

Die verwaltete Bildung¹

Zur Lage der deutschen Universität

Konstantin Sakkas

Das Jahr 2007 wurde in Deutschland zum »Jahr der Geisteswissenschaften« erklärt – Grund genug, ihre Situation an deutschen Universitäten einmal genauer zu betrachten. Dabei zeigt sich, dass nicht nur die Geisteswissenschaften seit langem in einer tiefen Krise stecken; auch die Studienordnung an deutschen Universitäten gerät mehr und mehr in Misskredit, und paradoxerweise hat die Einführung des Bachelor-/Mastermodells die Unzufriedenheit von Studierenden und Lehrenden nicht etwa beseitigt, sondern im Gegenteil noch erheblich gesteigert. Wenn die gegenwärtige Bildungspolitik darauf abzielt, die Verwaltbarkeit des Geisteslebens auf ein bislang ungekanntes Niveau hochzutreiben, so entspricht dies nur der allgemeinen Tendenz unseres Zeitalters zur rationellen Erfassung der Welt.² Dabei hat das krampfhaft Bemühen, die Zahl der Studienabbrecher in Deutschland zu verringern, seine Parallele in dem ebenso verbohrten Kampf der Wirtschaftspolitik gegen die Arbeitslosigkeit.³ Die *Diagnose* der Krise steht dabei nicht infrage; infrage stehen aber die Benennung ihrer *Ursachen* ebenso wie die Maßnahmen zu ihrer Überwindung. Worum es in beiden Fällen, der Arbeitslosigkeit sowohl wie der Bildungskrise, geht, scheint dabei nicht recht klar geworden zu sein, obwohl es doch auf der Hand liegt: die *Freiheit* des Einzelnen – zur selbständigen Berufswahl hier, zur Selbstbildung dort.

Bleiben wir bei der Bildung. Der Humboldtsche Grundsatz, dass die Bildung frei sein müsse, wurde wohl niemals weniger ernst genommen als heute, wo die Universitäten, ob mit oder ohne Bachelor, sich immer mehr dem Niveau der Schulbildung annähern. Das mag nicht in allen Fakultäten problematisch sein; in den Geisteswissenschaften *ist* es problematisch, und zwar in hohem Maße. Von der Im-

matrikulation bis zur Abschlussarbeit ist das Studium so streng reglementiert wie sonst nur die Dienstpläne der Bundeswehr. Während die Lehrveranstaltungen ihren Inhalt wechseln, bleibt *ein* Thema über Jahre hinweg gleich beherrschend: der Zwang zum Erwerb von Leistungsnachweisen. Der »Scheinzwang«, dem Wortlaut nach tatsächlich der Zwang zur Unterwerfung der individuellen Bildung unter den Schein administrativer Rechtmäßigkeit, ist das Damoklesschwert, das unerbittlich über den besten Jahren unseres Lebens schwebt, und man ist versucht, einen berühmten Dichtervers in seiner beabsichtigten Vieldeutigkeit auf dieses Phänomen anzuwenden: »So sind wir scheinfrei denn nach manchen Jahren, / nur enger dran, als wir am Anfang waren« – so Goethe in seinen *Urworten*.⁴ Je nach Interpretation, lässt sich das Wort »scheinfrei« auch auf unser Studiensystem anwenden. Auch dort gilt, im Gegensatz zum ursprünglichen Ansatz Wilhelm v. Humboldts⁵, nicht mehr die *Freiheit*, sondern Goethes *Ananke*, der *Zwang*, als Leitmotiv: *Man* schreibt sich mit Anfang zwanzig an der Universität ein; *man* macht, noch halb rebellisch, nach und nach die ersten, von der Studienordnung verlangten Scheine und absolviert die Zwischenprüfung; *man* schreibt schlussendlich, nach acht oder zehn oder auch zwölf Semestern, seine Abschlussarbeit und darf sich dann, mit Brief und Siegel, »fertiger« Historiker, Germanist, Philosoph etc. nennen. Zugleich aber fühlt man sich eben von Jahr zu Jahr »enger dran«, und diese emotionale und geistige Enge wächst, sobald man »scheinfrei« ist (also nur noch die Abschlussprüfung vor sich hat), auf ein Maß an, das keine individuelle Spontaneität mehr zulässt. Man ist völlig aufgegangen im wissenschaftlichen Betrieb mit der Aussicht auf eine sichere akademische

