

| | |
|--|-----------|
| 1 Einleitung: | |
| Zur Funktion „absoluten Wissens“ in Politik und Pädagogik | 13 |
| 2 Existentielle Verlusterfahrungen und Visionen der Rettung. | |
| Zum sozio-psychologischen Hintergrund pädagogischer, lebensreformerischer und politischer Sinnkonstruktionen | 25 |
| Entfremdung | 25 |
| Rettende Visionen | 26 |
| Evolutionismus als Ferment und Grundlage neuer Heilslehren | 27 |
| Neue Heilslehren | 28 |
| Exkurs: Liberalismus im Gegenwind radikaler und fundamentalistischer Strömungen | 30 |
| Kampf der rettenden Ideen | 32 |
| Neue Gesellschaft, Neuer Mensch und die Aufgabe der Erziehung | 33 |
| Erziehung und Kontrolle | 35 |
| Fragen und leitende Gesichtspunkte der Studie | 35 |
| Gang der Darstellung | 37 |
| 3 Über den besonderen Reiz und die Folgen einer maximal optimierten Kontrolle in der Erziehung – historische und systematische Perspektiven | 39 |
| Erziehung zwischen Anpassungsforderung und Widerstand | 39 |
| Strukturmomente der Erziehung und ihr historischer Entstehungsort | 39 |
| Exkurs I: Nachdenken über Erziehung – die platonische Akademie und die Impulse des Christentums | 41 |
| Exkurs II: Johann Amos Comenius – der erste Systematiker einer universellen Pädagogik auf christlicher Grundlage | 43 |
| Kontingenz in der Erziehung | 45 |
| Der „panoptische“, totalitäre Kontrollraum als heilende Vision | 46 |
| Zur Attraktivität totalitärer Ansätze in der Erziehungstheorie und -praxis .. | 47 |
| 4 Zur Konstruktion des Grandiosen Erkenntnissubjektes – historisch-systematische und pädagogische Aspekte | 49 |
| Pico della Mirandola – Mitschöpfer des leibfernen Erkenntnissubjektes (1486) | 49 |
| Werte und Werteerziehung im Horizont absoluten Wissens | 53 |
| Über die Schwierigkeit der Entdeckung totalitärer Ideologeme in neueren Erziehungstheorien | 55 |

| | |
|--|-----------|
| Über die Aufteilung der Lebenswelt in das „Jenseits“ und das „Diesseits“ – weitere historische Spuren | 56 |
| Das „Grandiose Erkenntnissubjekt“ – über seine Geburt und seine Metamorphosen | 57 |
| (a) Das schamanische Selbst | 57 |
| (b) Das archaische Erkenntnis- und Herrschaftssubjekt | 58 |
| (c) Die „Demokratisierung“ des grandiosen Erkennens | 59 |
| (d) Esoterische Erfahrung und epistemologische Entgrenzung | 59 |
| (e) Esoterisches Denken: dessen (letztlich vergebliche) epistemologische und idealistische Gegenbewegungen | 60 |
| (f) Exkurs: Über den Wahn idealistischer Selbsterhöhung des erkennenden Subjekts | 62 |
| (g) Rudolf Steiners Höhere Welt als letzte Konsequenz und ewige Wohnstätte des Grandiosen Erkenntnissubjektes | 64 |
| (h) Über das phänomenologische Größenselbst | 65 |
| Pädagogische Aspekte der letzten Vereinigung und Überwindung der Gegensätze und der Vernichtung der Kontingenzen | 67 |
| Transzendente Surrogate Gottes und des Absoluten | 68 |
| Über die (verborgene) Mächtigkeit des „Grandiosen Erkenntnissubjektes“ und seinen pädagogischen Nutzen | 69 |
| Über martialische Implikationen des „Grandiosen Erkenntnissubjektes“ | 70 |
| 5 „Das Jahrhundert des Kindes“ (Ellen Key) – Ideologeme, Reformmotive, Impulse | 73 |
| Zur Wirkungsgeschichte eines pädagogischen Bestsellers | 73 |
| Theoretische Grundzüge: Eugenik, natürliche Erziehung, eugenisch motivierter Suizid und neue „Ethik“ | 74 |
| Evolution und der Mensch der Zukunft | 76 |
| Gesellschaftskritik, Erziehung und Reformpädagogik | 77 |
| Schulkritik, der Neue Mensch und die Erziehung als Evolutionshilfe | 79 |
| Gegenstimmen und theoretische Probleme | 82 |
| Fazit: Zusammenfassung und Ausblick | 84 |
| 6 Geisteswissenschaftliche Pädagogik und Reformpädagogik: Standpunkte, Konfliktzonen, Widersprüche in einem transzendental-normativ besetzten Handlungsfeld | 87 |
| Erziehung als religiös bestimmte Arbeit am Heil des Menschen | 87 |
| Relativistische Gegenbewegungen der Kultur- respektive Geisteswissenschaftlichen Pädagogik und deren konträre Implikationen | 87 |
| Über die Stellung der Geisteswissenschaftlichen Pädagogik zur „Pädagogischen Bewegung“ | 90 |
| Wilhelm Flitners Dreiphasenkonstruktion der „Pädagogischen Bewegung“ .. | 91 |

