



universität  
wien

# Diplomarbeit

Titel der Diplomarbeit

**Bildung und Wissen**

**Über den Zusammenhang zweier Begriffe  
im Denken von Platon und Hegel**

Verfasser

**Harald Herzog**

angestrebter akademischer Grad:

**Magister der Philosophie (Mag. phil.)**

Wien, 2011

Studienkennzahl lt. Studienblatt:

A 296

Studienrichtung lt. Studienblatt:

Philosophie

Betreuer:

Ao. Univ.-Prof. Dr. Herbert Hrachovec



# Inhalt

|  |    |
|--|----|
| Vorwort .....  | 7  |
| Einleitung .....   | 9  |
| 1. Grundlagen zu Bildung und Wissen .....                            | 10 |
| 1.1. Bildung .....   | 10 |
| 1.1.1. Die Etymologie von Bildung .....                              | 12 |
| 1.1.2. Die Geschichte des philosophischen Bildungsbegriffs .....     | 13 |
| 1.1.2.1. Die Antike .....  | 13 |
| 1.1.2.2. Das Mittelalter .....                                       | 15 |
| 1.1.2.3. Aufklärung und Erziehung .....                              | 16 |
| 1.2. Wissen .....  | 18 |
| 1.2.1. Einführung in den Wissensbegriff .....                        | 19 |
| 1.2.2. Die Etymologie von Wissen .....                               | 20 |
| 1.2.3. Begriffsgeschichte von Wissen .....                           | 21 |
| 1.2.3.1. Die Antike .....  | 21 |
| 1.2.3.2. Das Mittelalter .....                                       | 23 |
| 1.2.3.3. Die Renaissance .....                                       | 23 |
| 1.2.3.4. Die Neuzeit .....   | 24 |
| 2. Bildung und Wissen bei Platon .....                               | 26 |
| 2.1. Die platonischen Dialoge .....                                  | 26 |
| 2.1.1. Die hermeneutische Diskussion .....                           | 26 |
| 2.1.2. Voraussetzungen für den Dialog .....                          | 27 |
| 2.2. Bildung bei Platon .....  | 28 |
| 2.2.1. Übersicht zur Politeia .....                                  | 29 |
| 2.2.1.1. Die Dramaturgie der Politeia .....                          | 30 |
| 2.2.2. Platons Höhlengleichnis .....                                 | 30 |
| 2.2.3. Die Deutung des Höhlengleichnisses .....                      | 33 |
| 2.2.3.1. Die Bedeutung des Höhlengleichnisses .....                  | 33 |
| 2.2.3.2. Die Ausgangssituation: Der Zustand der Ungebildetheit ..... | 34 |
| 2.2.3.3. Der Bildungsweg der Ungebildeten .....                      | 35 |
| 2.2.3.4. Das Verhältnis von Gebildeten und Ungebildeten .....        | 36 |
| 2.2.3.5. Der Erzieher .....  | 37 |

|          |  |    |
|----------|--|----|
| 2.2.4.   | Weitere Bestimmungen von Bildung bei Platon.....                     | 39 |
| 2.2.5.   | Einzelne Problemstellungen.....                                      | 40 |
| 2.2.5.1. | Bildung als schmerzhaftes Erkenntnis.....                            | 40 |
| 2.2.5.2. | Bildungstheorie und Dialogpraxis.....                                | 42 |
| 2.2.5.3. | Bildung zur Freiheit?.....   | 43 |
| 2.2.5.4. | Bildung für die Elite?.....  | 43 |
| 2.2.6.   | Alternative Aufarbeitungen.....                                      | 44 |
| 2.2.7.   | Zusammenfassung.....   | 45 |
| 2.3.     | Platons Weg zum Wissen.....  | 46 |
| 2.3.1.   | Die platonische Ideenlehre.....                                      | 47 |
| 2.3.1.1. | Probleme bei der Bestimmung der Ideenlehre.....                      | 47 |
| 2.3.1.2. | Die Ideenlehre im Bezug auf Wissen.....                              | 48 |
| 2.3.1.3. | Erfahrung und Wissen.....  | 49 |
| 2.3.2.   | Das Sonnen- und das Liniengleichnis.....                             | 50 |
| 2.3.2.1. | Das Sonnengleichnis – Die Möglichkeit von Wissen und Erkenntnis..... | 50 |
| 2.3.2.2. | Das Liniengleichnis als Darstellung der Erkenntnisarten.....         | 51 |
| 2.3.3.   | Die platonische Schriftkritik.....                                   | 53 |
| 2.3.3.1. | Autor und Kritiker.....  | 53 |
| 2.3.3.2. | Schrift als Mittel.....  | 53 |
| 2.3.3.3. | Schrift und Rede.....  | 54 |
| 2.3.3.4. | Wissen entwickeln.....   | 54 |
| 2.3.3.5. | Zusammenfassung.....   | 55 |
| 2.3.4.   | Das praktische Wissen der Tugend.....                                | 56 |
| 2.4.     | Fazit.....   | 57 |
| 3.       | Bildung und Wissen bei Hegel.....                                    | 58 |
| 3.1.     | Bildung.....   | 58 |
| 3.1.1.   | Die Grundlagen des hegelschen Bildungsverständnisses.....            | 58 |
| 3.1.2.   | Der Geist.....   | 59 |
| 3.1.3.   | Die Entwicklung zur Wissenschaft.....                                | 60 |
| 3.1.4.   | Hegels Stufenmodell der Bildung.....                                 | 62 |
| 3.1.5.   | Einzelne Problemstellungen.....                                      | 63 |
| 3.1.5.1. | Eigene Überzeugung und Bildung.....                                  | 63 |
| 3.1.5.2. | Bildung als Entfremdung und Entäußerung.....                         | 63 |
| 3.1.5.3. | Bildung als Zerrissenheit.....                                       | 65 |

|          |   |    |
|----------|---|----|
| 3.1.5.4. | Bildung durch Verzweiflung .....                | 65 |
| 3.1.5.5. | Bildung und allgemeine Einsicht .....           | 66 |
| 3.2.     | Wissen .....                                    | 67 |
| 3.2.1.   | Grundlagen des hegelschen Wissensbegriffs ..... | 67 |
| 3.2.1.1. | Wissen durch Wissenschaftlichkeit .....         | 68 |
| 3.2.1.2. | Grundlegendes zur sinnlichen Gewissheit .....   | 69 |
| 3.2.1.3. | Die Wahrheit der Wahrnehmung .....              | 70 |
| 3.2.1.4. | Absolutes und Erkenntnis .....                  | 72 |
| 3.2.2.   | Einzelne Problemstellungen .....                | 72 |
| 3.2.2.1. | Absolutes Wissen .....                          | 72 |
| 3.2.2.2. | Die Möglichkeit der Täuschung .....             | 73 |
| 3.2.3.   | Zusammenfassung .....                           | 74 |
| 3.3.     | Fazit .....                                     | 74 |
| 4.       | Zusammenführung .....                           | 76 |
| 4.1.     | Bildung zum Aufstieg .....                      | 76 |
| 4.2.     | Das zweite Gesicht der Bildung .....            | 77 |
| 4.3.     | Bildungsziel und Wissenszweck .....             | 78 |
| 4.4.     | Bildung als Dialog .....                        | 79 |
| 4.5.     | Bildung und Wissen heute .....                  | 80 |
| 4.5.1.   | Das Ziel der Bildung .....                      | 81 |
| 4.5.2.   | Bildungsinhalte .....                           | 82 |
| 4.5.3.   | Das Wissen der Bildung .....                    | 82 |
|          | Literaturverzeichnis .....                      | 84 |
|          | Anhang .....                                    | 90 |
|          | Zusammenfassung .....                           | 90 |
|          | Lebenslauf .....                                | 93 |



## Vorwort

Die Frage nach Bildung und Wissen beschäftigt die Menschen seit jeher und gerade heute stellt sich diese Frage aufs Neue, vergeht doch kein Tag an dem nicht die Wissensexplosion die Bildungsblase platzen lässt. So oder in ähnlichen Metaphern begegnen sich die beiden Bereiche heute. Über diese Diskussion hinaus aber hat jeder über Bildung seinen persönlichen Zugang zur Welt entwickelt und zum Teil waren daran Bildungsinstitutionen beteiligt.

Die heftig geführte Diskussion an den Universitäten zeigt auch welcher Mittel sich Studenten bedienen können um auf ihre Lage aufmerksam zu machen. Ein Menschenrecht auf Bildung wird gefordert, mit Abweisung aus finanzieller Not und Eignungstests geantwortet. Auf der einen Seite soll sich Bildung an einer Idee des Menschen orientieren, auf der anderen Seite steht das Budget der Bildungsinstitutionen neben den Pensionen in einer Reihe von Interessen im Staat. Der Forderung des freien Hochschulzugangs werden Zahlen arbeitsloser Absolventen gegenübergestellt. Höhe der Elite um wirklich ganz oben zu stehen statt Breite der Masse gilt als erklärtes Ziel. Es kommt wieder auf das Geschick des Einzelnen an eine Beschäftigung zu finden, ein Titel hilft da nicht mehr automatisch. Die Gleichung Titel ist gleich Mittel ist kein Geschenk mehr sondern fordert. Der Ablehnung, der die Philosophie dabei gegenübersteht wächst mit der Kritik zu unkonkret und zu offen zu sein. Jobprofile verlangen Offenheit und Anpassungsfähigkeit an eine Arbeitswelt, die der theoretischen Welt aus Mangel an Praxisorientierung entgegensteht. Arbeit als Versöhnung mit der Gesellschaft und Anerkennung von derselben wird zum begehrten Gut, wie der gesuchte Wissensarbeiter. Dem Wunsch nach einem sicheren Arbeitsplatz kommen die Fachhochschulen nach. Künstlich geschaffene Fronten um nicht in einem scheinbaren Sumpf der Orientierungslosigkeit zu versinken verdecken die Möglichkeit der reflektierten Betrachtung. Kampfrhetorik als Unfähigkeit aus Angst sich auf die Argumente des Anderen einlassen zu können, stehen anstelle von lösungsorientiertem Denken. Die Medien stehen dabei unterstützend zur Seite.

Bildung und Wissen als sich historisch entwickelndes Zweigespann zu betrachten soll helfen Boden zu gewinnen. Darüber aber was Bildung ist und wie sie idealer Weise passiert, wird vielleicht schneller ein Konsens gefunden werden, aber die Wichtigkeit des Bildungsprozesses für den Menschen wird nicht anerkannt und daher möglicherweise verwehrt.

Die theoretische Auseinandersetzung mit diesen Themen in Form dieser Arbeit ist daher auch als Orientierung um zu einem eigenständigen Standpunkt zu gelangen zu verstehen.



## Einleitung

Diese Arbeit untersucht konkret die Begriffe Bildung und Wissen, die in der Geschichte der Philosophie oft zusammen gedacht wurden, auf ihre Bezüge hin.

Im ersten Kapitel wird zu jedem der Begriffe eine Hinleitung über allgemeine Bestimmungen gegeben. Die Darstellung der Herkunft der Begriffe soll zeigen, dass sich der heutige Begriffsinhalt von Bildung und Wissen erst im Laufe der Zeit entwickelt hat. Die geschichtliche Einführung zeigt danach den zeitlichen Wandel der unter den Titeln Bildung und Wissen diskutierten Probleme. Es zeigt sich dabei, dass manche Entwicklungen, wie zum Beispiel die Frage der Abbildtheorie des Menschen von Gott, zwar auch als Bildung diskutiert wurden, heute jedoch innerhalb des Fachgebiets der Theologie behandelt werden. Die breite Auseinandersetzung der Bildungs- und Wissensbegriffe von Platon und Hegel soll das Problembewusstsein im Detail schärfen und zeigen, dass manche Bestimmung auf den ersten Blick logisch scheint, bei genauerem Hinsehen aber der Schein die Sache verdeckt, beziehungsweise verändert, so wie es bei Platons Höhlengleichnis zu sehen ist. Der Ablehnung aufgrund mangelnder Aktualität der historischen Analysen von Platon und Hegel kann bei Vergleich mit dem heutigen Bildungsverständnis nicht stattgegeben werden. Eine Einschränkung ist jedoch geltend zu machen, denn bestimmte Probleme wurden als solche noch nicht erkannt und daher auch noch nicht zu lösen versucht. Beispielhaft sei Platons Abwertung der Frau genannt. Eine komplette Ablehnung der Argumente muss aber deshalb nicht geschehen, doch ist die Anmerkung wesentlich. Die Zusammenschau der jeweiligen Begriffe zeigt ihre Verwobenheit, ist es doch bei Hegel schwierig den Prozess der Bildung vom Wissensbegriff abzutrennen. Wichtig war es aber um zu zeigen, dass das Wissen von der Bildung als Wissen ebenfalls der Erfassung und Rechtfertigung unterliegt. Die gemeinsame Behandlung von Bildung und Erziehung bei Platon und das Fehlen von Bestimmungen zur Erziehung zeigen zum einen die Ausgestaltung der Wissenschaften und zugleich das Bewusstsein dafür in welcher Breite die Themen gedacht werden können. Aber eine hier gewählte Beschränkung auf die Phänomenologie des Geistes soll nicht zur Einschätzung führen Hegel hätte nicht umfassend genug gedacht, denn es war nicht so. So plädiert er dafür, dass Philosophie genauso gelehrt und gelernt werden soll wie jede andere Wissenschaft und dies nicht in formeller Form alleine geschehen kann.<sup>1</sup> Die notwendige Begrenzung dieser Untersuchung lässt es aber eben nicht zu, dass Hegels gesamtes Denken hier dargestellt wird. Freilich liegt es auch an der unterschiedlichen Verständnisschwierigkeit von Platon und

---

<sup>1</sup> vgl. Jaeschke, 2010, S. 203 f;

Hegel, dass hier keine umfassendere Analyse stattfinden kann. Dieser Exkurs soll nun aber ausreichen um an einige Diskussionspunkte von Bildung und Wissen zu erinnern.

Nach den jeweiligen Grundlagenforschungen bei den Begriffen und Philosophen soll die Auseinandersetzung mit offenen Punkten als ein gezieltes Nachfragen das Verständnis für die Denkweisen vertiefen.

Im letzten Punkt sollen die Begriffe mit dem aktuellen Diskussionsbeitrag von Konrad Paul Liessmann konfrontiert werden, um in einem letzten Vergleich die Positionen herauszuarbeiten. Doch nun zur Einführung zum Begriff der Bildung.

## **1. Grundlagen zu Bildung und Wissen**

Dieses Kapitel gibt einen Überblick zu den Problemkreisen von Bildung und Wissen in der Geschichte der Philosophie.

### **1.1. Bildung**

Als Einstieg soll diese kurze Definition von Bildung dienen:

„Bildung ist die planmäßige Entwicklung der geistigen und körperlichen Anlagen des Menschen. Auch der durch diese Entwicklung erreichte Zustand wird Bildung genannt. Das wesentliche Mittel der Bildung ist die Auseinandersetzung des Menschen mit der ihn umgebenden Kulturwelt und den überdauernden Werten der Vergangenheit.“<sup>2</sup>

Hier wird Bildung im Bezug auf ein Ideal der planmäßigen Entwicklung hin gesehen. Ist dieser Zustand erreicht kann man vom gebildeten Menschen sprechen. Im weiteren Verlauf wird die Bildung als ein Zweck verstanden, zu dessen Mittel es gehört, dass sich der Mensch mit seiner jeweiligen Welt auseinandersetzt, insbesondere mit der Tradition. Wichtig hervorzuheben ist hier das aktive Moment der Offenheit des Menschen sich selbst mit seiner Umwelt zu befassen. Die Notwendigkeit der Bildung wird nicht explizit angesprochen, ist jedoch als natürlicher Entwicklungsschritt des Menschen bestimmt.

Eine philosophische Bestimmung der Bildung lautet wie folgt: „Bildung ist der geistige Besitz eines Menschen, der durch eigene Arbeit oder durch Erziehung erworben wird. In der Pädagogik ist Bildung das Ergebnis der planmäßigen und zielbewussten Übertragung von Kulturgütern an heranwachsende Menschen. Dabei wird aus der Gesamtheit der Kulturgüter eine Auswahl so getroffen, dass die Bildung des Einzelnen dem jeweils geltenden

---

<sup>2</sup> Brockhaus, 1977, S. 144;

Bildungsideal möglichst nahe kommt.“<sup>3</sup> Das unterscheidet sich nur wenig von der allgemeinen Bestimmung, trotzdem sei sie hier noch kurz besprochen.

In dieser Definition wird von Bildung als geistiger Besitz gesprochen. Ähnlich zum materiellen Besitz wird er erarbeitet, so wie sich ein Werkstück in der Fertigung langsam erkennen lässt. Interessant ist hier die Bestimmung, dass Bildung entweder durch eigene Arbeit oder durch Erziehung erworben werden kann. Wesentlich für die weiteren Untersuchungen bleibt jedenfalls, dass Bildung in einem Verhältnis von eigener Arbeit und fremdbestimmter Erziehung steht.

Die Pädagogik als Erziehungslehre beabsichtigt als Ziel die Übertragung von Kulturgütern an heranwachsende Menschen, das Ergebnis soll Bildung sein. Es handelt sich also um bestimmte Kulturgüter, durch die eine bestimmte Art von Bildung erzielt werden soll, nämlich die Ausrichtung nach einem Ideal von Bildung. Die Bestimmung führt daraufhin wiederum den Gedanken der Bildsamkeit ein, wonach jeder nur so weit gebildet werden kann, wie seine körperliche und seelische Konstitution reicht.<sup>4</sup> Es wird also eine mehr oder weniger natürliche Grenze für den Einzelnen angenommen, wonach dieser nur begrenzt bildungsfähig sei. Weiter wird definiert, dass wenn diese Schranke überschritten wird und trotzdem weiter versucht wird zu bilden es zum unerwünschten Effekt der Last des rohen Wissens kommt, was den Wert des selbigen mindert. Daher kommt auch die Unterscheidung von formaler und inhaltlicher Bildung. Formale Bildung bezeichnet hierbei das bloße Unterrichtet sein, die eigentliche Bildung ist immer inhaltlich. Die Unterscheidung von musischer und materieller Bildung trifft sich weitgehend mit dem Gegensatz von humanistischer und realistischer Bildung. Nicht zu vergessen bleibt, dass die Bildung als Prozess als geistige Inbesitznahme des übertragenen Kulturguts den Status des Subjekts wiedergibt, das sich die Bildung auf gewisse Weise aneignen muss.<sup>5</sup>

Vorab sind vier charakteristische Merkmale für Bildung festzuhalten:

1. Die Defizithypothese: Unter Aspekten der biologischen, politischen, ökonomischen, soziologischen, psychologischen und pädagogischen Anthropologie wird der Mensch als Mängelwesen begriffen, dessen instinktive Leitsysteme reduziert sind. Er muss sich daher aus kompensatorischen Gründen bilden und kann das auch aufgrund seiner prinzipiellen Bildsamkeit.
2. Es ist ein deutlicher gesellschaftlicher bzw. politischer Kontext vorhanden.

---

<sup>3</sup> Philosophisches Wörterbuch, 1951, S. 61;

<sup>4</sup> vgl. Philosophisches Wörterbuch, 1951, S. 61;

<sup>5</sup> vgl. Philosophisches Wörterbuch, 1951, S. 61f;

3. Über Jahrtausende ist das männliche Individuum gemeint.
4. Bildung bezog sich immer auf einen kleinen Teil der Gesellschaft, in Europa bis in die Mitte des 20. Jahrhunderts.<sup>6</sup>

Im nächsten Schritt soll die Herkunft des Wortes Bildung an sich gezeigt werden.

### **1.1.1. Die Etymologie von Bildung**

Grundlegend lässt sich sagen, dass sich der Begriff selbst nicht verändert hat, nur der damit verbundene Gehalt bis ins 18. Jahrhundert.<sup>7</sup>

Der Ursprung des Wortes Bildung liegt sprachlich im mittelhochdeutschen „bildungē“ und althochdeutschen „bildunga“. Beide bedeuten Schöpfung und Verfertigung, auch Bildnis und Gestalt. Bilden stammt vom Substantiv Bild und bedeutet einer Sache Gestalt und Wesen geben. Im Mittelhochdeutschen vereinigen sich zwei Bedeutungen: die handwerkliche und künstlerische Arbeit, aber auch die von Gott als Schöpfer.<sup>8</sup>

Die philosophische Wurzel der Verwendung von Bildung und bilden findet sich in der spätmittelalterlichen Mystik. Meister Eckhart verwendet die „Entbildung“ des Menschen und „Überbildung mit Gott“ als den Weg des Menschen und der Dinge selbst um mit Gott eins zu werden. Der Mensch soll in zweifacher Weise frei werden: Zuerst von den Dingen und Menschen und dann von sich selbst als Wille und Selbstsein.<sup>9</sup> Hier findet eine Verschmelzung von christlichem und neuplatonischem Gedankengut insofern statt, als dass aus dem Seeleninnersten der seinlose Mensch zur Teilhabe am Wesen erhoben wird, wenn er von seinem auf Selbstbehauptung gerichteten Willen lässt. Dies ist noch kein im Sinne der Pädagogik ausgeprägter Begriff von Bildung, jedoch werden zwei Merkmale aus der Tradition übernommen. Es handelt sich dabei um die Erkenntnisse, dass Bildung nicht gleichzusetzen mit Wissensvermittlung und Wissensaneignung ist und, dass Bildung Gewinn oder Gewähr der dem Menschen angemessenen, ihn auszeichnenden Lebensform ist.<sup>10</sup>

Die Verwendung von Bildung im heutigen Sinn reicht ins 18. Jahrhundert zurück. 1807 wurde Bildung erstmals von Joachim Heinrich Campe verwendet. 1793 bezeichnete Johann Christoph Adelung „bilden“ als die Möglichkeit den Fähigkeiten des Geistes und Willens eine gehörige Richtung zu geben. Die im 18. Jahrhundert vorherrschende Bedeutung von Bildung

---

<sup>6</sup> vgl. Roth, 1999, S. 188;

<sup>7</sup> vgl. Böhm, 2005, S. 90;

<sup>8</sup> vgl. Das Herkunftswörterbuch, 2007, S. 95;

<sup>9</sup> vgl. Böhm, 2007, S. 42;

<sup>10</sup> vgl. Brockhaus, 1987, S. 313f;

war die der äußeren Erscheinung, besonders des Gesichtes. Spätestens seit Friedrich Nietzsche ist der Bildungsphilister, ein Schlagwort des Historikers Leo, bekannt, der das Ideal der Selbstbildung aus Mangel an Selbsterkenntnis verfehlt.<sup>11</sup>

Zu unterscheiden ist Bildung von Erziehung, die dieser als vorausgesetzt betrachtet werden kann. Im Englischen wird heute für Bildung und Erziehung „education“ verwendet, im Französischen „formation“. Das Wort Erziehung stammt aus dem lat. „eruditio“ und bedeutet Zurichtung des Heranwachsenden auf ein gesellschaftlich bestimmtes Ziel hin. Sie ist wesentlich fremdbestimmt. Abzugrenzen ist die Erziehung von Manipulation und Sozialisation. Erstere ist implizit vorhanden, kann aber auch bewusst induziert werden, Zweitere wird als passives Hineinwachsen bestimmt. Bildung kann über den Ausschluss dessen was es nicht ist als Reflexion, selbstverantwortliches Handeln, Befreiung und Emanzipation beschrieben werden.<sup>12</sup> Interessant scheint auch der oftmalige Verweis, dass der Bildungsbegriff als solcher aus dem deutschen Sprachraum stammt und es kein Äquivalent in anderen Sprachräumen gibt.

### **1.1.2. Die Geschichte des philosophischen Bildungsbegriffs**

Beginnend mit der Antike soll ein kurzer Überblick über die Entwicklung der Bedeutung von Bildung gegeben werden.

#### **1.1.2.1. Die Antike**

Als einer der Sophisten nimmt Protagoras zwei Naturen des Menschen an, wobei zur biologischen Natur die gesellschaftliche oder geschaffene Natur hinzukommt. Das Gestalten (plattain) bewirkt den Übergang der Beiden und lässt sich systematisch als Curricula der Paidea darstellen. Gymnasiale (gymnastische und musische Inhalte) und akademische (sprachliche, politische, philosophische und mathematische Inhalte) Paidea führen dabei zum Menschen.<sup>13</sup> Die Erziehung und Schulung durch die Sophisten war stets am unmittelbaren Nutzen für den Schüler orientiert um mehr Erfolg und Durchsetzung im Leben zu ermöglichen. Der von Protagoras postulierte homo mensura Satz, wonach der Mensch das Maß aller Dinge sei, wird später im Humanismus wieder aufgenommen.

---

<sup>11</sup> vgl. Philosophisches Wörterbuch, 1951, S. 62;

<sup>12</sup> vgl. Roth, 1999, S. 188;

<sup>13</sup> vgl. Roth, 1999, S. 188f;

Beim zweiten großen Denker der Antike, Aristoteles findet sich keine gesammelte Erziehungslehre wie in Platons Politeia, sondern seine Bemerkungen sind in den ethischen und politischen Werken zu suchen. Aristoteles ordnete in seiner Einteilung der Wissenschaften die Pädagogik den praktischen Wissenschaften zu. Als wichtigste und leitende Wissenschaft bestimmt Aristoteles die Politik, denn sie bestimmt welche Wissenschaften im Staat vorhanden sein müssen und welche jeder lernen muss. Die theoretischen Wissenschaften bearbeiten alles was notwendig so ist wie es ist, die praktischen Wissenschaften richten sich auf ein Tätigsein. Die praktischen Wissenschaften unterscheidet er weiter in die im engeren Sinn praktischen, die mit dem Handeln und der inneren Veränderung zu tun haben und die poetischen, die das äußere Hervorbringen von Gegenständen bezeichnen. Der wesentliche Punkt der Unterscheidung liegt darin, dass die Wirkursache bei den praktischen Wissenschaften im Menschen selbst liegt, auf Wahl und Entscheidung beruht und daher auch verantwortet werden muss.<sup>14</sup> Die Wahl der richtigen Entscheidung beruht auf einer, der Situation angepassten, Einschätzung, die nicht bloßes Anwenden von Regeln ist.<sup>15</sup> Zudem bedarf das richtige Entscheiden der Übung. So schreibt er auch: „Über einen bestimmten Gegenstand vermag der darin Gebildete zu urteilen, über alle Gegenstände der in allem Gebildete. Darum ist ein junger Mensch kein geeigneter Hörer für die politische Wissenschaft. Denn er ist unerfahren in der Praxis des Lebens; die Untersuchung geht aber gerade von dieser aus und behandelt diese. Ferner ist er geneigt, den Leidenschaften zu folgen, und wird darum ohne Zweck und Nutzen zuhören, da ja das Ziel hier nicht die Erkenntnis, sondern das Handeln ist. Es macht allerdings keinen Unterschied, ob man an Jahren jung ist oder an Charakter unreif. Denn der Mangel hängt nicht von der Zeit ab, sondern davon, dass man den Leidenschaften lebt und auf sie hin jedes einzelne erstrebt.“<sup>16</sup> Die Einsicht in der Erziehung erfolgt durch die Wissenschaft, über das Lernen und Erkennen von Ursachen. In Bezug auf den Staat muss der Gesetzgeber die richtigen Gesetze kennen um die richtigen Gewohnheiten zu fördern.<sup>17</sup> Grundgedanke Aristoteles ist die Selbstverwirklichung des im Lebewesen angelegtem, so kann sich der Mensch als zoon politicon, als soziales Lebewesen, nur in der Gemeinschaft verwirklichen. Das Problem, wie man zu gemeinsamen Werten bei entgegen gesetzten Auffassungen gelangen kann, bespricht Aristoteles nicht.

---

<sup>14</sup> vgl. Aristoteles, Nik. Eth., 1139b23 ff;

<sup>15</sup> vgl. Aristoteles, Nik. Eth., 1107a28 f;

<sup>16</sup> Aristoteles, Nik. Eth., 1094a1-1094a8;

<sup>17</sup> vgl. Reichenbach, 2007, S. 57f;

Nach Aristoteles konzentrierte sich die Lehre der Stoa auf die Verwirklichung der Lebensziele des Einzelnen und sucht die Übereinstimmung von menschlichem Leben mit der Natur.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass der Begriff der Bildung der Neuzeit in der Antike verwurzelt ist. Im Christentum wurde das antike Verständnis umgedeutet und in der Renaissance säkularisiert. In der Aufklärung setzte man sich dann auf Ebene des Einzelnen mit dem Gedanken der Bildung auseinander.<sup>18</sup>

### **1.1.2.2. Das Mittelalter**

Aurelius Augustinus rückt in seinen Betrachtungen den Einzelnen und sein Werden in der Welt in den Vordergrund. Die personelle Selbstwahl steht dabei im Mittelpunkt und bestimmt das Lernen nicht als passives Empfangen, sondern als aktiven Akt des Fürwahrhaltens, Fürwerthaltens und Fürschönhaltens. Die Worte des Lehrers alleine können demnach nicht als Lernen betrachtet werden, es kann lediglich ein Appell sein. Didaktisch bestimmt Augustinus das Erkennen ähnlich wie Platons Befragen des Sklaven als ein aktives Schreiten des Schülers durch die Hilfe des Lehrers. So wird der Anstoß zum Selbstglauben und zu eigenen Einsichten und Erkenntnissen gefördert, denn lernen können wir nur aus Vernunftanschauung, nicht durch den Lehrer, der nur äußerlich und scheinbar lehrt. Erziehung ist damit Selbstgestaltung durch Wahl, Einsicht und Entscheidung und kann nie nur von außen erfolgen, bestenfalls angeregt werden.<sup>19</sup> Das Motiv der Möglichkeit der Neuorientierung des Menschen ist ein ursächliches Moment in der Philosophie von Augustinus. So ist auch die Verbindung von Glauben und Wissen als Einheit von Philosophie und christlichem Glauben durch die Primatsetzung Gottes ein Gedanke des Mittelalters seit Augustinus. Die Erkenntnisse, die der Einzelne jedoch selbst schafft, sind ihm durch Gott gegeben, denn der Verstand schafft die Wahrheit nicht, sondern findet sie vor. Man muss also zuerst an Gott glauben bevor man zu Wissen gelangen kann. So kann man auch nur durch die göttliche Erleuchtung gebildet werden, da Gott letztlich der einzige Lehrer ist. Bildung ist für Augustinus Erinnerung der göttlichen Wahrheit.<sup>20</sup>

Thomas von Aquin kritisiert die Überbetonung des Selbstlernens von Augustinus und die Erklärung der Erkenntnis durch ein inneres Licht. Er billigt dem Lehrer eine größere Rolle zu,

---

<sup>18</sup> vgl. Gudjons, 2008, S. 76;

<sup>19</sup> vgl. Augustinus, 1998, S. 105-121;

<sup>20</sup> vgl. Löwisch, 1998, S. 38-48;

denn der Schüler weiß nur teilweise der Möglichkeit nach und noch nicht wirklich. Er beschreibt dies in Anlehnung an Aristoteles wie folgt: „Wenn ein Mensch einen anderen etwas lehrt, muss er ihn von einem der Möglichkeit nach Wissenden zu einem wirklich Wissenden machen; dessen Wissen muss also von der Möglichkeit zur Wirklichkeit übergeführt werden.“<sup>21</sup> Gebildet wird der Mensch dennoch von Gott zuallererst. Gott verursacht grundlegende Bestimmungen wie die Ideen, die Tugenden und das Wissen, der Lehrer holt sie nur wieder in die Wirklichkeit zurück.<sup>22</sup> Die Erkenntnis ist dabei an die Welt gebunden und ganz konkrete Dinge regen den Menschen zur Erkenntnisgewinnung an. Um nämlich der Situation angepasst handeln zu können ist Sachwissen und Erkenntnis vonnöten, also sinnliches Wissen. Zu diesem gelangt er über den tätigen Verstand und nicht über den Glauben wie bei Augustinus. Dieses Wissen ist in seiner Gültigkeit zutreffend, jedoch weniger vollkommen, denn die Glückseligkeit kann dadurch nicht erreicht werden. Das Wissen betrifft dann nur Zweckbezüge von Dingen, aber erst der Bereich des Glaubens bringt der Vernunft ihre Möglichkeiten vollkommene und wahre Erkenntnis gewinnen zu können. Der Staat ist bei Thomas ein eigenberechtigtes Glied im Weltleben mit dem Zweck Tugend in Gemeinschaft zu verwirklichen. Ziel ist das Gute, wie bei Aristoteles, das über das gute Handeln, was vernünftig bedacht ist, befördert wird.

