Kants Bedeutung für die Pädagogik der Gegenwart.

Zum Streite Natorps mit den Herbartianern.

Von F. Staudinger in Darmstadt.

Wenn wir über Kants Bedeutung für die Pädagogik der Gegenwart reden, so werden wir selbstverständlich nicht viel über die Bedeutung von Kants Pädagogik zu reden haben. Denn diese Disziplin ist bei Kant nicht ausgebildet worden. Sein Büchlein über Pädagogik enthält Abrisse, Schemata und Einzelbemerkungen zum Behuf pädagogischer Vorlesungen, aber keine systematische Durcharbeitung aus dem Grundgedanken seines Systems heraus.

Bei der Pädagogik sollte man zwei Dinge scharf auseinander halten, das Erziehungsziel und die Erziehungsart, d. h. die Summe der Mittel, dadurch man sich diesem Ziele annähert. Es ist offenbar, dass die letzte in sehr hohem Masse durch die erste bedingt ist, in so hohem Grade, dass die Erziehungsmethoden vielfach geradezu entgegengesetzt werden müssen, je nachdem man z. B. ein in bestimmten Fertigkeiten geübtes, fremdem Willen dienstwillig fügsames Wesen abrichten, oder eine zu mannigfaltiger Thätigkeit befähigte, vernünftig sich selbst bestimmende Persönlichkeit erziehen will. Zu ersterem ist, wie Kant sagt, Dressur, zum anderen Disziplinierung, Kultivierung (Belehrung und Unterweisung), Zivilisierung und vor allem Moralisierung nötig. Die letztere muss „gründen auf Maximen, nicht auf Disziplin“.

Dass dies letzte Erziehungsziel richtig sei, ist für Kant selbstverständlich. „Kinder sollen nicht dem gegenwärtigen, sondern dem künftig möglich besseren Zustande des menschlichen Geschlechts, das ist: der Idee der Menschheit und deren ganzer Bestimmung angemessen erzogen werden. Dies Prinzip ist von grosser Wichtigkeit. Eltern erziehen gemeiniglich ihre Kinder nur so, dass sie in die gegenwärtige Welt, sei sie auch verderbt,

passen. Sie sollten sie aber besser erziehen, damit ein zukünftiger besserer Zustand dadurch hervorgebracht werde.“ „Wir leben“ eben, so sagt er etwas später, „im Zeitpunkte der Disziplinierung, Kultur und Zivilisierung, aber noch lange nicht in dem Zeitpunkte der Moralisierung.“ Aber „wie kann man Menschen glücklich machen, wenn man sie nicht sittlich und weise macht?“¹⁾

Man könnte hier freilich vorlaut genug sein, zu fragen, wer denn die Erzieher dazu erziehen könne, dass sie solches Ziel wollen und die Mittel dazu zu erkennen und anzuwenden vermögen? Diese Frage aber wollen wir nicht anschneiden. Im übrigen ist das Ziel durch Kants Feststellung wenigstens im allgemeinen gegeben. Es handelte sich nur noch darum, es genauer zu bestimmen und dessen objektive theoretische wie praktische Bedingungen zu erforschen. Davon redet nun freilich Kant in seinem Vorlesungshefte nicht; diese Arbeit hat er in seinen drei grossen Kritiken geleistet, soweit er sie für seine Zeit leisten konnte. In jenem Werkchen ist bloss von der Erziehungsart, der physischen, wie der praktischen die Rede.

Auf diese Erziehungsart legt denn auch die folgende Pädagogik das Hauptgewicht. Freilich der Erziehungszweck wurde von Kants Nachfolgern mehr oder weniger im Sinne Kants gefasst, als wäre das selbstverständlich. Sehr schön formuliert z. B. Stephens: „Behandle deinen Zögling als ein freies Wesen, welches seinen Willen nach den Vorschriften der Vernunft gebrauchen lernen soll.“²⁾ Diesen Gedanken vertritt denn auch dem Worte nach diejenige Pädagogik, die auf Kant fussend heute am meisten Bedeutung und Einfluss gewonnen hat, die Pädagogik Johann Friedrich Herbarts. Er vertritt scheinbar ebenso entschieden als Kant die sittliche Autonomie und verwirft alle diejenige Erziehung, die ihren letzten Zweck ausserhalb des Individuums steckt, und ihm gewissen anderen Zielen, z. B. Glückseligkeit, Nutzen, Familie, Staat, Kirche unterordnet. Aber diese Nachfolge Kants ist denn doch nicht so sehr, wie Herbart selbst glaubt, wirklich dem angeführten Prinzip gemäss. Es befinden sich ganz wesentliche Elemente in ihr, die diesen Grundsatz verdunkeln und trüben. Und ihnen gegenüber ist es am Platze,

¹⁾ Aus Kants Pädagogik.

²⁾ Nach Schmidts Gesch. d. Pädagogik. 2. Aufl. IV, 860.

Kants wahre und echte Grundgedanken hervorzuheben und diesen Trübungen gegenüberzustellen. Diese Trübungen sind freilich nicht bloss in Herbarts Pädagogik vorhanden. Im Gegenteil, diese ist relativ vielleicht vollkommener als die meisten anderen. Aber gerade darum, weil sie den Anspruch macht, Kants Freiheitslehre weiter zu entwickeln, weil sie also massgebende Vertreterin der Erziehung zur sittlichen Autonomie zu sein beansprucht, ist es notwendig, zu zeigen, dass sie nicht leisten kann, was sie leisten müsste. Gewiss hat Herbart ebenso, wie Kant, den guten Willen, gegen jede Heteronomie Front zu machen. Der erfolgreiche Kampf gegen die phantastischen Seelenvermögen, die Unterstellung des Unterrichts unter die Konzentration im Denken, das Bewusstsein, dass ein grosser, in all seinen Teilen innigst verknüpfter Gedankenkreis vor die jugendliche Seele gebracht werden müsse, dass er das Menschsein auf den Aufgaben der Menschheit gründet, dies und vieles andere ist freudig und dankbar anzuerkennen.

Gerade darum aber muss umso scharfer auf die Elemente hingewiesen werden, die trotz alledem von dem Wege zu dem gesteckten Ziele ablenken. Indem die autoritären Trübungen bei Herbart blossgelegt werden, ist die Kritik seines Systems zugleich eine Kritik des Autoritarismus in der Erziehung überhaupt.

Der Kampf gegen die trübenden Elemente in Herbart wurde vor allem mit Energie aufgenommen von Paul Natorp in Marburg. Zunächst geschah dies mehr negativ, aber doch unter Anknüpfung an die positiven Grundlagen Kants in einer Reihe von acht Vorträgen, die er in den Marburger Ferienkursen 1897 und 1898 gehalten und sodann veröffentlicht hat,¹⁾ und sodann hat er den positiven Grundbau selbst in einem gleichzeitig erschienenen grösseren Werke, seiner „Sozialpädagogik“,²⁾ ausgeführt.

Von anderen Seiten her ist ja die Pädagogik Herbarts und besonders die seiner Fortbildner schon öfters bekämpft worden. Natorp selbst nennt Dittes, Ostermann, wozu noch, besonders gegen die neuesten Fortbildner Herbarts, in erster Linie Oskar Jäger und Salwürk zu treten haben.

¹⁾ Herbart, Pestalozzi und die heutigen Aufgaben der Erziehungslehre, Stuttgart (Frommann) 1899.

²⁾ Sozialpädagogik, Theorie der Willenserziehung auf der Grundlage der Gemeinschaft. Ebenda erschienen. 2. Aufl., 1904.

Von speziell Kantischen Grundanschauungen aus ist dagegen noch kaum angekämpft worden. Event. wäre hier herzusetzen Otto Bröhmel¹⁾ in einer Programmschrift des Marburger Realgymnasiums, der gegenüber der Herbartschen Ableitung und den Interessen die Kantische Korrelation von vernünftiger Persönlichkeit und Gemeinschaft betont, und von hier aus gegen Herbarts Ideenlehre und dessen Wahl der Bildungsstoffe polemisiert. Ihnen gegenüber betont er, was in Natur, Sittlichkeit und Kunst den inneren Gesetzescharakter am reinsten zum Ausdruck bringt. — Ebenso habe ich, freilich nicht so sehr gegen Herbart selbst, als gegen die Übertreibungen, insbesondere die willkürlichen Synthesen der sog. „modernen Pädagogik“, eine kleine Arbeit veröffentlicht. Dieser Pädagogik der Lehrproben und Lehrgänge gegenüber, die vor anderthalb Jahrzehnten mit einigem Unfehlbarkeitsansprüche auftrat, suchte ich die Notwendigkeit der objektiven Zusammenhänge von wesentlich Kantischen Gesichtspunkten aus geltend zu machen.²⁾

Eine umfassende, den Kern der Sache in Angriff nehmende Kritik von Kants Grundlage aus hat aber zuerst Natorp geliefert.

Der Grundgedanke seiner Kritik besteht etwa in Folgendem: Thatsächlich ist heute neben Pestalozzi Herbart als Ausgangspunkt wissenschaftlicher Pädagogik anerkannt; aber welche achtunggebietende Vorzüge dieser Mann auch hatte und wie fruchtbar sich seine Pädagogik praktisch erwiesen hat, die theoretische Grundlage, die er gegeben hat, ist weder auf Seiten der Ethik noch auf Seiten der Psychologie haltbar. Die Ethik ist vielleicht die schwächste Seite seines Systems; aber die Pädagogik muss doch z. T. darauf ruhen. Die Psychologie aber, obwohl sie bei Herbart trotz „verfehlter Theorie“ „auf reicher und richtiger Beobachtung ruht“, vermag „überhaupt nicht“ die „primären Grundlagen der Pädagogik zu liefern“. Die Entscheidung liegt „in der objektiven Analyse des Bewusstseinsinhalts“. Was Pestalozzi dagegen Psychologie nennt, ist vielmehr wirklich Gesetzlichkeit des Aufbaues des Bildungsinhalts.

¹⁾ Otto Bröhmel, Der prinzipielle Gegensatz in den pädagogischen Anschauungen Kants und Herbarts. Marburg, Universitätsdruckerei, 1891.

²⁾ F. Staudinger, Die objektive Apperception und ihre pädagogische Bedeutung. Wormser Gymnasialprogramm 1897.

Diese Gesichtspunkte sind im ersten der acht Vorträge enthalten, aus denen das kritische Büchlein „Herbart, Pestalozzi“ etc. besteht. Von ihnen aus wird dann in den folgenden vier Vorträgen, dem zweiten bis fünften, Herbart kritisiert, die letzten, die wesentlich von Pestalozzi handeln, übergehen wir hier.

Die Bildung des sittlichen Willens, die nach Herbart, wenn auch nicht klar, für das letzte Ziel der Erziehung erklärt wird, ruht bei Kant auf der „Autonomie des Willens“, d. h. in „der Form des Willens“, seinem „Gesetzescharakter“, der „strengen und durchgängigen Einstimmigkeit des Willens mit sich selbst“. Das Bewusstsein hat also die letzte Entscheidung über das Wollen. Bei Herbart dagegen soll der Wille nicht über den Willen urteilen können, darum setzt er den Geschmack als Richter darüber, d. h. den willenlosen Beifall oder das willenlose Missfallen, das sich im uninteressierten Beobachter wider die zu beurteilende Willenshandlung erhebt.

Herbart will ferner einen bestimmten Inhalt der Sittlichkeit finden, und darum stellt er seine fünf Ideen der Freiheit, der Vollkommenheit, des Wohlwollens, des Rechts und der Billigkeit auf, Ideen, die, wie wir hinzufügen möchten, abgesehen von deren methodisch unhaltbarer Ableitung bei Herbart, soweit sie richtig sind, aus dem sittlichen Grundgesetz abgeleitet werden müssen, nicht aber auf Grund von Geschmacksurteilen zu ihm hinzutreten dürfen.