Laufbahn – um den Preis allerdings, den letzten Schein von Freiheit und Selbstgestaltung endgültig aufgegeben zu haben. Niemand sah dies klarer als Walter Benjamin:

»Zu den unschuldig-verlogenen Reservaten vor [der Wissenschaft] gehört die Erwartung, sie müsse X und Y zum Berufe verhelfen. Der Beruf folgt so wenig aus der Wissenschaft, dass sie ihn sogar ausschließen kann. [...] Es führt zu nichts Gutem, wenn Institute, wo Titel, Berechtigungen, Lebens- und Berufsmöglichkeiten erworben werden dürfen, sich Stätten der Wissenschaft nennen. Der Einwand, wie der heutige Staat zu seinen Ärzten, Juristen und Lehrern kommen soll, beweist hiergegen nichts. Er zeigt nur die umwälzende Größe der Aufgabe: eine Gemeinschaft von Erkennenden zu gründen an Stelle der Korporation von Beamten und Studierten. Er zeigt nur, bis zu welchem Grade die heutigen Wissenschaften in der Entwicklung ihres Berufsapparates (durch Wissen und Fertigkeiten) von ihrem einheitlichen Ursprung in der Idee des Wissens abgedrängt sind, der ihnen ein Geheimnis, wenn nicht eine Fiktion geworden ist.«⁶

Reglementierung und Nutzorientierung

Die Universität von heute nähert sich in Riesenschritten dem Niveau und dem Bewusstsein von bloßen Ausbildungsstätten zur Vorbereitung des Erwerbslebens an. Entsprechend straff werden die Zügel der obrigkeitlichen Reglementierung des Studiums angezogen, was sich in der Durchsetzung der Bachelor/Master-Reform nur normativ kristallisiert. Entsprechend groß ist allerdings auch der Widerwille von Studenten und Professoren, sich dem neuen System zu fügen. Professor Jürgen Mittelstraß etwa, unter anderem Mitglied des *Österreichischen Wissenschaftsrates*, hält es schlicht für »kontraproduktiv«, die heutigen Studienanfänger bereits im Augenblick ihrer Immatrikulation auf eine Entscheidung festlegen zu wollen, die doch nur Endergebnis eines längeren Entschließungsprozesses sein, niemals aber an dessen Anfang stehen kann. Den einschlägigen Einwand, dass an eine Verfreihlichung des Studiums allein

schon aus Gründen der wirtschaftlichen und soziologischen Rationalität nicht zu denken sei, kontert Mittelstraß mit der treffenden Parole: »Nicht Rationalisierung *statt* Freiheit, sondern Rationalisierung *durch* Freiheit!«⁷

Natürlich hat eine gewisse Anzahl von Studenten und Professoren mit der Reform ihren Frieden gemacht.⁸ Und es ist ja auch nicht problematisch, dass hier das fremdorganisierte Studium als *eine* Möglichkeit von Bildung in unsere Universitäten introduziert wird; problematisch ist doch, dass künftig gar keine *Wahlmöglichkeit* mehr bestehen soll, ob ich mein Studium selber organisieren oder aber von anderen organisieren lassen will! Verschulung gefährdet den ideellen Grundbestand der Universität *und* das so gebetsmühlenartig beschworene Postulat der Effizienz in einem. Über den Sinn *und* Nutzen von obligatorischen Lehrveranstaltungen in einem Bereich, der seinem Wesen nach frei sein muss, fand schon Golo Mann erhellende Worte:

»Im allgemeinen sind mir geisteswissenschaftliche [Vorlesungen, KS] immer sinnlos erschienen – seit Erfindung der Buchdruckerkunst. Man konnte ja doch lesen, mit besserer Ruhe und Konzentration; die Bücher, welche die Herren selber aus ihren Kollegs zu machen pflegten, oder Anderes, Besseres. Als Student habe ich kaum je ein Kolleg zu Ende gehört, außer wenn ich es aus rein opportunistischen Gründen musste; als akademischer Lehrer litt ich unter der Sinnlosigkeit dieses Wortbetriebes, weswegen ich denn auch meine deutsche Professur bald wieder aufgab.«⁹

Dass die Priorität der Universitätsbildung nicht mehr auf Erkenntnis, sondern auf Nutzen liegt, ist auch Ausdruck einer sozialen Neubewertung, die das akademische Leben seit Kriegsende erfahren hat. Seither gilt das Universitätsstudium als Entrebillet in die gute Gesellschaft (sofern es eine solche noch gibt), und ein entsprechender Nimbus hat sich darum gelegt. Vorbei sind die Zeiten, da man studierte um der bloßen Erkenntnis willen und dafür auch ein gewisses soziales Außenseitertum in Kauf nahm. Die soziale Bedeutung des Akademikertums von heute entspricht etwa jener des Offiziersstands vor einhundert Jahren¹⁰; nirgends

tritt dies deutlicher hervor als in der kürzlich debattierten Überlegung, das Doktorprädikat aus dem Personalausweis künftig zu streichen, welche von der Bundesregierung erstaunlich schnell wieder fallen gelassen wurde.