### **1.1.2.3. Aufklärung und Erziehung**

Aus dieser Leerstelle heraus bildet sich die neuzeitliche Didaktik als Einzelwissenschaft.<sup>23</sup> Das gesteigerte Verfolgen von Mathematik und Naturwissenschaften führt dazu, dass diese zum Erkenntnisideal hinsichtlich ihrer Genauigkeit gemacht werden.

Zugleich wurde damit auch die Grundlage des Wissens und Lernens in der menschlichen Vernunft festgelegt, woraus dann andere Gewissheiten abgeleitet werden können. Diese Grundlegung des Selbstbewusstseins soll auch als Grundstein der modernen Bewusstseinsphilosophie wegweisend sein. John Locke betrachtete beispielsweise in seinen Studien zur Erziehung den menschlichen Verstand als eine Funktion, nicht als das Wesen des Menschen. So muss der Geist des Menschen erst in die richtige Verfassung gebracht werden um eines vernunftbegabten Wesens würdig zu sein.<sup>24</sup>

---

<sup>21</sup> Aquin, 2006, S. 7;

<sup>22</sup> vgl. Böhm, 2007, S. 38f;

<sup>23</sup> vgl. Helmer, 1998, S. 90;

<sup>24</sup> vgl. Locke, 2007, S. 33;

Problematisch ist dies im Hinblick auf die Würde des Menschen, die bei dieser Sicht auf den Menschen, als natürliches Wesen mit psychischen Funktionen, auf der Strecke bleibt.

Rousseau bestimmt in seinem Werk „Emil“ die Erziehung erstmals als eigenen Gegenstand, der nicht mehr als Anhang der Theologie oder Philosophie verstanden wird. Dabei wird die Bestimmung des Menschen selbst zum Grund der Erziehung, was er wie folgt bestimmt:

„In der natürlichen Ordnung sind alle Menschen gleich; ihre gemeinsame Berufung ist: Mensch zu sein. Wer dafür gut erzogen ist, kann jeden Beruf, der damit in Beziehung steht, nicht schlecht ansehen.“<sup>25</sup>

Als ersten Beruf sieht er das Leben, wozu es der Lehre bedarf. Rousseaus Erziehung geht davon aus, dass die überlieferten Gewissheiten einer Gesellschaft brüchig werden und sich daher nicht mehr an einer zukünftigen Bestimmung des Heranwachsenden richten können. Aus dieser Unvorhersehbarkeit und der der Zukunft heraus muss die Erziehung sich nach dem Kind selbst richten. Wesentlich bei diesem Ansatz im Gegensatz zu den früheren ist, dass das Ziel der Erziehung das Menschsein selbst ist. Rousseaus Grundfrage ist daher die nach der Bestimmung des natürlichen Menschen. Dazu konstruiert er einen vorgesellschaftlichen Naturzustand des Menschen in dem er frei von aufrechtem Gang, Sprache, Vernunft, höheren Gefühlen wie Liebe, Vertrauen, Freundschaft usw. ist. Diese müssen erst kultiviert werden damit der Mensch überhaupt als solcher bezeichnet werden kann. Dieses Kultivieren bringt aber auch Spannungen und Widersprüche mit sich, in denen er die Wurzel des Bösen erblickt. Die Möglichkeit diese Spannungen zu überwinden stellt gleichzeitig die Möglichkeit zu ihrem Missbrauch dar, was den Menschen weg von seiner Natürlichkeit bringt. Ziel der Erziehung ist es daher auch den Menschen in die Gesellschaft einzuführen ohne, dass er seiner Identität verlustig geht. Gleichzeitig aber verhilft ihm das Kultivieren zu seiner Identität, die aber aufgrund des kulturellen und gesellschaftlichen Zustands nur noch punktuell möglich ist. Die Entfremdung selbst sieht er gleich wie die Stoiker und Comenius im Zurückbleiben des Menschen hinter seinen Möglichkeiten. Damit nimmt er die Frage der Antike nach wirklicher und möglicher Existenz neu auf, beantwortet sie aber nicht mit dem Verweis auf eine höhere Ordnung, sondern bestimmt sie in der Selbsthervorbringung des Menschen.

Wesentlich ist auch, dass Rousseau dem Kind seine Freiheit lässt zu tun was es will, der Erzieher jedoch stets im Hintergrund lenkend die Fäden ziehen soll. Diese indirekte Erziehung bezeichnet er als die negative Erziehung im Gegensatz zur positiven Erziehung, die nach der Kindheit darin besteht direkt zu vermitteln und zu unterrichten. Aber selbst diese

---

<sup>25</sup> Rousseau, 1998, S. 14;

Erziehung ist vom Kind gewollt, wird also nicht mit Zwang verabreicht. Hinsichtlich des erreichbaren Zustands durch diese Form der Erziehung kennt Rousseau das Glück nur als die Möglichkeit möglichst wenig Leid zu erfahren. Denn man lehrt den Menschen nur Leiden zu empfinden, nicht sie zu tragen.<sup>26</sup> Als Lösung soll dies nach der Erziehung durch die Selbsteinschätzung in Übereinstimmung mit den Wünschen gewährleistet sein. Am Ende seiner Erziehung lebt seine Figur Emil dann in stoischer Lebenshaltung in der Welt als ob er der Stifter einer neuen Menschheit und Menschlichkeit wäre, als Wohltäter und Beispiel.

In seinen Vorlesungen zur Pädagogik versuchte Kant Grundsätze und Prinzipien zu finden um eine Idee von Erziehung zu gewinnen. Als eine solche erkennt er die, die Kinder nicht im gegenwärtigen Zustand zu erziehen, sondern „der Idee der Menschheit und deren ganzer Bestimmung nach“<sup>27</sup> zu erziehen. Damit weitet er die Erziehung des Einzelnen auf die ganze Menschheit aus und bezieht ein Ideal der Menschheit als ein Sollen in die Überlegungen mit ein. Er begründet dies damit, dass die Menschwerdung des Menschen, weg von seiner Wildheit und seinem tierischen Dasein, von der Natur selbst gewollt ist. Der Gedanke der Menschwerdung und die Haltung des Menschen zur Natur sind damit ähnlich zu den Ausführungen Rousseaus, den er sehr verehrte.<sup>28</sup> Im transitiven Sinn wird das Programm der Aufklärung als erzieherische oder belehrende Zuwendung an den noch nicht Aufgeklärten verstanden. Die intransitive Definition findet sich in Kants berühmter Definition wonach die Aufklärung als "Ausgang des Menschen aus seiner selbstverschuldeten Unmündigkeit" verstanden wird. Kant führt dies ebenfalls darauf zurück, dass man ohne der Hilfe und Anleitung eines anderen nicht lernt sich seines Verstandes zu bedienen. Dadurch soll der Mensch von den Fesseln der Herrschaft durch andere befreit werden und selbst aus eigener Vernunft heraus denken.<sup>29</sup>

Diese Besprechung soll zur allgemeinen Begriffsbestimmung ausreichen.

## 1.2. Wissen

Wissen ist begründete Meinung oder Glaube als Resultat des Erkenntnisprozesses und kann damit auch als die Erkenntnis selbst bezeichnet werden. Merkmale sind die intersubjektive Verfügbarkeit und die objektive Gültigkeit. In der Erkenntnistheorie klärt sich der Weltbezug,

---

<sup>26</sup> vgl. Rousseau, 1998, S. 15;

<sup>27</sup> Kant, 1977, S. 704;

<sup>28</sup> vgl Böhme, 2007, S. 78;

<sup>29</sup> vgl. Kant, 1977, S. 53;

der für das Wissen grundlegend ist. Die wesentlichen Themen der Epistemologie sind die Verhältnisse von Sein und Bewusstsein, Realität und Wissen und werden in den verschiedenen Theorien, wie dem Idealismus, dem Materialismus, dem Realismus, dem Empirismus und vielen Anderen je nach Theorie unterschiedlich akzentuiert bestimmt. Letztlich versucht man jedoch die Frage nach der Erkenntnisgewissheit zu klären. Der letzte Versuch der Reduktion der menschlichen Bewusstseinsleistungen auf Leistungen des biologischen Gehirns kam von Seiten der neuronalen Forschung. Beantwortet wurde dies mit dem Zirkel, dass die menschliche Vernunft nur das einsieht, was sie selbst hervorbringt.<sup>30</sup>

Im Gegensatz zur Bildung finden sich beim Wissen in den Lexika kurze Beiträge, die Problemzusammenhänge präsentieren. Allen gemein ist die Unterscheidung von subjektiver und objektiver Gewissheit.<sup>31</sup> Darüber hinaus wird dies zumeist an einer Theorie exemplarisch dargestellt.

### **1.2.1. Einführung in den Wissensbegriff**

Um Wissen näher zu bestimmen lassen sich drei Formen oder Betrachtungsweisen unterscheiden:

1. gegenständliches Wissen: etwas zu kennen,
2. propositionales Wissen: etwas über etwas zu wissen und
3. Wissen im Sinne einer Fähigkeit: zu wissen wie man etwas vollbringt.

Für die Philosophie ist im Laufe der Geschichte in erster Linie das propositionale Wissen, das Wissen „über etwas“, interessant gewesen.

Als Merkmal für die Wahrheit des Wissens lassen sich grundlegend zwei Positionen bestimmen: Die der Internalisten, wonach das Subjekt sich des Umstands bewusst sein muss und diesen damit weiß und im Gegensatz dazu die Annahme der Externalisten, die es nicht als notwendig erachten, dass sich das Subjekt seiner Gründe bewusst sein muss. Es reicht dabei aus, dass eine gewisse kausale externe Beziehung von Subjekt und Umgebung vorhanden ist. Dies trifft beim Wissen über Fähigkeiten zu, bei denen kein direkter Zugang zum Wissen vorhanden ist.

Ähnlich zur Diskussion um die Wahrheit findet sich auch im Bereich des Wissens eine Kohärenztheorie. Deren Hauptproblem besteht darin Kohärenz zu definieren. Im Bezug auf die Wahrheit bringen kohärente Überzeugungen einen Wahrheitsbegriff zu Stande.

---

<sup>30</sup> vgl. Sandkühler, 1999, S. 1039-1059;

<sup>31</sup> vgl. Landmann, 1951, S. 632;

Fraglich bei der Bestimmung der Kohärenz des Wissens ist, dass es nicht reicht bloß widerspruchsfreie Überzeugungen zu bestimmen, sondern der Zusammenhang zwischen diesen wesentlich ist. Dieser ließe sich nur durch ein gemeinsames Merkmal der Überzeugungen herstellen, welches wiederum definiert werden müsste. Um die Bestimmung jedoch leisten zu können, muss bereits ein sicherer Erfahrungsinput vorhanden sein. Problem ist also, das Wissen bereits Wissen darüber voraussetzt.<sup>32</sup>

In der Geschichte der Philosophie finden sich zum Problem des Wissens erste systematische Überlegungen in der Antike.

### 1.2.2. Die Etymologie von Wissen

Wissen stammt vom mittelhochdeutschen Verb „wizzen“, althochdeutsch „wizzan“, gotisch „witan“. Die indogermanische Wurzel dieses, in vielen europäischen Sprachen gebräuchlichen Worts, liegt in \*ueid und bedeutet „erblicken und sehen“, später dann auch „wissen“ (eigentlich „gesehen haben“). Zur selben Wurzel gehören „weise“, „weissagen“, „verweisen“, „Witz“ und „gewiss“. Von der ursprünglichen Bedeutung geht die Substantivbildung „Weise“, was eigentlich „Aussehen“ oder „Erscheinung“ bedeutet, aus. Im Deutschen sind zudem die Bildungen „Gewissen“ und „bewusst“ vorhanden.<sup>33</sup>

Im griechischen findet sich der Begriff des Wissens als „episteme“ und wird von Glauben „pistis“, Meinung „doxa“ und Kunstfertigkeit „techne“ unterschieden. Diese Differenzierung ist bei Platon in seinem Liniengleichnis anschaulich dargestellt.<sup>34</sup> Damit sind zugleich alle wesentlichen Elemente zur Bestimmung von Philosophie und Wissenschaft gezeigt. Es folgt eine Einteilung in theoretische und praktische Philosophie von Aristoteles, wobei die Metaphysik als erste Philosophie genannt wird. Mit dem Auftreten der empirischen Wissenschaften und durch die Geschichte der Erkenntnistheorie bleibt die Bestimmung des Wissens als begründungsorientiert unverändert. Die moderne Behandlung von Wissen passiert in der Logik, der Sprachphilosophie und der Wissenschaftstheorie. Zusätzlich zu den sprachkritischen Analysen der Bedeutung von „wissen“, „meinen“ und „glauben“ wird der Zusammenhang von lebensweltlicher Orientierung und damit Wissen im weiteren Sinn und Wissenschaftskonstruktion analysiert. Die sozialen Bedingungen der Wissensbildung werden in der Wissenssoziologie behandelt.<sup>35</sup> Die Unterscheidung von Wissen im Allgemeinen und

---

<sup>32</sup> vgl. Engel, 1999, S. 1759-1763;

<sup>33</sup> vgl. Das Herkunftswörterbuch, 2007, S. 931;

<sup>34</sup> vgl. Platon, Politeia, 509c ff;

<sup>35</sup> vgl. Mittelstraß, 1996, S. 717f;

Wissenschaft im Sinne der speziellen, institutionalisierten Form ist erst spät getroffen worden. Im Englischen wird für Wissen „knowledge“ und für Wissenschaft „science“ verwendet.<sup>36</sup>

### **1.2.3. Begriffsgeschichte von Wissen**

Wie bereits beim Begriff der Bildung, soll nun ein Überblick zum Begriff Wissen in der abendländischen Philosophie gegeben werden.

#### **1.2.3.1. Die Antike**

Platon und Aristoteles entwickeln in der Antike erstmals umfassende Überlegungen zu Erwerb, Formen und Vermittlung von Wissen. Unter „episteme“ verstehen sie dabei bestimmte Fähigkeiten der Begründung und Erklärung. Fremd ist hingegen der Gedanke, dass wahre Meinungen aufgrund bestimmter Kriterien der Rechtfertigung als Wissen gelten können. Wirkliches Wissen zu erlangen unterliegt hohen Anforderungen und ist es ist schwierig, sich dessen sicher zu sein. Bei Beiden wird die Meinung allein vom Wissen strikt unterschieden, welches das bloße Meinen ersetzen oder verbessern soll. Parmenides bereitet mit seiner Unterscheidung „es ist“ oder „es ist nicht“ das Prinzip vom ausgeschlossenen Dritten vor. Sicheres und wahres Wissen ist bei ihm, wie bei Xenophanes, nicht durch die Erfahrung möglich, sondern nur im Bereich des Unveränderlichen.<sup>37</sup> Nach Platon und Aristoteles legen die Epikureer und Stoiker ihr Hauptaugenmerk auf die Sicherheit und Dauerhaftigkeit kognitiver Zustände. Zentral sind die Wahrheitskriterien zu denen nach Epikur Wahrnehmungen, Vorbegriffe und Gefühle zählen. Wesentlich wird hier der so genannte „erste Eindruck“, denn die Wahrnehmung lässt die Dinge so erscheinen wie sie sind. Erst durch die Meinungen kommen Epikur zufolge Irrtümer zu Stande. Für die Stoiker ist Wissen eine Erkenntnis, die durch Argumente nicht umzustürzen ist. Dieses Wissen kann nur der nie irrende Weise haben. Ihn zeichnet es aus nichts zu vertreten von dem er nicht völlig überzeugt ist. Ziel des Lebens des Weisen ist es angemessen zu leben und in allem gut zu handeln. Die Skeptiker übersteigern das Ideal des zweifellosen Wissens dahingehend, dass sie sich letzten Endes des Urteils enthalten. Im Mittel- und Neuplatonismus wird Wissen anhand des göttlichen Geists thematisiert. Das noetische Wissen steht dem dianoetischen Denken als Ausdruck des spontanen, tätigen Erkenntnisvermögens gegenüber. Der Bezug des dianoetischen zum noetischen Wissen wird als Teilhabe bestimmt. Im noetischen Denken ist

---

<sup>36</sup> vgl. Hardy, Meier-Oeser, 2004, S. 855f;

<sup>37</sup> vgl. Hardy, 2004, S. 858f;

der Intellekt vom Empirischen abgetrennt und erfasst die Ideen in ihrer Gesamtheit auf intuitive, unmittelbare und begriffslose Art und findet so die Gesamtheit des Wissens.<sup>38</sup>

Festzuhalten ist, dass die Formulierung des Ideals des umfassend Wissenden, der weise handelt, zentrales Moment der Auseinandersetzung mit Wissen in der Antike ist. Dieser entspricht dem Ideal der Sicherheit im Schluss, für die ein entsprechender Wirklichkeitsbezug notwendig ist. Demzufolge ist richtiges Wissen Wahrheit, unterliegt jedoch zunehmend bestimmten Kriterien, nicht zuletzt um dem Ideal des unveränderlichen Wissens nahe zu kommen. Dieses Wissen des Denkens ist bereits vom empirischen Wissen unterschieden und wird nach dem Gegenstandsbereich unterschieden.

Aristoteles kritisiert zwar die Ideenlehre Platons, doch ist bei ihm Wissen auch nur von Unveränderlichem möglich, das sich notwendig so verhält. Wissen ist dann vorhanden, wenn durch die Kenntnis der Ursachen ein Sachverhalt erklärt werden kann. Aristoteles bezeichnet dieses Wissen als „to ti en einai“, das „Was es heißt dies zu sein“ einer Sache zu kennen. Die Wissenschaft analysiert nun die Tatsachen auf ihre Ursachen hin und gelangt so mittels Deduktion zu immer elementareren Prämissen. Die aristotelische Logik des Schließens findet sich in seinen Syllogismen, die Wissenschaftlichkeit kennzeichnen. Die dabei gesuchten Prinzipien sind höchstes Wissen und können durch Vorkenntnisse erkannt werden. Diese werden in einem Prozess der Erkenntnis des Allgemeinen erkannt und als Induktion bezeichnet. Ziel wissenschaftlicher Erkenntnis ist es mittels Induktion allgemeine Prinzipien zu erkennen, um möglichst viele spezielle Theoreme deduzieren zu können. Wesentlich ist auch Aristoteles Einteilung der Wissenschaften, denn hierbei bestimmt er, dass je nach Erkenntnisbereich nur ein bestimmter Grad an Genauigkeit erreicht werden kann.<sup>39</sup> Dies betrifft im Wesentlichen die Ethik, die politische Philosophie und die Rhetorik. Hier ist die Deduktion zwar möglich, aber nicht im selben Sinn wie in der theoretischen Philosophie. Höchstes Wissen kann nach Aristoteles in der „prima philosophia“, der Metaphysik erreicht werden, da sie die Grundlagen untersucht, die allem zu Grunde liegen. In seiner Ethik unterscheidet Aristoteles zwischen Praxis und „Poiesis“ (Hervorbringen) und ordnet verschiedene Wissensformen zu. Das menschliche Handeln von der „Phronesis“, der Klugheit geleitet. Diese bestimmt das Gute im Bezug auf die Gesamtheit des Lebens. Da aber im Bezug auf das Handeln nach Aristoteles keine Prinzipien feststellbar sind, ist die Ethik keine Wissenschaft, genauso wenig eine Kunst, denn sie bringt nichts hervor.

---

<sup>38</sup> vgl. Hardy/Meier-Oeser, 2004, S. 855f;

<sup>39</sup> vgl. Aristoteles, Nik. Eth., 1094b13;

„Es bleibt also nur, dass sie ein mit richtiger Vernunft verbundenes, handelndes Verhalten sei im Bezug auf das, was für den Menschen gut oder schlecht ist.“<sup>40</sup>

Das Wissen des Aristoteles ist sehr an die logische Erschließbarkeit, den Syllogismus gebunden. Logik selbst ist das Mittel zur Erkenntnis der Prinzipien bis hin zum unbewegten Beweger der Metaphysik.<sup>41</sup> Die Unterscheidung der Wissensformen in ihrem Bezug auf die Handlung trennt die Lebensklugheit von der Wissenschaft.

### **1.2.3.2. Das Mittelalter**

Mit Augustinus gewinnt die Frage nach dem Verhältnis von Glauben und Wissen an Bedeutung. Der Glaube ist ein „mit Zustimmung denken“ und spricht die eben genannte subjektive Seite der stoischen Tradition an. Das Verhältnis zum Wissen wird als ein wechselseitiges Begründen verstanden. Glauben verwendet Augustinus durchaus auch weltlich, wenn er das Zeugnis anderer als glaubwürdig und damit verlässlich als Wissen anerkennt. Wissen ist für Augustinus die fest begründete Erkenntnis des Geistes. Beide Redeweisen im Bezug auf den Glauben sind zulässig, wenn man sich der Unterschiede bewusst ist. Die Weisheit und das Wissen selbst muss Christus zum Ziel haben, wenn nicht ist sie bloße Neugierde („curiositas“).

Während Augustinus Ziel der Weisheit und des Wissens noch in Christus sieht, wird mit Fortschreiten der Kenntnisse der aristotelischen Schriften das Wissen als das Ziel eines natürlichen, menschlichen Strebens aufgefasst. Das widerspricht dem „curiositas“ Vorwurf.

Das Verhältnis von Wissen und Glauben wird infolge von Augustinus versucht affirmativ zu beantworten und so ist das Wissen ein Habitus, der veranlasst dem zuzustimmen, was wahr ist. Der Glaube selbst kann nicht Gegenstand des Wissens sein. Das Wissen ist in Übernahme der aristotelischen Kriterien Ursachenkenntnis von etwas, das sich nicht anders verhalten kann. Der Beweis erfolgt aber nicht mehr aus ersten dogmatischen Sätzen, sondern wird aus offenkundigen Sätzen abgeleitet.

### **1.2.3.3. Die Renaissance**

In der Renaissance kommt von Seiten der an Platon orientierten Philosophen die Kritik an der Terminologie und Neubestimmungen von Wissen und Wissenschaft im aristotelischen Sinn. Der Syllogismus wird als Erkenntnis schaffend mit dem Argument, dass er mit der Wahrheit und dem allgemeinen Sprachgebrauch im Widerspruch steht, angezweifelt. Wissen wird für

---

<sup>40</sup> Aristoteles, Nik. Eth, 1140b5-7;

<sup>41</sup> genauer: Aristoteles, Physik, ab 7. Buch;

den Menschen verworfen und wandert bei Nikolaus von Kues ab in die Schau Gottes. Der universalwissenschaftliche Enzyklopädismus findet hier seinen Anfang und die Vorstellung eines universellen Wissens wird aktuell. Die aristotelische Auslegung befasst sich weiterhin mit den Bestimmungen des Wissens im Bezug auf die Schlussätze und den Habitus. Fraglich wird Methodik und Status der Wissenschaft, denn das Wissen ist zugleich im Intellekt und in der Methode der Wissenschaft. Aufgrund der uneinheitlichen Auffassung des Wissens wurden die Disziplinen im Bezug auf ihre Gegenstände in eine kontemplative Wissenschaft der ewigen Dinge und in eine praktische Wissenschaft der Tugenden und Laster unterschieden. Diese Einteilung verfolgend wird eine weitere Einteilung der Wissenschaften nach Grad der Gewissheit, Nobilität des Gegenstands und Umfang des jeweiligen Gegenstandsbereichs getroffen. Hierbei erfüllt die Naturwissenschaft diese Kriterien am besten, während Mathematik und Theologie nur in einzelnen Kriterien ihren Vorzug haben.

#### **1.2.3.4. Die Neuzeit**

Rene Descartes Definition von Wissen als sichere und evidente Erkenntnis kann als Zusammenfassung des neuzeitlichen Wissensbegriffs dienen. Der Glaube sei zwar sicherer als alles Wissen, kann aber nicht als Wissen gelten, da er auf Dunkles bezogen ist. Im Bezug auf Augustinus bestimmt er zudem die Einsicht des Geistes („lumen naturale“) neben der Deduktion als einzige Wege zum Wissen. Die Sicherheit von Wissen erkennt Descartes in unanzweifelbaren Erkenntnis, die durch Argumente nicht zu Fall gebracht werden kann. Um nicht dem Argument des Täuschergottes anheim zu fallen, bindet er die Gewissheit an die Erkenntnis des wahren Gottes.

Bei Verwendung der Vernunft in Hinblick auf das Unbedingte kommt es zu einer Begrenzung des Wissens, das objektive Gültigkeit beansprucht. Wissen gilt zugleich als objektives und subjektives Fürwahrhalten und bezeichnet entweder eine empirische oder rationale Gewissheit. Letztere kann intuitiv, wie die Mathematik oder diskursiv, wie die Philosophie sein. Empirische Gewissheit ist stets mit dem weniger zuverlässigen Glauben verbunden, während die rationale Gewissheit über das Bewusstsein der Notwendigkeit verbunden ist, jedoch auch empirisch sein kann, wenn sie einen empirisch gewissen Satz aus a priori Prinzipien erkennt. Die Begrenzung, die das Wissen durch Kant erfährt begründet er damit, dass sich die Grundsätze der Vernunft nur auf Gegenstände möglicher Erfahrung richten

können. Somit sind die Bereiche Gott, Freiheit und die Unsterblichkeit der Seele kein Gegenstand des empirischen Wissens nach Kant.<sup>42</sup>

Kants Kritiker lassen sich in zwei Positionen einteilen: Erstere bejahen die Begrenzung des Wissens, stellen sich aber gegen die Abwertung des Glaubens, da die Einteilung der Formen selbst von Seiten des Wissens her geschehe, da dies das Wesen des Wissens sei. Die zweite Position erkennt Defizite in der Begründung davon, was Wissen ist. So soll der Satz des Bewusstseins, wonach gewusst wird, dass im Bewusstsein die Vorstellung vom Subjekt in Objekt und Subjekt unterschieden wird und wiederum auf beide bezogen wird, als sich selbsterklärendes Wissen die Basis bilden. So gilt Wissen dann als Wissen, wenn das Gegenteil nicht gedacht werden kann, was bei dem Satz des Bewusstseins zutreffen soll.

J.G. Fichte versucht im Anschluss in seiner Wissenschaftslehre den Grundsatz allen menschlichen Wissens zu finden. Als Ursprung bestimmt er die Tathandlung wonach sich das Ich in dieser selbst setzt. Wissen ist daher eine absolute Selbstbezüglichkeit, die in der Spontanität des Ich liegt. So wird Sein und Wissen auch zunehmend miteinander verknüpft in dem Sinn, dass es beide nur im Bezug aufeinander gibt. Auch die Möglichkeit des Absoluten Wissens wird aus verschiedenen Standpunkten negiert.<sup>43</sup>

---

<sup>42</sup> vgl. Kant, 1974, S. 49;

<sup>43</sup> vgl. Arndt, 2004, S. 884-888;

## **2. Bildung und Wissen bei Platon**

Bevor Platons Bestimmungen zum Bildungsbegriff betrachtet werden, ist es notwendig allgemeine Bemerkungen zu seinen Schriften zu geben.

### **2.1. Die platonischen Dialoge**

Vergleicht man Platons Schriften mit denen anderer Philosophen so fällt die besondere Darstellung in Dialogen auf, denn es handelt sich bekanntermaßen nur um die exoterischen Schriften, die überliefert sind. Besonders im Bezug auf Bildung und die Produktion von Wissen ist die Dialogform interessant, können doch daraus Platons Überlegungen zur Vermittlung seiner Philosophie rekonstruiert werden. Das ist im Später genannten Höhlengleichnis daher von doppelter Bedeutung, führt er doch dort einen Dialog über einen Dialog und bestimmt diesen als wesentliches Mittel der Aktivierung von Bildung. Dazu aber später, denn nun sollen zuvor die allgemeinen Merkmale dieser Form der Darstellung bei Platon betrachtet werden. Dabei soll zuerst die hermeneutische Diskussion um die Dialogform und dann die Dialogform selbst erläutert werden.

#### **2.1.1. Die hermeneutische Diskussion**

Problematisch ist die Darstellung in Dialogen insofern, als dass sie zwar ein universales philosophisches System, wenn nicht der äußeren Gestalt, so doch dem inneren Gehalt nach bietet, dieses jedoch in allen Dialogen im Hintergrund zu erforschen ist und sich deshalb zahlreiche Verbindungen und Überschneidungen der einzelnen Dialoge feststellen lassen, was die Interpretation erschwert. In welcher Form jedoch dieses System dahinter steht ist fraglich. Folgt man der Argumentation Schleiermachers, so koloriert die Dialogform bloß das System Platons um trockenen Inhalt lesbar zu machen.<sup>44</sup> Folgt man hingegen der neueren Argumentation Slezaks, so beschränkte sich Platon schon in seinen (konstruierten) Dialogen darauf, dass diese einer breiteren Masse zur Verfügung stehen und entfaltet daher sein System in groben Umrissen, so wie es in seinen Dialogen oft von den Gesprächspartnern gefordert wird. Die Darstellung ist demnach nicht dem philosophischen System nach, sondern nach dem Diskutanten beziehungsweise Schüler ausgerichtet. Dieser steht stellvertretend für das allgemeine Volk und ist nicht Empfänger des platonischen Systems. Demnach würde es ausreichen, wenn man über die Philosophie als eine der Wissenschaften, die auf besondere

---

<sup>44</sup> Slezák, 2003, S. 6;

Weise das Leben erfasst, in groben Umrissen bescheid weiß und Platons Theorien damit auf einer geringeren Verständnisstufe akzeptiert und erkennt.<sup>45</sup>

Zusammenfassend lässt sich in den Worten Slezaks festhalten: „Sinnvolle philosophische Mitteilung muss sich nach dem Grad der Vorbereitetheit der Rezipienten richten. Das ist Platons Credo als philosophischer Lehrer und ebenso als philosophischer Autor, und das muss folglich auch unser hermeneutischer Schlüssel für die Lektüre der Dialoge sein.“<sup>46</sup> So ist die Idee des Guten nicht innerhalb der platonischen Dialoge erreichbar, sondern nur für jene, die den Erkenntnisweg der Dialektik auf Jahre hin beschreiten.<sup>47</sup>

Für den Fortgang dieser Analyse soll nur festgehalten werden, dass keineswegs Klarheit darüber besteht wie weit Platons Lehre über den unmittelbaren Schriftsinn hinaus zu interpretieren ist. Szlezák liefert zwar gute Gründe für seine Hermeneutik, aber so wie sie den Schriftsinn nach dem Publikum beschränkt, öffnet sie den Interpretationsraum für Platons wahre Lehre. Daher besteht demnach ein speziell zu fassender Unterschied zwischen exoterischer und esoterischer Lehre, in dem die innere Lehre zwar verfolgt wird, jedoch keine vollständige Begründung gegeben wird. Diese Trennung kann zu Missverständnissen führen und zu einer unklaren Situation der Auslegung führen, da die Grenzen schwer fassbar sind. Hier gilt es aber abzuwägen ob es besser ist zum Lernen gar nicht anzuleiten oder bloß einfach mit nicht vollständig tragfähigen Argumenten. Letzten Endes leuchtet die Vorbereitung auf den Weg zur esoterischen Lehre und damit zur vollständigen Begründung besser ein, denn es verhält sich wie eine Lernsituation, die von groben Umrissen sich immer weiter verfeinert. Bei Abbruch des Prozesses kann freilich ein schiefes Bild entstehen, aber diese Gefahr ist bekannt.