Sodann aber bedarf es, bevor wir in der Psychologie die Mittel kennen lernen, wie man die Abirrungen vom normalen Wege kennen und verhüten soll, eine Kenntnis dessen, was normal ist. Die aber kann keine Psychologie geben, sondern nur die Logik bzw. Erkenntniskritik. Und wenn in der Psychologie selbst Herbarts Ablehnung der Seelenvermögen ein grosses Verdienst ist, so hat er doch nicht Denken, Fühlen und Wollen als drei untrennbare Momente in dem einen ununterbrochenen Strome des psychischen Lebens erkannt, sondern macht das Bewusstsein, das doch „konzentrische Einheit“ ist, zu einer Operation von Vorstellungen als Kräften, wir möchten sagen zu einer Mechanik von einzelnen Vorstellungsatomen, die sich abwechselnd vor das Guckloch des Bewusstseins zu drängen suchen.

Von solchen Gesichtspunkten aus betrachtet Natorp die eigentlich pädagogische Frage, das Verhältnis von Willens- zur Verstandesbildung, von Erziehung zum Unterricht. Die Scheidung

von Erziehung und Zucht wird verworfen und wenn schon Sittlichkeit des Wollens der letzte Zweck der Erziehung ist, so haben doch nach dem Vorgange Pestalozzis harmonische Bildung von „Kopf, Herz und Hand“ oder genauer: wissenschaftliche, technische, ästhetische Bildung ihr eigenes Recht. Man könnte sagen, sie gehörten genau ebenso in die zentrale Einheit zusammen, wie Denken, Fühlen, Wollen incl. Handeln. Auf sie müssen denn auch die „Interessen“ konzentriert sein. Betreffs ihrer zeigt Natorp, Herbart fordere zwar, dass man ihre Einheit nie zu verlieren habe, aber die gesetzmässige Einheit weise er nirgends nach; ebensowenig habe er den Gedanken, dass die Gemeinschaft erziehe, genügend durchgebildet. Die Gemeinschaft erziehe viel mehr als die Schule, die wesentlich unterrichte. Zur Erziehung des Willens kann sie das Ihre nur leisten, wenn sie ihre Wirkung „vereinigt mit der Erziehung, die das ganze Leben dem Jüngling angedeihen lässt“. Die massgebliche Stellung, die dem Wollen in der Erziehung gebühre, das „Selbstschöpferische“ in ihm übersehe Herbart. Auch die Gemeinschaft würdige er nur in der matten Form der „Teilnahme“, die durch „Umgang“ geweckt werde; die auf Herstellung von Gemeinschaft gerichtete organisierende Thätigkeit, die aus dem Zusammenleben quillt, verkenne er.

Damit hat Natorp den tiefsten und grundlegendsten Mangel getroffen, der freilich nicht bloss ein Mangel Herbarts ist, sondern ein Mangel einer ganzen Zeit, deren wirtschaftliche Tendenz zum Individualismus auch von einer mehr oder weniger geistig und sittlich individualistischen Tendenz begleitet war und die notwendige Einheitsbeziehung, die in der „Gemeinschaft frei wollender Menschen“, wie Stammler sie nannte, verkennt; die Korrelation nämlich, die zwischen vernünftiger Persönlichkeit und der sowohl auf sie gegründeten wie sie ihrerseits bedingenden Gemeinschaft besteht. „Erziehung zum Menschentum“ heisst nicht bloss Erziehung zur Sittlichkeit als letztem Ziel, sondern zu der Einheit des Gesamtlebens, in der Einheit des Wollens und Handelns, Einheit des Denkens und Einheit des ästhetischen Fühlens und Bildens (Lebenskunst), wie Form, Farbe, Schwere am physischen Körper auseinandertreten und doch untrennbar zusammengehören.

Im Anschluss hieran werfen wir noch einen kurzen Blick auf Natorps „Sozialpädagogik“, welche neben die Kritik die positive Begründung setzt. Sie baut sich auf die bedingungslose Forderung der Einheit alles Mannigfaltigen oder der Gesetzlichkeit

überhaupt auf. Von dieser Forderung aus entwickelt Natorp im Anschluss an eine frühere Aufsatzserie¹⁾ die Willensentwicklung vom Trieb zum Einzelwillen und zum Vernunftwillen, welcher letzterer auf den Ausbau einer Welt der Zwecke und damit auf die Gemeinschaft übergreift. „Erhebung zur Gemeinschaft ist Erweiterung des Selbst“. Das soziale Leben folgt denselben allgemeinen Gesetzen wie die Entwicklung des Individuums. Dieser Satz, der, natürlich mutatis mutandis, mit dem von Haeckel, dass die Ontogenie eine abgekürzte Phylogenie sei, eine gewisse Analogie befolgt, sollte im Grund vor dem so oft erhobenen, aber geradezu widersinnigen Vorwurfe schützen, als ob der Kantianismus starr und entwickelungsfeindlich sei,²⁾ während gerade er erst die innersten Grundlagen der Entwicklungsgesetze blosslegt. Damit ermöglicht er gerade das diesen Bildungsgesetzen Entsprechende von fremden Einflüssen ebenso zu sondern, wie man die normale Entwicklung einer Pflanze von den durch schlechte Ernährung, Schmarotzer und Krankheiten hervorgerufenen Wandlungen erst dann unterscheiden kann, wenn man ihre normale Struktur kennt.

Von hier aus werden nun bei Natorp die besonderen sittlichen Ideen, oder — nach Plato — Kardinaltugenden entwickelt, die bei Herbart von aussen her an das allgemeine Gesetz angehängt werden: die Wahrhaftigkeit, die sittliche Thatkraft, das Mass, die Gerechtigkeit. Diese letztere führt zum sozialen Gesetze hinüber, das sich von einer gewissen — labilen — Tendenz sich ins Gleichgewicht zu setzen (161) zur Forderung durchgängig vernünftiger Regelung der sozialen Thätigkeit (165) fortschreitet.

Von hier aus wiederum werden die Tugenden auf die Gemeinschaft angewendet, und daraus deren Grundlagen abgeleitet, die gleichheitliche Teilnahme Aller an menschlicher Bildung, die Ordnung der regierenden Funktionen vom Standpunkt der Gleichheit und die Gemeinschaft und durchgängige Organisation der Arbeit auf demselben Boden; womit der Gerechtigkeit genüge gethan ist.

Das „wesentlichste Mittel zur Willenserziehung ist die Organisation der Gemeinschaft“ als „Organisation der Arbeit“, „rechtliche Organisation“, Organisation der Bildung. Deren „wirtschaftliche, regierende, bildende Thätigkeit muss sich den Stufen der

¹⁾ Arch. f. systematische Philosophie, Bd. I—III.

²⁾ So sagt z. B. K. Lange, Über Apperzeption, 4. Aufl., Plauen 1891, S. 90: „Kant kennt eine solche Entwicklung des geistigen Lebens nicht“.

Willensbildung zugesellen in der Erziehung in Haus, Schule und Leben, d. h. organisierter Gemeinschaft. In diese hochinteressanten Ausführungen des dritten Buches kann hier nicht eingegangen werden. Nur das Wort sei noch als für unsere zu behandelnden Fragen wesentlich herbeigeholt, das Natorp gegenüber dem erziehenden und Gesinnungsunterricht ausspricht: „Je reiner die Verstandesbildung ihre Eigenart bewahrt, um so reiner vermag sie zur Willensbildung beizutragen. Zugleich fordert die Wahrheit der Gesinnung selbst, dass man sich grundsätzlich davor hüte, Gesinnung zu machen“ (274). Dass Natorp den Pestalozzischen Gedanken, von der Arbeitsbildung zum Erkennen aufzusteigen, diesen wichtigen, aber in unserer heutigen Schulerziehung fast unmöglichen Gedanken vertritt, sei nur beiläufig erwähnt.

In Bezug auf die praktischen Einzelschlüsse kann man manchmal zweifelhaft sein oder Natorps Standpunkt bestreiten. Ebenso treten wir ihm keineswegs darin bei, dass er mit Kant die Elemente, welche der Erfahrung zu grunde liegen, durchweg „für eigene Erzeugnisse des Denkens“ ansieht (S. 26), dass also z. B. „die geometrische Form der Objekte nicht von gegebenen Gegenständen abgeleitet“ sei, dass diese vielmehr als ursprüngliche Entwürfe des anschauenden Geistes zu gelten haben. Er steht da unserer Überzeugung nach unter dem Banne von einem psychologischen Vorurteile Kants, wonach die grundlegenden Formen der Erfahrung in der Seele erzeugt sind; während es sich doch der Erkenntniskritik zunächst gar nicht auf die Frage nach dem Entstehungsort und der Entstehungsart dieser Formen, sondern um ihre objektive Bedeutung handeln darf. — Der Kern von Natorps Buch verfolgt dagegen durchaus einheitlich und konsequent die Aufstellung einer Erziehungslehre vom Standpunkte einer Gemeinschaft vernünftiger Wesen aus, unter strenger Vermeidung all der Trübungen, die durch bewusste oder unbewusste Hereinmischung irgend welchen Sonderinteresses und irgend welchen autoritären Erziehungsziels zu entstehen pflegen.

Dass eine Sozialpädagogik wie die Natorps heute nicht sehr ausgedehntem Verständnis, dagegen ziemlich ausgedehnter Abneigung begegnet, ist selbstverständlich. Die Zeit für die siegreiche Durchsetzung solcher Ideen ist heute ebensowenig schon gekommen, wie die Zeit für den Siegeszug der Herbartschen Ideen schon zu seinen Lehrzeiten vorhanden war. Wie damals die seinen, so müssen sich heute diese, nach unserer Überzeugung für

die Zukunft massgebenderen Ideen mit spärlichem Beifall einiger tieferschauenden Geister begnügen. Die fruchtbaren wissenschaftlichen Gedanken Kants müssen erst heraus- und fortgebildet werden, so dass sie auch ein mässig begabter Mensch, falls sein Geist noch nicht durch andere Gedankengänge besetzt ist, leicht und einfach begreifen kann. Und um das zu erreichen, muss freilich das schon genannte psychologische Vorurteil Kants, dass die apriorischen Formen in uns erzeugt sind, dieses Vorurteil, um das sich das ganze vorige Jahrhundert herum gebalgt hat, und das heute noch den meisten als wesentliches Fundament von Kants Denken erscheint, in die Ecke gestellt werden.

Auch ein so feinsinniger und gegen das „Phrasendreschen und Gesinnungstrompeten“, das gerade manchen eifernden Neueren so unvorteilhaft auszeichnet, so überaus wohlthätig abstechender pädagogischer Autor wie Rudolf Lehmann ist in seinem Buch „Erziehung und Erzieher“ über das heute von den Meisten Kant gegenüber gehegte Vorurteil nicht hinausgekommen, obwohl er ihm seiner ganzen Gesinnungs- und Gedankenrichtung näher stehen dürfte, als er selbst glaubt.

Mit Recht weist er — ohne damit den Wert psychologischer Beobachtung und deren Anwendung zu bestreiten — die psychologische Grundlegung zurück. Das Problem der Charakterbildung ist ihm das Erziehungsziel, wobei er freilich, weil ihm eben das Verständnis für Kants ethische Leistung fehlt, Gemeinschaftsgefühl und Individualismus, (richtiger Persönlichkeit und Gemeinschaft) nicht als sich bedingend, sondern als sich ergänzend und heilsam einschränkend ansieht. Die Erziehung selbst ist ihm eine Kunst, die freilich der lehrbaren Technik nicht entraten kann. Ganz nahe an Kant rückt er (254) heran, indem er das philosophische Streben empfiehlt, „einen grossen und allgemeinen Zusammenhang herzustellen, und die einzelnen Thatsachen und Dinge in diesem Zusammenhange zu überblicken, wie andererseits die Gesetze dieses allgemeinen Zusammenhangs in jeder einzelnen Erscheinung wiederzufinden“. Dieser Gedanke sollte nun freilich nicht bloss in einer philosophischen Propädeutik gelehrt; ihm gemäss sollte der ganze Unterrichtszusammenhang von vorn herein aufgebaut werden, und so sollte auf Kantischem Fundamente sich dieser philosophische Gedanke aufbauen. Die bloss begriffliche, abstrakte Philosophie muss schliesslich nur das Selbstbewusstsein des konkreten Inhalts sein, der sich bereits von Kindesbeinen auf

gemäss dem Zusammenhange aufgebaut hat. Da Lehmann diesen Gedanken, der eigentlich in seiner Grundanschauung liegt, nicht klar erkennt, so bemerkt er an Natorps Buch nur die „systematische Begriffsentwicklung“, die er für nicht stichhaltig hält. Die Kraft und Tiefe der Gesinnung, die es ihm sympathisch macht, bewundert er. Immerhin stellt er es als „bedeutendsten Ausdruck des sozialpädagogischen Strebens hin, und meint: „Für die Geschichte des deutschen Geistes möchte kaum ein Zug bezeichnender sein, als dass am Anfang und am Ende des 19. Jahrhunderts zwei Werke stehen, die bei mancher Verwandtschaft der Anlage von so entgegengesetztem Ethos getragen und durchzogen sind, wie Herbarts Allgemeine und Natorps Sozialpädagogik“ (341).

