

Otto Friedrich Bollnow,  
Die Pädagogik der deutschen Romantik\*

Friedrich Fröbel  
B. Vorschreibende und nachgehende Erziehung\*

1. Der Vorrang der nachgehenden Erziehung 131
2. Das relative Recht der vorschreibenden Erziehung 133
  - a) Der klare Gedanke 134
  - b) Das vollkommene Musterhafte 134
3. Das Verhältnis der beiden Formen 137
4. Die Deutung des Bösen 138
  - a) Die ursprüngliche Güte des Menschen 138
  - b) Der Ursprung des Bösen 141
  - c) Die Behebung des Fehlers 142

---

\* Die originale Seitenformatierung ist belassen.

\* Otto Friedrich Bollnow, Die Pädagogik der deutschen Romantik. W. Kohlhammer Verlag Stuttgart 1952. Die originale Seitenformatierung ist belassen.

## 1. Der Vorrang der nachgehenden Erziehung

Die Grundgedanken der Fröbelschen Metaphysik, so wie sie im allgemeinen romantischen Weltbild verwurzelt sind, bedingen von Anfang an die Art und Weise, wie Fröbel das Vorgehen der erzieherischen Einwirkung auf den heranwachsenden Menschen sehen muß. Wenn alles Leben die Wirkung eines innewohnenden Göttlichen im Menschen und in der andern Natur ist, dann ist alles dieses Geschehen notwendigerweise gut: „denn das Wirken des Göttlichen ist in seiner Ungestörtheit notwendig gut, muß gut, kann gar nicht anders als gut sein“ (11). Darum kann die Erziehung gar kein anderes Ziel haben, als diese natürliche Entfaltung des Göttlichen im Menschen *so wenig wie möglich zu stören*. Von einer „Ungestörtheit“ ist darum in dem angeführten Satz auch ausdrücklich die Rede.

Dieser allgemeine romantische Ansatz zwingt Fröbel, den ursprünglichen Rousseauschen Gedanken einer „*negativen Erziehung*“ wieder aufzunehmen, so wie ihn zwanzig Jahre vorher schon Arndt, aus genau derselben Gedankenwelt heraus, hervorgehoben hatte. Fröbel entwickelt diesen bei Arndt nur mehr im Vorübergehen aufgenommenen Gedanken sehr viel ausführlicher in einer durchgeführten pädagogischen Theorie. Er unterscheidet dabei zwischen zwei Formen der Erziehung, einer „*nachgehenden*“ und einer „*vorschreibenden*“ Erziehung, der „negativen“ und „positiven“ Erziehung bei Rousseau und Arndt entsprechend, und betont in diesem Sinn: „Deshalb sollen Erziehung, Unterricht und Lehre ursprünglich und in ihren ersten Grundzügen notwendig leidend, nachgehend (nur behütend, schürend), nicht vorschreibend, bestimmend, eingreifend sein“ (10).

Zugrunde liegt hier der Gedanke einer „*organischen Entwicklung*“, die sich von innen her, nach eigener innerer Notwendigkeit entfaltet. Und Fröbel ist in diesem Sinne überzeugt, daß der heranwachsende Mensch schon von sich aus, wenn auch noch „unbewußt“, am besten weiß, was aus ihm werden soll. In einer unmittelbar an die Rousseauschen Gedanken anknüpfenden Weise betont er darum: „Pflanzen und Tieren, jungen Pflanzen und jungen Tieren geben wir Raum und Zeit, wissend, daß sie sich dann, den in ihnen, in jedem Einzelnen wirkenden Gesetzen gemäß schön entfalten und gut wachsen; jungen Tieren und

jungen Pflanzen läßt man Ruhe und sucht gewaltsam eingreifende Einwirkungen auf sie zu vermeiden, wissend, daß das Gegenteil ihre reine Entfaltung und gesunde Entwicklung störe“ (11). Nur beim Menschen, sagt, Fröbel, ist es nach den bisher gebräuchlichen Verfahrensweisen der Erziehung anders: „Aber der junge Mensch ist dem Menschen ein Wachsstück, ein Tonklumpen, aus dem er kneten kann, was er will“ (11).

Der Unterschied zwischen den beiden Verfahrensweisen, die von Fröbel als „leidend, nachgehend“ und als „vorschreibend, bestimmend, eingreifend“ bezeichnet werden, ist also der zwischen einem „*Machen*“ auf der einen Seite, einem „*Wachsenlassen*“ auf der andern, zwischen der Willkür des Machens nach einem von außen her, vom Erzieher dem heranwachsenden Menschen gesetzten Zweck und dem Wachsenlassen nach dem im Innern des wachsenden Menschen schon vorhandenen, durch keinerlei willkürliches Machen zu verändernden, sondern höchstens noch zu störenden und zu verwirrenden Gesetz. Der Rousseausche Gedanke gewinnt, ähnlich wie schon bei Arndt, eine neue Festigkeit aus den inzwischen entwickelteren Vorstellungen der Romantik.

