

**Die Bildung des Bewusstseins und das Bewusstsein der Bildung:  
Über die philosophischen Grundlagen einer freien Bildung  
in Auseinandersetzung mit Hegels Phänomenologie des Geistes.**

Dissertation zur Erlangung des Grades eines Doktors der Philosophie

am Institut für Philosophie, Fachbereich Philosophie und Geisteswissenschaften  
der Freien Universität Berlin

**vorgelegt von Marcelo Eliecer Ramirez Ulloa**

Berlin, 2017

Erster Gutachter: Prof. Dr. Frieder Otto Wolf  
Zweite Gutachterin: Prof. Dr. Anne Eusterschulte

Tag der Disputation: 05.03.2019

hiermit erkläre ich, dass ich die beigefügte Dissertation selbstständig verfasst und keine anderen als die angegebenen Hilfsmittel genutzt habe. Alle wörtlich oder inhaltlich übernommenen Stellen habe ich als solche gekennzeichnet.

Ich versichere außerdem, dass ich die beigefügte Dissertation nur in diesem und keinem anderen Promotionsverfahren eingereicht habe und, dass diesem Promotionsverfahren keine endgültig gescheiterten Promotionsverfahren vorausgegangen sind.

*An dieser Stelle möchte ich mich bei all denjenigen bedanken, die mich während der Anfertigung dieser Doktorarbeit unterstützt und motiviert haben.*

*Zuerst gebührt mein Dank Herrn Prof. Frieder Otto Wolf, der meine Doktorarbeit betreut hat. Für die hilfreichen Anregungen und die konstruktive Kritik bei der Erstellung dieser Arbeit möchte ich mich herzlich bedanken.*

*Ebenfalls möchte ich mich bei Stefanie Nowak und Tim Kröger bedanken, die mir mit viel Geduld, Interesse und Hilfsbereitschaft bei der Korrektur meiner Arbeit geholfen haben.*

*Außerdem bedanke ich mich herzlich bei der „Comisión nacional de investigación científica y tecnológica“ CONICYT, die mir durch das Stipendium mein Studium ermöglicht hat.*

*Bei meinen Eltern Ana F. Ulloa Arriagada und Hernan M. Ramirez Henriquez, meinen Geschwistern und insbesondere bei meiner Schwester Carolina B. Ramirez Ulloa möchte ich mich besonders bedanken. Sie haben mein Studium durch ihre Unterstützung ermöglicht und hatten stets ein offenes Ohr für meine Sorgen.*

*Abschließend danke ich besonders der Liebe meines Lebens, meiner Frau Kathrin Amthor, für den starken emotionalen Rückhalt, ihre unermessliche Hilfe und Geduld bei den Korrekturen und ihre konstante Unterstützung.*

*Marcelo Eliecer Ramirez Ulloa*



# Inhaltsverzeichnis

<b>Einleitung.....</b>	<b>- 5 -</b>
<b>Kapitel I: Die Struktur der Phänomenologie Hegels .....</b>	<b>- 22 -</b>
Die Kernstrukturen.....	- 24 -
Die sinnliche Gewissheit.....	- 41 -
Die Wahrnehmung.....	- 56 -
Das Verständnis als die Kraft des Verstandes .....	- 77 -
a) Die Kraft.....	- 80 -
b) Begriff der Kraft und der Realität der Kraft.....	- 81 -
c) Das Innere und der Grund der Dinge .....	- 87 -
d) Die Erklärung. Analytische Notwendigkeit des Gesetzes .....	- 90 -
e) Die zwei Welten und ihre dialektische Einheit .....	- 93 -
<b>Kapitel II: Die Entwicklung des Selbstbewusstseins .....</b>	<b>- 97 -</b>
Das verdoppelte Selbstbewusstsein .....	- 98 -
Der Herr und der Knecht .....	- 114 -
Die natürliche und die universelle Sphäre des Menschen.....	- 125 -
<b>Kapitel III: Die Beziehungen der Bildung .....</b>	<b>- 138 -</b>
Bildung, Erziehung und Bewusstsein .....	- 140 -
Bildung oder Erziehung des Bewusstseins .....	- 156 -
<b>Kapitel IV: Der Lernprozess.....</b>	<b>- 168 -</b>
Strukturen des Lernprozesses .....	- 169 -

Die dogmatische Denkweise: .....	- 181 -
Die kritische Denkweise.....	- 184 -
Die selbstbewusste Denkweise.....	- 187 -
Die Erziehung und das Risiko der Korruption während der Gestaltung des Lernprozesses	- 190 -
Die Erziehung der Denkweise des Menschen und die Rolle der Akteure der Bildung .....	- 193 -
<b>Kapitel V: Bildung als System .....</b>	<b>- 210 -</b>
Bildung und Politik .....	- 211 -
Die Freiheit der Lehre versus der Freiheit des Lernprozesses .....	- 227 -
Von der Unterscheidung zur Autonomie.....	- 232 -
<b>Zusammenfassung der Ergebnisse .....</b>	<b>- 239 -</b>
<b>Literaturverzeichnis.....</b>	<b>- 247 -</b>
<b>Glossar .....</b>	<b>- 249 -</b>

---

## Einleitung

*„Die innere Notwendigkeit, dass das Wissen Wissenschaft sei, liegt in seiner Natur, und die befriedigende Erklärung hierüber ist allein die Darstellung der Philosophie selbst“*

*G. W. F. Hegel.*

Im Jahre 2006 bricht in Chile die sogenannte „Revolution der Pinguine“ (Revolución Pingüina) aus. Die Bezeichnung kommt von dem in Chile üblichen Spitznamen für Schüler, der durch die typischen Schuluniformen inspiriert ist. Diese Revolution war der Anfang einer immer wachsenden Bewegung, welche sich schließlich im Jahr 2011 konsolidiert hat.<sup>1</sup> Das zentrale Anliegen der Bewegung ist es bis heute, dass die Bildung nicht mehr als ein Produkt behandelt wird, sondern als ein Recht, auf das alle Menschen unabhängig von ihrem gesellschaftlichen Status Zugang haben sollten. Die Einwirkung der Bewegung war so groß, dass alle Aspekte des chilenischen demokratischen Systems in Frage gestellt wurden und ihre Auswirkungen sich auf das gesamte politische, wirtschaftliche und soziale Modell ausgeweitet haben. Die Diskussion über den aktuellen Status des Erziehungssystems und seine zentralen Probleme wurde bis zu seinem politischen Ursprung, der in der chilenischen Diktatur liegt, zurückgeführt.<sup>2</sup> Die Akkumulierung des Unbehagens, auf welche sich der chilenische Soziologe Alberto Mayol bezieht<sup>3</sup>, resultiert aus einer immer deutlicher werdenden Inkohärenz innerhalb der chilenischen Gesellschaft: Das Erziehungssystem hat die Segregation der Gesellschaft gefördert, anstatt sie zu bekämpfen. Die Konsequenz der immer zunehmenden Segregation in der Gesellschaft, welche in dieser Revolution schließlich explodiert, hat Chile zu einer tiefgründigen Diskussion über den Begriff der Bildung und seine Reichweiten, sowie die Rolle, die der Staat und der Wirtschaftsmarkt hier spielen, gebracht. Die Revolution zeigt sich damit als das Resultat einer Dissonanz zwischen dem Bildungsbegriff der Menschen und der Aktivität des demokratischen Modells.

Die Unzufriedenheit der chilenischen Gesellschaft äußerte sich durch verschiedene politische Demonstrationen, wobei eine der größten am 30. April 2011 mehr als 400.000

---

<sup>1</sup> Correa, Alberto: Chile 1960 – 2012: Tres episodios del movimiento estudiantil que harán historia, Independent Publishing 2013.

<sup>2</sup> Das aktuelle Erziehungssystem ist ein Erbe der chilenischen Diktatur. Sie herrschte zwischen 1973 und 1989. Weiteres hierzu siehe: Núñez, Iván: “Hacia un nuevo Paradigma de Reformas Educativas: la Experiencia Chilena” in: Revista Pensamiento Educativo” Volume 17 (1995) S. 173-189. <http://www.pensamientoeducativo.uc.cl/files/journals/2/articles/45/public/45-120-1-PB.pdf>

<sup>3</sup> Vgl. Mayol, Alberto und Azocar, Carla: Politización del malestar, movilización social y transformación ideológica: el caso ‘Chile 2011’, in: Polis 30 (2011) S. 2 ff. <http://polis.revues.org/2218>

Menschen zählte. Die Stärke der Bewegung und die Zustimmung von mehr als 80% der Gesellschaft hat die Regierung dieser Zeit in eine entscheidende Krise geführt, was unter anderem einen viermaligen Wechsel des Bildungsministers zur Folge hatte. Der Entlassung des Bildungsministers Felipe Bulnes ging etwa eine verfassungsmäßige Klage voraus, der nach ihm die Vernachlässigung der ministeriellen Pflichten vorgeworfen wurde, in Bezug auf illegale Finanzierungen von privaten Hochschulen in Chile.<sup>4</sup> Es gilt hervorzuheben, dass im Zuge dessen nicht nur das Hochschulsystem in Frage gestellt wurde, sondern auch die Strukturierung des Schulmodells, da in Chile mehr als 50% der Schulen entweder komplett oder zumindest teilweise privat finanziert werden. Dieser Prozentsatz erhöht sich jährlich, aufgrund der geringen Bildungsqualität an öffentlichen Schulen, und mündet in eine starke und tiefe Steigerung der Segregation der chilenischen Gesellschaft bis heute.<sup>5</sup>

Viele Aspekte dieser Diskussion sind der Geschichte der chilenischen Gesellschaft und der Strukturierung ihrer Organisationen eigen, dennoch erscheinen hier auch Bestimmtheiten, die Teil eines jeden Erziehungsmodells sind und eine spezielle Rolle in der Gestaltung eines jeden Bildungssystems spielen. Diese Aspekte werden in der vorliegenden Arbeit herausgearbeitet. Durch eine dekonstruktive Methodologie werden der Begriff der Bildung und der Erziehung sowie die Unterscheidung beider untersucht. Die Bedeutung dessen, diese Diskussion von einer philosophischen Perspektive aus zu betrachten, liegt in der Möglichkeit von der Philosophie aus, eine dynamische Methodologie für die Analyse der Bildung zu entwickeln. Die Methodologie sollte erlauben, eine Analyse durchzuführen, ohne, dass dadurch ihr Objekt begrenzt wird, da dies dem der Bildung eigenen Dynamismus entspricht.

Die vorliegende Untersuchung bezieht sich demzufolge nicht auf eine soziologische oder politische Perspektive bezüglich des Begriffs der Bildung, sondern auf eine philosophische. Der Grund, uns von der Philosophie ausgehend mit dem Begriff der

---

<sup>4</sup> Im Zuge dessen kam es unter anderem im Jahr 2012 zur staatlich verordneten Schließung der ‚Universidad del Mar‘. Die Universität hat sich der Nutzung verschiedener Strategien des illegalen Profits schuldig gemacht und noch dazu eine sehr geringe Bildungsqualität angeboten. Durch die Schließung wurden 14.000 Studierende der Möglichkeit beraubt, ihr Studium an der Universität abzuschließen. Die Chance auf Aufnahme an anderen Universitäten zur Fortsetzung des Studiums war sehr gering. All dies hat eine große Debatte bezüglich der Finanzierung von Bildungseinrichtungen und der Aufgaben des Staates dabei entfacht. In Chile werden 25% der universitären Bildungskosten vom Staat finanziert, während die restlichen 75% von den Studierenden und ihren Familien übernommen werden müssen. Die Immatrikulation in einer Hochschule kann mehr als 8.000 Euro pro Jahr kosten, während der jährliche Mindestlohn etwa 2.880 Euro beträgt.

<sup>5</sup> Vgl. Valenzuela, Pablo - Bellei, Cristian und de los Rios, Danae: Socioeconomic school segregation in a market-oriented educational system. The case of Chile, in: Journal of Education Policy, Volume 29, issue 2 (2014). <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02680939.2013.806995>

---

Bildung zu beschäftigen, liegt in der engen Verknüpfung der Bildung mit der Entwicklung oder Begrenzung des Verstandes. Demzufolge ist es die Motivation dieser Arbeit, einen philosophischen Beitrag zu der Diskussion um die Bildung zu leisten, um die Bedeutung aufzuzeigen, die ebendiese für die freie Entwicklung der Menschen einnimmt.

Der Kampf der chilenischen Bewegung taucht auf einer abstrakten Ebene auf, und zwar in der Reflektion des Begriffs der Bildung und seines Zusammenhangs mit der freien Entwicklung der Gesellschaft. Die Besonderheit der Bewegung ist es, dass sie im Unterschied zu ähnlichen Bewegungen in der chilenischen Geschichte die Bedeutung der Rolle der Bildung in der Entwicklung der Menschen deutlich macht. Diese Bedeutung resultiert wiederum daraus, dass das Resultat dieser Entwicklung, das heißt die Strukturierung der Verständnissfähigkeit der Menschen, sich in der Interpretation der Realität und der Konstruktion der Wirklichkeit widerspiegelt.

Diese Arbeit versucht jedoch nicht, die chilenische Studierendenrevolution nachzuvollziehen oder die immer noch aktuelle Diskussion um die Bildung zu lösen, sondern konzentriert sich darauf, die philosophischen Grundlagen zu verstehen, die den Begriff der Bildung allgemein stützen. Die Notwendigkeit der philosophischen Perspektive in der Diskussion der Bildung deutlich zu machen, ergibt sich nicht nur aus dem Willen, unser Verstehen von Bildung zu erfassen, sondern auch aus dem Ansinnen, die Rolle der Bildung in der Entwicklung unseres Verstandes nachzuvollziehen. Unabhängig von der Definition der Bildung in einer Gesellschaft, zeigt sich ihre Wirklichkeit immer in der Praxis. Aufgrund dessen ist es notwendig zwischen der Bildung, die als solche durchgeführt wird und der Bildung, die als solche definiert, aber anders praktiziert wird, zu unterscheiden. Letztere versucht die Entwicklung des Verstandes zu begrenzen anstatt sie zu unterstützen. Wir werden diese unter dem Begriff Erziehung betrachten und sie so von der Bildung unterscheiden, um zwischen den Modellen zu differenzieren, die auf eine bestimmte und begrenzte Entwicklung abzielen (die Erziehungsmodelle) und den Systemen, die sich auf eine freie Entwicklung des Verstandes hin orientieren (die Bildungssysteme).

Es gilt hervorzuheben, dass diese Diskussion um die Rolle der Bildung, trotz ihrer Aktualität, nicht neu ist. Schon im Übergang vom 18. zum 19. Jahrhundert, als massive Strukturierungs- und Standardisierungsprozesse der Erziehungsmodelle einsetzten, haben

Philosophen wie Niethammer und Wilhelm von Humboldt auf die Kraft der Bildung und die Risiken ihrer Nutzung hingewiesen. Diese Risiken wurden in den Erziehungsmodellen heute Wirklichkeit, in der Form eines Modells, welches auf die Formierung eines bestimmten Menschen abzielt. Das letzte Kapitel der vorliegenden Arbeit widmet sich ebendieser Thematik.

Bevor wir uns mit den praktischen Auswirkungen eines Bildungs- und Erziehungsmodells beschäftigen, ist es jedoch notwendig den Begriff der Bildung und der Erziehung zu dekonstruieren. Hierfür müssen wir uns mit der Entwicklung des Verstandes beschäftigen, da zwischen dieser und der Bildung eine deutliche Symbiose besteht.

Aufgrund dieser Symbiose werden wir uns insbesondere auf die Entwicklung des Verstandes konzentrieren, sowohl in seiner primitiven Gestaltung, als auch in seiner Entwicklung als freier Verstand, welcher durch den Begriff der Vernunft dargestellt wird. An dieser Stelle verstehen wir nicht eine Trennung zwischen Verstand und Vernunft, die zwei unabhängige Kräfte der Menschen repräsentieren, sondern die Darstellung verschiedener Stadien der Kraft der Menschen, um die Realität zu verstehen und die Wirklichkeit zu rekonstruieren. Der Begriff der Vernunft steht in Hegels Philosophie in direktem Zusammenhang mit der Thematisierung des Selbstbewusstseins. Er zeigt sich demzufolge als die Beschreibung der Erfüllung der Befreiung der Entwicklung des Verstandes. Aufgrund dessen zielt diese Arbeit nicht auf die Beschreibung eines schon entwickelten Verstandes ab, sondern auf das Nachvollziehen der Entwicklung selbst, da die Bildung, wie wir sehen werden, in direktem Zusammenhang mit der Möglichkeit dieser Entwicklung steht. Wir werden uns demzufolge insbesondere auf die Art und Weise der Entwicklung des Verstandes fokussieren, um die Strukturierung des Prozesses des Verstehens nachzuvollziehen und sie in der Ausübung der Verständnisfähigkeit des Verstandes analysieren zu können, ohne die Freiheit desselben zu riskieren. Aufgrund dessen wird der Prozess des Verstehens durch den Begriff des Verstandes dargestellt, während der Begriff der Vernunft als ein besonderes Stadium der Entwicklung des Verstandes verstanden wird.

Die erste Schwierigkeit, die bei der Untersuchung der Entwicklung des Verstandes besteht, liegt darin begründet, dass der Verstand nur durch ihn selbst untersucht werden kann. Aufgrund dessen muss die Methodologie, mit welcher der Verstand untersucht

---

werden soll, einen notwendigen Dynamismus haben, da das Verstehen des Verstandes die Entwicklung von ihm selbst impliziert. Dies stellt sich als eine gegenseitige Entwicklung dar, in der sowohl die Methodologie als auch ihr Objekt sich entwickeln. Die Phänomenologie Hegels kann diese Voraussetzung erfüllen, da sie sich als ein dynamisches Modell darstellt, welches dazu fähig ist, sich zusammen mit dem Objekt seiner Untersuchung zu entwickeln.

Die Bedeutung der Philosophie Hegels und ihrer unterschiedlichen Rezeptionen im Laufe der Geschichte ist unbestreitbar, ebenso wie deren Einfluss auf die Form und das Aufeinanderfolgen von verschiedenen historischen Momenten. Letztes scheint nahezu ironisch, wenn man davon ausgeht, dass die Phänomenologie Hegels eine Erklärung der Art und Weise ist, in der die Natur des Wissens gestaltet wird und eben nicht eine einseitige Bestimmung des Inhalts derselben. Das heißt, seine Phänomenologie zeigt sich als eine Wissenschaft über das Wissen selbst, insbesondere in Bezug darauf, wie sich das Wissen konstituiert, was Hegel anhand seiner Darstellung des phänomenologischen Prozesses erläutert. Hieraus erklärt sich die Motivation, die hegelianische Analyse des phänomenologischen Prozesses als Beschreibung des Lernprozesses des Verstandes über seine eigenen Fähigkeiten zu betrachten, mit anderen Worten, der Verstand wird sich seiner selbst bewusst. Davon ausgehend, und da die Philosophie Hegels als ein Werkzeug für die Analyse der Bildungs- und Erziehungsprozesse konstituiert werden kann, sowie für das Verstehen der Art und Weise der Ausgestaltung dieser Prozesse, hat diese Arbeit zum Ziel, die Wichtigkeit der Analyse von Konzeption und Entwicklung des Lernprozesses ausgehend von Hegels Phänomenologie darzustellen. All dies hat zum Zweck, die Strukturen zu dekonstruieren, welche die Entwicklung des Verstandes ermöglichen oder erschweren, sowie die Rolle der Bildungs- und Erziehungsmodelle bei der Konstruktion und Aufhebung dieser Strukturen zu verstehen.

In der vorliegenden Untersuchung wird der Standpunkt vertreten, dass Hegels Phänomenologie und das daraus resultierende Selbstbewusstsein der phänomenologischen Prozesse ein neues Verstehen für die Gestaltung von Bildungs- und Erziehungsmodellen erlaubt. Aus diesem Grund widmet sich diese Arbeit dem Zusammenhang zwischen der Art und Weise, in der sich die Verständnisfähigkeit des Verstandes konstruiert oder konstruiert wird, und der Gestaltung von Bildungssystemen, sowie den Auswirkungen, welche diese Beziehung haben kann. Die enge Verbindung

resultiert vor allem daraus, dass die Analyse der phänomenologischen Prozesse in direktem Bezug zu der Art und Weise der Entwicklung der Strukturen der Kraft des Verstandes steht, hinsichtlich dessen, wie die reale Welt gelernt und die wirkliche Welt konstruiert wird. Diese Kraft des Verstandes wird in seiner aktiven Darstellung Verständnis genannt, da man damit die allgemeine Verständnisfähigkeit des Verstandes begreifen kann. Diesbezüglich bezieht sich eine Untersuchung dieser Fähigkeit auf die Lernkapazität der Menschen, und zwar wie wir zu lernen lernen. Das heißt, es geht um den Lernprozess des Lernprozesses, aus dem wiederum Bedeutungszuschreibungen für die verschiedenen Aspekte der Welt hervorgehen. Mit anderen Worten: Es geht um die Rekonstruktion der Wirklichkeit. Daraus resultiert die große Relevanz, diese Beziehung bewusst zu machen, um das Risiko zu verdeutlichen, dass die aktiven einseitigen Strukturen sich in der Maschinerie des Verständnisses verewigen und damit die freie Entwicklung des Verstandes begrenzt wird.<sup>6</sup>

In diesem Zusammenhang impliziert die Untersuchung der Konstruktion des Wissens, ausgehend von seiner eigenen Natur, bereits eine Untersuchung der Bildungs- und der Erziehungsprozesse. So muss man, um die Art und Weise analysieren zu können, in welcher der Lernprozess und die Konstruktion der Bedeutung der Realität gestaltet wurden und werden, zuerst die Art und Weise der Gestaltung der Strukturen dieses Lernprozesses analysieren, sowie ihre Relevanz für die Konstruktion des Wissens.

Der Zusammenhang des Untersuchungsgegenstands mit dem Untersuchenden stellt hier bereits während des Prozesses der Untersuchung eine grundlegende Herausforderung dar, insofern nämlich, als die Veränderung des einen notwendigerweise die Veränderung des anderen impliziert. Es handelt sich dadurch um eine wechselseitige Beziehung. Für das Nachvollziehen dieses Prozesses ist es wichtig, die Strukturen der gegenseitigen Beziehungen des Verstandes mit dem Wissen zu untersuchen, sowie die Rolle des Bewusstseins dabei.

---

<sup>6</sup> Der Begriff ‚Maschinerie‘ wird in der vorliegenden Arbeit verwendet, um die Darstellung der Aktivität der verschiedenen Strukturen des Verständnisses aufzuzeigen. Die Aktivität des Verständnisses, beziehungsweise der Akt des Verstehens, wird als die Konsequenz der Beziehungen der verschiedenen Strukturen des Verständnisses gezeigt, wobei jede Struktur als ein Räderwerk der Maschinerie des Verständnisses wirkt und selbst verschiedene Räderwerke beinhaltet, was sich durch die verschiedenen Bestimmungen zeigt.

---

Die Strukturen ergeben sich aus den Bildungs- und Erziehungsprozessen in der Entwicklung der Kraft des Verstandes. Aufgrund dessen stellt sich die Phänomenologie Hegels als grundlegend für die Analyse dieser Prozesse dar, insofern als sie diese beschreibt und darauf aufbauend erklärt, wie das Wissen konstruiert wird. Infolgedessen ist aus bildungswissenschaftlicher Sicht das Bewusstsein des Lernprozesses der Realität grundlegend für den Übergang des Verstandes von der sinnlichen Gewissheit der realen Welt zu sich selbst. Daraus können Folgerungen für die grundlegende Gestaltung eines Bildungssystems entwickelt werden, welches wirklich die freie Entwicklung des Verstandes ermöglicht. Beide Aspekte sind genauer zu untersuchen: Die Strukturen, die das Behindern der Entwicklung des Verstandes bewirken und die Rolle des Bewusstseins bei der Aufhebung derselben.

Der Begriff ‚Verständnis‘ wird in dieser Arbeit als Ausübung der Kraft des Verstandes verstanden, um einen Bezug zu den Phänomenen herzustellen. Das heißt, das Verständnis wird in diesem Sinne terminologisch als Folge der Dynamik zwischen Kraft und Verstand gesehen. Bei der Darstellung dieser Kraft in seiner Aktivität und nicht nur seines Begriffs ist die Aktivität eines Bewusstseins, welches auf die freie Entwicklung von sich selbst abzielt, entscheidend. Die Notwendigkeit, diese Dynamik unter dem Begriff Verständnis zu betrachten, liegt in der Art und Weise, in der sich die Strukturen des Verstandes gestalten, nämlich als eine *Maschinerie*, welche die Wirklichkeit entwickelt. Dies ermöglicht uns zwischen einer korrumpierten Konstruktion der Maschinerie des Verständnisses und einer freien Entwicklung desselben zu differenzieren. Infolgedessen hat die Arbeit eine Dekonstruktion der relevanten Aspekte zum Ziel, die auf die Entwicklung des Denkens einwirken. Dadurch soll verdeutlicht werden, inwiefern die Strukturen, die letztendlich die Gestaltung des Verständnisses determinieren, für die Sicherung einer menschlichen Entwicklung in höchstmöglicher Freiheit und Vielfalt relevant sind.

Um diesen Fragen nachzugehen, werden wir die Struktur des phänomenologischen Prozesses, welche *Hegel* in seinem Werk der *Phänomenologie des Geistes* erläutert, als Projektion der Struktur des Verständnisses betrachten und damit als den Prozess, durch den das Verständnis lernt, die Realität zu lernen. Denn wenn wir die Art und Weise verstehen, wie das Verständnis sich auf die Phänomene bezieht, werden wir auch verstehen, wie sich die Beziehung des Verständnisses entwickelt, sowohl zur Realität, als

auch zu sich selbst.

Es gilt hervorzuheben, dass – obwohl das Verständnis die Phänomene zu lernen lernt, in dem Maße, wie der ursprüngliche Verstand sich entwickelt – hier die Rolle des Bewusstseins grundlegend wird, um zwischen dem ursprünglichen Verstand und dem Verständnis unterscheiden zu können. Die Rolle der Entwicklung des Bewusstseins als Selbstbewusstsein wird sich hier als entscheidend zeigen, um die Freiheit des Verstandes zu garantieren. Das heißt, die Entwicklung des Verstandes bedeutet nicht notwendig die Entwicklung des Bewusstseins und demzufolge der Freiheit. Die Entwicklung des Bewusstseins bedeutet aber notwendigerweise die Entwicklung des Verstandes. Die Freiheit des Verstandes wird weder als Ziel, noch als Resultat der Entwicklung des Verstandes betrachtet, sondern als die Bedingung, welche diese Entwicklung ermöglicht. Die Bedeutung dieser Freiheit wird sich in der Differenzierung zwischen einem Erziehungsmodell und einem Bildungssystem zeigen, insofern als Ersteres auf eine Entwicklung des ursprünglichen Verstandes abzielt, während das Zweite auf die freie Entwicklung des Verständnisses abzielt.

In diesem Zusammenhang entwickelt der ursprüngliche Verstand, welcher auf natürliche Weise gegeben ist, spezifische Mechanismen des Lernprozesses innerhalb der Strukturen des Verständnisses, an welchen sich wiederum die Art und Weise orientiert, wie der Mensch sich überhaupt auf Phänomene bezieht und welcher der Mensch sich nicht unbedingt bewusst ist. Aufgrund dessen ist es von grundlegender Bedeutung, das Wirken dieser Mechanismen zu verstehen, ebenso wie die Rolle der Umgebung für die Bildung des Menschen. Das heißt, inwiefern diese Umgebung entweder einem standardisierten Erziehungsmodell oder einem anderen Bildungssystem entspricht.

Die Entwicklung des Menschen zeigt sich in einem nächsten Argumentationsschritt als Ausdruck der Aktivität des Willens, ausgehend von der Struktur der Entwicklungsfähigkeit des Verständnisses des Menschen dank der Entwicklung seines Bewusstseins. Die Analyse dieser Entwicklung erlaubt es uns, die Relevanz der Strukturen zu erkennen, durch welche das Verständnis sich entwickelt und damit zu verstehen, wie in diesem Prozess die Realität gelernt und die Wirklichkeit konstruiert wird. Diese Erkenntnis ist der Dreh- und Angelpunkt für das Nachvollziehen der Herausbildung und Verfestigung der Korruptionsmechanismen, die auf die

---

Verständnisprozesse einwirken.

Dem Begriff *Korruption* kommt in dieser Arbeit eine zentrale Rolle zu. Er leitet sich von dem lateinischen Begriff ‚*corruptio*‘ ab, welcher sich allgemein auf die Realisierung von moralisch unkorrekten Taten bezieht und zum Beispiel im politischen Bereich die Ausnutzung einer Vertrauensstellung durch eine Person oder eine Gruppe in einer Verwaltungsposition beschreibt. Korrupte Personen implementieren Mechanismen, welche ihnen erlauben, auf Kosten des allgemeinen Interesses oder des Gemeinwohls persönlich zu profitieren.<sup>7</sup> In der vorliegenden Arbeit wird der Begriff ‚Korruption‘ in die Philosophie eingeführt, um die Strukturen und Bestimmungen des Verständnisses zu identifizieren, welche die Konstruktion von einseitigen Bestimmungen beinhalten, die aktiv auf den Mechanismus des Lernprozesses einwirken. Wenn irgendeine Struktur oder Bestimmung die freie Entwicklung des Verstandes aktiv verhindert und dadurch die Prozesse des Verständnisses in die eine oder andere Richtung unbewusst ausgerichtet werden, bezeichnen wir diese Struktur als eine korrumpierte Struktur. Diejenigen Strukturen, welche die Lernprozesse bestimmen, sind grundlegend für eine unbegrenzte Entwicklung des Verstandes. Aufgrund dessen haben sie eine entscheidende gestaltende Funktion, welche diese Entwicklung sichern sollte. Diese unbegrenzte Entwicklung wird durch die Struktur der Phänomenologie dargestellt, als Resultat der Rückkehr des Verstandes zu sich selbst als selbstbewusster Verstand. Dennoch können sich durch die Gestaltung von Mechanismen, welche aktiv und auf bewusste oder unbewusste Weise die Lernprozesse regulieren, korrumpierte Strukturen im Verständnis verfestigen. Diese verhindern dann das Bewusstsein des Verstandes über die Prozesse seines Verständnisses und demzufolge die Aufhebung derselben.

Die Konstruktion des Begriffs *Korruption* antwortet auf die Notwendigkeit, die Verfestigung von einseitigen Strukturen in der Maschinerie des Verständnisses zu begreifen. Selbst wenn Hegel diesen Begriff nicht verwendet, ist dieser durch dessen Philosophie inspiriert, als ein Versuch, einen Begriff zu erfassen, welcher die Manipulation des Übergangs des Menschen von seiner natürlichen Sphäre zur wirklichen Welt beschreibt. Das Besondere dieses Begriffes ist es, dass er einseitige Strukturen beschreibt, welche aktiv auf die Maschinerie des Verständnisses einwirken. Die

---

<sup>7</sup> Arnold A. Rogow; Harold Dwight Lasswell: *Power, Corruption and Rectitude*. Prentice-Hall: New Jersey, Englewood Cliffs 1963, S. 132 - 133.

Auswirkung dieser Strukturen zeigt sich in der Begrenzung der Fähigkeit des Verständnisses zu verstehen, sowie in der Erschwernis dieser sich frei zu entwickeln.

Diesbezüglich stellt sich die Frage nach der Möglichkeit, auf die Konstruktion eines Systems der gesellschaftlichen Entwicklung abzielen, welches sich auf der Freiheit des Denkens gründet, und zwar durch die bewusste Entwicklung der Konstruktion der Strukturen des Verständnisses. Das erfordert die Entwicklung eines Systems, das nicht nur auf den Idealen der Gesellschaft basiert, sondern so gestaltet wird, dass seine Strukturen die unbegrenzte Entwicklung des Verstandes ermöglichen. Es gilt hervorzuheben, dass in dem Versuch, eine Antwort auf diese Frage zu finden, immer die Schwierigkeit besteht, die Strukturen des Verständnisses wirklich dekonstruieren zu können, ohne sie während diesem Prozess bewusst oder unbewusst zu begrenzen. Dies bedeutet, dass, obwohl die durchgeführte Methodologie verschiedene Hypothesen betrachten kann, hier nicht der Beweis einer Hypothese das Ziel ist, sondern das reine Verstehen. Um dieses Ziel zu erreichen, ist Hegels Interpretation der Entwicklung des Verstandes anhand seiner Darstellung der Phänomenologie von grundlegender Bedeutung.

Aufgrund dessen werden wir die Kerntheorien der Struktur von Hegels Phänomenologie durch die Analyse der sinnlichen Gewissheit, der Wahrnehmung und der Kraft des Verstandes (des Verständnisses), darstellen, insofern als diese grundlegend sind, um die Entwicklung des ursprünglichen Verstandes darzustellen, und ebenso seine spätere freie Konstruktion als selbstbewusster Verstand. In diesem Zusammenhang ist die Analyse der Entwicklung der Erfahrung des Bewusstseins, welche Hegel anhand seiner Phänomenologie des Geistes darstellt, von grundlegender Bedeutung, damit die Strukturen, die auf die Entwicklung des Verstandes einwirken, auf eine Interpretation der Art und Weise, in der die Bildungs- und Erziehungsmodelle gestaltet werden, übertragen werden können. Diese Interpretation konzentriert sich darauf, die Momente der Dialektik durch ihre Bewegung und nicht nur durch ihre Inhalte zu beschreiben. All dies hat zum Ziel, die Relevanz hervorzuheben, die die Bildungs- und Erziehungsmodelle für die Konstruktion der Strukturen, die das Verständnis artikulieren, haben.

Aufgrund der Möglichkeit, die Strukturen von Hegels phänomenologischen Prozessen auf die Strukturierung der Entwicklung des Lernprozesses zu übertragen, ist die Analyse

---

seiner Phänomenologie des Geistes auch für die Bildungstheorien grundlegend, da diese nämlich die Momente der Dialektik beschreibt und sich, über ihren Inhalt hinausgehend, besonders auf die Art und Weise der Bewegung konzentriert. Aus diesem Grund beziehen wir uns auf Hyppolites Beschreibung und Analyse der Phänomenologie des Geistes, da dieser durch seine methodologische Analyse die Momente der Dialektik beschreibt, ohne sie für die Begründung einer eigenen Theorie zu verwenden. Das heißt, wir verstehen die *„Genèse et structure de la phénoménologie de l'esprit de Hegel“*, als eine authentische Beschreibung der phänomenologischen Prozesse. Mit Rückgriff auf diese Analyse erläutern wir demgemäß die relevanten Aspekte der Dynamik der Entwicklung des Bewusstseins. Hier wird die Bedeutung der Differenzierung der Art und Weise dieser Entwicklung hervorgehoben, sowohl in der subjektiven, als auch in der objektiven Sphäre. Die Wichtigkeit dieser Differenzierung liegt in der Möglichkeit, die verschiedenen Momente des Bewusstseins auszudrücken, in Bezug auf die Art und Weise, in der es sich mit den Phänomenen beschäftigt. In diesem Zusammenhang impliziert der Ausdruck einer bestimmten Bewegung, ausgehend von der objektiven Sphäre, eine unmittelbare Beschreibung des Phänomens oder eine einseitige Darstellung desselben, ausgehend von seinem Inhalt und nicht unbedingt von seiner Form oder seiner Bewegung im Ganzen. Im Gegensatz dazu stellt sich der Ausdruck des Phänomens, ausgehend von der wirklichen Sphäre, als eine subjektive Postbewegung dar und als Teil der Konstruktion des Phänomens, das heißt, es bedeutet nicht nur seine Beschreibung in der Realität, sondern seine Darstellung in der Wirklichkeit. Aufgrund dessen zeigt sich die objektive Sphäre als die Realität des Phänomens und die subjektive Sphäre als die Wirklichkeit desselben. Der Sinn dieser Verdopplung der Existenz des Phänomens zeigt sich als Resultat der Verdopplung des Selbstbewusstseins. An dieser Stelle wird das Bewusstwerden der Art und Weise, in der man sich mit den Phänomenen beschäftigt, grundlegend, um die Entwicklung und Reichweite des Selbstbewusstseins zu ermöglichen.

In diesem Zusammenhang werden wir durch diese Arbeit zwischen einer einseitigen Darstellung der Phänomene und einem bewussten Verständnis der Phänomene unterscheiden. Der Begriff ‚bewusst‘ hat hier zum Zweck, eine bestimmte Darstellung des Phänomens zu beschreiben, und zwar eine Darstellung als Resultat des Prozesses der Entwicklung des Bewusstseins. Das heißt, wenn der Verstand mit der unmittelbaren Realität des Phänomens in Beziehung tritt und sich seiner eigenen Vermittlung bewusst

ist, wandelt er es in etwas Wirkliches um.<sup>8</sup> Im Unterschied zu der bewussten Bewegung beruht die einseitige Bewegung auf der Annahme, dass die unmittelbare Darstellung des ‚an sich‘ des Phänomens die unveränderbare Essenz desselben darstellt. Hier versucht die Bewegung, welche der ursprüngliche Verstand ausführt, die Idee mit dem dargestellten Phänomen in Übereinstimmung zu bringen, und zwar über das reine Verständnis desselben hinaus. An dieser Stelle hat sich das Selbstbewusstsein, wie wir sehen werden, noch nicht verdoppelt. Aufgrund dessen wird das unmittelbare Phänomen noch als absolut betrachtet.

Mit dem Ziel, insbesondere die Rolle der Bewegung in der Entwicklung des Verstandes zu zeigen, wird die Bedeutung der Kraft innerhalb dieser Dynamik besonders hervorgehoben, welche sich, ausgehend von der freien Entwicklung des Verstandes, als Bewegungsenergie zeigt. An dieser Stelle wird deutlich, warum es wichtig ist, auf die Sicherung der unbegrenzten Entwicklung des Verstandes abzielen, wenn man diese als eine Projektion der konstanten Ausübung der Kraft beziehungsweise als reine Bewegung versteht.

In dieser Hinsicht stellt sich die Interpretation von Stekeler-Weithofer in seiner *Philosophie des Selbstbewusstseins* als grundlegend dar, um die Rolle der Entwicklung des Bewusstseins in der Befreiung der Prozesse des Verstandes zu verstehen, sodass man die Autonomie desselben sichern kann. Diese Interpretation bringt eine aktive Komponente für das Verstehen der Rolle und der Reichweiten einer effektiven Entwicklung des Bewusstseins als Selbstbewusstsein ein und erlaubt uns gleichzeitig die Wichtigkeit dieser Entwicklung für die Konstruktion eines Bildungsmodells zu verstehen, das die freie Entwicklung des Verstandes erlaubt. Diese aktive Komponente ergänzt die Interpretation von Hyppolite, welche mehr auf eine Beschreibung von Hegels Phänomenologie abzielt, als auf einen Versuch, die Auswirkungen zu belegen, welche die Realisierung des Selbstbewusstseins bei der Konstruktion der wirklichen Welt haben könnte.

---

<sup>8</sup> Die Bezeichnung ‚bewusst‘ wird immer im Sinn von etwas verwendet, das durch eine selbstbewusste Denkweise produziert wird. Obwohl dies im IV. Kapitel genauer erläutert wird, gilt es bereits an dieser Stelle zu erwähnen, dass der Begriff ‚bewusst‘ immer eine reflexive Komponente beinhaltet, da er auf eine ‚bewusste Produktion‘ verweist, die durch ein selbstbewusstes Subjekt zustande kommt.

---

Durch die Entwicklung des verdoppelten Selbstbewusstseins wird die Art und Weise seiner Realisierung aufgezeigt. Diese Entwicklung wird in Hegels *Phänomenologie des Geistes* als grundlegender Ausgangspunkt dargestellt, um den Sinn der später beschriebenen Dynamik vom Herrn und Knecht zu verstehen. All dies wird hier als Widerspiegelung<sup>9</sup> der Dynamik des Verstandes in Beziehung zu sich selbst dargestellt – unabhängig von den historischen, politischen oder ökonomischen Betrachtungen der Dynamik zwischen Herrn und Knecht. Das heißt, wir werden die philosophischen Aspekte dieser Dialektik betrachten und Hegels Erläuterungen direkt analysieren.<sup>10</sup>

Ausgehend von der Analyse des verdoppelten Selbstbewusstseins und der Dynamik vom Herrn und Knecht, wird die objektive Entwicklung des Verstandes als ein Bewegungsmechanismus des Verständnisses beschrieben und untersucht, wie sich die Strukturen im Verständnis auf eine spezifische Weise subjektiv gestalten, welche dem Verstand das Nachvollziehen dieser Entwicklung versagen. Aufgrund dessen werden wir uns nicht nur auf die Gestaltung des besonderen Verstandes konzentrieren, sondern auch auf seine allgemeine Darstellung, ausgehend von den Mechanismen, die für seine Entwicklung zuständig sind und die sich in den Modellen der standardisierten Erziehung oder der Bildung darstellen. Diesbezüglich und mit dem Ziel, die Darstellung der Rolle und die Relevanz der Erziehungs- und Bildungsmodelle bei der Gestaltung der Strukturen des Verstandes zu zeigen, werden wir den Übergang des Menschen von seiner natürlichen Sphäre zur wirklichen Welt darstellen. An dieser Stelle wird die Art und Weise dieses Übergangs beschrieben, ausgehend von Hegels Darstellung desselben in den ‚*Nürnberger und Heidelberger Schriften*‘ (pädagogischen Texten) und in der ‚*Phänomenologie des Geistes*‘. Dies hat zum Ziel, die Rolle zu zeigen, die das Bewusstsein bei der Konstruktion der Strukturen des Verstandes hat, das heißt, inwiefern diese Strukturen entweder korrumpiert sein können, um so die Entwicklung des Verstandes zu begrenzen und/oder zu dirigieren, oder die freie Entwicklung des Verstandes ermöglichen.

---

<sup>9</sup> Der Begriff der ‚Widerspiegelung‘ beschreibt eine gegenseitige Abhängigkeit zwischen dem Phänomen und der Darstellung desselben. Aufgrund dieser Abhängigkeit wird sich die Bewegung des einen notwendigerweise in der des anderen darstellen. In diesem Zusammenhang wird die Darstellung der Dynamik zwischen dem Herrn und dem Knecht als ein Beispiel der Dynamik des Verstandes zu sich selbst, beziehungsweise als Widerspiegelung dieser Dynamik, dargestellt.

<sup>10</sup> Eine indirekte Analyse zeigt sich zum Beispiel in der kontextualisierten Interpretation dieser Dynamik bei Alejandre Kojev (*Introduction à la lecture de Hegel. Leçons sur la phénoménologie de l'esprit, professées de 1933 à 1939 à l'Ecole des Hautes-Etudes*. Herausgegeben von Raymond Queneau. Gallimard, Paris, 1947.).

Infolgedessen konzentrieren wir uns im nächsten Schritt besonders auf die Rolle der Bildungs- und der standardisierten Erziehungsprozesse. Hier werden Bildung und Erziehung unterschieden, sowohl in Bezug auf ihre Auswirkungen auf die Entwicklung des Verständnisses, als auch auf die Reichweite, die eine bestimmte Gestaltung für die Konstruktion der Realität und der Wirklichkeit haben kann. Aufgrund dessen werden die Aspekte erfasst, welche eine besondere Relevanz für die Gestaltung der Lernprozesse im Verständnis haben, sowie für die Rolle der Strukturen von Erziehung und Bildung bei der Gestaltung dieser Prozesse.

Die Analyse der Rolle, welche die standardisierten Erziehungsmodelle in der Konstruktion der Prozesse des Verständnisses spielen, bezieht sich prinzipiell auf die Identifizierung von Mechanismen, welche die Gestaltung von korrumpierenden Strukturen im Verständnis erleichtern. Dies bezieht sich auf die Art und Weise, in welcher der Übergang des Menschen von seiner natürlichen Sphäre (von Hegel als Familie aufgefasst) zu der universellen Sphäre (bei Hegel als die Gesellschaft begriffen) abläuft, das heißt in der Terminologie Hegels von der unmittelbaren Realität zur wirklichen Welt. Dieser Übergang realisiert sich, Hegels Texten zur Pädagogik zufolge, durch die standardisierte Erziehung, das heißt, prinzipiell durch die Rolle, welche die Schule und andere Bildungseinrichtungen in diesem Übergang einnehmen.<sup>11</sup> Es gilt jedoch hervorzuheben, dass dieser Übergang nicht immer mit dem Zweck der freien Entwicklung des Verstandes durchgeführt wird. An dieser Stelle wird auf die Beschreibung zurückgegriffen, die Wilhelm von Humboldt von der Rolle der Erziehung gegeben hat, insofern als sie die Notwendigkeit verdeutlicht, dass die Entwicklung der Menschen in der höchstmöglichen Freiheit und Vielfalt erfolgt, das heißt, ohne die Menschen durch die standardisierte Erziehung als Bürger opfern zu müssen. Auch wenn heutzutage die Menschen nicht unbedingt als Bürger geopfert werden, werden sie dennoch auf ihren funktionalen Wert zum Beispiel im Produktionsprozess reduziert, solange sie sich in Folge der standardisierten Erziehung nicht frei entwickeln können.

Ausgehend von der Beschreibung der Momente des Verständnisses, nähern wir uns damit einer Konstruktion des Begriffs des Lernprozesses an, insofern als sich dieser als Maschinerie konstituiert, in der die Struktur der Phänomenologie in der Wirklichkeit

---

<sup>11</sup> Vgl. Hegel, G.W.F.: Nürnberger und Heidelberger Schriften 1808-1817, Band 4, Suhrkamp Verlag: Frankfurt am Main, 1970, S. 305 - 368.

---

dargestellt wird. In dieser Hinsicht werden wir eine Beschreibung, sowohl der Art und Weise, wie dieser Mechanismus sich gestaltet, als auch der Relevanz dieser Gestaltung für die Bestimmung der Grundlagen, geben, welche die Erziehungs- und Bildungsmodelle tragen.

An späterer Stelle wird die Differenzierung der grundlegenden Strukturen und Mechanismen der Lernprozesse dargestellt, sodass wir die Art und Weise erkennen können, in der sich die überwiegenden Bedeutungen eines bestimmten Modells gestalten. Es wird diesbezüglich darauf abgezielt, die Beziehungen der Erziehungsprozesse mit den korrumpierten Strukturen offenzulegen, welche in der Gestaltung der Erziehungsmodelle konstituiert sind, sowie die Art und Weise, durch welche das Verständnis seine eigene Autonomie gestalten kann, sodass es sich auf selbstbewusste Weise selbst bestimmen kann.

Daraufhin wird zwischen den Formen des dogmatischen, kritischen und bewussten Denkens unterschieden, um die Relevanz der Denkstrukturen für die Gestaltung der Mechanismen des Lernprozesses des Verständnisses zu bekräftigen, ebenso wie die Rolle der *Autonomie*<sup>12</sup> im Bildungssystem für die freie Gestaltung des Verständnisses. Dies hat zum Ziel, die Gestaltung der Rolle hervorzuheben, welche die Freiheit für die Entwicklung des Verständnisses spielt, um die Möglichkeit der Aufhebung der einseitigen Bestimmungen seiner Struktur zu verstehen. Diese Bestimmungen haben sich auf natürliche Weise in der Gestaltung des Denkens entwickelt und zeigen sich erst in den Strukturen, die dem dogmatischen Denken zugeordnet werden.

Schließlich wird eine kurze Beschreibung der Bildung als gesellschaftliches System gegeben, wobei wir insbesondere die Rolle vergleichen, die sowohl der Staat, als auch der Markt dabei einnehmen können. Dies wird nicht nur anhand der Implementierung eines besonderen Modells betrachtet, sondern in Bezug auf die Gestaltung der dazugehörigen grundlegenden Strukturen, welche nicht unbedingt von den Akteuren des Erziehungsmodells selbst erkannt werden. In diesem Zusammenhang wird die Konzeption von Mannigfaltigkeit und Freiheit als grundlegend für die Entwicklung eines

---

<sup>12</sup> Der Begriff ‚Autonomie‘ wird als Ergebnis der Übergangsphase der Selbständigkeit im letzten Kapitel dargestellt. Die Autonomie erscheint dann als eine praktische Durchführung der Selbständigkeit, wenn man sie von der Bildung aus betrachtet.

Systems eingeführt, welche den Ausdruck eines echten Interesses für die freie Entwicklung des Verständnisses ermöglicht. Die Konzeption von Mannigfaltigkeit aus von Humboldts Werk *Ideen zu einem Versuch die Grenzen der Wirksamkeit des Staats zu bestimmen* wird in dieser Arbeit unter dem Begriff *Vielfalt* verwendet, da der Begriff *Vielfalt* aktueller scheint, um von Humboldts Konzeption in ihrem Kernanliegen darzustellen.

Die Konzeption von Freiheit wird aus der strukturellen Fähigkeit des Verstandes abgeleitet, sich durch das Selbstbewusstsein des phänomenologischen Prozesses zu entwickeln. Diese Konzeption wird im letzten Kapitel als Darstellung der Autonomie ausgedrückt, um eine kontextualisierte Ausübung der Freiheit zu beschreiben, zum Beispiel zum Zweck der Entwicklung eines Bildungssystems. Auf dieser Basis wird eine Unterscheidung der grundlegenden Strukturen von Erziehungsmodellen, welche auf einer utilitaristischen Sichtweise von Bildung beruhen, von den Strukturen der Bildungsmodelle, welche auf die unbegrenzte Entwicklung der Fähigkeiten des Verstandes abzielen, durchgeführt. Für die Darstellung der Risiken dieser utilitaristischen Interpretation von Bildung, beziehungsweise der Erziehung, wird auf die Vorwarnungen von Friedrich Immanuel Niethammer zurückgegriffen, welche in der Zeit der beginnenden Expansion der Standardisierung der Lernprozesse und der Gestaltung der Erziehungsmodelle erarbeitet wurden. Diese Vorwarnungen zentrieren sich prinzipiell in den Auswirkungen der Standardisierung von Strukturen, die nicht auf die freie Entwicklung des Verstandes abzielen, sondern die als ein Instrument zur Produktion von bestimmten Individuen konstituiert werden.

All dies hat einerseits zum Ziel, die Rolle der Strukturen zu verstehen, welche sich in den Mechanismen des Lernprozesses verstecken, und andererseits die Betrachtung der Auswirkungen der bewussten oder unbewussten Schaffung und Durchführung bestimmter Strukturen für die Entwicklung des Verständnisses, sowohl für den besonderen Ausdruck von dessen Realität, beziehungsweise seiner natürlichen Sphäre, als auch für die Gestaltung der Wirklichkeit, beziehungsweise der universellen Sphäre.

Die Reichweiten der Analyse der Prozesse des Verständnisses stellen sich schließlich als ein möglicher Einstieg dar, um Bildung und Erziehung auf eine neue Weise zu reflektieren, und ebenfalls bewusst zu machen, inwiefern die utilitaristische Konzeption

---

der Erziehung ein immer weiter wachsendes Risiko für eine freie Entwicklung des Verstandes darstellt. Die Bedeutung dieses Risikos wird deutlich, wenn wir uns auf den Übergang zwischen der natürlichen und der universellen Sphäre der Menschen beziehen, sowie auf die Rolle der korrumpierten Strukturen in der Begrenzung der Verständnisfähigkeit des Verstandes. Dies bringt uns letztendlich dazu, die gesellschaftlichen Ausgestaltungen zu reflektieren, die den Sinn unseres Tuns in der Welt determinieren, insofern als von diesen abhängt, ob unsere Rolle entweder die eines Wiederholers der gelernten Strukturen darstellt oder die eines Erneuerers und Entwicklers frei artikulierter aufgehobener Strukturen.

---

## Kapitel I: Die Struktur der Phänomenologie Hegels

Die Betrachtung der verschiedenen Momente der Phänomenologie Hegels, das heißt der Art und Weise, in welcher die Phänomene sich von den Momenten der Dialektik ausgehend entwickeln und bereichern, ermöglicht es uns, die Gestaltung der Dialektik nicht nur in ihrer äußerlichen und statischen Sphäre zu verstehen, sondern auch im Sinne ihrer Bewegungen und der Rolle, welche diese Bewegungen in der Gestaltung des Bewusstseins spielen.<sup>13</sup> In diesem Kapitel wird die Struktur von Hegels Phänomenologie in Bezug auf die Art und Weise, wie diese sich entwickelt, sowie die verschiedenen Momente dieser Entwicklung betrachtet. Bestandteil dessen, ist die Untersuchung der Relevanz der Struktur von Hegels Phänomenologie für die Gestaltung des Verständnisses.<sup>14</sup> Die Momente der sinnlichen Gewissheit, der Wahrnehmung und der Kraft des Verstandes, beziehungsweise des Verständnisses, werden anhand der Interpretation von Hyppolite der Phänomenologie Hegels dargestellt, sowohl in der objektiven als auch in der subjektiven Sphäre. Ebenso und auf komplementäre Weise werden unter anderem die Lesarten von Hegels Systems nach Setekeler-Weithofer und Fulda dargestellt. Damit werden heutige Perspektiven auf Hegels Phänomenologie und deren Ausprägungen in der Gestaltung der Prozesse des Verstandes aufgezeigt. Diese Prozesse spiegeln sich in unserer aktiven oder passiven Rolle bei der Bestimmung der

---

<sup>13</sup> Ich beziehe mich dabei insbesondere auf Hegels Nürnberger und Heidelberger Schriften. Der Begriff *Sphäre* wurde von Hegel in diesen Werken oft verwendet, um die allgemeine Struktur des Verstandes zu beschreiben, beziehungsweise wovon ausgehend der Verstand sich in Verbindung mit der Realität setzt. Hegel unterscheidet dabei zwischen zwei Typen von *Sphären*, der allgemeinen *Sphäre* [S.107 §73/105, S.133 § 50, S.139 §7, usw.] und den besonderen *Sphären*. Die allgemeine *Sphäre* repräsentiert die unbeschränkte Entwicklung des Verstandes, in welcher alle anderen besonderen *Sphären* aufgehoben sein können. Sie stellt sich demzufolge nur im Sinne der Vermittlung zwischen die anderen *Sphären*. Die besonderen *Sphären* beschreiben eine bestimmte Beschränkung des Gedankens, insbesondere wenn eine davon die Position der allgemeinen *Sphäre* einnimmt. Damit erklärt Hegel auch das Stadium der Entwicklung des Verstandes, wenn der Mensch eine besondere *Sphäre* als allgemeine Sphäre annimmt und von dort die ganze Realität interpretiert. In diesem Zusammenhang schreibt Hegel über die *Sphäre* der Notwendigkeit [S.220 § 11], des Gefühls und der Triebe [S.348], der bloßen Zuneigungen [S. 271 § 69] usw.. Jedoch schreibt er auch über die *Sphäre* des Subjektes [S.136 §60], des Bewusstseins [S.113 §86], des Denkens [S.162 §1]. Der zentrale Unterschied in den verschiedenen Darstellungen liegt darin, dass es die Möglichkeit gibt, dass sich die besonderen *Sphären* kooperativ an der Entwicklung des Verständnisses beteiligen und jene, dass eine besondere *Sphäre* sich über die anderen stellt, die vermittelnde Rolle der allgemeinen *Sphäre* übernimmt und den Verstand zur einseitigen Erkennung und Darstellung der Realität bringt.

<sup>14</sup> Der Begriff *Verständnis* wird, wie in der Einleitung gezeigt wurde, als die aktive Darstellung der Kraft des Verstandes betrachtet, das heißt, als die Aktivität, welche die *Maschinerie* des Verstandes entfaltet, um die Realität zu verstehen und die Wirklichkeit zu gestalten. Der Prozess und die Gestaltung dieser Aktivität werden im letzten Teil dieses Kapitels tiefergehend erläutert.

---

Wirklichkeit wider.<sup>15</sup> Der Zweck dieser Analyse liegt darin, zu verstehen, wie die Kraft des Verstandes seine eigenen Momente frei oder begrenzt gestalten kann. Wenn man sich den diversen Momenten der Phänomenologie nähert, kann man die Struktur des Lernprozesses verstehen; sowohl in der Sphäre des besonderen Bewusstseins, als auch in der des allgemeinen Geistes. Demzufolge wird die Dynamik des phänomenologischen Prozesses des Verständnisses dargestellt, um die Art und Weise zu verdeutlichen, in der unser Verstand sich entwickelt. Es wird uns mittels der Analyse dieser Momente ermöglicht, zu verstehen, wie unser Verständnis mit der Welt in Zusammenhang steht, als Widerspiegelung der Beziehung des Bewusstseins mit sich selbst.

---

<sup>15</sup> Die Unterscheidung zwischen der Wirklichkeit, als der subjektiven und mittelbaren Aktivität der Vernunft einerseits und der Realität, als der objektiven und unmittelbaren Betrachtung des Verstandes andererseits, wird auf den folgenden Seiten dargestellt.

### ***Die Kernstrukturen***

Ein wichtiger Aspekt, den es hervorzuheben gilt, bevor wir die Struktur der Phänomenologie Hegels beschreiben, aus der sich die Struktur des Lernprozesses ergibt, besteht darin, dass die Beschreibungen, die Hegel in seiner Phänomenologie des Geistes ausführt, eine Phänomenologie des Betrachters ist, welcher sich auf die Prozesse des Bewusstseins konzentriert und zwischen freien und begrenzten Prozessen zu unterscheiden versucht. Das heißt, Hegel ist ein Betrachter der Prozesse des Bewusstseins und deren Zusammenhänge mit den Objekten. In diesem Zusammenhang sagt Stekeler-Weithofer folgendes: „*Die Wirklichkeit der menschlichen Praxis ist dabei selbst Ergebnis einer Entwicklung der Kultur der Vernunft*“<sup>16</sup>. Hier wird deutlich, dass, obwohl sich die bloße Realität zeigen kann, sie „*keineswegs per se vernünftig*“<sup>17</sup> ist. Der Begriff *vernünftig* ist hier, wie Stekeler-Weithofer darstellt, von zentraler Bedeutung, insofern als er die Struktur der Wirklichkeit beschreibt, sowie deren Möglichkeit sich frei zu entwickeln. Die Begriffe ‚Realität‘ und ‚Wirklichkeit‘ beschreiben unterschiedliche Momente in der Entwicklung der Vernunft, wobei der Erste mit der unmittelbaren Existenz der Vernunft selbst in Verbindung steht und der Zweite mit ihrer mittelbaren Existenz. Demzufolge bleibt der Begriff ‚Wirklichkeit‘ in wesentlicher Hinsicht auf den der Vernunft bezogen, wobei die Gestaltung der Vernunft von der Entwicklung von sich selbst abhängig ist. In diesem Sinne erwägt Stekeler-Weithofer folgendes: „*Die Grundthese der Wesenslogik ist daher, dass der Begriff der Wirklichkeit und der Begriff der Vernunft praktisch zusammenfallen: Was vernünftig ist, das ist wirklich*“.<sup>18</sup> Aufgrund dessen ist es notwendig, nicht nur zu verstehen, wie der Verstand die Realität beschreibt, sondern auch die grundlegenden Strukturen, welche der Vernunft ermöglichen, die Realität zu lernen und zu bestimmen, sowie die Art und Weise, in der diese Strukturen sich gestalten. Hierdurch können wir die Lernprozesse sowie deren Rolle in der Konstruktion und Entwicklung der Strukturen der Vernunft besser verstehen.

Demzufolge können wir mittels der phänomenologischen Analyse der Art und Weise, wie sich das Verständnis frei entwickeln kann, die bestehenden Dynamiken in den Gestaltungsprozessen des Verständnisses verstehen. Dies ermöglicht es, die Bedingungen

---

<sup>16</sup> Stekeler-Weithofer, Pirmin: Philosophie des Selbstbewusstseins, Suhrkamp Verlag: Frankfurt am Main, 2005, S. 70.

<sup>17</sup> Ebd.

<sup>18</sup> Ebd.

---

offen zu legen, welche diesen Prozess korrumpieren<sup>19</sup> können und ihn dadurch in die eine oder andere Richtung beeinflussen würden.

Bei dem Versuch, die Struktur der Phänomenologie Hegels zu verstehen, beruht die größte Schwierigkeit prinzipiell darauf, dass die Phänomenologie kein unbewegliches und lebloses Untersuchungsobjekt darstellt: „*For the phenomenology is the work of Hegel's whose development seems the most organic.*“<sup>20</sup> Diese Eigenschaft der Phänomenologie impliziert, dass sie sich in einer doppelten gleichzeitigen Bewegung zeigt.<sup>21</sup> Das heißt, durch die eigene Dynamik des Verständnisses und dadurch wie sie mit den Objekten und Begriffen in Zusammenhang steht, ergibt sich die Notwendigkeit, dass die Untersuchungsmethode ebenso lebendig ist, damit es nicht zu einer einseitigen Darstellung des Verständnisses kommt.<sup>22</sup> Infolgedessen ermöglicht die Gestaltung eines Systems wie der Phänomenologie, dass das Verständnis im Verlauf seiner Entwicklung untersucht wird, beziehungsweise, dass das System sich gleichzeitig mit dem Objekt seiner Untersuchung entwickelt. Dadurch ergeben sich mindestens drei Entwicklungsmöglichkeiten: (1) Die Phänomenologie spiegelt sich in der Vernunft wider. Ihre Strukturen werden dadurch von der Vernunft übernommen, wodurch die Phänomenologie ein Teil der Vernunft wird. (2) Die Vernunft stellt sich von vornherein in der Form der Phänomenologie dar, insofern als die Phänomenologie die einzige Sprache ist, mittels derer der Verstand sich auf aktive Weise selbst charakterisieren kann. (3) Methode und Objekt heben sich durch ihre Verbindung zueinander auf, in einem steten Streben zum absoluten Geist, wobei Methode und Objekt in der Entwicklung des Geistes enthalten sind.

---

<sup>19</sup> Der Begriff ‚Korruption‘ stellt, wie in der Einleitung erläutert, einen zentralen Aspekt der Gestaltung der Strukturen der Maschinerie des Verständnisses dar, insofern als er den Verlust der Freiheit des Bewusstseins beschreibt, die verschiedenen Aspekte der Realität zu entwickeln. Die Beschaffenheit der Korruption der Strukturen des Verständnisses wird im Kapitel zum Lernprozess tiefgehend erläutert.

<sup>20</sup> Hyppolite, Jean: *Genesis and Structure of Hegel's Phenomenology of Spirit*. Northwestern University Press: Evanston, 1974, S. 51 [Hyppolite, Jean: *Genèse et structure de la Phénoménologie d L'esprit de Hegel*. Éditions Mouton, 1946, S. 54 : « *C'est là l'ouvrage de Hegel le plus vivant, celui dont la croissance paraît la plus organique.* »]

<sup>21</sup> Vgl. Daskalaki, Maria: *Vernunft als Bewusstsein der absoluten Substanz*, Akademie Verlag: Berlin 2012, S. 17.

<sup>22</sup> Der Begriff ‚lebendig‘ bezieht sich hier auf die Struktur des Verständnisses, wenn sich dieses unbegrenzt und demzufolge frei entwickeln kann. Da die Methode der Untersuchung des Verständnisses eine gegenseitige Beziehung zu demselben und einen Einfluss auf dasselbe hat, ist es notwendig, dass die Lebendigkeit sowohl die Untersuchungsmethode als auch das Verständnis beschreibt und von beiden praktiziert wird.

Das genaue Stadium des Bewusstseins in diesem Prozess oder das Moment der Bestimmtheit zu erkennen, ist nur dann möglich, wenn das Bewusstsein die Prozesse beziehungsweise sich selbst reflektiert, ausgehend von der Maschinerie, die die Entwicklung der Vernunft bewegt. Das heißt, auch wenn es scheint, dass sich eine Idee besser von außerhalb betrachten lässt, ist diese Betrachtung nur partiell und einseitig. Die Rolle des eigenen Verständnisses und sein Einfluss auf die Darstellung der Idee führen dazu, dass eine Außenperspektive nur illusorisch<sup>23</sup> ist, da die Ideen sich immer innerhalb des Verständnisses entwickeln. Der entscheidende Unterschied liegt hier in dem Bewusstsein der Vernunft über ihre eigenen Prozesse. Die Freiheit des Verständnisses hängt demzufolge von dem Bewusstsein ab und der Möglichkeit, dass dieses sich zum Selbstbewusstsein entwickelt. Wenngleich also die Notwendigkeit klar erscheinen mag, Teil der Bewegung zu sein, um ihre Entwicklung zu verstehen, gewinnt diese Bestimmtheit nur vom Bewusstsein ausgehend eine zentrale Rolle, da das Bewusstsein in diesem Prozess grundlegend ist. In der objektiven Sphäre befindet sich das Verständnis als Kraft des Verstandes immer in Bewegung, das heißt, wir werden geboren und leben in Bewegung. Diese Bestimmtheit wird jedoch nur in eine einseitige Bestimmtheit transformiert, wenn man sie als Wahrheit annehmen würde. Davon ausgehend würden wir nur die einseitigen Momente des Verstandes – in einer Art zusammenhängender und sinnvoller Fiktion – analysieren und auf diesen Momenten aufbauend die Wirklichkeit beschreiben. Unabhängig davon ist die Existenz einer Fiktion aber nicht notwendigerweise dem Verständnis dieser unterworfen. So ist es möglich, dass auf der Fiktion die Nationen, Systeme und Modelle konstruiert werden, in welchen der Geist unbewusst leben kann.<sup>24</sup> Sobald das Bewusstsein auf die Bestimmungen der Systeme zurückgeht und sie aufhebt, werden diese Systeme sich in der Geschichte des Geistes auflösen. Nehmen wir als Beispiel die antike griechische Kultur und die Gestaltung ihrer Götter, von welchen heute nur noch Ruinen geblieben sind, welche aber zu ihrer Zeit die Säulen der westlichen Zivilisation bildeten. An dieser Stelle spielt das Bewusstsein eine entscheidende Rolle, da aus ihm der Inhalt der Wirklichkeit bestimmt wird und die

---

<sup>23</sup> Der Begriff ‚illusorisch‘ versucht hier eine Darstellung zu beschreiben, welche scheinbar unabhängig vom Verständnis konstruiert wird. Diese Konstruktion kann als real präsentiert werden, kann jedoch nicht wirklich sein und ist demzufolge illusorisch. Wenn man sie als wirklich darstellen will, wird die Rolle des Verständnisses in dem Prozess der Konstruktion deutlich. Durch das Verständnis kann dann die illusorische Unabhängigkeit aufgehoben werden.

<sup>24</sup> Fiktion bezeichnet die Strukturen, welche sich ausgehend von illusorischen Darstellungen ausgestalten und als grundlegende Strukturen positioniert werden.

---

Bestimmung über die unmittelbare Darstellung der Realität gestellt wird.<sup>25</sup>

Die Notwendigkeit, den Sinn der Phänomenologie nicht auf eine einseitige Weise zu bestimmen, wird besser verständlich, wenn wir die Ausführung von Hyppolite zu der These von Th. Haering<sup>26</sup> über die Eigenschaften betrachten, die die Phänomenologie Hegels hat:

*„The phenomenology was born not organically, according to a carefully deliberated short time as the result of a sudden decision taken under external and internal pressure and in the form of a manuscript delivered to the publisher bit by bit while the author's intention with regard to the work was changing.“<sup>27</sup>*

In diesem Zusammenhang beschreibt Hyppolite inwiefern die Konstruktion von Hegels Phänomenologie das Resultat einer Untersuchung ist, bei der eine dynamische Methodologie durchgeführt wurde, in der die eigene Struktur der Phänomenologie sich mit ihrem Objekt zusammen entwickelt.

Die Lebendigkeit der Phänomenologie Hegels zeigt sich insbesondere, indem sich die Aktivität des Verständnisses als System, aufgrund der Beschaffenheit seiner Entwicklung, gleichzeitig als ein phänomenologischer Prozess zeigt. Demzufolge ist es die Unmittelbarkeit des Objektes, die zunächst die Maschinerie des Verständnisses einleitet. Der Inhalt und der Wert, den das Bewusstsein in der Entwicklung der Phänomenologie annimmt, ist das Resultat des Prozesses des Verstehens selbst und nicht einseitig eine

---

<sup>25</sup> Vgl. Hyppolite, Jean: Genesis and Structure of Hegel's Phenomenology of Spirit, S. 52. [Hyppolite. 1946. S. 54]

<sup>26</sup> Ebd. (Anm.: Es gilt hervorzuheben, dass obwohl Hyppolite die Wichtigkeit dieser Aussage vom Th. Haering erkennt, er sich gleichzeitig vom ihm und seiner Philosophie distanziert. Diese Distanzierung ist hier von großer Bedeutung, da Th. Haering in der Zeit des Nationalsozialismus Mitglied des NS-Dozentenbundes war. Demzufolge es ist wichtig zu betonen, dass weder die Philosophie vom Hyppolite, noch die vorliegende Arbeit ein allgemeines Verständnis von Haerings Philosophie vermitteln will. Im Gegensatz dazu versucht diese Arbeit die Philosophie Hegels als eine befreiende Philosophie darzustellen, dem Ziel Hegels nach meinem Verständnis entsprechend. Die Philosophie vom Haering repräsentiert für uns demzufolge eine begrenzte, einseitige und dadurch arme Interpretation von Hegels Philosophie, welche damit genau im Gegensatz zu dieser Arbeit steht. Unbeschadet dessen haben einzelne Gedanken Haerings ihre Berechtigung für das Verstehen von Hegels Philosophie.)

<sup>27</sup> Ebd. [S. 54 : « *La Phénoménologie, écrit-il, n'a pas pris naissance organiquement, selon un plan soigneusement délibéré et longtemps médité, mais comme conséquence d'une décision très brusque, prise sous une pression extérieure et intérieure, dans un temps d'une brièveté presque incroyable, sous la forme d'un manuscrit donné morceau par morceau à l'éditeur, et tandis que l'intention de l'œuvre ne restait pas toujours la même.* »]

sinnliche Gewissheit, welche sich in der Form einer absoluten Wahrheit im Stile der Scholastik darstellt. In diesem Zusammenhang schreibt Hyppolite: „*The introduction became a self-sufficient work the range and the importance of which were only gradually discovered by its author.*“<sup>28</sup> Was für Hegel am Anfang der Entwicklung der Phänomenologie eine Einleitung in das System darstellt, interpretiert Hyppolite als einen grundlegenden Teil desselben. Die Motivation von Hegel ist hier zunächst erläuternd.<sup>29</sup> Das heißt, er erkennt, dass er seine Beschreibungen nicht direkt durch das absolute Wissen beginnen kann. Es zeigte sich die Notwendigkeit, den Weg zu durchlaufen, durch welchen das Bewusstsein zur Wissenschaft gelangt. Im Übergang zur Ausführung dieses Prozesses wird die Richtung des Systems je nach Fortschritt dieser Absicht bis zu dem Punkt umgebildet, an dem sich die Einleitung selbst in einen grundlegenden Teil des Systems umgestaltet. Demzufolge wird die von Hegel ursprünglich gedachte Struktur von dem Leben und der Bewegung des Geistes durchdrungen, wobei sich der Sinn des Systems selbst in Richtung des Sinnes des Geistes umgestaltet, da er durch das Verständnis des Weges vom natürlichen Bewusstsein zur Wissenschaft seinen eigenen Sinn entwickelt hat. In diesem Zusammenhang erwägt Stekeler-Weithofer:

*„Die Wirklichkeit der menschlichen Praxis ist dabei selbst Ergebnis der Kultur der Vernunft. Sie ist insofern immer in sich reflektiert, als sie nicht bloß tradiertes Verhalten ist, sondern die Tradition von Reflexionen, Formanalysen und normativen Urteilen einschließt.“*<sup>30</sup>

Stekeler-Weithofer bezieht sich hier auf die Kultur der Vernunft in Verbindung mit dem Begriff ‚vernünftig‘, welchen er in Bezug auf die menschliche Praxis verwendet. In diesem Zusammenhang kann die Unterscheidung zwischen ‚vernünftig‘ und ‚unvernünftig‘ nicht unabhängig von der Beziehung zwischen den Menschen verstanden werden, das heißt beide Begriffe beziehen sich auf die Allgemeinheit und nicht das Tun eines einzelnen Menschen. Aufgrund dessen beinhaltet die Kultur der Vernunft nicht eine oberflächliche Praxis der menschlichen Aktivität, sondern steht in direktem Bezug mit

---

<sup>28</sup> Ebd., S. 53. [S. 56 : « *L'introduction est devenue une œuvre qui se suffit à elle-même et dont l'ampleur et l'importance n'ont été découvertes que progressivement par son auteur.* »]

<sup>29</sup> Vgl. ebd., S. 55. [S. 58]

<sup>30</sup> Stekeler-Weithofer, Pirmin: Philosophie des Selbstbewusstseins, S. 71.

---

der Entwicklung der Vernunft, unter anderem zusammen mit der Entwicklung der Sprache und der Wissenschaft.<sup>31</sup>

Die Gestaltungen, die sich innerhalb der Strukturen dieser Kultur der Vernunft bilden, zeigen sich durch die Relevanz der Rolle des Subjektes für seine eigene Entwicklung, welche später die Annäherung an diese Strukturen der Gestaltung der Bildungsmodelle begründen. Aufgrund dessen ist die Darstellung der Struktur der Phänomenologie von grundlegender Bedeutung, da sie uns ermöglicht, die Lernprozesse und ihre Auswirkungen auf die Gestaltung der Wirklichkeit als Verständnismechanismus zu verstehen. Deshalb zentriert sich einer der grundlegenden Zwecke der Analyse der Phänomenologie auf das Nachvollziehen der Lebendigkeit, die innerhalb der Prozesse des Verständnisses geschieht, sowie die Rolle dieser Lebendigkeit für die Bestimmung derselben.

Hyppolite weist auf eine Schwierigkeit hin, die Hegel in der Phänomenologie ausführt, welche in Zusammenhang mit dem Versuch steht, diese Lebendigkeit auf die restlichen Bereiche des Wissens zu übertragen.<sup>32</sup> Das heißt, der Vorgang, das Wissen zu beleben, soll in der Entfaltung der Gedanken selbst geschehen, damit sich das Wissen nicht erst mit der Lebendigkeit einprägen muss, sondern bereits mit dieser Lebendigkeit geboren wird. „*Es ist aber weit schwerer, die festen Gedanken in Flüssigkeit zu bringen als das sinnliche Dasein.*“<sup>33</sup> Aufgrund dessen wäre es einfacher, die Bildungsprozesse von dem Prozess der Phänomenologie aus neu zu schreiben, als diese anzupassen, wenn diese bereits auf einseitige Weise gestaltet sind.

In Betrachtung der Entwicklung der Phänomenologie und der nachfolgenden Werke Hegels, stellt sich Hyppolite folgende Frage: „*But is the phenomenology an introduction to the Philosophy of spirit, or is it this philosophy itself?*“<sup>34</sup> Die Relevanz dieser Frage ist von grundlegender Bedeutung, wenn wir zum Beispiel die Enzyklopädie von Hegel betrachten. In dieser Hinsicht erwähnt Hyppolite, dass solange die Phänomenologie

---

<sup>31</sup> Vgl. Ebd.

<sup>32</sup> Vgl. Hyppolite, Jean: Genesis and Structure of Hegel's Phenomenology of Spirit, S. 58.

<sup>33</sup> Hegel, G.W.F.: Phänomenologie des Geistes. Felix Meiner Verlag: Hamburg 2006, § 28 S. 27.

<sup>34</sup> Hyppolite, Jean: Genesis and Structure of Hegel's Phenomenology of Spirit, S. 59. [S. 61 : « *Mais la Phénoménologie est-elle une introduction à la philosophie de l'esprit, ou est-elle elle-même cette philosophie de l'esprit.* »]

unabhängig von den restlichen Werken Hegels behandelt wird, sie als eine Philosophie des Geistes betrachtet werden kann. Wenn man sie jedoch in Zusammenhang mit der Enzyklopädie betrachtet, kann man sie eher als eine Einleitung in das System verstehen, als ein sehr viel umfassender Teil desselben.<sup>35</sup>

Dennoch, um diese Frage zu beantworten muss man daran denken, dass der objektive Geist sich zunächst auf natürliche Weise darstellt: „*This soul is spirit in-itself; it is not yet spirit for-itself. In order to become for-itself it must become consciousness.*“<sup>36</sup> Auf diese Weise bildet sich die Rolle der Phänomenologie – sowohl wenn sie als Einleitung in das System betrachtet wird, als auch als Philosophie des Geistes an sich – nicht als eine Frage der Realität der Phänomenologie an sich, sondern eher des Momentes, in welchem sich ihre Entwicklung befindet. Hier stellt sich einer der wichtigsten Aspekte der Phänomenologie dar, welcher auf die Gestaltung des Bildungsprozess übertragen werden kann.<sup>37</sup> Die Relevanz dessen liegt in der Art und Weise, in der sich der Verstand über seine eigenen Strukturen bewusst werden kann und in der Möglichkeit von diesem, die einseitigen und unmittelbaren Bestimmungen aufzuheben. Die Bildung verkörpert dann die Verantwortung für die Entwicklung des Bewusstseins. Diese Entwicklung muss in der höchsten Freiheit und Vielfalt möglich werden. Auf diese Weise bildet sich dann die Rolle der Phänomenologie für die Gestaltung der Bildung der Vernunft. Diese Rolle zentriert sich auf die freie Entwicklung des Bewusstseins zum Selbstbewusstsein, damit das Selbstbewusstsein frei die Realität verstehen kann und somit die Wirklichkeit gestalten. Auf diese Beziehungen zwischen Bildung, Vernunft und Bewusstsein werden wir im dritten Kapitel weiter eingehen.

In diesem Sinn gilt in der Phänomenologie, von der Enzyklopädie aus betrachtet „[...] *The I has the abstract certainty of itself; it is for-itself, but this certainty is contraposed to the presence of an object, of an other than the I*“<sup>38</sup>. Die Entwicklung des Ichs geschieht demzufolge in dem Objekt selbst und die phänomenologische Dialektik ist eine Dialektik

---

<sup>35</sup> Vgl. Ebd.

<sup>36</sup> Ebd., S. 60. [S. 62 : « *Cette âme est l'esprit en soi, elle n'est pas encore l'esprit pour soi. Pour le devenir il faut qu'elle devienne conscience.* »]

<sup>37</sup> Da Hegels Phänomenologie eine Analyse der Prozesse des Verstehens ist, ist ihre Entwicklung für die Konstruktion einer Bildungswissenschaft von grundlegender Bedeutung. Auf diese Beziehung werden wir im III. Kapitel genauer eingehen.

<sup>38</sup> Ebd. [S. 63 : « [...] *le moi a la certitude abstraite de soi-même, il est pour soi, mais cette certitude s'oppose à la présence d'un objet, d'un Autre que le moi.* »]

---

der Erfahrung, insofern als die Erhebung<sup>39</sup> der Gewissheit des Ichs zur Wahrheit wird.

Das erste Moment ist auf natürliche Weise in dem Bewusstsein wiedergegeben, welches ein Objekt als ein anderes allgemeines anerkennt. Die Annäherung an dieses andere allgemeine Objekt, sei es auf unmittelbare oder mittelbare Weise, bestimmt die Wirklichkeit dieser Erhebung. In dem Fall, dass die Erhebung tatsächlich im Bewusstsein erzeugt wird, wandelt es sich in Selbstbewusstsein um, was eine Folge seines Bezugs zu dem Objekt ist. Dieser Zusammenhang ermöglicht es dem Bewusstsein, sich selbst in dem Objekt zu betrachten, beziehungsweise sich selbst als Objekt zu betrachten. Indem es sich als dieses charakterisiert, wird dieses Moment das Moment des Selbstbewusstseins.

Letztendlich wird die Aufhebung des Ichs insofern vervollständigt, als sich die Vereinigung des Bewusstseins mit dem Selbstbewusstsein ereignet, das heißt, dass das Ich sich selbst sowohl als Ich, als auch als Objekt anerkennt. An dieser Stelle ist die Aufhebung des Ichs die Anerkennung und dadurch die Überwindung der eigenen Begrenzungen des Verstandes, beziehungsweise die Befreiung von sich selbst.<sup>40</sup> In der endlichen Existenz der selbstgemachten und so praktizierten absoluten Wahrheiten der Welt kann man erkennen, dass die zunächst erscheinende Schwäche des Verstandes, das heißt die temporäre Existenz seiner wahrgenommenen Realität, beziehungsweise ihre Konstruktionen, tatsächlich seine große Stärke ist, insofern als dies die Menschen von der Suche und der Verfolgung einer absoluten Wahrheit befreit und sie zur freien Konstruktion der Wirklichkeit einlädt. Dieses Moment ist das Moment der unbegrenzten Entwicklung des Verstandes, das heißt, die Charakterisierung des Weges den es zurücklegt, um sich als Vernunft zu gestalten.: *„Reason is the concept of spirit; truth*

---

<sup>39</sup> Vgl. Hegel, G.W.F.: Phänomenologie des Geistes, § 96 S. 111. (Anm.: Der Begriff ‚Erhebung‘ bezieht sich auf die Entwicklung der Betrachtung des Phänomens durch den Verstand. Eine Bestimmung wird dabei auf einseitige Weise über eine andere erhoben und stellt sich als die Wahrheit dar. Im Gegensatz dazu steht die Aufhebung besonderer Bestimmungen. Diese Erhebung beschreibt ein bestimmtes Moment des dialektischen Prozesses, aber nicht den Prozess als Ganzen, insofern als das Moment der Aufhebung fehlt, welches sich nicht unbedingt ergibt. Ein Beispiel hierfür stellt das dogmatische Denken dar, welches an späterer Stelle genauer erläutert wird.)

<sup>40</sup> Die Beziehung zwischen Anerkennung und Aufhebung zeigt sich in der gegenseitigen Notwendigkeit des jeweils anderen, um sich selbst darzustellen. Das Ungleichgewicht dieser Beziehung besteht darin, dass bei jeder Aufhebung eine Anerkennung geschieht, jedoch nicht unbedingt aus jeder Anerkennung eine Aufhebung resultiert, da sich auch eine ungleiche Anerkennung ergeben kann. Auf diese ungleiche Anerkennung und ihre Konsequenzen wird im nächsten Kapitel zur Verdoppelung des Selbstbewusstseins eingegangen.

*which knows it-self, which is no longer separated from self-certainty, is spirit in-and-for-itself*<sup>41</sup> Davon ausgehend erlangt Hyppolite eine Antwort auf die oben genannte Frage:

*„We see that phenomenology is no longer an introduction to it but is a part of the philosophy of spirit, that part which corresponds to the moment in which consciousness of spirit manifest itself to itself as object.*“<sup>42</sup>

Diese Verdeutlichung von Hyppolite wird grundlegend für die Charakterisierung des objektiven und des subjektiven Geistes, sowie für die Stellung der Phänomenologie in Hegels System. In diesem Zusammenhang stellt sich die Phänomenologie des Geistes als eine Philosophie des subjektiven Geistes dar, beziehungsweise des wirklichen Geistes. Unbeschadet dessen ist Hegels System sehr viel umfassender. Die Phänomenologie Hegels wird nachfolgend in der Enzyklopädie auch den objektiven Geist betrachten, welcher nun nicht mehr allein innerlich ist: *„[...] but that as became a spiritual world existing in the shape of moral and political institutions, of peoples and states, of world history.*“<sup>43</sup>

Die Rolle der Phänomenologie des Geistes stellt sich in dem System Hegels nicht als die Suche einer absoluten Adäquatheit der unmittelbaren Realität dar. Sie stellt sich zunächst als eine Philosophie des Geistes dar. Unbeschadet dessen wird sie später in der Enzyklopädie mehr als ein Teil des Systems betrachtet, das heißt, als ein Moment des Systems Hegel: *„In objective spirit, spirit still appear to itself in the form of a history, and in absolute spirit it appear to itself as spirit-in-and-for-itself.*“<sup>44</sup> Der Begriff ‚absolut‘ bezieht sich dann nicht auf den Inhalt der Bestimmungen, sondern besonders auf die unendliche Bewegung des Geistes. In der Charakterisierung von Hegels System in seiner Gesamtheit erscheinen die Momente der Phänomenologie des Geistes als objektiv, subjektiv und absolut. An dieser Stelle wird die Rolle des Willens von

---

<sup>41</sup> Hyppolite, Jean: Genesis and Structure of Hegel's Phenomenology of Spirit, S. 61. [S. 63 : « *Raison est le concept de l'esprit ; la vérité qui se sait elle-même, qui n'est plus séparée de la certitude de soi, est l'esprit en soi et pour soi.* »]

<sup>42</sup> Ebd. [S. 63 : « *On voit que la phénoménologie n'y est plus une introduction au système, mais une partie de la philosophie de l'esprit, celle qui correspond au moment de la conscience de l'esprit se manifestant à soi-même comme objet.* »]

<sup>43</sup> Ebd. [S. 63 : « *[...] mais qui est devenu un monde spirituel existant comme institutions morales et politiques, comme les peuples et les États, l'histoire du monde.* »]

<sup>44</sup> Ebd., S. 62 [S. 64 : « *Dans l'esprit objectif, l'esprit s'apparaît encore à lui-même comme l'esprit en soi et pour soi.* »]

---

grundlegender Bedeutung, insofern als er die Art und Weise bestimmen wird, in dem die besonderen Momente der Entwicklung des Bewusstseins gestaltet werden. Die Phänomenologie bildet demnach das Moment des Bewusstseins. Da sich das Bewusstsein zum Selbstbewusstsein entwickeln kann, beinhaltet es die Momente des Willens, insofern als diese Entwicklung durch die Anerkennung der inneren Freiheit geschieht. Dadurch kann der Verstand sich befreien und sich in vollem Maße zeigen. Das objektive Moment bildet sich als Gestaltung der Geschichte, welche ganz und gar von der Art und Weise abhängt, wie der subjektive Geist sich entwickelt. In diesem Zusammenhang weist Stekeler-Weithofer auf folgendes hin:

*„Damit zeigen sich in entwicklungsphänomenologischen bzw. genealogischen Ideen-, Begriffs- und Präsuppositionenanalysen auch Widersprüche in den Entwicklungen insofern, als jede Praxisform nur existiert in ihren Realisierungen. Und diese sind keineswegs perfekt.“<sup>45</sup>*

Die Wichtigkeit der Ausführung der Analyse einer bestimmten Idee, eines Begriffs oder einer Präsupposition sowie der möglichen Widersprüche, wie sie Stekeler-Weithofer betont, steht in direktem Bezug zu der Rolle des Willens. Die Möglichkeit dieses Willens sich zu entwickeln hängt dann von der Entwicklung des Bewusstseins als Selbstbewusstseins ab, da die Freiheit des Willens wiederum von der Erkenntnis seiner eigenen Strukturen abhängt. Hieraus erklären sich die Bedeutsamkeit der Betrachtung des Bewusstseins und seiner Rolle im Prozess der phänomenologischen Entwicklung. Dieser Aspekt wird von zentraler Bedeutung für die spätere Analyse der Art und Weise, wie sich die Konzeptionen der Bildungsmodelle und der aktuellen Theorien effektiv entwickeln können. All dies ist direkt mit der Gestaltung unserer Lernprozessmodelle verknüpft, ebenso wie mit der späteren Durchführung der Strukturen, die sich ausgehend von diesen Modellen in unserem Verständnis entwickeln. Die Möglichkeit, dass diese Entwicklung sich auf freie Weise ergibt, wird in spezieller Korrelation mit dem Bewusstsein stehen, das das Subjekt über seinen eigenen Lernprozess hat.

