial or institutional use or publication of these digital documents in printed or digital form is not allowed without obtaining prior written permission by the Study Center August Hermann Francke of the Francke Foundations which can refer to other institutions as right holders. If digital documents are published, the Study Center is entitled to charge a fee in accordance with the scale of charges of the Francke Foundations.

For reproduction requests and permissions, please contact the head of the Study Center, Frau Dr. Britta Klosterberg, Franckeplatz 1, Haus 22-24, 06110 Halle (studienzentrum@francke-halle.de)

die von dem Leben weit abliegen. Neben der Ausbildung der individuellen Eigentümlichkeit steht die Einführung des Individuums in den Dienst der Gattung. So ist seine Pädagogik zwar kein fertiges Gebäude, aber der Grundriß ist geeignet, positiv wie negativ in lehrreicher Weise zu zeigen, wie ungefähr zu bauen ist.

7 DER EINFLUSS DER PHILOSOPHISCHEN SYSTEME AUF DIE ENTWICKLUNG DER THEORIE

Daß Kants Einfluß auch in den pädagogischen Darstellungen seiner Zeit bemerkbar wird¹⁾, kann nicht überraschen. Er zeigt sich zunächst in der Ablehnung des Eudämonismus, dem Erbteil der philanthropischen Bewegung, aber auch in einer mehr oder weniger direkten Annäherung an die von Kant stammenden pädagogischen Anschauungen. Sieht man von Greiling und Heusinger ab, die sich vorzugsweise in formalen Bahnen bewegen, so ist es vor allem A. H. Niemeyer, der sich in seinen bekannten „Grundsätzen der Erziehung und des Unterrichts“²⁾, einem durch die Reichhaltigkeit des Stoffes, Vielseitigkeit der Betrachtung und Besonnenheit des Urteils gleich ausgezeichneten Werke, trotz seines Strebens, das Brauchbare überall zu suchen und seiner ausgesprochenen Abneigung, sich durch ein philosophisches System fesseln zu lassen, von Kantschen Grundgedanken leiten läßt. Ausgehend von dem Satze, daß es Erziehungs-

1) K. Friebe, Pädagogische Versuche in der Kantischen Schule, Inaug.-Diss. Leipzig 1902.

2) A. H. Niemeyer, Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts, 8. Ausg. Halle 1824. I. T. Vgl. insb. Vorerinnerungen S. 13 bis 26 und Beilagen I und II. — Motz, O. A. H. Niemeyer in seinem Verhältnisse zu Kant. Inaug.-Diss. Mühlhausen i. Thür. 1902.

regeln gebe, definiert er die Erziehungswissenschaft als deren Inbegriff oder als die Theorie der Erziehungsgesetze und unterscheidet davon die Erziehungskunst als die Geschicklichkeit in der praktischen Anwendung jener. Erstere mache den Pädagogiker, letztere den Pädagogen. Bezüglich des Wertes der Theorie verhält er sich in gewissem Sinne skeptisch. Er hält es für keinen Beweis gegen sie, wenn manche ohne sie auskommen, oder gute Kenner der Theorie sich als schlechte Erzieher erweisen. Aber er mißtraut den philosophischen Konstruktionen, fürchtet Vergewaltigung der Erfahrung und meint: „Der sichere Weg geht gewiß nicht durch die Schule der Systematiker.“ Eine Wissenschaft, die sicher sein will, „keine Lücken und Sprünge in irgendeiner Hinsicht zu machen“, muß sich auf die Resultate alles dessen stützen, „was bisher die besten Beobachter des physischen und geistigen Menschen über seine Natur erforscht und gesagt haben“. Gegen den Versuch, die Pädagogik auf höhere Prinzipien zurückzuführen, ist nicht nur nichts zu erinnern, sondern es soll das Verdienstliche nicht verkannt werden, „sobald dadurch nur wirklich etwas gewonnen wird für eine Wissenschaft, deren Wert lediglich auf ihrer Anwendbarkeit beruht“. Mit diesen Anschauungen stimmt in der Hauptsache auch F. H. C. Schwarz¹⁾ überein, dessen „akademischem

1) F. H. C. Schwarz, Lehrbuch der Erziehungs- und Unterrichtslehre. 2. Aufl. Heidelberg 1817. I. Vgl. Einleitung. — „Eine Wissenschaft im strengen Sinn des Worts für die Erziehungskunst bleibt, wie diese selbst ein Ideal, welchem sich das philosophische Denken zwar nicht ohne Erfolg, jedoch nur annähert. Der Weg geht durch Begriffe und Beobachtungen hindurch. Wir müssen überall das Leben selbst fragen, wo es das Leben betrifft, aber die Belehrungen wissenschaftlich unter einem gemeinsamem Prinzip verbinden, zugleich uns bescheidend, daß wir auch nach Vollendung einer solchen Theorie noch immer nicht die Ideen der Erziehung erschöpft haben.“