Wenn Lehmann freilich glaubt, sie suche der Einseitigkeit des Individualismus gegenüber den sozialen Pflichten . . . in gewissem Sinne ausschliesslich Rechnung zu tragen, so verkennt er eben die oben schon berührte gegenseitige Bedingtheit von sittlicher Persönlichkeit und sittlicher Gemeinschaft. Die Persönlichkeit ist schliesslich gerade so, wie beim Individualismus letztes Ziel, nur in ihren inneren und äusseren Bedingungen richtiger begriffen als von diesem.

Von anderem Gesichtspunkt aus bestreitet Paul Bergemann in seiner „Sozialen Pädagogik auf erfahrungswissenschaftlicher Grundlage“ (Gera 1900) die Positionen Natorps.¹⁾ Auf ihn könnte jener ebengenannte Satz R. Lehmanns passen, dass er dem Sozialen zu ausschliesslich Rechnung trage. „Es giebt keine Einzelnen“; so ruft er aus. Der „einzelne“ Mensch ist ein blosses leeres Abstraktum. Jeder ist bis in die feinsten Fasern seines geistig leiblichen Organismus hinein ein geschichtliches Wesen. Wir hängen, wir „zappeln alle am historischen Faden, wie der Fisch an der Angel.“

Er wendet sich auf das schärfste gegen Natorps bzw. Kants auch von uns verworfene Theorie über den inneren Ursprung des Apriori; aber leider nicht nur hiergegen; er verkennt die wirklich grundlegende Bedeutung von Natorps Position und meint (Vorrede IX): „Nicht aus irgendwelchen kritisch-philosophischen oder sonstigen Voraussetzungen werden pädagogische Prin-

¹⁾ Seine Beurteilung von Natorps Werk in der Leipziger Lehrerzeitung VI No. 17 und 18, ist ihm in A. Diesterwegs Rheinischen Blättern für Erziehung und Unterricht ed. Bartels 1901, Heft V und VI durch eine scharfe Kritik seines eigenen Werkes von Natorp beantwortet worden.

zipien hergeleitet, sondern die für die Erziehungslehre in Betracht kommenden Grundsätze werden gewonnen als Ergebnisse, als Konsequenzen von Erfahrungsthatsachen und zwar von Thatsachen der äusseren Erfahrung.“ Wenn Bergemann analysieren wollte, was Erfahrung heisst, dann würde er vielleicht auch einmal den Blick gelegentlich auf den Punkt richten, auf den Natorp ihn richtet, auf das Gesetz der Einheit, das er S. 265 so verächtlich abthut. Er müsste sozusagen handgreiflich wahrnehmen, dass ihm selbst in jedem Moment diese „Einheit“ zu Grunde liegt. So, wenn er die verschiedenen Gedanken eines Satzes in einem Zusammenhang erfasst, wenn er ein Mittel als zu einem Zwecke erforderlich erkennt, ja schon, wenn er das Tintenfass, in das er vorhin und nachher seine Feder taucht, für dasselbe Tintenfass ansieht. Er scheint sich unter der „Einheit des Bewusstseins“ Gott weiss welche Ungeheuerlichkeit vorzustellen, weil er die schlichte Thatsache nicht bemerkt, dass er fortwährend selbst damit operieren muss, auch wenn er nur zwei psychisch verschiedene Bewusstseinsselemente als zu demselben Gegenstande gehörig bezeichnen will. Zusammenhang, objektiv giltigen Zusammenhang in das Mannigfaltige zu bringen, ist doch offenbar auch sein Streben. Wozu schriebe er sonst ein Buch, darin er mit Sperrdruck „das Sittliche im höheren und weiteren Sinne“ für den „Gegenstand“ erklärt, darauf alles zu beziehen ist. Aber auf diese Betrachtungsart ist sein geistiger Blick noch nicht eingestellt; und so kann ihm Biologie und Kulturgeschichte alles sein, und er kann verkennen, dass der Erkenntnis auch von Biologie eben die Bedingungen des Erkennens überhaupt zu Grunde liegen.

Deshalb, weil er nicht sieht, dass diese Instanzen auch ein Gegenstand der Untersuchung sein müssen, muss sein Urteil über Natorp, trotz all seiner Belesenheit einseitig ausfallen, darum kann ihm Natorp mit Recht den Vorwurf machen, dass er alles zu äusserlich nimmt, und dass ihm bei alledem eine Reihe unkritischer metaphysischer Voraussetzungen unterlaufen, die ihm schwerlich begegnet wären, wenn er vor aller Biologie und Historie ein wenig objektive Analyse unseres tatsächlichen Erkenntnisverfahrens vorgenommen hätte. Es ist jammer-schade, dass dadurch Leute, die im Grund nach einer Zielrichtung, dem Aufbau des Kulturlebens auf der Basis freier, vernünftiger Persönlichkeit, hinstreben, sich methodisch befehlen müssen, statt sich ergänzen zu können.

Eine mehr zustimmende Stellung zu Natorp nimmt F. Herrmann in seiner kleinen Schrift über „Die neueste Wendung im preussischen Schulstreite und das Gymnasium etc.“ (Berlin, Reuther & Reichard 1901) ein. Er tadelt nur an Natorp, dass er dem Einzelnen das Ganze zu unmittelbar gegenüberstelle und die thatsächlichen Zwischenglieder nicht berücksichtige. Dieser Tadel beweist, dass auch er das Wesentliche an Natorp bei aller Zustimmung nicht klar erfasst hat. Der Einwand klingt, wie wenn Jemanden, der eine Planetenbahn aus Centrifugal- und Centripetalkraft berechnet hat, der Einwand erwüchse, er habe dabei die Ablenkung durch andere Gestirne nicht in Betracht gezogen. Die Untersuchung, wie das Wirkliche von dem normalen Gang abweicht, hat eben erst nachher zu kommen. So muss auch die gegenseitige Bedingtheit der vernünftigen Persönlichkeit und der Gemeinschaft zuerst logisch fixiert sein, ehe wir fragen können, wie sich die Wirklichkeit dazu verhält und wie etwa die dadurch bedingten Abweichungen unabänderlich oder zu beseitigen sind. Wenn dies dem Verfasser vorschweben sollte, — was er freilich nicht klar zum Ausdruck gebracht hat —, so liesse sich darüber reden. Hier bedarf Natorp zweifellos der Ergänzung, nicht aber der Bestreitung; und die Ergänzung wird er sich wohl, wenn sie methodisch stichhaltig ist, gerne gefallen lassen.

Alle diese Bestreitungen aber haben nicht die Wucht und den Nachdruck, wie diejenigen, mit denen sich die Herbartsche Schule in ihren massgebenden Häuptern gegen Natorp wendet. Diese Schule fühlte sich selbst durch die Angriffe Natorps auf den Meister verletzt, spricht das auch ausdrücklich aus; und antwortet in zum Teil recht erregter Weise.

Zunächst trat Otto Willmann auf den Plan in zwei Kritiken, erstens in dem von Ziller begründeten, von Theodor Vogt herausgegebenen Jahrbuch des Vereins für wissenschaftliche Pädagogik, im sechsten Stücke einer Übersicht „Über Sozialpädagogik“ und sodann im zweiten Heft des sechsten Jahrgangs der von O. Flügel und W. Kern herausgegebenen „Zeitschrift für Philosophie und Pädagogik“ unter dem Titel: „Der Neukantianismus gegen Herbarts Pädagogik“.

Wenn wir diesen Autor behaupten hören, das Verständnis dafür, dass „Autonomie und Sittlichkeit sich ausschliessen“, sei durch die Konsequenzen, die Friedrich Nietzsche aus Kants Moral zog und die sie ad absurdum führen, angebahnt (Zeitschrift

S. 105), wenn wir vernehmen: „die moralische Bildung beruhe auf der Verinnerlichung des dem Zögling von aussen kommenden Gesetzes, und eine solche sei bei Kant ausgeschlossen, da das Gesetz nur von innen kommen dürfe“ (ebenda S. 106), wenn uns mitgeteilt wird, die Wahrheit im Sinne Platons sei „Konformierung des Geistes an die geistigen Inhalte“ der „Ideenwelt“, bei Natorp aber werde die Wahrhaftigkeit zur Herrschaft des Bewusstseins verflüchtigt; wenn endlich die „autoritätslose Fürsorge“ als hölzernes Eisen und viereckiger Kreis verspottet wird: so verstehen wir nur allzudeutlich, dass hier Grundsätze zu Tage treten, die zu den „unverrückbaren Grundlagen“ moderner Wissenschaft und modernen Kulturlebens in ausschliessendem Gegensatze stehen.

Konformierung des Geistes an bestimmte autoritäre geistige Inhalte war ja die Forderung aller Dogmatik und Kirchenautorität, die sich für den Mittelpunkt und Massstab der wissenschaftlichen Wahrheit auszugeben bestrebt war. Ebenso war auf dem Gebiete der Ethik die Verinnerlichung des von aussen kommenden Gesetzes die Forderung derselben Autorität, die den Menschen in ihre Zwangsgesetze bannen wollte. Die moderne Wissenschaft erkennt jene Konformierung nicht mehr an. Sie verlangt, dass sie sich auf einzig durch ihre Logik zwingenden Folgerungen aus realiter nachweisbaren Thatfachen begründe. Und das moderne Kulturleben, das freie Menschen zur Beschlussfassung über die Gesetze der Gemeinschaft beruft, ist mit einer Ethik, die ein von aussen kommendes Gesetz nur aneignen lassen will, grundsätzlich unvereinbar. Sie verlangt Schaffung des Gesetzes nach den innersten Grundlagen des vernünftigen Bewusstseins, d. h. nach einer Ordnung, die, nach Kants angeblich „selbstzufriedener, völlig individualistischer und geschichtsloser Moral“ (Willmann, Jahrbuch S. 318) macht, „dass jedes Freiheit mit der anderen ihrer zusammenbestehen kann“ (Krit. d. r. V., 2. Aufl., 372).

Dass ein Standpunkt, wie der Willmanns, solchen „Kuckuckseiern des modernen Radikalismus“ keinen Geschmack abgewinnen kann, verstehen wir sehr wohl. Wir können unsererseits den Forderungen der gebundenen sittlichen Anschauung, die Willmann vertritt, keinen Beifall spenden. Hier ist einfach die Wahl zu treffen zwischen Schwarz und Weiss, wie es Natorp treffend in einem offenen Briefe an Rein (Die deutsche Schule ed. Rissmann 1899, 4. Heft, S. 231 f.) ausdrückt. Natorp stellt hier nämlich, ohne weiter auf Willmann einzugehen, an die Herbartianer die

Frage, ob „der Wille seine Güte und Würde in sich selbst“ habe, wie es ein Herbartianer, Döhler, in einer Lehrerzeitung Natorp gegenüber als Herbartisch bezeichnet, oder ob „die Verinnerlichung des dem Zögling von aussen kommenden Gesetzes, die Willmann als Leitsatz erhebt, für Ethik und Pädagogik grundlegend sein solle.“

In der That! Freies oder gebundenes Menschentum? das ist die Kernfrage, um die der ganze Streit sich dreht und drehen muss. Mögen in der Praxis heute noch so oft beide Prinzipien vermengt sein, mag es auch dem Einsichtigsten und Tüchtigsten heute oft unmöglich sein, die Scheidung zwischen beiden Lebensgrundlagen in allem einzelnen durchzuführen: die Richtlinien, nach denen wir wirken wollen, müssen klar und zweifelsohne festgestellt werden.

