



Bursa Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi
Bursa Uludağ University Faculty of Arts and Sciences Journal of Philosophy

Araştırma Makalesi | Research Article
Kaygı, 23 (1), 342-378.

Makale Geliş | Received: 03.08.2023
Makale Kabul | Accepted: 23.01.2024
Yayın Tarihi | Publication Date: 20.03.2024
DOI: 10.20981/kaygi.1337371

Ali DEMİR

Doç. Dr. | Associate Prof. Dr.
Abdullah Gül Üniversitesi, Siyaset Bilimi ve Uluslararası İlişkiler, Kayseri, TR
Abdullah Gül University, Political Science and International Relations, Kayseri, TR
ORCID: 0000-0002-7955-0085
alidemirden@gmail.com

Ein Vorschlag zur Auslegung Herbarts Versuch einer Begründung der Pädagogik

Zusammenfassung: Herbart gehört zu den wichtigsten Gründern der Sozialpädagogik. Angelehnt an Kant stellt er zwei Fragen; was wissen wir und was sollen wir tun. Im Gegensatz zum Kants Idealismus vertritt Herbarts eine realistische Pädagogik. Seine Handlungsanweisungen leitet er nicht aus der Logik des Kategorischen Imperativs, aber aus einem Grundmodell, das eine pädagogisch durchführbare Ermächtigung der Kinder zur Sittlichkeit begünstigen soll. Ausgehend von diesem Grundmodell werden im Beitrag Herbarts Grundbegriffe in Zentrum und Peripherie eingeteilt. Zur Peripherie werden einerseits die philosophischen Begriffe wie die Autonomie, Vielseitigkeit und andererseits seine soziologischen Lebensordnungen wie die Kinderregierung, Unterricht und Zucht zugeordnet. Im Zentrum stehen Charakter und Sittlichkeit. Sittlichkeit als das Ziel der Pädagogik kann durch die Geschmackbildung als die individuelle Besonderheit des Charakters erreicht werden. Zu diesem Zweck will Herbart die Pädagogik als das Fach der Autonomiegewinnung, der Sicherstellung der persönlichen Vielseitigkeit und als Beruf der Vermittlung des Charakters mit Willen und der Sittlichkeit begründen. Unter dieser Voraussetzung will er eine Kinderregierung gründen. Diese Regierung soll sich unter dem Prinzip der Sittlichkeit im Unterricht und Zucht bemerkbar machen. Im Modell erscheint die Sittlichkeit bestehend aus Vielseitigkeit und Mannigfaltigkeit als das allgemeine Gesetz und der Charakter bestehend aus dem Willen und der Individualität als besondere Geschmack. Beide sind Gegenstände des Unterrichts und der Zucht. Im Beitrag geht es um die Stadien dieses Modells, aus dem dann die Schlussfolgerungen gezogen werden.
Schlüsselworte: Herbarts Pädagogik, Kinderregierung, Unterricht, Zucht, Sittlichkeit, Autonomie

Herbart'ın Pedagojiyi Temellendirme Girişimini Yorumlamak İçin Bir Öneri

Öz: Herbart, sosyal pedagojinin en etkili kurucularından biri olarak sayılır. Kant'ı takiben o iki soru sorar; ne biliyoruz ve bu bilgi ışığında ne yapmalıyız. Bununla birlikte Herbart, Kant'ın idealizminin aksine gerçekçi bir pedagojiyi savunmaktadır. Herbart eylem yönergelerini, kiplerini Kategorik Zorunluluk mantığından türetmez, ancak o çocukların pedagojik olarak ahlaki değerlere uygun bir biçimde güçlendirilmesini desteklemesi beklenen temel bir modelden yola çıkar. Çalışmada bu temel modelden yola çıkarak Herbart'ın ortaya koyduğu ana kavramlar belirgin etki alanı olarak merkez ve çevre şeklinde ikiye ayrılmaktadır. Modelin çevresine bir yandan özerklik ve çok yönlülük gibi felsefi kavramlar, çocuk hükümeti, eğitim ve öğretim gibi sosyolojik yaşam dizgeleri diğer yandan yerleştirilmiştir. Modelin merkezde ise karakter ve ahlak bulunmaktadır. Pedagojinin hedefi olarak ahlak, karakterin bireysel tikelliği ve estetik kaygı olarak zevk, tat (Geschmack) oluşumu yoluyla elde edilebilir. Bu amaçla Herbart, pedagojiyi bireyin özerklik kazanması, kişisel çok yönlülüğü sağlama disiplini ve karakteri irade ve ahlakla dolayımına, uzlaştırma mesleği olarak kurmak ister. O bu vaat üzerinden bir çocuk hükümetin kurmak istiyor. Bu hükümetin amacı, ahlak ilkesi temelinde kurumsal sürekliliğini öğretim ve öğretimde hissettirmektir. Modelde, çok yönlülük ve çeşitlilikten oluşan ahlak genel yasa olarak karşımıza çıkmaktadır. İrade ve bireysellikten oluşan karakter ise özel bir beğenidir. Her ikisi de eğitim ve öğretim nesnelere aittir. Makale, bu genel modelin belirgin aşamalarını sistematik olarak ele almakta ve bunlardan sonuçlar çıkarmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Herbart'ın Pedagojisi, Çocuk Hükümeti, Öğretim, Disiplin, Ahlak, Özerklik

A Proposal for Interpreting Herbart's Attempt to Justify Pedagogy

Abstract: Herbart is one of the most influential founders of social pedagogy. Following Kant, he asks two questions; what do we know and what should we do. In contrast to Kant's idealism, Herbart advocates a realistic pedagogy. He does not derive his instructions for action from the logic of the Categorical Imperative, but from a basic model that is supposed to favour a pedagogically feasible empowerment of children to morality. Starting from this basic model, the article divides Herbart's basic concepts into centre and periphery. On the one hand, philosophical concepts such as autonomy and versatility are assigned to the periphery, and on the other hand, his sociological orders of life such as child government, teaching and education (Zucht) are assigned to the periphery. At the centre are character and morality. Morality as the goal of pedagogy can be achieved through taste formation as the individual particularity of character. To this end, Herbart wants to establish pedagogy as the discipline of gaining autonomy, ensuring personal versatility and as the profession of mediating character with will and morality. With this premise in mind, he wants to establish a government of children. This government is to make itself felt under the principle of morality in teaching and raising. In the model, morality consisting of versatility and diversity appears as the general law. And character, consisting of will and individuality, is a special taste. Both are objects of teaching and education. The article systematically analyses the salient stages of this general model and draws conclusions from them.

Keywords: Herbart's Pedagogy, Child Government, Teaching, Education, Morality, Autonomy

Einleitung

Im Vergleich zu seinen Vorgängern, wie J.J. Rousseau (1712-1778), J. H. Pestalozzi (1746-1827) und J. G. Fichte (1762-1814) will Johann Friedrich Herbart (1776-1841) die Pädagogik nicht nur aus ihrer eigenen Genese und in der Vermittlung mit der für natürlich gehaltenen Müttererziehung heraus, sondern auch in ihrer Beziehung zur philosophischen Psychologie begründen. Herbart will die Begriffe aus der philosophischen Psychologie, wie Mannigfaltigkeit, Sittlichkeit, Charakter, Wille und Individualität mit der Begriffen aus der allgemeinen Pädagogik, wie Erziehung und Zucht, Gedankenkreis, sowie der politischen Philosophie, wie Regierung, Freiheit, Selbstbestimmung, aber auch mit der Soziologie, wie Interessen und Vielseitigkeit in einer Art zusammenführen, die den Vertretern dieser Disziplinen nicht restlos überzeugt, zumal sich in dieser Zeit ausser Philosophie keine von diesen Fächern etabliert hatte. In diesem Zusammenhang warf ihm Natorp Eklektizismus vor (Natorp 1922b: 12-17, 31-32).

Herbart ist das Enkelkind von Johann Michael Herbart (1703-1768), der zu den Vordenkern der Aufklärung gehört. Nach Umwegen wurde Herbart im Jahr 1809 als Professur für Philosophie und Pädagogik an den früheren Lehrstuhl von Immanuel Kant berufen. Diese Professur ist so prestigeträchtig, dass sich Paul Natorp (1854-1924) gezwungen fühlt, Stellung zu seiner Philosophie und Pädagogik zu nehmen. Natorp hatte ebenfalls eine Professur für Philosophie und Pädagogik jedoch in Marburg, obschon er bei Hermann Cohen (1842-1918) habilitierte, der seinerseits zu Begründern vom Neukantianismus gehörte. Natorp selber hat Sozialpädagogik begründet, indem er sich ausgehend vom Kant an Pestalozzis Idee der Volksbildung und Platons Idee eines vollkommenen Staates orientierte (Natorp 1904; Natorp 1921; Natorp 1922a).

Herbart weicht von diesem vorgezeichneten Weg ab. Seine Arbeiten kamen erst nach seinem Tode zu einer bereiten Anerkennung. Zur Etablierung von Herbarts Schriften haben entscheidend Karl Volkmar Stoy (1844) und Tuiskon Zille

(1884) beigetragen. Auch die Gründung vom *Verein für wissenschaftliche Pädagogik* (1868) ist ein Meilenstein in der Entstehung und Ausbreitung von Herbartismus. Zu Herbartianern zählen sich auch Wilhelm Rein, Friedrich Wilhelm Dörpfeld, Otto Willmann und Theodor Waitz (Dollinger und Schabdach 2009). Diese haben entscheidend zu Herbarts Forschung beigetragen (Nohl 1988: 134, 149, 159-164). Zum englischsprachigen Publikum wurde Herbart mit den Arbeiten von Harold Dunkel zugänglich (Dunkel 1969 und 1970). Zum Start vom heutigen Diskurs über Herbarts Schaffen ist das von Rotraud Coriand und Michael Winkler herausgegebener Sammelband, *Der Herbartianismus - die vergessene Wissenschaftsgeschichte* zu erwähnen. Über den Stand der Debatte sind die Beiträge zu empfehlen (Dollinger und Schabdach 2009; Esser 2010: 93-107; Koerrenz und Rotraud 2018; Bolle und de Vazquez, 2020).

Inhaltlich wollte Herbart die Pädagogik begründen, indem er sie zunächst aus der Dominanz der Philosophie von Kant herausnehmend in die eigenen Bahnen zu lenken versuchte. Im Folgenden soll dieser Versuch anhand seiner *Allgemeine Pädagogik aus dem Zweck der Erziehung abgeleitet*, besprochen werden (Herbart 1887). Darin stellt Herbart schon in der Einleitung fest, dass es in der Regel weder die Idee, die Absicht, der „Gesichtskreis“ der Erziehung, noch die Mittel dazu mit dem Erfolg oder Misserfolg in einen logischen Zusammenhang gebracht werden (Herbart 1887: 11). Was ist eine gute Erziehung und was braucht es für ihr Gelingen? Abhärten, zurück zur Natur führen, wie Rousseau gefordert hätte oder auf die Teilnahme in der Gesellschaft vorbereiten, wie Locke es wolle? Angenommen sind das die guten Absichten für eine gute Erziehung. Was braucht es für einen Erzieher dafür? Soll er ein in sich gekehrter Dichter, Naturwissenschaftler, Philosophen oder eher ein alter Prediger, gar ein junger Künstler sein, der das Kind mit auf die Weltreise mitnimmt, ihm den Reichtum der Welt, die Verschiedenheit der Kulturen, der Menschen, ihrer Verhaltensweisen, die Unterschiede zwischen den Pflanzen, Tiere oder Gesteine zeigt? Und wie soll das zu erziehende Kind sein? Was muss es mitbringen?