An dieser Stelle kann man den Verstand auf zwei Weisen betrachten: als betrachtenden oder als aktiven Verstand. Der betrachtende Verstand ist der, welcher der Philosophie

---

<sup>45</sup> Stekeler-Weithofer, Pirmin: Philosophie des Selbstbewusstseins. 2005 S. 129-130.

eigentümlich ist und der dazu befähigt ist, alle im absoluten Geist enthaltenen Momente des Systems zu erkennen. Infolgedessen ist der betrachtende Verstand ein spekulativer Verstand und bildet sich universal, insofern als er die Geschichte auf beschreibende Weise vom objektiven Aspekt des Geistes aus aufbaut. Ungeachtet dessen ist die subjektive Dimension des Geistes diejenige, deren Relevanz wesentlich ist, obwohl nämlich der betrachtende Verstand sich einzig der Beschreibung der Realität des Objektiven annehmen kann, ist der aktive Verstand derjenige, welcher den subjektiven Geist gestaltet. Die Entwicklung des subjektiven Geistes hängt dann vollständig von der Art und Weise ab, in welcher der aktive Verstand gestaltet wurde. Erziehung und Bildung nehmen an dieser Stelle ihre grundlegende Rolle ein, insofern als diese entscheidende Faktoren bezüglich dessen sind, ob sich der Verstand auf einseitige oder freie Weise entwickelt.

Wenn der aktive Verstand eine grundlegende Relevanz annimmt, nehmen die Strukturen, die letztendlich die Prozesse des Verstandes determinieren, die gleiche Relevanz an. Diese Strukturen gestalten sich im Übergang von der natürlichen zu der universellen Sphäre der Realität. Den Ort, an dem dieser Übergang stattfindet, stellt heutzutage die Schule dar. Infolgedessen ist die Gestaltung der Schule und der übrigen Bildungseinrichtungen von grundlegender Bedeutung, um sicherzustellen, dass der Übergang keine korrumpierten Strukturen im Verständnis bildet, welche die Entwicklung des Verständnisses begrenzen oder beeinflussen können.

Hegel betrachtet in seinen pädagogischen Texten die Schule als den Ort, in dem sich zu seiner Zeit der Übergang von der natürlichen Sphäre des Menschen zur universellen Sphäre ergeben hat.<sup>46</sup> Demzufolge und aufgrund der Verfestigung der Standardisierung der Erziehungsmodelle von Hegels Zeit bis heute, kann man sagen, dass heute mehr als gestern immer noch die Schule die Institutionalisierung dieses Übergangs ist. Obgleich es nur möglich ist, diese universelle Sphäre in dem Maße zu beschreiben, wie ihre Gestaltung die kombinierte Wirkung der Ausführung dieses Übergangs und seiner Art und Weise ist, ist es die Bildung, durch die der aktive Verstand sich gestaltet. Die Konstruktion des subjektiven Geistes hängt demzufolge von der Wirklichkeit dieses Verstandes ab. Hierher rührt die Notwendigkeit, ein Bildungsmodell zu erschaffen, welches es erleichtert, diesen aktiven Verstand auf freie Weise zu gestalten, und es den Subjekten

---

<sup>46</sup> Vgl. Hegel, G.W.F.: Nürnberger und Heidelberger Schriften, S. 305 ff.

---

ermöglicht, auf bewusste Weise die Momente der Realität aufzubauen: „*We can say that the first three moments of the phenomenology, consciousness, self-consciousness, and reason, are the basis of all subsequent development.*“<sup>47</sup>

Alle Momente, die Hegel beschreibt, zeigen sich in dem Geist<sup>48</sup> in dem Maße, wie dieser Objekt seiner eigenen Analyse im Bereich des subjektiven Geistes wird: „*Consciousness, self-consciousness, and reason are thus abstractions of spirit, which is the only concrete reality; they exist – due to the fact that spirit analyzes itself.*“<sup>49</sup> Die Relevanz dieser Momente liegt darin, dass sie sich in der Realität nicht auf temporäre Weise darstellen. Das heißt, sie sind nicht aufeinanderfolgend und auch nicht zu dieser Bewegung verpflichtet, sondern können sich auf isolierte und selbstständige Weise entwickeln.<sup>50</sup> Dies zeigt sich beispielsweise in dem Fall, wenn das Bewusstsein auf einseitige Weise von einer Abstraktion zur anderen wandert, anstatt dialektische Prozesse des Bewusstseins für seine Entwicklung zum Selbstbewusstsein durchzuführen. Hier zeigt sich, wie wichtig es ist, die Dynamik dieses dialektischen Prozesses zu verstehen, damit er sich bewusst darstellen kann.

Unbeschadet dessen können sich die Bedeutungen als etwas Konkretes und als Grundlage der Gestaltung der Realität bilden. An dieser Stelle ist die Unterscheidung zwischen real und wirklich von großer Bedeutung, da sie es ermöglicht, die Bewegungen der Dialektik in der Sphäre des Lernprozesses zu verstehen. Das heißt, die Art und Weise, in welcher sich der subjektive Geist entwickelt, hängt von der Fähigkeit desselben ab, zu erlernen, die Bewegungen des Geistes zu vereinen und die verschiedenen Bedeutungen in der Wirklichkeit zu versöhnen. Hier setzt sich die Phänomenologie nicht aus einer Reihe von statischen Bedeutungen zusammen, sondern konstruiert sich immer durch die Bewegung, die der Verstand aufgrund der Entwicklung dieser Momente macht: „*Hegel’s method makes the phenomenology a truly organic system.*“<sup>51</sup> Das System wird vor allem deshalb als organisch charakterisiert, weil es das Bewusstsein ist, das die Maschinerie des

---

<sup>47</sup> Hyppolite, Jean: *Genesis and Structure of Hegel’s Phenomenology of Spirit*, S. 63 [S. 65 : « *Les trois premiers moments de la phénoménologie: conscience, conscience de soi, raison, sont, pourrait-on dire, la base de tous les développements ultérieurs* »]

<sup>48</sup> Vgl. Hegel, G.W.F.: *Phänomenologie des Geistes*, § 13 - 14 S. 8 – 9.

<sup>49</sup> Hyppolite, Jean: *Genesis and Structure of Hegel’s Phenomenology of Spirit*, S. 64 [S. 66 : « *La conscience, la de soi, la raison sont donc des abstractions de l’esprit, seule réalité concrète, ils sont du fait que l’esprit s’analyse.* »]

<sup>50</sup> Vgl. ebd.

<sup>51</sup> Ebd., S. 65. [S. 67 : « *Le procédé hégélien fait de la Phénoménologie un véritable système organique.* »]

Verständnisses antreibt. Es differenziert seine eigenen Momente und entwickelt sie, wodurch sich auch das Bewusstsein entwickelt. Die Darstellung der Momente der Vernunft ist gleichzeitig das Leben des Geistes selbst, da der Geist keine einseitige und absolute Wahrheit von sich selbst beinhaltet, sondern seine Realität von der Wirklichkeit der Darstellung der Momente abhängt, welche von der Wahrnehmung abhängen und diese wiederum von der Entwicklung der Verstandes. Dennoch ist es nötig, die Art und Weise zu unterscheiden, in der sich der Verstand entweder an den objektiven oder an den subjektiven Geist richtet. Der erste enthält das Element des absoluten Wissens, welches der spekulativen Philosophie innewohnt und vom betrachtenden Verstand anerkannt wird. Hier sind die Unterschiede, welche sich zwischen dem Bewusstsein und dem Selbstbewusstsein zeigen, lediglich beschreibend. Das heißt, das Resultat ist in der Philosophie als Reflexion der Momente absehbar, unabhängig davon, wie der Verstand diese wahrnimmt.<sup>52</sup> Die Analyse, die sich auf diese spekulative Philosophie stützt, ist somit rein ideal. Trotzdem spiegelt die Phänomenologie, jenseits ihrer in der spekulativen Philosophie geäußerten idealen Ergebnisse, die Bewegung des Willens wider, durch die sich die Realität auf wirkliche Weise bildet. Hier sind die Prozesse der Bewegungen des Geistes nicht durch eine objektive Logik gegeben, sondern durch eine subjektive, welche gänzlich von den Bewegungen abhängt, welche der aktive Verstand nach seinem Willen durchführt. Demnach beruht die Unterscheidung darauf, dass die Struktur der Phänomenologie die Struktur des aktiven Verstandes ist, in dem alle Bewegungen von Hegels System gesteuert werden können. Dies steht im Unterschied zum betrachtenden Verstand, welcher sich als ein Moment des Systems darstellt und welcher kennzeichnend für die spekulative Philosophie ist. Der freie Geist baut sich demzufolge in der Phänomenologie auf und nicht in der spekulativen Philosophie, das heißt, von dem aktiven Verstand aus. *„Idealism posited this result, that – the I is all of reality – without considering how this result came about; but its development is essential to this affirmation.“*<sup>53</sup>

Das Moment der Vernunft ist das Moment der Einheit von Bewusstsein und Selbstbewusstsein. Diese Einheit bedeutet nicht die Positionierung des Bewusstseins in dem Selbstbewusstsein, sondern eine Entwicklung, welche der Dialektik eigentümlich ist

---

<sup>52</sup> Vgl. ebd.

<sup>53</sup> Ebd., S. 68. [S. 70 : « L'idéalisme posé le résultat sans en considérer le devenir ; - le moi est toute réalité – mais le devenir est essentiel à l'affirmation. »]

---

und welche dazu führt, dass diese beiden Momente in der Vernunft beinhaltet sind und demzufolge mehr als die Summe beider Momente werden. „-Reason- it is the dialectical synthesis of consciousness, it is consciousness and self-consciousness.“<sup>54</sup> Die Analyse dieses Aspekts erfordert es, die Bewegungen des Geistes in zwei gleichzeitigen Dimensionen zu denken: Einerseits im betrachtenden Verstand und andererseits im aktiven Verstand, welcher aufgrund seines grundlegenden Zusammenhangs mit den Bildungsbewegungen für diese Arbeit von besonderem Interesse ist. Der aktive Verstand muss die Momente des Bewusstseins und des Selbstbewusstseins zusammenfassen, wobei ersteres das Bewusstsein des Universums beziehungsweise des Objektes ist, und letzteres jenes des Ichs beziehungsweise des Subjektes; beide zeigen sich demzufolge zuerst in getrennter Weise und danach vereinigt: „Reason gathers these two moments into an original unity.“<sup>55</sup>

Wenngleich der Verstand sich in diesem Prozess selbst als Fähigkeit der Vernunft erkennt, ist diese Erkenntnis einseitig, wenn dies nicht als Resultat der Entwicklung des Verstandes geschieht. Diese einseitige Erkenntnis kann sich in der objektiven Dimension des Geistes verfestigen, da diese Dimension durch unbewegliche Bestimmtheiten konstituiert wird. Die Möglichkeit des Verstandes, sich selbst zu verstehen, ergibt sich innerhalb des subjektiven Geistes, das heißt durch den aktiven Verstand. Dieses Verstehen ist jedoch nicht selbstverständlich, da es von der freien Entwicklung des Verstandes selbst abhängig ist: „Reason is not; it creates itself, [...]“<sup>56</sup> Hier zeigt sich die Gegenüberstellung von Bewusstsein und Selbstbewusstsein, in einer Weise, wie sich theoretische und praktische Vernunft gegenüberstehen.<sup>57</sup>

Die Schwierigkeit, die sich im aktiven Verstand zeigt, beruht auf dem Wissen, das bereits vorhanden ist, und das auf universelle Weise gegeben ist. Insofern als einseitige Formen des Wissens sich als absolute Wahrheiten darstellen können, ist es möglich, dass der aktive Verstand seine aktive Fähigkeit verliert und sie an eine externe Struktur übergibt. Deshalb zeigt sich diese Schwierigkeit des aktiven Verstandes prinzipiell in seiner Fähigkeit, die unmittelbaren Formen des Wissens aufzuheben und damit seine aktive

---

<sup>54</sup> Ebd., S. 68. [S. 70 : « elle (raison) est la synthèse dialectique de la conscience et de la conscience de soi. »]

<sup>55</sup> Ebd. [S. 70 : « Le raison rassemble en une unité originale ces deux moments. »]

<sup>56</sup> Ebd., S. 69. [S. 71 : « La raison n'est pas, elle se fait [...] »]

<sup>57</sup> Vgl. ebd.

Rolle in der Konstruktion der Wirklichkeit anzuerkennen. Die einseitigen Strukturen, welche sich hinter den absoluten Wahrheiten verstecken, neigen dazu, die Prozesse des Bewusstseins in bestimmten Momenten zu stagnieren. Dennoch stellt sich die aktive Fähigkeit des Verstandes in der Lebendigkeit des Bewusstseins dar. Demzufolge ermöglicht der Wille des Bewusstseins, diese unmittelbaren Momente aufzuheben und sich als Fähigkeit des freien Verstehens zu gestalten. Hierher rührt, dass die Probleme, die die Vernunft umgehen muss, sich auf den Zusammenhang zwischen der im Bewusstsein wiedergegebenen Welt und dem subjektiven Ich, dargestellt durch das Selbstbewusstsein, richten. Die Energie der Bewegung ist der Vernunft demnach vom Selbstbewusstsein gegeben, sofern dies vom Verständnis geprägt ist, obgleich dieses Moment im objektiven Bereich der Entwicklung noch nicht das Moment der Vernunft ist. Mit dieser Entwicklung des Bewusstseins zum Selbstbewusstsein und des Verstandes zur Vernunft werden wir uns an späterer Stelle genauer befassen.

Es gilt hervorzuheben, dass, wenngleich diese Bewegungen für den aktiven Verstand notwendig sind, sie dies für den betrachtenden Verstand nicht sind, auch wenn man die gleichen Bewegungen in ihm finden kann, welche sich in der Entwicklung des gesamten Systems Hegels darstellen. Um diesen Aspekt zu verdeutlichen, weist Hyppolite auf folgendes hin:

*„Spirit that is the truth of reason is already foreshadowed here, and it would have been impossible for Hegel to have ended the phenomenological development, after individual reason because the whole movement of individual consciousness – which has reason – has been directed toward a world that is both subjective and objective, toward the spiritual community.“<sup>58</sup>*

Damit äußert er, dass die Bewegung des individuellen Bewusstseins gleichzeitig auf die subjektive und auf die objektive Welt gerichtet ist: *„From here on, active reason must join with observing reason“<sup>59</sup>*. An dieser Stelle ist es nötig, sich von der Auslegung, die Hyppolite über die Vereinigung dieser beiden Gestalten des Verstandes ausführt, zu

---

<sup>58</sup> Ebd. [S. 71 : « On pressent déjà ici l'esprit qui est la vérité de la raison, et il était impossible que Hegel arrêât le développement phénoménologique après la raison individuelle, car tout le mouvement de la conscience individuelle – qui a la raison – était orienté vers un monde, à la fois subjectif et objectif, vers la communauté spirituelle. »]

<sup>59</sup> Ebd., S. 70. [S. 72 : « A partir d'ici la raison active doit s'unir à la raison observante. »]

---

entfernen. Seine Darstellung der Vereinigung impliziert die Notwendigkeit einer gewissen Anpassung beider *Verstände*. Stattdessen gehen wir davon aus, dass sich der betrachtende Verstand zum aktiven Verstand entwickelt. Die Relevanz dieser Unterscheidung beruht darauf, dass die Bewegungen, die vom aktiven Verstand aus erzeugt werden, diejenigen sind, welche die Wirklichkeit gestalten. Demnach sind die Aspekte, die der betrachtende Verstand hervorhebt, wenn die Gesamtheit des Systems betrachtet wird, einzig das Resultat der unmittelbaren und statischen Betrachtung des objektiven Verstandes. Im Gegensatz dazu betrifft diese Bewegung die gesamte Wirklichkeit und gestaltet sich in Beziehung zu ihr, wenn der subjektive Geist sich bewegt, beziehungsweise wenn der Verstand sich entwickelt. Obwohl Hyppolite diese Prozesse der Entwicklung des Verstandes beschreibt, denkt er bei ‚raison‘ an eine schon entwickelte Vernunft, welche sich in der idealen Darstellung der Entwicklung des Verstandes schon als Vernunft entwickelt hat. Wie bereits in der Einleitung erwähnt, betrachten wir den Verstand und die Vernunft nicht nur als zwei verschiedene Sphären des Verstehens, sondern vielmehr als verschiedene Stadien der Entwicklung des Verständnisses. Der Unterschied liegt an dieser Stelle darin, dass wir uns nicht auf den Anfang oder das Resultat der Entwicklung des Verständnisses konzentrieren, sondern auf seine Bewegung. Der Verstand kann sich infolgedessen in verschiedenen Stadien seiner Entwicklung befinden. Dies bedeutet jedoch nicht, dass sich seine Entwicklung immer in der gleichen Art und Weise ergibt oder dass das Resultat von vornherein absehbar ist. Da diese Arbeit sich insbesondere auf die Möglichkeit der Menschen konzentriert, ihren Verstand frei zu entwickeln, hat sie zum Ziel, vor allem die wirklichen Prozesse der Entwicklung des Verstandes zu verstehen, anstatt seine idealen Strukturierungen zu bestimmen. Die Wichtigkeit, diese Unterscheidung auszuführen, beruht darauf, dass Hyppolite anscheinend beide Aspekte von der Realität trennen wollte: *„Hegel tends toward spirit which is not merely individual reason but the truth of reason, that is, actual reason archived in a world that is its authentic manifestation.“*<sup>60</sup> Obgleich Hegels Philosophie tatsächlich den Fokus auf den Geist richtet, wird die Darstellung desselben nicht getrennt vom besonderen Willen des aktiven Verstandes ausgeführt, sondern als Folge desselben. So schildert Hegel folgendermaßen: *„Diese Substanz ist ebenso das allgemeine Werk, das sich durch das Tun Aller und jeder als ihre Einheit und Gleichheit*

---

<sup>60</sup> Ebd., S. 71. [S.73 : « *Hegel tend vers l'esprit, qui n'est pas seulement la raison individuelle, mais qui es la vérité de la raison, c'est-à-dire la raison effective, accomplie dans un monde qui en soit la manifestation authentique.* »]

*erzeugt, denn sie ist das Fürsichsein, das Selbst, das Tun.*<sup>61</sup> Wenngleich, wie es Hyppolite darstellt, Hegel im zweiten Teil der Phänomenologie vor allem eine historische Beschreibung ausführt, ist diese Beschreibung für den betrachtenden Verstand spezifisch. Das heißt, er bildet sich so, wie die hypothetischen Reflexionen des Philosophen, der in einer in der Realität dargestellten bewussten Reflexion des objektiven Inhalts dazu in der Lage ist, die Bewegung der Geschichte zu projizieren. Trotzdem sind auch diese nur Figuren der zu betrachtenden Welt. Der Inhalt dieser Figuren, das heißt, ihre Wirklichkeit, erschafft sich mittels des Tuns aller. Es ist das Resultat der zusammenhängenden individuellen Gestalten des Verstandes wobei der Wert dieser nicht von außen zugeschrieben wird, sondern sich aus den verschiedenen Gestalten des Verstandes selbst entwickelt und anschließend nach außerhalb von sich selbst projiziert wird. Dadurch gehört die Bestimmung der Wirklichkeit zum aktiven Verstand. Die Struktur dieses aktiven Verstandes stellt sich insbesondere als die Fähigkeit dar, zu verstehen und Bestimmungen zu entwickeln. Das heißt, als Aktivität der Vernunft, welche in der Terminologie der Bildung der Lernprozess ist. Davon ausgehend ist es notwendig, die Dynamik, durch welche sich die Maschinerie des Lernprozesses aufbaut, zu verstehen, ausgehend von der Art und Weise der Strukturierung der Phänomenologie.<sup>62</sup>

---

<sup>61</sup> Hegel, G.W.F.: Phänomenologie des Geistes, § 238 S. 289.

<sup>62</sup> Die Beziehung zwischen dem Lernprozess und der Entwicklung von Hegels Phänomenologie wird in dem IV. Kapitel dargestellt.

---

## *Die sinnliche Gewissheit*

Eine der wichtigsten Unterscheidungen, nämlich die Unterscheidung zwischen dem Denkenden und dem Gedachten, welche Hyppolite in Anspruch nimmt, um den Prozess des Verstehens nachvollziehen zu können, steht im Zusammenhang mit der Trennung zwischen dem Objekt und dem Subjekt durch das Verständnis.<sup>63</sup> Die Trennung präsentiert sich in der ersten Annäherung des Bewusstseins zum Objekt als ein sinnliches Bewusstsein. Hier erkennt sich die Seele weder selbst an<sup>64</sup>, noch unterscheidet sie sich von dem gedachten Objekt: „*It experiences within itself the whole universe of which it is the reflection, but it is not aware of the universe: it does not contrapose it to itself.*“<sup>65</sup>

Dieser Form des ursprünglichen Verstehens<sup>66</sup> folgend erzeugt sich das Moment des Bewusstseins, wobei das Objekt und das Subjekt voneinander getrennt werden.<sup>67</sup> Diese grundlegende Unterscheidung zeigt sich als Wirkungskraft der Bewegung des Verstandes und seiner Entwicklung, welche eines der wichtigsten Momente der Bildungsprozesse ausmacht. Die Bildungsprozesse hängen von der möglichen Entwicklung des Verstandes und seiner Kraft ab, die einseitigen Bestimmungen von sich selbst aufzuheben. Dadurch können die Strukturen der Bildungsprozesse anstreben, die freie Gestaltung der Strukturen des Verstehens durch die Bildung der Fähigkeit des Verstandes zu schaffen, ihre eigenen Prozesse anzuerkennen und die Kraft zu entwickeln, um ihre eigenen einseitigen Bestimmungen aufzuheben. Die Unterscheidung der Momente treibt den Verstand dazu an, über seine eigenen Begrenzungen hinauszugehen und sich selbst zu

---

<sup>63</sup> Vgl. Hyppolite, Jean: *Genesis and Structure of Hegel's Phenomenology of Spirit*, S. 84

<sup>64</sup> Vgl. ebd. (Anm.: Hyppolite verwendet die Bezeichnung ‚Seele‘ in Bezug auf die Ausführungen Hegels in der Philosophie des Geistes der Enzyklopädie, worin Hegel sich auf die Seele in der Anthropologie bezieht. [Vgl. Hegel, G.W.F. *Enzyklopädie der Philosophische Wissenschaften im Grundrisse*, Dritter Teil, Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main. 2014. §388 S. 43 ff.] Diese Charakterisierung ergibt sich insofern als sie sich noch nicht vom Objekt und vom Subjekt im Vorgang des Verständnisses getrennt hat.

<sup>65</sup> Hyppolite, Jean: *Genesis and Structure of Hegel's Phenomenology of Spirit*. 1974 S. 84 [S. 84 : « *Elle éprouve en elle tout l'univers dont elle est le reflet sans en avoir conscience, c'est-à-dire sans l'opposer à soi.* »]

<sup>66</sup> Der Begriff des ursprünglichen Verstandes bezieht sich auf den Verstand, der sich im Moment der sinnlichen Gewissheit befindet, das heißt es handelt sich um eine unentwickelte und unausgebildete Form des Verstandes, insofern als dieser noch nicht die einseitigen Bestimmungen von sich selbst als solche anerkannt und damit aufgehoben hat.

<sup>67</sup> Das ursprüngliche Verstehen unterscheidet sich von dem Verständnis durch die Entwicklung des Bewusstseins. In diesem Sinn ist die Operation des Verstehens immer ein Versuch die Realität nachzuvollziehen. Die Operation des Verständnisses ist aber mehr als das, insofern als es nicht nur versucht die Realität nachzuvollziehen, sondern auch sie zu konstruieren, beziehungsweise sie wirklich zu machen, da das Bewusstsein sich durch das Verständnis zum Selbstbewusstsein entwickelt hat. Dadurch wird sich der Verstand seiner Rolle in der Konstruktion der Wirklichkeit bewusst.

verdoppeln, damit er die Welt, die ihn umgibt, gestalten kann. Dadurch wird er dazu fähig, alle Reichweiten seiner Verständnisfähigkeiten anzuerkennen. Dieser Prozess kann jedoch nicht ohne die Entwicklung des Bewusstseins geschehen. Was anfänglich durch das Gefühl dargestellt wird, wird demzufolge an dieser Stelle über einen bestimmten Inhalt vermittelt. Hyppolite nennt diese Art von Inhalt ‚*sensible Intuition*‘.<sup>68</sup>

Im Moment der sinnlichen Gewissheit erkennt der Verstand die Existenz des Objektes außerhalb von sich selbst als eine an sich bestehende Gewissheit an.<sup>69</sup> Der Verstand konzentriert sich dann darauf, die Realität dieses Objektes als eine absolute Wahrheit darzustellen. Hier haben sich also die Anerkennung der Wahrnehmung sowie deren spezifische Rolle noch nicht aus der Entwicklung des Begriffs ergeben. Das Moment der sinnlichen Gewissheit bezieht sich auf ein ursprüngliches Moment in der bildenden Entwicklung des Verstandes. Dieses Moment spiegelt auch die Art und Weise wider, in der die Menschen sich auf einer sozialen Ebene (mit der Welt gleichsam um sie herum) entwickeln, wobei diese Entwicklung spezifisch vom Übergang von der besonderen Sphäre der Gewissheit an sich zur universellen Sphäre des Bewusstseins des Ichs abhängig ist. Obwohl wir uns mit diesem Übergang, den Hegel in den pädagogischen Texten beschreibt, im dritten Kapitel beschäftigen werden, gilt es an dieser Stelle bereits hervorzuheben, dass, wie es auch Hegel beschreibt, dieser Übergang durch die Vermittlung der Schule stattfindet, welche als Verbindung zwischen den beiden Aspekten der Realität agiert (und damit auch der natürlichen und der universellen Sphäre). Hier werden die Kategorien gestaltet, mittels derer die Welt interpretiert wird. Demzufolge stellt sich die Realität zunächst auf eine unmittelbare Art und Weise dar, da die Trennung des Subjektes von der natürlichen Sphäre, beziehungsweise dessen Übergang zur wirklichen Welt, noch nicht als solche stattfindet. Das heißt man bezieht sich in dem Moment der sinnlichen Gewissheit auf eine unmittelbare Weise auf die Realität und nimmt diese an, ohne sie als solche bewusst zu entwickeln. Die sinnliche Gewissheit

---

<sup>68</sup> Hyppolite, Jean: Genesis and Structure of Hegel's Phenomenology of Spirit. 1974, S. 85. [S. 85 : « *intuition sensible* »]

<sup>69</sup> An dieser Stelle erscheint dem Verstand die Gewissheit der Existenz eines Objektes außerhalb von sich selbst. In der Erkennung dessen, bekommt er damit die Gewissheit über seine eigene Existenz. Dies ist die erste Wahrheit des ursprünglichen Verstandes und wird sich als absolute Wahrheit positionieren, bis das Bewusstsein auch von seiner eigenen Existenz Gewissheit bekommt und ihm diese als negative Kraft und demzufolge als Antrieb seiner eigenen Entwicklung bewusst wird. Mit dieser Entwicklung werden wir uns in dem nächsten Kapitel beschäftigen.

---

beherrscht die Bewegungen des Verstandes,<sup>70</sup> solange bis der Mensch zwischen Gewissheit und Wahrheit unterscheidet. Es gilt jedoch hervorzuheben, dass diese Unterscheidung möglicherweise im Verstand durch die Vermittlung dargestellt und aufgehoben werden kann, insofern als sie die Relevanz des Subjektes für die Wahrnehmung des Phänomens und die temporären Merkmale seiner Bestimmungen beweist.<sup>71</sup> In diesem Augenblick ist für den Verstand diese Aufhebung jedoch schwierig, da er sich noch gefangen im Moment der sinnlichen Gewissheit befindet. Ungeachtet dessen wird die Möglichkeit dieser Aufhebung wirklich, sobald wir das Moment der Wahrnehmung erreichen und die Wichtigkeit der Vermittlung erkennen. Wenngleich Hyppolite dies nicht explizit so formuliert, können wir diese Vermittlung als eine fundamentale Gliederung dieses Prozesses als Lernprozess beschreiben. Diesbezüglich ist es grundlegend, die Gestaltung dieser Prozesse zu erfassen, um die Art und Weise zu verstehen, in der sich unser Verstand frei entwickeln kann.

Einerseits beinhaltet das Subjekt auf natürliche Weise eine Identität mit dem Inhalt seiner Umgebung. Demzufolge werden Gewissheit und Wahrheit nicht unterschieden. Andererseits erzeugt die Sprache, die sich dem Universellen annähert, auf mittelbare Weise in dieser Hinsicht eine erste Unterscheidung. Das heißt, es existiert all jenes, was sich als real darstellt und wovon ich eine sinnliche Gewissheit habe. Gleichzeitig existiert jenes Wahre als das, was der Begriff von diesem etwas ist und über jedes andere Objekt oder Subjekt hinausgeht. Diese Spaltung zwischen Gewissheit und Wahrheit erweist sich als grundlegend für die Entwicklung der Vernunft. Um die Relevanz dieser sinnlichen Gewissheit klarer zu verstehen, müssen wir nun jedoch die Relevanz des Begriffs in einer subjektiven Realität verstehen. Das heißt, in der Darstellung dieses Begriffs trifft man auf die Wahrnehmungskapazität des Subjektes und auf diejenigen Strukturen des Verstandes des Subjektes, in welchen sich diese Spaltung noch nicht gezeigt hat. In der Realität dieses Subjektes ist sein Zusammenhang mit dem Natürlichen absolut und vollständig. Die Realität, die von der Philosophie als illusorisch oder primitiv betrachtet werden kann, ist für das Subjekt absolute Gewissheit und absolute Wahrheit. Obgleich dieses Subjekt in den Augen des Philosophen die Illusion derjenigen erlebt, die sich noch, dem

---

<sup>70</sup> Vgl. Hyppolite, Jean: Genesis and Structure of Hegel's Phenomenology of Spirit, S. 84-85. (Anm.: Hyppolite charakterisiert hier den Unterschied zwischen beiden Momenten, und hebt hervor, dass, wenn es keine Vermittlung außer der mit sich selbst gibt, sich beide Begriffe in einer Gleichheit darstellen.)

<sup>71</sup> Vgl. ebd.

platonischen Bilde gemäß, in der Höhle befinden, stellt die Wahrnehmung dieses Subjektes selbst eine wahrhaftige Realität dar, von welcher es sich nicht notwendigerweise trennen muss. Die von Hyppolite gestellte Frage, ob diese gesamte, durch die sinnliche Gewissheit wiedergegebene Realität, nicht nur eine bloße Illusion ist, erweist sich als grundlegend, um die Position zu verstehen, von welcher aus Hyppolite sich der Darstellung dieser Bewegung annähert.<sup>72</sup>

Allein die Tatsache, dass der Philosoph diese Frage stellt, zeigt bereits die eigentümliche Position, in welcher er sich als solcher befindet. Das heißt, das bloße Wort Illusion enthält eine Gegenüberstellung, welche dem Begriff der sinnlichen Gewissheit einen Inhalt gibt. Diese Frage ist ihrem Prinzip nach pädagogisch, insofern als die Bewegung bereits im Verständnis entstanden ist und ihre Trennung in der Zeit rein pädagogisch ist. Demzufolge sagt Hyppolite, dass immer, wenn man sich einer Antwort auf diese Frage nähern will, man sich auf die interne Dialektik der sinnlichen Gewissheit konzentrieren muss.<sup>73</sup>

Das unmittelbare Wissen ist das, was die sinnliche Gewissheit zunächst charakterisiert. Dieses Wissen zeigt sich in dem ersten Aufeinandertreffen des Verstandes und des Objektes, wobei der Verstand ein unmittelbares Wissen vom Objekt annimmt. Die Möglichkeit, dieses Wissens frei zu entwickeln hängt von der Struktur des Bewusstseins ab, beziehungsweise von seiner Fähigkeit, sich zusammen mit dem Wissen der Objekte zu entwickeln. Hier erlaubt uns die Auffassung von Daskalaki, die Art und Weise besser zu verstehen, in der das Bewusstsein sich am Anfang seiner Erfahrung auf das Objekt bezieht:

*„Das Bewusstsein ist bereits am Anfang seiner Erfahrung so eng mit dem Gegenstand verbunden, dass es keinen Unterschied zwischen sich und dem Gegenstand eindringen lässt.“<sup>74</sup>*

Das heißt, was sich vor dem Bewusstsein am Anfang seiner Erfahrung darstellt, konstituiert sich erst als die Realität, die uns umgibt, ohne dass dies zwangsläufig die

---

<sup>72</sup> Vgl. ebd.

<sup>73</sup> Vgl. ebd.

<sup>74</sup> Daskalaki, Maria: Vernunft als Bewusstsein der absoluten Substanz, S. 36.

---

Wirklichkeit ist. Infolgedessen ist dieses Wissen einzig in den Augen des Philosophen unmittelbar, der die Realität zergliedert, mit der Absicht, sie verständlich zu machen und gleichzeitig sich von sich selbst bewusst zu werden.<sup>75</sup>

In der Wirklichkeit bilden sich sowohl das unmittelbare als auch das mittelbare Wissen, jeweils in dem Moment, in dem sich das Objekt als Phänomen im Verständnis präsentiert. Der Sinn von dessen Wirkung hängt von der Gestaltung des Verständnisses ab. Hegel charakterisiert diese Vermittlungswirkung des Verständnisses in der Form der Negation, welche Hyppolite als Abstraktion begreift.<sup>76</sup> Hier zeigt sich der Unterschied zwischen Gewissheit als Begriff und Wahrheit. Das heißt, der Verstand bildet in sich selbst eine Abstraktion des Objektes, welche die Negation des Objektes ist. Obwohl es noch die Gewissheit des betrachtenden Objektes gibt, hängt dessen Wahrheit nicht nur von ihm ab, sondern auch von der Abstraktion, die der Verstand von ihm gebildet hat. Auch wenn Gewissheit über das Phänomen existiert, kann der Inhalt seiner Bestimmung sich infolgedessen verändern, solange der Verstand sich entwickelt. Die Wahrheit des Objektes ist demzufolge eine Konstruktion des Verstandes, ungeachtet seiner temporären Darstellung als untrennbarer Teil des Objektes an sich.

Wenn sich ein Phänomen zeigt, präsentiert es sich auf reale Weise und konstituiert sich als die abstrakteste und ärmste Wahrheit. Hier ist das Sein des Dinges im Sinne der Existenz die einzige Wahrheit aus der das Phänomen gebildet ist.<sup>77</sup> Dennoch ist dieses Objekt nicht nur seine unmittelbare Existenz.<sup>78</sup> Wenngleich man einerseits die Gewissheit hat, dass es *etwas* ist, ist der Inhalt von diesem *etwas* das, was das Objekt definieren wird, was mittels der Sprache zum Ausdruck kommt.<sup>79</sup> Dies bildet den ersten Schritt, durch

---

<sup>75</sup> Hyppolite, Jean: Genesis and Structure of Hegel's Phenomenology of Spirit, S. 84 - 85.

<sup>76</sup> Vgl. ebd.

<sup>77</sup> Vgl. ebd. [Anm.: An dieser Stelle repräsentiert das Sein des Dinges eine unmittelbare Erkenntnis, welche auf eine unmittelbare Existenz begrenzt ist. Diese Begrenzung ergibt sich, da die sinnliche Gewissheit alle Vermittlungen ablehnt, die das Objekt auf irgendeine Weise verändern könnten.]

<sup>78</sup> Die Bedingung Objekt zu sein, resultiert aus der Beziehung des Subjektes zu einem Gegenstand. Sobald ein Gegenstand Ziel des Verstandes ist, ist er Objekt des Subjektes. Im Kapitel II zur Verdoppelung des Selbstbewusstseins wird erklärt, inwiefern in Hegels Philosophie die Beziehung des Subjektes zu dem Objekt eine Beziehung zu sich selbst ist.

<sup>79</sup> Wenngleich wir von einem anthropologischen Standpunkt aus die Sprache als jenen grundlegenden Aspekt für die Arbeitsweise der Maschinerie des Verständnisses erachten können, sollten wir uns ebenfalls darüber bewusst sein, dass, mehr als die Sprache, die grundlegenden Aspekte, die eine höhere Form der Erkenntnis darstellen, in Zusammenhang mit der Kommunikation in jeder ihrer Formen stehen, solange mittels dieses Prozesses das Verständnis die Bestimmtheiten der sinnlichen Gewissheit aufhebt, über sie hinausgeht und einen wahrhaftigen Begriff erreicht.

welchen man sich von der natürlichen Sphäre zur universellen mittels der Sprache annähern kann. Der Sinn der Sprache in sich selbst ist es, das Universelle zu erlangen und das Wahrhaftige aus jenem zu gewinnen, was sich als sinnliche Gewissheit präsentiert.

Hier ist es notwendig, einen grundlegenden Aspekt zu betonen, den es von dieser Bestimmung zu unterscheiden gilt: Obwohl es die Sprache ist, durch die man sich dem Universellen nähert, geschieht diese Bewegung nicht notwendigerweise in absoluter Freiheit. Jeder Ausdruck des angeführten Objektes, hier als Phänomen bezeichnet, schließt notwendigerweise eine Vermittlung ein. Diese Vermittlung, die das Wahrhaftige der sinnlichen Gewissheit zum Ausdruck bringt, geschieht nicht unbedingt durch den freien Verstand, sondern kann auch durch die Erziehung geschehen. Hier weist Stekeler-Weithofer auf folgendes hin:

*„Die Kriterien des Vernünftigen sind ebensowenig wie die Formen der Sprache(n) begreifbar ohne Reflexion auf den Prozeß der Kulturgeschichte und ohne Teilnahme am laufenden Projekt der Vernunft im Sinn der gemeinsamen Entwicklung einer humanen Welt, zu der nur unter anderem auch die Entwicklung von Sprache und Wissen(schaft) gehört.“<sup>80</sup>*

Obgleich dieser Punkt im letzten Kapitel noch ausführlich erläutert wird, gilt es an dieser Stelle bereits hervorzuheben, dass diese Vermittlung von entscheidender Bedeutung ist, um die Bewegungen des Erziehungsprozesses zu verstehen und den Einfluss letzter bei der Gestaltung sowohl des besonderen Verständnisses als auch der Gesellschaft in ihrer Gesamtheit begreifen zu können. Diese Bewegungen haben nicht speziell mit einer besonderen Sprache zu tun, sondern eher mit der Gesamtheit der universellen Bedeutungen, die in der Realität auftreten und der Art und Weise, wie die Subjekte sich mit diesen universellen Bedeutungen während des Übergangsprozesses von der besonderen Sphäre zur universellen auseinandersetzen.

Bevor wir mit diesem Punkt fortfahren, ist es notwendig, erneut zu erläutern, wie wichtig es ist, die beiden Dimensionen zu unterscheiden, in welchen sich das Verständnis unablässig bewegt. Die Bewegung von der sinnlichen Gewissheit zur Wahrheit ist als

---

<sup>80</sup> Stekeler-Weithofer, Pirmin: Philosophie des Selbstbewusstseins, S. 72.

---

negativer Antrieb der Entwicklung des Verstandes notwendig, insofern als sie die erste Gegenüberstellung von Gewissheit und Wahrheit ist. In dem Moment der sinnlichen Gewissheit hat sich diese Unterscheidung ungeachtet dessen noch nicht vollständig als solche gezeigt, da der Verstand sich noch nicht seiner selbst und seiner eigenen Wahrnehmung bewusst ist. Obwohl sich der Verstand demzufolge auf objektive Weise von der sinnlichen Gewissheit zur Wahrheit bewegt, ist diese Bewegung auf subjektive Weise noch nicht wirklich. Die Macht der Bedeutungen kann in dieser subjektiven Sphäre verschiedene Realitäten ausbilden, welche nicht notwendigerweise von der Linie der sinnlichen Gewissheit oder der Wahrheit aus projiziert werden müssen. Diese subjektive Dimension der Vernunft ist das Resultat des Willens aufgrund dessen eigener Freiheit, insofern als hier die Vernunft bewusst von allen Aspekten der Realität die Wirklichkeit bestimmen kann, welche daraufhin angelegt ist, sich zu entwickeln. Wengleich wir die objektive Dimension in Betracht ziehen können, um die Bewegungen des Verstandes zu verstehen, müssen wir gleichzeitig anerkennen, wie wichtig es ist, nicht die Adäquatheit dieser objektive Dimensionen als die absolute Darstellung der Entwicklung des Verständnisses zu betrachten.

Ebenso wie die sinnliche Gewissheit ihre eigene interne Dialektik besitzt, hat auch die Dialektik allgemein wiederum ihre eigene Dialektik, mittels welcher sie sich aufhebt und selbst entwickelt. Die Bedeutung dieser Bewegungen der Dialektik liegt zunächst nicht im Fokus unseres Interesses, da wir darauf abzielen, die Verbindungen zwischen den Bildungsbewegungen, den Gestaltungen des Lernprozesses und der Entwicklung des Verständnisses zu erfassen. Trotzdem ist es notwendig, diese Bewegung der Dialektik zu betonen, um zu verstehen, dass über die absoluten Bestimmtheiten hinaus, mit denen sich verschiedene Inhalte in der Realität darbieten können, die Wahrheit oder Gewissheit dieser Inhalte letztendlich von dem Willen abhängig sind. Dieser Wille gestaltet sich gleichzeitig in Zusammenhang mit den Konstruktionsprozessen der Bedeutungen, die sich durch Verständnis geformt haben. Es ist demzufolge von grundlegender Bedeutung, dass die Entwicklung dieser Bildungsprozesse in der größtmöglichen Freiheit geschieht, sodass eine Korruption<sup>81</sup> der Prozesse des Verstehens vermieden werden kann.

---

<sup>81</sup> Die Bedeutung des Begriffs ‚Korruption‘ wurde bereits in der Einleitung erläutert. In Ergänzung dazu werden die Hauptbedingungen der Korruption und ihre Rolle in der Gestaltung des Verstandes, welche durch die Bildungs- und Erziehungsprozesse geschieht, im III. Kapitel beschrieben.

Hyppolite erklärt in seiner Analyse von Hegels Phänomenologie des Geistes<sup>82</sup> das Zusammenspiel der entgegengesetzten Begriffe sowie die Art und Weise, wie diese miteinander im Zusammenhang stehen. Dadurch macht er deutlich, in welcher Weise die Sprache Menschen unablässig zwischen universellen und singulären Begriffen positioniert. Hegel weist in diesem Zusammenhang auf folgendes hin: „*Sage ich ein einzelnes Ding, so sage ich vielmehr ebenso als ganz Allgemeines, denn Alle sind ein einzelnes Ding; und gleichfalls dieses Ding ist alles, was man will.*“<sup>83</sup> Dies beruht auf der Relevanz, die die Vermittlung in der Gestaltung der Maschinerie des Lernprozesses für den Prozess der Konstruktion der verschiedenen Bedeutungen hat. Es sind demnach alle Bedeutungen der Realität der Vermittlung etwas anderem unterworfen, das dem Wissen Bewegung gibt und dieses entwickelt.<sup>84</sup> Demzufolge werden die absoluten Inhalte nur als ein unmittelbares Wissen dargestellt und durch das Dasein der Realität ausgedrückt: „*The feeling of the ineffable can appear infinitely profound and infinitely rich to itself, but it can give no proofs and it cannot even test itself lest it give up its immediateness.*“<sup>85</sup> Die Vernunft, die der Korruption entgegentritt, welche die Inhalte auf inkohärente Weise erscheinen lässt, ist dazu befähigt, über diese einseitigen Bestimmtheiten hinaus, den korrumpierten Inhalten auf den Grund zu kommen und die Wirkung der Vermittlung in den Prozessen zu betrachten. In diesem Zusammenhang ist die Vermittlung, die das Wirken des Verständnisses gestaltet, der Ort, wo die Art und Weise bestimmt wird, in der die Bildungsprozesse sich als solche bilden. Folglich nimmt das einzelne Bewusstsein durch diesen Prozess die Wahrheit des Daseins<sup>86</sup> an: „*Ich habe die Gewißheit durch ein Anderes, nämlich die Sache; und diese ist ebenso in der Gewißheit durch ein Anderes, nämlich durch Ich.*“<sup>87</sup> Davon ausgehend wird sich das Bewusstsein seiner Vermittlung

---

<sup>82</sup> Vgl. Hyppolite, Jean: Genesis and Structure of Hegel's Phenomenology of Spirit, S. 86.

<sup>83</sup> Hegel, G.W.F.: Phänomenologie des Geistes, §78 S. 70.

<sup>84</sup> Die Bedeutung dessen liegt in der Anerkennung der Rolle der Tradition sowie in ihrem Unterschied zum Verstehen. Die Tradition zeigt sich als das unmittelbare Wissen der Realität. Obwohl diese Realität ein schon entwickeltes Wissen beschreibt, welches als eine Wahrheit betrachtet wird, ist sie immer noch unmittelbar, da der Prozess des Verstehens noch nicht geschehen ist. Dennoch ist die Rolle der Tradition in diesem Prozess von grundlegender Bedeutung, insofern als sie in sich die notwendige negative Kraft beinhaltet, welche der Antrieb der Entwicklung des Bewusstseins und demzufolge des Verständnisses ist.

<sup>85</sup> Hyppolite, Jean: Genesis and Structure of Hegel's Phenomenology of Spirit, S. 87. [S. 88 : « *Le sentiment de l'ineffable peut s'apparaître à lui-même comme infiniment profond et infiniment riche, mais il n'en peut donner aucune preuve il ne peut même pas s'éprouver lui-même, sous peine de renoncer à son immédiateté.* »]

<sup>86</sup> Dieser Begriff beschreibt das Sein, das das Objekt annimmt, wenn es vor dem Bewusstsein erscheint. Das ‚da‘ beschreibt eine temporäre Existenz dieses Seins, insofern als es unabhängig von dem Subjekt, das das Objekt denkt, betrachtet wird. An dieser Stelle ist das Moment der Anerkennung der Wahrnehmung noch nicht eingetreten.

<sup>87</sup> Hegel, G.W.F.: Phänomenologie des Geistes, § 63 S. 70.

---

mit sich selbst bewusst, und das unmittelbare Dasein, welches sich zunächst als Gewissheit darstellt, nimmt einen abstrakten Wert an, wobei seine subjektive Gewissheit das Wesentliche ist.<sup>88</sup> Hieran zeigt sich die aktive Verdrängung der wahrnehmenden Realität durch die dogmatische Realität.<sup>89</sup> Da der Verstand sich noch nicht über seine Leistung der Wahrnehmung und deren Rolle bewusst ist, wird er den Inhalt dieser wahrgenommenen Realität in der Struktur des dogmatischen Denkens begreifen. Das heißt, dass die subjektive Gewissheit als etwas Objektives betrachtet wird. Die Konstruktion der Realität und die Bedeutung der Welt beruhen genau auf diesen ‚Ideen‘<sup>90</sup>, die der Verstand von den Objekten konstruiert, die sich in der Welt auf unmittelbare Weise zeigen. Die Möglichkeit, diese Realität zu entwickeln, hängt von der Entwicklungsfähigkeit des Verständnisses als Maschinerie des Verstandes ab. Das heißt diese Entwicklung ist abhängig von der Fähigkeit und der Freiheit der Maschinerie des Verständnisses für die Bestimmung der Realität als Wirklichkeit. An dieser Stelle wird schließlich deutlich, dass obwohl die Realität in ihrer Gesamtheit durch die Gewissheit der hier als unmittelbare Phänomene erscheinenden Objekte konstituiert wird, sich die Wirklichkeit durch die Bedeutungen konstituiert, welche den Sinn des Objektes durch die Vermittlung des Bewusstseins in der Realität positionieren, was gleichzeitig die Vermittlung des Bewusstseins mit sich selbst ist. Das Konkrete der Realität wird demnach in den Ideen von den Subjekten dargestellt. Es hat den Anschein, dass die Existenz durch die Idee verdrängt wurde und damit die Relevanz dieser entzogen wird. Dennoch beruht die Relevanz sowohl der Existenz, als auch der Idee, nicht auf der Möglichkeit beider sich als absolute Wahrheiten darzustellen, sondern auf ihren Kontributionen bei der Entwicklung des Verstandes. Um diesen Punkt weiter zu verdeutlichen, können wir wiederum auf Hyppolites Ausführungen zurückkommen, in Bezug auf die Unterscheidung zwischen drei Dialektiker, welche die Momente der Entwicklung der sinnlichen Gewissheit vom Objekt zum Subjekt und vom Subjekt zum Ganzen darstellen. Nach Hyppolite weist jede Dialektik auf einen besonderen Moment der philosophischen Geschichte hin, wobei sich die Entwicklung der sinnlichen Gewissheit zunächst als eine konkrete Entwicklung darstellt:<sup>91</sup>

---

<sup>88</sup> Vgl. Hyppolite, Jean: Genesis and Structure of Hegel's Phenomenology of Spirit, S. 88.

<sup>89</sup> Diese Umkehrung muss nicht im Sinne einer Umkehrung der Dialektik in einem materialistischen Sinn verstanden werden, sondern eher als eine Vermittlung, die ein Moment der Gestaltung des Verständnisses konstituiert und nicht die strukturelle Grundlage, die es stützt.

<sup>90</sup> Der Begriff ‚Idee‘ beschreibt hier die temporäre Existenz der Konstruktionen des Verstandes und ihre Abhängigkeit von der Existenz der anderen ‚Ideen‘, welche diese Temporalität auch mittragen.

<sup>91</sup> Vgl. Hyppolite, Jean: Genesis and Structure of Hegel's Phenomenology of Spirit, S. 88-89.

A) Das Objekt als das Wesentliche im Gegensatz zur Meinung in Bezug auf das Objekt (die *δοξα* des Parmenides).

B) Die Meinung als subjektives Wissen wird als das Wesentliche verstanden und dem Sein entgegengestellt (Der Mensch als Maßstab aller Dinge bei Protagoras).

C) Die konkrete Einheit der sinnlichen Gewissheit (Einheit desjenigen, der fühlt und des von ihm Gefühlten).

Das Objekt, das sich zunächst als das Wesentliche darstellt, beziehungsweise als sinnliche Gewissheit des gezeigten Phänomens, stellt sich der Meinung entgegen, welche das Verständnis über das Objekt bildet. In diesem Moment widersetzt sich jenes Konkrete, das sich zunächst gezeigt hat, der Idee. Hieraus resultiert die Meinung, die das Subjekt über das Objekt hat. Im nachfolgenden Moment überlagert diese Meinung dann das Objekt. Die Realität der Meinung wird als höher erachtet, insofern als von dieser ausgehend das Objekt und der Sinn dessen Realität gestaltet werden. Daher rührt, dass in diesem Moment der Dialektik der Mensch das Maß aller Dinge ist. In einem dritten Moment wird die konkrete Einheit der sinnlichen Gewissheit hervorgebracht, das heißt, die Anerkennung des eigenen Bewusstseins, welches als unmittelbares Objekt vor sich selbst dargestellt wird. Hier zeigt sich die Verdoppelung des Bewusstseins als ein Prozess des Bewusstseins, um sich selbst anzuerkennen. Demzufolge hat die Überlegenheit, die das Bewusstsein über das Objekt zu haben glaubte, es ihm ermöglicht, sich selbst als Objekt anzuerkennen. Dies mag als ein langer Weg erscheinen, um an derselben Stelle und damit wieder bei dem Objekt zu enden. Trotzdem ist das nun vereinte, in diesem dritten Moment dargestellte Objekt nicht dasselbe, welches sich zunächst der Meinung entgegengestellt hat, sondern es hat sich entwickelt. Es hat sich über sich selbst hinaus zu dem Zweck verdoppelt, den Sinn seines Wirkens zu verstehen, worin zugleich auch der Sinn des allgemeinen Geistes liegt. Außerdem hat es in diesem Prozess sein Verständnis von der Korruption des Verstandes befreit. Diese Korruption herrscht, wenn die Bewegungen des Verständnisses ihre Entwicklung anhalten, um als das Wesentliche entweder im Moment des Objektes oder im Moment des subjektiven Wissens stehen zu bleiben. In der Rückkehr des Bewusstseins zu sich selbst strebt es nicht mehr die

---

Überlagerung einer Dimension seiner Wirklichkeit durch eine andere an, sondern es besteht in selbstbewusster Weise in beiden genannten Momenten gleichzeitig fort.

Wenn der Prozess im ersten Moment der Dialektik der sinnlichen Gewissheit stehen bleibt, beziehungsweise in dem Moment, in dem die Meinung sich dem Objekt entgegensetzt, können wir sowohl die Rolle, die das Universelle im Prozess des Denkens spielt, als auch seine Relevanz für die Entwicklung des Verständnisses betrachten. „*In point of fact then, the universal is the true of sensuous certainty.*“<sup>92</sup> Um diese Idee besser zu verstehen, müssen wir die Veränderungen in der Realität betrachten, die ein Objekt betreffen, wenn es verstanden wird. Wenngleich sein Sinn und seine Realität zunächst auf absolute Weise bestimmt zu sein scheinen, kann dieses Objekt, wenn einmal das Verständnis seine Aufmerksamkeit auf dieses gerichtet hat, mit einer vollständig verschiedenartigen Rolle in der Realität versehen werden. Dies ist Hegels Auffassung vom Prozess der Dialektik, welche die Erfahrung des Bewusstseins ist, und wo der bedeutendste Gewinn die Gestaltung der ersten Vorstellung des Universellen ist, die dem Besonderen entgegengesetzt ist.<sup>93</sup> Nun aber scheint sich diese Entgegensetzung in einem nachfolgenden Moment wieder umzukehren. Wenn einmal das Bewusstsein die Relevanz der Gestaltung des Universellen über das Objekt festlegen kann, nimmt das Universelle einen höheren Wert als den des überlegenen Objektes an:

*„Die Kraft ihrer Wahrheit liegt also nun im Ich, in der Unmittelbarkeit meines Sehens, Hörens, und so fort, das Verschwinden des einzelnen Itzt, und Hier, das wir meinen, wird dadurch abgehalten.“*<sup>94</sup>

In diesem Moment erscheint die subjektive Dimension dem Verständnis. Das bislang absolute, universelle ‚Jetzt‘ zeigt sich als ein ‚Jetzt‘ für das Ich und damit unterzieht sich das Verständnis seiner eigenen Vermittlung. Obgleich das Ich sich als überlegen und als Vermittler des Objektes darzustellen mag, ist das Wissen dennoch gleichzeitig Vermittler des Subjektes und das Resultat der Erziehung. Das Objekt nimmt demzufolge, wenn es sich einmal in diesem zweiten Moment dem ersten entgegengesetzt hat, die Bestimmungen als Meinung und als Sein an und enthält damit einen ähnlichen Wert wie

---

<sup>92</sup> Ebd., S. 91. [S. 92 : « *L'Universel est donc, in fait, le Vrai de la certitude sensible.* »]

<sup>93</sup> Vgl. ebd., S. 92.

<sup>94</sup> Hegel, G.W.F.: *Phänomenologie des Geistes*, § 66 S. 72 - 73.

zuvor, insofern als das Bewusstsein sich als Vermittlung von sich selbst anerkennt, als Objekt seiner eigenen Auffassungsweise.

Die hauptsächliche Bedeutung dieser Erfahrung des Bewusstseins beruht darauf, die Symbiose zwischen dem Universellen und dem sinnlichen Ich anzuerkennen. Diese Idee ist wohl besser in den Kritiken Hegels an der dogmatischen Denkweise sowie in Bezug auf die Rolle, die zum Beispiel die Idee von Gott im universellen Geist spielt, nachzuvollziehen. Hier wird beschrieben, dass das sinnliche Ich beziehungsweise das besondere Ich in dem Universellen enthalten ist, es aber ohne die einzelnen Ichs das Universelle nicht gäbe.<sup>95</sup> Hyppolite weist in diesem Zusammenhang darauf hin, dass, obgleich es so scheinen mag, als ob es in diesem Moment der Dialektik keine sehr relevante Bewegung gibt, dieses Moment qualitativ einen immensen Wert hat, indem es den Zusammenhang zwischen dem Universellen und dem einzelnen Ich gestaltet, und somit die Symbiose beider in eine bewusste und verständliche Tatsache umwandelt: „*Between the individual I and the universal I there is a deeper tie than in the case of the spatiotemporal object.*“<sup>96</sup> In diesem Moment bildet sich der erste Schritt dahingehend, die Gestaltung des Verständnisses zu verstehen und die Rolle, die die Zusammenhänge der Wissenskategorien spielen, in dem Sinn, wie die verschiedenen Wissen der Welt sich gestalten.<sup>97</sup>

Zu dem vorherigen Punkt formuliert Hyppolite eine wichtige Kritik an der Philosophie Hegels.<sup>98</sup> So hebt er hervor, dass die Logik Hegels voraussetzt, dass man die Ergebnisse der Gegenüberstellung von Universalem und Einzelem von vornherein akzeptieren muss, das heißt, bevor das Bewusstsein dies selbst entdeckt hat, damit sich die Dialektik der sinnlichen Gewissheit tatsächlich entwickeln kann:

---

<sup>95</sup> Vgl. Hyppolite, Jean: Genesis and Structure of Hegel's Phenomenology of Spirit, S. 94.

<sup>96</sup> Ebd., S. 95. [S. 95 : « *Entre le moi individuel et le moi universel il y a un lieu profond que dans le cas de l'objet spatio-temporel.* »] (Anm.: An dieser Stelle versucht Hyppolite, Hegels Darstellung des Subjektes nicht durch die Existenz von großen und kleinen Subjekte zu erklären und kann deshalb nicht mit der heutigen Diskussion diesbezüglich in Zusammenhang gestellt werden. Hyppolite betrachtet die Unterscheidung innerhalb des Subjektes nicht durch die Trennung desselben, sondern durch die Bewegung eines freien Subjektes durch die verschiedenen Stadien seiner Entwicklung: „*The movement from the specific to the universal is the same as the one that was effected in space and in time*“ [ebd.] « *C'est le même passage du singulier à l'universel qui s'effectuait dans l'espace et dans le temps.* » [ebd.]

<sup>97</sup> Der Plural von Wissen bezieht sich hier auf den verschiedenen Arten und Weisen, in welchen das Wissen sich konstruiert, wie zum Beispiel bewusstes, kritisches oder dogmatisches Wissen.

<sup>98</sup> Vgl. Hyppolite, Jean: Genesis and Structure of Hegel's Phenomenology of Spirit, S. 96.

---

*„In other words, to determinate the meaning of this experience of sensuous certainty we must already know that the universal and the specific must interpenetrate, or better, that there is a universal that exists through negation.“<sup>99</sup>*

Es gilt jedoch hervorzuheben, dass Hegel, im Unterschied zu Fichte, das Selbstbewusstsein nicht voraussetzt, sondern in dem System der Philosophie Hegels dieses Selbstbewusstsein mittels der Erfahrung des Bewusstseins konstruiert wird. Die Bedeutung dessen liegt darin, dass wir, um diese Kritik von Hyppolite ganz annehmen zu können, eingestehen müssen, dass Hegel eine Art von Intuition in Bezug auf den Sinn und die Richtung der Erfahrung des Bewusstseins für seine vollständige Entwicklung voraussetzt. Es gilt hervorzuheben, dass diese Kritik von Hyppolite ihre Berechtigung hat, insbesondere, wenn man die Dialektik als die Erreichung von vorgeschriebenen Schritten sieht. Man kann sich auf die Notwendigkeit der Entwicklung des Verstandes einigen, was eigentlich Entwicklung ist, kann jedoch nicht auf einseitige Weise definiert werden. Der Verstand sollte demzufolge dazu fähig sein, den Inhalt dieser Entwicklung frei entwickeln zu können. Obwohl Hegel nicht von einer Pflicht des Verstandes spricht, die die Richtung seines Verstehens der Entwicklung festlegt, gibt er den Eindruck, dass diese Entwicklung nur geschieht, wenn sie sich genau so ergibt, wie er es beschrieben hat. Die Diskussion zentriert sich hier auf die Frage, ob Hegel tatsächlich diese Entwicklung voraussetzt und inwiefern sich diese Entwicklung der Freiheit des Verstandes gegenüberstellt. Die Antwort ist sowohl bejahend als auch verneinend. Einerseits setzt Hegel eine Entwicklung voraus, insofern als (zum Beispiel für die Entwicklung des Bewusstseins) die Entwicklung des Verstandes vorausgesetzt wird. Andererseits ist der Inhalt dieser Entwicklung in konstanter Bewegung. Es wird infolgedessen keine bestimmte Entwicklung vorausgesetzt, sondern eine allgemeine bestimmbare Entwicklung. Der Unterschied liegt darin, dass Hegels Philosophie eine Philosophie der Form ist, welche die Struktur des Verstandes zu verstehen versucht, um damit sowohl die Freiheit als auch die Begrenzung des Verstandes bewusst zu machen. Der entscheidende Punkt ist für uns an dieser Stelle, dass nicht einmal das dialektische System Hegels in seiner Gesamtheit auf absolute Weise betrachtet werden kann. Das heißt, jeder Aspekt der Realität, von den unmittelbaren Objekten bis zu den mittelbaren

---

<sup>99</sup> Ebd. [S. 96 : « En d'autres termes, pour déterminer le sens de cette expérience de la certitude sensible il faut déjà savoir que l'universel et le singulier doivent se pénétrer ou mieux qu'il y a un universel qui est par la négation. »]

Ideen, ist dafür empfänglich, durch das Verständnis aufgenommen zu werden. Demzufolge ist davon auszugehen, dass das System gewissermaßen darauf vorbereitet ist, gegen bestimmte mittelbare Gestaltungen anzukämpfen, die versuchen könnten, die Bemühungen des Verständnisses in eine Form von absolutem einseitigem Denken auszurichten.

In dem dritten Moment der Dialektik der sinnlichen Gewissheit setzt das Bewusstsein die Erträge seiner Erfahrung aufs Spiel. Dies ist der Moment der Vermittlung, und sowohl das Subjekt als auch das Objekt sind eine Vermittlung mit sich selbst. Die Begriffe erweitern und verengen sich gleichzeitig. Die bedeutendste Darstellung Hegels zu diesem Aspekt steht in Bezug zum ‚Jetzt‘. Indem sich das Ich und das Objekt betrachten, erkennt sich das Erste selbst in dem Objekt an und bemerkt bewusst seinen Zusammenhang mit diesem.

*„1. I pose the now as truth, and I negate it; it no longer is; 2. I pose as truth that is not, that is has been; 3. In a negation of the negation, I negate this second truth, which apparently brings me back to the first truth.“<sup>100</sup>*

Der große Unterschied, welcher dieses Moment ausmacht, besteht darin, dass wenn das Bewusstsein sich jetzt dem Objekt nähert, es nicht mehr dasselbe Bewusstsein ist, das in einem ersten Moment die Gewissheit von dem Objekt aufgenommen hat. Das heißt, dass das Wissen über das Objekt kein unmittelbares Wissen mehr ist, sondern ein mittelbares, und dass das Verständnis sich dieser Eigenschaft bewusst ist.<sup>101</sup> Nun aber bildet die gesamte Ausarbeitung dieser internen Dialektik der sinnlichen Gewissheit, bis zu dem Punkt des Durchdringens zwischen dem Einzelnen und dem Universellen, einen Schritt in dem Prozess des Bewusstseins für die Anerkennung von sich selbst.<sup>102</sup> Nachdem einmal der Weg der Erfahrung des Bewusstseins durchschritten ist, wird es, worauf wiederum Hyppolite hinweist, möglich anzuerkennen, dass das Wesen<sup>103</sup> der sinnlichen Gewissheit das Sein oder das Ich war.<sup>104</sup> Obgleich es schwer erscheinen mag, näher zu

---

<sup>100</sup> Ebd., S. 98. [S. 98 : « 1° Je pose comme vérité le maintenant et je le nie, il n'est plus ; 2° je pose donc comme vérité qu'il n'est pas, qu'il a été ; 3° mais je nie une fois de plus cette seconde vérité, négation de la négation, qui me ramène en apparence à la première vérité. »]

<sup>101</sup> Vgl. Daskalaki, Maria: Vernunft als Bewusstsein der absoluten Substanz, S. 39 - 43.

<sup>102</sup> Vgl. Hyppolite, Jean: Genesis and Structure of Hegel's Phenomenology of Spirit, S. 99.

<sup>103</sup> Vgl. ebd. [Anm.: Der Begriff, den Hyppolite an dieser Stelle verwendet ist ‚Essenz‘ (l'essence).]

<sup>104</sup> Vgl. ebd.

---

bestimmen, ob dies das Wesen der sinnlichen Gewissheit ist oder nicht, ohne in eine einseitige Bestimmung der Inhalte zu fallen, gilt es hervorzuheben, dass wenn sich etwas von diesem ersten Moment ablöst, dies die Vielfalt des Ichs ist, das heißt, des Ichs, das sich selbst als Konsequenz dieser Streuung gegenüberstellt.<sup>105</sup> Hierin zeigt sich dann das zweite Moment der Struktur der Dialektik Hegels. Dieses Moment zeigt sich nicht nur als ein fortlaufendes Moment, sondern beschreibt auch ein höheres Stadium der Entwicklung des Verstandes, insofern als sich der Zugang des Bewusstseins dadurch erweitert.

---

<sup>105</sup> Vgl. ebd.

### *Die Wahrnehmung*

Die Fähigkeit des Verständnisses, die Realität wahrzunehmen, die es umgibt, bildet einen grundlegenden Aspekt des Prozesses, durch welchen das Subjekt die Inhalte der Welt aufnimmt. Dennoch zeigt sich hier dann eine prinzipielle Problematik, wenn wir diese unmittelbaren Phänomene auf eine einseitige Weise betrachten. Die einseitigen Bestimmungen des Phänomens stellen sich auf temporäre Weise dar, da sie eine oberflächige Betrachtung des Objektes erlauben und von der Wahrnehmung des Subjektes abhängen. Die Bestimmung als temporär zeigt sich in dem Moment und insofern als der Verstand sich über seine eigene Wahrnehmung und die Rolle derselben für die Bestimmung des Phänomens bewusst wird. Daher kommt es, dass die prinzipielle Problematik des Verständnisses darin liegt, in der einseitigen Betrachtung des Phänomens zu stagnieren. Dies geschieht, wenn diese Betrachtung sich als eine absolute Wahrheit präsentiert oder gelernt wird und damit die Entwicklung des Verstandes in einem Teil des Prozesses gestockt wird. Der Grund für diese Stagnation liegt in der Konstruktion von korrumpierten Strukturen in den Gedanken. Diese Strukturen stützen sich auf die absoluten Wahrheiten, die der Verstand angenommen hat und entwickeln sich durch Erziehungsmechanismen im Verständnis. Sie begrenzen wiederum die Fähigkeit des Verstandes, alle Aspekte des Phänomens zu erfassen und dadurch seine Möglichkeit diese absoluten Wahrheiten aufzuheben. Die Stagnation der Entwicklung des Verstandes und die Korruption der Struktur des Gedankens stehen in direkter Korrelation zueinander, da die korrumpierten Strukturen darauf hinwirken, das Verstehen zu begrenzen, anstatt seine Realität zu erweitern. Damit ändert sich der Inhalt der einseitigen Strukturen aus der subjektiven Perspektive des Verstandes entweder auf eine begrenzte Art und Weise oder er bleibt in seinen Bestimmtheiten unbeweglich.

Hyppolite zieht an diesem Punkt eine Parallele zwischen Hegel und Descartes, nämlich in Bezug auf die Art und Weise, wie diese über die Wahrnehmung reflektieren. Wenngleich nicht von einer gleichen Theorie bei beiden Philosophen ausgegangen werden kann, finden wir doch Ähnlichkeiten in der Struktur. Die Übereinstimmung zeigt sich insofern als sowohl Hegel als auch Descartes die Realität von dem, was sich als sinnliche Gewissheit darstellt, nicht als absolut betrachten. Aufgrund dessen und über die

---

Potentialitäten hinaus, welche die Akzidenzien<sup>106</sup>, die das Objekt bilden, haben können, ist es nun möglich, dies dahingehend zusammenzufassen, dass obgleich beide Objekte die Möglichkeit haben, sich als dies oder jenes zu gestalten, sie sich nicht zwangsläufig auf ebendiese Weise bilden müssen: „*The thing before me is neither this nor that, though it can be this or that and can even take on shapes which the imagination cannot exhaust.*“<sup>107</sup> An dieser Stelle erlangt die Kategorie der Vermittlung ihre höchste Relevanz, da die Vielfalt der möglichen Gestaltungen der Objekte, aus denen die Realität zusammengesetzt ist, es durch die Vermittlung des Bewusstseins ermöglicht, die Bedeutungen durch den Willen aufzuheben. Nun aber mag es so scheinen, dass das Nachvollziehen dieses Prozesses nichts Neues zeigt. Dennoch kommt dessen Relevanz dann zum Ausdruck, wenn sich die Reichweiten des Verständnisses erweitern, als Folge des Bewusstwerdens der Vermittlung in der und auch durch die Wahrnehmung. Dieses Bewusstwerden hat die Entwicklung der Fähigkeit der Vernunft zur Folge, die Begriffe frei zu gestalten, die wiederum die Grundlagen unserer Gesellschaft strukturieren und damit auch die Möglichkeit, dass diese Grundlagen sich mit der Zeit frei entwickeln können.

„*This universal, which we have seen arise in the course of the dialectic of sensuous certainty and which is henceforth the new object of phenomenal consciousness, is the principle of perception.*“<sup>108</sup>

Um diese Bewegung als solche besser darzustellen, sollte noch darauf hingewiesen werden, dass das Objekt, das sich als Phänomen zeigt, nicht durch sich allein unabhängig von der Wahrnehmung, die man von ihm hat, existiert. Davon ausgehend ist seine Realität dem Bewusstsein unterworfen, das die Vernunft von seiner eigenen Vermittlung hat, wobei es im Prozess des Auffassens wiederum entweder fortschreiten oder aber stagnieren kann. Ein Beispiel des Stagnierens zeigt sich in dem Dogmatismus, der diese Kritik am Objekt nicht in bewusster Weise in sich aufgenommen hat, sondern der Auffassung ist, dass die Wahrnehmung des *Da* die absolute Realität des Dinges ist, das

---

<sup>106</sup> Der Begriff Akzidenzien wird hier in der aristotelischen Bedeutung verwendet.

<sup>107</sup> Hyppolite, Jean: Genesis and Structure of Hegel's Phenomenology of Spirit, S. 101. [S. 100 : « *Cette chose qui est devant moi n'est ni ceci, ni cela, quoiqu'elle soit capable d'être ceci et cela et même de prendre des formes que l'imagination ne peut épuiser.* »]

<sup>108</sup> Ebd. [S. 101 : « *Le principe de la perception c'est cet universel que nous avons vu surgir au cours de la dialectique de la certitude sensible, et qui est désormais l'objet nouveau de la conscience phénoménale.* »]

außerhalb des Ichs in unveränderlicher Weise existiert. In diesem ursprünglichen Stadium reproduziert der Dogmatismus sich in subjektiver Weise selbst, obwohl er in der objektiven Realität die Wirklichkeit des Objektes auf aktive Weise verändert, vorausgesetzt er nimmt es überhaupt wahr. Diese Form der Auffassung gehört demzufolge zu den ursprünglichen und eigentümlichen Strukturen des Verstandes, wobei es von grundlegender Bedeutung ist, dass diese Art von Bewegung innerhalb der Bildungsprozesse bewusst als solche anerkannt wird, sodass das Verständnis die notwendige Freiheit haben kann, die Realität, die es umgibt, auf bewusste Weise zu gestalten.

An dieser Stelle gilt es einen der bedeutendsten Prozesse des Verstehens zu betonen: In der Form des Dogmatismus scheint das Objekt sich über den Verstand hinwegzusetzen, wobei der Verstand sich auf unmittelbare Weise an die Realität des Objektes anpassen sollte. Die Wahrnehmung zeigt uns jedoch, dass es das Verständnis ist, das die Realität des Objektes, beziehungsweise dessen Erscheinung, als etwas Wirkliches bestimmt. Das heißt, die Existenz des Objektes, ohne ein Subjekt, das dieses Objekt wahrnimmt, ist unmöglich, und wenn es möglich wäre, wäre seine Existenz irrelevant.

*„The determinations of thought which are successively attributed to the thing in order to rule out any contradiction and to preserve its identity with itself will come together in a universal that will include difference within in rather than being conditioned by it.“<sup>109</sup>*

Im Unterschied zu dem dogmatischen Prozess<sup>110</sup> streben der freie analytische Prozess,<sup>111</sup> beziehungsweise die phänomenologische Entwicklung des Begriffs im Sinne Hegels nicht die Anpassung an, sondern die Aufhebung der Unterschiede in der Einheit des Universellen, das sich frei gestaltet. Dessen Kategorisierung ist nicht absolut, sondern Ausdruck der Momente des Bewusstseins:

---

<sup>109</sup> Ebd. [S. 101 : « *Les déterminations de pensée attribuées successivement à la chose, pour en écarter toute contradiction et lui conserver son identité avec elle-même, se rassembleront en un Universel qui aura la différence en lui-même au lieu d'être conditionné par elle.* »]

<sup>110</sup> Auf den Unterschied zwischen dem dogmatischen, dem kritischen und dem bewussten Denken werden wir im Ausgang von Hegels Phänomenologie, im Kapitel IV des Lernprozess zurückkommen.

<sup>111</sup> Der analytische Prozess bezieht sich auf die Fähigkeit, die Realität nicht nur wahrzunehmen, sondern sie zu verstehen. Dennoch kann diese Analyse sowohl frei, als auch begrenzt geschehen. Aufgrund dessen ist die phänomenologische Entwicklung notwendig, damit die Art dieser Analyse bewusst und demzufolge die Konstruktion der Wirklichkeit frei wird.

---

„So wie die Wahrheit der Pflanze, weder die Knospe, noch die Blüte, noch auch die Frucht ist, vielmehr der ganze Prozeß, in dem Jedes seine eigene notwendige Rolle spielt und dabei seine radikale Verschiedenheit von den anderen bewahrt, so mag die volle Wahrheit über das Wissen sich als höchst komplex herausstellen.“<sup>112</sup>

Die Bedeutung des Zitates verweist auf die Notwendigkeit der Betrachtung des Prozesses im Ganzen, um die Art und Weise zu verstehen, in der sich die Verständnisfähigkeit als solche entwickelt. Die Rolle der Wahrnehmung als ‚Abschlussvermittler‘ des Verstandes in diesem Prozess ist von grundlegender Bedeutung, um die Art und Weise, wie sich die besonderen und einseitigen Wahrheiten als absolute konstruieren, zu verstehen. Diese Unterscheidung hervorzuheben, ist vor allem wichtig, um den Mechanismus darzustellen, durch welchen die Strukturen der unmittelbaren Realität dahin tendieren, sich als unveränderbare Wahrheiten zu zeigen und sich fälschlicherweise als eine notwendige Wirklichkeit geben. Diese Strukturen tendieren zur Begrenzung der Bestimmungsfähigkeit des Verstandes bezüglich der unterschiedlichen Aspekte der Realität, auf die sie sich bezieht und durch welche sich ihr Prozess der Wahrnehmung notwendigerweise verändert. Deshalb tendiert das Verständnis dazu, bestimmte und temporäre Abstraktionen des Verstandes als konkrete Gegebenheiten zu betrachten, wobei das Verständnis die Rolle der Wahrnehmung bei seiner Konstruktion ignoriert.

Obwohl der Gedanke sich in einer dogmatischen Struktur des Verständnisses selbst als konkret betrachtet, ist er – genauso wie in einem wirklich bewussten Prozess – ein abstrakter Gedanke, mit dem Unterschied, dass der erste „[...] does not master its determinations but grasps them in their isolation [...]“. <sup>113</sup> Im Unterschied dazu, tendieren diese Bestimmungen in dem phänomenologischen Prozess der Dialektik dazu, aufgehoben zu werden – und dies ohne eine Gegenüberstellung mit anderen Bestimmungen zu vermeiden. Infolgedessen ermöglicht es die Entwicklung des Bewusstseins dem Verstand zu beobachten, dass die Bestimmungen des Objektes Bestimmungen seiner selbst sind, die durch die Kraft des Verständnisses aufgehoben

---

<sup>112</sup> Westphal, Merold: Hegels Phänomenologie der Wahrnehmung. In: Fulda, Friedrich; Henrich, Dieter (Hg.): Materialeien zu Hegels Phänomenologie des Geistes. Suhrkamp Verlag: Frankfurt am Main 1973, S. 83. in Bezug auf: Hegel, G.W.F. : Phänomenologie des Geistes. v. J. Hoffmeister. (Hg.) Felix Meiner Verlag: Hamburg 1952, S. 10.

<sup>113</sup> Hyppolite, Jean: Genesis and Structure of Hegel's Phenomenology of Spirit, S. 102. [S. 102 : « [...] qui ne domine pas ses déterminations et les saisit dans leur isolement [...] »]

werden können. Aufgrund dessen ist jedes Objekt, das in Wirklichkeit existiert, ein für die Wahrnehmung zugängliches Objekt. Die Wahrnehmung ist das einzige, durch was das Objekt als Phänomen auftreten kann: „*Only philosophy can master the concrete because it succeeds in dominating and transcending the abstractions of the perceiving human understanding.*“<sup>114</sup>

Bevor wir zum Moment des Verständnisses als dem Ausdruck der Kraft des Verstandes fortschreiten, sollten wir nun zunächst die zentrale Rolle der Wahrnehmung im Prozess des Verstehens anerkennen. Die höchste Leistung, die in der Dialektik von der bewussten Anerkennung der Rolle der Wahrnehmung erbracht wird, beruht auf der Verinnerlichung des Subjektes im Objekt. An dieser Stelle zeigt sich genau dasjenige, was dem ursprünglichen Verstand als äußerlich erschien, nun als innerlich. Die Existenz des Objektes, das sich da zeigt, beruht nicht mehr einzig auf seinen anfänglich anerkannten absoluten Bestimmungen, sondern auf seiner Wahrnehmung, durch welche die Vernunft das äußere Objekt als innerlich reflektiert.

Der Philosoph Fulda betont besonders die Relevanz dieser Konzeption der Dialektik<sup>115</sup> von einer logischen Perspektive der Entwicklung des phänomenologischen Prozesses aus und wird deshalb von Daskalaki als einer der wichtigsten Vertreter einer logischen Lesart von Hegels System gesehen.<sup>116</sup> Fulda erkennt dabei an, dass in der Erfahrung des Bewusstseins seiner selbst einer der grundlegenden Aspekte für die Gestaltung seines eigenen Begriffs von sich liegt. Er stellt jedoch eine zusätzliche Problematik in Bezug auf die Art und Weise dar, in der diese Erfahrung des Bewusstseins von seinem eigenen Begriff auf die Objekte, auf die sie sich bezieht, einwirkt, wie etwa auf die Konstruktion der Objekte an sich.<sup>117</sup> Die von Fulda hier dargestellte Problematik bezieht sich prinzipiell auf die Wirkung dieser Erfahrung und damit deren Einfluss auf die Konstitution der Realität. Die Bedeutung dessen liegt in der Möglichkeit, dass die absolute Freiheit des

---

<sup>114</sup> Ebd., S. 103. [S. 102 : « *La philosophie seule peut conquérir le concret parce qu'elle parvient à dominer et à dépasser les abstractions de l'entendement humain percevant.* »]

<sup>115</sup> Da die Dialektik kein absolutes ‚an sich‘ repräsentiert, wird ihr Inhalt und ihre Form immer Objekt des Verständnisses sein. Dadurch treten immer verschiedene Konzeptionen von ihr auf. In diesem Zusammenhang stellt die Konzeption der Dialektik Hegels als eine Befreiung des Verständnisprozesses die notwendigen Werkzeuge zur Verfügung, um die innere Struktur jeder Konzeption zu verstehen und voneinander zu differenzieren. Sie stellt sich dadurch als die Beschreibung der Maschinerie des Verstandes dar, welche in jeder Betrachtung und Prüfung der Realität zugleich sich selbst betrachtet und prüft.

<sup>116</sup> Vgl. Daskalaki, Maria: Vernunft als Bewusstsein der absoluten Substanz, S. 28.

<sup>117</sup> Vgl. Fulda, Friedrich: Zur Logik der Phänomenologie von 1807. In: Fulda, Friedrich (Hg.) Materialien zu Hegels Phänomenologie des Geistes. Suhrkamp Verlag: Frankfurt am Main 1973, S. 398 - 400.

---

Bewusstseins eine illusorische Freiheit ist. Jedoch gilt es hervorzuheben, dass die Gegenüberstellung des Bewusstseins mit den bestimmten Phänomenen, die sich vor ihm zeigen, nicht unbedingt die Unterdrückung seiner eigenen Konzeptionen oder Bestimmungen von sich selbst impliziert, auch wenn es dadurch zu dieser Unterdrückung kommen kann. Das heißt, die Notwendigkeit dieser Gegenüberstellung liegt darin, dass in der Entwicklung eines Bewusstseins, das sich selbst seiner eigenen Freiheit bewusst ist, es dazu fähig ist, diese gleiche Freiheit auf alles, was Subjekt seiner eigenen Bewegung ist, vermittelnd zu übertragen. Dies bedeutet, dass auch wenn das Bewusstsein von allem bewusst sein kann, es jedoch nur frei wird, wenn es auch seiner selbst bewusst wird, was durch die Anerkennung und Aufhebung von sich selbst geschieht. An dieser Stelle ist dann die von Fulda dargestellte Problematik gerechtfertigt, insofern als das Bewusstsein an sich auch Objekte an sich konstruieren kann und dadurch das Verständnis begrenzt wird. Hier begründet sich die Notwendigkeit des Bewusstseins Objekt seiner selbst zu werden. Dies impliziert die Anerkennung des Bewusstseins der Rolle seiner Wahrnehmung sowie auch die Anerkennung der Entwicklung der Wirklichkeit als Ausdruck der Realität, beziehungsweise der Bedeutung der Aufhebung der einseitigen Bestimmungen, sowohl innerhalb der Wahrnehmung, als auch innerhalb der sinnlichen Gewissheit.<sup>118</sup>

Daskalaki betont zwei wichtige Fragen, auf welche sich die logische Lesart der Phänomenologie bezieht. Einerseits steht die Frage nach der ‚Entschlüsselung‘ von Hegels Werk und andererseits die Frage nach dem einheitlichen beziehungsweise entzweiten Charakter eben dieses Werkes.<sup>119</sup> Wenn wir diese beiden Fragen als definierend für die logische Lesart annehmen, können wir die Interpretation von Hyppolite auch hier einordnen, da sie sich insbesondere auf diese beiden Fragen bezieht und sie als die zentralen betrachtet. In der vorliegenden Arbeit werden die beiden Fragen der logischen Lesart ebenso als grundlegend betrachtet, da wir durch diese die ‚Entschlüsselung‘ des Lernprozesses verstehen können sowie ihre Relevanz für die Konstruktion eines freien Bildungsmodells.

In diesem Zusammenhang zeigt sich die Wahrnehmung als eine der wichtigsten Komponenten des Verständnisprozesses, insbesondere durch ihre Rolle in der

---

<sup>118</sup> Vgl. Daskalaki, Maria: Vernunft als Bewusstsein der absoluten Substanz, S. 36 - 38.

<sup>119</sup> Vgl. Ebd., S. 28.

Betrachtung der Realität und der Entwicklung der Wirklichkeit. Hier kommt eine der wichtigsten Fähigkeiten des Verstandes ins Spiel, und zwar die Möglichkeit, durch die Wahrnehmung die Inhalte der Realität frei zu konstruieren oder zu verändern. Die Anerkennung der Rolle der Wahrnehmung in dem Verständnisprozess ermöglicht es dem Verstand von der Abhängigkeit zwischen Objekt und Subjekt bewusst zu werden. Das heißt, das was zunächst unabhängig voneinander erscheint, wird jetzt im Verständnis aufgehoben beziehungsweise verstanden.

Wenn ein Baum, der vor einem steht, als Objekt erscheint, dann hat man in seinem Geist nicht den Baum an sich, aber wohl eine Idee von diesem Baum, welche auf der Wahrnehmung von ihm beruht. Das heißt, der Verstand hat die Bestimmungen des außer sich erscheinenden Objektes absorbiert und hat sie sich mittels der Wahrnehmung zu eigen gemacht, wobei die Gedanken des Ichs nicht spezifisch von diesem Baum handeln, sondern vom Universellen des Baums.

Die Möglichkeit der Bewegung von der sinnlichen Gewissheit eines Objektes zur Wahrnehmung desselben liegt in der Entdeckung des Verstandes seiner eigenen Kraft bei der Konstruktion des Objektes. Es kann sein, dass es eine Welt gibt, welche unabhängig von der Wahrnehmung eines Subjektes existiert, jedoch ist seine Existenz für den Verstand irrelevant, da er nicht dazu fähig ist, diese Welt zu erkennen. Aufgrund dessen ist alles, was empfänglich dafür ist, vom Verstand wahrgenommen zu werden, gleichzeitig empfänglich dafür, von dem Dynamismus des Verstandes geprägt zu werden. In diesem Zusammenhang repräsentiert der Verstand die Kraft, die die Welt in Bewegung bringt und die Bewegung ist wiederum eine notwendige Bedingung jeder Existenz:

*„In summary, the whole movement of perception is from substance (positive unity) to monad (negative unity), from thingness to force, from mechanism to dynamism, from thing to relation, from a reflection external to the object to an internal reflection.“<sup>120</sup>*

---

<sup>120</sup> Hyppolite, Jean: Genesis and Structure of Hegel's Phenomenology of Spirit, S. 104. [S. 103 : « *Tout le mouvement de la perception va en résumé de la substance (unité positive) à la monade (unité négative). De la chose à la force, du mécanisme au dynamisme, de la chose à la relation, ou encore d'une réflexion extérieure à l'objet à une réflexion intérieure.* »]

---

Hier zeigt sich die Wahrnehmung als eine Form einer negativen Kraft, welche den Objekten der Realität ihre Kraft gibt und ihnen ihre Lebendigkeit einprägt, insofern als diese sich als die konkrete Wirklichkeit darstellt. Infolgedessen gibt die Wahrnehmung den leblosen Objekten, die sich in ihr zunächst als unbeweglich darstellen, überhaupt erst Bewegung. Wenn alle Verknüpfungen funktionsbereit erscheinen, ist das, was sie letztendlich bewegt, die Kraft des Verstandes. Diese negative Kraft, die sich zunächst in dem Bewusstsein als eine begreifende Kraft darstellt, stellt sich durch die Wahrnehmung als eine kreative Energie dar, solange sich der Verstand der Rolle seiner eigenen Wahrnehmung bei der Konstruktion der Bestimmungen der Phänomene bewusst ist. Diese *kreative Energie*<sup>121</sup> beruht prinzipiell auf der Wahrnehmung. Der Ertrag unserer Entwicklung hängt von der Art und Weise ab, wie der Verstand sich seiner Fähigkeit, die Realität zu empfangen, bewusst wird und dabei die Reichweite dieser Verständnisfähigkeit anerkennt. Das heißt, obwohl die Prozesse des Verstehens stets zunächst dazu tendieren, in objektiver Weise abzulaufen, gestaltet das Bewusstsein – über die Reichweite der Bestimmungen hinaus, die den Subjekten eigen sind – nicht nur die Bestimmungen der Objekte, die vor uns erscheinen, sondern immer zugleich auch die Bestimmungen des Verstandes selbst, sobald dieser sich selbst als Objekt und Vernunft anerkennt.<sup>122</sup> Der Akt des Wahrnehmens wird damit als die Erscheinung eines universellen Phänomens verstanden. Dennoch ist das Wahrnehmen nicht nur die Handlung der Umwandlung des Objektes in das Universelle, sondern zeigt sich auch als eine interne Bewegung, welche in diesem Prozess innerhalb des Verständnisses stattfindet, vorausgesetzt, dass der Verstand die Bestimmungen aufhebt, die er sich selbst gegeben hat.

*„Der Reichtum des sinnlichen Wissens gehört der Wahrnehmung, nicht der unmittelbaren Gewissheit an, an der er nur das Beihierspielende war denn nur jene hat die Negation, den Unterschied oder die Mannigfaltigkeit an ihrem Wesen.“*<sup>123</sup>

---

<sup>121</sup> Der Begriff ‚kreativ‘ wird hier verwendet, da dieser einerseits als verstehen oder erfassen verstanden werden kann und gleichzeitig im Sinne von ‚zu erzeugen‘. Beide Bedeutungen koexistieren sehr gut im Sinne einer Energie, die in ihrem Schoße diese beiden Komponenten umfasst.

