

Ivo Cerman

Die Erziehungskunst nach Karl Heinrich Seibt

Zur Pädagogik der Aufklärung in Prag

Zusammenfassung: Der Aufsatz rekonstruiert die Vorlesungen über Erziehungskunst, welche Karl Heinrich Seibt (1735–1806) an der Karl-Ferdinands-Universität zu Prag von 1771 bis 1799 gehalten hat und die noch vor der Schulreform Maria Theresias begonnen hatten. Ihr Ziel war allerdings nicht die Vorbereitung von Lehrern für öffentliche Schulen, sondern von Hofmeistern für privaten Unterricht. Basierend auf bisher unbekanntem Nachschriften seiner Studenten zeigt die Studie, dass die Vorlesungen sich in zwei Phasen entwickelten: Von 1771 bis zum gerichtlichen Prozess gegen Seibt im Jahr 1779 bemühte sich dieser, Montesquieus Ansatz zu widerlegen, demzufolge der Volkscharakter durch das Klima bestimmt sei. In einer zweiten Phase von 1784 bis 1799 war Seibt bereits von der deutschen Reformpädagogik beeinflusst. Er sah sich selbst als einen Mittler zwischen Rousseau'schen „Entwicklern“ und traditionalistischen „Naturverbessern“. In dieser Phase zeigte er mehr Interesse für die Praxis der Erziehung und die Hygiene. Letztlich hielt Seibt die katholische Religion für die zentrale Grundlage einer richtigen Moralerziehung.

Schlagwörter: Böhmen; Aufklärung; Karl Heinrich Seibt; Jean-Jacques Rousseau; Prag

Abstract: This article reconstructs the art of education course that was delivered by Karl Heinrich Seibt (1735–1806) at the Charles-Ferdinand University in Prague from 1771 to 1799, starting even before Maria Theresa's school reform. It was not, however, aimed at preparing teachers for public schools, but preparing preceptors for private education. Drawing on hitherto unknown manuscripts of students' notes from his lectures, the article demonstrates how the course developed in two phases. The first went from 1771 to the trial of Seibt in 1779, where he was combating Montesquieu's concept of education that saw the climate as the factor in determining the unchangeable character of a nation. The second phase, from 1784 to 1799, was influenced by German *Reformpädagogik* where Seibt styled himself as a man of compromise between a Rousseauian „*Entwickler*“ („developer“) and the traditionalist „*Naturverbesserer*“ („reformers of nature“). He was also more concerned with the practice of education and hygiene in this phase. Finally, the article suggests that Seibt saw the Catholic religion as the most important guarantee of proper moral education.

Keywords: Bohemia; Enlightenment; Karl Heinrich Seibt; Jean-Jacques Rousseau; Prague

Ivo Cerman, Dr., Südböhmische Universität, Historisches Institut, Branišovská 31a, 37005 České Budějovice, Tschechien, cerman@ff.jcu.cz

Einleitung

Obwohl die Geschichte der Aufklärung in Tschechien häufig nur auf eine Vorbereitung der ‚nationalen Wiedergeburt‘ reduziert wird, wurden hier durchaus auch allgemeine Fragen der aufklärerischen Ethik und Anthropologie diskutiert. Eine zentrale Stellung nahm dabei der Moralphilosoph Karl Heinrich Seibt (1735–1806) ein. Er lehrte säkulare Ethik und schöne Wissenschaften an der Karl-Ferdinands-Universität zu Prag (Praha) und hielt hier auch außerordentliche öffentliche Vorlesungen über die Erziehungskunst. In diesen Vorlesungen, welche nie im Druck erschienen sind, behandelte er komplexe Fragen im Hinblick auf die zeitgenössische Reformpädagogik. Es ist das Ziel dieses Beitrags, diese bislang unbeachteten Vorlesungen zu erschließen und der Fachöffentlichkeit vorzustellen.

Da Seibt in der früheren Historiographie eher als ein großdeutsch-gesinnter Lehrer der deutschen Sprache und nicht als Ethiker oder Pädagoge behandelt worden ist, wurden auch seine pädagogischen Vorlesungen kaum diskutiert.¹ Sein fleißigster Biograph Karl Wotke widmete sich zwar seiner Tätigkeit als Aufseher der Gymnasien.² Seine pädagogischen Ansichten wurden dagegen nur einmal, aufgrund einer zufällig gefundenen Nachschrift aus seinen Vorlesungen, zum Gegenstand der historischen Forschung. Im Jahre 1928 veröffentlichte der tschechische Pädagoge Jindřich Heller einen umfangreichen Aufsatz über Seibts Pädagogik in der Fachzeitschrift *Pedagogické rozhledy* (Pädagogische Rundschau).³ Seine tiefgehende Analyse zeigt Seibt als Vorläufer der empirisch-orientierten tschechischen Pädagogik. Bedauerlicherweise waren vier weitere Nachschriften damals noch nicht bekannt, weswegen Hellers Interpretation nur auf einer sehr schmalen Basis beruht. Da auf seinen Aufsatz auch in

1 Vgl. Karl Wotke: Karl Heinrich Seibt: Der erste Universitätsprofessor der deutschen Sprache in Prag, ein Schüler Gellerts und Gottscheds. Ein Beitrag zur Geschichte des Deutschunterrichts in Österreich. In: Beiträge zur österreichischen Erziehungs- und Schulgeschichte 9 (1907), S. 1–174. Vgl. auch Franz Lorenz: Karl Heinrich Seibt. In: Erich Gierach (Hg.): Sudetendeutsche Lebensbilder. Bd. 3. Reichenberg 1934, S. 243–250; Eduard Winter: Der Josefismus und seine Geschichte. Beiträge zur Geistesgeschichte Österreichs 1740–1848. Brünn-München-Wien 1943, S. 85–105 und 188 f. Zur falschen Gegenüberstellung von Seibts ‚Deutschtum‘ und Sonnenfels ‚österreichischem Lokalpatriotismus‘ vgl. Ivo Cerman: Der Josephinismus und die „Geistesgeschichte“ in Tschechien. In: Franz Leander Fillafer, Thomas Wallnig (Hg.): Josephinismus zwischen den Regimen. Eduard Winter, Fritz Valjavec und die zentraleuropäischen Historiographien im 20. Jahrhundert. Wien 2016, S. 213–239.

2 Vgl. Karl Wotke: Karl Heinrich Ritter von Seibt als Direktor der Gymnasien Böhmens. In: Beiträge zur österreichischen Erziehungs- und Schulgeschichte 6 (1905), S. 193–240.

3 Jindřich Heller: Karel Jindřich Seibt. Náš první učitel pedagogiky a jeho filosofie výchovy [Karl Heinrich Seibt. Unser erste Lehrer der Pädagogik und dessen Erziehungsphilosophie]. In: Pedagogické rozhledy 38/1–6 (1928), S. 1–7, 57–61, 126–131, 182–188, 248–254, 306–310. Zu Heller vgl. Ladislav Kratochvíl: Jindřich Heller. In: Otakar Chlup, Josef Kubálek, Jan Uher (Hg.): Pedagogická encyklopedie [Pädagogische Enzyklopädie]. Bd. 1. Praha 1938, S. 461 f.

der deutschsprachigen Fachliteratur Bezug genommen wurde,⁴ fand Seibt Aufnahme in Wolfgang Brezinkas zusammenfassende Darstellung *Pädagogik in Österreich*.⁵ Der Inhalt von Seibts Vorlesung wurde in dieser Darstellung allerdings außer Acht gelassen, vermutlich weil der Verfasser nicht Tschechisch lesen und deswegen Hellers Aufsatz nicht erschließen konnte. Aus diesem Grunde beschränkte sich Brezinka in seiner Interpretation lediglich auf Seibts gedruckte Antrittsrede und kam zu dem Schluss, dass er eigentlich nur moralisierende Erbauungslehre, aber keine pädagogische Methodenlehre unterrichtet habe. Andererseits erschloss Brezinka weitere Quellen aus Wiener Archiven, welche den tschechischen Historikern bis dahin nicht bekannt waren. Auf jeden Fall waren die weiteren Mitschriften aus Seibts Vorlesungen nicht einmal Jindřich Heller bekannt, und daher dürfen wir Seibts Pädagogik nach wie vor für einen wenig erforschten Gegenstand halten.

Zum Kontext

Die Idee, ein staatlich gelenktes öffentliches Schulsystem einzurichten, war bereits im Rahmen der Diskussionen über die böhmische Hungersnot der 1770er Jahre aufgenommen. In der Rechtstheorie wurde schon während der Frühen Neuzeit und später im Einklang mit dem Übergang vom Naturrecht zur Polizei-Wissenschaft den Mitteln zur aktiven Beeinflussung der bürgerlichen Sitten, welche die Befolgung der Gesetze gewährleisten sollten, eine erhöhte Aufmerksamkeit geschenkt. Aber auch die deutschen Naturrechtler hatten bereits konstatiert, dass die öffentliche Bildung zu den Hauptaufgaben des Staats gehöre.⁶ Bereits der von Franz Anton Blanc vorgelegte *Entwurf zur Emporbringung der österreichischen Staaten* von 1772 setzte diese Mittel an die erste Stelle.⁷ Um seine Ziele zu erreichen, bediene sich der Staat einer aufklärenden, einer gesetzgebenden und einer vollstreckenden Macht. Das Funktionieren eines Staats beginne also mit der Wirkung der aufklärenden Macht, welche ein öffentliches Bildungssystem und ein Seelsorgesystem brauche. Im Rahmen der Bekämpfung der Hungersnot sollten die Schulen „auf das eheste eingeführt“ werden,

4 Vgl. Brigitte von Lingelsheim-Seibicke: Die Geschichte der Pädagogischen Lehrkanzel und des Pädagogischen Seminars der Deutschen Karls-Universität Prag von den Anfängen bis zur Gegenwart. Phil. Diss. Univ. Prag 1945, S. 50–59.