Ein junger Mann, der empfindlich ist gegen den Reiz der Ideen, und der die Idee der Erziehung in ihrer Schönheit, in ihrer Grösse vor Augen hat, - der endlich dem mannigfaltigsten Wechsel von Hoffnung und Zweifel, Verdruss und Freude sich eine Zeitlang Preis zu geben nicht scheut, - dieser kann es unternehmen, mitten in der Wirklichkeit einen Knaben zu einem bessern Dasein emporzuheben, wenn er diese Wirklichkeit als Fragmente des grossen Ganzen nach menschlicher Weise anzuschauen und darzustellen Denkkraft und Wissenschaft besitzt (Herbart 1887: 6).

Dieser Versuch, die Pädagogik aus ihrer eigenen Logik heraus aber zugleich als ein *Fragment*, als einen Teil *des grossen Ganzen* zu begründen, indem die vielschichtigen, mit seinem eigenen Wort *mannigfaltigen* Erwartungen zu einer miteinander abgestimmten Einheit zu bringen, zeichnet Herbarts Pädagogik aus. Die Frage nach der Autonomie des Heranwachsenden ist zusammenzudenken mit den Kompetenzen des Erziehers selbst. Die erste massgebliche Orientierung findet er in den Begriffen der *Sittlichkeit* und des *Charakters* als besondere Geschmack im Sinne der Eigenschaften des Individuums vor. Herbart stellt zunächst fest, dass es zwischen dem gebildeten, diskriminierenden/wollenden Charakter und der Sittlichkeit unterschiedliche, widersetzliche Ansprüche bestehen (Herbart 1887: 94). Er differenziert die Sittlichkeit in ihren positiven (Befolgen/Entschluss/Gehorchen) und negativen (Nicht-Befolgen/Nicht-Gehorchen) Seiten aus. Die Sittlichkeit soll jedoch weder in einem wissenschaftlich, logisch begründeten Gehorsam gegenüber Kants Kategorischen Imperativ, als die theoretisch absolute Orientierung, noch in ihrer totalen Entbindung, sondern in der (subjektiv vorhandenen) Mannigfaltigkeit von Wahl/Zurücksetzung/Widerwahl, also im Praktischen gesucht werden (Herbart 1887: 94-95). Herbart will die Güte einer Idee an den Folgen von praktischen Handlungen messen. Dafür unterscheidet er mit der praktischen Philosophie zunächst zwischen moralischem Gefühl und praktischer Vernunft (Herbart 1887: 98). Das Sittliche soll nicht an vernünftiger Autorität eines motivierenden Gesetzes, sondern an den natürlichen Gefühlen des Individuums selbst gekoppelt werden.

Indem man aus so guten Gründen es der Vernunft überträgt, die ersten Grundbestimmungen des Sittlichen auszusprechen, merkt man nicht, dass man sich einer theoretischen Künstlerin in die Hände liefert, welche sich augenblicklich an

Logik und Metaphysik besinnt, das Sittengesetz durch seine Allgemeinheit definiert und das Gute aus der Freiheit entstehen lässt, ja weiche eher die ganze Transzendentalphilosophie aufbieten wird, um die Möglichkeit des sittlichen Bewusstseins zu erklären, ehe sie uns nur über einen einzigen Punkt unsres moralischen Gefühls zu der klaren Besinnung bringt, dass wir wüssten und von allen Nebensachen absondern lernten, was wir denn eigentlich da verwerfen und billigen, wo wir die Ausdrücke der sittlichen Billigung und Missbilligung gebrauchen (Herbart 1887: 95).

In diesem Zitat liegt der Kern von Herbarts Versuch der Begründung einer Allgemeinen Pädagogik, sowie der Kern der Kritik an Kants Philosophie. Das Kategorische Imperativ mag wohl eine theoretisch vernünftige Autorität sein, womit die Menschen zum sittlichen Handeln gefordert werden können, an dem sich vielleicht das universelle Genie hält (103). In der Erziehung eines Menschen zur Sittlichkeit ist diese Anlage im Kern vorhanden, kann aber angesichts der objektiv und subjektiv vorhandenen „Menge und Mannigfaltigkeit der Veranlassungen“ zum Gegenteil, zum „niederen Begehrungsvermögen“ verkommen, indem sie zum Gegenstand von der Lust/Unlust wird (Herbart 1887: 96-97).

Sittlichkeit stellt keine Handlungsmaxime dar. In der praktischen Erziehung kann Erziehung nach dem Prinzip von Kategorische Imperativ auch von Müttern, Erziehern nicht gefordert werden. Wenn die Pädagogik am Konkreten wachsen und sich zu einer von der Philosophie unabhängigen, selbstständigen Disziplin entwickeln will, dann muss sie etwas aus ihren eigenen Gegebenheiten selbst entwickeln und ihren Adressaten anbieten, das möglichst Konkretes, Anschauliches ist, das ihnen die Möglichkeit einer Authentizitätsüberprüfung im Sinne des praktischen Modellerns ermöglicht (107). Nicht die Logik, die Vernunft, das absolute Wahre, sondern der mit ihnen vereinbare sittlich praktische Geschmack genüge dieser Forderung, weswegen der sittlich praktische Geschmack als die Orientierung-, das Gütekriterium, als der Geltungsanspruch genommen werden soll. In diesem Fall würden auch Kinder die bestimmende, ruhige, moralische, umsichtige, wohlwollende, entschlossene, motivierende, ermutigende Aufforderung zum Sittlichen (an-) erkennen und zwar bei sich selbst an ihren natürlichen,

moralischen Gefühlen und im Gemüt der fordernden, erziehenden Person (Herbart 1887: 96-97).

Folglich sucht Herbart das Prinzip des sittlichen Charakters nicht im Kategorischen Imperativ, aber im praktischen Handeln, das sich in der konkreten Beziehung zwischen dem Erzieher und dem Erzogenen ergibt. *Der Charakter* eines Menschen geht gemäss Herbart auf seinen Willen zurück, dessen Entschlossenheit ihrerseits die Art seines Geschmacks, seiner Besonderheit bestimme (Herbart 1887: 98). Nun stellt er sich der Frage, wie „der Wille zur Entschlossenheit komme“ bzw. gebracht werden kann (98). Wie es damals üblich war, geht auch Herbart diese Frage an, indem er zunächst klärt, was das Gegenteil dessen ist. Herbart schreibt, dass ein Wille ohne Entschlossenheit eine Aufregung, eine animalische Begierde, ein Ungestüm, also ein Sich-Verhalten, aber kein Handeln ist (Herbart 1887: 99). Charakter ist damit das Beständige in einer sich im Fluss der Veränderungen befindenden Welt.

So wie eins Machiavelli das Regieren in der Kombination vom Können und *fortuna* erblickte, sieht auch Herbart in dem den Zufällen ausgesetzten besonderen Gefühl für das Gemeinsame die Wurzeln der inneren Entschlossenheit (Machiavelli 1990: 9, 120). Machiavelli hat bekanntlich nicht die Sittlichkeit, aber einen fähigen Prinzen als Handlungseinheit der Ideen mit den Interessen vorgeschlagen. Herbart ist nicht weit davon: Sittlichkeit ist eine Orientierung auf dem Wege zum Ziel. Sittlichkeit kann durch die Charakterbildung angestrebt werden, wofür eine Regierung beauftragt werden, den Gedankenkreis dafür zu bilden. Was das ist und wie das genau geschieht, soll im Folgenden besprochen werden.

1. Herbarts Grundbegriffe

Um zu verstehen, was Herbart mit dieser Zielsetzung genau bezweckt und wie er dieses Ziel auch im Praktischen erreichen will, sollen im Folgenden drei Typen von Fragen beantwortet werden. Die ersten Fragen betreffen Herbarts Idee der Kinderregierung: Was hat genau die Kinderregierung für eine Funktion?

Übernimmt die Erziehung eine Funktion der Regierung? Gibt es eine Erziehungsregierung oder eine Regierung der Kinder? Eine Antwort finden wir im Begriff der Regierungsfunktionen, nämlich die Zucht. Zucht ist die Antwort auf die Frage, was praktisch *getan* werden soll. Die zweite Frage lautet, wie steht die Zucht mit dem Unterricht zusammen? Was soll zunächst kommen? Wer soll wem genau wie unterrichten? Was soll daraus entstehen? Die Antwort werden wir in den Begriffen von Willen und Charakterstärke suchen. Die letzte Frage betrifft die Zielsetzung. Worum geht es? Was will Herbart erreichen? Eine mögliche Antwort liegt in der Sittlichkeit. Herbart will die harmonische Formung aller Kräfte, wie Vielseitigkeit und Mannigfaltigkeit, auf dem Wege zur Sittlichkeit miteinander vermitteln.

Zur Rekonstruktion von Herbarts Grundbegriffen soll im Folgenden zunächst zwischen Zentrum und Peripherie unterschieden werden.¹ Mit der Peripherie sind hier einerseits das Allgemeine, also das grosse Ganze und andererseits das Besondere, also die Fragmente gemeint, aus denen heraus „natürlicher Gang der Charakterbildung“ zur Sittlichkeit läuft (98-110). Der Charakter ist in diesem Model der „Herr des Verlangens“ aber „im Dienst der Idee“ (97-98). Das heisst, im Charakter zeigt sich das Ergebnis der getanen Erziehung, wobei Charakter nicht wie ein Werkzeug gebogen werden kann, wie sich der Erzieher wünscht. Zum Zentrum gehört die Sittlichkeit, bei der der Charakter als besondere Geschmack der Individualität die Orientierung findet (vgl. Tabelle 2: Die Regierung des Gedankenkreises). Dem Ziel nach sollen Peripherie und Zentrum einerseits nach einem allgemeinen Gesetz theoretisch miteinander vermittelt und andererseits nach einem besonderen Gesetz praktisch zu einer Einheit geführt werden. Die Tabelle 1 unten verdeutlicht diese Idee.

¹ Diese Unterscheidung von Zentrum-Peripherie wurde eigentlich aus einer geografischen Perspektive kreisförmig gedacht, aber Einfachheit halber in eine binäre Logik im Sinne von Nord-Süd und Ost-West dargestellt.

Tabelle 1: Zentrum und Peripherie

| | | |
|---------------------|--------------|--------------------|
| Allgemeine Idee | Sittlichkeit | Besondere Handlung |
| Theorie/Philosophie | Charakter | Praxis/Pädagogik |

Ausgehend von diesem Grundmodell sollen im Folgenden Herbarts Grundbegriffe in drei Schritten besprochen werden. Zunächst geht es um die linke Seite der Peripherie, die die Charakterbildung zum Gegenstand hat. Es geht hier um die *Kritik der reinen Vernunft* (1781), wie Immanuel Kant es sagen würde. Das besondere Augenmerk wird hier auf die Begriffe der Autonomie, Vielseitigkeit, Charakter und Sittlichkeit gelegt. Dann wenden wir uns an die Praxis, Pädagogik als besondere Handlung zuwenden. Das ist die rechte Seite der Peripherie. Hier geht es um die Frage, „was sollen wir tun“. Herbart macht den praktischen Vorschlag; Gründe eine auf Prinzipien aufgebaute Kinderregierung. Diese Prinzipien sind wie die Verfassung eines Staates. Mit ihnen soll Pädagogik als das Fach der *Autonomiegewinnung, die Sicherstellung der Vielseitigkeit der Persönlichkeit und als Beruf der Vermittlung einerseits zwischen Charakter und Willen und andererseits des Charakters mit der Sittlichkeit* begründet werden. Unter dieser Voraussetzung kann eine Kinderregierung auf der Grundlage des Gedankenkreises als die besondere Handlung gegründet werden. Diese Regierung macht sich bemerkbar im Unterricht und Zucht, die ihrerseits dem Ziel der Sittlichkeit untergeordnet sind. Im Folgenden werden diese Stadien besprochen und Schlussfolgerungen daraus gezogen.