### **2.1.2. Voraussetzungen für den Dialog**

Bezüglich der Dialogform bleibt festzuhalten, dass es wichtig ist, dass sich der Schüler grundsätzlich belehrungswillig zeigt. Genauer soll er nach Sokrates: „weder verstockt noch zweifelsüchtig noch übelwollend“<sup>48</sup> sein und in theoretischer und praktischer Hinsicht aufnahmebereit sein. Weiters müssen sie wissbegierig sein und von Jugend an nach Wahrheit streben.<sup>49</sup> Grundlegend ist zudem das Nachdenken über die Tradition. Wer diese

---

<sup>45</sup> vgl. Szlezák, 2003, S. 9;

<sup>46</sup> Szlezák, 2003, S. 14;

<sup>47</sup> vgl. Szlezák, 2003, S. 3f;

<sup>48</sup> Platon, Politeia, 450d;

<sup>49</sup> vgl. Platon, Politeia, 485d;

Anforderungen erfüllt, der bleibt für Einsicht offen und kann daher in den Dialog eintreten.<sup>50</sup> Der Dialog ist dann nicht einseitiges Lehrgespräch, vielmehr interagiert Sokrates mit seinem Gesprächspartner indem er ihn um Auskunft fragt, sodass sich dieser gezwungen sieht Zeugnis über sich selbst zu geben. Durch dieses äußerliche Reizen im Dialog wird ein innerer Dialog des Denkens angeregt.<sup>51</sup> Hadot schließt daraus folgendes: „Nur derjenige, der einer echten Begegnung mit dem anderen fähig ist, ist einer authentischen Begegnung mit sich selbst fähig, und das Umgekehrte ist gleichfalls wahr.“<sup>52</sup> Dieses Argument müsste weiter erörtert werden, es weist aber zu Recht auf die Parallelität des Dialogs mit sich und mit dem Anderen hin. So bestimmt sich der Dialog weiter als ein Weg des Denkens, der in Übereinstimmung von Fragendem und Antwortendem bestimmt wird. Im Bezug auf vorhergehendes ist dies im Bezug auf das Ich stets gegeben, im Bezug auf den Anderen jedoch ist diese Offenheit feststellbar. Ziel des Dialogs ist es den Gesprächspartner zu einer Haltung über ein bestimmtes Thema oder eine Sache zu bringen, beziehungsweise eine Ordnung eigener Gedanken herzustellen.<sup>53</sup>

Diese Feststellung der eigenen Überwindung und damit der Spaltung seiner selbst wird im Folgenden, bei Betrachtung der Momente der Bildung, für diese selbst als konstitutiv erkannt werden. Der Dialog ist damit wesentliches Element der Bildung, denn in ihm findet Bildung statt und im Dialog verständigt man sich darüber, was Bildung ist beziehungsweise sein soll oder sein kann. Wesentlich bei der Betrachtung der Dialogform Platons ist, dass auf der einen Seite der weise Lehrer steht und auf der anderen Seite ein lernbegieriger Schüler. Im Bezug auf Bildung ergibt dies eine wesentliche Möglichkeit zur Fremdbestimmung, die im weiteren Verlauf behandelt wird.

## **2.2. Bildung bei Platon**

Der Hauptteil der Überlegungen Platons zu Bildung und Erziehung findet sich in der *Politeia*, einem Werk der mittleren Phase Platons.<sup>54</sup>

---

<sup>50</sup> vgl. Höffe, 2005, S. 18f;

<sup>51</sup> vgl. Hadot, 2005, S. 24ff;

<sup>52</sup> Hadot, 2005, S. 26;

<sup>53</sup> vgl. Hadot, 2005, S. 27;

<sup>54</sup> Verwendet wurde die Übersetzung von Otto Apelt und als Ergänzung die von Friedrich Schleiermacher.

### 2.2.1. Übersicht zur Politeia

Das zentrale Thema der Politeia ist die Frage wie ein guter Staat als Lebensgemeinschaft von Bürgern geformt sein kann. Als Ziel steht das Wohlergehen des einzelnen Bürgers an oberster Stelle woran jedoch konkrete Vorstellungen des Pazifismus, der Vermeidung von Unglück und die Verhinderung eines frühen Opfertods geknüpft sind. Die Politik soll demnach auch aus dem Bürger einen besseren Menschen machen, was Politik und Erziehung als gegenseitig abhängig bestimmt. Oder anders gesagt: Die Politik will sich nicht nur auf äußerliche Handlungskoordination beschränken, sie bildet den Menschen auch. Die Seele wiederum bildet die Polis.<sup>55</sup>

Wesentlich für die Entwicklung des Bildungsgedankens ist auch das Menschenbild Platons. Das zeigt sich unter anderem bei seiner Teilung der Seele des Menschen in drei Teile. Den größten Teil macht das appetitive Begehren aus, das Bedürfnis nach Nahrung und Sexualität, das er als das irrationale Begehren bezeichnet. Den zweiten Teil macht das aggressive und wagemutige Begehren aus, das zum Teil rational ist. Als kontrollierendes und regulierendes Moment soll die Vernunft über die anderen beiden Seelenteile als drittes herrschen. Ihre Aufgabe besteht darin alle drei Seelenteile harmonisch zusammenwirken zu lassen, um so zu einem seelisch gesunden und ausgewogenen Menschen zu führen.<sup>56</sup> Diese Dreiteilung der Seele legt Platon nun auf den Staat in Form von Nährstand, Wehrstand und Wächter um. Die Qualifikation des Einzelnen für diese Stände ergibt sich nach Platon aus deren jeweiligen Begabungen, dass aber deshalb alle gleich und frei wären ist für Platon ein Irrlicht. Ziel des platonischen Staats ist es, dass die Bürger ihre jeweiligen Aufgaben gut erfüllen und daher möchte Platon nur die dafür Begabten heranziehen. Diesen Expertenstaat wertet er zusätzlich in einer Metapher des Blutes, wobei das der Herrscher aus Gold sei, das des Wehrstands aus Silber und das des Nährstands aus Bronze. Produkt ist ein Expertenstaat in Aufgabeneinheit und Aufgabenreinheit in dem jeder das tun soll, wozu er tüchtig ist.<sup>57</sup> Platon widmet sich danach der Ausbildung, wobei er dem Nährstand wenig Aufmerksamkeit schenkt. Höhepunkt erreichen die Überlegungen zur Bildung im Höhlengleichnis<sup>58</sup>, dem das Liniengleichnis und das Sonnengleichnis<sup>59</sup> am Ende des sechsten Buchs vorausgehen.

---

<sup>55</sup> vgl. Böhm, 2007, S. 21f;

<sup>56</sup> vgl. Platon, Politeia, 438e-441c;

<sup>57</sup> vgl. Platon Politeia, 371c ff;

<sup>58</sup> vgl. Platon, Politeia, 514a ff;

<sup>59</sup> vgl. Platon, Politeia, 509c ff;

Zusammenfassend lässt sich für die Politeia grob sagen, dass Platon bei seinen Überlegungen zur Gerechtigkeit die Denkweise der Ausbildung aus anderen Beschäftigungen übernimmt. Wer im Stande ist die Gerechtigkeit zu bestimmen, der soll herrschen, denn eben die Einsicht in die Gerechtigkeit macht die Herrschenden aus. Hier konstruiert Platon eine problematische Konstellation von idealen Herrschern, die die größte Zeit ihres Lebens mit Erziehung verbringen, die sich zwar nach dem Alter richtet, aber dennoch fremdbestimmt ist. Die Bestimmung des Nährstands als vernunftfern und im Blut minderwertig scheint als eine starke menschliche Abwertung. Abgesehen von der Analogie selbst kann sie als Vorbild für noch schlimmere Entwertungen dienen. Bleibt die Frage welche Art von Herrschaft es sein kann, die den Großteil ihrer Untertanen derartig abwertet? Eine Demokratie jedenfalls nicht, aber die hatte Platon ja nicht im Sinn, als er seinen Idealstaat konzipierte.

#### **2.2.1.1. Die Dramaturgie der Politeia**

Im Bezug auf die Anwesenden soll nur noch erwähnt werden, dass zu Beginn der gesamten Politeia mindestens zehn Personen anwesend sind, diese sich aber mit Fortschreiten des Dialogs auf jene reduzieren, die theoretisch und praktisch Aufnahmebereit sind<sup>60</sup>, sodass Sokrates zumeist mit nur einem Gesprächspartner seine als Lehrgespräch geformte Unterhaltung führt.<sup>61</sup> Als zentrales Stück platonischer Bildungstheorie gilt bereits erwähntes Höhlengleichnis zu Beginn des siebenten Buchs. Sokrates möchte in diesem Gespräch Glaukon, einem von Platons älteren Brüdern, der bereits seine grundsätzlichen Ansichten kennt und von seinen Grundintentionen mehr oder weniger überzeugt ist, die mit der Bildung verbundenen Momente anhand eines Gleichnisses erläutern.

#### **2.2.2. Platons Höhlengleichnis**

Ausgehend vom Höhlengleichnis soll nun der Bildungsgedanke Platons entfaltet und danach einer Analyse und Kritik unterzogen werden. Dieses ist nun inhaltlich kurz zusammengefasst. Die Darstellung wurde reduziert und soll zur Orientierung sowie der Verortung der später genauer behandelten Textstellen dienen. Genauso wurde die Bildsprache weitestgehend entfernt um die Argumente Platons klarer zeigen zu können.

Zunächst attestiert Sokrates den Ungebildeten eine Gefangenheit mangels Bildung, in der sie von Kindheit an in einer Sicht auf das Dargebotene stecken. Was sie sehen ist durch ihre beschränkte Sichtweise bestimmt, die streng genommen keine richtige ist, da sie nur sehen,

---

<sup>60</sup> vgl. Platon, Politeia, 450d;

<sup>61</sup> vgl. Höffe, 2005, S. 17 ff;

was andere ihnen zeigen wollen. Aus fehlenden Alternativen im eigenen Denken halten sie was ihnen geboten wird für wahr. Selbst die anderen Ungebildeten erscheinen nur so, wie sie dargeboten werden, nicht als sie selbst. Den Prozess der Bildung beschreibt Sokrates dann als ein Loslösen von der starren, althergebrachten Sichtweise mit Gewalt hin zu neuen Horizonten, die vorher nicht erkennbar waren. Die Bildung, die man zuvor hatte, wird als schlechte Gewohnheit bestimmt, will der Schüler doch zu dieser zurück, wenn er noch nicht vollständig gebildet wurde. Den Prozess der Bildung sieht Sokrates bildlich als mühsamen Weg, zu dem man gezwungen werden muss und der, wenn er endet, nicht den Zustand der völligen Aufgeklärtheit bedeutet, sondern in einem offenen Feld endet, in dem sich erst orientiert werden muss. Die Orientierung erfolgt dabei anhand des wieder Erkennens des bisher Bekannten und erst später wird das Neue gedeutet und daran gewöhnt. Wesentlich beim Bildungsgang ist das Erkennen der eigentlichen, tiefer liegenden Ursachen, wie Platon am Beispiel der Sonne illustriert, die für die Schatten als eigentliche Ursache gilt. Der Gebildete wäre jetzt glücklich so Platon und bemitleidet nun jene, die noch nicht um das Wahre wissen. Die Bildung des vormals Beschränkten bewirkt auch, dass dieser selbst seine neu gewonnene Sichtweise unter keinen Umständen mehr gegen die alte, angewöhnte tauschen will. Aus der Sicht der Ungebildeten wäre dieser hingegen ein Geächteter, sein Geist verdorben und er selbst lächerlich mit seinen neuen Erkenntnissen. So will der Gebildete sich nicht mehr mit den Ungebildeten beschäftigen und sucht seinesgleichen.

Als den Unterschied von Gebildeten und Ungebildeten führt Sokrates die theoretische Beschäftigung mit dem Begriff der Gerechtigkeit an sich an. Denn wer sich nicht mit dem theoretischen Begriff befasst hat, sondern nur mit Beispielen, der ist nicht gebildet. Darüber, wie der Gebildete zu erkennen ist, schreibt Platon, dass wer bei Vernunft ist die erkennt, die als Gebildete unter Ungebildeten leben, denn sie sind schwer zu unterscheiden, sind doch beide unwissend in der Welt.

Hinsichtlich der Bildung liefert Platon nun eine negative Bestimmung, die wie folgt lautet: „die Bildung ist nicht das, wofür sie gewisse Leute verheißungsvoll ausgeben. Ihre Verheißung nämlich lautet etwa dahin, sie pflanzen der Seele, in der es ursprünglich kein Wissen gebe, dies Wissen ein, etwa wie wenn sie blinden Augen die Sehkraft einsetzten.“<sup>62</sup>

Um richtig darüber zu sprechen was Bildung am Menschen verändert, sei es nach Platon angebracht von einer ganzen Umwendung der Seele zu sprechen, nicht bloß von einer Erweiterung oder Veränderung eines Teils. So erscheint nichts Neues, sondern nur Altes in neuem Lichte. Die Erziehung sei demnach die Kunst der leichten und wirkungsvollen

---

<sup>62</sup> Platon, Politeia, 518b;

Umwendung der Seele hin zum richtigen Erkennen. Dieses ist nun grundlegend für alle Tugenden und gerade deshalb muss sie richtig eingestellt werden, auch im Hinblick auf das Ziel des Guten für den Menschen selbst und die Gemeinschaft. Zur Erziehung merkt Platon an, dass die Kinder von Anfang an geistig geschult werden sollen und nicht von den wiederkehrenden Lüsten, wie der Essbegier beispielsweise, her erzogen werden müssen.

Nun verbindet Platon das Festgestellte mit den Überlegungen zum Staat und bestimmt die Leitung des Staats an die Gebildeten, wobei es nicht nur diesen gut ergehen darf, sondern allen, denn nur so kann es auch den Einzelnen gut gehen.<sup>63</sup> Die Gebildeten sollen sich nun, obwohl sie in einer anderen, höheren Welt der Ideen leben, daran gewöhnen mit den Ungebildeten zu leben, was zur Folge hat, dass wenn sie einmal an das Leben der Ungebildeten gewöhnt in deren Disziplinen erfolgreicher sind, denn sie wissen um die wahren Dinge. Dies alles geschieht zum Wohl des Staats, dem sich jeder Gebildete zur Verfügung stellen muss, da er vom Staat zur Bildung bestimmt wurde. Zum Lohn erhalten die nun Herrschenden nicht großen Reichtum, sondern werden reich an Tugend und einsichtsvoller Lebensführung. Wenn aber Ungebildeten die Leitung des Staats anvertraut wird, so sind sie auf ein Gut aus, auf Räuberart, wie Platon schreibt. Im Folgenden soll die Wissenschaft bestimmt werden, die für die richtige Umkehrung die beste ist.

Diese Ausdifferenzierung der Lehrgegenstände der Wächter ist nicht mehr Teil des Höhlengleichnisses und daher endet die Darstellung auch hier.

Wesentlich für die weitere Untersuchung ist, dass das Höhlengleichnis die Zusammenschau der gesamten philosophischen Überlegungen zu diesem Zeitpunkt, also aller Dialoge bis zu den mittleren, darstellt. So entspricht seiner Vorstellung vom Staat die Bestimmung der Schatten als falsche Denkweisen über Gerechtigkeit sowie die Forderung, dass die Philosophen nach ihrer Schau zurückkehren in die Politik, um dort nach der Idee des Guten den Staat und die Mitbürger ordnen. Diese Orientierung an der theoretischen Erkenntnis des Guten impliziert eine Ethik der Verwirklichung der Tugenden bei den Herrschern. Daran geknüpft ist die Idee der Erziehung, die zum Ziel hat die Seele des Menschen zu befreien, was wiederum das Glück für den Staat und den Einzelnen ist. Durch diese Verknüpfung des Lebens des Einzelnen mit dem Staat soll selbiger von der bloßen Möglichkeit zur Tatsächlichkeit werden.<sup>64</sup> Platon unterscheidet weiter auch die Bildung als das Vorzüglichste unter allem Trefflichen, von der Ausbildung, die nur zum Gelderwerb dient. Die

---

<sup>63</sup> Diese Feststellung stammt aus vorhergehender Rede, ersichtlich bei 420b ff und 495b f;

<sup>64</sup> vgl. Slezák, 2005, S. 205ff;

Wahrheitsfindung selbst ist Wiedererinnerung gemäß der platonischen Anamnesis Lehre.<sup>65</sup> Doch dazu im zweiten Kapitel bei Platons Wissensbegriff mehr.

### **2.2.3. Die Deutung des Höhlengleichnisses**

Im allgemein lassen sich nach Szlezák folgende Probleme der Platonexegese feststellen:<sup>66</sup>

1. Die Vielschichtigkeit des Gleichnisses.
2. Die Unvollständigkeit von seitens Platon.
3. Der bewusste Verzicht auf feste Terminologie.
4. Die antimetaphysische Interpretation der letzten hundert Jahre.

Zudem zeigt die platonische Argumentation die geschichtliche Verwurzelung in der vorsokratischen Tradition. Genauer wird bereits bei Herakleitos und Empedokles von der Welt als finsterner und freudloser Höhle gesprochen von der es denkend aufzusteigen gilt. Ebenso ist bekannter Maßen bei den Pythagoreern die Abwertung des Körpers zu Gunsten der Seele vorhanden.<sup>67</sup>

Betrachtet man nun den Aufbau, so findet man in allen Exegesen eine Zweiteilung des Gleichnisses in einen Bildteil und einen Deutungsteil. Das Bild selbst teilt sich weiters in die Schilderung des alltäglichen Zustands, den Übergang in eine andere Sphäre, den Aufenthalt bei der Idee des Guten und den Abstieg wieder zurück in den primären Zustand. Fürs Erste ist hier die Bewegung als ein Kennzeichen feststellbar, die nicht selbst verursacht, sondern angeleitet wurde. Wesentlich scheint auch, dass die gesamte Betrachtung vom Weisen her geschieht, der selbst die Idee des Guten geschaut hat. Das ist insofern wichtig, weil dieser erst die Wahrheit über gesamte Situation zeigt.<sup>68</sup> Zugleich ist dies aber problematisch, wie sich in der weiteren Auslegung zeigen wird.

#### **2.2.3.1. Die Bedeutung des Höhlengleichnisses**

Auslegungen der platonischen Bildsprache gibt es viele und es herrscht über manches Detail der Auslegung keine Einigkeit aus oben genannten Gründen. Vorweg ist auch anzumerken, dass es oft bei einer so genannten Reflexion des Höhlengleichnisses nur um eine Zusammenfassung oder eine Wiedergabe handelt. Durch das bloße Rezitieren aber erlangt der

---

<sup>65</sup> diese ist in den Dialogen Phaidon, Phaidros und insbesondere Menon Thema, bespricht er doch in letzterem die Lehrbarkeit der Tugend. (86cff);

<sup>66</sup> vgl. Szlezák, 2005, S. 209;

<sup>67</sup> vgl. Russel, 2009, S. 126 ff;

<sup>68</sup> vgl. Ballauff, 1966, S. 63;

Gedankengang so etwas wie eine Normierungsfunktion für den Bildungsbegriff. Dabei sind einige Elemente der platonischen Analyse sehr problematisch, was durch vorliegende Arbeit versucht wird zu zeigen. Die oben genannte Vielschichtigkeit und Unvollständigkeit kann in der Deutung bemerkt werden, sind beispielsweise die Schatten und Figuren nicht nur als Abbilder um das Unstete der Erkenntnis am Wandelnden zu zeigen, sondern sie sind zugleich auch als die gängigen Vorstellungen über Gerechtigkeit zu deuten.<sup>69</sup> Der Versuch das Verhältnis von Erkenntnisapparat zu Erkanntem zu bestimmen und zugleich die Frage von theoretischen Begriffen in der Fachdiskussion und im Alltagsverständnis anzusprechen verwirrt letztendlich mehr als es bringt.

In Schwierigkeiten kommt man zudem, wenn man der Aufforderungen Platons folgt das Gleichnis mit dem Sonnen- und Liniengleichnis zu verbinden.<sup>70</sup> Hier ist die Übereinstimmung von den Sinneswahrnehmungen mit den Schatten schwer bis gar nicht nachvollziehbar.<sup>71</sup> Die Problematik der wechselnden Terminologie zeigt sich in der Phase der Ideenschau, in der Platon den wahrgenommenen Gegenständen einen sehr hohen ontologischen Rang, der sehr ähnlich zu den Ideen ist, gibt. Bei dieser unscharfen Zusammenschau der Gleichnisse ist aus meiner Sicht die Kritik an der Überladenheit der Gleichnisse zutreffend, da sie die Komplexität für den Laien stark erhöhen und ihn überfordern. Als Minderung kann angeführt werden, dass die Dialoge als Lehrform für das Volk wesentlich auf Vollständigkeit abzielen, nicht auf genaue Bestimmung der Details. Dabei sei auf die Kritik hingewiesen, dass nicht jedes Detail in einem Gleichnis bedeutungsvoll sein muss.<sup>72</sup>

Zuletzt soll noch die Problematik erwähnt sein, dass bei einem Gleichnis oft der Inhalt zu Gunsten der Bildhaftigkeit leicht verändert wird, was jedoch im Falle der schon verändernden Dialogform schwer zu bestimmen ist.

### **2.2.3.2. Die Ausgangssituation: Der Zustand der Ungebildetheit**

Platon konstruiert zuerst einen Ausgangszustand in dem sich der Mensch befindet bevor er sich durch Bildung verändert. Folgende Merkmale markieren diesen Zustand:

Die Ungebildeten sind nicht in der Lage sich im Denken zu bewegen und erkennen die anderen Menschen und Dinge nur scheinbar nicht wirklich. Das Vergängliche ist ihnen schattenhaft bekannt, was sie aber für das Wahre halten mangels wahrer Erkenntnis der

---

<sup>69</sup> vgl. Platon, Politeia, 517d;

<sup>70</sup> vgl. Szlezak, 2005, S. 209;

<sup>71</sup> vgl. Szlezák, 2005, S. 213;

<sup>72</sup> Szlezák, 2005, S. 211;

Dinge. Sie sind nicht in der Lage ihren Zustand zu übersteigen, erkennen sie doch ihre geistigen Fesseln nicht. Damit ist die Aktivität des Menschen beschränkt auf ein passives Empfangen, das als solches jedoch nicht erkannt wird. Dem Ungebildeten zeigt sich die Welt nur so wie andere sie ihm zeigen und er ist damit fremdbestimmt ohne es freilich zu bemerken. Sein Begriff von Freiheit ist daher zwar vorhanden, aber nicht besonders ausgebildet. Möglichst gut zu erkennen was geboten wird, ist dabei die höchste Form der Erkenntnis. Ungebildetheit ist nach Platon zudem eine Gewohnheit, die den Menschen zum Äußersten fähig machen kann, nämlich den Anderen zu töten.

Diese Bestimmungen über jene, die nicht gebildet sind, sind nicht ganz unproblematisch wie sich bei näherer Betrachtung zeigt. Folgende Punkte sind daher fragwürdig:

Der Unterschied zwischen Ungebildeten und Gebildeten kann nicht derartig strikt gezogen werden. Zudem ist fraglich welche Rolle Sokrates einnimmt, da er Kenntnis von diesem hat. Er müsste daher ein Gebildeter sein, der seine Ungebildetheit ein für alle Mal überwunden hat. Dass man nicht über seine eigenen Grenzen von selbst denken kann scheint mir hingegen evident. Eine derartige Klassifizierung der meisten Menschen macht freilich nicht beliebt, auch wenn Platon die prinzipielle Bildsamkeit aller Seelen bestimmt.<sup>73</sup> Dass jeder meint im Recht zu sein und den Anderen ihn einer Höhle des Nichtwissens und der Ungebildetheit sieht, kann schnell behauptet werden und ist insofern noch kein Garant für Bildung. Erst in Verbindung mit einer besonderen Rechtfertigung, nämlich der wahren, kann davon gesprochen werden. Was sie zu so einer macht, wird bei Platon über die Idee des Guten bestimmt, die in späterer Folge besprochen werden soll.

### **2.2.3.3. Der Bildungsweg der Ungebildeten**

Ausgangspunkt der Bildung ist das alltägliche Leben gefasst von Platon als ein Existieren im Fremdbestimmten und Vergänglichen. Wie bereits festgehalten ist das Ereignis der Bildung selbst nach Platon eine Umwendung, keine komplette Neuschaffung des Menschen.

Wandelt sich nun ein Ungebildeter zum Gebildeten mithilfe eines Anderen, so sind zwei Übergänge nach Platon zu bemerken: Der erste Versuch einer Aufklärung, der auf Widerstand stößt und dann der zweite Versuch, der den Menschen mit Gewalt bildet. Erstere Befreiung scheitert, weil dem Menschen die neue Sichtweise zu fremd erscheint. Zudem ist ihm die Bewegung des Geistes eine ungewohnte, sodass der Mensch zurück in die gewohnte

---

<sup>73</sup> vgl. Platon, Politeia, 518c;

Sichtweise geht. Der zweite Versuch als Zwang zur Bildung vollzieht sich als Heilung seiner Aussichtslosigkeit als Befreiung des Menschen zu sich selbst.<sup>74</sup>

Wesentlich ist, dass das Ereignis der Befreiung durch Bildung im einzelnen Menschen stattfindet, nicht wie das Leben in der Welt der Ungebildeten, das allen gleich passiert. Allgemein lässt sich jedoch der Prozess der Bildung selbst festhalten, seine Ausformung ist aber individuell in besonderem Sinn, da sie den einzelnen Menschen betrifft. So ist der Prozess wiederholbar für den Anderen, hat aber wesentlich Bedeutung für das und im jeweilig eigenen Leben.

Die gängige Übersetzung von Bildung ist die der Bewegung, im Bezug auf den platonischen Weg zum Höhlenausgang. Diese Bewegung tritt hinsichtlich des Bildungsprozesses auf, der an sich eine Veränderung der Sichtweise ist. So könnte treffender festgestellt werden, dass es sich bei der Bildung um eine Veränderung handelt, die hinsichtlich ihrer Dauer eine längere Erstreckung hat. Die Analogie der Bildung als Bewegung impliziert eine Zielgerichtetheit, die mit Platon zwar übereinstimmt, aber den Kern der Sache nicht in seinem Wesen bestimmt. Als Lösung würde sich anbieten Veränderung durch Bildung als besondere Bewegung festzustellen, bei der der Fokus auf dem Subjekt bleibt und es nicht im Bezug auf eine äußerliche Änderung gefasst wird.

In Bezug auf den Bildungsweg der Ungebildeten sollen nun vier aktuelle Problemstellungen von Platon her gedacht werden.

#### **2.2.3.4. Das Verhältnis von Gebildeten und Ungebildeten**

Nach Platon müssen sich die Gebildeten wieder den Ungebildeten zuwenden, da sie dem Staat etwas für ihre Erziehung schulden. Wer sich nun also über Jahrzehnte in der Erziehung bewährt hat, der muss nun selbst Erzieher werden, ob es ihm gefällt oder nicht. Möchte sich nun der Gebildete den Ungebildeten zuwenden, so muss er zunächst von der Erziehung absehen, denn in ihren Augen macht sie lebensuntüchtig.

Das höchste Gut der Ungebildeten ist zu lernen, was den Menschen in seiner ursprünglichen Welt tauglicher macht, das heißt zur Ermächtigung und Bewältigung beiträgt. Der Gebildete muss aber nun seine Mitmenschen auf den Weg zur Wahrheit bringen. Platon begründet dies damit, dass es dem ganzen Staat wohl ergehen soll und nicht nur einer Klasse und diese daher über die anderen wachen muss. Auch, dass man die Bildung der Gebildeten gefördert hat, ist ein Argument um sich wieder unter die Ungebildeten zu begeben.<sup>75</sup> Am Beispiel des Sokrates

---

<sup>74</sup> vgl. Ballauff, 1966, S. 71-79;

<sup>75</sup> Platon, Politeia, 519e ff;

wird klar wohin der Bildungsauftrag führen kann. Die Auseinandersetzung mit den ungebildeten Menschen verläuft parallel zum eigenen Übergang der Bildung. Platon kennt auch die richtige Einstellung des wahren Wissenden, der nicht empört ist, weil er sich mit den Ungebildeten befassen muss, sondern versucht ihre Gründe zu verstehen.

So verbindet Platon in seiner zwei Welten Lehre die gebildete mit der ungebildeten Weltsicht, um nicht in ein Schichtensystem zu fallen und das Fortbestehen des Staats zu gewährleisten.

Aus heutiger Sicht ist es schwierig festzustellen wer nun der gebildete ist und wer nicht. Alleine die Einteilung ist im demokratischen Staat nicht zu treffen, lassen sich doch unter der Vielzahl der Meinungen schwer alle diskutieren, um die eine Idee des Guten verfolgen zu können. Diskussionen über die Kriterien der Bildung verlaufen sehr kontroversiell und eine Einigung kann schwer hergestellt werden. Das platonische Bildungssystem als Erziehungsprogramm von Weisen entworfen scheint mir zudem schwer mit der Staatsform der Demokratie vereinbar zu sein.