Ähnlich hatte Fröbel schon früher einmal, in einer der vorbereitenden kleineren Schriften, den Unterschied gezeichnet: „Geben wir es gern zu, daß sich eine Birn, ein Apfel leichter und tausendmal schneller, auch schöner noch aus Wachsformen läßt, ehe eine Birne, ein Apfel an einem Baum sich zur Reife bringen läßt. Allein so schön die so schnell aus Wachs geformte Frucht aussieht, so ist sie doch nur zum Anschauen, kaum zum Anfassen, noch weniger, daß sie dem Durstigen Labung und dem Kranken Erquickung gebe, leer ist sie – ein Nichts“ (AS 40). Das Kindergemüt nun, so fährt Fröbel fort, gleicht in der Tat dem Wachs, d. h. man kann es nach seiner Willkür formen, und es kann von sich aus keinen Widerstand leisten. Aber die „Früchte“, die so von außen her geformt werden, sind mechanische Kunstprodukte, ohne innere Substanz. Das wirkliche Wesen des Menschen aber kann nur, wie die Früchte, d. h. allgemein wie jedes organische Geschehen, „zur Reife“ kommen. Und dieses wiederum geschieht nur, indem man ihm *Zeit und Ruhe läßt*, nichts willkürlich an ihm verändern oder beschleunigen will.

In diesem Sinne zieht Fröbel dann die Folgerung: „Alle tätige, vorschreibende und bestimmende, eingreifende Erziehung, Lehre und Unterricht muß der Wirkung des Göttlichen nach, und die Menschen in ihrer Unverletztheit und ursprünglichen Gesundheit

betrachtet, notwendig vernichtend, hemmend und zerstörend wirken“ (11/12).

## 2. *Das relative Recht der vorschreibenden Erziehung*

Trotzdem aber fordert Fröbel nicht in dogmatischer Übersteigerung eine ausschließlich nachgehende Erziehung, so wie auch Jean Paul seinerzeit schon — freilich ohne sich über die volle Tragweite des Gedankens Rechenschaft zu geben — eine rein negative Erziehung abgelehnt hatte (§ 38), sondern er erkennt die beiden Formen der Erziehung in ihrer *relativen Berechtigung* an, er sucht nur ihr *Verhältnis* in der rechten Weise zu bestimmen, und hier liegt dann vor allem seine positive, aber über das schon bei Arndt Erkannte hinausgehende neue Wendung. Im Sinne eines solchen vorsichtigen Abwägens heißt es darum durchaus eingeschränkt, daß die Erziehung „ursprünglich und in ihren ersten Grundzügen“, keineswegs also allgemein, nachgehend sein müsse. Darum müsse, was das Hervortreten des reinen Inneren betreffe, die Erziehung „bei weitem mehr leidend, nachgehend, als bestimmend, vorschreibend sein“ (12), womit in geringerem Maße doch auch eine nachgehende Erziehung anerkannt wird. Und darum heißt es dann ausdrücklich: „Darum beginnt eigentlich die rein bestimmende, fordernde und vorschreibende Erziehungsweise des Menschen erst bei dem beginnenden Klarwerden über sich ...“ (13), wobei jetzt das Verhältnis der beiden Erziehungsweisen in ihrer zeitlichen Reihenfolge angesetzt wird: Erst in einem späteren Stadium der menschlichen Entwicklung, erst bei dem Hervortreten der Verstandesfunktionen tritt zu der bis dahin allein herrschenden nachgehenden jetzt auch mit einer selbständigen Aufgabe die fordernde und vorschreibende Erziehungsweise. Es kommt also darauf an, ihre verschiedenen Funktionen in der richtigen Weise gegeneinander abzugrenzen.