1.1. Die Charakterbildung als die allgemeine Idee

Die oben auf der theoretischen Ebene gestellte Frage nach den Bedingungen einer guten Erziehung wird hier von der Perspektive des Erziehers gestellt und lautet, „wie kann der Erzieher sich die bloss möglichen künftigen Zwecke des Zöglings im voraus zueignen?“ (Herbart 1887: 29) Der Erzieher hat die Aufgabe, den

besonderen Charakter des Heranwachsenden zu erkennen und entsprechend seiner Eigenschaften gemäss der Idee der Sittlichkeit fordern und fördern. Diese Idee kann unter vier Gesichtspunkten behandelt werden.

Bei dem ersten Gesichtspunkt geht es darum, die *Erziehung als Autonomiegewinn* zu begründen. Der Akte der Erziehung ist auf die Heteronomie des Erzogenen abgestützt. Diese Heteronomie ist aber zeitlich begrenzt und soll zur Autonomie führen. Erziehung ist gut, weil am Ende der Handlung der Erzogene autonom ist. Folglich behandelt Herbart die jeweiligen, der Zeit und Umständen unterliegenden Ziele des Erziehers als Präferenzen einer blossen, zufälligen Willkür und will der Intention nach dieser Willkür dem sittlichen Wollen des künftigen Mannes unterstellen. Erziehung hat sicherzustellen, dass der Heranwachsender die Heteronomie in eigener Autonomie wegen der Idee der Sittlichkeit will. Genau dieses Wollen durch das Sollen soll der Gegenstand der Erziehung sein. In diesem Wollen sind seine Präferenzen enthalten, aber diese sollen durch die Erziehung hindurch in der auf die Sittlichkeit hin geprüfter, in einer hochgehobenen Art erscheinen. Der Abstand zwischen den praktischen Präferenzen des Heranwachsenden und Wollen des künftigen Mannes vereinbar mit dem sittlichen Sollen, ist das, was der Gegenstand der Erziehung und der zurückgelegte Weg zur vollendeten Vielseitigkeit ist (39). Ist diese Sichtweise akzeptiert, dann stellt sich angesichts der Mannigfaltigkeit die *praktische Frage*, welche von diesen vielen Präferenzen sollen nun als notwendige und welche als hinreichende Teile der Vielfalt der Phänomene angesehen werden, die das Kind zu verstehen hat? Entsprechend dem vorbestimmten Zweck der Erziehung, nämlich die Reduktion der Vielfalt zwecks einer Konzentration, soll hier nach der Maxime gehandelt werden, wonach je eingeschränkt die jeweiligen Übungsfelder sind, je genau diese Vorwahl für das Kind getroffen wurde, desto vielfältiger das Empfangen sein werde. Zugleich muss bei allen ein Interesse für alles entwickelt werden, aber nicht jeder muss ein Virtuose sein. Die jeweilige Virtuosität und der jeweilige Grad der Interessen an Virtuosität „ist Sache der Willkür; hingegen die mannigfaltige Empfänglichkeit,

welche nur aus mannigfaltigen Anfängen des eignen Strebens entstehen kann, ist Sache der Erziehung.“ (Herbart 1887: 28) Eine Erziehung im Sinne der Formung des Willens zur Vollkommenheit, der „harmonischen Ausbildung aller Kräfte“ ist erfolgreich, wenn diese zwei Teile miteinander abgestimmt sind (Herbart 1887: 29). Der Erzieher hat dem Heranwachenden die Vielfalt der Welt zu zeigen.

Unter dem zweiten Gesichtspunkt kann *Erziehung als die Sicherstellung der Vielseitigkeit als eine Eigenschaft des Erzogenen* betrachtet werden. Erziehung ist aus dieser Logik die Abstimmung, die Vereinigung der sich widersetzenden Kräfte in der Persönlichkeit (31-34). Vielseitigkeit ist aber nicht nur eine positive Eigenschaft eines Individuums (34), sie ist auch negativ zur Individualität (37) bestimmt. In Bezug auf die Individualität impliziert der Begriff der Vielseitigkeit von der positiven Seite her eine Sammlung, Vertiefung und Besinnung auf das Ursprüngliche, während von der negativen Seite her einer Verfälschung, Zerstreung, Begehrung und einem Widerspruch gleichkomme (Herbart 1887: 38, 41). Als Endprodukt stellen die zwei Seiten der Vielseitigkeit im Sinne der Mannigfaltigkeit der Welt und der persönlichen Interessen also Präferenzen dar (31, 41).

Zumal Herbart in seiner *Allgemeine Pädagogik* einen Abstand zur Philosophie Kants gewinnen will, bringt er beide Begriffe, also Vielseitigkeit und Interesse mit der Besinnung und dem Begriff des Bewusstseins aus der Psychologie zusammen, die zum Gegenstand des Unterrichts zu machen sind, der seinerseits von einer systematischen, durchdachten, von Einfachen zum Vielseitigen, zum Komplexen bauenden Methode der Pädagogik geleitet sein muss (Herbart 1887: 38-40, 47-48, 57). Gemäss dieser Vorstellung ist die *Vielseitigkeit* eine Eigenschaft des Menschen und verbindet ihn mit allen anderen Individuen in der Gesellschaft (33). „Der Vielseitige hat kein Geschlecht, keinen Stand, kein Zeitalter! Mit schwebendem Sinn, mit allgegenwärtiger Empfindung, passt er zu Männern, Mädchen, Kindern, Frauen; er ist, wie Ihr wollt, Höfling und Bürger, er ist zu Hause in Athen und in London, in

Paris und in Sparta.“ (Herbart 1887: 33) Die Vielseitigkeit hängt auch mit der Teilnahme an den Gütern zusammen, wobei Herbart hier mit einer der Analogie an Gütern in der Gesellschaft hauptsächlich an Unterricht, Erziehung, Erkenntnisgewinn und Interessengenerierung denkt (Herbart 1887: 35, 44-45). Folglich heisst das *Interesse* die Teilnahme an der Bildung, Erziehung, Sittlichkeit, Religiosität und Moral. Auf dieser Grundlage sucht Herbart zwischen Interesse und Vielseitigkeit eine kausale Beziehung, wodurch sie sich je nach der Erziehung in der Persönlichkeit eines Menschen in seinem Wollen, Geschmacksurteil, in seinem Handeln, ruhenden Zuschauen oder begierigen Zugreifen niederschlagen würde (Herbart 1887: 42-43).

Unter dem dritten Gesichtspunkt erscheint *Erziehung als Vermittlung zwischen Charakter und Willen*. Sie sind zwei Seiten der besonderen Geschmacksbildung einer Persönlichkeit. Der gleichförmige und sittliche Charakter habe seinen Sitz im festen, entschlossenen Willen (90). Und die Anlage des Charakters liege im Gedächtnis des Willens, dank dessen der Mensch einerseits in verschiedenen Situationen als derselbe Mensch auftritt und andererseits die Mitmenschen ihn als denselben Menschen wiedererkennen (Herbart 1887: 91-92). Die Spannung zwischen Willen und Charakter, also zwischen Wandel und Stabilität schlage sich in der Gemütslage der Person nieder. Im entschlossenen und/oder verlorenen Kampf gegen den Willen, gegen seine Forderungen zeige sich der Charakter eines Menschen. Ist diese Spannung durch die Bildung und Erziehung nicht in das Sittliche überführt, können daraus Anomalien hervorgehen (Herbart 1887: 91, 101).

Die bewusste Wahl für oder gegen etwas ist für Herbart das mannigfaltig Elementarische des Objektiven. Diejenige Person, die ihre Wahl/Zurücksetzung rein, ohne Zögerung, ohne sich widersprechenden Überlegungen durchführt, zeige, dass sie einen starken Charakter (gebildet) hat und sich auf ihr Gedächtnis des Willens stützte (Herbart 1887: 92). Kommt nun ihre Intelligenz als ihr Geist dazu

und versetze das sie in die Lage, mit dem Subjektiven ihrer Persönlichkeit, ihre Wahl/Zurücksetzung als reine Gegenstände ihres Wollens zu betrachten. Je nach Grad des reflexiven, sich anschauenden Bewusstseins der Geschmacksbildung komme der Mensch zu einer Einheit mit sich selbst und finde das Wohlgefühl darin (93). Durch die Selbstanschauung hindurch lerne das Individuum auch seine Neigungen und Umgebung als objektive Gegebenheiten und unter Grundsätzen zu betrachten und damit sich innerlich zu befestigen. Es lernt gemäss bestimmten Motiven und Zielen zu handeln. Doch jede Persönlichkeit sei ein Chamäleon; je nach der Verwicklung der inneren Kämpfe glänzt der Charakter in Tugendhaftigkeit oder setzt sich in Gefahr von geistiger und körperlicher Gesundheit. Dieser Kampf könne nicht ausgerottet werden, wohl aber durch Erziehung massregeln (Herbart 1887: 93).

Schliesslich erscheint im vierten Gesichtspunkt *Erziehung als Beruf der Vermittlung des Charakters mit der Sittlichkeit*. In dieser Logik könne der Charakter „in die engen Schranken der Sittlichkeit“ eingepresst werden (31). Dafür bestimmt er die Individualität als ein „psychologisches Phänomen“, das mit einer Strukturierung der von ihm behandelten Hauptbegriffe, wie die Vielseitigkeit, Interesse, Sittlichkeit zu seinem typischen Charakter kommt (32-33). Diese Eigenleistung unterscheidet den Zögling von seinem Erzieher.

Kinder haben sehr kenntliche Individualitäten, ohne noch Charakter zu besitzen. Was Kindern fehlt, was dramatische Personen zeigen müssen, was überhaupt am Menschen als vernünftigem Wesen charakterfähig ist: das ist der Wille; und zwar der Wille im strengen Sinn, welcher von den Anwandlungen der Laune und des Verlangens weit verschieden ist, - denn diese sind nicht entschlossen, der Wille aber ist es. Die Art der Entschlossenheit ist der Charakter (Herbart 1887: 33).

Die Stärke des Charakters misst er am Bewusstsein und am Kampf gegen die Individualität im Sinne der Abweichung von der Norm. Aus diesem Kampf gehe dann die Sittlichkeit hervor (33). Mit Individualität meint er hier etwas, was *im Dunklen*, im risikohaften Nicht-Erkannten liege. Je mehr dabei dieser Kampf aus dem Dunklen ins Helle, ins Bekannte, in Erkennbare, aus dem Unbewussten zum Bewussten und je besonnener und hartnäckiger er geführt ist, desto stärker sei der Charakter. Und

„je weiter die Individualität in die Vielseitigkeit verschmolzen ist, desto leichter wird der Charakter seine Herrschaft im Individuum behaupten.“ (Herbart 1887: 35)

Damit bringt er nicht nur die Individualität mit dem Charakter als seine besondere Art, also des Geschmacks und der Vielseitigkeit in einen engen Zusammenhang, sondern auch mit dem Willen zusammen. Der charaktervolle Mensch ist demnach derjenige Mensch, der sich nicht durch die Vielseitigkeit, zumal sie ja jedem Menschen gehört, sondern durch seinen Willen kennzeichnet. Das von der Natur gegebene ist dann gut, wenn sie im Sozialerwünschten ans Licht gebracht ist. Solche ein Mensch will weder alle empfinden, mit allen Menschen eine Freundschaft eingehen, von allen Bäumen die Früchte essen, noch von der Indifferenz und dem Streit bestimmt sein. „Er hält an Innigkeit und Ernst.“ (Herbart 1887: 34) Der charaktervolle Mensch mit einem willensstarken Charakter steht insofern mit der Vielseitigkeit im Sinne des Wollens ohne eine Grenzziehung im Streit, als er sich nicht der Vielfalt der Interessen, sondern im Verzicht auf die Vielgeschäftigkeit, „sich den Beruf zu wählen“ widmet (34). Die Aufgabe der Erzieher besteht darin, die Individualität am Ganzen zu messen, dem Kind sich zu erweitern zu lehren, ihm „durch das erweiterte Interesse verändern“ zu lehren (Herbart 1887: 36). Das kann der Erzieher am besten machen, wenn er selbst dieser Forderung genügt.