#### **2.2.3.5. Der Erzieher**

Im Bezug auf den Lehrer, der den Schüler im Höhlengleichnis führen soll, ist in den frühen Dialogen wenig direkt genannt, vermittelt Sokrates doch indirekt, was es heißt ein Lehrer und Leiter zu sein. In seinem idealstaatlichen Konzept werden die Erzieher im Rahmen der Staatsform bestimmt, der nach Platon eine Art Kastenstaat und nicht die Demokratie ist. In dieser sieht er eine „Staatsform des Verfalls, weil die Bürger immer mehr Freiheiten wollen, diese aber nach Platon nicht beherrschen können.“<sup>76</sup> So müssen jene gefunden werden, die Herr ihrer Freiheitsbedürfnisse sind und daher die Menge leiten können. Für die Erzieher skizziert Platon einen idealen Bildungsprozess.<sup>77</sup> Zum Erzieher selbst findet sich bei Platon nur eine Negierung in der Apologie, in der er meint niemals jemandes Lehrer zu sein mit der Begründung, dass er keinen Unterricht versprochen oder erteilt hat und daher nicht für das Gedeihen seines Zuhörers verantwortlich ist. Zudem verfüge er nicht über das dafür notwendige sichere menschliche Wissen oder ein vollkommenes, göttliches Wissen.<sup>78</sup> Diese Negation ist jedoch auf die damalige Erziehungssituation bezogen, in der verschiedene Methoden den Menschen vortrefflich machen sollten, ohne aber selbst zu wissen, was denn

---

<sup>76</sup> Festzuhalten bleibt, dass Platon die in der Politeia eingeführte Trennung nach Ständen in seinem späteren Dialog, den Nomoi zwar aufgrund innerstaatlicher Spannungen zu Gunsten einer Demokratie aufgibt, der Idealstaat aber dennoch im Hintergrund steht. vgl. Apelt, 1988, S I ff;

<sup>77</sup> vgl. Platon, Politeia, Bücher 2-4;

<sup>78</sup> vgl. Platon, Apologie, 33a; Genauerer zur Thematik des Erziehers findet sich bei Fuchs, 1992, S 92f;

die Vortrefflichkeit wäre.<sup>79</sup> Zudem zielt die sokratische Frage „Was ist Weisheit?, Was ist Tapferkeit?, usw.“ nicht darauf ab positives Wissen im Schüler zu produzieren, vielmehr soll das Scheinwissen enttarnt werden. Den Unterschied fasst er im Bezug auf den befragten Staatsmann wie folgt: „Diesem Mann bin ich allerdings an Weisheit überlegen; denn wie es scheint weiß von uns beiden keiner etwas Rechtes und Ordentliches, aber er bildet sich ungeachtet seiner Unwissenheit ein, etwas zu wissen, während ich, meiner Unwissenheit mir bewusst, mir auch nicht einbilde etwas zu wissen. Es scheint also, ich bin doch noch um ein kleines Stück weiser als er nämlich um dies: was ich nicht weiß, das bilde ich mir auch nicht ein zu wissen.“<sup>80</sup> Wie ist es nun aber möglich, ohne zu wissen das Scheinwissen des Anderen zu erkennen und damit den anderen zu überführen? In Sokrates Lernprozess stellt diese Erkenntnis des eigenen Nichtwissens ja den ersten Schritt zum logisch begründeten Wissen und endet nicht im Skeptizismus. So ist das sokratische Fragen kein Belehren, sondern eine Prüfung der Vorgehensweise und der Methode, mit Hilfe der der Schüler zu den Ergebnissen kommt. Damit aber ist er Lehrer in dem Sinn, dass er durch Fragen den Bildungsprozess des Schülers auf indirekte Weise beeinflusst und anregt.

In der Politeia bestimmt Platon genaue Inhalte für die einzelnen Lerngegenstände mit dem Ziel ihre Seelen zur Tugend hinzuleiten. Die Mathematik soll dabei den Weg zur geistigen Welt zu immer allgemeineren Gegenständen fördern, die Dialektik weiter den Weg zur Idee des Guten. Platon unterscheidet bei den Inhalten danach, was den Menschen in Situationen stärker werden lässt, so lässt er beispielsweise langsame Tonarten in seiner Erziehung nicht zu, da sie den Menschen langsamer und damit schlechter machen.<sup>81</sup> So finden sich noch mehr inhaltliche Bestimmungen, direkt jedoch bestimmt Platon den Erzieher als Idealperson oder individuelle Persönlichkeit nicht, vielmehr ist der Erzieher der Mittler zwischen der Wahrheit und dem danach Suchenden.

Eine Diskussion um den Erzieher findet sich über die bereits genannten hinaus im Dialog Laches. Hier beraten zwei Väter mit ihren Söhnen und zwei Fechtmeistern, die als Vertreter der Andreia, der Tapferkeit und Sokrates darüber, wie aus den Söhnen gute Männer werden sollen. Sokrates wendet das Gespräch, indem er nach dem Lehrer fragt, der es schafft, dass aus Jugendlichen gute Menschen werden. Er überführt die Fechtmeister als Experten in Ihrem Fach und sucht nach einem „Seelenlehrer“, denn die Fechtkunst alleine macht noch keinen guten Menschen. Ein Experte für den gesuchten Bereich wird dennoch nicht gefunden und so

---

<sup>79</sup> vgl. Fischer, 1998, S. 20;

<sup>80</sup> Platon, Apologie, 21d;

<sup>81</sup> vgl. Platon, Politeia, 398c ff;

endet die Suche mit dem Abschlag Sokrates selbst könne es nicht sein, obwohl die Anderen sich dessen sicher sind. Stattdessen schlägt er vor, dass sich alle gemeinsam um das Wohl kümmern so lange es keiner besser weiß.<sup>82</sup> Damit plädiert Sokrates hier für mehrere Lehrpersonen deren Technik des Fragens der Schlüssel ist, wobei festzuhalten ist, dass es sich bei den Schülern nicht um Kinder, sondern bereits um junge Männer handelt. An Sokrates Technik des Zwingens zur Rechenschaft liegt nämlich der Kern seiner Tätigkeit. Er fühlt sich dabei nicht nur moralisch verpflichtet, sondern auch der Wahrheit. Er bestimmt, dass die Prüfung und Selbstprüfung das gute menschliche Leben ausmachen.<sup>83</sup>

#### **2.2.4. Weitere Bestimmungen von Bildung bei Platon**

Über das Höhlengleichnis hinaus, finden sich in Platons Gesetzen weitere Überlegungen zum Bildungsbegriff. Die Gesetze sind Platons letztes Werk und er erhoffte sich damit den realpolitischen Erfolg zu haben, den er mit der Politeia nicht hatte. In den Nomoi bestimmt Platon den Zweck des Staats darin, dass er umfassend zur Tugend erziehen soll, „denn die Tugend an die Spitze zu stellen, mit der Behauptung sie sei das eigentliche Ziel der Gesetzgebung, daran tust du recht.“<sup>84</sup>

Platon bestimmt höhere „göttliche“ Tugenden der Menschen und menschliche Güter und verknüpft sie so miteinander, dass die höheren die menschlichen zu Folge haben und erkennt die Einsicht gefolgt von einer gewissen Vernunftverfasstheit als höchstes Gut. Erst als dritte bestimmt er die mit der Tapferkeit verbundene Gerechtigkeit und an vierter Stelle die Tapferkeit selbst. Die menschlichen Güter bestimmt er klassisch als Gesundheit, Schönheit, Kraft und Reichtum. Nach den höchsten Gütern muss nun der Herrscher die Gesetze und die Erziehung ausrichten.<sup>85</sup> Die Erziehungsziele sollen daher nach Platon aus den Idealen des Lebens des einzelnen Menschen gewonnen werden. Dies wird zur Folge haben, dass das Staatsganze als intergenerativ wirkendes auch als solches Erhalten bleibt, wenngleich die einzelnen Menschen dieses nicht direkt anstreben.

Hinsichtlich der Erziehung solle das Kind, bei Platon freilich noch auf die Knaben beschränkt, in seinen Wünschen gefördert werden, damit es die spätere Aufgabe im Staat gut erfüllen kann.<sup>86</sup> Platon erklärt im Weiteren jedoch, dass die richtige Führung wesentlichstes Element

---

<sup>82</sup> vgl. Platon, Laches, 200 c ff;

<sup>83</sup> vgl. Hügli, 1999, S. 28ff;

<sup>84</sup> vgl. Platon, Nomoi, 631a ff;

<sup>85</sup> vgl. Platon, Nomoi, 631b ff;

<sup>86</sup> vgl. Platon, Nomoi, 643b ff;

ist und von den Besten des Fachs zu erfolgen hat, sie aber das Kind nur nach Möglichkeit mit Liebe zu dem erfüllen soll, was es später vollbringen muss. Dieses anerzogene Fachwissen nicht mit dem Begriff der Bildung ident, denn es ist nicht der gebildeter, der seine Arbeit besser erledigt. Wer aber gut erzogen und gebildet ist, der wird ein tüchtiger Mensch, was bedeutet, dass er es versteht sich zu beherrschen. Über den Wert einer guten Erziehung merkt Platon an, dass sie sich niemals nur als scheinbar und allzu verlustreich erwiesen hat, wie dies bei außerhalb des Menschen liegenden Zielen, beispielsweise bei Schlachten, passieren kann.<sup>87</sup> Im Bezug auf den Staat ist der Leiter der Erziehung die wichtigste Stelle, denn die Erziehung der Jugend ist allererste Aufgabe im Staat und daher darf auch nur der in jeder Beziehung trefflichste dieses Amt bekleiden.<sup>88</sup>

Platons weitere Herangehensweise ist die, dass man jene die gut erzogen sind gebildet oder ungebildet nennt. Bildung ist aber nicht Fachtüchtigkeit, sondern wie tugendhaft jener Mensch ist, wie sehr er Bürger ist und gelernt hat mit Gerechtigkeit zu herrschen. Die Erziehung, die nur auf Gelderwerb oder Körperkraft oder anderes als die vernünftige Einsicht und Gerechtigkeit ausgerichtet ist, ist nach Platon handwerksmäßig und unedel. Um es mit heutigen Worten zu sagen, ist die Bildung, die nicht den Menschen als Menschen als primären Zweck hat, keine Bildung aus dem Grund, dass der Mensch sein Ziel möglichst gut im Bezug auf die Menschheit und ein Staats Ganzes zu sein, durch andere als diesen Zweck verfehlt. Platon bestimmt weiters ein Wesen des glücklichen Menschen, dessen er durch gute Erziehung teilhaftig werden kann. So ist der glückliche Mensch sanftmütig, wenn er gut erzogen ist, wenn nicht so ist er das „wildeste Geschöpf auf Erden“.<sup>89</sup>

## **2.2.5. Einzelne Problemstellungen**

Um Platons Bildungsbegriff genauer zu bestimmen sollen nun einzelne Fragen herausgegriffen werden.

### **2.2.5.1. Bildung als schmerzhaftes Erkenntnis**

Bildung ist bei Platon mit Schmerzen verbunden, was er so beschreibt: „Und wenn man ihn nun zwänge seinen Blick auf das Licht selbst zu richten, so würden ihn doch seine Augen schmerzen und er würde sich abwenden und wieder jenen Dingen zustreben, deren Anblick ihm geläufig ist, und diese würde er doch für tatsächlich gewisser halten als die, die man ihm

---

<sup>87</sup> vgl. Platon, Nomoi, 641c ff;

<sup>88</sup> vgl. Platon, Nomoi, 766b f;

<sup>89</sup> Platon, Nomoi, 765e-766a;

vorzeigte?“ und weiter „Wenn man ihn nun aber von da gewaltsam durch den holperigen und steilen Aufgang aufwärts schleppte und nicht eher ruhte als bis man ihn ans Licht der Sonne gebracht hätte, würde er diese Gewaltsamkeit nicht schmerzlich empfinden und sich dagegen sträuben,...?“<sup>90</sup> Platon koppelt also an die Bildung an einen Schmerz, der erfahren wird, wenn der Mensch gebildet wird. Resultat des Zwangs ist daher in erster Linie der Schmerz und erst im letzten Schritt spricht er von einer Freude der Erkenntnis wie folgt: „... die letzteren [die ununterbrochen ausschließlich in ihrer Weiterbildung leben dürfen] aber werden aus freien Stücken sich nicht zur praktischen Tätigkeit hergeben, von dem Glauben beseelt, sie seien schon zu Lebzeiten auf die Inseln der Seligen versetzt.“<sup>91</sup>

Reichenbach fasst den Prozess der Bildung ebenfalls als zweiseitig, denn er ist nicht nur Erweiterungs-, Differenzierungs- und Vertiefungsprozess, sondern auch Verlust- und Verunsicherungsprozess.<sup>92</sup> Diese Bestimmung spricht den Schmerz nicht unmittelbar an, erkennt aber die Zweiseitigkeit des Prozesses.

Im Bezug auf den Zwang weist Meyer-Drawe darauf hin, dass von Platons Gleichnis kein Weg zum Statement: „Wer gebildet sein will, muss leiden“<sup>93</sup> führt. Damit ist ein wesentliches Moment der Bildung genannt, der Wille zur Bildung, der den Zwang unnötig macht. Der Schmerz der Bildung tritt dennoch dort auf, wo alte Gewohnheiten entgegen der Bequemlichkeit überwunden werden. Wesentlich ist hier auch der Hinweis, dass Platon der Belehrung eine Form geben will, „die das Lernen nicht als Zwang erscheinen lässt“<sup>94</sup>, weshalb er auch keinen Freien unter Druck etwas Lehren möchte, da das Wissen nicht von großer Dauer wäre.

Es ist ebenfalls zu bemerken, dass die Stelle des Erziehers bei Platon nicht benannt. So ist die Auslösung der Entfesselung als Ereignis zwar vorhanden, die Auslösung bleibt aber ungenannt.<sup>95</sup>

Wichtig im Bezug auf die Schmerzhaftigkeit des Bildungsprozesses ist noch zu erwähnen, dass der Rückblick auf die Welt der Schatten als schmerzhaft empfunden werden kann, erkennt man doch wie lange man den falschen Bildern hinterher gelaufen ist. So kann dieser Aspekt als Gegenbewegung zur Freude über die Erkenntnis der Wahrheit gesehen werden.

---

<sup>90</sup> Platon. Politeia, 515d;

<sup>91</sup> Platon, Politeia, 519bf;

<sup>92</sup> vgl. Reichenbach, 2007, S. 33;

<sup>93</sup> vgl. Meyer-Drawe, 2008, S. 49;

<sup>94</sup> vgl. Platon, Politeia, 536d;

<sup>95</sup> vgl. Meyer-Drawe, 2008, S. 49;

Eine weniger gewaltsame Bestimmung der Bildung erkennt Heidegger, der in der Bildung eine Verführung erkennt, die den Menschen seines ursprünglichen Seins beraubt und seine Gewohnheiten durcheinander und damit die Menschen auseinander bringt. So wird Bildung auch oft als Störung des üblichen Verhaltens und der gängigen Meinung empfunden.<sup>96</sup>

Damit ist das zweite Moment der Gewalt genannt, das der Rückkehr, die die Menschen entzweit. Die andere Sichtweise auf die Schatten als andere Weltordnung kann Anlass zum Konflikt geben, zeichnet doch die Ungebildeten nach Platon mangelnde Umsicht aus. Platon unterscheidet also denjenigen, der zuerst aus der Höhle zwingt von seinem Schüler der in Gefahr läuft getötet zu werden. Im ersten Teil erwähnt er diese Möglichkeit der Gegengewalt noch nicht.

Interessant ist ebenfalls, dass Bildung bei Platon irreversibel ist. Sie ist wie eine Entscheidung, die man getroffen hat oder besser, die für einen getroffen wurde.<sup>97</sup> Bildung selbst ist daher bei Platon keine ja oder nein Entscheidung eines freien Menschen, sondern es bedarf des Anstoßes einer anderen Person, der wenn man ihn erhalten hat, selbst bei Negierung erhalten bleibt. Die Erkenntnis selbst ist damit nicht auszulöschen, das Verhalten dazu kann aber gesetzt werden im Sinne eines Abbruchs oder einer Fortsetzung des eingeschlagenen Wegs. Bei der Bildung handelt es sich also, wenn man mit Platon geht, um eine grundlegende Erkenntnis oder besser um eine neue Haltung beziehungsweise Weltsicht, was Platon als eine grundlegende Neuausrichtung des gesamten Erkenntnisapparats weg vom Werdenden beschreibt.

Interessant ist auch die Forderung der Umwendung der ganzen Seele, kennt Platon doch die drei Seelenteile Mut, Begehren und Vernunft<sup>98</sup>, wobei nicht klar ist wozu dies dienen soll, steigt doch nur das Denken auf. Als Lösung lässt sich bestimmen, dass nicht nur die Denkseele gebildet werden kann, sondern auch die ethischen Qualitäten, der begehrlische und mutige Teil der Seele, eine Bildung erfahren müssen ohne aber die Ziele des vernünftigen Teils zu behindern.<sup>99</sup>

### **2.2.5.2. Bildungstheorie und Dialogpraxis**

Hinsichtlich der platonischen Vorstellungen von Bildung ergeben sich nun zwei Bilder: Das eine, wonach Bildung in der Dialogpraxis bestimmter Zuhörer bedarf und das andere, in dem

---

<sup>96</sup> vgl. Heidegger, 1947, S. 20f;

<sup>97</sup> vgl. Reichenbach, 2007, S. 32ff;

<sup>98</sup> vgl. Platon, Politeia, 435dff;

<sup>99</sup> vgl. Slezák, 2005, S. 223f;

Sokrates seinen Dialogpartnern nicht mehr lehren will, als sie selbst im Stande sind aufzunehmen.<sup>100</sup> Im Idealstaat bedarf es also des Zwangs um die Haltung zu ändern und zu bilden, im Dialog hingegen geht der Lehrer Sokrates auf seinen Schüler ein und ist auf dessen Zustimmung angewiesen. Das ist paradox, denn in den Dialogen ist er auf die Anerkennung seiner Zuhörer angewiesen, wogegen er die Bürger im Höhlengleichnis einem fremdbestimmten Raster unterwirft. Die Lösung dieses Zwangs nun darin, dass Platon das gezielte Fragen und Arbeiten mit seinen Gesprächspartnern bereits als gewaltsames Ziehen zur Wahrheit und damit als Zwang bestimmt. Damit wird auch der Eigenwille des Schülers nicht negiert beziehungsweise eingeschränkt und das Moment der Selbstaktivität und des Interesses bleibt erhalten. Beispiel für diesen Zwang ist der Dialog im ersten Buch der Politeia, in dem er den widerwilligen Sophisten Thrasymachos befragt und überredet seine Haltung zu überdenken. Diese Änderung geschieht aus eigenem Willen heraus, da er jederzeit die Möglichkeit hätte zu gehen und damit den Dialog zu beenden.

#### **2.2.5.3. Bildung zur Freiheit?**

Platons Darstellung des Bildungsprozesses ist problematisch, widerspricht sie doch dem heutigen Bild des Erziehers, wonach der Lehrer Dialogpartner der Schülers sein soll. Bei Platon aber nimmt der Lehrer keine Rücksicht auf die zu bildende Person, was als paradoxer Zwang zur Freiheit bestimmt werden kann. Dies stimmt mit dem einfachen Verständnis von Freiheit als völliger Ungebundenheit nicht überein und Bildung kann von dort her eher als eine fremdbestimmte Freiheit bezeichnet werden. Die platonische Befreiung aus der Höhle darf hingegen nicht mit einer totalen Befreiung des Menschen verwechselt werden, denn im Bezug auf das Staatsganze ist der freie Mensch als ungebundener Mensch bei Platon weder förderungswürdig noch wünschenswert, denn der Staat ist nicht auf das Wohl des Einzelnen oder einer Klasse ausgerichtet.<sup>101</sup> Es muss bei Platon nur ein „richtiger“ Begriff von Freiheit herangebildet werden.

#### **2.2.5.4. Bildung für die Elite?**

Interessant ist hier, dass bei Platon vom einzelnen Menschen gesprochen wird, fraglich bleibt aber ob alle Menschen befreit werden können. Hier verweist Tenorth darauf, dass die Lebensform der platonischen Paidea an die gerichtet ist, die als Bürger der Polis angehören, also an die männliche Athener Oberschicht und selbst dort nur für wenige Berufsgruppen,

---

<sup>100</sup> vgl. Platon, Politeia, 515c;

<sup>101</sup> vgl. Platon, Politeia, 519e f;

beziehungsweise die der Herrscherkaste angehörenden.<sup>102</sup> Dem entgegen steht die bereits erwähnte Bildsamkeit aller Seelen, aber es liegt im Einzelnen ob diese geweckt wird. Bei dieser Aktivierung stellt sich jedoch heraus ob der Schüler die Voraussetzungen für die höchste Bildung erfüllt. So stellt sich Platon gegen eine natürliche Beschränkung der Seele, aber erkennt im Einzelnen dennoch Unterschiede nach menschlichen Möglichkeiten und Fähigkeiten, die der Bildung entgegenstehen.<sup>103</sup>

Schlussendlich kann man feststellen, dass Platon nicht die Bildung einer fixen Herrscherkaste als dauerhafte Lösung anerkennt, sondern die einzelnen Menschen der Polis durch ein Erziehungssystem für ihre Aufgabe im Bezug auf das Staatsganze auswählt. Es ist aber dennoch wichtig in Erinnerung zu rufen, dass Platon die Besten für die Leitung des Staats sucht und nicht die idealen Menschen überhaupt. Er favorisiert zwar diese Herrscher, aber sie sind immer im Bezug auf ihre Aufgabe die Besten, so wie der Kapitän oder der Feldherr. Inwieweit Platon seine Erziehung von der damaligen Auffassung der Oberschicht ableitet, ist nicht erkennbar, plädiert er doch für eine der eigenen Schicht ferne Erziehung, wenn er nur die Fähigsten erziehen möchte.

### **2.2.6. Alternative Aufarbeitungen**

Eine künstlerische Aufarbeitung von Platons Höhlengleichnis findet sich bei Hans Fronius, der in einer Reihe von Kreidezeichnungen über seine Beschäftigung Zeugnis gibt. Er beschäftigt sich als Lehrer mit den Sehergestalten der Geschichte, wie beispielsweise Hiob, aber auch mit den Narren, die auf dem Weg der Ironie eine Umkehrung der Verhältnisse in die Wege leiten können. Erwähnenswert scheint die künstlerische Aufarbeitung deshalb, weil gerade das Denken mithilfe der Bilder den Text erhellen kann und noch nicht genannte Momente erkannt werden können. Gerade auch der Künstler kann durch das Veranschaulichen der Situationsmomente der Schilderung des Geschehens besondere Akzentuierungen erfahren, wie die Trennung von Innen und Außen durch einen einfachen Strich. So ist der Ort der Kunst nicht der Ideenhimmel, sondern gerade als Ziel das Innere der Höhle als Ort der Entscheidung von den Illusionen weg zum Abkehr der Scheinwelt.<sup>104</sup> Die

---

<sup>102</sup> vgl. Tenorth, 2008, S. 46f;

<sup>103</sup> vgl. Kauder, 2001, S. 89ff;

<sup>104</sup> vgl. Reisinger, 1998, S. 24-32; Eine weitere neuere künstlerische Bearbeitung des Stoffs des Höhlengleichnis wurde von Ferdinand Springer geleistet. Eine der ersten Bearbeitungen der Neuzeit ist ein Kupferstich von Jan Saenredam 1604. Das zum besseren Verständnis vorgestellte Gleichnis der Gefangenheit erhält damit eine neue Qualität, die aber hier nur angemerkt werden soll.

Darstellungen der Kunst sind zusätzlich zu Platons Gleichnis eine Änderung, die zur Reflexion anregen kann oder bei einfacher Übernahme diese einschränken kann.

### **2.2.7. Zusammenfassung**

Im Bezug auf den Zusammenhang von Bildung und Wissen sollte es nach Platon möglich sein, dass seine Theorie von Bildung und Wissen insofern kompatibel ist, als dass der Bildungsbegriff innerhalb der Bestimmungen des Wissens erklärbar ist. Darüber hinaus ist bei Platon der Bezug von Bildungswissen und Staatsganzen herausgearbeitet.

Den Staat bestimmt er als strukturell gleich zum Ich des Menschen durch Bestimmung der Seelenteile, die den Ständen gleich sind. Fraglich ist das Zusammenspiel dieser, das er als teils einander entgegengesetzt bestimmt. Die Bildung der Stände sieht er in einem Ausbau der vorhandenen Talente.<sup>105</sup> Wer keine für den Staat nutzbaren Talente hat, der muss sich mit einfacher Arbeit begnügen. Daraus resultiert der schon genannte Expertenstaat in dem Experten wissen was in ihrem Gegenstand das jeweils beste ist. Diese Perspektive von Wissen und Bildung schränkt das Wissen auf den Nutzen für die Gemeinschaft ein. Damit ist aber nur ein unmittelbarer Mehrwert erkannt. Der zweite Gewinn für die Gemeinschaft ergibt sich aus den Menschen, die das Wissen um die Ideen haben und zu den Ungebildeten zurückkehren. Bildung war bei Platon jedoch wesentlich als Erziehung durch den Lehrer und wesentlich ein Ziehen zum Erkennen der Ideen.<sup>106</sup> Damit ist eine Reihung der Ziele erkennbar bei der an erster Stelle der gut funktionierende Idealstaat steht. Der Einzelne nimmt in diesem Staat die Funktion eines gut laufenden Zahnrads ein und sein Wissen hat den Zweck die Gemeinschaft zu unterstützen. Die Bildung des einzelnen Menschen wiederum hat die Aufgabe des Wissens der wahren Ursachen. In der Dialogsituation gibt der Schüler Auskunft über sich ob er das Vorgetragene auch verstanden hat. Das scheint jetzt streng autoritär, doch bleibt zu beachten, dass nicht nur die Polis den Bürger bildet, sondern auch der Bürger die Polis. Doch bis der Bürger aktiv in der Polis entscheiden darf vergeht nach Platons System eine lange Zeit der Erziehung, zudem sind es dann nur wenige, die darüber entscheiden.

---

<sup>105</sup> vgl. Platon, Politeia, 370a;

<sup>106</sup> vgl. Hrachovec, S. 55ff

## 2.3. Platons Weg zum Wissen

Der Begriff des Wissens wird in der antiken Philosophie im Allgemeinen nicht isoliert behandelt sondern zumeist im Zusammenhang mit anderen Problemstellungen und Begriffen. Insbesondere bei Fragen der Ethik ist dies festzustellen, denn für ethisch gutes Handeln und einen guten Charakter ist eine besondere Form des Wissens erforderlich. Aber auch in der Erkenntnistheorie wird die Sicherheit von Wissen zu bestimmen versucht. Die Möglichkeit von Wissen ist zudem in der Antike von bestimmten Voraussetzungen in der Person und deren Lebensführung abhängig.<sup>107</sup>

Bei Platon ist die Bestimmung seiner Überlegungen zum Wissensbegriff deshalb schwierig, weil er damit sein Konstrukt einer geistigen und einer physischen Welt zu verbinden versucht. Es ist auch zu beachten, dass Platon dieses Thema von seiner frühen Phase über seine mittlere Phase bis in sein spätes Schaffen hin teilweise unterschiedlich behandelt hat. Damit treten ähnliche Probleme wie bei der Bestimmung der Bildung auf.

Der Hauptteil seiner Überlegungen zum Wissen findet sich in seinem späten Dialog Theaitetos.

Folgende Aussagen lassen sich vor diesem Dialog festhalten:

- Wissen ist schon immer mit Wahrheit verbunden, wogegen glauben wahr und falsch sein kann.<sup>108</sup>
- Wissen ist Überzeugtsein mit Sicherheit.<sup>109</sup>
- Wissen ist nicht nur wahre Überzeugung, sondern auch begründete Überzeugung.<sup>110</sup> Über diese kann man Rechenschaft geben, die Kritik standhält.
- Überredung kann nur einen Glauben zur Folge haben, kein Wissen. Wissen wird durch Belehrung erzeugt.<sup>111</sup> In der Politeia ist Wissen nur von Ideen möglich, doch dazu später.
- In den anderen Dialogen verwendet er Wissen auch im ganz einfachen Sinn des Wissens über etwas.<sup>112</sup>

Im Theaitetos wird nun die Frage gestellt was Wissen ist und es werden drei Vorschläge gemacht:

---

<sup>107</sup> vgl. Rapp/Wagner, 2006, S. 1;

<sup>108</sup> vgl. Platon, Gorgias, 454d;

<sup>109</sup> vgl. Platon, Gorgias, 454e;

<sup>110</sup> vgl. Platon, Menon, 97a-98b; und Platon, Symposion, 202a;

<sup>111</sup> vgl. Platon, Gorgias, 454a-455a;

<sup>112</sup> vgl. Platon, Menon, 97a-b;

- Wissen ist Wahrnehmung.
- Wissen ist richtige Überzeugung.
- Wissen ist richtige Überzeugung mit Logos.

Die ersten beiden Vorschläge werden widerlegt, der dritte Vorschlag endet in einer Aporie, da sich keine Bestimmung von „Logos“ finden lässt.

Dass Wissen Wahrnehmung ist wird so widerlegt, dass die sinnlichen Eindrücke erst durch den Verstand zu Meinungen gemacht werden und danach auf die Wirklichkeit bezogen werden um Wahr- oder Falschheit zu bestimmen. Hier verwendet Platon eine bestimmte Form von Wahrnehmung, nämlich jene, dass sich in der Wahrnehmung die Wirklichkeit zeigt und man ihrer unmittelbar gewiss ist. Wissen als wahre Überzeugung ist deshalb für Wissen nicht hinreichend, weil nicht jede Überzeugung als Wissen gelten kann, da sie gerechtfertigt sein muss. Um nun von Wissen sprechen zu können, bedarf es einer weiteren Bestimmung, der des Logos, der hier als Begründung übersetzt wird. Aus logischer Sicht brauchen jedoch alle Begründungen erste Prämissen, die wiederum nicht mehr im Argument begründet werden. Damit stellen sie aber streng genommen kein Wissen dar. Weil eben nun Zusammengesetztes aus seinen einfachen Prämissen geklärt werden soll, wäre, wenn man mit Platon geht, die Kette der Argumente nicht stärker als ihr schwächstes Glied und damit kein Wissen erreichbar. Wenn man an der Pflicht zur Begründung festhält, so wären begründete Sätze zirkulär. Der Schluss daraus ist, dass Wissen nicht bloß als richtige, begründete Überzeugung definiert werden kann.<sup>113</sup>

### **2.3.1. Die platonische Ideenlehre**

Die platonische Ideenlehre gilt als das Kernstück der Philosophie Platons und ist zugleich ein umstrittener Platz der Interpreten.

#### **2.3.1.1. Probleme bei der Bestimmung der Ideenlehre**

Zunächst muss festgehalten werden, dass es nicht unproblematisch ist von einer platonischen Ideenlehre zu sprechen, wird diese doch bei Platon nirgends festgestellt. Das was heute also als das Kernstück platonischer Lehre bezeichnet wird speist sich, wie so oft bei Platon, aus Bemerkungen in unterschiedlichen Dialogen, was jedoch besonders ist, ist dass in keinem dieser Kommentare konkret auf die Ideen eingegangen wird. Eine Rekonstruktion dessen, was Platon unter einer Idee versteht, kann nach Wieland am Besten verstanden werden, wenn man

---

<sup>113</sup> vgl. Kutschera, 2006, S. 87-91;

sich an den Problemen orientiert, die durch dieses Konstrukt zu lösen versucht werden.<sup>114</sup> Anhand dieser soll nun versucht werden Platons Theorien zum Wissen zu rekonstruieren.

### **2.3.1.2. Die Ideenlehre im Bezug auf Wissen**

Platons weitere Überlegungen gehen dahin Wissen nicht mehr von Propositionen, sondern als Wissen von Ideen zu bestimmen. Logos ist damit nicht mehr Begründung, sondern Erklärung, aber selbst diese muss mit bereits erkannten Grundbegriffen operieren und daher gilt die Regel des schwächsten Glieds genauso. Daher wird der Mathematik Wissen im vollen Sinn abgesprochen, da sie bereits mit abstrakten Begriffen, wie zum Beispiel Zahlen und Geraden operiert, die sie selbst voraussetzt.