Studium schon die eben damals bekannt werdende Philosophie Kants die Hauptrichtung gab“ und der durch Vorlesungen und Schriften zu seiner Zeit einen bemerkenswerten pädagogischen Einfluß ausübte. Er zeigt zwar allen Respekt vor „den erhabenen Bemühungen, auch die Prinzipien für das Praktische wissenschaftlich zu bearbeiten“, wie sie in den Schriften Kants, Fichtes, Schellings, Hegels, Schleiermachers usw. zutage treten, aber seine Überzeugung, „daß die Pädagogik sich nicht zur wissenschaftlichen Bearbeitung eigne, wenn wir wissenschaftlich im neuen strengeren Sinn nehmen, ist durch die bisherige Kultur der Philosophie nicht widerlegt worden“. Die Erziehung ist „nicht als Wissenschaft im strengen Sinn aufzustellen, sie ist eben sowohl eine Kunst als eine Kunde. Das Ganze des Lebens ist es, wovon sie ausgeht und worauf sie einwirkt.“ Gleichwohl stammt die Idee von der Bestimmung und Ausbildung des Menschen aus der Philosophie, die auch die Denkart des Pädagogen unter ihren Einfluß nehmen muß. „Wer die Erziehung verstehen will, muß philosophisch denken, und wer sie ausüben will, nach Ideen handeln.“ W. J. G. Curtman¹⁾, der spätere Herausgeber der Schwarzschen Erziehungs- und Unterrichtslehre, welcher das Ziel der Erziehung als „christliche Zivilisation“ bestimmt, läßt die Erziehungswissenschaft aus dem Bedürfnis entstehen, die allmählich gehäuften Erfahrungen einem Sichtsungsprozeß zu unterwerfen und sie zu einem geordneten und wohlbegründeten Komplex zu vereinigen. Daher teile sie das Geschick aller Erfahrungswissenschaften. Je mehr sie in der Reinigung von allem Zufälligen und Subjektivem fortschreite, um

1) W. J. G. Curtman, Lehrbuch der allgem. Pädagogik v. F. H. C. Schwarz, 4. Aufl. Heidelberg 1843. Vgl. § 8.

so mehr entferne sie sich von bloßem Empirismus. Sie geringschätzen oder gar ablehnen, heiße verzichten auf den Nutzen aus der Geschichte der Vorfahren.

Kajetan Weiller¹⁾ hält es in seinem „Versuch eines Lehrgebäudes der Erziehungskunde“, deren erster Teil als Elementarerziehungskunde bezeichnet ist, für geboten, auch der Erziehung eine wissenschaftliche Grundlage zu geben nicht nur aus theoretischen, sondern auch aus praktischen Gründen. Denn die „Aufsuchung von Urgrundsätzen und Urregeln hat nicht nur als Angelegenheit der Spekulation, sondern auch als Bedürfnis der Anwendung Interesse“. Nachdem er sich mit den Gegnern einer wissenschaftlichen Erziehungskunde auseinandergesetzt, von denen die einen den Zweck, die andern die Mittel der Erziehung für zu unwichtig halten, als daß es sich der Mühe verlohne, ihnen wissenschaftlich näherzutreten, während eine dritte Gruppe die geringen Erfolge ins Feld führt, sucht er durch eingehende Kritik die ihm verkehrt erscheinenden Erziehungsziele, wie das der Glückseligkeit, der Vollkommenheit und der Sittlichkeit, als wissenschaftlich unhaltbar darzutun und formuliert die Aufgabe der Erziehung folgendermaßen: „Die Erziehung soll die Anlagen des zu Erziehenden brauchbar, also zu wirklichen Eigenschaften machen.“ Unter Anlage versteht er eine „Geneigtheit zu einer gewissen Beschaffenheit“, oder auch „ein Streben zu einer entsprechenden sich durch Erscheinungen äußernden Beschaffenheit“. Sie ist ein reell Mögliches und bedarf, um wirklich zu werden, einer „Veranlassung“. Danach lautet der oberste Grundsatz der Erziehung: „Alles Einwirken auf Anlagen zur Förderung ihres Übergangs in

1) K. Weiller, Versuch eines Lehrgebäudes der Erziehungskunde, 2 Bde. München 1802 und 1805.

Eigenschaften ist nur ein Veranlassen des Selbstübergehens derselben“. Absichtliches Einwirken ist Erziehen im engern Sinn, und das Selbstübergehen des Zöglings in den Zustand wirklicher Eigenschaften heißt Selbsterziehen. Demnach ist alles Erziehen nur ein Veranlassen des Selbsterziehens. Der zweite Teil enthält die abgeleitete Erziehungskunde, für welche der Verfasser durch einen „Versuch einer Jugendkunde“ bereits vorgearbeitet hat.

F. J. Niethammer¹⁾ schreibt zwar gegen eine bestimmte Richtung im Unterricht, die er als eine zur Animalität neigende, als unter der „verderblichen Herrschaft des Erdgeistes“ stehende, als rein praktische mit dem historischen Namen des Philanthropinismus belegt. Als ihren Urheber bezeichnet er Friedrich den Großen und seine Bestrebungen und erkennt ihr Fortschreiten vom Kampf gegen die alten Sprachen zur Verachtung der Philosophie

1) F. J. Niethammer, Der Streit des Philanthropinismus und Humanismus in der Theorie des Erziehungsunterrichts unserer Zeit. Jena 1808. Im zweiten Heft des von Niethammer herausgegebenen „Philosophischen Journal einer Gesellschaft Teutscher Gelehrten“ I. Bd., 1795 findet sich unter der Überschrift „Übersicht der philosophisch-pädagogischen Literatur seit dem Anfang eines Einflusses der kritischen Philosophie auf dieselbe“ eine anonyme Auseinandersetzung über die Möglichkeit einer pädagogischen Wissenschaft, in der folgende Sätze vorkommen: „Die Theorie der Erziehungskunst ist also Wissenschaft, und wer behauptet, daß die Erziehung keiner Wissenschaft bedürfe, der hält entweder alle vorhandenen pädagogischen Maximen für evident durch sich selbst, oder behauptet: man dürfe nach Maximen handeln, deren Richtigkeit und Notwendigkeit man nicht einsieht.“ „Wenn die Theorie der Erziehungskunst auf den Rang einer Wissenschaft Anspruch haben soll, deren Evidenz der Evidenz andrer philosophischen Wissenschaften gleich wäre, so müßten sich die pädagogischen Maximen aus der ursprünglichen Einrichtung der Gemütsvermögen herleiten lassen.“ — Eine derartige Untersuchung, welche der Theorie vorauszugehen habe, verweist der Verfasser in eine Propädeutik der Pädagogik. S. 177 und 178.