1.2. Der Gedankenkreis als die besondere Handlung

Soeben wurden Herbarts Philosophie der Pädagogik, noch besser; seine psychologisch-philosophische Pädagogik besprochen. Aus der Perspektive des Pädagogen stellt sich jetzt die Frage, „was sollen wir nun tun“. Herbart schlägt der Sozialpädagogik die Kinderregierung und dem Lehrerberuf Unterricht und Zucht vor, wobei das Zentrum beider Vorschläge der Gedankenkreis steht. Daher soll im Folgenden zunächst sein Begriff des Gedankenkreises besprochen werden, um die beiden Elemente besser einzuordnen.

Herbart sieht im Vorstellungsvermögen sowohl den Ort des Begehrens, des Wollen, wie auch des Handelns. Zugleich will er die Sittlichkeit nicht dem Denkvermögen, der Ratio im Sinne der Theorie unterwerfen. Also entwirft er das Konzept des Gedankenkreises, dessen Bildung er zum „wesentlichsten Teil der Erziehung“ erklärt (Herbart 1887: 101). Herbart sieht im Gedankenkreis den organisatorischen Ort, wo der Mensch, die „Grundsätze nicht bloss schwatzt“, sondern auch danach handelt (Herbart 1887: 105). An diesem Ort ist die Sittlichkeit nicht nur die Reinheit der Urteile, sondern auch die praktische Erfahrung, die der Heranwachsende unter der Leitung des Pädagogen mit einer Geschichte, Lektüre eines Buches, in einer Unterhaltung, in der Betrachtung Gemäldes usw. macht (106). „Wir wollen eine Kraft, stärker als die Idee, und doch rein wie die Idee; wie aber könnte die Idee durch eine wirkliche Kraft vertreten werden, die nicht etwas Einzelnes, etwas Beschränktes und Beschränkendes wäre?“ (Herbart 1887: 108) Der Gedankenkreis soll genau das leisten. In ihm soll Mannigfaltigkeit mit der Besinnung, die Vielseitigkeit mit dem Gemüt, mit dem Charakter, mit der Teilnahme zu einer praktischen Handlung geführt werden.

Zweitens will Herbart der Intention nach im Begriff des Gedankenkreises die solidarische Vergesellschaftung mit der moralischen Sittlichkeit vermittelt haben (Nohl, 1988: 180). Unter Sittlichkeit versteht er hier den Grund zur Tugendhaftigkeit ohne einen Machtanspruch, also eine solidarische Vergesellschaftungsform. „Niemand wächst auf unter Menschen, dem gar nichts von dem eigentümlichen ästhetischen Wert der verschiedenen Willensverhältnisse“ in der Gesellschaft, ohne davon beeinflusst zu sein (Herbart 1887: 106). Zwar aus verschiedenen Gründen aber im Endeffekt von diesen Werten lässt sich das Individuum sein Vorstellungsvermögen beeinflussen. In diesem Zusammenhang unterscheidet Herbart mit Kant die ethische Solidarität als eine Handlung, von der „moralischen Subtilität“, von der moralischen Urteilsfähigkeit als Vernunftmoment (Herbart 1887: 106). In der ethischen Solidarität geht es nicht um eine saubere Ableitung eines Prinzips durch logisch Operationen. Vielmehr wird sie in der

Familie, in der Freundschaft, in der religiösen Gemeinschaft, im „Vaterlande“ als Teil einer sittlichen Wahrheit empfunden und gelebt. Diese „heroischem Geiste“ sind Zeugen und Bildungsmittel für den Erzieher (Herbart 1887: 106-107). Das ist von der moralischen Sittlichkeit im Sinne des Gerechten unter universalistischen Aspekt zu unterscheiden. Was die moralische Sittlichkeit ist, überlässt er gerne Kant.

Herbart will im Gedankenkreis einerseits die bestehenden Elemente nach einer strikten Logik geordnet und andererseits die abgeleiteten Handlungen daraus innerhalb einer Gesellschaft mit Motivation, Mut, Energie, Intentionen und dem Willen gefüllt haben. Der Gedankenkreis bestimmt demnach die Grenzen dessen, was als möglich, vorstellbar, gewollt betrachtet wird. Entsprechend dem „*Ignoti nulla cupido*²“ erklärt Herbart die Grenzen des Gedankenkreises für die Grenzen des Charakters. Mit dieser Bestimmung bespricht er auch den Einfluss der Lebensart und der Anlage auf den Charakter. Im Falle der Anlage geht er von einer analogen Beziehung zwischen Gedankenkreis und Charakter aus. Sowie die Anlage, so hat auch die Lebensart Wirkungen auf den Charakter. Ein zur Sittlichkeit erzogener Geist handle mit Demuth, Sicherheit und ohne Aktionismus. Der Erzieher soll dem Zögling Lust und Kraft geben, womit er sich dann zu einer Charakterbildung führen lassen würde. Andersherum sei es mit der Führung vorbei. „sobald der Zögling es sich sagt, er wolle anders wie der Erzieher.“ (104) Die gute Führung soll im Alltag stattfinden, indem der Knabe gemässen an seinen Neigungen und Umständen eingesetzt und gefordert wird. Mit der Teilnahme an Handlungen gewinnt Heranwachsende die Sicherheit in seinem Gedankenkreis und der Erzieher kann ihn zur sittlichen Charakterbildung hin führen (Herbart 1887: 100-105).

1.3. Die Kinderregierung

Unter Erziehung versteht Herbart die praktische Lenkung eines mit höchster Kunst gebauten Schiffs, dessen Kapitän die Fahrt trotz widrigen Umständen gelingt

² Lat.: Nach etwas, das man nicht kennt, trägt man auch kein Verlangen.

(46). Und im Erzieher sieht er einen Künstler, der „verschiedenartigen Geschäften“ nicht durch die Macht, aber durch seine pädagogischen Methoden zum harmonischen Ganzen bringen will (Herbart 1887: 17). Mit Kinderregierung, oder Regierung der Kinder meint er dagegen eine von diesem kreativen Kapitän zum „Gemüte des Kindes“ angeordnete Lebensordnung (19). Herbart stellt fest, dass ohne die Regierung die Kinder ihrer Natur, „der Gattung überlassen“ wären, in der die Kinder tun und walten, was sie wollen, ohne jedoch ihr Potential entfalten zu können (Herbart 1887: 17-18, 46-47). Mit Kinderregierung werden dagegen ihre Bedürfnisse mit erkennbar pädagogischen, erzieherischen Massnahmen sowie den Zielsetzungen erfüllt. Ihre Energie, Kraft, Motivation, ihr Charakter und Wille wird gebessert und ihre Untaten und Fehler bestraft, zu einem besseren Verhalten gelenkt. Kinderregierung steht insofern dem für natürlich gehaltenen Erziehungstyp in der Familie gegenüber.

Nicht die Bestrafung aber die Drohung und die Aufsicht werden als die zwei wichtigsten Mittel, Massregeln der Kinderregierung vorgestellt (20-21). Der Pädagoge soll nicht direkt bestrafen, sondern die Bestrafung androhen. Damit die Androhung keine Farce ist, also die Glaubwürdigkeit verliert, braucht es einen Künstler, der „treffliche Gelegenheiten“ für die Übung seiner Kunst zu nutzen weiss. Er muss sich innerhalb der entsprechen Kulturgemeinschaft die dafür notwendige Regel- und Ordnungswerke, Institutionen im Voraus aneignet haben (Herbart 1887: 19). Drohung und Aufsicht sind keine Zwecke, sondern nur die zwei Mittel für das Problem doppelter Ungewissheit (Herbart 1887: 19; vgl. Nohl, 1988: 174; Dollinger, et al., 2010: 19-24). Die eine Seite der Ungewissheit liegt vor, weil es Menschentypen mit ausgeprägtem Willen gibt, bei denen nicht die Drohung, sondern der Mut, Wagnis, alles wollen zu können, wirkt. Die Umkehrung dieser Seite besteht dagegen darin, dass es auch einen Menschentyp gibt, der von der Begierde und Furcht geleitet ist und der sich infolge seiner Willensschwäche die Drohung nicht mal einprägen kann. Die andere Seite der doppelten Ungewissheit besteht darin, dass die „genaue und stetige Aufsicht für den Aufseher und für den Beobachteten gleich

lästig ist“, weswegen beide Parteien jede Gelegenheit suchen, sie loszuwerden (19). Hier ist auf eine eigentümliche Art die Polarität zwischen Autonomie und Heteronomie einerseits, Allgemeinheit und Besonderheit andererseits angesprochen. Der Pädagoge kann dann im Sinne einer optimal wirkenden Kinderregierung handeln, wenn er die Besonderheiten des Kindes erkennt und mit dieser Erkenntnis ihm zu seiner Autonomie verhilft. Der Erzieher als einen gewissenhaftesten und unermüdlichen Beobachter hat sich vorzuschreiben, oder einen anderen Pädagogen darin zu instruieren, dass jede Unterlassung eine Unordnung und damit Konsequenzen für die Willensbildung bei dem Heranwachsenden hat. Folglich muss die Kinderregierung je nach Menschentyp die entsprechende Massregel, Drohung und/oder Aufsicht, benutzen. Aufsicht soll bei den monotonen Menschen ohne Erfindungskraft zur Anwendung kommen, die Bequemlichkeit und Regelkonformität der Charakterbildung, der Willensstärke vorziehen. In beiden Fällen ist das Ziel die Erziehung des Heranwachsenden, weswegen „Knaben und Jünglinge gewagt werden müssen, um Männer zu werden.“ (Herbart 1887: 19)

Zur anderen Seite doppelter Ungewissheit gehört die Gewissheit über die Erfordernisse, die der Beobachter, der Erziehungsbeauftragter mitzubringen hat, nämlich Autorität und Liebe. Unter Autorität versteht Herbart ein von dem Ansehen der Person abhängiges Sich-Verhalten, während er mit Liebe eine von Fürsorge getragene Einflussnahme meint. Mit Autorität verbindet Herbart Härte und die Vaterfigur, während er mit Liebe an die Mutter, ihre empfindsame sowie bedingungslose Zuwendung denkt (Herbart 1887: 20). Kinderregierung ist erfolgreich in ihrem „Geschäft“, wenn sie die Erziehenden möglichst früh der väterlichen Autorität und der mütterlichen Liebe unterworfen sind (21).

Unterwerfen geschieht auf der Gesellschaftsebene (a) durch die Freiwilligkeit und (b) die kasernierte Macht. Freiwilligkeit setzt einen freien Willen sowie die damit assoziierte Ordnung voraus, während die Macht eine ihr

vorausgehende Unordnung impliziert, die auf dem Wege zu einer angestrebten harmonischen Einheit eine äussere Gewalt, einen äusseren Zwang erfordert. Sowie der Staat die Gewalt, die Massregeln zur Motivierung seiner Unterworfenen in der Hand hat, so gebe es auch in der „eigentlichen Erziehung“ den Zwang, der jedoch wohl temperierten sei. Ein Zuviel führe zur Resignation und der Missachtung des Willens des Unterworfenen und stellt damit einen Abbruch des stillschweigend eingegangenen Vertrags, wonach die Erziehung zur Humanität, Menschheit, Sittlichkeit, zum Schönen, Anziehenden führen soll (Herbart 1887: 23).

Erziehung ist ein Handeln zur sittlichen Harmonie, zur Teilnahme an Geschmackvollen (24). Sie erfordert Nachsicht, Scharfsinn, Sorgfalt und Reflexion. Nicht aus der unmittelbaren „Flachheit heraus“, sondern aus einer Wohltat, Gesinnung lassen sich die leicht reizbaren junge Männer zur „unversehrten Fülle menschlicher Fähigkeiten“ lenken (24)

Nur kein langes Schmollen! keine künstliche Gravität! keine mystische Verslossenheit! -Und vor allem - keine geschminkte Freundlichkeit! Das Gerade muss allen Bewegungen bleiben, wie mannigfaltig sie die Richtung wechseln mögen (Herbart 1887: 24).