In diesem Sinne wird dann die besondere, wenn auch eingeschränkte Funktion der positiven Erziehung innerhalb des Ganzen des Erziehungsvorgangs genauer bestimmt: „Die vorschreibende, eingreifende Erziehung hat überhaupt nur ein Zweifaches für sich: entweder den klaren, lebendigen Gedanken, die wahre, in sich selbst begründete Idee oder das schon früher dagewesene und anerkannte Musterhafte“ (13). *Zwei Möglichkeiten* werden also für die vorschreibende Erziehung herausgehoben und dann

in ihrer Wirkungsweise genauer analysiert: Vorschreibende Erziehung ist nur insoweit sinnvoll, aber auch notwendig, als es sich entweder um den klaren *Gedanken* (die *Idee*) oder das schon früher einmal verwirklichte *Musterhafte* handelt. Beide Seiten werden von Fröbel genauer entwickelt (und es scheint zweckmäßig, diese in der flüchtigen Lektüre leicht überlesenen Zusammenhänge etwas ausführlicher herauszuheben).

#### a) Der klare Gedanke

Erstens also handelt es sich um den klaren Gedanken oder die wahre Idee, um Zusammenhänge also, die vom Menschen in der Klarheit seines Verstandes *eingesehen* werden können und müssen. Mathematische Zusammenhänge gehören beispielsweise hierher. Hier gibt es ein Richtig und ein Falsch, das völlig unabhängig ist von der sich entfaltenden Individualität des einzelnen Menschen, sondern ihm als etwas schlechterdings Gültiges gegenübertritt. Etwa daß zwei mal zwei gleich vier ist. Das Zwingende des reinen rationalen Gedankens tritt dem Menschen als schlechthin fordernd gegenüber. Aber so fährt Fröbel sogleich wieder einschränkend und auf seinen ersten Gedanken zurückführend fort: „Da aber, wo der in sich selbst gegründete lebendige Gedanke gebietet und das in sich selbst Wahre vorschreibt, da herrscht gleichsam das Ewige selbst, und darum eben soll es wieder leidend, nachgehend auftreten; denn der lebendige Gedanke, das Ewige, Göttliche selbst als solches fordert und bedingt freie Selbsttätigkeit und Selbstbestimmung des zur Freiheit, Gottähnlichkeit geschaffenen Wesens Mensch“ (13). Weil also die zwingende Kraft der rationalen Evidenz oder der schauend hinzunehmenden Geltung der reinen Idee kein äußerer Zwang ist, den man dem Menschen auferlegt, sondern dem göttlichen Geist entspringt, der auch in der Subjektivität des Menschen waltet, darum ist es zugleich wieder des Menschen Eigenstes, das sich hier ausspricht und das sich im Menschen als der inneren Gesetzmäßigkeit seines Geistes angehörig von innen her mit innerer Notwendigkeit entfalten will.

#### b) Das vollkommene Musterhafte

Das zweite aber ist „das früher dagewesene und anerkannt vollkommenste Musterhafte“. Dahin gehören etwa die Werke der

Kunst oder auch die großen Verkörperungen eines sittlichen Lebens, soweit sie als Vorbilder eine typische, kanonische Geltung erlangt haben. Diese gehen nicht mit der gleichen zwingenden Evidenz aus dem menschlichen Geist hervor, weil es sich, modern gesprochen, um Ergebnisse eines geschichtlichen Vorgangs handelt, die als solche geschichtlich relativ bleiben; und darum scheint in deren Geltungsanspruch der Fall einer wirklich nur von außen kommenden Forderung vorzuliegen. Auch hier gilt, daß *Maßstäbe* an das Kind herangebracht werden, die ihm mit fordernder Gewalt gegenüberreten, aber diese Maßstäbe sind nicht in der gleichen Weise in Einklang mit einer im menschlichen Geiste selber vorhandenen, sich von innen her notwendig entwickelnden Gesetzmäßigkeit zu bringen.

Aber nun ist bezeichnend, wie Fröbel sich mit diesen Forderungen auseinandersetzt und auch ihnen den Charakter des äußeren Zwangs zu nehmen weiß, indem er die Verhältnisse näher zergliedert. In diesem Sinne entwickelt er: auch wo das Musterhafte dem Menschen fordernd gegenübertritt, da bezieht sich diese Forderung doch nur auf sein Wesen, nicht auf seine *Form*: „Auch das früher dagewesene und anerkannt vollkommenste Musterhafte, das anerkannt vollendetste Musterleben will einzig seinem Wesen, seinem Streben, nie aber seiner Form nach Muster sein“ (13). Bei einem menschlichen Werk, wie beim Kunstwerk, wird also ausdrücklich abgelehnt, es seiner äußeren Form nach nachzuahmen; es kommt vielmehr auf den Geist an, aus dem diese Form hervorgegangen ist, und nur dieser Geist soll sich an ihm neu entzünden. So heißt es: „Es ist das größte Mißverstehen alles geistig, menschlich Musterhaften, wenn es der Form nach als Muster genommen wird; daher die so häufige Erfahrung, daß die zum Vorbild gewordene Erscheinung des Musterhaften hemmend, ja zurückziehend, statt erhebend auf und für das Menschengeschlecht, die Menschheit wirkt und gewirkt hat“ (13). Man könnte etwa an die Nachahmung griechischer Bauformen in der Zeit des deutschen Klassizismus denken. Eine solche von außen übernommene Norm lehnt Fröbel ab.