und schließlich zum Utilitarismus und zur Aufklärung. Indem er sich dieser als einer „wahren Entgeistung“ entgegenzustemmen für Pflicht hält, gibt er in eigenartiger Weise die Grundzüge einer idealistischen Pädagogik, deren Zeit er gekommen erachtet, nachdem die Philosophie wieder den Gedanken zu Ehren gebracht hat, daß „die Ideale Realitäten sind“. — Es erscheint als schwerer logischer Fehler, den Menschen als rein geistiges Wesen aufzufassen, „seine geistige Natur zu isolieren“. Führt die Abstraktion von seiner animalen Natur, zu einer gefährlichen Einseitigkeit in der Erziehung, so wirkt der gegenteilige Fehler noch schlimmer, sofern jene wenigstens das höhere Prinzip ist, während die „vernachlässigte geistige Bildung von keiner Art animaler Bildung ersetzt werden kann“. Die auf solchem Grunde (*ψυχικός άνθρωπος*) errichtete Pädagogik führt wohl zu einem „Kunst- und Zweckverstand“, aber nicht zur Vernunft. Der Mensch ist weder Vernunft allein noch Tier allein, weder Vernunft noch Tier, sondern ein drittes aus beiden „durch Vernunft modifizierte Tierheit und durch Tierheit modifizierte Vernunft“, so daß diese Gegensätze nicht bloß an einander sind, sondern sich wechselseitig durchdringen und bestimmen. Leitet man aus dieser richtigen Auffassung seines Wesens die Bestimmung des Menschen ab, so kann Vernunftbildung nicht die ganze Menschenbildung sein, da Vernunft nicht der ganze Mensch ist. Vielmehr liegt in der Ausbildung des „Einen Ganzen“ das Ideal der Menschheit. Zur Vernunftbildung oder der notwendigen Bildung muß die Humanitätsbildung oder die freie hinzukommen. Bei der freien Menschenbildung handelt es sich keineswegs um eine „Einförmigkeit aller Individuen“, wie denn überhaupt das Ideal des vollendeten Menschen als „Abstraktum

der verschiedenen Individualitäten“ nichts als eine „unnatürliche Einbildung“ ist, aber auch nicht um die Beförderung einer „wirklichen Einseitigkeit“, sondern um „eine harmonische Ausbildung der individuellen Anlagen“. Darnach sind denn auch gemäß der Individualität entweder die geistigen oder die materiellen Unterrichtsgegenstände in den Vordergrund zu rücken, die aber darin wieder zusammenkommen, daß es bei beiden „die Ideen sind, die den Gegenstand des Unterrichts ausmachen“.

Unter den durch Schelling beeinflussten Pädagogen ist in erster Linie J. B. Graser¹⁾ zu nennen. Er stellt die Frage nach der Notwendigkeit der Erziehung an die Spitze seiner Auseinandersetzungen. Wird sie bejaht, so erhebt sich die weitere Frage, ob es dazu einer Anleitung bedürfe. Wird auch diese mit Ja beantwortet, so läßt sich die Frage wieder nicht umgehen, ob „eine wissenschaftliche Belehrung darüber erforderlich sei“. Um darauf zu antworten, muß man von der Bestimmung des Menschen ausgehen. „Die Gattung der Wesen, welche beweisen, daß das ihnen innewohnende Lebensprinzip sich selbst auffaßt, deren Seele folglich — Geist ist, wird Mensch genannt“, ausgerüstet mit den beiden Grundvermögen Vernunft und freier Wille, beide vereinigt im Vernunfttrieb. Seine Bestimmung ist gemäß seinem vom Urleben ausgehenden Wesen Freiheit und Notwendigkeit, oder vielmehr, da letztere nicht schon actu besteht, ein Sollen. Er soll so, wie das tierische Sein durch den Instinkt begründet ist, sein Sein freisinnig und

1) J. B. Graser, Divinität oder das Prinzip der einzig wahren Menschenerziehung zur festeren Begründung der Erziehungs- und Unterrichtswissenschaft. 2 Teile. Bayreuth 1830. Vgl. I. Teil, Einleitung.

freiwaltend begründen, d. h. er soll durch freie Gesinnung und Tat das Ebenbild der Gottheit in seinem Leben darstellen, das ihm eingeborene Divine — im Gegensatz zum Animalischen — im Leben nachweisen. Divinität soll seines Seins Bedingung und Ziel sein (nicht Deität). Da das Animalische im Menschen, der blinde Lebenstrieb immer zuerst instinktartig wirkt und jede Gegenarbeit mit unangenehmen Gefühlen verbunden ist, so bedarf der Mensch der Unterstützung, um „zu der Höhe seiner Reife zu gelangen“. Er muß „angeregt, gehoben, gezogen, erzogen werden“. Die natürliche Einwirkung des reifen Menschen auf den unreifen, hervorgehend aus dem Naturtrieb der mütterlichen Sorgfalt, wird durch Nachdenken zur beabsichtigten und nimmt Beobachtung und Erfahrung in Dienst, kommt aber zunächst nur zu einer Wertung der Pflege und des Unterrichts und steigt erst allmählich auf zur Würdigung der moralischen Bildung und endlich zur Idee der Menschenerziehung. Die empirische Pädagogik, die gleich der Medizin nur auf Heilmittel sann, mußte über sich selbst hinaustreiben, da auch systematisierte Erfahrungen über Zweck und Ziel der erzieherischen Tätigkeit nichts zu sagen haben, und zu einer Erziehungswissenschaft führen, welche den Zweck der Erziehung aus der Idee alles Seins und Werdens ableitet. Dies ist nicht durch Reflexion, sondern nur durch Philosophie möglich, welche in der Idee des Lebens als eines ewigen Aussich- und Insichzurückstrebens, das darum auch des Gedankens Urbild und Grund ist, die jedem Menschen in der Seele eingeborene Hauptidee darstellt. In dieser Idee des Lebens liegt sowohl Ziel als Art und Weise der Menschenerziehung. Die Lehre von jenem kann als der theoretische, die Lehre von diesen als der praktische