5 Wolfgang Brezinka: Pädagogik in Österreich. Die Geschichte des Faches an den Universitäten vom 18. bis zum Ende des 20. Jahrhunderts. Bd. 2: Pädagogik an den Universitäten Prag, Graz und Innsbruck. Wien 2003, S. 5f.; vgl. zudem Gerald Grimm: Von der (Bildungs-)Philosophie zur „Erziehungskunst“. Karl Heinrich Seibt und die Anfänge der Pädagogik als akademischer Disziplin in Österreich im Zeitalter der Aufklärung. Klagenfurt 1998.

6 Vgl. Ivo Cerman: Die Rolle der Akademie im naturrechtlichen Staatsrecht Christian Wolffs. In: Dieter Breuer, Gábor Tüskés (Hg.): Aufgeklärte Sozietäten, Literatur und Wissenschaft in Mitteleuropa. Berlin-Boston 2019 (Frühe Neuzeit 229), S. 17–30.

7 Vgl. Ivo Cerman, Michal Morawetz (Hg.): Der Entwurf zur Emporbringung der österreichischen Staaten (1772). In: Opera historica 16 (2015), S. 269–301.

und zwar für das „Land-Volck“ und für die Bürger zugleich.⁸ Dieses öffentliche Erziehungssystem, welches auch Real-Schulen in den Hauptstädten umfassen sollte, hatte nicht zuletzt zum Zweck, einer künftigen Hungersnot vorzubeugen, indem es eine bessere Grundlage für den Lebensunterhalt der Untertanen sicherstellte. Zu dieser Zeit gab es bereits die erste Normalschule in Wien zu St. Stephan,⁹ welche als Norm für die anderen dienen sollte, und Trivialschulen auf einigen privaten Domänen, welche von den Adligen gegründet worden waren.¹⁰

Dieser Kontext mag erklären, warum es zu dieser Zeit, noch vor der Aufhebung des Jesuitenordens 1773, auch an Universitäten die ersten Vorlesungen über Pädagogik gab. In Wien hielt angeblich Joseph von Sonnenfels die ersten Vorlesungen über „Erzieh- und Unterweiskunst“ bereits im Jahre 1772.¹¹ Auch in seiner Auffassung der Polizei- und Kameralwissenschaft spielte die öffentliche Erziehung eine Rolle. Diese Wissenschaft befasste sich nämlich nicht nur mit den „abhaltenden“, sondern auch mit „einladenden Beweggründen“. Zu diesen einladenden oder aufklärenden Mitteln¹² gehörten Religionspolizei und „allgemein-öffentliche Erziehung“.¹³ Sein Vorbild war die nach der ersten Teilung Polens entstandene öffentliche Bildungskommission in Polen und ihre Reformtätigkeit.¹⁴

In diesen Kontext gehört auch die berühmte Rede *Von dem Einflusse der Erziehung auf die Glückseligkeit des Staates*, die Seibt im Jahre 1771 in Prag hielt.¹⁵ In seiner eigenen Auffassung der Wissenschaften betrachtete Seibt die schönen Wissenschaften auch als ein Mittel zur aktiven Lenkung der bürgerlichen Sitten.¹⁶ Daher mag es nicht überraschen, dass er auch die öffentliche Erziehung als eine Verlängerung der Gesetze ver-

8 Ebd., S. 278f.

9 Vgl. Johannes Pezzl: Beschreibung von Wien. Wien 1841, S. 234.

10 Vgl. Ivo Cerman: Adelige Landschulen für arme Kinder in Böhmen. In: Joachim Bahlcke, Thomas Winkelbauer (Hg.): Schulstiftungen und Studienfinanzierung. Bildungsmäzenatentum in den böhmischen, österreichischen und ungarischen Ländern. 1500 – 1800. Wien 2011, S. 371–383.

11 Vgl. Helmut Engelbrecht: Geschichte des österreichischen Bildungswesens. Bd. 3: Von der Aufklärung bis zum Vormärz. Wien 1984, S. 152. Wolfgang Brezinka hat jedoch diese Angabe in Zweifel gezogen, weil Sonnenfels' Vorlesung in keinem überlieferten Vorlesungsverzeichnis erwähnt wird. Vgl. Wolfgang Brezinka: Pädagogik in Österreich. Die Geschichte des Faches an den Universitäten vom 18. bis zum Ende des 20. Jahrhunderts. Bd. 1: Einleitung: Schulwesen, Universitäten und Pädagogik im Habsburger-Reich und in der Republik. Pädagogik an der Universität Wien. Wien 2000, S. 17.

12 [Joseph von] Sonnenfels: Grundsätze der Polizey, Handlung, und Finanz. Bd. 1. 8. Aufl. Wien 1819, S. 53–55, 69.

13 Ebd., S. 80f.

14 Vgl. ebd., S. 81.

15 Vgl. Karl Heinrich Seibt: Von dem Einflusse der Erziehung auf die Glückseligkeit des Staats. Eine Rede zum Eingange seiner Vorlesungen über die Erziehungskunst gehalten. Prag 1771.

16 Vgl. Státní oblastní archiv (SOA) v Třeboni [Staatliches Gebietsarchiv in Třeboň]. Familienarchiv Buquoy. Karton 128. Collegia litteraria (1764). Vgl. Ivo Cerman: Secular Moral Philosophy in Prague: Karl Heinrich Seibt. In: Ders., Rita Krueger, Susan Reynolds (Hg): The Enlightenment in Bohemia. Religion, Morality and Multiculturalism. Oxford 2011 (Studies on Voltaire and the Eighteenth Century 2011/7), S. 147–168, hier S. 150f.

stand. Die Aufgabe der öffentlichen Erziehung sei es, die Bürger über ihre Pflichten zu unterrichten, zu Tugenden anzuleiten und somit bürgerliche Eintracht zu gewährleisten. Insgesamt hatte diese Rede jedoch noch wenig mit Pädagogik zu tun. Es ging eher um Aufklärung der Erwachsenen durch Kunst, nicht um Erziehung der Kinder in öffentlichen Schulen. Die Methoden der Reformpädagogik wurden hier auch kaum angesprochen.

Es scheint, dass die eigentlichen Vorlesungen über Pädagogik erst im Jahre 1775 begannen, als die Schulreformen bereits in vollem Gang waren. Aus diesem Jahr stammen nämlich die ältesten überlieferten Nachschriften. Seibt behauptete allerdings später in dem Verhörprotokoll zu seinem Prozess, dass er die Unterlagen zu seinen Vorlesungen bereits 1771 geschrieben habe.¹⁷ Auf jeden Fall beteiligte sich Seibt persönlich an der Umsetzung der Schulreform. Zur praktischen Durchführung der Reform wurde 1775 eine Kommission für Normalschulen in Prag eingesetzt, deren Vorsitz Graf Karl Clary-Aldringen hatte. Mitglieder waren Matthias Josef Smittmer, Bischof Johann Kaiser und als Referenten wirkten Ferdinand Kindermann für Grundschulen und Seibt für Gymnasien.¹⁸ Seibts Kompetenzbereich war jedoch ziemlich begrenzt, weil die piaristischen Gymnasien ausgenommen blieben. Trotzdem bemühte er sich, die restlichen Gymnasien zu modernisieren und den Schülern die Bildungsinhalte der deutschen Aufklärung näher zu bringen. Davon zeugen seine Berichte, in denen er den traurigen Zustand dieser Lehranstalten kommentierte.¹⁹ Seine Absicht, die „sinnlichen Strafen“ im Unterricht an Gymnasien gänzlich abzuschaffen, bildet eine weitere Parallele zu Sonnenfels' Bemühungen um die Milderung der körperlichen Strafen in der Rechtspflege. Seinem eigenen Bericht zufolge hatte Seibt die „sinnlichen Strafen“ in der sittlichen Erziehung durch Belohnungen in einem „Buch der Ehre“ und „Prämien-Austeilung“ ersetzt.²⁰ Im Einklang mit seiner eigenen Erziehungskunst habe er auch einmal pro Woche eine Stunde der sittlichen Erziehung eingeführt.

Im Rahmen der Schulreform wurde bereits im Jahre 1774 in der Studienhofkommission in Wien entschieden, dass Seibt „wechselweise ein Jahr die natürliche Moral, ein Jahr die schönen Wissenschaften und ein Jahr über die Erziehung“ vortragen sollte.²¹ Bedauerlicherweise sind die Vorlesungsverzeichnisse der Prager Universität erst ab 1785 lückenlos überliefert, daher sind wir über den Unterricht der Erziehungskunst davor nur lückenhaft informiert. Es sind allerdings Mit- und Nachschriften von Studenten überliefert, die belegen, dass die Vorlesungen auch schon vor 1785 gehalten wurden.

17 Vgl. Národní archiv (NA) Praha [Nationalarchiv Prag]. Sběrka rukopisů Břevnovského kláštera [Handschriftensammlung des Breunauer Klosters]. Inv. Nr. 85. Causa Seibtiana, sine folio.

