

# INHALTSVERZEICHNIS

## A. EINLEITUNG

### I. Zweck und Ziel der Untersuchung

#### 1. *Begriffliche und gegenständliche Abgrenzungen*

Wissenschaftspädagogischer und lehrmethodischer Zweck der Arbeit (11). Die Mißverständlichkeit der herkömmlichen Gliederungsprinzipien in der Pädagogik (11). Die anthropologischen Nachbardisziplinen (12). Grenzen der Differenzierungsmöglichkeiten (13). Die Methode als einigendes Band (13).

#### 2. *Problemstellung und Problemlösung*

Der Zusammenhang zwischen pädagogischer Reflexion und pädagogischer Empirie (14). Fragwürdigkeit und Berechtigung des Metaphysischen in der Pädagogik (16). Nachweis der Polaritäten zwischen Aussage und Deutung und zwischen Dialektik und Hermeneutik (18). Die Möglichkeit einer dialektisch-hermeneutischen und einer phänomenologisch-hermeneutischen Methode (19).

## B. SYSTEMATISCHER TEIL

### I. Entwicklungsgeschichte der Methode dialektischen Denkens

#### 1. *Die Dialektik in der griechischen Antike*

Ursprung des Begriffes „Dialektik“ (23). Die sokratische Mäeutik (23). Das stumme Zwiegespräch (24). Beziehungen der Dialektik zur Pädagogik (25). Konträre und kontradiktorische Sichtweisen (25). Die beiden Wurzeln der Dialektik (25). Statische und dynamische Momente in der Metaphysik der Vorsokratiker (26). Die Bedeutung des Widerstreites bei Heraklit (27). Zwei Formen logischen Denkens (29). Heraklits Aufhebung des „Einträchtig-Zwieträchtigen“ (29). Die Bedeutung der linearen und zirkulären Denkweisen für die Pädagogik (30).

#### 2. *Die mystische Dialektik im christlichen Mittelalter*

Die dialektische Denkform Meister Eckeharts (33). Entäußerung und Einbildung des Menschen in Gott (34). Die Überwindung der „Spaltung“ zwischen rational erfaßbarer Endlichkeit und irrationaler Unendlichkeit bei Nikolaus von Cues (35). Die infinite Einheit und die finite Andersheit in dessen „Docta ignorantia“ (35). Der dialektische Zusammenhang zwischen Docta ignorantia und Coincidentia oppositorum (36). Jakob Böhmes „ewiges Kontrarium zwischen Licht und Finsternis“ (36). Das Alogische

seines symbolhaften Denkens (37). Vergleich Böhmes mit Eckehart und Cusanus (37).

## II. Weltanschauliche Grundlagen der dialektischen Pädagogik

### 1. Die Dialektik Hegels und Schleiermachers

Die dialektische Denkform Hegels (38). Drei Stufen der Selbstbewegung des Geistes (39). Synthesis, Antithesis und Thesis in der Wissenschaftslehre Fichtes (40). Beziehungen zur „transzendentalen Synthesis“ Kants (41). Vergleich mit Nikolaus von Cues (41). Analogien zwischen philosophischer und pädagogischer Dialektik (42). Die Dialektik Schleiermachers (43). Vergleich des dialektischen Monismus Hegels mit dem dialektischen Dualismus Schleiermachers (44).

### 2. Aufhebung und Versöhnung der Antithetik in weltanschaulicher Sicht

Einheit und Zwiespältigkeit im Prozeß des Werdens (46). Der kategoriale Akt des Trennens und Verbindens in der Genesis (47). Das Geheimnis der Zahl (48). Darstellungs- und Interpretationsmöglichkeiten des Unendlichen (49). Auflösung, Aufhebung und Versöhnung der Antithetik in weltanschaulicher Sicht (53). Idealistische und materialistische Verantwortlichkeit (56). Die zeitgebundene Welt des Werdens und die zeitlose Welt der Werte bei Whitehead (57).

### 3. Aufhebung und Versöhnung in der pädagogischen Diskussion

Beispiele einer transzendierenden und transzendenzlosen Pädagogik (59). Die immanente Anthropologie Ludwig Feuerbachs (60). Der Einfluß seines transzendenzlosen Philosophierens auf die Pädagogik (62). Der wahre und der falsche Idealismus bei Friedrich Jodl (63). Erziehung zum transzendierenden Bindungsbewußtsein bei Alfred Petzelt (65). Kritik an der pädagogischen Grundantinomie Nohls durch Marian Heitger (66). Die prinzipielle Frage nach der Berechtigung der pädagogischen Antinomien (67).