Und um diese Feststellung der Richtlinien dreht sich der Streit, den Natorp entfacht hat. Kant hat diese Richtlinien, wenn auch noch in allzu abstrakter Weise im Sinne freier menschlicher Selbstbestimmung festgelegt. Und diese Grundlagen sind im wesentlichen die Wurzelpunkte jedes Verfassungslebens, in dem das Gesetz durch das freie Zusammenwirken der Staatsbürger entstehen soll. Herbart dagegen hat diese Grundlagen eklektisch verwässert; das ist's, was ihm Natorp vorwirft, und wie wir glauben, wesentlich mit Recht. Das wollen Herbarts Freunde nicht einsehen. Nicht darum handelt es sich, dass etwa Herbart auch von Selbständigkeit, von Freiheit redet, dass auch er den Eudämonismus bekämpft, von „allen aussen liegenden Motiven“, wie Just sagt, frei bleiben will: sondern ob er wirklich die Grundlagen festhält, die auf dies Ziel hinweisen, oder ob er Elemente hereingemengt hat, die der anderen Zielrichtung entnommen sind.

Mag Natorp im einzelnen zu scharf geurteilt haben, mag er Herbart gegenüber Pestalozzi in übertriebenem Masse zurückgesetzt haben, ja mag er selbst in manchen Punkten positiv irren: in der Grundfrage, um die es sich handelt, hat er Herbart und seinen Anhängern gegenüber zweifellos das Rechte getroffen. Und gerade in betreff der Grundfrage verstehen ihn die Herbartianer in keiner Weise, sondern kritisieren ebenso an ihm vorbei, wie seiner Zeit die Reid, Beattie, Priestley u. a. an Hume vorbeikritisierten.

Diese Gegenkritik haben nach Willmann die drei Häupter der Herbartschen Schule, O. Flügel, Pastor in Wansleben, Direktor K. Just in Altenburg und Prof. W. Rein in Jena in der „Zeitschrift

für Philosophie und Pädagogik“ (1890, 4. Heft, S. 257 ff.) in einem Kollektivaufsatz geübt, darin der erste Herbarts Psychologie, der zweite dessen Ethik, der dritte die Pädagogik des Meisters verteidigen soll.

Für den ersten der drei Gegenkritiker, den Pastor Flügel, ist es charakteristisch, dass er sich um seine Hauptaufgabe, die Verteidigung von Herbarts Psychologie, ziemlich wenig kümmert; eine Erörterung speziell über den Willen nimmt fast den ganzen Aufsatz ein und davon wieder handelt etwa ein Drittel von „der sittlichen Würde des Willens“, also von einem Thema, das man als zur Aufgabe des zweiten Kritikers gehörig annehmen sollte. Und gerade der Kernpunkt von Natorps Angriff wird fast gar nicht berührt. Dieser war: Nicht die subjektiv psychologische Einheit des Bewusstseins, sondern die objektive, d. h. die den gegenständlichen Natur- und Kulturzusammenhang darstellende Einheit hat die Grundlage der Pädagogik zu bilden; die Psychologie eben kann nicht Grundlage, sondern nur Hilfswissenschaft sein. Es wäre interessant gewesen, zu hören, was Natorps Kritiker gerade auf diesen Kern, der die Pädagogik auf eine ganz andere Basis stellt, als es Herbart thut, zu sagen hätten. Natorp hatte doch diesen Kern seiner Kritik mehrfach, besonders deutlich aber, Herbart, Pestalozzi etc. S. 11 hervorgehoben, wo er geradezu sagt: „Ich könnte mich in einigen Streitfragen der Psychologie... sogar auf Herbarts Seite stellen und gelange doch zu einer nicht minder radikalen Ablehnung seiner Pädagogik, da ich die Entscheidung eben nicht in der Psychologie, sondern in der objektiven Analyse des Bewusstseinsinhalts sehe. Der überaus dürftige Hinweis Flügels darauf, dass die Psychologie der Herbartschen Schule noch den Markt beherrsche (a. a. O. S. 258), dass Herbarts Schule mit grosser Energie die Untersuchung über das Verhältnis von Physiologie und Psychologie aufgenommen habe (259) etc. sind doch nichts, was auf obige Frage eingeht, geschweige denn Widerlegung. Und wenn er S. 271, Natorps Satz: „Wie verschiedenes Bewusstsein dennoch ein Bewusstsein sein könne, das ist eben das Wunder“ damit bemängelt, dass er auf Herbarts Lehre von dem Widerspruch zwischen Einheit und Vielheit hinweist, so ist damit erst recht nichts geschehen; die genannte Frage hat er damit erst recht nicht angeschnitten. Es fragt sich ja, ob nicht Herbarts Metaphysik eben blosser Begriffsklitterung statt thatsächlicher Analyse des wissenschaftlichen Be-

wusstseins ist. Und auch dann, wenn dies wäre, so wäre das „Wunder“ des Bewusstseins und erst recht des Selbstbewusstseins nicht beseitigt.

Dass aber Flügel dies thatsächliche, wenigstens mit den heutigen Erkenntnismitteln unauflösbare Wunder beanstandet, dagegen bald nachher Natorp den ganz aus der Pistole geschossenen theologischen Vorwurf macht, er sehe in seiner „Religion innerhalb der Grenzen der Humanität“ „nicht allein vom positiven Christentum, sondern auch vom Glauben an einen persönlichen Gott ganz ab“, das ist überaus charakteristisch. Ob und wie weit das positive Christentum haltbar ist, das ist eine Frage der Untersuchung; es ist nicht so ohne weiteres als gegeben hinzunehmen, wie das Bewusstsein, mittelst dessen wir alles, auch das Bewusstsein selbst untersuchen. Ich bestreite damit keineswegs den religiösen Gehalt des Christentums; wohl aber, dass man es so dogmatisch einem Denker zum Vorwurf machen darf, wenn er etwas davon bestreitet. Hier giebt, wie es scheint, der Philosoph dem religiösen Dogmatiker den Vortritt.

Im Ganzen aber zeigt Flügel, dass er den, den er bestreiten will, nicht begreift. Und daraus, nicht etwa aus Übelwollen, möchten wir die z. T. allerdings zahlreichen, recht merkwürdigen Missverständnisse und fehlerhaften Citate zurückführen, die Natorp in seinen späteren Gegenkritiken Flügel mit Recht zur Last legt. Ob er ihn nicht begreifen will, diese Frage muss man in sein eigenes Gewissen schieben.

Die gleichen Mängel treten denn auch in überaus drastischer Weise bei der Kritik von Kants Ethik hervor. Hier hat Flügel, wie gesagt, etwas vorausgenommen, was eigentlich Justs Aufgabe war und was dieser nochmals in No. 2—8 seiner Entgegnungen S. 279—284 variiert. Und im Wesentlichen fassen dann auch, trotz einzelner Verschiedenheiten, beide Kritiken auf der nämlichen Grundlage. Beide verstehen in gleicher Weise nicht, was Kant und was Natorp will, polemisieren also, Herbart einfach nachredend, gegen Dinge, die nur in ihrem eigenen Kopfe, keineswegs aber in dem ihres Gegners vorhanden sind.

Daraus, dass Kant die Ethik in der Gesetzmässigkeit des von Furcht und Hoffnung, Lust und Unlust unbeeinflussten Willens gründet, folgert Flügel, der Wille werde „nicht normiert“ (262); also könne sich auch jemand den augenblicklichen Gelüsten hingeben, wenn der Wille keine andere Norm hat, als mit sich selbst

in Einklang zu stehen (263). Und Just meint genau ebenso, die Autonomie als absolute Selbstbestimmung sei Willkür, der durchaus nichts Sittliches inne wohne (280). Die Würde des Willens liege allerdings in der Form, aber diese Form müsse erst bestimmt sein (281). Und da die philosophische Ethik nicht wie der biblische Dekalog autoritär gebiete, sondern von jeder aussenstehenden Autorität absehe,¹⁾ so müsse die Bestimmung der Form, welche dem Willen Würde verleiht, „in ihm selbst gesucht und gefunden werden“ (282). Dazu genüge aber die Allgemeinheit und Einstimmigkeit des Willens nicht (282).

Damit treffen wir gerade auf den charakteristischen Kern des Gedankenkreises dieser Herren. Hier tritt die totale Verschiedenheit ihrer Denkweise von moderner wissenschaftlicher Denkart drastisch zu tage. Was würde man heute von einem Naturwissenschaftler sagen, der behauptete: Der Gedanke, die Thaten nach einheitlicher Methode zu verbinden, genüge nicht, man müsse diese Methode selbst festlegen. Wenn das gelten sollte, so würden wir noch etwa am ptolemäischen System festhalten, Oder wie, wenn ein Techniker behauptete, es sei nicht die Aufgabe, unter thunlichster Erkenntnis der Naturgesetze diejenigen praktischen Methoden zu finden, die einer gegebenen technischen Aufgabe am vollkommensten genügten, sondern es müsse die Form bestimmt werden, in der das technische Verfahren ein- für allemal abzulaufen habe. Es zeigt sich hier die ganze Rückständigkeit der festgefrorenen Methode, über deren Bannkreis man bei Leibe nicht hinausgehen darf. Keine Spur von Einsicht darein, dass Kants grösstes Verdienst auf dem Gebiete der Ethik gerade darin besteht, dass er an Stelle der starren Einzelmethode ein Gesetz der Methodik setzt, ein Gesetz, danach jeder neue Entwicklungs-, jeder neue Erkenntnis-, jeder wechselnde soziale Zustand die ihm gemässen vollkommensten Methoden zu suchen hat.

Dieser Glaube, der sittliche Wille müsse noch durch etwas Anderes als durch seine Allgemeinheit und innere Gesetzmässigkeit (Einstimmigkeit) bestimmt werden, ist ein Rudiment jener autoritären Auffassung, die Willmann so entschieden vertritt, wenn er von der Aneignung eines von aussen kommenden Gesetzes redet. Just kommt nur insofern dem Rechten etwas näher, als er die sittliche Würde des Willens in ihm selbst suchen und finden will.

¹⁾ Das ist wohl schön gegen Willmann; aber lange nicht genug.

Aber er verdirbt diesen richtigen Gedanken sofort wieder durch sein Zurückgehen auf Herbarts Geschmacksurteile, denn sie heben eben jene Willkür, die beide Bestreiter Kants von dem „Gesetzescharakter“ fürchten, in der That auf den Thron; der heutigen Praxis entspricht das freilich nur zu oft. Heute entscheiden die meisten Leute wirklich nach dem ihrem anerzogenen oder unerzogenen Willen entspringenden Geschmacksurteil über das, was sittlich richtig sein soll. Und das geschieht gerade darum, weil die tiefere Selbstkritik, die an Stelle des Geschmacksurteils eine logisch begründete Entscheidung setzen könnte, gänzlich fehlt.

Es mag schwer sein, dem noch derart in seinem Geschmacksurteil befangenen Denker den springenden Punkt überhaupt klar zu machen; wohl ebenso schwer wie dem, der da meint, die Erde müsse doch noch durch einen anderen Faden, als den im Gravitationsgesetz bezeichneten, an der Sonne festgehalten werden, den wahren Sachverhalt zum Verständnis zu bringen. Er müsste doch mindestens erst eine Ahnung davon haben, dass er hier nicht streiten, sondern erst einmal verstehen lernen darf.

Es seien wenigstens einige Momente berührt, die vielleicht dazu mitwirken können, wenigstens dem, dessen Wille nicht widerstrebt, den Blickpunkt zu zeigen, von dem aus die Frage betrachtet werden muss.