18 Vgl. Marie Pavlíková: Josefínská Praha [Das Josefinische Prag]. In: Pražský sborník historický 1 (1967–1968), S. 85–112, hier S. 93.

19 Veröffentlicht von Karl Wotke, Seibt (wie Anm. 2), S. 198–240.

20 Ebd., S. 199, 206.

21 Allgemeines Verwaltungsarchiv Wien. Studienhofkommission. 5 Prag Theol. Studien in genere 1752–1791. Nr. 184 ex 1774.

Zur Überlieferung und Periodisierung

Die angehängte Tabelle bietet einen Überblick über alle bekannten Handschriften und ihre gegenwärtigen Bestandsangaben. Dabei muss zwischen echten Mitschriften und Abschriften unterschieden werden, je nachdem wie sie entstanden sind. Diese Terminologie ist in der Forschung zu Kants Nachschriften geprägt worden, die belegt hat, dass Studenten im 18. Jahrhundert auch Abschriften von Notizen verwendet haben.²² Nicht alles, was als Handschrift überliefert ist, kann man als wirkliche Vorlesungsnotizen betrachten.

Die meisten überlieferten Handschriften sind sehr ordentlich strukturiert, in Kapitel und Absätze gegliedert sowie sorgfältig geschrieben, was darauf hindeutet, dass sie nicht unmittelbar als Mitschriften entstanden sind. Nur zwei der fünf Handschriften sind nach einzelnen Vorlesungen gegliedert. Ihre Schreibart zeugt davon, dass es sich um echte Mitschriften handelt. Dagegen gibt es keine überlieferte Handschrift der Vorlesungen aus der Hand von Seibt selbst.

Wenn wir die Vorlesungsverzeichnisse, die überlieferten Handschriften und andere Quellen zusammenstellen, ergibt sich, dass Seibt seine Vorlesung über „Die Erziehungskunst“ im Jahre 1775/76 hielt. Es existieren allerdings zwei unterschiedliche Handschriften aus diesem Jahr. Die abgeschriebene Nachschrift „Die theoretische Erziehungskunst“ ist in Kapiteln strukturiert,²³ während „Die Erziehungskunst de anno 1775“ in demselben Heft in Vorlesungen gegliedert ist und auch der Inhalt sich unterscheidet.²⁴ Entweder handelt es sich um zwei unterschiedliche Vorlesungen aus dem Winter- und Sommersemester oder die erste Nachschrift ist von einem handschriftlichen Lehrbuch abgeschrieben worden, welches nicht im Druck erschienen ist. Daneben existiert noch die undatierte Mitschrift „Vorlesungen über die Erziehung“, deren Inhalt den Vorlesungen des Jahrs 1775 entspricht.²⁵

Zur Ergänzung gibt es aus dem Jahr des Seibtprozesses 1779 noch das „Verzeichnis aller Schriften, die Hr. Professor Seibt an Grafen Wieschnik ausgeliefert hat“.²⁶ Hier sind unter den Nummern 15 und 16 die Handschriften „Erziehungskunst, 16 Hefte“ und „Zusätze zur Erziehungskunst. L. A, 1 Heft“ verzeichnet. Beide Titel sind ohne Datierung eingetragen worden, so dass sich nicht feststellen lässt, ob Seibt die Vor-

22 Vgl. Clemens Schwaiger: *Kategorische und andere Imperative. Zur Entwicklung von Kants praktischer Philosophie bis 1785.* Stuttgart-Bad Canstatt 1999, S. 96 f.

23 Vgl. Národní knihovny České republiky (NK ČR) [Nationalbibliothek der Tschechischen Republik]. Oddělení rukopisů a starých tisků (ORST) [Abteilung für Handschriften und alte Drucke]. Handschrift Sign. XVI.E.100: Karl Heinrich Seibt: *Die theoretische Erziehungskunst*, paginae 1–140.

24 NK ČR. ORST. Handschrift Sign. XVI.E.100. Karl Heinrich Seibt: *Vorlesung der Erziehungs Kunst de Anno 1775*, paginae 175–507.

25 NK ČR. ORST. Handschrift Sign. XIX.C.1. Karl Heinrich Seibt: *Professor von Seibts Vorlesungen über die Erziehung*, fol. 1–38.

26 NA Praha. Sbíрка rukopisů Břevnovského kláštera [Handschriftensammlung des Breunauer Klosters]. Inv. Nr. 85. *Causa Seibtiana, sine folio.*

lesung nur im Jahr 1775/76 hielt, oder ob er sie in dem Zeitraum von 1776 bis 1778 wiederholte. Im Verhörprotokoll behauptete Seibt, er habe die Handschriften über Erziehungskunst bereits 1771 abgefasst.²⁷

Der Prozess gegen Seibt im Jahre 1779 unterbrach seine Lehrtätigkeit und erst im akademischen Jahr 1783/84, nach Verabschiedung einer neuen Studienordnung, veranstaltete Seibt wieder eine Vorlesungsreihe über „Erziehungs-Philosophie“. Diese ist auch durch die ‚buchartige‘ Nachschrift belegt, die Heller untersucht hat.²⁸ Diese Lehrtätigkeit setzte Seibt jedoch im akademischen Jahr 1785/86 nicht fort und erst im akademischen Jahr 1795/96 hielt er dienstags und donnerstags wieder unentgeltliche öffentliche Vorlesungen über „Erziehungskunst für gesittete Stände“.²⁹ Erst diese sind in Vorlesungsverzeichnissen nachgewiesen. Jede Vorlesung dauerte nur eine Stunde. Diese Vorlesungsreihe wurde bis zum Schuljahr 1798/99 fortgesetzt.³⁰ Sie ist durch eine Mitschrift des Studenten Josef Jungmann belegt, welche in Jungmanns Nachlass im Literarischen Archiv in Prag überliefert ist.³¹

Die Entwicklung von Seibts Erziehungskunst lässt sich also in zwei Zeitabschnitte gliedern. Zunächst gab es die Periode vor dem Prozess (1771/1775–1778), dann erfolgten im Jahre 1779 der Prozess und die Verhöre und danach folgte die Periode von 1784 bis 1799, in der Seibt seine Ansichten schon einigermaßen verändert hatte. Diese zwei Phasen gliedern auch die folgende Darstellung.

Die frühen Vorlesungen (1771/1775 – 1778)

Seibts pädagogische Philosophie ging immer von der Grundannahme aus, dass es möglich sei, den sittlichen Charakter des Menschen durch Erziehung aktiv zu gestalten und dadurch den Gesetzen und der öffentlichen Ordnung zu ihrer Durchsetzung zu verhelfen.

In den Vorlesungen kam diese Grundüberzeugung stets durch seine Auseinandersetzung mit Montesquieus ‚Klimaansatz‘ zum Ausdruck. Im Einklang mit seinem Relativismus hatte Montesquieu in seinem Hauptwerk *De l'esprit des lois* behauptet,

27 Siehe unten.

28 Vgl. NK ČR. ORST. Handschrift Sign. XVI.F.107. Karl Heinrichs Seibts Erziehungs-Philosophie. Erster Theil. Im Jahre 1784. Von dem F.F.P., S. 1–199.

29 Vgl. Archiv univerzity Karlovy [Archiv der Karlsuniversität]. Akademický senát. Seznamy přednášek 1785–1825 [Akademischer Senat. Vorlesungsverzeichnisse 1785–1825]. Verzeichnis der ordentlichen und außerordentlichen Vorlesungen an der Universität Prag 1784/85 und 1796/97.

30 Vgl. ebd. Verzeichnis der ordentlichen und außerordentlichen Vorlesungen an der Universität Prag 1798/99.

31 Literární archiv Památníku národního písemnictví (LA PNP) [Literarisches Archiv zum Gedächtnis des nationalen Schrifttums]. Nachlass Josef Jungmann. Sign. 14/F/3. Erziehungskunst für gesittete Stände vorgetragen Hr. Pr. Karl Heinrich Seibt Ritt von Schulenberg im Jahre 1795/6 Jungmann Joseph, Hörer der Rechte ins 1 Jahre, 328 fol.; fol. 1–399 (durch Irrtum des Schreibers, der S. 227 irrtümlich als 337 und die folgenden Seiten entsprechend paginierte; der Anfang und das Ende sind nicht paginiert).

dass die Erziehung stets dem Grundansatz des jeweiligen Regierungstyps angepasst werden müsse – sie müsse zur *honneur* in einer Monarchie, zur *crainte* in einer Despotie und zur *vertu* in einer Republik führen.³² Für Seibt bedeutete dieser Ansatz, dass es demnach nicht möglich wäre, allgemeine Prinzipien für die Erziehung aufzustellen – eine wissenschaftliche Behandlung der Pädagogik wäre damit unmöglich. Bezüglich der Frage, ob sich die Sitten eines Volkes verändern lassen, stellte Montesquieu die These auf, dass dies nicht durch Gesetze angeordnet werden könne, weil Sitten durch Gewohnheiten (*usages*) geprägt seien.³³ Nicht einmal eine bewusste Erziehungspolitik könne diese Gewohnheiten ändern, denn sie seien durch das Klima bestimmt, das die stärkste Kraft sei, die den Charakter eines Volkes präge. Für Seibt repräsentierte Montesquieu alle Ansätze, die den Charakter für etwas Naturgegebenes hielten und jede Möglichkeit einer aktiven Gestaltung der Sitten ausschlossen. Aus diesem Grunde musste er den Klimaansatz bekämpfen:

„Montesquieu ein Franzose giebt dem Clima schöpferische Kraft und sagt dass der sittliche Charakter und die Vollkommenheit von der moralischen Natur von dem Clima abhängt“, monierte Seibt in seinen Vorlesungen.³⁴ Seibt vertrat dagegen die Meinung, dass die Richtung der Erziehung von unserer Willkür abhängt und die Möglichkeit, sich selbst und andere Menschen zu bilden, sogar eine Art Kompensation für die mangelnden Schutzorgane des Menschen als ‚Mängelwesen‘ darstelle.³⁵ Im Gegensatz zu Tieren seien die Menschen schwach und schutzlos erschaffen. Die schöpferische Kraft des Klimas sei zwar bei den Pflanzen zu sehen, so Seibt, aber nicht bei Völkern. Während eine Pflanze sich verändere, wenn sie von einem Klima in ein anderes übertragen werde, bleibe ein Franzose immer französisch, selbst wenn er nach Lappland umziehe.