<sup>122</sup> Obgleich wir methodisch über den Punkt hinausgehen, auf dem die größte Relevanz in Hinsicht auf die Gestaltung der Bildungsmodelle beruht, ist es von grundlegender Bedeutung, die eigene Bewegung der Wahrnehmung zu verstehen, sowie ihren Zusammenhang mit dem Ding und dem Verständnis, um die Gestaltung der bewussten Maschinerie zu verstehen. Aufgrund dessen befassen wir uns hier genauer mit diesen Bewegungen der Wahrnehmung.

<sup>123</sup> Hegel, G.W.F.: Phänomenologie des Geistes, § 71 S. 80.

Die Relevanz für die Gestaltung der Bildung, diese Eigenschaften der Wahrnehmung anzuerkennen, beruht darauf, dass sich die Bedeutung der Wahrnehmung nicht in der Bestimmung des Objektes erschöpft, sondern die Art und Weise mit einschließt, in welcher das Subjekt sein Selbstbewusstsein ausbildet und derart die Gestaltung, die letztendlich aus diesem Vorgang entsteht, erreichen kann. Es gilt hervorzuheben, dass diese Kraft der Negation das sinnliche Dasein nicht beseitigt, sondern aufhebt.<sup>124</sup> Der Unterschied zwischen Beseitigen und Aufheben ist zentral in Hegels Philosophie, da der Prozess des Aufhebens die Entwicklung des Begriffs beschreibt, während das Beseitigen seine bloße Zerstörung bedeuten würde. Infolgedessen bezieht sich das Aufheben auf die Fähigkeit des Verstandes, die unmittelbare Realität als solche zu entwickeln, und zwar durch das Nachvollziehen der eigenen Rolle in der Konstruktion dieser Realität. Aufgrund dessen bedeutet Aufheben in Hegels Philosophie ein bewusstes Beinhaltend und zugleich die freie Veränderung der unmittelbaren Realität, was nicht die Überlagerung einer Bedeutung auf eine andere ist, sondern die Entwicklung beider durch einen Prozess der gegenseitigen Anerkennung. Der Akt des Beseitigens wäre demgegenüber das Resultat einer einseitigen Strukturierung des Verstandes, wobei sich temporäre Inhalte als absolute Wahrheiten positionieren und dabei auf die Vernichtung anderer Inhalte abzielen, um derart ihre eigene Existenz zu verewigen. Um diese Unterscheidung noch weiter zu verdeutlichen, nehmen wir das Beispiel Hegels vom Salzkristall. Unmittelbar können wir die Akzidenzien des Salzkristalls unterscheiden, das heißt Farbe, Beschaffenheit, Lage, etc. Dennoch werden in dem Universellen des Salzkristalls nicht die vielfältigen Eigenschaften beseitigt, die durch die Wahrnehmung erfasst werden, sondern das Verständnis gestaltet ihn gleichsam zu einem universellen Salzkristall um. Wenn man demzufolge an einen Salzkristall denkt, denkt man nicht zwangsläufig spezifisch an einen besonderen, sondern an einen universellen Salzkristall. Trotzdem hält die dialektische Bewegung hier nicht inne. Dieser universelle Salzkristall, geradezu erschaffen von einem da, an einem bestimmten Ort zu eine bestimmte Zeit, erscheinenden Objekt, ist ein unmittelbar universeller Gegenstand. Wenngleich der Verstand die Bestimmtheiten der sinnlichen Gewissheit aufgehoben hat und sich dadurch selbst als etwas Universelles festgelegt hat, hat der Verstand noch nicht den Wert des Begriffs angenommen, der erst dann ihm gegeben wird, wenn einmal das Bewusstsein sich selbst als Objekt anerkannt hat. In diesem Zusammenhang erschöpft sich der durch die Wahrnehmung ausgeführte

---

<sup>124</sup> Vgl. Hyppolite, Jean: Genesis and Structure of Hegel's Phenomenology of Spirit, S. 105.

---

Vorgang auch nicht einzig in den primären, in der sinnlichen Gewissheit dargestellten Bestimmtheiten, sondern im Rahmen der Vermittlung der Gestaltung eines universellen Begriffes wirken auch die Konstruktionen anderer universeller Begriffe mit. Wenngleich einerseits die Aufhebung darin besteht, die auf einseitige Weise dargestellten Bestimmungen zu verneinen, ist das Aufheben zugleich auch ein Erhalten. In diesem Prozess sind es diese einseitigen Bestimmungen selbst, welche sich aufheben und deren Inhalt nicht vom Ganzen beseitigt werden kann:

*„Das Aufheben stellt seine wahrhafte gedoppelte Bedeutung dar, welche wir an dem Negativen gesehen haben; es ist ein Negieren und ein Aufbewahren zugleich; das Nichts, als nichts des Diesen, bewahrt die Unmittelbarkeit auf, und ist selber sinnlich, aber eine allgemeine Unmittelbarkeit.“<sup>125</sup>*

Dennoch geht das Streben des Verständnisses nicht nur auf die Erfahrung des Universellen, sondern auch auf die des Besonderen.<sup>126</sup> Wenngleich im Falle des Salzkristalls, worauf sich Hegel bezieht,<sup>127</sup> das Verständnis ein Universelles des Salzkristalls konstruiert hat, in welchem sich die allgemeinen Bestimmtheiten konzentrieren, ergibt sich ein Widerspruch in der Negation selbst und damit im Universellen.

Wenn man einmal den Salzkristall in seiner Besonderheit zu erfahren anstrebt, kann man erkennen, dass das Universelle des Dinges den Kristall repräsentiert und sich konstituiert als das, was ganz allgemein einen jeglichen Salzkristall definiert. Trotzdem häufen sich die Einzelheiten in der Einzigartigkeit und in den Erfahrungen der besonderen Phänomene. So kommt es, dass bei einer Gegenüberstellung des Universellen und des Dinges das bewusste Verständnis nicht nur das eine vom anderen unterscheidet, ohne das Band zu zerstören, das sie beide zusammen hält, sondern außerdem sie auch beide aufhebt. Es fehlt dem Ereignis demzufolge der Rest des Prozesses, das heißt, wie das Phänomen entwickelt wird, wenn der Verstand sich einmal seiner Unterschiede bewusst wird.

---

<sup>125</sup> Hegel, G.W.F.: Phänomenologie des Geistes, § 72 S. 80.

<sup>126</sup> Vgl. Hyppolite, Jean: Genesis and Structure of Hegel's Phenomenology of Spirit, S. 106.

<sup>127</sup> Vgl. Hegel, G.W.F.: Phänomenologie des Geistes, § 71 - 75 S. 79 - 89.

Wie wir bemerkt haben, ist der Salzkristall, der sich in einem ersten Moment als konkret darstellt, viel mehr als die einfache Materie, die vor einem erscheint. Er ist auch die Meinung, welche das Ich über das Ding im Gegensatz zur einfachen Materie erstellt. Davon ausgehend ist es dann die Materie, die das Ding zusammensetzt, jedoch ist die Materie nicht das Einzige, was es real macht, sondern auch jene Auffassungen, durch welche es im Verständnis gebildet wird und als etwas Wirkliches darstellt werden kann. Es hat sich in der Einheit der sinnlichen Gewissheit, nachdem sich einmal beide Momente im Ich aufgehoben haben, als das Universelle gestaltet. Nun aber, in einer doppelten Negation, kehrt das derart gestaltete Universelle, als Reflexion des Ichs eigentümlich zugehörig, zu dem als solchem erneuerten Einzelnen zurück. Das heißt, wenngleich das Einzelne in der allgemeinen Bestimmung des Universellen enthalten ist, setzt es sich dem Universellen auf negative Weise entgegen, insofern nämlich, als nicht alle dem Universellen eigentümlichen Bestimmungen in dem Einzelnen vorhanden sind, und auch umgekehrt:

*„At this point, another characteristic of perception, another determination of thought, appears. This determination is that of pure uniqueness, of exclusive entity, which is genuinely manifested neither by substance in general nor by attributes, but rather by its mode insofar as it is the negation of negation.“<sup>128</sup>*

Hyppolite weist in diesem Zusammenhang darauf hin, dass Hegel im Unterschied zu Spinoza nicht nur die drei unterschiedlichen Momente des Begriffs anerkennt, sondern versteht, dass in diesen Momenten jede Bestimmung Negation ist, und dass das der Art und Weise entsprechende Moment eine Negation der Negation ist.<sup>129</sup> In diesem Zusammenhang erläutert Stekeler-Weithofer, dass sich diese Erfahrung auf sich selbst und nicht auf ein anderes Äußeres bezieht: *„Determinatio est negatio.“<sup>130</sup>* Aufgrund dessen stellt sich die Negation als der Ausdruck der bestimmenden Aktivität auf innere

---

<sup>128</sup> Hyppolite, Jean: Genesis and Structure of Hegel's Phenomenology of Spirit, S. 106. [S. 105 : « C'est alors qu'apparaît un autre caractère – une autre détermination de pensée – de la perception. Cette détermination est celle de la pure singularité, de l'un exclusif, que ni la substance en général ni l'attribut ne manifestent vraiment, mais plutôt le mode en tant qu'il est négation de la négation. »]

<sup>129</sup> Laut Hegel hat Spinoza die Momente des Universellen [Substanz], des Besonderen [die Attribute] und des Spezifischen [Modi] identifiziert. Dennoch hat er nicht bemerkt, dass, wenn jede Bestimmung eine Negation ist, sich diese Negation tatsächlich [d.h. für sich selbst und nicht nur in sich selbst] nur in dem Moment des Spezifischen ausdrückt, da dieses die Negation der Negation ist. (Vgl. Hegel, Jenaer Schriften 1801- 1807, Suhrkamp Verlag: Frankfurt am Main 1970. S. 350 ff.)

<sup>130</sup> Vgl. Stekeler-Weithofer, Pirmin: Philosophie des Selbstbewusstseins, S. 136.

---

Weise dar, das heißt, als die Aktivität des Subjektes, wenngleich dieses Subjekt nicht der bloße Ausdruck des Bewusstseins ist.<sup>131</sup> Obwohl das Subjekt hier nicht die Reichweite seiner eigenen Wahrnehmung und die Rolle der Bestimmungen – sowohl von ihm selbst als auch von anderen Gegebenheiten dieses Prozesses – anerkennt, wird die Bestimmung dieser Wirklichkeit immer eine Wirkung der Aktivität des Subjektes sein, da der Ausdruck des Objektes durch das Subjekt von etwas Realem in etwas Wirkliches umgewandelt wird.

Jede Substanz beinhaltet in sich die besonderen Bestimmungen, die ihr innewohnen, sowie die universellen, die das Ding allgemein definieren. Daraus ergibt sich, dass etwa der Salzkristall nicht nur eigene und einzigartige Bestimmtheiten besitzt, wie die Struktur, die Größe, die Lage, etc., sondern ebenso universelle Bestimmtheiten, wie die Zusammensetzung, die Materialität, usw. Der grundlegende Unterschied des Verständnisses in seinen verschiedenen Lernprozessen beruht auf dem Bewusstsein, mittels welchen es diese Momente unterscheiden und aufheben kann, ohne auf subjektive Weise das eine zugunsten des anderen zu zerstören. Diese gesamte Bewegung entspricht sowohl den besonderen Bestimmungen als auch den universellen, weshalb es keine absolute Definition außerhalb der Bewegung der Struktur des Begriffs geben kann, welche sich die gesamte Vielfalt der aus der Realität herrührenden Bestimmungen zum Inhalt machen kann. Diese Gesamtheit schließt den Begriff an sich und ebenso seine einzelnen Bestimmungen mit ein.

Der wichtigste Punkt der soeben beschriebenen Momente steht im Zusammenhang mit der Relevanz der Dingheit, wie sie in der Allgemeinheit dargestellt ist und dadurch mit der Rolle, die sie als Vermittler zwischen den Momenten des Bewusstseins spielt, beginnend mit seiner Entgegensetzung der Verneinung des Dinges. Die Dingheit konstituiert sich zunächst als der Ausdruck des ‚Auchs‘, welche sich auf den Ausdruck der Ähnlichkeiten in der Eigenschaften des Dinges beziehen, die sich als real und unabhängig vom Subjekt darstellen. Diesbezüglich erläutert Hegel folgendes: „*Dieses Auch ist also das reine Allgemeine selbst, oder das Medium, die sie so zusammenfassende Dingheit.*“<sup>132</sup> Die Beziehung zwischen dem *Auch* und dem *Ich* kann demzufolge durch die Vermittlung des Subjektes als solches bewusst gemacht werden. Dies ermöglicht dem

---

<sup>131</sup> Vgl. Hyppolite, Jean: Genesis and Structure of Hegel's Phenomenology of Spirit, S. 106.

<sup>132</sup> Hegel, G.W.F.: Phänomenologie des Geistes, § 72 S. 81.

Subjekt die Anerkennung seines eigenen Verstandes und damit seiner Wahrnehmung.<sup>133</sup> Die Bedeutung dieses Punktes liegt nicht nur in der Art und Weise, wie das Subjekt die Realität wahrnimmt und diese als die Wirklichkeit darstellt, sondern auch in den Entwicklungsmöglichkeiten, die das Ding dem Verständnis anbietet, in dem Moment, in dem das Bewusstsein zu sich selbst zurückkehrt und sich als Objekt von sich selbst darstellt. Das heißt, insofern sich der Verstand verändert, wird sich auch die Wahrnehmung des Dinges verändern und umgekehrt<sup>134</sup>. Diesbezüglich stehen die Änderungen, die sich auf das Ding auswirken, in direkter Beziehung zu den Prozessen des Verstandes. Das Bewusstsein, das der Verstand von sich selbst entwickelt, ist dafür grundlegend, dass die bewusste und demzufolge freie Bestimmung der Wirklichkeit als solche sichergestellt wird.

Bevor wir zur Ausführung des Momentes der Vernunft kommen, ist es zunächst notwendig, nachdrücklich hervorzuheben, dass der wesentliche Sinn der Freiheit des Bewusstseins in diesen Gestaltungsprozessen des Verständnisses insgesamt von grundlegender Bedeutung für die philosophischen Grundlagen eines Bildungssystems ist. Das heißt: Es zeigt sich als Teil des Aufbaus eines Modells bewusster Grundlagen, auf welche die Möglichkeit gestützt werden kann, dass sich in einem derartigen Bildungssystem die Gesamtheit der Leistungsfähigkeit der Vernunft und ihrer Wirkungen frei gestalten kann und dass seine Auswirkung auf die Gestaltung der sozialen Strukturen als solche erkannt und anerkannt wird.

In Bezug auf die Bewegung der Wahrnehmung, gilt es sowohl den Stellenwert hervorzuheben, den das Wesen des *da* wahrgenommenen Objektes innerhalb des logischen Prozesses einnimmt, als auch den Stellenwert des Wesens des Universellen, das ausgehend von diesem *da* konstruiert wird. In diesem Zusammenhang weist Hyppolite darauf hin, dass, in Übereinstimmung mit Hegels Auffassung, die „[...] *essence is attributed to the object and nonessence to consciousness itself.*“<sup>135</sup> Die Relevanz dieses Aspekts beruht auf der Struktur, durch welche der Verstand das Objekt

---

<sup>133</sup> Vgl. ebd.

<sup>134</sup> Vgl. Hyppolite, Jean: Genesis and Structure of Hegel's Phenomenology of Spirit, S. 107: „*When the object changes, consciousness changes, and conversely.*“ [S. 107 : « *Quand l'objet change, la conscience change et inversement.* »]

<sup>135</sup> Ebd., S. 108. [S. 107 : « *[...] l'essence est attribuée à l'objet, la nonessence à la conscience elle-même.* »]

---

nachvollzieht sowie auf der Gestaltung der Wahrheit, die von den *da* in der Realität erscheinenden Objekten produziert wird.<sup>136</sup>

In diesem Sinn steht dann die von Hegel als solche bestimmte dogmatische Betrachtung in Zusammenhang mit der spezifischen Adäquatheit, wie sie aus dem Wesen des Objektes und dem unmittelbaren Objekt entsteht, unabhängig von den existierenden Reflexionen.<sup>137</sup> Hier zeigt sich das Wesentliche des Objektes, unabhängig davon, ob es wahrgenommen wird oder nicht.<sup>138</sup> Nun aber wird normalerweise in der Bewegungskette, die sich im Verständnis ereignet, das Objekt zunächst durch das Subjekt verstanden beziehungsweise wahrgenommen. Dennoch zeigt sich diese Struktur, wenn wir diesem Moment des dogmatischen Denkens folgen würden, eher der Korruption des Denkens zugeordnet – weil nämlich diese Struktur dazu tendiert, das Objekt zu denken, ohne die wichtige Rolle des Subjektes, das an dieses Objekt denkt, zu berücksichtigen. Infolgedessen wird die Eigenschaft der Wahrheit gleichsam auf das Ding verlagert, wobei die Möglichkeit der Nichtwahrheit in der Wahrnehmung als solche gekennzeichnet wird und nicht in dem unbewegt bleibenden Objekt: „*The object side, the thing, is truth, the subject side, reflection, is illusion.*“<sup>139</sup>

Trotz dieser dogmatischen Ausgestaltung, wie sie sich normalerweise in den Strukturen des Denkens zeigt, weist Hyppolite uns darauf hin, dass die bewusste Reflexion über diesen Zusammenhang des Objektes mit dem Subjekt notwendigerweise eine Drehung des Bewusstseins zur Wahrnehmung impliziert. Das heißt, das Bewusstsein kann in der Position bleiben, in der es auf die Wahrheit des Objektes abzielt und dieses genuine Objekt annimmt. Wenn das Bewusstsein jedoch das Objekt untersucht und die Bestimmtheiten desselben analysiert, wird es erkennen, wie diese Bestimmtheiten sich gegenseitig konfrontieren, was zur Relativierung der Wahrheit führt und dadurch das Bewusstsein zur Anerkennung der Wahrnehmung bringt. Damit wird das Bewusstsein

---

<sup>136</sup> Vgl. ebd. (Anm.: Hyppolite bezieht sich in diesem Punkt auf das bewusste Denken im Allgemeinen und das dogmatische Denken, wobei er diese allgemeine Konzeption der Adäquatheit als eine Struktur des dogmatischen Denkens hervorhebt.)

<sup>137</sup> Vgl. ebd.

<sup>138</sup> Es gilt hervorzuheben, dass diese Konstruktion des Wesentlichen des Objektes bereits eine nachfolgende Formulierung der Realität der Erscheinung ist, welche sich aber in der subjektiven Auslegung des dogmatischen Verständnisses als eine absolute Wahrheit darstellt, deren Existenz die Erscheinung selbst durchdringt.

<sup>139</sup> Hyppolite, Jean: *Genesis and Structure of Hegel's Phenomenology of Spirit*, S. 109. [S. 108 : « *La chose est la vérité, le côté de l'objet, l'illusion est la réflexion, le côté du sujet [...]* »]

nicht nur zu dem illusorischen Versuch die Objekte zu reproduzieren, sondern sie zu verstehen. Die spezifische Relativität, wie sie den Gestaltungen der Wahrheit demzufolge gegeben ist, wird damit dann zum Erzeugnis der Entwicklung des Bewusstseins.<sup>140</sup> An dieser Stelle versteht das Bewusstsein die Naivität derjenigen Stellung, in welcher es sich zuvor in seinen einseitigen Betrachtungen der Wahrheit gleichsam niedergelassen hatte. Von dieser Stellung aus heben sich die ursprünglichen Konstruktionsstrukturen der Gedankengänge auf, jedenfalls solange, wie sich das Bewusstsein selbst und damit gleichzeitig die Wirklichkeit als solche bewusst entwickeln. Infolgedessen konzentriert sich der Verstand nicht auf die Erkenntnis der Beschreibung der Objekte, wie sie sich in der Realität als Phänomene darstellen und wie sie sich zuvor anscheinend selbst definiert haben, sondern auf deren Entwicklung auf freie Weise. Das heißt, das Bewusstsein hebt seinen Verstand auf, wenn und indem es seine Vernunft entwickelt. Die absoluten Wahrheiten, von denen wir glauben, dass sie unvergänglich sind, sind einzig und allein Momente des Verständnisses, die einseitig gebildet wurden und welche sich allein insofern und insoweit behaupten können, als das Bewusstsein noch nicht zu sich selbst zurückkehrt.

Hyppolite führt auf, dass die wesentliche Absicht des der Wahrnehmung gewidmeten Kapitels Hegels auf die Aufhebung des *Chosisme*<sup>141</sup> (Dingheit) zielt, das heißt, auf die absolute Auffassung, dass es die Wahrheit unabhängig von der Wahrnehmung, die das Subjekt bezüglich dieser macht, gibt.<sup>142</sup> Auf diese Weise können sich die Bestimmungen des Verständnisses über die sinnliche Gewissheit hinaus erheben und sich über der Wahrnehmung des Objektes positionieren. Hierin gründet die Notwendigkeit für Hegel, die Art und Weise darzustellen, in der man diese einseitigen Bestimmungen aufheben kann. Obwohl der Verstand eine aktive Rolle spielt, kann es sein, dass er diese Rolle nicht erkennt und sie nur in der Beschreibung und Entdeckung des Dinges als eine Adäquatheit der Wahrheit und des Dinges sieht, die unabhängig vom Verständnis des Subjektes besteht. Um diesen Punkt besser darzustellen, müssen wir uns zunächst damit

---

<sup>140</sup> Vgl. ebd.

<sup>141</sup> Vgl. ebd. (Anm.: Der Begriff ‚*Chosisme*‘ bezieht sich auf das, was zunächst das allgemeine Bewusstsein charakterisiert und sich später in der Metaphysik als eine Art von Substanz hervorhebt, die unabhängig von der Darstellung des Subjektes ist. Das heißt, die Existenz des ‚*Chosisme*‘ ergibt sich unabhängig der Wahrnehmung des Subjektes. Aufgrund dessen sieht Hyppolite in der Aufhebung dieses ‚*Chosisme*‘ (Dingheit) die Relevanz der Kapitel der Wahrnehmung, insofern als durch die Anerkennung der Wahrnehmung der Verstand sich seiner Rolle in der Bestimmung des Dinges und der Konstruktion der Realität bewusst werden kann.

<sup>142</sup> Vgl. ebd.

---

auseinandersetzen, ob das Objekt unabhängig von demjenigen, der darüber nachdenkt, existiert (oder nicht existiert). Beziehungsweise müssen wir verstehen, dass diese Frage nach der unabhängigen Existenz in diesem Moment irrelevant wird, wenn die Vermittlung des Verstandes notwendig wird, damit diese Phänomene tatsächlich innerhalb der subjektiven Realität als solche dargestellt werden, welche wiederum die Gestalt der Realität des Geistes ist. Aufgrund dessen ist jede universelle Bestimmung, die in Bezug auf das hier dargestellte Ding als ihm eigen betrachtet wird, einzig ein Moment eines bestimmten Gedankengangs. Dessen Wahrheit ist nur eine momentane Wahrheit beziehungsweise die Wahrheit eines Momentes, empfänglich dafür, frei vom Verständnis überdacht und überlegt zu werden.

Davon ausgehend ist all das, was sich in der Realität darstellt, wiederum dafür empfänglich, auf die eine oder andere Weise betrachtet zu werden. Jede Betrachtung enthält als solche sowohl das Ding an sich als auch das Ding für sich, wobei seine Bestimmungen wiederum nur Momente der Bewegung des Bewusstseins sind. Darauf folgend bewegt sich das Bewusstsein noch weiter und versucht sich dadurch zum Selbstbewusstsein zu entwickeln, sodass es diesen ‚Chosisme‘ durch die Anerkennung der Rolle der Wahrnehmung in seiner Entwicklung und in der Konstruktion der Wirklichkeit aufheben kann, um sich selbst in dieser Stellung zu wissen. Hyppolite führt dies folgendermaßen aus: „*It still needs to know itself, to be self-consciousness, in order to be concept for itself.*“<sup>143</sup> Wir müssen also bedenken, dass die durch das Verständnis erlangte Reflexion, durch welche das Verständnis das dogmatische Denken aufhebt, sich als ein Wissen über die Freiheit des Verständnisses bildet, um die Realität als Wirklichkeit zu gestalten. Dennoch erkennt sich das Verständnis damit noch nicht selbst als Teil dieser Realität an und hat sich also insbesondere noch nicht den einseitigen Bestimmungen seiner selbst entgegengestellt, sondern lediglich denjenigen Objekten eigenen Bestimmungen, wie sie sich als solche außerhalb des Verständnisses darstellen. Infolgedessen ist es notwendig, dass der Begriff des Verständnisses, der von sich selbst und in sich selbst dargestellt wurde, jetzt auch für sich selbst wird, als von sich selbst ausgehend und bestehend. Die Rolle der Negation im Prozess des Verstehens zeigt sich dann in der Erfahrung des Bewusstseins, da durch diese Erfahrung die Wahrnehmung ins

---

<sup>143</sup> Hyppolite, Jean: Genesis and Structure of Hegel's Phenomenology of Spirit, S. 110. [S. 109 : « *Il lui manque encore de se savoir lui-même d'être conscience de soi, pour être le concept pour soi.* »]

Spiel kommt. Diese Negation wird aber nur wirklich, wenn der Verstand von seiner eigenen Erfahrung bewusst wird, das heißt, von seiner eigenen Wahrnehmung.

Wenn das Bewusstsein sich einem Ding entgegenstellt, das zunächst außerhalb des Bewusstseins erscheint, fixiert sich das Verständnis entweder in der dogmatischen Stellung, das heißt, es versucht, die gegebenen Inhalte in ihrer ursprünglichen Art und Weise zu erhalten, oder aber es konzentriert sich darauf, durch seine Fähigkeiten und auch die Anerkennung der Negation, diese gegebenen Inhalte als solche aufzuheben. Jenes zunächst als wahrhaftig und sinnlich gegeben Dargestellte hat nun aber selbst eine Reflexion, welche sich vom Objekt zu trennen scheint. Diese Reflexion, wenngleich sie nicht das Ding selbst ist, von dem das Bewusstsein Kenntnis nimmt, erkennt in ihm die Wahrheit von dessen Existenz an: „*The object of the perception is the mingling of abstraction and sensuous which we call a ,property‘*“. <sup>144</sup> Die Schwierigkeit auf der Ebene des Denkens beruht nun prinzipiell auf der Art und Weise, wie diese Phänomene in der Realität gestaltet werden. An dieser Stelle tritt die bewusste Vermittlung durch das Verständnis in der Vordergrund. Die Rolle des Verstandes in dem Prozess des Verstehens kann für den Verstand nur durch das Bewusstsein von sich selbst klar sein. Dies impliziert die Notwendigkeit des Verstandes, sich als ein aktiver Teil des Prozesses des Verstehens anzuerkennen, beziehungsweise als Verständnis.

Die größte Schwierigkeit zeigt sich demzufolge in Hinblick auf eine Betrachtung des Verstandes, der gemäß dem Verstand die gesamte Realität in eine absolute Relativität fallen lässt. Wenn man die Freiheit des Verständnisses von einer einseitig ausgestalteten Struktur des Verstandes aus betrachtet, dann scheint sie bloß destruktiv zu sein. Dadurch sieht der *einseitige Verstand* gerade in dieser Freiheit die Gefahr der eigenen Zerstörung und zielt deswegen zunächst auf die Vernichtung dieser Freiheit ab. Die Relativität, welche die Freiheit des Verstandes mit sich bringt, bringt dann aber alle Bestimmungen des Verstandes, die sich als absolute Wahrheiten darstellen, in Gefahr. Demzufolge zeigt sich hier eine Schwierigkeit für die Entwicklung des Verstandes, insofern nämlich als der ursprüngliche Verstand in seiner Entwicklung die Vernichtung von sich selbst erfährt. Hier stellt sich wiederum die Rolle des Bewusstseins als grundlegend dar, da es sich als die Instanz der Vermittlung zwischen den verschiedenen Momenten der Entwicklung des

---

<sup>144</sup> Ebd., S. 111. [S. 110 : « *L'objet de la perception est ce mélange d'abstraction et de sensible que nous nommons une propriété.* »]

---

Verstandes in Stellung bringt. Dennoch wird die effektive Möglichkeit, dass diese Entwicklung geschieht, immer eine Frage des Willens sein. Diese Freiheit impliziert auch, dass der Verstand das Bewusstsein auch einseitig definieren und seine Entwicklung begrenzen kann, wenn er nämlich seine eigene einseitige Struktur als solche verewigen will, unabhängig davon, ob er sich der Begrenztheit seiner eigenen Entwicklung bewusst ist oder nicht. Wenn wir Fiktionen herstellen und die Dynamik der Bestimmungen des Dinges entfernt von der Vermittlung des Bewusstseins betrachten, dann wäre diese Relativität absolut und abstrakt. Dennoch wird aber in diesem hier zu betrachtenden Fall durch die Vermittlung des Bewusstseins die zuvor gegebene abstrakte Einheit konkret.

*„If these matters interpenetrate, their Independence disappears, and there remains only one unique thing without determinations; if they are juxtaposed, their independence is saved, but the unique thing is lost and we return to objective essence, a dust cloud made up of parts that are not the parts of anything and that are themselves infinitely divisible into parts.“<sup>145</sup>*

Dieses Problem, das doch eine jegliche Entwicklung der Phänomene der Welt zu verhindern scheint, wird insofern offenbar, als das Bewusstsein den Sinn seiner eigenen Vermittlung nicht anerkennt. Das heißt, solange der Verstand diese Bewegungen als etwas betrachtet, das außerhalb seiner selbst geschieht, kann er dann auch gewisse Logiker festlegen, welche die Phänomene der Realität auf einseitige Weise abbilden oder festlegen. Wenn das Bewusstsein die Kraft seines Verstandes erkennt, beziehungsweise sich als Verständnis anerkennt, entwickelt es dennoch in sich selbst die Freiheit des Willens und hebt damit das Problem auf, und zwar nicht durch einen Abbau von als solchen autonomen Phänomenen, sondern in der Ausgestaltung von als solchen vermittelten Phänomenen. So bringt dies auch Hyppolite zum Ausdruck: *„What unites the proprieties is an act of the spirit, uniform in all perceptions.“<sup>146</sup>* An dieser Stelle ist es von grundlegender Bedeutung, sich klar zu machen, dass die erste Reflexion als

---

<sup>145</sup> Ebd., S. 112. [S. 111 : « Si ces matières se pénètrent, leur indépendance disparaît et il ne reste qu'une chose unique sans déterminations, si elles sont juxtaposées, leur indépendance est sauvée, mais c'est la chose unique qui est perdue et nous en revenons à l'essence objective, poussière de parties qui ne sont les parties de rien et ont elles-mêmes des parties à l'infini. »]

<sup>146</sup> Ebd., S. 114. [S. 113 : « Ce qui unit les propriétés, c'est un acte de l'esprit uniforme dans toute les perceptions. »]

Erzeugnis der Prozesse der sinnlichen Gewissheit nun zum Gegenstand der zweiten Reflexion wird und beide Reflexionen voneinander unterschieden werden müssen.

Wenn also das Objekt des Gegenstands vor das Tribunal des Verständnisses tritt, dann mag es so scheinen, als gestalte es sich in der subjektiven Wahrnehmung der Realität als solches selbst. Wenn aber das Bewusstsein das Phänomen subjektiv erfährt, dann gestaltet sich das Objekt als Vermittlung innerhalb des Verständnisses. In der Anerkennung dieser Vermittlung wird die Realität im subjektiven Bewusstsein seiner eigenen Vermittlung mit sich selbst geradezu erst als Wirklichkeit gestaltet.

Wie wir voranstehend gesehen haben, scheint es so, dass das Ding einen inneren Widerspruch in sich selbst trägt, nämlich *den, Eins zu sein und gleichzeitig doch vielfältig*. Nun können wir dieselbe Struktur dieser Problematik auch in den Momenten der Wahrnehmung betrachten, *in dem Fürsichsein und dem Für-den-Anderen-sein*. Wenngleich im Fall der sinnlichen Gewissheit dieser Widerspruch mit dem Inhalt in Bezug zu stehen scheint, so tut er dies im Fall der Wahrnehmung in Bezug auf die Form. Hyppolite weist darauf hin, dass sich in dieser Frage eines der grundlegenden Momente des dialektischen Prozesses zeigt, wie er sich durch die gesamte Struktur der Phänomenologie zieht.<sup>147</sup> Die Begründung dafür, uns so eingehend mit diesem Punkten zu befassen, liegt in der Bedeutung dieses Momentes für die Aufhebung der einseitigen Strukturen insbesondere aller erzieherischen Prozesse.<sup>148</sup>

„*Force will split itself into two forces, self-consciousness into two self-consciousness, etc.*“<sup>149</sup> Dieses Zitat Hyppolites gibt eine der grundlegenden Bestimmungen von Hegels System wieder, welche wir ausführlich im nächsten Kapitel über das verdoppelte Selbstbewusstsein erläutern werden. Die Bedeutung dieser Verdoppelung des Selbstbewusstseins als Kraft liegt in der Möglichkeit, dass sich das Bewusstsein dadurch selbst nicht nur als Subjekt, sondern auch als Objekt anerkennt. Durch die Dynamik dieser Verdoppelung kann sich, wie wir sehen werden, das Bewusstsein als Selbstbewusstsein entwickeln. Die Relevanz, diese Strukturen zu erkennen, beruht auf dem Verstehen der

---

<sup>147</sup> Vgl. ebd.

<sup>148</sup> Auf die einseitigen Strukturen der erzieherischen Prozesse werden wir im III. Kapitel genauer eingehen.

<sup>149</sup> Hyppolite, Jean: *Genesis and Structure of Hegel's Phenomenology of Spirit*, S. 115. [S. 114 : « *La force se dédoublera en deux forces, la conscience de soi en deux consciences de soi etc.* »]

---

Momente, in welchen das Bewusstsein sich entwickelt hat und entwickeln kann. Wie wir gesehen haben, scheint das auf externe Weise als ‚da‘<sup>150</sup> dargestelltes Objekt ein eigenes Wesen und eine eigene Richtung zu haben, unabhängig von dem Subjekt, welches über dieses Objekt nachdenkt. Dank der Anerkennung der Wahrnehmung zeigt sich das Objekt nun aber als unwesentlich und als extern in Bezug auf das Subjekt. Dieses Subjekt erkennt dadurch seine eigene Rolle in der Entwicklung der Wirklichkeit und konfrontiert sich erst an dieser Stelle mit einer möglichen Gestaltung seiner eigenen Freiheit. Die Anerkennung der Wahrnehmung hebt die ursprüngliche Struktur der sinnlichen Gewissheit auf und zeigt damit, dass sich die gesamte Geschichte der Philosophie und der Wissenschaft durch eine subjektive Struktur gebildet haben, anstatt durch eine objektive:

*„Thanks to this dialectic we proceed from thing to relation, from the thingism of perception to the relativity of understanding. This movement is a familiar one in the history of science and philosophy.“<sup>151</sup>*

Die Bedeutung von Hegels Dialektik zeigt sich in dem Versuch des Nachvollziehens dieser Prozesse des Verstehens. Einer der wichtigsten Beiträge der Dialektik Hegels besteht in der Vereinigung der festgelegten und relativen Welt, wie sie durch die Aufhebung der unmittelbaren Bestimmungen geschieht und wie sie sich dann als die Entwicklung der Wirklichkeit zeigt. Hierfür ist es nötig, umfassend anzuerkennen, dass die Akte des Sehens, Wahrnehmens und Denkens für den Verstand wesentliche Bewegungen darstellen. Die Strukturen des Verständnisses konstruieren sich genau durch diese Bewegungen, welche als solche die Gestaltung der Bestimmungen der Realität produzieren. Aufgrund dessen ist es nun notwendig, mit eben dem Moment weiter voranzuschreiten, in welchem das Bewusstsein die Kraft seines eigenen Verstandes anerkennt und ausübt. Wie wir in Bezug auf die sinnliche Gewissheit und die Wahrnehmung gesehen haben, ist der Verstand selbst dazu fähig, den Begriff an sich im Ausgang von der Realität des Phänomens zu gestalten. Indessen ist der Verstand damit noch nicht dazu befähigt, sich selbst an und für sich zu gestalten; eine Bewegung, die

---

<sup>150</sup> Das ‚da‘ gibt dem Objekt die Bestimmung der Unmittelbarkeit. Es beschreibt die temporäre Existenz des Phänomens, welche sich während seiner Erscheinung zeigt. Sie wird durch das Nachvollziehen dieser begrenzten Existenz vom Verständnis aufgehoben und sich in der bewussten und dadurch freien Konstruktion der Wirklichkeit projizieren.

<sup>151</sup> Hyppolite, Jean: Genesis and Structure of Hegel's Phenomenology of Spirit, S. 116. [S. 115 : « Par cette dialectique nous allons de la chose à la relation, du chosisme de la perception à la relativité de l'entendement, et ce passage est bien connu dans l'histoire des sciences de la philosophie. »]

notwendigerweise erst dann erfolgt, wenn das Bewusstsein sich selbst als Selbstbewusstsein anerkennt.

---

## *Das Verständnis als die Kraft des Verstandes*

In diesem Moment der Dialektik Hegels wird der zentrale Platz, den bisher das Ding als Substrat der sinnlichen Eigenschaften einnahm, für eine neue Kategorie frei: „*Understanding rises from substance to cause, from thing to force. For understanding, everything is at first a force.*“<sup>152</sup> Diese Bewegung, die das Bewusstsein ausgeführt hat, vollzieht sich nun, indem jenes dazu befähigt wird, sich selbst anzuerkennen und von da aus dann die Bestimmungen der Welt als solche in bewusster Weise zu verstehen. Hyppolite argumentiert (in Übereinstimmung mit Hegel) dahingehend, dass das Verständnis alle Bestimmungen der Realität als eine Kraft erkennt,<sup>153</sup> was wiederum im Zusammenhang mit der Energie steht, welche die Bestimmungen empfangen, um sich im Verständnis<sup>154</sup> zu entwickeln, wobei sich dieses gleichzeitig selbst entwickelt. Von diesem Punkt aus nähern wir uns der konkreteren Ausgestaltung einer philosophischen Theorie des Lernens, die wir aus Hegels Dialektik herauslesen können. So schreibt Hyppolite:

„*This thought of the sensuous world, which at first manifests itself to consciousness as the empty beyond of this world, as the extra-sensuous as such, becomes, as a system of laws, the interior of this world. These laws, laws of experience, are beyond the phenomenon, yet they constitute its framework.*“<sup>155</sup>

---

<sup>152</sup> Hyppolite, Jean: *Genesis and Structure of Hegel's Phenomenology of Spirit*. 1974 S. 118. [S. 116 : « *L'entendement s'élève de la substance à la cause, de la chose à la force. Pour l'entendement tout est d'abord une force [...]* »]

<sup>153</sup> Vgl. ebd.

<sup>154</sup> Hier erlaubt uns die phänomenologische Methode Hegels, durch welche der Verstand sich mit Phänomenen auseinander setzt, die Art und Weise zu verstehen, in der dieser Lernprozess sich entwickelt, sowie die Rolle, welche die Konstruktion der Strukturen für die Gestaltung der Bestimmungen der Realität spielen. Aufgrund dessen konzentrieren wir die, zwischen Kraft und Verstand festzustellende Dynamik in dem Begriff ‚Verständnis‘, insofern nämlich als dieser auf eine klare Weise den Lernprozess, wie er sich innerhalb der Vernunft ergibt, ausdrückt. Das heißt, der Begriff beinhaltet die Rolle der subjektiven und objektiven Dimensionen der Phänomene, die Art und Weise des Übergangs von der natürlichen zur universellen Sphäre der Menschen und das Bewusstsein der Vernunft in Bezug auf diese Aspekte. Diesbezüglich stellt sich das Bewusstsein der Vernunft als ein Selbstbewusstsein dar, insofern nämlich als es dazu fähig ist, die Reichweite der Anerkennung von sich selbst in die Prozesse des Verständnisses einzufügen, sobald die Momente der sinnlichen Gewissheit und der Wahrnehmung als solche aufgehoben werden.

<sup>155</sup> Hyppolite, Jean: *Genesis and Structure of Hegel's Phenomenology of Spirit*, S. 118. [S.116 : « *Cette pensée du monde sensible, qui se manifeste d'abord à la conscience comme l'au-delà vide de ce monde, se suprasensible en tant que tel, devient l'intérieur de ce monde dans un système de lois. Ces lois, lois de l'expérience, sont au-delà du phénomène et en constituent pourtant l'armateur.* »]

In dem Moment der Wahrnehmung stellt sich der Gedanke, der sich in dem Moment der sinnlichen Gewissheit als außerhalb des Dinges gezeigt hat, als innerhalb des Dinges wirksam dar. An dieser Stelle entwickelt sich die zunächst absolute Gewissheit über das Ding zu einer temporären Gewissheit. Nun wird aber eben jenes, was sich zunächst als absolute Wahrheit gezeigt hatte, geradezu als Dogma erkennbar. Hierher rührt dann auch, dass nach der Beschreibung von Hegels Phänomenologie durch Hyppolite, sich die Gedanken der sinnlichen Welt im Inneren dieser Welt in ein System von Gesetzen der Erfahrung umwandeln, was wiederum ein Erzeugnis der Reflexion des Verständnisses in Bezug auf seine eigene Bewegung und damit ein Ergebnis der Bewegung der Erfahrung ist. In diesem Zusammenhang konstituiert sich dann das Selbstbewusstsein der Erfahrung des Bewusstseins als ein Systemgerüst, nicht, weil es bereits im Moment der sinnlichen Gewissheit oder der Wahrnehmung auf diese einseitige Weise festgesetzt wurde, sondern weil es als Erzeugnis des Zusammenflusses beider im Moment des Verständnisses auftritt. Das Bewusstsein ist in der Reflexion aus der ihn umgebenden Welt herausgetreten, und sein Verständnis dieser Welt wird im Moment der Wiederkehr, welches das Verständnis ausmacht, als solches wirklich, nachdem es die Bewegung der Erfahrung nicht nur erneut erläutert, sondern sie auch als solche erneut gestaltet. Die Frage, ob die Bewegung nur erläutert, oder auch gestaltet wird, hängt dann wiederum notwendigerweise von dem Bewusstsein ab, das über diesen Prozess des Verständnisses existiert. In dem Moment des Verständnisses offenbart sich dieses Aufeinandertreffen nicht als ein Kampf zwischen der sinnlichen Gewissheit und der Wahrnehmung, welche darauf abzielen würden sich ihre jeweils eigenen Bestimmungen auf einseitige Weise aufzuerlegen, obwohl diese Aktion zunächst auf dogmatische Weise ausgeführt werden kann: „*At that moment, consciousness of the other become a consciousness of itself in the other [...].*“<sup>156</sup> Hier heben dann aber die Unterschiede, die sich als solche erweisen, die einseitige Bestimmung auf und treffen sich im Verständnis: „*In its object, consciousness reaches itself; in its truth, it is self-certainty, self-consciousness.*“<sup>157</sup>

Das Moment des Verständnisses erweist seine Relevanz eben dadurch, dass es den Übergang des Bewusstseins zum Selbstbewusstsein ermöglicht.<sup>158</sup> In diesem Sinn müssen

---

<sup>156</sup> Ebd., S. 119. [S. 116 : « *A ce moment la conscience de l'Autre est devenue une conscience de soi-même dans l'Autre [...]* »]

<sup>157</sup> Ebd. [S. 116 : « *La conscience dans son objet s'atteint elle-même, elle est, dans sa vérité, certitude de soi, elle est conscience de soi.* »]

<sup>158</sup> Vgl. ebd.

---

wir, wenn wir eine Theorie des Lernens gestalten wollen, die sich an dem dialektischen System Hegels orientiert, den Prozess des Lernens in einer anderen Weise betrachten, das heißt über die einfache Wahrnehmung des Prozesses und über das Verstehen einzelner Inhalte, wie Lesen lernen oder zu lernen, mathematische Aufgaben zu lösen, hinaus gehen. Stattdessen müssen wir das Lernen mit Hilfe des Prozesses der Entwicklung des Verstandes verstehen, was wiederum innerhalb der Erfahrung des Bewusstseins geschieht, insofern als dieses ein Lernvorgang des Verständnisses in Bezug auf sich selbst ist. Die Relevanz dieser Beziehungen zu erläutern beruht darauf, dass (von unserer Reflexion aus betrachtet) alle diese Gestaltungen, welche wir uns in Bezug auf die besonderen Lernvorgänge aneignen können, in ihrem Wirken in der Welt der Erfahrung unterworfen sind. Die Bewegung, die diese Erfahrung durchführt, vollzieht sich nun aber nicht zufällig, sondern ist vom Verständnis bestimmt; sei es von einer absoluten Betrachtung der Phänomene im Moment der sinnlichen Gewissheit ausgehend, sei es von der Wahrnehmung ausgehend oder auch vom Bewusstsein in sich selbst aufgehoben. Demzufolge können wir, wenn wir die Bedeutung der Phänomene in der Weise betrachten, in welcher sich die Wirklichkeit gestaltet, alles, was aus diesen Lernprozessen heraus zu schöpfen ist, verstehen. Dies ist wiederum nicht ausschließlich darauf ausgerichtet, diese Bestimmtheiten der sinnlichen Gewissheit oder auch die Wahrnehmung derselben zu entziehen. Das heißt, wir können die Art und Weise verstehen, in der das Bewusstsein die Wirklichkeit im Moment des Verständnisses von den Bestimmungen ausgehend gestaltet, welche nicht nur durch die Erfahrung als solche absorbiert werden, sondern vom Bewusstsein, das im Verständnis aufgehoben ist, als solche begriffen werden.

Diese Bewegung des Verstandes, die er vollzieht, um zu sich mittels der Kraft zurückzukehren, ist das Moment, in dem der Verstand sich selbst versteht und sich als die Anerkennung des Verstandes seiner eigenen Kraft darstellt.<sup>159</sup> Hegels Darstellung dieser Kraft hat Hyppolite differenziert betrachtet, um ihre wichtigen Aspekte hervorzuheben. All dies hat nicht nur zum Zweck den Begriff der Kraft zu verstehen, sondern auch das

---

<sup>159</sup> Die Entwicklung des Verstandes beschreibt die Entwicklung der Menschen, da die Menschen diejenigen sind, die verstehen können. Aufgrund dessen ist jede Komponente, die es in dem Prozess des Verstehens zu begreifen gilt, ein Versuch das menschliche Universum des Verständnisses zu verstehen. Da das Verstehen des Verstandes wiederum eine Aktivität des Verstandes ist, muss die Methode, um die Entwicklung des Verstandes nachzuvollziehen, dazu fähig sein, sich zusammen mit dem Verstand zu entwickeln, da einer die notwendige Verdoppelung des anderen ist, um das Verstehen zu ermöglichen.

System des Gesetzes, das die Kraft konstituiert, sowie die Art und Weise in der dieses System sich entwickelt durch ein Selbstbewusstsein, das sich frei entwickeln kann. In diesem Zusammenhang differenziert Hyppolite folgende Aspekte der Kraft:

- a) **Die Kraft:** Wie wir gesehen haben, konstituieren sich die Momente in der Aufhebung des Bewusstseins im Verständnis, welche anfänglich alternativ im Subjekt und im Objekt betrachtet wurden, nun als ein Ganzes im Verständnis in Form des Universellen.<sup>160</sup> Die Relevanz dieses Momentes wird dann durch die Kraft des Bewusstseins genauer deutlich, insofern nämlich, als jene Vorgänge der Entwicklung des Verstandes, die – wenngleich sie in der objektiven Konstruktion der Realität geschehen – noch nicht im Verständnis miteinander verbunden sind, was sie dazu führt, dass deren Gestaltung auf eine von der Erfahrung unabhängige Weise geschehen kann. Dies hebt die Notwendigkeit der Rückkehr des Verstandes zu sich selbst hervor, sowie die Anerkennung desselben, seiner eigenen Kraft als eine entwickelnde Kraft.

*„It is crucial to note that what is now given to consciousness, which has become understanding, is the transition itself – the connection – which previously occurred in it without its knowledge and which was, therefore, external to its moments.“<sup>161</sup>*

Die Kraft wird demgemäß offenbar in dem Übergang, welcher sich in einem ersten Moment in objektiver Weise, das heißt in der Erfahrung darstellt. Die wichtigste Charakteristik der Kraft liegt in ihrer aktiven Existenz. Das heißt, sie kann nur mittels einer Bewegung betrachtet werden. Aufgrund dessen stellt sie sich innerhalb der Erfahrung des Bewusstseins dar. Das Bewusstsein wird sich in der Kraft dann anerkennen, wenn der Verstand die Subjektivität des Verständnisses in der Reflexion seiner eigenen Erfahrung versteht. Im Übergang mittels der Momente der Vernunft bemerken wir, dass jenes, was sich im Inneren zeigt, jetzt auch außer sich existieren kann. Die Kraft offenbart sich dann als das,

---

<sup>160</sup> Vgl. Hyppolite, Jean: Genesis and Structure of Hegel's Phenomenology of Spirit, S. 120.

<sup>161</sup> Ebd. [S. 118 : « *L'essentiel est de noter que ce qui est maintenant donné à la conscience devenue entendement c'est ce passage lui-même – cette liaison – qui tombait d'abord en elle à son insu et qui était par conséquent extérieur à ses moments.* »]

---

was den Übergang zwischen einem Moment und dem anderen ermöglicht, wobei sie dennoch in und für den Verstand noch Objekt ist.<sup>162</sup> Diese Bestimmung geschieht in der Entwicklung des Verstandes in einer doppelten Wirklichkeit der Kraft. Einerseits ist sie objektives Wesen, insofern als sie etwas außer sich bringt, was in ihrem Inneren ist, jedoch ist sie zugleich und gleichermaßen auch Bewusstsein als ein solches, insofern als sie eine Einheit mit sich selbst ist, und ihr Ergebnis der Begriff ist: „*Oder die selbständig gesetzten gehen unmittelbar in ihre Einheit, und ihre Einheit unmittelbar in die Entfaltung über, und diese wieder zurück in die Reduktion.*“<sup>163</sup> Hier kennzeichnet sich die Bewegung der Dialektik selbst, von der Realität der Bewegung an sich, das heißt, von der Kraft, die als Objekt aufgefasst wird, insofern als wir Bestimmungen im Ausgang von ihrem Inhalt festlegen können. Dennoch ist ihr Inhalt in der Wirklichkeit der Bewegung eben genau diese Entwicklung von sich selbst, in der Weise, wie sie hier beschrieben wird. Hinsichtlich dessen bringt die Äußerung der Kraft ihren Verzehr von sich aus mit sich. Dies bezieht sich insbesondere auf die Bestimmung der Kraft durch eine absolute beziehungsweise statische Definition. Aufgrund dessen ist es notwendig die Kraft innerhalb der Erfahrung des Bewusstseins zu verstehen, da das Wesen der Kraft darin besteht, nur durch ihre effektive Kapazität als solche auftreten zu können. Wenn die Kraft sich einmal in unsichtbarer Weise selbst verzehrt, wird sie dann in der Realität des Begriffs, welcher sich nach ihrem Dasein entfaltet, verzehrt.

- b) Begriff der Kraft und der Realität der Kraft:** Hyppolite erläutert unter diesem Punkt die Kennzeichnung von zwei unterschiedlichen Momenten der Kraft: *1) Externalization or expansion of itself into the realm of difference 2) Force driven back in itself or force proper.*<sup>164</sup>

---

<sup>162</sup> Vgl. ebd.

<sup>163</sup> Hegel, G.W.F.: *Phänomenologie des Geistes*, § 84 S. 95.

<sup>164</sup> Hyppolite, Jean: *Genesis and Structure of Hegel's Phenomenology of Spirit*, S. 122. [S. 119 : « *1) comme extériorisation ou expansion d'elle-même dans le milieu des différences, 2) la force 'refoulée en elle-même' ou force proprement dite.* »]

*„In the First Logic that of Jena, Hegel deals with force while discussing the category of modality. Force driven back on itself, or concentrated on itself, is force as possibility; its externalization is its reality.“<sup>165</sup>*

Die Differenz zwischen beiden Modalitäten der Kraft ist nur für das Bewusstsein erkennbar. Diese Verdoppelung der Kraft wird vom Verständnis ausgeführt, sodass es die Art, wie diese Kraft sich erzeugt, und nicht nur die Kraft an sich verstehen kann. Dadurch wird die Realität der Kraft zur Bewegung. Das heißt, sie wird von der statischen Position ihre reale Betrachtung zur wirklichen Darstellung von sich als solcher bewegen. Die Kraft wird nur durch und während ihrer Bewegung wirklich und nicht allein durch die Möglichkeit, diese Kraft auszuüben. Demzufolge beinhaltet der Begriff der Kraft sowohl das Moment der Einheit der Kraft als auch das Moment der Vielfalt ihrer Momente.<sup>166</sup> Die Bedeutung, die Kraft nicht nur als Phänomen zu betrachten, sondern auch als den Begriff, den Hegel von ihr entwickeln kann, liegt in der Möglichkeit des Verständnisses, sich seiner eigenen Kraft bewusst zu werden, und zwar durch die Ausführung der Verdoppelung der Kraft selbst durch das Verständnis derselben. Aufgrund dessen wird die Differenz in der Modalität der Kraft nur für das Bewusstsein relevant, da nur dieses das erkennen kann, was das Bewusstsein dazu bringt, die eigene zentrale Rolle zu erkennen, die es in der Entwicklung des Verständnisses spielt.

In diesem Zusammenhang ist es notwendig, die Gestaltung der Kraft ausschließlich im Sinne der Bewegung der gedachten Objekte zu verstehen, ohne dass dabei der Inhalt der Kraft als Objekt verstanden wird, sondern lediglich als Bewegung. An dieser Stelle nimmt die Gestaltung der Kraft die Ebene des Begriffs ein, insofern als das eben erwähnte als Aufhebung der Momente der Kraft geschieht und deren zum Begriff erhobene Bestimmungen sich wie die Energie<sup>167</sup> verhalten, die den freien Übergang zwischen den Momenten ermöglicht. Hier

---

<sup>165</sup> Ebd. [S. 119 : « *Dans sa première logique d’Éna, Hegel traite de la force en même temps que de la catégorie de modalité. La force refoulée en elle-même ou concentrée sur soi est la force comme possibilité, et son extériorisation est sa réalité.* »]

<sup>166</sup> Vgl. Daskalaki, Maria: Vernunft als Bewusstsein der absoluten Substanz, S. 45.

<sup>167</sup> Der Begriff ‚Energie‘ beschreibt an dieser Stelle die Überleitung der Strukturen des Antriebs der Kraft auf andere Strukturen, welche dadurch den Dynamismus der Kraft teilen und von den statischen Momenten der einseitigen Gedanken befreit werden.

---

wird die Notwendigkeit erkennbar, dass die Kraft sich als Wirklichkeit und nicht allein als Begriff erweist, derart, dass die Momente der Dialektik über eine gewisse Unabhängigkeit verfügen können. Dennoch „[...] *this Independence is contrary to the essence of force* [...]“<sup>168</sup> insofern als die Kraft das ist, was die Bewegung ermöglicht, und ihre Beziehung zu den Momenten notwendig ist. Demzufolge „[...] *these moments suppress (aufheben) themselves as independent and universal which is the permanent object of understanding throughout the whole of this dialectic.*“<sup>169</sup> Diese Rückkehr wird in dem Begriff gestaltet und dennoch ist dieser Begriff nicht derselbe, zu welchem das Verständnis unmittelbar vor der Aufhebung der Momente der sinnlichen Gewissheit und Wahrnehmung gekommen ist, sondern es ist ein Moment der Dialektik des Begriffs in Bezug auf sich selbst und damit auch des Verständnisses seiner selbst.<sup>170</sup> Es ist somit der Rückkehrprozess des Verständnisses zum Verständnis des *Fürsichseins*. Das heißt, wenn das Bewusstsein einmal das Verständnis des Momentes an sich erreicht hat, beziehungsweise verstanden hat, hebt es sich jetzt als Verständnis für sich auf, insofern als es sich in der Rückkehr in freier und bewusster Weise selbst bestimmt hat:

„[...] *jenes erste wäre die in sich zurückgedrängte Kraft oder sie als Substanz; dies zweite aber ist das innere der Dinge, als Inneres, welches mit dem Begriffe dasselbe ist.*“<sup>171</sup>

Die grundlegende Relevanz dieser Argumentation liegt an dieser Stelle auf dem Bewusstsein, das das Verständnis von sich selbst nur haben kann, wenn es sich selbst als Kraft anerkennt. Davon ausgehend konstituiert sich die Realität erstens auf der Grundlage dessen was zunächst als Substanz erachtet wird – als jenes, was auf die eine oder andere Art die Bewegungen der Momente der Dialektik aufgrund

---

<sup>168</sup> Hyppolite, Jean: Genesis and Structure of Hegel's Phenomenology of Spirit, S. 123. [S. 120 : « *cette indépendance est contraire à l'essence de la force.* »]

<sup>169</sup> Ebd. [S. 120 : « *cela signifie aussi bien qu'ils se suppriment comme indépendants et retournent dans l'unité du concept pu de l'Universel inconditionné qui est l'objet permanent de l'entendement au cours de toute cette dialectique.* »]

<sup>170</sup> Da die Entwicklung des Begriffs von der Entwicklung des Verständnisses abhängt, steht letzte in einem engen Zusammenhang mit der Gestaltung der Erziehungs- und Bildungsmodelle. Die Bedeutung dieser Beziehung für die Gestaltung der Maschinerie des Lernens und demzufolge für die Konstruktion dieser Entwicklung der Begriffe der Realität wird im IV Kapitel dargestellt.

<sup>171</sup> Hegel, G.W.F.: Phänomenologie des Geistes, § 88 S. 100.

seiner eigenen Natur bestimmte. Die Kraft offenbart sich in der Rückkehr als die Aufhebung dieser unmittelbaren Realität, insofern als sie sich, wie wir gesehen haben, in dem Begriff selbst aufheben muss und damit in der Wirklichkeit als solchen darstellen. Diese Momente lassen sich insofern erklären, als die Kraft, welche anfänglich die Bewegung eines Moments ermöglicht hatte, sich diesem entgegen zu stellen scheint. Was sich da jedoch als Moment zeigt, erscheint auch als eine Modalität der Kraft, wodurch diese Bewegung die Existenz einer Dualität der Kräfte mit einschließt. Unbeschadet dessen ist diese Dualität der Kräfte aber nur scheinbar, da sich beide Kräfte gegenseitig voraussetzen. Diese scheinbare Dualität erlaubt aber dem Verstand die Kraft durch dieselbe Kraft zu erfahren und zu verstehen.<sup>172</sup>

Einerseits steht die Kraft als von dem Moment der Erscheinung von sich selbst unabhängiges Objekt da, andererseits tritt die dem Moment eigene Kraft als eine Menge von Energien hervor, die sich im Moment der Wahrnehmung oder der sinnlichen Gewissheit abstoßen können. Alternativ können beide Momente sich aufgrund der Gestaltung des Begriffs auch in der Aufhebung seiner Bestimmtheiten anziehen: „*Each force, then, presupposed another force and is presupposed by it.*“<sup>173</sup> Dies ist insofern möglich, als sie sich gegenseitig in ihrer Form entsprechen und sich doch in ihrem Inhalt unterscheiden.

„*Force has become what it already was for us, the thought of the phenomenal world which, as an interplay of forces, is now no more than an incessant Exchange of determinations, a perpetual instability whose unity and consistency lie only in thought.*“<sup>174</sup>

An dieser Stelle gilt es hervorzuheben, dass die Entwicklung des Verständnisses notwendigerweise auf der Existenz von mehr als einer Kraft basiert. Die Kraft, die durch sich selbst betrachtet wird, bildet gar keine Bewegung, da sie sich nirgendwo hin bewegen kann, und einheitlich mit sich selbst in ihren

---

<sup>172</sup> Vgl. Hyppolite, Jean: Genesis and Structure of Hegel's Phenomenology of Spirit, S. 123. [S. 120]

<sup>173</sup> Ebd. [S. 120 : « *Chaque force présupposera donc une autre force et est présupposée par elle.* »]

<sup>174</sup> Ebd. [S. 120 - 121 : « *La force est devenue ce qu'elle était déjà pour nous, la pensée du monde phénoménal, qui, comme jeu des forces, n'est plus qu'un échange incessant de déterminations, une instabilité perpétuelle qui a son unité et sa consistance dans la pensée seule.* »]

---

Bestimmungen ist. Solange wir die Kraft durch die Strukturen des Verständnisses selbst betrachten, das zu sich selbst zurückgekehrt ist, ergibt sich daher die Notwendigkeit, auf eine weitere Kraft zu treffen. Dieses erste Aufeinandertreffen erwähnt Hyppolite als die Dialektik *der Kraft und des Anderen*<sup>175</sup>, mit anderen Worten, es entwickelt sich das Phänomen, da diese von der Kraft geprägt wird und dadurch wirklich wird. Hier schließt sich die Entfaltung einer zweiten Dialektik an, diejenige der sogenannten *zwei unabhängigen Kräfte*<sup>176</sup>, in der beide Kräfte aufgrund der Wirkung, die eine jede auf die andere ausübt, Wirklichkeit werden. Obwohl der Begriff beider derselbe sein mag, ist dieses Verhältnis der zwei unabhängigen Kräfte aus sich selbst herausgetreten, um sich in der Wirklichkeit darzustellen. Letztendlich wird auf diesem Wege eine dritte Dialektik erreicht, die der *wechselseitigen Wirkung der Kräfte*<sup>177</sup> oder die des Spiels der Kräfte, in welcher die Bewegung der Bewegung sich gleichsam zum Verständnis erhebt.

In diesem Sinn konstituiert sich das Phänomen nicht als die erste oder zweite Kraft, sondern eher als das, was aus dem Zusammenwirken beider resultiert. Das heißt, das Phänomen zeigt sich durch die Kraft in der Beziehung des Dinges zu dem Verstand, beziehungsweise durch das Verständnis hindurch, insofern als es nämlich von dem Gedanken abhängig ist, der vom ihm produziert worden ist. Das Verständnis wiederum wurde dadurch von den Strukturen von sich selbst geschaffen. Das heißt die Strukturierung des Verständnisses ist eine gleichzeitig ganze und leere Struktur. Ganz insofern als in der Strukturierung von sich alle Strukturen, die existieren, mitspielen und leer insofern als keine Struktur an sich die Struktur des Verständnis repräsentiert, da sie nur durch die Darstellung der Kraft erscheint. Es gilt hervorzuheben, dass Hyppolite die von Hegel ausgeführte Bestimmung des Phänomens an dieser Stelle als erzwungen betrachtet; möglicherweise durch diese Gestaltung, die die Realität des Phänomens auf jenem beruhen zu lassen scheint, was jenseits des Phänomens selbst ist.<sup>178</sup> Dies bedeutet die Gestaltung der Realität zu betrachten, als die Konstruktion von etwas, das

---

<sup>175</sup> Vgl. ebd.

<sup>176</sup> Vgl. ebd.

<sup>177</sup> Vgl. ebd.

<sup>178</sup> Vgl. ebd., S. 124. [S. 122]

nicht real ist, anstatt es bloß als die Konstruktion von etwas zu betrachten, das von den Bestimmungen aus aufgebaut ist, die je nach Art und Weise gestaltet werden, wie sich das Zusammenspiel der Kräfte vollzieht. Unabhängig von der grundsätzlichen Zustimmung in Bezug auf Hyppolites Kritik, möchte ich besonders betonen, dass die von Hegel ausgeführte Darstellung des Spiels der Kräfte den Sinn einer Konzeption hat, welche zu einer Aufhebung der besonderen Bestimmungen im Verständnis führt, aus denen sich die Bedeutung ergibt, den diese bewussten Konstruktionen für die Gestaltung der Welt haben. Demzufolge kann, noch bevor man einem gewissen Versuch folgt, die Realität einseitig von Hegels Auffassung der Dialektik aus zu bestimmen, ebenso in Betracht gezogen werden, dass die Beschreibung der Bewegung der Momente, wie sie dargestellt wurde, ebenso in der reflexiven Stellung des Philosophen geschieht, der die Realität von einem bereits gestalteten Punkt aus betrachtet. Wenn er im Prozess die Realität zu verstehen versucht, stellt er diese spekulativ dar. Später wird das Selbstbewusstsein die Freiheit mit sich ziehen, wodurch die Wiederaussetzung der Realität auf bewusste Weise ermöglicht wird. „*There then remains only manifestation, the phenomenon (Erscheinung) [...]*.“<sup>179</sup> Das heißt, dieser Punkt ist nicht von der Zusammensetzung der Realität aus zu verstehen, sondern von deren Wiederaussetzung beziehungsweise von der Rückkehr des Verständnisses. Dies bedeutet, dass das Verständnis nicht die Wahrheit der Zusammensetzung der Realität zu finden versucht, sondern es bezieht sich auf die Realität zunächst auf unmittelbare Weise und in dem Versuch sie zu verstehen findet es sich selbst in der Wiederaussetzung dieser Realität, beziehungsweise erkennt es sich selbst in der Aufhebung der Realität und der Entwicklung der Wirklichkeit. In diesem Sinn erinnert Hyppolite an folgende Aussage Hegels:

„*Die Erscheinung ist das Entstehen und Vergehen, das selbst nicht entsteht und vergeht, sondern an sich ist, und die Wirklichkeit und Bewegung des Lebens der Wahrheit ausmacht.*“<sup>180</sup>

---

<sup>179</sup> Ebd. [S. 122 : « *Il ne reste plus alors que la manifestation, ou le phénomène (Erscheinung) [...]* »]

<sup>180</sup> Hegel, G.W.F.: Phänomenologie des Geistes, S. 21.

---

c) **Das Innere und der Grund der Dinge:** Hier wird besonders betont, dass das Aufeinandertreffen des Verständnisses mit der Wahrheit auf eine seinem Aufeinandertreffen mit dem Phänomen entgegengesetzten Weise erfolgt. Das Verständnis sieht sich selbst an diesem Aufeinandertreffen nicht als etwas vom Phänomen unabhängiges und sieht gleichsam dieses Phänomen als etwas Abhängiges von sich selbst. Diese Abhängigkeit zeigt sich aber in einer entgegengesetzten Weise aufgrund der Wahrheit, welche das Phänomen beinhaltet und welche das Verständnis aufheben soll. An dieser Stelle versucht das Verständnis, zum Grund der Dinge zu gelangen, über das sich dort jeweils offenbarte Phänomen hinaus. Wenngleich der Grund der Dinge das Nichts ist, insofern als jenes Innere des Phänomens dasselbe Phänomen ist, spaltet sich das Verständnis nicht auf einseitige Weise, beziehungsweise durch eine Entwicklungsnorm der Begriffe von ihr ab, sondern nähert sich der phänomenologischen Darstellung und dem Inneren der Dinge auf entgegengesetzte Weise, um diese erkennen zu können.<sup>181</sup> Dies ist von grundlegender Bedeutung im Prozess der Dialektik. Unterdessen werden im System Hegels die Bestimmtheiten des Dinges an sich aufgehoben, welche bestimmten Phänomenen zuzuordnen sind, insofern als das einzige Innere des Phänomens die Erscheinung selbst ist, das heißt die Bewegung selbst, durch welche sie offenbar wird. In diesem Sinn öffnet sich die Gestaltung der Wirklichkeit auf freie Weise dem Verständnis, insofern als Sinnliches und Übersinnliches<sup>182</sup> sich in der Unendlichkeit des absoluten Begriffs wieder zusammenfügen. Von hier aus lässt sich zugleich die von Hyppolite ausgeführte Kritik an Hegel in Bezug auf die Bestimmung der Bewegungen der Dialektik<sup>183</sup> beantworten. Demnach ist dieser Wiedervereinigungsprozess des Sinnlichen und des Übersinnlichen als eine Wiederkehr der Dialektik zu verstehen, in welcher die Kraft des entwickelten Prozesses bereichert wieder zu sich selbst zurückkehrt. An

---

<sup>181</sup> Vgl. Hyppolite, Jean: Genesis and Structure of Hegel's Phenomenology of Spirit, S. 125.

<sup>182</sup> Übersinnliches wird hier nicht in einem religiösen Sinn verwendet, sondern beschreibt die Entwicklung eines Begriffs. Die übersinnliche Realität des Objektes zeigt sich in der wahrgenommenen Darstellung des Phänomens, wenn dieses getrennt von seinem sinnlichen Ursprung betrachtet wird.

<sup>183</sup> Vgl. Hyppolite, Jean: Genesis and Structure of Hegel's Phenomenology of Spirit, S. 124. : „Here, Hegel's subtlety strikes us as somewhat empty and forced. What is essential is to understand the direction of his whole argument: to lead us to see the dialectic of intelligence in the dialectic of the real“ [S. 121 : « Ici la subtilité de Hegel nous paraît un peu vaine, un peu forcée. L'essentiel est de comprendre le sens de toute cette argumentation ; elle nous conduit à voir dans la dialectique du réel la dialectique même de l'intelligence. »]

dieser Stelle wird das Verständnis mit der Freiheit zu sich zurückkehren und damit die es umgebende Welt ohne absolute Bestimmtheiten, welche auf die eine oder andere Weise den Entwicklungsprozess des Verständnisses des Bewusstseins korrumpieren könnten, gestalten. Davon ausgehend und insofern als die Unbeweglichkeit des Dinges an sich aufgehoben wurde, um das Moment der Erscheinung anzuerkennen, sind gleichermaßen die absoluten Bestimmtheiten aufgehoben, welche sich von diesen Gestaltungen ableiten. In diesem Zusammenhang kann man Hyppolites Auffassung teilen, dass es Hegels Ziel ist, den Argumentationsablauf in eine bestimmte Richtung zu führen. Jedoch orientiert sich diese Richtung nicht auf einen bestimmten Inhalt oder eine besondere Struktur des Verständnisses, sondern auf seine reine und freie Entwicklung, welche sich durch die Gegenüberstellung mit sich selbst ergibt. Aufgrund dessen spielt die Kraft eine so zentrale Rolle in der Entwicklung des Bewusstseins, da die Notwendigkeit erscheint, die unbegrenzte Bewegung des Verständnisses mit allen Bestimmungen und Strukturen der Realität zu teilen, damit die Freiheit seiner Entwicklung garantiert werden kann. An dieser Stelle wird das Bewusstsein die höchste Bedeutung annehmen, weil sich in der objektiven Darstellung der Realität die Bewegungen bereits ergeben haben, nicht hingegen in der subjektiven Darstellung der Wirklichkeit, da diese subjektive Dimension, in welcher letztendlich die Welt konstruiert wird, von der Entwicklung des Bewusstseins zum Selbstbewusstsein abhängt.

Hyppolite kehrt mit dieser Darstellung der Kraft zu der Beschreibung Hegels zurück, dass das Jenseits des Phänomens sich nicht als ein *an sich* auf absolute Weise konstituiert, da es sich dem Verständnis auf die gleiche Weise zeigt, wie eine optische Täuschung dem Auge. Das Jenseits des Phänomens ist in diesem Sinne leer, und die einzige Weise, auf welche etwas gesehen werden kann, ist, dass wir uns zu der Stelle des Phänomens hin bewegen. Aufgrund dessen können wir es durchaus in Betracht ziehen, dass jede der einseitigen oder absoluten Bestimmungen, welche sich in der Realität als Dinge an sich jenseits des Phänomens offenbaren, tatsächlich Produktionen des Verständnisses selbst sind, auch wenn sich das Verständnis dessen noch nicht bewusst ist. Auf diese Weise ist es das, was die Natur des Inneren ausmacht, nämlich das Phänomen, welches die Wahrheit, sowohl des Sinnlichen, als auch des Übersinnlichen, darstellt.

---

Aufgrund dessen ist das Übersinnliche das Phänomen als Phänomen. Diesbezüglich hebt Hegel hervor, dass das Phänomen ein aufgehobenes sinnliches Wissen und eine aufgehobene Wahrnehmung ist,<sup>184</sup> das heißt, es ist nicht nur die dargestellte oder existierende Welt, sondern es zeigt sich als eine Welt, welche vom Verstand aufgenommen und aufgehoben wurde. Hier ist die Rolle des Verstandes nicht nur aktiv, sondern auch bewusst.

Dieses Moment der Dialektik impliziert nicht nur die Rückkehr zur sinnlichen Gewissheit, zur Wahrnehmung oder zur objektiven Kraft, sondern auch zur Anerkennung der Welt als das, was sie wirklich ist, in ihrem konstanten Prozess von Negation und Rekonstruktion von sich selbst.<sup>185</sup>

Unbeschadet dessen unterwirft sich die Gestaltung dieser Bewegung auch Gesetzen, die sich als das Skelett einer allgemeinen Natur darstellen.<sup>186</sup> Dennoch passt die Gestaltung allgemeiner Gesetze von dem besonderen Sein aus nicht notwendigerweise mit der Konstruktion universeller Gesetze zusammen, insofern als „[...] *the idea requires the complete determination of all conditions.*“<sup>187</sup> Damit zeigt sich ein Problem in Bezug auf die Art und Weise, wie das Phänomen letztendlich mit dem allgemeinen Gesetz in Verbindung tritt, das ihm gegeben ist. Dies bringt zum Ausdruck, dass die Gestaltung sich mit größerer Wahrscheinlichkeit auf einseitige Weise konstituiert, als dass sie dies als Ausdruck der phänomenologischen Bewegung selbst tut. An dieser Stelle versucht Hegel mit dem Begriff des Gesetzes eine allgemeine Struktur zu begreifen, welche als solche auftreten sollte, aber gleichzeitig die Entwicklung des Verstandes ermöglichen muss, das heißt, es sollte die Struktur der Kraft dargestellt werden, ohne sie dadurch zu begrenzen. Diesbezüglich stellt Hegel als das Entscheidende dieses Gesetzes dar, dass es *den allgemeinen Unterschied*

---

<sup>184</sup> Vgl. Hegel, G.W.F. Phänomenologie des Geistes, § 90 S. 103.

<sup>185</sup> Vgl. Hyppolite, Jean: Genesis and Structure of Hegel's Phenomenology of Spirit, S. 126.

<sup>186</sup> Vgl. ebd., S. 127. [S.125] (Anm.: Dies bedeutet, dass die Gesetze eine zentrale Struktur bilden können, auf welche sich der Verstand beziehen muss, um eine Verbindung mit der Realität herzustellen. Die Fähigkeit dieser Gesetze, die Konstruktion der Wirklichkeit zu begrenzen oder zu befreien, hängt von der Kapazität der Vernunft ab, sich über diese Gesetze bewusst zu werden. Die Vernunft stellt sich, wie bereits in der Einleitung erläutert, nicht als eine Fähigkeit dar, welche sich unabhängig vom Verstand ergeben kann. Dennoch kann die Vernunft getrennt vom Verstand betrachtet werden, wenn sie einseitig begriffen wird anstatt als Resultat der freien Entwicklung des Verstandes.)

<sup>187</sup> Ebd. [S. 125 : « L'idée qui exige la détermination complète de toutes les conditions. »]

repräsentiert, welcher sich sowohl als Struktur konstituieren kann und gleichzeitig dafür sorgen kann, dass die Entwicklung des Verstandes nicht begrenzt wird:

*„Dieser Unterschied als allgemeiner ist daher das Einfache an dem Spiele der Kraft selbst und das Wahre desselben; er ist das Gesetz der Kraft.“<sup>188</sup>*

Um diesen Aspekt weiter zu verdeutlichen, erwähnt Hyppolite die Reduzierung, die nach Newton geschieht, wenn verschiedene Phänomene wie der freie Fall eines Körpers auf unseren Planeten oder die allgemeine Bewegung der Planeten um die Sonne herum in ein Gesetz universeller Anziehung ineinanderfließen.<sup>189</sup> Wenngleich Hegel den Wert der Äußerung dieser Gesetzmäßigkeit durchaus als Gesetzmäßigkeit akzeptiert, hinterfragt er zum Beispiel im Fall der Bewegung der Planeten die Reduzierung auf ein abstraktes Gesetz, welches die qualitative Verschiedenartigkeit des Inhalts auf angemessene Weise verschwinden lässt, wodurch dann entweder die einseitige Bestimmung der Phänomene konstituiert wird oder die Reduzierung auf eine Universalität. Dies stellt einen Unterschied hinsichtlich der Methode dar, mittels derer Hegel zu dieser Universalität vordringen möchte. Aufgrund dessen bedingt die von Newton verfolgte Methode, dass in der Weise, wie das universelle Gesetz die Eigenschaften der Kraft zusammenfasst, auf den Unterschied der Phänomene zugunsten der Konstitution des Universellen verzichtet werden muss, während es im System Hegels dazu führt, diese Unterschiede als solche im dreifachen Sinne aufzuheben durch die bewusste Bestimmung der da erscheinenden Phänomene, was einzig in der Bewegung konstituiert werden kann, die die Phänomene erzeugen: *„Hegel’s solution is not to continue to contrapose the two terms but rather to seek their union in a dialectical relation which for him is ‚absolute concept‘, or infinity.“<sup>190</sup>*

- d) Die Erklärung. Analytische Notwendigkeit des Gesetzes:** Der Ausdruck eines einzelnen Gesetzes, wie zum Beispiel desjenigen über den Fall der Körper, wird im Ausgang von einem konkreten Unterschied bei Newton gestaltet, der sich

---

<sup>188</sup> Hegel, G.W.F. Phänomenologie des Geistes, § 90 S. 104.

<sup>189</sup> Vgl. Hyppolite, Jean: Genesis and Structure of Hegel’s Phenomenology of Spirit, S. 128.

<sup>190</sup> Ebd. [S. 125 : « *La solution de Hegel ne consiste pas à opposer toujours les deux termes mais à chercher leur union dans une relation dialectique qui est pour lui ‘le concept absolu’ ou l’infinité.* »]

---

zwischen Raum und Zeit zeigt. Die unmittelbare Notwendigkeit des Gesetzes wird insofern offenbar, als es nötig wird, die Art des Unterschieds zwischen Raum und Zeit zum Ausdruck zu bringen. Zunächst zeigt sich das Gesetz als grundlegend, um die Art und Weise, in welcher der Unterschied sich darstellt, auszudrücken. Aufgrund dessen konstituiert sich das Gesetz als ein Teil des Phänomens und nicht als das Phänomen im Ganzen, insofern als das Phänomen die Instabilität, durch welche es sich entwickeln kann, beinhaltet.<sup>191</sup> Die Wichtigkeit, zu zeigen, dass das Gesetz nicht das ganze Phänomen beschreibt, beruht darauf, dass bei dem Beispiel des Falles der physikalischen Körper, Raum und Zeit sowohl als absolute und unabhängige Begriffe des Verständnisses konstituiert werden als auch als Begriffe in sich selbst, welche unabhängig vom Verständnis des Phänomens sind. Dies bringt mit sich, dass die Reichweiten des Phänomens nur teilweise und nicht vollständig erkannt werden. Die innere Notwendigkeit des Gesetzes beruht somit nicht auf der Unterscheidung der Faktoren, die auf eine bestimmte Bewegung Einfluss nehmen, sondern auf der Notwendigkeit, in vollständiger Weise zu dem Phänomen zu gelangen, ohne die Ähnlichkeiten und Unterschiede außer Betracht zu lassen, die sie bilden, einschließlich des Verständnisses selbst. Dies bedeutet eine Struktur der Kraft zu betrachten, die die Kraft zum Ausdruck bringt, aber dadurch nicht vermeidet, dass die Kraft als solche auftreten kann. Hier wird deutlich, dass genau der Unterschied als allgemeiner sich als das Gesetz der Kraft darstellt. Dieses Gesetz zeigt sich dann als eine Struktur, die als einzige Rolle hat, die Entwicklung der Strukturen zu garantieren, das heißt, sie ist leer im Besonderen und voll im Allgemeinen, insofern als das Gesetz sich auf alles bezieht aber nicht bestimmt, zumindest nicht auf absolute Weise. In diesem Zusammenhang erklärt Hyppolite:

*„The law does not express the whole phenomenon, which keeps for itself its instability and its development, or (and this comes to the same thing) it expresses it immediately in the form of a difference that is stable and lacks necessity.“<sup>192</sup>*

---

<sup>191</sup> Vgl. Hegel, G.W.F. Phänomenologie des Geistes, § 90 S. 104.

<sup>192</sup> Hyppolite, Jean: Genesis and Structure of Hegel's Phenomenology of Spirit, S. 131. [S. 128 : « *La loi n'exprime pas tout le phénomène qui garde pour lui son instabilité et son devenir; ou, ce qui revient au même, elle l'exprime immédiatement sous forme d'une différence stable et sans nécessité.* »]

Dennoch behält Hyppolite in Bezug auf dieses Gesetz in der Konstruktion der Realität einen gewissen Abstand von Hegel bei, insofern als Hyppolite die Dialektik Hegels als ein Werkzeug betrachtet, welche a priori konstruiert wurde, um Hegels eigene Konzeption von Wissenschaft zu untermalen. In dieser Hinsicht geht Hyppolite davon aus, dass das, was für Hegel die Aufhebung der Unterschiede ist, tatsächlich die erzwungene Manipulation der qualitativen Unterschiede durch Hegels Methode ist:

*„Hegel is seeking a science that will remain a science without, however, giving up qualitative difference. The answer he found – the dialectic – is the result of manipulation of qualitative difference such as difference is forced to its resolution by means of opposition and contradiction.“<sup>193</sup>*

An dieser Stelle müssen wir einen bedeutenden Unterschied zwischen der allgemeinen Lesart, die Hyppolite in Bezug auf die Dialektik vollzieht, und Hegels Methode vermerken. Das, was Hyppolite als Manipulation der Dialektik interpretiert, ist die Bewegung in der Wirklichkeit. Der qualitative Unterschied, bislang als ein ‚an sich‘ oder als eine absolute Bestimmtheit betrachtet, hat diese Bestimmung verloren und ist nun auch für eine Entwicklung empfänglich, um sich zu verändern und zu bewegen. In diesem Sinn ist der Begriff des qualitativen Unterschieds immer empfänglich dafür gewesen, entwickelt oder dirigiert zu werden. Der Unterschied liegt demnach insbesondere in dem Bewusstsein, das das Verständnis über die Fähigkeit hatte, diesen Begriff auf einseitige oder freie Weise zu bestimmen. Auf diese Weise es ist möglich durch die Dialektik jeden Gedanken in einen dafür empfänglichen Gedanken umzuwandeln, der tatsächlich gedacht wird, anstatt die Manipulation des qualitativen Unterschiedes zu suchen. Dies geschieht mittels einer bewussten Maschinerie, die die Entwicklung des freien Verstandes erwirkt und der Konstruktion korrumpierter Figuren vorbeugt, in der Weise, dass das Verständnis sich bis dahin entwickelt und die Bestimmungen der Dialektik selbst empfänglich dafür sind, aufgehoben zu

---

<sup>193</sup> Ebd., S. 134. [S. 131 : « *Ce que recherche Hegel c'est une science, qui reste science, sans pourtant renoncer à la différence qualitative ; et la solution qu'il croit pouvoir donner à ce problème – la dialectique – résulte d'un maniement de la différence qualitative, qui pousse cette différence jusqu'à sa résolution par le moyen de l'opposition et de la contradiction.* »]

---

werden. Infolgedessen sieht Hegel im Unterschied zu Hyppolite in der Welt Wahrheiten des Momentes, anstatt absolute Wahrheiten. Diese Wahrheiten des Momentes repräsentieren die Vielfalt, die in der Wirklichkeit immer dargestellt wird. Dies bedeutet, dass obwohl absolute Wahrheiten zunächst als solche betrachtet werden können, sie das Verständnis immer aufheben kann. Dies geschieht solange es als solches auftritt und solange alle Wahrheiten dafür empfänglich sind aufgehoben zu werden, beziehungsweise verstanden zu werden. Das heißt, Hegel hält sich nicht an die naive Konzeption, dass es eine Welt an sich gibt, welche gefunden werden muss, sondern er zeigt durch seine Dialektik, dass die Welt an sich nur die Erfassung des Phänomens ist, welche, wenn sie einmal verstanden wurde, immer ein mittelbares Phänomen ist, das heißt ein Phänomen, welches durch das Verständnis mittelbar ist. In diesem Zusammenhang zeigt sich die Konzeption einer Welt als naiv, welche nur an sich existiert, weil sie die Rolle des Subjektes in der Betrachtung des Phänomens unterschätzt, um in der Konstruktion einer begrenzten Darstellung der Realität zu leben, die einfach und absolut definiert ist. Dadurch wird ignoriert, dass die Realität immer wirklich sein muss und zwar durch die Darstellung der Phänomene, damit die Realität vom Verständnis verstanden und dadurch rekonstruiert sein kann. Der Grund dafür, diesen Aspekt von Hegels Philosophie zu betonen, liegt in der Betrachtung der Realität. Das heißt, wenn man die Realität als eine mittelbare Realität betrachtet, kann die Vernunft wirklich auf die Freiheit abzielen, insofern als sie sich der Prozesse, die die Realität konstruiert haben, bewusst ist. Diesbezüglich ist diese Konstruktion nicht mehr als die temporäre Vermittlung der Phänomene durch das Verständnis. Aufgrund dessen ist es grundlegend, die Strukturen zu verstehen, durch welche das Verständnis sich entwickelt, da die Möglichkeit der Vernunft, sich zu entwickeln und sich der Reichweite ihrer Prozesse bewusst zu werden, von der Art und Weise abhängt, wie die Strukturen des Verständnisses konstituiert werden.

- e) **Die zwei Welten und ihre dialektische Einheit:** Die Trennung der Welten in die subjektive Auffassung der Realität im Gegensatz zu einer für objektiv erklärten Realität stellt sich als Dualismus dar, insbesondere in Bezug auf die Unterscheidung zwischen dem Internen und dem Externen. Diese Unterscheidung lässt sich insbesondere durch die Differenzierung von Tiefe und Oberfläche

darstellen: „*The profound and the superficial oppose each other as inner and outer.*“<sup>194</sup>

Die Darstellung der Dualität stellt sich in der Trennung und Gegenüberstellung von der sinnlichen und übersinnlichen Welt dar. Diese Gegenüberstellung zeigt sich in der Konfrontation beider Welten, wenn jede auf einseitige Weise und jede als die Wahre und absolute Welt betrachtet wird. Dies treibt beide Welten dazu, sich in einer konstanten Konfrontation zu zeigen. Hier weist Hyppolite auf Hegels Darstellung des Werts der Gegenüberstellung hin, sowohl als Widerspiegelung und Entsprechung der Welten als auch als die Art und Weise in der die Anerkennung von sich selbst nur durch die Anerkennung des Anderen erfolgt.<sup>195</sup> Dies bedeutet, dass ein Subjekt in der Konfrontation beider Welten bleiben kann, das heißt, dass es anstatt die Wirklichkeit der anderen Welt zu erkennen, versucht sie zu vernichten oder die Inexistenz derselben zu beweisen. Jedoch kann das Subjekt auch durch eine Gegenüberstellung die andere Welt verstehen, insofern es sich selbst als Objekt und die Entwicklung des Phänomens, in Beziehung zu sich selbst, betrachtet. Dies ermöglicht dem Subjekt diese Gegenüberstellung als eine Möglichkeit für das Verstehen beider Welten zu sehen und dadurch die Anerkennung und Vereinigung beider Welten zu schaffen.