Das gilt selbst von der höchsten Form eines solchen musterhaften Lebens, von der *Gestalt Christi*, an der Fröbel immer wieder die Gültigkeit seiner eignen Auffassungen überprüft: Christus selbst, so betont er, habe selber immer wieder die Nachahmung der äußeren Form abgelehnt: „Jesus selbst bekämpfte deshalb durchweg in seinem Leben und in seiner Lehre die Fest-

haltung des äußerlich Musterhaften; nur das geistig strebend, lebendig Musterhafte soll vorbildlich festgehalten, die Art der Erscheinung, die Form desselben aber freigegeben werden“ (13/14). Das Musterhafte an ihm beruhe einzig darauf, daß ein letzter Seinsgrund in ihm zur reinen Verwirklichung gekommen sei, der jetzt mit der Forderung seiner Wiederholung an jeden neuen Menschen herantrete.

I Wenn aber so der fordernde Charakter der Form abgelehnt wird, so bleibt doch derjenige des *Wesens*, der zugrundeliegenden geistigen Lebendigkeit. Dieses soll in der Tat „bestimmend und fordernd auftreten“, und zwar auf beiden behandelten Gebieten, als „der lebendige Gedanke“, als „das ewig geistig Musterhafte“. Aber auch dieses muß noch einmal eingeschränkt werden: „Es tritt wohl fordernd und streng auf, ... aber immer nur da ... wo das Musterhafte als Organ der Notwendigkeit und darum immer bedingend spricht“ (14), wo es also der Willkür des einzelnen Menschen und den zufälligen Bedingungen der Zeit enthoben ist. Es ist *Autorität*, aber es tritt als Autorität nur auf entweder für den ungetrübten *kindlichen Zustand*, der die Notwendigkeit noch nicht einzusehen vermag, aber ihr *gläubig vertraut*, oder aber für den bewußt gewordenen *männlichen Zustand*, der die innere Notwendigkeit der Forderung *einsieht*. In diesem Sinne sagt Fröbel: „Das Musterhafte tritt nur da fordernd auf, wo es den Andern in den Grund der Forderung vom Geiste aus einsehend, sie einsehend, oder sie vom Gemüte aus glaubend, voraussetzt; also entweder in ungetrübtem kindlichem oder in klarem, wenigstens beginnend männlichem Verhältnisse“ (14). Und selbst hier kommt noch einmal die Einschränkung: „Wohl steht in diesen Fällen das Musterhafte entweder durchs Beispiel oder durchs Wort fordernd da, aber immer nur in Beziehung auf Geist und Leben, nie fordernd in Beziehung auf Form“ (14). I Die eigentlichen Schwierigkeiten entstehen erst in der *Zwischenstufe*, erst da, wo der kindliche Glaube an die Autorität nicht mehr und die sachliche<sup>1</sup> Einsicht in ihre Notwendigkeit noch nicht da ist. Hier ist die Härte der äußeren Forderung nicht zu vermeiden, aber ein Doppeltes ist hier zu bedenken, das die Anwendung einer gewöhnlichen Willkür ausschließt. Auf der *einen* Seite soll an den heranwachsenden Menschen nur das in Gestalt einer äußeren Forderung herantreten, was er zwar im Augenblick noch nicht einsehen kann, was er aber in seiner späteren Entwicklung nachträglich auch mit eigener Einsicht erfüllen kann.

In diesem Sinne soll „die Notwendigkeit die Freiheit und das Gesetz die Selbstbestimmung hervorrufen, der Zwang von außen den freien Willen im Innern, der Haß von außen die Liebe im Innern“ (14). Wo diese Bedingung nicht erfüllt wird, sondern nur sinnloser äußerer Zwang dem Kinde entgegentritt, da wird die innere Auflehnung die notwendige Folge sein.