Teil der Erziehungslehre bezeichnet werden. Da die Einwirkung wieder von doppelter Art sein kann, je nachdem es sich um Veranlassung zur Selbstbestimmung oder um „Erregung und Unterstützung des Kenntnisvermögens“ handelt, so tritt neben jene Einteilung eine zweite, Erziehung im strengeren Sinne und Unterricht. Danach ergeben sich zwei Hauptteile, Erziehungswissenschaft — Unterrichtswissenschaft, deren erster das Ziel der Menschenerziehung behandelt, während der zweite sich mit der Art und Weise der Menschenerziehung beschäftigt.

B. H. Blasche¹⁾ behandelt unter dem Einfluß der Schellingschen Philosophie und insbesondere der Naturphilosophie von Oken die verschiedenen Erziehungsfragen in einer vielversprechenden Sprache, wobei er sich jedoch mehr zumutet, als er zu leisten vermag und gerade da, wo er zu einem systematischen Ergebnis zu gelangen sucht, die Klarheit vermissen läßt. Nachdem er im ersten Abschnitt seines „Handbuchs der Erziehungswissenschaft“ das „Wesen der Erziehung“, die er „eine geistige Zeugung zur Fortpflanzung der Menschenbildung“ nennt, behandelt, betrachtet er im zweiten „die Natur des Unterrichts und seiner Wirksamkeit“ und findet sie in der „Erregung“, geht dann zur Bestimmung „der Macht und der Grenzen der Erziehung“ über, wobei wir von der „grenzenlosen Macht“ der Erziehung und von „dem Erzieher von wahrer Bildung als dem unmittelbaren Organ der Gottheit“ aber auch den Satz lesen, daß „die Individualität des Zöglings die erste Schranke

1) B. H. Blasche, Handbuch der Erziehungswissenschaft oder Ideen und Materialien zum Behuf einer neuen, durchgängig wissenschaftlichen Begründung der Erziehungs- und Unterrichtslehre. I. Abt. S. 1—136. II. Abt. S. 137—218. Gießen, bei C. G. Müller 1822. Vgl. insbes. S. 200 ff. Ferner: W. Osterheld, Bernhard Heinrich Blasche, sein Leben und seine Lehre. Inaug.-Diss. Langensalza 1909.

für die besondere Erziehung sei“, bespricht im folgenden Staat, Kirche und Schule, welch' letzterer Idee ist „geistige Zeugungsanstalt für das Staatsganze zu sein“ und im fünften Abschnitt das „Verhältnis der häuslichen Erziehung zur öffentlichen und der Privaterziehung zu beiden“. Der sechste handelt von „dem Einfluß der Philosophie auf die Erziehungswissenschaft und deren praktische Seite, die Erziehungskunst“. Er rechnet sie zu den Künsten, deren Vervollkommen durch die Wissenschaften bedingt ist und deren Gegenstand nur wissenschaftlich erforscht werden kann. Zu ihrer Übung ist Menschenkenntnis erforderlich, welche nur durch Philosophie erworben werden kann. Denn diese ist „die wissende Vernunft“, die sich als „reine Philosophie“ der Natur- und Geistesphilosophie als angewandten Disziplinen gegenüberstellt. Um zu ihr zu gelangen, muß man Anlagen dafür haben, insbesondere sind dazu notwendig: religiöser Sinn, Liebe zur Wahrheit, beharrliches Studium und „intellektuelle Demut“. Erst im letzten, dem siebenten Abschnitt schreitet er zur Beantwortung der Frage, die uns hier besonders interessiert, „wie soll sich die Erziehungslehre wissenschaftlich gestalten?“ Erziehungslehre ist Theorie der geistigen Zeugung. Sie entsteht nur mit dem Ganzen, d. i. „mit der Gesamtbildung der Menschheit oder mit der allseitigen Entfaltung des Geistes zur vollendeten Totalität“, so daß „eine wissenschaftliche Erziehungslehre nur entstehen kann, wenn zugleich mit dem Wesen der Erziehung auch die Gesamtheit sowohl der Wissenschaften als der Künste in ihrem organischen natursystematischen Zusammenhang begriffen wird“. Die Erziehung „verhält sich zu ihrem Organismus, den Wissenschaften und Künsten, wie die schaffende Weltseele in diesem Uni-

versum“. In der philosophischen Enzyklopädie ist die Erziehungslehre als reine mit enthalten, wie die Lichttheorie in der Naturphilosophie, während die angewandte als „wissenschaftliche Methodik“ sich durch alle Verzweigungen des Systems der Wissenschaften und Künste bestimmend hindurchziehen wird. Die Erziehungslehre zielt nach zwei Seiten, nach der praktischen, dann geht sie auf Erziehung im engeren Sinn, nach der theoretischen, dann wird sie Unterrichtslehre. Das Ziel jener ist im höchsten Sinn „Lebenskunst“ und ihre Formen sind: Schulerziehung und höhere Naturbildung, das Ziel der Unterrichtslehre ist wissenschaftliche Bildung. Sie „setzt sich die öffentliche Erziehung oder die Schule zum Hauptaugenmerk“, während die Erziehungslehre „die häusliche Erziehung am meisten zu berücksichtigen hat“.