In diesem Zusammenhang stellt Hegel den Sinn des Widerspruchs dar, welcher sich, im Unterschied zur Perspektive des dogmatischen Denkens, im Äußeren und Inneren der Realität zeigt und sich damit in der Dialektik als eine Entgegensetzung in sich selbst darstellt.<sup>196</sup> Darin liegt nach Hegel die Bewegung, in der jenes Innere sich als das Phänomen darstellen kann. Jenes Übersinnliche, welches sich jedem Gesetz entzieht, gewinnt die Gesetze nun in der Welt durch das Verständnis, das die Realität umgekehrt hat.<sup>197</sup> Diese Umkehrung geschieht, insofern als das, was sich zunächst als sinnliche Gewissheit darstellte, sich jetzt als ein Moment zeigt und das, was zunächst als objektiv betrachtet wurde, sich als subjektiv zeigt, da die Welt durch das Verständnis konstruiert wird und nicht durch unabhängige

---

<sup>194</sup> Ebd., S. 136. [S. 133 : « *Le profond et le superficiel s'opposent comme l'intérieur et l'extérieur.* »]

<sup>195</sup> Vgl. Ebd.

<sup>196</sup> Vgl. Ebd.

<sup>197</sup> Vgl. Hegel, G.W.F.: *Phänomenologie des Geistes*, § 98 S. 114.

---

Dinge. Das heißt, das Gesetz, welches sich früher als außerhalb des Verständnisses darstellte, als etwas über das Phänomen hinaus, wird Teil des Phänomens und hängt von ihm ab, wobei das Phänomen wiederum vom Verständnis abhängt. Aufgrund dessen kann das Phänomen gerade durch den unmittelbaren Ausdruck des Gesetzes das zunächst einseitige Gesetz aufheben und es für die übersinnlichen Phänomene nachbilden. Das heißt die Gesetze können von allen einseitigen und begrenzenden Bestimmtheiten befreit werden, solange sie durch ihre untrennbare Beziehung zu der Kraft verstanden werden. Dies repräsentiert die Umkehrung der Realität, was nichts anderes ist, als die Bestimmung der Wirklichkeit, welche sich auf freie und bewusste Weise ergibt, wenn das Verständnis die Relevanz der Unmittelbarkeit in Bezug auf die Phänomene verstanden hat. An dieser Stelle erscheint für Hyppolite das Moment, in welchem die Bestimmtheiten selbst beginnen vom Verständnis aufgehoben zu werden. Die Darstellung der Dialektik selbst geschieht demnach bei Hegel in der Weise, wie sich das Phänomen zeigt, das heißt, inwiefern es sich auf bewusste Weise mit Hilfe der Negativität als Darstellung des Unterschieds zu sich selbst konstituiert. Das Phänomen bringt demzufolge alles Notwendige bereits mit, um sich als solches zu entwickeln. Das Phänomen ist dadurch nämlich die Darstellung des Sinnlichen, welches sich dem Verständnis als Übersinnliches darstellt. Dies bedeutet, dass der Verstand das Phänomen wahrnehmen muss, um es zu verstehen und dadurch notwendigerweise von der sinnlichen Gewissheit zur übersinnlichen Darstellung desselben geht. Die Darstellung des Phänomens gegenüber dem Verständnis ist objektiv die dialektische Einheit der gegenübergestellten Welten und seine erneuerte Darstellung ist immer als solche subjektiv.<sup>198</sup> Diese Problematik beruht darauf, dass diese objektive Bewegung in der Subjektivität der Vernunft aufgehoben werden muss, sofern das Bewusstsein Selbstbewusstsein von sich selbst werden kann. Von hier aus kann sich die Trennung der übersinnlichen Welt und der Welt der Phänomene in der Darstellung derselben in der Wirklichkeit wieder vereinigen, wodurch es möglich wird, diese umgekehrte

---

<sup>198</sup> Der Begriff, den der Verstand konstruiert, zeigt sich auch als unmittelbar gegeben, obwohl er sich als ein schon entwickelter Begriff darstellt. Da die Entwicklung des Begriffs grundsätzlich unbegrenzt ist, wird er immer dazu empfänglich sein, wieder gedacht und demzufolge entwickelt zu werden. Dadurch wird die Wirklichkeit immer wieder Realität sein und die Realität wieder Wirklichkeit. Dies ist die Dynamik der Entwicklung des Verstandes, welche Hegel durch seine Dialektik zu dekonstruieren und dadurch zu verstehen versucht.

Welt in derselben Welt zu erreichen, in der das Phänomen dargestellt ist. Da die Trennung der Welten eine Widerspiegelung der Verdoppelung des Verstandes ist, existiert eine notwendige Korrelation zwischen beiden. Aufgrund dessen kann der Verstand, wenn er seiner eigenen Verdoppelung bewusst ist, beide Welten erreichen und auf die Vereinigung beider abzielen. Diesem Prozess entspricht die Entwicklung des Bewusstseins als Selbstbewusstsein, was wiederum durch die Verdoppelung des Selbstbewusstseins geschieht.

Die bedeutsame Tatsache, dass die andere Welt, durch welche sich das Verständnis gleichsam durcharbeitet, sich in sich selbst beinhaltet findet, beruht hauptsächlich darauf, dass die Gesetze, auf deren Grundlage sich diese Phänomene darstellen, Gesetze des Verständnisses sind und nicht etwa eine einseitige Konstruktion von Strukturen, die sich als absolut darstellen und sich prinzipiell aufgrund ihrer Trennung von der Welt der Phänomene erhalten. Diese Trennung geschieht, wenn beide Welten durch eine einseitige und absolute Darstellung beider konfrontiert werden. Die Reflektion über die Gestaltung dieser Gesetze ist innerhalb von Hegels System, aufgrund der Aufhebung der dogmatischen Bestimmungen, von grundlegender Bedeutung. Diese Bestimmungen zielen darauf ab, ein bestimmtes Wissen als absolutes Wissen festzulegen, unter der Prämisse der Auffassung einer Entwicklung in einer von den Gesetzen des Verständnisses unabhängigen Welt. Hier zeigt sich die Relevanz der unendlichen Entwicklung des Verständnisses, das sich über sich selbst hinaus bewegt, und auf dessen Struktur als Grundlage sich die gesamte Wirklichkeit gestaltet:

*„Diese einfache Unendlichkeit, oder der absolute Begriff ist das einfache Wesen des Lebens, dies Seele der Welt, das allgemeine Blut zu nennen, welches allgegenwärtig durch keinen Unterschied getrübt noch unterbrochen wird, das vielmehr selbst alle Unterschiede ist, so wie ihr Aufgehobensein, also in sich pulsiert, ohne sich zu bewegen, in sich erzittert, ohne unruhig zu sein. Sie ist sichselbstgleich, denn die Unterschiede sind tautologisch, es sind Unterschiede, die keine sind.“<sup>199</sup>*

---

<sup>199</sup> Hegel, G.W.F.: Phänomenologie des Geistes, § 100 S. 115.

---

## Kapitel II: Die Entwicklung des Selbstbewusstseins

Im vorherigen Kapitel haben wir uns mit der Struktur der Phänomenologie Hegels beschäftigt, und sind dabei von den drei grundlegenden Momenten der Entwicklung des Verstandes ausgegangen. Die Dynamik des phänomenologischen Prozesses anhand der Bewegungen der sinnlichen Gewissheit, der Wahrnehmung und des Verständnisses darzustellen ist von grundlegender Bedeutung, um die Gestaltungen der Strukturen der Lernmechanismen zu verstehen. Die Strukturen, die durch diese Mechanismen konstruiert werden, sind von großer Bedeutung, um die Art und Weise zu verstehen, in welcher der Verstand sich mit den verschiedenen Aspekten der Realität verbindet. In diesem Kapitel werden die grundlegenden Prozesse dargestellt, durch welche sich das Selbstbewusstsein frei entwickeln kann. Es wird diesbezüglich nicht nur auf die Anerkennung und Aufhebung der Momente der Entwicklung des Verstandes eingegangen, sondern auch auf die Rolle, die die unmittelbaren oder mittelbaren Bestimmungen für die Entwicklung des Selbstbewusstseins spielen, da diese auf die Anerkennung und Aufhebung des Bewusstseins seiner eigenen einseitigen Bestimmungen wirken. Hierfür wird die Dynamik des verdoppelten Selbstbewusstseins analysiert, welche als Grundlage herangezogen wird, um wiederum Hegels Darstellung der Dynamik zwischen dem Herrn und dem Knecht zu verstehen. Die Gestaltung der Strukturen, die auf die Entwicklung des Selbstbewusstseins einwirken, ist von grundlegender Bedeutung, da sie sich auf die gesamten Prozesse des Verständnismechanismus auswirkt. Die Art und Weise, wie diese Prozesse sich entwickeln, zeigt sich als Dreh- und Angelpunkt für die Konstruktion der Strukturen der Erziehung und der Bildung und ist demzufolge prägend für die Entwicklung der Menschen in der Gesellschaft. In diesem Kapitel wird außerdem aufgezeigt, inwiefern Bildung und Erziehung die Brücke darstellen, die den Übergang von der natürlichen zu der universellen Sphäre des Menschen ermöglicht.<sup>200</sup> An dieser Stelle wird eine Parallele zwischen diesem Übergang und der Entwicklung des Bewusstseins gezogen. Die Verbindung all dieser Aspekte von Hegels Philosophie ist unerlässlich, um die befreiende Wirkung, die durch die Anerkennung des *Selbstbewusstseins an und für sich* hervorgerufen werden kann, auf die Gestaltung des Bildungssystems übertragen zu können.

---

<sup>200</sup> Vgl. Hegel, Nürnberger und Heidelberger Schriften, Pädagogischen Schriften 1808-1817. S. 305 ff.

### ***Das verdoppelte Selbstbewusstsein***

Das verdoppelte Selbstbewusstsein stellt in Hegels Philosophie einen grundlegenden Aspekt der Gestaltung der Strukturen der Gedanken dar. Ebenso spielt es eine wichtige Rolle für das Nachvollziehen der Beziehungen zwischen den verschiedenen Momenten des Verstandes. Hier werden die Hauptkomponenten erläutert, durch welche sich die Gestaltung und Anerkennung der Momente des Verstandes bestimmen, sowie deren Relevanz für den Aufbau der universellen Gedanken, sowohl in der objektiven als auch in der subjektiven Dimension.

*„Das Selbstbewusstsein ist an und für sich, indem und dadurch, daß es für ein anderes an und für sich ist; d.h. es ist nur als Anerkanntes.“<sup>201</sup>*

An dieser Stelle wird der Begriff des Selbstbewusstseins in seiner objektiven Dimension dargestellt. Demzufolge ist es *an und für sich*, sobald es für ein anderes Bewusstsein an und für sich ist. Das heißt, das Selbstbewusstsein ist nur ein Anerkennen, wobei dessen Dasein, beziehungsweise die Energie aus dem Anerkennungsprozess selbst entspringt.<sup>202</sup> Die Zugehörigkeit des anerkannten Selbstbewusstseins, beziehungsweise dessen Herkunft, hat in diesem Zusammenhang eine wichtige Bedeutung, da das Selbstbewusstsein sich als anerkanntes Selbstbewusstsein eines anderen darstellt, welches im ersten Moment außerhalb von sich selbst ist und schließlich zum *Fürsichsein* des anerkannten Selbstbewusstseins werden kann. Die Hauptschwierigkeit liegt zunächst darin, zu verstehen, dass sich in dieser Beschreibung die Beziehungen des Selbstbewusstseins mit sich selbst nicht nur in eine Richtung ergeben. Das heißt, das Selbstbewusstsein, das anerkannt wird, kann auch das andere Selbstbewusstsein anerkennen, insofern als sich deren Beziehung in beide Richtungen ereignet. Daskalaki erwägt diesbezüglich folgendes:

---

<sup>201</sup> Hegel, G.W.F: Phänomenologie des Geistes, § 109 S. 127.

<sup>202</sup> Obwohl die Bestimmung ‚nur ein Anerkennen‘ zunächst als eine begrenzende Bestimmung erscheint, ist es wirklich eine befreiende Bestimmung, insofern als sie sich insbesondere auf ein selbstbewusstes Verständnis bezieht. Das heißt ein Verständnis, welches sowohl über seine Wahrnehmung als auch über die Rolle der Kraft des Verstandes bewusst ist. Das Selbstbewusstsein erscheint dann nur als eine Projektion des Bewusstseins, wenn dieses Bewusstsein sich auf sich selbst bezieht und dadurch sich selbst versteht und entwickelt.

---

*„Es muss aber zunächst daran erinnert werden, dass es nicht um eine einseitige Beziehung zwischen dem Bewusstsein und dem Gegenstand geht, in der sich das Bewusstsein auf den Gegenstand projiziert, sondern um eine gegenseitige Beziehung der beiden Seiten aufeinander.“<sup>203</sup>*

Diese Ausführung von Daskalaki bezieht sich wiederum auf einen wichtigen Aspekt dieser Beziehung, welche eine gegenseitige Wirkung beschreibt und sich als dem Prozess der Entwicklung des Bewusstseins und des Gegenstandes eigen darstellt. Dieser Beziehung zeigt sich in dem Prozess, in welchem das Bewusstsein sich in seiner Selbstverdoppelung als ein Gegenstand darstellt. Sobald es sich durch die eigene Reflektion von sich selbst bereichert hat, wird das Bewusstsein zum Selbstbewusstsein. An dieser Stelle macht das Bewusstsein, das sich jetzt in diesem Selbstbewusstsein reflektiert, das Gleiche, was das Selbstbewusstsein zu sich selbst gemacht hat. Diese Dynamik zeigt für Hegel die unendliche Entwicklung des Bewusstseins durch die Überlegung und Anerkennung des Selbstbewusstseins von und mit sich selbst:

*„Der Begriff dieser seiner Einheit in seiner Verdopplung, der sich im Selbstbewusstsein realisierenden Unendlichkeit, ist eine vielseitige und vieldeutige Verschränkung, so dass die Momente derselben teils genau auseinandergehalten, teils in dieser Unterscheidung zugleich auch als nicht unterschieden oder immer in ihrer Bedeutung genommen und erkannt werden müssen.“<sup>204</sup>*

Diese Darstellung Hegels verkörpert die Bewegung des Selbstbewusstseins in doppelter Hinsicht: Das Selbstbewusstsein projiziert vor sich eine Darstellung von sich selbst. Dennoch ist diese Figur, welche sich als eine Erschaffung des Selbstbewusstseins an sich darstellt, nicht das Selbstbewusstsein an sich, sondern nur für sich. Die Terminologie der Differenzierung zwischen *an und für sich* in dem System Hegels bezieht sich prinzipiell auf die Beschreibung der Momente, zwischen welchen der Gegenstand bewegt wird. Im Gegensatz zu Kant beschreibt Hegel infolgedessen den Gegenstand nicht als von der Wahrnehmung unabhängig, beziehungsweise nicht nur durch den Begriff ‚*an sich*‘. Diesbezüglich merkt Stekeler-Weithofer an, dass Hegel *„sogar über eine Barbarei der*

---

<sup>203</sup> Daskalaki, Maria: Vernunft als Bewusstsein der absoluten Substanz, S. 56.

<sup>204</sup> Hegel. Phänomenologie des Geistes, § 109 S. 127.

*Ausdrucksweise Kants*<sup>205</sup> spricht.

In diesem Zusammenhang unterscheidet Hegel zwischen Gegenstand und Ding, indem er den Gegenstand als ein unmittelbares Moment darstellt, beziehungsweise in der Position des erscheinenden Objektes beschreibt. Das Ding beschreibt er andererseits in dem mittelbaren Moment, beziehungsweise in der Position des Subjektes. Diesbezüglich schreibt Hegel von dem Ding der Wahrnehmung im Sinne vom Streben der Wahrnehmung, welches sich als das Ergebnis der Beziehung der reinen Allgemeinheit und der wesentlichen Momente darstellt. Das heißt, dass sich der Gegenstand in seiner Beziehung zum Bewusstsein zunächst als das wesentliche Moment zeigt, wobei die reine Allgemeinheit sich als etwas zeigt, das vom Gegenstand ausgehend entwickelt wird.<sup>206</sup> Aufgrund dessen würde sich jenes ‚*an sich*‘, nach Hegels Charakterisierung, nicht auf die komplette Beschreibung von dem, worüber man denkt, beziehen, sondern nur auf den Aspekt der unmittelbaren Darstellung des Gegenstandes.<sup>207</sup> Das heißt, dass das, was dieses ‚*an sich*‘ zeigt, das Objekt ist, jedoch ist dieses nicht vollständig, sondern nur unmittelbar, beziehungsweise sein temporäres Sein.

Das Selbstbewusstsein kann sich selbst durch die Figur, die es von sich selbst erschaffen hat, beobachten. Diese Figur ist die Darstellung des Selbstbewusstseins *an sich* und wird durch die Anerkennung zum Selbstbewusstsein *für sich*. Das heißt, sie ist auf objektive Weise das Selbstbewusstsein *an* und *für sich*, aber nicht auf subjektive Weise, da sich hierfür das Moment der Anerkennung ereignen muss, und zwar sowohl des Selbstbewusstseins, das reflektiert, als auch des reflektierten Selbstbewusstseins. Das *an sich* stellt sich dann als das innere Erreichen dieser Beziehung und Gegenüberstellung des Selbstbewusstseins mit sich selbst dar.<sup>208</sup> Das Selbstbewusstsein kann, wenn es sich in dem unmittelbaren Moment des Verstandes befindet, nicht die Unterschiede und die Ähnlichkeiten mit sich selbst erkennen, solange bis seine negative Kraft als

---

<sup>205</sup> Stekeler-Weithofer, Pirmin: Philosophie des Selbstbewusstseins, S. 133.

<sup>206</sup> Vgl. Hegel, G.W.F: Phänomenologie des Geistes, § 73-74 S. 82.

<sup>207</sup> Stekeler-Weithofer, Pirmin: Philosophie des Selbstbewusstseins, S. 133.

<sup>208</sup> Vgl. ebd., S. 135-139.

---

Vitalenergie<sup>209</sup> auf die Entwicklung des Verständnisses einwirkt. Infolgedessen findet die Trennung und Reflexion des Selbstbewusstseins auch innerhalb von ihm selbst statt. Obwohl es auf objektive Weise die Einheit mit sich selbst beinhaltet, wird das Selbstbewusstsein in seiner Unterscheidung als eine Abstraktion betrachtet. Diese subjektive Sphäre, durch welche es mit sich selbst in Verbindung steht, erlaubt es ihm, sich zu verdoppeln, sodass das Bewusstsein seine eigene Unterscheidung erkennen und damit den Weg zu seiner Entwicklung als Selbstbewusstsein fortsetzen kann.

*„Die Auseinanderlegung des Begriffs der geistigen Einheit in ihrer Verdoppelung stellt uns die Bewegung des Anerkennens dar.“<sup>210</sup>*

Die Anerkennung und damit der Fortschritt des Prozesses des Bewusstseins resultiert aus dieser Verdoppelung des Begriffs in der Vernunft. Die Spaltung des Begriffs erfordert die Verdoppelung des Verstandes, welcher gleichzeitig durch sein eigenes Bewusstsein seine Einheit in dem Unterschied mit sich selbst als eine geistige Einheit aufrechterhält. Dieser Prozess ist von sich selbst aus der Prozess des Anerkennens, durch welchen das Selbstbewusstsein sich selbst sieht, insofern als es seinen Blick auf den Anderen wirft, wodurch es sich sowohl anerkennt als auch aufhebt. Dieses *Für-ein-Anderes-sein* ist der Ausdruck, durch welchen sich die wirklichen Beziehungen und nicht die Begriffe dieser Beziehungen darstellen.<sup>211</sup> Die Bedeutung dieser Unterscheidung liegt in der Freiheit, die das Selbstbewusstsein dem dargestellten Phänomen erteilt, wenn es durch diese Anerkennung von sich selbst die Begrenzungen von sich aufgehoben hat und seine Entwicklung dem Rest der Realität übermittelt.

---

<sup>209</sup> Ich beziehe mich auf ‚Vitalenergie‘ im Sinne jener Kraft, welche die Entwicklung der Momente ermöglicht. Die Vitalenergie stellt sich somit nicht als eine äußere Wirkung dar, sondern als eine innere Wirkung, das heißt, als die Anerkennung des Selbstbewusstseins der eigenen Kraft. Im Verständnis zeigt sich die Vitalenergie in der Entwicklung des Begriffes des Verständnisses selbst, welche durch dieses selbst geschieht. Das Verständnis konfrontiert seinen unmittelbaren Begriff, welcher zunächst als außerhalb von ihm selbst erscheint, mit seiner inneren oder scheinbar irrationalen Form. Dadurch wird das Verständnis durch die Aufhebung dieser unmittelbaren Momente seinen eigenen Begriff produzieren, was wirklich die Entwicklung des unmittelbaren Begriffes ist. Hierdurch baut sich dieser Begriff zur Wirklichkeit auf. Die Energie erscheint dann im Verständnis, vorausgesetzt, dass sie als solche anerkannt wird, was sich wiederum in der Entwicklung des Selbstbewusstseins darstellt.

<sup>210</sup> Hegel, G.W.F: Phänomenologie des Geistes, § 109 S. 128.

<sup>211</sup> Vgl. Stekeler-Weithofer, Pirmin: Philosophie des Selbstbewusstseins, S. 136.

*„Es ist für das Selbstbewusstsein ein anderes Selbstbewusstsein; es ist außer sich gekommen.“<sup>212</sup>*

An dieser Stelle erscheint das mittelbare Moment des Selbstbewusstseins, worin das Selbstbewusstsein ein anderes Selbstbewusstsein sieht, das außerhalb seiner selbst ist und welches das Selbstbewusstsein ebenso als ein anderes ansieht, indem es dieses als ein reales und äußerliches Anderes auffasst. In diesem Moment zeigt sich die Darstellung, welche vor dem Bewusstsein erscheint, als die negative Kraft. Das einseitige Denken hält normalerweise an der Unmittelbarkeit fest, um sie auf absolute Weise darstellen zu können. Trotzdem nimmt diese Darstellung in der freien Entwicklung der Wirklichkeit den Sinn von etwas an, das vermittelt wird, da die Vernunft durch ihre negative Kraft die Momente des unmittelbaren Bewusstseins aufhebt.

*„Dies hat die gedoppelte Bedeutung, erstlich, es hat sich selbst verloren, denn es findet sich als ein anderes Wesen; zweitens, es hat damit das andere aufgehoben, denn es sieht auch nicht das andere als Wesen, sondern sich selbst im andern.“<sup>213</sup>*

An dieser Stelle zeigt sich das negative Moment im Selbstbewusstsein als ein zweites Moment. Hier hat das Selbstbewusstsein sich selbst als solches verloren und sieht sich zunächst als ein anderes Wesen. Das heißt, dass das Selbstbewusstsein als ein Außerhalb von sich selbst betrachtet wird. Es hat die Existenz einer Begrenzung festgestellt und sich in seinem Sich-Verlieren als ein anderes wiedergefunden, welches außerhalb und unterschiedlich von sich selbst ist. Dies ist wie eine Meta-Form<sup>214</sup> des Selbstbewusstseins, welche dann außerhalb seiner selbst ist und sich als ein anderes Wesen darstellt. Demzufolge kann das Selbstbewusstsein von sich selbst als ein anderes Wesen lernen. Das Selbstbewusstsein kann sich selbst aufheben, solange es in dem anderen sich selbst sieht und sich dort positioniert, da es sich selbst in einer zweiten Bedeutung aufgehoben hat. Das Selbstbewusstsein sieht in einem zweiten Moment das andere Selbstbewusstsein nicht mehr als ein ihm fremdes Wesen, sondern sieht in diesem sich selbst, wobei es eine Verdoppelung in dem anderen und in sich selbst hervorruft.

---

<sup>212</sup> Hegel, G.W.F: Phänomenologie des Geistes, § 109 S. 128.

<sup>213</sup> Ebd.

<sup>214</sup> Die Meta-Form des Selbstbewusstseins ist das Resultat seiner Entwicklung, wenn das Selbstbewusstsein sich auf sich selbst bezieht. Das Selbstbewusstsein hat die Kraft, seine eigene Form zu verdoppeln und die zweite Form als eine Meta-Form zu betrachten.

---

Allerdings hat das Selbstbewusstsein sich in diesem zweiten Moment im Rahmen dieses Doppelsinnes noch nicht selbst aufgehoben, da es noch nicht zu sich zurückgekehrt ist und sich noch in der Unmittelbarkeit befindet.

*„Es muss dies sein anderssein aufheben; dies ist das Aufheben des ersten Doppelsinnes und darum selbst ein zweiter Doppelsinn [...]“<sup>215</sup>*

Der erste Doppelsinn wird von dem Selbstbewusstsein produziert, welches sich in einem zweiten Moment auf das erste bezieht und es aufheben muss. Denn während es sein anderes Wesen aufhebt, hebt es damit den ersten Doppelsinn auf. Insofern es sich selbst in dem anderen gesehen hat, hat es demnach diesen Doppelsinn in sich selbst gefunden. Das heißt, das Selbstbewusstsein hat zwei Doppelsinne entdeckt, die sich gegenseitig konfrontieren und die das Selbstbewusstsein aufheben muss.

*„[...] erstlich, es muss darauf gehen, das andere selbständige Wesen aufzuheben, denn dies andere ist es selbst“<sup>216</sup>*

Ebenso wie das Selbstbewusstsein ein anderes unabhängiges Wesen sieht und sich selbst in diesem gesehen hat, muss es dieses andere unabhängige Wesen durch die Anerkennung von sich selbst in diesem aufheben. Da die Aufhebung des Anderen die Aufhebung seiner selbst ist, rührt von dem Anerkennen seine Gewissheit her, in diesem Sinn Wesen zu sein. Das heißt, das Selbstbewusstsein erkennt in dem Sein des anderen sein eigenes Sein an, wobei es seine eigene Erkenntnis diesem anderen Sein vermittelt. Diesbezüglich wird das Selbstbewusstsein sich diese Erkenntnis *ein-anderes-zu-sein* einprägen, wenn es zu seinem eigenen Sein widerkehrt, da es mit der Anerkennung des eigenen Seins und des Seins des anderen zu sich selbst zurückkehrt.

*„[...]zweitens geht es hiermit darauf, sich selbst aufzuheben, denn dies andere ist es selbst.“<sup>217</sup>*

Das Selbstbewusstsein kehrt mit seinem anderen Sein zu sich selbst zurück, da es sich

---

<sup>215</sup> Hegel, G.W.F: Phänomenologie des Geistes, § 110 S. 128.

<sup>216</sup> Ebd.

<sup>217</sup> Ebd.

selbst in diesem anderen Wesen anerkennt und sich damit selbst aufhebt. Das lässt im ersten Moment den Weg des Anerkennens als etwas Zirkuläres wirken, da das Selbstbewusstsein zum Ausgangspunkt zurück zu kehren scheint. Dennoch hat das Selbstbewusstsein während des Prozesses des Anerkennens, in dem es sich als ein anderes sieht, sich diesen Unterschied zu Eigen gemacht und sich somit durch diesen Prozess verändert. Auch wenn das Selbstbewusstsein gern zu seiner ursprünglichen Form zurückkehren würde, hat es bereits in dem Moment, in dem die Bewegung real wurde, seine Existenz verloren und eine neue Zusammensetzung im Selbstbewusstsein angenommen. In dieser Hinsicht ist das Bewusstsein wie ein Wanderer, welcher beim Wandern keine Spuren auf dem Weg hinterlässt, mit deren Hilfe er zu irgendeinem Zeitpunkt zurückkehren könnte. Stattdessen nimmt das Selbstbewusstsein die Spuren jedes Mal mit sich und sammelt hierdurch prägende Erfahrungen. Das Außerhalb wird zu einem wesentlichen und lebendigen Teil von sich selbst. Deshalb ist jede Bewegung des Selbstbewusstseins ein Fortschritt. Es wird sogar in jedem Versuch zurückzugehen weiter fortschreiten.

*„Dies doppelsinnige Aufheben seines doppelsinnigen Anderseins ist ebenso eine doppelsinnige Rückkehr in sich selbst; [...]“<sup>218</sup>*

Insofern als die Aufhebung des Doppelsinnes sich in dem Doppelsinn des Seins des Anderen verwirklicht hat, hat dies die Rückkehr des Selbstbewusstseins zu sich selbst mit sich gebracht. Durch den Zustand des Andersseins war diese Rückkehr eine doppelsinnige Rückkehr, wobei die Anerkennung nicht nur von dem Anderssein als Doppelsinn ausgelöst wird, sondern auch von dieser doppelsinnigen Rückkehr des Selbstbewusstseins zu sich selbst. Aufgrund dessen sollte die Rückkehr immer eine Rückkehr des Selbstbewusstseins zu sich selbst sein, und nicht zu einem bestimmten Gegenstand oder einem bestimmten ‚an sich‘. Sofern das Selbstbewusstsein sich so entwickelt und die Anerkennung von sich selbst in der Art seiner Beziehungen ausübt, wird es dazu fähig sein, sich wirklich und frei darzustellen.

*„[...]denn erstlich erhält es durch das Aufheben sich selbst zurück, denn es wird sich wieder gleich durch das Aufheben seines Andersseins.“<sup>219</sup>*

---

<sup>218</sup> Ebd.

<sup>219</sup> Ebd.

---

Indem das Selbstbewusstsein zu sich selbst zurückkehrt, wenn es sich in dem Anderen aufgehoben hat, erlangt es sich selbst wieder und erkennt sich selbst an. Es erfährt diese Veränderung im subjektiven Bereich seiner Darstellung. An dieser Stelle zeigt es sich zunächst als ein anderes Selbstbewusstsein, beziehungsweise als ein Selbstbewusstsein, das einen Prozess durch ein anderes Wesen durchläuft. Der Ausdruck der Aufhebung dieses Anderen ist dann auch der Ausdruck der Aufhebung von sich selbst, solange sich die doppelsinnige Anerkennung ergibt. Diese Dynamik kann man als den Antrieb des Selbstbewusstseins für seine eigene Entwicklung charakterisieren. Sie stellt sich durch den Bruch der Einheit des Selbstbewusstseins und seine Aufhebung in sich selbst dar, welche sich durch die Idee der Rückkehr ergibt. Hier zeigen sich die grundlegenden Aspekte, durch welche die Maschinerie gestaltet wird, welche die Realität als Wirklichkeit entwickelt. Diesen Prozess kann man als eine Explosion des Selbstbewusstseins in seiner Einheit bezeichnen. Obwohl sich der spätere Weg des Selbstbewusstseins durch die Vielfalt als eine Bemühung zeigen kann, sich wiederzufinden, wird sich dieser Weg immer als eine Aktivität entwickeln, um sich anzuerkennen und aufzuheben.

*„Zweitens aber gibt es das andere Selbstbewusstsein ihm wieder zurück, denn es war sich im anderen, es hebt dies sein im andern auf, entläßt also das andere wieder frei“<sup>220</sup>*

Dieses Selbstbewusstsein, das sich selbst wiederherstellt, ist das Selbstbewusstsein, das sich in dem anderen betrachtet hat, welches jedoch zu sich selbst als aufgehobenes Selbstbewusstsein zurückkehrt. Insofern als diese Aufhebung von sich in einem anderen durchgeführt wird, gibt das eine Selbstbewusstsein an das andere weiter, was es selbst mit Hilfe des anderen gelernt hat und umgekehrt. Das heißt, die Freiheit, die es über das andere entdeckt hat, gibt es gleichzeitig auch diesem anderen weiter. Der Sinn dieser Freiheit ist von grundlegender Bedeutung, um sicher zu stellen, dass die Entwicklung der Prozesse des Selbstbewusstseins sich als Ausdruck der freien Entwicklung des Verstandes ergeben kann, beziehungsweise nicht als die Auferlegung einer bereits bestimmten Realität.

---

<sup>220</sup> Ebd.

*„Diese Bewegung des Selbstbewusstseins in der Beziehung auf ein anderes Selbstbewusstsein ist aber auf diese Weise vorgestellt worden, als das Tun des Einen; aber dieses Tun des Einen hat selbst die gedoppelte Bedeutung, ebensowohl sein Tun, als das Tun des Andern zu sein.“<sup>221</sup>*

Die beschriebene Bewegung findet gleichzeitig in beiden Bewusstseinen<sup>222</sup> statt, sobald diese aufeinandergetroffen sind, ähnlich als würde jemand einem anderen einen Spiegel vorhalten; welche Veränderung in dem einen hervorgerufen wird, wird ebenso in dem anderen stattfinden. Deshalb hat das Tun des einen die doppelte Bedeutung, auch das Tun des anderen zu sein, weil beide in ihrer Verschiedenheit doch ihre Gleichheit einschließen. Wenn das eine das andere aufhebt, hebt es infolgedessen auch sich selbst auf und beide breiten sich in unabhängiger und abhängiger Weise *in sich* selbst aus. Das Tun jedes einzelnen ist die Aktivität, welche die Bewegung mit einschließt, welche wiederum die Anerkennung hervorruft, sowohl in dem anderen als auch in sich selbst. Was in dem Tun des einen hervorgerufen wird, wird deshalb gleichermaßen im anderen hervorgerufen:

*„Das erste hat den Gegenstand nicht vor sich, wie er nur für die Begierde zunächst ist, sondern einen für sich seienden selbständigen, über welchen es darum nichts für sich vermag, wenn er nicht an sich selbst dies tut, was es an ihm tut“<sup>223</sup>*

Dieses Selbstbewusstsein, welches dem anderen gegenübersteht, erfährt im Grunde genommen die Bewegung dank seiner Begierde<sup>224</sup>, indem es sich für sich und nicht in sich bewegt; dennoch besteht das Wesen, das es vor sich hat, unabhängig und für sich. Das Selbstbewusstsein sieht dieses andere als etwas Höheres als sich selbst an und übernimmt es auf negative Weise, weshalb es das ‚für sich‘ des anderen<sup>225</sup> zu einem ‚für

---

<sup>221</sup> Ebd.

<sup>222</sup> Der Plural von Selbstbewusstsein zeigt sich als die Darstellung seiner Verdoppelung, insofern als sich das Selbstbewusstsein von sich selbst trennt und durch diese Trennung sich selbst anerkennt und aufhebt. Dies passiert in der subjektiven Darstellung der Bewegung der Vernunft, insofern als das Selbstbewusstsein in der objektiven Darstellung immer in sich selbst bleibt und ein späteres Verstehen des Selbstbewusstseins von sich selbst ist, welches nur erreicht wird, wenn das Selbstbewusstsein den Weg der Trennung geht.

<sup>223</sup> Hegel, G.W.F: Phänomenologie des Geistes, § 110 S. 128-129.

<sup>224</sup> Der Begriff von ‚Begierde‘ in Hegels Philosophie bezieht sich nicht nur auf den Willen, sondern auch auf das Sehnen. Hierdurch schließt Hegel in seinem Begriff von ‚Begierde‘ die Bewegung des Bewusstseins sowie die Freiheit über den Inhalt dieses Sehns mit ein.

<sup>225</sup> Mit ‚für sich des anderen‘ ist gemeint, was das andere zu sich bringt als Anerkennung desjenigen, welchem es gegenübertritt und welchen es im ersten Moment auf negative Weise sieht.

---

*sich* ' von sich selbst macht.<sup>226</sup> Diese Bewegung impliziert die Anerkennung der Tatsache durch das Selbstbewusstsein, dass es in der Lage sein sollte, alles, was es dem anderen tut, auch sich selbst zu tun. Aufgrund dessen stellt sich jenes, das sich vor dem Selbstbewusstsein zeigt, als ein freies und abhängiges Wesen dar. Dieses Wesen wird vom Selbstbewusstsein dank der Anerkennung der *illusorischen Einheit*<sup>227</sup> des anderen Selbstbewusstseins mit sich selbst anerkannt. Das heißt, in der Abhängigkeit des Selbstbewusstseins mit sich selbst hat es die Unabhängigkeit des Anderen anerkannt und sie zu sich selbst gebracht.

*„Die Bewegung ist also schlechthin die gedoppelte beider Bewusstseine. Jedes sieht das andere dasselbe tun, was es tut; jedes tut selbst, was es an das andere fordert, und tut darum, was es tut, auch nur insofern als das andere dasselbe tut“<sup>228</sup>*

Diese Bewegung stellt sich auch umgekehrt dar, da beide Bewusstseine sich gegenseitig beobachten, voneinander lernen und einander anerkennen. Jedes tut sich selbst an, was es von dem anderen verlangt, da beide erkannt haben, dass ein Anspruch gegenüber dem anderen gleichzeitig ein Anspruch sich selbst gegenüber ist. Nur durch die Anerkennung dessen kann sich die Aufhebung beider zu dem jeweils anderen ergeben. Demzufolge stellt dies eine Co-Zugehörigkeit in der Bewegung beider dar, in der Hinsicht, dass beide nur in der Anerkennung ihrer Unterschiede gleichzeitig die Ähnlichkeiten, die sie verbinden, sehen können. Deshalb sind die Unterschiede, die sie trennen, gleichermaßen die, die sie näher zueinander bringen; auf diese Weise enthüllen die Bewusstseine das Sein des jeweils anderen, welches nichts anderes ist, als das Sein des einen und das Sein des anderen. Davon ausgehend kann das Selbstbewusstsein nur durch seine Entfaltung die Einseitigkeit des Verstandes aufheben.

*„Das einseitige Tun wäre unnützlich, weil, was geschehen soll, nur durch beide zustande kommen kann.“<sup>229</sup>*

---

<sup>226</sup> Es macht das andere zu sich selbst insofern als es das Negative in sich aufnimmt, was das andere anerkennt, wenn es das *für sich* ' des anderen zu einem *für sich* ' von sich macht.

<sup>227</sup> Das Ding als *auch* ' stellt einen Unterschied zur Einheit dar, da diese als einfache Einheit eine ausschließende Einheit mit sich bringt. Diese unmittelbare Einheit wird in dem Ding aufgehoben, wenn die Rolle der Wahrnehmung anerkannt wird. An dieser Stelle entwickelt sich die Einheit, und zwar von einer einfachen Einheit zu einer Einheit, die die Rückkehr des Verstandes zu sich selbst darstellt.

<sup>228</sup> Hegel, G.W.F: Phänomenologie des Geistes, § 110 S. 129.

<sup>229</sup> Ebd.

Jegliche Bewegung, welche durch ein einzelnes Selbstbewusstsein vollzogen wird, kann man als einseitig betrachten. Die Aktion der Anerkennung von beiden Selbstbewusstseinen ist es, was die selbstbewusste Bewegung erzeugt. Die Aktion eines einzelnen erzeugt in keinem Fall eine bewusste Bewegung und wird deshalb als unmittelbar und einseitig betrachtet. Diese Unterscheidung ist grundlegend, um die Strukturen zu verstehen, durch welche das Verständnis sich gestaltet. Dies liegt nicht nur im Inhalt dieser Strukturen begründet, sondern auch in deren Form, sowie in der Notwendigkeit, dass Inhalt und Form durch das Selbstbewusstsein aufgehoben werden können.

*„Das Tun ist also nicht nur insofern doppelsinnig, als es ein Tun ebensowohl gegen sich als gegen das andre, sondern auch insofern, als es ungetrennt ebensowohl das Tun des Einen als des Andern ist.“<sup>230</sup>*

An dieser Stelle hebt Hegel die zentrale Bedeutung der untrennbaren Betrachtung der Bewegung des Bewusstseins zu sich selbst und zu dem anderen hin hervor, obwohl das Bewusstsein selbst diese Bewegung auf unmittelbare Weise als trennbar betrachtet. Die Frage nach der Relevanz der ursprünglichen Betrachtung der Trennbarkeit und die Notwendigkeit, dass das Bewusstsein die Momente trennt, ist für die Entwicklung des Bewusstseins und das Nachvollziehen seiner eigenen Prozesse von grundlegender Bedeutung. Die Anerkennung des eigenen Willens erlaubt es dem Bewusstsein, die einseitigen Strukturen seiner selbst aufzuheben. An dieser Stelle spielt für das Bewusstsein die Betrachtung der subjektiven Dimension eine wichtige Rolle, da das Bewusstsein dadurch wiederum seine eigene Rolle in der Entwicklung der Wirklichkeit und der Konstruktion der Realität anerkennen kann. Durch diese subjektive Dimension der Realität ist es möglich, die Notwendigkeit der Trennung des Bewusstseins zu verstehen, wenn es Subjekt von sich selbst wird. Von dieser Dimension ausgehend, kann die Teilbarkeit eine Art von Existenz haben, die von der Wahrnehmung des Phänomens abhängt, während sich die Bewegung der Momente von der objektiven Dimension aus betrachtet als untrennbar darstellt. Aufgrund dessen ist die Betrachtung und Anerkennung der Rolle beider Dimensionen zentral für die Entwicklung des Bewusstseins zum Selbstbewusstsein, insofern als beide Betrachtungen der Vernunft, Betrachtungen von

---

<sup>230</sup> Hegel, G.W.F: Phänomenologie des Geistes, § 110 S. 129.

---

sich selbst sind und sich in der Anerkennung des Bewusstseins von sich selbst widerspiegeln.

*„In dieser Bewegung sehen wir sich den Prozess wiederholen, der sich als Spiel der Kräfte darstellte, aber im Bewusstsein. Was in jenem für uns war, ist hier für die Extreme selbst. Die Mitte ist das Selbstbewusstsein, welches sich in die Extreme zersetzt.“<sup>231</sup>*

Jenes, das sich im Verstand als ein Spiel der Kräfte präsentiert, wird dem Bewusstsein eigen. Was für uns in diesem Zusammenhang zunächst ein Spiel der Kräfte ist, ist nun ein Spiel der Extreme, welche miteinander konfrontiert werden. Jenes, das für den einen ist, ist auch für den anderen; gleichermaßen frei und mit derselben Kraft. Das Mittel oder die Vermittlung ist das Selbstbewusstsein, worin sich diese Kraft im ersten Moment aufhält und das sich dann in die Extreme zersetzt. Davon ausgehend stoßen beide Extreme mit ihrer zugehörigen Bestimmung im Austausch und durch die Bewegung aufeinander. Das Selbstbewusstsein erscheint aufgrund dessen nur als die Vermittlung, beziehungsweise als die Kraft hinter den Beziehungen. Ebenso wie es als Vermittlung erscheint, wenn die Extreme sich in Verbindung setzen, verschwindet es gleichzeitig, wenn diese Extreme sich gegenüberstellen, ohne sich anzuerkennen.

*„Als Bewusstsein kommt es wohl außer sich, jedoch ist es in seinem Außersichsein zugleich in sich zurückgehalten, für sich, und sein Außersich ist für es. Es ist für es. Dass es unmittelbar anderes Bewusstsein ist und nicht ist, und ebenso, dass dies Andere nur für sich ist, indem es sich als Fürsichseiendes aufhebt, und nur im Fürsichsein des andern für sich ist.“<sup>232</sup>*

In dieser Austauschbewegung und im Übergang zum entgegengesetzten Extrem des Bewusstseins verbleiben beide Extreme in demselben Augenblick notwendigerweise in sich, obwohl sie sich zunächst außer sich sehen. Die Anerkennung der Extreme treibt an dieser Stelle das Bewusstsein dazu, zu erkennen, dass das Außersichsein gleichzeitig in ihm selbst beinhaltet ist, als Sein, das sowohl für sich, als auch außer sich ist. Dies ist die Darstellung der Verdopplung des Seins als der Widerspiegelung der Verdopplung des Selbstbewusstseins, dessen Essenz nur im Sein liegt. In dem Moment, in dem das

---

<sup>231</sup> Hegel, G.W.F: Phänomenologie des Geistes, § 110 S. 129.

<sup>232</sup> Ebd.

Bewusstsein *für sich* ist, stellt sein Außersichsein auch sein *Fürsichsein* dar. Jenes, das dieses andere Bewusstsein widerspiegelt – das heißt sowohl das, was es ist, als auch das, was es nicht ist – wird zu dem *Fürsichseienden* und ist in sich zurückgehalten, vorausgesetzt, dass in dem *Fürsichseienden* des anderen die Aufhebung stattgefunden hat. Demzufolge ist das Selbstbewusstsein für sich nur in dem für sich des anderen, das sich in der Vermittlung von seinem eigenem *Fürsichsein* bildet. An dieser Stelle wird die Rolle der Vermittlung für das Selbstbewusstsein deutlich. Da es sich selbst als Vermittlung von seiner eigenen Gestaltung und Entwicklung erkennt, erkennt es seine eigene Freiheit und damit seine befreiende Fähigkeit.

*„Jedes ist in dem andern die Mitte, durch welche jedes sich mit sich selbst vermittelt und zusammenschließt, und jedes sich und dem andern unmittelbares für sich seiendes Wesen, welches zugleich nur durch diese Vermittlung so für sich ist. Sie anerkennen sich, als gegenseitig sich anerkennend.“<sup>233</sup>*

Beide Extreme stellen sich gleichzeitig als Vermittlung dar, welche die Bewegung des jeweiligen anderen ermöglicht, wie zwei Bewusstseine, die sich gegenseitig projizieren und sich durch den jeweils anderen selbst anerkennen.

Die Vermittlung, welche in diesem Sinn die Bewusstseine bildet, ist auch diejenige, durch welche sich die Bewusstseine in ihrer Einheit und Verschiedenheit finden. Solange sie sich auf diese Weise darstellen, ist jedes von ihnen für sich und gleichzeitig für das andere, das heißt, ein unmittelbares Wesen, das für sich ist und das die Bewegung nur durch die Vermittlung des anderen erreicht. Allerdings kehren beide Bewusstseine *in und für sich* in einem Anerkennen als sich gegenseitig anerkennend zurück, da sie sich in der Bewegung, den anderen anzuerkennen, selbst anerkennen. Durch diese Vermittlung erreichen die Bewusstseine die Aufhebung mittels der Anerkennung, welche nichts anderes ist als die Vermittlung von sich, an der beide beteiligt sind.

*„Dieser reine Begriff des Anerkennens, der Verdopplung des Selbstbewusstseins in seiner Einheit, ist nun zu betrachten, wie sein Prozess für das Selbstbewusstsein erscheint.“<sup>234</sup>*

---

<sup>233</sup> Ebd.

<sup>234</sup> Ebd.

---

Nachdem sich das Spiel der Bewegung der Kräfte in den Bewusstseinen ereignet hat und die beiden sich gegenseitig anerkannt haben, stellt sich die Anerkennung der Verdopplung des Selbstbewusstseins in seiner Einheit dar, weshalb die Anerkennung sich in der Einheit der Selbstbewusstseine als der Prozess der Entwicklung des Selbstbewusstseins darstellt. Aufgrund dessen wird der Inhalt des Selbstbewusstseins, welcher als der *in sich* des Selbstbewusstseins charakterisiert werden kann, irrelevant, da sein Wesen darauf abzielt, sich in der Darstellung als ein Phänomen der Aktivität des Selbstbewusstseins *für sich* zu zeigen. Dieser Prozess wird sich nur insofern ergeben, als die Einheit des Selbstbewusstseins sich verdoppeln kann und sich als die reine Anerkennung darstellt, beziehungsweise als reiner Prozess.

*„Er wird zuerst die Seite der Ungleichheit beider darstellen oder das Heraustreten der Mitte in die Extreme, welches als Extreme sich entgegensetzt, und das eine nur Anerkanntes, der andre nur Anerkennendes ist.“<sup>235</sup>*

An dieser Stelle soll der Prozess des Anerkennens in seiner Einheit die Ungleichheit bei den Extremen verkörpern, beziehungsweise zeigen. Hier werden beide Extreme ins Zentrum gerückt. Durch die Gegenüberstellung der Extreme erscheint hier eines in der anerkennenden und das andere in der anerkannten Rolle.<sup>236</sup> Dies zeigt zunächst die Auseinandersetzung zwischen der Idee der Einheit des Begriffs in der Anerkennung und der Ungleichheit, welche aus diesem Prozess resultieren kann. Wenn keine Aufhebung, beziehungsweise keine Anerkennung entsteht, ergibt sich die Möglichkeit eines Kampfes um die Vorherrschaft zwischen den entgegengesetzten Bewusstseinen.<sup>237</sup> Dies bedeutet die Darstellung einer einseitigen Gestaltung als Resultat der Gegenüberstellung der Extreme, wobei beide für die Zerstörung des jeweils anderen kämpfen, anstatt das

---

<sup>235</sup> Ebd.

<sup>236</sup> Obwohl in diesem Moment der Dynamik anscheinend eine Art Hierarchie erkennbar ist, stellt sich diese nicht in absoluter Weise dar. Die Hierarchie zeigt sich aufgrund der Vermittlung des Dinges und der Überlegungen, welche die Bewusstseine um die Idee des Dinges herum projizieren. Obwohl die Hierarchie zum Vorschein kommt, nimmt sie keine unbewegliche Position ein. Jedes der Bewusstseine ist in der Lage, sich im anderen anzuerkennen. Hier verlieren die temporären Positionen der Bewusstseine gänzlich ihre Wichtigkeit und bringen ihre Relevanz nur als negativen Antrieb der gegenseitigen Anerkennung ins Spiel.

<sup>237</sup> Die Beziehung zwischen Aufhebung und Anerkennung zeigt sich in der doppelten Bedeutung der Aufhebung. In diesem Zusammenhang schreibt Hegel *„Das Aufheben stellt seine wahrhaftige gedoppelte Bedeutung dar, welche wir an dem Negativen gesehen haben; es ist ein Negieren und ein Aufbewahren zugleich“* [Hegel, G.W.F.: Phänomenologie des Geistes, §72 S. 80.]. Dieses Aufbewahren ergibt sich wirklich nur, wenn eine Anerkennung geschieht, und zwar die Anerkennung, dass die Entwicklung eine Folge des Aufhebens ist und diese wiederum ein Negieren und ein Aufbewahren impliziert.

Verständnis des anderen zu suchen. Das Verstehen des jeweils anderen geschieht durch den Prozess der Anerkennung.

Die grundlegende Relevanz des verdoppelten Bewusstseins liegt in der bewussten und somit realen Freiheit, die der Mensch in den Prozessen seines Verstehens hat, insofern als das, was sich im ersten Moment als das Abstrakte im Verstand darzustellen scheint, sich letztendlich in der Geschichte des Geistes als das Wirkliche erweist. Die Vermittlung des Anderen im Prozess der Anerkennung ist der grundlegende Aspekt, der sich auf eine abstrakte Weise darstellt, mittels welcher das Bewusstsein imstande ist, die Gewissheit und die Wahrheit zu erlangen. Was das Selbstbewusstsein erreicht, ist deswegen keine statische oder absolute Wahrheit, sondern eine vermittelte und sich verändernde Wahrheit, welche in Bezug auf die Freiheit eines jeden Bewusstseins den Weg nehmen kann, den es will. Die Wahrheit der Wahrheit liegt dann auch in ihrer Form und nicht nur in ihrem Inhalt. Da die Form der Wahrheit sich immer ändern kann, kann demzufolge auch ihr Inhalt sich immer ändern.

Wenn sich der dialektische Prozess auf bewusste Weise in der subjektiven Dimension des Verständnisses ereignet, wird sich die Vernunft über ihre eigene Realität bewusst. Der Mensch verinnerlicht auf diese Weise die kreative und energiebringende Fähigkeit des Anderen, welche eine Form von sich selbst ist.<sup>238</sup> Demzufolge erfolgt der Aufbau seiner Geschichte und seiner Erfahrungen in jedem Moment *durch sich und in sich selbst*, indem er irgendein scheinbares und unmittelbares Äußeres zu sich bringt.

In diesem Sinn stellt sich die Relevanz, welche die Unmittelbarkeit und die negative Kraft hat, als ein Antrieb dar, der das Bewusstsein antreibt, sich nicht nur als Bewusstsein anzuerkennen, sondern auch als ein mittelbares, unabhängiges und freies Selbstbewusstsein.

---

<sup>238</sup> Die Möglichkeit des Menschen, die kreative und energiebringende Fähigkeit des Anderen zu verinnerlichen, besteht in der Fähigkeit des Selbstbewusstseins – ermöglicht durch seine Verdoppelung – anzuerkennen, dass das, was sich ihm gegenüber stellt, nichts anderes ist als die Widerspiegelung von ihm selbst. Mit anderen Worten die Energie, sich selbst zu verdoppeln, ist eine innere kreative Energie. Der Unterschied zum anderen Bewusstsein, der dahingehend eine wichtige Rolle spielt, liegt in der Art und Weise, wie diese Fähigkeit sich entwickelt, was wiederum immer von den Strukturen des Verstandes abhängt.

---

Durch den Nachvollzug dieser Prozessphase des Selbstbewusstseins kann man sich dem Sinn der Vernunft und seiner Rolle für das Nachvollziehen der Vermittlung der Begriffe nähern, und so die Korruption erkennen, welcher das Bewusstsein unter der einseitigen Betrachtung der Momente in der Wirklichkeit verfallen kann, sowie die Auswirkung der Korruption auf die erzieherische Gestaltung der Gesellschaft.

Anhand der Darstellung der Dynamik des Herrn und des Knechts im folgenden Abschnitt können wir beispielhaft betrachten, wie eine bestimmte Entwicklung dieser Dynamik die einseitige Bewegung der Produktionen des Verstandes auslösen kann.<sup>239</sup> Diese einseitige Entwicklung werden wir nach der Art und Weise charakterisieren, in der die Strukturen des Bewusstseins sich entwickelt haben, sowie nach den Momenten, in welchen sie sich befinden. Die Korruption in den Strukturen des Verstandes zeigt sich besonders durch die konstante ursprüngliche Aktivität desselben, das heißt, durch Gestaltungen, die die freie Entwicklung des Verstandes zur Vernunft verhindern. Unter Korruption verstehen wir, dass sich die besonderen und unmittelbaren Bestimmungen der Wirklichkeit als unendlich und unveränderbar darstellen. Es soll die Art und Weise aufgezeigt werden, wie die korrumpierten Gestaltungen sich in den Produktionen widerspiegeln, die sich durch die Aktivität der Strukturen des Verstandes darstellen. Das heißt, diese Strukturen werden die einseitigen Bestimmungen auf die Produktionen des Verstandes übertragen und damit den Verstand selbst korrumpieren.

---

<sup>239</sup> Die Dynamik zwischen Herr und Knecht wird in Bezug auf Hegels Darstellung dieser Dynamik präsentiert. Das impliziert, dass die vorliegende Interpretation von Hegels Darstellung keine Verbindung zur Darstellung von *Kojève* hat und sich als eine eigene Lektüre ergibt, die die Beziehung des Bewusstseins mit sich selbst repräsentiert.

### ***Der Herr und der Knecht***

Im letzten Abschnitt wurde die Art und Weise dargestellt, in der sich die Beziehung des Selbstbewusstseins mit sich selbst durch seine Verdopplung ergibt. Die Entwicklung der Verdopplung des Selbstbewusstseins ist ein grundlegender Aspekt für das Nachvollziehen dieser Beziehungen. Wie in Bezug auf Daskalaki aufgeführt, betrachtet sich in diesem Moment der Entwicklung das Selbstbewusstsein selbst als das Wesentliche, als das reine *Fürsichsein*, insofern als es seine Rolle in der Entwicklung und Gestaltung der Wirklichkeit erkannt hat.<sup>240</sup> In diesem Moment positioniert sich das Selbstbewusstsein auf der Seite eines der Extreme und betrachtet das andere Extrem als etwas unwesentliches. Jedoch ist das, was sich in dem anderen Extrem zeigt, auch ein Selbstbewusstsein, welches sich selbst ebenfalls als das Wesentliche und das andere Extrem als etwas Unwesentliches betrachtet. Die Möglichkeit, dass sich eine Konfrontation der Extreme statt einer Beziehung zur Anerkennung beider entwickelt, ergibt sich, wenn die Beziehung beider sich als konstanter Kampf entwickelt, um durch die Vernichtung des jeweils anderen die eigene Existenz zu verteidigen: „*Jedes geht also auf die Vernichtung des Anderen, auf seinen Tod.*“<sup>241</sup> Die Bewegung, die durch diese Beziehung entsteht, wird im Folgenden anhand der Dynamik des Herrn und des Knechts dargestellt, wobei sich das eine Selbstbewusstsein zunächst als der Herr und das andere als der Knecht zeigt.

Die entstehenden Beziehungen zwischen dem Herrn und dem Knecht, die Hegel beschreibt, sind einer der grundlegenden Gedanken für das Verständnis der Entwicklung der Bestimmungen der Vernunft und demzufolge der Realität. Diese Beziehungen werden häufig in allgemeiner Form wiedergegeben, um die objektive Realität zu bestimmen, in der sich der Mensch in der Gesellschaft gestaltet – insbesondere in seiner Betätigung als Arbeitskraft und seiner Stellung in der Gesellschaft. In der vorliegenden Arbeit werden hingegen diese Beziehungen und die Vermittlung des Dinges betrachtet, um so Rückschlüsse auf die Rolle der Gestaltung der Vernunft zu ziehen. In diesem Zusammenhang beinhaltet Hegels Darstellung dieser Beziehungen ein Beispiel für die Art und Weise, wie das Selbstbewusstsein die Bestimmung von sich selbst gestaltet.

---

<sup>240</sup> Vgl. Daskalaki, Maria: Vernunft als Bewusstsein der absoluten Substanz, S. 64 - 65.

<sup>241</sup> Ebd., S. 65

---

*„Der Herr ist das für sich seiende Bewusstsein, aber nicht mehr nur der Begriff desselben, sondern für sich seiendes Bewusstsein, welches durch ein anderes Bewusstsein mit sich vermittelt ist, nämlich durch ein solches, zu dessen Wissen es gehört, dass es mit selbständigem Sein oder der Dingheit überhaupt synthetisiert ist.“<sup>242</sup>*

Hier wird der Herr als Beispiel der Aktivität des Bewusstseins dargestellt. Seine Rolle zeigt zunächst die Unmöglichkeit der absoluten Unabhängigkeit des Bewusstseins, insofern als sich sein Handeln aufgrund der Beziehungen in der Vernunft bildet. Das Bewusstsein gestaltet diese Beziehungen in der Vermittlung mit sich durch ein anderes Bewusstsein. Das unabhängige Sein wird demzufolge in einer unmittelbaren Weise betrachtet, da es keinen Willen hat und seine Darstellung in der Wirklichkeit einzig durch ein anderes Bewusstsein geschieht. Diese Vermittlung ergibt sich jedoch nicht als direkte Aktivität des Herrn auf das Ding, sondern durch die Vermittlung eines anderen Bewusstseins, nämlich des Knechts.

*„Der Herr bezieht sich auf diese beiden Momente, auf ein Ding, als ein solches, den Gegenstand der Begierde, und auf das Bewusstsein, dem die Dingheit das Wesentliche ist; und indem er a) als Begriff des Selbstbewusstseins, unmittelbare Beziehung des Fürsichseins ist, aber b) nunmehr zugleich als Vermittlung, oder als ein Fürsichsein, welches nur durch ein anderes für sich ist, so bezieht er sich a) unmittelbar auf beide, und b) mittelbar auf jedes durch das andere.“<sup>243</sup>*

In diesem Zusammenhang ist es notwendig, zwei gleichzeitige Momente des Bezugnehmens des Herrn zu unterscheiden, welche zentral für das Verstehen der Rolle der Dialektik für die Prozesse der Entwicklung des Verstandes sind. Der Herr zeigt sich hier durch zwei Bestimmungen: Einerseits als *Begriff des Selbstbewusstseins*, was die Darstellung des subjektiven Verstandes ist, wobei der Herr die unmittelbare Beziehung des *Fürsichseins* ist. Das heißt, die einzige Vermittlung kommt hier aus der unmittelbaren Vermittlung mit sich selbst zustande. Andererseits stellt sich der Herr in einer zweiten Bestimmung als etwas dar, *welches nur durch ein anderes für sich ist*. Dies ist die Darstellung des objektiven Verstandes, wobei die Realität des Herrn auf einer Abhängigkeit von einem anderen Bewusstsein beruht. An dieser Stelle bildet sich

---

<sup>242</sup> Hegel, G.W.F: Phänomenologie des Geistes, § 113 S. 132.

<sup>243</sup> Ebd.

zunächst die Rolle, die beide Bestimmungen in dieser Dynamik spielen. Der Herr zielt darauf ab, das Ding zu besitzen, obwohl das Ding für ihn nicht das Wesentliche repräsentiert. Für den Knecht repräsentiert das Ding aber das Wesentliche, da er sich auf direkte Weise auf das Ding bezieht. Wenn der Herr sich zu dem Ding in Beziehung stellen will, muss er dies deshalb durch den Knecht machen. Das, was für den Herrn das Wesentliche ist, ist demzufolge die Vermittlung, durch welche er Zugang zu dem Ding hat, beziehungsweise seine Beziehung zu dem Knecht. An dieser Stelle zeigt sich die Doppelbeziehung, die Hegel zuvor beschreibt. Solange der Herr mit beiden Momenten in Verbindung steht, tut er dies auf unmittelbare Weise, da diese Doppelbeziehung dem Herrn die Ausführung der Dynamik in der Art und Weise erlaubt, in der der Herr selbst es erwartet. Wenn der Herr jedoch mit beiden Momenten auf getrennte Weise in Verbindung tritt, kann er diese Beziehung nicht nur durch die Vermittlung mit sich selbst ausführen, sondern immer auch durch die Vermittlung eines Anderen. Das heißt, solange sich der Herr nur auf das Ding bezieht, hängt diese Beziehung vom Knecht ab, und solange er sich nur auf den Knecht bezieht, hängt diese Beziehung von dem Ding ab, da das Ding das Wesentliche für den Knecht ist. Die Bedeutung, die Art der Beziehung des Herrn zu differenzieren, liegt in folgenden Aspekten begründet: Einerseits in der Art und Weise, in der die Realität aus der Perspektive des Herrn gestaltet wird, wenn er sich auf beide Momente unmittelbar bezieht. Andererseits in der Form, in der sich die Darstellung der Beziehung des Herrn mit beiden Momenten zeigt, wenn diese Beziehung sich effektiv in der Wirklichkeit ergibt, beziehungsweise wenn die Form dieser Beziehung relevanter als deren Resultat ist.

*„Der Herr aber ist die Macht über dies Sein, denn er erwies im Kampfe, dass es ihm nur als ein Negatives gilt; indem er die Macht darüber, dies Sein aber die Macht über den Anderen ist, so hat er in diesem Schlusse diesen andern unter sich.“<sup>244</sup>*

Dieses Zitat zeigt die subjektive Realität des Verstandes, da die Anerkennung der Beziehungen des Herrn mit dem Ding und dem Knecht nur unmittelbar sind. Aufgrund dessen stellt sich der Herr über den Knecht. Der Herr tritt weder mit dem Ding in direkter Weise in Verbindung, noch hebt er es als Resultat der Vermittlung mit sich selbst auf. Die Veränderung, die der Knecht auf das Ding ausübt, wird durch den Herrn bestimmt, da der

---

<sup>244</sup> Ebd.

---

Knecht das Medium des Zwecks des Herrn für das Ding ist. Diese Positionierung des Herrn über dem Knecht liegt in der Anerkennung des Herrn von sich selbst als den Willen, der auf die Realität ausgeübt wird. Das heißt, der Herr erkennt in sich die architektonische Kraft der Realität, welche für ihn das Wesentliche ist. Obwohl sich der Knecht aus seiner unmittelbaren Perspektive als notwendig betrachten kann, sieht der Herr dies nicht als absolut an und betrachtet die Funktion des Knechts als ersetzbar, da der Knecht nur der Vollstrecker des Willens des Herrn ist. Diese Darstellung zeigt sich als Resultat einer unmittelbaren Interpretation des Herrn seiner Beziehung zu dem Knecht und dem Ding.

*„Ebenso bezieht sich der Herr mittelbar durch den Knecht auf das Ding; der Knecht bezieht sich, als Selbstbewusstsein überhaupt, auf das Ding auch negativ und hebt es auf; aber es ist zugleich selbständig für ihn, und er kann darum durch sein Negieren nicht bis zur Vernichtung mit ihm fertig werden, oder er bearbeitet es nur.“<sup>245</sup>*

An dieser Stelle stellt sich die Beziehung des Knechts mit dem Ding in direkter Weise dar, als Vermittlung des Knechts mit sich selbst, wobei er sich auf das Ding auf negative Weise bezieht und es damit aufhebt. Hier nimmt das Verständnis die externe Realität des Dinges auf und hebt sie auf, solange es sich auf das Ding bezieht. Da das Ding sich als das unabhängige Wesen konstituiert, kann der Knecht die Realität des Dinges nicht vernichten und beschränkt sich deshalb darauf, es zu transformieren. Der Knecht führt demzufolge zwei Prozesse gleichzeitig durch: einerseits die Arbeit an dem Ding und andererseits die Aufhebung dessen. Der Knecht führt das Ziel des Herrn aus, da er das Ding nach den Begierden des Herrn bearbeitet. Dennoch ist auch er in der Lage, durch die Vermittlung mit sich selbst, das Ding aufzuheben, vorausgesetzt, dass er mit dem Ding in Beziehung tritt. Deshalb konstituiert sich der Knecht in der Wirklichkeit nicht notwendigerweise als ein Ding, das nur die Begierden des Herrn ausführt, obwohl der Knecht sich dessen selbst nicht bewusst ist. Der Knecht bezieht sich auf das Ding als das Selbstbewusstsein, das heißt, seine Beziehung zu dem Ding zeigt sich als die Aktivität des Selbstbewusstseins, obwohl er dies selbst nicht erkennt. Diese Beziehung, die für den Knecht negativ ist, kann er durch das Ding aufheben. Das Ding ist aber, ebenso wie der Herr, in den Augen des Knechts selbständig. Das heißt, der Knecht kann nicht auf die Vernichtung des Dinges abzielen, sondern er kann das Ding nur transformieren. Aufgrund

---

<sup>245</sup> Ebd., §113 S. 133.

dessen konstituiert sich der Knecht in der Wirklichkeit nicht als Instrument, das nur die Begierde des Herrn ausführt, sondern er zeigt sich auch als das allgemeine Selbstbewusstsein. Dies ermöglicht ihm, seine direkte Beziehung zu dem Ding zu verstehen und sich damit seiner wirklichen Beziehung zu dem Herrn bewusst zu werden.

*„Der Begierde gelang dies nicht wegen Selbständigkeit des Dinges; der Herr aber, der den Knecht zwischen es und sich eingeschoben, schließt sich dadurch nur mit der Unselbständigkeit des Dinges zusammen, und genießt es rein, die Seite der Selbständigkeit aber überläßt er dem Knechte, der es bearbeitet.“<sup>246</sup>*

Der Wille des Herrn zielt nicht auf das Ding ab, sondern nur auf seinen Besitz. Das Nachvollziehen des Dinges entzieht sich ihm, da seine Beziehung zu dem Ding indirekt ist. Aufgrund dessen geht das Verstehen des Dinges auf den Knecht über. Die Selbstständigkeit des Dinges ist jedoch nicht das, was den Knecht motiviert, sondern es ist vielmehr seine Beziehung zu dem Ding, welche den reinen Ausdruck der Abhängigkeit repräsentiert. Die Aktivität des Herrn liegt demzufolge nur in dem reinen Genuss der Dinge und die Aktivität des Knechts in dem Verständnis des Dinges, da er es verstehen kann, solange er es bearbeitet. Gerade hier gewinnt das unabhängige Sein seine größte Relevanz, da es sich als die negative Kraft darstellt, indem es der Vernunft die Vitalenergie zur Entwicklung des Geistes liefert. Die Entwicklung zeigt sich in der Art und Weise, in der diese Dynamik ausgeführt wird, da die Anerkennung der Rolle der Vermittlungen die Aufhebung der einseitigen Bestimmungen erlaubt, welche zu einem Kampf um die Position des Herrn führen. Solange der Herr den Knecht zwischen sich und das Ding stellt, verzichtet er auf seine Macht über das unabhängige Sein und vertraut dessen Entwicklung dem Knecht an. Da der Knecht derjenige ist, der das Ding transformiert, ist er es auch, der die Wirklichkeit konstruiert. Trotzdem behält der Herr seine Macht über die Realität auf subjektive Weise bei, da er sich über dem Knecht positioniert, solange er seine tatsächliche Macht über den Knecht beibehält.

---

<sup>246</sup> Ebd.

---

*„In diesen beiden Momenten wird für den Herrn sein Anerkanntsein durch ein anderes Bewusstsein; denn dieses setzt sich in ihnen als Unwesentliches, einmal in der Bearbeitung des Dings, das anderemal in der Abhängigkeit von einem bestimmten Dasein; in beiden kann es nicht über das Sein Meister werden und zur absoluten Negation gelangen.“<sup>247</sup>*

Die Macht über die Gestaltung der Wirklichkeit obliegt in der objektiven Gestaltung der Realität dem Knecht, welcher derjenige ist, der sich direkt auf das unabhängige Sein bezieht. Trotzdem ist dieser noch nicht dazu fähig, die Macht über das Sein zu erlangen und die absolute Negation zu erreichen, da in der subjektiven Festlegung seiner Realität der Sinn seines Handelns nicht die Vermittlung mit sich selbst ist, sondern das Resultat der Begierden eines anderen Bewusstseins, welches sich über ihm positioniert. Dennoch ist auch das Handeln des Herrn nicht die Vermittlung mit sich selbst, sondern die Vermittlung durch ein anderes Bewusstsein, da sich der Herr als Knecht des Knechts zeigt, selbst wenn weder der Herr noch der Knecht sich dieser Bestimmungen von sich selbst bewusst sind.<sup>248</sup> Die effektive Folge der Begierden des Herrn hängt von der Beziehung des Knechts zum unabhängigen Sein ab. Dies geht gleichzeitig aus der Beziehung zwischen dem Herrn und dem Knecht hervor. Diese Interpretation von Hegel kann jedoch als spekulativ betrachtet werden. Dies zeigt sich nur, wenn man die Rolle aller Aspekte dieser Dynamik erfasst hat, das heißt, wenn man diese Dynamik nicht nur in ihrer unmittelbaren Erscheinung betrachtet, sondern auch im Prozess ihrer Entwicklung.

*„Es ist also hierin dies Moment des Anerkennens vorhanden, dass das andere Bewußtsein sich als Fürsichsein aufhebt, und hiermit selbst das tut, was das erste gegen es tut. Ebenso das andere Moment, dass dies Tun des Zweitens das eigne Tun des ersten ist; denn, was der Knecht tut, ist eigentlich Tun des Herrn; diesem ist nur das Fürsichsein, das Wesen, er ist die reine negative Macht, der das Ding nichts ist, und also das reine wesentliche Tun in diesem Verhältnisse; der Knecht aber ist ein nicht reines, sondern unwesentliches*

---

<sup>247</sup> Ebd., §114 S. 133.

<sup>248</sup> Der Herr zeigt sich nur auf objektive Weise als Knecht des Knechts. Das heißt, es ist möglich von der Philosophie ausgehend diese Beziehung als solche zu erkennen. In der subjektiven Gestaltung der Wirklichkeit ist er immer noch Herr des Knechts, solange bis er die Bestimmungen des Anderen anerkennt und mit diesen bewusst zu sich zurückkehrt.

*Tun.* <sup>249</sup>

Der Knecht bezieht sich hier auf das unabhängige Sein, ebenso wie sich der Herr auf ihn bezieht, das heißt, obwohl er der Knecht des Herrn ist, erkennt er sich ebenso als Herr des Dinges an. Der Herr gestaltet in diesem Moment der Anerkennung die Herrschaft des Knechts über das Ding und gleichzeitig erkennt er seine eigene Herrschaft über den Knecht an. Der Herr erkennt also die reine negative Macht in sich an, da er nur *Fürsichsein* ist und sein Tun das wesentliche Tun in der Realität ist. In dieser Hinsicht ist er aus seiner Perspektive davon überzeugt, dass er die Realität gestaltet. Aufgrund dessen und der unmittelbaren Darstellung seiner Beziehungen und der Beziehungen des Knechts bestimmt der Herr seine eigene Aktivität und die Aktivität des Knechts. Der Herr erkennt sich demzufolge, im Gegensatz zu seiner Betrachtung des Dinges, als die reine negative Kraft an, da er seinen eigenen Willen und die Darstellung dieses Willens in der Gestaltung der Realität erkennt. Ebenso bestimmt der Herr den Knecht als eine unreine Kraft, das heißt als einen unausgeführten Willen, welcher dem Willen des Herrn untergeordnet ist. Infolgedessen ist für den Herrn die Aktivität des Knechts eine unwesentliche Aktivität.

*„Aber zum eigentlichen Anerkennen fehlt das Moment, dass, was der Herr gegen den andern tut, er auch gegen sich selbst, und was der Knecht gegen sich, er auch gegen den andern tue. Es ist dadurch ein einseitiges und ungleiches Anerkennen entstanden.“* <sup>250</sup>

An dieser Stelle fehlt noch das Moment der selbstbewussten Anerkennung, da die Anerkennung sich zunächst einseitig und ungleich ergeben hat. Dies liegt darin begründet, dass die Bestimmungen, die diese Anerkennung stützen, die Bestimmungen sind, die der Herr für die Gestaltung der Realität auferlegt hat. Diese Bestimmungen zeigen sich als Resultat der einseitigen Beschreibung der Realität durch den Herrn. Aufgrund dessen fehlt noch die Anerkennung des Herrn als Knecht von sich selbst, beziehungsweise als Knecht seines eigenen Willens und die Anerkennung des Knechts

---

<sup>249</sup> Hegel, G.W.F: Phänomenologie des Geistes, §114 S. 133. [Anm.: Der Unterschied zwischen reinem und unwesentlichem Tun bezieht sich insbesondere auf die Art des Willens, welchen hier der Knecht praktiziert. Die reine negative Macht, die sich durch ein reines Tun zeigt, bezieht sich auf die Selbständigkeit des Subjektes, um eine bestimmte Aktion durchzuführen. Dies impliziert eine Aktion, welche sich als Ergebnis eines eigenen und bewussten Willens ergibt. Im Gegenteil dazu ist der Willen des Knechts in seinem Verhältnis zu dem Ding unwesentlich, da es nicht sein eigenes Tun ist, was er hier durchführt, sondern der Willen des Herrn.

<sup>250</sup> Ebd.

---

seiner eigenen Knechtschaft im anderen, das heißt im Herrn. Obwohl der Knecht seine Knechtschaft an dieser Stelle auch in dem Anderen erkennt, erlaubt ihm diese Erkenntnis noch nicht, seine Aktivität zu befreien, da er zwar zu sich selbst zurückgekehrt ist, dies jedoch mit den einseitigen Bestimmungen tut, mit denen die Realität den Herrn begrenzt hat. Demzufolge müssen der Herr und der Knecht sich selbst finden, nicht im Kampf des einen gegen den anderen, wie etwa im Kampf des Knechts um die subjektive Position des Herrn in der Realität, sondern als Resultat des Aufhebens ihrer einseitigen und ungleichen Momente.

*„Das unwesentliche Bewusstsein ist hierin für den Herrn der Gegenstand, welcher die Wahrheit der Gewissheit seiner selbst ausmacht. Aber es erhellt, dass dieser Gegenstand seinem Begriffe nicht entspricht, sondern dass darin, worin der Herr sich vollbracht hat, ihm vielmehr ganz etwas anderes geworden, als ein selbständiges Bewusstsein. Nicht ein solches ist für ihn, sondern vielmehr ein unselbständiges; er (ist) also nicht des Fürsichseins, als der Wahrheit gewiss, sondern seine Wahrheit ist vielmehr das unwesentliche Bewusstsein, und das unwesentliche Tun desselben.“<sup>251</sup>*

An dieser Stelle zeigt sich die hohe Relevanz des Prozesses des Anerkennens. Hegels Interpretation der Beziehung zwischen Herr und Knecht impliziert die Notwendigkeit, dass sie nicht aus der Perspektive des Herrn dargestellt wird, sondern aus der Perspektive des Philosophen, welcher sich auf die Beobachtung und die Darstellung dieser Beziehung konzentriert und ausgehend davon versucht den Inhalt zu bestimmen. Dadurch kann man erkennen, dass für den Herrn dieses sogenannte unwesentliche Bewusstsein tatsächlich jenes ist, das seine Wahrheit der Gewissheit determiniert. Obwohl der Herr glaubt, dass der Gegenstand den Begriff des Herrn nicht repräsentiert, hat er sich in der Wirklichkeit als etwas sehr ähnliches wie den Gegenstand gestaltet und zwar als abhängiges statt als unabhängiges Wesen. Der Herr stellt sich demzufolge nicht als das *Fürsichsein* dar, da seine Wahrheit, das heißt der Schutz seines Willens in der Realität, kein direkter und unabhängiger Schutz ist, sondern sich immer auf indirekte und abhängige Weise ergibt. Das Tun des Knechts bestimmt demzufolge die Wirklichkeit. Obwohl der Knecht eventuell den Willen des Herrn projizieren kann, wird das Resultat immer durch den Knecht vermittelt. Diesbezüglich ist das Tun des Herrn tatsächlich eher unwesentlich als

---

<sup>251</sup> Ebd., §114 S. 133-134.

wesentlich, da das wesentliche Tun auf den Knecht übergeht. Das heißt, der Sinn der Realität des Herrn bildet sich aufgrund seines unwesentlichen Bewusstseins und seines unwesentlichen Tuns.

*„Die Wahrheit des selbständigen Bewusstseins ist demnach das knechtische Bewusstsein. Dies erscheint zwar zunächst außer sich und nicht als die Wahrheit des Selbstbewusstseins. Aber wie die Herrschaft zeigte, dass ihr Wesen das Verkehrte dessen ist, was sie sein will, so wird auch wohl die Knechtschaft vielmehr in ihrer Vollbringung zum Gegenteil dessen werden, was sie unmittelbar ist; sie wird als in sich zurückgedrängtes Bewusstsein in sich gehen, und zur wahren Selbständigkeit sich umkehren.“<sup>252</sup>*

Das Bewusstsein des Herrn ist demnach der Kehrwert von sich selbst, insofern als es sich als Knecht des unabhängigen Wesens zeigt. Das Bewusstsein des Knechts ist ebenso der Kehrwert von sich selbst, da, wenn der Knecht die Selbständigkeit des Dinges und sich selbst in dem Ding anerkennt, er zu sich selbst mit dieser Selbständigkeit zurückkehren kann. Die Entwicklung des Knechts hängt davon ab, wie er das unmittelbare Ding aufhebt und wie er mit den Lehren des unabhängigen Wesens zu sich selbst zurückkehrt. Der Herr kann sich nur als Knecht anerkennen, solange er über die objektive Dimension der Realität nachdenkt und sich selbst in dieser auf bewusste Weise gestaltet. Der Knecht kann ebenso seine unmittelbaren Bestimmungen aufheben. Das heißt, wenn der Knecht diese Phase erreicht, kann er als zurückgedrängtes Bewusstsein zu sich selbst zurückkehren, da er sich selbst als selbständige Vermittlung konstituieren kann, beziehungsweise als die Wahrheit der Selbständigkeit des Bewusstseins. Dies bedeutet demzufolge nicht den Kampf um die Position des Herrn, sondern die Anerkennung, indem die Art und Weise dieser Dynamik zwischen Herrn, Knecht und Ding bewusst wird, sodass die einseitigen Bestimmungen des Herrn und des Knechts aufgehoben werden können. Es handelt sich hier um die Erkenntnis, dass die Verhältnisse der Herrschaft und der Knechtschaft Figuren des Bewusstseins sind, ausgehend von deren Positionen, in denen sie sich befinden, das heißt als das eine oder andere Extrem. Aufgrund dessen wird jeder Versuch der Zerstörung oder Unterdrückung des jeweils anderen Extrems eine Aktivität des Bewusstseins gegenüber sich selbst. Dieser Aspekt lädt uns dazu ein, auch

---

<sup>252</sup> Ebd.

---

über die Vermittlung und nicht nur über die Bestimmung nachzudenken, da das Bewusstsein über die Vermittlung es erlaubt, die Extreme aufzuheben und das Verständnis frei zu entwickeln. Die Entwicklung des verdoppelten Selbstbewusstseins ist von grundlegender Bedeutung, um die Dynamik des Herrn und des Knechts zu verstehen, und zwar nicht nur in Bezug auf die Konfrontation zur gegenseitigen Vernichtung oder Unterdrückung, sondern als deren Prozess des gegenseitigen Verständnisses. Die Relevanz der Unterscheidung zwischen den beiden Prozessen dieser Dynamik hat zum Zweck, zu differenzieren, wie das Verständnis sich gestaltet und wie es sich wirklich entwickeln kann. Die Entwicklung des Verstandes bleibt begrenzt, solange er nicht von seiner eigenen vermittelten Kraft zwischen den unmittelbaren Extremen bewusst wird. Ob der Verstand in der Bekräftigung eines der Extreme stehen bleibt, oder ob er sich in der Anerkennung von sich selbst und den Anderen entwickelt, hängt von seiner Fähigkeit ab, seine eigenen Prozesse zu verstehen. Diese Fähigkeit ist den Strukturen, durch welche der Verstand sich auf die Gegenstände und auf sich selbst bezieht, untergeordnet. Die Existenz von einseitigen Bestimmungen oder absoluten Wahrheiten im Verstand treiben ihn dazu, diese Bestimmungen zu verteidigen, sowie andere Wahrheiten, die die Vollständigkeit der eigenen bedrohen, zu vernichten. Diese einseitigen Bestimmungen konstituieren sich in Strukturen, die das Tun des Verstandes orientieren und als kontrollierende Agenten des Bewusstseins arbeiten. Diese Strukturen bezeichnen wir als korrumpierte und korrumpierende Strukturen.<sup>253</sup> Es stellt sich demzufolge die Notwendigkeit dar, die Art und Weise zu verstehen, in der sich diese Strukturen im Verständnis verfestigen und wie sie eventuell aufgehoben werden können. An dieser Stelle zeigt sich die Rolle der Bildung und der Erziehung als unbestreitbar zentral, sowohl wenn die Bildung als Darstellung der Prozesse für die freie Entwicklung des Verständnis betrachtet wird, sodass das Bewusstsein seine eigene Freiheit und Entwicklungsfähigkeit anerkennt, als auch wenn sie als Darstellung der Prozesse der Erziehung des Verstandes betrachtet wird, wobei sich das Bewusstsein nur als Knecht eines anderen Bewusstseins konstituiert, das durch ihn auf die Gestaltung der Realität abzielt.<sup>254</sup> Die Darstellung der Art und Weise, in der das Bewusstsein sich gestaltet, impliziert die Betrachtung des Weges, durch welchen es sich als solches konstituiert. Dieser Weg wurde von Hegel in den pädagogischen Texten als der Übergang des Menschen von der natürlichen zur

---

<sup>253</sup> Siehe Einleitung S. 13.

<sup>254</sup> Auf die Beziehungen des Bildungswesens und seine Unterscheidung zur Erziehung wird im folgenden Kapitel eingegangen.

universellen Sphäre charakterisiert,<sup>255</sup> welcher sich innerhalb der existierenden Bildungs- oder Erziehungsmodelle ergibt, die wiederum primär durch die Schule dargestellt werden.

---

<sup>255</sup> Vgl. Hegel, G.W.F.: Nürnberger und Heidelberger Schriften, S. 347 - 350.

---

## ***Die natürliche und die universelle Sphäre des Menschen***

In Bezug auf die Bildung kann man die natürlichen und besonderen Aspekte der Realität des Menschen als Grundstufe der objektiven Entwicklung seiner Existenz betrachten, wobei die bewusste Entwicklung des Menschen eng mit seiner Verwirklichung als soziales Wesen zusammenhängt. Infolgedessen ist das Nachvollziehen des Übergangs von der natürlichen zur universellen Sphäre des Menschen einer der grundlegenden Aspekte, um die Gestaltung eines Bildungssystems und dessen Auswirkungen zu verstehen. In diesem Zusammenhang spielt die Schule als Repräsentation der Erziehung und der Bildung in der Gesellschaft die Vermittlerrolle zwischen dem natürlichen und dem universellen Bereich des Verstandes, da die Art und Weise, wie das Verständnis sich gestaltet und entwickelt, von der Ausführung dieses Übergangs abhängt. Daher ist es notwendig, nicht nur die Einzelheiten dieses Übergangs zu verstehen, sondern auch die Art und Weise, wie sich die Menschen in diesem Übergang entwickeln und anerkennen:

*„Das Leben in der Familie nämlich, das dem Leben in der Schule vorangeht, ist ein persönliches Verhältnis, ein Verhältnis der Empfindung, der Liebe, des natürlichen Glaubens und Zutrauens; es ist nicht das Band einer Sache, sondern das natürliche Band des Bluts; das Kind gilt hier darum, weil es das Kind ist; es erfährt ohne Verdienst die Liebe seiner Eltern, so wie es ihren Zorn, ohne ein Recht dagegen zu haben, zu ertragen hat.“<sup>256</sup>*

Die Familie ist der Raum, in dem die natürliche Gestaltung des Verstandes gebildet wird. Sie ist die Darstellung des Bewusstseins für sich, da sie das Moment ist, in dem der Verstand sich nur in der unmittelbaren Bestimmung seiner Realität anerkennt. Dennoch wird sich, mittels des Übergangs, eine Konfrontation mit einem anderen Bewusstsein ergeben, die entscheidend für die eigene Gestaltung des Selbstbewusstseins ist. Das heißt, das andere Bewusstsein spielt eine notwendige Rolle in der Entwicklung des Verständnisses und in der Art und Weise, wie dieses die Gesellschaft gestaltet. Indem wir in diesem Zusammenhang eine Parallele zu Hegels Phänomenologie des Geistes ziehen, können wir die zentrale Rolle des Anderen in der Gestaltung des Bewusstseins besser nachvollziehen: *„Was anderes für es ist, ist als unwesentlicher, mit dem Charakter des*

---

<sup>256</sup> Hegel, G.W.F.: Nürnberger und Heidelberger Schriften, S. 349.

*Negativen bezeichneter Gegenstand.* <sup>257</sup>

Das, was zunächst als etwas anderes für das Bewusstsein erscheint, besitzt noch keine universelle, sondern nur eine besondere Bedeutung und wird in der Form des Negativen dargestellt.<sup>258</sup> Das heißt, dieses andere wird zunächst als ein Gegenstand gesehen, welcher auf unmittelbare Weise unwesentlich zu sein scheint, aber grundlegend für die Entwicklung des Selbstbewusstseins ist. Infolgedessen besteht die Wichtigkeit der Beziehung zwischen den Bewusstseinen nicht nur in der Notwendigkeit der Gegenüberstellung, sondern auch in der Art und Weise, wie diese abläuft. Die Möglichkeit der Entwicklung des Verstandes hängt demzufolge nicht nur von der Fähigkeit des Selbstbewusstseins zur Gegenüberstellung der verschiedenen Bestimmungen der Realität, sondern auch von seiner Fähigkeit ab, sowohl das Eine durch das Andere nachzuvollziehen, als auch sich selbst dadurch anzuerkennen und aufzuheben.

*„Aber das Andere ist auch ein Selbstbewusstsein; es tritt ein Individuum einem Individuum gegenüber auf. So unmittelbar auftretend, sind sie für einander in der Weise gemeiner Gegenstände; selbständige Gestalten, in das Sein des Lebens - denn als Leben hat sich hier der seiende Gegenstand bestimmt – versenkte Bewusstsein(e), welche für einander die Bewegung der absoluten Abstraktion, alles unmittelbare Sein zu vertilgen, und nur das rein negative Sein des sichselbstgleichen Bewusstsein zu sein, noch nicht vollbracht oder sich einander noch nicht als reines Fürsichsein, das heißt, als Selbstbewusstsein(e) dargestellt haben.“*<sup>259</sup>

Solange das Bewusstsein in den unmittelbaren Momenten des Verstandes stehen bleibt, betrachtet es dieses gegenüber ihm dargestellte Anderssein als außerhalb von sich selbst. Die Beziehungen des Selbstbewusstseins mit sich selbst konstituieren sich als eine innere Aktivität des Verständnisses, welche sich jedoch gleichzeitig im Moment des Übergangs des Menschen von seiner natürlichen zur universellen Sphäre zeigen, insbesondere durch die Art und Weise, in der sich die Komponenten dieses Übergangs artikulieren. Folglich

---

<sup>257</sup> Hegel, G.W.F.: Phänomenologie des Geistes, § 110 S. 129-130.