Im Falle der Erziehung findet die erste Unterwerfung, indem sich die Eltern die Kinder freiwillig oder durch den Zwang der Gesellschaft bemächtigen. „Willenlos kommt das Kind zur Welt; unfähig demnach jedes sittlichen Verhältnisses.“ (Herbart 1887: 18) Die erwünschte Ordnung wird erst durch die Unterwerfung des wilden Ungestüms der Kinder ihrem eigenen, echten Willen angestrebt, der zwar ihnen angelegt ist, aber noch nicht am Werk ist. Die bestehende Unordnung wird dagegen zunächst durch Vermeidungsstrategien erreicht. Das Kind setze sich mannigfaltigen Gefahren, worauf mit einer starken, oft genug wiederholten und fort dauernd fühlbaren Gewalt zu reagieren ist, damit ihnen die Unterwerfung der Kinder vollständig gelingt, „ehe sich Spuren eines ächten [ungestümen] Willens beim Kinde zeigen. So fordern es die Grundsätze der praktischen Philosophie.“ (Herbart 1887: 18) Ohne Unterwerfung und Gewalt gebe es keine Erfolgsgarantie. Bei vernünftigen Menschen mit einem geselligen Willen gelingt die Erziehung, während bei einigen,

die in der Gesellschaft unter „den Namen der Blödsinnigen und Verschwender“ bekannt sind, offenbar misslungen ist (Herbart 1887: 18).

Die Regierung bietet eine Ordnung an, in der anstelle Massregeln und blindem Gehorsam die Willigkeit gefördert ist. In diesem Fall würde Herbart vernünftigerweise erwarten, dass die augenblickliche Folgsamkeit als Bedingung des Fortgangs der Führung, wenn nicht bereitwillig, so doch zumindest ohne Widerrede folgt, da sich „der fremde Erzieher“ keine Herrschaft anmassen würde, die weder von der elterlichen Autorisierung, noch vom Willen des Zöglings selbst abgeleitet ist (Herbart 1887: 23). Die Regierung soll ihrerseits „Gedankenbildner“ entwickeln, sich um die „Bildung des Gedankenkreises“ kümmern (21). Gelingt das, dann ist die heteronome, Regeln bezwingende Regierung durch die autonomisierende, zur Freiheit begleitende Erziehung „gehoben“, also abgeschafft (Herbart 1887: 22).

2. Unterricht und Zucht

Unterricht (a) soll unter zwei Gesichtspunkten stattfinden; die Vervollkommnung des Geschmacks und des Nachdenkens. Herbart behandelt sie als die zwei Teile einer notwendigen Einheit der Verstandes-, Willensbildung. Dafür ist darauf zu achten, dass es zunächst aus „Häufchen von Kindern“ das „Bedürfnis der geselligen Ordnung zum gemeinen Besten“ zu schaffen ist (Herbart 1887: 51). Das, was die Kinder von Zuhause aus mitbringen, was in der Regel von Gegensätzen, Verwirrungen und Unklarheiten dominiert ist, soll durch eine Vertiefung und Besinnung zu einer allgemeinen Ordnung geführt werden. Der Unterricht soll die Verschiedenheit der Interessen (Merken, Erwarten, Fordern, Handeln) aufeinander aufbauend abbilden. Dafür braucht es eine Disziplinierung der Denkopoperationen durch eine Methode, wie die der ABC-Anschauung (Herbart 1887: 53). Der Unterricht ist damit der Ort der Verknüpfung, Vertiefung, Besinnung einerseits und der Teilnahme anschaulichen und sukzessiv aufgebauten Wirklichkeit andererseits

(Herbart 1887: 54). Der Unterricht soll damit ein Gleichgewicht zwischen dem aufeinander aufgebauten Neuem mit dem bereits gekannten Alten herstellen (51).

Unterricht ist zwar keine klinische Operation (Herbart 1887: 49-50). Aber alles, was nicht nötig ist, nicht dazu gehört, soll ausgelassen, nur im Hintergrund bleiben und alles, was dem Zwecke des Unterrichts, der Förderung der Vielseitigkeit des Interesses dient, soll veranschaulicht, zelebriert, geübt, mit Erkenntnissen und Einsichten vertieft werden. Im Unterricht soll es nicht einfach um Erfahrungen, oder Teilnahme an ihnen im Allgemeinen gehen, sondern um die an dem Niveau des Schülers, dem Unterrichtsstoff, dem Raum passenden, systematisch aufeinander aufbauenden, einstimmenden, anregenden, das Bestehende ergänzenden, erweiternden, ordnenden und die Person bildenden und erziehenden Erfahrungen (Herbart 1887: 48, 104). Die Mannigfaltigkeit der Anregungen sollen „auf Dinge des Geschmacks“ hin konzentriert gelehrt werden (49). Der Unterricht als der Ausdruck des Interesses an den Menschen und der Welt soll im Handeln, Erzählen, Beschreiben und Erklären zur Vervollkommnung gebracht werden. „Abwesende, historische, poetische Personen müssen Leben erhalten von dem Leben des Lehrers.“ (Herbart 1887: 50) Unterricht ist das Erziehen zur Vielseitigkeit, zur Sittlichkeit, zur Vervollkommnung des Geschmacksvermögen.

Bei der Auswahl des Unterrichtsmaterials geht es einerseits um das Ausmisten dessen, was dem Privaten und was dem Gemeinsamen, der Teilnahme gehört und andererseits um die Sorge dessen, was die Schüler mitbringen. Und je gewandter der Lehrer darin ist, das Vorhandene zu benutzen, desto besser gelinge ihm der Unterricht (Herbart 1887: 54-55). Zum Unterrichtsmaterial gehört beides, was der Zögling mitbringt und was der Lehrer anbietet. Herbart rät dem Erzieher, sich mit der Leichtigkeit die Gelegenheiten zu suchen, in denen das Wesentliche hervorgehoben werden kann (Herbart 1887: 58). Schliesslich unterscheidet er zwischen den darstellenden, analytischen bzw. allgemeinen und synthetischen

Unterrichtsformen, die aus den vorausgehenden aufbauen und erweitern (Herbart 1887: 59-68). Das, was zum Menschen gehört, gehört auch zum Unterricht.

Zur Kinderregierung gehört auch die Zucht (b). Das Unterrichten muss auf eine systematische Art vermittelt werden, wozu auch die Zucht gehört. Unter Zucht versteht Herbart die Erziehung, das Ziehen in die gewollte Richtung (110). Zucht höre früher als der Unterricht auf. Sowie die Regierung wirke auch die Zucht auf das Gemüt und sowie der Unterricht so diene auch die Zucht zur Bildung von Charakter und Willen. Die Regierung wirke unmittelbar und die Zucht mittelbar auf das Gemüt ein. Während es im Unterricht hauptsächlich um Verstandes- und Willensbildung geht, steht bei der Zucht die Charakterbildung im Vordergrund.

Angesicht der Robustheit, Widerstandskraft, Lehrfähigkeit und des gesunden, von der Natur angelegten Kerns des Menschen lautet seine Annahme in Bezug auf das Verhältnis der Zucht zur Charakterbildung „dass alle Empfindungen nur vergängliche Modifikationen³ der vorhandenen Vorstellungen sind, dass sich der Gedankenkreis von selbst in sein altes Gleichgewicht“ zurücksetzt, wenn die durch schlechte Zucht modifizierende Ursache nachlässt (Herbart 1887: 112). Bildung heisst daher, dafür zu sorgen, dass neue Reizbarkeiten im Sinne der Empfindungen geschaffen sind. Das kann ihrerseits nicht mit der Regierung, mit Masseregeln, sondern durch die Schaffung einer Atmosphäre erreicht werden (116), die durch eine beständige Sorgfalt kultiviert werde und in der der Wille, das Selbstwertgefühl, die Kraft, Energie und die Ermunterung ihren Platz haben.

Es leuchtet ein, dass die Kunst der Zucht zunächst nur eine Modifikation der Kunst des Umgangs mit Menschen sein kann; dass daher die gesellschaftliche Geschmeidigkeit ein vorzügliches Talent des Erziehers sein werde. Das Wesentliche der Modifikation besteht hier darin, dass es darauf ankommt, Superiorität über Kinder – auf eine Weise zu behaupten, die eine bildende Kraft fühlbar mache, die also selbst, wo sie drückt, noch belebe, aber ihrer natürlichen Richtung da folge, wo sie unmittelbar ermuntert und anreizt. Nicht eher kommt die Zucht in den rechten Schwung, als nachdem sie Gelegenheit gefunden hat, dem Zögling sein besseres

³ Wie eins Pestalozzi in Gesellschaftszustand eine Modifikation des Naturzustandes sah.

Selbst durch einen tief eindringenden Beifall (nicht eben Lob!) hervorzuheben (Herbart 1887: 116).

Im *Allgemeinen* diene Zucht zur Geschmack- und Charakterbildung, zur Bestimmung des Gedankenkreises (112-113). Kommt es jedoch zur Zucht als Massregel soll der Zögling „nicht als Zögling, sondern als Mensch in der Gesellschaft“ behandelt werden, der damit auf „seine künftige gesellschaftliche Existenz vorbereitet“ werde (Herbart 1887: 114-115). Im Gegensatz zur Regierung soll daher die bildende Zucht „gedehnt, anhaltend, langsam eindringend und nur allmählig ablassend“ sein (Herbart 1887: 115). Zucht wirkt, wenn der Zögling an guten Absichten des Erziehers glaubt, wenn sich der Zögling ihr bereitwillig unterwirft, davon ausgeht, dass ihm die Zucht gut tun werde (Herbart 1887: 115).

Zucht und Unterricht gemeinsam (c) genommen haben drei Funktionen. Erstens sollen Zucht und Unterricht zur Geschmack- Willen und Charakterbildung dienen, die die Elemente des Gedankenkreises sind. Dafür soll die Regierung die Ruhe und Ordnung schaffen. In dieser Ruhe soll der Erzieher die Interessen des Zöglings packen und der Zögling selbst mit der Motivation zum Lernen im Unterricht erscheinen. Konnte mit der Zucht eine Biagsamkeit, Willigkeit, Offenheit erhalten oder neu schaffen werden, dann beschränkt sich die Anwesenheit des Lehrers im Unterricht auf Begleiten und Beratung (Herbart 1887: 18-19). Zucht im Unterricht durch das Lernen, Üben und Handeln dienen nicht einfach zur Geschäftigkeit, sondern zur Charakterbildung. Dafür soll einerseits eine konzentrierte, in sich gesenkte, zugewandte Haltung und andererseits neue Fertigkeiten durch entsprechende Übungen entwickelt werden. Erfährt das Kind während diesem Prozess die fühlbare Wertschätzung und Achtung des Erziehers, lässt es sich freiwillig auf die Willens- und Charakterbildung und damit auf die Bildung des Gedankenkreises ein (Herbart 1887: 119-120).