Die dialektische Vorgehensweise sollte zunächst im früheren Dialog Theaitetos Wissen sicherstellen. Eine Dekonstruktion der Argumente soll dabei die immer allgemeiner werdenden Voraussetzungen klären, bis man zum Ursprung der Erkenntnis gelangt, der Idee des Guten.<sup>115</sup> Dennoch erkennt Platon im Theaitetos, dass sich Ideen in ihrer Beziehung zueinander erklären lassen. Problem der Erklärung ist dann nicht der Zirkel, sondern die Tautologie und damit das Problem, dass sich aus den Ideen nichts ableiten lässt. Daher unterscheidet Platon auch eine Betrachtung der Ideen und eine Betrachtung der Beziehung auf ein anderes. Für sich ist die Idee damit unteilbare Einheit, in Beziehung auf andere hingegen nicht. Das Eine lässt sich jedoch nicht definieren, so wie andere fundamentale Begriffe wie Sein und Identität. Ideenerkenntnis wird damit nicht durch Definitionen vermittelt, wie Platon zu Beginn bestimmt. Problematisch ist dies dennoch, denn wenn zusätzlich zum Wissen von den Ideen richtige Meinungen von den Verhältnissen zu anderen Ideen gefordert werden, dann ist fraglich wie aus diesen Meinungen Wissen werden soll. Wenn aber die Beziehung ein Wissen sein soll, dann ist die Erklärung von Wissen zirkulär. Auf der begrifflichen Ebene könnten Begriffswahrheiten als analytische Wahrheiten gelten und damit nicht weiter problematisch sein, aber für Platon sind Ideen nicht bloße Begriffe, sondern etwas Objektives und damit Gegenstand möglicher Täuschung. Allgemein lässt sich damit feststellen, dass die Frage nach dem Wissen eine Frage nach dem Zusammenhang von Subjekt und Objekt ist. Johann Gottlieb Fichte beschreibt den Zustand wie folgt: „Man wird immer vergeblich nach einem Bande zwischen dem Subjekte und dem Objekte suchen, wenn man sie nicht gleich ursprünglich in ihrer Vereinigung aufgefasst hat.“<sup>116</sup> So ist die Frage nach wahren Wissen

---

<sup>114</sup> vgl. Wieland, 1982, S. 101;

<sup>115</sup> vgl. Platon, Politeia, 510b ff;

<sup>116</sup> Fichte, 1984, S. 11;

eine Frage nach dem Zusammenhang von Denken und Sein. Nach Platons Lehre besteht das Band von Subjekt und Objekte im Bereich apriorischer Erkenntnis und so ist das geistige Sein für den Geist sicher und vollständig erkennbar. Problem aber ist, dass Platon Ideen nicht bloß als mentale Konstrukte bestimmt, sondern sie eine objektive Realität darstellen. Zudem soll davon Wissen möglich sein, das nicht irren kann. Daher kann es bei Platon eine Wahrheit nur im Geist geben.

### **2.3.1.3. Erfahrung und Wissen**

Bezüglich Platons empirischer Erkenntnis lässt sich eine Entwicklung vom Phaidon bis zum Timaios erkennen. Im Phaidon ist die Welt eine Welt des Werdens von der sich nichts Fixes aussagen lässt.<sup>117</sup> Im Timaios ist die Aussage des „Staats“, die im Folgenden behandelt werden soll die gleiche, nämlich, dass die empirische Realität kein Gegenstand von echtem Wissen sein kann.<sup>118</sup> Ausgangspunkt für Platons Theorie der Wahrheit ist eine bestimmte Seinsstruktur und damit nicht wie heute von der Wahrheit einer Aussage.<sup>119</sup>

Im Menon stellt Platon die These der Wiedererinnerung vor, wonach wir all unser Wissen schon in uns tragen, wir es aber bei der Geburt vergessen und uns wieder daran erinnern beim Lernen und Forschen. Dafür ist es aber notwendig den Mut nicht zu verlieren und die Mühe des Forschens auf sich zu nehmen.<sup>120</sup> Alternativ hätte Platon einen Übergang vom Nichtwissen zum Wissen skizzieren können, nennt jedoch die eben genannten Voraussetzungen. Von der gewählten Lösung tritt Platon dann auch seinen Beweis von der Unsterblichkeit der Seele an. Wichtig für die Frage der Ideen ist deren Status, den er, wie bereits bemerkt, als unabhängiges Existieren, so wie die physische Welt, bestimmt. So beruht empirische Erkenntnis auf Wahrnehmung in der sich zeigt was wahr ist. Daraus lässt sich dann auf anderes schließen, was wir nicht direkt wahrnehmen. Zum Wahrnehmen des Ewigen, rein geistigen ist nur die unsterbliche Seele im Stande, die sich der Ideen, die sie im körperlosen Zustand gesehen hat, wieder erinnert. Diese Lösung ist problematisch, gibt es doch keinen Anhalt für diese Behauptung. Doch wenn das Problem von der möglichen Lösung her gedacht wird, muss erkannt werden, dass es schwierig ist eine objektive Welt abstrakter Erkenntnisse, bei Platon die Ideenwelt, zu erklären. Platons Analogie des Wiedererinnerns mit dem Moment der Erkenntnis scheint zudem nicht ganz unplausibel. Im

---

<sup>117</sup> vgl. Platon, Phaidon, 99d ff;

<sup>118</sup> vgl. Platon, Timaios, 29c;

<sup>119</sup> vgl. Fuchs, 1992, S. 103;

<sup>120</sup> vgl. Platon, Menon, 81c ff;

Phaidon bringt Platon seine These wieder mit der Begründung, dass wir beim Erkennen ein Schema mitdenken, ein Urbild.<sup>121</sup> Dabei wird uns zugleich bewusst wie ähnlich das Wahrgenommene diesem Bild ist. Die Gleichheit tritt dabei als kennen der Ungleichheit auf, denn sie kann nie vollkommene Gleichheit sein. Diese Begriffe sind für Platon nicht eigene Produkte, sondern Hinzugekommenes.<sup>122</sup>

Platon differenziert auch als erster zwischen Eindruck und Urteil, wobei zweiteres eines Akts der Zustimmung bedarf, denn der Eindruck muss in unsere bisherigen Annahmen über die Wirklichkeit passen. Das Urteil selbst entsteht erst, wenn der Inhalt durch Begriffe gefasst wird. Dadurch bestimmt der Verstand seine Eindrücke als Eindrücke von Objekten und fällt Urteile über Gleichheit, Zahl und Maß. Was über die bloßen Sinneseindrücke hinausgeht, lässt sich nur mit der Seele erfassen. Jene hat wiederum nur der Mensch. So ist Sein ein Gemeinbegriff, der vom Verstand erreicht wird. Auch reicht er bis zur Wahrheit, denn die Wahrheit eines Urteils besteht darin, dass sie vom Seienden sagt, es sei, vom Nichtseienden aber, es sei nicht.<sup>123</sup> Die Ausführungen zur Verbindung der Ideenlehre mit der Wahrheit und dem Wissen finden sich im Sonnen- Liniengleichnis in der Politeia.

### **2.3.2. Das Sonnen- und das Liniengleichnis**

Das Sonnen- und das Liniengleichnis gelten als zentrale Stücke der platonischen Ideenlehre und sollen im Folgenden näher betrachtet werden.

#### **2.3.2.1. Das Sonnengleichnis – Die Möglichkeit von Wissen und Erkenntnis**

Im Sonnengleichnis stellt Platon seine Idee des Guten in einem Vergleich zur Sonne dar. Was das Gute im Bereich des Denkbaren ist, ist die Sonne im Bereich des Sichtbaren. So erhellt die Sonne das Gesehene und macht es sichtbar für das Sehen. Das Gute lässt erst die Vernunft als Basis des Denkens erscheinen. Wenn sich nun die Seele auf die Wahrheit und das Seiende richtet, dann ist es im Besitz der Vernunft. Wenn sie sich dem Entstehenden und Vergehenden zuwendet, so wird sie zur bloßen Meinung. So gibt die Idee des Guten dem Erkennenden die Kraft zu erkennen. Erkenntnis und Wahrheit sind nicht das Gute selbst. Das Gute ist auf einer höheren Stufe, es ist nicht Sein, es ragt vielmehr darüber hinaus.<sup>124</sup> Was jedoch das Gute selbst ist wird von Platon nur ungenügend skizziert, weis er doch um die Probleme einer

---

<sup>121</sup> vgl. Platon, Phaidon, 73e;

<sup>122</sup> vgl. Kutschera, 2006, S. 98-102;

<sup>123</sup> vgl. Platon, Kratylos, 385b;

<sup>124</sup> vgl. Platon, Politeia, 506c ff;

Begründung aus früheren Dialogen. Das Gute macht die Erkenntniskraft, das Erkennen und das Wissen der Vernunft und die Erkennbarkeit der Wahrheit der Ideen möglich. Die Wahrheit ist nach Platon die Form der Erschlossenheit und ist mit dem Medium des Lichts vergleichbar. Das Gute verleiht den intelligiblen Ideen dabei ihr unwandelbares Sein. Um die Bestimmung des Guten abzuschließen, sei folgendes Zitat der Platonexegese genannt: „Die Abgrenzung zeigt jedenfalls, dass auch Platon eine bestimmte inhaltliche Definition des Guten im Auge hat und nicht etwa eine formale Unbestimmtheit...“<sup>125</sup> Was darüber hinausgeht ist der Versuch einer Rekonstruktion der Definition der Platoninterpretation und kann hier nicht angemessen bearbeitet werden, da die Diskussion noch nicht abgeschlossen ist. Wesentlich zu bemerken ist jedoch noch, dass Platon das Gute explizit von der Lust, der praktischen Lebensklugheit und dem Wissen selbst unterscheidet.<sup>126</sup>

### **2.3.2.2. Das Liniengleichnis als Darstellung der Erkenntnisarten**

Im Anschluss an das Sonnengleichnis bringt Platon sein Liniengleichnis um seine Erkenntnislehre zu illustrieren. So wiederholt er zunächst die Unterscheidung von denkbarer und sichtbarer Welt. Zunächst soll eine Linie ungleich geteilt werden, der eine Teil ist das Gebiet des Sichtbaren, der andere Bereich der des Denkbaren. Teilt man nun das Stück des Sichtbaren wiederum ungleich, so bezeichnet der eine Teil die Bilder im Sinne von Schatten und Spiegelungen, der andere die Gegenstände selbst, von denen die Bilder abstammen. Ein kurzer Vergleich lässt die Abbilder und Schatten als Meinung erscheinen, das Andere als Gedachtes. Im Bereich des Denkbaren werden die Gegenstände wiederum als Bilder benutzt, weil sie im Denken nicht als sie selbst erscheinen, sondern als abstrahierte Gegenstände. Als Beispiel bringt Sokrates die Diagonale, die in der Mathematik als allgemeine erörtert wird, nicht jedoch als eine besondere Diagonale eines Bilds im Wasser. So sind derartige Denkgegenstände aber stets an die Empirie gebunden, die von sich aus ihren Anfang nicht preisgibt. Dazu ist die Dialektik im Stande, die an das Voraussetzungslose vordringt, an den Anfang des Ganzen. Sie verwendet das sinnlich Wahrnehmbare nur ihrem Begriff selbst nach. Glaukon fasst nun zusammen, dass die Dialektik über der Mathematik die größte Wissenschaft des Denkens ist und damit zu den voraussetzungslosen Voraussetzungen, zum Ersten führt. Zuletzt fügt Sokrates noch hinzu, dass Wahrheit ebenso an die Gegenstände gebunden ist, das heißt das höchste Maß an Wahrheit im Denken zu finden ist. Im Bezug auf das Sonnengleichnis ist nun das oberste Denkbare wie eine Sonne, die die empirischen

---

<sup>125</sup> Krämer, 2006, S. 183f;

<sup>126</sup> vgl. Platon, Politeia, 509 a-b;

Gegenstände erst erkennbar macht.<sup>127</sup> Nach Platon folgt nun, dass Erkenntnis abstrakter Natur sein muss, damit man nicht in Beliebigkeit stecken bleibt. Eindeutige Erkenntnis und Wissen ist damit nur im Bereich des Abstrakten möglich, nicht im „besonderen“ empirischen Leben. Objektive Wahrheit und Wissen gibt es nur im Abstrakten und dort nur, weil man sich dialektisch einig ist, was wiederum aus der Idee des Guten in gewisser Weise abgeleitet ist. Platon verbindet Wahrheit, Denken und Wissen miteinander, eingebettet in eine bestimmte Auffassung der Empirie und Erkenntnismöglichkeit dieser. Die Erkenntnisarten stuft er ab und wertet sie damit. Prinzipienwissen als ewiges Wissen ist wahres Wissen, was Wissen im Grunde schon impliziert und ist nahe der Idee des Guten wonach auch die Seele strebt.<sup>128</sup>

Zusammenfassend lässt sich nun sagen, dass bei Platon die höchste Form der Wahrnehmung die Erkenntnis ist und was im höchsten Grad seiend ist, das ist im höchsten Grad erkennbar. Die empirische Welt selbst ist weder Nichtwissen noch Wissen, sie ist Meinung oder Vorstellung. Platon liefert damit eine Parallelitätstheorie von Erkennen und Sein.<sup>129</sup> Wissen kann es daher nur im Sinne von dialektisch gewonnenem Prinzipienwissen geben, das Einsicht in die Idee des Guten verlangt, was nicht weiter spezifizierbar ist. Im Bezug auf die Wirklichkeit ist diese demnach auch nur insofern wirklich, wie sie geistig erfasst wird. Daher kommt den Dingen nur das Maß an Wirklichkeit zu, in dem sie erkennbar sind. Damit bestimmt Platon eine erkennbare Welt, die aber nicht durchgängig gleiche Härte aufweist. Wissen ist demnach nur vom Ewigen und Unwandelbaren möglich, den Ideen. Die Dinge der Erfahrung haben wiederum an den Ideen teil. Das Erkennen liefert das Wissen, das Vorstellungsvermögen eben Vorstellungen und bezieht sich daher auch auf diese und damit nicht auf das im vollen Sinn Seiende. In der Welt der Vorstellungen haben die Objekte ihre Eigenschaften mehr oder weniger und auch wechselnd. Aufgrund der Wechselhaftigkeit ist daher keine Erkenntnis möglich, sondern nur Meinung.

Platons Erkenntnistheorie ist meiner Ansicht nach eine sehr einschränkende Sichtweise darauf was Wissen sein kann. Die heute gebräuchliche Unterscheidung von Information und Wissen, wonach Wissen verarbeitete Information ist, kann bei Platon schwer gefunden werden. Die Einschränkung, dass Wissen nur von dauerhaftem möglich ist kann, so meine ich, als Fehlschluss angesehen werden. In der platonischen Gesamtkonstruktion ist der Schluss aber zutreffend. Daher muss die gesamte Theorie zerlegt werden auf ihre Prämissen und verifiziert werden. Ob dann ein neuer Gesamtbegriff des Wissens greifbar sein wird, lässt sich aus

---

<sup>127</sup> vgl. Platon, Politeia, 509d ff;

<sup>128</sup> vgl. Platon, Politeia, 505f ff;

<sup>129</sup> vgl. Kutschera, 2006, S. 97;

meiner Sicht nicht feststellen, ein platonischer wird es aber wahrscheinlich nicht sein, fehlen doch einige Bestimmungen einer heutigen Bestimmung von Wissen.

### **2.3.3. Die platonische Schriftkritik**

Diese Überlegungen haben wesentlich mit der platonischen Schriftlichkeit im Allgemeinen zu tun und schließen an die Feststellungen aus dem Kapitel „Die Dialogform“ an.

Zur Weitergabe von Wissen äußert sich Platon am Ende seines Dialogs Phaidros.<sup>130</sup> Dort negiert er freilich nicht die Möglichkeit des Texts, er relativiert sie nur im Bezug auf die Rede. Dieses Moment ist deshalb wichtig, weil es über das gesamte Werk eine bestimmte Sichtweise legt.

Platon skizziert nun anhand eines Mythos einige Momente im Zusammenhang mit der Schriftlichkeit, die nun zusammengefasst dargestellt werden.

#### **2.3.3.1. Autor und Kritiker**

Zunächst wird die Schrift zur Beurteilung in die Erstellung und die Beurteilung derselben selbst unterschieden, denn es handelt sich um verschiedene Kompetenzen. Im platonischen Denken ist dabei im Allgemeinen nach Wieland eine höhere Wertung der Beurteilung im Gegensatz zur Herstellung zu bemerken.<sup>131</sup> Im Bezug auf die Schriftlichkeit ist daher der Gebrauch auch getrennt von der Herstellung zu betrachten. Das ist insofern relevant, als dass der Leser den Wert der Schrift für sich und seine Situation bestimmt, unabhängig vom Verfasser. So bestimmt nicht der Autor alleine den Wert seines Werks.

#### **2.3.3.2. Schrift als Mittel**

Über den Wert der Schrift herrscht zudem Unklarheit, kann sie doch Wissen und Gedächtnis fördern und auf der anderen Seite stützt sie die Vergesslichkeit, denn man erinnert sich nicht von selbst und macht sich damit von äußeren Dingen abhängig. Hierbei muss aber bemerkt werden, dass die Schrift kein wahres Wissen vermitteln kann. Um dieses zu erreichen bedarf es nämlich einer Instanz, die das Werkzeug Schrift kompetent verwendet. Von richtiger Verwendung kann hier nicht gesprochen werden, ist doch, wie bereits erkannt, der Wert in der Situation zu ermessen. Ausgehend von obiger Auffassung kann Wissen im strengen Sinn nicht durch Schrift vermittelt werden. Wer die Unterscheidung von wahrem Wissen und schriftlicher Information nicht trifft läuft daher in Gefahr den Anschein von Wissen zu halten.

---

<sup>130</sup> vgl. Platon, Phaidros, 274b ff;

<sup>131</sup> vgl. Wieland, 1982, S. 17;

Das trifft besonders bei der Tradierung von Kunstfertigkeiten zu, denn diese sind an eine Praxis gebunden, beziehungsweise haben sie zum Ziel.<sup>132</sup> Wissen impliziert nämlich stets einen Umgang, eine Fähigkeit zur Anwendung desselben folgt man Platon. Wissen kann daher nur einem Menschen zukommen, keinem Text. Hinsichtlich des Wissens kann die Schrift nach Platon daher nur bei der Erinnerung helfen. Wesentliches Moment des Wissens nach Platon ist demnach die Selbstbesinnung im Gegensatz zur fremden Erinnerung von außen, die Vergesslichkeit und Scheinwissen zur Folge hat.

### **2.3.3.3. Schrift und Rede**

Platon vergleicht sodann die Schrift mit der Rede, der er den Vorzug gibt, kann sie doch auf die Zielperson eingehen und das Publikum begrenzen. Die Schrift kann sich auch im Gegensatz zur Rede nicht verteidigen und daher treten Missverständnisse auf, ist doch beim geschriebenen Wort stets ein Spielraum der Auslegung vorhanden.<sup>133</sup> Zu diesem Spielraum möchte ich anmerken, dass es sich dabei freilich nicht um einen absolut offenen Raum handelt, es also zwar je nach Leser unterschiedliche Lesearten gibt, diese jedoch nicht unbeschränkt sind, in ihrer Beschränkung aber noch nicht fassbar, da künftige Lesearten nicht bestimmbar sind. So muss aber auch bemerkt werden, dass die Rede selbst nur auf etwas hinweisen kann, genauso wie die Schrift.<sup>134</sup> Zudem möchte ich feststellen, dass die Rede insofern zu Missverständnissen führen kann, als dass möglicherweise aufgrund mangelnder Erinnerung nicht mehr jedes Argument genau rekonstruiert werden kann. In der schriftlichen Form hingegen kann besser wiederholt werden. Im Bezug auf die teilnehmenden Personen ist es freilich auch leichter möglich sich eines zur Verfügung stehenden Buchs zu bedienen als mit anderen Menschen ins Gespräch gerade über dieses Thema zu kommen.

### **2.3.3.4. Wissen entwickeln**

In seinem Vergleich von Philosoph und Landwirt lässt sich im Bezug auf das Wissen festhalten, dass die Bildung Zeit braucht, wenn sie mit Ernst verfolgt wird.<sup>135</sup> Wenn nach Platon Wissenserwerb ernsthaft erfolgen soll, dann wird man es nicht dem Zufall überlassen ob man verstanden wird, sondern man wird sich Zeit nehmen damit der Schüler es versteht. Diese Feststellung stimmt mit dem Höhlengleichnis überein, in dem die Bildung als steiler

---

<sup>132</sup> Wieland, 1982, S. 18f;

<sup>133</sup> Platon, Phaidros, 274b-278d;

<sup>134</sup> Genaueres zur Rede findet sich in den vorhergehenden Kapiteln des Phaidros.

<sup>135</sup> vgl. Platon, Phaidros, 276b;

und holpriger Weg beschrieben wird zu dem man angeleitet werden muss. Dass Wissen angewandt werden muss, ist zwar bei Platon fixiert, wird jedoch heute getrennt behandelt. Wissen wird heute nicht zwingend mit einem Können verbunden, die Umsetzung anzuleiten fehlt. Wissen wird also als Selbstzweck betrieben und ist nicht mit Platon primär an eine Umsetzung gebunden.

### **2.3.3.5. Zusammenfassung**

Platons Schriftkritik birgt eine wesentliche Unterscheidung und eine Fokussierung. Zum einen wird die Kritik von Information als unverarbeitetes Wissen bereits hervorgehoben und von Wissen, das mit einer Praxis verbunden ist unterschieden und zum anderen trifft es zu, dass im Bezug auf die Lehre Wissen durch direkten Kontakt mit dem Lehrer gefördert wird. Dass Platon die Schrift nicht vollständig entwerten kann ist klar, denn dann wären seine Dialoge wertlos. Seine Einschränkung auf die Möglichkeit der Erinnerung, die der Schrift innewohnt, teile ich jedoch nicht, kann man doch anhand von Geschick manchen Inhalt auch ohne fremde Anleitung erlernen. Das Gespräch dient dann nur dem Abgleich und zur Feststellung von Missverständnissen. Freilich ist der direkte Kontakt zu anderen Lesern förderlich, aber was der Mensch aus sich heraus erkennt ohne dass er zur Erkenntnis gezogen wurde ist von größerem Wert. Die Notwendigkeit eines weisen Lehrers ist mir demnach nicht so wesentlich wie es Platon erscheint. Dabei behält die Schriftkritik Platons Gültigkeit, aber den Vorrang der Rede kann ich nicht teilen.

Wieland sieht bereits das heute bekannte Problem, dass man im Gesprochenen schon das Wissen sieht und es nicht mehr in den eigenen Kontext bringt. Man wird dabei dem instrumentellen Charakter des Mediums nicht mehr gerecht. Der Rückschluss auf die eigene Welt und der damit verbundene Charakter des Erschließens der Welt mit Hilfe anderer, ist damit auch nicht gegeben.<sup>136</sup>

Wesentlich am Phaidros ist, dass er auf die Ungegenständlichkeit des Wissens hinweist. So ist jeder sprachliche Ausdruck auch nur vorläufig als Werkzeug in der Hand des Verwenders.<sup>137</sup>

Platons Orientierung des Wissens am Gebrauch ist allgemein gesehen ein nicht unproblematischer Schluss, der im Bezug auf die aktuelle Verwendbarkeit Kurzsichtigkeit nahe legen könnte. Tatsächlich ist es, wie bereits erwähnt, nicht abzuschätzen ob bestimmtes Wissen je nützlich sein können wird. Geht man jedenfalls mit Platon, so wäre die Schrift nur Mittel zum eigenen Erinnern. Diese Eingrenzung scheint mir zu radikal, wenngleich sie die

---

<sup>136</sup> vgl. Wieland, 1982, S. 25;

<sup>137</sup> vgl. Wieland, 1982, S. 27;

wäre, die zu den wenigsten Missverständnissen führen kann. Aber die Beschränkung der Verwendbarkeit aufgrund möglicher Missverständnisse kann nicht zu einer derartigen Einschränkung der Schrift führen.

In diesem Zusammenhang ist auch die Frage nach der Leistungsfähigkeit von geschriebenen Gesetzen zu stellen. Diese behandelt Platon im *Politikos* an der Stelle des idealen Herrschers.<sup>138</sup> Dieses Kapitel ist jedoch für die weitere Untersuchung nicht von Belang und daher endet dieser Punkt hier.

### **2.3.4. Das praktische Wissen der Tugend**

Zusätzlich zum propositionalen Wissen kennt Platon, für die Antike typisch das Wissen des Tugendhaften um das rechte Handeln. Dieses betrifft die Frage nach der Persönlichkeit und dem Charakter der Person im Allgemeinen und darin ist auch direkt ein Bezug zur Bildung vorhanden.<sup>139</sup> Wesentlich bei der Tugend ist anzumerken, dass diese in der Antike nicht nur moralisch verstanden wird, sondern im Bezug auf alle Fertigkeiten möglich ist.<sup>140</sup>

Das Wissen ist bei Platon in seinen frühen Dialogen wesentlich Mittel um die Tugend zu erreichen. Das Wissen um die Tugend, die das rechte Handeln zum Ziel hat ist ein spezielles Wissen mit einer primär praktischen Ausrichtung. Der Erwerb der Tugend ist auch streng an die Praxis gebunden. Dabei soll auf bestimmte Persönlichkeitsmerkmale Wert gelegt werden, nicht auf die Richtigkeit einzelner Handlungen, damit eine gute Gesamtpersönlichkeit entstehen kann. Wissenserwerb und Charakterbildung sind in der Antike und so auch bei Platon eng miteinander verbunden. Doch sind die drei Seelenteile Platons auf verschiedene Art und Weise für Belehrung zugänglich.<sup>141</sup> Es reicht damit nicht nur eine durch die Vernunft gesteuerte Erziehung, denn die nicht vernünftigen Seelenteile müssen sich auch entwickeln, aber so, dass es den Zielen des vernünftigen Seelenteils nicht widerspricht.

Hier wird ein wesentlicher Punkt angesprochen, nämlich das „gewusst wie“, das Umsetzen von Wissen in der Situation. Das Wissen darum, wie richtig zu handeln ist und dieses auch zu können findet innerhalb der Schablone platonischer Seelenlehre statt, die hier im Praktischen besondere Beachtung findet. Wichtig scheint mir, dass das Wissen um das ethisch/moralisch korrekte Handeln vom bloßen Wissen wie man beispielsweise einen Nagel einschlägt unterschieden wird. Das Hervorheben des Wissens, das im Miteinander benötigt wird und der

---

<sup>138</sup> vgl. Platon, *Politikos*, 292e ff;

<sup>139</sup> vgl. Rapp, 2006, S. 8;

<sup>140</sup> vgl. Hügli, 1999, S. 25;

<sup>141</sup> vgl. Platon, *Politeia*, 435d ff;

Rückschluss auf die eigene Person sind wichtige Feststellungen, die über praktische Imperative hinausgehen und in diesem Sinn für die Bildung insbesondere relevant sind. Die Bestimmung von persönlichkeitsbildendem Wissen als Tugend lässt dabei erkennen, dass es sich nicht bloß um theoretisches Wissen und praktisches Können handelt.

## 2.4. Fazit

Im Bezug auf die Bildung ist die Erziehung stets nur Mittel und bestimmt sich durch ihre Inhalte. So kann Erziehung als Wegbereiter der Bildung gesehen werden, nicht als das Resultat. Zudem zerfällt die Erziehung in ein Beibringen von Fachkenntnissen und in die eigentliche Bildung.<sup>142</sup> Platon trifft diese Unterscheidung im Bezug auf die Unwissenheit, die zweifach ist und zwar einerseits, „dass man ohne eigentliches Wissen glaubt im Besitze des Wissens zu sein“<sup>143</sup> und andererseits das nicht wissen, wie etwas zu tun ist. Demnach unterscheidet er dann in Bildung für die Lehre nicht nur zu wissen glauben, sondern tatsächlich zu wissen. Dieses Wissen ist dann eben nicht das „Sich-auf-etwas-verstehen“, vielmehr ist es ein vollkommenes Wissen, das in Auseinandersetzung mit der Philosophie erlangt werden kann. Im Gegensatz zum Wissen der Lehrgegenstände besteht das Wissen der Bildung darin, dass es sich gerade nach Platon nicht in Worte fassen lässt. Er kann nur folgendes bezüglich der Bildung feststellen: „Es lässt sich nicht in Worte fassen, sondern aus lange Zeit fortgesetztem wissenschaftlichem Verkehr und aus entsprechender Lebensgemeinschaft tritt es plötzlich aus der Seele hervor wie ein durch einen abspringenden Funken entzündetes Licht und nährt sich dann durch sich selbst.“<sup>144</sup> Zuletzt muss gesagt werden, dass Platon der Erste der abendländischen Philosophie ist, der umfassend über Bildung, Wissen und den Zusammenhang beider derart umfassend spricht. Seine Erkenntnisse sind Ausgangspunkt der abendländischen Denktradition und teilweise auch noch bei G.W.F. Hegel zu finden.

---

<sup>142</sup> vgl. Platon, Sophistes, 229d;

<sup>143</sup> Platon, Sophistes, 229c;

<sup>144</sup> Platon, Siebenter Brief, 341c;

### **3. Bildung und Wissen bei Hegel**

Obwohl es bekanntermaßen nicht leicht ist Hegels Ausführungen zu folgen, sollen hier dessen Vorstellungen von Bildung und Wissen diskutiert werden.

#### **3.1. Bildung**

Hegels Phänomenologie des Geistes wurde hier nicht beliebig aus den Werken zur Bildung in der Vergangenheit herausgegriffen. Seine Sicht und System zur Bildung des Menschen sind nicht bloße Reaktion so scheint es, sondern wesentlich auch Aktion, Neues in der Denkweise der Tradition oder ein neuer Weg Tradition zu denken. Dabei darf Hegel aber nicht bloß übernommen werden, denn im Detail findet sich der Unterschied zum modernen Denken von Bildung.

Als Beispiel sei Hegels Auffassung der pädagogischen Bedeutung von Bildung erwähnt, nämlich, dass er mit Erziehung Zucht und Gehorsam in engster Verbindung sieht.<sup>145</sup> Zudem ist nicht alles, was Hegel zur Bildung bemerkt in der Phänomenologie enthalten.<sup>146</sup>

Insgesamt steht die gesamte Phänomenologie im Zeichen der Bildung, aber lediglich das Kapitel „Der sich entfremdete Geist. Die Bildung“ ist damit betitelt. So kann die Bestimmung der Bildungsgedanken Hegels nicht dort beginnen, sondern muss aus dem Gang der Argumentation herausgelöst werden. Zudem wäre das Kapitel für sich gesehen kaum verständlich. So sind im Folgenden Punkte, die heute fragwürdig scheinen oder durch ihre Tiefe beeindrucken, hervorgehoben.