<sup>258</sup> Die Negativform stellt sich nur aus der Perspektive des Selbstbewusstseins als negativ dar. Obwohl das, was gegenüber das Selbstbewusstsein die Widerspiegelung von sich selbst ist, ist es gleichzeitig etwas anderes. Dieses Andere wird zunächst als unwesentlich und negativ betrachtet, insofern als es von der Wahrnehmung des Selbstbewusstseins abhängt.

<sup>259</sup> Hegel, G.W.F.: Phänomenologie des Geistes, § 110 S. 129-130.

---

findet die Beziehung zwischen beiden Selbstbewusstseinen statt. Diese Beziehung ergibt sich zwischen dem besonderen Sein – dargestellt in der Familie – und etwas dem Sein Fremdes – wie zum Beispiel der Staat<sup>260</sup> – als ein Kampf. Diese Beziehungen haben nur den Zweck des unmittelbaren Daseins, das heißt des Wunsches des besonderen Wesens, dass das Universelle auf effektive Weise die Realität von sich selbst widerspiegelt. Die einseitigen Strukturierungen der Erziehungssysteme übertragen ihre Gestaltung auf das besondere Bewusstsein, wobei sie den Übergang des Selbstbewusstseins korrumpieren und die Aufhebung des Bewusstseins von sich selbst erschweren. Infolgedessen werden alle Darstellungen der besonderen Wesen miteinander konfrontiert und infolgedessen miteinander kämpfen. Insofern versucht jedes Wesen auf absolute Weise die Verwirklichung des universellen Wesens durchzusetzen. Die Auswirkungen dieses unmittelbaren Momentes vermeiden die freie Bewegung zur absoluten Abstraktion und machen das Resultat der Realität unvermeidlich zu etwas zufälligem. Der Grund dafür, dass sich die Gegenüberstellung auf diese Weise ergibt, liegt in den einseitigen Strukturen des Verstandes, die ihn dazu bringen, seine absoluten Wahrheiten gegenüber anderen Strukturen durchzusetzen, die die einseitigen Bestimmungen des Verstandes in Gefahr bringen können. Aufgrund dessen wird die Gestaltung des Verständnisses als eine rein konkurrierende Struktur erzogen, wobei der Grundzweck dessen nicht im Nachvollziehen aller Aspekte der Realität liegt, sondern in der Durchsetzung derjenigen Wahrheiten, die als unveränderlich betrachtet werden.

*„Die Jugend stellt es sich als ein Glück vor, aus dem Einheimischen wegzukommen und mit Robinson eine ferne Insel zu bewohnen. Es ist eine notwendige Täuschung, das Tiefe zuerst in der Gestalt der Entfernung suchen zu müssen; aber die Tiefe und Kraft, die wir erlangen, kann nur durch die Weite gemessen werden, in die wir von dem Mittelpunkt hinwegflohen, in welchen wir uns zuerst versenkt befanden und dem wir wieder zustreben.“<sup>261</sup>*

Wenn wir Hegels Darstellung entsprechend an die Entwicklung des besonderen Bereichs des Menschen denken, nämlich der Familie als Darstellung seiner natürlichen Sphäre im Sinne seines Tuns und des Inhalts seiner Wirklichkeit, denken wir an die Gesellschaft als

---

<sup>260</sup> Staat im Sinne von Nation nach Hegel.

<sup>261</sup> Hegel, G.W.F.: Nürnberger und Heidelberger Schriften, S. 321.

Darstellung der zukünftigen Verwirklichung der Erwartungen des Menschen, der seine Entwicklung normalerweise in die Zukunft wendet. Diesbezüglich stellt sich die Frage, ob in der Zukunft die individuellen Wünsche und die Erwartungen der besonderen Menschen tatsächlich verwirklicht werden können. An dieser Stelle kann man beobachten, dass sich eine notwendige Trennung von der besonderen Sphäre ergibt, durch die die Menschen Teil der universellen Sphäre werden, da sie Macht über die Zukunft haben wollen. Dies bedeutet, dass der Mensch die Rolle der Anderen ignoriert, wenn er sich von seiner besonderen Sphäre ausgehend der universellen Sphäre nähern möchte. Dies liegt wiederum in einer einseitigen Übertragung der natürlichen Strukturen des Verstandes auf die universelle Sphäre des Menschen begründet. Hier glaubt der Mensch illusorisch, dass er sich auf unabhängige Weise auf die wirkliche Welt bezieht. Das heißt, dass, während das Bewusstsein, welches sich noch nicht als Selbstbewusstsein entwickelt hat, beziehungsweise sich noch nicht befreit hat, als freies Bewusstsein seines *Fürsichseins* zu wirken glaubt, wirkt es tatsächlich als Knecht seines *Für-ein-Andereseins*. Der Zweck seines Tuns ist demzufolge der Kampf um die Verteidigung oder die Durchsetzung der Wahrheiten, die die natürliche Sphäre des Bewusstseins stützen, und zwar bevor sie aufgehoben werden können, sobald der Verstand anerkennt, dass das Selbstbewusstsein notwendigerweise aus dem Bewusstsein des Anderen hervorgeht.

*„Jedes ist wohl seiner selbst gewiß, aber nicht des andern, und darum hat seine eigne Gewissheit von sich noch keine Wahrheit; denn seine Wahrheit wäre nur, dass sein eignes Fürsichsein sich ihm als selbständiger Gegenstand, oder, was dasselbe ist, der Gegenstand sich als diese reine Gewissheit seiner selbst dargestellt hätte.“<sup>262</sup>*

Wenn das Bewusstsein sich unmittelbar in dem natürlichen Moment des besonderen Wesens zeigt, erkennt es die universelle Existenz eines anderen an, zum Beispiel dargestellt in der Gesellschaft, und zwar auch, wenn sich diese Erkenntnis nicht als eine Anerkennung konstituiert, das heißt, wenn sich das Bewusstsein auf den Inhalt dieser Bestimmung und nicht auf ihre Form konzentriert. In diesem Zusammenhang nimmt die Gesellschaft für das besondere Bewusstsein die Figur des Staates an, als den Ort, an dem die vielfältigen Bewusstseine zusammenfließen, obwohl das besondere Bewusstsein die unmittelbare Darstellung des universellen Seins und nicht die absolute Verwirklichung

---

<sup>262</sup> Hegel, G.W.F.: Phänomenologie des Geistes, § 110 S. 129 - 130.

---

des Geistes ist. Infolgedessen finden sich die Wünsche des besonderen Seins immer noch in der unmittelbaren Selbständigkeit des anderen Seins, und zwar als Ausdruck einer absoluten Gewissheit von sich selbst.

*„Dies aber ist nach dem Begriffe des Anerkennens nicht möglich, als dass, wie der andere für ihn, so er für den andern, jeder durch sich selbst durch sein eigenes Tun, und wieder durch das Tun des andern, diese reine Abstraktion des Fürsichseins vollbringt.“<sup>263</sup>*

Die Aufhebung des unmittelbaren Moments des Selbstbewusstseins hängt unbedingt von der Fähigkeit des Anderen und von seiner eigenen Fähigkeit ab, zur Verwirklichung der reinen Abstraktion des *Fürsichseins*, sowohl in der Beziehung zu sich selbst als auch in der Beziehung zu den Anderen. Solange eine ungleiche Anerkennung zwischen den Bewusstseinen stattfindet, besteht demzufolge auch eine ungleiche Beziehung. Das Risiko einer solchen Anerkennung zeigt sich, wenn eine ungleiche Betrachtung der Momente der Anerkennung sich in absoluter Weise ergibt, da so eine Anerkennung der Reichweite der Kraft des Verstandes vermieden wird. All dies impliziert, dass statische Strukturen auf die Individuen übertragen werden können und auch, dass die Vorhersage und die Kontrolle des Resultates der Beziehungen ermöglicht werden können. Infolgedessen ist es unerlässlich, dass die Zwischenstrukturen,<sup>264</sup> die eine Wirkung auf den Übergang des Bewusstseins haben, die Entwicklung des besonderen Verstandes in der höchstmöglichen Freiheit und Vielfalt erlauben.<sup>265</sup> Wenn diese Bedingungen gegeben sind, findet auch die freie universelle Entwicklung des besonderen Wesens auf freie und vielfältige Weise statt.

---

<sup>263</sup> Ebd.

<sup>264</sup> Die Zwischenstrukturen beziehen sich hier auf die Strukturen im Moment des Übergangs zwischen der natürlichen und der universellen Sphäre der Realität. Das heißt, sie sind keine natürlichen oder universellen Strukturen, sondern stellen sich als Symbiose beider Sphären dar. Da diese Zwischenstrukturen als eine Brücke fungieren, die die natürliche und universelle Sphäre des Verständnisses in Verbindung bringt, sind sie von grundlegender Bedeutung. Solange diese Zwischenstrukturen keine korrumpierende Rolle spielen, ermöglichen sie, dass sich das Verhältnis des Verstandes zu allen Aspekten der Realität frei und unbegrenzt ergibt.

<sup>265</sup> Vgl. Von Humboldt, Wilhelm: Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staats zu bestimmen, Gustav Kiepenheuer Verlag: Leipzig 1920, S. 92 - 104. (Anm.: Humboldt stellt sich als Verteidiger dieser Bedingungen dar, um die freie Entwicklung der Menschen zu sichern. Auf die Wichtigkeit dieser Bedingungen und ihre Rolle für die Entwicklung des Verständnisses werden wir im nächsten Kapitel näher eingehen.)

*„Schränkte aber das Lernen sich auf ein bloßes Empfangen ein, so wäre die Wirkung nicht viel besser, als wenn wir Sätze auf das Wasser schrieben; denn nicht das Empfangen, sondern die Selbsttätigkeit des Ergreifens und die Kraft, sie wieder zu gebrauchen, macht erst eine Kenntnis zu unserem Eigentum.“<sup>266</sup>*

Ein grundlegender Aspekt des Mechanismus, durch welchen das Selbstbewusstsein tatsächlich die Fähigkeit zur Aufhebung des Moments des Verstandes erreichen kann, ist, dass er sich als ein Selbst-Mechanismus entwickelt, welcher ausgehend von der Selbst-Anerkennung von sich durch ein anderes abstraktes Bewusstsein zu der Anerkennung gelangen soll. Dieser Selbst-Mechanismus ergibt sich durch eine Wirkung, die das Selbstbewusstsein auf sich selbst hat und welche durch die eigene Struktur des Bewusstseins geschieht. Das heißt, er gestaltet sich als der Mechanismus des Bewusstseins, um sich selbst anzuerkennen und zu verstehen. Demzufolge ist es notwendig, dass man im Aufbau der Bildungsprozesse nicht nur die Übertragung von bestimmten Inhalten oder die Erreichung im Voraus definierter Ziele berücksichtigt, sondern insbesondere die Gewährleistung der Selbst-Entwicklung der Maschinerie des Lernens in der Höchstfreiheit ermöglicht. Die Eigenaktivität des Verstehens stellt sich als eine innere Fähigkeit des Verständnisses dar, da sie die Figur des Selbstbewusstseins ist, welche sich in der Bildung widerspiegelt. Die freie Entwicklung des Bewusstseins ist jedoch nicht garantiert und hängt immer von der Art und Weise ab, wie die Kraft des Verstandes, beziehungsweise das Verständnis, die einseitigen Strukturen, die seine Entwicklung beschränken können, aufheben kann. In diesem Zusammenhang betrachtet Hegel die Schule als die Mittelsphäre, die die natürliche Sphäre, welche durch die Familie repräsentiert ist, mit der universellen Sphäre, welche die Welt darstellt, verbindet. Diese Welt ist jedoch für Hegel nicht die Welt, die auf objektive Weise gegeben ist, beziehungsweise eine reale Welt, sondern eine Welt, die wirklich ist und als solche auf subjektive Weise dargestellt wird, das heißt die wirkliche Welt.<sup>267</sup> An dieser Stelle enthüllen die Verständnisfähigkeit des Verstandes und das freie Tun des Selbstbewusstseins dem Menschen seine aktive Rolle in der Konstruktion der Welt und in der Bestimmung von sich selbst. Hier zeigt sich die transversale Rolle der Bildung, sei es in ihrer aktiven Rolle als Ermöglicher der Entwicklung des Verständnisses oder in ihrer

---

<sup>266</sup> Hegel, G.W.F.: Nürnberger und Heidelberger Schriften, S. 332.

<sup>267</sup> Hegel, G.W.F.: Nürnberger und Heidelberger Schriften, S. 348.

---

indirekten Rolle für die Bestimmung der wirklichen Welt. Es gilt hervorzuheben, dass obwohl Hegel in den pädagogischen Texten diese Vermittlungsrolle der Schule erwähnt, er sich weder auf ein Bildungsmodell in einem allgemeinem Sinn bezieht, noch zwischen den Modellen differenziert, die sich ausgehend von einer utilitaristischen Vision der Entwicklung des Menschen bilden.<sup>268</sup>

*„Die wissenschaftliche Bildung hat überhaupt die Wirkung auf den Geist, ihn von sich selbst zu trennen, aus seinem unmittelbaren natürlichen Dasein, aus der unfreien Sphäre des Gefühls und des Triebs herauszuheben und in den Gedanken zu stellen, wodurch er ein Bewußtsein über die sonst nur notwendige, instinktartige Rückwirkung auf äußere Eindrücke erlangt und durch diese Befreiung die Macht über die unmittelbaren Vorstellungen und Empfindungen wird, welche Befreiung die formelle Grundlage der moralischen Handlungsweise überhaupt ausmacht.“<sup>269</sup>*

Die Gestaltung eines Bildungssystems ist von großer Bedeutung für das Nachvollziehen der Kraft, die die Entwicklung des Selbstbewusstseins ermöglicht,<sup>270</sup> unabhängig von den individuellen Bestimmtheiten, die aus Hegels Phänomenologie des Geistes herausgelesen werden können. Das heißt, die Bestimmtheiten, die individuell, beziehungsweise nicht als Teil eines Entwicklungsprozesses, aus der Phänomenologie herausgezogen werden können, erlauben nicht das tatsächliche Nachvollziehen des Prozesses der Entwicklung des Selbstbewusstseins und der Rolle eines Bildungsmodells in dieser Entwicklung. Aufgrund dessen wird die Entwicklung des Selbstbewusstseins, beziehungsweise dessen Lernprozess, immer eine Wirkung auf den Geist haben. Die Möglichkeit der Aufhebung des unmittelbaren Moments hängt vor allem von den inneren Strukturen ab, die sich im

---

<sup>268</sup> Obwohl diese Unterscheidung nicht von Hegel auf direkte Weise dargestellt wird, beginnt sich in seiner Epoche eine Kritik der Rolle der Bildungsmodelle zu entwickeln. Diese Kritik entwickelt sich insbesondere aufgrund der Relevanz der Bildung als Mittelsphäre des Menschen. Die wichtigsten Vertreter dieser Kritik in Hegels Zeit sind unter anderen Wilhelm von Humboldt und Friedrich Immanuel Niethammer. Die Relevanz dieser Kritik und ihre Widerspiegelung in unserer Zeit werden in den nächsten Kapiteln dargestellt.

<sup>269</sup> Hegel, G.W.F.: Nürnberger und Heidelberger Schriften, S. 348.

<sup>270</sup> Die Entwicklung des Selbstbewusstseins ist eine Kraft, welche von der Anerkennung des Selbstbewusstseins von sich selbst ausgeht. Das heißt, das Selbstbewusstsein kann sich nicht entwickeln, solange es sich seiner eigenen Bewegungen und Strukturen nicht bewusst ist. Diese Kraft kann man aufgrund dessen nicht in eine bestimmte Definition einschließen. Da sie sich nur zeigt, solange sie als solche auftritt, ist die Hauptstruktur ihrer Gestaltung nur Dynamismus. Hier spielt die Gestaltung eines Bildungssystems eine grundlegende Rolle, insofern als die Strukturen, durch welche sie entweder die Begrenzung oder die Befreiung des Bewusstseins produziert, bestimmend für die Gestaltung und Entwicklung des Verständnisses sind.

Bewusstsein gestalten. Insofern findet die eigene Entwicklung – im Übergang von der natürlichen zur universellen Sphäre – durch das Treffen mit dem anderen Bewusstsein statt. Die einseitigen Strukturen, die von den korrumpierten und/oder korrumpierenden erzieherischen Prozessen übertragen werden,<sup>271</sup> können den Verstand zur Gestaltung gesetzlicher Systeme bringen, welche auf die Entwicklung des Selbstbewusstseins wirken, um die Ausübung der Freiheit des Selbstbewusstseins zu verhindern. Wenn diese Strukturen sich stark als innere gesetzliche Systeme verfestigen, ist es überaus schwierig, dass sie sich durch eine externe Beeinflussung aufheben können. Da der Verstand sich die Schlösser selbst auferlegt, kann auch nur er sich davon befreien, um sich zum Moment des Verständnisses fortzubewegen. Andernfalls wird sich der Verstand auf subjektive Weise in seinen ursprünglichen Strukturen erhalten und anhand dieser ursprünglichen Strukturen die Realität interpretieren.

In diesem Zusammenhang zielt Hegel mit seiner Philosophie nicht auf eine Auferlegung eines bestimmten Resultats oder einer bestimmten Art und Weise der Gestaltung der Strukturen des Verstandes ab, sondern er versucht die verschiedenen Momente dieser Entwicklung zu zeigen, sodass das Bewusstsein Selbstbewusstsein seiner eigenen Erfahrung werden kann. Die Rolle der Bildung entwickelt sich in diesem Prozess als Wissenschaft, indem sie als ein Werkzeug konstruiert wird, das die freie Entwicklung des Verständnisses in dem Übergang von seiner natürlichen Sphäre zur wirklichen Welt sichern kann. Dieser Übergang stellt sich nicht als eine Vernichtung der natürlichen Sphäre dar, damit sich das Bewusstsein in der universellen Sphäre positionieren kann, sondern als eine Aufhebung dieser durch die Anerkennung der Rolle der Anderen in der eigenen Entwicklung.

Obwohl der Übergang sich als ein Wechseln der Position des Menschen in Bezug auf die Welt um ihn herum zu zeigen scheint, scheint dies nur auf unmittelbare Weise so, da dieser Übergang immer innerhalb des Bewusstseins geschieht, wenn es die Rolle der anderen Bewusstseine in der Entwicklung von sich selbst anerkennt. Aufgrund dessen stellt sich

---

<sup>271</sup> Die einseitigen Strukturen stellen sich als korrumpierte Strukturen dar, solange sie durch eine begrenzte Denkweise produziert werden. Sie können als negative Kraft fungieren, da sie vom Verständnis aufgehoben werden können. Jedoch können sie sich auch im Verständnis verewigen und die Entwicklung von diesem begrenzen und dirigieren. Solange sie sich auf absolute Bestimmungen im Verständnis stützen und als solche im Verständnis positionieren, werden sie nicht nur eine korrumpierte Struktur, sondern auch eine korrumpierende Struktur. Sie praktizieren eine korrumpierende Funktion im Verständnis, welche sich auf den einseitigen Aspekt seiner Gestaltung stützt.

---

die Schule als Brücke zwischen der natürlichen Sphäre des Bewusstseins und der Konstruktion einer universellen Sphäre dar, welche sich immer zunächst auf einseitige Weise zeigt. Demzufolge wird alles, das sich dem Verstand zunächst als real zeigt, dann wirklich, wenn das Bewusstsein des Verstandes zum Selbstbewusstsein wird, welches durch die Anerkennung und Aufhebung der einseitigen und unmittelbaren Momente ausgedrückt wird.

*„Die Auflösung jener einfachen Einheit ist das Resultat der ersten Erfahrung; es ist durch sie ein reines Selbstbewusstsein und ein Bewusstsein gesetzt, welches nicht rein für sich, sondern für ein anders, das heißt, als seiendes Bewusstsein oder Bewusstsein in der Gestalt der Dingheit ist.“<sup>272</sup>*

Hegel hat das denkende Subjekt als einen von Endlichkeit beschränkten Verstand charakterisiert.<sup>273</sup> Die Endlichkeit, worauf er sich bezieht, kann in diesem Zusammenhang unter den Bestimmtheiten der unmittelbaren Momente beschrieben werden, welche unabhängig voneinander zu sein scheinen. Dennoch sind diese weit entfernt davon, tatsächlich unabhängig voneinander zu sein. Es ist nur durch das Verständnis möglich, diese Momente zu verstehen und unendlich zu verbinden. Infolgedessen werden das Tun des Selbstbewusstseins und der Sinn von ihm in der Gegenwart wirklich. In diesem Moment der Entwicklung entdeckt der Verstand, welcher die Gegenwart seiner Entwicklung zu erreichen versucht, in sich all das, wonach er unablässig außerhalb von sich selbst gesucht hat, was er jedoch niemals verstanden hätte, wenn er diese Reise außerhalb von sich selbst nicht unternommen hätte. Das Selbstbewusstsein beobachtet sich selbst als eine absolute Vermittlung dieser Endlichkeiten. In seiner Aktivität als unendliches Verständnis ist es dazu fähig, sich selbst als Darstellung der Gegenwart anzuerkennen. Das heißt, es beobachtet, dass die Handlung der Gegenwart, welche sich leicht in der Vielfalt verliert, nichts anderes ist, als die Handlung seiner selbst als absoluter Vermittler. Indem das Selbstbewusstsein sich selbst als die Figur der Gegenwart anerkennt, versteht es den unendlichen Sinn seines Handelns und reflektiert sich selbst in der Welt, wie jemand, der einen Schritt zurücktritt, um zu betrachten, dass jenes, was er sucht, nichts anderes ist als der Widerschein seiner selbst. Dies lässt sich nicht an den besonderen Bestimmtheiten der Wirklichkeit erkennen,

---

<sup>272</sup> Hegel, G.W.F.: Nürnberger und Heidelberger Schriften, S. 348.

<sup>273</sup> Vgl. Hegel, G.W.F.: Glauben und Wissen, Felix Meiner Verlag: Hamburg 1986, §322 S. 11.

sondern an der Art und Weise wie die Realität im Geist wirklich wird, sobald die unmittelbaren Momente des Verstandes aufgehoben werden. An dieser Stelle wandelt sich das besondere Bewusstsein in ein reines Selbstbewusstsein um, um sich dem *Fürsichsein* des Bewusstseins in freier Weise gegenüberzustellen und dieses durch die Vermittlung mit sich selbst aufheben zu können. Nun aber wirken sich die Folgen dieses Prozesses hauptsächlich insofern aus, als die Zukunft und die Vergangenheit in sich selbst explodieren, um die unendliche Gegenwart zu gestalten, welche durch das konstante Tun des Verständnisses gekennzeichnet wird.

Das heißt, der Verstand braucht nicht mehr die Reise von der Vergangenheit in die Zukunft oder von der Zukunft in die Vergangenheit zu unternehmen; wenn er einen Schritt zurücktritt, kann er die Realität aus der Distanz betrachten. Er wird sich dessen bewusst, dass sowohl die Vergangenheit als auch die Zukunft sich gleichzeitig verändern und die Aktionen der Vermittlung in der Wirklichkeit geschehen, beziehungsweise in der absoluten Gegenwart, unabhängig von Raum und Zeit.<sup>274</sup> In diesem Moment werden das ewige Hoffen des Verstandes darauf, die Bedingungen zu erreichen, die es ihm ermöglichen zu handeln, konkret, und seine statische Realität verwandelt sich in pures und freies Tun. Die Träume über die Vergangenheit und die Erwartungen von der Zukunft verlieren jede Relevanz und das äußerste Ziel des Verstandes wird erreicht. Dieses Ziel ist pure und reine Bewegung und erlaubt dem Verstand die unbegrenzte Entwicklung von sich selbst als einen freien Verstand. An dieser Stelle kann der Verstand auf das Nachvollziehen seiner unbegrenzten Fähigkeit abzielen. Das heißt, er kann sich damit als Verständnis und als absolute und freie Vermittlung anerkennen. Diese Anerkennung ist ein selbstbewusstes Verstehen des Verstandes, indem er über sein eigenes Bewusstsein und die Rolle von diesem bewusst wird. Es liegt dann an der Vermittlung, wo sich das Selbstbewusstsein befindet, und nur dadurch kann der Mensch zu seiner Entwicklung erlangen.

---

<sup>274</sup> Die gleichzeitige Veränderung resultiert aus der Symbiose der Momente mit der Wirklichkeit. Das heißt, jede Veränderung eines bestimmten Momentes spiegelt sich in der ganzen Wirklichkeit wider.

---

„Beide Momente sind wesentlich; - da sie zunächst ungleich und entgegengesetzt sind, und ihre Reflexion in die Einheit sich noch nicht ergeben hat, so sind sie als zwei entgegengesetzte Gestalten des Bewusstseins; die eine das selbständige, welchem das Fürsichsein, die andere das unselbständige, dem das Leben oder das Sein für ein anderes das Wesen ist; jenes ist der Herr, dies der Knecht.“<sup>275</sup>

Die Bestimmungen des besonderen Wesens, die wir in der Familie repräsentiert sehen, konstituieren sich als die Bestimmungen, deren Essenz im *Fürsichsein* dargestellt ist. Die vom Staat ausgehende politische Aktion ist im Sein verkörpert, dessen Essenz das Leben oder das Sein für ein anderes ist. Diese Bestimmungen des Seins können nur einen realen Aspekt haben, wenn die Rolle der Vermittlung verständlich ist und wenn die Aufhebung beider erfolgt, wenn sich also das besondere Wesen und der Staat gegenüberstehen. Auf diesen Punkt kommen wir detailliert im letzten Kapitel zurück, nachdem wir uns tiefer mit den politischen Bestimmtheiten, die die erzieherischen Bewegungen des Staates beeinflussen, auseinandergesetzt haben.

Solange der Übergang zwischen der natürlichen und der universellen Sphäre auf eine korrumpierte Weise zustande kommt, stellt sich hier die bürgerliche Gesellschaft zwischen die Familie und den Staat, und zwar als Widerspiegelung der Gegenüberstellung der Realitäten der besonderen Individuen. Wenn der Übergang aus der höchsten Freiheit und Vielfalt heraus resultiert, stellt sich die bürgerliche Gesellschaft als die Widerspiegelung der bewussten Entwicklung des Verstandes dar, wobei die Menschen die Realität bewusst bestimmen können, und zwar durch die Anerkennung der Projektion der eigenen Strukturen in der Wirklichkeit und umgekehrt.

In der Gestaltung der Gesellschaft kann man wie beschrieben im ersten Moment die natürliche Sphäre des Menschen, welche in der Familie dargestellt ist, und die universelle Sphäre, welche der Staat darstellt, unterscheiden. In der universellen Sphäre stellt sich der Verstand im Geiste dar. Die Vermittlung zwischen beiden Sphären ist *die Bildung*. Sie wird heutzutage durch die Schule ausgeübt. Die Art und Weise, in der diese Vermittlung ausgeübt wird, ist entscheidend für die Entwicklung der Strukturen des Verstandes, seine Art die Realität zu verstehen und seine Fähigkeit, bewusst diese Realität zu verwirklichen:

---

<sup>275</sup> Hegel, G.W.F.: Phänomenologie des Geistes, § 112 S. 132.

*„Die Schule steht nämlich zwischen der Familie und der wirklichen Welt und macht das verbindende Mittelglied des Übergangs von jener in diese aus. Diese wichtige Seite ist näher zu betrachten.“<sup>276</sup>*

Es gilt hervorzuheben, dass sich laut Hegel der Mensch bei der objektiven Betrachtung dieser Bestimmtheiten stets in der Familie als besonderes und im Staat als universelles Wesen entfaltet. Insofern bilden diese Bestimmtheiten den Boden und das Dach des objektiven Raums, worin der Geist sich entwickelt. Dennoch wird die Wirklichkeit nicht in ihren äußeren Grenzen wiedergegeben, sondern in ihrer Darstellung. Von hier aus projiziert sich die Struktur der Wirklichkeit, welche sich wie ein dynamisches Ganzes gestaltet und unentwegt entwickelt. Hier kann sich keine Bestimmtheit verändern, ohne dass dies in der Gesamtheit der Struktur spürbar wird; das Quadrat, worin sich der Verstand zuvor befand, wurde im Kreis des Verständnisses aufgefangen und stellt sich innerhalb seiner selbst als eine Bestimmtheit von sich dar. Während die einen sich mit der Zukunft beschäftigen und die anderen mit der Vergangenheit, sollten wir uns alle mit der Gegenwart beschäftigen. An dieser Stelle werden die Realität und die Wichtigkeit der Bildung spürbar, insofern als nur in der Gegenwart der Mensch die Macht haben kann, sich in freier Weise selbst zu bestimmen.

Die Rolle der Bildung in der Gestaltung und Entwicklung des Bewusstseins ist demzufolge zentral, da durch die Bildung die wichtigsten Strukturen des Verständnisses gestaltet und entwickelt werden. Das Nachdenken und die Rekonstruktion der zentralen Strukturen der Bildung repräsentieren aufgrund dessen den Dreh- und Angelpunkt für die Gestaltung einer freien Bildung. Sie behält dann den höchsten Stellenwert bezüglich aller menschlichen Handlungen, da sie in direkter Verbindung mit der freien Entwicklung der Gesellschaft steht.<sup>277</sup> Aufgrund ihrer Beziehung zur Entwicklung des Bewusstseins, welches sich in der der Aufhebung der einseitigen beziehungsweise korrumpierenden Strukturen zeigt, stellt sich die Bildung als grundlegend für das Nachvollziehen unseres Verständnisses dar, von dessen Strukturen aus die Realität verstanden und in der Wirklichkeit entwickelt wird. Diesbezüglich betrachten wir die Bildung weder von der Äußerlichkeit ihrer Existenz her, noch versetzen wir sie in eine zeitliche Sphäre, welche wir beeinflussen könnten, um unsere eigene Realität zu verändern. Stattdessen und

---

<sup>276</sup> Hegel, G.W.F.: Nürnberger und Heidelberger Schriften, S. 348.

<sup>277</sup> Hierauf wird in Kapitel IV zum Lernprozess näher eingegangen.

---

aufgrund ihrer Beziehung zur Philosophie stellen wir die Bildung in Bezug auf ihre Bewegung dar, was die Repräsentation der Wirklichkeit zur gleichzeitigen Erlangung all ihrer Momente als ein absolutes Ganzes ist, zu welcher wir uns nur sehr schwer Zugang verschaffen können, wenn wir uns in der temporären Existenz des Verstandes befinden. Das heißt, wenn man die temporäre Existenz der Begriffe als absolut und unvergänglich betrachtet, negiert dies die Möglichkeit des Verstandes sich zu entwickeln und selbst anzuerkennen, da das Wesentliche seiner Aktivität begrenzt startet. Diese Gestaltung schränkt die wesentliche Aktivität des Bewusstseins ein und damit seine freie Entwicklung.

Das Verständnis der Bildung als Ausführung des absoluten Verstandes setzt zugleich die Aufhebung der unmittelbaren Bestimmtheiten voraus, aus welchen er besteht. Hierdurch geht das Bewusstsein von der Vermittlung des Sinns des subjektiven Geistes zu seiner subjektiven Verwirklichung über, beziehungsweise zum wirklichen Geist, obwohl der Mensch sich auf die eine oder andere Weise in den objektiven Sphären immer weiter entwickelt. Aufgrund dessen werden wir nun versuchen, den Sinn der Bestimmtheiten, die die Bildung mitgestalten, zu verstehen, mit dem Ziel, dadurch die Vermittlung in der Repräsentation ihres Handelns selbst und ihren Bezug zu den Bestimmtheiten, aus denen sie besteht, nachzuvollziehen.

---

### **Kapitel III: Die Beziehungen der Bildung**

In den vorherigen Kapiteln wurde die Entwicklung des Verständnisses aufgezeigt, ausgehend von Hegels Interpretation, welche durch die Struktur seiner Phänomenologie des Geistes dargestellt wurde. Diese Entwicklung wird wie beschrieben durch die Entwicklung des Bewusstseins ermöglicht, insofern als der Verstand die Dynamik der sinnlichen Gewissheit, der Wahrnehmung und der Kraft des Verstandes versteht und sich darüber bewusst werden kann, was wiederum das Nachvollziehen des Bewusstseins von sich selbst impliziert. All dies zeigt sich von grundlegender Bedeutung, um die Art und Weise der Entwicklung des Bewusstseins zu verstehen, sowie seine Möglichkeit, sich selbst als Selbstbewusstsein zu entwickeln. In diesem Zusammenhang wurde im zweiten Kapitel die Entwicklung des Bewusstseins zum Selbstbewusstsein dargestellt, welche durch die Verdoppelung des Selbstbewusstseins geschieht. Dieses Kapitel soll nun als Brücke fungieren, um die Beziehung zwischen der Bildung und der Erziehung deutlicher zu machen, sowie um die Relevanz dieser Beziehung in der freien Entwicklung des Verstandes hervorzuheben. Die Darstellung des Prozesses der Gestaltung des Verstandes ist notwendig, da der Prozess sich im Übergang von der natürlichen Sphäre zur wirklichen Welt ergibt. Diese wirkliche Welt wird anhand der universellen Sphäre des Menschen dargestellt. Dieser Übergang wird heute durch die Strukturen der existierenden Bildungs- und Erziehungsmodelle determiniert. In diesem Zusammenhang ist die Art und Weise, in der dieser Übergang geschieht, von grundlegender Bedeutung für die Gestaltung der Strukturen der Lernmechanismen. Die Strukturen, die während der Prozesse der Konstruktion und Entwicklung des Bewusstseins gebaut werden, sind entscheidend für die Art und Weise, in der der Verstand sich auf die verschiedenen Aspekte der Realität bezieht, ebenso wie für die Freiheit, die der Verstand in der Entwicklung der Wirklichkeit hat. An dieser Stelle wird die Gestaltung und Positionierung von korrumpierten und korrumpierenden Strukturen hervorgehoben, da sie aus dem Kampf der Bewusstseine hervorgehen. Sie bringen aufgrund einer limitierenden und konkurrierenden Erziehung die beiden Bewusstseine dazu, sich in eines der Extreme des Gedanken zu projizieren und davon ausgehend die Welt auf einseitige Weise zu determinieren.

Es wird in diesem Kapitel anschließend die Beziehung zwischen der Gesellschaft und der Bildung dargestellt, welche sich ausgehend von bereits gestalteten Strukturen ergibt. Hier wird insbesondere die Rolle des Staates als Garant der Freiheit betont. Dies wird anhand

---

einer Interpretation von Wilhelm von Humboldts Werk ‚*Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staates zu bestimmen*‘ dargestellt. Von Humboldt hebt darin insbesondere hervor, wie wichtig es ist, dass der Staat sein eigenes Tun begrenzt und die Freiheit der Bildungsprozesse ermöglicht.<sup>278</sup> Dennoch bedeutet diese Selbstbegrenzung des Staates nicht, dass die Bildungsmodelle notwendigerweise dem existierenden Wirtschaftssystem untergeordnet werden sollten. In diesem Zusammenhang wird die Rolle der Philosophie in der Analyse und Gestaltung der Bildungs- und Erziehungsprozesse dargestellt, um die Widerspiegelung der Strukturen darstellen zu können, die die Freiheit des Selbstbewusstseins stützen. Es wird insbesondere der Möglichkeit nachgegangen, dass diese befreienden Strukturen die Konstruktion eines Bildungssystems gestalten können, das die freie und unbegrenzte Entwicklung des Verstandes sichern kann.<sup>279</sup> All dies ist notwendig, bevor wir eine Reflektion des Lernprozesses und seiner Rolle in der Gestaltung der Strukturen des Verständnisses durchführen.

---

<sup>278</sup> Vgl. Von Humboldt, Wilhelm.: *Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staates zu bestimmen*, S. 97.

<sup>279</sup> Die Freiheit kann sich nur effektiv in den Strukturen des Bildungssystems widerspiegeln, solange das Bewusstsein dazu fähig ist, die einseitigen Strukturen, die es korrumpieren, zu identifizieren und aufzuheben.

### ***Bildung, Erziehung und Bewusstsein***

Der Begriff der Bildung und die Relevanz seiner Kategorisierung sind in der Entwicklung unserer Gesellschaft wesentlich für das Verständnis der Art und Weise der Beziehungen der Menschen zueinander sowie des Sinns, worauf diese Beziehungen hinauslaufen. Durch den Begriff der Bildung ist es möglich, sich der Idee der Entwicklung anzunähern, sowie der Rolle, die der Verstand darin spielt; sowohl in den besonderen Sphären der Menschen, als auch in der universellen Sphäre der Gesellschaft. Infolgedessen ergibt sich die Bildung in ihrem besonderen Sinn durch die Teilnehmer an den Lernprozessen und in ihrem allgemeinen Sinn durch die politische Einstellung eines Staates zur Erziehung und Bildung sowie durch seine Auswirkungen auf die Gesellschaft.

In diesem Zusammenhang fällt es schwer, der Bildung ihre Relevanz für den Entwicklungsantrieb des Menschen abzusprechen; umso mehr, wenn die bildenden und erzieherischen Aktivitäten nicht mehr wie in der Vergangenheit auf eine privilegierte Gruppe der Gesellschaft beschränkt sind, sondern man bestrebt ist, alle Gesellschaftsschichten zu erreichen. Man kann weiter entwickelte Länder als diejenigen charakterisieren, in welchen das Bildungssystem dem größten Teil der Gesellschaft zur Verfügung steht. Insofern stellt dies einen der grundlegendsten Beweggründe dar, gegen die Segregation anzukämpfen. Die Bildung ist in ihrem idealen Sinn dann nicht mehr das Privileg der Eliteklassen, sondern der Weg, durch welchen der Mensch mittels seines Verstandes die notwendigen Entscheidungen in der Welt treffen kann, die sein Handeln auf die unbegrenzte Entwicklung seiner selbst ausrichten. Trotzdem wird diese Bestrebung oftmals entstellt, sobald diese Ideen mit den Makro-Strukturen der Erziehungsmodelle kollidieren, welche sich nicht unbedingt am Gemeinwohl orientieren, sondern oftmals an politischen oder wirtschaftlichen Interessen. In diesem Zusammenhang erwähnt Stekeler-Weithofer folgendes: *„Die bloße Rationalität des Verstandes, so wichtig sie ist, ist allein immer unzureichend, bleibt abhängig von einer dogmatischen Tradition des bloßen Lehrens und Lernens.“*<sup>280</sup>

Es ist demzufolge notwendig, die Strukturen, die diese dogmatischen Traditionen stützen und die freie Entwicklung des Verstandes begrenzen, zu dekonstruieren. Diesbezüglich

---

<sup>280</sup> Stekeler-Weithofer, Pirmin: Philosophie des Selbstbewusstseins, S. 179.

---

stellt sich Hegels Philosophie als grundlegend dar, um diesen dekonstruierenden Prozess auszurichten, indem sie ermöglicht, die einseitigen Strukturen, die die Lehr- und Lernmodelle bestimmen, zu differenzieren, welche mehr zu einer Formierung (Erziehung) des Verstandes tendieren, als zu seiner freien Entwicklung (Bildung). In diesem Zusammenhang richtet sich das Nachvollziehen des Phänomens mit Hilfe der hegelianischen Dialektik des Verständnisses nicht nur auf die Überprüfung von vorher festgesetzten Regeln als eine Art von mathematischer Analyse des Lernprozesses, sondern auch auf die Freiheit, mit der das Verständnis der dogmatischen Konstruktionen gegenübergestellt wird:

*„Unter der dialektischen Vernunft versteht Hegel dagegen die Fähigkeit zu freier, insofern selbstbewußter Kritik und Beurteilung gängiger Meinungen, ganzer Theorien oder Systeme von Denk- und Argumentationsregeln, samt der Kenntnis der immer auftretenden Probleme (Widersprüche) eines bloß rationalen Verständnisses oder einer rein schematischen Anwendung.“<sup>281</sup>*

Die Entwicklung der Fähigkeit, die Strukturen, die aus dem Verstand hervorgehen, frei zu entwickeln, ist für die Entwicklung des Selbstbewusstseins und das Nachvollziehen der Strukturen der Realität von grundlegender Bedeutung. Diese Freiheit sollte, wie auch von Humboldt erwähnt, die grundlegende Komponente für die Gestaltung eines Bildungssystems sein.

Obwohl es möglich ist, über die realen Tragweiten der Bildungsstrukturen und über ihre objektiven Bestimmtheiten zu diskutieren, wird deutlich, dass die Darstellung der Bildung als System oder der Erziehung als Modell zumindest in der Einordnung der Staaten und der globalen Strukturen eine große Relevanz einnimmt. Diese Relevanz materialisiert sich prinzipiell in den Bildungsministerien, die jede Nation aufgebaut hat, aber auch in den globalen Strukturen, die dazu neigen, die pädagogischen Bemühungen zugunsten der Gesellschaft zu kanalisieren. In unserer Epoche beschäftigt sich die Diskussion demzufolge nicht mit der Frage, ob die Bildungskraft die nötige Relevanz besitzt, sondern eher damit, woran die durchgeführten Aktivitäten orientiert sind und die Auswirkungen, die sich daraus ergeben – sowohl für die Gesellschaft im Ganzen als auch

---

<sup>281</sup> Ebd.

für den einzelnen Menschen. Gleichwohl mag es in diesem Moment eine rein theoretische Bemühung sein, diese Bestimmungen allgemein anzuwenden, da die Strukturen und Anordnungen der Staaten radikale Unterschiede zeigen, welche nicht nur die kulturellen Unterschiede der Staaten reflektieren, sondern auch oftmals die Folge bestimmter politischer und wirtschaftlicher Ordnungen sind.

Es gilt hervorzuheben, dass man bei der Analyse eines bestimmten Bildungsmodells die verschiedenen Bedingungen unterscheiden muss, unter denen dieses Modell sich entwickelt. Es gibt grundlegende Ideen, welche von vornherein als ein Ziel dargestellt werden, was den Sinn der Bildung betrifft. Zum Beispiel ‚Die Bildung als Gemeinwohl‘, ‚Die Bildung als Beweggrund der Entwicklung‘, ‚Die Bildung als Mechanismus für die Überwindung der Segregation in der Gesellschaft‘, usw. Abgesehen davon, dass diese Bestimmtheiten die Bildungsreformen und jede Bildungsorganisation eines Staates beeinflussen, können sie sich nicht als wirkliche Bestimmungen etablieren, solange sie sich nicht als Phänomene der Gesellschaft selbst manifestieren. Das heißt, wir müssen unterscheiden zwischen jener Sphäre, die sich als objektiv darstellt, wobei die Bestimmtheiten auf einseitige Weise dem Ziel hinzugefügt werden, und der subjektiven Sphäre, welche Erzeugnis der Aktion selbst ist und sich als die reale Auswirkung des Modells, das man entwickeln will, darstellt.

In diesem Sinn entspricht der erste Begriff, den es zu verstehen gilt, bevor wir uns in die Diskussion der Bildung vertiefen, der Anschauung der Nation<sup>282</sup>, in Bezug auf ihren Zusammenhang mit der Bildung und der Erziehung, sowie mit den Bestimmungen derselben.

---

<sup>282</sup> Der Begriff ‚Nation‘ wird hier im Humboldt’schen Sinn verwendet und bezieht sich auf die Konvergenz der verschiedenen Aspekte der Realität, das heißt von den bestimmten Individuen bis zum universellen Sinn der Gesellschaft. Der Begriff bezieht sich dann auf diese allgemeine Darstellung der Struktur der Gesellschaft, welche sowohl die objektive, als auch die subjektive Darstellung des Staates beinhaltet. Es ist aber notwendig zu erklären, dass der Begriff in keinem Fall auf den Nationalsozialismus bezieht oder diesen repräsentiert, umso weniger wird er in diesem Sinn verwendet, sondern genau im Gegenteil.

---

*„Der wahre Zweck des Menschen, nicht der, welchen die wechselnde Neigung, sondern welchen die ewig unveränderliche Vernunft ihm vorschreibt – ist die höchste und proportionierlichste Bildung seiner Kräfte zum Ganzen. Zu dieser Bildung ist Freiheit die erste und unerläßliche Bedingung. Allein außer der Freiheit erfordert die Entwicklung der menschlichen Kräfte noch etwas anderes, obgleich mit der Freiheit eng Verbundenes, – Mannigfaltigkeit der Situationen.“<sup>283</sup>*

Von Humboldt erkennt die Bildung als wahrhaftiges Ziel des Menschen an und hebt sie als prinzipielle Bedingung für die Entwicklung der Freiheit und Vielfalt hervor. Die Freiheit hat eine grundlegende Relevanz in der Entwicklung der Bildungsprozesse, hauptsächlich in der Art und Weise wie der Mensch zugunsten seiner eigenen Entwicklung die Begriffe und Ideen der unmittelbaren Realität erreicht und dazu fähig ist, diese in etwas Wirkliches umzuwandeln, wenn er sich der Reichweiten seines eigenen Verständnisses bewusst wird. Ebenso erlaubt ihm diese Freiheit, die anderen Menschen als Wesen mit den gleichen Bedingungen zu erkennen. Dennoch gibt es über die philosophische Wirklichkeit hinaus, die man unter dieser Bestimmung erahnen kann, praktische Bedenken bezüglich der Existenz einer echten Freiheit in der Nation und der Schwierigkeit, zu unterscheiden, ob die Voraussetzung dafür tatsächlich in der Wirklichkeit gegeben sein kann oder nicht.

Die Freiheit wird normalerweise durch ihr Wirken auf die Beziehungen der Menschen zueinander charakterisiert, jedoch stellt von Humboldt diese Eigenschaft durch die Auffassung der Nation dar, das heißt durch die universelle Auffassung von Freiheit, die die Realität einer Nation beschreibt. Es handelt sich um die Art und Weise, wie die Gesellschaft sowohl die individuelle Freiheit, als auch die universelle versteht und inwiefern die Handlungen des Staats die reale Existenz beider ermöglichen oder erschweren kann.<sup>284</sup>

Ausgehend von der Annahme, dass die Freiheit die absoluten Entscheidungsmöglichkeiten des Menschen darstellt, kann man sagen, dass jeder Mensch in der singulären Lage seiner Existenz, unabhängig von jeder politischen, wirtschaftlichen

---

<sup>283</sup> Von Humboldt, Wilhelm: Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staats zu bestimmen, S. 23.

<sup>284</sup> Vgl. ebd.

oder gesellschaftlichen Lage, in der sich eine Nation befindet, die Möglichkeit hat, frei zu entscheiden. Dennoch wird der Inhalt seiner freien Entscheidung durch seine Bildung beeinflusst und diese wiederum durch die politische und wirtschaftliche Realität des Staates.

Man kann im Laufe der Geschichte unzählige Kriege und Revolutionen aufzählen, die im Namen der Freiheit geführt wurden; dennoch scheinen die Epochen, in welchen die Figur der Freiheit triumphiert hat und aus denen diese Kriege hervorgehen, sich nicht wesentlich von den Epochen, die ihnen vorausgehen, zu unterscheiden. Hier sehen wir die Schwerpunktsetzung von Humboldts, das endgültige Ziel des Menschen nicht auf das Glücksgefühl oder auf die Freiheit, welche man mit dem Mittel der Revolution erzielen möchte, zu richten, sondern eher auf die freie und vielfältige Bildung, zu welcher der Mensch in der Nation Zugang haben sollte. Demzufolge ist die Bildung das einzige System, das den Menschen die Mechanismen für die freie Entwicklung seiner selbst vermitteln kann. Dennoch ist es für das Nachvollziehen der Reichweite der von Humboldt'schen Auffassung von Freiheit und Vielfalt notwendig, zuerst darauf einzugehen, wie der Staat seine Aktion auf die Bildungsprozesse selbst begrenzen kann, um die Freiheit der Bildungsprozesse zu ermöglichen:

*„Endlich steht, dünkt mich, das Menschengeschlecht jetzt auf einer Stufe der Kultur, von welcher es sich nur durch Ausbildung der Individuen höher emporschwingen kann, und daher sind alle Einrichtungen, welche diese Ausbildung hindern und die Menschen mehr in Masse zusammendrängen, jetzt schändlicher als ehemals.“<sup>285</sup>*

Es gilt hervorzuheben, dass, als von Humboldt im Jahre 1792 diese Kritik formulierte, er sich damit insbesondere auf den Staat als repräsentative Institution der Zivilgesellschaft bezogen hat.<sup>286</sup> Dennoch kann diese Kritik heute wohl auch auf andere Organe der Nation übertragen werden, welche ähnlichen Einfluss auf die Bildungsprozesse haben können, wie zum Beispiel das Wirtschaftssystem. Aufgrund dessen bleibt diese Kritik heute nach wie vor gültig. Es haben sich zwar seitdem politische und Verwaltungsstrukturen

---

<sup>285</sup> Von Humboldt, Wilhelm: Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staats zu bestimmen, S. 96.

<sup>286</sup> Anm.: Der gesamte Text „Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staats zu bestimmen“ wurde erst postum, 1851, aus von Humboldts Nachlass publiziert.

---

verändert, es existieren aber immer noch Einrichtungen, die eine Homogenität der Gesellschaft anstreben, um ihre besonderen Interessen zu verteidigen. Die Ziele des Beeinflussens der Entwicklung der Realität in einem vorgegebenen Sinn sind normalerweise durch die schon bestimmten Erziehungsparameter festgelegt. Das heißt, die Ziele des Systems sind a priori und einseitig festgesetzt, sowohl in den Lehrsystemen, die seitens des Staates geregelt werden, als auch diejenigen, die durch die Wirtschaft geregelt sind.

Die bedeutendste Schwierigkeit, auf welche von Humboldt hier hinweist, steht im Zusammenhang mit der fehlenden Vielfalt in den Bildungsmethoden, und demzufolge dem Nichtvorhandensein einer wahren Freiheit in den Bildungsprozessen, in welchen der Mensch sich als Mensch entwickeln kann und nicht zum Beispiel als Bürger geopfert werden muss.<sup>287</sup> Obwohl sich die Wirklichkeit seit dem 18. Jahrhundert beträchtlich verändert hat, zeigen gewisse politische Entwicklungsformen ähnliche Bestimmungen wie damals. Dies bedeutet, dass obwohl die Bedingung ‚Mensch zu sein‘ nicht unbedingt für seine Konstitution als Bürger geopfert wird, aber dennoch aufgegeben wird, wenn der Mensch zum Arbeiter erzogen wird und er dadurch unbewusst seine Bildung vernachlässigt. Aufgrund dessen besteht immer die Gefahr, dass dem Menschen ein Endziel auferlegt wird, welches ihn in ein Wesen ohne die notwendigen Voraussetzungen umwandelt, die der Verstand für die Ausübung der höchsten Freiheit fordert.

Die Schwierigkeit bei der Durchführung einer Bildungsreform ist, dass sie notwendigerweise mit einer Reform des Staates in Bezug auf die Begrenzungen seiner Aktivitäten einhergehen muss<sup>288</sup>, da die Erziehung und Bildung der Menschen in einer engen Beziehung zu den politischen Strukturen der Nationen stehen.

Wenngleich auch heute keine Monarchie, wie zum Beispiel des preußischen Staates mehr existiert, so gilt in den Demokratien unserer Tage noch immer nicht der Grundsatz, das staatliche Handeln bewusst zu begrenzen, um den Menschen die notwendige Autonomie zu gewähren, die es ihnen ermöglichen würde, sich in der höchsten absoluten Freiheit und Vielfalt selbst zu bestimmen. Was im preußischen Staat die Macht in den einseitig

---

<sup>287</sup> Von Humboldt, Wilhelm: Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staats zu bestimmen, S. 98.

<sup>288</sup> Vgl. ebd., S. 65 - 66.

bestimmten Staatsstrukturen repräsentierte, stellt sich heutzutage in der Form des Wirtschaftsmodells dar, das die Staaten regiert. Während es im preußischen Staat um die Erziehung der Bürger ging, wird heute scheinbar ein Erziehungsmodell angestrebt, das darauf abzielt, Arbeiter und andere auf die Produktions- und Verwaltungsprozesse angepassten Funktionsträger auszubilden. An dieser Stelle zeigt sich die Notwendigkeit, an den philosophischen Grundlagen, für die Befreiung der Erziehungsmodelle zu arbeiten und uns auf die Konstruktion eines Bildungssystems für freie Menschen zu konzentrieren.

Die Arbeitsplanungen, die wirtschaftlichen Kapazitäten und der Status der Menschen in der Gesellschaft sind zu den grundlegenden Bestimmtheiten geworden, auf welche unsere heutigen politischen Strukturen die bestehenden Erziehungssysteme ausgerichtet haben. Dies hat den Staat dazu gebracht, entweder eine aktive Erziehungsfunktion zu entwickeln, wenn er selbst die Gestaltung des Erziehungsmodells übernimmt, oder eine passive Erziehungsfunktion, wenn er dessen Gestaltung den Bedürfnissen der Marktwirtschaft überlässt. In beiden Fällen ist das Hauptziel des Erziehungsmodells die Produktion von Arbeitern und Funktionsträgern statt der Bildung von Menschen. Demzufolge scheint der Sinn der Standardisierung der Erziehungsmodelle darin zu liegen, die Menschen dazu zu bringen, unbewusst in einer Art von gebildeter Sklaverei zu leben. Das Wort Sklaverei mag vielleicht übertrieben sein, um diese Bestimmtheit zu charakterisieren, ist jedoch insofern zutreffend, als der Staat das Erziehungsmodell nach dem Ziel orientiert, entweder Arbeiter zu produzieren, die den Anforderungen der bestehenden Marktwirtschaft nachkommen oder Bürger, die seiner politischen Ideologie folgen. Er legt dem Menschen damit ein Ziel an sich und eine Rolle in der Gesellschaft auf, wodurch seine Aktionsfähigkeit eingegrenzt und absichtlich die Vielfalt der Erziehung reduziert wird, mit der Absicht, ein durch die Marktwirtschaft oder das politische System bestimmtes Ziel zu erreichen.

Diese Bestimmung, die die Wirtschaft und das politische Modell geben können, hat eine enge Beziehung zu totalitären Systemen, da beide die Menschen in eine bestimmte Richtung erziehen wollen. Der Unterschied zu einer praktizierten Demokratie liegt darin, dass in den totalitären Systemen eine sichtbare Macht existiert, durch welche alle notwendigen Aktionen einseitig implementiert werden, um die beabsichtigten Ziele zu erreichen. Die heutige Struktur, sei es, dass diese Macht sichtbar ist oder nicht, erlaubt es, dem Menschen eine bestimmte Funktion in der Gesellschaft a priori zu bestimmen und

---

aufzuerlegen. Daraus ergibt sich die Hauptfrage, ob der Staat überhaupt eine aktive oder passive erzieherische Funktion praktizieren soll, oder ob es stattdessen seine Funktion sein sollte, die freie Entwicklung der Menschen zu sichern:

*„Wenn man die Staatsverfassungen miteinander, und mit ihnen die Meinungen der bewährtesten Philosophen und Politiker vergleicht, so wundert man sich, vielleicht nicht mit Unrecht, eine Frage so wenig vollständig behandelt, und so wenig genau beantwortet zu finden, welche doch zuerst die Aufmerksamkeit an sich zu ziehen scheint, die Frage nämlich: zu welchem Zweck die ganze Staatseinrichtung hinarbeiten und welche Schranken zu ihrer Wirksamkeit setzen soll?“<sup>289</sup>*

Die praktische Wirksamkeit der Wählerstimme in der Demokratie ist ein Beispiel für die inkohärenten Aktionen derjenigen, die glauben, eine effektive Kraft in der Realität auszuführen. Hier reist der Verstand als Beobachter von der Vergangenheit seiner natürlichen Sphäre in die Zukunft seines universellen Daseins und übt seinen Wahlakt als eine Handlung aus, die die universelle Realität mit seiner besonderen Realität zu ersetzen versucht. Durch seine Reise in der Zeit versucht demzufolge der Verstand ein Saatkorn in der Zukunft zu hinterlassen, sodass das, was sein besonderer Verstand anstrebt, sich in der nahen Zukunft entwickeln und seine Wünsche effektiv erfüllt werden können. Dennoch ist dieser besondere Verstand nicht der einzige, der von der Vergangenheit in die Zukunft gereist ist, sondern es haben zusammen mit ihm viele dieselbe Handlung unternommen und ihre besonderen Samen in diesem zeitlichen subjektiven Abstand gelegt. Wenn der Verstand wieder zu sich zurückkehrt, das heißt zu der besonderen Wirklichkeit seiner Existenz, beobachtet er enttäuscht, dass wenige der einzelnen Erwartungen der Reisenden die Konfrontation miteinander und den daraus resultierenden Kampf überlebt haben. Dies bedeutet, dass die Realität der universellen Sphäre dem Zufall überlassen wird. Das ist das Resultat der konkurrierenden Gestaltung, an welcher unser System heutzutage orientiert ist, insofern als es die Menschen dazu bringt, einander zu bekämpfen und untereinander zu konkurrieren:

---

<sup>289</sup> Von Humboldt, Wilhelm: Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staats zu bestimmen, S. 9.

*“Unser (Real-) Begriff bzw. unsere Idee der Demokratie enthält zum Beispiel Widersprüche sowohl aufgrund der Sprach- und Institutionengeschichte als auch in den gegenwärtigen institutionellen Formen.“<sup>290</sup>*

Hier zeigt sich eine der einflussreichsten Determinationen der Politik, insofern als die Demokratie nichts anderes bedeutet als die Konfrontation der besonderen Bewusstseine. Kaum zufällig geben diese Bestimmungen den Menschen die Hoffnung in die Zukunft, da dort ihre Erwartungen wirklich werden können. Hier zeigt sich der Glaube an die konstante Möglichkeit auf die Zukunft Einfluss nehmen zu können; die ewige Hoffnung darauf, dass in irgendeinem Moment die natürliche Sphäre des einzelnen Menschen stark genug sein kann, um sich durchzusetzen und eine besondere Wirklichkeit auszufüllen. Dieser Glaube produziert eine ungleiche Anerkennung, welche auf dieselbe unmittelbare Weise wie das universelle Sein wirkt und welche sich im Staat darstellt, im Falle, dass dieser den Menschen vermittelt, dass der Übergang zu der universellen Sphäre nur temporär und konfrontativ ist.

Die Bildung stellt sich in der Wirklichkeit als die Verknüpfung zwischen den Bereichen des Verstandes dar, und die Schule bildet heutzutage die konkrete Wirklichkeit der Bildung. Infolgedessen wird vom Staat erwartet, dass er seine Wirksamkeit begrenzt, beziehungsweise, dass er in der bewussten Entwicklung des Menschen keinerlei Ziel von vornherein induziert, das die freie Entwicklung der Gesellschaft gefährden könnte.

Aufgrund dessen hebt von Humboldt sein Misstrauen gegenüber dem Staat hervor. Wenngleich sich in Bezug auf dieses Misstrauen eine gewisse Ähnlichkeit in Hegels Philosophie zeigt, konzentriert sich Hegel mehr auf eine Beschreibung einer einseitigen Entwicklung der Aktion des Staates als Widerspiegelung der Aktion des Verstandes, und nicht auf einen besonderen Mechanismus, um eine Rolle des Staates zu sichern. Das heißt, obwohl es notwendig sein kann, dass der Staat seine Wirksamkeit begrenzt, ergibt sich diese Begrenzung nicht als Resultat einer bestimmten Aktion oder Determinierung des Staates selbst, sondern eher als die Darstellung einer befreienden Struktur von diesem, welche die Freiheit der Bildung durch die Autonomie derselben schützt. Diese Struktur konstituiert sich als solche nicht durch die Durchführung von einseitigen Aktionen,

---

<sup>290</sup> Stekeler-Weithofer, Pirmin: Philosophie des Selbstbewusstseins, S. 130.

---

sondern als die Widerspiegelung der Entwicklung des Verstandes. Hier zeigt sich die Bedeutung der Philosophie in ihrer Relation zur Bildung als grundlegend, da man dadurch nicht nur auf eine reale, sondern auf eine wirkliche Freiheit abzielen kann. Von Humboldt beschreibt in diesem Sinn die Bedingungen, die der Staat erfüllen sollte, um die Freiheit und Vielfalt der Bildung zu sichern. Er beschreibt aber nicht die Methode, durch welche man diese Gestaltung erreichen kann. Es ist demzufolge wichtig hervorzuheben, dass sich von Humboldts Theorie der Struktur des Staates nicht durch die einseitige Aktion des Staates ergeben kann, sondern als die Widerspiegelung der Freiheit des Verstandes. Die Bedeutung dessen liegt darin begründet, dass diese Struktur sich nicht als ein individuelles Ziel eines Verstandes konstituiert, wie in dem Beispiel der Wählerstimme. Da eine solche befreiende Struktur des Staates die Freiheit als Hauptstruktur besitzt, sollte ihr Sein als Resultat einer wirklichen Freiheit geschehen.

Die Schwierigkeit, welcher wir bezüglich der Bildung allgemein gegenüberstehen, ist beträchtlich größer, als man allgemein annimmt, insofern als der Sinn ihres Wirkens unbestreitbar an die in den Staaten vorherrschenden Strukturen gebunden ist. Die Technik, mittels welcher die verschiedenen Modelle ausgeführt werden, wird stets den Bestimmungen, die das Handeln der Nation selbst gestalten, unterworfen sein. Nun aber birgt die Reflexion über die Bewältigung beziehungsweise Aufhebung einseitiger Bestimmungen eine noch größere Schwierigkeit, welche prinzipiell mit dem Moment des Handelns im Zusammenhang steht, von welchem aus wir an die Problematik herangehen, um den durch von Humboldt vorgebrachten Sinn, dass die Bildung mit der größten Freiheit und Vielfalt durchgeführt werden sollte, zu erreichen. Hier kann die Ausgestaltung des Staates eine große Hürde für die Erreichung dieser Ziele darstellen. Deshalb ist es wichtig, sich folgende Fragen zu stellen: Ist es notwendig, die Handlungen des Staates einzugrenzen, wie es von Humboldt vorschlägt, um das vorgebrachte Ziel zu erlangen? Wie kann durch das Bildungssystem vermieden werden, dass der Staat dem Verstand einseitige Strukturen auferlegt, und wie kann bewirkt werden, dass bestehende einseitige Strukturen aufgehoben werden und sich nicht verewigen? Wie kann man ein Bildungsmodell gestalten, welches dazu fähig ist, alle gesellschaftlichen Strukturen zu bewegen und gleichzeitig über bewusste Selbständigkeit unabhängig von diesen zu verfügen?

In diesem Zusammenhang erklärt Hegel in seinen pädagogischen Schriften die Vermittlungsrolle der Schule zwischen dem Menschen und der Gesellschaft beziehungsweise zwischen seiner natürlichen und der universellen Sphäre:

*„Die Schule nun ist die Mittelsphäre, welche den Menschen aus dem Familienkreise in die Welt herüberführt, aus dem Naturverhältnisse der Empfindung und Neigung in das Element der Sache.“<sup>291</sup>*

Während von Humboldt in den *„Begrenzungen des Wirkens des Staats“* Erziehung aus der Perspektive der Nation betrachtet, betrachtet Hegel in einer differenzierteren Art und Weise die beteiligten Momente innerhalb der Nation, die als Vermittler agieren und letztendlich den eigentlichen Sinn der Bildung auslösen. Dennoch kann die Zielsetzung von Bildung und Schule, die Hegel in seinen zahlreichen pädagogischen Schriften darlegt, nur insofern ausgeführt werden, als die Begrenzungen des Staates in Zusammenhang mit den durch von Humboldt dargelegten Aussagen stehen. Dies macht unverzichtbar, dass, wenn wir über eine wirkliche Bildung nachdenken, wir uns auf den politischen Kontext beziehen, in welchem diese Bildung sich ergibt. Das heißt, dass ein Bildungssystem, das auf die freie Entwicklung des Verständnisses abzielt, sich nur innerhalb eines freien politischen Systems entwickeln kann und sich dies wiederum nur so ergeben kann, indem der Staat seine Wirkung begrenzt, in der Art, dass damit die wirkliche Autonomie der Bildungszentren ermöglicht wird.

Allgemein wird die Bildungsphase der Schule als eine Vorbereitungszeit des Menschen auf das gesellschaftliche Leben verstanden; jedoch stellt für Hegel diese Bildung nicht einen rein empfangenden oder wiederholenden Prozess im Schulwesen dar, wie es in einem Erziehungsmodell der Fall wäre, sondern er fordert, dass das Subjekt sich der Lehren annimmt und diese mittels seiner Bemühungen zu seinen eigenen macht.<sup>292</sup> Dies umfasst zwangsläufig eine Umwandlung und Veränderung, insofern als das Subjekt das Wissen nur zu seinem Wissen machen kann, wenn es dies transformiert. Genauso wie von Humboldt erkennt Hegel dem Staat eine grundlegende Stellung zu, damit ein jegliches Bildungssystem wirklich der Entwicklung der Nation dienen kann:

---

<sup>291</sup> Hegel, G.W.F.: Nürnberger und Heidelberger Schriften, S. 349.

<sup>292</sup> Vgl. ebd., S. 327.

---

*„Aber die Weisheit der Regierung, erhaben über diese leicht scheinende Hilfe, erfüllt auf die wahrhafteste Art des Bedürfnis der Zeit dadurch, daß sie das Alte in ein neues Verhältnis zu dem ganzen setzt und dadurch das Wesentliche desselben ebenso sehr erhält, als sie es verändert und erneuert.“<sup>293</sup>*

Die Fragen bezüglich der Methode sind diejenigen, welche in der Bildung immer die größte Schwierigkeit darstellen. Die Art und Weise, in der die Bildungsmodelle sich strukturieren, stellen die echte Möglichkeit der Bildung dar, den Menschen die Freiheit ihres Verstandes näher zu bringen, was nichts anderes bedeutet, als dass der Verstand sich in seiner Höchstfreiheit und Verschiedenartigkeit entdecken lässt. Da der Verstand sich durch die Aufhebung der eigenen Form entwickelt, nimmt die Methode der Bildung eine zentrale Rolle in der Entwicklung des Verstandes ein. Ein einseitiger Verstand transformiert jedes Wissen in ein einseitiges Wissen. Dies geschieht, indem die Methode des Verstandes innerhalb eines Erziehungsmodells konstruiert wird, was den Verstand dazu bringt, seine Methode auf einseitige Weise zu strukturieren.

Aufgrund dessen müssen die durch von Humboldt dargelegten Interpretationen der Bildung ausgehend von der Idee der Nation betrachtet werden. Dies bedeutet, dass die Bildung nicht unabhängig vom politischen oder wirtschaftlichen Modell betrachtet werden kann und dass jede Änderung in der Struktur der Bildung notwendigerweise eine Änderung der ganzen Nation impliziert. Es gilt dennoch zu berücksichtigen, dass das Verständnis nicht nur ausgehend von der Idee der Nation, sondern auch der des Menschen gedacht werden kann, da die Entwicklung der Nation die Projektion der Entwicklung der Menschen in ihrem Übergang von ihrer natürlichen Sphäre zur wirklichen Welt ist. In diesem Zusammenhang fehlt in der Humboldt'schen Interpretation der Nation und der Bildung die philosophische Perspektive auf die Entwicklung der Menschen, welche jedoch einen wertvollen Beitrag zum Nachvollziehen des Übergangs beisteuern kann. Demzufolge ist eine Unterscheidung der natürlichen und universellen Sphäre nötig, das heißt zwischen Familie und Gesellschaft, nicht nur im Sinne der Darstellung beider, sondern in dem Übergang von der einen zur anderen.

Innerhalb dieses Übergangs betrachtet Hegel die Familie als die ursprüngliche

---

<sup>293</sup> Vgl. ebd., S. 314.

Darstellung der menschlichen Entwicklung, vertreten durch die Figur des Gefühls und der Neigung. Diesbezüglich ergeben sich die Bindungen und Beziehungen, die sich im Menschen entwickeln auf natürliche Weise, insofern als das Kind, jenseits dessen, was es durch seine eigene Bemühung erlangen kann, stets die Liebe seiner Eltern hat.<sup>294</sup> Dennoch entwickeln sich außerhalb der Familie die Beziehungen nicht unbedingt auf natürliche Weise, und die Bindungen, die entstehen, entwickeln sich mehr in Bezug auf das Ding als auf das Gefühl. Dies bedeutet, dass der Wert, den ein Mensch hat, hier ausschließlich von seinen Bemühungen und Handlungen abhängt.

*„Die Welt macht ein von dem Subjektiven unabhängiges Gemeinwesen aus; der Mensch gilt darin nach den Geschicklichkeiten und der Brauchbarkeit für eine ihrer Sphären, je mehr er sich der Besonderheit abgetan und zum Sinne eines allgemeinen Seins und Handelns gebildet hat.“<sup>295</sup>*

Es ist möglich im Allgemeinen mit diesen Aussagen Hegels in Bezug auf die besondere Sphäre des Menschen, welche auf natürliche Weise durch das Gefühl geleitet wird, und der universellen Sphäre, die durch die Brauchbarkeit und die Geschicklichkeit geleitet wird, übereinzustimmen. Trotzdem es ist wichtig, einen grundlegenden Einwand zu betonen. Man kann innerhalb des Entwicklungsmechanismus des Menschen in diesen Sphären den Übergang bemerken, den jedes menschliche Wesen von seinem natürlichen zum universellen Bereich mittels der Bildung und der Erziehung in der Schule vollführt. Dennoch wäre der gesellschaftliche Wert des Menschen in Abhängigkeit von seinen Fähigkeiten und Talenten nur wirklich in einem Staat, in dem die Menschen die Möglichkeit auf den freien und gleichen Zugang zur Bildung haben, sowie die Möglichkeit, Teil in der Gestaltung des Bildungssystems zu sein. Dies würde den Bildungsakteuren erlauben, sich der Gestaltung ihres eigenen Verstandes bewusst zu werden.

Demzufolge kann man sagen, dass diese Bestimmung, dem Menschen den gesellschaftlichen Wert zu geben, nur in der idealsten der Wirklichkeiten möglich ist. Dies hängt vor allem mit den politischen Bestimmtheiten zusammen und der naiven Anschauung, diese als absolut zu betrachten. Zudem muss berücksichtigt werden, dass

---

<sup>294</sup> Vgl. ebd., S. 349.

<sup>295</sup> Ebd.

---

Hegel die heutigen Möglichkeiten der Kommunikation und des Zugangs zum Wissen nicht berücksichtigen konnte, da diese zu seiner Zeit eine nicht so bedeutende Rolle spielten wie heute. Wenngleich die Schule eine grundlegende Rolle im Übergang zum Universellen spielt, sind heutzutage die Bestimmtheiten, welche die Fähigkeit und die Geschicklichkeit definieren, zumindest im politischen Bereich vom Allgemeinwissen abhängig. Der Wert des Menschen kann in einseitiger Weise bestimmt werden, das heißt, nach seiner nützlichen Funktion und nicht nach seiner Freiheit.

Es scheint, dass das gemeinschaftliche Wohl sich heute einzig insofern entwickelt, als es der wirtschaftlichen Entwicklung nicht in die Quere kommt, was jedoch nicht die Entwicklung der Gesellschaft in ihrer Gesamtheit bedeutet. Die ideale Anerkennung des Wertes des Menschen in der Gesellschaft ist sicherlich notwendig für eine echte und freie Entwicklung, stellt sich aber, wie wir nachfolgend sehen werden, als eine verzögerte Bestimmtheit in der Gesellschaft dar, insofern als sie nicht zu den philosophischen Grundlagen gehört, auf welchen die Bildungsmodelle aufgebaut sind. Nach den derzeitigen Bestimmtheiten des Staates ist man von einer Lösung dieses Problems noch entfernt. Das heißt, das dargestellte Ideal stellt eine schlafende Wahrheit dar und harmoniert nicht mit den wirklichen Handlungen der bestehenden politischen Systeme, um dieses Ziel in der Wirklichkeit erreichen zu können.

Wenngleich die Bildung als ein gesellschaftlicher Prozess anzusehen ist, insofern als ihre Entwicklung auf alle sozialen Strukturen Einfluss nimmt, ist der Prozess des Lernens ein Vorgang, der sich unablässig zwischen dem höchst besonderen Aspekt des Verstandes und dem höchst gesellschaftlichen des Verständnisses bewegt. In diesem Sinn, wie die Schule die Verknüpfung zwischen dem Besonderen und dem Universellen ist, gestaltet sich der Verstand in der Sphäre des Verständnisses als der Weg, der beide Aspekte der Wirklichkeit verbindet. Dennoch wird dieser Verstand nicht als ein statisches Sein an sich konstituiert, sondern sein Handeln ist in konstanter Veränderung je nach Entwicklung seiner Bestimmungen.

Die Schule, als Ort und Prozess der Bildung selbst, ermöglicht die Freiheit des Verstandes nur insofern als der Sinn ihres Handelns in selbständiger Weise bestimmt wird, wobei der Verstand sich als die Figur eines gesellschaftlichen Verständnisses zeigt. An dieser Stelle ergibt sich die Frage nach der realen Übertragung der Selbstbestimmung auf die

Strukturen des Staats, das heißt, in welchem Maße diese Freiheit sich zum Beispiel tatsächlich auf die politische Sphäre der Nation überträgt, wobei sie eine gerechte gesellschaftliche Entwicklung anstrebt und nicht die Ausgrenzung, was jedoch eine unerwünschte Auswirkung der meisten heutigen Erziehungsmodelle ist.

Ein Aspekt von bedeutender Relevanz, um die Verbindungen zwischen den verschiedenen Strukturen einer Nation zu verstehen, ist die Art und Weise, wie der Verstand in seiner besonderen Dimension gestaltet wird, sowie die Art und Weise, wie er mit der Umwelt umgeht.

*„Wenn die Philosophie ihr Grau in Grau malt, dann ist eine Gestalt des Lebens alt geworden, und mit Grau in Grau läßt sie sich nicht verjüngen, sondern nur erkennen; die Eule der Minerva beginnt erst mit der einbrechenden Dämmerung ihren Flug.“<sup>296</sup>*

Wenn die bestehenden Erziehungsmodelle in Frage gestellt werden, können wir diverse Faktoren unterscheiden, je nach Grad der Ausgrenzung in der Gesellschaft, die bei der Realisierung verschiedener gesellschaftlich-politischer Gestaltungen maßgebend wirken. Es liegt hier ein Problem bezüglich der Technik vor, mittels welcher die Nation ihre Ziele durchführt, mit der sie die Entwicklung der Gesellschaft anstrebt. Die Realisierung dieser Ziele hängt insbesondere von der Entwicklungsstruktur des Verstandes ab, das heißt ob sie in der Maschinerie des Staates in einer Erziehungs- oder in einer Bildungsgestaltung konstituiert wurde. Die Frage nach der Technik der Bildungszentren wird zentral, damit sie eine befreiende Struktur der Bildung entwickeln kann. Diese Technik kann weder vom Staat noch von einer besonderen Theorie definiert oder orientiert werden. Das heißt sie muss sich in der höchstmöglichen Freiheit und Vielfalt ergeben. Aufgrund dessen ist es von grundlegender Bedeutung, dass der Staat seine Wirkung begrenzt, damit die Bildungseinrichtungen die genügende Autonomie entwickeln können, die ihnen ermöglicht, eine befreiende Bildungsstruktur zu gestalten und zu entwickeln.

Einerseits strebt die Nation im Aufbau ihres politisch-gesellschaftlichen Systems die Gerechtigkeit und Freiheit ihrer Bürger an. Es ist kein Zufall, dass der größte Teil der Verfassungen der verschiedenen Staaten die Begriffe Gleichheit, Gerechtigkeit und

---

<sup>296</sup> Hegel, G.W.F.: Grundlinien der Philosophie des Rechts oder Naturrecht und Staatswissenschaft im Grundrisse Werke 7, Suhrkamp Verlag: Frankfurt am Main 1970, S. 28.

---

Freiheit beinhalten. Wenn wir andererseits die Realität betrachten, erkennen wir Systeme, welche dazu neigen, das Kapital zu konzentrieren und die Ausgrenzung sowie die Differenzierung der Bürger nach verschiedenen Kategorien, je nach der Stellung, die sie innehaben, zu segregieren. Diese Distanz, die zwischen den Bestrebungen der Gesellschaft und der Wirklichkeit besteht, kann so verstanden werden, dass die politischen Handlungen der Nation allgemein im Zwielficht der sozialen Handlung durchgeführt werden. Das heißt, es werden Maßnahmen eingeleitet, um die Gerechtigkeit zu fördern und die Ausgrenzung in der Nation auf oberflächliche Weise zu bewältigen, aber gleichzeitig wird die große Bildungs- und Erziehungsmaschinerie, sei es absichtlich oder naiv, vernachlässigt. Die Bildung ist dann der einzige Bereich, der in effektiver Weise bedeutend dazu beitragen kann, die höchstmöglichen Bestrebungen in einer Nation zu verwirklichen, indem sie sich, wie wir bereits erwähnt haben, als die Verknüpfung zwischen der besonderen und der universellen Sphäre der Menschen, beziehungsweise zwischen dem Privatleben und dem gesellschaftlichen Leben eines jeden Menschen errichtet.

### ***Bildung oder Erziehung des Bewusstseins***

Der Einfluss der Philosophie in der Bildung bezieht sich prinzipiell auf die Möglichkeit, dass die Akteure der Bildung sich den Strukturen der Bildungsmodelle bewusst werden, sowie der Relevanz derselben für die Entwicklung des Verständnisses. Um diese Beziehungen zu verstehen, kann man die phänomenologische Eigenschaft der Bildung, in Bezug darauf, wie sie sich ihrem Wissensbereich nähert, aus zwei Sichtweisen betrachten. Einerseits kann die Bildung als eine reaktionäre Wissenschaft gelten, welche das Phänomen analysiert, nachdem dieses zum Verständnis aufgestiegen ist. Andererseits kann sie als eine dynamische Wissenschaft betrachtet werden, welche sich gleichzeitig mit dem Inhalt ihrer Realität entwickelt und diese in bewusster Weise gestaltet:

*„But instead of presenting knowledge of the absolute in-and-for-itself, Hegel considers knowledge as it is present in consciousness, and it is from considering the self-criticism of this phenomenal knowledge that he rises to absolute knowledge. Second, Hegel defines the phenomenology as the development and the formation of natural consciousness and its progression to science that is to say, to philosophic knowledge, to knowledge of the absolute. He indicates the necessity of an evolution of consciousness and, at the same time, the end point of this evolution.“<sup>297</sup>*

In diesem Sinn ist der hauptsächliche Beitrag der Philosophie zur Bildung, insbesondere der Philosophie Hegels, die Auffassung der Bildung aus hegelianischer phänomenologischer Sicht, nämlich der Entwicklung vom natürlichen Bewusstsein hin zur Wissenschaft. Das heißt in Begriffen der Bildung, die Entwicklung von der natürlichen Sphäre des Verstandes hin zur universellen Sphäre. Infolgedessen steht die Rolle der Philosophie, die die Bildungsentwicklung betrachtet, nicht nur in Zusammenhang mit einer Theorie des Wissens, sondern auch mit einem bewussten Nachvollziehen des Verlaufs dieser Entwicklung über die besonderen Inhalte hinaus. Das heißt, die Philosophie muss auch analysieren, wie der Verstand gestaltet wird, und auf welchem Wege er das Erwachsenensein seiner Entwicklung erlangt.

---

<sup>297</sup> Hyppolite, Jean: Genesis and Structure of Hegel's Phenomenology of Spirit, S. 4. [S. 10 : « Mais au lieu de présenter le savoir tel qu'il est l'Absolu en soi et pour soi, Hegel considère le savoir tel qu'il est dans la conscience, et c'est de ce savoir phénoménal se critiquant lui-même qu'il s'élève au savoir absolu. En deuxième lieu Hegel définit la Phénoménologie comme développement et culture de la conscience naturelle vers la science, c'est-à-dire le savoir philosophique, le savoir de l'Absolu ; il indique à la fois la nécessité d'une évolution de la conscience et le terme de cette évolution. »]

---

Bevor wir uns direkt der Art und Weise nähern, in der diese Maschinerie sich gestaltet, ist es wichtig, den Unterschied zwischen Form und Inhalt der Bestimmungen zu betonen, sowie die Rolle zu untersuchen, welche letztere darin spielen. Hierauf weist auch Hyppolite in seinem Werk zu Hegels Phänomenologie hin:

*„For if knowledge is an instrument, it modifies the object to be known and fails to present it to us in its purity. And if it is a medium, it does not transmit the truth to us without altering it according to its own nature as an intermediary.“*<sup>298</sup>

Infolgedessen verliert der Wahrheitswert des Wissens in Bezug auf den Inhalt seine Relevanz. Die Form, in welcher dieser Inhalt sich darstellt, ist nicht nur diejenige, die wirklich frei sein kann, sondern sie ist auch dazu imstande, diesen Inhalt in freier oder einseitiger Weise zu gestalten. Aus diesem Grund weist Hyppolite auf folgendes hin: *„Hegel, on the contrary, describes common consciousness much more than he constructs it.“*<sup>299</sup> Hier zeigt sich ein grundlegender Unterschied in der Art und Weise, in der sich die Erziehung- und die Bildungsmodelle normalerweise gestalten, insofern als die Ersten dazu neigen, ein allgemeines Bewusstsein zu bauen. Das heißt, sie nehmen als Grundlage einen absoluten Inhalt, von dem aus sie versuchen, das Bewusstsein zu definieren und auf eine bestimmte Weise zu erziehen, anstatt die Art und Weise der Gestaltung des Bewusstseins zu verstehen. Im Gegensatz dazu stellt sich Hegels Philosophie – als Pendant zum idealen Bildungssystem – als Reflexion über ein Subjekt dar, welches über sich selbst nachsinnt und den Inhalt als Instrument nimmt, mit dem es sich in der Aufhebung seiner besonderen Bestimmungen selbst erkennt.<sup>300</sup>

Die Relevanz der Phänomenologie und ihr Zusammenhang mit der Bildung zeigen sich, wie wir nachfolgend sehen werden, in der dynamischen Entwicklung beider, da sie sich als lebendige Untersuchungsobjekte zeigen, die sich zusammen mit ihrer Verwirklichung entwickeln. Damit stellen sie sich in konstanter Bewegung dar. Aufgrund dessen ist es notwendig, dass die Konstruktion und Entwicklung der Bildungssysteme in den Akteuren

---

<sup>298</sup> Ebd., S. 6. [S.11 - 12 : « Si le savoir est un instrument, il modifie l'objet à connaître et ne nous le présente plus dans sa pureté ; s'il est un milieu, il ne nous transmet pas non plus la vérité sans l'altérer selon la propre nature du milieu intermédiaire. »]

<sup>299</sup> Ebd., S. 9. [S. 15 : « Hegel au contraire, décrira la conscience commune beaucoup plus qu'il ne la construira. »]

<sup>300</sup> Vgl. Hegel, G.W.F.: Phänomenologie des Geistes, § 58 - 59 S. 64 - 65.

derselben besteht, und zwar mehr durch eine dynamische Methode der Konstruktion und Entwicklung, als durch eine Methodologie der Definition und Implementierung. Die Phänomenologie Hegels zeigt sich für die Erlangung dieser Ziele als grundlegend:

*„The Phenomenology, then, is the itinerary of the soul which rises to spirit through the intermediary of consciousness. [...] The preface of the phenomenology emphasizes the pedagogical nature of Hegel’s book, as well as the relation between the evolution of the individual and that of the species, a relation also considered in Rousseau’s book.“<sup>301</sup>*

Die Betrachtung dieses Zusammenhangs ermöglicht es uns, die verschiedenen Wege zu verstehen, welche eine pädagogische Gestaltung annehmen kann, sowie deren Auswirkungen auf ein allgemeines Modell und die Entwicklung des Geistes.

Die Haupteigenschaft, die die Phänomenologie als System aufweist, ist ihre beschreibende Eigenschaft in der Weise, wie sie sich den besonderen Bestimmungen annähert und sie aufhebt. Das heißt, sie stellt sich als bewusstes System einer reinen Dynamik dar. Die Wahrheit beinhaltet hier nur einen Wert, indem sie sich als negative Kraft zeigt, die nicht mittels absoluter oder einseitiger Bestimmtheiten aufzuheben ist, sondern mittels der Eigenschaften, welche das Verständnis in seiner Form beinhaltet.

*„The road of doubt is the actual route that consciousness follows. It is its own itinerary, not that of the philosopher who resolves the doubt.“<sup>302</sup>* Hier weist Hyppolite darauf hin, dass es nicht die Konstruktion einseitigen Wissens ist, was die Aufgabe der Philosophie sein sollte, sondern der Weg, durch den dieses Wissen sich konstruiert. Dieser Weg ist der Weg des Bewusstseins, insofern als es sich selbst innerhalb dieses Prozesses anerkennen und entwickeln kann, wobei es sich zusammen mit dem Objekt des Verständnisses entwickelt.

---

<sup>301</sup> Hyppolite, Jean: Genesis and Structure of Hegel’s Phenomenology of Spirit, S. 11. [S. 16 : «*La Phénoménologie est donc l’itinéraire de l’âme qui s’élève à l’esprit, par l’intermédiaire de la conscience. [...] La préface de la Phénoménologie insistera sur le caractère pédagogique de l’œuvre, sur le rapport entre l’évolution de l’individu de l’espèce, rapport que considérait aussi l’œuvre de Rousseau. »*]

<sup>302</sup> Ebd., S. 12 - 13. [S. 18 : «*Le chemin du doute est le chemin effectivement réel que suit la conscience, son propre itinéraire, et non pas celui du philosophe qui prend la résolution de douter. »*]

---

„[...] *The phenomenology is a concrete history of consciousness of its departure from the cave and its ascent to science.*“<sup>303</sup> In diesem Sinne steht die hauptsächliche Kritik der Phänomenologie in Bezug auf die vorgesehene Entwicklung des Verständnisses im Gestaltungssystem mit dem Positivismus in Zusammenhang, den es angenommen hat. In diesem Zusammenhang neigen die Strukturen, mittels derer die Erziehungsmodelle gestaltet werden, dazu, Wahrheiten auf einseitige Weise in die Welt zu setzen, in verschiedenen Formen verkleidet, wie zum Beispiel dem „gesunden Menschenverstand“. In diesem Zusammenhang merkt Hyppolite folgendes an: „*Modern skepticism – a kind of positivism, we would say today – attacks only metaphysics and leaves the unshakable certainties of common sense untouched.*“<sup>304</sup> Dennoch kann man durch die Phänomenologie beabsichtigen, ebenso wie es die Absicht des damaligen Skeptizismus war, sich von diesen Gewissheiten loszusagen und auf beschreibende Weise aufzuzeigen, wie diese Gewissheiten, ausgehend von der Gestaltung unsere Art die Realität zu lernen, sich konstruieren, verfestigen und verteidigen. Ebenso kann man durch die Phänomenologie versuchen zu zeigen, wie diese Gewissheiten durch das Verständnis aufgehoben werden können, sodass die objektive Dimension, die vor mir auf unmittelbare und konkrete Weise gegeben ist, auf bewusste, subjektive und freie Weise in etwas Wirkliches umgewandelt werden kann.

Die größte Bedrohung, welcher die Phänomenologie in diesem Sinn ausgesetzt ist, steht in Zusammenhang mit der Unbeweglichkeit, die das Verständnis aufgrund der Allgemeinkonfiguration als Resultat der bestehenden Bildungsmodelle anzunehmen neigt, von besonderen Ausnahmen abgesehen: „*Was wir so im Prinzip willentlich tun oder lassen können, hängt von unsere Erziehung und Bildung ab.*“<sup>305</sup> Dieser Zustand ergibt sich, wenn die sinnliche Gewissheit einen Wert absoluter Wahrheit annimmt und somit den Inhalt davon abhält, für die Wahrnehmung empfänglich zu sein. Das heißt, dass das Verständnis entweder seinen Weg der Entwicklung fortsetzt, oder dass dieser auf beabsichtigte Weise in eine bestimmte Richtung orientiert wird.<sup>306</sup>

---

<sup>303</sup> Ebd., S. 13. [S. 18 : « [...] *La Phénoménologie est une histoire concrète de la conscience, sa sortie de la caverne et son ascension à la Science.* »]

<sup>304</sup> Ebd. [S. 18 : « *Le scepticisme moderne, nous dirions aujourd'hui une sorte de positivisme, ne s'en prend qu'à la métaphysique et laisse subsister les certitudes inébranlables du sens commun.* »]

<sup>305</sup> Stekeler-Weithofer, Pirmin: Philosophie des Selbstbewusstseins, S. 183.