Zweitens, der Unterricht soll und die Zucht als Unterstützung und Ergänzung dazu dienen, die im Gedächtnis des Willens vorhandenen Charakterzüge, Entschlossenheit und Kampfbereitschaft zu bilden. Dazu gehören eine einfache

Lebensart und die Entfernung dessen, was nicht dazu dient (Herbart 1887: 20). Dort, wo dem Lehrer die Erfahrung, die praktische Übungen mit dem Menschen mit schwankender Sinnesart fehlt, dort könne die Zucht wegen dem fehlenden Ver- und Zutrauen versagen. Gibt der Lehrer selber die Hoffnung auf, führe das zur Verminderung dessen, „was an Gedächtnis des Willens von selbst vorhanden war und der Zögling ist gezwungen, anstelle von der Zucht, „sich in irgendeiner verborgenen Tiefe anzubauen.“ (Herbart 1887: 121) Im Zusammenhang mit Natur-Anlage-Verhältnis bespricht Herbart auch das Verhältnis zwischen Strafe und Belohnung als Teil der Zucht. Sein Grundsatz lautet, dass die Erziehungsstrafen „dem Individuum immer noch als gutgemeinte Warnung erscheinen, und nicht dauernden Widerwillen gegen den Erzieher erregen“ dürfen (Herbart 1887: 122). Der Erzieher hat sowohl bei der Strafe, wie auch bei der Belohnung „die Empfindungsweise des Zöglings“ zu berücksichtigen. Beruht die Zucht auf „dem Sich-Aussprechen in Grundsätzen“, dann würde „alles fühlbare Eingreifen und Vorgreifen“ wegfallen und „der Zögling handelt selbst; nur an dem Massstab, den er selbst an die Hand gab, wird er gemessen vom Erzieher.“ (Herbart 1887: 122)

Die Zucht, der Kampf um die Behauptung der Grundsätze gelingt umso mehr, wenn der Erzieher genaue Kenntnisse über das Gemüt des Kämpfenden hat, um dann die innere Autorität der eigenen Grundsätze im Zögling verstärken, ergänzen und veredeln zu können (Herbart 1887: 123). Der Erzieher soll nicht verwirren und damit die im Gemüt vorhandenen Charakterzüge zur Vergessenheit drängen. Herbart hebt auch hervor, wie wichtig die körperliche Gesundheit für die Charakterbildung ist. „Um die volle Wirkung einer vollkommenen Zucht zu ertragen: bedarf der Zögling einer vollkommenen Gesundheit.“ (Herbart 1887: 117) Zucht ist Beförderung nicht nur der geistigen, sondern auch der körperlichen Gesundheit und Gewandtheit (Herbart 1887: 120, 131). Daraus erschöpft der Zögling die Kraft, seine Sorgen, seinen Körper „nicht zum Massstab der Wichtigkeit dessen [zu nehmen], was ausser ihm ist.“ (Herbart 1887: 123)

Drittens sollen der Unterricht und die Zucht dem Zögling helfen, das Eigene aus einer Distanz, „wie eine fremde Erscheinung“ zu beurteilen (125). Bis zur Bildung eines eigenen, inneren, stabilen, reflexiven Zentrums wird Zögling faktisch bei der Zusammenkunft mit „andern vom Schicksal Vernachlässigten“ wegen seinem zarten Sinn, seiner geistigen Überlegenheit beleidigt. Erziehung ist insofern auch die Vorbereitung auf die Gemeinschaft (125). Der Erzieher soll nun durch die Bestimmungen des Gedankenkreises die geistige Gemeinschaft zwischen dem durch die Zucht gehobenen Zögling und den Vernachlässigten wiederherstellen (Herbart 1887: 125). Die aus der Zusammenkunft herausgehenden Herausforderungen sind Bestandteile der Bildung des Gedankenkreises, zu dessen Bedingungen auch eine Art der moralischen Kritik zur moralischen Treue zur Allgegenwart gehört (126). Dann würde früher oder später eine Zeit kommen, in der

der Erzieher überflüssige Worte machen würde, wenn er fernerhin aussprechen wollte, was der Zögling eben so richtig sich selbst sagt. Von hier aber wird sich eine gewisse Vertraulichkeit anfangen (...), welche nun in Form der Überlegung gemeinschaftlicher Angelegenheiten zu Zeiten zurückkommt auf das, was der Mensch in sittlicher Rücksicht in sich zu besorgen hat (Herbart 1887: 125).

Zusammenfassend, die grösste Vielfalt im Unterricht, die sorgfältigste Zucht im Umgang ist das Motto von Herbart. Im Unterricht erkennen, teilnehmen lassen, in der Erziehung von den mannigfaltigen Interessen ausgehen und alles dem Charakter unterwerfen. Unterricht und Zucht gelingt oder misslingt innerhalb einer Lebensordnung, die Herbart zunächst mit der Installierung der Kinderregierung gewähren will. Hat jedoch die Erziehung begonnen, das bestehende zu einem Muster angeordnet, eine klare, übersichtliche Ordnung in Verhältnissen zwischen Gliedern des Ganzen geschaffen, braucht es keine Kinderregierung mehr. Anstelle der Regierung kann innerhalb dieser Ordnung mit der „Vertiefung und Besinnung“ begonnen werden (54). Wofür ebenfalls eine Art Management, Organisation braucht. Diese zweite Ordnung ist der Gedankenkreis. Der Gedankenkreis ist die gesuchte Einheit von Persönlichkeit (Denk-, Geschmacks-, Willens- und Charakterbildung) und der Lebensordnung (Gemeinschaft, Zucht und Sittlichkeit).

Insofern ist mit der „Bildsamkeit des Gedankenkreises“ ein der Naturordnung gegenübergestellter Lernprozess gemeint.

2. Die Sittlichkeit als die Einheit

Um die Sittlichkeit als die Einheit von Herbart Grundbegriffe zu behandeln, stellt die Frage nach Autonomie und Heteronomie eine gute Grundlage dar (Natorp 1922b: 25-32). Herbarts Frage lautet, ob wir jemanden gemäss seinem eigenen Zweck erziehen können, den er noch nicht jetzt kennt, wofür er sich aber bedanken würde, wenn er danach erzogen worden wäre (Herbart 1887: 26). Auf der Suche nach einer eindeutigen Antwort stellt er sich die praktische Frage, wie wir uns sicher sein können, dass das, was wir im „Zögling“⁴ verrichten, lenken, eine andere Richtung geben, nicht nur seiner natürlichen Neigung entspricht, sondern auch ihm hervorheben würde? Er sucht einen Begriff, womit er zeigen kann, dass die Erziehung im Interesse der betroffenen Person selbst ist.

In einer ersten Auslegung geht es ihm nicht darum, die Erziehung zu legitimieren, die ihm vorschwebt, sondern die Motive der Erziehung überhaupt klarzustellen. Mit anderen Worten, anstelle der Legitimierung einer Regierung zur Erziehung, legitimiert er ganz allgemein die Erziehung, weswegen er den Titel wählt *Regierung, gehoben durch Erziehung*. Indem Herbart die Notwendigkeit der Erziehung im Allgemeinen begründet, weicht er der Frage aus, die er anzugehen hatte, nämlich warum die von ihm bevorzugte Erziehung gut ist bzw. warum das von ihm geforderte Heteronomie (Erziehung des Kindes gemäss Vorstellung eines Professionellen) ein Autonomiegewinn im Sinne des Subjekts selbst ist. Eine Antwort auf die Frage, warum wir Kinder erziehen sollen, anstelle sie der Natur zu überlassen, ist einfacher zu beantworten.

In der zweiten Auslegung geht es Herbart darum, sich gegen die Kanonisierung der Pädagogik, die von allgemein gültigen Annahmen ausging, zu

⁴ Mädchen sind kaum erwähnt, sie sind Inexistenz.

stellen. Dafür kritisiert Herbart zunächst seinen Vorgänger Immanuel Kant. Die Natur, die Liebe würde entgegen der Erwartung im Kategorischen Imperativ von Immanuel Kant die Bedenklichkeiten gegen allgemein gültige Normen nicht aufheben (26). Denn dem Konstrukt einer Wissenseinheit, aus einem logisch aufgebauten Theoriegebilde folge keine „Einheit der Dinge“, die die Pädagogik suche (Herbart 1887: 26). Anstelle von einer solchen allgemeinen Theorie nach der Logik des Kategorischen Imperativs brauche es praktische Methoden, wie ABC-Anschauung (Herbart 1887: 53; Herbart, 1804). Dafür spricht der Umstand, dass, sowie eine einheitliche Theorie aus vielen Teilen besteht, so auch *sittliche Erziehung* aus vielen Teilen besteht, die nun mit verschiedenen Methoden zu einer Einheit geführt werden müssen. Diese Einheit, die „vollkommensten Vereinigung des Mannigfaltigen“ stellt für Herbart die Eigenart, die Besonderheit der Pädagogik dar, dank der sie sich „so unabhängig als möglich von philosophischen Zweifeln“ machen kann (Herbart 1887: 27).

Er will eine selbstständige Begründung der Pädagogik ohne Rücksicht auf philosophisch kategorische Bestimmungen, aber mit einem Rückgriff auf praktische Philosophie, weswegen er eine Kinderregierung begründet, um sie dann später abzuschaffen. Die Be-Gründung einer Regierung mit dem Ziel ihrer Abschaffung ist die pädagogische Äquivalenz zur praktischen Hilfe zur Selbsthilfe. Herbart will damit die Heteronomie zwecks einer Autonomie gerechtfertigen. Folglich, sowie Kant den Zweck einer jeden Regierung in der Freiheit des Staatsbürgers sah, beauftragt Herbart den Erzieher als einen Repräsentanten der sittlichen Zwecke mit der Aufgabe, dafür zu sorgen, dass sich der heutige Knabe die sittlichen Ziele setzt, die er sich als einen freien Mann setzen würde (27). Der Erzieher soll die Ziele der Erziehung mit den inneren Zielen des künftigen Manns abstimmen. Dafür muss zunächst sichergestellt werden, dass die Erziehung/Bildung die Handlungsfreiheit des künftigen Mannes nicht verkümmert, nicht einschränkt. Vielmehr soll der Erzieher die vielfältigen Handlungen, Intensionen, Wünsche seines Zöglings zu einem konzentrierten, einheitlichen Zweck hin bündeln (Herbart 1887: 27-28).

Zweitens geht Herbart von der Bildsamkeit des Menschen durch Unterricht und Erziehung aus. Im Unterricht geht es nicht um die Aneignung bestimmte Inhalte aus den kanonischen Fächern, sondern auch um die Sittlichkeit. In diesem Rahmen liegt die praktische Aufgabe des Erziehers in der Reduktion der Vielfalt, der Mannigfaltigkeit zwecks einer Konzentration (Herbart 1887: 28, vgl. Contreras 2018: 541-547). Die vieldeutigen, täglichen, unkonzentrierten Ziele des Heranwachsenden nennt Herbart wegen ihrer Unbeständigkeit „Zwecke der Willkür“ und die zu einer Einheit reduzierten, konzentrierten Zielsetzung des Erziehers „Zwecke der Sittlichkeit“ (28). Nicht nur von den Begrifflichkeiten her erinnert diese Unterscheidung an Kants Grundgedanken der Sittenlehre, sondern auch in der Gegenüberstellung der Willkür der Tugend (106). Trotz dieser Rücksicherung setzt sich Herbart nicht mit den Zielen des Erziehers oder des künftigen Mannes, sondern des heutigen Knaben auseinander. Da diese Ziele wegen ihrer Unbeständigkeit „Zwecke der Willkür“ zu bezeichnet sind, leitet er davon ab, dass diese nur als Teilziele anzusehen und dem grossen Ziel, der Sittlichkeit unterzuordnen sind.

Weil das Moment des Unterordnens/Unterwerfens durch die Erziehung, durch die Kinderregierung geschieht, nimmt Herbart an, dass dieses Moment aus der Perspektive des Erzogenen als eine Willkür erscheinen muss. Um nicht Willkür, sondern eine Pädagogik des Willens begründen zu können, versichert er sich mit Kant damit, dass er sich dabei mit Willkür an der Freiheit in ihrer negativen Bestimmung und mit Sittlichkeit am Vorbild des Kategorischen Imperativs als die positive Bestimmung der Freiheit orientiere. Mit dieser Sicherung und Orientierung will er in der Willkür die Negative und in der Sittlichkeit die positive Seite eines einzigen Zwecks der Erziehung sehen. So wie Kant die Moral mit Ethik im Kategorischen Imperativ miteinander vermitteln konnte, so will Herbart die Analyse, Bestandsaufnahme, ihrer Abbildungen in Begrifflichkeiten und die daraus abgeleiteten Handlungsanweisungen als die Teile widerspruchslos zu einem

Ganzen, zu ihrer Einheit, zur „Vollkommenheit“ führen (28). Das ist die eigentliche Erziehung bzw. ihr Ziel.