Die Geschichte belege, meinte Seibt, dass der Charakter der Völker durch ihre Regierungsform bestimmt werde. Beispiele von großen Reichen wie das Römische Reich und China zeigten, dass die ursprüngliche Regierungsform prägend sei und den Charakter der Völker auch nach dem Zerfall solcher riesigen Reiche weiter bestimme, wenn sie nicht durch „Revolutionen“ in ihren Nachfolgestaaten verändert werde. Diese ursprüngliche Regierungsform müsse jedoch nicht die Form formaler Gesetze haben, es könne sich auch um wechselseitige Anpassungen der Menschen aneinander handeln, die sich miteinander verbinden, um zusammen zu leben. Solche Menschen hätten dann durch „Geselligkeit“ auf ihre „natürliche Freyheit“ verzichtet.³⁶ Die freiwillige Geselligkeit spielt bei Seibt die Rolle eines Gesellschaftsvertrags. Während

³² Vgl. Charles-Louis de Secondat, baron de Brède et de Montesquieu: *De l'esprit des lois* (1748). Paris 1979, livre IV, chapitres 1–5.

³³ Vgl. ebd., livre XIX, chapitre 14.

³⁴ Seibt, *Die theoretische Erziehungskunst* (1775) (wie Anm. 23), S. 4.

³⁵ Vgl. ebd., S. 1.

³⁶ Ebd., S. 10f.

die Geschichte diese Wahrheiten überall bestätige, so Seibt, werde der prägende Einfluss von Luft, Hitze und Kälte auf die Moralität der Völker nirgendwo belegt.³⁷

Als ein weiteres Hindernis für die Aufstellung von allgemeinen Regeln galt die Ungleichheit der menschlichen Fähigkeiten. Seibt versuchte zu beweisen, dass es sich nur um Ungleichheit in unseren körperlichen Fähigkeiten handele, aber jeder Geist die gleiche Fähigkeit besitze, gebildet zu werden. Den Ausgangspunkt zu diesem Schluss formulierte er jedoch in der metaphysischen Frage, ob Gott alle Menschen mit den gleichen Fähigkeiten erschaffen habe. Damit näherte er sich der gefährlichen Frage der Theodizee an, was er noch mit einem Kommentar zu den Eigenschaften Gottes zuspitzte: „Er hat allen Seelen die gleichen Fähigkeiten geben können, aber nicht gekönnt? Das erstere streitet wider die Macht Gottes, das letztere gibt Gott Eigensinn zu.“³⁸ Seibts Antwort war, dass die Schöpfung individueller Menschen nicht ein reines Werk Gottes sei, weil

„Gott nicht der unmittelbare Schöpfer der Körper ist, sondern nur der mittelbare, weil Er selbe durch die Natur hervorbringt; daher giebt auch die Natur etwas von dem ihrigen bey der Hervorbringung diser Körper zu; die Constitution der Körper hängt von den natürlichen Umständen ab, zB von den Saamen der Vater udg.“³⁹

Die Natur als der „Mittler der Schöpfung“ steht bei ihm stellvertretend für partikuläre Umstände, welche die Entwicklung konkreter Menschen beeinflussen, sei es im Sinne von äußeren sozialen Bedingungen oder im Sinne vererbter Begabungen, die Seibt durch die väterlichen Samen illustriert.

Die äußeren Umstände, welche die gemeinsame Erziehung und Sozialisierung beeinflussen, bezeichnet Seibt mit dem Sammelbegriff „Zufälle“. Diese betrachtet er als Störfaktoren, welche den Ablauf der intendierten Erziehung in eine unerwünschte Richtung lenken können. Sogar Kinder, die von demselben Hofmeister zusammen erzogen würden, könnten unterschiedliche Manieren bei den Domestiken wahrnehmen, welche andere Kinder derselben Gruppe nicht sähen. Am Ende könnten sie sich Gewohnheiten aneignen, welche ihre Mitschüler nicht ausbildeten.⁴⁰ Solche Zufälle, und nicht Gott, seien dafür mitverantwortlich, dass die Ergebnisse der Erziehung unterschiedlich ausfielen. Die Bedeutung der Zufälle belegt Seibt durch historische Beispiele aus dem Leben von Galileo, Newton oder Malebranche, die beweisen sollen, dass Zufälle auch eine positive Wirkung haben können.

Seibt stimmt jedoch mit der Ansicht „moderner Phylosophen“ überein, dass die Natur als Mittler auch die Möglichkeiten der Selbstbildung und Erziehung der Menschen begrenze, weil wir alle Begriffe durch die Sinne erlangen. Eine alternative Ansicht habe Platon vertreten, der geglaubt habe, dass die Seelen der Menschen alle

37 Vgl. ebd., S. 13.

38 Ebd., S. 29.

39 Ebd.

40 Vgl. ebd., S. 32.

Begriffe vom Schöpfer „in sich“ hätten, diese aber beim Eintritt in den menschlichen Körper betäubt würden. Im Prozess der Erziehung erinnere sich die Seele an diese angeborenen Begriffe.⁴¹ Dieser Lehre, die Descartes übernommen habe, stimmte Seibt nicht zu. Er scheint aber diese Frage erörtert zu haben, um die Bedeutung der körperlichen Übungen zu verteidigen. Der Körper sollte nach Seibt nämlich nicht unterschätzt werden, weil er das einzige Instrument der Seele sei. Seibt verglich die Seele mit einem Musiker, der ein schlechtes Instrument spielen müsse und daher nicht alle seine Fähigkeiten ausspielen könne.⁴² Der Körper sei das Werkzeug der Seele, und selbst, wenn wir nur die Seele entfalten wollten, müssten wir den Körper erziehen.

Da Seibt versuchte, seinen Ansatz von der Allmächtigkeit zielgerichteter Erziehung zu verteidigen, musste er auch die Vermutung widerlegen, dass größeres Einbildungsvermögen oder besseres Gedächtnis einen Menschen auch sittlich besser machen würden. Denn dies würde bedeuten, dass die Ergebnisse der Erziehung durch natürliche Faktoren vorgegeben seien. Er stellte also fest, dass weder Einbildungskraft noch Gedächtnis noch die Intensität der Aufmerksamkeit mit der „Vervollkommnung des Geistes“ oder dem „sittlichen Charakter“ etwas zu tun hätten.⁴³ Von Bedeutung seien dagegen die „Beweggründe“, also die Motivation. Es müsse sich um „edle“, d. h. sittlich gute Beweggründe handeln. Als „unedle und lasterhafte Beweggründe“ betrachtete er dagegen: „1. gelehrte Wollust, 2. Ehrgeiz, 3. wenn man studiert, um bey anderen Neid und Verwunderung zu erwecken.“⁴⁴ In diesem Zusammenhang kommentierte er auch einen verbotenen Autor, nämlich Claude Adrien Helvétius, welcher behauptet hatte, dass der Mensch so faul sei, dass er zur Aktivität durch Leidenschaften und „unedle Zwecke“ bewogen werden müsse. Diese Meinung sei falsch, so Seibt, weil die Aktivität natürlich für den Menschen sei. Die Ursachen der Faulheit lägen im Zufälligen, nicht im Natürlichen.⁴⁵

Der andere Grund für Seibts Beschäftigung mit dem Zufälligen war seine Überzeugung, dass die Erziehung so früh wie möglich beginnen müsse. Die frühe Erziehung sollte den Schäden, welche die Zufälle anrichten würden, vorbeugen. Diese Überzeugung stellte den zweiten Grundsatz seiner Erziehungsphilosophie dar, dem er sein ganzes Leben lang treu blieb. Der Mensch ist seiner Meinung nach wie ein Baum, der sich vom Gärtner gestalten lässt, solange er noch ein kleines Bäumchen ist, aber nicht mehr, wenn er bereits in einen starken Baum aufkeimt.⁴⁶ Seibt glaubte zwar, dass die Erziehungskunst ein lebenslanges Geschäft sei, aber die entscheidende Periode sei die Kindheit. Er unterteilte das menschliche Leben in die „Periode der Entwicklung“, in der das Kind und der Jüngling ihre Kräfte aufkeimen ließen, in die „Periode der Anwendung dieser Kräfte auf das Leben“ und schließlich in die „Periode des Alters“,

41 Ebd., S. 36 f.

42 Vgl. ebd., S. 38.

43 Ebd., S. 42–56.

44 Ebd., S. 59.

45 Ebd., S. 60 f.

46 Vgl. Seibt, Vorlesung (1775) (wie Anm. 24), S. 198.

in der die Sinne beschwichtigt würden und der Mensch Weisheit erlange, weil ihn der Körper nicht mehr störe. Nur in der ersten Periode sei der Mensch weich wie Wachs, der sich gestalten lasse.