In diesen Zusammenhang gehört auch J. J. Wagner¹⁾, als ein um seine Selbständigkeit ringender Anhänger Schellings, mit seiner „Philosophie der Erziehungskunst“, in welcher er eine Erziehungstheorie „als Erregungstheorie auf Geister angewandt“ zu geben sucht und ausgehend von einer naturphilosophischen Deduktion des Menschenwesens in zwei Büchern, überschrieben „Entwicklungsstufen der Menschheit“ und „Kritik der Erziehungsmittel und Methoden“, bis zur Erziehung des Menschengeschlechts aufsteigt, an deren Ende er die Vereinigung von „Weisheit und Glück“ setzt. Indem er die einzelnen Entwicklungsstadien des Menschen, von der „Tierheit“ und der bloßen Sensibilität angefangen, beschreibt, bezeichnet er an jeder Stelle die Aufgabe

1) J. J. Wagner, Philosophie der Erziehungskunst. Leipzig 1803. In der Vorrede bemerkt er, „er habe die transscendentale Ansicht der Organisationsstufe des Kindes gegeben“.

erziehlichen Eingreifens. Des Erziehers Tätigkeit beginnt auf „der Stufe der Vorstellungen ohne Bewußtsein“, um die „reproduktive Einbildungskraft oder das System der im Bewußtsein verbundenen Vorstellungen hervorzubringen“, damit der Zögling zur Erkenntnis von Kräften und Stoffen und von Vorstellungen und Begriffen kommt. Ist er auf diese Höhe gehoben, so gilt es nicht etwa das Gedächtnis, „eine verkrüppelte Einbildungskraft“, besonders in Anspruch zu nehmen, sondern die „organisierende Einbildungskraft, die den Begriffen Substrate gibt“, zu kultivieren und die Phantasie durch Ideale zu bilden. Das Kind „als eine Summe von Relationen“ ist je nach seiner Individualität, die sich als ein Plus oder Minus von Erregbarkeit beschreiben läßt, zu leiten, wobei zwischen Anschauung und Gefühl zu unterscheiden ist. In der Erziehung, die wissenschaftlich und ästhetisch sein soll (aber nicht in Trennung dieser beiden), hat das Wissenschaftliche den Vortritt. „Tote Sprachen muß der Zögling studieren, damit er doch einigermaßen seinem Zeitalter fremd werden und sich von seinen Beschränkungen frei machen lernt.“ Zum Selbstdenken erzieht ihn die Sokratik. Lernen ist Arbeit, nicht Spiel und ihr Lohn ist „das erhöhte Gefühl des eigenen Seins“. Durch Mathematik hindurch führt der Weg zur Philosophie, als „der Sonne des Geisterreiches“. In der Geschichte soll er die reinsten Quellen studieren, „um sich eine Weltgeschichte zu erfinden“. Aber „aus Wißbegierde darf er nicht kleingeistig und engherzig werden oder seine Existenz aus einer Quantität Bücher zusammensetzen“. — So begleitet er den Zögling mit zum Teil geistvollen Bemerkungen bis zur Freundschaft und Ehe. Den Unterschied der Erziehung des männlichen und des weiblichen Geschlechts charak-

terisiert er durch den Grundsatz: „In jeder Wissenschaft, die Jüngling und Mädchen zugleich lernen sollen, werde dem Jünglinge der Standpunkt der Konstruktion, dem Mädchen die Ansicht der Reflexion gegeben.“

Aus dem Nachlaß des Philosophen K. Chr. F. Krause¹⁾, der sich mit pädagogischen Fragen theoretisch und praktisch sein ganzes Leben lang angelegentlichst beschäftigt hat, ist eine „Skizze über Bildung“ veröffentlicht worden, die sich als der Grundriß zu einem System der Bildungswissenschaft ansehen läßt. Er hat fünf Hauptteile: I. Idee der Bildung, II. Hauptteile und Organisation der Bildung, III. Mittel der Bildung, IV. Bildungsanstalten, V. Würdigung des gegenwärtigen Zustandes der Erziehung. — Die Bildung wird als „Kunsthilfe zum Wachstum des Selbstlebens“ bezeichnet. Erziehung und Ausbildung sind „Teilideen der Idee der Bildung des Einen großen Ganzen auf Erden“. Sie ist je nach der Stellung des „Bildners zum Bildling“ Erziehung oder Ausbildung, nach dem Umfang im allgemeinen: entweder allgemein menschliche oder Wechselbildung, in Ansehung der Hauptteile der Menschennatur: leibliche, geistige und menschliche, teilt sich nach Geschlecht, Lebensalter und Personen, nach Zeitperioden und Orten, ferner nach Gegenständen, wobei entweder gegenständliche Werke (wissenschaftliche, künstlerische) oder Selbstwerke zur Selbsterziehung und zur Ausbildung anderer in Betracht kommen, endlich nach Tätigkeiten, die entweder geistige sind und sich auf den Willen, die Erkenntniskräfte, die Vorstellkräfte, auf das Gemüt und auf die Einheit des Willens und des Herzens beziehen oder leib-

1) Abhandlungen und Einzelsätze über Erziehung und Unterricht von Karl Christian Friedrich Krause, herausgeg. von Rich. Vetter. Berlin 1894. 2 Bde. Vgl. I. Bd. S. 80—86.