Aber zugleich das *zweite*: Der Erzieher erfüllt diese Forderung nur, wenn er sich selber dabei nicht als willkürlich fordernde Einzelperson fühlt, sondern selber sich *demselben Gesetz unterworfenen* dessen Namen er Forderungen stellt. So betont Fröbel, daß „der Fordernde selbst einem ewig waltenden Gesetze, einer unumgeharen ewigen Notwendigkeit streng und unausweichlich unterworfen und so alle Willkür verbannt sei“ (15). Hiermit ist, an dieser besonderen Stelle, aber weit über diesen besonderen Zusammenhang hinaus geltend, das bedeutsame pädagogische Grundgesetz ausgesprochen: daß der erzieherische Bezug, der das Kind mit dem Erzieher verbindet, kein Verhältnis nur zwischen diesen beiden einzelnen Menschen ist, sondern seine Berechtigung erst aus einer *beide überwölbenden geistigen Welt* erhält. In diesem Sinne heißt es auch bei Fröbel: „Zwischen beide, Erzieher und Zögling, Forderung und Folge, muß unsichtbar ein *Drittes* (treten) ... das Dritte, welchem Erzieher und Zögling gleich und ganz ebenmäßig unterworfen sind“ (15).

### 3. *Das Verhältnis der beiden Formen*

Aus diesem Zusammenhang gibt Fröbel dann seine abschliessende Antwort auf das Verhältnis der beiden Formen der Erziehung. Jede dieser beiden Formen, die nachgehende wie die fordernde Erziehungsweise, ist für sich allein genommen der Ausdruck einer bestimmten Auffassung vom Menschen, und je nach der Anthropologie ändert sich dann auch das Grundverhältnis zur Erziehung: Wo man den Menschen unter dem romantischen Bild einer organischen Entwicklung sieht, da gibt es nur ein Wachsen-lassen; denn alles Gute und Schöne entfaltet sich von selbst. Aber damit ist die Möglichkeit einer freien Zwecksetzung ausgeschaltet, nicht nur für den Erzieher, sondern auch für den Heranwachsenden selbst, und es gibt dementsprechend mir noch eine nachgehende Erziehung. Wo man dagegen den Menschen als ein sich selbst bestimmendes, seine eigenen Zwecke



seiendes Wesen sieht, da kann die nachgehende Erziehung nicht ausreichen, und man braucht eine vorschreibende Erziehung.

Die besonneneren Erzieher haben natürlich sehr bald erkannt, daß weder die eine noch die andre Form der Erziehung die schlechthin richtige sein kann, sondern daß es gilt, das Verhältnis der beiden Formen in ihrem relativen Recht zu erkennen. Diese Fragestellung sehen wir im Ansatz schon bei Jean Paul, deutlicher dann bei Fröbel, und ausdrücklich als Problem gestellt dann bei Schleiermacher. Die letzte Lösung kann nicht auf rein pädagogischem Gebiet erfolgen, sondern nur von dem Verhältnis der beiden, den Menschen einseitig betrachtenden Anthropologien. Das wäre nur aus einer weiterführenden Betrachtung möglich, die das Recht des romantischen Menschenbilds selber in der richtigen Weise abwägt. Aber es ist bezeichnend, wie vorsichtig und besonnen hier Fröbel das Verhältnis der beiden Erziehungsweisen abwägt: Man kann sich nicht einseitig für die eine oder für die andre entscheiden, denn beide sind notwendig, nachgehende wie vorschreibende Erziehung. Ja weiter, man kann auch nicht nach den Umständen bald die eine und bald die andre anwenden, sondern sie vereinigen sich in jedem einzelnen Augenblick. Die *Doppelseitigkeit* der Erziehung, das Nebeneinander ihrer beiden Verfahrensweisen muß also im ursprünglichen Wesen der Erziehung selbst enthalten sein. In diesem Sinne jedenfalls kommt bei Fröbel der abschließende Satz: „Alle wahre Erziehung und Lehre, aller wahre Unterricht, der echte Erzieher und Lehrer muß in jedem Augenblick, muß in allen seinen Forderungen und Bestimmungen also zugleich *doppelendig*, doppelseitig sein: gebend und nehmend, vereinend und zerteilend, vorschreibend und nachgehend, handelnd und duldend, bestimmend und freigebend, fest und beweglich“ (15).