Diese Erziehung müsse jedoch mit der Erziehung des Körpers anfangen, wie es auch Jean Jacques Rousseau empfohlen hatte.⁴⁷ In der ‚buchartigen‘ Abschrift über die theoretische Erziehungskunst aus dem Jahr 1775 gibt Seibt jedoch keinen direkten Hinweis darauf, dass der verbotene Autor die Quelle seiner Inspiration gewesen wäre, und er versteht die Erziehung des Körpers auch in einem anderen Sinne als Rousseau. Seibt behandelt in diesem Zusammenhang zuerst die Sorge um das Denkvermögen. Er spricht von der Übung des erhaltenden und reflektierenden Gedächtnisses, von der Stärkung der Einbildungskraft, des praktischen Verstandes und der Vernunft.⁴⁸ Auf die wirkliche Erziehung des tierischen Körpers geht er in den Vorlesungen des Jahres 1775 erst ein, nachdem er die Fehler der historischen Völker im Altertum behandelt hat. In diesem Zusammenhang spricht er tatsächlich von der Abhärtung des Körpers und von Leibesübungen.⁴⁹ Seibt war sich sicher, dass Jungtiere weniger häufig stürben als menschliche Kinder, und unter diesen wiederum am häufigsten die Kinder der vornehmen Stände. Die Ursache dafür sah er in der Verwöhnung der Menschen, die sich nicht mehr so abhärteten wie die Tiere. Die Sterberate der Kinder aus vornehmen Familien sei so hoch, weil die Kinder zu viel gepflegt würden.⁵⁰

Trotzdem folgte Seibt nicht Rousseaus Pädagogik, weil er die Grundannahme der naturgemäßen Erziehung ablehnte. Sie war mit seiner Auffassung der aktiven sittlichen Erziehung nicht zu vereinbaren. Über Rousseau sagte er: „Oh, schreit ein menschenfreundlicher und miltzichtiger Ruseau, last sie [d. h. die Natur] gehen, plagt sie nicht mit der Erziehung.“⁵¹ Seibt glaubte dagegen, dass die freie Natur eine falsche Führerin wäre. Sie lege nur das Material vor, das dann durch den Erzieher und die Zufälle gestaltet werde: „Die Natur sorgt nur für den Stoff, die Sorge um den Stoff überlässt sie ihrer Schwester, der Kunst der Erziehung und dem Zufalle.“⁵² Er war davon überzeugt, dass die ursprüngliche Natur des Menschen nicht so rein und gut sei, wie Rousseau dies annahm:

47 Vgl. Jean Jacques Rousseau, citoyen de Genève, à Christoph de Beaumont, archevêque de Paris. In: Jean-Jacques Rousseau: Oeuvres complètes. Bd. 4: Émile. Éducation, morale, botanique. Paris 1969, S. 927–1009. Zu Rousseaus sittlicher Erziehung vgl. Martin Rang: Rousseaus Lehre vom Menschen. Göttingen 1959; Ivo Cerman: Habsburgischer Adel und Aufklärung. Bildungsverhalten des Wiener Hofadels im 18. Jahrhundert. Stuttgart 2010, S. 50–64.

48 Vgl. Seibt, Die theoretische Erziehungskunst (1775) (wie Anm. 23), S. 73–102.

49 Vgl. Seibt, Vorlesung (1775) (wie Anm. 24), S. 199–206.

50 Vgl. ebd., S. 204–206.

51 Ebd., S. 182.

52 Ebd., S. 181.

Kinder haben Neigung zum Bösen, dann die Religion und die Vernunft sagen uns, dass sich ein Verderbnis in die menschliche Natur eingeschlichen hat, und desentwegen soll man sie nicht zu sich selbst überlassen, man soll diese Neigung auszurotten suchen; man soll böse Neigungen durch moralische Mittel zu verbessern suchen.⁵³

Diese Ausrottung der bösen Neigungen sollte die Aufgabe der sittlichen Erziehung sein, die deswegen so früh wie möglich anfangen müsse. Der Erzieher sollte den Zögling zu guten Handlungen „durch Anlegung guter Neigungen und durch Ausrottung der bösen“ führen.⁵⁴ In der zarten Kindheit seien die guten und bösen Neigungen im Gleichgewicht und daher stimmte Seibt mit Rousseau darin überein, dass die neugeborenen Kinder weder gut noch böse seien. Sie hätten Anlagen, welche sich in jedwede Richtung entwickeln ließen.

Im Unterschied zu Rousseau glaubte er, dass die Spaltung zwischen der Erziehung des Menschen und der des Bürgers nicht durch naturgemäße Erziehung, sondern durch christlichen Glauben überwunden werden könne. Dies versuchte er in der Vorlesung des Jahres 1775 durch einen historischen Überblick über die Erziehung bei den Persern, bei den Spartanern, bei den Athenern und bei den Römern zu belegen. Obwohl er bei den Athenern und bei den Römern etwas Gutes in ihrer philosophischen Erziehung sah, glaubte er, dass alle falsch darin gelegen hätten, dass sie nur Bürger, aber keine Menschen erzogen hätten. Die Erziehung durch Eltern sei bei den alten Völkern vernachlässigt worden und die republikanische Verfassung habe bei den Athenern dazu geführt, dass jeder Bürger sich selbst überschätzt habe. Die hochentwickelte Kultur habe die Athener und Römer verwöhnt und ihre Sitten verdorben, die abgehärteten Spartaner dagegen leiteten ihre Kinder zu Lastern und das sei auch ein schlechter Weg zur Aneignung von Tugenden gewesen. Die wichtigste Lehre der Geschichte sei, dass die Alten sich alle geirrt hätten, weil sie das christliche Gebot der Liebe zum Nächsten und den richtigen Gott noch nicht gekannt hätten. Das einzige, was wir von ihnen übernehmen dürften, sei „die Cultur des Geschmacks in der Jugend von Atheniensern und Römern, von beiden die Übung des Leibes [...] und freizeitige Beibringung der Landes Gesetze“.⁵⁵

Anders als die Alten, die nach Seibts Meinung nur den Bürger, aber nicht den Menschen erzogen hätten, mahne die christliche Religion dazu, die beiden Ziele miteinander zu verbinden. Als Christen wüssten wir, dass wir nicht nur den Verstand, sondern auch das Herz pflegen müssten. Seibt zog daraus die Schlussfolgerung:

53 Ebd.

54 Ebd.

55 Ebd., S. 196.

Viele schränken die Erziehung nur auf die Übung des Körpers und des Verstandes ein, und sehen auf den Willen, oder die Moralität, auf den Inbegriff der Begierden, auf das Herz nicht. [...] Denn ein guter Menschen Körper, und Verstand, wenn er einen schlechten moralischen Charakter niemet, ist ein gekünstelter Bösewicht, ein sehr gefährlicher Mensch.⁵⁶

Mit dieser Einstellung brauchte Seibt keine naturgemäße Erziehung, es genügte, wenn sie sich an der christlichen Religion orientierte.

Der Seibtprozess (1779)

Im Jahr 1779 kam es zu dem großen Prozess, in dem Karl Heinrich Seibt angeklagt wurde, unsittliche Ansichten unter den Jugendlichen in Prag zu verbreiten. Er musste die Handschriften seiner Vorlesungen dem Präsidenten des Appellationsgerichts Franz Xaver Graf Wieschnik zur Prüfung vorlegen. Zugleich wurden die Nachschriften seiner Studenten untersucht. Der wichtigste Grund für die Anklage war zwar seine Diskussion über die Existenz Gottes, welche er in seine Vorlesungen über die Moralphilosophie eingliedert hatte,⁵⁷ aber auch seine Vorlesungen über die Erziehungskunst wurden untersucht. Dem Verhörprotokoll ist zu entnehmen, dass die Grundlage für den Verdacht die Kolleghefte eines Studenten namens Elßner bildeten, die mit der Handschrift XVI.E.100 in der Nationalbibliothek in Prag identisch sein könnten.⁵⁸

Das Verhörprotokoll trägt den Titel *Puncta, über welche Herr Professor Seibt sich zu erklären hat*. Es informiert uns darüber, welche Themen als schädlich angesehen wurden und was Seibt auf die Fragen antwortete.⁵⁹ Unter den 91 Fragen, die das Dokument enthält, wird die Erziehungskunst in den Fragen 72 bis 91 diskutiert. Die Antworten enthüllen auch etwas über den Sinn und Inhalt der Vorlesungen der 1770er Jahre. Seibt erklärt etwa überraschend, dass „meine Erziehungskunst nicht die öffentliche, sondern die Privat- oder häusliche Erziehung zum Gegenstand habe.“⁶⁰ Der Text seiner Vorlesungen lässt eigentlich beide Auslegungen zu, aber ihr Sinn dürfte doch gewesen sein, Lehrer für öffentliche Schulen vorzubereiten. Seibt behauptet jedoch auch, dass, „als ich meine Schriften im Jahr 1771 verfasste, noch keine Normalschule errichtet war.“⁶¹ Damit bestätigt er eine sehr frühe Datierung seiner Vorträge, mit denen er demnach bereits 1771 begonnen haben soll.

⁵⁶ Ebd., S. 200.