liche oder harmonisch-menschliche sind. Bei den Mitteln wird unterschieden zwischen innern Mitteln, äußeren eigentlichen Zuchtmitteln und der geschickten Vereinigung beider. Alle müssen „basiert sein auf der Natur des Willens, des Verstandes und des Gemüts und Herzens“. Auf die „kunstreiche Natur“ der Erziehung wird besonders hingewiesen und zur „Methode“ bemerkt: „Ursprünglich muß man bloß von innen heraus erziehen.“ Die Bildungsanstalten sind entweder allgemein menschliche — „die Menschheit soll nur eine Anstalt für Menschheitsbildung haben, deren verschiedene Zweige an jede Person der Menschheit, an jede Gesellschaft derselben gehen“ — oder besondere je nach Beruf, Talent und äußerem Zustand, je nach Charakter und Kunsteigentümlichkeit des Tuns, ferner je nach dem Bildenden und dem Gebildeten. „Jede Lebensäußerung der Menschheit bedarf ihrer besondern Erziehungsanstalt.“ Von besonderer Wichtigkeit ist die Übereinstimmung der allgemeinen und der besonderen Bildung. („Symmetrie, Eurhythmie, Harmonie der Bildung.“) Zum letzten Teil sei nur der folgende Satz angeführt: „Die Pestalozzische Methode und noch mehr ihr Geist und das Herz, worin sie geübt wird, wohlverstanden und harmonisch gemäßigt und mit Treue und Liebe universal eingeführt, würde das Glück der Menschheit gründen helfen.“

Die Lücke, welche das Hegelsche System in bezug auf die Darstellung der Pädagogik aufwies, suchte K. Rosenkranz¹⁾ durch seinen Grundriß „die Pädagogik als System“ auszufüllen. Nachdem „Niemeyers Pädagogik vornämlich die Technik für Familien und Hauslehrer, Schwarz die für Schulen auseinandergesetzt, Herbart die wissen-

1) K. Rosenkranz, Die Pädagogik als System, ein Grundriß. Königsberg 1848.

schaftliche Ableitung des Begriffes der Erziehung aus ihrem Zweck, Beneke die psychologische Begründung der Didaktik und das Verfahren in den besonderen Unterrichtsgegenständen hervorgehoben“, richtet sich, wie er in der Vorrede bemerkt, sein Bemühen „auf eine gleichmäßige Revision des Ganzen aus dem Standpunkt der Hegelschen Philosophie“. Darnach gehört im System der Wissenschaften der Philosophie des Geistes, die Pädagogik in das Gebiet der praktischen Philosophie oder Ethik, durch deren sämtliche Stufen man die Pädagogik verteilt denken kann. Ihr Ursprung liegt jedoch im Begriff der Familie. Als Wissenschaft hat sie rücksichtslos den Begriff der Erziehung zu entwickeln in seiner Allgemeinheit und Notwendigkeit, als Kunst, d. h. als „konkrete Individualisierung des abstrakten Begriffs“, fordert sie je nach Subjekt und Situation eine Modifikation der allgemeinen Bestimmungen, wobei der Takt des Erziehers die Vorschriften ersetzen muß. Die Pädagogik als Wissenschaft hat 1. den allgemeinen Begriff der Erziehung zu entwickeln und zwar nach Wesen, Form und Grenzen, 2. die besondern Elemente der Erziehung auseinanderzulegen in der Orthobiotik, Didaktik und Pragmatik und 3. endlich die einzelnen Systeme der Erziehung zu beschreiben. Erziehung läßt sich in einem weitem, in einem engeren und im engsten Sinn fassen, nach dem ersten erzieht der Weltgeist die Völker, nach dem zweiten sind Natur, Sitte und Schicksal die Erzieher, nach dem letzten, gewöhnlichen wirkt der Einzelne auf den Einzelnen. Seiner Autorität muß das Vertrauen und die Pietät des Zöglings entsprechen. Aufgabe der Erziehung ist, „die Entwicklung der dem Einzelnen immanenten theoretischen und praktischen Vernunft“. Ihre „allgemeine Form ist die Arbeit“, welche „die Indi-

vidualität zur schönen Menschlichkeit verklärt“, ihr Ende die Freilassung des Zöglings, als Hinführung zur Selbsterziehung.

Während die Lehren Benekes zwar bei den praktischen Pädagogen Anklang fanden, aber eine wissenschaftliche Fortbildung nicht erfuhren, hat die Herbartische Pädagogik nicht nur auf dem Gebiete der Schule und des Unterrichts eine rege Betriebsamkeit hervorgerufen, sondern auch zu beachtenswerten theoretischen Arbeiten Anlaß gegeben, die sich zwar mehr oder minder an den Begründer anlehnen, aber doch nicht in dem Maße, daß die in der pädagogischen Literatur viel gebrauchte Sammelbezeichnung „Herbart-Stoy-Ziller“ gerechtfertigt wäre. Der selbständigste unter den Theoretikern ist Th. Waitz.¹⁾ Seine „Allgemeine Pädagogik“ gelangt von der Scheidung der Wissenschaften in theoretische und praktische zur Forderung solcher, welche die Überführung des von den letzteren als Wertwissenschaften Aufgestellten in das Leben darstellen, also Kunstlehren sind. Als solche ist die Pädagogik der Ethik zugeordnet, allerdings mit der Einschränkung auf „das innerlich noch gestaltbare Geschlecht“ und verhält sich zu ihr als angewandte zur reinen Wissenschaft. Erfahren wir demnach aus der Ethik ihre Aufgaben, so belehrt uns die Psychologie als die Wissenschaft von den für das innere Leben geltenden Gesetzen über die Wirksamkeit der Mittel. Wohl ist die Frage nach dem Zweck der Erziehung streng wissenschaftlicher Untersuchung zugänglich, allein dem individuell bestimmten Komplex von inneren und äußeren Bedingungen läßt sich nur ebenso empirisch beikommen, wie den davon abhängigen Erziehungs-

1) Th. Waitz's Allgemeine Pädagogik und kleinere pädagogische Schriften. Herausgeg. v. O. Willmann, Braunschweig 1875.