#### 4. Die Bedeutung des Bösen

##### a) Die ursprüngliche Güte des Menschen

Die metaphysischen Voraussetzungen einer solchen vorwiegend nachgehenden Erziehung lagen bei Fröbel in der Annahme, daß „das Wirken des Göttlichen in seiner Ungestörtheit notwendig gut“ sei (11), d.h. in der *Leugnung eines ursprünglich Bösen* im

Menschen. Und so ist es denn in der Tat die Fröbelsche Überzeugung, daß der Mensch sich, wenn man ihn nur in seiner „Unge- störtheit“ belasse, von sich aus notwendig zum Guten hin entfalten müsse. Fröbel stellt sich damit in einen scharfen Gegen- satz zu der überkommenen (und auch heute wieder mit besonde- rem Nachdruck vertretenen) Auffassung des Christentums, nach der „das Dichten des menschlichen Herzens ist böse von Jugend auf“ (1. Mos. 8, 21). Ja er vertritt dem gegenüber mit einer sonst bei ihm seltenen Leidenschaft die genau entgegengesetzte An- schauung von der ursprünglichen Güte des Menschen, wenn er betont: „Wohl ist das Wesen des Menschen an sich gut und wohl gibt es in dem Menschen an sich gute Eigenschaften und Be- strebungen, aber keineswegs ist der Mensch an und durch sich schlecht, ebensowenig als es durch sich selbst schlechte, noch weniger böse Eigenschaften des Menschen gibt“ (72), es sei denn, daß man die Endlichkeit und die Leiblichkeit des Menschen schon als solche als böse bezeichnen wolle. Darum ist es für Fröbel gradezu Gotteslästerung und „Verrat an der Menschheit und am Menschen, wenn ... sogar auszusprechen gewagt wird, der Mensch sei an sich und seinem Wesen nach schlecht, böse“ (72).

Die *Endlichkeit* und die *Leiblichkeit*, so erläutert hier Fröbel, seien notwendig, wenn Gott sich in einer sichtbaren und end- lichen Welt habe offenbaren wollen. Die Möglichkeit zu fehlen müsse Im ursprünglichen Wesen des Menschen angelegt gewesen sein, wenn er wahrhaft frei sein sollte. Es sind die typischen Ge- danken der Theodizee und stehen als solche geistesgeschichtlich auch ganz in dieser von Leibniz herkommenden Überlieferung, wie sie im idealistischen Denken überhaupt noch ganz lebendig war. Wer die ursprünglich gute Natur des Menschen abstreite, der leugne damit Gott, weil er dessen Werk verleugne. Und wenn irgend etwas böse genannt werden könne, so sei es die Lüge, die den Menschen als böse betrachte: Wer auszusprechen wagt, „der Mensch sei an sich und seinem Wesen nach schlecht, böse“, der „bringt so die Lüge, die einzige Quelle alles Bösen, in die Welt“ (72). Das gilt - und hier bleibt eine gewisse Unbestimmtheit in Fröbels Gedankenführung — sowohl von dieser besonderen Lüge, die den Menschen als böse bezeichnet, als auch von der Lüge all- gemein. Wichtig daran ist jedenfalls die metaphysische Aussage im Sinne einer Theodizee, daß die Lüge „die einzige Quelle alles Bösen in der Welt“ sei, das Böse also auf der Lüge beruhe und darum keine eigene Wirklichkeit habe, sondern sich, richtig er-

kannt, als bloßer Schein enthülle: „*Die Lüge hat kein Bestehen in sich*; sie ist schon vernichtet und wird, so wie sie dem Wesen nach schon vernichtet ist, auch als Erscheinung vernichtet werden“ (72). Im tieferen Wesen gibt es kein Böses, und wo es dem Menschen erscheint, kann es vernichtet werden, indem es in seiner Scheinhaftigkeit entlarvt wird.

Das ist Fröbels Überzeugung vom ursprünglich Guten im Wesen des Menschen. Aber so sehr er der üblichen Auslegung des Christentums widerspricht, so fühlt er sich darin, wie später noch ausführlicher zu begründen sein wird, doch keineswegs im Widerspruch mit dem Christentum, im Gegenteil, er ist der Meinung, daß das gemeinhin christlich genannte trübe Bild des menschlichen Daseins durch die richtig verstandene Lehre Christi überwunden sei. Er fühlt sich also mit seiner Leugnung des Bösen als Vertreter der wahren, nur lange mißverstandenen Lehre Christi - der „Religion Jesu“, wie Fröbel gern sagt, um damit zugleich den Unterschied zu den daraus entwickelten späteren kirchlichen Lehren hervorzuheben.