##### **3.1.1. Die Grundlagen des hegelschen Bildungsverständnisses**

Hegel geht davon aus, dass es notwendig ist zuerst das Erkenntnisvermögen zu bestimmen, um überhaupt erfassen zu können was als Erkenntnis gelten kann. Prüfstein der Erkenntnis ist die Wahrheit, die erst verortet werden muss. Hegel bringt hier die Feststellung, dass „das Absolute allein wahr, oder das Wahre allein absolut ist.“<sup>147</sup> Das resultiert daraus, dass das Erkennen als wahr angenommen werden muss entgegen dem grundlosen Misstrauen. Das Erkennen ist nicht bloß Medium der Aufnahme der Wahrheit und des Absoluten bzw. Ganzen, denn dann wären Erkennen und Absolutes getrennt. Beide müssen aber gemeinsam aufgefasst werden, um zur Wahrheit zu kommen. Ziel der Phänomenologie des Geistes ist es

---

<sup>145</sup> vgl. Pleines, 1983/Bd. 1, S. 13;

<sup>146</sup> siehe dazu zum Beispiel die Analyse und Textsammlung von Pleines, 1983;

<sup>147</sup> Hegel, 2000, S. 71;

letztendlich eine „Darstellung des erscheinenden Wissens“<sup>148</sup> zu geben. Erscheinend, weil das Wissen dem Bewusstsein erscheint. So ist die hegelsche Darstellung „der Weg des natürlichen Bewusstseins, das zum wahren Wissen dringt“.<sup>149</sup> Hegel erkennt also im Bewusstsein eine Struktur, in der es im Erkennen aufsteigt bis zum absoluten Wissen. Motivation ist „der Weg des Zweifels, oder eigentlich als Weg der Verzweiflung“<sup>150</sup>. Der Zweifel ist dabei nicht das Bezweifeln einer Wahrheit, sondern das Bewusstsein durchläuft eine Bildung zur Wissenschaft hin über eine Reihe von Veränderungen. Diese Veränderungen werden durch die Negation, die im Zweifel liegt, eingeleitet und schaffen sofern der Zweifel inhaltsvoll war eine neue Form des Wissens. Prüfstein findet das Bewusstsein in sich selbst in Übereinstimmung von Gegenstand und Begriff. Dabei liegt die Wahrheit als Moment im Bewusstsein. Das Bewusstsein prüft den Gegenstand mit seinem Wissen, stimmt es nicht überein, so muss das Wissen geändert werden, womit sich aber auch der Gegenstand ändert, denn dieser wird nun auf andere Art gewusst und ist damit ein anderer.

Schlussendlich gelangt dann das Bewusstsein zum Geist und erkennt, was es an sich selbst ist. Es legt den Schein ab nur mit Fremdem behaftet zu sein und das Bewusstsein erkennt sein Wesen als Zusammenfallen von Gegenstand und Erscheinung. Der Gegenstand und sein Begriff sind damit eins im absoluten Wissen, der letzten Stufe des Bewusstseins.

Der Bezug zu detaillierten Interpretationen wurde versucht herzustellen, jedoch sind detaillierte Interpretationen bei denen der Interpret nahe am Text bleibt selten.<sup>151</sup> Meist wird nur der Gedanke in eigenen Worten nachvollzogen.

### **3.1.2. Der Geist**

Hegel spricht in seiner Vorrede zur Phänomenologie des Geists von einem Werden des Geistes zu seiner Zeit, der in seinem Grundgedanken vorhanden ist, nicht aber schon vollkommen begriffen wurde.<sup>152</sup> Das Gebilde der neuen Welt, die im Grundgedanken enthalten ist, sei schon vorhanden, aber noch nicht Wirklichkeit und nur weil es als Neues betitelt wurde, ist noch nicht als Ganzes in seiner Wirklichkeit erfasst.

Hegels Betrachtungen gehen hier von einem, für ihn erkennbaren, Werden der Welt aus.

---

<sup>148</sup> Hegel, 2000, S. 72;

<sup>149</sup> Hegel, 2000, S. 72;

<sup>150</sup> Hegel, 2000, S. 73,

<sup>151</sup> vgl. Wieland, 1973, S. 69f;

<sup>152</sup> vgl. Hegel, 2000, S. 23f;

Diesen Prozess der Realisierung des Geistes vergleicht er mit der Geburt eines Kindes, die als plötzliches Ereignis die ganze Wirklichkeit in sich trägt, aber noch nicht die vollkommene Wirklichkeit hat.

Diese Auffassung zeigt Grundlegendes. Als ersten Schritt setzt Hegel einen Bildungsgedanken eines gesamten Geists an, der als solcher im Umriss erkennbar ist. Erst im zweiten Schritt vergleicht er dieses Werden des Umschwungs mit dem Entstehen des Menschen. Hegel beschreibt also nicht das Werden des Kindes und sagt dann, dass es mit dem Werden der Zeit doch auch so ist, sondern er erkennt einen Mechanismus im Werden der Zeit als Ganzes und sieht dann die Parallelität in der Bildung des Individuums. Beides sind geistige Veränderungen, doch ist das Zusammendenken neu und nicht unproblematisch. Zudem ist es auch nicht einfach erklärbar die neue Wissenschaft als die höchst mögliche Form des Geistes zu bestimmen.

Was jedoch für die Bildung relevant ist, ist, dass Hegel das Kind als Ausgangspunkt eines Prozesses sieht, der erst vollkommene Wirklichkeit werden muss, das Kind also sich erst zu dem entwickeln muss, was es eigentlich schon ist, beziehungsweise in sich trägt.

### **3.1.3. Die Entwicklung zur Wissenschaft**

Betrachtet man obigen Hergang so ist hier eine doppelte Perspektive erkennbar: Zum einen ist die Phänomenologie der Weg des natürlichen Bewusstseins zum wahren Wissen und damit Vorwissenschaft und zum anderen gehört sie vom reinen Begriff her zum Begriff des absoluten Wissens und ist damit selbst Wissenschaft.<sup>153</sup> Also hat man nun einen vorwissenschaftlichen Status eines forschenden Ichs, das zugleich aber von außen betrachtet Wissenschaft ist. Sieht man nun den gesamten Weg der Bildung in Hegels Phänomenologie des Geistes im Überblick, so steigt das Ich aufgrund von Widersprüchen innerhalb eines beschränkten Wahrnehmungshorizonts auf zur nächsten Ebene. Die Bildung des Bewusstseins für Hegel ist nun nicht ein gewöhnliches dazulernen, sondern ein ebenenweises aufsteigen von Wahrheitsansprüchen. Im einfachsten Sinn beispielsweise sucht das Individuum die Wahrheit in der sinnlichen Welt die in umgibt, scheitert aber daran, dass die momentan festgestellte Wahrheit eben auch nur im Moment gilt.<sup>154</sup> Das Kriterium der Ewigkeit der Wahrheit kann hier nicht gehalten werden und daher gerät das Individuum in Verzweiflung und findet, wenn es diese konstruktiv umsetzt, zu einer neuen Bestimmung von Wahrheit.

---

<sup>153</sup> vgl. Weisser-Lohmann, 2006, S. 188;

<sup>154</sup> vgl. Hegel, 2000, S. 89f;

Hegel bestimmt nun die Ebenen so: „Der Einzelne muss auch dem Inhalte nach die Bildungsstufen des allgemeinen Geists durchlaufen, aber als vom Geiste schon abgelegte Gestalten als Stufen eines Wegs, der ausgearbeitet und geebnet ist; so sehen wir in Ansehung der Kenntnisse das, was in früheren Zeitaltern den reifen Geist der Männer beschäftigte, zu Kenntnissen, Übungen und selbst Spielen des Knabenalters herabgesunken und werden in dem pädagogischen Fortschreiten die wie im Schattenrisse nachgezeichnete Geschichte der Bildung der Welt erkennen.“ und weiter: „Die Bildung in dieser Rücksicht besteht, von der Seite des Individuums aus betrachtet, darin, dass es dies Vorhandene erwerbe, seine unorganische Natur in sich zehre und für sich in Besitz nehme.“

Hier erkennt Hegel also den Prozess der Bildung, nämlich, dass Formen des Fürwahrhaltens die bereits in der Geschichte als Sackgassen erkannt wurden vom Einzelnen nachvollzogen werden, da dieser ja in seiner eigenen Geschichte diese auch erkennt. Die Verheißung, die Hegel gibt, ist nicht die enthusiastische anderer Bildungsphilosophen, wenn er von einem Zu-sich-kommen des Selbstbewusstseins schreibt. Letztlich endet ja der Weg des Bewusstseins bei Hegel in einer gewissen Geordnetheit des absoluten Geists. Zudem muss sich die Philosophie davor hüten erbaulich sein zu wollen, denn sie soll Wissenschaft sein, die kalt fortschreitet nach der Notwendigkeit der Sache.<sup>155</sup> Also Hegel sieht Bildung alleine als Prozess ohne Verheißungen und möchte ihn so beschreiben wie er der Sache entspricht. Oder anders gesagt liefert Hegel nicht die Gründe warum man sich bilden sollte, sondern er versucht durch Wissenschaftlichkeit vorzugehen und Bildung zu bestimmen. Erbaulich sein zu wollen kann nämlich zum Problem werden, wenn es als Zweck gesehen wird und die Sache verdecken anstatt zu erhellen. Dies kann als Absage gegen euphorische Bildungsaufrufe von Hegel gewertet werden, stattdessen soll das Bewusstsein selbst zur Wissenschaft werden: „Die Reihe seiner Gestaltungen, welche das Bewusstsein auf diesem Wege durchläuft, ist vielmehr die ausführliche Geschichte der Bildung des Bewusstseins selbst zur Wissenschaft.“<sup>156</sup> So kann man aber nicht gleich auf die aktuelle Stufe der Wahrheit, sondern durchläuft alle Ebenen, gerade weil sie im Hinblick auf das Ganze veraltet sind, aber noch nicht vom Einzelnen selbst bestimmt wurden. Hegel begründet diese Feststellung damit, dass die Stationen und deren Ablauf von der Natur her so bestimmt sind.<sup>157</sup> Dies leuchtet ein, ist doch die Bildung von Wahrheitsansprüchen als Entwicklung im menschlichen Dasein erkennbar. Dass die Bildung des Bewusstseins letzten Endes positive

---

<sup>155</sup> vgl. Hegel, 2000, S. 21f;

<sup>156</sup> Hegel, 2000, S. 73;

<sup>157</sup> vgl. Hegel, 2000, S. 72f;

Auswirkungen für das Individuum hat streitet Hegel nicht ab, jedoch ist es nicht vorweg das erklärte Ziel. Das ist insofern relevant, als dass einer möglichen rückwirkenden Färbung eine Absage erteilt wird.

### 3.1.4. Hegels Stufenmodell der Bildung

Eine Bearbeitung der einzelnen Stufen wie Hegel sie bestimmt soll nun der Form nach erfolgen. So gerät das Bewusstsein in Widersprüche auf jeder Ebene und verzweifelt, bewältigt diese jedoch dialektisch und kommt so immer zur nächsten Stufe bis das Bewusstsein den absoluten Geist erreicht, der den einzelnen Stufen wiederum ihren Wert zuschreibt. Darüber ob dieser absolute Geist erreichbar ist, besteht in der Sekundärliteratur keine Einigung.<sup>158</sup>

Zur wirklichen Bewältigung der abgelegten Gestalten des Geistes müssen aber folgende Punkte erfüllt sein:

- So erkennt Hegel Bildung daran, dass man die abgelegten Gestalten des Geistes in Besitz nehmen muss für sich, mit dem Ziel der Einsicht des Geists in das, was das Wissen ist.<sup>159</sup> „Die Bildung in dieser Rücksicht besteht, von der Seite des Individuums aus betrachtet, darin, dass es dies Vorhandene erwerbe, seine unorganische Natur in sich zehre und für sich in Besitz nehme. Dies ist aber von der Seite des allgemeinen Geistes als der Substanz nichts anderes, als dass diese sich ihr Selbstbewusstsein gibt, ihr Werden und ihre Reflexion in sich hervorbringt.“<sup>160</sup>
- Weiter muss man um sich zu bilden das was einem an Wahrheitsansprüchen vorgelegt wird verarbeiten und zwar so, dass das Bewusstsein seinen Schein ablegt mit Fremdartigen, das für es nur ein anderes ist, beladen zu sein.<sup>161</sup>
- Hegel hält daher auch fest, dass das was er unter Bildung versteht eine gewisse Dauer hat, zu der Geduld notwendig ist.<sup>162</sup>
- Hegels betrachtet Bildung als ein stufenweises Aufsteigen des Wahrheitsanspruchs, der durch den sich selbst vollbringenden Skeptizismus und damit durch das Individuum selbst herbeigeführt wird. Die gesamte Bewegung kann aber nur unter der

---

<sup>158</sup> vgl. Paletta, 1977, S. 7;

<sup>159</sup> vgl. Hegel, 2000, S. 35f;

<sup>160</sup> Hegel, 2000, S. 35;

<sup>161</sup> vgl. Hegel, 2000, S. 81;

<sup>162</sup> vgl. Hegel, 2000, S. 36;

Prämisse erfolgen, dass die Bewusstseinsformen bildungswillig sind.<sup>163</sup> Diese Frage stellt sich zwar für Hegel selbst nicht, ist aber dem Prozess anzumerken und erinnert an Kants guten Willen, den er auch voraussetzt. Um aber eben den Geist mit fremdem Wissen zu beladen, wie Esel mit Lasten muss das Bewusstsein sein Werden selbst hervorbringen, es selbst den Weg nachvollziehen.

### **3.1.5. Einzelne Problemstellungen**

Wie bereits bei Platon sollen einige Problemstellungen das Denken Hegels im Bezug auf Bildung verdeutlichen.

#### **3.1.5.1. Eigene Überzeugung und Bildung**

Dazu sei auch angemerkt, dass es nicht notwendig ist alles selbst zu produzieren und nur eigenes für wahr zu halten, denn dies wäre pure Eitelkeit. Natürlich ist es besser der eigenen Überzeugung zu folgen anstatt sich der Autorität zu ergeben, doch ist meine Überzeugung nicht wahrer nur weil sie von mir ist.<sup>164</sup> Das widerspricht sich nur scheinbar mit oben genannten, denn damit ist nicht gemeint anderes grundlos für wahr zu halten. Es soll nur der prinzipiellen Einstellung entgegengehalten werden, dass sie nicht wahr ist nur weil sie selbst entwickelt ist, denn Gründe müssen in beiden Fällen überzeugen. Denn es ist gleichgültig ob ein Gedanke, eine Meinung oder eine Vorstellung von mir stammt und wahr aus Gründen ist oder ob sie von anderen stammt. Wesentlich ist nur, dass die Begründung als solche verifiziert wurde und nicht falsche Eitelkeit über die Wahrheit entscheidet. Insofern gilt es doch prinzipiell, dass das eigene Dafürhalten immer vorhanden sein muss, wenn fremder Inhalt angeeignet wird, also das Zu-eigen-machen vorhanden sein muss, es aber nicht prinzipiell besser ist, wenn die Wahrheit selbst entwickelt wurde, nur weil sie selbst entwickelt wurde. Hegel verlangt hier eine Offenheit im Prozess, die das Gegenteil der Eitelkeit ist. So kann letztendlich festgehalten werden, dass nicht jede selbst gebildete Erkenntnis Bildung ist, sondern das Verhalten zu den Erkenntnissen im Bildungsprozess wesentlich ist.

#### **3.1.5.2. Bildung als Entfremdung und Entäußerung**

In der zweiten Hälfte der Phänomenologie findet sich das umfangreiche Kapitel „Die Bildung“, welches mit „Der sich Entfremdete Geist“ überschrieben ist. Der Prozess den Hegel hier beschreibt kann vorab wie folgt festgehalten werden: „Die Bewegung des Geistes aus der

---

<sup>163</sup> vgl. Auinger, 2007, S. 59;

<sup>164</sup> vgl. Hegel, 2000, S. 73;

Form der Substanz zum reinen Sichselbstwissen, den ganzen Prozess der Bewusstseinsweiterung und des Ringens um die Artikulation seiner selbst, der Selbstidentifikation im Sagen des Seins, umschreibt Hegel als Bildungsprozess.<sup>165</sup>

Da Hegel zwischen einem ich unterscheidet, das seine Möglichkeiten schon vollständig vor sich hat und einem ich, das sich noch entwickeln muss, er einen unartikulierten Bereich des Selbsts annimmt, der erst zum Vorschein kommt. Dieser Bereich nun nicht schon fertig vorhanden, sondern „der Weg entsteht erst im Gehen“, denn die Bewegung des Aneignens ist als ein Schritt zur Mitte von beiden Seiten zu verstehen.

Hegel unterscheidet weiter drei Ebenen, auf denen Bildung auf dem Weg zur Selbstvergewisserung sich ereignen kann, die erste ist die hier wesentliche: Im Kapitel „Bildung und ihr Reich in der Wirklichkeit“ durchschreitet der Geist bewusst seine entäußerte, entfremdete Form und spielt als Individuum die Wechselwirkung von Einzelform und Allgemeinem durch. Damit erlebt er das Übergehen der gedachten Allgemeinheit in die Wirklichkeit und weiter sich als seines Selbst entäußert. Von dieser Entfremdung entfremdet sich der Geist nun und löst damit alles Fixe auf und kommt damit zu seinem Begriff an sich.<sup>166</sup>

Anders gesagt geht der Geist in die Allgemeinheit von sich selbst weg und kehrt, indem er sich wieder auf sich selbst bezieht, zu sich selbst in veränderter Form wieder zurück. Folge dieser Bewegung ist die Festigung des Bewusstseins und als reine Einsicht, dass alles Gegenständliche nur Selbstbewusstsein ist und dieses die Form des Allgemeinen hat.<sup>167</sup> Die Kraft der Negation ist dabei die des Subjektes, das diese nicht nur hat, sondern diese Kraft ist.<sup>168</sup> Wichtig ist wiederum zu bemerken, dass Hegel hier eine Bewegung des Geistes in Natur und Geschichte sieht und parallel das Selbst seine Substanz darin sucht und weiß.

Eine große Frage der Hegelinterpretation ist nun, ob der individuelle Geist den absoluten Geist erreichen kann, das heißt die Entwicklung des Individuums bei einer wissenschaftlichen Weltauffassung endet oder der Mensch immer nur „in irgendeiner Gestalt des Geistes in dessen Prozeßion“<sup>169</sup> mittaumelt.

---

<sup>165</sup> Paletta, 1977, S. 23;

<sup>166</sup> vgl. Paletta, 1977, S. 23f;

<sup>167</sup> vgl. Hegel, 2000, S. 393f;

<sup>168</sup> vgl. Waibel, 2007, S. 73;

<sup>169</sup> Paletta, 1977, S. 31;

Für diese Zwecke ist nun relevant, dass ein individueller Geist eine Stufe der Bildung erreichen kann, die es ihm erlaubt, die oder seine Welt so zu ordnen, dass er die Relevanz der einzelnen Teilstücke so erkennen kann, der ihn dazu ermächtigt seine Freiheit zu erringen. Interessant ist jedoch die Parallelität der Bildungsgeschichte der Menschheit, die auch im einzelnen Menschen nachvollzogen werden muss. Insofern kann der Mensch zwar sein Bewusstsein zur Wissenschaft bringen, aber nicht den so genannten Weltgeist einholen, denn es obliegt nicht einem einzelnen Menschen aufgrund seiner zeitlichen Begrenztheit dauerhaft Weltgeist zu sein. Somit kann der Weltgeist als „teleologischer“, in sich zweckmäßiger Prozess, in dem ein Bewusstsein über den Geist erst entsteht“<sup>170</sup> verstanden werden. Hegels erkenntnistheoretische Gesamtlösung für das Problem des absoluten Wissens ist also so zu fassen, dass es dem Bewusstsein möglich ist eine Stufe zu erreichen, die als gebildete Weltansicht interpretiert werden kann, diese sich aber in der Geschichte erst herauskristallisiert, wobei das Bewusstsein auf Stand der Wissenschaft für das Individuum als Endpunkt gesehen werden kann.

### **3.1.5.3. Bildung als Zerrissenheit**

In Hegels Analyse ist ein weiteres Moment der Bildung im Bewusstsein erkennbar, indem das ruhige Bewusstsein sich auf sein Fürsichsein als ein Fremdes bezieht.<sup>171</sup> „Die Sprache der Zerrissenheit aber ist die vollkommene Sprache und der wahre existierende Geist dieser ganzen Welt der Bildung.“<sup>172</sup> Hegel erkennt also die Zerrissenheit, wenn das Fürsichsein sich selbst zum Gegenstand hat als ein Anderes selben Inhalts. Zur Lösung der Zerrissenheit ist es notwendig die zerstreuten Züge zu einem allgemeinen Bild zusammenzufassen und sie zur Einsicht aller zu machen.<sup>173</sup> Dieses Erkenntnis führt uns zum nächsten Punkt.

### **3.1.5.4. Bildung durch Verzweiflung**

Um von einer Stufe des Fürwahrhaltens zur nächsten zu gelangen benötigt es eines Auslösers. Dieser liegt bei Hegel im Individuum selbst, das einen Unterschied zwischen der eigenen Gewissheit und dem was es für wahr hält bemerkt. Also im Zuge einer Erfahrung erkennt das Individuum, dass das was es für das Wahre hält nicht zutrifft. Die damit verbundene Weise

---

<sup>170</sup> Siep, 2000, S. 72f;

<sup>171</sup> vgl. Hegel, 2000, S. 379;

<sup>172</sup> Hegel, 2000, S. 382;

<sup>173</sup> vgl. Hegel, 2000, S. 396;

des Fürwahrhaltens scheitert sozusagen und geht zu Grunde. Das äußert sich in einer Verzweiflung, musste das Individuum doch eigene Maßstäbe aufgeben.

Das wiederholt sich bis zum absoluten Wissen, wenn das Wissen und die Wahrheit zur Deckung gebracht werden. Damit man aber nicht bei der ersten Prüfung schon stehen bleibt, sondern diese Fortführt bis zum absoluten Wissen, bestimmt Hegel die Theorie der bestimmten Negation als eines methodischen Prinzips, mit dem logische und realgeschichtliche Vorgänge erfasst werden können.

Zuvor jedoch eine kurze Besprechung der Verzweiflung. Diese ist als Endpunkt einer Gewissheit nachvollziehbar. Auslöser ist das Scheitern einer bestimmten Form der Gewissheit. Beginnt man mit Hegel, so bildet sich das Bewusstsein Theorien über das Ganze. Diese Theorie wird also durch das Auftreten von etwas, das durch diese nicht erklärt wird, falsifiziert. Das ist aber nicht einfach zu sehen, sondern bezieht sich auf die gesamte Grundlage. Nicht eine Wahrheit wird nur in Zweifel gezogen, sondern der ganze Maßstab wird verworfen.<sup>174</sup> Dabei wird das Bewusstsein letztendlich selbst zur Wissenschaft. Fern ist Hegel auch eine Auslösung von außen, wie ein Interpret bemerkt: „Und „sich vollbringender Skeptizismus“ heißt sie, weil sie diese Vernichtung nach Hegels Konzeption nicht als äußere Einwirkung, sondern je als Selbstprüfung an einem von ihr akzeptierten Maßstab herbeiführt.“<sup>175</sup> Also gibt es keinen anderen Auslöser als das eigene Scheitern für Hegels Bildungstheorie des Bewusstseins.

Dies scheint teilweise nachvollziehbar, können doch alle möglichen Ereignisse, ob mit anderen Menschen, Tieren oder Dingen, darauf reduziert werden, dass die eigene Konstruktion versagt. Man steigt aber bei Hegel nicht nur durch Verifikation auf, sondern auch der Boden der Erkenntnis wird auch ein anderer, die Art der Feststellung ändert sich nämlich. Mit der Verzweiflung, die Hegel attestiert lässt sich zudem sagen, dass diese notwendig ist, um aufzusteigen. Also muss beispielsweise die Erkenntnis, dass sie sinnliche Gewissheit alleine eine Sackgasse ist, in der Verzweiflung erfolgen.

### **3.1.5.5. Bildung und allgemeine Einsicht**

Hrachovec erkennt, dass Hegels dialektischer Fortgang der Bildung mit Wissen als interner Dynamik der Subjekt-Objekt-Konfiguration angesehen werden kann.<sup>176</sup> Aber anstatt dieser Argumentation zu folgen, wird ein anderer Strang der hegelschen Argumentation

---

<sup>174</sup> vgl. Hegel, 2000, S. 73;

<sup>175</sup> Hagner, 2006, S. 61;

<sup>176</sup> vgl. Hrachovec, 2007, S. 146;

aufgenommen, der sich so darstellt, dass zunächst dem Ich das Neue als nicht sinnvoll erscheint. Durch die Einsilbigkeit des zurückgebliebenen Ichs kann die Auflösung der Zerrissenheit nur über den Geist erfolgen, über den das Ich auf höherem Niveau wieder zu sich zurückkehrt.

Die Bildung selbst aber ist der momentane Zustand der Desorientiertheit in dem das Bewusstsein noch nicht empört ist. Hrachovec differenziert nun in Hegels Prozess die Dialektik als Ort des Widerspruchs von der Möglichkeit einen Konsens zu bilden. Die Dialektik als Mechanik in dem sich der Widerspruch zeigt ist demnach also nicht im Stande die Einigkeit der beiden Positionen herzustellen. Das ruhige Bewusstsein, das das „selbst das schmerzlichste Gefühl und die wahrste Einsicht über sich selbst“ hat, ist die Sprache dieses Gefühls. Die reine Einsicht fasst nun aus den zerstreuten Zügen ein allgemeines Bild und macht es zur Einsicht aller. Das ruhig auffassende Bewusstsein bringt nun die treffendsten Fassungen in eine Sammlung. Damit wird das Besserwissen und Beurteilen überhaupt als etwas Allgemeines und allgemein Bekanntes gezeigt und das einzelne Einsehen löst sich in die allgemeine Einsicht auf.<sup>177</sup>

Diese Einsicht Hegels folgt der stark werdenden Wissenschaft zu seiner Zeit. Hrachovec erkennt dies und weiter, dass es sich beim Sammeln und Sichten um einen sozialen Prozess handelt, der unterschiedliche Gestalten annehmen kann.

Diese Perspektive ist nun neu in der Egoentwicklung des hegelschen Bewusstseins, ein Schritt nach draußen sozusagen in dem sich nicht nur das Individuum mit sich selbst einig sein muss, sondern auch sich einer Welt aller offenbart. Gerade diese Perspektive ist für Bildung wesentlich, denn sie ist Bildung mit und durch andere, sie folgt der Einsicht aller. Bildung als Individualprozess ist damit bei Hegel einer, dessen Fähigkeit zum Abschluss nicht in sich liegt. Der Schluss zur Bildung ist damit in der allgemeinen Sammlung, beziehungsweise in der Allgemeinheit zu finden. Dazu ist es auch notwendig die eigene Eitelkeit zu überwinden.

## **3.2. Wissen**

Die Besonderheit von Hegels Wissensbegriff ist, dass er Wissen vom absoluten Wissen der Wissenschaft her bestimmt und zugleich ein Wissen der Entwicklung des Bewusstseins kennt. Daher ist die Phänomenologie des Geistes Wissenschaft vom Bewusstsein.

### **3.2.1. Grundlagen des hegelschen Wissensbegriffs**

---

<sup>177</sup> vgl. Hegel, 2000, S. 396;

Bevor einzelne Fragestellungen das hegelsche Wissensverständnis vertiefen sollen hier die Grundlagen geprüft werden.

### **3.2.1.1. Wissen durch Wissenschaftlichkeit**

„Daran mitzuarbeiten, dass die Philosophie der Form der Wissenschaft näher komme – dem Ziele, ihren Namen der Liebe zum Wissen ablegen zu können und wirkliches Wissen zu sein, - ist es, was ich mir vorgesetzt.“<sup>178</sup> Hegels Anspruch nach will er zu einem verbindlichen Wissensbegriff kommen. Wie und ob ihm das gelingt soll im Folgenden geklärt werden.

Zunächst bestimmt Hegel seinen Standpunkt nur grob, indem er Kriterien für die Wissenschaftlichkeit festlegt. Wesentlich dabei ist die allgemeine begriffliche Fassung, die von allen eingesehen werden kann, denn dieses Wissen soll nicht esoterisch oder willkürlich sein. Wichtig ist auch der Bezug der Wahrheit zum Wissen, denn diese existiert nur am Begriff und nur im Bezug auf ein wissenschaftliches System. Enthält man sich des Begriffs, so gleitet man ins Esoterische ab. Diese Auffassung Hegels steht damit den Überlegungen entgegen, die davon sprechen, dass die Wahrheit beispielsweise nur fühlbar ist und jenseits der Möglichkeiten des Begriffs liegt. Grob kann vorab gesagt werden, dass Hegels Weg zum Wissen der Weg der Bildung ist, wobei zwischen einer allgemeinen und individuellen Bildung unterschieden wird, den beiden bereits erkannten Perspektiven der Phänomenologie des Geists. Folgt man den Vorbemerkungen aus Vorrede und Einleitung weiter, so bestimmt Hegel die Nachvollziehbarkeit als zwingendes Kriterium der Wissenschaft.

Fraglich ist der Zusammenhang von Vorrede und Einleitung mit dem Werk selbst, denn oftmals wird hervorgehoben, dass diese hauptsächlich dazu dienen sollten den Standpunkt innerhalb der Philosophie seiner Zeit und vor allem seinen Standpunkt im Gegensatz zu der Position von Kant zu bestimmen.<sup>179</sup> Die Funktion von Vorrede und Einleitung für diese Erörterung soll sein, dass das eigentliche Werk verständlicher wird und diese zur Orientierung beitragen.

Zusammenfassend lässt sich für die Einführung festhalten, dass Hegel Wissen auf einen wissenschaftlichen Begriff des allgemeinen Wissens bezieht. Subjektive Gewissheit als unartikulierte und unreflektierte Wissen gibt es demnach nicht.

---

<sup>178</sup> Hegel, 2000, S. 20;

<sup>179</sup> vgl. Siep, 2000, S. 66;

Auf die Frage nach der Rechtfertigung seines Systems antwortet Hegel eben mit diesem Begriff der Wissenschaftlichkeit, nämlich, dass es aus sich selbst einsichtig und damit allgemein wissenschaftlich und Wahrheit sei.<sup>180</sup>

### **3.2.1.2. Grundlegendes zur sinnlichen Gewissheit**

Im Bezug auf die Wahrheit sagt die sinnliche Gewissheit vom Gegenstand nur seine Existenz aus, nämlich dass er ist. Richtet sich der Fokus auf das Bewusstsein, so liegt es, einem Gegenstand gleich, als ein dieser vor. Den Bezug von Sache und Ich erkennt Hegel als gegenseitige Vermitteltheit, denn die Gewissheit kommt durch das Ich und das Ich hat seine Gewissheit durch die Sache. Das Allgemeine und Wahre der sinnlichen Gewissheit ergibt sich für Hegel daraus, dass das einzig, immer gültige des Moments die allgemeine Bestimmung ist. Daraus erkennt Hegel, dass in jeder Beschreibung des Sinnlichen stets nur das Allgemeine bestimmt wird, also nie das Einzigartige der Sache. Damit ist der Gegenstand, der ursprünglich Grund der Gewissheit war, nun gar nicht mehr als einzigartig vorhanden. „Ihre [die der sinnlichen Gewissheit] Wahrheit ist in dem Gegenstande, als meinem Gegenstande, oder im Meinen: er ist, weil ich von ihm weiß.“<sup>181</sup> Die Wahrheit des Gegenstands liegt in mir, denn ich bin es, der ihn weiß, jedoch im Modus des Meinens. Damit ist die Wahrheit selbst auch in der Unmittelbarkeit der sinnlichen Wahrnehmung verortet. Der Versuch des Festhaltens dieser Wahrheit scheitert aber, da sie nicht begrifflich fassbar ist. Was bleibt ist das Allgemeine, in dem das gemeinte Einzelne auf Ebene der sinnlichen Gewissheit nicht erkennbar ist. Das Ich, als Verbindung zum Einzelnen, meint es zwar, ist aber nicht in der Lage es festzuhalten. Der Inhalt von hier und jetzt sind zwar vom Ich erkennbar, aber nicht auf Ebene einer dauerhaft erkennbaren Wahrheit. Die Wahrheit, so schließt Hegel, muss daher anderswo zu finden sein.