mitteln. Daher kann der Pädagogik ein streng wissenschaftlicher Charakter nur mit einer gewissen Einschränkung zugesprochen werden. Nur soweit sie sich mit dem Zweck befaßt und von da die allgemeinen Mittel und Methoden ableitet, ist sie spekulative Wissenschaft. Weist man daher der allgemeinen Pädagogik die Aufgabe zu, „nächst dem Zwecke der Erziehung nur das Gewicht und die Gliederung der einzelnen Bildungsmittel mit Rücksicht auf die allgemeinen Grundsätze ihrer Behandlung zu untersuchen“, so hat die angewandte Pädagogik „unter Berücksichtigung der besonderen Verhältnisse der Zöglinge und Erzieher, die Benutzung der Bildungsmittel ins Einzelne zu verfolgen“. Sohin hat es jene in der Hauptsache mit Grundsätzen, diese mit Kunstregeln zu tun. Reflektiert man auf die Ausführung, so kommt man zur Erziehung als Kunst. Da die Theorie unmöglich alle praktischen Fälle so unter sich begreifen kann, daß daraus eine Anweisung zum Handeln wird, so gestaltet sich das Verhältnis des Praktikers zur Theorie verschieden. Er kann sie als reiner Empiriker ablehnen, weil er auf dem Wege der Routine in die Sicherheit eines handwerksmäßigen Tuns hineingewachsen ist und ihrer nicht bedarf. Anders verhält sich derjenige, welcher in der Theorie nicht sowohl das System wissenschaftlich durchgearbeiteter Begriffe und Grundsätze sieht als vielmehr eine Art von Handweiser für sein Geschäft, den er nach Bedarf und Bequemlichkeit benutzt. Richtig kann das Verhältnis nur da genannt werden, wo sich die Praxis an der Theorie orientiert, wo man sich von der Theorie aus durch Erfahrung und Reflexion über die eigene Tätigkeit erzieht, so daß die Praxis befruchtend auf die Theorie zurückwirkt. Freilich wird dies nur erreicht bei fortgesetzter

Übung im Beobachten der speziellen Verhältnisse und jenem Maß von Geistesgegenwart und Geschick in der raschen Ausnützung des Erschauten, das im Zusammenhalt mit der theoretischen Bildung überhaupt erst pädagogische Erfahrung ermöglicht. Waitz gliedert abweichend von Herbart, dessen Termini er auch anders verwendet, die Pädagogik in Zweck- und Mittellehre und behandelt im ersten Teil Begriff, Möglichkeit, Schranken und Zweck der Erziehung nebst Einheit und Gliederung des Erziehungszweckes und des Erziehungsgeschäftes. Im zweiten Teil, dessen Gliederung von der Psychologie abhängig ist, stellt er an die Spitze die Bildung der Anschauung, läßt ihr im nächsten Abschnitt die nach der negativen und nach der positiven Seite erörterte Gemütsbildung folgen und schließt mit der Bildung der Intelligenz, wobei er zwischen „Unterricht überhaupt“ und seinen Hauptgegenständen scheidet. Die Verbindung theoretischer Geschlossenheit mit der steten Beziehung auf die Forderungen der Praxis, die bei aller Knappheit der Darstellung gründliche Erörterung der Prinzipienfragen, die logische Schärfe und kritische Wachsamkeit machen das Werk zu einer der wichtigsten pädagogischen Erscheinungen des vorigen Jahrhunderts.

Eng an Herbart schließt sich T. Ziller¹⁾ in seinen „Vorlesungen über allgemeine Pädagogik“ an, versucht aber dessen Grundlegung nach der religiösen Seite zu ergänzen. Ohne sich in besondere Auseinandersetzungen über die Möglichkeit einer Erziehungswissenschaft einzulassen, gelegentlich nur klagend, „daß die pädagogische Aufgabe viel zu wenig mit wissenschaftlichem

1) T. Ziller, Vorlesungen über Allgemeine Pädagogik. Leipzig 1876.

Geiste betrachtet und bearbeitet werde“, nimmt er seinen Ausgangspunkt von dem Erfahrungsbegriff der Erziehung, um durch seine Prüfung zu wissenschaftlichen Feststellungen aufzusteigen. Die Erziehung, durch das reine Wohlwollen motiviert, hat in dem werdenden Menschen das Ideal der Persönlichkeit zu verwirklichen, in welchem die Musterbilder des Willens Gesinnung und Bewußtsein einheitlich durchdringen. Dabei legt er besonderes Gewicht auf die strenge Einheit des Zweckes, die alle Maßnahmen so beherrschen muß, daß nicht etwa, wie er gegen Beneke, Waitz usw. bemerkt, besondere Veranstaltungen zur Bildung der Intelligenz, des Gemütes oder des Willens nötig werden. Rechte Wirkung wird dieses Persönlichkeitsideal erst haben, wenn es in konkreter eindrucksvoller Gestalt vorgestellt wird. Als solche kann nur der historische „oder wenigstens“ der ideale Christus in Betracht kommen. Demnach ist die Pädagogik ein Teil der angewandten Ethik. Indem sie zu entwickeln hat, mit welchen Mitteln und unter welchen Voraussetzungen und Bedingungen das vorgesetzte Ziel zu erreichen ist, wird sie von der Psychologie unterstützt, nicht, wie manche lehren von der Anthropologie, weil „bei der rein geistigen Gestalt, die bezweckt wird, der physische Organismus nicht unmittelbar in Betracht kommt“. Die Psychologie lehrt die Prinzipien, „nach denen die Mittel zu wählen und Bedingungen und Schwierigkeiten zu überlegen sind“. Nach ihren Anweisungen sind bis ins einzelne gehende Methoden auszubilden, d. h. „Wege, wodurch der Zögling zu ganz bestimmten Richtungen, Tätigkeiten, Reaktionen determiniert wird“. Unter ihrer Herrschaft müssen die Fachwissenschaften zu „Schulwissenschaften“ umgebildet werden. So kann allmählich die