Schlussfolgerungen

Da Herbart nicht nur eine Pädagogik, sondern auch eine philosophische Psychologie begründen will, stellt Natorp erstens die Frage, wie er das macht. Die Antwort lautet, dass Herbarts Philosophie auf Fundamente aus der Psychologie, Logik, Ethik und Ästhetik beruhe, die jedoch weder auf der philosophischen Ebene zu einem in sich stimmigen Model, noch auf der methodischen Ebene zur Bildung einer Handlungseinheit führt (Natorp 1922b: 16-17). Natorp wirft Herbart den Eklektizismus vor. Herbarts Schrift gleiche dem „Beispiel eines starken Denkers, der so musterhaft klar zu sein vermag im einzelnen Satz, und so wenig selbst nur ein Gefühl dafür verrät, dass auch Satz und Satz unzerreissbar aneinanderhängen müssten, zusammengeslossen durch die eiserne Klammer der logischen Folge.“ (Natorp 1922b: 13-14) Diese Klarheit in Einzelnen und gleichzeitigen Mangel an generell-abstrakten prinzipiellen Stringenz mache ihn unter den Pädagogen zu den besten Philosophen und unter den Philosophen zu den besten Pädagogen (Natorp 1922b: 12, 31-32).

Herbart hat in einer Zeit gelebt, die sich durch die Suche nach einer Einheit kennzeichnete. Verschiedene Religionen, Konfessionen, Sprachen, Dialekte, Lebensmustern, sozialen Schichten und philosophischen Konzeptionen standen in ihrer Vielfalt vor seinen Augen. Eine mächtige Vorstellung von einer Einheit wurde von Immanuel Kant in seinem Kategorischen Imperativ vorgelegt, wonach das Besondere mit dem Allgemeinen unter einem allgemeinen Prinzip zu vermitteln ist. Kant selber hat Autonomie mit Heteronomie einerseits das Allgemeine mit dem Besonderen andererseits im Begriff der Freiheit vermittelt. Darin handelt das Individuum autonom (Kant Bd. 7, 1977: § 2; Kant Bd. 4, 1977: 563-582).

Das stand damals wie ein Gesetz fest. So muss es sein. Herbart stand nun vor der Aufgabe, diese Logik in seinem Konzept der Erziehung so zu rekonstruieren,

oder darin so einzubauen, dass daraus eine Begründung der Pädagogik folgt. Auf dem Wege zur ersehnten Einheit stösst Herbart vor Problemen, die so verschieden, so oft und in so einer Intensität von dem Jenseits des Kategorischen Imperativs stattzufinden scheinen, die ihm erschweren, in ihren Regelmässigkeiten ein allgemeines Gesetz zu entdecken, das annäherungsweise dem Kategorischen Imperativ Wasser reichen könnte. Sein Dilemma scheint darin gelegen zu haben, entweder gegen eigene Überzeugungen und auf Kosten seiner Beobachtungen, Erfahrungen, Praktiken die Gültigkeit des Kategorischen Imperativs zu bestätigen, oder seine Beobachtungen, Erfahrungen, Praktiken dem Idealismus, dem Willen, dem Bewusstsein zuzuschreiben. Er entscheidet sich Kants Rat folgend, *bediene furchtlos deines Verstandes*, für eine andere Möglichkeit; auf der Grundlage seiner Beobachtungen, Erfahrungen, Praktiken, Überzeugungen und des Willens will er eine stillbildende Erklärung für diese Phänomene liefern. Er vertritt nicht den kantischen Idealismus aber dafür eine realistische Pädagogik. Anstelle Kants Sittlichkeit abgeleitet aus seinem Kategorischen Imperativ schlägt Herbart eine pädagogisch vorlebbare Sittlichkeit im Charakter vor.

In seiner Allgemeinen Pädagogik führt er diese dritte Möglichkeit aus. Um eine erste Übersicht über Herbarts Themen und Gedankengänge zu erhalten, wurde oben zwischen Zentrum und Peripherie unterschieden und die dazu gehörigen Elemente in Details besprochen. Auf der Grundlage dieser Rekapitulation scheint Herbart von dem folgenden Model auszugehen: Zunächst unterscheidet er zwischen Theorie und Praxis, die er weder voneinander trennen, noch gegenüberstellen will. Um dieser Überlegung Rechnung tragen zu können und um mit einer Denkkategorie operieren zu können, die damals gängig war, wurde in der Tabelle oben zwischen Zentrum und Peripherie unterschieden. Auf der theoretischen Seite, in der Tabelle unten auf der linken Seite der Peripherie führt der Pädagoge den Zögling durch den Unterricht und die Zucht zur Sittlichkeit, indem der Pädagoge nach einem allgemeinen Gesetz zwischen der Vielseitigkeit und der Mannigfaltigkeit zu vermitteln lehrt. Auf der praktischen Seite der Peripherie führt der Pädagoge den

Zögling durch den Unterricht und die Zucht zu seinem eigenen und willensstarken Charakter als das besondere Geschmack seiner Persönlichkeit, indem der Pädagoge dem Zögling nach einem besonderen Gesetz zwischen seinem Willen, der Individualität und der Sittlichkeit zu handeln lehrt. Das Zentrum besteht aus der Sittlichkeit und dem Charakter, die bereits in der Anlage des Individuums vorhanden sind, jedoch durch den Unterricht und die Zucht entfaltet werden sollen. Die Sittlichkeit ist das allgemeine Gesetz und der Charakter ist der besondere Geschmack, der aus der allgemeinen Sittlichkeit gewonnen ist. Die Tabelle unten verdeutlicht diese These.

Tabelle 2: Die Regierung des Gedankenkreises

| | | |
|------------------------|-----------------|-------------------------|
| Vielseitigkeit | Unterricht | Wille |
| Allgemeines Gesetz der | Sittlichkeit | als besondere Geschmack |
| Mannigfaltigkeit | Zucht/Erziehung | Individualität |

Beide Teile haben im Grunde genommen je eigene Gesetzmässigkeiten und entsprechenden Regierungen, Organisationen und normativen Zielsetzungen. Das ultimative Ziel von Herbart liegt jedoch darin, diese Regierungen im sittlich handelnden Individuum zu ihrer Einheit zu führen. Die Regierung des Gedankenkreises hat diese profane Aufgabe, die Regierungen, die Regierung der Kinder, die Zucht, die Organisiertheit aufzugeben. Der Erziehung repräsentiert diese Regierung im Praktischen. Der Gedankenkreis ist damit mehr als die Regierung der Kinder und mehr als Zucht und Unterricht.

Diesen Kerngedanken will Herbart mit dem Rückgriff auf die Philosophie aus der eigenen Logik der Pädagogik heraus begründen. Das erfordert einerseits eine logisch aufgebaute Denkstruktur, der entsprechenden Erkenntnistheorie und wie auch eine in sich stimmige Ethik und Handlungslehre. Auf der Suche nach Elementen und Einheit übernimmt Herbart die auch von Pestalozzi vertretene Idee der Einheit

von Unterricht und Erziehung (Pestalozzi 2002; PSW 13). Sie sind die zwei Teile einer Sittlichkeit verpflichtenden Pädagogik. Auf der Handlungsebene formuliert er eine Reihe von Handlungsanweisungen, wie hüte dich vor „zu starken Mittel zu oft zu brauchen!“ (25). Und Entgegen vom Pestalozzis Insistieren beauftragt Herbart nicht die Mütter für die praktische Erteilung von Unterrichtung und für die Aufsicht der Zucht, sondern Professionellen, wie Rousseau vorgeschlagen hatte (Rousseau, 2001). Nicht nur Unterricht, sondern auch die Zucht impliziert die durchdachten Massregeln und noch wichtiger auch die „Bildung des Gedankenkreises“, wofür besondere Übungen unter besonderen Umständen von besonders dafür ausgebildeten Personen vollzogen werden muss (Herbart 1887: 21). Herbarts Pädagogik ist kein Vermittlungsort „zwischen Familienerziehung und öffentlicher Erziehung“ aber ihrer Differenzierung (Dollinger 2007: 159).

Herbart will die Professionalisierung in demselben Akt mit der Trennung der Pädagogik von der Philosophie starten. Unterricht und Zucht brauchen die Fachmänner, die dafür ausgebildeten Pädagogen. Als ein Geschäft, das per definitionem eine öffentliche, professionelle Angelegenheit ist, darf die Bildung als die professionelle Erzeugung der Autorität des Vaters und der Liebe der Mutter weder der Natur noch den Verwandten überlassen bleiben. Um mögliche Erwartungsenttäuschung mit normativen Ansprüchen vorzubeugen, zählt er auch empirische Gründe eines möglichen Scheiterns des Projekts auf. So brauche eine Erziehung in den dichtbesiedelten Städten mit wenig Spiel- Bewegung- und Beschäftigungsraum besonders gute Künstler (Herbart 1887: 22-23). Sittlichkeit oder vollendete Vielseitigkeit können nicht erreicht werden (39). Auf dem Wege dahin haben die Erzieher viel zu tun, unendlich viele Situationen, in denen sie falsch liegen, unterliegen, aber trotzdem das Ziel vorgeben können.

Damit Herbart auch die Pädagogik von der Philosophie unterscheidet, die erstere zur Selbstständigkeit führt, bringt er die Individualität mit Vielseitigkeit und

Charakterstäre zusammen, wobei er die Vielseitigkeit und Charakter als eine psychologische und nicht als philosophische Kategorie behandelt. Er stellt fest;

Das Interesse, welches, mit der Begehrung, dem Wollen, und dem Geschmacksurteil gemeinschaftlich, der Gleichgültigkeit entgegen steht, unterscheidet sich dadurch von jenen dreien, dass es nicht über seinen Gegenstand disponiert, sondern an ihm hängt. Wir sind zwar innerlich aktiv, indem wir uns interessieren, aber äusserlich so lange müßig, bis das Interesse in Begierde oder Wille übergeht. Dasselbe steht in der Mitte zwischen dem blossen Zuschauen und dem Zugreifen. Diese Bemerkung hilft einen Unterschied klar machen, der nicht übersehen werden darf. Der Gegenstand nämlich des Interesses kann nie derselbe sein mit dem, was eigentlich begehrt wird. Denn die Begierde, in dem sie zugreifen möchte, strebt nach etwas Künftigem, das sie nicht schon besitzt: hingegen das Interesse entwickelt sich im Zuschauen, und haftet noch an dem angeschauten Gegenwärtigen (Herbart 1887: 42).

Mit den Begriffen von der Begehrung, Begierde, dem Wollen und dem Geschmacksurteil bringt Herbart Begriffe aus der Psychologie mit Philosophie zusammen. Und mit den Begriffen von Zuschauen und Zugreifen spricht er einerseits die alt griechische Unterscheidung von *vita activa* und *vita contemplativa* an und andererseits setzt er sie mit der Frage in einen Zusammenhang, wie nun eine Einheit trotz verschiedenen, unterschiedlichen und entgegenstehenden Lebensordnungen, Idee und Interessen erreicht werden kann. Hier ist auch die Seite der Handlung impliziert, wenn auch nicht in ihrer Deutlichkeit. In dieser Lebensordnung betrachtet er die Individualität des Zöglings als Inzidentpunkt, als Nebenprodukt der Kommunikation zwischen Willens- und Charakterbildung. Die Persönlichkeit ist das Nebenprodukt der Kommunikation zwischen dem Gedankenkreis, der auf dieser Welt mit einem guten Unterricht erreicht werden kann und der Erziehung zur Sittlichkeit, die für immer ein transzendentes Ziel bleibt. Schafft der Zögling trotz diesen hohen Erwartungen und trotz der Vielseitigkeit der Interessen eine dem Sittlichkeitsideal entsprechend das besondere Charakter zu entwickeln, ist die Autonomie mit Heteronomie einerseits das Besondere mit dem Allgemeine andererseits vermittelt.