Tatsächlich tragen heutzutage viele ihren Dokortitel mit dem gleichen distinktiven Selbstbewusstsein zur Schau wie den »Leutnant der Reserve« zur Kaiserzeit. Studium ist von einer Herzensangelegenheit degradiert worden zur reinen Karrierestation, und auch das soziale Klima an den Universitäten trägt durchweg Züge quasi-militärischer Konditionierung, mitsamt allen Elementen von Einschüchterung – »Der Student weiß grundsätzlich nichts, der Dozent alles« –, Gängelung und Nötigung. So lautet die wirklich traurige Diagnose nicht, dass es immer mehr Studienabbrecher gibt; sondern dass die wertvollste, die schönste Zeit des Lebens heute in einem weitgehend fremdbestimmten Studium systematisch »verwartet« wird. Warum dieses System dennoch funktioniert? Weil das Studium in seiner heutigen Gestalt, umgeben mit der Gloriele soziale Achtbarkeit, für die meisten zu einer ungeliebten Notwendigkeit geworden ist auf dem Weg zu Rang und Namen und einem sicheren Brotberuf.¹¹

Verhinderte Selbstfindung

Diese soziologische Disposition, die Erkenntnis und Bildung zum bloßen gesellschaftlichen Tauschwert erniedrigt, hat das heutige Leben der Studenten maßgeblich geprägt. Der Student von heute wird am laufenden Band geprüft – obwohl Prüfung doch eigentlich nur dem abverlangt werden kann, der sich eindeutig und unweigerlich für eine bestimmte Sache entschieden hat. Der langwierige Prozess aber, der diese Entscheidung erst heraufführt, wird durch die anfängliche Subordination unter die Studienordnung oft unnötig erschwert, wenn nicht unmöglich gemacht. Für den Neumatrikulierten ist es eine natürliche Notwendigkeit, in verschiedene Fachbereiche »hineinschnuppern« zu können, um herauszufinden, was wirklich zu ihm passt; aber genau dies wird ihm konsequent verwehrt. Viele quälen

sich heute, unter dem kategorischen Imperativ der sozioökonomischen Zweckdienlichkeit, lustlos und mühevoll zum Abschluss – am Ende oft nur aus dem rein formalen Grund, dass sie ihr Studium nicht abgebrochen haben wollen, selbst wenn es ihnen gar nichts mehr bedeutet. Man verlangt vom Studenten die unmögliche Selbstverpflichtung, mit neunzehn oder zwanzig Jahren hundertprozentig zu wissen, was für ihn intellektuell das Richtige ist. Wenn aber der Wechsel von Anschauungen und Interessen gerade bei jungen Menschen eine quasi ontologische Normalität ist – warum wird er gerade in dem Bereich kriminalisiert, in dem er nicht nur normal, sondern sogar notwendig ist?

Die Universität sollte der geistigen Selbstfindung des Studenten einen fruchtbaren Nährboden bieten. Tatsächlich aber muss er heute jahrelang Dutzende von Grund- und Hauptscheinen »erwerben«, anstatt mit einer frei gewählten und wohldurchdachten Arbeit die oft zehn- und mehrsemestrige Ochsentour an deutschen Unis zu durchbrechen. Das deutsche Studiensystem mit seiner minutiösen Normierung dessen, »was man drauf haben muss«, *hindert* den Studenten an der Ideenfindung und zieht gerade dadurch den Prozess des intellektuellen Zu-sich-selbst-Kommens übermäßig in die Länge. »Man sollte«, so Jürgen Mittelstraß, »immer das studieren, woran man ein echtes Erkenntnisinteresse hat.«¹² Nur kann Interesse niemals befohlen werden; es muss sich – ja: *bilden*, ebenso wie eine Pflanze eben doch von sich aus wachsen muss oder aber eben nicht wächst. Das individuelle Wollen muss in der Bildung wieder maßgebend werden, nicht die zwanghafte Orientierung an irgendeinem sozioökonomischen Ideal, dem sich der Einzelne dann regelmäßig widerwillig anbequemt. Die zeitgemäße Forderung an unser Bildungssystem lautet: Jeder findet in den Universitäten ein Grundreservoir an Bildung, gleichsam eine geistige Vorratskammer, aus der er sich zur Verwirklichung seiner individuellen Lebensziele bedienen kann oder auch nicht. Seine wirtschaftliche Parallele hat diese Forderung im Postulat für ein bedingungsloses Grundeinkommen, das dem Individuum im Zeitalter