<sup>306</sup> Vgl. Hyppolite, Jean: Genesis and Structure of Hegel's Phenomenology of Spirit, S. 13 - 14.

Die in der sinnlichen Gewissheit geäußerte Wahrheit stellt sich dann in dem Modell Hegels nur als ein Moment der Wahrheit dar und nicht als die Wahrheit in ihrem gänzlichen Ausdruck, was wiederum das Verständnis dazu antreibt, diese Momente zu betrachten und über sie nachzusinnen:

*„From its beginning, naive consciousness aims at the entire content of knowledge in all its richness, but it fails to reach it. It must experience its own negativity, which alone allows content to develop in successive affirmations, in particular positions, interconnected by the movement of negation.“<sup>307</sup>*

Hyppolite weist darauf hin, dass es nötig ist, folgendes zu erkennen, um die kreative Kapazität zu verstehen, die diese Bewegung der Negation beinhaltet: „[...]the whole is always immanent in the development of consciousness“<sup>308</sup>. Das Beispiel von Hyppolite deutet darauf hin, dass, wenn wir einen Begriff ‚A‘ festlegen, sich folgende Frage stellt: *Kann seine Negation ‚nicht A‘ einen wahrhaftig neuen Begriff erzeugen, solch einen wie ‚B‘?*<sup>309</sup> Darauf ist zurückzuführen, dass Hyppolite die Notwendigkeit bedenkt, die Rolle zu begreifen, welche das Ganze spielt. Dennoch ergibt sich dieses Ganze nicht auf einseitige Weise in der Realität, sondern es wird in beschreibender Weise aus dieser Realität geschöpft, insofern als sowohl ‚A‘ als auch ‚B‘ in der Gesamtheit der Realität enthalten sind, und jeder Begriff, der sich in ihr darstellt, sei es ‚A‘ oder ‚B‘, zu demselben Ganzen gehört. Infolgedessen haben die Unterschiede sowohl von ‚A‘ als auch von ‚B‘ mehr mit der Wahrnehmung als mit einer absoluten Wahrheit zu tun. Die absolute Unabhängigkeit der Negation ‚nicht A‘ von seiner Erzeugung ‚B‘ ist inkohärent ab dem Moment, in dem ‚A‘ gedacht und wahrgenommen wird, insofern als die Erzeugung ‚B‘ das Resultat der Beziehung des Verstandes mit ‚A‘ ist. Ob dieses ‚B‘ als etwas wahrhaftig Neues oder als von ‚A‘ abhängig definiert wird, hängt von der Entwicklung des Bewusstseins des Verstandes als Selbstbewusstsein von sich ab. Aufgrund der Korruption oder Entwicklung des Verständnisses wird ‚B‘ jeweils entweder auf einseitige Weise als unbestreitbare Wahrheit betrachtet oder auf freie Weise als eine momentane

---

<sup>307</sup> Ebd. S. 15. [S. 20 : « Dès son point de départ la conscience naïve vise le contour intégral du savoir dans toute sa richesse, mais elle ne l’atteint pas : elle doit éprouver sa négativité qui permet seule au contenu de se développer en affirmations successives, en positions particulières, liées les unes aux autres par le mouvement de la négation. »]

<sup>308</sup> Ebd. [S. 20 : « [...] admettre que le Tout est toujours immanent au développement de la conscience. »]

<sup>309</sup> Vgl. ebd.

---

Wahrheit.

Trotzdem ist es notwendig, dies nicht als eine Reduzierung der Wirklichkeit anzusehen, sondern eher als einen Ausdruck der Vielfalt der Begriffe, die durch das Verständnis gestaltet werden und die sich aufgrund der Unterschiede aus diesen Umständen ergeben. Ab hier können wir das Ganze als die reine absolute Form betrachten und seinen Inhalt als die vielfältigen Zusammenhänge der Inhalte, aus denen es geschaffen ist und welche unendlich sind.

Die Wirklichkeit beinhaltet dann die Form aller Inhalte und die Gestaltung derselben. Das heißt, der Inhalt jedes besonderen Begriffes ergibt sich speziell aus dem Zusammenhang dieser Begriffe. Demzufolge ist der Begriff ‚A‘ dazu fähig, aus der Negation ‚nicht A‘ einen Begriff ‚B‘ zu erzeugen und obwohl der Inhalt von ‚A‘ Teil des Begriffs ‚B‘ ist, ist es jetzt mehr als das, da es der Inhalt des Subjektes, nämlich der Inhalt des Begriffs ‚nicht A‘ ist, der den Begriff ‚B‘ verursacht, wobei dieser ein Resultat aus dem Zusammenhang zwischen ‚A‘ und ‚nicht A‘ ist. Es gilt zu betonen, dass dieser Ursprung kein metaphysischer, sondern ein spekulativer Ursprung ist, da ‚B‘ bereits auf dieselbe Art in der Realität enthalten war, wie ein Tisch in einem Baum als Idee enthalten ist, seine Verwirklichung jedoch, bis der Tisch gebaut wird, nur ideal und nicht wirklich ist.

Die Entwicklung des Bewusstseins geschieht demzufolge insoweit als das Bewusstsein die besonderen Bestimmungen, die ihm dargeboten werden, aufhebt. Das heißt, die Begriffe entwickeln sich und neue Inhalte werden geäußert. Dann erweitert sich das Bewusstsein und hebt sich selbst auf, denn es ist der Ausdruck der Form des Ganzen, weshalb die Aufhebung der besonderen Inhalte die Gestaltung des allgemeinen Inhalts ist.

*„Das Bewusstsein aber ist für sich selbst sein Begriff, dadurch unmittelbar das Hinausgehen über das Beschränkte, und, da ihm dies Beschränkte angehört, über sich selbst; mit dem Einzelnen ist ihm zugleich das Jenseits gesetzt, wäre auch nur, wie im räumlichen Anschauen, neben dem Beschränkten.“<sup>310</sup>*

---

<sup>310</sup> Hegel, G.W.F.: Phänomenologie des Geistes, § 57 S. 63.

Das Bewusstsein ist kein bestimmtes oder unbewegliches Sein, sondern befindet sich in konstanter Interaktion mit sich selbst, ausgehend von den Zusammenhängen, die sich aus den besonderen Bestimmungen ergeben. Die Wirklichkeit seiner Existenz und die Relevanz der Rolle, die es in der Realität spielt, resultieren im Wesentlichen aus dieser Bewegung von sich selbst. Der Sinn seiner Handlung wird demnach in die Realität des Geistes selbst projiziert.

Für Hegel ist das Bewusstsein insbesondere mit dem Wissen verknüpft, insofern als das Bewusstsein eine Auffassung des Wissens ist und sich in dieser Bestimmung an sich darstellt.<sup>311</sup> Aufgrund dessen gestaltet sich die Notwendigkeit des Bewusstseins, sich für sich selbst umzuwandeln, als grundlegend, sobald es dazu fähig ist, sich selbst zu transzendieren. Hieraus resultiert die Eigenschaft des Bewusstseins, sich von sich selbst abzuspalten, insofern als es sich als ein Objekt über sich stellt und seine eigene Realität verdoppelt. „*Every consciousness is property more than it thinks it is, and because of this its knowledge divides: it is certainty (subjective) and as such is contraposed to (itself as) truth (objective)*.“<sup>312</sup> Aus dieser Verdoppelung folgt eine Handlung des Bewusstseins in der Realität, sowohl in der objektiven als auch in der subjektiven Dimension des Geistes. Davon ausgehend stellen sich diese Dimensionen gegenüber, wobei sich durch das Verständnis eine Überwindung des Bewusstseins seiner selbst ergeben kann. Hyppolite legt diese Dimensionen dar, in welchen sich das Bewusstsein entwickelt, indem er die subjektive Seite des Wissens vom Begriff aus und die objektive vom Objekt aus darstellt, wobei sich eine Transzendierung vom Begriff zum Objekt ergibt.<sup>313</sup> Diese Charakterisierung der Bestimmungen des Bewusstseins und des Wissens spielt eine grundlegende Rolle in der Art und Weise, wie sich die Realität gestaltet, wobei die Konzeption der Anpassung des Begriffs mit dem Objekt aufgehoben wird, insofern als in dieser Bewegung des Transzendierens sowohl das Objekt als auch der Begriff aufgehoben werden, was wiederum die Struktur beider entwickelt. Diesbezüglich entspricht die Anpassung nur einem primitiven Moment des Verständnisses und nicht der Wirklichkeit, mittels welcher der Geist sich frei gestaltet:

---

<sup>311</sup> Vgl. ebd.

<sup>312</sup> Hyppolite, Jean: Genesis and Structure of Hegel's Phenomenology of Spirit, S. 16. [S. 21 : «*Toute conscience est proprement plus qu'elle ne croit être, et est ce qui fait que son savoir se divis. Il est certitude (subjective), et en tant que tel il s'oppose à une vérité (objective)*»]

<sup>313</sup> Vgl. ebd., S. 17.

---

„In either case, this discrepancy presents in common consciousness itself, is the heart of the phenomenological development and directs it inexorably toward its goal.“<sup>314</sup>

Der Kern dieser Idee von Hyppolite steht in Beziehung mit dem Tod des Daseins, jedoch verliert das Dasein durch diese Bewegung nicht seine Existenz in der Wirklichkeit. Die Beweglichkeit, die dieser Begriff in der Gestaltung des phänomenologischen Denkens aufweist, ist, wie es Hyppolite darstellt, deutlich am Inhalt zu erkennen, welchen dieser Begriff des Todes annimmt: „Whereas in nature death is an external negation, spirit carries death within itself and gives it positive meaning.“<sup>315</sup> Dies ist es, was man aus der phänomenologischen Entwicklung Hegels herauslesen kann, das heißt die Charakterisierung der Entwicklung desselben Bewusstseins, welches stets über sich selbst nachsinnt.<sup>316</sup> Dieser Entwicklungsvorgang des Bewusstseins, welcher im ersten Moment äußerlich erscheinen mag, ist in Wirklichkeit innerlich, wenn das Bewusstsein erst einmal auf freie Weise Objekt seiner selbst geworden ist: „The world is the mirror in which we rediscover ourselves.“<sup>317</sup> In diesem Sinn ist der Weg des Selbstentdeckens und demzufolge die Entwicklung, durch die sich das Bewusstsein bewegt, ein Weg zur Entdeckung seiner eigenen Identität, ausgehend von den Objekten der Welt, in welchen es sich widerspiegelt. Die Auswirkungen dieser Bewusstseinsauffassung und die Entwicklung derselben umfassen die Gesamtheit der Realität und demzufolge der Geschichte. Es ist die Geschichte der Zusammenhänge zwischen dem Bewusstsein und den Objekten, welche in der Figur der Beziehungen mit sich selbst dargestellt wird.

In einer allgemeineren Auslegung dessen können wir die im Geist wiedergegebene Wirklichkeit in einem permanenten gewaltsamen Konflikt mit sich selbst betrachten. Hier werden kleine, isolierte Kämpfe bis hin zu gigantischen Kriegen ausgelöst, welche die Geschichte dominieren und die Entwicklung unserer Zivilisation beschreiben, in der jeder Krieg ein Krieg des Menschen gegen den Menschen gewesen ist, des Bewusstseins gegen das Bewusstsein, des Geistes gegen den Geist.

---

<sup>314</sup> Ebd., S. 17. [S. 22 : « Dans tout le cas, c'est cette inégalité, présente dans la conscience commune elle-même, qui est l'âme du développement phénoménologique et qui l'oriente inexorablement vers son but. »]

<sup>315</sup> Ebd., S. 18. [S. 23 « Tandis que la mort est dans la nature une négation extérieure, l'esprit porte la mort en lui, et lui donne son sens positif. »]

<sup>316</sup> Vgl. Ebd.

<sup>317</sup> Ebd., S. 20. [S. 25 : « Le monde est le miroir où nous nous retrouvons nous-mêmes. »]

Es ist schwer möglich, die Befreiung des Bewusstseins anzustreben, sofern seine Entwicklung genau das Resultat dieser Konfrontationen ist. Dennoch müssen wir diesen Aspekt des Bewusstseins mit Behutsamkeit verstehen, damit diese Konfrontation sich nicht auf eine oberflächliche Weise ergibt. Das heißt, dass sich die Konfrontation nicht als ein Kampf der besonderen Bewusstseine ergeben sollte, sondern eher als das gegenseitige Verstehen beider durch eine innerliche Konfrontation. Wenngleich einerseits Kriege der Menschen gegen die Menschen entfacht werden, geschehen im Schoße der Bewusstseinsentwicklung die bedeutendsten Konflikte in der Entwicklung des besonderen Bewusstseins, insbesondere in dem Übergangprozess des Bewusstseins von seiner natürlichen zur der universellen Sphäre.

Daraus resultiert die Bedeutung der Rolle, welche die Bildung spielt, um die Dynamik dieser Bestimmtheiten zu verstehen, da sich das Verständnis während dieses Übergangs gestaltet. Von hier aus geht das Bewusstsein zur universellen Sphäre über, entweder als objektives Bewusstsein in ständigem Kampf mit dem subjektiven Universellen von sich selbst oder als bewusster Bestandteil des Geistes, welcher seine individuelle Realität durch das bewusste Tun in der Wirklichkeit frei transzendiert.

Ist es dennoch diese Gewalt, die der Entwicklung des Bewusstseins innewohnt, eine Gewalt, die die Bestimmtheiten der sinnlichen Gewissheit angreift und dabei illusorisch ihre absolute Zerstörung anstrebt, was das Resultat von Gewalt in einem primitiven Handlungszustand wäre? Oder wird der Sinn dieser Gewalt selbst zur Sphäre des Verständnisses emporsteigen, wo der Krieg nicht entfacht wird, um eine Wahrheit über eine andere zu stellen, sondern um die Bestimmungen derselben zur Ebene des Verständnisses emporzuheben, welche der Ausdruck des freien Geistes ist?

Die Antwort auf diese Fragen beruht prinzipiell auf der Art und Weise, in welcher der Übergang von der natürlichen zur universellen Sphäre geschieht. Daher kommt es, dass das hauptsächliche Interesse dieser Arbeit sich auf die relevantesten Aspekte der Gestaltung der Bildungsmodelle konzentriert, da die Schule der Ort ist, wo sich diese Bewegung bildet. Die gesamte Entwicklung der Gesellschaft hängt also davon ab, wie die verschiedenen Nationen dafür sorgen, dass die Menschen nicht in der Erziehung des Bewusstseins als Speicher und Wiederholer von Inhalten produziert werden, sondern sie als aktive Kraft des freien Verständnisses fungieren, in dem die Wahrheiten keinen

---

absoluten Wert einnehmen, sondern nur momentane Bestimmungen, welche unendlicher Kraftstoff der Entwicklung des Bewusstseins und demzufolge der Gesellschaft sind. Dennoch ist es notwendig, die Rolle dieser Bestimmtheiten des Verständnisses und des Bewusstseins zu verstehen, bevor die grundlegenden Eigenschaften festgelegt werden können, die die Bildungsmodelle gestalten sowie ihre Relevanz in dieser Gestaltung.

Es ist dann nur möglich ein Bildungsmodell zu gestalten, welches die Entwicklung des freien Verständnisses erlaubt, wenn wir verstehen, wie dieses freie Verständnis in sich selbst diese freie Ebene erlangt, und welche Rolle der Verstand, das Objekt und die Wahrnehmung spielen, um zu ermöglichen, dass diese Entwicklung wirklich wird. Trotzdem muss der Sinn dieser Reflexion mit Bedacht gesehen und akzeptiert werden, da kein Inhalt a priori auf das Resultat übertragen werden sollte. Das heißt, es handelt sich um eine Untersuchung, welche von der grundlegenden Hypothese ausgeht, dass keine besondere Hypothese nötig beziehungsweise möglich ist: *„For this reason, phenomenal knowledge must test itself; the philosopher needs only observe its experience.“*<sup>318</sup>

Hier stellt sich die Frage, woher die Autonomie innerhalb dieses Vorgangs rührt, das heißt, woher die Bewegung, der Sinn und die Kraft kommen. Die Antwort findet sich sicherlich im Bewusstsein und nicht nur im Wissen, insofern als es das Bewusstsein ist, welches sich entwickelt. Das Wissen bewegt sich durch das Bewusstsein, da es nur ein Instrument des Bewusstseins ist, um sich selbst anzuerkennen. Das sich selbst Kennenlernen des Bewusstseins ist demzufolge das Ergebnis der Zusammenhänge zwischen dem besonderen Wissen, ausgehend von den Strukturen, durch welche das Bewusstsein sich gestaltet hat. Dennoch ist es nötig hervorzuheben, dass das Bewusstsein an sich ebenso ein bestimmtes Wissen besitzt. Diese Bestimmung beinhaltet eine Feinheit, welche nur schwierig zu bestimmen ist, um nicht in die einseitige Bestimmtheit des Bewusstseins zu fallen: *„By designating what for is the truth, it gives the criterion of its own knowledge.“*<sup>319</sup> Demnach muss sich das Bewusstsein an dieser Stelle als Beobachter seines eigenen unmittelbaren Wissens erkennen und sich mittels der Erfahrung diesem nähern. Dabei erkennt es das an, was sich vor ihm wiedergibt. Das heißt, die unmittelbare Realität des Bewusstseins ist als Objekt zu betrachten und noch nicht als Subjekt, welches

---

<sup>318</sup> Ebd., S. 22. [S. 27 : « C'est pourquoi le savoir phénoménal doit s'éprouver lui-même ; le philosophe ne doit qu'être le spectateur de son expérience. »]

<sup>319</sup> Ebd., [S. 27 : « En désignant elle-même ce qui les distingue l'un de l'autre. »]

sich selbst transzendiert hat. Dieses Transzendieren beinhaltet, dass das Objekt, das sich dem Bewusstsein als unmittelbar darstellt, sich in dem Begriff entwickelt. Ebenso wird der Begriff in dem Objekt entwickelt, um in diesem Zusammenhang mittels der dem Aufeinandertreffen innewohnenden Gewalt, sofern dies auf freie Weise geschieht, die Aufhebung seiner besonderen Bestimmungen zu erreichen und sich von ihrem unmittelbaren Wissen zu befreien. Das heißt, das Bewusstsein stellt sich in der Wirklichkeit als eine reine Bewegung dar, welche eben diese Energie den Unmittelbarkeiten der Realität einflößt, wobei es das Wissen, gleichzeitig mit der Entwicklung des Verständnisses von sich selbst, bewusst entwickelt.

Das, was demnach die Erfahrung auszeichnet, ist in der dialektischen Bewegung dargestellt, durch welche der Zusammenhang zwischen jenem Objekt, welches sich dem Bewusstsein als wahrhaftig darstellt, und dem Bewusstsein selbst erlaubt, dass vor dem Bewusstsein ein neues wahrhaftiges Objekt erzeugt wird, das die Eigenschaft der Wahrhaftigkeit einzig als einen temporären Wert vorbringt.<sup>320</sup>

Die Relevanz der Philosophie beruht an dieser Stelle darauf, dass sie ermöglicht, nicht nur die Gestaltung dieses besonderen Bewusstseins und seiner Entwicklung zu verstehen, sondern ebenso die Zusammenhänge zwischen den unterschiedlichen besonderen Bewusstseinen, die in der phänomenologischen Entwicklung zum Ausdruck kommen.<sup>321</sup> Von der Philosophie geht eine reale Möglichkeit aus, einen Beitrag zur Gestaltung eines Bildungsmodells zu leisten, welches tatsächlich die Entwicklung des Bewusstseins zum Selbstbewusstsein ermöglicht.

Wenn wir die Erziehung als reines Modell an sich betrachten, das den Gestaltungen der Phänomenologie fremd ist, wird sich dieses als exklusiver Ausdruck des Inhalts und kopflos in seinem Zweck darstellen. In Bezug auf solche Modelle wird keine Verständnisfähigkeit gefordert, sondern nur die Formierung bestimmter Fähigkeiten, die eine begrenzte Struktur des Verstandes produzieren. Das heißt, die Momente des Verstehens und das besondere Bewusstsein werden ausschließlich Funktionen des Objektes und nicht des Begriffes sein. Dies entzieht der Form die Relevanz, weil Form einzig als statischer Inhalt begriffen wird und nicht als dynamische Entwicklungsform.

---

<sup>320</sup> Vgl. ebd., S. 24.

<sup>321</sup> Vgl. ebd., S. 25.

---

All dies wirkt sich aus den dargelegten Gründen unvermeidlich auf die Entwicklung der Gesellschaft in ihrer Gesamtheit aus. Aufgrund dessen ist es notwendig, die Gestaltung des Verstandes zu erfassen, das heißt, wie das Bewusstsein seine eigenen Lernmechanismen bildet. Die Beschreibung der Entwicklung des Bewusstseins ist demzufolge die Beschreibung des Prozesses der Entwicklung der Lernfähigkeiten des Verständnisses und die wirkliche Möglichkeit dieser, sich zu einer befreienden Kraft zu entwickeln.

---

## Kapitel IV: Der Lernprozess

Die zuvor erläuterte Komponente der Dialektik und ihre Rolle in der Struktur des Verständnisses ermöglichen es, die Entwicklung des freien Denkens und die Gestaltung der Maschinerie des Lernprozesses zu verstehen, sowie die Rolle beider in der Entwicklung des Bewusstseins. Das Ziel dieses Kapitels ist es, die zentrale Rolle des Lernprozesses in der Ausgestaltung des Verständnisses nachvollziehbar zu machen. Diesbezüglich ist es notwendig zu erklären, inwiefern die Art und Weise, in der wir zu lernen lernen, die Strukturen des Verständnisses formen kann und dadurch unsere Art, die Realität zu verstehen und die Wirklichkeit zu konstruieren, beeinflusst wird. In diesem Zusammenhang ist eine Analyse der Rolle unserer Verständniskapazität und ihrer Strukturierung von grundlegender Bedeutung. Damit wird zwischen dem Lernen als Bewegung (dem Lernprozess) und den Ergebnissen des Lernprozesses, beziehungsweise einer bestimmten Konstruktion (dem Wissen), unterschieden. Anschließend wird untersucht, wie die *bewusste/selbstbewusste Denkweise* sich durch ihre Beziehungen zu der *kritischen* und der *dogmatischen Denkweise* von einer selbständigen und selbstbewussten Maschinerie aus gestalten kann. Die Bedeutung der Differenzierung dieser drei Arten des Denkens liegt in den besonderen Strukturen, die im Hintergrund die Realität auf eine besondere Art und Weise bestimmen. Diese Strukturen wirken lediglich im Hintergrund, da sie dem Verständnis nicht bewusst sind, obwohl sie in dem Prozess des Verständnisses eine wichtige Rolle spielen. In diesem Zusammenhang ist es von grundlegender Bedeutung, die Beziehung zwischen dem Lernprozess und der Erziehung deutlich zu machen, sowie die zentralen Aspekte der Maschinerie des Lernprozesses zu rekonstruieren, da dessen Strukturen sich durch einen Erziehungsprozess des Verständnisses gestalten. Letztendlich werden wir die Reichweite der Ausgestaltung eines korrumpierten und korrumpierenden Lernprozesses besonders hervorheben, da sie direkt auf die Begrenzung der Entwicklung der Menschen hinwirken.

---

## *Strukturen des Lernprozesses*

Unabhängig von dem Ausgangspunkt, von welchem aus wir die Maschinerie des Lernprozesses dekonstruieren, das heißt insbesondere unabhängig von der Art und Weise, wie sie sich gestaltet, ist es notwendig, sich mit den Strukturen ihrer Gestaltung zu beschäftigen. Da die Wirkungen der Gestaltung dieser Strukturen einen Einfluss auf alles haben, was vom Verstand produziert wird, durchströmen sie auf transversale Weise alle Aspekte der Realität. Da der Lernprozess sich als die Fähigkeit des Verständnisses konstituiert und diese Fähigkeit wiederum als die *Kraft des Verstandes*, hängt die Entwicklung des Verstandes voll und ganz vom Lernprozess ab. Aufgrund dessen stehen die Strukturen des Lernprozesses in Verbindung mit allen Aspekten der Realität und ihre Entwicklung ist von zentraler Bedeutung für die Determinierung oder Befreiung der Art des Lernens.

Hierdurch nehmen die unterschiedlichen Beziehungen des Verständnisses zum Phänomen eine zentrale Bedeutung für die Gestaltung des Verständnisses an, da die Realität ausgehend von der Art dieser Beziehungen verstanden wird. Dies bedeutet, dass ausgehend von der Art und Weise, wie diese Beziehungen zustande kommen, das Verständnis gestaltet und entwickelt wird, was dann wiederum in der Gestaltung und Entwicklung der Wirklichkeit widergespiegelt wird. Darin liegt die Bedeutung dessen, das Wissen nicht nur in seinen inhaltlichen Aspekten zu betrachten, sondern auch in seiner Form, und zwar insbesondere in Bezug darauf, wie ein bestimmtes Wissen produziert wird und inwiefern dieser Prozess bestimmend für das Wissen im Ganzen sein kann. Aufgrund dessen ist es notwendig, sich insbesondere auf die Strukturen zu konzentrieren, die eine aktive Rolle in dem Prozess des Verstehens spielen und im Hintergrund einen direkten Einfluss auf diesen Prozess haben können.

Um diese Idee besser darzustellen, können wir als Beispiel die Theorie von Aristoteles „*Alle Menschen streben von Natur aus nach Wissen.*“<sup>322</sup> nehmen und sie als eine absolute

---

<sup>322</sup>Aristoteles, *Metaphysik*, Felix Meiner Verlag: Hamburg 1989. Neubearbeitung der Übersetzung von Hermann Bonitz, 980<sup>a</sup> 21. [„*Πάντες ἄνθρωποι τοῦ εἰδέναι ὀρέγονται φύσει*“]

Erkenntnis betrachten, das heißt als eine Wahrheit an sich.<sup>323</sup> Die Struktur dieser Aussage beinhaltet eine Komponente, durch welche sie sich als eine absolute Wahrheit darstellt. Wir könnten zum Beispiel über die Richtung des Strebens aller Menschen diskutieren und nachdenken. Das heißt zum Beispiel, dass die Menschen anstatt nach Wissen, von Natur aus nach Vergnügen streben. Dies würde die Bedeutung der Natur der Menschen in zwei Gruppen positionieren, welche sich miteinander konfrontieren, um ihren Standpunkt als die Wahrheit der Natur des Menschen zu verteidigen. Diese Konfrontation ergibt sich, da die Erkenntnis „*Alle Menschen streben von Natur aus nach Wissen*“ eine Struktur in sich beinhaltet, welche genau diese Konfrontation fordert. Diese Struktur zeigt sich hier durch zwei Bestimmungen, und zwar ‚Alle Menschen‘ und vor allem ‚von Natur aus‘. Die erste hat keine korrumpierende Funktion, sondern bestimmt nur das, was definiert wird, das heißt die Objekte der Definition, welche hier ‚alle Menschen‘ sind. Die korrumpierende Funktion wird durch die weitere Bestimmung ‚von Natur aus‘ übernommen. Da diese Bestimmung sich als selbständig und vom Verstand unabhängig darstellt, stellt sie sich als eine absolute Wahrheit dar. Sie verlangt jedoch von Verstand akzeptiert zu werden und positioniert sich dadurch als eine Hauptstruktur des Verständnisses. Das heißt, sie kann nur als solche absolute Wahrheit auftreten, wenn den Verstand sie als solche erkennt und sie als eine Hauptstruktur seiner Gestaltung annimmt. Sie wird demzufolge im Hintergrund die Entwicklung aller Erkenntnisse orientieren und begrenzen, sowie die Entwicklung derjenigen Menschen, die dies als eine absolute Wahrheit akzeptieren. Wenn ich dann Aristoteles Theorie als eine Wahrheit an sich akzeptiere, akzeptiere ich damit, dass irgendeine Natur des Menschen existiert, welche unabhängig von der Aktivität der Menschen gegeben ist. Das heißt, alle Menschen sind von dieser Natur betroffen. Diese Strukturierung des Verstehens orientiert das Streben des Verständnisses auf die Suche nach einer bestimmten Natur, das heißt, sie begrenzt die Reichweite des Verständnisses, sodass, auch wenn der Inhalt dieser Erkenntnis wechseln kann, ihre korrumpierten und korrumpierenden Strukturen nicht zu erfassen sind. Es ist demzufolge von grundlegender Bedeutung, dass die Erkenntnis dieser korrumpierten Bestimmungen und die Rolle ihrer korrumpierenden Strukturen bewusst werden, damit der Mensch eine befreiende Kraft

---

<sup>323</sup> Dies bedeutet, dass man etwas als Wahrheit akzeptiert, unabhängig von einer bestimmten Theorie oder einem bestimmten Kontext. Der Inhalt dieser Wahrheit ist aufgrund dessen nicht relevant. Sie kann nicht vom Verständnis verstanden werden und gleichzeitig als absolute Wahrheit auftreten. Ihr Nachvollziehen bedeutet notwendigerweise die Entwicklung von der Wahrheit selbst. Sie sollte aber gleichzeitig unverändert bleiben, damit sie als solche Wahrheit fungieren kann. Aufgrund dessen wird sie als eine Wahrheit an sich akzeptiert, sofern sie nicht verstanden wird.

---

des Verstandes entwickeln kann. Dies bedeutet die Entwicklung einer selbstbewussten Maschinerie des Verständnisses, welche diese korrumpierenden Strukturen identifiziert, versteht und dadurch aufhebt.

Die Kraft des Verständnisses als Maschinerie des Lernprozesses der Realität stellt sich in der vermittelnden Fähigkeit des Verstandes dar, die Form in ihrer Gegenüberstellung mit den Inhalten zu verstehen. In diesem Zusammenhang erwähnt Stekeler-Weithofer Folgendes: „*Es handelt sich vielmehr um den immer möglichen Versuch, auf das Verhältnis zwischen Form und Inhalt unserer Reden und Handlungen zu reflektieren [...].*“<sup>324</sup> An dieser Stelle fungiert der Inhalt des Wissens als Werkzeug des Verständnisses und die Form des Wissens, beziehungsweise seine Strukturen, als Räderwerk<sup>325</sup> des Verständnisses. Dadurch bezieht sich das Verständnis auf das, was erscheint und hat damit eine Auswirkung auf die Art und Weise, wie die Realität verstanden wird. Dennoch ist das Wissen keine absolute Kraft und kann sich nicht durch sich selbst entwickeln oder definieren. Die Rolle der Kraft des Verstandes ist in der Realität der Rolle untergeordnet, die die Strukturen des Verständnisses spielen, da sie von Inhalt und Form der anderen Begriffe abhängig ist.

Diese Begriffe konstruieren sich zunächst auf einseitige Weise in der natürlichen Sphäre des Menschen. Dies macht deutlich, dass diese natürliche Sphäre, beziehungsweise die Familie, eine große Auswirkung auf die prinzipiellen Strukturen des Lernprozesses hat, die die Menschen entwickeln.

Wie wir in dem vorherigen Kapitel gesehen haben: Der Prozess des Verstehens geht über das, was sich in der natürlichen Sphäre des Menschen formiert, hinaus. Es konstituiert sich auch aus dem, was in der universelle Sphäre entwickelt hat und aus jenem, was durch den Übergang zwischen beiden Sphären begrenzt bleibt. Dadurch werden komplexe Wahrnehmungs- und Entwicklungsmechanismen im Verständnis gestaltet, von welchen

---

<sup>324</sup> Stekeler-Weithofer, Pirmin: Philosophie des Selbstbewusstseins, S. 180.

<sup>325</sup> Der Begriff Räderwerk stellt die Verbindung der verschiedenen Komponenten der Maschinerie des Verständnisses dar. Die Bedeutung, eine Struktur als ein Räderwerk zu betrachten, liegt in ihrer Beziehung zu den anderen Komponenten und deren aktiven Rolle auf den Prozess des Verstehens. Ein Räderwerk hat, im Unterschied zu einer unverbindlichen Komponente, nicht nur eine Wirkung auf die Maschinerie im Allgemeinen, sondern die Maschinerie im Allgemeinen hat auch eine Wirkung auf das Räderwerk. Es handelt sich also um einen gegenseitigen Einfluss. Das heißt, dass jede Bewegung des Verständnisses eine Wirkung auf die Strukturen des Wissens hat und jede Änderung in den Strukturen genauso eine Wirkung auf das Verständnis hat.

aus die Menschen ihre Maschinerie des Lernprozesses strukturieren, und zwar unabhängig davon, ob sich dieser Prozess bewusst oder unbewusst vollzieht. Dementsprechend versuchen wir die Bewegungen des Lernprozesses nachzuvollziehen, anstatt eine Kategorisierung seines Inhalts durchzuführen.

Der Begriff des Lernprozesses ist in unserer Epoche immer noch in der Idee der Bildung enthalten, von welcher wiederum erwartet wird, dass sie eine überwiegende Rolle in der Entwicklung der Gesellschaft spielt. Bildung, wenn sie überhaupt als solche stattfindet, ermöglicht die freie Entwicklung der Maschinerie des Lernprozesses. Dies geschieht wiederum in direkter Verbindung mit der Entwicklung des Bewusstseins, insofern als, wie wir im II. Kapitel gesehen haben, die Entwicklung des Bewusstseins die befreiende Ausübung der Kraft des Verstandes ist.

In diesem Zusammenhang ermöglicht es eine freie Bildung den Menschen ihren eigenen Verstand in seiner konstanten Bewegung zu beobachten, was das Nachvollziehen und die Entwicklung der Realität ermöglicht. Dieser Prozess erscheint als eine Versöhnung der Realität und der Wirklichkeit durch die Aufhebung des Verstandes in Bezug auf seine eigenen Begrenzungen.

Es gilt hervorzuheben, dass diese Arbeit nicht versucht, eine absolute Definition des Menschen zu erarbeiten, das heißt die Essenz des Menschen an sich zu definieren, sondern zum Ziel hat, die Strukturen des Lernprozesses nachzuvollziehen, sowie die Möglichkeiten dieser Strukturen sich in der Konstruktion der Wirklichkeit frei zu entfalten. Die ständige Bewegung des Inhalts dieser Strukturen blockiert die Möglichkeit, eine absolute Definition derselben vorzunehmen. Obwohl es möglich ist, eine Entsprechung für eine bestimmte Definition in der Realität zu finden, würde sich die Unbeweglichkeit dieser Definition von dem Wesen eines befreienden Wissens entfernen, das heißt von dem Dynamismus seiner Gestaltung, sowie von den Strukturen, die dieses Wissen ermöglichen. Infolgedessen ist es notwendig, diese Untersuchung auf das Räderwerk zu fokussieren, das die große Maschinerie des Lernprozesses bildet. Das heißt, die Arbeit setzt an der Gestaltung der inneren Bewegung der Begriffe an und nicht unbedingt an dem jeweiligen Resultat dieser Bewegung, welches immer der Kontingenz unterworfen ist.

---

Der Lernprozess als Kraft der Bewegung des Verständnisses nimmt in der Realität die größte Bedeutung ein, insofern als er der Antrieb für die Entwicklung der Gesellschaft ist. Seine Relevanz zeigt sich, neben anderen Aspekten, in den verschiedenen Theorien, die die Gestaltungen der Maschinerie des Lernprozesses nachvollziehbar machen wollen.

In diesem Zusammenhang ist es sinnvoll auf folgende Lerntheorien zu verweisen: Entdeckendes Lernen, Behaviorismus, Kognitivismus, *meaningful learning*, Konstruktivismus. Diese Arten des Lernprozesses sind, neben anderen ihres Typs, die, die sich unabhängig von der formalen Schulbildung und den determinierten sozialen Strukturen ergeben können. Sie können unabhängig von der Existenz einer speziellen Theorie praktiziert werden. Die Versuche einer Theoretisierung dieser Lernprozesse zielen darauf ab, sie in der Standardisierung des Bildungsprozesses einzubringen oder zu verbreiten, um die Entwicklung der Verständnisfähigkeit der Menschen in jeweils besonderer Weise zu unterstützen. Durch die Standardisierung der Bildungsprozesse wird die freie Entwicklung der Verständnisfähigkeit der Menschen jedoch nicht gefördert, sondern vielmehr die Verbreitung besonderer Strukturen, die dazu tendieren den Verstand auf eine besondere und einseitige Weise zu erziehen. Diese Standardisierung verwandelt damit beabsichtigt die Bildungsprozesse in bloße Erziehungsprozesse. Darüber hinaus sind sich die Akteure der Bildungsprozesse der inneren Strukturen der Bildungstheorien nicht immer bewusst.<sup>326</sup> Aufgrund dessen ist es vor allem wichtig zu untersuchen, inwiefern die Standardisierung des Bildungsprozesses eine Gefahr für die freie Entwicklung des Verstandes sein kann und wie man eine korrumpierte und korrumpierende Erziehung des Verstandes vermeiden kann.

Es existieren jedoch andere Arten des Lernprozesses, welche nur möglich sind, solange die Entwicklung der Gesellschaft diese zulässt, obwohl sie eine eigene Kraft des Verständnisses sind. Das heißt, auch diese Lernmethoden sind bestimmten Gestaltungen unserer Realität untergeordnet. Ein Beispiel sind die neuen Technologien des Lernprozesses. Die Entwicklung des Internets hat im Verständnis Kräfte frei gesetzt, die man noch immer theoretisch zu fassen versucht. Diese Kräfte haben langsam die Art und

---

<sup>326</sup> Auf die Relevanz der Rolle der Akteure der Bildung in der Gestaltung und Entwicklung der Bildungsmodelle werden wir am Ende dieses Kapitel näher eingehen.

Weise, in der wir die Realität wahrnehmen und sie lernen, neu strukturiert.<sup>327</sup> Das Verständnis erweist sich dadurch als Maschinerie, welche die Kraft hat, andere Kräfte in sich selbst zu entwickeln, deren Tragweite man nur schwer vorhersehen kann.

Ebenso wie die Entwicklung neuer Informations- und Kommunikationstechnologien unser Verständnis zu anderen Arten und Weisen des Lernprozesses entwickelt hat, so wird dieses auch in künftige neue Technologien hineinwachsen. Dies bedeutet nicht etwa, dass manche Arten des Lernprozesses gegen andere ausgetauscht werden, sondern nur die Aktualisierung dieser Formen des Lernens in der neuen Wirklichkeit, auf welche der Verstand sich dann bezieht. Das heißt, die freie Entwicklung stellt sich, durch die Kraft des Verständnisses, in der Verbindung aller existierenden Sphären des Wissens und einer neuen Sphäre dar. Dies bedeutet, dass der Verstand nicht zur Vernichtung der anderen Sphären tendiert, was eine korrupte Entwicklung des Verstandes darstellen würde, sondern zu der Entwicklung derselben Sphäre zusammen mit der freien Entwicklung seiner selbst.

Der Mensch ist dazu fähig, zum Beispiel durch die Methode des *entdeckenden Lernens*, zu lernen beziehungsweise signifikante Lernweisen und/oder Lerninhalte im Internet aufzunehmen.<sup>328</sup> Die Suche nach Informationen, die Relevanz der Entdeckungen und die Signifikanz der Lernweisen und/oder Lerninhalte zeigen sich in einer neuen Struktur des Verständnisses, unabhängig von einer möglichen Aktualisierung der Theorien entsprechend der neuen Gegebenheiten. Obwohl der Verstand dazu fähig ist, unabhängig von bestehenden Theorien die Kräfte des Verständnisses zu gebrauchen, ist die Aktualisierung dieser Theorien notwendig, insofern als sie als allgemeine Methoden nutzbar sein sollten. Durch das Bewusstsein wird dann möglich, die Prozesse und Fähigkeiten des Verständnisses zu differenzieren. Damit kann wiederum der Verstand die Auswirkungen dieser Prozesse auf seine eigenen Strukturen ergründen, sowie die Mechanismen erkennen, die die Prozesse des Verständnisses korrumpieren können.

---

<sup>327</sup> Vgl. Siemens, G. (2005): Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age. In: International Journal of Instructional Technology and Distance Learning, Vol. 2 No. 1, Jan 2005. ([http://www.itdl.org/Journal/Jan\\_05/article01.htm](http://www.itdl.org/Journal/Jan_05/article01.htm))

<sup>328</sup> Vgl. ebd.

---

In diesem Zusammenhang stellt sich der *Konnektivismus* nach Siemens als eine Theorie dar, die die technologische Entwicklung innerhalb der Lernprozesse betrachtet, indem sie die existierenden Theorien zur technologischen Entwicklung miteinzubeziehen versucht, da diese technologische Entwicklung die heutigen Prozesse des Nachvollziehens der Realität transformiert:

*„Behaviorism, cognitivism, and constructivism are the three broad learning theories most often utilized in the creation of instructional environments. These theories, however, were developed in a time when learning was not impacted through technology.“*<sup>329</sup>

Ogleich Siemens die Unterscheidungen betrachtet, die sich in der Entwicklung von bestimmten Lernweisen und/oder Lerninhalten präsentieren, hat seine Darstellung der theoretischen Struktur dieser Unterschiede einen konzeptionellen Mangel in der Betrachtung und Kategorisierung des Lernprozesses. Es ist möglich, diesen Mangel in der Erläuterung des Begriffs des Lernprozesses herauszuarbeiten, da Siemens den Lernprozess im Sinne von bloßer Informationsaufnahme betrachtet, oder auch als die Fähigkeit, bestimmte Inhalte effizient anzunehmen, was nicht unbedingt eine Betätigung der Kraft des Lernprozesses ist, sondern vielmehr eine Aktivität der Kraft des Unterrichtes.<sup>330</sup> Die große Schwierigkeit aller Bildungssysteme liegt darin, Methoden zu gestalten, die die Entfaltung der Kraft des Lernprozesses sicherstellen. Für das Nachvollziehen der Unterscheidung zwischen Informationsaufnahme und Informationsentwicklung, sowie die Relevanz dessen, müssen wir den Lernprozess, über die Theorien und Modelle hinaus, in welche er sich eingrenzen ließe, tiefergehend analysieren. Das heißt, wir betrachten den Lernprozess von dem Standpunkt desjenigen Verstandes, der frei lernt und nicht von desjenigen, der unterrichtet.<sup>331</sup>

Im Unterschied zu dem von Siemens vorgeschlagenem Ansatz, macht es uns Hegels Philosophie möglich, den Lernprozess als eine Kraft des Verstandes zu betrachten, mit

---

<sup>329</sup> Ebd., S. 1.

<sup>330</sup> Die Kraft des Lernprozesses zeigt sich, solange das Verständnis sich bewusst entwickelt. Die Kraft der Lehre zeigt sich in dem Versuch des Verständnisses, bestimmte Inhalte oder Methoden zu übermitteln. In der Schule wird der Lernprozess in den Schülern repräsentiert und der des Unterrichtens in den Lehrern.

<sup>331</sup> Diese Unterscheidung bezieht sich nicht auf eine strikte Rollentrennung zwischen Lernendem und Lehrendem, sondern soll vielmehr betonen, dass sowohl der Lehrende als auch die Lernenden die Fähigkeit haben, ihr Verständnis mit äquivalenter Hilfe zu entwickeln, und zwar durch einen gegenseitigen, bewussten und kooperativen Lernprozess. Hier befinden sich beide in einer gleichen lernenden Position, auch wenn das Ziel des Lernprozesses von jedem und das Resultat beider unterschiedlich sind.

welcher die Menschen in einem Prozess einer gegenseitigen Anerkennung, dazu fähig sind, die besonderen Inhalte zu bestimmen und sie frei zu entwickeln:

*„Die Tätigkeit des Scheidens ist die Kraft und Arbeit des Verstandes, der verwundersamsten und größten, oder vielmehr der absoluten Macht. Der Kreis, der in sich geschlossen ruht, und als Substanz seine Momente hält, ist das unmittelbare und darum nicht verwundersame Verhältnis. Aber daß das von seinem Umfange getrennte Akzidentelle als solches, das gebundene und nur in seinem Zusammenhange mit andern Wirkliche, ein eigenes Dasein und abgesonderte Freiheit gewinnt, ist die ungeheure Macht des Negativen; es ist die Energie des Denkens, des reinen Ichs.“<sup>332</sup>*

Diese Kraft des Verstandes tritt nicht unbedingt immer als solche auf, obwohl sie eine absolute Macht ist und damit dazu fähig ist, alle Aspekte der Realität zu erreichen. Die effektive Durchführung dieser Kraft ist, in der Art wie Hegel sie beschreibt, die Darstellung einer bewussten und demzufolge freien Kraft. In diesem Zusammenhang kann diese Kraft behindert werden, sofern sie durch die Auferlegung bestimmter einseitiger Strukturen begrenzt wird, und zwar damit sie nicht als die Energie des Denkens fungiert, des reinen Ichs, sondern als die Energie des Anderen. Aufgrund dessen bleibt das Phänomen aus subjektiver Sicht unveränderlich, da sich der Verstand noch nicht den Reichweiten seiner eigenen Aktivität bewusst ist, obwohl sich der Verstand aus objektiver Sicht auf das Phänomen auswirkt, solange er sich auf es bezieht. Das Bewusstsein stellt sich demzufolge als Resultat des freien Verstehens der Momente der Entwicklung des Verstandes dar. Dementsprechend wird das Bewusstsein zum Selbstbewusstsein, als Resultat des freien Verstehens von sich selbst, durch die Anerkennung seiner unbegrenzten Entwicklungsfähigkeit:

*„Damit daß das Selbstbewusstsein Vernunft ist, schlägt sein bisher negatives Verhältnis zu dem Anderssein in ein positives um. Bisher ist es ihm nur um seine Selbständigkeit und Freiheit zu tun gewesen, um sich selbst auf Kosten der Welt oder seiner eignen Wirklichkeit, welche ihm beide als das Negative seines Wesens erschienen, zu retten und zu erhalten.“<sup>333</sup>*

---

<sup>332</sup> Hegel G.W.F.: Phänomenologie des Geistes, § 27 S. 25 - 26.

<sup>333</sup> Ebd., § 132 S. 157.

---

Die Strukturen der verschiedenen Erziehungsmodelle, die sich auf eine unbewusste Entwicklung der Kräfte des Verständnisses stützen, tendieren zu einer begrenzten Entwicklung des Verstandes und nicht unbedingt zu seiner freien Entwicklung, sowohl wenn die Begrenzung unbewusst durch die Wiederholung eines korrumpierten Modells geschieht, als auch wenn die begrenzende Struktur bewusst als solche umgesetzt wird. Die Formierung von Strukturen des Verständnisses, die Inhalte als absolute Wahrheiten produzieren, ist das Resultat der Korruption des Verständnisses. Diese Korruption zeigt sich auf unbewusste Weise in den Strukturen, welche die Art und Weise bestimmen, in der der Verstand sich auf das Phänomen bezieht. Gleichzeitig erschwert sie dem Verstand die Aufhebung dieser Bestimmungen, wenn die Konzeptionen seiner Fähigkeiten in dem Erziehungsprozess unbewusst determiniert sind, was wiederum seine Reichweiten begrenzt. Die Strukturierungsqualität eines bestimmten Bildungsmodells hängt demzufolge von der Art und Weise ab, wie dieses die freie Entwicklung des Verständnisses sichern kann, und wie es sich in der Gestaltung seiner eigenen Strukturen widerspiegelt. Dennoch hat das Verstehen des Lernprozesses bei Siemens mehr mit dem Gelernten als mit dem Prozess zu tun: „*Learning is a process of connecting specialized nodes or information sources*“ und „*Learning may reside in non-human appliances*“<sup>334</sup>. Dies impliziert, dass Siemens die Kraft und die Produktionen dieser Kraft verwechselt hat.

Ogleich man die Kräfte des Verstandes auf eine Maschine übertragen kann, ist es noch nicht möglich, dass eine Maschine die Kräfte des Verständnisses tatsächlich praktiziert. Die Konzeption von Lernprozessen stellt sich, ausgehend von Siemens Theorie, als die statische Interpretation der Bewegung des Verstandes dar. Das heißt, sie stellt sich nicht als die Ausübung der entwickelten Kraft des Lernprozesses dar, sondern als die Verbindung von Bestimmungen.

Der Lernprozess ist eine Kraft, deren Realität sich nur zeigt, indem sie sich als solche ausübt. Das heißt, eine bestimmte Produktion des Verstandes ist dazu fähig, sich mit anderen Produktionen zu verbinden oder in Form von ‚*non-human appliances*‘ zu existieren. Die wichtigste Kraft des Verständnisses, das heißt die Fähigkeit des Lernprozesses, ist jedoch eine reine Kraft, deren Existenz einzig von der autonomen

---

<sup>334</sup> Siemens, G. (2005): Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age. In: International Journal of Instructional Technology and Distance Learning, Vol. 2 No. 1, Jan 2005. S. 3.

Fähigkeit des Verstandes, die Realität frei zu entwickeln, abhängt, solange er sich dadurch selbst entwickelt.

In diesem Zusammenhang zeigt sich der freie Lernprozess in totaler Art und Weise nur, solange sich das Verständnis zum Selbstverständnis entwickeln kann. Diejenigen Produktionen, die sich nach der Ausübung der Kraft des Lernprozesses generieren können, werden als bestimmte Konfigurationen des Wissens betrachtet und stellen sich einseitig in der Realität dar, wobei sie immer empfänglich sind, aufgehoben zu werden.

Der Dynamismus des Verständnisses, welcher in der Kraft des Lernprozesses charakterisiert ist, ist der Sinn seiner Realität, das heißt, die Kraft ist gleichzeitig Bewegung des Verständnisses mit sich selbst und Bewegung der Realität. Wir werden dementsprechend die zentralen Aspekte beider erforschen, um die Bestimmungen dieser Kräfte und die Unterschiede zwischen Lernen als Aktion und Wissen als Begriff zu verstehen.

Man sollte nicht das Wissen im Ganzen von einer statischen Realität aus betrachten, das heißt unabhängig von der Kraft des Lernprozesses. Wissen und Lernen bilden eine notwendige Symbiose für die Entwicklung des Verständnisses, solange der Lernprozess als Kraft ausgeübt und nicht als Wissen dargestellt wird. Um diese Idee weiter zu erläutern, können wir dies folgendermaßen betrachten: Die Kraft des Lernprozesses stellt sich in der Realität als eine Maschine dar und zwar nur solange sie als solche funktioniert. Das heißt, sie stellt sich dar, solange das Verständnis sich im Prozess des Lernens befindet. Jede Betrachtung der Maschinerie des Lernprozesses konstituiert sich, von einer statischen Perspektive aus, als ein Wissen über den Lernprozess, aber nicht als die Bewegung des Lernprozesses. Diese Maschinerie funktioniert jedoch nicht aus sich selbst heraus. Ihre vitale Energie liegt ausschließlich im Wissen begründet.

Die Produktionen der Maschinerie des Verständnisses zeigen sich durch verschiedene Ideen oder Begriffe, welche verschiedene Bestimmungen oder Strukturen des Wissens produzieren oder darstellen. Es gilt aber hervorzuheben, dass die Bestimmungen, die produziert werden, immer anders als diejenige werden, welche die Maschinerie in Betrieb gesetzt haben, und zwar indem der Impuls zu dem Verständnis durch die Differenz hinzukommt. Diese Differenz erscheint dem Verstand, wenn das Wissen mit einem

---

anderen Wissen konfrontiert wird. Jedoch kann diese Differenz auch erscheinen, wenn das Wissen mit seiner eigenen Form konfrontiert wird, was sich als eine Auswirkung der Entwicklung des Bewusstseins darstellt.

Hier zeigt sich der Mangel von Siemens' Theorie, insofern als seine Betrachtungen über den Lernprozess mehr mit den Bestimmungen, die in der Maschinerie produziert werden, zu tun haben, als mit der Kraft des Lernprozesses. Das heißt, seine Idee von Lernprozess ist ein statisches Resultat eines bestimmten Wissens und nicht der Ausübung des Lernprozesses selbst.

Unbeschadet dessen haben die von Siemens erarbeiteten Charakterisierungen einen besonderen Wert, der nicht unbedingt in der Fähigkeit des Lernprozesses liegt, sondern in dem Wert, den das Gelernte innerhalb der Informationsflüsse annimmt und welcher sich auf die Orientierung des Sinns und des Inhalts des Lernprozesses auswirkt. Die entscheidende Frage bezieht sich dann nicht auf ein bestimmtes Wissen, sondern auf die Strukturen, die ebendieses Wissen zusammensetzen und auf die Art und Weise, wie dieser Prozess sich gestaltet. Demzufolge gibt es eine direkte Korrelation zwischen den Strukturen beziehungsweise Gestaltungen, durch welche sich das Verständnis konstituiert, und den Erziehungs- oder Bildungsmodellen, die auf die jeweils begrenzte Formierung oder freie Entwicklung der Verständnisfähigkeit des Verstandes abzielen. Hier stellt sich die Relevanz der Betrachtung dieser Strukturen des Wissens durch das ihr eigene Wissen dar, sodass wir nicht nur den Inhalt, der sie bildet, verstehen, sondern auch die Art und Weise der Gestaltung des Wissens, beziehungsweise, dessen Mechanismus'.

Wie bereits in Bezug auf die Struktur der Phänomenologie erläutert wurde, stützt sich die Entwicklung des Verständnisses auf den Mechanismus, durch welchen es von sich selbst lernt. Dieses Lernen geht aus den Momenten, die das Verständnis bilden, hervor und ist entweder einer freien oder einer einseitigen Lernweise zugeneigt, in Abhängigkeit von den Strukturen, die die Bewegungen des Mechanismus' dirigieren oder entwickeln. Das heißt, die Momente neigen sich in die eine oder andere Richtung, je nach Gestaltung der Maschinerie, die die Energie der möglichen Vielfalt der Momente aufnimmt.

Der Mechanismus des Verstandes stellt sich demzufolge in der Art und Weise dar, in welcher sich der Lernprozess gestaltet und zwar nicht nur im objektiven Ausdruck seiner

Strukturen, sondern als Resultat der Entwicklung des Bewusstseins, was die freie Entwicklung des Verständnisses repräsentiert. Der Lernprozess stellt sich in der objektiven Sphäre der Realität als die Art und Weise des phänomenologischen Prozesses dar, das heißt, wie sich der Verstand dem Phänomen, in der Aufhebung der sinnlichen Gewissheit, der Wahrnehmung und des Verständnisses, gegenüberstellt. Dennoch kann der Verstand in der subjektiven Sphäre der Realität einseitige Bestimmungen von sich selbst bekräftigen, was zu einer Dissonanz zwischen Hegels phänomenologischem Prozess und einem bestimmten Lernprozess führt.

Die Wichtigkeit des Lernprozesses zeigt sich hauptsächlich in seiner Charakteristik als notwendige Kraft für die Entwicklung des Verständnisses. Diese Kraft ist aber gleichzeitig dem Wissen unterworfen, insofern als es die einzige notwendige Energie für sein Funktionieren repräsentiert. Durch die Unterscheidung des Wissens als Kraft und als Produktion kann man die Maschinerie des Lernprozesses in einer kompletteren Funktionsweise beobachten und damit die Rolle analysieren, die das Wissen als Produktion für die Entwicklung des Verstandes spielt. In diesem Zusammenhang spiegelt die Gestaltung des Lernprozesses, ausgehend von seinen aktiven Strukturen, die Darstellung der Dialektik des Verständnisses wider. Infolgedessen befinden sich die Strukturen des Lernprozesses nicht in der Form eines besonderen Wissens, sondern in ihrem Dynamismus. Die Art und Weise, wie dieser Dynamismus sich ergibt, ist bestimmend, insofern als die Gestaltung der Maschinerie des Lernprozesses die Gestaltung des Verständnisses widerspiegelt.

In diesem Zusammenhang und bevor wir uns insbesondere auf die Gestaltung des Lernprozesses konzentrieren, werden nun drei grundlegende Gestaltungen des Gedankens dargestellt. Die Relevanz deren Darstellung liegt in der Beziehung, die jede mit dem Stagnieren oder der Befreiung der Entwicklung des Bewusstseins haben kann. Die Wichtigkeit der Strukturierungen der Denkweisen liegt in der Fähigkeit, die sie aufweisen, wenn sie eine aktive und oft korrumpierende Funktion auf die Kraft des Lernprozesses ausüben.

Es gilt hervorzuheben, dass die Kategorisierung der Denkweisen in drei großen Strukturen dem Nachdenken über den Mechanismus des Verständnisses entspricht und nicht dem über seinen Zweck. Die Wichtigkeit, diese Strukturierung des Denkens auf

---

diese Weise zu differenzieren, liegt in ihrer Bedeutung für die Gestaltung der Mechanismen des Lernprozesses. Diesbezüglich stellen die Strukturierung der dogmatischen, kritischen und bewussten Denkweise im Allgemeinen jeweils eine Bestimmung der Momente der sinnlichen Gewissheit, der Wahrnehmung und des Verständnisses dar.

Wie am Anfang dieses Kapitels erwähnt wurde, stehen die Beziehung des Verständnisses und das was erscheint in direkter Verbindung mit der Strukturierung des Gedankens. Diese Strukturierungen können in drei großen Strukturen dargestellt werden. Aufgrund dessen werden wir anschließend die allgemeine Gestaltung dieser Strukturen erläutern, um ihre Auswirkungen auf die Entwicklung des Verständnisses deutlich zu machen.

**Die dogmatische Denkweise:** Die dogmatische Denkweise kann man gemäß Hegels Philosophie der Religion als diejenigen Strukturen der Gedanken charakterisieren, die die bestimmten und absoluten Wahrheiten auf einseitige Weise beinhalten und deren Wert unbeweglich und unveränderbar ist. Das heißt, bei dogmatischen Denkweisen werden Strukturen der Idee von Gott auf andere Ideen übertragen. Diese Strukturen gestalten sich durch einseitige Bestimmungen und verewigen sich im Verständnis, was die Entwicklung desselben begrenzt. Die Konstruktion und Gestaltung dieser Strukturen werden durch die Entwicklungsmodelle übertragen, insofern als diese ohne die notwendige Vielfalt und Freiheit gestaltet werden:

*„Aber im Grabe liegt wahrhaft der eigentliche Punkt der Umkehrung, im Grabe ist es, wo alle Eitelkeit des Sinnlichen untergeht. Am Heiligen Grabe vergeht alle Eitelkeit der Meinung, da wird es Ernst überhaupt. Im Negativen des Diesens, des Sinnlichen ist es, daß die Umkehrung geschieht und sich die Worte bewähren [...] Im Grabe sollte die Christenheit das Letzte ihrer Wahrheit nicht finden. An diesem Grabe ist der Christenheit noch einmal geantwortet worden, was den Jüngern, als sie dort den Leib des Herrn suchten [...].“<sup>335</sup>*

---

<sup>335</sup> Hegel, G.W.F.: Vorlesungen über die Philosophie der Weltgeschichte. Frankfurt. Suhrkamp Verlag. 1970. S. 471.

Auf diese Art beschreibt Hegel die Korruption des Mechanismus' des Verständnisses durch die Gestaltung der dogmatischen Strukturen. Ein Beispiel dafür sind christliche Weltanschauungen in Bezug auf den Aufbau von absoluten Strukturen im Gedanken. Eine grundlegende Charakteristik dieser Strukturen liegt in der Schwierigkeit, die Dialektik der sinnlichen Gewissheit in der subjektiven Dimension des Verständnisses aufzuheben. Infolgedessen bestimmen die Strukturen des Denkens, die sich auf die Figur des dogmatischen Gedankens stützen, die Realität auf absolute Weise, bevor sie diese verstehen. Die besondere Relevanz diese Unterscheidung hervorzuheben liegt in der Art und Weise, durch welche die Formen des dogmatischen Denkens die Kraft des Lernprozesses, aufgrund der einseitigen Bestimmtheiten einer sozialen und historischen Realität, einschränken. Diese Bestimmtheiten unterscheiden sich deutlich von der besonderen Realität eines Menschen und positionieren ihn dadurch weit davon entfernt, die Fähigkeiten der Kraft seines Lernprozesses zu fördern. Der Mensch kann die dogmatischen Strukturen nicht aktualisieren beziehungsweise verändern, solange er sich dabei auf dieselben Strukturen stützt. Dies liegt darin begründet, dass ihm der Aufbau der Bestimmungen nicht bewusst ist, sondern nur die konkrete Anwendung einer a priori und bestimmten Welt. Die Strukturen des dogmatischen Denkens finden sich in einem jeden Verständnis. Sie neigen dazu, mit Gedankenfiguren verwechselt zu werden, die sich zunächst als entwickelte Strukturen darstellen.

Das dogmatische Denken konstruiert korrumpierende Strukturen in der Maschinerie des Verstehens, welche ihre Prozesse aktiv regulieren. Diese regulativen Strukturen positionieren sich über den anderen Strukturen des Verständnisses und können dadurch die Prozesse, sowohl des kritischen als auch des bewussten Denkens, mitregulieren. Aufgrund dessen ist es möglich, zwischen der Produktion eines dogmatischen Gedankens und der dogmatischen Strukturierung der Verständnisfähigkeit des Verstandes zu unterscheiden.

Das dogmatische Denken stellt sich, aus einer allgemeinen Perspektive betrachtet, als die Darstellung eines Verständnisses an sich dar, welches auf einseitige Weise definiert wird. Die Differenzierung der Strukturen des dogmatischen Denkens versucht nicht die Spiritualität im Allgemeinen oder den Glauben an etwas Höheres darzustellen, sondern bezieht sich auf eine Strukturierung der Art und Weise, in der das Verständnis die Ideen verarbeitet. Das heißt, das dogmatische Verständnis konstruiert die Konzeptionen der

---

Welt durch eine absolute Bestimmung, welche als unveränderliche Wahrheit genommen wird. An dieser Stelle ist die Kritik an dem dogmatischen Denken nicht eine Kritik an der spirituellen Sensibilisierung, sondern an der Art und Weise, in der der Verstand sich auf die Realität bezieht, da seine freie Fähigkeit, die Wirklichkeit zu entwickeln, auf eine äußere Konstruktion übergeht, welche durch ein bestimmtes Regulierungskonstrukt die Prozesse des Verständnisses begrenzt. In diesem Zusammenhang wird ein Verstand, der sich frei entwickelt, dazu fähig, zwischen der Durchführung des dogmatischen Denkens und der Sensibilisierung des Spirituellen zu unterscheiden. Das Risiko, dass eine korrumpierte Konstruktion des Mechanismus' des Verständnisses entsteht, indem sich eine ungleiche Anerkennung zwischen dem Verstand und der entdeckten übersinnlichen Realität ergibt, da hier der Verstand, anstatt sich selbst in dieser Realität anzuerkennen und von seiner Rolle in der Konstruktion derselben bewusst zu werden, dazu tendiert sich von dieser Realität zu trennen und sie über seinen eigenen Willen zu stellen. Der Weg durch eine dogmatische und demzufolge statische Gestaltung des Verständnisses stellt sich als der notwendige Weg des Verstandes dar, da der Verstand sich damit selbst erfährt und nicht nur definiert. Das Risiko wird dann wirklich, wenn der Verstand anstatt diese dogmatische Gestaltung zu durchfahren, hier verweilt und dadurch seine eigene Entwicklung anhält.

Das Verständnis, das sich selbst bewusst erfährt, erkennt in sich selbst die übersinnlichen Strukturen des dogmatischen Denkens und erhebt sie durch die Form des kritischen Denkens, die es zuvor nur außerhalb von sich möglich glaubte. Die Begrenzung der Entwicklung des Verständnisses ergibt sich, wenn eine Trennung zwischen den übersinnlichen Strukturen und dem Verstand geschieht, anstatt einer gegenseitigen Anerkennung beider. Dies erlaubt es in diesen übersinnlichen Strukturen einseitige Bestimmungen einzubringen, welche Regulierungsmodelle für die Prozesse des Verstandes konstruieren können. Die Konkretisierung dessen zeigt sich durch die Auferlegung eines moralischen Gesetzes auf den Verstand, welches die Konstruktion einer voll überwachenden und unterdrückenden Institution auslösen kann, die sich auf etwas Höheres außerhalb seiner selbst stützt und dadurch die Totalität der Bewegungen des Verständnisses orientiert und bestimmt. Sobald das Verständnis die Bestimmtheiten des dogmatischen Denkens als absolute Wahrheiten annimmt, sieht es von seiner eigenen Freiheit ab und begrenzt seine Aktivität auf die Erwartungen eines illusorischen Anderen, welcher von ihm und über ihm selbst hervorgebracht wird. Das Verständnis wird dann

Diener von Gott in der subjektiven Bestimmung seiner Aktivität und Diener von sich selbst in der objektiven Bestimmung.

Wenn wir auf das Beispiel von Aristoteles' Theorie zurückkommen, diese als eine Erkenntnis an sich betrachten und an sie von der dogmatischen Struktur des Denkens aus denken, müssen wir sie ganz in Inhalt und Form annehmen. Das heißt, wir würden es als absolute Wahrheit akzeptieren, dass alle Menschen von Natur aus nach Wissen streben. Dies würde implizieren, dass wir in dem Moment der sinnlichen Gewissheit anhalten und von hier aus die Realität interpretieren. An dieser Stelle müssen wir akzeptieren, dass wir keine Rolle in der Konstruktion der Realität spielen, sondern diese sich nur in der Entdeckung der Realität konstituiert. Es ist jedoch nicht bereits die Annahme des Inhalts dieser Erkenntnis, was die Entwicklung des Verständnisses das Stagnieren lässt, sondern erst die Struktur, die sich durch diese Annahme im Verständnis positioniert. Da wir akzeptieren, dass die Menschen eine bestimmte Natur haben und diese von vornerein definiert ist, nehmen wir die Struktur, die diese Erkenntnis stützt, in unserem Verständnis auf, was aktiv auf unsere Fähigkeit, die Welt zu verstehen, wirkt.

Es ist aber auch möglich, dass wir den Inhalt kritisieren, und anstatt zu denken, dass alle Menschen von Natur aus nach Wissen streben, alle Menschen zum Beispiel tatsächlich von Natur aus nach Vergnügen streben. Solche Veränderungen des Inhalts zeigt die Struktur einer kritischen Denkweise.

**Die kritische Denkweise<sup>336</sup>:** Obwohl Hegels Phänomenologie des Geistes keine deutliche Gestaltung der Strukturen des kritischen Denkens beinhaltet, ist es möglich, diese Form des Denkens aufgrund der Beschreibungen der Selbstbewegung des Denkens

---

<sup>336</sup> Im Unterschied zu dem dogmatischen Denken, begreift Hegel das kritische Denken nicht explizit als eine Struktur des Denkens, jedoch bezieht er sich auf diese auf indirekte Weise, wenn er die kritische Art der Aufklärung wiederum kritisiert. (vgl. Hegel, G.W.F.: Phänomenologie des Geistes, § 307 S. 373.) Diesbezüglich ist es möglich eine Verbindung zwischen dieser Art des Denkens und Hegels Beschreibung des Momentes der Wahrnehmung herzustellen. In diesem Moment wurden die einseitigen Strukturen, die in dem Moment der sinnlichen Gewissheit verinnerlicht wurden, noch nicht aufgehoben, obwohl die Rolle der Wahrnehmung bereits anerkannt ist. Das heißt, die Kraft des Verstandes konzentriert sich auf den Inhalt einer Erkenntnis und nicht auf ihre Form beziehungsweise ihre Struktur. Ein kritischer Denker versucht dann, den Inhalt einer Erkenntnis in Frage zu stellen und darüber nachzudenken. Er lässt aber die Form dieser Erkenntnis unberührt, das heißt, er ist bezüglich des Inhalts kritisch, aber bezüglich der Form noch immer dogmatisch.

---

zu charakterisieren, welche Hegel in seiner Phänomenologie durch das Kapitel des Geistes darstellt.<sup>337</sup> Diesbezüglich merkt Hegel folgendes an:

*„Die Aufklärung selbst aber, welche den Glauben an das Entgegengesetzte seiner abgesonderten Momente erinnert, ist eben so wenig über sich selbst aufgeklärt. Sie verhält sich rein negativ gegen den Glauben, insofern sie ihren Inhalt aus ihrer Reinheit ausschließt, und ihn für das Negative ihrer selbst nimmt.“<sup>338</sup>*

In dieser Hinsicht verbindet Hegel das Moment der Anerkennung des Entgegengesetzten mit der Aufklärung, wodurch sich die Kritik am damaligen Glauben zeigt, beziehungsweise an der sinnlichen Gewissheit, wodurch sich aber auch der Widerstand des eigenen Glaubens zeigt. Wenn wir dieses Beispiel nehmen und durch die Entwicklung des Verständnisses betrachten, können wir die Zeit vor der Aufklärung als das Moment des dogmatischen Denkens bezeichnen und die Zeit der Aufklärung als das Moment des kritischen Denkens, in dem die Rolle der Wahrnehmung im Verständnisprozess bewusst wird.

Durch diese Gegenüberstellung stellt sich die Form dar, in der sich der Gegensatz zwischen der sinnlichen Gewissheit und der Wahrnehmung zeigt. Hier stellt sich im Verständnis die Gestaltung des kritischen Denkens als Widerstand gegenüber den Konstruktionen des dogmatischen Denkens. Das Verständnis sieht sich in der dualistischen Struktur des dogmatischen Denkens gezwungen, sich zwischen beiden Strukturen des Denkens zu entscheiden, vor allem bedingt durch die einseitigen Bestimmungen, welche das Verständnis darin bestärken, eine Struktur über eine andere zu legen. Durch diese Konzeption der Dynamiken der Momente, die im Verständnis vorkommen, trennen sie sich vom Bewusstsein, beziehungsweise vom Verstand, und stellen sich als etwas außerhalb von sich selbst dar. Die einseitigen Strukturen geben dem Verständnis den Anschein einer Realität an sich, welche temporär nichts anderes ist, als die Figur des dogmatischen Denkens als Gegenstand der Kritik, der durch sich selbst entsteht. Solange das Verständnis diese Form eines Außerhalb-sich-Suchens hält, ist es verpflichtet, sich einseitig zu determinieren, entweder durch die Gestaltungen des dogmatischen Denkens oder des kritischen Denkens. Obwohl sich beide jeweils im

---

<sup>337</sup> Vgl. Hegel. G.W.F.: Phänomenologie des Geistes, § 307 - 311 S. 373 - 378.

<sup>338</sup> Ebd., § 307 S. 373.

Gegensatz zum anderen stellen, ist die Gegenüberstellung ein Kampf um die Herrschaft und nicht um die Aufhebung.

In diesem Zusammenhang repräsentiert die Gestaltung des kritischen Denkens zunächst die Notwendigkeit der Gegenüberstellung. Dennoch garantiert das nicht, dass das Resultat dieser Gegenüberstellung unbedingt bewusst ist, da, obwohl man den dogmatischen überwiegenden Inhalt des Verständnisses durch die existierenden einseitigen Gestaltungen wechseln könnte, die korrumpierte Gestaltung der Maschinerie des Lernprozesses doch bewahrt wird. Aufgrund dessen liegt die Tugend des kritischen Denkens in seiner Kapazität, die Rolle des Subjektes in der Gestaltung der Realität darzustellen. Das Verständnis kann durch diese Struktur die einseitigen und absoluten Bestimmungen identifizieren und die Wahrheit derselben in Frage stellen. Das Moment der Rückkehr des Verständnisses zu sich selbst hat jedoch hier noch nicht stattgefunden. Das heißt, der Verstand bezieht sich auf diese Bestimmungen, als ob diese extern zu ihm selbst wären, was die Erkennung der Beziehung von diesem mit sich selbst vermeidet. Das Resultat dieser Dynamik zeigt sich durch einen Verstand, welcher dazu tendiert, andere Erkenntnisse zu vernichten, anstatt sie nachzuvollziehen, beziehungsweise sie aufzuheben. Aufgrund dessen ist die Form des kritischen Denkens die Darstellung der Revolution des Verstandes gegen seine eigenen Begrenzungen. Dennoch gestaltet der Verstand dadurch die Realität auf einseitige Weise, da das Moment der Rückkehr noch nicht geschieht. Das Moment der Rückkehr zeigt sich in dem Dynamismus des Verständnisses um eine Reflexion von sich selbst durchzuführen und eine bewusste Form der Konstruktion der Wirklichkeit zu durchfahren, wobei die einseitigen Strukturen aufgehoben werden können, ohne die Notwendigkeit, eine Struktur über eine andere zu stellen. Das Bewusstsein des Verstandes zeigt sich durch seine unbegrenzte Kapazität, die Realität zu lernen und sie in etwas Wirkliches zu transformieren.

Wenn wir erneut zu dem Beispiel von Aristoteles' Theorie zurückkommen, würden wir durch eine kritische Denkweise den Inhalt dieser Erkenntnis kritisieren, aber die Form derselben konservieren. Das heißt, wir würden kritisieren, dass Wissen etwas ist, nach was alle Menschen von Natur aus streben. Diese Kritik wird damit begründet, dass das Ziel des Strebens aller Menschen etwa auch das Vergnügen oder etwas Anderes sein könnte. Die Kritik würde sich jedoch noch nicht auf die korrumpierenden Strukturen dieser Erkenntnis richten, insofern als die Notwendigkeit einer besonderen Natur der

---

Menschen noch nicht in Frage gestellt wird. Dadurch wird der Inhalt einer Erkenntnis verändert, während die Form derselben unverändert bleibt.

Aufgrund dessen liegt der Unterschied zwischen dem kritischen und der selbstbewussten Denkweise in der Anerkennung des Verstandes, dass sich die unbegrenzte Kapazität seiner selbst auf die begrenzte und vergängliche Existenz der Bestimmungen der Welt stützt, um damit diese Welt wiederum zu erreichen und aufzuheben. Der Unterschied liegt außerdem in der Anerkennung dessen, dass die Annahme und Implementierung von absoluten und unvergänglichen Strukturen in den Lernprozessen die Begrenzung und Stagnation der Entwicklung des Menschen impliziert.

**Die selbstbewusste Denkweise<sup>339</sup>:** Die Produktion einer selbstbewussten Denkweise zeigt sich in der Form eines bewussten Denkens, insofern als man von seinem eigenem Verständnis und der Reichweite dessen bewusst ist. Das heißt, sie zeigt sich durch die Aktivität eines Verständnisses, welches von seiner unbegrenzten Fähigkeit, sich zu entwickeln und zu gestalten, bewusst ist, sofern es die Realität lernt und sie in der Wirklichkeit frei entwickelt. Der Verstand kann sein Verständnis nur durch eine freie Gestaltung der Maschinerie des Lernprozesses entwickeln, welche in direkter Beziehung zur Entwicklung des Selbstbewusstseins steht.<sup>340</sup>

Das Hauptmerkmal des bewussten Denkens ist es also, dass es seine Strukturen durch die freie und bewusste Entwicklung des Verstandes selbst bestimmen und aufheben kann. Das heißt, es ist absolut frei in der Subjektivität des Verständnisses. Hegel beschreibt das folgendermaßen:

*„Die Vernunft ist die Gewißheit des Bewußtseins, alle Realität zu sein: so spricht der Idealismus ihren Begriff aus.“<sup>341</sup>*

---

<sup>339</sup> Obwohl die selbstbewusste Denkweise sich nicht als ein Begriff von Hegels Philosophie ergibt, kann man diese Art des Denkens als solche begreifen, wenn wir an ein Verständnis denken, welches dazu fähig ist, sich frei zu entwickeln. Dieser Begriff beinhaltet die aktive Rolle des Bewusstseins und seine Wirkung auf die Entwicklung des Verstandes, wenn es sich zum Selbstbewusstsein entwickelt. Die Motivation dieser Denkweise einen Begriff zu geben, liegt in ihrer Wichtigkeit für die Gestaltung eines Bildungssystems. Da ein Bildungssystem von dem Handeln seiner Akteure gestaltet wird, ist es von grundlegender Bedeutung, dass diese Akteure die Möglichkeit haben, nicht nur aller Aspekte der Gestaltung des Systems bewusst zu werden, sondern auch über die Strukturen des eigenen Gedankens beziehungsweise über ihre eigene Denkweise und die Auswirkung dieser auf die Gestaltung und Entwicklung des Systems.

<sup>340</sup> Vgl. ebd., § 132 - 137 S. 157 - 163.

<sup>341</sup> Ebd., § 133 S. 158.

Infolgedessen kann eine selbstbewusste Denkweise, aufgrund der Aufhebung der Momente des dogmatischen und kritischen Denkens, die Inhalte unterscheiden, in denen man einseitige und absolute Bestimmungen sehen kann, die auf korrumpierende Weise das Wissen konstruieren können. Das heißt, indem das bewusste Denken, anstatt in der Konstruktion des bestimmten Wissens zu wirken, als Resultat eines Anti-Korruptionsmechanismus wirkt, der nicht die Überlagerung von bestimmten Inhalten über andere oder die Zerstörung von manchen Inhalten beabsichtigt, sondern nur die Betrachtung dieser in ihren ganzen Bestimmungen sowie ihres Wertes in Abhängigkeit von den Strukturen, durch welche sie sich gestaltet haben.

In diesem Zusammenhang erläutert Hegel, dass, wenn man über das Göttliche nachdenkt, man nicht die Vielheit der Gesetze und der bestimmten Begriffe der Pflichten und Rechte, die die Struktur einer bestimmten Göttlichkeit konstituieren, berücksichtigen muss. Stattdessen genügt eine Berücksichtigung der universellen Ideen des Schönen und Guten, ohne dass diese Ideen als einseitig für die Bestimmung der Realität dargestellt werden.<sup>342</sup> Infolgedessen sind sogar die Gestaltungen, die die Struktur des bewussten Denkens konstituieren, dazu fähig, auf selbstbewusste Weise zu denken. Das Verständnis kann durch diese Strukturen effektiv – als Resultat des selbstbewussten Nachdenkens des Verständnisses von sich selbst – auf die absolute Freiheit abzielen:

*„Hiermit ist der Geist als absolute Freiheit vorhanden; er ist das Selbstbewußtsein, welches sich erfaßt, daß seine Gewißheit seiner selbst das Wesen aller geistigen Massen der reale so wie der übersinnlichen Welt oder umgekehrt, daß Wesen und Wirklichkeit das Wissen des Bewußtseins von sich ist.“<sup>343</sup>*

Die relevante Schlussfolgerung, die aus der Erläuterung der Strukturen des freien Verständnisses zu ziehen ist, liegt in der Rolle des Bewusstseins in der Gestaltung dessen. Das Bewusstsein aktiviert sich, sofern die eigenen grundlegenden Strukturen des Verständnisses in Frage gestellt werden. Dies erlaubt dem Verständnis, über seine eigene Kraft nachzudenken, welche die Kraft des Lernprozesses ist. Das heißt, durch diesen Mechanismus kann es sich auf freie Weise gestalten. Die Aktivität der selbstbewussten Denkweise zeigt sich demzufolge als eine reine Kraft, durch welche das Verständnis sich

---

<sup>342</sup> Vgl. ebd., § 399 S. 486.

<sup>343</sup> Ebd., § 317 S. 386.

---

in Verbindung mit den Phänomenen setzt und sie frei lernt und entwickelt. Die Relevanz dieser Gestaltung der Kraft des Verständnisses liegt in dem Verlust des Wertes der absoluten Wahrheiten, die zu der Begrenzung des Verständnisses führen. Dieser Verlust stellt wiederum die Befreiung des Verständnisses dar.

Bezugnehmend auf das Beispiel der aristotelischen Theorie, ist es möglich die Struktur, die sich hinter der Bestimmung „von Natur aus“ versteckt, zu identifizieren und aufzuheben. Dies ermöglicht es einem selbstbewussten Verstand zu verstehen, dass auch wenn es real sein kann, dass „alle Menschen von Natur aus nach Wissen streben“, tatsächlich nur wirklich ist, dass *Die Menschen nach Wissen streben können und dieses Streben gegebenenfalls zu ihrer eigenen Natur machen*. An dieser Stelle ist es möglich, die korrumpierte und korrumpierende Bestimmung „von Natur aus“ als solches anzuerkennen und aufzuheben. Das bedeutet, dass die Rolle des Wissens in der Darstellung der Natur, sowie die Subjektivität der Konstruktion „von Natur aus“ nachvollziehbar werden. Dies impliziert, dass die Freiheit in ihrer absoluten Darstellung alle Aspekte der Realität betreffen kann, und zwar nicht nur in Bezug auf ihren Inhalt, sondern auch auf ihre Form, beziehungsweise ihre Strukturen.

Die Möglichkeit, dass sich die Form des dogmatischen Denkens – aufgrund des bestimmenden Zwecks seines Inhalts – an die Struktur des allgemeinen Denkens anpasst, hätte zur Folge, dass die Strukturen des allgemeinen Erziehungsmodells die unbegrenzte Kraft der bewussten Fähigkeiten des Verständnisses unterdrücken müssen, um sich an die einseitigen Bestimmungen, die das dogmatische Denken verlangt, anpassen zu können. Diese Gestaltungen repräsentieren das höchste Risiko für die Entwicklung der Menschen, insofern als die Kraft der universellen Freiheit für die Gestaltung des Verständnisses durch den Verstand *in sich* frei ausgerangiert wurde, sodass die Realität sich einer fiktiven Konstruktion anpassen kann, die das dogmatische Denken über die Welt hergestellt hat. Dies wird durch die Konstruktion von normativen Modellen durchgeführt, die die Entwicklung und Reichweiten des Verständnisses regulieren, das heißt durch die Korruption der freien Prozesse des Verständnisses aufgrund einer Erziehung des Bewusstseins.

### ***Die Erziehung und das Risiko der Korruption während der Gestaltung des Lernprozesses***

Die Wichtigkeit des Nachvollziehens der Gestaltung des Lernprozesses liegt in der Bedeutung der Art und Weise, in der die innere Struktur der Maschinerie des Verständnisses die Konstruktion des Wissens bestimmt, sowie in der Rolle des Bewusstseins in diesem Prozess. In diesem Zusammenhang impliziert die Analyse des Lernprozesses als Kraft seine Betrachtung als reine Bewegung, sodass man die Mechanismen, die die Konstruktion von korrumpierten Strukturen ermöglichen, dekonstruieren kann.

Da es nicht Ziel dieser Arbeit ist, die Mechanismen zu bestimmen oder zu produzieren, die die effektive Standardisierung der Praxis in Bezug auf eine bestimmte Lerntheorie anstreben, sondern die Rolle nachzuvollziehen, die der Lernprozess im allgemeinen in der Begrenzung oder Befreiung des Verständnisses spielt, konzentrieren wir uns auf die Charakterisierung der Mechanismen als Kraft, über die Theorien hinaus, die die verschiedenen Wege zu begreifen versuchen, in der das Verständnis die Phänomene versteht. Der Sinn der Analyse des Lernprozesses als reine Kraft besteht in der Vermeidung der absoluten Bestimmung dieser Kraft und in der Erhaltung der Freiheit des Verständnisses für die Gestaltung seiner eigenen Strukturen.

In Bezug auf die eigenen Bestimmungen des Lernprozesses existiert kein unbeweglicher Inhalt, der seine absolute Determination erlaubt, insofern als der Sinn seiner Realität in seiner Fähigkeit besteht, sich konstant zu verändern. In der Struktur von Hegels Phänomenologie zeigt sich – wie in den vorherigen Kapiteln bereits erwähnt – die Art und Weise, in der die Fähigkeit des Verstandes die Bestimmungen der Phänomene frei konstruieren kann, solange der Verstand sich seiner eigenen Bestimmungen bewusst ist. Dennoch liegt zwischen dem Verständnis und dem Phänomen – von den Bildungsprozessen aus gesehen – eine Kraft, die als Brücke zwischen beiden wirkt. Diese Kraft ist im Lernprozess charakterisiert. Sie hat die Fähigkeit, die ganze Realität zu erreichen und stellt sich als die Kraft der Bewegung des Verständnisses dar. Die Folgen ihrer Aktivität hängen exklusiv von den Strukturen ab, die das Verständnis bilden.

---

Die Gestaltung des Lernprozesses hat keine notwendige Realität beziehungsweise keine bestimmte Natur, sondern seine Realität gestaltet sich frei nach der Realität der Strukturen und der Art und Weise in der diese Strukturen sich im Verständnis entwickeln. Die Fähigkeit, diese Freiheit effektiv auszuüben, ist jedoch dem Bewusstsein der Individuen über ihre eigenen Strukturen untergeordnet. Das heißt, es ist wesentlich, die Möglichkeit der Aufhebung der einseitigen Bestimmungen anzuerkennen, durch welche das Verständnis sich gestaltet hat. Diese einseitigen Strukturen sind der notwendige negative Impuls, der sich auf natürliche Weise aufgezwungen hat. Diese einseitigen Bestimmungen spielen trotzdem eine maßgebliche Rolle, welche sich in den Erziehungsmodellen darstellt, wenn das Verständnis, ausgehend von solchen Modellen, Regulierungsmechanismen konstruiert, die die Entwicklung des Verständnisses begrenzen. Sie können jedoch die Gegenüberstellung des Verständnisses mit sich selbst ermöglichen, insofern als sie einen Beitrag zu der Entwicklung des Bewusstseins leisten, wenn es sich zum Selbstbewusstsein entwickelt. Dies bedeutet wiederum die Aufhebung der eigenen Begrenzungen und die Entwicklung des eigenen Verstehens.

Das Subjekt konfrontiert sich in der Entwicklung seines Lernprozesses, zunächst mit der äußeren Realität, die vor ihm erscheint. Seine erstmalige Beziehung zu dieser Realität hängt von den Bestimmungen ab, die sich im Verständnis konstituiert haben. Diese erste Annäherung erlaubt dem Individuum, nach einer dualistischen Darstellung der Umgebung die Beziehung zu der Welt auf eine semiunabhängige Weise zu lernen. Der ursprüngliche Verstand konzentriert seine Aufmerksamkeit hier außerhalb von sich selbst, beziehungsweise nimmt die Realität auf und lernt sie kennen.<sup>344</sup> Die Bestimmungen der Objekte, die sich vor dem ursprünglichen Verstand präsentieren, nehmen in diesem Moment seiner Entwicklung eine konkrete und einseitige Realität an. Das ursprüngliche Verständnis erkennt den Außen und die Signifikanz der Materie als eine Realität an sich. Diese Anfangsaktivität<sup>345</sup> des Lernprozesses kann man unter dem Begriff der Tradition beschreiben, welche von der natürlichen Sphäre des Menschen eingebracht wurde, und zwar bevor das standardisierte Modell von Erziehung oder Bildung eine direkte Rolle spielt. Diese Tradition konstituiert sich von den Strukturen des Lernprozesses ausgehend, die in der Privatsphäre, beziehungsweise in der Familie, gelernt werden, das heißt, bevor die Individuen den Übergang zur universellen Sphäre vollzogen haben. Hier zeigen sich

---

<sup>344</sup> Vgl. Hegel, G.W.F.: Nürnberger und Heidelberger Schriften, §49 - 52 S. 264 - 265.

<sup>345</sup> Vgl. ebd.

die Kräfte des Verständnisses auf unmittelbare Weise, insofern als der Verstand sich seiner eigenen Prozesse nicht bewusst ist und sich demzufolge nicht auf den Weg der bewussten Entwicklung von sich selbst eingelassen hat. Diese anfängliche Aktivität<sup>346</sup> ist notwendig für eine spätere Entwicklung des Verständnisses, insofern als sie den späteren negativen Impuls konstituiert, durch welchen das erste angenommene Wissen seiner eigenen Natur entsprechend darauf abzielt, sich als Wissenschaft zu entwickeln. Dennoch hängt die bewusste Erscheinung dieser Natur und damit die freie Nutzung dieser Kraft notwendigerweise vom Lernprozess ab, durch welchen das Individuum die verschiedenen Sphären des Verständnisses entwickelt, wenn seine Erziehung oder Bildung beginnt.