Zunächst ein paar triviale Analogien, die dazu dienen sollen, den Blick auf die Stelle zu richten, auf die es ankommt. Wir haben tausendfache Arten z. B. von Thürschlössern, von Maschinen etc. Die einen sind gross, die anderen klein, die einen kompliziert, die anderen einfach, die einen dienen diesen, die anderen jenen Zwecken. Aber gleichviel wie klein oder gross, oder einfach oder zusammengesetzt, oder welchen Zwecken dienstbar: wer sie fertigt, hat vor allem eines im Auge zu haben: Die Teile müssen so zueinander passen, dass das Ganze richtig funktioniert.

Diesen Gesichtspunkt müssen wir einmal von den übrigen, die da in Frage kommen, abgesondert betrachten. Natürlich nicht so, dass wir nun glaubten, die Abstraktion sei schon für sich etwas. Denn das ist sie so wenig, wie das Fallgesetz, losgelöst vom fallenden Körper, etwas ist. Wir müssen hier von den Besonderheiten der fallenden Körper und der sonstigen Einwirkungen auf sie einmal absehen und bloss die Gesetzesform für sich betrachten

lernen, um zu sehen, wie die Gesetzmässigkeit beschaffen ist. Wir betrachten also den Umstand, dass die Teile einer Maschine, eines Schlosses, eines sonstigen Werkzeugs zu einander passen müssen, einmal für sich und denken gar nicht daran, was sonst mit dem Werkzeug geschehen soll. Da finden wir denn sofort: diese Forderung des Zusammenpassens gilt von dem besonderen Zwecke unabhängig völlig allgemein. Eine Maschine, die nicht ineinandergreift, ist nichts wert. Das drückt eine Forderung an den Werkmeister aus, der er seinen Willen unterwerfen soll; es enthält die Idee der inneren Vollkommenheit. Diese Idee wird also Richtmass und Zweck für den Werkmeister. Er muss ohne sonstige Nebenrücksichten das Richtige erkennen und die Fertigkeit üben, diesem Ziele thunlichst zu entsprechen. Wenn er dies versäumt, wenn er hodelt, wenn er Fehler verschleiert, so trifft ihn nicht etwa bloss von aussen her, sondern auch vor allem von der Sache selbst aus der Tadel. Sein Werk wird nicht vollkommen. Wenn er aber neue Formen und Zusammensetzungen schafft, bessere Materialien auswählt, und in Folge dessen das Gerät besser funktioniert, so gereicht es ihm im Gegenteil zum Lobe. Das ist der Unterschied alten und neuen Verfahrens, dass dort die Methode und Form fest bestimmt, starr gefordert war, dass dagegen heute kein Gesetz gilt, als das, welches aus der Forderung thunlichst vollkommenen Funktionierens folgt. Das ist äusserst einfach; aber — es muss eben zum Selbstbewusstsein kommen.

Nun, was hier für die äussere Technik gilt, das gilt in der Ethik für den Zusammenhang menschlichen Handelns überhaupt. Auch hier haben wir viele verschiedene Materialien, tote und lebendige. Wir haben Gedanken, Gefühle, Bedürfnisse, Ziele und Zwecke; wir haben Elemente und Stoffe der Aussenwelt; lebende und tote, die teils als Mittel zu diesen Zwecken dienen, teils als Hindernisse entfernt werden müssen. Hiervon redet die Kulturlehre.

Und nun stehen wir als bewusste, d. h. als denkende, fühlende, wollende Wesen diesem gesamten Getriebe gegenüber und suchen es natürlicherweise unseren persönlichen Wünschen gemäss zu gestalten. Soweit da die tote Natur und vernunftlose Wesen in Frage kommen, scheint dem Objekt gegenüber allenthalben nur jene bereits besprochene technische Frage hervortreten. Je sorgsamer wir in der Bearbeitung, Handhabung und Ordnung des

toten Materials sind, umso vollkommener wird es in unserer Hand funktionieren, — natürlich auch unsere Bedürfnisse am besten befriedigen; aber von dieser Frage hatten wir ja eigens abgesehen. Nur auf den einen, von Kant betonten, nicht unwichtigen Umstand wollen wir aufmerksam machen, dass schon hier die vollkommene Bedürfnisbefriedigung von der vollkommenen technischen Ordnung abhängig ist, nicht umgekehrt. Wer Ursache und Bedingung nicht unterscheiden kann, der kann, beiläufig bemerkt, freilich einwenden, der Wunsch nach Bedürfnisbefriedigung sei doch die Ursache davon, dass wir jene Veranstaltungen trafen. Solch billige Weisheit schenken wir uns; denn wenn auch gewiss das Bedürfnis nach Brot die Kunstmühle verursacht, so bliebe unerfindbar, wie dies Bedürfnis auch nur den geringsten Beitrag zu der technischen Zusammensetzung der Mühle liefern könnte.

Dagegen ist etwas anderes höchst wesentlich. Die genannte Beherrschung der Natur, deren Ordnung und Formung unserem Zwecke gemäss kann nicht geschehen, ohne dass unsere Thätigkeiten selbst dem entsprechend geordnet und geformt sind. Und das kann wiederum nicht geschehen ohne Einsicht, Fertigkeit und Wille. Die Ordnung unserer Handlungen gemäss der Einsicht ist Willensthat. Und der der ordnenden Einsicht gemässe Wille heisst vernünftiger Wille. Was da noch anderes hinzukommen soll, das sich nicht aus dem Gesetz dieses Willens selber zu entwickeln hätte, um ihm den Charakter und die Würde eines Vernünftigen zu geben, ist unerfindlich. Wahrhaftigkeit im Streben nach richtiger Einsicht, Thatkraft, Masshaltung all das fliesst aus der Grundforderung des vernünftigen Willens selbst; es bedarf keiner „Ideen“, die von sonstwoher dazu kämen. Denn sie fliessen aus dem Grundgesetz selbst. Und es bedarf keiner Geschmacksurteile, die da sonstwoher autorisiert wären, den Richter zu spielen. Im Gegenteil, die Geschmacksurteile werden ihrerseits gerichtet, je nachdem sie der Vernünftigkeit entsprechen oder ihr im Wege stehen.

Damit wäre die Moral zu Ende, wenn nur ein einziger vernünftiger Wille wäre! Aber in Wirklichkeit sind viele Willen; und da fragt es sich, wie es nun steht; ob sich dadurch unser Ergebnis modifiziert. Eine grosse zweite Reihe tritt uns ausser der genannten entgegen, Nebennaturen, die uns teils helfen, teils hindern, unsichtbare und sichtbare durch die Jahrtausende gespannene Fäden, die uns mit ihnen verbinden, ein Netz, in dessen

Maschen wir hineingeboren werden, zwischen denen wir einige Freiheit haben, während wir dadurch andererseits unser Leben gebunden sehen und nur selten und in kleiner Masse mit unserer Individualkraft an dem Netzwerke etwas biegen oder zerreißen oder unserem Belieben gemäss knüpfen können.

Mit diesem Gedanken treten wir an das zweite von Kant und mehr noch von Natorp betonte sittliche Moment, das Moment der Gemeinschaft heran. Und hier versagen unsere Herbartianer wieder völlig. Natorp hat gesagt, das Kriterium des Sittlichen bestehe in der durchgängigen gesetzmässigen Übereinstimmung der Zwecke, nicht bloss des einzelnen Subjektes, sondern aller in einem Reiche der Zwecke vereinigt gedachten willensfähigen Subjekte. Dem gegenüber meint Flügel: „Solange jedes der Subjekte keinen anderen Zweck hat, als vermittelt der Gemeinschaft seine besonderen Zwecke zu erreichen, . . . solange besteht kein sittliches Band der Gemeinschaft“ (a. a. O. S. 267). „Der soziale Zusammenschluss ist zunächst eine Notwendigkeit, ein Streben nach Bedürfnisbefriedigung.“ . . . „Auch Recht, Sitte und Gesetz sind auf dieser Stufe“ (auf welcher?) „nur Hilfen zur Bedürfnisbefriedigung. Bei Herbart hätte Natorp dies alles finden können; nicht allein aber dies, nämlich, was die Gesellschaft ist, sondern auch das, was die Gesellschaft zumal in Form des Staates sein soll. Um dies letztere zu bestimmen, dazu gehören aber selbständige ethische Normen, die Natorp nicht kennt und die unverträglich sind mit dem, was er als das Sittliche bestimmt“ (268).

Wir haben die wesentlichsten Entgegnungen Flügels auf Natorps erstgenannten Satz wörtlich zitiert, um die Methode seiner Polemik klar vor Augen zu führen. Von einer Widerlegung des Gedankens vom Reich der Zwecke findet sich keine Spur. Dagegen wird betont, dass wir einem solchen Reich der Zwecke noch recht weit entfernt sind, so lange die Subjekte mittelst der Gemeinschaft ihre besonderen Zwecke erreichen wollen, eine Wahrheit, die Natorp am allerwenigsten bezweifeln wird. Sodann wird der soziale Zusammenschluss, was Natorp jedenfalls ebensowenig bestreitet, zunächst als Notwendigkeit gekennzeichnet und dann wird autoritär auf Herbart verwiesen, der das alles schon beantwortet habe. Das ist ja völlig, wie wenn man einem Theologen alten Stils einen Widerspruch in der Bibel zeigt. Er antwortet kühnlich: Die Bibel enthält keinen Widerspruch, sondern

ist Gottes Wort, wie man in der Bibel selber nachlesen kann. Dieselbe Logik ist hier verübt. Freilich, wenn Herbart schon Bibelautorität besitzt, so muss aller Einwurf schweigen.

Just dagegen führt Herbarts gesellschaftliche Ideen ins Feld, die die Willensverhältnisse, die beim Einzelnen gefunden sind, wiederholen. In Wirklichkeit wiederholen sie nicht. Die Urideen des Wohlwollens, des Rechts, der Billigkeit setzen die Gesellschaft ja schon voraus; das Kultursystem Herbarts bringt ein Element herein, das, so enge es praktisch mit der Ethik verbunden ist, theoretisch doch ebenso scharf davon zu trennen ist, wie die Gesetze der Elektrizität von der elektrischen Batterie.

Bei beiden Bestreibern Natorps spukt, wie freilich auch bei Herbart selbst, die heute noch landesübliche Art der Gegenüberstellung von Staat bzw. Gesellschaft und Individuum, welche dann zu dem Streben nach einem Kompromiss zwischen den Ansprüchen beider führt. Man zerbricht sich den Kopf darüber, wo die Grenzen der Herrschaft des Individuums und der Gesellschaft liegen (St. Mill). Das Gemeinwesen ist aber weder, wie Manchesterismus und Anarchismus glauben, eine blosse Summe von Individuen, noch ist es etwas, was als eine heterogene Macht über den Individuen stehen dürfte; es ist thatsächlich eine bestimmte Verknüpfung der Individuen, deren — meist unsichtbare — Verbindungsfäden ebenso stark und ebenso real sind, wie die materiellen Gebäude und Schienenwege und Arsenalen, deren sie sich bedienen. Diese Verknüpfung ist entweder so, dass die Fäden dem Erwerbs- und Machtinteresse einzelner Gruppen gemäss sind; dann entsteht für die übrigen Menschen der Anblick von einem Gemeinwesen, das über ihnen steht, mit dem sie nur auf dem Wege des Kampfes oder des Kompromisses auch ihre Interessenfäden in Einklang bringen können. Oder aber das Gemeinwesen verknüpft sich gemäss der Idee frei sich selbst bestimmender Menschen; dann sind seine Fäden eben die Bedingungen der Freiheit der Einzelnen selbst, oder, um mit Kant zu reden, Gesetze, welche machen, dass des einen Freiheit mit der anderen ihrer zusammenstimme.

In jedem Falle aber ist das Gemeinwesen weder ein Organismus, in dem die Individuen bloss Zellen wären, noch eine blosse Summe wie ein Sandhaufen, sondern eine Organisation, also etwas, das in der Natur höchstens schwache Analoga, aber kein Ebenbild zeigt. Denn Organisation ist, selbst wenn sie so zu

sagen unbewusst und naturwüchsig entstanden wäre, dennoch die Beziehung denkender und wollender Wesen; sie ist stets das, sei es bewusst gewollte, sei es unbewusst sich ergebende Produkt bewusster Thätigkeiten.