Letztlich sieht Hegel die Wahrheit der sinnlichen Gewissheit als nicht fassbar an, denn sie kann nicht darstellen was sie meint. Die Natur der Begriffe verweigert es sozusagen das Sinnliche zu bestimmen. Letztendlich weiß man nichts, man nimmt nur wahr.

Eine Kritik an Hegels Kapitel zur sinnlichen Gewissheit bezieht sich auf die Feststellungen bezüglich dem „Hier“ und „Jetzt“. So sind diese nicht mit „Haus“ oder „Baum“ in ihrer Allgemeinheit vergleichbar.<sup>182</sup> Dem ist zuzustimmen, doch stellt sich die Frage ob die Unterscheidung innerhalb der Analyse überhaupt notwendig wäre und „Jetzt“ und „Hier“

---

<sup>180</sup> vgl. Hegel, 2000, S. 27;

<sup>181</sup> Hegel, 2000, S. 89;

<sup>182</sup> vgl. Graeser, 2006, S. 35f;

zwar nicht mit „Haus“ und „Baum“ gleichzusetzen sind, aber bezüglich ihrer Allgemeinheit in diesem Aspekt der Unterschied gar nicht erkennbar ist.

Die Frage ist nun welchen Standpunkt diese vorphilosophische Position hat. Eine Möglichkeit wäre sie als unwissenschaftlich und undifferenziert einfach zu verwerfen. Hegel steckt aber den Rahmen ab innerhalb dessen diese Form existieren kann. An ihre Grenzen stößt die sinnliche Gewissheit eben, wenn sie das Besondere erfassen will. So ist die Stufe der sinnlichen Gewissheit notwendiger Schritt der Konstruktion, der gekünstelt wirken kann, jedoch meiner Ansicht nach in sich schlüssig ist.

Problematisch ist auf dieser Ebene, dass sich das jeweilige Bewusstsein selbst thematisieren muss um zur Verzweiflung zu gelangen. Das ist bei der sinnlichen Gewissheit fraglich, denn diese ist ja noch nicht im Stande das Besondere zu thematisieren.<sup>183</sup> Der Bezug zur mir selbst und der Welt ist in der sinnlichen Gewissheit als ein alltägliches, unreflektiertes Umgehen bestimmt und so ist der Selbstbezug zwar ein anderer als zu den Dingen, in seiner Besonderheit aber noch nicht erfasst.<sup>184</sup> Hegel nimmt daher einen Schritt der erst entwickelt werden muss vorweg.

Die Kritik an der tatsächlichen Existenz eines solchen Zustands findet sich oftmals, aber genauso oft ist die Wirkung der sinnlichen Gewissheit im Gesamtwerk als grundlegend bestimmt worden.<sup>185</sup> Um dieses Problem zu lösen muss die sinnliche Gewissheit vielleicht in erster Linie als logische und notwendige Rekonstruktion für das Gesamtwerk verstehen. Die Frage nach der Existenz dieses Zustands ist damit nicht geklärt und die Frage, ob das Bewusstsein im Zustand der Allgemeinheit überhaupt existieren kann, bleibt offen.

So ist das Wissen der sinnlichen Gewissheit von kurzer Dauer und es benötigt mehr als nur das Feststellen eines Ist-Zustands um zur dauerhaften wissenschaftlichen Wahrheit zu gelangen. Wesentlich für dieses Kapitel ist der argumentative Ausschluss von Positionen, die nicht zu einem wissenschaftlichen Wissen und zur Wahrheit führen. Die Kopplung und damit die Reduktion von Wahrheit auf wissenschaftliche Wahrheit ist in mehrfacher Hinsicht problematisch, wird aber hier nicht weiter ausgeführt.

### **3.2.1.3. Die Wahrheit der Wahrnehmung**

Folgt man Hegel nun weiter, so geht das Bewusstsein nun über das Wahrnehmen hinaus und will den besonderen Gegenstand aufzeigen, so entgleitet ihm die Wahrheit der sinnlichen

---

<sup>183</sup> vgl. Graeser, 2006, S. 39;

<sup>184</sup> vgl. Graeser, 2006, S. 37;

<sup>185</sup> vgl. Ohashi, 2008, S. 115ff;

Gewissheit. Dies geschieht durch die Erkenntnis, dass das Ding in seiner Bestimmung als eine Vielheit von allgemeinen Eigenschaften erkannt wird. Damit erkennt das Subjekt den Widerspruch von Einheit und Vielheit, denn der eine Gegenstand ist in seiner begrifflichen Auflösung eine Vielheit. Da aber nun Sichselbstgleichheit von Gegenstand und Begriff das Kriterium der Wahrheit ist, sucht es danach, dass eine Seite auf die andere reduzierbar ist, also entweder die anderen Gegenstände oder das Bewusstsein selbst Ursache für das jeweils andere ist.

Der Wahrheitsanspruch der Wahrnehmung kann hier nicht entscheiden und geht daher unter. Stattdessen nimmt sich der Verstand als nächste Stufe des Bewusstseins des Problems an. Dieser hat die Kraft zum Gedanken, nämlich jene, die es schafft das Einssein in der Vielheit der Eigenschaften zu erkennen und daher zu ihm zurückzukehren.<sup>186</sup> Es handelt sich hierbei um die Feststellung Hegels, dass die Reflexion der sinnlichen Gewissheit nicht innerhalb derselben ablaufen kann, also mehr nötig ist als die bloße Aufnahme. Die Problematik dazu wurde bereits im vorangehenden Kapitel erläutert.

Die Lösung, die Hegel hier anbietet ist, dass das Bewusstsein vermittels einer Kraft des Verstands von der Einheit oder Identität zur Vielheit oder Differenz und zurück schießen kann. Damit bestimmt Hegel zugleich das Besondere des Menschen, nämlich sich selbst in einer Welt zu verorten und sich dessen gewiss zu sein. Hier wird nun Wissen als spezifisch menschlich erkannt als Wissen um sich selbst, das begründet ist im Unterscheiden von anderen und anderem. Beim Selbstbewusstsein handelt es sich also um einen Erfahrungsprozess wie Hegel später bestimmt. Es ist: „das sich erkennende oder selbstbewusste Leben oder das lebendige Selbstbewusstsein.“<sup>187</sup> Die Erfahrung desselben hat aber zwei Teile, denn zuerst geht es um die Unabhängigkeit des Selbstbewusstseins im Leben und weiter um dessen Freiheit, denn das Einzelne ist dennoch in das übergreifende Ganze von Leben und Selbstbewusstsein eingebunden. Also auf der einen Seite sieht Hegel die Dinglichkeit und das Leben, auf der anderen Seite das Selbstbewusstsein als Gegenpol. So bringt er die Negation als Mittel der Befreiung des Selbstbewusstseins aus der Unmittelbarkeit des Seins und des Lebens. Diese fasst er im bekannten Beispiel von Herr und Knecht.<sup>188</sup> Zusammenfassend lässt sich im Bezug auf dieses sagen: „das ungebildete Bewusstsein soll den Umgang mit jenen logischen Bestimmungen lernen, die ihm sagen, dass

---

<sup>186</sup> vgl. Hagner, 2006, S. 65;

<sup>187</sup> Pöggeler, 2006, S. 135;

<sup>188</sup> vgl. Hegel, 2000, S. 149 ff;

das, was ist, also die Verflechtung von Welt, Seele und Gott, sowohl als Leben wie als Selbstbewusstsein gedacht werden muss.“<sup>189</sup>

Oder mit anderen Worten geht es Hegel darum, einen Bezug des Selbstbewusstseins zur Dinglichkeit herzustellen, der zur Freiheit führt. Dabei ist aber nicht der einzelne Mensch gemeint, sondern das Leben überhaupt, das sich aus der Dinglichkeit zum Selbstbewusstsein erhebt.<sup>190</sup> Hier zeigt sich die doppelte Perspektive Hegels des allgemeinen Selbstbewusstseins und des individuellen Selbstbewusstseins, das ersterem nachfolgt.

#### **3.2.1.4. Absolutes und Erkenntnis**

In der Einleitung behandelt Hegel die Frage danach, was der Erkenntnisapparat denn seiner Auffassung nach sei. Die Frage ist, wie Hegel die Spannung von Welt und Individuum erkenntnistheoretisch löst.

Hegel stellt sich gegen die Auffassung, dass der Erkenntnisapparat wie ein Mittel oder Medium auf etwas zugreift. Es ist nämlich nicht trennbar, was von der Erkenntnis vom Absoluten her kommt und was durch das Medium verändert wurde. So ist auch die Trennung einer persönlichen Wirklichkeit und einer ursprünglicheren Realität sinnlos, denn eine Grenze kann nicht festgestellt werden.<sup>191</sup>

Damit argumentiert Hegel aber nicht gegen die Wissenschaft, die mit ihrer Methode der allgemeinen Nachvollziehbarkeit die Welt erschließt. Denn sie stellt das „fehlerhafte“ Erkennen nicht außer Kraft und bringt die wahrere Wissenschaft ans Licht, vielmehr ist die Wissenschaft selbst Erkenntnis unter der Prämisse der allgemeinen Nachvollziehbarkeit. Damit ist die Wissenschaft reduzierte Form der Erkenntnis, beziehungsweise Methode der Argumentation allgemeiner Erkenntnis des Absoluten.

### **3.2.2. Einzelne Problemstellungen**

Anhand einzelner Problemstellungen soll der hegelsche Wissensbegriff nun verdeutlicht werden.

#### **3.2.2.1. Absolutes Wissen**

Das Verhältnis von Wissen und Gegenstand zu bestimmen kann als zentrales Motiv der Phänomenologie des Geistes angesehen werden, Ziel ist am Ende doch das absolute Wissen,

---

<sup>189</sup> Pöggeler, 2006, S. 138;

<sup>190</sup> vgl. Pöggeler, 2006, S. 138;

<sup>191</sup> vgl. Hegel, 2000, S. 69 ff;

in dem Gewissheit und Wahrheit zur Deckung gebracht werden können.<sup>192</sup> Die Frage des Bewusstseins nach der Übereinstimmung von Gegenstand und Wissen wird dabei aufgenommen und wie im Praktischen getestet. Dieser Test erfolgt aber nicht anhand des Vergleichs mit anderen, sondern die innere Widerspruchsfreiheit wird gesucht.<sup>193</sup> Letztlich fasst Hegel dann Bewusstsein und Selbstbewusstsein im absoluten Wissen zusammen. Das Wissen um sich selbst, um sein Selbstbewusstsein und um seine sinnliche Gewissheit und deren Ort, ist das absolute Wissen. Der einzelne Mensch kann an dem Selbstbewusstsein des Absoluten teilnehmen je nach dem Ort, den er im sittlichen und religiösen Geist sowie der Geschichte als dem Durchsichtigwerden des Absoluten einnehmen. So ist, wie bereits bemerkt, Hegels Begriff des Wissens einer, bei dem das Wissen erst im geschichtlichen Prozess zu sich findet.<sup>194</sup> Für den sich wissenden Geist bedeutet das, dass er im absoluten Wissen seinen Bildungsgang vollendet, indem er zur gegenständlichen Darstellung von Natur und Geschichte und damit zur Wissenschaft kommt. Dadurch wird der Geist zum absoluten Geist und beendet die Reflexion als das Werden zum Selbst also zum selbstbewussten Geist.<sup>195</sup>

### **3.2.2.2. Die Möglichkeit der Täuschung**

Wesentlich für eine Bestimmung der Wahrheit ist die Frage nach der Konstruktion von Welt und Weltbezug des Menschen. Hegels Zugang ist der über eine erkennbare Welt, die für das Bewusstsein anzueignen ist. Der Knickpunkt für das Erkennen der wahren Welt ist das Moment des Scheiterns durch Täuschung. Möglicher Schluss aus der Möglichkeit der Täuschung wäre beispielsweise die Negierung von sicherem Wissen und damit die Negierung einer erkennbaren Welt. Aber Hegels Weg ist ein anderer. So ist das Bewusstsein wahrnehmendes einer konstant existierenden Welt der Dinge, selbst aber veränderlich in dem Sinn, als dass es den Gegenstand im Wahrnehmen verändern kann. Die Möglichkeit der Täuschung als Bandbreite innerhalb der sich die Wahrheit befindet rührt also von der Variabilität der Wahrnehmung her, also dass das Bewusstsein nicht immer gleich wahrnimmt und sich auch nicht im Modus des reinen Auffassens befinden kann. Wann aber befindet sich das Bewusstsein in diesem Modus und damit bei der Wahrheit? Wenn das Kriterium der Sichselbstgleichheit erfüllt ist. So ist der Allgemeinheit das Anderssein unmittelbar für das

---

<sup>192</sup> vgl. Hagner, 2006, S. 61;

<sup>193</sup> vgl. Siep, 2006, S. 110 f;

<sup>194</sup> vgl. Pöggeler, 2006, S. 141;

<sup>195</sup> vgl. Paletta, 1977, S. 25;

Bewusstsein, aber eben aufgehoben. Der Gegenstand ist also in seinen Eigenschaften, die Allgemein sind erfasst, aber im Beziehen der Eigenschaften auf ihn kann eine Unwahrheit entdeckt werden. Diese ist dann im Bewusstsein zu verorten, da dieses unsted ist, so Hegel.<sup>196</sup> Alleine weil es veränderlich ist und nicht sich selbst stets gleich ist, kann die Unwahrheit nur von diesem kommen. Das ist verständlich, kann doch der Irrtum nur in der Wahrnehmung liegen und nicht in der Welt. So kommt es zur widersprüchlichen Aufnahme des Gegenstands. Hegels Beziehung von Gegenstand und allgemeiner Bestimmung lässt sich als Methodik des wissenschaftlichen Forschens innerhalb der sinnlichen Welt verstehen.

### **3.2.3. Zusammenfassung**

Bei Hegels Bestimmung von Wissen erfährt was als wahr gelten kann eine Einschränkung. Kein sozialer Prozess der common sense Wahrheit oder anderes, sondern bloß wissenschaftliche Wahrheit, die retrospektiv erkennbar ist, ist möglich. Die Wahrheit der sinnlichen Gewissheit weist er in ihre beschränkten Bahnen, beziehungsweise findet ihn in den allgemeinen Begriffen, was insofern beschränkt, als dass er Wahrheit auf Explizierbarkeit einschränkt. Was Hegel letztendlich unter Wissen versteht ist das Ergebnis der Wissenschaft, die zugleich Wahrheit zu sein beansprucht. Das Verhältnis des Einzelnen zu dieser Wissenschaft ist so bestimmt, dass die höchste Form des Bewusstseins die Wissenschaft ist und es daher an der allgemeinen Wissenschaft partizipieren kann, was sich aber erst in der Geschichte zeigt. So ist die Geschichte der Wissenschaft ein Metaerfahrungsprozess, in dem das, was als Wissen und Wahrheit gilt herausarbeitet, die Erreichung eines letzten Ziels in der Sichselbstgleichheit, also in bester Übereinstimmung von Wissen und Gegenstand liegt. Damit prüft das Wissen sich selbst und es muss kein Endpunkt angenommen werden, von dem das Wissen ausgeht. Um die Wissenschaft als Metaprozess zu verstehen braucht es aber die von Hegel gebrachten Kriterien und die Verwerfung der sinnlichen Wahrheit. Ob nämlich die sinnliche Wahrheit zu verwerfen ist, nur weil die begriffliche Fassung den Charakter der Allgemeinheit hat, ist fraglich.

## **3.3. Fazit**

Der Weg der Bildung, den Hegel beschreibt, ist ein teleologischer Prozess des Individuums und der Wissenschaft zum Wissen. Bevor aber das Individuum in die Nähe dessen, was Wissenschaft ist kommen kann, muss es die abgelegenen Gestalten des Geistes durchlaufen,

---

<sup>196</sup> vgl. Hegel, 2000, S. 100 f;

besonders muss es die von Hegel als Irrwege erkannten Stufen nachvollziehen. Bildung ist damit nicht nur durch das „schöne“ Ziel der besseren Orientierung innerhalb des Absoluten gekennzeichnet, sondern wesentlich durch unangenehme Momente des Scheiterns.<sup>197</sup> Der Nachvollzug von gescheiterten Wahrheitsansprüchen ist das Sich-aneignen der toten Geschichte. Dass dies im Sinne einer Einbahnstraße notwendig ist, rechtfertigt sich über das Bildungsziel des absoluten Wissens, das Freiheit zur Folge hat. Im Bezug auf die Tradition sieht sich Hegel daher in einer geschichtlichen Reihe, sein spezieller Bezug auf die Tradition aber zwingt zur Erhaltung derselben. Ob nun die abgelegten Gestalten des Geistes wirklich endgültig abgelegt sind ist jedoch eigentlich noch nicht entschieden, eine revolutionäre Neubearbeitung kann nämlich auch wiederum Wahrheit werden. Dass nur die Wissenschaft den Kriterien der Wissenschaft entspricht, lässt diesen Spielraum sogar. So ist die Aneignung der abgelegten Gestalten zugleich Möglichkeit der Erneuerung und nicht nur aufgezwungener Nachvollzug. Gerade das macht nämlich das Aneignen aus, nicht bloß zu übernehmen, sondern zu Eigen machen mit der Möglichkeit der Neuerung.

Bildung ist Mittel, das erkennt Hegel, aber sie ist nicht nur das wofür sie idealisierender Weise ausgegeben wird, denn sie hat auch als Prozess der Verunsicherung, des Scheiterns und Verzweifeln eine unangenehme Seite.<sup>198</sup> Nicht ein Ich erlebt dabei Veränderungen, sondern das Ich wird erst durch diese Wandlungen geschaffen. Bildung ist damit nicht nur das Aneignen einer gewissen Praxis etwas zu tun, Bildung ist die Grundlage auf der Umgangsweisen bestimmt werden. Die grundlegende Enttäuschung bei der Bildung von Massstäben ist ein immanentes Moment des Sich-zu-Eigen-machens, das nur dann auftritt, wenn wirklich Bildung passiert. Der Bildungsweg ist damit ein Prozess der durch Verunsicherung des vermeintlich Sicherem zur Sicherheit führt. Aber für Hegel ist klar, dass die Bildung nicht einen Zustand bedeutet. Das macht die parallele Konstruktion der Herausbildung der Wahrheit klar in dem für das Individuum stets die Sicherheit des wahren Wissens in der Schweben ist.

---

<sup>197</sup> vgl. Hrachovec, 2010, S. 69. ff;

<sup>198</sup> vgl. Hrachovec, 2010, S 69;

## 4. Zusammenführung

Um das Vorhaben, die Frage nach dem wie Bildung und Wissen miteinander verbunden sind, nun zu Ende zu verfolgen wird nun die platonische mit der hegelschen Sichtweise verglichen. Folgende Punkte sollen dabei herausgegriffen werden:

### 4.1. Bildung zum Aufstieg

Platon wie Hegel bestimmen einen Aufstieg, der als Bildung bezeichnet wird. Sie gehen dabei von einem Mangelzustand des Menschen in Form einer unzureichenden Welterfassung aus.

Bei Platon ist dieser wesentlich dadurch gekennzeichnet, dass andere Menschen die Erkenntnisgegenstände vorwegnehmen. Die Erfahrungsgegenstände sind dabei weder in ihrer Echtheit erfasst noch sind sie zufällig und so hat man den falschen Modus der Wahrnehmung und ist darin auch noch fremdbestimmt. Das verbindet zwei Kennzeichen des Unwissenden: Er ist nicht im Stande richtig zu Wissen und ist damit darauf angewiesen, was andere sagen. Also ist der Mangelzustand eine Unfähigkeit und damit einhergehend eine Unmöglichkeit und Abhängigkeit. Hegels Ausgangsposition ist ebenfalls die einer falschen Form der Wahrnehmung, welche aber in der Unfähigkeit des Bewusstseins selbst begründet liegt. Der erkenntnistheoretische Aufstieg durch Bildung als ein ursprünglicheres, tieferes Erkennen ist ebenfalls bei beiden zu finden. Der Wirklichkeit wird falsche Wertigkeit im Sinne von Wahrheit zugeordnet und durch den Erkenntnisprozess soll diese Fehleinschätzung revidiert werden. So sind Platons Gefangene auch nicht in der Lage über sich selbst hinauszugehen, dieser Zustand ist aber von außen verschuldet, während bei Hegel ein Schritt im Ich fehlt. Letztlich ist aber die Unfähigkeit sich selbst zu befreien ebenfalls ein Mangel des Bewusstseins, aber Selbsterkenntnis in diesem Sinn liegt nicht in den Fähigkeiten des Bewusstseins bei Platon.

Systematisch konstruiert Platon zwei Plätze: Den Ort der Ungebildeten und den Ort der Gebildeten. Fraglich ist wie sich diese zueinander Verhalten. Nicht behandelt wurde die Stellung der Zuhörer als Eingeweihte.<sup>199</sup> Der Weg zum Wissen wird als Bildung identifiziert, der auslösende Grund dafür ist der Zwang von anderen Menschen, die nicht weiter beschrieben werden, so bestimmt Platon. Im Gegensatz dazu ergibt sich die Motivation bei Hegel aus einer anderen Situation, nämlich der Ausweglosigkeit im eigenen Denken und der damit einhergehenden Verzweiflung. Wesentlicher Unterschied ist also die Auslösung und die Befähigung zur Bildung, die bei Platon außerhalb und bei Hegel innerhalb des Menschen

---

<sup>199</sup> vgl. Hrachovec, 2010, S. 58ff;

liegt. Bei beiden ist ohne die richtige Art der Erkenntnis keine Möglichkeit da wahres Wissen zu erkennen oder zu schaffen. Das Wissen darum, dass man sich in einer ausweglosen Situation weiß, kann nur bei Hegel vom Individuum selbst erkannt werden. Der Höhlenbewohner kann seine Lage nicht übersteigen, er ist Gefangener von jemandem, der nicht er selbst ist. Er ist aber damit nicht gefangen genommen worden, sondern die Unfähigkeit von Geburt an sein Potential zu entfalten ist schon ein gefangener Zustand aus Unfähigkeit. Dass andere helfen müssen bei der Ausformung zum Menschen ist für Platons Staatstheorie wichtig, weil es wiederum den Grund liefert, dass man im Staat tätig sein soll: „Euch aber haben wir zu eurem eigenen wie zu des übrigen Staates Besten wie Weiser und Könige in Bienenstöcken entstehen und groß werden lassen, indem wir euch eine bessere und vollkommeneren Bildung im Vergleich mit jenen zuteil werden ließen, die euch fähiger machten euch nach beiden Seiten hin zu betätigen. Es muss also abwechselnd ein jeder von euch herabsteigen in die Wohnstätten der anderen und sich daran gewöhnen die Finsternis zu schauen; ...“<sup>200</sup>. Platon stellt damit sicher, dass wer Wissen entwickeln durfte und konnte sich seiner Abhängigkeit bewusst wird und daher auch Verantwortung dafür trägt, dass er ungebildeten Menschen zu einem besseren Zustand verhilft.

## **4.2. Das zweite Gesicht der Bildung**

Sowohl bei Platon als auch Hegel gibt es einen Trend Bildung nicht nur von einer positiven Werte aus zu sehen. Bei Platon erleidet der Schüler Schmerzen, wenn ihm die Betrachtungsweise, der er bisher unhinterfragt vertraut hat, als unsicher vorgeführt wird. Die Schmerzen stammen genauer von der pädagogischen Gewalt des Lehrers. Die beiden Akteure haben damit verschiedene Ziele, der Lehrer weiß jedoch, dass der Schüler sein Ziel ändern würde, wüsste er es besser. Die Verwirklichung beruht also auf dem Vertrauen, das der Schüler dem Lehrer entgegenbringt, der ihm vom künftigen Wohl berichtet. Bei aller Gewalt muss daher der Schüler letztendlich doch willens sein dem Lehrer zu folgen. Bei Hegel passiert ebenfalls eine Verzweiflung, aber liegt die Ursache und die Möglichkeit der Lösung in der Person selbst. Auslöser ist bei Hegel ein Denkwiderspruch, während bei Platon dieser durch den Zwang des Lehrers befördert wird. Hegel fordert die aktive Lösung, bei Platon reichen der Wille und die grundlegende, individuell verschiedene, geistige Konstitution.

Wer gebildet ist muss nicht als solcher erkannt werden folgt man Platon weiter, denn der, der das Ideenreich geschaut hat weiß um die Nichtigkeit der Gegenstände der Ungebildeten. Das

---

<sup>200</sup> Platon, Politeia, 520a f;

Wissen liegt daher im Schüler und ist in erster Linie für ihn die neue Perspektive. Die anderen, noch Gefangenen sind aber nach wie vor von ihrem unechten Bildungsbegriff überzeugt. Die Kollision der beiden Welten liegt im Bildungsbegriff, der eine subjektive Besserstellung bedeutet, die aber aus der Sicht des Anderen nicht unmittelbar bemerkt werden muss. Die erste Person Perspektive unterscheidet sich eben im Zugang von der der Anderen, die nur die äußerliche Form der Bildung wahrnehmen. Das subjektive Gefühl der besseren Stellung kann nun objektiv in einer tatsächlichen Verbesserung nicht vorhanden sein, was zu Problemen im Zusammenleben führt, wie Sokrates, der als fragender Lehrer ein umfassenderes Wissen vielleicht ungewollt vortäuscht um damit den Schüler zum Denken anregt. So ist Sokrates das Beispiel für den Lehrer, der letztendlich scheitert.<sup>201</sup>

Die Verheißung die Platon verspricht ist die Einsicht und das Wissen um die wahre Welt und deren Ursachen. Dieses Wissen soll eine große Befriedigung verschaffen meint Platon, doch übersieht, dass man sich stets im eigenen sozialen Kontext bewegt und diese Asozialität der Bildung zwar auftritt<sup>202</sup>, man aber dennoch mit Ungebildeten gewollt in Kontakt kommt. Eine Asozialität lässt sich aber feststellen, da das Wissen um die Ursachen selektiver auswählen lässt und dadurch eine Distanz zur unhinterfragten Wahl des Ungebildeten auftritt. Bei Hegel ist die Abwertung des Anderen durch die Stufenlehre suggeriert. Wer auf einer niedrigeren Stufe wahrnimmt, könnte demnach abgewertet werden.

### **4.3. Bildungsziel und Wissenszweck**

Diesem Punkt liegt die Frage zu Grunde, ob man bei Platon oder Hegel Bildung und Wissen in einer Zweck und Mittel Relation adäquat fassen kann.

Platons Bildung kann im Bezug auf den Staat als Mittel gesehen werden um ein besserer Bürger zu sein. Der Bürger selbst ist für das Staatsganze Mittel und zugleich aber Grund, aber nicht als Einzelner, sondern in seiner allgemeinen Form als Bürgerschaft. Der Staat ist auf einzelne Wächter angewiesen, die Exekution des Zwangs dem Staat zu dienen müsste aber daher von einer anderen Stelle kommen, den Gründern des Staats, wie Platon schreibt.<sup>203</sup>

Platon, der selbst also nicht die von ihm vorgesehene, ideale Erziehung genossen hat, ist trotzdem im Stande ein derartiges Staatssystem zu entwickeln. Die Begründung passiert anscheinend aus sich selbst heraus. Das Wissen von dem was Bildung ist und sein soll, erfährt ihre Rechtfertigung ebenfalls in der Praxis. Zu beachten ist im Bezug auf Platons Staat, dass

---

<sup>201</sup> vgl. Hrachovec, 2010, S. 62;

<sup>202</sup> vgl. Hrachovec, 2010, S. 60;

<sup>203</sup> vgl. Platon, Politeia, 519c f;

der Einzelne aber, wenn er im Bezug auf seinen Nutzen für den Staat, in seinem Menschsein zum Mittel für den Staat und damit zum Mittel für andere Menschen degradiert wird. Damit ist es eine Frage der Ethik.

Bildung für den Einzelnen ist Mittel zum Wissen der wahren Ursachen und damit zur Selbstbestimmtheit, also zur Freiheit. Das Wissen darum, was die Ursachen sind bei Platon aber noch anders als heute, doch, dass Wissen einen Vorteil, der ausgenutzt sich negativ auf andere Menschen auswirkt, ist gleich geblieben. Dass Bildung Selbstzweck ist, kann hingegen bei Platon und allgemein nicht festgehalten werden. Die Verlässlichkeit mit der Bildung etwas bewirkt ist aber nicht mechanisch zu fassen, denn es hängt wie Platon bemerkt von der Bildsamkeit des Einzelnen ab. Bei Platon wird diese Schranke als natürliche Vorgabe bestimmt, aber auch der Wille zur Bildung und zum Wissen kann bei Platon erkannt werden, muss doch der Schüler in die Bildung einwilligen. Dass er nicht einwilligt, ist bei Platon dann aber als Mangel oder Bequemlichkeit zu fassen. Es lässt sich damit festhalten, dass der Zweck der Bildung das Wissen im Sinne einer Fähigkeit ist, das wiederum den Zweck hat den Menschen in seinem Sein zum Sein zu befähigen. Diese Fähigkeit ist aber als grundlegende Lebensform zu bestimmen und ist Basis für Denken und den Einsatz anderer Fähigkeiten.

Bei Hegel ist Bildung als Prozess ebenfalls als Mittel zu verstehen, aber ist der Endpunkt des Wissens damit noch nicht erreicht. Durch die Kopplung an die wissenschaftliche Wahrheit ist Bildung bis zu einer gewissen Stufe möglich, die es ermöglicht zu Wissen zu gelangen. Das Ziel ist letztendlich seiner Zeit voraus zu sein und schon zu wissen bevor das Wissen zum Wissen wird. Damit ist das Wissen letztendlich auch wiederum Mittel, kann aber nur vermutet werden. Aus der Sicht des Gesamtfortschritts der Wissenschaft kann es aber wiederum zur Reduktion des Menschen auf seinen unmittelbaren Nutzen in dieser Sparte kommen.

Resultat ist also, dass wenn Bildung und Wissen in ihrem Zusammenhang als Zweck Mittel Relation im Bezug auf den Menschen und auch im Bezug auf die Menschheit gesehen werden, die Gefahr besteht, dass der einzelne Mensch reduziert wahrgenommen wird.