der Überflussesgesellschaft die aus industriellen Zeiten überkommene Sorge um die bloße Daseinssicherung abnimmt.¹³ Was für die Wirtschaft das Grundeinkommen, wäre im Geistesleben die geisteswissenschaftliche Bildung.

Freiheit zur Sinnfindung

Historisch hat die gegenwärtige Krise ihre Wurzel in der universellen Tendenz zur Rationalisierung, der unsere europäische Kultur seit dem Anbruch der Neuzeit unterworfen ist.¹⁴ Die Gründung der Universität als Bildungsinstitution war selber ein Symptom dieses geistesgeschichtlichen Umschlags, der bereits im zwölften Jahrhundert einsetzte, zeitgleich mit dem Aufkommen der Geldwirtschaft und des Rechtspositivismus.¹⁵ Schon damals kündigt sich der epochale Paradigmenwechsel an, in dessen Verfolg die Aufgabe der Bildungsanstalten von der Kontemplation auf das rationelle Erwirtschaften von Wissen umdeterminiert wird. Ob in kirchlichem oder staatlichem Dienst: Die Universitäten wurden zu Ausbildungs-, nicht Bildungsstätten, weshalb in ihrem organisatorischen Zentrum drei *praktische* Fakultäten standen: Medizin, Jura und Theologie. Schließlich ergriff dieser Impuls auch die *Philosophie*, die als einzige sich ihrem Wesen nach dem Diktat der kirchen- oder staatspolitischen Rationalität lange nicht hatte beugen wollen:

»Entscheidend ist, dass es [seit der Renaissance, KJS] nicht mehr das in die Philosophie führende Staunen war, das schließlich Begriff, Praxis und Lebensführung der Kontemplation bestimmte, sondern gleichsam Homo faber in der Maske des Philosophen. Die *Vita contemplativa*, sofern sie sich als Gegensatz zu der *Vita activa* versteht, besteht wesentlich in der Negation gerade des werktätigen Lebens, dessen Aufgabe es ist, zu fabrizieren und herzustellen, der Natur Gewalt anzutun, um sterblichen Menschen eine Stätte auf Erden zu errichten, und das nun gleichsam umgedreht wird in ein Leben der Gewaltlosigkeit und Un-Tätigkeit, das alles, was ist, so lässt, wie es sich der Betrachtung darbietet, um sich selber in der Nachbarschaft des Unvergänglichen und Ewigen anzusiedeln.«¹⁶

Genau dies aber: das Fabrizieren nicht zwar von Gegenständen, wohl aber von für die Praxis nützlichen Prinzipien und Theoremen wird mit der Neuzeit zum bestimmenden Merkmal gerade der Geisteswissenschaften.¹⁷ Das Denken um des Denkens willen konnte sich, mit Ausnahme der kurzen Episode des deutschen Idealismus um 1800, an europäischen Universitäten nie wirklich etablieren. Statt dessen vollzog die *Universität* als Institution den Weg nach, den schon die *Akademie* gegangen war. Die war ursprünglich nichts anderes als ein *Raum* gewesen, den der reiche Mäzen Akademos dem Platon und seinen Schülern zum *Nachdenken* bereitstellte. Jegliche Zwecküberlegung war ausgeschlossen; es ging um den Sinn des Daseins und die Suche nach ihm, nicht um nützliche Folgerungen für die alltägliche Lebenspraxis. Gemeinsam mit der griechisch-römischen Lebenswelt ging, im Jahre 529 n. Chr., auch die Akademie unter.¹⁸