Wenn wirklich, wie Flügel sagt, der soziale Zusammenschluss eine Naturnotwendigkeit ist, so muss denn doch vor allem einmal — gerade im Hinblick auf Pädagogik — die Art dieses Zusammenschlusses klar erkannt werden, damit man wisse, wozu man zu erziehen habe; damit die Organisation nicht unbewusstes Ergebnis bewusster, aber in ihren Konsequenzen unbegriffener Handlungen bleibe, sondern selbst bewusst, einem bestimmten Ziele gemäss erstrebt werde. Es muss eingesehen werden, dass die Gemeinschaft und das Individuum eine unzertrennliche Korrelation bilden, derart, dass der Stand des Gemeinwesens für die Entwicklung der Individuen, deren Entwicklung aber rückwirkend für die Vorwärts- oder Rückwärtsbildung des Gemeinwesens massgebend ist.

Was aber Vorwärtsbildung, was Rückwärtsbildung zu heissen hat, das ist nicht so einfach zu bestimmen. Da kommt einerseits die Mannigfaltigkeit und der Reichtum der Lebensfunktionen in Frage. Die blosse Hirten- und Bauerngemeinschaft ist von diesem Gesichtspunkt aus rückständiger als ein moderner Kulturstaat. Dieser Gesichtspunkt ist der Gesichtspunkt der Kultur.

Dagegen kann die Frage auch auf die Geschlossenheit, das Ineinandergreifen der Lebensfunktionen gehen und auf die Art, wodurch solche Geschlossenheit, solcher Zusammenhang der Ordnungen und der Handlungen und des Wollens hergestellt wird. Das ist der Gesichtspunkt der Ethik. Da kann es sein, dass ein elementares Gemeinwesen freiere Selbstbestimmung und grössere Geschlossenheit entwickelt als ein Kulturstaat. In diesem Falle stände das kulturell unentwickeltere Gemeinwesen sittlich höher. Denn sittlich ist eben nichts als das aus freier Selbstbestimmung hervorgehende geschlossene Ineinandergreifen der Lebensfunktionen.

Wir haben dies vorhin betrachtet, als wir den geschlossenen Zusammenhang, wie ihn etwa ein einziges Vernunftwesen in seinen Beziehungen zur vernunftlosen Natur haben möchte, ins Auge fassten.

Wenden wir uns zu diesem zurück. Wir sehen, dass dieser Zusammenhang vollkommen wird durch die Ordnung seiner Funktionen, nicht durch die Abhängigkeit von der Bedürfnisbefriedigung,

die nur — wie bei der Kornmühle — Folge aber nicht bedingender Umstand ist. Die vernünftige Ordnung: darin lag der ganze Zauber beschlossen. Und nun fragen wir, wird die Gesetzmässigkeit solch vernünftiger Ordnung in ihrem Wesen auch nur um ein Haar anders, ob ein oder zwei oder zwanzig oder alle vernünftigen Wesen sich in ihr befinden, von ihr geleitet werden und sie ihrerseits aufrecht erhalten? Schwerlich. Auf diese ganz objektive, von Willkür völlig freie Gesetzesgestaltung kommt also alles allein an, wenn wir von Sittlichkeit reden.

Da könnte man nun freilich nach Flügel sagen, derartige Gesetzmässigkeit sei nicht vorhanden. Dass sie nicht rein vorhanden ist, dies ist zweifellos. Aber darum ist sie immerhin etwas vorhanden; und in ihrer Reinheit ist sie doch Norm und Ziel, wenn wir eben vernünftige Wesen sein wollen. Denn sie drückt ja, wie wir gesehen haben, die eine Gesetzmässigkeit des Vernünftigen aus. Was eben hiermit nicht stimmte, ist eben noch nicht oder nicht mehr vernünftig. Vernunftwesen müssen ihrer inneren Art gemäss die Ordnung, in der sie ihre Bedürfnisse befriedigen, in vernünftiger Gesetzmässigkeit gestalten. Nur soweit sie das thun, sind sie Vernunftwesen.

Daraus folgt nun ohne weiteres eine ganze Reihe von Sätzen, die die Beziehungen des Einzelnen zum Einzelnen, zur sittlichen Gemeinschaftsidee und zur unvollkommenen wirklichen Gemeinschaft betreffen, und die schliesslich die Fortentwicklung der wirklichen Gemeinschaft zur sittlichen Gemeinschaft zur Aufgabe haben.

Davon seien einige angeführt. Der Mensch muss sich vernünftig selbst bestimmen können; d. h. er muss schon äusserlich frei sein, seine sittliche Entschliessung darf nicht durch Zwang, durch Angst ums Brot, durch Sondervorteile gebeugt werden. Die direkte Sklaverei wie die indirekte des Mammons ist also unsittlich, Kant drückt dies dadurch aus, dass er fordert, das Vernunftwesen dürfe niemals — wie die vernunftlose Natur — bloss als Mittel, sondern müsse zugleich stets als Selbstzweck behandelt werden. Die sämtlichen Pflichten des Menschen gegen den anderen erwachsen zwanglos aus diesem Prinzip.

Nun geht Kant freilich allzurasch dazu über, zu fordern, dass die Willensentscheidungen stets direkt dem Prinzip der allgemeinen Gesetzgebung gemäss seien. Das können sie nicht. Der Richter z. B. kann nicht dem Prinzip des allgemeinen Gesetzes

gemäss richten, sondern er muss dem gegebenen Gesetze gemäss handeln; selbst wenn dies bloss aus dem Bestreben einzelner Volksgruppen, mittelst der Gemeinschaft ihre besonderen Zwecke zu erreichen, hervorgegangen wäre. Was er thun kann und muss, das ist, dass er die Änderung unvollkommener und unmoralischer Gesetze erstrebt.

Und hier erscheint nun das Korrelat zu der ersten Forderung vernünftiger Gesetzmässigkeit: die Ausbildung der Ordnung, durch die das Zusammenwirken frei sich selbstbestimmender Menschen möglich ist. Hierfür ist ja in unseren Verfassungen wenigstens der Grund gelegt; es ist also für uns diese Forderung nichts Neues und Unerhörtes mehr.

Um dem Ziel freilich näher zu kommen, bedarf es zunehmender Einsicht und zunehmenden sittlichen Willens. Und hier setzt die Frage der Erziehung ein. Von hier aus wird deren Ziel ganz direkt bestimmt: Es gilt, den Gesichtspunkt vernünftiger Ordnung, die durch frei sich selbst bestimmende Vernunftwesen weiterzubilden ist, in den Mittelpunkt zu rücken und zur Klarheit zu bringen; so dass sie der Massstab sei, an dem auch die Gesetzmässigkeit des gegebenen Gesetzes selber zu messen ist.

Die Herren Herbartianer werden, wenn sie wirklich ernstlich diesen Gedankengang durchdenken, zugeben müssen, dass ihr Meister, in so viel Einzelnem er sich auch an Kant anlehnt, doch gerade die tiefsten und reifsten Gedanken Kants nicht zu erkennen vermochte. Darum müssen wir Natorp durchaus recht geben, wenn er bei aller Anerkennung der trefflichen Einzelgedanken Herbarts sein Schlussurteil über dessen Ethik doch dahin abgibt: „Sie hat die von Kant gewonnenen Fundamente wieder preisgegeben“. Es ist Eklektizismus ohne soliden inneren Zusammenhang.

Herbarts Ideen bilden nur schwache, im einzelnen haftende, aus keiner gemeinsamen Wurzel strebende Fäden dazu. Ist schon das harmonische Verhältnis zwischen Wille und Urteil = innere Freiheit, so kann auch der Wille der rücksichtslosen Egoisten „frei“ genannt werden. Ist der stärkere aber nicht der mit dem allgemeinen Vernunftgesetz übereinstimmende Wille das Vollkommene, so könnte ja wohl Herbart nicht ohne Grund von unseren modernen Kraftmännern angezogen werden. Und wenn zum Wohlwollen schon das harmonische Verhältnis meines Willens zu

dem gedachten fremden genügt, so könnte es ja wohl schon das Verhältnis zweier rücksichtslosen Vertreter der Macht sein, das dies Wohlwollen begründete.

Aber da kommt die vierte Idee Herbarts, die uns sagt, dass der Streit missfällt, und dass zu dessen Vermeidung das Recht gesetzt werden muss. Bloss zur Vermeidung des Streites? fragen wir da zunächst. Nicht auch zur Regelung positiven Zusammenwirkens? — Sodann aber ist noch gar nicht ausgemacht, dass der Streit missfällt; in der That missfällt nicht jeder Streit. Der nämlich nicht, welcher zur Durchsetzung und Erhaltung freier Lebensgemeinschaften geführt wird. Von der fünften Idee Herbarts, der Billigkeit, wollen wir lieber schweigen. Natorp hat den Vergeltungsgedanken, der in ihr steckt, hinreichend als unsittlich gekennzeichnet.

Diese fünf Ideen sind aber, ganz abgesehen von ihrer inneren Mangelhaftigkeit, durch kein gemeinsames Band vereinigt. Just behauptet zwar (287): „Jeder Unbefangene muss die Gründlichkeit und Schärfe des Denkens bewundern, mit der Herbart diese Musterbilder des Willens aufsucht und konstruiert, so dass eine an die andere mit zwingender logischer Notwendigkeit sich anreihet, bis die Reihe geschlossen ist und eine Fortsetzung logisch nicht mehr möglich erscheint.“ Aber ich bedauere, dieser „Unbefangene“ nicht sein zu können, so gerne ich es möchte. Oder ist vielleicht „jeder Unbefangene“ nur in Herbarts Lager zu finden? Jedenfalls verlange ich etwas mehr, wenn von zwingender logischer Notwendigkeit die Rede sein soll.

Muss man diese Ethik als durchaus rückständig ansehen, beachtet sie gerade Kants wesentlichste Errungenschaften nicht, so ist damit auch festgestellt, dass sie nicht der Pädagogik zu grunde liegen kann, wenigstens nicht einer Pädagogik, welche klar und zweifelsohne den frei sich selbst bestimmenden Menschen als Erziehungsziel aufstellt, eines Menschen also, wie er theoretisch dem Begriffe des Vernünftigen, wie er praktisch einer Verfassung entspricht, welche die Gesetze durch die Gesamtheit der Staatsbürger, bezw. deren Beauftragte schaffen lässt. Sagt man, das eben wolle man nicht, gut! Dann steht man auf dem Standpunkte Willmanns, der ganz konsequenterweise bewirken will, dass der Mensch sich von aussen her autoritär gegebene Gebote innerlich aneignet, ihnen also Einsicht und Willen anbequemt. Das ist wenigstens ein klarer Standpunkt, wenn auch nicht einzusehen ist,

wie vernünftige Wesen, falls ihre Vernunft nur einmal ein wenig erwacht ist, sich derart zu Mitteln für autoritäre Zwecke benutzen lassen werden. Sie werden wider solche Zumutung sich aufbäumen und sagen, dass ein Vernunftwesen nicht das Recht habe, das andere als blosses Mittel zu benutzen und werden eine Ordnung fordern, in der sie gleichermassen als Vernunftwesen geachtet und anerkannt werden; oder vielmehr: sie brauchen das nicht erst zu thun, sie haben es in den Kulturstaaten bereits gethan, und sie brauchen bloss zu erhalten und konsequent durchzuführen, was schon gilt. Es dürfte schwerlich möglich sein, die alte autoritäre Ethik wieder allgemein zur Anerkennung zu bringen, wenn auch ihre völlige Überwindung noch manchen Kampf kosten mag.