Hegels Fassung als Wissenschaft von der ersten Person Perspektive als erkenntnistheoretischer Entwicklung ist daher ebenfalls als wissenschaftliche Reduktion zu sehen so wie jegliche Beschreibung.

#### **4.4. Bildung als Dialog**

Wieland erkennt eine Parallelität zwischen der Dialogform Platons, die auf gemeinsame Einsicht abzielt und dem Bewusstsein Hegels, in dem wir selbst einen Dialog führen und

darüber reflektieren.<sup>204</sup> Damit ist bei Hegel die Welt Platons in uns. Bei Platon als Methode zur Einsicht ist der Dialog bei Hegel ebenfalls der Weg des Bewusstseins als Dialektik.

Was bei Hegel nachhallt ist die Philosophie des Bewusstseins von Descartes, in der versucht wird aus dem Bewusstsein alles Wissen zu begründen. Was bei Hegel aber anders ist, ist dass das Bewusstsein nicht nur Gegenstand der Reflexion ist, sondern das Bewusstsein wird so in die Theorie eingebaut, dass es selbst mit seinen Möglichkeiten diese erst entwickelt. Das Bewusstsein wird nicht aus Prinzipien deduziert, sondern er sucht den Weg in dem es sich selbst begreift. Dieses besondere Verhältnis von Theorie bildendem und gebildetem Bewusstsein bringt den Beobachter selbst in die Theorie ein und ermöglicht ihn überhaupt erst. Diese Verschränkung ist für die Bildung von Wissen wesentlich, denn erst durch die Bestimmung was das Bewusstsein zu leisten im Stande ist aus der Perspektive des Bewusstseins selbst, wird die Möglichkeit von Wissen durch Wissen festgelegt. Kriterium ist damit ob das Wissen vom Bewusstsein die Möglichkeiten bestmöglich erfasst hat.

## 4.5. Bildung und Wissen heute

Zwar ist die Kritik und die Herangehensweise an die Texte von einer gewissen Zeitlichkeit beeinflusst, dennoch können mithilfe der entwickelten Perspektiven heute getroffene Bestimmungen vom Zusammenhang von Bildung und Wissen analysiert werden.

Als Beispiel soll die Theorie der Unbildung von Konrad Paul Liessmann näher untersucht werden. Ausgangspunkt von Liessmanns Darstellung ist die humanistische Bildungstheorie Humboldts. Von ihr her werden heutige Ausformungen der Wissensgesellschaft als Irrwege enttarnt. Zahlreiche Beispiele der Medienwelt untermauern inwieweit die heutige Gesellschaft bildungs- und wissensfern sein soll beziehungsweise ist. Bestimmungen wie „Wissen existiert dort, wo etwas erklärt oder verstanden werden kann. Wissen referiert auf Erkenntnis, die Frage nach der Wahrheit ist die Grundvoraussetzung für das Wissen.“ oder auch: „Wissen ist mehr als Information. Wissen erlaubt es nicht nur, aus einer Fülle von Daten jene herauszufiltern, die Informationswert haben, Wissen ist überhaupt eine Form der Durchdringung der Welt: erkennen, verstehen begreifen.“<sup>205</sup> belegen die Verbundenheit mit den Idealen des Humanismus, übersetzt in die heutige Sprechweise. Bildung, als Fähigkeit Zusammenhänge zu erkennen und Wissen, als geistige Durchdringung der Welt, haben demnach in der heutigen Welt keinen Platz. Der bewusste Verzicht auf den Begriff des Geists

---

<sup>204</sup> vgl. Wieland, 1973, S. 77;

<sup>205</sup> Liessmann, 2006, S. 29;

als Medium in dem sich Bildung verwirklichen kann sei ein Indiz für den Verzicht darauf Bildung zu betreiben.

#### **4.5.1. Das Ziel der Bildung**

Ziel der Bildung bei Humboldt ist die Selbstbildung der Individualität und hat automatisch einen selbstbewussten Teilnehmer am Gemeinwesen zur Folge.<sup>206</sup> Wer also gebildet ist, der kann sich in der Gesellschaft selbstbewusst, also durch seinen eigenen Willen bestimmt bewegen. Dem kann man mit Platon folgen. Der Gebildete hat bei Platon ein Wissen, das ihn auszeichnet und einen Willen, der nicht fremdbestimmt ist. Was darüber hinaus aber bestimmt wird ist, dass die Ungebildeten dennoch Macht über ihn erlangen wollen und können, wenn der Gebildete sie gegen ihren Willen zu verändern sucht.<sup>207</sup> Platon erkennt hier aber die bereits genannte Schranke, dass nicht jeder mangels Willens und Könnens Bildung erfahren kann und gerade die, die Gebildet wurden, nicht freiwillig für die Gemeinschaft tätig sein wollen würden. Damit unterscheidet Platon auch das Wohl des Einzelnen vom Wohl des Staates, das höher steht und rechtfertigt den Willen aufzuzwingen. Die Einsicht des einzelnen Menschen ist gut für die Sache, aber nicht notwendig, zumindest nicht in der Staatstheorie. Diese Probleme werden bei Liessmann nur in einer allgemeinen Kritik der Erwartungen an Bildung aufgegriffen.<sup>208</sup>

Das Bild des einen Lehrers, der den belehrungswilligen Schüler mit pädagogischer, also sanfter Gewalt zieht, ist aber stets an den Staat gebunden, der primär nicht auf das Wohl des Einzelnen bedacht ist. Im schlimmsten Fall steht der einzelne Mensch also den Interessen der Menge entgegen. Das ist in Platons Philosophenherrschaft aber kein Problem, denn er gilt damit als nicht bildungsfähig. Also muss der Schüler der Bildungstradition folgen um gebildet zu werden. Daraus folgt aber nicht die Einsicht, dass ein geordnetes Staatsganzes gut und notwendig ist. Bei Humboldt wird hingegen angenommen, dass Bildung und die Einsicht in die Notwendigkeit eines funktionierenden Staatsganzes einhergehen. Platon sieht, dass wer gebildet ist ebenfalls wichtig im Staat ist und möchte dessen Betätigung durch Zwang sicherstellen, der sich als Dank für die Möglichkeit der Bildung versteht. Ist Platon daher realistischer in seiner Einschätzung? Er zeigt vielmehr die Notlösung, beziehungsweise erkennt er, dass die Bildung aller nicht vollständig umsetzbar ist und möchte Sicherheit durch den Zwang der Philosophenherrscher statt Einsicht. Es zeigt sich, dass die Voraussetzungen anders sind: Bei Platon kann nicht jeder gebildet werden, bei Humboldt sollte es jeder mit

---

<sup>206</sup> Liessmann, 2006, S. 54;

<sup>207</sup> vgl. Platon, Politeia, 517a f;

<sup>208</sup> vgl. Liessmann, 2006, S. 50 ff;

standardisierten Inhalten schaffen. Die Kritik an den Realzuständen kommt dann von Nietzsche, aber dass das Projekt deshalb gescheitert ist muss nicht sein.

#### **4.5.2. Bildungsinhalte**

Für das Ziel des selbstständigen Menschen in der Bildung hatte Humboldt die Orientierung an der antiken Kultur der Griechen als besonders förderlich bestimmt.<sup>209</sup> Hier bestimmt also Humboldt, dass gewisse Inhalte gut für die Entwicklung sind und er erkennt sie in der griechischen Kultur wieder. Diese Festlegung ist aber, unabhängig davon ob diese Auseinandersetzung wirklich heilsam ist, problematisch, denn jegliche inhaltliche Fixierung birgt das Risiko, dass Bildung auf diesen Inhalt reduziert wird. Im Auge ist nämlich zu behalten, dass man anhand der griechischen Kultur etwas lernen sollte, nicht die griechische Kultur selbst lernen muss. Auch Platon legt sich in seinem aufwendigen Erziehungssystem, das über Jahrzehnte geht, inhaltlich in Form von bestimmten Unterrichtsgegenständen fest.<sup>210</sup> Diese sollen bestimmte Fähigkeiten schulen um so den Staat zusammenhalten zu können. Eine genaue Orientierung was zu lehren sei findet sich in bestimmten Eigenschaften, die Inhalte dieser Gegenstände haben müssen, aber es findet keine Festlegung welches nackte Wissen Teil der Bildung sein sollte statt. So sind bei Platon bestimmte Eigenschaften der Bildung näher und andere ferner. Damit umgeht Platon die Gefahr, dass Bildung auf die Information reduziert wird. Die Frage ob diese Eigenschaften auch tatsächlich notwendig sind, stellt sich trotzdem. Selbiges gilt für die Methode der Dialektik als Wissensentwicklung, die Platon stellt. So kann in beiden Fällen der Erfolg als Massstab zählen, wenn er denn ablesbar ist.

Hegel kennt ebenfalls keine Festlegung der Bildungsinhalte, sondern nur Formen des Erkennens, also eher einen Ablauf als konkrete Inhalte. Was inhaltlich innerhalb dieser Formen des Erkennens zur Verzweigung führt ist nicht bestimmt. Die platonische Einsicht um die wahren Ursachen besteht bei Hegel als Möglichkeit einer Erkenntnisstufe und nicht in einem tatsächlichen Erkennen.

#### **4.5.3. Das Wissen der Bildung**

Kritik übt Liessmann am Verschwinden des Begriffes „Geist“ der ursprünglich als Medium erkannt wurde in dem sich Bildung realisieren konnte. Die Unbildung sei nun als weiteres

---

<sup>209</sup> vgl. Liessmann, 2006, S. 57;

<sup>210</sup> vgl. Platon, Politeia, 374a ff;

Stadium der Verschlechterung, der von Adorno beschriebenen Halbbildung, als Besserwisserei jene Bildung, die, so wie sie von Humboldt und Hegel als Weltaneignung beschrieben wurde, nicht mehr für Wissen regulativ ist. Wissen sei demnach schon vorhanden, aber entkoppelt vom Bildungsbegriff der Aufklärung. Unbildung ist daher die Trennung von Bildung und Wissen. Diese Trennung reduziert nach Liessmann Wissen auf seine Äußerlichkeit. Bildung wird demnach als Anpassungsstrategie verfolgt und reduziert sich damit zur Ausbildung. Signifikant ist dabei die Orientierung an den externen Faktoren wie Markt, Gesellschaft, Wirtschaft, usw., die Bildung im Sinn von Allgemeinbildung obsolet macht so Liessmann.

Bei Platon ist der Mangel an individueller Verarbeitung der Information zu Wissen eine zugegeben schlechte Möglichkeit der Willensentscheidung, denn wenn der Höhlenbewohner sich nicht dem Weg der Selbsterkenntnis stellen will, ist dieser noch immer innerhalb der Idealtheorie. Den Nichtwillen zur Aufklärung toleriert Humboldt hingegen so nicht. Für Hegel passiert Bildung unweigerlich, aber ist die Frage ob das Bewusstsein überhaupt zur Wissenschaft wird. Das liegt eben daran, ob das Bewusstsein eben die Information als fremdartig aufarbeitet. Bildung als individuelle Entwicklung und Wissen als Allgemeines sind daher auch getrennt voneinander, können sich jedoch rückwirkend betrachtet partiell berühren. Die Strukturierung der erkenntnistheoretischen Entwicklung des Individuums als Phänomenologie des Geistes verbindet allgemeines mit individuellem. Der Begriff Geist ist bei Hegel dieser Angelpunkt.

## Literaturverzeichnis

Appel, Kurt u.a.: Wissen und Bildung, Hrsg. Thomas Auinger, Friedrich Grimmlinger, Peter Lang Verlag, Frankfurt a. M., 2007;

Aquin, Thomas von: De magistro, Über den Lehrer, Übersetzung von Gabriel Jüssen, Gerhard Krieger und Jakob Hans Josef Schneider, Meiner, Hamburg, 2006;

Aristoteles: Ethica Nicomachea, Nikomachische Ethik, Übersetzung von Olof Gigon, 6. Aufl., Deutscher Taschenbuch Verlag, München, 2004;

Aristoteles: Physik, Übersetzung von Hans Günter Zekl, Meiner, Hamburg, 1995;

Arndt, A.: Wissen in: Historisches Wörterbuch der Philosophie, Hrsg. Joachim Ritter, Karlfried Grunder und Gottfried Gabriel, Bd. 12, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt, 2004, S. 884-891;

Augustinus, Aurelius: De magistro, Über den Lehrer, Übersetzung von Burkhard Mojsisch, Reclam, Ditzingen, 1998;

Auinger, Thomas: Bildung als Betrug und Selbstbetrug in: Wissen und Bildung, Hrsg. Thomas Auinger, Friedrich Grimmlinger, Peter Lang Verlag, Frankfurt a. M., 2007;

Ballauff, Theodor: Philosophische Begründungen der Pädagogik. Die Frage nach Ursprung und Maß der Bildung, Duncker & Humblot, Berlin, 1966;

Böhm, Winfried: Geschichte der Pädagogik, Von Platon bis zur Gegenwart, 2. Aufl., C.H. Beck, München, 2007;

Böhm, Winfried: Wörterbuch der Pädagogik, 16. Aufl., Kröner Verlag, Stuttgart, 2005;

Brockhaus: Enzyklopädie, 3. Bd., 19. Aufl., F.A. Brockhaus, Mannheim, 1987;

Brockhaus in zwei Bänden, 1. Bd., F.A. Brockhaus, Wiesbaden, 1977;

Engel, Pascal: Wissen in: Enzyklopädie Philosophie, Hrsg. Sandkühler, H.J., 2. Bd., Felix Meiner, Hamburg, 1999, S. 1759-1763;

Fichte, Johann Gottlieb: Versuch einer neuen Darstellung der Wissenschaftslehre, 2. Aufl., Meiner, Hamburg, 1984;

Fuchs, Renate: Der Weg der Erziehung in Platons Höhlengleichnis, Diplomarbeit, Universität Wien, 1992;

Fulda, Hans Dietrich und Heinrich, Dieter: Materialien zu Hegels „Phänomenologie des Geistes“, 1. Aufl., Suhrkamp, Frankfurt a.M., 1973;

Gudjons, Herbert: Pädagogisches Grundwissen, 10. Aufl., Verlag Julius Klinkhart, Bad Heilbrunn, 2008;

Hadot, Pierre: Philosophie als Lebensform. Antike und moderne Exerzitien der Weisheit, 2. Aufl., Fischer, Frankfurt am Main, 2005;

Hagner, Joachim: Die Wahrnehmung; oder das Ding, und die Täuschung in: Phänomenologie des Geistes, Hrsg. Dietmar Köhler und Otto Pöggeler, 2. Aufl., Akademie Verlag, Berlin, 2006, S. 55-90;

Hardy, J.: Wissen in: Historisches Wörterbuch der Philosophie, Hrsg. Joachim Ritter, Karlfried Grunder und Gottfried Gabriel, Bd. 12, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt, 2004, S. 858-864;

Hardy J./ Meier-Oeser S.: Wissen in: Historisches Wörterbuch der Philosophie, Hrsg. Joachim Ritter, Karlfried Grunder und Gottfried Gabriel, Bd. 12, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt, 2004, S. 855-856;

Hegel, Georg Wilhelm Friedrich: „Phänomenologie des Geistes“, Könemann, Leipzig, 2000;

Heidegger, Martin: Platons Lehre von der Wahrheit, Hrsg. Ernesto Grassi, Verlag A. Francke AG, Bern, 1947;

Helmer, Karl: Der Wandel des pädagogischen Denkens im 17. Jahrhundert in: Philosophen als Pädagogen, Wichtige Entwürfe klassischer Denker, Hrsg. Wolfgang Fischer, Dieter-Jürgen Löwisch, 2. Aufl., Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt, 1998, S. 79-92;

Höffe, Otfried: Einführung in Platons Politeia in: Politeia, Hrsg. Otfried Höffe, 2.Aufl., Akademie Verlag, Berlin, 2005;

Höffe, Otfried: Platon Politeia, Hrsg. Otfried Höffe, 2.Aufl., Akademie Verlag, Berlin, 2005;

Hrachovec, Herbert: Hegel, Bildung, Wikipedia in: Wissen und Bildung Hrsg. Thomas Auinger, Friedrich Grimmlinger, Peter Lang Verlag, Frankfurt a. M., 2007;

Hrachovec, Herbert: Platons ungleiche Erben. Bildung und Datenbanken, Löcker, Wien, 2010;

Hügli, Anton: Philosophie und Pädagogik, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt, 1999;

Kant, Immanuel: Beantwortung der Frage: Was ist Aufklärung? in Schriften zur Anthropologie 1, Werksausgabe Bd. 11, Hrsg. Wilhelm Weischedel, Suhrkamp, 1977;

Kant, Immanuel, Kritik der reinen Vernunft, Hrsg. W. Weischedel, Suhrkamp, Frankfurt am Main, 1974;

Kant, Immanuel: Über Pädagogik in: Schriften zur Anthropologie 2/ Register, Werksausgabe Bd. 12, Hrsg. Wilhelm Weischedel, Suhrkamp, 1977, S. 695-761;

Kauder, Peter: Der Gedanke der Bildung in Platons Höhlengleichnis, Schneider, Hochgehen, 2001;

Köhler, Dietmar und Pöggeler, Otto Hrsg.: Phänomenologie des Geistes, 2. Aufl., Akademie Verlag, Berlin, 2006;

Krämer, Hans: Die Idee des Guten. Sonnen- und Liniengleichnis in: Politeia, Otfried Höffe, 2. Aufl., Akademie Verlag, Berlin, 2005, S. 179-204;

Kutschera, Franz von: Der Wissensbegriff bei Platon und heute in: Wissen und Bildung in der antiken Philosophie, Hrsg. Christof Rapp, Tim Wagner, Metzler, Stuttgart, 2006, S. 87–102;

Landmann, M.: Wissen in: Philosophisches Wörterbuch, 11. Aufl., Kröner Verlag, Stuttgart, 1951;

Liessmann, Konrad Paul: Theorie der Unbildung. Die Irrtümer der Wissensgesellschaft, Paul Zsolnay Verlag, Wien, 2006;

Locke, John: An Essay Concerning Human Understanding. Gedanken über Erziehung, Übersetzung von Heinz Wohlers, Reclam, Ditzingen, 2007;

Löwisch, Dieter-Jürgen: Augustinus in: Philosophen als Pädagogen, Wichtige Entwürfe klassischer Denker, Hrsg. Wolfgang Fischer, Dieter-Jürgen Löwisch, 2. Aufl., Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt, 1998, S. 38-60;

Meyer-Drawe, Käte: Höhlenqualen in: Bildungsphilosophie. Grundlagen Methoden Perspektiven, Hrsg. Rudolf Rehn, Christina Schües, Alber, Freiburg, 2008, S. 36-51;

Mittelstraß, Jürgen: Wissen in: Enzyklopädie Philosophie und Wissenschaftstheorie, Hrsg. Jürgen Mittelstraß, Metzler, Stuttgart, 1996, S. 717-719;

Ohashi, Ryosuke: Die Tragweite des Sinnlichen in: Hegels Phänomenologie des Geistes. Ein kooperativer Kommentar zu einem Schlüsselwerk der Moderne, Hrsg. Klaus Vieweg und Wolfgang Welsch, Suhrkamp, Frankfurt am Main, 2008, S. 115-134,

Paletta, Wolfgang: Das Bildungsverständnis G.W.F. Hegels und die Bildungsvorstellungen der Linkshegelianer D.F. Strauss, B. Bauer, L. Feuerbach, Dissertationsschrift, München, 1977;

Philosophisches Wörterbuch, 11. Aufl., Kröner Verlag, Stuttgart, 1951;

Platon: Apologie, Übersetzung von Otto Apelt, Hrsg. Otto Apelt, Meiner Verlag, Hamburg, 1988;

Platon: Gorgias, Übersetzung von Otto Apelt, Hrsg. Otto Apelt, Meiner Verlag, Hamburg, 1988;

Platon: Kratylos, Übersetzung von Otto Apelt, Hrsg. Otto Apelt, Meiner Verlag, Hamburg, 1988;

Platon: Laches, Übersetzung von Otto Apelt, Hrsg. Otto Apelt, Meiner Verlag, Hamburg, 1988;

Platon: Menon, Übersetzung von Otto Apelt, Hrsg. Otto Apelt, Meiner Verlag, Hamburg, 1988;

Platon: Nomoi, Übersetzung von Otto Apelt, Hrsg. Otto Apelt, Meiner Verlag, Hamburg, 1988;

Platon: Phaidon, Übersetzung von Otto Apelt, Hrsg. Otto Apelt, Meiner Verlag, Hamburg, 1988;

Platon: Phaidros, Übersetzung von Otto Apelt, Hrsg. Otto Apelt, Meiner Verlag, Hamburg, 1988;

Platon: Politeia, Übersetzung von Otto Apelt, Hrsg. Otto Apelt, Meiner Verlag, Hamburg, 1988;

Platon: Politeia, Übersetzung von Friedrich Schleiermacher, Hrsg. Walter F. Otto, Ernesto Grassi, Gert Plamböck, Rowohlt, Reinbeck bei Hamburg, 1959;

Platon Siebenter Brief, Übersetzung von Otto Apelt, Hrsg. Otto Apelt, Meiner Verlag, Hamburg, 1988;

Platon: Sophistes, Übersetzung von Otto Apelt, Hrsg. Otto Apelt, Meiner Verlag, Hamburg, 1988;

Platon: Symposion, Übersetzung von Otto Apelt, Hrsg. Otto Apelt, Meiner Verlag, Hamburg, 1988;

Platon: Timaios, Übersetzung von Otto Apelt, Hrsg. Otto Apelt, Meiner Verlag, Hamburg, 1988;

- Pleines, Jürgen-Eckhart: Hegels Theorie der Bildung, 1. Bd., Georg Olms Verlag, Hildesheim, 1983;
- Rapp, Christof: Einleitung: Wissen und Bildung in der Antiken Philosophie in: Wissen und Bildung in der Antiken Philosophie, Hrsg. Christof Rapp und Tim Wagner, Metzler, Stuttgart, 2006;
- Reichenbach, Roland; Philosophie der Bildung und Erziehung, Eine Einführung, Hrsg. Werner Helsper et al., Kohlhammer, Stuttgart, 2007;
- Roth, Leo: Bildung in: Enzyklopädie Philosophie, Hrsg. Sandkühler, H.J., 1. Bd., Felix Meiner, Hamburg, 1999, S. 188-194;
- Rousseau, Jean-Jacques: Emil oder über die Erziehung, 13. Aufl., Verlag Ferdinand Schönigh, Paderborn, 1998;
- Russel, Bertrand: Philosophie des Abendlandes, 2. Aufl., Europa Verlag, Zürich, 2009;
- Sandkühler, Hans Jörg: Erkenntnistheorie in Enzyklopädie Philosophie, Hrsg. Sandkühler, H.J., 1. Bd., Felix Meiner, Hamburg, 1999, S. 1039-1059;
- Siep, Ludwig: Der Weg der Phänomenologie des Geistes. Ein einführender Kommentar zu Hegels „Differenzschrift“ und „Phänomenologie des Geistes“, Suhrkamp, Frankfurt a. M., 2000;
- Szlezák, Thomas A.: Das Höhlengleichnis in Otfried Höffe: Platon Politeia, Hrsg. Otfried Höffe, 2. Aufl., Akademie Verlag, Berlin, 2005, S. 205-228;
- Tenorth, Heinz-Elmar: Geschichte der Erziehung. Einführung in die Grundzüge ihrer neuzeitlichen Entwicklung, 4. Aufl., Juventa, Weinheim, 2008;
- Wagner, Tim: Einleitung: Wissen und Bildung in der Antiken Philosophie in: Wissen und Bildung in der Antiken Philosophie, Hrsg. Christof Rapp und Tim Wagner, Metzler, Stuttgart, 2006, S. 1-22;
- Waibel, Violetta L.: Die bildende Kraft der Negation in: Wissen und Bildung Hrsg. Thomas Auinger, Friedrich Grimmlinger, Peter Lang Verlag, Frankfurt a. M., 2007, S. 71-94;
- Weisser-Lohmann, Elisabeth: Gestalten nicht des Bewusstseins, sondern einer Welt – Überlegungen zum Geist-Kapitel der Phänomenologie des Geistes in: Phänomenologie des Geistes, Hrsg. Dietmar Köhler und Otto Pöggeler, 2. Aufl., Akademie Verlag, Berlin, 2006, S. 185-210;

Wieland, Wolfgang: Hegels Dialektik der sinnlichen Gewissheit in: Materialien zu Hegels „Phänomenologie des Geistes“ Hrsg.: Hans Dietrich Fulda und Dieter Heinrich, Suhrkamp, Frankfurt am Main, 1973, S. 67-82;

Wieland, Wolfgang: Platon und die Formen des Wissens, Vandenhoeck&Ruprecht, Göttingen, 1982;

# Anhang

## Zusammenfassung

Die Auseinandersetzung mit Platons Bildungsbegriff zeigte, dass ein von Experten allein festgelegtes Bildungs- und Staatswesen nicht durchsetzbar wäre. Dies zeigte sich auch an Platons realpolitischem Erfolg, der ihn ins Exil zwang. Aus einer Bildungsdiktatur mit einer fremdbestimmten Erziehung anhand eines von Experten erstellten Systems folgt ein Expertenstaat, dem es an individueller Freiheit mangelt, was aber nur im Falle des Scheiterns ersichtlich ist. Wenn die Experten der Staatsführung aber gut entscheiden würden, wäre das für den Menschen notwendige Freiheitsempfinden gegeben. Platon Hinweis, dass Bildung nicht die Verheißung ist, für die sie alle ausgeben, weil der Weg zum Verstehen mühselig ist, ist ein Zug der auch bei Hegel gefunden werden kann. Auch ist die Erkenntnis, dass Bildung immer aus der Sicht des Individuums und der, der Gemeinschaft betrachtet werden muss, für Bildung wesentlich. Platons Reduktion von Bildung auf das gemeinschaftliche Interesse zeigt, dass ein Anrecht auf Bildung damit nicht vereinbar ist. Grundlegendes Problem ist, dass Platon selbst nicht sein System der Bildung durchlaufen hat, also nicht der gewünschte Experte ist, dennoch aber die ideale Struktur bestimmen möchte. Das zeigt das Problem, dass Experten andere Experten bestimmen, die Frage nach dem ersten aber durch Setzung geklärt werden muss und damit eine gewisse Beliebigkeit vorangeht. Dass der Gebildete auch immer an eine Gesellschaft gebunden ist zeigt Platon ebenfalls. Die Metapher der Umwendung zum Licht, als Ausrichten des Menschen auf die theoretische Auseinandersetzung mit der Welt zum Erkennen der wahren Ursachen, zur Bestimmung der Bildung ist grundsätzlich nicht abzulehnen, doch im Detail im Bezug auf oben genanntes kritisch zu betrachten. Das Wissen um die wahren Ursachen als das Ziel der Bildung kann zudem als praktische Fähigkeit verstanden werden diese zu erkennen. Die Erinnerungslehre als Postulat gleicher Bildungsfähigkeit aller Menschen unterscheidet die Möglichkeit von Bildung vom tatsächlichen Willen zur Bildung und damit zum Wissen. Zentral für die Bildung ist auch die Schriftkritik, die die Rede als besseres Mittel zur Kommunikation und damit zur Lehre und Erziehung bestimmt. G.F.W. Hegel zeigt die Seele als Geist neu, der genauso einem Bildungsprozess unterliegt. Zentral ist dabei, dass sich der Zugang zur Welt erst herausbildet. Die Haltung, dass die Tradition erst eingeholt werden muss zeigt ebenso wie Platon, dass der Mensch sich als immer schon in einer Tradition stehend findet. Wer also etwas Neues finden möchte, der muss sich erst damit befassen was schon ist. Das heißt aber nicht alles selbst zu entwickeln. Wie Platon auch schon erkennt er die Neuschaffung des Individuums durch Bildung und bestimmt sie ähnlich dem Linienmodell als Aufstieg, nur dass der ganze Maßstab

eben verworfen wird. Der Übersichtsgedanke kommt ebenfalls wieder mit dem Zusatz, dass wer auf der letzten Stufe angelangt ist die Relevanz der einzelnen Bereiche besser einschätzen kann. Die Gespaltenheit des Menschen im Prozess der Bildung als ein Zu-sich-kommen über die Allgemeinheit zeigt ebenfalls die Orientierung an der Umwelt. Bezüglich des Wissens bleibt festzuhalten, dass die Stufen innerhalb derer man zu begrenzten Formen der Wahrheit kommen kann nicht verschwinden, doch vom absoluten Wissen her ihren Wert im Bezug auf Wahrheit erhalten. Dass die Erfahrung der Sinnlichkeit deshalb auf allen Ebenen abzuwerten ist, ist mit Hegel nicht zu bestimmen. Für den absoluten Wahrheitsanspruch bleibt festzuhalten, dass er sich erst im Laufe der Geschichte realisieren wird, was Aussagen über gegenwärtiges Wissen mit dem Anspruch wahr zu sein beschränkt.

Die Konfrontation mit Konrad Paul Liessmanns Theorie der Unbildung zeigte, dass in Bezug auf das Gemeinwesen einen radikal anderen Zugang als Platon. Bildung zum Wissen mit dem einzelnen Menschen als Ausgangspunkt sollte zugleich das Wohl des Einzelnen und daraus folgend das des Staats befördern. Die Festlegung auf Bildungsinhalte zeigte die Gefahr, dass allgemeine Information mit individuellem Wissen verwechselt werden können.

Schluss ist, dass wenn Bildung und Wissen getrennt betrachtet werden bestimmte Gefahren, wie die Reduktion auf den Bildungsinhalt bei der Bildung, auftreten können und es in Folge zu einseitigen Fehltritten kommen kann. Erkannt wurde, dass die Zusammenhänge der beiden Bereiche durch grundsätzliche Annahmen maßgeblich bestimmt werden. Diese Voraussetzungen gilt es daher zu hinterfragen, um zu einer Bestimmung der Begriffsinhalte und daraus resultierender Maßnahmen zu gelangen.



# Lebenslauf

## Persönliche Daten:

Vor- und Nachname: Harald Herzog  
Anschrift: 2540 Bad Vöslau, Millöckergasse 9  
Geburtsdatum und -ort: 25. August 1983 in Baden  
Staatsbürgerschaft: Österreich  
Emailadresse: harald.herzog@gmx.at

## Schulbildung und Berufsausbildung:

1997 – 2001 Fachschule für Tischlerei an der HTL Mödling  
2001 – 2003 Kolleg für Möbeldesign und Innenraumgestaltung an der HTL Mödling  
2004 – 2011 Diplomstudium der Philosophie an der Universität Wien

## Berufliche Tätigkeit:

7/2002 – 8/2003 Technischer Zeichner und Architekturmodellbauer,  
bei Arch. Wolfgang Windbüchler in Bad Vöslau  
9/2003 – 12/2003 Technischer Zeichner bei Arch. Müller und Arch. Schmid-Ginzkey,  
beide in Wien  
1/2004 – 8/2004 Ableistung des Präsenzdiensts in Baden  
7/2005 – 6/2009 Projektentwicklung, Bauleitung und Baustellenkoordination bei der  
TÜV AUSTRIA Akademie in Wien, Salzburg und Innsbruck  
11/2009 – 1/2010, 11/2010 – 1/2011  
Verkäufer in der Buchhandlung Zweymüller in Baden