⁵⁷ Vgl. Jaroslav Prokeš: Aféra Seibtova roku 1779 [Die Seibtaffäre im Jahr 1779]. In: Otakar Odložilík, Jaroslav Prokeš, Rudolf Urbánek (Hg.): *Českou minulostí* [Über tschechische Vergangenheit]. Praha 1929, S. 317–330; Cerman, *Secular Moral Philosophy* (wie Anm. 16), S. 162–167.

⁵⁸ Vgl. die Tabelle im Anhang.

⁵⁹ NA Praha. Sbíрка rukopisů Břevnovského kláštera [Handschriftensammlung des Breunauer Klosters]. Inv. Nr. 85. Causa Seibtiana [nicht paginiert]. *Puncta, über welche Herr Professor Seibt sich zu erklären hat*.

⁶⁰ Ebd., Punkt 72.

⁶¹ Ebd.

Den Ermittlern musste er auch Auskunft über die Quellen seiner Ansichten zur Pädagogik geben. Er wurde nämlich auch angeklagt, dass er die Schüler mit verderblichen und verbotenen Büchern bekannt mache.⁶² Seibt polemisierte mit dem Sinn der Phrase „bekannt machen“ und fürchtete, dass ihm unterstellt würde, dass er die „Lesung solcher verderblicher Bücher angerathen habe“. Es wurde ihm auch unterstellt, „einen Lucrez und einen Spinoza als richtige Nachamer des epicureischen Systems“ empfohlen zu haben.⁶³ Er gab zu, diese Philosophen als Epikureer bezeichnet zu haben, aber verneinte, dass er sie empfohlen habe. In Bezug auf die Reformpädagogen und aufgeklärten Philosophen wurde Seibt vorgeworfen, die Rousseau'sche Lehre verbreitet zu haben. Er habe behauptet, dass „alles an einem neugebohrenen Kind gut sey“ und zur Bestätigung dieser Meinung habe er sich auf Rousseaus verbotenes Werk berufen.⁶⁴ Seibt erklärte, dass er auch in diesem Fall die Schüler mit den schädlichen Ansichten der Freidenker bekannt machen wollte, um sie zu widerlegen. Er fügte jedoch hinzu: „Auch wird man wohl nicht behaupten wollen, daß in den Werken des Rousseau, oder Voltaire u.d.g. schlechterdings alles ohne die geringste Ausnahme verwerflich, gottlos, und der Religion, und den Sitten nachtheilig sey.“⁶⁵

Die Ermittler warfen Seibt vor, dass er auch aus „verbotenen Werken des Müllers, des Basedows, des Bonnets, und aus dem Werk *Systeme de la nature* und des Shaftesbury“ zitiert habe.⁶⁶ Es wurde auch erkannt, dass er sein historisches Beispiel aus dem Leben des schwedischen Königs Gustav Adolph aus dem verbotenen Buch *De l'esprit* des Helvétius entnommen hatte. Seibt wehrte sich, dass er Müller, Basedow, Bonnet und Shaftesbury zwar genannt habe, aber nur, um sie zu widerlegen, oder um „ganz orthodoxe, und richtige Erziehungsmaximen“ anzuführen. Das historische Beispiel habe er zwar aus dem Buch des Helvétius entnommen, den Autor aber nicht namentlich zitiert. Das gottlose *Systeme de la nature* habe er in seinen Vorlesungen mehrmals widerlegt und davor gewarnt.

Dem Vorwurf, er habe seine Schüler dazu ermuntert, ihre Vorurteile gegen Hobbes, Voltaire und Machiavelli aufzugeben,⁶⁷ begegnete Seibt damit, dass er von diesen Autoren lediglich gesagt habe, dass sie „in den Tempel der Wahrheit“ nicht aufgenommen würden. Paradoxerweise wurde ihm zugleich vorgeworfen, dass er Philosophie, Moral und Metaphysik lächerlich mache.⁶⁸ Seibt erklärte, dass er nur gegen solche Philosophen geredet habe, „die da glauben, es könne und müsse alles demonstriert werden, und welche solche Scheindemonstrationen für wahr ausgeben.“⁶⁹

62 Vgl. ebd., Punkt 82.

63 Ebd., Punkt 83.

64 Ebd., Punkt 84.

65 Ebd.

66 Ebd., Punkt 85.

67 Vgl. ebd., Punkt 86–87.

68 Vgl. ebd., Punkt 89.

69 Ebd.

Die Ermittler hatten jedoch auch einige verdächtige Meinungen in Seibts Vorlesungen entdeckt. Als erste fragwürdige Stelle galt ihnen Seibts Frage, ob alle Menschen mit den gleichen Fähigkeiten erschaffen worden seien.⁷⁰ Seibt erwiderte, dass diese Frage noch von keinem Konzil und keinem Theologen endgültig gelöst worden sei, und berief sich dabei auf Lehrbücher der Pneumatologie, auf die Bibel und sogar auf den Talmud.

Weit größeres Aufsehen erregten seine optimistischen Ansichten über die Natur des Kindes. Er habe behauptet, dass „alle Kräfte und Arten des natürlichen Vermögens, und Bestrebung der Seele an sich gut sind, wenigstens metaphysisch.“⁷¹ Diese Meinung widerspreche „der Lehre Christi und der Kirche von dem durch die Erbsünde dem ganzen menschlichen Geschlecht angeborenen bösen Hang, von deren Neigungen, von der Schwachheit des Fleisches und der verderbten Natur.“⁷² Diese Meinungen habe Seibt auf das Kind bezogen, indem er angeblich gesagt habe: „Alles ist an einem Kind gut, und es mögen die Theologen von einem angeborenen Hange zum Bösen, um die Güte und Gerechtigkeit Gottes zu retten, und die Erbsünde zu erklären, ersinnen, was sie wollen.“⁷³ Er habe nämlich seinen Schülern erklärt, dass die Kinder unmöglich „sittlich böse“ handeln könnten, wenn sie noch keinen Begriff von dem Bösen hätten. Um sittlich böse zu handeln, müsse man den Begriff des Bösen kennen.⁷⁴ Zudem habe Seibt seinen Studenten geraten, „dass man üble Neigungen mit sinnlichen Vergnügungen verdrängen sollte“.⁷⁵

Seibt verteidigte sich hauptsächlich mit dem Argument, dass er solche Fragen philosophisch und nicht theologisch behandelt habe. Er bat um Respekt für die Grenzen der beiden Disziplinen. Die Lehre von der Erbsünde sei in keiner Moraltheologie auf menschliche Fähigkeiten bezogen. Auf die Frage nach dem Begriff des Bösen erwiderte er ausführlich:

Soll eine Handlung sittlich böse, und imputabel seyn, es muß sie unstreitig die Erkenntnis des guten und bösen und eine freye Wahl des Bösen voraussetzen, folglich einen Begriff des Bösen. Die Erbsünde hat den Hang zum Bösen nach sich gezogen, aber den Unterschied zwischen guten und bösen Handlungen, zwischen wissentlichen und unwissentlichen Vergehungen nicht aufgehoben.⁷⁶

Er erklärte auch, wie dieser Gedanke seine Ausführungen über die Unschuld der Kinder begründe:

⁷⁰ Vgl. ebd., Punkt 72.

⁷¹ Ebd., Punkt 74.

⁷² Ebd., Punkt 75.

⁷³ Ebd., Punkt 79.

⁷⁴ Ebd., Punkt 77.

⁷⁵ Ebd., Punkt 81.

⁷⁶ Ebd., Punkt 77.

Solang das Kind noch keinen Begriff vom sittlich Guten und Bösen hat, kann es zwar zornig, neidisch, ungehorsam seyn, aber nicht so aus eigener, als aus der Schuld derer, die es erziehen; denn in dieser Voraussetzung sind diese Unvollkommenheiten, und Gebrechen des Kindes bloss, durch Verwahrlosung seiner Erziehung angenommene Unarten, noch keine wirkliche Laster.⁷⁷

Die letzten Punkte, die Empörung erregten, waren seine Ansichten über Frauen. Seibt habe den Studenten Platons Fabel über die urgeschichtlichen Androgyne erzählt. Zudem sollte er behauptet haben, dass es in Athen philosophische Frauen gegeben habe, die sogar Männer lehrten.⁷⁸ Es wurde auch als ungehörig empfunden, dass er den Jünglingen über das Säugen der Kinder und über die Hebammenkunde erzählt habe.⁷⁹ All diese Auskünfte über das Leben der Frauen hätten die Einbildungskraft der unreifen Jünglinge erregen können und seien deswegen für Vorlesungen gänzlich ungeeignet. Seibt erklärte, dass die Erzählungen eines Platon bloße Allegorien seien. Die Belehrung über die Hebammenkunde sei dagegen wichtig als eine Art empirische Grundlage seiner Erziehungskunst.

Der Seibtprozess wurde bekanntlich von Maria Theresia unterbrochen, die Seibt begnadigte, weil sie Angst vor einer internationalen Blamage hatte. Der Prozess wurde bereits in Schlözers zeitgenössischer Zeitschrift *Briefwechsel*⁸⁰ kommentiert und die Herrscherin fürchtete, dass eine Verurteilung Seibts das negative Bild der Habsburgermonarchie festigen würde. Seibt wurde allerdings ermahnt, dass er vor den jungen Studenten behutsamer reden solle.