| | |
|--|------------|
| Über die „geisteswissenschaftliche“ Rezeption der Reformpädagogik nach dem Zweiten Weltkrieg und deren epistemische Folgen | 93 |
| Über den politisch-pädagogischen Sinn und die Problematik geschichtsphilosophischer Phasenkonstruktionen in der Pädagogik | 96 |
| Zur disziplinpolitischen Bedeutung des geschichtsphilosophischen Deutungsanspruchs der Geisteswissenschaftlichen Pädagogik | 97 |
| Über zeitentrückte pädagogische Werte – im Anschluss an Theodor Litt | 98 |
| Über martialische Implikationen der idealistischen Bildungsformel „Maximale Bindung gleich maximale Freiheit“ und ihr klösterliches Vorbild | 100 |
| Reformpädagogik und Geisteswissenschaftliche Pädagogik im Gespräch .. | 103 |
| Wolfgang Klafki (1927-2016) und seine „Kategoriale Bildung“ als transzendental emanzipiertes Kind der idealistischen Heilsformel Litt'scher Prägung – und deren Probleme | 106 |
| Bildung und gesellschaftlicher Wandel. Von der idealistischen Bildungsformel zum pragmatischen Appell moderierenden Handelns – Auf dem Weg zu einem neuen Lehrerbild | 109 |
| Zur Resistenz idealistischer Heilsformeln gegenüber geschichtlicher Erfahrung | 111 |
| Absolutheitsglaube und politischer Totalitarismus – Zum Verhältnis der Geisteswissenschaftlichen Pädagogik zum Nationalsozialismus | 113 |
| Zur Ambivalenz idealistischer Heils- und Erziehungsformeln | 116 |
| Exkurs: Zur Attraktivität sozialer „Wärmekreise“ (Göran Rosenberg), ihre gesamtgesellschaftliche Relevanz und Brüchigkeit | 118 |
| Der Idealist im Spannungsfeld zwischen hohem Anspruch und den Bedingungen der niederen Wirklichkeit | 121 |
| Auf der Suche nach dem „richtigen“ Weg der Erziehung in geisteswissenschaftlicher Sicht | 123 |
| Über den „richtigen“ Weg der Erziehung in der Reformpädagogik | 126 |
| 7 Maria Montessori (1870–1952): Erziehung als Einspurung in das kosmisch-göttliche Entwicklungsgesetz | 129 |
| Systematischer Zusammenhang der wichtigsten Grundbegriffe | 129 |
| „Normalisierung“ des Menschen als Grundstein einer humanen Gesellschaft | 130 |
| Die „horme“ als universale Entwicklungskraft | 130 |
| Der Preis der Harmonie | 131 |
| Exkurs ins Zentrum: Zur Struktur des Montessorianischen Denkens | 131 |
| Wie aber mit Widerständen, das heißt schädigenden Deviationsfolgen umgehen? Über Montessoris kategorischen Imperativ des Gehorsams | 133 |
| Das widerständige Kind | 136 |