Erziehung ihrem Ziele, „eine praktische Lebenskunst zu werden“, näherkommen. Da die Sittlichkeit „ganz von selbst“ eine religiöse Form annimmt, das Sittliche nur unter Mitwirkung des höchsten Wesens wirklich werden kann und die Überzeugung, daß das Gute und Rechte trotz aller Widrigkeiten schließlich sich durchsetzen werde, weder dem Erzieher fehlen noch dem Zögling fremd bleiben darf, so muß auch die religiöse Seite, welche Herbart „in seiner Theorie nicht genug hervorgehoben hat“, gebührend berücksichtigt und die Religionsphilosophie unter die Hilfswissenschaften eingereiht werden. Die Brücke zwischen Theorie und Praxis schlägt der „durch die Theorie gebildete rationale Takt, der sich in Übereinstimmung mit ihren vernünftigen Resultaten hält und mit aller Gewissenhaftigkeit nach ihren Vorschriften und Methoden verfährt“. Auch was über Anlagen, die in angeborene und erworbene geschieden werden, und Individualität vorzubringen ist, wird in die Einleitung verwiesen und dann die Pädagogik nach Herbartischem Vorbild unter den Rubriken: Regierung, Unterricht und Zucht dargestellt.

Carl Volkmar Stoy¹⁾ will in seiner „Enzyklopädie der Pädagogik“ für das zerstreute und zerstreute Tun des Erziehers ein Zentrum schaffen zur Orientierung einerseits, zur Wegweisung andererseits, zum „Verständnis des Gewordenen im Verständnis des Zieles“. Die Pädagogik als Wissenschaft entspringt aus dem Bedürfnis eines deutlichen Bewußtseins um die pädagogische Tätigkeit und ihre Bedingungen. Weder Tradition noch aus der Erfahrung aufgeraffte Regeln können ihm genügen,

1) Carl Volkmar Stoy, Encyclopädie der Pädagogik. Leipzig 1861. Encyclopädie, Methodologie und Literatur der Pädagogik. 2. umgearb. Aufl. Leipzig 1878.

sondern nur „ein geschlossenes Ganze wohlbearbeiteter Begriffe“. Dies bietet die „philosophische Pädagogik“; sie zeichnet Ideale aus freier Höhe und scheidet sich von der praktischen, welche sich den gegebenen Lebensformen und Bedürfnissen anpassend und die allgemeinen pädagogischen Ideen modifizierend einen zum Handeln befähigenden Gedankenkreis herstellt; sohin bleibt noch die historische Pädagogik übrig, mit der Aufgabe, vergangene und gegenwärtige Zustände des Erziehungswesens darzustellen, stofflich begrenzt durch diese, kritisch geführt durch jene. Obgleich die Pädagogik zu verschiedenen Wissenschaften in Beziehung steht, so ruft sie doch nur diejenigen zu Hilfe, die ihr schon nach den unterscheidenden Merkmalen nahestehen. Die philosophische Pädagogik spaltet sich in Zweck- und Mittellehre, Teleologie und Methodologie, für die erstere bedarf sie der Hilfe der Ethik, für die letztere die der Psychologie. Die Erziehung kümmert sich um Körper und Geist. Daher ergeben sich die Aufgaben der Pflege, der Führung und des Unterrichts, d. h. die Methodologie zerlegt sich in Diätetik, Didaktik und Hodegetik, die sich wieder in allgemeine und besondere teilen und neben der praktischen Pädagogik auch die Gliederung für die historische Pädagogik abgeben. Der reiche, vielgestaltige Stoff der praktischen Pädagogik wird nach dem Einteilungsgrund der Einheit unter den Rubriken der ungeteilten und geteilten Erziehung behandelt. Letztere führt zur Scholastik als Lehre von der Schule und mündet im besondern Teil in die Gymnasial- und Volksschulpädagogik aus. — Dieser erste Versuch einer sauberen Abgrenzung der einzelnen pädagogischen Provinzen beweist an manchen Stellen, daß das Herbartische Gewand, in das er sich kleidet, schon etwas zu enge ge-

worden ist. Die knappen, feinen Bemerkungen, welche begründend und erläuternd bald in Angriff bald in Abwehr das Fachwerk umranken, sind zum Teil Gemeingut geworden und werden von manchem weitergegeben, ohne Anlaß und Herkunft zu kennen.

Hier ist auch das breit angelegte, zweibändige Werk von W. Rein¹⁾ „Pädagogik in systematischer Darstellung“ zu erwähnen. Es hat die philosophischen Voraussetzungen mit den vorhergenannten gemein und bewegt sich im allgemeinen im gleichen Gedankenkreise, so daß es „eine Art von Kodifizierung der modernen Bedürfnissen angepaßten Herbartischen Pädagogik“ genannt werden konnte.

8 DIE THEOLOGISCH-KONFESSIONELLEN THEORIEN

Es konnte nicht ausbleiben, daß bei der hervorragenden Tätigkeit, welche die Kirche von Anfang an auf dem Gebiete der Erziehung entfaltete, sich auch die Theologie die Aufgabe stellte, die Pädagogik als Zweig der praktischen Theologie wissenschaftlich zu behandeln. Wir heben daher einige Arbeiten hervor, die in gewissem Sinn typische Bedeutung beanspruchen können.

Im Jahre 1849 erschienen die „Grundzüge der Erziehungslehre“ von Gustav Baur²⁾, ausdrücklich bestimmt zur Unterstützung seiner Vorlesungen „für künftige evangelische Geistliche“. Sie sind wiederholt aufgelegt worden und haben ein gewisses Ansehen

1) W. Rein, Pädagogik in systematischer Darstellung, 2 Bde. Langensalza I 1902 II 1906. Vgl. dazu meine Besprechung des I. Bd. in d. Zeitschrift „Deutsche Schule“.

2) G. Baur, Grundzüge der Erziehungslehre. 4. Aufl. Gießen 1887. Vgl. Einleitung.