Dieser heitere Charakter seines religiösen Grundgefühls kennzeichnet Fröbel Zeit seines Lebens und läßt sich bei ihm schon bis in die Zeit seiner Kindheit zurückverfolgen. So berichtet er in dem autobiographischen Brief an den Herzog von Meiningen von seiner Jugend in Oberweißbach (aus einer Zeit also, wo er etwa zehn Jahre alt gewesen sein muß) von seinem Nachsinnen über die schwere Erfüllbarkeit der christlichen Forderungen: „Da kam mir endlich der beseligende Gedanke: die Menschennatur an sich mache es dem Menschen nicht unmöglich, das Leben Jesu wieder in Reinheit zu leben und darzustellen; ja der Mensch könne die Reinheit eines Lebens Jesu erringen, wenn er nur den rechten Weg dazu betrete“ (I 41). Zu diesem Gedanken bekennt sich Fröbel dann auch ausdrücklich in seinem späteren Alter, wenn er zurückblickend hinzufügt: „Dieser Gedanke ... wurde später der Angelpunkt meines Lebens“ (I 42). Er bildet wirklich den bestimmenden Mittelpunkt, aus dem sich seine ganze Erziehungslehre entwickelt. Ebenfalls auf dieselbe Zeit bezieht sich eine Tagebuchaufzeichnung aus dem Jahre 1813, die diesen Gedanken zugleich auf die Natur im ganzen ausdehnt und die um so wichtiger ist, als sie selber an einem verhältnismäßig frühen Zeitpunkt, noch vor den späteren pädagogischen Schriften, fixiert ist. Hier schreibt er: „Erinnerung des schon in OWB (Oberweißbach) in den frühesten Jahren gehaltenen Bewußtseins,

daß in der Natur nichts absolut böse, nichts absolut unglücklich sei“<sup>13</sup>.

## b. Der Ursprung des Bösen

Wenn Fröbel so, aus dem tiefsten Grunde seines romantisch-mystischen Lebensgefühls heraus, ein ursprünglich Böses im Menschen leugnet, so scheint dem aber sogleich die alltägliche Erfahrung zu widersprechen, die den Erzieher immer wieder vor die Tatsache der kindlichen Bosheit stellt. Das zwingt Fröbel, nach der allgemeinen metaphysischen Auseinandersetzung mit dem „Wesen“ des Bösen, sich jetzt sogleich auch ausführlicher mit seinen „Erscheinungen“ auseinanderzusetzen, um an ihnen sodann eine seiner tiefsten pädagogischen Einsichten zu entwickeln. Fröbel verkennt die *mannigfaltigen Erscheinungsformen des Bösen* im kindlichen Leben keineswegs. So heißt es in<sup>1</sup> der „Menschenziehung“ ausdrücklich: „Blicken wir nun von diesem reinen Kinder- und Knabenleben“ — so wie Fröbel es auf den vorhergehenden Seiten dargestellt hatte — „auf und in das Kinder- und Knabenleben, wie es nun leider in der Wirklichkeit, in der Mehrzahl, wenn auch nur teilweise, sich zeigt, ... so müssen wir unumwunden aussprechen, daß Eigensinn, Trotz, Bequemlichkeit, Geistes- und Körperträg- und Faulheit, Sinnen- und Gaumendienst, Eitelkeit und Eigendünkel, Rechthaberei und Herrschsucht, Unbrüderlich- und Unkindlichkeit, Leerheit und Oberflächlichkeit, Arbeits- ja sogar Spielscheu, Ungehorsam und Gottesvergessenheit usw. begegnet“ (71). Also ein reichhaltiges Verzeichnis kindlicher Untugenden. Die Tatsache des Bösen sieht Fröbel also durchaus, die Frage ist nur, wie er sich mit ihr auseinandersetzt.

Wenn das Böse nicht von vorn herein in der Natur des Menschen enthalten ist, dann muß es erst im Verlauf der Entwicklung in den Menschen hineingekommen sein, und es ist die Frage, wie dies möglich ist. Fröbel antwortet, wenn das ursprüngliche Wesen des Menschen gut sei, dann müsse notwendig auch, jede einzelne Neigung, die in ihm zur Entfaltung dränge, gut sein, und es gäbe keine von Haus aus böse Neigung im Menschen. Wenn trotzdem aber im Verlauf der Entwicklung etwas Böses hervorgetreten sei, so könne es nur daran liegen, daß die Ent-

<sup>13</sup> Zitiert bei Halfter, a. a. O., S. 361.