### 4. Das Spannungsgefüge der pädagogischen Antinomien

Die Dynamik der Charakterbildung bei Nohl (67). Spannung und Rhythmik im Bildungsprozeß (68). Der wissenschaftliche Realismus in der Pädagogik (70). Die Berechtigung einer transzendenzbezogenen und einer wissenschaftspädagogischen Reflexion (70).

## III. Rechtfertigung pädagogischer Grundantinomien

### 1. Die pädagogische Grundantinomie „Freiheit und Bindung“

Pädagogische Antinomien seit Schleiermacher (72). Die Grundantinomie „Freiheit und Bindung“ (73). Die abgeleiteten Antinomien „Unterstützung und Gegenwirkung“ und „Führen und Wachsenlassen“ (74). Übereinstimmungen und Unterschiede der Antinomien bei Rousseau, Schleiermacher und Litt (75). Eduard Sprangers Weltnähe und Isolierung, Freiheit und Bindung und Vorgriff und Entwicklungstreue in der Erziehung (78). Vergleiche mit Rousseau und Schleiermacher (79). Die didaktische Problematik zwischen „Lebensnähe und Lebensdistanz“ (81). Schleiermachers Willens-

erziehung (85). Sprangers Grundkategorien des Müssens, Wollens und Sollens (87). Die Versöhnung der Freiheit und Bindung in der Erziehung (89).

### 2. Die pädagogische Grundantinomie des „Universellen und Individuellen“

Begriffliche Abgrenzung des „Universellen und Individuellen“ (90). Die Versöhnung der Gegensätze bei Herbart und Schleiermacher (92). Die Bedeutung des Individuellen in der „autonomen Pädagogik“ Nohls (94). Ambivalenz der zweckrationalen Kulturgebilde (95). Der „außen-geleitete Mensch“ Riesmans und der „systemgebundene Mensch“ Sprangers (98). Die Weckung des „Fragewillens“ Weinstocks und die „erleuchtende Reflexion“ Litts (99). Die Antithetik zwischen „Anpassung und Widerstand“ (100). Eduard Sprangers Urphänomene des Zusammenlebens (104). Die Ambivalenz der Nächstenliebe und Fernstenliebe (109). Beziehungen zur vorgehenden und entwicklungstreuen Erziehung Sprangers (111). Beziehungen zur pädagogischen Güte und Strenge (112). Die pädagogische Antinomie zwischen Person- und Sachbindung (114). Die Versöhnung der polaren Gegensätze im pädagogischen Bezug (115).

### 3. Die Tripolarität der Stilformen pädagogischen Handelns

Drei weltanschaulich begründete Strukturformen pädagogischen Handelns (118). Die Hingabebereitschaft an den Zögling im sozialen Erziehungsstil (119). Die Verpflichtung gegenüber der überlieferten Kultur im konservativen Erziehungsstil (120). Das Moment der Freiheit im liberalen Erziehungsstil (121). Die Tripolarität zwischen Liberalität und Sozialität, zwischen Liberalität und Konservativität und zwischen Sozialität und Konservativität (121). Das Moment der weltanschaulichen Motivation (124).

## IV. Bedeutung der Hermeneutik für die wissenschaftliche Pädagogik

### 1. Pädagogisches Verstehen und pädagogische Hermeneutik

Die Polarität zwischen Ausdruck und Verstehen (125). Der Zusammenhang zwischen Aussage, Verarbeitung und Schluß bei Aristoteles (125). Martin Heideggers Interpretation des Verstehens und der Auslegung (126). Einfühlung und Verstehen (127). Die Bedeutung des Sympathischen und Antipathischen für das Verstehen (128). Möglichkeiten und Grenzen pädagogischen Verstehens (130). Die Überbrückung der Kluft zwischen Selbst und Anderem durch das Verstehen (131). Die Einheit von Ratio und Divinatio in der pädagogischen Hermeneutik (133). Die Bedeutung der Hermeneutik für die pädagogische Wissenschaft und Praxis (134).

### 2. Etymologische Interpretation des Begriffes Hermeneutik

Der Ursprung des Begriffes Hermeneutik (135). Die konkrete und die symbolische Bedeutung der Hermen (136). Das Moment des Redens und Verstehens in der Hermeneutik (136). Die Polarität zwischen Auslegung und Verkündung (137). Die Stufenfolge zwischen Verstehen, Interpretation und Hermeneutik bei Dilthey (137). Der dialektische Zusammenhang zwischen dem Einzelnen und dem Ganzen in der Hermeneutik (137). Das umstrittene hermeneutische Besser-Verstehen (138).