Wenn aber nicht Erziehung zur Autorität, so bleibt nur Erziehung zur Vernunft und zur allgemeinen Erkenntnis ihrer strengen objektiven Gesetzlichkeit übrig. Sonst erhalten wir statt Ordnung nur Willkür, wobei dann die an dieser oder jener Ordnung Interessierten die Ideen der Gesetzmässigkeit aus ihren zufälligen Geschmacksurteilen, d. h. nach teils unbewussten und verborgenen, teils aber auch noch offen und zynisch verkündeten Gruppen- und Einzelinteressen entwickeln. Das Ergebnis ist dann ein zufällig aus dem Vertragen und Streiten egoistischer Gruppen hervorgehender Majoritätswille, der sich der Minorität aufdrängt, ohne auch nur im geringsten danach zu fragen, ob das sogenannte Gesetz auch durch den Grundgedanken vernünftiger Gesetzmässigkeit zu sanktionieren ist. — Wohlgemerkt, es ist freilich nicht anzunehmen, dass jemals völlige Übereinstimmung zwischen den Menschen über all das herrschen werde, was vernünftiger Ordnung gemäss ist. Das wechselt ja auch mit der Entwicklung selbst; neue Erfindungen und deren Folgen z. B. machen neue Ordnungen nötig. Aber wesentlich ist, dass die Schaffung dieser Ordnung nicht dem Geschmacksurteil bzw. den Interessen entspringt, sondern ernst und gewissenhaft auf der Erkenntnis fusse, dass auch das Interesse selbst endgiltig am besten damit gewahrt werde, wenn es bei Schaffung der Ordnung als solches gar nicht mitspricht.

Wenn die Schule Herbarts sagen kann, sie habe diesen Gesichtspunkt bisher ihrer Erziehung zu Grunde gelegt, sie habe den Gedanken objektiver Gesetzmässigkeit, der sich unmittelbar aus dem Gedanken freier Vernunft begründet, gelehrt und gepflegt, dann müssen wir Abbitte leisten. Aber es ist doch merkwürdig,

dass dieser Gedanke dann so ausserordentlich wenig auch nur bekannt ist, obwohl Herbarts Richtung im Wesentlichen die Schule beherrscht.

Wohl sagt ja Wilhelm Rein, der dritte und vorgeschrittenste der Bestreiter Natorps (314), Sittlichkeit gedeihe nur auf freiem Boden, wo Zwang herrsche, da sei sie verloren. Er nimmt ausserdem erfreulicherweise gegen Willmann, gegen die autoritär von aussen kommende Ethik entschieden Partei. Und er sagt ganz ausdrücklich: „Hier liegt das Problem: Wie vereinigt sich innere Schöpferkraft mit objektiv gegebenen sittlichen Ideen?“ Man sollte meinen, diese Problemstellung erlaube logisch einzig und allein die Antwort: Sie sind nur zu vereinigen, wenn sie aus der inneren Schöpferkraft der freien Vernunft, aus ihrem Gesetz, als dessen eigenster gesetzmässiger Ausdruck erwachsen.

Aber da biegt auch Rein, statt handfest auf diese einzig mögliche Lösung loszusteuern, ab, und nun kommt er zu dem Gedanken: „Woher will der Einzelne das Recht nehmen, dass er nicht bloss formell, sondern auch inhaltlich die Massstäbe für Gesinnung und Handlung festlege?“ — Auch inhaltlich? Die Frage ist allerdings sonderbar. Sittliche „Inhalte“ giebt es nicht, wenigstens nicht nach dem, was wir als Inhalt zu verstehen gewohnt sind. Das ist ja eben der Grundunterschied alter autoritärer und neuer freier, entwicklungsfähiger Ethik, dass erstere bestimmte inhaltliche Gebote ein für allemal festlegen will, während letztere sagt: Jede Handlung ist richtig, sofern sie sich einstimmig in den Zusammenhang fügen lässt, falsch, sofern dies nicht der Fall ist. Ich vermute, dass Rein hier ein wenig Kulturinhalte mit sittlichen Beziehungen vermengt. Wenn er (S. 313 f.) ganz richtig sagt, „die Form verdanken die sittlichen Maximen der Autonomie, aber der Inhalt fliesst der gestaltenden Arbeit von aussen zu“, so ist damit doch eigentlich gesagt, dass der zu gestaltende Inhalt an sich weder sittlich noch unsittlich sei, sondern es erst durch die gestaltende Arbeit werde; ebenso wie ein Eisenstück noch nicht funktionsfähiger Maschinenteil ist, sondern es erst wird durch das formende Schaffen. Aber es scheint ihm vorzuschweben, dass dieser von aussen kommende Inhalt bis zu einem gewissen Masse schon sittlich gestaltet ist; denn er setzt hinzu, der Inhalt flicse „aus der sittlichen Gemeinschaft zu“.

Wenn hier Rein etwa daran denken sollte, dass die autonome Vernunft trotz allem ihre sittlichen Ideale nicht unver-

mittelt verwirklichen kann, so wäre darüber zu reden. Immerhin muss die durchgängige Gesetzmässigkeit als Endziel trotzdem ebenso anerkannt werden, wie dies vollkommene Ineingreifen der Teile bei einer Maschine. Völlig werden wir ja nie das Ideal erreichen. Aber das ist wieder ein Unterschied alter und neuer Ethik, dass jene die Schlechtigkeit des irdischen Jammerthales hinnimmt und das Ideal als Troststück daneben stellt, während für diese das Ideal der Wegweiser ist, der die Aufgaben zeigt und die Richtlinien dazu angiebt. Für die Aufstellung dieses Ideals aber ist das Vernunftgesetz durchaus autonom; und ihm das Wirkliche zuzubilden — ist eben die sittliche Aufgabe.

Hierauf muss die Pädagogik also begründet sein, wenn sie Erziehung zu vernünftigem freien Menschentum sein soll, wenn sie den Menschen zu dem befähigen soll, was heute schon verfassungsmässig seine Aufgabe ist, zum freien Mitgesetzgeber im Gemeinwesen.

Zu diesem Zwecke muss allerdings der Unterricht eine andere Richtung erhalten, als sie ihm Herbart geben kann. Vor allem hat Natorp darin recht, wenn er gegen die Begriffe vom erziehenden Unterricht und vom Gesinnungsunterricht sich ablehnend verhält. Denn diese Zusätze sind entweder reine Pleonasmen, oder es verbirgt sich dahinter die Tendenz, den Schüler in der That zu einer inhaltlich bestimmten Überzeugung und sittlichen Auffassung zu erziehen, also nicht etwa zu einem wahrhaftigen, in dem Gedanken sittlicher Gemeinschaft gefestigten Menschen, sondern in erster Linie zu einem Anhänger eines bestimmten Glaubens, oder eines exklusiven Patriotismus, wo nicht gar zu einer bestimmten Parteigesinnung. Die „inhaltliche Erfüllung“ des sittlichen Prinzips, so meint Rein (313), kann nirgends anders woher, als aus dem sittlichen Bewusstsein der Gemeinschaft geschöpft werden. Das ist richtig, wenn damit gemeint ist, dass ein folgender Zustand nur auf Grund des vorherigen erwachsen kann; aber es ist sehr bedenklich, wenn sich damit die Meinung verbindet, in der gegebenen Gemeinschaft und deren Bewusstsein liege irgendwelche Begründung für das, was ich für richtig halten soll. Auch die Mathematik, die Naturwissenschaft, die das Individuum lernt, ruhen ja auf der Arbeit der Vergangenheit, können nur aus dem wissenschaftlichen Bewusstsein der wissenschaftlichen Gemeinschaft hervorgehen. Aber der Grund, warum ein mathematischer oder physikalischer Lehrsatz als richtig aner-

kannt wird, kann nur aus der Logik des betreffenden Zusammenhangs, nirgend woandersher sich ergeben. So auch in der Ethik, wenn man das sittlich Richtige feststellen will. Sonst läuft man doch stets Gefahr, statt wirklich wissenschaftlicher Gemeinschaftsethik nur die Geschmacksurteile eines Parteimilieus, etwa des Milieus der sogenannten guten Gesellschaft vorzutragen. Dass der Lehrer sich davon nicht ganz loslösen kann, mag ja zugegeben werden, dass er sich aber nach Kräften verselbständigen soll, dass es ihm zur sittlichen Aufgabe gemacht werden muss, das zu thun, das ist doch wohl zweifellos. Hierüber aber hat sich auch Rein nicht klar und unzweideutig ausgesprochen, wenn er auch wohl sachlich auf diese Seite neigt.

Aber noch etwas anderes ist zu bemerken. Es handelt sich darum, ob trotz dem Gesagten die Ethik für sich den Kern und das Centrum des Unterrichtes bilden soll. Rein erkennt zwar eine relative Selbständigkeit der wissenschaftlichen, ästhetischen und technischen Bildung an; er möchte sie aber in Beziehung zum Centrum der Persönlichkeit, zu den sittlichen Ideen setzen. Damit scheint er — es bleibt ja zweifelhaft, wieweit die Schwierigkeit des Ausdrucks hier Missverständnisse schaffen kann — die sittlichen Ideen als so eine Art Pfosten zu betrachten, an denen aller Unterricht angebunden werden soll. Das wäre dann eben falsch. In diesem Sinne ist die Ethik nicht Centrum des Unterrichts, sondern nur ein Teil des Unterrichts, sofern sie ein Teil der Wahrheit ist; und der Lehrer wird nur dann an sie anknüpfen, wenn es der Gegenstand mit sich bringt, wie er gegebenen Falls ebenso an andere Unterrichtsteile anknüpft, wo sich ungezwungen Beziehungen bieten. Der Unterricht selbst ist dem Ziel nach nur dazu da, Erkenntnis zu schaffen, also intellektuell zu erziehen. Sofern er dies thun will, muss er wahrhaftig sein, und er wird den Sinn für reine Wahrhaftigkeit dadurch wecken, also ohne weiteres Gesinnungsunterricht sein. Es muss Zucht und Ordnung herrschen, regelmässige Arbeit, Aufmerksamkeit etc. gefordert werden. Somit wird er ohne weiteres auch erziehend wirken, wenn auch nicht so allumfassend, wie es Lehrerstreben und oft Lehrerhochmut in Anspruch nehmen möchte.

Darum sind die Worte erziehender Unterricht und Gesinnungsunterricht, das sei nochmals gesagt, entweder eine leere und überflüssige Phrase, oder es verbergen sich besondere Tendenzen dahinter, Rudimente altautoritärer Gesinnungsmacherei, die im Inter

esse gerade der Wahrhaftigkeit und Sittlichkeit auf das Schärfste zurückgewiesen werden müssen.

Auf die Streitfrage über den Zusammenhang von Regierung und Zucht sei hier nicht eingegangen, da sie minder wesentlich sein dürfte. Wenn man unter Zucht die Lenkung der noch nicht vernünftig selbstbeherrschten Antriebe, unter Regierung die Weiterbildung der bereits entwickelten vernünftigen Strebungen versteht, so ist doch wohl nichts, was diese Unterscheidung anfechtbar erscheinen lassen könnte.

Dagegen muss ein anderer Einwand erhoben werden, der sich gegen den (S. 304) von Rein aufgestellten Satz richtet, das „Interesse“ sei der Fundamentalbegriff der Lehre vom erziehenden Unterricht. Zwar gegen dies mehrdeutige Wort als solches soll nicht angekämpft werden, da sonst vielleicht nur Wortstreit herauskäme. Mit der Herbartschen Auffassung des Interesses aber scheint ein anderer Satz von Rein auf das engste zusammenzuhängen, der da lautet: „Gesetzmässiger Aufbau des Bildungsinhalts gemäss dem gesetzmässigen Aufbau der Geisteskräfte war das Ideal Pestalozzis, Herbarts und seiner Nachfolger“ (305). Diesen Satz müssen wir, um den Gegensatz unserer pädagogischen Grundrichtung klar herauszuschälen, geradezu umstülpen: Gesetzmässige Entwicklung der Geisteskräfte gemäss dem gesetzmässigen Zusammenhange des Bildungsinhalts: das muss das Ideal der Erziehung, also auch des Unterrichts sein.