Das heißt, solange die Lernprozesse durch eine Struktur von Erziehung eingegrenzt werden, anstatt die freie Bildung des Verständnisses anzustreben, werden die Produktionen und Reichweiten des Verständnisses sich eher auf die Gestaltung der einseitigen Bestimmungen beziehen als auf die Reichweite des Verständnisses, wenn es sich seiner selbst und der Freiheit bewusst wird, welche die eigenen Kräfte seiner Wirklichkeit freisetzt. Die Art des Lernprozesses wird von der Gestaltung seiner Kräfte bestimmt, das heißt, ob er sich also entweder in einem Prozess von Erziehung oder von freier Bildung entwickelt. Diesbezüglich ist es von großer Bedeutung, dass die Lernprozesse sich in einer befreienden und nicht begrenzenden Struktur entwickeln.

Der ursprüngliche Verstand gestaltet verschiedene Mechanismen des Lernprozesses, welche sich durch die Bewegung von der natürlichen Sphäre seiner Gestaltung (der Familie) zur universellen Sphäre (der Gesellschaft) entwickeln. Obwohl eine Art von individuellem Lernen existiert, gibt es auch verschiedene allgemeine Gestaltungen in der Realität, was wiederum die Notwendigkeit von universellen Begriffen bedeutet, in denen die Ähnlichkeiten beinhaltet sind und die Differenzen sich aufheben. Infolgedessen stellt sich die negative Kraft in der Konfrontation des individuellen Verstandes mit der Gesellschaft als notwendig dar.

---

<sup>346</sup> Vgl. ebd.

---

## ***Die Erziehung der Denkweise des Menschen und die Rolle der Akteure der Bildung***

Wie wir gesehen haben, ist das Verständnis die Darstellung der Aktivität der Kraft des Verstandes. Da es nur durch seine Aktivität erscheinen kann, ist es immer das Verständnis von etwas, insofern als sein Ziel das Verstehen ist. Wenn die Beziehungen des Verständnisses bewusst werden und wir es als eine Maschinerie betrachten, können wir die Wichtigkeit seiner Entwicklung deutlich sehen. Das Nachvollziehen der Realität und die Rekonstruktion der Wirklichkeit hängen von der Struktur des Verständnisses ab, das heißt, unsere Denkweise steht in direkter Verbindung mit der Art unserer Erziehung und der Möglichkeit, ein echtes Bildungssystem zu entwickeln. Hierin liegt die Motivation begründet, die Komponenten dieser Maschinerie des Verstehens zu dekonstruieren und ihre Reichweiten bewusst zu machen. An dieser Stelle nimmt die Philosophie ihre bedeutendste Rolle ein, da sie sich auf alle Aspekte der Erkenntnis des Verstandes beziehen kann und sie damit nachvollziehbar macht.

Aufgrund dessen ist es notwendig zu zeigen, wie durch ein Erziehungssystem nicht nur korrumpierende Strukturen auf das Verständnis übertragen werden, sondern auch, dass das, was letztendlich geformt wird, unsere Denkweise ist. Die Wichtigkeit liegt hier darin begründet, dass ein Erziehungssystem Einwirkung auf die Stütze der Realität hat, was sich durch die Begrenzung der Entwicklung der Gesellschaft zeigt. Infolgedessen ist es von grundlegender Bedeutung, über die Hauptstrukturen jedes Bildungsmodells nachzudenken, um zu analysieren, ob es wirklich als ein Bildungsmodell oder doch als ein Erziehungsmodell konstituiert.

Die Erziehung der Denkweise stellt sich innerhalb eines Erziehungsmodells durch die Standardisierung von Prozessen dar, welche, unabhängig von den Unterschieden der Akteure oder Bildungseinrichtungen, implementiert wird. Die Relevanz die Standardisierung genau zu thematisieren liegt darin begründet, die Verkennung der Unterschiede zu bemerken, sowie ihre Rolle in der Erziehung einer begrenzten Denkweise, welche von den Objekten der Erziehung, die wiederum gleichzeitig Subjekte sind, weiter verbreitet wird. Dies spiegelt sich in der Konstruktion eines Hintergrundes in der Erziehung wieder, welcher sich als Hintergrund der Struktur des Verständnisses darstellt.

Die Problematik liegt hier darin, dass die erzieherischen und standardisierten Modelle einseitige Strukturen als Formen des absoluten Denkens beziehungsweise Strukturen des dogmatischen Denkens auslösen. Wenn diese Strukturen sich im Verständnis als die Figur universeller Wahrheiten ansiedeln, lässt sich in den Individuen ein korrumpierter Mechanismus nieder, welcher die Auswertung und Ordnung aller Inhalte des Verständnisses übernimmt, und zwar so, dass die Produktionen des Verständnisses sich an die einseitigen Bestimmungen anpassen, die sich zuvor als absolute Wahrheiten aufgezwungen haben. Die unbewusste Gestaltung dieser einseitigen Strukturen und die Förderung derselben durch die standardisierten und erzieherischen Modelle repräsentieren das höchste Risiko für die freie Entwicklung der Gesellschaft. Es ist dann für die Ausgestaltung eines freien Bildungssystems von grundlegender Bedeutung, dass sich die Akteure der Bildung über die Auswirkungen dieser einseitigen Strukturen bewusst sind, sodass sie das Risiko des Stagnierens ihrer Entwicklung vermeiden können.

Die erzieherischen Prozesse sind diejenigen, die zur Einführung dieser Bestimmungen tendieren, entweder aus Unkenntnis der Lernprozesse oder wegen der machiavellistischen Motivierung zur Führung der Entwicklung der Gesellschaft durch die Vermeidung der Aufhebung des dogmatischen Denkens. Die machiavellistischen Ziele der Erziehung zeigen sich deutlich in politischen Modellen wie etwa einer Diktatur. Hier definiert der Staat genau die Rolle der Erziehung und implementiert das Modell, unabhängig der Akteure desselben. In Bezug auf diese Modelle ist es kein Geheimnis, dass der Staat die Bürger besonders erziehen will, sodass bestimmte Fähigkeiten der Akteure und Subjekte der Erziehung begrenzt oder kontrolliert werden. Es kann sich aber eine ähnliche machiavellistische Motivation auch in den sogenannten demokratischen Modellen ergeben, mit dem Unterschied, dass hier der *Erzieher* unbekannt bleibt oder sich hinter dem allgemeinen Modell versteckt. In diesem Zusammenhang kann in einem demokratischen Modell die erzieherische Funktion von dem Wirtschaftsmarkt beeinflusst werden, insofern als der Staat ein Erziehungsmodell fördert, damit etwa die Nachfrage nach bestimmten Arbeitern erfüllt wird. Diese Konstruktion kann sich als eine Maschinerie strukturieren, die bestimmte Individuen produziert, auf die einseitige Strukturen, mit einer bestimmten Motivation, übertragen werden.

Die Konsequenzen der Konstruktion dieser einseitigen Strukturen in einem Erziehungsmodell stehen in Zusammenhang mit der Korruption unserer

---

Verständnisfähigkeit und der Stagnationsspirale, sowohl des besonderen Verständnisses als auch des allgemeinen Geistes. Diese Stagnationsspirale bedeutet, dass die einseitigen Strukturen, die die Individuen durch die Erziehung annehmen, weiter übertragen werden, was die Menschen in einer begrenzten Entwicklung einschließt.

Wenn der Übergang zwischen der natürlichen und der universellen Sphäre der Realität sich nicht durch die höchstmögliche Freiheit und Vielfalt ergibt, werden sich die notwendigen Bedingungen nicht generieren, damit sich der Verstand über Reichweite seiner Verständnismaschinerie und Art und Weise, in der sich die Bedeutungen der Welt konstruieren, bewusst werden kann.

In diesem Zusammenhang gilt es hervorzuheben, dass auch wenn Hegel in der Erziehung die Kraft erkennt, um die Selbständigkeit der Menschen zu fördern, das heißt, die Kraft den Menschen ihre inhärente Freiheit zu bekräftigen, hat er nicht zwischen Bildung und Erziehung unterschieden. Aufgrund dessen entspricht sein Begriff der Erziehung in der vorliegenden Arbeit dem Begriff der Bildung.

*„[...] die Erziehung hat den Zweck, den Menschen zu einem selbständigen Wesen zu machen, d. h. zu einem Wesen von freiem Willen.“<sup>347</sup>*

Hegel hat die Auswirkung der Standardisierung der Erziehungsmodelle für die Menschen nicht erahnt, das heißt, dass sich die Ideale, auf denen sich die Grundlagen der Erziehung bilden sollten, nicht realisiert haben und sie, im Gegensatz dazu, die Versklavung der Fähigkeiten des Verständnisses zur Folge haben. Aufgrund dessen verwendet Hegel, wenn er sich auf den befreienden Sinn der Bildung bezieht, den Begriff ‚*Erziehung*‘ in seinem idealen Sinn, welchen wir in dem Begriff der ‚*Bildung*‘ darstellen. Das Ziel dieser Unterscheidung zwischen Bildung und Erziehung ist es, die Differenzierung zwischen dem, was von der Erziehung erwartet wird und dem, was letztendlich geschieht, hervorzuheben, sowie die Notwendigkeit einer Entwicklungsstruktur der Fähigkeiten des Lernprozesses zu gestalten, die doch die effektive Befreiung des Verständnisses anstrebt. Infolgedessen ist es heutzutage notwendig den Unterschied zwischen den Bildungsmodellen hervorzuheben, die auf die Pflege der Freiheit und der Selbständigkeit

---

<sup>347</sup> Ebd., §21 S. 227.

der Menschen abzielen und denen, die zu der Gestaltung einseitiger Strukturen und zur Beschränkung des Verständnisses neigen.

Es ist dann von grundlegender Bedeutung sich die Gestaltung einer befreienden Bildung zum Ziel zu setzen und sie als eine der höchsten Wissenschaften zu betrachten. Die Bildung, solange sie als Wissenschaft betrachtet wird, sowie die Philosophie, stellen gemeinsam eine Struktur einer notwendigen Dynamik dar, insofern als ihre Realität im direkten Zusammenhang mit dem Dasein der Individuen steht und ihre Gestaltung sich gleichzeitig mit den Bewegungen der Menschen bewegt.

Im Gegensatz dazu zielt ein Erziehungsmodell auf die Führung der Bewegungen der Individuen ab, ohne zu versuchen, diese Bewegungen zuvor zu verstehen. Aufgrund dessen ist es grundlegend, zwischen denjenigen Prozessen, die sich auf das Lernen als übertragenden Inhalt konzentrieren, und denjenigen, die den Lernprozess als Fähigkeit zur Entwicklung des Verständnisses verstehen und praktizieren zu differenzieren.

Das Risiko, das die einseitigen Bestimmungen für die allgemeine Strukturierung des standardisierten erziehenden Modells mitbringen, bezieht sich prinzipiell auf die Unbeweglichkeit, die sie über die Entwicklung des Modells in sich selbst auslösen. Insofern als die grundlegenden Strukturen eines Modells sich auf einseitige Bestimmungen konzentrieren, das heißt, dass Bestimmungen von außerhalb der Subjekte der Bildung hervorgebracht werden, werden diese Strukturen dazu tendieren, fest zu bleiben, trotz der Änderungen, die die einzelnen Subjekte erfahren können. Hier entwickelt sich eine Dissonanz zwischen der prinzipiellen Fähigkeit des Verstandes sich zu entwickeln und seiner tatsächlichen Entwicklung durch die Standardisierung der Erziehungsmodelle. Dies führt letztendlich zu einer Dichotomie zwischen der objektiven Realität des Verständnisses und der subjektiven Konzeption, die der Verstand von sich konstruieren kann. Diese Dichotomie zeigt sich für die Menschen in ihrem Versuch, in diesen beiden unterschiedlichen Dimensionen gleichzeitig zu existieren und zwar in der Dimension der objektiven Realität und der subjektiven Wirklichkeit. Der ursprüngliche Verstand versucht, durch eine naive Konfrontation erstere an die Stelle letzterer zu setzen. Dennoch wird diese subjektive Dimension, welche die reine Bewegung des Verständnisses repräsentiert, nicht unter der objektiven Dimension verschwinden, sondern vermittelt ihre wesentliche Bewegung auf alles, mit dem sie konfrontiert wird.

---

Die Fähigkeit des Verstandes, diese Subjektivität anzuerkennen liegt in der Möglichkeit seines Bewusstseins, sich zu entwickeln und damit Objekt seiner selbst zu werden. Das Risiko liegt insbesondere in der Gestaltung einer korrumpierenden Struktur im Verständnis, welche diesem die Aufhebung der einseitigen Bestimmungen, die das Moment der Anerkennung verhindern, unmöglich macht. Die Auswirkung dessen zeigt sich durch die Erziehung von Individuen, die gefördert werden, immer zu wählen bevor sie nachvollziehen und sich immer miteinander zu konfrontieren, bevor sie sich gegenseitig verstehen.

Die Gestaltung und Standardisierung der erzieherischen Modelle stützen sich prinzipiell auf Postulate, die sich auf Basis unbeweglicher Ideen bilden, welche die Individuen, unabhängig von der besonderen Realität aller, aufnehmen und implementieren müssen. Diese Modelle haben eine erzieherische Auswirkung auf die Individuen, da sie die Entwicklung des Potentials des Verstandes und demzufolge des Verständnisses behindern.

Der Zweck des Erziehungsprozesses ist in den Erziehungsmodellen bereits festgelegt und das Erziehungsmodell wird nur angewandt, solange es die Aktivitäten der Individuen so formt, dass sie das aktuelle und allgemeine System bestärken. Aufgrund dessen zielen die Erziehungsprozesse nicht auf die freie Entwicklung des Verständnisses ab, sondern auf die Determinierung desselben, da es keine bildende Kraft und damit keine Kraft zur Befreiung des Verstandes beinhaltet, sondern genau das Gegenteil. Die Erziehungsmodelle sind die Ursache der Ketten des Verständnisses. Das heißt, die Objekte der Erziehungsprozesse lernen, sich die Ketten selbst unbewusst aufzuerlegen beziehungsweise ihre eigenen Lernprozesse zu korrumpieren. Der Endzweck der Erziehungsmodelle besteht damit exklusiv in der Gestaltung der Individuen als Knechte des Dinges an sich.

Deshalb kann man die Korruption der Gedanken als eine der bedeutendsten Auswirkungen der Erziehungsprozesse bezeichnen. Sie zeigt sich in der Gestaltung des Verständnisses und bezieht sich auf die verschiedenen Bereiche des Wissens. Die Strukturen, die durch die einseitigen Bestimmungen entwickelt und als angeblich absolute Wahrheiten implementiert werden, sind jene Grundlagen, mittels derer die bewusste Entwicklung des Menschen in der subjektiven Dimension seiner Momente stagniert. Dies bringt die Individuen in eine untätige Position in Bezug auf die Welt um

sie herum. Die Gestaltung des dogmatischen Denkens und ihr Versuch, sich als Regulator der Verständnisfähigkeit des Verstandes zu positionieren, ist eine Darstellung der Korruption des Lernprozesses:

*„Dieser letztere Gehorsam aber gerade galt als der Gott wohlgefälligste, wodurch also die Obedienz der Unfreiheit, welche die Willkür der Kirche auferlegt, über den wahren Gehorsam der Freiheit gesetzt ist.“<sup>348</sup>*

Obwohl heutzutage die Figur der Religion und der Kirche nicht mehr in ihrer konkreten Handlungsfähigkeit die gleichen Auswirkungen wie zu Hegels Zeiten hat, hat man von beiden die Strukturen des Erziehungsmodells übernommen, die mit viel Effizienz über einen langen Zeitraum unserer Geschichte funktioniert haben. Obgleich diese Strukturen heutzutage andere Inhalte haben, hat sich die erzieherische Struktur in der Form gehalten. Der Unterschied ist, dass der Staat<sup>349</sup> die Strukturen oder die erzieherische Aktivität übernommen hat und sie als unabhängig von den dogmatischen Strukturen darstellt. Das heißt, der Staat erlaubt die Entwicklung von Erziehungsmodellen, die die Gestaltung der Strukturen des Verständnisses korrumpieren, um so die sozialen Konfigurationen als angeblich absolute Wahrheiten zu erhalten. Beispiele hierfür zeigen sich in der Gestaltung der Gesellschaft und der Wirtschaftsmodelle.

In diesem Zusammenhang stellen sich der Staat und die überwiegenden wirtschaftlichen und politischen Strukturen als absolute Wahrheiten dar. Die Bestimmungen dieser Strukturen stellen sich über die wirkliche Darstellung der Freiheit. Ebenso wie man im Mittelalter die Existenz Gottes nicht in Frage stellen sollte, stellt sich heutzutage die wirtschaftliche und politische Struktur als ein neuer Gott dar, auf den die Menschen sich beziehen und die gesetzlichen Systeme der Staaten sind dafür verantwortlich, die Beziehungen der Menschen zu dem neuen Gott zu regeln.

Die prinzipielle Auswirkung, die dieses erzieherische Erbe heutzutage im bewussten Entwicklungsprozess darstellt, zeigt sich in der Art und Weise wie die verschiedenen

---

<sup>348</sup> Hegel, G.W.F.: Vorlesungen über die Philosophie der Weltgeschichte. Dunker und Humblot Verlag: Berlin 1837, S. 389.

<sup>349</sup> Dies gilt auch für die Staaten, in denen eine offene Marktpolitik besteht. Die erzieherische Aktivität wird in diesem Fall durch die freie Marktwirtschaft gestaltet.

---

einseitigen Strukturen unbewusst auf die verschiedenen Bereiche des Denkens übergehen. Die Aufhebung dieser einseitigen Bestimmungen der erzieherischen Prozesse ist nicht durch standardisierte Lernprozesse möglich, insofern als diese nicht darauf ausgelegt sind, die Freiheit des Verständnisses zu entwickeln, sondern sie stattdessen einzuschränken.

Der Sinn dieser Strukturen konstituiert sich im Allgemeinen als Widerspiegelung der politischen und wirtschaftlichen Gestaltung der Staaten und der Art und Weise, in der die Entwicklung des Denkens gelenkt wird. Hier stellt sich die Bildung der Entwicklung des freien Lernprozesses in ihrer höchsten Relevanz dar, insofern als nur durch das Selbstbewusstsein die Individuen Macht über die Gestaltung ihrer eigenen Lernprozesse ausüben können, das heißt, die einseitigen Bestimmungen aufheben und die Realität frei entwickeln:

*„Das Selbstbewußtsein hat in seiner Bildung oder Bewegung die drei Stufen: 1. der Begierde, insofern es auf andere Dinge, 2. des Verhältnisses von Herrschaft und Knechtschaft, sofern es auf ein anderes, ihm ungleiches Selbstbewußtsein gerichtet ist, 3. des allgemeinen Selbstbewußtseins, das sich in anderen Selbstbewußtsein [en] und zwar ihnen gleich, so wie sie ihm selbst gleich, erkennt.“<sup>350</sup>*

Wie bereits erwähnt wurde, sind die Beziehungen der Individuen mit dem Außen, sowie mit den einstigen Bestimmungen als die negative Kraft notwendig, da sie die spätere Aufhebung dieser Bestimmungen ermöglichen. Obwohl ihre Existenz sich in diesem Sinn rechtfertigt, besteht jedoch weiterhin die Problematik, dass diese Aufhebung nicht in der Wirklichkeit auftritt und die Individuen noch im Erwachsenenalter unter diesen Bestimmungen bleiben. Die Lösung dieser Problematik liegt notwendigerweise in der Gestaltung, die das Verständnis – ausgehend von den formalen Lernsystemen – erreicht, sowie in der Entwicklung der Kraft des Lernprozesses, die die Individuen durch diese Lernsysteme erreichen. Wenn das Erziehungsmodell dazu fähig ist, die Strukturen der Konstitution des Verständnisses zu korrumpieren, gefährdet dies die Entwicklung der Gesamtheit der möglichen Fähigkeiten der Menschen.

---

<sup>350</sup> Hegel, G.W.F.: Nürnberger und Heidelberger Schriften, §24 S. 116.

Wenn die Fähigkeiten des Verständnisses sich nicht weitestmöglich entwickeln können, sollte man notwendigerweise die Aufmerksamkeit auf das dazwischenliegende Feld wenden, das die beiden Dimensionen der Realität verbindet, sowie auf ihre grundlegenden Bestimmungen, welche die Entwicklung der Menschen im höchsten Ausdruck seiner Potenziale verhindern. Dieses Zwischenfeld ist heute durch die Schule dargestellt, als Vermittlung zwischen der besonderen Sphäre, die auf natürliche Weise zustande kommt und der universellen Sphäre, die auf bewusste Weise zustande kommen sollte.

Demzufolge ist die Identifizierung der Bestimmungen notwendig, die der Aktivität der Schule eigen sind und der Art und Weise, in der diese Bestimmungen entwickelt werden können, damit die Menschen die Fähigkeiten des Verständnisses in der höchstmöglichen Freiheit und Vielfalt entwickeln können. Der Grund dafür ist, dass die Relevanz ihrer Aktivität sich in dem der Gesellschaft eigenen Sinn widerspiegelt. Infolgedessen sollten sich die Strukturen der Bildungssysteme, insbesondere der Schule, auf allgemeine Weise in den Strukturen des Denkens, die die Individuen konstruieren, widerspiegeln, was sich wiederum gleichzeitig in den Strukturen der Gesellschaft in allgemeinem widerspiegeln würde.

Wenn ein Individuum von der Besonderheit seiner Gestaltungen ausgehend in Beziehung zu der Gesellschaft tritt, ist es problematisch, von der Realität eines sozialen Menschen zu sprechen. Dennoch mischt sich das Individuum in die soziale Gestaltung der Gesellschaft ein, selbst wenn es nur auf die Konstruktion seiner natürlichen Sphäre abzielt. Der Unterschied liegt dann in der Entwicklung des Bewusstseins, mit dem das Individuum sich in die allgemeine Gestaltung der Gesellschaft einmischt. Die Entwicklung dieses Bewusstseins hängt einzig und allein von seiner Möglichkeit ab, das Verständnis zu entwickeln, was wiederum von den Strukturen des Erziehungs- oder Bildungssystems, in dem es sich befindet, abhängt. Aufgrund dessen ist der Mensch immer der Verantwortungsträger der Konstruktion der Realität, sei es, dass er sich in einen Sklaven verwandelt, wenn er diese Kraft auf ein äußeres und fiktives Wesen überträgt, sei es, dass sein Verstand das Moment des Selbstbewusstseins erreicht und er selbst seine Freiheit bewusst ausübt.

---

Infolgedessen ist es notwendig, Folgendes anzuerkennen: Die Bildung oder Erziehung in der Gesellschaft – über die Darstellung beider in Form der Schule oder der Agora hinaus – ist die Brücke zwischen der besonderen und der universellen Realität des Menschen.

Wenn sich folglich die Fragen auf den tatsächlichen Übergang von einer Sphäre zur anderen konzentrieren, sollte man nicht nur den Sinn, den diese Sphäre in der Realität hat, in Frage stellen, sondern vor allem die Strukturen seiner Aktivität und die Bestimmungen, die seine Entwicklung gestalten. An dieser Stelle ist es von grundlegender Bedeutung zu betrachten, inwiefern die Brücke zwischen der Realität und der Wirklichkeit durch Erziehungsprozesse und/oder durch Prozesse freier Bildung konstruiert wird, sowie was die Beiträge sind, die ein jeder für die Entwicklung der Gesellschaft leistet. Infolgedessen ist es notwendig, die Erziehungsprozesse als realen Antrieb der einseitigen Entwicklung der Gesellschaft zu verstehen, damit es möglich wird, die einseitigen Bestimmungen ihrer Strukturen aufzuheben. Das heißt, es ist notwendig, die statischen Konzeptionen zu verstehen, die in der Gesellschaft funktionieren und sich als absolute Wahrheiten darstellen, nicht nur in Bezug auf ihren Inhalt, sondern auch auf die Art und Weise, in der sie sich darstellen, das heißt in den Strukturen der absoluten Wahrheiten.

Die Menschen lernen während des Erziehungsprozesses unbewusst, dank eines vorher festgesetzten Zwecks oder einer normativen Struktur, die Reichweiten ihres Verständnisses zu begrenzen. Infolgedessen existiert ein äußerer Einflussfaktor auf das Verständnis, der ihm die Werkzeuge dazu gibt, sich selbst zu determinieren. Dieser Agent äußert sich im religiösen Denken als Dogma. Trotzdem ist es möglich, über die religiöse Tradition hinaus diesen begrenzenden Agenten des Verständnisses auch in der politischen Gestaltung in Form des politischen Dogmas zu finden.

Ein Unterschied zwischen dem religiösen und dem politischen Dogma ist, dass ersteres sich offen als Dogma zeigt, was uns erlaubt seine Realität auf bewusste Weise anzuerkennen. Letzteres stellt sich dem Verständnis jedoch in seiner formalen Definition als ein bewusstes Wissen dar. Aber solange wir seine Struktur beobachten und uns in die Gestaltung seiner Realität vertiefen, können wir beweisen, dass seine Strukturen einen stärkeren Bezug zu den Formen des dogmatischen Denkens haben, als zu den Formen des selbstbewussten Denkens.

Die Strukturierung des meist verbreiteten Erziehungsmodells mischt sich mit ihren korrumpierten Werkzeugen und der Standardisierung des Lernprozesses in die Art und Weise ein, in der die Lernmaschinerie des Menschen sich selbst bestimmt. Dies beugt der Gegenüberstellung des Verstandes mit dem Bewusstsein seiner selbst vor. Das heißt, dass der Verstand das Wissen seiner eigenen Natur aktiv begrenzt und demzufolge vermeidet, sich als Wissenschaft von sich selbst zu entwickeln. Aufgrund dessen können die Reichweiten, in denen das Wissen sich bewegt, den politischen und/oder ökonomischen Zielsetzungen untergeordnet sein – im Ausgang der Strukturierung des allgemeinen gesellschaftlichen Systems. Dies bedeutet, dass die Form einer einseitigen Zielsetzung den Individuen als bewusster Inhalt dargestellt wird, das heißt als die dogmatische Darstellung des Gemeinwohls.

Diesbezüglich ist ein Nachdenken über diese Probleme nur möglich, insofern als wir die Form des Wissens nehmen und als ihren eigenen Inhalt umsetzen, damit die Form des Verständnisses verstanden und vom Verständnis aufgehoben wird. An dieser Stelle kann der Verstand, welcher sich jetzt im Verständnis entwickelt hat, nochmal über die vorherigen Fragen nach den Bestimmungen nachdenken, die unsere Realität gestalten, sowie über seine Beziehung zu der Konstruktion derselben.

Die Unkenntnis der unendlichen Kraft des Verstandes hat zur Folge, dass sich die Realität auf zufällige Weise gestaltet. Der Zufall ist diesbezüglich nichts anderes als das Gesicht der Ignoranz, wenn die Art der Gestaltung der einseitigen Bestimmungen, die die Entwicklung der Gesellschaft ausrichten, nicht bekannt ist. Hier entsagt das Individuum der unendlichen Kraft des Verständnisses und gibt diese Fähigkeit einem fiktiven Äußeren, welches aktiv die Realität konstruiert. Der Grund für diese Entsagung ist, dass der Übergang zwischen der besonderen Realität unseres Verstandes und der universellen Wirklichkeit unseres Verständnisses durch Erziehungsprozesse produziert wurde, welche korrumpierende Mechanismen im Verständnis entwickeln. Aufgrund dessen bleibt der Mensch dabei zu versuchen, die einseitigen Bestimmungen seiner natürlichen Sphäre in die universelle Sphäre der Wirklichkeit zu implementieren, was nur auf die Konfrontation mit anderen Individuen hinauslaufen kann.

Es ist dann notwendig, die einseitigen Bestimmungen als vorrangige Bedingung aufzuheben, um ein reales Bildungssystem zu erreichen. Diese Aufhebung ist nur

---

möglich, wenn der Übergang zwischen der natürlichen und der universellen Sphäre des Menschen auf freie Weise geschieht, indem das Bewusstsein seinen eigenen Fähigkeiten erlaubt, die Bildungs- von den Erziehungsprozessen zu unterscheiden und ihre Momente aufzuheben. Dann kann der Mensch zu einem wirklich freien Bildungsprozess gelangen, der die Entwicklung des Verständnisses nicht begrenzt. Die Tugend dieser Gestaltung liegt in der Befreiung der Reichweiten des Verstandes für die Ausübung des Verständnisses, sowie für die Möglichkeit, effektiv einen Mechanismus zu entwickeln, der die korrumpierenden Strukturen des Verständnisses identifiziert und aufhebt.

Wenn das Bewusstsein den Weg des Selbstbewusstseins erreicht, das heißt, seine eigenen Fähigkeiten und die Reichweiten dieser anerkennt, wird es sich, bevor es sich bestimmt, unbestimmen,<sup>351</sup> wobei die Gestaltung der Freiheit für die ganze Wirklichkeit geöffnet wird und nicht nur für einen Aspekt dieser, damit die Entwicklung des Verstandes erleichtert wird. Dies erlaubt effektiv zwar nicht die Freiheit des Lehrens, was ein anderer Name für die Freiheit der Auferlegung ist, sondern die Freiheit des Lernprozesses. Hier konzentriert sich die Entwicklung nicht auf denjenigen, der lehrt, sondern auf denjenigen, der lernt. Die Aufhebung der erzieherischen Begrenzungen zeigt sich, insofern als die bildende Entwicklung die Widerspiegelung der Entwicklung des Lernprozesses ist, sowohl für diejenigen, die zu lernen lernen, als auch für diejenigen, die zu lehren lernen. Die Gestaltung dieser lernenden Rolle stellt sich in der inneren Struktur der Schule dar. Sie soll hierzu über die höchstmögliche Freiheit verfügen, damit die bildenden Einrichtungen sich in der höchstmöglichen Freiheit und Vielfalt selbst bestimmen können.

Der Mensch stellt sich als ein unendliches Verständnis dar und seine Endlichkeit ist nur möglich in Bezug auf die Bestimmungen, die der Verstand sich durch seine eigene Freiheit aufzwingen kann. Die verschiedenen Aktivitäten der Menschen und ihr Einfluss in der Realität hängen vor allem von dem Bewusstsein ab, das der Mensch über die äußere Form und den Inhalt der Endlichkeit hat, sowie von der Beziehung zwischen ihr und seinem Verstand. Der unbewusste Mensch nimmt diese Endlichkeit als die Realität an

---

<sup>351</sup> Der Grund das Verb ‚sich unbestimmen‘ einzufügen liegt in der Notwendigkeit den Prozess der Aufhebung der eigenen Bestimmungen zu repräsentieren. Dieses Moment beschreibt die Gegenüberstellung des Bewusstseins und seinen eigenen Bestimmungen und die Einseitigkeit derselben, sowie die Realisierung, dass die Entwicklung von sich selbst von der Aufhebung dieser Bestimmungen abhängt.

und positioniert sich darin auf einseitige Weise. Das heißt, er hält die Entwicklung seines Verständnisses ab und gibt die Kraft seines Lernprozesses zu einem fiktiven und von sich selbst bestimmten Anderen, welcher durch die angenommenen Werkzeuge in den Erziehungsprozessen eingebaut wurde.

Im Gegenteil dazu erkennt der selbstbewusste Mensch die unbegrenzte Fähigkeit des Verstandes, sich zu entwickeln, da das Äußere, welches sich erst dem Verstand als objektive Gewissheit dargestellt hat, zu sich selbst als subjektive Wahrnehmung zurückkehrt. Dies bringt die Freiheit des Verständnisses mit sich, was dem Verstand die Aufhebung beider Dimensionen erlaubt, sofern er sich seiner Rolle als Vermittler der Realität bewusst wird und sich als Verständnis von sich selbst entwickelt. Hier hebt sich die Endlichkeit in einer unendlichen Wirklichkeit auf, nicht im Sinn der Beharrlichkeit des individuellen Wissens, sondern in der ewigen Bewegung des Verstandes in seinem ständigen Treffen mit den Momenten der Realität. Es gilt dann, den Sinn der Unendlichkeit zu verstehen, nicht als die fortlaufende Änderung eines bestimmten Inhalts, sondern als die effektive Ausübung der konstanten Bewegung eines Verständnisses, das frei lernt, und welches aufgrund derselben Freiheit den Inhalt und die Form des besonderen Wissens gestalten und aufheben kann.

Wenn das Verständnis dieses Niveau erreicht hat, können wir von freier Bildung sprechen, insofern als der Verstand den Erziehungsprozess aufgehoben hat und sich seiner eigenen Fähigkeiten bewusst wurde. Die Bildung entwickelt die Energie, die es mittels der freien Form ihrer Strukturen ermöglicht, das Nachvollziehen der unbegrenzten Entwicklung ihrer Fähigkeiten zu erreichen und die konstante Bewegung des Verständnisses in der objektiven Dimension des Verstandes zu verstehen. Dennoch haben die standardisierten Erziehungsmodelle, die normalerweise als Bildungssysteme dargestellt werden, in ihrer Konstruktion keine reale bildende Grundlage, insofern als sie sich mit einem a priori bestimmten Zweck bilden.

Die Unterschiede zwischen den verschiedenen Erziehungsmodellen liegen einzig und allein im Inhalt ihrer Bestimmungen, und nicht in deren Form, weil jedes Erziehungsmodell dazu neigt, die Frage nach dem Zweck der Erziehung zu beantworten, ohne die Notwendigkeit einer Antwort in Frage zu stellen. Aufgrund dessen wandelt die Auferlegung eines bestimmten Ziels der Bildung das System in ein Erziehungsmodell

---

um, welches zur Formung der Individuen zu einem bestimmten Zweck tendiert. Durch diese Gestaltung wird das Modell mehr als eine Maschinerie für die Produktion von bestimmten Individuen konstruiert und nicht als eine Struktur, die die freie Entwicklung derselben ermöglicht.

Die Problematik, die sich bei der Gestaltung eines Bildungssystems ergibt, besteht darin, dass die Entwicklung der Gesellschaft im Ergebnis die Summe der vielfältigen besonderen Entwicklungen sein sollte und nicht eine absolute Auferlegung eines bestimmten Modells.

Da die Gestaltung der Bildung nicht durch die Standardisierung ihrer Prozesse geschehen sollte, ist die Rolle der Akteure der Bildung von grundlegender Bedeutung. Diese müssen sich aber nicht nur mit der Gestaltung des Systems beschäftigen, sondern mit der wirklichen Freiheit und Entwicklung ihres eigenen Verstandes auseinandersetzen. Aufgrund dessen müssen sie eine doppelte aktive Rolle spielen, um die Problematik der Begrenzung der Verständnisfähigkeit der Menschen zu bekämpfen. Das heißt, dass sie sich nicht nur als Akteure entwickeln, die verschiedene Lernstrategien bekommen oder verwenden, sondern auch als Akteure, die diese gestalten und entwickeln, ebenso wie sie sich selbst gestalten und entwickeln. Auf diese Art und Weise werden sie dazu fähig, die freie Entwicklung des Verständnisses zu fördern, sowohl von denjenigen, die frei lernen, frei zu lehren, als denjenigen, die frei lernen, frei zu lernen.

Die Akteure der Erziehung haben, im Unterschied zu den Akteuren der Bildung, entweder keine aktive Rolle in der Gestaltung der Strukturen, die die Maschinerie des Lernprozesses determinieren, oder ihr Einfluss ist auf bestimmte und definierte Aspekte des Modells begrenzt, damit sie mit der allgemeinen Gestaltung des Modells nicht interferieren. Das heißt, der Lehrer zum Beispiel, praktiziert die Didaktik auf transversale Weise, in Abhängigkeit von den Strukturen seines eigenen Verständnisses und überträgt die Erkenntnis, die er durch seine eigene Erziehung bekommen hat, auf die Gestaltung des Lernprozesses derjenigen, die Subjekte seiner Erziehung sind, unabhängig davon, ob er dies bewusst oder unbewusst tut. Aufgrund dessen sind sich die Individuen, die in solchen Modellen erzogen werden, dessen nicht bewusst, dass die implementierten Mechanismen ihren Lernprozess begrenzen, ebenso wenig wie der eigenen Rolle in der Gestaltung der Wirklichkeit und der Konstruktion des Wissens. Dies schließt mit ein, dass

aufgrund der Relevanz der Strukturen des Verständnisses bezüglich der Konstruktion des Wissens, beziehungsweise bezüglich der Gestaltung der Mechanismen des Lernprozesses, die Akteure der Bildung direkt die Möglichkeit haben sollten, diese Strukturen zu überdenken. All dies hat keinen bestimmten Zweck zum Ziel, sondern konzentriert sich auf die Ausübung der Kraft des Verstandes auf sich selbst, beziehungsweise auf die Strukturen seines eigenen Lernprozesses. Das erlaubt den Individuen ihre eigenen Mechanismen des Lernprozesses zu verstehen und sich auf freie Weise in der Vielfalt des Bildungsmodells zu entwickeln. Damit werden sie dazu fähig, die verschiedenen Strukturierungen des Denkens zu unterscheiden und die Rolle zu verstehen, die jede Art beim Erschweren oder Erleichtern der Entwicklung der Gesellschaft spielt.

Das Bewusstsein des Verständnisses über sich selbst spiegelt sich in dem Bildungsmodell als das Bewusstsein wider, das die Bildungsakteure über die Art und Weise haben, in der die Lernprozesse sich gestalten. Infolgedessen bedeutet die Schaffung und Durchführung eines Bildungsmodells die Anerkennung der Rolle, die die Gestaltungen der Lernprozesse haben, sowie die Möglichkeit, dass die Akteure der Bildung das Bildungssystem, dank ihrer eigenen Wirklichkeiten und Fähigkeiten und in der höchsten Bildungsvielfalt und Freiheit möglich, entwickeln. Es gilt hervorzuheben, dass es im Nachdenken über die Gestaltung des Lernprozesses notwendig ist, das Wissen über die eigene Maschinerie des Verstehens zu entwickeln. Wenn das Verständnis sich auf sich selbst konzentriert und sich als ein Nachdenken über sich selbst entwickelt, ist es dazu fähig, die Realität bewusst, also mittels der Aufhebung der einseitigen Bestimmungen von sich selbst, zu beobachten. Infolgedessen liegt es an der Technik der Bildung, die Mechanismen zu gestalten, die die Bildung als System entwickeln. Dadurch können die Akteure der Bildung über die Funktionsweise der Strukturen des Verständnisses bewusst werden. Im Gegensatz dazu sind die Akteure der Erziehungsmodelle weit davon entfernt, sich ihrer eigenen Strukturen bewusst zu werden, insofern als sie die Mechanismen nur assimilieren und anwenden.

Die wichtigsten Merkmale eines Bildungsmodells sollten sich um eine existierende Vielfalt der Komponenten der Bildung drehen, die man implementieren will. Aufgrund dessen sollten die Bildungsmodelle größtenteils die Vielfalt des Wissens, die der

---

Bildungsgemeinschaft<sup>352</sup> vorgeschlagen wird, fördern und unterstützen. Das heißt, das Modell sollte für die Akteure der Gemeinschaft den kompletten Zugang zu der Vielfalt des Wissens sichern, nicht nur im Inhalt, sondern auch in der Art und Weise wie sie dargestellt werden. Dadurch können die bildenden Akteure nicht nur die bestimmten und bestimmenden Informationen bekommen, sondern können dazu fähig werden, das vorgeschlagene Wissen zu dekonstruieren und auf kooperative Weise zu bestimmen, damit sie der Lernprozesse bewusst werden.

Die Entwicklung einer freien Bildung verlangt nicht nur, dass sich das System in der höchstmöglichen Freiheit und Vielfalt ergibt, sondern auch, dass die Mechanismen der Bildung für ihre Akteure erreichbar werden. Dies bezieht sich nicht nur auf die implementierten Inhalte, sondern auch auf die entwickelten Methoden und ihre Relevanz in der Konstruktion von bestimmten Strukturen, die die Prozesse des Verständnisses korrumpieren könnten. Im Gegensatz dazu gibt es im Erziehungsmodell eine Übergabe des Wissens auf vertikale Weise, ausgehend von demjenigen, der weiß, wie die anderen lernen müssen, bis zu denjenigen, die lernen, so wie sie unterrichtet wurden.

Dennoch ergibt sich diese Dynamik in einem Bildungsmodell auf horizontale Weise, insofern als, wie wir erläutert haben, derjenige, der lernt, sich dessen bewusst ist, wie er zu lernen lernt und derjenige, der lehrt, davon bewusst ist, dass das, was er unter Lehren versteht, eine andere Form des Lernens ist, welche sich genauso in der höchstmöglichen Freiheit und Vielfalt ergeben sollte. Dies impliziert notwendigerweise die Entwicklung des Bewusstseins über die Rolle der Strukturen des Lernprozesses für die Entwicklung des Verständnisses zu fördern und damit den Verstand zu befreien.

Das Nachvollziehen der Strukturen der Erziehungsmodelle hat für die Befreiung des Verstandes eine höhere Relevanz als ihre eigenen Inhalte, weil die Inhalte sich konstant verändern können, aber die Strukturen die Möglichkeit haben, sich zu verewigen und zu übertragen, und zwar wenn die korrumpierten Mechanismen die Strukturen des Lernprozesses übernehmen. Deshalb ist es notwendig, nicht nur zu erkennen, welche Modelle diese korrumpierten Gestaltungen in seiner Konstruktion beinhalten, sondern

---

<sup>352</sup> Zu der Bildungsgemeinschaft gehören alle Organisationen, die sich durch die verschiedenen Bildungseinrichtungen gestalten und entwickeln.

auch zu berücksichtigen, inwiefern diese Modelle diese Gestaltungen entweder auf eine fokussierte oder transversale Art implementieren.

Es ist wichtig zu betonen, dass die Entwicklung des Wissens des Verständnisses nicht ein Nachdenken über die Geschichte des Wissens und seine Konstruktionen bedeutet, in der Art einer Epistemologie des Lernprozesses oder einer Psychologie der Prozesse der Menschen. Diese Entwicklung sollte sich stattdessen als eine dynamische Wissenschaft konstituieren, welche als die Wissenschaft des Verständnisses *für sich* selbst fungiert. Sie konstituiert sich nicht in den einseitigen Bestimmungen des äußeren Wesens, sondern in der Selbstbestimmung des inneren Wesens, welches sich frei bildet, indem es sich gestaltet und nicht, indem es sich bestimmt.

Das Bewusstsein konstituiert das Nachdenken, das das Verständnis über sich selbst macht, nicht im Sinn der Suche nach der Adäquatheit der Konzeptionen des Verständnisses in sich selbst, sondern nach der Selbstbestimmung des Verständnisses in und für sich. Die Kraft des Lernprozesses erlaubt dem Verständnis alle Kenntnisse, die in der Realität vorkommen, zu verstehen. Die Fähigkeit des Verständnisses kann nur durch das Verständnis selbst begrenzt werden, wobei dies in bewusster oder unbewusster Weise geschehen kann.

Infolgedessen ist es notwendig, dass die Schule als eine selbstbewusste Brücke funktioniert. Das heißt, obwohl in ihren Bestimmungen die besonderen Realitäten der Individuen als notwendige negative Kraft für ihre Entwicklungen beinhaltet sind, sollte sich dies nicht als absolute Wahrheit darstellen, sondern nur als der gegensätzliche Punkt, der den Individuen die effektive Erreichung des Sinnes der Realität erlaubt, welcher nichts anderes ist als derjenige, der ein Individuum frei konstruiert und verändert.

Trotzdem ist es grundlegend, uns in der eigenen Konjunktur der Erziehungs- und Bildungsmodelle, die an den Nationen orientiert sind und von der Bildungsgemeinschaft implementiert werden, ein wirkliches Bildungssystem zu betrachten. Wirklich heißt, dass es eine philosophische Basis enthält, die nicht weltfremd in der Dämmerung der Gesellschaft erscheint, sondern als der Ausdruck des Bewusstseins der großen Maschinerie des Lernprozesses durch die Selbstgestaltung der Individuen über ihre natürlichen einseitigen Bestimmtheiten hinaus. Das ist die konstante Entwicklung der

---

Vernunft und die aktive Rolle des Verständnisses für seine Entwicklung in der Realität, sowie der verschiedenen Variablen, die die Gestaltung eines besonderen Modells beeinflussen können, das heißt der politischen, staatlichen und sozialen Strukturen.

---

## Kapitel V: Bildung als System

Im letzten Kapitel werden nun die zentralen Aspekte der Gestaltung der Bildung zusammengeführt, welche sich, von der Entwicklung der Bildung als System ausgehend, in einer konstanten symbiotischen Beziehung zu der Gesellschaft zeigen. Hierfür wird zunächst die Auseinandersetzung zwischen dem Philantropinismus und Humanismus gemäß Niethammer betrachtet. Dies hat zum Ziel die, Unterschiede zwischen einem utilitaristischen Erziehungsmodell und einem humanistischen Bildungsmodell aus dem Jahr 1800 aufzuzeigen, als parallele Betrachtung zu heutigen Bestimmungen zwischen der standardisierten Erziehung der Individuen und der Bildung der Menschen, um so Kontinuitäten und Veränderungen zu verdeutlichen, sowohl in der Betrachtung als auch in den Modellen selbst. In diesem Zusammenhang wird anschließend allgemein die Wichtigkeit des Kontextes der Entwicklung eines Bildungssystems nach Timmermann betrachtet. Dieser Kontext zeigt sich laut Timmermann durch die Implementierung eines Bildungsmodells und damit zusammenhängend dessen Beziehung zu dem Staat, dem Markt und der Gesellschaft. All dies hat die Darstellung eines allgemeinen Bildungssystems zum Ziel – neben der zuvor dargestellten philosophischen Grundlage –, in dem die Bildung sich entwickelt oder entwickeln kann, je nachdem, wie sie in Beziehung zu den verschiedenen Aspekten der Realität tritt. Eine der wichtigsten Differenzierungen, die es in diesem Kapitel hervorzuheben gilt, liegt in dem Unterschied zwischen der Freiheit der Lehre und der Freiheit des Lernprozesses. Dieser Unterschied ist zentral, um zwischen Erziehung und freier Bildung zu differenzieren, damit die Bildung als System gestaltet und entwickelt werden kann. In diesem Zusammenhang wird die Rolle der Akteure der Bildung betrachtet, da diese als die Gestalter und Entwickler des Systems fungieren. Die Betrachtung der Bildung als freies System liegt insbesondere in ihrer Fähigkeit begründet, die unbegrenzte Entwicklung des Verständnisses zu sichern. All dies wird als eine Interpretation der Bildung dargestellt, welche sich durch die befreienden Aspekte der Philosophie Hegels konstituiert.

---

## ***Bildung und Politik***

Die Charakterisierung der heutigen Bildungssysteme weist im Allgemeinen verschiedene Schwierigkeiten auf, welche nicht nur in Bezug auf die Lehren und Lernprozesse oder den Zweck der Erziehungssysteme an sich auftreten, sondern auch insbesondere mit den politischen, sozioökonomischen und kulturellen Bedingungen in Zusammenhang stehen, in deren Kontext sich ein bestimmtes Modell entwickelt. Dies bedeutet, dass ein Bildungssystem in bewusster Verbindung mit allen Aspekten der Realität stehen sollte, damit es als eine befreiende Struktur gestaltet werden kann. Dadurch wird die freie Entwicklung einer Gesellschaft und ihrer Individuen gefördert, was sich durch die unbegrenzte Entwicklung des Bewusstseins der Individuen äußert.

Die Auseinandersetzung zwischen Politik und Bildung stellt sich nicht als etwas Neues unserer Zeit dar. In dem Jahr 1800 stellt sich diese Auseinandersetzung etwa als die Gegenüberstellung zwischen dem Philantropinismus und dem Humanismus dar:

*„Der Neohumanismus ist als eine gegliederte Kultur von allgemeinem Wert konzipiert; das heißt über den Mensch in Gegenüberstellung zu der utilitaristische Erziehung des aufgeklärten Philantropinismus.“*<sup>353</sup>

Niethammer ist laut Martí Marco einer der wichtigsten Vertreter des Humanismus und trat insbesondere mit seinem Text „Philantropinismus – Humanismus“<sup>354</sup> hervor. In seiner Ausarbeitung behandelt er eine Thematik, welche noch heute aktuell ist. Das wichtigste Thema, auf das sich Niethammer fokussiert, ist eine Bildung der Humanität des Menschen in Gegenüberstellung zur Entwicklung einer utilitaristischen Erziehung.<sup>355</sup>

Der Einfluss von Niethammer in Bayern kann als Äquivalent zum Einfluss von Wilhelm von Humboldt in Preußen gesehen werden.<sup>356</sup> Die Relevanz dessen, seine Gedanken

---

<sup>353</sup> Martí Marco, María Rosario. Wilhelm von Humboldt y la creación del sistema universitario moderno. Editorial Verbum. Madrid. 2012. S. 86 [„*El Neohumanismo es concebido como una cultura articulada de valor general acerca del hombre en oposición a la educación utilitarista del filantropinismo ilustrado.*“]

<sup>354</sup> Niethammer, Friedrich Immanuel, Philantropinismus – Humanismus, Texte Zur Schulreform. Verlag Julius Beltz, Weinheim/Berlin/Basel. 1968. Band. 29.

<sup>355</sup> Vgl. Martí Marco, María Rosario. 2012. S. 87.

<sup>356</sup> Schauer, Markus. (2005) Friedrich Immanuel Niethammer und der bildungspolitische streit des Philantropinismus und Humanismus um 1800. Pegasus Onlinezeitschrift, V/1. S. 28. Online im Internet: [http://www.pegasus-onlinezeitschrift.de/erga\\_1\\_2005\\_schauer.html](http://www.pegasus-onlinezeitschrift.de/erga_1_2005_schauer.html)

hervorzuheben, liegt in der utilitaristischen Rolle, die die Erziehung heute einnimmt, insofern als sie, wie gezeigt wurde, als ein Werkzeug fungiert, um die notwendigen Arbeiter zu produzieren, das heißt, es handelt sich um eine Erziehung von Arbeitern anstatt der Bildung von Menschen.

*„Für Niethammer war die neue Lernmethode «Filantropinismo» verantwortlich dafür, dass die Kraft der Seele nicht ausgeübt wird; für den Stillstand des Fluges des Geistes. Der Mensch würde sich in der Gewöhnlichkeit absenken [...] und damit unempfänglich für die ganze adelige Mentalität und die authentische Humanität werden.“<sup>357</sup>*

Diese Kritik von Niethammer in Bezug auf das utilitaristische Erziehungsmodell kann also auch auf heute übertragen werden, insofern als der Sinn der Erziehung an bestimmten praktischen und unmittelbaren Zielen orientiert ist, welche über die freie Entwicklung der Gesellschaft gestellt werden. In Übereinstimmung mit Niethammers Kritik weist Sünkel 180 Jahre später darauf hin, dass die Bildung sich in eine Betrachtung der quantitativen Ergebnisse (Anzahl der Abschlüsse, Veröffentlichungen, Spezialisierungen, usw.), transformiert hat, wobei versucht wird, sie als qualitative Erfolge zu präsentieren. Das heißt, dass die Bedeutung einer wirklichen und freien Entwicklung der Menschen in Vergessenheit geraten ist, was die systematische Begrenzung unseres Verständnisses zur Folge hat:

*„Die Bildungsreform, auf die sich so viele Hoffnungen richteten, geriet zur Ruine, weil ihre Architekten schlechte Statiker waren und quantitative Werte mit qualitativen verwechselt haben.“<sup>358</sup>*

Diese Kritik des Autors stellt sich als eine Bestätigung der Risiken dar, auf die Niethammer bereits am Anfang der Entwicklung und Positionierung der Bildung als ein standardisiertes Modell in der Gesellschaft hinwies. Auch wenn Niethammer die Wichtigkeit der praktischen Resultate der Bildung anerkennt, stellen diese für ihn nicht

---

<sup>357</sup> Martí Marco, María Rosario. 2012. S. 90 [„Para Niethammer el nuevo método de enseñanza era el responsable de no ejercitar la fuerza del alma, de paralizar el vuelo del espíritu. El ser humano se hundiría en la ordinariez [...] convirtiéndose en insensible para toda la mentalidad noble y la auténtica humanidad.“]

<sup>358</sup> Sünkel, Wolfgang: Hegel und der Mut zur Bildung. In: Beyer, Wilhelm Raimund (Hg.): Die Logik des Wissens und das Problem der Erziehung. Felix Meiner Verlag, Hamburg. 1982. S. 203.

---

das Hauptziel der Bildung dar. Dieses sieht er stattdessen in der Entwicklung der Menschen. Im Gegensatz zu diesem Streben zielt der Philanthropinismus auf eine begrenzte Entwicklung der Vernunft ab, welche sich in einer illusorischen und unmittelbaren Natur ansiedelt.<sup>359</sup> Dadurch werden die Menschen mit einer Bildung konfrontiert, die die Entwicklung und Aufhebung dieser unmittelbaren Natur anstrebt. Niethammer charakterisiert diese Konfrontation als eine Konfrontation zwischen zwei Sphären der Menschen, und zwar die Sphäre der Vernunft und die der Tierheit:

*„Niethammer behauptet, dass der Mensch aus beiden Naturen konstituiert ist, in denen beide Aspekte bestimmend sind, da die Vernunft die Tierheit hervorhebt und die Tierheit auf die Vernunft einwirkt.“<sup>360</sup>*

Die Annahme einer Doppelnatur präsentiert sich bei Niethammer nicht als eine genaue Parallele zu Hegels Betrachtung des Übergangs von der natürlichen zu der universellen Sphäre des Menschen.<sup>361</sup> Seine Hauptidee beinhaltet jedoch die Struktur von zwei determinierenden Aspekten des Menschen und die Relevanz von beiden in der späteren Strukturierung des Verständnisses. Obwohl die Betrachtung von Niethammer die hegelianische Idee einer Aufhebung der Gegenüberstellung beider Aspekte der Menschen nicht berücksichtigt, hebt auch er die überwiegende Rolle der Bildung hervor, insofern als *„die Vernunft nur wachsen und entwickeln kann, wenn sie sich ausbildet“*.<sup>362</sup> Aufgrund dessen liegt der wichtigste Beitrag für die Gestaltung eines Bildungssystems laut Niethammer in der Rolle der Vernunft für die Erledigung der Aktivitäten, an welche die Menschen sich halten. Hier zeigt sich die Bedeutung dessen, dass die Entwicklung der Menschen sich auf freie Weise ergibt.

Im Gegensatz dazu ist die zentrale Folge des Philanthropinismus' die Stagnation der Menschen in ihrer natürlichen Sphäre, was den unbewussten Widerstand gegen die Aufhebung der unmittelbaren Bestimmungen, die sich den Menschen darstellen, mit sich bringt. In diesem Zusammenhang erwähnt Niethammer:

---

<sup>359</sup> Vgl. Martí Marco, María Rosario. 2012. S. 91.

<sup>360</sup> Ebd., S. 91 [„Niethammer afirmará que el hombre está constituido por la unidad de una doble naturaleza en la que ambos elementos son determinantes, siendo que la razón eleva la animalidad y la animalidad influye en la razón.“]

<sup>361</sup> Vgl. Hegel, Nürnberger und Heidelberger Schriften, S 305 ff.

<sup>362</sup> Vgl. Niethammer, Friedrich Immanuel: Philanthropinismus – Humanismus, Texte Zur Schulreform, § 58 - 60 S. 144 -146.

*„Allein zuvörderst, die den Pedantismus so verächtlich hinstellen, vergessen meistens, daß das, was sie so nennen, mehr Großes in der Welt geleistet hat, als jenes, was sich aufgeblasen dem Pedantismus gegenüber stellt, je leisten wird. Der Pedantismus ist freilich nur Einseitigkeit, und insofern in Vergleichung mit dem Ideal des Wissens, das in seiner Vollendung Allseitigkeit verlangt, Unvollkommenheit.“<sup>363</sup>*

Die Relevanz dieser Charakterisierung des Pedantismus zentriert sich laut Niethammer in seinem Zusammenhang mit der Darstellung von einseitigen Inhalten gegenüber dem Verständnis und der Bemühung der Erziehungsmodelle, diese Inhalte als absolute und unveränderliche Wahrheiten darzustellen.

Obgleich es möglich ist, von diesen Betrachtungen von Niethammer eine Parallele zu der heutigen Orientierung der standardisierten Erziehungsmodelle zu ziehen, ist es notwendig, die konkreten Einflussfaktoren zu betrachten, die sich aus der Beziehung zwischen Politik und Bildung im aktuellen Kontext ergeben. Hier wirkt eine Beeinflussung der Politik in der Bildung, welche sich sowohl auf direkte als auch auf indirekte Weise zeigen kann. Das heißt, dass entweder das politische Modell direkt das Bildungssystem orientiert und begrenzt, oder seine Pflichten übersieht und so das Bildungssystem indirekt durch bestimmte andere Faktoren orientiert und begrenzt wird. Diese Vernachlässigung des Staates produziert, dass das Bildungsmodell etwa durch das Wirtschaftsmodell bestimmt wird und damit, dass das Bildungsmodell durch einseitige Interessen bestimmt wird, was sich in der Implementierung eines utilitaristischen Modells äußern kann. Hier werden die Bildungsbemühungen daran orientiert, dass sie den Profit verschiedener Interessensgruppen erhöhen. Aufgrund dessen ist es von grundlegender Bedeutung – in Übereinstimmung mit den Annahmen von Niethammer zur Notwendigkeit der Rettung der Bildung vor einer utilitaristischen Gestaltung –, die Beziehungen des Bildungsmodells zu allen Bereichen der menschlichen Entwicklung zu betrachten, damit wir die potentiellen Gefahren der begrenzten Strukturierung der Bildung identifizieren und aufheben können.

Das Aufeinandertreffen eines Bildungsmodells mit einem bestimmten politischen oder wirtschaftlichen System birgt vielen Risiken – besonders für die Entwicklung des

---

<sup>363</sup> Vgl. ebd., §147 S. 233

---

Systems und seiner Akteure –, die in direktem Bezug zu den Bestimmungen der Bildungsmodelle stehen. Ein Beispiel dessen zeigt sich, wenn wir die Beziehungen zwischen der Durchführung eines bestimmten Bildungsmodells und dem wirtschaftlichen oder politischen Modell analysieren.

Diese Beziehungen zeigen sich laut Timmermann in zwei verschiedenen Ausprägungen: Bildungsmärkte und Bildungsplanung.<sup>364</sup> Das größte Problem in der Gestaltung beider Modelle liegt nicht nur in der Finanzierung der Implementierung von diesen, sondern vielmehr in der Herkunft der Gelder und deren Einfluss auf das Bildungsmodell. In diesem Zusammenhang erwähnt Timmermann, dass in der Bildungsplanung die Mittel vom Staat finanziert werden, was die *Freiheit der Lehren* in Gefahr bringen kann, insofern als der Staat die Freiheit und Autonomie der Bildungszentren<sup>365</sup> begrenzen kann, um ein Bildungsmodell in Übereinstimmung mit der existierenden politischen Meinung zu etablieren. Im Gegenteil dazu stehen für Timmermann die Bildungsmärkte, in denen die Bildungszentren durch die Benutzer der Zentren selbst finanziert werden. Das heißt, jedes Zentrum konkurriert mit anderen. Hier wird die Bildung ein Produkt, welches die Verbraucher nur abhängig von ihrem Einkommen erlangen können, wobei auch eine finanzielle Unterstützung seitens des Staates durch Stipendien und/oder Kredite möglich ist.

Durch die Beschreibung der existierenden Bildungsmodelle und aufgrund der tatsächlichen Darstellung der von Timmermann charakterisierten Freiheit kann man erkennen, dass die von ihm dargestellten Modelle entweder der aktuellen politischen Ordnung oder der Freiheit der Wirtschaftsform untergeordnet sind.

Man kann die Bildungs- oder Erziehungssysteme der verschiedenen Länder nicht ausschließlich anhand des einen oder des anderen Systems klassifizieren, insofern als keine radikale Trennung zwischen Politik und Wirtschaft gezogen werden kann. Infolgedessen kann man die meisten Systeme als gemischte Systeme bezeichnen. Dennoch tendieren die Systeme entweder mehr zu der politischen Ordnung oder der

---

<sup>364</sup> Vgl. Timmermann, Dieter: Bildungsmärkte oder Bildungsplanung: eine kritische Auseinandersetzung mit zwei alternativen Steuerungssystemen und ihren Implikationen für das Bildungssystem, Mannheim, Deutsche Stiftung für Internationale Entwicklung, S. 35.

<sup>365</sup> Unter Bildungszentren werden unter anderem folgende Einrichtungen verstanden: Kitas, Kindergärten, Schulen, Ausbildungsinstitute und Universitäten.

Marktwirtschaft. Diese Diskussion, die sich laut Niethammer vor allem um die Risiken einer utilitaristischen Erziehung dreht, stellt sich heute nicht nur in der Funktionalität der Erziehung bezüglich ihrer exklusiven Betrachtung für die arbeitende Kraft dar,<sup>366</sup> sondern auch durch den Staat als Förderer der standardisierten Mechanismen des Erziehungsmodells. Die Möglichkeit, dass diese Mechanismen im Gegensatz zu der Freiheit der Individuen stehen, haben Gegner eines staatlichen Erziehungsmodells motiviert, den Bildungsmarkt zu verteidigen, um die Freiheit der Gesellschaft zu sichern. Diesbezüglich werden – bevor wir uns in die Auseinandersetzung mit dem Sinn von Bildung und ihrem Wert für die Gesellschaft vertiefen – die verschiedenen Charakterisierungen von Timmermann dargestellt, um die Vor- und Nachteile jeder Gestaltung zu verstehen, sowie die Risiken ebendieser für die Gestaltung eines Modells von echter Bildung.

Timmermann hat bereits 1987 die Risiken eines staatlichen Erziehungssystems aufgezeigt, welche insbesondere mit politischen Bestimmungen in Zusammenhang stehen, die sich über die Entwicklung der Freiheit durch die Bildung hinwegsetzen. Obwohl Timmermann nicht begrifflich zwischen Bildung und Erziehung unterscheidet, kann man sagen, dass das große Risiko der Einflussnahme des Staates in Richtung der Entwicklung eines Systems für die Formierung der Individuen liegt, anstatt eines Systems für die Entwicklung der freien Menschen.<sup>367</sup> Infolgedessen können die Richtlinien in der Bildungsplanung vom Staat formuliert werden, das heißt, die temporäre politische Meinung eines Staates setzt sich über die Freiheit des Lernprozesses der Bildungszentren hinweg. Dies würde direkt die Freiheit der Familien für die Wahl der Orientierung des Bildungssystems oder der Bildungszentren einschränken.<sup>368</sup> Der Staat, der das Bildungsmodell nach der temporären politischen Bestimmung orientiert, unterstellt den Individuen damit, dass *„weder die Familie noch die Professionellen weder die Interessen der Kinder und Jugendlichen noch die gesamtgesellschaftlichen Interessen «befriedigend» vertreten können bzw. werden.“*<sup>369</sup> Die zentrale Problematik, die durch diese Bestimmung deutlich wird, liegt in der Inkohärenz in Bezug auf die vom Staat

---

<sup>366</sup> Vgl. Niethammer, Friedrich Immanuel: Philantropinismus – Humanismus, Texte Zur Schulreform, §119 S. 205.

<sup>367</sup> Vgl. Von Humboldt, Wilhelm: Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staats zu bestimmen, S. 92 – 104.

<sup>368</sup> Vgl. Timmermann, Dieter: Bildungsmärkte oder Bildungsplanung: eine kritische Auseinandersetzung mit zwei alternativen Steuerungssystemen und ihren Implikationen für das Bildungssystem, S. 29 - 33

<sup>369</sup> Ebd., S. 49.

---

angenommenen Fähigkeiten der Familien, insofern als er dem Mensch die Fähigkeit zuspricht, die politische Orientierung frei zu wählen und somit die Implementierung einer Bildungspolitik zu akzeptieren, ihm aber nicht erlaubt zwischen den verschiedenen Bildungsmodellen oder -zentren zu entscheiden. Hier zeigt sich die erste Problematik, die von der Abhängigkeit des Bildungssystems von der existierenden politischen Orientierung ausgeht. Infolgedessen entsteht der Irrtum, dass die Wahl einer bestimmten Regierung auch die Wahl einer bestimmten Bildungsstruktur bedeutet, wobei die Wichtigkeit der Autonomie des Bildungssystems nicht als realer Antrieb der freien Entwicklung der Gesellschaft anerkannt wird. Es gilt hervorzuheben, dass auch wenn Timmermann die Schwäche der staatlichen Erziehungsmodelle genau identifiziert hat, er die Wichtigkeit der philosophischen Grundlagen eines Bildungsmodells verkennt. Das heißt, er betrachtet die Bildung in Bezug auf die qualitativen Ergebnisse, die von ihr produziert werden sollten, anstatt die qualitativen Auswirkungen eines bestimmten Modells zu berücksichtigen. Dies impliziert, dass er die Bildung als eine erziehende Maschinerie betrachtet, in welcher die Rolle der Akteure des Modells nicht in der Gestaltung und Entwicklung von diesem liegt, sondern nur in seiner Implementierung.

Ungeachtet der von Timmermann charakterisierten Schwierigkeiten und Risiken des staatlichen Bildungssystems zentrieren sich diese nicht zwangsläufig im Staat, sondern mehr in der politischen Orientierung, die den Staat prägt. Dies produziert ein „*Politik-, Planungs- oder Regierungsversagen*“<sup>370</sup>, insofern als sich die Prioritäten weit von der Realität entfernen können, durch die Formulierung „*falscher bzw. illusionärer bzw. überzogener Ziele und Ansprüche*“<sup>371</sup>. Diese Schwierigkeiten der Bildungsplanung zentrieren sich prinzipiell auf das Misstrauen gegenüber dem überwiegenden politischen System und seiner möglichen Implementierung solcher erzieherischen Mechanismen, die zu einer bestimmten politischen Meinung gehören und nicht unbedingt dem Gemeinwohl dienen. Diesbezüglich finden sich die offensichtlichen Risiken des staatlichen Bildungssystems erstens in Bezug auf seine Möglichkeit, die Individuen in etwas zu unterweisen, durch die Orientierung und Kontrolle des Lehrplans des Bildungssystems und damit der Gesellschaft; zweitens auf die einseitige Determinierung der Kompetenzen in dem Modell, welche nicht unbedingt von der bildenden Fähigkeit der bildenden Akteure abhängen, sondern oft von der politischen Orientierung der Individuen. All dies

---

<sup>370</sup> Vgl. ebd., S. 25.

<sup>371</sup> Ebd.

gefährdet die freie Entwicklung des Bildungsprozesses und gleichzeitig führt es zu einem im Voraus festgelegten Ziel von Bildung; beziehungsweise in diesem Fall von Erziehung.

Es gilt hervorzuheben, dass Timmermanns Betrachtung über die Risiken eines Erziehungsmodells, welches vom Staat verwaltet wird, die Notwendigkeit eines Staates impliziert, welcher die Strukturen, die ihn konstituieren, nicht auf das Bildungsmodell übertragen kann oder will. Das heißt die Darstellung der eigenen Demokratisierung des Staates. In diesem Zusammenhang weist Hegel auf Folgendes hin.

*„Der Staat ist die Wirklichkeit der konkreten Freiheit; die konkrete Freiheit aber besteht darin, daß die persönliche Einzelheit und deren besondere Interessen sowohl ihre vollständige Entwicklung und die Anerkennung ihres Rechts für sich (im Systeme der Familie und der bürgerlichen Gesellschaft) haben, als sie durch sich selbst in das Interesse des Allgemeinen teils übergehen, teils mit Wissen und Willen dasselbe, und zwar als ihren eigenen substantiellen Geist anerkennen und für dasselbe als ihren Endzweck tätig sind [...].“<sup>372</sup>*

Folglich beinhalten Timmermanns Implikationen des Regierungsversagens die Betrachtung einer einseitigen Definition der Begrenzungen der Entwicklung des Bildungssystems, welche durch äußere Bestimmungen zu dem Bildungssystem kommen. Das heißt, Timmermanns Kritik unterschätzt entweder die Wichtigkeit der sozialen Entwicklung für die Gestaltung des Bildungsmodells oder ist sich der Art und Weise, in der die Gestaltung des Staats die existierende Symbiose zwischen der besonderen und universellen Sphäre der Menschen widerspiegelt, nicht bewusst:

*„[...] so daß weder das Allgemeine ohne das besondere Interesse, Wissen und Wollen gelte und vollbracht werde, noch daß die Individuen bloß für das letztere als Privatpersonen leben, und nicht zugleich in und für das Allgemeine wollen und eine dieses Zwecks bewußte Wirksamkeit haben.“<sup>373</sup>*

---

<sup>372</sup> Hegel, G.W.F.: Grundlinien der Philosophie des Rechts, Felix Meiner Verlag: Hamburg 1995, § 260 S. 214.

<sup>373</sup> Ebd.

---

Unbeschadet dessen ist es notwendig zu erkennen, dass sich Timmermanns Kritiken effektiv in der Wirklichkeit zeigen können. Diese stellen sich jedoch nicht durch eine Inkonsistenz des Staates an sich dar, sondern weil der Staat nicht dazu fähig ist oder nicht den Willen hat, die Strukturen seiner Gestaltung auf alle Zwischenstrukturen der Wirklichkeit zu projizieren. In diesem Zusammenhang hat die Darstellung des Staates in seiner höheren Betrachtung mehr mit der Absicherung der Entwicklung und dem Ausdruck der Freiheit zu tun, als mit der Kontrolle beider. Das heißt, er konstituiert sich als die Wirklichkeit des substantiellen Willens der Individuen:

*„Der Staat ist als die Wirklichkeit des substantiellen Willens, die er in dem zu Allgemeinheit erhobenen besonderen Selbstbewusstsein hat, das an und für sich Vernünftige. Diese substantielle Einheit ist absoluter unbewegter Selbstzweck, in welchem die Freiheit zu ihrem höchsten Recht kommt, sowie dieser Endzweck das höchste Recht gegen die Einzelnen hat, deren höchste Pflicht es ist, Mitglieder des Staats zu sein.“<sup>374</sup>*

Dennoch kann man erkennen, dass der Ausdruck der idealen Gestaltung des Staates sich auf verschiedene Art und Weise darstellen kann, in Bezug auf die Herauentwicklung von sich selbst. Die Beobachtung von verschiedenen staatlichen Strukturen heutzutage erlaubt uns einen weiteren Überblick zu haben, als dies Hegels seinerzeit hatte. Im Wesentlichen ist jedoch immer noch der Staat die Darstellung der Wirklichkeit des Willens. Die Problematik zentriert sich dann nicht nur in der effektiven Darstellung dieser Wirklichkeit, sondern auch in dem Bewusstsein, mit welchem die Individuen sich zu der Universalität hin entwickeln. Hier stellt sich das Bildungssystem als grundlegend dar, insofern als durch dieses die notwendigen freien Strukturen des Gedankens gestaltet werden können. Diese Gestaltung ermöglicht dem Verstand den Übergang von der natürlichen zu der universellen Sphäre des Menschen, ohne dass er seine eigene Freiheit aufgibt, was sich durch die selbstbewusste Entwicklung des Verstandes äußert.

Es gilt hervorzuheben, dass die konkrete Durchführung eines bestimmten Bildungsmodells eine Folge von Schwierigkeiten mit sich ziehen kann, welche in der Theorie nicht unbedingt vorhergesehen werden können und welche in direkter

---

<sup>374</sup> Ebd., §258 S. 208.

Verbindung mit der Rolle der freien Subjekte des Modells stehen. Das größte Risiko dieser Schwierigkeiten ist, dass sie nicht nur die Erreichung der Entwicklungsziele vermeiden können, sondern auch, dass sie eine Erhöhung der Segregation in der Gesellschaft zur Folge haben können, insbesondere wenn das Modell statische Strukturen beinhaltet, welche die Aktivität der Bildungsakteure begrenzen. Die Möglichkeit, dass diese Risiken in der Entwicklung des Bildungssystems wirksam werden, zeigt sich stärker in den Modellen der Bildungsplanung, und zwar wenn das Modell vom Staat kontrolliert wird, wobei die Bildungseinrichtungen wenig oder keine Autonomie haben. Hier fehlt es dem Staat entweder an der Geschicklichkeit, seine eigenen Strukturen auf den Rest des Systems zu übertragen, oder er entscheidet sich bewusst, diese Übertragung zu vermeiden, sodass eine effektive Erziehung aufgebaut wird, welche die Entwicklung der Subjekte nach dem Willen des Staates begrenzt. In diesem Zusammenhang steht die effektive Durchführung der demokratischen Strukturen des Staates in direkter Verbindung mit der Autonomie der Bildungseinrichtungen und dem Dynamismus ihrer Modelle. Sie ist das Resultat eines Staates, der die Bildung der Subjekte fördert, anstatt eines, der die Erziehung derselben praktiziert.

Obwohl man an dieser Stelle einen idealen Mechanismus für die Entwicklung eines bestimmten Bildungsmodells annehmen könnte, birgt die Anwendung von diesem jedoch vielseitige Schwierigkeiten, welche die Staaten nicht immer aufheben können beziehungsweise wollen. Das heißt, sie implementieren verschiedene Orientierungsmechanismen, die nicht nur das Ziel der Entwicklung erreichen, sondern auch Rückschritte und Segregation in die Gesellschaften bringen können. Aufgrund dessen kann man sagen, dass ein staatliches Bildungssystem zentrale Risiken für die Implementierung des Bildungsmodells impliziert, wenn der Staat in der Orientierung dieses Bildungssystems nicht die Geschicklichkeit für den Übergang seiner idealen Strukturen hat, unabhängig von der legitimen Neigung mancher Staaten in Bezug auf das Gemeinwohl. Das heißt, die Ausführung der demokratischen Strukturen des Staates ist schwierig zu realisieren, wenn die notwendige Autonomie der Bildungszentren als effektive Darstellung der Bestimmungen des idealen Staates nicht existiert.

Eine der wichtigsten Variablen, die es zu betrachten gilt, wenn man einen Vergleich zwischen Hegels Konzeption des Staates und der aktuellen Entwicklung von Staaten zieht, steht in einer speziellen Verbindung mit dem Einfluss, den die Marktwirtschaft auf

---

die Entwicklung des Staates und seine Institutionen hat. Hierin liegt die Wichtigkeit begründet, eine Reflektion über die Strukturen des Staates im aktuellen Kontext durchzuführen, sodass wir die Rolle dieser Variablen in der Konstruktion und Entwicklung eines bestimmten Bildungsmodells betrachten können. Die aktuelle Ausgestaltung eines Staates und seine Entwicklung stellt sich als die Gegenüberstellung verschiedener individueller Interessen dar, wobei die Subjekte in erster Linie versuchen, ihre eigenen Interessen aufzuerlegen und damit die Interessen der anderen zu vernichten. Dies resultiert prinzipiell aus der Übertragung von einseitigen Bestimmungen, welche als absolute Wahrheiten korrumpierende Mechanismen in den Strukturen des Denkens konstruieren und welche die Individuen dazu bringen, entweder gegeneinander oder gegen den Staat zu kämpfen. Diese Strukturierung generiert somit einen Kampf zwischen den besonderen Bewusstseinen, was zu einer Dekadenz des Gemeinwohls und zu einem Gewinn von bestimmten Gruppen führen kann.

Dies sind die zentralen Schwierigkeiten der meisten Staaten. Sie sind nicht nur den politischen Faktoren eigen, sondern auch den sozialen, kulturellen und ökonomischen. In diesem Zusammenhang ist die Strukturierung des Bildungssystems von großem Konkurrenzdenken geprägt, wenn der Markt ein überwiegender Faktor ist, der sich über andere Bereiche stellt. Dennoch ist diese Konkurrenz für die Vertreter des Bildungsmarkts nicht unbedingt etwas Negatives, sondern genau das Gegenteil. Diesbezüglich erwähnt Timmermann, dass eines der wichtigsten Argumente der Befürworter/innen des Bildungsmarkts in Verbindung mit dem substantiellen Wachstum der Wahlmöglichkeiten in der Bildungsmatrix steht, und zwar aufgrund ebendieser Konkurrenz:

*„Die Protagonisten des Bildungsmarktsystems sind der Auffassung, daß Bildungsmärkte die Wahlmöglichkeiten der Bildung anbietenden wie nachfragenden Individuen und Organisationen erweitern.“<sup>375</sup>*

Wenn sich eine Familie als potentieller Verbraucher konstituiert, gewinnt sie an Macht bezüglich des Angebots von den verschiedenen Erziehungszentren. All dies erlaubt theoretisch den Familien selbst das beste Erziehungsmodell, das ihren eigenen Interessen und ihrem eigenen Glauben entspricht, zu wählen. Die Problematik, die Timmermann

---

<sup>375</sup> Timmermann, Dieter: Bildungsmärkte oder Bildungsplanung: eine kritische Auseinandersetzung mit zwei alternativen Steuerungssystemen und ihren Implikationen für das Bildungssystem, S.41.

hier nicht identifiziert, liegt in der Art und Weise der angebotenen Freiheit, insofern als es sich um eine Freiheit für die Begrenzung von sich selbst handelt und nicht um eine Freiheit an und für sich. Das heißt, dass obwohl die Familien sich für ein bestimmtes Erziehungsmodell entscheiden können, diese Entscheidung eine Begrenzungswahl impliziert anstatt eine Befreiungswahl. Die Familien müssen zwischen verschiedenen Erziehungsstrukturen entscheiden, welche getrennt, begrenzt und miteinander konfrontiert werden. Aufgrund dessen positionieren sich Strukturen als einseitige Gedankenstrukturen im Verständnis. Im Gegensatz dazu werden die besonderen Bestimmungen innerhalb eines Bildungsmodells nicht getrennt, sondern werden entwickelt und aufgehoben. Während das Erziehungsmodell also zur Begrenzung der besonderen Ziele tendiert, tendiert das Bildungsmodell zur Entwicklung der allgemeinen Ziele. Damit wird für die Akteure der Bildung die Ausübung des Dynamismus ihres Verständnisses möglich, anstatt die ewige Begrenzung desselben. Wenn das Bildungsmodell den Übergang zwischen der natürlichen und der universellen Sphäre der Realität darstellt, dann sollte sich dieser Übergang als eine Brücke darstellen und so ermöglichen, die natürliche und universelle Sphäre aus einer breiteren Perspektive zu betrachten, damit eine beschränkte Positionierung auf der einen oder anderen Seite vermieden wird. Diese Beschränkung geschieht, wenn die Freiheit determiniert, bevor sie verstanden wird. Diesbezüglich sollte das Bildungssystem auf die Vorbereitung der Individuen für die selbstbewusste Entwicklung der Fähigkeiten des Verständnisses abzielen. Das heißt, es sollte nicht bestimmend mit der Strukturierung der besonderen Interessen der Gesellschaft, wie beispielsweise der Marktwirtschaft, anfangen. Aufgrund dessen ist die Entwicklung des freien Verständnisses durch ein Bildungssystem, das an der höchsten Freiheit und Vielfalt orientiert ist, unmöglich, wenn der eigene Begriff von Freiheit durch korrumpierte und einseitigen Strukturen des Denkens interpretiert wird.

Ein anderes Risiko des Bildungsmarkts besteht in Bezug auf die Freiheit des realen Zugangs zu dem Bildungssystem für die Individuen der Gesellschaft. Diesbezüglich ist in den Erziehungsmärkten der Wille der Individuen für den Zugang zu einem wertigen Erziehungsmodell nicht genug, sondern es bedarf finanzieller Fähigkeiten für die Solvenz eines bestimmten Modells. Hieraus ergibt sich die Segregation der Gesellschaft als die wichtigste Auswirkung dieser Bestimmungen.

---

In diesem Zusammenhang und aufgrund derselben Segregation ist für die Individuen der Gesellschaft die Entscheidung nach der beruflichen Entwicklung nicht nur begrenzt, sondern oft auch eine erzwungene Entscheidung. Das heißt, dass die Wahl eines bestimmten Fachs des Wissens, beziehungsweise eines Berufs insbesondere mit dem Status eines Menschen innerhalb der Marktwirtschaft, der Möglichkeit eine Arbeit zu finden, der Beschäftigungsprognosen usw. verbunden ist. Diesbezüglich bringt die Marktwirtschaft Bestimmungen hervor, welche die Entscheidungsmöglichkeiten der Individuen begrenzen, da sie sie zu einer bestimmten Entscheidung zwingen. Die Begrenzung ergibt sich für die Akteure eines Erziehungsmodells, unabhängig davon, ob es sich um ein privates oder staatliches Erziehungsmodell handelt. Sie müssen sich in jedem Fall ganz nach der existierenden Wirtschaftsform richten, sowie nach den Ordnungen handeln, die diese als grundlegend darstellt.

Obwohl weitere Risiken des Bildungsmarkts bestehen, sowohl für die Bildungszentren, die als Unternehmen hervorgehen, als auch für die Schüler und Familien als Verbraucher, fokussieren wir uns an dieser Stelle auf die Hauptproblematik der Bildungsmärkte, welche in der illusorischen Freiheit liegt, dass die Verbraucher das Bildungsmodell frei mitgestalten können. Illusorisch ist diese Freiheit insofern als diese prinzipiell von den finanziellen Möglichkeiten der Familien bestimmt wird. Dies erlaubt einem kleinen Teil der Gesellschaft, beziehungsweise dem reichsten Teil, eine viel höhere Wahlmöglichkeit als dem Rest. Infolgedessen fördert der Bildungsmarkt nicht nur die Segregation der Gesellschaft, sondern stellt auch eine inexistente Freiheit als eine ideale Möglichkeit dar, welche durch die finanziellen Möglichkeiten der Verbraucher eingeschränkt ist. Das heißt, der Bildungsmarkt wandelt die Freiheit in ein Produkt um, welches die Individuen in Abhängigkeit von ihrer finanziellen Realität erreichen können.

Obwohl man ein gemischtes Modell aus Bildungsmarkt und Bildungsplanung betrachten kann, das beide Komponenten in einem ausreichenden Equilibrium aufweist, fehlt dieser Option die notwendige Kohärenz, insofern als beide Modelle einseitige Bestimmtheiten haben, die nicht zusammenpassen, sondern vielmehr konkurrieren, das heißt, dass sie immer versuchen werden sich gegenseitig auszuschalten.<sup>376</sup> Infolgedessen kann festgehalten werden, dass die Individuen mit wenigen oder keinen finanziellen

---

<sup>376</sup> Vgl. ebd., S. 64 - 67.

Möglichkeiten, solange ein Bildungsmarkt und eine staatliche Bildung gleichzeitig existieren, entweder eine staatliche Erziehung erhalten, was sie den Risiken des politischen Einflusses in der Erziehung aussetzt, oder eine private Erziehung, wobei die Möglichkeiten für die Wahl der Bildungszentren durch die finanziellen Möglichkeiten begrenzt ist. Das heißt, ein gemischtes System verdoppelt die sozialen Risiken, sowohl für diejenigen, die zu dem Bildungsmarkt gelangen, als auch für jene, die zu der staatlichen Erziehung tendieren. Ein solches System erhält oder erhöht nicht nur Segregation innerhalb einer Gesellschaft, sondern macht die Entwicklung der Individuen abhängig von den Bestimmungen jedes Modells.

Aufgrund dessen können die Risiken beider Modelle heute auch beim jeweils anderen auftreten, insofern als keine reale Teilung zwischen Staat und Wirtschaft existiert und die Verbindungen beider normalerweise vielschichtig und unscharf sind. Bei Staaten, die einen offenen Bildungsmarkt haben, ist die Bildungsentwicklung der Gesellschaft direkt von den ökonomischen Variablen betroffen. Zudem betreffen die ökonomischen Variablen in den staatlichen Erziehungsmodellen in verdeckter Art und Weise auch die Bildungsentwicklung, sei es durch den Einfluss der Wirtschaftskraft auf die Politik oder die Auferlegung eines bestimmten Ziels auf die Individuen. Infolgedessen konstruiert sich der von Timmermann dargelegte Optimismus gegenüber dem Bildungsmarkt als Lösung für die Problematiken der staatlichen Erziehungssysteme auf einem autoritären Dualismus. Die Individuen müssen sich für den einen oder den anderen Nachteil entscheiden und werden dadurch letztendlich beiden ausgesetzt. Timmermanns Charakterisierung der Tugenden des Bildungsmarkts basiert auf der Annahme einer inexistenten und idealen Marktwirtschaft. Dies setzt voraus, dass die Bildungsentwicklung einer Gesellschaft ein Werkzeug der Wirtschaftsform ist, anstatt die Grundlage, wobei die Gesellschaft sich frei entwickeln kann. Timmermanns Interpretation ist eine wichtige Darstellung einer einseitigen Denkform, die sowohl die Notwendigkeit der Auferlegung von Bestimmungen auf absolute Weise betrachtet, als auch die Begrenzung der Entwicklung des Denkens oder die Orientierung von diesem innerhalb der Grenzen einer einseitigen Freiheit fördert. Im Gegensatz dazu steht ein Bildungsmodell, welches durch ein genuines Streben zur Freiheit gestaltet wird. Hier ist die effektive Ausübung und Entwicklung des Selbstbewusstseins möglich, solange dieses sich unbegrenzt entwickelt.

---

Aufgrund dessen ist es die Aufhebung dieses inkohärenten Dualismus' ein notwendiger Prozess für die Konstruktion eines Systems, das übereinstimmend mit der Gesellschaft ist; das heißt eines Systems, das nicht nur auf die Entwicklung eines bestimmten Teils der Gesellschaft abzielt, sondern auf die wirkliche Darstellung der Gesellschaft im Ganzen. Infolgedessen ist es für die Gestaltung eines Bildungsmodells notwendig, das Nachdenken über die einseitigen Bestimmungen zu übernehmen, insofern als es zuletzt diese sind, welche heutzutage wirklich die Bedeutungen und Auswirkungen des Modells beeinflussen. Das heißt, die einseitigen Bestimmungen, die sich als absolute Wahrheiten darstellen, müssen bewusst gemacht werden, da sie als zentraler korrumpierender Mechanismus in der Gestaltung des Denkens und in der Aktivität der einzelnen Individuen wirken. Aufgrund dessen sollten wir für die Reflektion eines Bildungsmodells, das stimmig mit der freien Entwicklung der Gesellschaft ist, in den besonderen Bestimmungen des Modells anhalten, weil von diesen ausgehend die universellen Bestimmungen projiziert werden.