Auf der theoretischen Ebene stellt Herbart mit Kant fest, dass das allgemeine Ziel die Sittlichkeit ist und „die Sittlichkeit einzig und allein in dem eignen Wollen nach richtiger Einsicht ihren Sitz hat“, weswegen die praktische Erziehung zwecks

harmonischer Ausbildung aller Kräfte, der mannigfaltigen Empfänglichkeit des Heranwachsenden zum Ziel haben soll (Herbart 1887: 29). Aber, wie soll der Zögling, der die Erziehung mit seinen momentanen Präferenzen nicht übereinstimmend, zumindest in dem Moment als Willkür und im besten Fall als das Wollen des künftigen Mannes erlebt, aus der Einsicht, der Erkenntnis die Erziehung zur Sittlichkeit gewollt haben? Den Zweck der Regierung *bestimmt* Kant zunächst aus der Perspektive der negativen Freiheit. Wonach Freiheit die Abwesenheit der äusseren Zwänge ist und die Regierung ihren Zweck darin hat, diese Freiheit zu schützen. Am Vorbild dieses Gedankens *legitimiert* Herbart die Regierung der Kinder einerseits damit, dass sie ein Abfallen in den Naturzustand verhindert und andererseits damit, dass die Regierung, konkret der Erzieher, ihre Unterworfenen zur Sittlichkeit, zur Vollkommenheit, zu harmonischer Ausbildung ihrer Kräfte führe. Da er sieht, dass diese Bestimmung nur eine Definition, aber keine Begründung ist, rechtfertigt er seine Regierung dann damit, dass die Pädagogik keine Metaphysik ist und der Erzieher, sowie der Regierungschef kein Theoretiker, sondern Praktiker ist (Herbart 1887: 29). Die meisten Menschen würden ihr Lebensplan nicht nach moralischen Grundsätzen wie die vom Kant, sondern nach der Willkür richten, d.h. soweit es möglich ist, das Gute verfolgen und das Schlechte vermeiden. Weil auch mit dem Guten derselbe Plan erreichbar erscheint, wird das Gute gefolgt und nicht wegen dem Prinzip selbst (30).

Das praktische Problem mit den Präferenzen, mit der Willkür liegt darin, dass, wer sein Handeln danach richtet, im Endeffekt die Sittlichkeit als Bewertungsmaßstab aufzugeben hat. Angesichts der vielseitigen Interessen und die noch schwach gebildeten Charakterstärke bei dem Zögling wird die Sittlichkeit nur als eine mögliche Orientierung erlebt und nicht als die Orientierung. Auf der praktischen Ebene hat das zur Folge, dass sich der Pädagoge permanent die Frage stellt, wie er sich sicher sein kann, dass der auf der Grundlage seiner eigenen Interessen, seinen eigenen praktischen Präferenzen zur Sittlichkeit Erzogene genau

aus diesem Grunde *nicht* gegen die Interessen und Prinzipien des Pädagogen handeln wird? Die Lösung sucht Herbart im Gedankenkreis.

Darin sind die Erzieher und die Erzogenen in eine Kommunikation gesetzt. Innerhalb des Gedankenkreises repräsentiert der Erzieher den Zwang und das Allgemeine und der Heranwachsende die Autonomie und das Besondere. Der Besondere hat biegsame Organe, Erfahrungen, Wünsche, Präferenzen und der Allgemeine die Vorstellung von der Sittlichkeit. In der Bildung des Gedankenkreises tritt das Allgemeine mit dem Besonderen in eine Kommunikation ein, in der der Zögling seine Individualität, seine Besonderheit, seine Autonomie gewinnt und mehr wird als Exemplar der Gattung. In diesem Fall „offenbart sich mitten unter den Bemühungen des Erziehers immer mehr das Eigne des jungen Menschen; glücklich genug, wenn es denselben nur nicht gerade entgegenstrebt, oder auch mit schiefer Richtung dergestalt darauf trifft, dass irgend etwas Drittes, was weder dem Zögling, noch dem Erzieher recht ist, daraus entspringt!“ (Herbart 1887: 30) Demnach, der gute Erzieher hütet sich zunächst einmal davor, sich „zum Geschäftsführer eines andern“ Menschen aufzuwerten (Herbart 1887: 30). Dann betrachtet der gute Erzieher „die Ideen des Rechten und Guten, in aller ihrer Schärfe und Reinheit“ als „die eigentlichen Gegenstände des Willens (...) der innerste, reelle Gehalt des Charakters, der tiefe Kern der Persönlichkeit“ und als „das Ziel der sittlichen Bildung“ (Herbart 1887: 30).

Sowie der gute Christ ohne sich um sein Schicksal im Reich Gottes zu kümmern, auf dieser Welt seine Aufgaben macht, seinem Beruf, seiner Berufung nachgeht und die Frage nach Recht und Gerechtigkeit dem Gott überlässt, so soll der gute Erzieher nach dieser getanen Arbeit und im Vertrauen des Zeichens seines eigenen Erfolgs den Rest dem Willen des Heranwachsenden selbst überlassen. Was würde ihm philosophische Spekulationen, Theorien bringen? Mit oder nach welchen Ideen auch immer, solange die Interessen bedient sind, braucht es nichts weiter. Genau nach diesem Grundsatz handelte Nelson Mandela, der sowohl ein wichtigster

Freiheitskämpfer wie auch Regierungschef war; „solange die Katze die Mäuse fängt, kommt es nicht darauf an, ob sie weiss oder schwarz ist.“ (Web_1) In diesem Pragmatismus, in dieser Praxis orientierte Begründung liegt die besondere Leistung von Herbart; die Autonomie und die Heteronomie, das Allgemeine und das Besondere ist in der Pädagogik, im Handeln eines sittlichen Professionellen, miteinander zu einer Einheit geführt.

KAYNAKÇA | LİTERARUT

Bolle, R. and K. G. de Vazquez (2020). *Herbart und der Herbartianismus in Jena*. Gera: Edition Paideia.

Contreras, A. R. (2018): *Die Gegenwart anders denken: Zeit, Raum und Logik nach dem Ende der Philosophie*. Stuttgart: J.B. Metzler.

Coriand, R. und Michael W. (Hrsg.) (1998): *Der Herbartianismus-die vergessene Wissenschaftsgeschichte*. Weinheim: Deutscher Studien-Verlag.

Dollinger, B. (2006). Johann Friedrich Herbart und die Sozialpädagogik. Eine gescheiterte Beziehung? In: *Zeitschrift für Sozialpädagogik*, (4): 2-20.

Dollinger, B. (2007): Herbartianismus. In: Raitchel, J., Dollinger, B., Hörmen, G. (Hrsg.): *Einführung Pädagogik. Begriffe, Strömungen, Klassiker, Fachrichtungen. 2. Durchgesehene und erweiterte Auflage*. S. 158-167. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Dollinger, B. und Michael S. (2009). Theodor Waitz und die Konstitution pädagogischer Strömungen. Notizen zur Genese des Herbartianismus. In: *Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik*, (85): 190-205.

Dollinger, B., Esser, F., Müller, C., Schabdach, M., Schröer, W. (2010): Systematische und methodische Bezüge. In: Dollinger, B., Esser, F., Müller, C., Schabdach, M., Schröer, W. (Hrsg.): *Sozialpädagogik und Herbartianismus: Studien zu einem theoriegeschichtlichen Zusammenhang*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

Dunkel, H. B. (1969). „Herbartianism Comes to America“, 2 parts. *History of Education Quarterly*, (9): 203-233 and 376-390.

Dunkel, H. B. (1970). *Herbart and Herbartianism: An Educational Ghost Story*. Chicago: University of Chicago Press.

Esser, F. (2010): „Herbartianische Pädagogik und die Reform von Erziehung zu Beginn des 20. Jahrhunderts“. In: Müller, Carsten (Hrsg.): *Historisch-kritische Zugänge zur Professionalität der Sozialpädagogik und Sozialarbeit*. S. 93-107. Essen: Verl. Die Blaue Eule.

Herbart, J. F. (1804): *Pestalozzis Idee eines ABC der Anschauung als ein Cyclus von Vorübungen im Auffassen der Gestalten*. Göttingen.

Herbart, J. F. (1887): *Allgemeine Pädagogik aus dem Zweck der Erziehung abgeleitet*. Sämtliche Werke. Zweiter Band. Langensalza: Hermann Beyer & Söhne.

Kant, I. (1977): „Von dem regulativen Gebrauch der Ideen der reinen Vernunft.“ In: *Werke in zwölf Bänden. Band 4. Anhang zur transzendentalen Dialektik*. S. 563-582. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Kant, I. (1977): *Werke in zwölf Bänden. Band 7: Grundlegung zur Metaphysik der Sitten*. Frankfurt am Main.

Koerrenz, R. und Rotraud C. (2018). *Johann Friedrich Herbart: Einführung mit zentralen Texten*. Paderborn: Brill.

Lindner, G. A. und Karel D. (1889): *Grundriss der Pädagogik als Wissenschaft: im Anschluss an die Entwicklungslehre und die Sociologie*. Wien/Leipzig: Pichler.

Machiavelli, N. (1990): *Der Fürst. Aus dem Italienischen von Friedrich von Oppeln-Bronikowski. Mit einem Nachwort von Horst Günther*. Insel Verlag: Frankfurt am Main.

Natorp, P. (1904): *Sozialpädagogik: Theorie der Willenserziehung auf der Grundlage der Gemeinschaft*. Stuttgart: F. Frommann (E. Hauff).

Natorp, P. (1921): *Platons Ideenlehre. Eine Einführung in den Idealismus*. Leipzig.

Natorp, P. (1922): *Gesammelte Abhandlungen zur Sozialpädagogik*. Stuttgart: Frommann.

Natorp, P. (1922a): „Plato, Rousseau, Condorcet, Pestalozzi“ In: *Gesammelte Abhandlungen zur Sozialpädagogik von Paul Natorp*. Erstes Heft. Stuttgart: Fr. Frommans.

Natorp, P. (1922b): „Herbart, Pestalozzi und die heutigen Aufgaben der Erziehungslehre.“ In: *Gesammelte Abhandlungen zur Sozialpädagogik von Paul Natorp*. Zweites Heft. Stuttgart: Fr. Frommans.

Pestalozzi, J. H. (1932): „Die Methode. Eine Denkschrift Pestalozzi's.“ In: *Schriften aus der Zeit von 1799-1801*. Bearbeitet von Herbart Schönebaum und Kurt Schreinert. In: *PSW 13*. S. 101-125. Zit. *PSW 13*. Berlin: de Gruyter.

Pestalozzi, J. H. (2002): *Meine Nachforschungen über den Gang der Natur in der Entwicklung des Menschengeschlechts*. Darmstadt: Wiss. Buchgesellschaft.

Rousseau, J.-J. (2001): *Emile, oder, Über die Erziehung*. Stuttgart: Reclam.

Stoy, K. V. (1844). *Pädagogische Bekenntnisse*. Jena: Friedrich Frommann.

Ziller, T. (1884): *Grundlegung zur Lehre vom erziehenden Unterricht*. De Gruyter.

Internetseiten

Johann Friedrich Herbarts pädagogische Schriften. URL: <https://sammlungen.ulb.uni-muenster.de/hd/content/structure/2342316>

Herbart Gesellschaft: <https://www.herbart-gesellschaft.de/>

Web_1: „My tribute to vintage Nelson Mandela of South Africa.“ URL: <https://www.youtube.com/watch?v=Sadum52yDZ0> [13:52].