Der gesetzmässige Zusammenhang des Bildungsinhalts muss also das erste Ziel sein, das wir erstreben müssen, ein unendliches Ziel, in dem wir noch nicht sonderlich weit gekommen sind trotz unserer überaus leistungsfähigen Fabriken von Einzelerkenntnissen und unserer gewaltigen Warenhäuser voll Wissen. Wir dürften hier im Gegenteil noch recht sehr in den Elementen stecken, wie unser heutiges Herumtasten zwischen Gymnasien, Realgymnasien, Realschulen, Reformgymnasien etc. aufs deutlichste kennzeichnet. Aber die Verschiedenheit dieser Anstalten gründet sich nicht etwa darauf, dass man etwa aus einer verschiedenen Auffassung der psychologischen Geisteskräfte verschiedene Bildungsinhalte abgeleitet hätte, sondern umgekehrt, weil eine verschiedene Auffassung des Wertes der Bildungsinhalte und ihrer Zusammenhänge zu einer verschiedenen Erziehung der Geisteskräfte geführt hat. Damit soll diese Verschiedenheit der

Schulen ja nicht etwa getadelt werden. Wir müssen heute noch tasten, suchen und versuchen; und sowohl was die bestmögliche Zusammensetzung des Bildungsinhalts, als was die bestmögliche Art ihn, zu vermitteln, angeht, sind wir noch auf langehin auf das Experiment angewiesen. „Man muss Experimentalschulen errichten, ehe man Normalschulen errichten kann.“ Dies Wort aus Kants Pädagogik gilt noch heute. Das einzige, worüber Einhelligkeit und Klarheit herrschen sollte und müsste, ist das Bildungsziel. Gerade dies ist aber heute noch dem Streite der Parteien unterworfen, da es mit der gesamten Richtung der Weltanschauung unzertrennlich zusammenhängt. Vollblutautoritarier, eklektische Halb- und Viertelsautoritarier und Anhänger der vernünftigen Gemeinschaft kämpfen hier noch — nicht so sehr um die Art als um das Ziel, danach das Leben, danach also auch der Unterricht organisiert werden soll. Und dieser Streit erschwert sich durch die Unklarheit, darin sich viele Vertreter der freien, vernünftigen Selbstbestimmung über das Gesetz ihres eigenen Willens befinden.

Bei der Suche nach dem richtigen Aufbau des Bildungsinhalts aber wird nach unserer Überzeugung wiederum der prinzipiellere Vertreter freien vernünftigen Menschentums früher oder später den Sieg, den Sieg auch über den Eklektiker Herbart davontragen. Statt sich mit der mindestens überflüssigen Scholastik der sechs Interessen, der „Formalstufen“ zu belasten, wird man seinen Fleiss mehr darauf richten, wie man den Unterrichtsstoff so wählt, dass am Schlusse eine einfachere oder zusammengesetztere aber jedenfalls klare Übersicht über den auf jeweiliger Stufe begreifbaren gesetzmässigen Zusammenhang von Welt und Leben ins Selbstbewusstsein der Zöglinge eingeht. Die Psychologie ist nicht Grundlage, sondern Hilfsmittel für den Unterrichtenden; ein zwar wichtiges, aber mit Vorsicht zu benutzendes Hilfsmittel, das vor allem zu keiner Schematisierung, zu keiner Einzwängung des Stoffs in psychologische Schubfächer führen darf. Die Frage, wie kann ich etwas dem Geist und Herzen des Schülers nahebringen, wie kann sein Wille am besten zur Arbeit, zur Einsicht in das Wahre und Rechte bestimmt werden, das ist, wie auch Lehmann betont, vielmehr eine Frage der Kunst als der Wissenschaft. Technische Handgriffe sind da recht nützlich; aber die für den einen taugen, taugen oft nicht für den anderen, und die Art, wie man heute einen bestimmten Stoff der einen Klasse mit

Leichtigkeit beibringt, kann morgen bei einer anderen gleichaltrigen völlig versagen.

Als grundlegend aber müssen wir festhalten; und das wollen wir am Anschluss an Natorp (Herbart und Pestalozzi S. 10) folgendermassen ausdrücken: Das positive Bilden geschieht nach den Gesetzen, nach denen sich der menschliche Bildungsinhalt, d. i. der gesetzmässige Inhalt des theoretischen, des ethischen, des ästhetischen Bewusstseins folgerichtig aufbaut; die psychologische Erwägung dagegen richtet sich wesentlich auf die Überwindung der Hemmnisse, die sich — infolge der besonderen Geartung und Entwicklungsstufe von Lehrer und Schüler — gegen die Übermittlung und Erfassung dieses Bildungsinhaltes auftürmen.

In drei Hauptpunkten ist also Herbarts Pädagogik vom Standpunkte kantischer Grundgedanken und ihrer Fortentwicklung im modernen Denken zu beanstanden: erstens darin, dass an Stelle des Strebens nach objektiv einheitlicher Gestaltung des Bildungsinhaltes das Streben nach einem psychologisch einheitlichen und damit oft zu Schematismus führenden Verfahren tritt; zweitens darin, dass die Ethik, statt einfach die durchgängige Gesetzmässigkeit im Zusammenhange alles menschlichen Wollens und Handelns zum Ziel zu setzen, die Form selber bestimmen will, und damit notwendig zu erstarrendem Formalismus und Dogmatismus führen muss, darin endlich, dass diese so zugerichtete Ethik einseitig in den Mittelpunkt des Unterrichts gestellt wird, statt eine Seite bzw. ein Teil des gesamten Menschen bildenden Unterrichts zu sein. Hand in Hand damit wird dann die Bedeutung der Schule gegenüber dem Leben und seinen praktischen Einflüssen überspannt.

Dass darum nun Herbart abgesetzt, Kant auf den Thron gehoben werde, diese Forderung ist keineswegs in obiger Kritik eingeschlossen. Das viele Tüchtige und Treffliche, das Herbart im Einzelnen geleistet hat und noch leistet, soll nicht verkannt werden, wenn auch selbstverständlicherweise bei einer Kritik, die speziell die Fehler aufzudecken unternimmt, die Erörterung der guten und bewahrenswerten Seiten zu kurz kommen muss. Diese können ja auch erst dann mit Erfolg aufgesucht und eingefügt werden, wenn die prinzipielle Kritik zum Ziel geführt ist.

Dass auf der anderen Seite Kant so ohne weiteres übernommen werde, kann ebenfalls nicht die Absicht sein. Gewiss muss auch er in gar manchem, sowohl in seiner Erkenntnislehre als in seiner Ethik verbessert werden, und zwar in fundamentalen

Punkten. Zu denen rechne ich, wie schon angeführt, in der Erkenntnislehre, — worin ja Natorp allerdings heute noch nicht zustimmen wird — das Abstreifen des erkenntniskritischen, völlig unbegründet hereingeschnittenen Vorurteils, dass Raum, Zeit und Kategorien deshalb, weil wir psychologisch unser Weltbild damit aufbauen, auch in ihrer Bedeutung „subjektive Bedingungen der Anschauung und des Denkens“ blieben und nicht für eine Welt der Dinge an sich Geltung beanspruchen dürften, ja müssten. Mit diesem thatsächlich aus psychologischen Erwägungen hervorgegangenen Irrtum hat Kant selbst die psychologischen Auffassungen seiner im Wesen durchaus nicht psychologisch gemeinten Entdeckungen verschuldet. Ebenso hat er in der Ethik zwar das Gesetz der Einheitlichkeit vernünftiger menschlicher Handlungen aufs schärfste betont und es als Gesetz für ein Reich der Zwecke freier Wesen gekennzeichnet; aber er hat es völlig unmittelbar auf das menschliche Handeln für anwendbar gehalten; er hat nicht gesehen, dass es nur Ziel und Richtlinie sein kann, wonach wir die praktischen Ordnungen des Lebens selbst ausgestalten müssen; dass diese Ausgestaltung notwendig ist, wenn es auch nur möglich sein soll, das individuelle Handeln diesem Gesetz gemäss zu gestalten;¹⁾ und er hat mit seinem „Du kannst, denn Du sollst!“ einen Rigorismus — sehr wider seine Absicht — gelehrt, der thatsächlich Ideal und Wirklichkeit unüberbrückt lässt und den Einfluss seines Sittengesetzes auf das wirkliche Handeln und wirkliche Ordnen der Gesellschaft verkümmern musste. Damit erwächst ihm kein grosser Vorwurf. Zu seiner Zeit gab es noch nicht die Anfänge eines Verfassungsstaates in Deutschland und somit noch nicht die praktische Aufgabe aller Staatsbürger, das Gesetz der Einhelligkeit zum Leitfaden ihrer gesetzgeberischen Willensentscheidungen zu machen. Aber ein grosser thatsächlicher Schade war es doch, denn umso leichter konnten in den rückläufigen ersten Jahrzehnten des vorigen Jahrhunderts seine Gedanken verschüttet und vergessen werden, und auch dann noch unbegriffen und unangewandt bleiben, als die Anfänge des Verfassungslebens die altautoritäre Normativethik prinzipiell unmöglich machte. Als es dringend erforderlich gewesen wäre, einen Leitfaden aufzustellen,

¹⁾ In seiner Schrift zum „ewigen Frieden“ Anhang II spricht Kant betr. des Völkerrechts allerdings davon, die Voraussetzung sei, dass ein rechtlicher Zustand existiere. Das wäre für unseren Fall in seine Konsequenz zu verfolgen.

danach die Willensentscheidung bei gesetzgeberischer Thätigkeit hätte stattfinden sollen, fehlte das Bewusstsein von Kants Vorarbeit. So begründete sich auch von hier aus — abgesehen von den Einflüssen der rohen Triebe — an Stelle der Einheitlichkeit des Zusammenwirkens ein durch Kompromisse zeitweilig überbrückter Interessenkampf, ein Streit der Geschmacksurteile, in dessen bedenklicher Entwicklung wir mitten inne stehen.

In dieser Hinsicht ist das Wort Liebmanns auch heute noch am Platz. „Also muss auf Kant zurückgegangen werden“. Und ebenso ist es auf theoretischem Gebiete der wissenschaftliche, von allem Zwange der Methodik und des Glaubens völlig freie Gedanke der vernünftigen Einhelligkeit aller Erkenntnisse und aller Erkenntnismethoden, der noch heute sowohl gegenüber den „leoninischen“ Gelüsten eines Willmann, als auch gegenüber den Plattituden der Mr. Gradgrinds und ihrer engen „Thatsachen“gelehrsamkeit den Ruf notwendig macht: Also muss auf Kant zurückgegangen werden.

Und da unsere Kultur an einem Schwebepunkte angelangt ist, wo es sich ernstlich fragt, ob nicht die destruktiven Mächte eines heute immer anarchischer sich entwickelnden Autoritarier- und Interessentums wieder über die bildenden Kulturmächte siegen und uns wiederum um einige Stufen herabdrücken sollen: so tritt vor allem auf das dringendste die Frage heran, ob diejenigen wissenschaftlichen Grundsätze, auf denen die ernste Wissenschaft bereits ruht, diejenigen sittlichen Grundsätze, auf denen unser Rechts- und Verfassungsleben, wenn es nicht ein Spott sein soll, ruhen muss, nicht auch bewusst und folgerecht die Grundlagen der Jugenderziehung bilden sollen und müssen. Denn auf der Jugend beruht unsere Zukunft. Ob wir es durchsetzen können, dass sie zu völlig vorurteilsloser, von keiner Dogmenscheu angekränkelter Wahrhaftigkeit und zu einer von keiner Menschenfurcht getrüben sittlichen Selbstbestimmung erzogen werden, das ist die Hauptfrage, um die sich in den nächsten Jahrzehnten geradezu alles dreht. Und insoweit, als Herbarts psychologischer Schematismus und erkenntniskritischer Eklektizismus, ebenso wie sein ideal gefärbter Halbautoritarismus diesem Ziel im Wege stehen, handelt es sich auch auf dem Gebiete der Pädagogik und vor allem auf ihm darum, ihn zu überwinden. Hier vor allem also müssen wir den Ruf erheben: Also muss auf Kant zurückgegangen werden!