Die zweite Schaffensperiode (1784 – 1799)

Seibts Rolle bei der Umsetzung der Schulreform wurde in dem Prozess nicht in Frage gestellt und im akademischen Jahr 1783/84 kehrte er auch zu den außerordentlichen Vorlesungen über die Erziehungskunst zurück. Diese Vorlesungen wurden jedoch nicht zu Ende gebracht, weil Seibt im Jahre 1785 mit neuen Aufgaben betraut wurde. Erst im Jahre 1795/96 konnte er diese Vorlesungen wieder aufnehmen. Inhaltlich stellen die Vorlesungen aus dieser Zeit eine kohärente Einheit dar.

Seine in den Vorlesungen zum Ausdruck kommenden Grundauffassungen hatte Seibt eigentlich nicht sehr stark verändert. Die Grundlage seiner Lehre stellte auch weiterhin die Auseinandersetzung mit der Position des natürlichen Determinismus dar. Eine Veränderung nahm er dagegen in taktischer Hinsicht vor. Denn während all diese Fragen sozusagen in den Hintergrund gedrängt wurden, bildete nun der Gegensatz zwischen „Naturverbesserern“ und „Entwicklern“ den neuen Ausgangspunkt

⁷⁷ Ebd., Punkt 78.

⁷⁸ Vgl. ebd., Punkt 80.

⁷⁹ Vgl. ebd., Punkt 90.

⁸⁰ Vgl. Ludwig August Schlözer: Bücher Inquisition in Prag. In: Ders.: *Briefwechsel*, meist historischen und politischen Inhalts 5/25 (1779), S. 51–68 u. 6/32 (1780), S. 87–101.

seiner Vorträge.⁸¹ Seibt selbst plädierte für einen Mittelweg zwischen diesen Extremen. Die „Naturverbesserer“ seien dabei diejenigen, die die naturgemäße Erziehung nicht respektierten. Nach Seibts Worten glaubten sie, „das Geschäft der Erziehung bestehe in der Veränderung der Natur, sie sehen den Menschen wie ein Baum an, den die Natur blos in Misswachs und Unrath erschaffen“ habe.⁸² Die „Entwickler“ dagegen seien Anhänger der naturgemäßen Erziehung, die glaubten, „es liege schon ein gewisser Keim schon in der Natur, der nur blos zu entwickeln wäre.“⁸³ Die Ersten stellten als das Ziel der Erziehung ein Ideal auf, dem der Zögling angepasst werden müsse. Die Anderen glaubten, „der Mensch werde weder gut noch böse von Natur“.⁸⁴ Sie arbeiteten zwar nicht gegen das Gesetz der Natur, aber meinten, dass die Natur mehr in uns angelegt habe. Ihrer Meinung nach sollte die Erziehung von der Natur geleitet werden, der man nichts in den Weg stellen dürfe. Nach Seibts Meinung lagen beide Richtungen falsch und es sei nötig, von beiden etwas Gutes zu nehmen und einen Mittelweg einzuschlagen. Seibt empfahl den zukünftigen Lehrern durchaus, ein Erziehungsideal aufzustellen. Aber die Mittel, die sie zu dessen Erreichen wählten, sollten die Natur des Zöglings nicht vergewaltigen. In Seibts Worten sollte dies „ohne Zwang“ geschehen, denn „die Natur leidet keinen Zwang“.⁸⁵

Hinter dieser Fassade versteckten sich Seibts alte Auffassungen mit nur kleinen Veränderungen. Auch werden in der Nachschrift von 1784 die Ausführungen über Wahrnehmung, Einbildungskraft, Verstand und Vernunft wiederholt, nach denen Seibt zur körperlichen Erziehung übergeht. Auch dieser Abschnitt enthält wieder einen historischen Überblick, der jedoch nun mit den Ägyptern anfängt. Danach folgt die geistige Erziehung, in der sich Seibt mit Spielen, mit der Entfaltung der Aufmerksamkeit und mit der Verbesserung der Konzentration beschäftigt.⁸⁶ Vieles wird stillschweigend von Rousseau übernommen, dieser selbst aber einer scharfen Kritik unterzogen.⁸⁷ Seibt erklärte seinen Schülern, dass Rousseau die Erziehung am Kind orientieren wolle, bezeichnete aber diese Ansicht als „menschenfeindlich“. Rousseau habe ausgerufen: „O lasst sie gehen die Kinder! Jahre und Erfahrung werden sie schon lehren, Zeit wird sie schon vorsichtiger machen!“⁸⁸ Nach dieser extremen Interpretation wollte Rousseau, dass sich die Kinder sozusagen selbst erziehen. Seibt behauptete, dass Rousseaus Pädagogik beinahe vollkommen von François Fénelons *Télémaque* (*Telemachus*) abgeschrieben worden sei. Er habe auch gewollt, dass seine Titelfigur im *Émile* bis zum fünfzehnten Jahr nichts lerne. Solche extremen Ansichten lehnte Seibt ab und suchte die Erklärung für Rousseaus Ansichten in seiner Biogra-

⁸¹ Vgl. Seibt, *Erziehungs-Philosophie* (1784) (wie Anm. 28).

⁸² Ebd., S. 2.

⁸³ Ebd., S. 3.

⁸⁴ Ebd.

⁸⁵ Ebd., S. 76.

⁸⁶ Vgl. Heller, Seibt (wie Anm. 3), S. 249f.

⁸⁷ Vgl. ebd., S. 154–158.

⁸⁸ Ebd., S. 154.

phie. Seine Ausführungen über dessen Leben stützten sich offensichtlich auf die *Confessions*, die inzwischen erschienen waren.⁸⁹

Da dieser Kurs unterbrochen wurde, ist auch die Nachschrift der Vorlesungen aus dem Jahr 1784 nicht vollständig. Zudem ist sie nicht komplett überliefert. Noch in den 1920er Jahren, als Jindřich Heller seinen Aufsatz schrieb, enthielt die Nachschrift von 1784 auch den zweiten Teil über die geistige Erziehung, der heute verschollen ist.⁹⁰ Eine vollständige Fassung der Vorlesungen der zweiten Schaffensperiode bietet eigentlich erst die Nachschrift des Studenten Josef Jungmann aus dem Jahr 1796.⁹¹ Obwohl sie zur Zeit der Revolutionskriege abgefasst wurde, zeigt sie keinerlei Reaktionen auf die Französische Revolution. In der Einleitung lobt Seibt das Jahrhundert, „das sich von dem verflrossenen am meisten dadurch auszeichnet, das es auf gute Erziehung der Kinder sein Augenmerk richtet.“⁹² Seibt hoffte, dass diese positive Neubewertung der Erziehung viel Gutes für das Menschengeschlecht der Zukunft bringen würde.

In dieser späten Fassung, die zugleich eine echte Mitschrift aus den Vorlesungen ist, zeigt sich, dass Seibt sein Interesse für praktische Aspekte der Erziehung und Gesundheitspflege vertieft hatte. Die philosophischen Überlegungen nehmen nun nur noch einen verhältnismäßig kleinen Teil des Textes ein. Kurz nach dem obligatorischen philosophischen Abschnitt, der seinen älteren Vorlesungen ähnelt, wendet er sich solchen praktischen Fragen zu, die mit Beispielen, historischen Argumenten und vorbildhaften Gesprächen untermauert sind.

Die Handschrift gliedert sich in zwei Teile. Im ersten Teil behandelt Seibt zwei der insgesamt drei von ihm unterschiedenen Arten der Erziehung: die „natürliche oder physische Erziehung“ und die „intellectuelle oder scientivische Erziehung“.⁹³ In diesem Abschnitt machte Seibt seine Schüler mit den Regeln der Hygiene bekannt und behandelte Gesundheits- und Ernährungsfragen. Er warnte vor schädlichen Getränken wie Kaffee und vor gefährlichen Handlungen, welche zum Beispiel das Kind ersticken könnten. Er diskutierte auch über die Blattern und propagierte Impfungen. Seine Vorlesungen enthielten eine lange Darstellung der Geschichte des Impfens in England und statistische Angaben über die Bedrohung der Kinder durch diese Krankheit, an der 1791 mehr als 4.000 Kinder allein in Prag gestorben seien.⁹⁴

In der eigentlichen Erziehung empfahl Seibt eine annähernd naturgemäße Methode, indem er betonte, dass „die Natur keinen Zwang leidet“.⁹⁵ Im Einklang mit Rousseau, der aber nicht genannt wird, legte er großen Wert auf die Erziehung des Körpers im zarten Alter und betonte, dass Kinder viel Bewegung bräuchten. Den

⁸⁹ Vgl. ebd., S. 156. Hier nennt Seibt den Titel *Geständnisse*.

⁹⁰ Vgl. Heller, Seibt (wie Anm. 3), S. 249 f.

⁹¹ Seibt, *Erziehungskunst für gesittete Stände* (1796) (wie Anm. 29).

⁹² Ebd., unpaginierte Vorrede.

⁹³ Ebd., S. 30.

⁹⁴ Vgl. Ebd., S. 195 – 198.

⁹⁵ Ebd., S. 76.

breitesten Raum widmete er allerdings dem Spielen. In jungen Jahren sollte man mit den Kindern spielen, um ihre Sinne zu entfalten, im Jünglingsalter, um ihre Denkfähigkeit zu verbessern. Als Leitfaden zur frühen Erziehung entwarf Seibt eine „Skizze der Lehrgegenstände, die die Kinder lernen müssen bis ins 6 oder 7 Jahr“.⁹⁶ Danach sollte das Kind seine Sinne gebrauchen lernen (Sehen, Hören, Schmecken, Riechen und Fühlen), Zeichen mit Begriffen verbinden und allgemeine Eigenschaften der Körper benennen können. Den Höhepunkt stellt die Fähigkeit dar, abstrakte Begriffe zu bilden, was der Hofmeister durch Konversation einüben sollte.