wicklung durch irgendwelche störende Einflüsse von ihrem ursprünglich guten Ziel abgelenkt worden sei. So sagt Fröbel: „Darum liegt aller Erscheinung der Fehlerhaftigkeit in dem Menschen eigentlich und ursprünglich eine zerdrückte oder verrückte gute Eigenschaft, ein gutes Streben, nur zurückgedrängt, mißverstanden oder mißgeleitet, verleitet, zum Grunde“ (73). Wenn wir am Menschen etwas Böses vorfinden, so ist es immer nur die Folge einer *Fehlentwicklung*. Und so sieht Fröbel für die Kinderfehler im genaueren einen „*zweifachen Grund*“: „einmal völlig unterlassene Entwicklung verschiedener Seiten des reinen Menschenwesens, dann die frühe fehlerhafte Richtung^ die frühen fehlerhaften, unnatürlichen Entwicklungsstufen und Verdrehungen der ursprünglich guten menschlichen Kräfte, Anlagen und Bestrebungen durch willkürliches, gesetzloses Eingreifen in den ursprünglichen, gesetzmäßigen und notwendigen Entwicklungsgang des Menschenwesens, des Menschen“ (71/72). Entweder also handelt es sich darum, daß eine im Menschen angelegte Entwicklung nicht zur Entfaltung gekommen ist. Scheinbare Gefühlskälte beruht in diesem Sinn auf mangelhafter Entfaltung der mitfühlenden Kräfte. Oder aber sie beruht darauf, daß eine an sich gute Entwicklungstendenz infolge falscher Einflüsse in eine falsche Richtung abgelenkt sei. Und es ergibt sich so in vertiefter Weise die Notwendigkeit einer nicht-störenden, nur nachgehenden Erziehung.

### c. Die Behebung des Fehlers

Daraus ergibt sich für Fröbel dann aber der Entscheidende *Einsatz; zur Behebung* aller solcher Fehler: Wenn alle Fehler im Menschen ihren Ursprung nur in der Fehlentwicklung eines ursprünglich Guten haben, dann gibt es einen sicheren Weg, diese Fehler zu beseitigen, nämlich dadurch, daß man *die Ursachen beseitigt*, die zu diesen Fehlern geführt haben. Das bedeutet, daß man nicht versuchen soll, den Fehler durch irgendeine direkte Gegenwirkung zu beseitigen, sondern daß man bis auf den Punkt zurückgehen muß, wo die ursprünglich gute Entwicklungstendenz mißleitet worden ist, um hier in der Entwicklung jetzt neu einzusehen. So heißt es bei Fröbel ausdrücklich: „Darum besteht das einzige, aber auch nie trügende Mittel, alle Fehlerhaftigkeit, ja Bosheit und Schlechtigkeit zu vernichten und aufzuheben, darin,

sich zu bemühen, die ursprünglich gute Quelle, Seite des menschlichen Wesens aufzusuchen und aufzufinden, in deren Zerdrückung, Störung oder Mißleitung die Fehlerhaftigkeit ihren Grund hat, diese dann zu nähren, zu pflegen, aufzurichten, recht zu leiten“<sup>1</sup> (73).

Fröbel verfolgt dann an mehreren einleuchtenden Beispielen, wie harmlose Gründe oft hinter scheinbar schwerwiegenden Fehlern liegen, und er verspottet mit schöner Ironie die Erzieher, die in allen harmlosen Fehlern der Kinder gleich eine schwerwiegende Bosheit sehen: „Leider gibt es auch noch solche Unglücksmenschen unter den Erziehern; sie sehen immer nur an den Kindern und Knaben kleine boshafte, tückische, lauende Teufelchen, wo andere höchstens einen zu weit getriebenen Scherz oder die Wirkung einer zu sehr freigelassenen Lebenslust erblicken“ (75).

Insbesondere greift er den seinerzeit schon von Salzmann ausgesprochenen Gedanken auf, daß der Erzieher die Gründe für die Fehler seiner Kinder zuerst immer in sich selber suchen müsse: „Es ist gewiß eine sehr tiefe Wahrheit ..., daß es am meisten der Mensch, der andere Mensch, oft selbst der erziehende Mensch selbst ist, welcher den Menschen, das Kind und den Knaben erst schlecht macht; dies geschieht dadurch, daß man alledem, was von Seiten des Kindes oder des Knaben . . . geschieht, immer eine böse, schlechte oder wenigstens schiefe Absicht zum Grunde legt“ (75). Denn so sehr das *Vertrauen* um den Menschen diejenige warme, fördernde Atmosphäre schafft, von der Jean Paul spricht, so sehr ist umgekehrt das *Mißtrauen* das Gift, das die Entwicklung aller guten Kräfte zu ersticken droht. Das ist einer jener verhängnisvollen Zirkel einer schlechten Erziehung, daß das Böse, das man im Menschen zu sehen glaubt, den Menschen, der vorher nicht böse war, jetzt erst böse macht. „Solche Unglücksmenschen unter den Erziehern“, fährt Fröbel fort, „machen ... ein solches Kind erst schuldvoll; denn sie setzen Gesinnungen, Handlungen in ihn, die ihm noch fremd sind, ... sie schlagen ihn geistig tot“ (75).