| | |
|--|------------|
| Zum Einfluss totalitär-deterministischen Denkens auf die pädagogischen Begriffe | 137 |
| Über den brüchigen Zusammenhang von transzendental-normativer Vorschrift und praktischem Handeln | 137 |
| Über die ideologische Indienstnahme Montessoris und ihr missionarisches Selbstverständnis | 140 |
| Der Nukleus der Erziehungslehre: das „gehorsame“ ist das „befreite“ ist das „gute“ Kind | 143 |
| 8 Rudolf Steiner (1861–1925): Erziehung im Lichte der „Vergeistigung“ des Menschen – Zusammenhänge in anthroposophischer Sicht. Eurythmie, die „schöpferische“ Kraft des Wortes und das „Rätsel der Sexualität“ | 145 |
| Vorbemerkungen zur folgenden Darstellung | 145 |
| Die Anthroposophie – eine Variante esoterisch-holistischen Denkens | 145 |
| Der Mensch und sein Eingebundensein in das kosmische Entwicklungsgeschehen | 147 |
| Eurythmie als Werkzeug des Geistes und der Erziehung | 149 |
| Das Wort als Werkzeug des Geistes und seine Bedeutung für die „Vorbereitung“ der Geschlechtsreife | 151 |
| Über die Arbeitsweise des Kehlkopfes | 155 |
| Über den Zusammenhang von Wort, Selbstzeugung, Fremdzeugung, Überwindung der Geschlechtlichkeit und die Höherentwicklung des Menschen | 156 |
| Ansätze zu einer „geistwissenschaftlichen“ Physiologie und die Bedeutung der menschlichen Stimme | 158 |
| Sprache, Gedankenwirkungen, geistige Zeugungsfähigkeit und das „Rätsel der Sexualität“ | 160 |
| Exkurs I: Kehle und Kehlkopf in der Anthroposophie heute | 162 |
| Eine kritische Zwischenbilanz – Fragen und Kontroversen | 165 |
| Exkurs II – ins Zentrum: Zur Dialektik des Steiner’schen Denkens, seine geistesgeschichtlichen Wurzeln und die Aufgaben des „wahren Sehers“ | 167 |
| Zur Struktur und zum Inhalt des Steiner’schen Weltbildes | 172 |
| Epistemologische und handlungstheoretische Prämissen – über die absolute Entgrenzung des Erkennens und Handelns | 173 |
| Epistemologische Allmacht und deren Wurzeln | 175 |
| Über das epistemologische Größenselbst der Anthroposophie | 177 |
| Spirituelle, kein politischer Faschismus | 179 |
| Zum Facettenreichtum des Steiner’schen Werkes | 182 |

| | |
|--|------------|
| Über den Umgang mit Kritik in einem heterogenen, transzendental-normativ besetzten Diskursraum | 183 |
| Von der totalitären zur anarchistischen Epistemologie – und zurück | 186 |
| 9 Pavel Petrovič Blonskij (1884–1941) und die industrielle Arbeitsschule. Auf dem Weg zu einer pädagogischen und sozio-biologischen „Anthropotechnik“ | 189 |
| Blonskij's Wirken im Horizont des dialektischen Materialismus | 189 |
| Arbeit als pädagogische Kategorie | 191 |
| Arbeit in den sozialistischen Zweigen der Reformpädagogik | 193 |
| Historische, biographische und werkgeschichtliche Aspekte zu Blonskij .. | 194 |
| Zentrale Konzepte – | |
| Über die „Neugestaltung der ganzen Struktur der Schule“ | 199 |
| Zur Struktur der Erziehung und Bildung | 200 |
| Erziehungsziel: der „Arbeiter-Philosoph“ | 201 |
| Die vorschulische Erziehung | 201 |
| Die Robinsonade „im Sommer des ersten Jahres“ vor Beginn der Arbeitsschule der ersten Stufe | 202 |
| Die „Schule der ersten Stufe“ bzw. die „Elementar-Arbeitsschule“ | 203 |
| Die „Schule der zweiten Stufe“ | 204 |
| Erziehung und Schule unter den Prämissen einer utopischen gesellschaftspolitischen Vision | 205 |
| „Die Arbeitsschule erzieht ... einen Narodnik bis in die Knochen, der das Volk kennt und liebt“ | 206 |
| Das vollständig emanzipierte Subjekt – ein Widerspruch in sich selbst ... | 208 |
| Epilog zur Aktualität der Blonskij'schen anthropotechnischen Vision | 209 |
| 10 Zusammenfassung, Diskussion, Fazit | |
| Die Erziehung des Kindes als Werkzeug der Evolution | 211 |
| Zum Menschen- und Weltbild – über die politische und pädagogische Dimension transzendental-normativer Bestimmungen | 211 |
| Surrogate des Heiligen in anderen Erziehungskonzeptionen | 215 |
| Zur Notwendigkeit, Möglichkeit und Form diskursiver, symbolgestützter Verständigung in Politik, Pädagogik und bezüglich spiritueller Praxis | 217 |
| Zur Ambivalenz der Reformpädagogik | 211 |
| Zur Erziehungssituation in der „Alten Erziehung“ | 224 |
| Die „Neue Erziehung“ im Vergleich – Erziehung in der Botmäßigkeit einer transzendenten Kontrollmacht und Vorschrift | 225 |
| 11 Epilog – als Hommage an Pico della Mirandola | 229 |
| Literaturverzeichnis | 233 |