Die älteren Kinder sollten sich dagegen mehr reflektierenden Spielen widmen.⁹⁷ Der Hofmeister sollte zum Beispiel den Zögling zu sich rufen und fragen, welche Gegenstände im Zimmer rot oder grün oder aus Eisen seien. Dann sollte der Zögling erraten, was sich im Zimmer verändert habe. In einem anderen Spiel schneidet der Lehrer Figuren aus Papier, mischt sie untereinander und der Zögling übt dann seine Aufmerksamkeit und das Gedächtnis. Das Ziel solcher Spiele lag darin, das Reflexionsvermögen zu üben. Für Gruppen mit mehreren Kindern empfahl Seibt Gesellschaftsspiele nach Johann Bernhard Basedows *Elementarwerk*.⁹⁸ Ein Beispiel war das sogenannte „Commandier-Spiel“, in dem eine Gruppe von sechs bis zehn Knaben einem Kommandanten gehorcht, der ihnen verschiedene Übungen befiehlt. Ein Pfänderspiel, in dem die Spieler entscheiden sollten, was mit dem Pfand getan werden sollte, wurde aus Christian Felix Weißes Zeitschrift *Der Kinderfreund* entnommen.⁹⁹ Diese Gruppenspiele übten neben Aufmerksamkeit auch Gefühle und gaben Anlass zur Bewegung. Eine große Bedeutung maß Seibt Gesprächen bei Spaziergängen bei und beschrieb eine Reihe solcher Vorbildgespräche zwischen dem Hofmeister und dem Zögling.¹⁰⁰

Im zweiten Abschnitt über die moralische Erziehung versuchte Seibt jedem Temperament eine entsprechende Erziehungsmethode zuzuschreiben. Die Grundlage dieser Methode bildete eine genaue Einschätzung des Zöglings, den der Hofmeister insgeheim beobachten sollte.¹⁰¹ Die Untersuchung des Charakters des Zöglings sollte sich auf zehn Rubriken stützen, die der Hofmeister auf einem Bogen aufschreiben und ausfüllen sollte.¹⁰² Die erste Rubrik lautete „Leibesbeschaffenheit“ und bezog sich auf den Gesundheitszustand des Zöglings. Darauf folgten „Physiognomie oder Gesichtsbildung“ und „Sinnliches Empfindungsvermögen“, wobei der Lehrer untersuchen sollte, ob das Kind schnell, lebhaft oder langsam sei. In der Rubrik „Inneres Emp-

⁹⁶ Ebd., S. 85–90.

⁹⁷ Vgl. Übersicht der empfohlenen Spiele, ebd., S. 125–131.

⁹⁸ Vgl. ebd., S. 126. Diese Spiele wurden bereits im verschollenen zweiten Teil der Nachschrift von 1784 angeführt. Vgl. Heller, Seibt (wie Anm. 3), S. 249. Vgl. Das Basedowsche Elementarwerk. Ein Vorrath der besten Erkenntnisse zum Lernen, Lehren, Wiederholen und Nachdenken. 3 Bde. Leipzig 1774.

⁹⁹ Vgl. ebd., S. 130. Vgl. *Der Kinderfreund*. Ein Wochenblatt. 24 Bde. Leipzig 1775–1782.

¹⁰⁰ Vgl. ebd., S. 134–147.

¹⁰¹ Vgl. ebd., S. 226.

¹⁰² Vgl. ebd., S. 337–339.

findungsvermögen“ sollte dagegen bestimmt werden, ob das Kind ästhetisches Gefühl besitze. Dann sollte unter „Geistesfähigkeit“ eingeschätzt werden, inwieweit das Kind aufmerksam, witzig oder tiefdenkend sei. Unter der Rubrik „Herz“ sollte eingestuft werden, ob das Kind gut oder lügenhaft sei. In der siebten und achten Rubrik ging es um die Einbildungskraft, insbesondere um Reaktionen auf Beispiele. In der neunten sollte das Verhältnis zu den Eltern diagnostiziert werden. Zuletzt sollte sich der Lehrer der Rubrik „Hoffnung“ widmen, in der er die Ziele und entsprechenden Erziehungsmaximen bestimmen sollte. Erst danach dürfe der Erzieher einen Erziehungsplan entwerfen.

Aus diesen Beispielen wird deutlich, dass die Vorlesungen auch in der zweiten Schaffensperiode nur die private Erziehung zum Gegenstand hatten. Seibt ergänzte zwar eine kurze Betrachtung über populäre Vorstellungen von der Erziehung,¹⁰³ sprach aber ansonsten nach wie vor von der privaten Erziehung einzelner Zöglinge oder kleiner Gruppen von sechs bis zehn Kindern. Das Ziel der Vorlesungen war es, zukünftige Hofmeister für adlige oder bürgerliche Familien und nicht Lehrer für öffentliche Schulen auszubilden. Es ist auch belegt, dass er adligen Familien Präzeptoren aus den Reihen seiner Schüler empfohlen hat.¹⁰⁴ Das Beispiel von Josef Jungmann zeugt allerdings davon, dass auch Lehrer der öffentlichen Schulen seine Vorlesungen hörten. Zu seinen Schülern gehörten nicht nur dieser bekannte Gymnasiallehrer und Vertreter der tschechischen nationalen Wiedergeburt,¹⁰⁵ sondern auch der Schullehrer Josef Miloslav Rautenkranc¹⁰⁶ und eine Reihe weiterer Lehrer der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts.¹⁰⁷

Fazit

Von 1771 bis 1799 hielt der Aufklärer Karl Heinrich Seibt Vorlesungen über Erziehungskunst an der Universität in Prag. Es wurde lange angenommen, dass er nur allgemeine Erbauungsreden vorgetragen habe. Aufgrund der früher unbekanntenen Nachschriften seiner Vorlesungen können nun jedoch seine pädagogischen Auffassungen rekonstruiert werden, die sich in zwei Phasen entwickelten:

In der ersten Phase von 1771 bzw. 1775 bis 1778 befasste er sich vorwiegend mit der philosophischen Bekämpfung der deterministischen Ansichten Montesquieus, um zu beweisen, dass die Sitten durch Erziehung positiv gestaltet werden könnten. Er war

103 Vgl. ebd., S. 19.

104 Vgl. Ivo Cerman: Šlechtická kultura v 18. století. Filozofové, mystici, politici [Adelskultur im 18. Jahrhundert. Philosophen, Mystiker und Politiker]. Praha 2011, S. 258.

105 Vgl. Robert Sak: Josef Jungmann. Život obrozence [Josef Jungmann. Das Leben eines Vertreters der nationalen Wiedergeburt]. Praha 2007.

106 Vgl. Antonín Rybička: Přední křisitelé národa českého [Die vornehmsten Erwecker der tschechischen Nation]. Praha 1883, S. 66–88.

107 Vgl. Heller, Seibt (wie Anm. 3), S. 306.

dabei der Meinung, dass die Sitten durch die ursprüngliche politische Verfassung eines Volkes bestimmt seien. Während des Prozesses gegen ihn im Jahr 1779 wurde ihm vorgeworfen, dass er sich zu sehr mit Rousseau befasse und unter dessen Einfluss die Natur des Kinds zu positiv sähe.

In der zweiten Schaffensperiode von 1784 bis 1799 entwickelte Seibt ein Konzept, das er als Mittelweg zwischen Rousseau'schen „Entwicklern“ und ihren Widersachern verstand. Er favorisierte dabei eine Pädagogik, welche versuchte, das Kind zu einem vorausgesetzten Ziel („Ideal“) zu bringen, ohne dabei aber seine Natur zu vergewaltigen („ohne Zwang“). Unter dem Einfluss deutscher reformpädagogischer Werke von Basedow und Weiß empfahl er insbesondere den Einsatz von Spielen, welche die sinnlichen und intellektuellen Fähigkeiten der Kinder entfalten sollten. Über den gesamten Zeitraum befasste er sich dabei ausschließlich mit der Vorbereitung privater Hofmeister, nicht aber mit der von Lehrern für öffentliche Schulen.

Beilage 1: Tabelle der Handschriften

Jahr	Abschrift	Mitschrift	Verzeichnis der Vorlesungen
1775	Die theoretische Erziehungskunst, NKČR XVI.E.100, paginae 1 – 140		Vacat
1775		Vorlesung der Erziehungs Kunst de Anno 1775 NKČR XVI.E.100, paginae 175 – 507	Vacat
??		Vorlesungen über die Erziehung, NKČR Sign. XIX.C.1	
1784	Karl Heinrichs Seibts Erziehungs Philosophie. Erster Theil. NKČR Sign. XVI.F.107		Vacat für das Akademische Jahr 1783/84; nicht verzeichnet im Vorlesungsverzeichnis für das akademische Jahr 1785/86.
1796		Erziehungskunst für gesittete Stände vorgetragen Hr. Pr. Karl Heinrich Seibt Ritt. von Schulenberg im Jahre 1795/6 Jungmann Joseph, Hörer der Rechte ins 1 Jahre. LA PNP, Bestand Josef Jungmann, Sign. 14/F/3.	Akademisches Jahr 1795/96, 1796/97 und 1798/99 Philosophische, öffentliche, außerordentliche Vorlesungen. Unentgeltliche Vorlesungen über die Erziehungskunst. Dienstags und Donnerstags von 3 bis 4 Uhr.