Eine grundlegende Konzeption in der Gestaltung eines Bildungsmodells ist die Möglichkeit, dass die Konstruktion der Strukturen des Denkens effektiv die Freiheit des Verständnisses widerspiegelt. Obwohl die Freiheit der Wahl der Erziehungsmarktmodelle<sup>377</sup> sich auch als ein zentraler Aspekt konstituiert, welchen man in jedem Modell verteidigen muss, existieren wichtige Unterschiede in der Art und Weise, wie diese Freiheit in der Gestaltung des Modells selbst betrachtet, definiert und verwendet wird. Die Freiheit der Erziehungsmarktmodelle zentriert sich prinzipiell in der Wahlkapazität der Familien eines besonderen Erziehungsmodells und wird als zentraler Aspekt der Bildungsmärkte hervorgehoben und verteidigt. Diese Freiheit ist jedoch nur illusorisch, insofern als das, wofür sich die Familien wirklich entscheiden können, lediglich verschiedene Begrenzungsmöglichkeiten sind. Aufgrund der konkurrierenden Struktur der Bildungsmärkte implementiert jedes Zentrum ein eigenes Modell, welches sich unabhängig von den anderen und im Kampf mit diesen entwickelt. Dies hat zur Folge, dass die Familien sich für irgendeine der vorhandenen Strukturen entscheiden müssen, die letztendlich die Entwicklung ihrer Kinder begrenzen. Es handelt sich hier

---

<sup>377</sup> Der Begriff Erziehungsmarktmodelle beschreibt die Modelle, die Timmermann unter Bildungsmärkten versteht. Die Motivation diesen Begriff einzuführen, liegt in dem hier gezogenem Unterschied zwischen Bildung und Erziehung begründet, demnach die Bildungsmärkte sich mehr als ein Erziehungs- als ein Bildungsmodell darstellen.

demzufolge um eine Freiheit zur Determinierung. An dieser Stelle wird dann die Frage nach der Rolle der Freiheit bei der Entscheidung beziehungsweise nach der Freiheit der Freiheit von grundlegender Bedeutung. Das heißt, ob Freiheit bedeutet zu entscheiden, welches die beste Art ist, sich selbst zu begrenzen, oder es möglich ist, die Freiheit effektiv in dem Dasein der Individuen zu praktizieren. Die Relevanz, die diese Fragen deutlich macht, liegt in der Möglichkeit, den Begriff von Freiheit durch eine dynamische Struktur des Verständnisses wieder zu denken, sowie die Betrachtung der Freiheit des Lernprozesses als Ausdruck dieser Dynamik, im Gegenteil zur Freiheit der Begrenzung. Infolgedessen ist es notwendig, zwischen der Rolle der Freiheit in den Erziehungsmodellen ‚*Freiheit der Lehre*‘ und der Freiheit in den Bildungsmodellen ‚*Freiheit des Lernprozesses*‘ zu differenzieren. Die Bedeutung dieser Unterscheidung liegt in der Erkenntnis der Reichweiten, die die eine oder andere Betrachtung von Freiheit für die Gestaltung eines allgemeinen Modells haben kann, sowie der Auswirkungen dieser auf die besonderen Strukturen der bildenden Akteure und der Entwicklung der Gesellschaft.

---

## ***Die Freiheit der Lehre versus der Freiheit des Lernprozesses***

Die Betrachtungen, die die Anwendung des Bildungsmarkts stützen, beziehen sich prinzipiell auf die Freiheit der Lehre, die der Bildungsmarkt erlaubt, während die Betrachtungen der Bildungsplanung sich auf die Standardisierung der Prozesse beziehen, was den Zugang der Individuen zu der Erziehung sichert, aber von dem Bildungsmarkt ausgehend die Freiheit der Lehre, beziehungsweise die Wahlmöglichkeiten riskiert.<sup>378</sup> Obwohl die Diskussion sich auf diese Bestimmungen zentriert, müssen wir zuerst allgemein die Basis dieser Modelle, das heißt, wie sie sich gestalten, betrachten.

Es ist wichtig zu verstehen, dass wenn man von der Freiheit der Lehre spricht, man von einer begrenzten Freiheit spricht, welche nicht unbedingt die Freiheit an und für sich ist. Wie wir gesehen haben, neigt man in einem Erziehungsmodell normalerweise zu der Gestaltung von vertikalen Strukturen, in der Art und Weise, wie die verschiedenen Bereiche des Wissens sich kanalisieren. Diesbezüglich ist die hier zu betrachtende Freiheit nicht die allgemeine Freiheit, sondern nur die Freiheit in der Art und Weise, in der die Strukturen auferlegt werden. Das heißt, man ist frei verschiedene Methoden zu konstruieren, vorausgesetzt, man konstruiert etwas, das sich als Erziehung darstellt. All dies trifft zu, insofern als die Kraft der Freiheit nicht alle Individuen in gleichem Maße innehaben, sondern nur diejenigen, die entweder die Aufgabe der Lehre bekommen oder genommen haben, sowie diejenigen, die die Strukturierung des Lernmechanismus kontrollieren. Hier wirken die Strukturen des dogmatischen Denkens, indem sie eine einseitige Denkweise auf korrumpierende Weise als freie Begriffe präsentieren, sodass ein einseitiges Ziel auferlegt werden kann. Der Grund hierfür ist normalerweise die Aufrechterhaltung eines bestimmten Status quo, welcher im Gegensatz zum Ziel eines freien Verständnisses steht, da dieses die Entwicklung seiner eigenen Momente sucht und nicht die Verewigung von einseitigen Bestimmungen.

Die Freiheit, im höchsten Sinn ihrer Aktivität betrachtet, kann nicht Begriffen untergeordnet werden, die sich auf korrumpierten Gestaltungsmechanismen konstituieren. Das heißt, jede Aktivität, die die statische Anwendung der Freiheit impliziert, impliziert

---

<sup>378</sup> Vgl. Timmermann, Dieter: Bildungsmärkte oder Bildungsplanung: eine kritische Auseinandersetzung mit zwei alternativen Steuerungssystemen und ihren Implikationen für das Bildungssystem, S. 33.

nicht notwendigerweise, dass das Individuum, das diese Anwendung praktiziert, effektiv beziehungsweise wirklich frei ist.

Es gehört zum freien Individuum, ausgehend von den Erziehungsmärkten die Möglichkeit zu haben, zwischen A und B zu wählen – von einem Universum aus betrachtet, in dem A und B alle anerkannten Möglichkeiten bezogen auf Erziehungsmodelle sind. In dem Fall ist es die Pflicht des Staates diese Freiheit zu sichern. Dennoch ergibt sich, von der Perspektive der Bildung ausgehend, ein substantieller Unterschied zur Gestaltung einer freien Denkweise, da sowohl A als auch B entscheidend für die späteren Strukturen des Denkens sind, die das Individuum entwickelt. Aufgrund dessen ist die Förderung einer a priori Wahlverpflichtung innerhalb eines Erziehungsmodells die Förderung einer illusorischen Freiheit, welche eine unbewusste Auferlegung darstellt. Das heißt, es geht um ein Entscheiden unter dem Anschein der Freiheit, welches auferlegte Modell besser ist. Die Befürworter von A werden ihr eigenes Modell verteidigen, ebenso wie die Förderer von B und beide werden miteinander konkurrieren. Das Resultat dieses Systems ist die Gegenüberstellung und die Segregation der Gesellschaft. Im Gegenteil dazu sollte ein Bildungssystem nicht aus der Entscheidung a priori zwischen A und B bestehen, sondern aus der Sicherung, dass alle Bildungszentren sowohl zu A als auch zu B Zugang haben. Noch mehr impliziert dies die Notwendigkeit der Bildungszentren, über neue Mechanismen zu forschen, diese zu implementieren und sie für die bildenden Akteure zur Verfügung zu stellen, sodass der Lernprozess sich in der höchsten Freiheit und Vielfalt ergeben kann. Die Entwicklung dieser Freiheit ermöglicht es den Bildungsakteuren A und B, von ihrer eigenen freien und bewussten Denkweise ausgehend, durch den jeweils anderen nachzuvollziehen, anstatt sich beispielweise in A zu positionieren und auf die Vernichtung von B abzielen. Das heißt, A kann mit Hilfe von B nachvollzogen werden und umgekehrt. An dieser Stelle liegt der Unterschied insbesondere in der Art und Weise, in der das Subjekt sich auf das Objekt seines Studiums bezieht. Durch die Freiheit der Lehre bezieht sich das Subjekt auf das Objekt auf unmittelbare und begrenzte Weise. Die Freiheit des Lernprozesses bedeutet, im Gegenteil zu der Freiheit der Lehre, nicht die Wahl von verschiedenen Möglichkeiten, sondern die Gestaltung der Wirklichkeit durch den Zugang zu allen Möglichkeiten. Das heißt, dass die Struktur einer freien Bildung sich an der Gestaltung eines selbstbewussten Verständnisses orientiert, und zwar durch die bewusste Entwicklung und den unbegrenzten Zugang zur Realität, die das Verständnis umgibt.

---

Aufgrund dessen beinhaltet die Konzeption der Freiheit in der Bildung den Dynamismus des Verständnisses und zeigt sich in der Freiheit der Gestaltung der bildenden Prozesse, das heißt, sie konstituiert sich als Freiheit des Lernprozesses und nicht als Freiheit der Lehre. Die dogmatische Anwendung des Begriffs der Freiheit in den Prozessen der Erziehung konstituiert sich in der Figur der Lehre, während ihre bewusste Anwendung sich in der Figur des Lernprozesses konstituiert. Bei der Gestaltung eines Bildungsmodells als System muss notwendigerweise die Wichtigkeit der Rolle der Freiheit in den Bildungsprozessen berücksichtigt werden, sodass der Prozess der momentanen Bestimmung der Individuen sich in der höchstmöglichen Freiheit und Vielfalt ergeben kann. Aufgrund dessen nutzt die Bildung ihre Kraft nicht zur absoluten Determinierung der Individuen oder einer Auferlegung auf dieselben, sondern stellt sich als eine Vorbereitungs- und Entwicklungskraft für das Verständnis dar, damit dieses effektiv die Freiheit praktiziert und die unendliche Entwicklung der Vernunft bewusst projiziert werden kann. In diesem Zusammenhang weist Sünkel auf Folgendes hin:

*„Bildung ist die Veränderung des Subjektes, genauer: seine Selbstveränderung dadurch, daß es sich in einem Objektiven, welches es nicht selbst ist, verliert, sich dort heimisch macht und, indem es sich das zunächst fremd Erscheinende aneignet und mit ihm vertraut wird, schließlich in den fremden Gestalten sich selbst, den Geist, erkennt und in dessen Objektivität sich selber wiederfindet.“<sup>379</sup>*

Es ist demzufolge notwendig, ausgehend von dieser Konzeption der Bildung als reine Entwicklung und Selbstveränderung des Subjektes, die Bestimmtheiten in Frage zu stellen, die uns dazu bringen, die Freiheit der Lehre als den Ausdruck der Freiheit in der Wirklichkeit zu betrachten. Die Freiheit des Lernprozesses stellt sich tatsächlich als der Ausdruck der wirklichen Freiheit dar, insofern als die Kraft der freien Aktivität allen Individuen gleichfalls angehört; sowohl denen, die zu lehren lernen, als auch jenen, die zu lernen lernen. Im Gegensatz dazu ist die Freiheit der Lehre der inkohärente und unbewusste Ausdruck der Aktivität der Freiheit und ihre Auswirkungen sind immer das Gegenteil dessen. Es ist dann die grundlegende Rolle der Bildungssysteme, die Freiheit des Lernprozesses für alle Akteure sicherzustellen, damit sich die Gestaltung der Strukturen des Verständnisses frei entwickeln kann. Dies erlaubt die bewusste

---

<sup>379</sup> Sünkel, Wolfgang: Hegel und der Mut zur Bildung, S. 205 - 206.

Entwicklung der Gesellschaft im Ganzen, was die Widerspiegelung der Entwicklung des Verständnisses in der Form des Geistes ist.

Die Autonomie konstituiert sich unter der erwähnten Dynamik als der grundlegende Aspekt, durch welchen man sicherstellen kann, dass die Bildungsstrukturen, die das Bildungsmodell für die Entwicklung der Gesellschaft konstituieren, wirklich für die Gesellschaft im Ganzen konstruiert und entwickelt werden und nicht nur für einen bestimmten Teil.

Die Modelle, die sich auf der Marktwirtschaft sowie auf dem Staat gegründet haben, bergen zentrale Risiken für die freie Entwicklung der Gesellschaft. Es ist dann die Gestaltung eines Bildungssystems notwendig, das sich auf die Gesellschaft zentriert, sich unter Berücksichtigung ihrer Vielfalt konstituiert und das durch die Autonomie der Bildungszentren durchgeführt wird. Die Aufgabe der Bildungsgemeinschaften besteht damit in der Reflektion und der Aufnahme der Bestimmungen, welche aus dem Staat und der Wirtschaftsform resultieren und welche sich zunächst als die negative Kraft darstellen, um die spätere Entwicklung des Verständnisses zu ermöglichen. Dies impliziert nicht, dass diese unmittelbaren Bestimmungen angewandt werden müssen. Aufgrund dessen sollten die Richtlinien des Staates oder des Wirtschaftssystems nicht umgesetzt werden, bevor sie verstanden wurden. Außerdem ist es die Aufgabe der Bildungseinrichtungen, für das Nachvollziehen dieser Richtlinien zu sorgen, genauso wie für den Rest der Erkenntnisse, und zwar unter der Betrachtung, dass durch diesen Prozess des Verständnisses die Entwicklung des Wissens und dessen Strukturen unvermeidbar ist. Dadurch ist die Identifizierung und Aufhebung der Begrenzungen der Gestaltungen des dogmatischen Denkens möglich. Diese versuchen sich als absolute Wahrheiten im Verständnis zu positionieren.

Wenn man akzeptiert, dass die Entwicklung des Verständnisses unendlich und grenzenlos ist, sollte man die Schaffung der geeigneten Bedingungen anstreben, um zu vermeiden, dass die Entwicklung des Verständnisses durch bestimmte korrumpierte Mechanismen stagniert werden kann oder der Gewinn eines Verständnisses aus der Beeinträchtigung eines anderen resultiert. All dies bezieht sich auf den Zugang zur Entwicklung, den die Individuen in der Gesellschaft haben und die reale Möglichkeit dieser, ihre eigenen Fähigkeiten frei zu entwickeln. Diesbezüglich ist es möglich, die illusorischen

---

Begrenzungen, die das korrumpierte Verständnis lange Zeit als grundlegende Strukturen festgelegt hat, frei zu bestimmen und aufzuheben, um einen realen Sprung zur Entwicklung zu ermöglichen. Dies bedeutet, dass das Verständnis selbstbewusst wird, sofern der Verstand seine unbegrenzte Kraft auf effektive, freie und bewusste Weise praktiziert. Eine solche Betrachtung des Bildungsmodells bedeutet eine Betrachtung von diesem als ein allgemeines System, beziehungsweise als ein Bildungssystem. Es ist dann notwendig die Bildung auf das Niveau der Entwicklung des Geistes zu heben, als ein notwendiges System, um die illusorischen Begrenzungen des Verständnisses aufheben zu können und die Strukturen des Wissens frei zu konstruieren. Dennoch ist allein die Befreiung der Bestimmung der Bildung nicht genug für die effektive Befreiung des Verständnisses. Es liegt bei den Bildungszentren – als Zwischenstelle zwischen der natürlichen und universellen Sphäre der Menschen – für die Entwicklung der notwendigen Techniken zu sorgen, um die Freiheit des Lernprozesses als zentralen Angelpunkt in der Gestaltung des Systems zu sichern. Es ist jedoch wichtig, nicht nur die Autonomie der Bildungszentren als einen grundlegenden Aspekt der Technik der Bildung zu betrachten, sondern auch die Verbindung zwischen der existierenden Vielfalt der Realität und der Bildungsprozesse als den zentralen Weg zur Sicherung der realen Freiheit des Systems. Aufgrund dessen sollte sich die Freiheit des Lernprozesses durch den Zugang der Bildungseinrichtungen zur höchstmöglichen Vielfalt zeigen, und zwar als Widerspiegelung der eigenen vielfältigen Gestaltung der Gesellschaft. Dieser Aspekt ist von grundlegender Bedeutung, um zu ermöglichen, dass die Bestimmungen der Gesellschaft im Allgemeinen effektiv in den besonderen Individuen widerspiegelt werden und umgekehrt. Die Neuverknüpfung beider ist möglich, wenn die Bestimmungen, die die Gesellschaft abspalten und segregieren, identifiziert und aufgehoben werden, sowie die korrumpierenden Strukturen, auf welche diese Bestimmungen sich stützen.

### *Von der Unterscheidung zur Autonomie*

Die Gestaltung der Bildung als System hat, über die Bestimmungen eines Modells hinaus, eine spezielle Beziehung zu der existierenden Vielfalt für die Durchführung eines Bildungssystems sowie mit der Autonomie, sowohl von dem politischen als auch von dem ökonomischen Modell, für die Gestaltung und Entwicklung von sich selbst. Dies bedeutet nicht die naive Betrachtung, dass die Verbindung von der Marktwirtschaft und dem politischen System mit dem Bildungssystem unbedeutend ist, sondern die Anerkennung der Rolle, die die Vielfalt und die Autonomie in der freien Entwicklung des Bildungssystems spielen können. Das System wird dann durch die Durchführung von sich selbst wirklich, wodurch sich seine Wirklichkeit in der Entwicklung des Geistes widerspiegeln wird:

*„Dabei zeigen sich in entwicklungsphänomenologischen bzw. genealogischen Ideen-, Begriffs-, und Präsuppositionenanalysen auch Widersprüche in den Entwicklungen insofern, als jede Praxisform nur existiert in ihren Realisierungen. Und diese sind Keineswegs perfekt.“<sup>380</sup>*

Die Relevanz der Darstellung der Bedeutung der Vielfalt liegt in der Anerkennung der Unterschiede als grundlegenden Aspekt, der jedes Verständnis durch die Bestimmungen durchströmt. Der Unterschied ist die prinzipielle Bestimmung, die sich in der ganzen Realität ohne Ausnahme darstellt. Aufgrund dessen zeigt sich die Realität als Ausdruck der Vielfalt der Bestimmungen für das Verständnis. Darauf stützt sich die Freiheit und Unendlichkeit der Aktivität des Verständnisses:

*„Unter den unzähligen dabei vorkommenden Unterschieden finden wir allenthalben die Hauptverschiedenheit, daß nämlich in ihr sogleich aus dem reinen Sein die beiden schon genannten Diesen, ein Dieser als Ich und ein Dieses als Gegenstand, herausfallen. Reflektieren wir über diesen Unterschied, so ergibt sich, daß weder das eine noch das andere nur unmittelbar, in der sinnlichen Gewißheit ist, sondern zugleich als vermittelt; Ich habe die Gewißheit durch ein Anderes, nämlich die Sache; und diese ist ebenso in der Gewißheit durch ein Anderes, nämlich durch Ich.“<sup>381</sup>*

---

<sup>380</sup> Stekeler-Weithofer, Pirmin: Philosophie des Selbstbewusstseins, S. 129 - 130.

<sup>381</sup> Hegel, G.W.F.: Phänomenologie des Geistes, § 63 S. 70.

---

Die große Bedeutung der Anerkennung der erzeugenden Kraft der Unterscheidung und der Autonomie, als Versuch die Reichweite der Vielfalt darzustellen, liegt in der Gestaltung von Mechanismen, die die Anerziehung von korrumpierten Strukturen im Verständnis durch die Methoden der Erziehungszentren verhindern kann.

In der Konstruktion der aktuellen Erziehungssysteme wird auf die Bestimmung des Inhalts der nachgedachten Vergangenheit in der späteren Erkenntnis der Bewegungen der Gesellschaft abgezielt. Dies erschwert die Entwicklung des Verständnisses, insofern als das ganze System als statisch betrachtet wird und nicht als ein Organismus, der sich konstant als die Widerspiegelung der Vielfalt der Organismen in seiner Zusammensetzung verändert und entwickelt.

Diesbezüglich ist es möglich, in der Betrachtung der Bildung als System die Vielfalt und die Autonomie als grundlegend für die Sicherung einer realen Freiheit in der Art der Gestaltung des Bildungssystems zu erkennen. Dies bedeutet, dass der Mechanismus, der durch die Autonomie und Vielfalt entwickelt wird, den Dynamismus beinhaltet, der die Strukturen des Wissens für die freie Gestaltung von sich selbst braucht. Die Autonomie und Vielfalt sind demzufolge von grundlegender Bedeutung, insofern als sie der selbstbewussten Fähigkeit des Lernprozesses ermöglichen, die einseitigen Bestimmungen aufzuheben und sich dadurch auf den Weg der unendlichen und selbstbewussten Entwicklung von sich selbst einzulassen.

Es gilt hervorzuheben, dass die Bestimmungen, die dem Bildungssystem eigen sind, dem Verstand nicht erlauben, eine absolute Selbständigkeit anzustreben, da wenn dies so wäre, sich die Bildung nicht mehr als System darstellen würde. Wie wir gesehen haben, ist das unmittelbare Wissen dennoch als negative Kraft für die Entwicklung des Verstandes notwendig. In diesem Zusammenhang ist es für die freie Entwicklung der Bildungsgemeinschaften notwendig, dass sich ihre Beziehungen zu dem Staat, dem Markt und dem Rest der Determinierungen der Realität auf bewusste Weise ergeben, unabhängig davon ob diese Beziehungen direkt oder indirekt sind. Das heißt, obgleich keine absolute Selbständigkeit existiert, kann jedoch Autonomie existieren in der Art, wie sich die Bildungsgemeinschaften gestalten und entwickeln. Demzufolge ist es von grundlegender Bedeutung, die Autonomie als notwendiges Werkzeug für die Konstruktion eines Bildungssystems zu betrachten, welches in seinen Strukturen die konstante Entwicklung

des Verständnisses widerspiegelt, ebenso wie seine Fähigkeit zur Aufhebung der einseitigen Bestimmungen, die die korrumpierten Strukturen des Verständnisses stützen.

Die Autonomie wirkt als das Mittel, durch welches das Verständnis in der Vielfalt der existierenden Bestimmungen in der Realität zurecht kommen kann. Der Ausdruck der Vielfalt stellt sich in der Realität als der Ausdruck des Unterschieds in der Wirklichkeit dar, sowohl zwischen den Dingen selbst, als auch des Verständnisses zu sich selbst. Nunmehr ist die bewusste Entwicklung des Verständnisses möglich, wenn es die Rolle der Struktur der einseitigen Bestimmungen nachvollzogen hat und damit diese Struktur aufheben kann.

Dennoch ist der Zugang zur Vielfalt irrelevant, wenn die einseitigen Strukturen sich in dem Verständnis niedergelassen haben, insofern als diese Strukturen in ihrer Aktivität als korrumpierter Mechanismus bestimmte Wahrheiten auf absolute Weise bilden und ernähren. Aufgrund dessen ist es notwendig, eine Konzeption von Bildung als allgemeines System zu entwickeln, da sie alle Bestimmungen der Realität durchströmt, insofern als die Strukturen des Verständnisses sich von der Entwicklung der bildenden Aktivität ausgehend gestalten. Das Verständnis kann dadurch die Bestimmungen der Realität nachvollziehen und aufheben, indem es diese Bestimmungen in der Wirklichkeit entwickelt. Die Möglichkeit, dass das Verständnis sich in der Entwicklung auf sich selbst und demzufolge auf die Wirklichkeit zentriert, bedeutet notwendigerweise das Bewusstwerden über die Reichweiten und die Auswirkungen seiner Prozesse. Hier spielt die Vielfalt eine grundlegende Rolle, insofern als durch das Nachvollziehen und die Aufhebung des Unterschieds, der in der Vielfalt dargestellt ist, sich das Verständnis selbst aufheben und entwickeln kann. Die Rolle der bildenden Akteure ist die Darstellung dieser Vielfalt in der bildenden Sphäre.

Die Vernetzung der bildenden Akteure für Konzeption der Bildung als System ist vital, um die Ernährung der Vielfalt der Bildungsmatrix zu ermöglichen. Das heißt, die Vielfalt erweitert die Möglichkeit der Entwicklung aller Akteure, sowohl jener, die zu Lehren lernen, als auch jenen, die zu lernen lernen. Die Möglichkeit des Aufbaus von Vernetzungs- und Austauschmechanismen zwischen den verschiedenen Bildungszentren und/oder Bildungsgemeinschaften konstituiert sich als ein grundlegender Aspekt, um

---

sicherzustellen, dass die Autonomie sich wirklich ergeben kann und damit wirklich auf die Entwicklung abzielt.

Die Schule stellt sich demzufolge, wie bereits erwähnt, als der Ausdruck des Übergangs zwischen der besonderen und der universellen Sphäre der Menschen dar. An dieser Stelle übernimmt die Bildung die Rolle der allgemeinen Matrix, auf der sich die ganze Realität gestaltet. In diesem Zusammenhang weist Sünkel auf folgendes hin:

*“Man muss mit Catonischer Hartnäckigkeit, immer wieder fordern, daß alle Verhältnisse und Bedingungen zerstört werden müssen, durch die aus dem ‚Vorurtheil‘ der Schule ein endgültiges Urteil über einen Menschen und seinen Lebensweg gemacht wird. Diese Zerstörung erfordert Mut; es ist der Mut zur Bildung.“<sup>382</sup>*

Hier zeigt sich die Notwendigkeit, den Sinn der Bildung wieder zu denken und zu renovieren, sowie sie von der Erziehung zu unterscheiden, damit die Individuen einen echten Zugang zu einer freien Entwicklung haben können und eine echte Möglichkeit sich von den absoluten Zielen zu befreien, welche auf sie auferlegt wurden, beziehungsweise auf den Sinn ihres Lebens. Die Befreiung von dieser Auferlegung, das heißt ihr Nachvollziehen und Aufheben, sollte sich als das Herz eines Bildungsmodells konstituieren, welches die Bildung eines Systems zur freien Entwicklung der Gesellschaft anstrebt.

Die Freiheit und Autonomie der Bildungszentren stellt sich in einem System, welches voll mit den verschiedenen Aspekten der Realität vernetzt ist, in der Vielfalt dar, die den verschiedenen Bildungsakteuren des Systems in jedem Bildungszentrum zur Verfügung gestellt wird. Dadurch haben die Bildungsakteure die Möglichkeit, die verschiedenen Inhalte der Realität aus einer breiteren Perspektive zu betrachten. Dies erlaubt ihnen nicht nur die allgemeinen Bestimmungen nachzuvollziehen, sondern auch die besonderen, welche sich als einseitig darstellen. Dies kann eine korrumpierte Gestaltung der Strukturen des Verständnisses vermeiden. Die Vielfalt sollte aufgrund dessen nicht nur das Verstehen und die Entwicklung der Inhalte einer bestimmten Erkenntnis fördern, sondern auch das Verstehen der Didaktiken und Methoden, die durchgeführt werden, das

---

<sup>382</sup> Sünkel, Wolfgang: Hegel und der Mut zur Bildung, S. 208.

heißt der Form. In dieser Form konzentrieren sich die meisten Gestaltungen, die die Strukturen des Lernprozesses korrumpieren können. Aufgrund dessen ist die Beobachtung und konstante Entwicklung dieser Strukturen eine grundlegende Bedingung jeder qualitativen Bildung.

Die Vielfalt wird in den Modellen des direkten und indirekten Bildungsmarkts durch die Vielfalt des Angebots präsentiert, welche sich durch die Konkurrenz scheinbar immer erweitert. Diese Vielfalt ist jedoch nur illusorisch, da sie ab dem Moment, in dem die Wahl effektiv wird, komplett er stirbt. In diesen Modellen konkurrieren die verschiedenen Erziehungszentren, um sich jeweils als das Beste zu positionieren. Dies impliziert die Begrenzung oder die Hinderung des Zugangs eines Zentrums zu den Techniken oder verwendeten Methode der jeweils anderen. Dieses Modell, welches eine besondere Rolle in der Marktwirtschaft spielt, wirkt als negative Kraft in der Bildung, da sie zu einer sozialen und nicht nur privaten Entwicklung neigt. Wenn diese Logik aus dem Zusammenhang der Marktwirtschaft gerissen wird und auf das Bildungssystem angewandt wird, ist das zentrale und voraussehbare Ergebnis die Segregation der Gesellschaft. Im Gegenteil hierzu bedeutet Konkurrenz in einem autonom konzipierten Bildungssystem der Wettkampf gegen sich selbst. Hier bemühen sich die Bildungszentren um die Konstruktion von Mechanismen, die ihnen einen besseren Zugang zum Wissen und ihre eigene Entwicklung erlauben. Da die Bildungszentren nicht miteinander konkurrieren und sich innerhalb des Systems gegenseitig unterstützen, ergibt sich die Konkurrenz als eine Konkurrenz der Gesellschaft mit sich selbst, um sich bewusst und unbegrenzt zu entwickeln. Infolgedessen sind die einzelnen Erfolge Erfolge, die sich in der ganzen Realität widerspiegeln, insofern als dem Individuum bewusst wird, dass jede einzelne Aktivität in der gestaltenden Sozialmatrix stützt, ohne die er sich als einzelnes Individuum nicht gestalten könnte. Das heißt, der Ausdruck der einzelnen Individuen ist die besondere Widerspiegelung der allgemeinen Realität. Demzufolge kann man die Freiheit erreichen, insofern als man sie bewusst anstrebt, das heißt, ein echtes Interesse an ihr zeigt, sodass die Entwicklung der einzelnen Individuen die effektive und bewusste Projektion der allgemeinen Entwicklung ist.

Es gilt hervorzuheben, dass die Autonomie oft als absolute Beziehungslosigkeit verstanden wird. Autonomie bedeutet jedoch für die Struktur des Bildungssystems keine absolute Trennung von Staat oder Marktwirtschaft, sondern vielmehr, dass die Gestaltung

---

des Modells von einem autonomen System durch die eigenen bildenden Akteure entsteht und nicht als die Extrapolation von anderen Modellen. Wenn wir über Autonomie sprechen, sprechen wir in diesem Zusammenhang über die Notwendigkeit, dass der Staat die freie Gestaltung und Entwicklung des Bildungszentren zu sichern hat, ohne das die Kommunikation, Kollaboration und Verbindungen der Bildungszentren und der Bildungsgemeinschaften mit die verschiedenen Aspekten der Gesellschaft völlig beseitigt werden müssen.

Dennoch hat die Autonomie keinen Sinn, wenn nicht genügend Zugang zu einer beträchtlichen Menge von Inhalten existiert sowie zur Bearbeitung der Formen, die die freie Gestaltung der Strukturen des Modells erlauben. Die Autonomie muss sich dann über die innere Struktur der Bildungszentren und Bildungsgemeinschaften konstituieren, damit alle Akteure, die an der Konstruktion der Strukturen des Bildungssystems teilnehmen wollen, auch teilnehmen können. Gleichzeitig ist es wichtig, dass die Akteure den Zugang zu der Vielfalt von Informationen haben, durch die Vernetzung des Systems mit allen Bildungszentren und Bildungsgemeinschaften, sowie dass sie genügend Mittel und Zeit zur Verfügung haben, um sich wirksam an der Konstruktion der Strukturen des System zu beteiligen.

Die größte Bedeutung von einem System, das sich in der Autonomie und Vielfalt konstituiert, ist, dass der Zweck seines Strebens immer höher als das existierende Wissen ist. Dies spiegelt sich in der Kraft der Entwicklung wider:

*„Diese Bewegung ist aber dasjenige, was Kraft genannt wird: das eine Moment derselben, nämlich sie als Ausbreitung der selbständigen Materien in ihrem Sein ist ihre Äußerung; sie aber als das Verschwundensein derselben ist die in sich aus ihrer Äußerung zurückgedrängte, oder die eigentliche Kraft.“<sup>383</sup>*

Wenn wir die Autonomie als die Mittelachse eines Bildungssystems betrachten, spiegelt sie als solche die Entwicklung der Individuen und seiner Strukturen wider. Das heißt, die Autonomie, welche die Widerspiegelung der Freiheit in dem Bildungssystem ist, spiegelt sich gleichzeitig in der Konstruktion der Strukturen des Denkens der Individuen wider,

---

<sup>383</sup> Hegel, G.W.F.: Phänomenologie des Geistes, § 84 S. 95.

die die Bildungsmatrix bilden. Dies erlaubt eine wirkliche Entwicklung der Gesellschaft, insofern als die Strukturen des dogmatischen Denkens nicht nur durch kritisches Denken ersetzt werden – wie es in den Erziehungsmodellen passiert – sondern im selbstbewussten Denken aufgehoben werden.

Wenn wir die Freiheit als Mittelachse der Entwicklung betrachten, dann müssen wir nicht nur auf die Freiheit des Zugangs zu Informationen hinarbeiten, sondern auch auf die Freiheit der Gestaltung, welche nicht von Staat oder Marktwirtschaft kommt, sondern von der Bildung als System. Infolgedessen ist für die Erreichung der Freiheit auf wirkliche Weise der Einsatz des Begriffs in der Beschreibung des Bildungsmodells nicht genug. Es ist vielmehr die Durchführung und Entwicklung der Strukturen des freien Denkens notwendig, in der Art und Weise, in der das Bildungssystem sich gestaltet, sodass es sich letztendlich als Bildungssystem und nicht nur als Erziehungsmodell gestalten kann.

Wie bereits erwähnt, bildet sich die Entwicklung des Verständnisses nicht aus separaten Momenten von bestimmten Taten, die von einem Ziel losgelöst werden, sondern es gestaltet sich als eine konstante dynamische Entwicklung. Die Gesellschaft entwickelt sich ebenso im Ganzen. Dies impliziert notwendigerweise, dass jedes Modell, das verzögerten Reflektionen über die Gesellschaft entstammt, immer in der einen oder anderen Weise aus dem aktuellen Kontext der Gesellschaft im Allgemeinen herausgerissen wird. Dies bringt die Gesellschaft zu einer unendlichen Wiederholung, anstatt die unmittelbaren Momente in dem objektiven Dynamismus des Verständnisses aufzuheben. Damit die Akteure zu der Autonomie auf dem Niveau des Verständnisses gelangen können, muss Freiheit in der Gestaltung der grundlegenden Strukturen des Bildungsmodells existieren, als Resultat der existierenden Autonomie und Vielfalt in jedem Bildungszentrum und jeder Bildungsgemeinschaft.

---

## Zusammenfassung der Ergebnisse

Die Phänomenologie Hegels erlaubt es uns, zu verstehen, wie der Verstand sich den Phänomenen annähert und wie er sich durch diese Annäherung selbst gestaltet und entwickelt. Hier zeigt sich, inwiefern die Realität nicht exklusiv durch die objektiven Konstruktionen des Verstandes konstituiert wird, sondern ebenso durch die subjektiven Strukturen des Verständnisses, welches die aktive Fähigkeit des Verstandes repräsentiert beziehungsweise die Darstellung seiner Kraft. Diese Kraft ergibt sich aber durch die Konstruktion von verschiedenen Strukturen, die den Lernprozess des Verständnisses darstellen.<sup>384</sup> Diese Strukturen sind im Lernprozess von grundlegender Bedeutung, insofern als sie entweder die Begrenzung oder die freie Entwicklung des Verstandes ermöglichen. Die Möglichkeit, die Rolle dieser Strukturen nachzuvollziehen, sowie ihre Reichweiten zu erkennen, hängt aber insbesondere von der Entwicklung des Bewusstseins zum Selbstbewusstsein ab.

Die Entwicklung des Bewusstseins und demzufolge des Verstandes ergibt sich jedoch nicht auf natürliche Weise, das heißt seine Entwicklung ist nicht selbstverständlich, da der Verstand eine aktive beziehungsweise bewusste Rolle in seiner eigenen Entwicklung spielen muss. Aufgrund dessen ergibt sich die Entwicklung als Ergebnis des bewussten Übergangs von der natürlichen zur universellen Sphäre der Realität. Dieser Übergang vollzieht sich wiederum durch die verschiedenen Bildungs- und Erziehungsmodelle, welche als Brücke zwischen beider Sphären zu verstehen sind. Im Ausgang ist es dann möglich, die grundlegenden Unterschiede zwischen einem Erziehungs- und einem Bildungsmodell zu verstehen: ersteres neigt dazu korrumpierende Strukturen auf die Mechanismen des Lernprozesses zu übertragen oder zu konstruieren, letzteres fördert im Gegensatz dazu die Entwicklung der Vernunft in der höchstmöglichen Freiheit und Vielfalt. Die Identifizierung der Art und Weise der Konstruktion der korrumpierenden Strukturen im Verständnis und der Art und Weise wie ihre Reichweiten die spätere Bedeutungszuschreibung in Bezug auf die verschiedenen Aspekte der Welt begrenzen können<sup>385</sup>, stellt sich demzufolge als sehr bedeutungsvoll dar, um diese Strukturen als solche bewusst aufzuarbeiten und dadurch ihre Aufhebung zu ermöglichen.

---

<sup>384</sup> Vgl. Kapitel IV.

<sup>385</sup> Vgl. S. 13, 25, 47.

Ungeachtet dessen ist es notwendig, die wichtige Rolle der einseitigen und unmittelbaren Bestimmungen für die Entwicklung des Verständnisses anzuerkennen, insofern als diese die notwendige negative Kraft darstellen, welche sich in der Gegenüberstellung zwischen dem Verstand und dem, was verstanden wird, zeigt. Dies bedeutet, dass die unmittelbaren Bestimmungen, auf welche der Verstand sich stützt, im Verständnis aufgehoben werden, und zwar wenn der Verstand sich der Momente der sinnlichen Gewissheit und der Wahrnehmung bewusst wird. Daraus ergibt sich die große Bedeutung der Entwicklung des Bewusstseins für die Befreiung des Lernprozesses des Verständnisses<sup>386</sup>, damit die Entwicklung der Realität beziehungsweise das Verstehen dieser ermöglicht wird. Aufgrund dessen hängt das Dasein der Welt von dem Resultat der Gegenüberstellung zwischen dem Verstand und dem Phänomen ab, beziehungsweise von der Möglichkeit des ersten, das zweite frei zu entwickeln. Davon ausgehend ist es notwendig dafür zu sorgen, dass trotz der Anerkennung der Wichtigkeit der einseitigen Bestimmungen als negative Kraft diese Bestimmungen sich letztendlich nicht in einseitige Strukturen des Verständnisses umwandeln, die dessen Entwicklungsprozess korrumpieren können.

Das Resultat des Aufeinandertreffens der Vernunft mit dem Phänomen hängt von der Art und Weise der Gestaltung der Strukturen des Denkens und von der Anerkennung der Freiheit des Verständnisses in der Konstruktion des Wissens ab, auch wenn sich dabei im ersten Moment die temporäre Wahrheit als absolut und universell positioniert.

Der Dynamismus der Bewegung der Momente des Verständnisses ermöglicht dem Selbstbewusstsein das Verstehen des Verstandes selbst, was sich durch die Positionierung des Verständnisses in Bezug auf sich selbst vollzieht. Dies ergibt sich nicht im Sinne von Definitionen, die der Verstand über sich selbst akzeptieren oder entwickeln muss, sondern eher im Sinne der Erkenntnis der Art und Weise der Gestaltung seiner grundlegenden Strukturen, sowie der Entwicklung seiner Kräfte durch den Dynamismus seiner selbst.<sup>387</sup> Diese Anerkennung seiner selbst konstituiert die Art der Selbstgestaltung des Verständnisses, insofern als diese Anerkennung notwendigerweise die Aufhebung seiner eigenen Begrenzungen impliziert. Dies stellt sich nicht nur als ein Prozess dar, in dem das Verständnis sich selbst versteht, sondern gleichzeitig als ein Prozess, in dem das Verständnis sich selbst lehrt, was es über sich selbst verstanden hat. Dies stellt sich als

---

<sup>386</sup> Vgl. Kapitel IV.

<sup>387</sup> Vgl. S. 80 ff.

---

die Figur des Verständnisses an und für sich selbst dar, was wiederum den Lern- und Lehrprozess des Verstandes repräsentiert.

Das Nachvollziehen der Strukturen des Denkens ergibt sich durch den Prozess des Verstandes, in dem er das Phänomen zu verstehen versucht. Dies ermöglicht der Vernunft nicht nur die Anerkennung des Inhalts des Wissens, sondern auch der Mechanismen, durch welche dieses Wissens sich konstruiert. In dieser Hinsicht zeigt sich die Entwicklung des Verständnisses nicht durch den Wert des da auf einseitige Weise dargestellten Inhalts, sondern durch die Fähigkeit dieses Verständnisses, die Begrenzungen der korrumpierenden Strukturen aufzuheben und damit sich selbst zu befreien. Dies bedeutet nicht nur den Inhalt des Wissens zu modifizieren, sondern die grundlegenden Strukturen selbst zu gestalten und zu entwickeln, welche sich in den Mechanismen des Verständnisses darstellen und aus der freien Konstruktion des Wissens hervorgehen.<sup>388</sup>

Dies impliziert notwendigerweise die Untersuchung der Mechanismen, die die existierenden Bildungs- und Erziehungsmodelle konstituieren, insofern als die Konstruktion dieser Mechanismen sich tatsächlich in dem Moment des Übergangs von der natürlichen zu der universellen Sphäre gestaltet. Dieser Übergang hängt prinzipiell von der Gestaltung und Durchführung der Bildungs- und Erziehungsmodelle ab, insbesondere von den Strukturen des Lernprozesses, die durch diese Modelle entweder entwickelt oder aber begrenzt werden. Aufgrund dessen muss sich die Bildung, im Unterschied zur Erziehung, als eine Wissenschaft darstellen, welche sich nicht einzig auf die Determinierung des Inhalts ihrer Prozesse konzentriert, sondern insbesondere auch auf die Strukturen ebendieser eingeht. An dieser Stelle nehmen die Akteure des Bildungsmodells eine grundlegende Rolle ein, da sie für die Praxis der Bildung zuständig sind. Dies bedeutet, dass sie sich über die Reichweiten und die Auswirkungen der Methoden der Bildung für die Konstruktion der Strukturen des Verständnisses bewusst werden müssen. In diesem Zusammenhang muss die Gestaltung eines Bildungssystems an erster Stelle die Entwicklung des Bewusstseins der bildenden Akteure garantieren und fördern, das heißt ihre Kenntnisse über die Prozesse, die sie durchführen und entwickeln,

---

<sup>388</sup> Vgl. S. 175 ff.

sowie auch über die weiteren Auswirkungen dieser Prozesse. All dies sollte sich in der höchstmöglichen Freiheit und Vielfalt der eigenen Praxis ergeben.

Der grundlegende Dreh- und Angelpunkt der Bildungsaktivität steht immer im Verhältnis zu der Entwicklung des Bewusstseins zum Selbstbewusstsein. Dies impliziert die Anerkennung der Vernunft der eigenen Strukturen, sowie auch die Fähigkeit zu unterscheiden, inwiefern die Strukturen des Verständnisses eine dogmatische, eine kritische oder eine bewusste Denkweise fördern. Die Auswirkungen des Verstehens des Verständnisses selbst und die Anerkennung dieser durch die Strukturen des Bildungssystems sind dann wesentliche Bedingungen dafür, die Freiheit der Entfaltung des Verständnisses zu sichern.

Obgleich in der objektiven Bestimmung des Verständnisses die Entwicklung desselben den höchsten Ausdruck seiner Kraft konstituiert, muss es in der subjektiven Bestimmung von sich selbst nicht unbedingt in diese Richtung tendieren, auch wenn aus Sicht des Philosophen, welcher die Phänomene im Dasein derselben beobachtet,<sup>389</sup> eine objektive Bestimmung als eine Wahrheit an sich betrachtet werden kann.

Die Strukturen, durch welche die Mechanismen der Gestaltung des Wissens dargestellt werden, konstruieren sich sowohl von der natürlichen Sphäre (der Familie), als auch von der universellen Sphäre (der Gesellschaft) ausgehend. In dieser Hinsicht konstituiert sich die Bildung als derjenige Prozess, welcher es in seiner Funktion als Brücke zwischen beider Sphären ermöglicht, dass der Übergang sich in der höchstmöglichen Freiheit und Vielfalt ergibt und vollzieht.

Ausgehend von den Strukturen des Lernprozesses werden nicht nur die Art der Bedeutungszuschreibung der verschiedenen Aspekte der Realität gestaltet, sondern auch die Mechanismen des Lernprozesses, welche sich aus der Gestaltung und möglichen Entwicklung dieser Bestimmungen ergeben. Die Übertragung der Mechanismen des Lernprozesses kann auf das Bestehen bestimmter Modelle abzielen, anstatt auf die Befreiung der Prozesse des Verstandes. Aufgrund dessen stellt sich der Lernprozess als die Widerspiegelung der aktiven Mechanismen dar, durch welche sich nicht nur das

---

<sup>389</sup> Vgl. S. 48.

---

Wissen entwickelt, sondern auch das Verständnis dieses Wissens, welches notwendigerweise die Entwicklung des Verständnisses selbst impliziert. Nur wenn jedoch eine bewusste Entwicklung der Mechanismen des Lernprozesses durchgeführt wird, kann die Realität die unendliche Bewegung der Vernunft widerspiegeln, was dann die Erscheinung der Wirklichkeit ist.

Es gilt hervorzuheben, dass man, obwohl man die grundlegenden Aspekte der Strukturen des Denkens unterscheiden kann, sowie die Art der Gestaltung dieser Mechanismen des Lernprozesses, eine Stütze mit den grundlegenden sozialen Bedingungen fördern beziehungsweise konstruieren muss, welche die Umwandlung dieser Bestimmungen für die Konstruktion eines Bildungsmodells ermöglichen, das effektiv die potentielle Freiheit der Vernunft widerspiegelt.

In diesem Zusammenhang ist es von grundlegender Bedeutung bei jeder praktischen Implementierung und Durchführung eines bestimmten Bildungsmodells den Kontext mit zu berücksichtigen, damit dieses Modell dann tatsächlich als ein System gestaltet werden kann. An dieser Stelle spielt die Verbindung der Bildung zu den anderen Konstruktionen der Gesellschaft eine wichtige Rolle. Die Verbindung zwischen Bildung und Politik, sowie die Durchführung eines Bildungsmodells innerhalb eines Bildungsmarkts, verweist darauf, ob die Gestaltung eines wirklich freien Bildungssystems möglich ist. Hier sollten die Autonomie und die Vielfalt als zentraler Dreh- und Angelpunkt für Entwicklung des Verständnisses gefördert werden. Die grundlegende Autonomie der Bildung, sowohl von der Marktwirtschaft als auch vom Staat, geschieht nur, wenn die Entwicklung des Verstandes tatsächlich möglich ist. Das heißt, dass Bildung nicht als ein Werkzeug für die Produktion von Arbeitern verwendet werden sollte (Erziehung), sondern für die Entwicklung der Menschen als solche. Die Durchführung einer wirklichen Autonomie zeigt sich dann in der Vermeidung der Segregation der Gesellschaft, was sich durch die Sicherung der Freiheit der Gestaltung und Entwicklung des Lernprozesses ergibt. Unbeschadet dessen können sowohl der Staat als auch die Marktwirtschaft etwas zu der notwendigen Vielfalt beisteuern.

Die Aufhebung der begrifflichen Dunkelheit, auf welcher sich die Basis der Freiheit der Lehre stützt, ist grundlegend für die Gestaltung einer wirklichen Freiheit in der

Realität.<sup>390</sup> Dies stellt sich als eine notwendige Stütze dar, die zumindest die grundsätzlichen Bedingungen für die Entwicklung eines Bildungsmodells generiert und deren Gestaltung zur Sicherung der Entwicklung des Verständnisses neigt, und zwar durch die bewusste Entwicklung des Verständnisses selbst.

In dieser Hinsicht sollten die Strukturen, welche die Basis der menschlichen Entwicklung konstituieren, nicht zur einseitigen Bestimmung derselben Menschen tendieren. Sie sollten im Gegensatz dazu auf die Sicherung der effektiven Möglichkeit des Verständnisses, sich selbst anzuerkennen und damit sich selbst zu entwickeln, abzielen. Diese Strukturen stellen sich sowohl in den Mechanismen des Lernprozesses dar, als auch in der bewussten Gestaltung der Mechanismen, welche die Bedeutungszuschreibungen der Realität konstruieren beziehungsweise in den Mechanismen, durch welche die Realität Wirklichkeit wird.

Letztendlich können wir zu dem Schluss kommen, dass die Entwicklung des Verständnisses die Kraft repräsentiert, mit welcher die Menschen die Realität zu lernen lernen und sie damit gleichzeitig in der Wirklichkeit zu entwickeln lernen. Der Ausdruck der sinnlichen Gewissheit als natürliches Symbol des Unveränderlichen ist der Ausdruck der Endlichkeit des einseitigen Denkens, welches die Wahrheit von sich selbst als etwas außerhalb von sich selbst gestaltet hat. Dennoch gibt das Moment der Wahrnehmung notwendigerweise einen Anreiz zur Gegenüberstellung dieser absoluten Wahrheit mit den wahrgenommenen Bestimmungen. Das Resultat dieser Gegenüberstellung hängt von dem Übergang des Verstandes von seiner natürlichen zur seiner universellen Sphäre ab. Hier kann sich der Verstand entweder auf ein bestimmtes Verständnis beschränken oder sich als ein selbstbewusstes und zu einem selbstbewussten Verständnis befreien. Infolgedessen werden die Strukturen des Denkens, die ein Bildungsmodell stützen, grundlegend für die freie Gestaltung des Verständnisses. Die Darstellung dieser freien Entwicklung bezieht sich dann nicht auf den Inhalt oder auf die Definition von sich selbst beziehungsweise den Zweck wohin die Entwicklung tendieren soll, sondern auf diese Bewegung als solche, welche sich durch die Struktur der Phänomenologie Hegels als die Vollendung der unendlichen Kraft der Vernunft zeigt.

---

<sup>390</sup> Vgl. Unterschied zwischen Freiheit der Lehre und Freiheit des Lernprozesses, S. 226 ff.

---

Die Reflektion der Mechanismen der Strukturen des Verständnisses ist gleichzeitig eine Reflektion über das, worauf sich die Vernunft stützen kann. Diese Mechanismen verstecken sich hinter den erhobenen Inhalten der Strukturen und stellen sich damit auf einseitige Weise in der Realität dar. Die Aufhebung dieser einseitigen Bestimmungen durch die Kraft des Verstandes impliziert nicht nur die Aufhebung der äußeren und einseitigen Inhalte, welche sich als sinnliche Gewissheit darstellen, sondern auch die Anerkennung und Aufhebung des Verstandes seiner eigenen Begrenzungen. An dieser Stelle sieht der Verstand sowohl die gesamte Realität in sich selbst, als auch sich selbst in der gesamten Realität und damit entwickelt sich das Verständnis zum Selbstbewusstsein an und für sich.

Die Realität konstituiert sich dann durch die Widerspiegelung des subjektiven Tuns des Verständnisses ausgehend von dessen Gestaltung und Freiheit. Die objektive Darstellung der Realität konstituiert sich wiederum als das Resultat der einseitigen Trennung des Phänomens vom Verständnis, das heißt das Phänomen wird unabhängig von dem Willen des Verständnisses betrachtet, das es denkt. Das Gedachte konstituiert sich hier als das Konkrete der Realität und seine Konstitution ist notwendigerweise subjektiv, insofern als die Vernunft die Begrenzungen der sinnlichen Gewissheit aufheben kann, welche sich unmittelbar als objektiv zeigen. Hierin stellt sich die idealistische Ausformung der Phänomenologie Hegels dar, welche die objektive Bewegung der Vernunft in ihrer höchsten Gestaltung darstellt. Trotzdem kann man aufgrund der Rolle der Vernunft für die Betrachtung des phänomenologischen Prozesses darauf schließen, dass die Realität letztendlich ausgehend von der subjektiven Bewegung derselben konstruiert wird. Aufgrund dessen stellt sich das Bewusstsein als die Grundlage dar, durch welche sich der Verstand zum freien Verständnis entwickeln kann, beziehungsweise als die Entwicklung des Bewusstseins zum Selbstbewusstsein. Das Bewusstsein fungiert dann als Vermittler zwischen der objektiven und der subjektiven Welt, zwischen der natürlichen und der universellen Sphäre des Verstandes, zwischen dem endlichen und unendlichen Verständnis, zwischen der objektiven und der subjektiven Konstruktion des Bewusstseins selbst. Die Entwicklung dieses Bewusstseins ergibt sich aber nicht auf natürliche Weise, sondern als Ergebnis der Strukturen unseres Verständnisses und unserer Entwicklungsmechanismen. Hier liegt die zentrale Rolle der Bildung begründet und die Notwendigkeit, dass sie in der höchstmöglichen Freiheit und Vielfalt durchgeführt wird.

Der Mangel an Freiheit und Vielfalt ist auch in Chile ein zentraler Aspekt der aktuellen Diskussion um das Bildungssystem, da sich hierin die Akkumulierung des Unbehagens der Gesellschaft begründet, welche letztendlich zur Studierendenrevolution geführt hat. Die chilenische Gesellschaft steht bis heute, ebenso wie andere, vor der Herausforderung das Erziehungsmodell zu einem Bildungssystem zu entwickeln. Die größten Schwierigkeiten für eine Gesellschaft und insbesondere für die Akteure der Bildung liegen diesbezüglich zunächst darin, die höchstmögliche Autonomie für die Gestaltung und Entwicklung des Modells zu schaffen. Autonomie repräsentiert hier die Freiheit des Bildungsmodells in Bezug auf die politische und die ökonomische Struktur bei der Implementierung und Durchführung von ebendiesem. Dies bedeutet, dass die Akteure der Bildung keine passive Rolle in der Gestaltung des Modells spielen sollten, sondern eine aktive, da ein freies Bildungssystem sich nur aus der bewussten Aktivität der Akteure der Bildung ergibt. Das ist aber nur die erste Bedingung einer freien Bildung, welche das chilenische Modell leider noch nicht erfüllen kann, da der Staat durch eine beschränkte Konzeption und Konstruktion von sich selbst, immer noch ein begrenztes Erziehungsmodell konstruiert und den Akteuren der Bildung nur die Durchführung desselben überträgt. All dies erschwert, dass das aktuelle Erziehungsmodell zu einem befreienden Bildungssystem entwickelt wird. Dies hat zur Folge, dass das Problem der Segregation und Konfrontation innerhalb der Gesellschaft fort dauert oder sogar zunimmt. Aufgrund dessen ist es notwendig, dass der Staat seine Wirksamkeit begrenzt, die Gestaltung und Entwicklung der Bildung den Akteuren derselben überträgt und aber gleichzeitig dafür sorgt, dass sich diese Entwicklung in der höchstmöglichen Freiheit und Vielfalt ergibt. Nur dadurch haben wir die Möglichkeit, unser Bewusstsein zu befreien und zum Selbstbewusstsein zu entwickeln, was die Widerspiegelung der Entwicklung und Befreiung unseres eigenen Verstandes und Verständnisses ist. Dies bedeutet gleichzeitig das Bewusstsein der Bildung und die Bildung des Bewusstseins.

## Literaturverzeichnis

Aristoteles, Metaphysik, Felix Meiner Verlag: Hamburg 1989. Neubearbeitung der Übersetzung von Hermann Bonitz.

Arnold A. Rogow; Harold Dwight Lasswell: *Power, Corruption and Rectitude*. Prentice-Hall: New Jersey, Englewood Cliffs 1963.

Correa, Alberto: Chile 1960 - 2012: Tres episodios del movimiento estudiantil que harán historia, Independent Publishing 2013.

Daskalaki, Maria: Vernunft als Bewusstsein der absoluten Substanz, Akademie Verlag: Berlin 2012.

Fulda, Friedrich: Zur Logik der Phänomenologie von 1807. In: Fulda, Friedrich (Hg.) Materialien zu Hegels Phänomenologie des Geistes. Suhrkamp Verlag: Frankfurt am Main 1973.

Hegel, G.W.F. Grundlinien der Philosophie des Rechts, Felix Meiner Verlag, Hamburg, 1995. § 260 S. 214

Hegel, G.W.F.: Glauben und Wissen, Felix Meiner Verlag: Hamburg 1986.

Hegel, G.W.F.: Nürnberger und Heidelberger Schriften 1808-1817, Band 4, Suhrkamp Verlag: Frankfurt am Main, 1970.

Hegel, G.W.F.: Phänomenologie des Geistes. Felix Meiner Verlag: Hamburg 2006

Hegel, G.W.F.: Vorlesungen über die Philosophie der Weltgeschichte. Dunker und Humblot Verlag: Berlin 1837.

Hegel, Jenaer Schriften 1801- 1807, Suhrkamp Verlag: Frankfurt am Main 1970.

Hyppolite, Jean: Genesis and Structure of Hegel's Phenomenology of Spirit. Northwestern University Press: Evanston 1974. [Hyppolite, Jean: Genèse et structure de la phénoménologie de l'esprit de Hegel. Éditions Mouton : Paris 1946.]

Martí Marco, Maria Rosario. Wilhelm von Humboldt y la creación del sistema universitario moderno. Editorial Verbum. Madrid. 2012.

Niethammer, Friedrich Immanuel, Philantropinismus – Humanismus, Texte Zur Schulreform Band. 29, Verlag Julius Beltz, Weinheim/Berlin/Basel. 1968.

Stekeler-Weithofer, Pirmin: Philosophie des Selbstbewusstseins, Suhrkamp Verlag: Frankfurt am Main, 2005.

Sünkel, Wolfgang: Hegel und der Mut zur Bildung. In: Beyer, Wilhelm Raimund (Hg.): Die Logik des Wissens und das Problem der Erziehung. Felix Meiner Verlag. Hamburg. 1982.

Timmermann, Dieter. Bildungsmärkte oder Bildungsplanung: eine kritische Auseinandersetzung mit zwei alternativen Steuerungssystemen und ihren Implikationen für das Bildungssystem, Mannheim, Deutsche Stiftung für Internationale Entwicklung. 1987

Von Humboldt, Wilhelm: Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staats zu bestimmen, Gustav Kiepenheuer Verlag: Leipzig 1920.

Westphal, Merold: Hegels Phänomenologie der Wahrnehmung. In: Fulda, Friedrich; Henrich, Dieter (Hg.): Materialeien zu Hegels Phänomenologie des Geistes. Suhrkamp Verlag: Frankfurt am Main 1973, S in Bezug auf: Hegel, G.W.F. : Phänomenologie des Geistes. v. J. Hoffmeister. (Hg.) Felix Meiner Verlag: Hamburg 1952.

### **Zeitschriftenartikel:**

Mayol, Alberto und Azocar, Carla: Politización del malestar, movilización social y transformación ideológica: el caso 'Chile 2011', in: Polis 30 (2011)  
<http://polis.revues.org/2218>

Núñez, Iván: "Hacia un nuevo Paradigma de Reformas Educativas: la Experiencia Chilena" in: Revista Pensamiento Educativo" Volumen 17 (1995)  
<http://www.pensamientoeducativo.uc.cl/files/journals/2/articles/45/public/45-120-1-PB.pdf>

Schauer, Markus. (2005) Friedrich Immanuel Niethammer und der bildungspolitische streit des Philantropinismus und Humanismus um 1800. Pegasus Onlinezeitschrift, V/1. S. 28 Online im Internet:  
[http://www.pegasus-onlinezeitschrift.de/erga\\_1\\_2005\\_schauer.html](http://www.pegasus-onlinezeitschrift.de/erga_1_2005_schauer.html)

Siemens, G. (2005): Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age. In: International Journal of Instructional Technology and Distance Learning, Vol. 2 No. 1, Jan 2005.  
[http://www.itdl.org/Journal/Jan\\_05/article01.htm](http://www.itdl.org/Journal/Jan_05/article01.htm)

Valenzuela, Pablo - Bellei, Cristian und de los Rios, Danae: Socioeconomic school segregation in a market-oriented educational system. The case of Chile, in: Journal of Education Police, Volume 29, issue 2 (2014).  
<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02680939.2013.806995>

## Glossar

---

### A

Akteure der Bildung · - 173 -  
Akzidenzien · - 57 -  
An sich · - 100 -  
Analytischer Prozess · - 58 -  
Anerkennung · - 31 -, - 111 -  
Aufhebung · - 31 -, - 111 -  
Aufklärung · - 185 -  
Autonomie · - 19 -, - 232 -

---

### B

Begierde · - 106 -  
Bestimmung · - 98 -  
Bewusst · - 16 -  
Bildung · - 140 -, - 195 -  
Bildungsgemeinschaft · - 207 -  
Bildungsmarkt · - 221 -  
Bildungsmärkte · - 215 -  
Bildungsplanung · - 215 -  
Bildungszentren · - 215 -

---

### Ch

Chosisme · - 70 -

---

### D

Denkweisen · - 180 -  
Ding als ‚auch‘ · - 107 -  
Dogmatische Realität · - 49 -  
Dogmatisches Denken · - 184 -

---

### E

Einseitigen Strukturen · - 132 -  
Energie · - 82 -  
Erhebung · - 31 -  
Erziehung · - 140 -, - 195 -

Essenz · - 54 -

---

### F

Fiktion · - 26 -  
Freiheit der Lehre · - 227 -  
Freiheit des Lernprozesses · - 228 -  
Für sich · - 107 -  
Für sich des anderen · - 106 -  
Für-ein-Anderes-sein · - 128 -  
Fürsichseienden · - 110 -

---

### G

Gegenstand · - 45 -  
Gesetze · - 89 -

---

### H

Herr · - 113 -, - 119 -  
Humanismus · - 211 -

---

### I

Idee · - 49 -  
Illusorisch · - 26 -  
Illusorische Einheit · - 107 -

---

### K

Knecht · - 113 -  
Konnektivismus · - 175 -  
Korruption · - 13 -, - 25 -, - 47 -  
Kraft · - 80 -  
Kraft des Lernprozesses · - 175 -  
Kreativ · - 63 -  
Kritisches Denken · - 184 -

---

### L

Lebendig · - 25 -

Lernprozess · - 168 -

---

## M

Maschinerie · - 10 -

Meinung · - 50 -

Meta-Form · - 102 -

---

## N

Nation · - 142 -

Negativform · - 126 -

Neohumanismus · - 211 -

---

## O

Objekt · - 45 -

---

## P

Philantropinismus · - 211 -

Plural von Selbstbewusstsein · - 106 -

Prozess des Verstehens · - 8 -

---

## R

Räderwerk · - 171 -

Realität · - 23 -

Reines und unwesentliches Tun · - 120 -

---

## S

Schule · - 150 -, - 153 -

Seele · - 41 -

Sein des Dinges · - 45 -

Selbstbewusste Denkweise · - 187 -

Sich unbestimmen · - 203 -

Sphäre · - 22 -

Staat · - 127 -, - 280 -

Stagnieren · - 184 -

Symbiose · - 134 -

---

## T

Tiefe und Oberfläche · - 93 -

Tradition · - 48 -

---

## Ü

Übersinnliches · - 87 -

---

## U

Ursprünglicher Verstand · - 12 -

Ursprüngliches Verstehen · - 41 -

---

## V

Vernunft · - 8 -

Verstand · - 8 -

Verständnis · - 11 -, - 22 -

Vielfalt · - 20 -

Vitalenergie · - 101 -

---

## W

Wahrheit an sich · - 170 -

Wahrheit des Daseins · - 48 -

Widerspiegelung · - 17 -

Wirklichkeit · - 23 -

---

## Z

Zwischenstrukturen · - 129 -

# **Anhang**

## **Kurzfassung der Ergebnisse**

Das Verstehen der Rolle der Bildung und ihre Unterscheidung von der Erziehung sind grundlegend für die Gestaltung und Entwicklung eines freien Bildungssystems. Um jedoch die Rolle der Bildung zu verstehen muss man sich notwendigerweise mit dem Bewusstsein beschäftigen. Das heißt, man muss vor allem das Bewusstsein verstehen, was wiederum die Ausübung des Bewusstseins selbst impliziert, damit es sich zum Selbstbewusstsein entwickeln kann. Das Bewusstsein entwickelt sich jedoch nicht auf natürliche Weise, sondern hängt von der Struktur der Bestimmungen ab, die seine Entwicklung ermöglichen oder erschweren. Die Erschwernis dieser Entwicklung ergibt sich durch die korrumpierten und korrumpierenden Strukturierungen verschiedener Bestimmungen, welche durch ein bestimmtes Erziehungssystem übertragen werden können. Dies führt wiederum zur Begrenzung des Verständnisses. Die Gestaltung und Entwicklung einer freien Bildung ist nur dann möglich, wenn man sich den korrumpierten Strukturen des Verständnisses bewusst wird und sie dadurch aufheben kann.

## **Summary of the results**

The understanding of the role of education and its distinction from the formation is fundamental for the design and development of a free education system. However, to understand the role of education, it is necessary to deal with consciousness. That is, one must first understand the consciousness, which implies the exercise of the consciousness itself so that it can develop into self-consciousness. However, consciousness does not evolve naturally but depends on the structure of the determinations that either enable or hinder its development. The obstacles in front of this development are due to the corrupt and corrupting structures of several determinations, which a particular formation system can transmit. The latter leads to the limitation of understanding. The design and development of free education are thus only possible when we become aware of the corrupt structures of understanding and, therefore, sublimate them due to this awareness.

## Nachtrag

Dieser Nachtrag bezieht sich auf die Folgen der Studierendenrevolution in Chile, die in der Einleitung der Arbeit erwähnt wurde. Obwohl ich von dieser historischen Begehung ausgegangen bin, um eine Reflektion der Rolle des Bewusstseins in der Bildung durchzuführen, sowie die Konstruktion und Entwicklung unseres Verständnis zu verstehen, gilt es zu betonen, dass diese Situation in der Arbeit nur meinen persönlichen Ausgangspunkt meines Ansatzes beschreibt und nicht die weitere Entwicklung der Arbeit begleitet. Ungeachtet dessen scheint es angebracht, am Ende der Arbeit die jüngsten Entwicklungen in Chile zu reflektieren.

Hier gilt der aktuelle Prozess, eine neue Verfassung in Chile zu konzipieren, als das wichtigste Ereignis, das als Konsolidierung der Transformation Chile zu betrachten ist, insofern als dies eine tiefe philosophische Auseinandersetzung mit den Fundamenten der Gesellschaft erfordert. Dieser Prozess ist bis dato noch nicht abgeschlossen.

### Abschnitt aus der Eröffnungsrede von Elisa Loncon, Vorstandsvorsitzende des Verfassungskonvents:

*“Dieser Verfassungskonvent, den ich heute vorstellen darf, wird Chile in ein plurinationales Chile verwandeln, in ein interkulturelles Chile, in ein Chile, dass nicht gegen die Rechte der Frauen, der Sorgearbeitleistenden, verstößt, in ein Chile, das sich um die Mutter Erde kümmert, in ein Chile, dass das Wasser reinigt, in ein Chile, das frei von jeglicher Herrschaft ist. Ein besonderer Gruß geht an die lamngen Mapuche von Wallmapu. Dies ist ein Traum unserer Vorfahren, dieser Traum wird heute verwirklicht.“<sup>1</sup>*

Der Verfassungskonvent in Chile wurde durch den Volksentscheid von 25. Oktober 2020 angeschoben, welcher wiederum durch eine vorhergehende Verfassungsreform ermöglicht

---

<sup>1</sup> Vgl. Loncon, Elisa: Discurso de Elisa Loncon al asumir la presidencia de convención constitucional, in: Colegio de Profesores, 2021, <https://www.colegiodeprofesores.cl/2021/07/05/discurso-de-elisa-loncon-al-asumir-la-presidencia-de-la-convencion-constitucional/> (abgerufen am 27.02.2022) – Zitat aus der Eröffnungsrede des Verfassungskonvent von Prof. Dr. Elisa Loncón, angehörige der Mapuche stammt. Loncón wurde zur ersten Vorstandsvorsitzenden des Verfassungskonvents gewählt. Die Original-Zitat lautet: *“Esta Convención que hoy día me toca presidir transformará a Chile en un Chile plurinacional, en un Chile intercultural, en un Chile que no atente contra los derechos de las mujeres, los derechos de las cuidadoras, en un Chile que cuide a la Madre Tierra, en un Chile que limpie las aguas, en un Chile libre de toda dominación. Un saludo especial a los lamngen mapuche del Wallmapu, este es un sueño de nuestros antepasados, este sueño hoy se hace realidad.”*

wurde.<sup>2</sup> Der Verfassungskonvent hat von den chilenischen Völkern die Aufgabe bekommen, eine neue Verfassung zu schreiben, welche anschließend durch einen weiteren Volksentscheid genehmigt werden muss. Für den Verfassungskonvent sind am 15. und 16. Mai 2021 155 Menschen ausgewählt worden,<sup>3</sup> – mit einem gleichen Anteil an Frauen und Männern sowie Vertreter\*innen der indigenen Völker Chiles – welche diese Aufgabe zur Erfüllung bringen sollen. Der Weg des Verfassungskonvents ist von Hindernissen, Kämpfen und Leid geprägt. Auch wenn es historisch gesehen, sehr viele Faktoren sind, die die Völker zu diesem Moment gebracht haben, so spielt die „Revolution der Pinguine“ im Jahr 2006 und damit die chilenische Studierendenbewegung darin eine besonders herausragende Rolle.

Circa 15 Jahre sind mittlerweile seit der Studierendenrevolution in 2006 bis zur Eröffnungsrede von Elisa Loncón vergangen. Die Akkumulierung des Unbehagens, das die Studierenden 2006 dazu gebracht hat, die Grundlagen unserer Gesellschaft in Frage zu stellen, hat die Mehrheit des Landes mit sich zu einem langen Reflektionsprozess angeregt. Dieser Prozess hat die chilenischen Völker mit den philosophischen Grundlagen unserer Gesellschaft konfrontiert.

Die aktuellen Entwicklungen bestätigen den Ansatz meiner Arbeit mehr denn je, die Studierendenbewegung als Ausgangspunkt zu nehmen, um die philosophischen Grundlagen unseres Verständnisses von Bildung zu reflektieren bzw. die Rolle des Bewusstseins der Bildung zu verstehen, welche wiederum grundlegend für die Bildung des Bewusstseins ist. Hier zeigt sich ein dialektischer Tanz des Verständnisses, welcher immer von den Lernprozessen der Menschen in deren Beziehung mit der Realität und dem Verständnis der Wirklichkeit mitläuft. Dieser Prozess wurde in den jüngsten politischen und gesellschaftlichen Entwicklungen förmlich greifbar.

Die Konstitution des Verfassungskonvents ist ein Ergebnis von unterschiedlichen Momenten, die aus der Vielfalt der Variablen gesellschaftlicher Entwicklungen schwer herauszufiltern sind und immer von der Wahrnehmung des Subjektes abhängig sind. Ungeachtet dessen, lassen sich in diesem Prozess der chilenischen Entwicklung bestimmte Momente hervorheben, die als Wendepunkte in der Kraft der Momente agieren. Diese Kraft zeigt sich in der Potenz der Momente in soziale Bewegungen zu explodieren, insbesondere wenn eine Akkumulierung des Unbehagens die Bewältigungskapazität der Individuen überstrapaziert. Diese Wendepunkte

---

<sup>2</sup> Vgl. ¿Qué es la convención constitucional?., in: Chile Convención, o. D., <https://www.chileconvencion.cl/que-es-la-convencion-constitucional/> (Abgerufen am 27.02.2022)

<sup>3</sup> Davon wurden 17 Positionen für die Indigenen von Chile vorgesehen, um deren Repräsentation – trotz Minderheit - zu sichern.

zeigen sich dann, wenn ein Licht in die Vielfalt der Momente fällt und erlaubt, die Wahrnehmung, Ordnung und das Verständnis in der Vielfalt neu zu erschaffen.

Wenn der Moment der „Revolution der Pinguine“ in 2006 als der erste Wendepunkt in der Konstitution des Verfassungskonvents betrachtet wird, stellt der Volksentscheid über die Zustimmung der neuen Verfassung das ultimative Ergebnis dieses Momentes dar und zeigt sich als Konsolidierung der Entwicklung der chilenischen Gesellschaft. Diese Phase der Konsolidierung war aber nur möglich durch die Bewegung der Gesellschaft, welche in der Konstruktion und Entwicklung wichtiger Momente seine Energie konzentriert hat. Hier wurde diese Konsolidierung vorbereitet und ermöglicht.

Der wichtigste Wendepunkt nach der „Revolution der Pinguine“ in diesem Transitionsprozess zeigt sich in der Revolution des 18. Oktober 2019. Der große Unterschied war hier, dass die Revolution diesmal nicht nur durch die Studierenden getrieben wurde – auch wenn diese sie ermöglicht haben – sondern von der Gesellschaft im Allgemeinen. Sie wurde als ein „sozialer Ausbruch<sup>4</sup>“ bezeichnet, da sie unorganisiert und unkontrolliert das ganze Land explodiert hat. Diese Revolution lässt sich in der bis heute sehr verbreitete Aussage „*Chile ist aufgewacht*“ symbolisieren.<sup>5</sup>

Die Bezeichnung *Aufwachen* ist für das Verständnis der Wahrnehmung und die Rolle dessen in den Bildungsprozessen der Menschen grundlegend. Hierin begründet sich auch mein, einleitend erläutertes persönliches Interesse, diese Prozesse zu verstehen, anhand der Beziehung des Verständnisses.

Der Transitionsprozess vom Erleben zum Verständnis des Erlebens zeigt sich in dem Prozess der chilenischen Revolution als die Ausübung und dadurch Entwicklung unserer Verständnisfähigkeit, nämlich inwiefern ich als Akteur der Gesellschaft von dem Bewusstsein meiner Prozesse abhängig bin und wie die Auswirkungen dieses Verständnisses sich in die Bewegung der Menschen widerspiegeln. Hier wird dann der Begriff *Aufwachen* deutlich als Verständniswerkzeug in den Mechanismen unserer Lernprozesse.<sup>6</sup>

---

<sup>4</sup> Vgl. Artasa, Pablo, et al, Chile Despertó – Lecturas desde la historia del estallido social de octubre, Universidad de Chile, Santiago, 2019. (Chile ist aufgewacht – Lektüre aus der Geschichte des sozialen Ausbruchs von Oktober)

<sup>5</sup> Vgl. Ebd.

<sup>6</sup> Der Begriff Mechanismen, sowie auch Maschinerie, auch wenn sie auf den ersten Blick mit einer Idee von Utilitarismus in Verbindung gebracht werden mögen, hat nicht notwendigerweise einen Zusammenhang mit dieser. Wenn ich den Begriff Mechanismen oder Maschinerie in Bezug auf die Art wie unsere praktische Verständnisfähigkeit agiert, erwähne, beziehe ich mich auf die Idee einer selbständigen Maschinerie des Verständnisses, welche sich durch ein selbstbewusstes Verständnis ergibt. Der Sinn der Maschinerie oder der

Das Bedürfnis der chilenischen Gesellschaft sich mit seinen philosophischen Grundlagen bzw. seiner Realität zu konfrontieren, insbesondere in Bezug auf das tägliche Erleben der Gesellschaft bzw. der Wirklichkeit, hat sie zu einer wichtigen Erkenntnis gebracht, nämlich der Realisierung der Unterschiede zwischen Realität und Wirklichkeit. Hier begründet sich die Notwendigkeit der chilenischen Völker, sich mit den Grundlagen des Funktionierens der Gesellschaft zu konfrontieren und diese, durch einen demokratischen und transparenten Prozess, neu zu gestalten.

Die Rolle der Philosophie in der Entwicklung dieses Prozesses lässt sich aus wissenschaftlicher Sicht sehr schwierig nachweisen. Nichtsdestotrotz kann man hier erwähnen, dass die Rolle der Philosophie als Fach in allgemeinbildenden Sekundarschulen, insbesondere in der Entwicklung des kritischen Denkens und dem Bewusstsein der menschlichen Prozesse, eine bedeutende Rolle in der Konsolidierung der Studierendenbewegung spielen könnte. Ungeachtet dessen wird deutlich, dass die chilenische Gesellschaft im Jahr 2022 in eine hochreflexive Phase gefallen ist. Die Kritiken an einem extrem privatisierten Bildungssystem und die dadurch sehr segregierte Gesellschaft haben sich während der chilenischen Revolution auf alle anderen Bereiche des politischen Systems ausgebreitet, wobei die Bedeutung und Rolle des Staates selbst in Frage gestellt wurde.

Alle Ungerechtigkeiten, die in dem System stark verankert waren, sind ins Bewusstsein geraten bis zu dem Punkt, in dem die theoretische Aufgabe des Staates mit der tatsächlichen Ausübung seiner Funktionen konfrontiert wurde. Eine extrem segregierte Gesellschaft wollte nicht mehr mit sich selbst kämpfen und hat die Aufmerksamkeit auf das Fundament des Staates gerichtet. Dieser Prozess wurde begleitet von einer Anerkennung der Individuen selbst, in ihrer Macht diese Fundamente zu gestalten bzw. in der Anerkennung, dass diese Fundamente nicht ihre eigene Identität widerspiegeln, da sie in der Diktatur unterdrückt wurden. Es gilt aber hervorzuheben, dass nicht nur diese Anerkennung von besonderer Relevanz ist, sondern vor allem der Anspruch der Individuen die Inkohärenz zwischen den Fundamenten der Gesellschaft und den Völkern selbst zu beenden indem diese Fundamente neu erbaut werden. Dies bedeutet aber, dass die chilenischen Völker sich mit der eigenen und der fremden Identität auseinandersetzen müssen und die unbewusste Realität in die bewusste Wirklichkeit zu

---

Mechanismen lässt sich deshalb in unterschiedliche Richtungen lenken und ist von dem Subjekt und der Entwicklung dessen Selbstbewusstsein abhängig. Eine Verwechslung ergibt sich, wenn die Aufmerksamkeit auf das Objekt gerichtet wird und nicht auf deren Bewegung bzw. Aktion in der Realität sowie deren tatsächliche Erscheinung.

bringen. Hier finden sowohl die Chancen als auch die Gefahren ihren Hafen. Die Ergebnisse dieser Prozesse bleiben deshalb unvorhersehbar.

Dazu es ist wichtig zu betonen, dass die Konstitution des Verfassungskonvents und die tägliche Arbeit von diesem nicht ohne Komplikationen abläuft. Obwohl der Verfassungskonvent durch eine demokratische Wahl zustande kam, hatte diese in Chile eine starke Opposition durch die rechten Parteien, obwohl diese eine Vertretung von nur ca. 24% in dem Verfassungskonvent erreicht haben. Diese 24% repräsentieren aber in großen Teilen 20% der Chilenen wieder, die ca. 70% des Reichtums Chiles konzentrieren<sup>7</sup> und die Kontrolle über fast alle Kommunikationsmedien haben.

Der Einfluss der rechten Parteien und die Kapazität dieser, aktiv die eigenen Prinzipien und Ansichten der Gesellschaft in die neue Verfassung einzubringen, wurde durch die geringe Repräsentation sehr stark eingeschränkt. Andererseits konstituiert sich die Mehrheit von über 70%<sup>8</sup> aus vielen Menschen, die nicht unbedingt einer Partei angehören, sondern aus unterschiedlichen Bewegungen der Zivilgesellschaft u.a. Vertreter der Indigenen Bevölkerung, der Bewegung gegen das privatisierte Rentensystem, Umweltschützern, Humanisten, Studierenden.

Auch wenn durch die Wahl des Verfassungskonvents und die Ergebnisse von diesem sich eine klare Veränderung in dem politischen Spektrum gezeigt hat und zeigen wird, haben sich Gruppen mit besonderem Interesse – meist aus Unternehmensgruppen – stark gegen den Verfassungskonvent positioniert. Dies hat sich besonders in der Präsidentschaftswahl und damit verbundenen Stichwahl wiedergespiegelt, welche kurz nach der Konstitution des Verfassungskonvents stattfand. Das Land wurde wieder in eine sehr konfrontative Position gezogen, durch die wieder versucht wurde die chilenische Gesellschaft zu spalten.

Zur Stichwahl kamen letztendlich zwei Kandidaten, welche sehr unterschiedliche Interessen vertreten. Gabriel Boric Font war einer der Kandidaten. Er war Präsident der Studentenorganisation der *Universidad de Chile* in den Zeiten der Studierendenrevolution und war eines der wichtigsten Gesichter dieser Bewegung.

Der andere Kandidat war José Antonio Kast aus der republikanischen Partei. Er war ein starker Gegner des Verfassungskonvents und vertrat ein extrem konservatives und rechtsorientiertes

---

<sup>7</sup> Martinez, Felipe – Uribe, Francisca. Chilenische Zentralbank: Nicht-soziale Vermögensverteilung von Chilenische Haushalte. Arbeitsdokument N° 806, Juli 2017. S. 6

<sup>8</sup> Eine Zustimmung von mindesten 66% auf jeden Artikel wird benötigt, um diesen verbindlich in den dem Land vorgeschlagenen Verfassungstext zu inkludieren.

Regierungsprogramm und hat damit viele gegnerische Gruppen, Vereine und Parteien mobilisiert. Die Atomisierung der linksorientierten Parteien und Gruppen wurde deshalb aufgehoben, indem diese zusammenrückten, um zu vermeiden, dass der Rechtspopulistische Kandidat die Wahl gewinnen könnte und damit den Verfassungskonvent in Gefahr bringen würde. Die Konfrontation kam zu seinem Höhepunkt bei der Wahl in Dezember 2021, bei der Gabriel Boric mit nur 35 Jahren nicht nur die Wahl gewann, sondern auch der Präsident mit den meisten Stimmen in der chilenischen Geschichte wurde.<sup>9</sup>

Dieses Ereignis hat einen neuen Wind in die Arbeit des Verfassungskonvents gebracht, da die Präsidentenwahl als eine Prüfung der Arbeit der Verfassungskonvent zu sehen war. Es war die ultimative Bestätigung des Landes, sich mit den Grundlagen der Gesellschaft auseinanderzusetzen, indem das Land, die in der Diktatur geschriebene Verfassung überwindet und durch einen demokratischen Prozess und eine tiefreflexive Phase, eine neue Verfassung durch Abstimmung der Völker verabschieden kann.

Der in Chile sogenannte Ausgangsplebiszit soll im September 2022 stattfinden und unabhängig vom Resultat dieser Wahl, gilt es klar anzuerkennen, dass die Rolle der Studierendenbewegung in der Entwicklung der chilenischen Gesellschaft enorm ist und zwar so wichtig, dass es das Land dazu gebracht hat, sich nicht nur mit seinen eigenen Grundlagen auseinanderzusetzen, sondern auch seine gesellschaftliche Identität neu zu kalibrieren.

Dies erlaubt aus einer soziologischen Perspektive einen wertvollen Blick in die Konstruktion und Evolution einer Gesellschaft. Aus einer philosophischen Perspektive betrachtet, umschreibt es die Rolle der Philosophie in der Konstruktion der Identität dieser Gesellschaft, in dem diese nicht nur in dem gehobenen und oft elitären Zirkel der Gesellschaft eine Nutzung findet.

Die Studierenden in Chile haben von ihrer Verständnisfähigkeit der Realität Gebrauch gemacht, in dem sie sich kritisch mit der eigenen Welt auseinandergesetzt haben, sich mit den Inkohärenzen dieser Welt konfrontiert haben und dadurch *aufgewacht* sind. Dies bedeutet für sie, nicht nur eine funktionale Rolle in der Gesellschaft auszuüben, wie z.B durch die Arbeit, sondern eine aktive, durch die politische Partizipation zur Gestaltung des gesellschaftlichen Systems.

Hier ergibt sich die Notwendigkeit über die Rolle der Philosophie in der Entwicklung des Verständnisses und des kritischen Denkens nachzudenken, insbesondere in der Art, wie

---

<sup>9</sup> Vgl. Redacción BBC Mundo: 3 hitos del triunfo electoral de Gabriel Boric en Chile (aparte de su edad) in: BBC Mundo, 2021, <https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-59723976> (Abgerufen am 25.01.2022)

Philosophie in das Bildungssystem integriert ist und seine Rolle, wenn sie nicht als eine elitäre Disziplin verstanden und ausgeübt wird.

Die Rolle des kritischen Denkens als Auslöser der chilenische Transitionsprozesse und die Konflikte innerhalb der chilenischen Gesellschaft während und nach den Zeiten des sozialen Ausbruchs, können nur durch das Verständnis der Entwicklung der chilenischen Geschichte verstanden werden. In der chilenischen Geschichte hat das politische System meist den Schutz bestimmter wirtschaftlicher Interessen bevorzugt, auch wenn sich diese gegen die allgemeinen Interessen der Gesellschaft und/oder der Umwelt richteten. Dadurch kam ein Staat zustande, der sich insbesondere auf die Bändigung der Gesellschaft konzentriert hat.

In seiner Analyse des *Sozialausbruchs* schreibt Artaza Barrios, Professor am Institut für Geschichte der Universidad de Chile:

*„Damit war das politische System, das in der Postdiktatur entstand, mit der ältesten Art und Weise verbunden, die wir in Chile haben, um ein politisches System aufzubauen und einen Staat zu konstruieren. Diese Art geht von der Unabhängigkeit selbst als Gründungsakt aus, um eine Praxis zu installieren, deren Grundlagen dazu tendiert, eine Form institutioneller Konstruktion aufzubauen, die Angst vor der Gesellschaft hat, insofern als sie historisch eher darauf ausgerichtet ist, die Gesellschaft zu bändigen und zu beherrschen, als sie zu steuern.“<sup>10</sup>*

Dies macht die Rolle des politischen Systems in Chile und die Funktion des Staates nach der chilenischen Diktatur deutlich.<sup>11</sup> Hieraus begründet sich auch ein immer zunehmendes Unbehagen in der chilenischen Gesellschaft, die letztendlich in dem sozialen Ausbruch seinen höchsten Moment erreicht hat.

Da weder der Staat noch das politische System in Synchronie mit der Gesellschaft waren und die Gesellschaft sich parallel zu diesem inkoherenten Staat entwickelt hat, kam der soziale Ausbruch für die Politik als ein überraschendes Ereignis. Es zeigt sich aber aus einer historischen Perspektive als eine logische Folge in der Entwicklung der Gesellschaft, um die Inkohärenzen des Systems zu bekämpfen und bei einer fehlenden Konstruktion des Staates bzw. des Systems, dieses neu zu denken.

---

<sup>10</sup> Vgl. Artaza, Pablo, et al, 2019. S. 80. Originalzitat auf Spanisch: “Con ello, el sistema político que emergió en la postdictadura se entroncó con la más vieja forma que tenemos en Chile para construir sistema político y que hemos utilizado para construir Estado, la que arranca desde la misma Independencia como acto fundacional, instalando una práctica en cuya base tiende a primar una forma de construcción institucional que le tiene temor a la sociedad, pues emerge históricamente más orientada a contenerla y encausarla que a conducirla.”

<sup>11</sup> Die chilenische Diktatur endete am 11. März 1990

Dies bedeutet für die chilenischen Völker, dass die Grundlagen der Gesellschaft neu reflektiert und gestaltet werden, nämlich durch die Konstitution des Verfassungskonvents. Dieser Prozess, auch wenn er extrem komplex und riskant ist, fordert den Menschen in der Theorie das höchste Prinzip der Humanismus zu verwirklichen, nämlich ein System zu gestalten, das auf die freie und würdige Entwicklung der Menschheit abzielt und in dem die Rolle des politischen Systems und demzufolge des Staates diesem Prinzip zugeordnet werden kann. In der Praxis aber fordert unser Verständnis, sich mit der wirklichen Konstruktion der Realität zu beschäftigen und zwar nicht als Individuum, sondern als Gemeinschaft.

Letztendlich können wir sagen, dass die wichtigste demokratische Praxis, nämlich das gesellschaftliche Verständnis in die Welt zu projizieren, die höchste Aufgabe der Menschen und deshalb der Politik sein sollte. Hier wird die wichtigste Kompetenz der Philosophie für das *Aufwachen* des Verständnisses notwendig sein, in dem wir diese von ihrer elitären Lage befreien, damit sie sich als eine wirkliche und menschliche Philosophie gestalten und entwickeln kann.

## Literaturverzeichnis Nachtrag

Artasa, Pablo, et al, Chile Despertó – Lecturas desde la historia del estallido social de octubre, Universidad de Chile, Santiago, 2019. (Chile ist aufgewacht – Lektüre aus der Geschichte des sozialen Ausbruchs von Oktober)

Loncon, Elisa: Eröffnungsrede von Elisa Loncon, Vorstandvorsitzende des Verfassungskonvents: in: Colegio de Profesores, 2021, <https://www.colegiodeprofesores.cl/2021/07/05/discurso-de-elisa-loncon-al-asumir-la-presidencia-de-la-convencion-constitucional/> (abgerufen am 27.02.2022)

Martinez, Felipe – Uribe, Francisca. Chilenische Zentralbank: Nicht-soziale Vermögensverteilung von Chilenische Haushalte. Arbeitsdokument N° 806, Juli 2017.

¿Qué es la convención constitucional?, in: Chile Convención, o. D., <https://www.chileconvencion.cl/que-es-la-convencion-constitucional/> (Abgerufen am 27.02.2022)

Redacción BBC Mundo: 3 hitos del triunfo electoral de Gabriel Boric en Chile (aparte de su edad) in: BBC Mundo, 2021, <https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-59723976> (Abgerufen am 25.01.2022)