## V. Zusammenhang zwischen Dialektik, Hermeneutik und Phänomenologie

### 1. *Dialektik und Hermeneutik in der Pädagogik*

Das Übereinstimmende und das Unterschiedliche in der dialektischen und hermeneutischen Methode (139). Der Wechsel zwischen Rede und Gegengrede und zwischen Aussage und Deutung in der Dialektik und in der Hermeneutik (139). Die Koinzidenz der Gegensätze zwischen pädagogischer Dialektik und pädagogischer Hermeneutik (140).

### 2. *Pragmatische und phänomenologische Hermeneutik*

Die pragmatische Hermeneutik als „drittes Verfahren“ bei Wilhelm Flitner (141). Mißverständene pädagogische Tatsachenforschung (141). Die Auslegung pädagogischer Pragmata (142). Die prinzipiellen Unterschiede zwischen dialektischer und phänomenologischer Hermeneutik (144). Der Zusammenhang zwischen objektiver Deskription und wertender Deutung in der phänomenologischen Hermeneutik (144). Etymologische Sinndeutung der Begriffe „Phänomen“ und „Logos“ (148).

### 3. *Phänomenologische und dialektische Hermeneutik*

Die Unterschiede zwischen pädagogischer Tatsachenforschung und philosophischer Phänomenologie (150). Die Ausschaltung der Subjektivität, der Hypothese und der Tradition aus der Phänomenologie (151). Die begrenzte Bedeutung der eidetischen Reduktion Husserls für die Erziehungs- und Bildungswissenschaft (153). Der zeitbedingte Zwang zur Objektivität im pädagogischen Aufgabenfeld (154). Die Anpassung der Phänomenologie an die pädagogische Fragestellung (155). Die Sinnerhellung der dialektischen und phänomenologischen Aussagen durch die Hermeneutik (156).

## C. ZUSAMMENFASSUNG UND ANWENDUNG

### I. Zusammenfassung der Ergebnisse

Versöhnung zwischen Freiheit in der Problemstellung und Bindung durch die Methode (157). Einteilungsprinzipien der Erziehungs- und Bildungswissenschaft (159). Phänomenologischer Methodenansatz bei Pestalozzi (163). Pädagogische Reflexion und pädagogische Hermeneutik (166). Philosophische Phänomenologie und pädagogische Reflexion (168). Zur Frage des Besserverstehens bei Bollnow und Gadamer (169). Inhaltliches Besserverstehen und sinnerhellendes Vollendungsverstehen in der wissenschaftlichen Pädagogik (170).

### II. Anwendung in Beispielen

Die Hermeneutik historisch-pädagogischer Dokumente (172). Erstes Beispiel: Comenius; Rousseau (172). Zweites Beispiel: Kerschensteiner-Spranger (174). Die Hermeneutik der aktuellen Erziehungs- und Bildungssituation (176). Die empirisch-pädagogische Momentanforschung (177). Die empirisch-

pädagogische Entwicklungsbeobachtung (179). Anwendung der dialektisch-hermeneutischen Methode (181). Anwendung der phänomenologisch-hermeneutischen Methode (182). Verknüpfungsmöglichkeiten beider Methoden (183). Ausbildung einer wissenschaftspädagogischen Metasprache (187). Darstellung pädagogischer Begriffsstrukturen am Beispiel des Erziehungs- und Bildungsbegriffes (193).

## QUELLENTEXTE IN AUSZÜGEN

I. Heraklit Fragmente	211
II. Meister Eckehart, Deutsche Predigten und Traktate	213
III. Karl Jaspers, Nikolaus Cusanus	217
IV. Jean Jacques Rousseau, Emile	224
V. Auguste Comte, Dreistadiengesetz	229
VI. Immanuel Kant, Kritik der reinen Vernunft	232
VII. Johann Gottlieb Fichte, Wissenschaftslehre	235
VIII. Georg Wilhelm Friedrich Hegel, Jugendschriften	236
IX. Georg Wilhelm Friedrich Hegel, Phänomenologie des Geistes	241
X. Ludwig Feuerbach, Das Wesen des Christentums	249
XI. Friedrich Jodl, Vom wahren und vom falschen Idealismus	257
XII. Friedrich Schleiermacher, Dialektik	259
XIII. Wilhelm Dilthey, Die Entstehung der Hermeneutik	261
XIV. Alfred North Whitehead, Unsterblichkeit	265
XV. Martin Heidegger, Die phänomenologische Methode	271
AUTORENVERZEICHNIS	281