Eine Renaissance erlebte allein ihr Begriff, allerdings mit völlig verändertem Inhalt: »Akademie« hießen seit der Neuzeit intellektuelle Kaderschmieden, die sich der Präparation der Elite eines Landes verschrieben hatten – der geistigen zunächst, später auch (vgl. »Militärakademie«) der militärischen und damit politischen Elite. Von Denken um des Denkens willen, von einer reinen *Vita contemplativa* mit dem Ziel der Selbst- und Sinnfindung, wie sie Hannah Arendt als Ideal vorschwebt, keine Spur mehr. Die Physik, nach Arendt die Leitwissenschaft der Neuzeit¹⁹, hatte längst auch ihr ursprüngliches Gegenüber, die Geisteswissenschaften, ergriffen; von dieser weltanschaulichen Usurpation führt ein direkter Weg zur gegenwärtigen Krise der Universität, die ihren eigentlichen Gegenstand – das Denken – kaum mehr pflegt und sich Aufgaben widmet, die nach dem Willen Platons und der alten Griechen eigentlich gar nicht auf sie gehören.

Eine Pflanzstätte für die menschliche *Phantasie* – nichts anderes sollte die Universität von heute sein, die ihr eigenes Wesen wieder ursprünglich ernst nimmt. Deshalb ist es an der Zeit, dass sie endlich den geistigen Bedürfnissen des Menschen gerecht wird, anstatt die wertvollste Zeit,

die ein Menschenleben hat, sinnlos zu verwalten und dadurch wertlos zu machen. Was not tut, ist eine Studienordnung für die Geisteswissenschaften, die zwar nach wie vor alle Arten von Lehrveranstaltungen, von der Vorlesung bis zum Hauptseminar, kennt; in der aber nur eine Reihe von Prüfungen obligatorisch ist, zu denen sich der Studierende nach selbständiger Überlegung frei entschließt und die er mit dem Stoff bestreiten kann, der ihn wirklich anspricht und von dem er weiß, dass er ihn im Leben weiterbringen wird. Eine Zwischenprüfungsarbeit, eine Magistervorprüfung und eine Magisterarbeit, verbunden mit persönlichen Gesprächen mit den betreffenden Professoren, reichen als normatives Gerüst für ein freies Studium vollkommen aus. Das, was für den heranwachsenden Wissenschaftler wesentlich ist, erfährt er in der Regel sowieso aus der Lektüre, die ihm übrigens heute durch überfrachtete Stundenpläne so gut wie unmöglich gemacht wird, und dann natürlich aus Seminaren und Kolloquien; diese dürfen indessen kein Zwang sein, sondern müssen sich allein auf den freiwilligen Zulauf jener gründen, die zur Erkenntnisfindung des gegenseitigen Austausches bedürfen.

So fände die Universität zu ihrem Wesen zurück, das sich in der Entkoppelung von Arbeit und Denken manifestiert. Denken, und das ist im Grunde immer Nach-Denken²⁰, hat eben primär nichts zu tun mit zweck- und zielgerichteter Planung und Berechnung; diese gehört in den Bereich der Wirtschaft und hat dort ihr gutes Recht. Die Universität aber sollte ihr eigentliches Ideal nicht in ihrer Vorläuferin im Spätmittelalter, in jenen intellektualisierten Kadettenanstalten erblicken, wie sie in der frühen Neuzeit einmal Mode waren und heute mehr und mehr wieder Mode werden (man denke an Law-Schools und dergleichen); vielmehr ist es die Akademie des Platon mit der ihr eigentümlichen salonhaften, im besten Sinne liberalen Atmosphäre, vor allem aber mit ihrem ehrlichen Willen zur Transzendenz, der sie nacheifern sollte. Das dezidiert auf Arbeit und Disziplin ausgerichtete Klima an deutschen Universitäten ist freiem Denken nichts weniger als zuträglich; an seine Stelle muss ein Klima der individu-

ellen Bereitschaft zum Nachdenken treten, die nicht von Dozenten oder von den Zwängen des Arbeitslebens diktiert wird, sondern allein von der Wissenschaft, mit der ein junger Mensch sich auseinandersetzen will.

Wenn heute immerzu von Liberalisierung gesprochen wird, so sollte man damit im Geistesleben den Anfang machen, aus dem heraus die moderne Idee von Freiheit schließlich geboren wurde und worin Rudolf Steiner die Freiheit prinzipiell verortete.²¹ Nicht das Abhaken von Scheinen, sondern Gespräch und Lektüre müssen wieder den wesentlichen Inhalt des Studiums bilden. Ein solches Studiensystem für die Geisteswissenschaften würde auch nicht, wie immer wieder behauptet wird, allein den Begabten, der sogenannten »Elite« Vorschub leisten; es dient vielmehr dazu, dass jeder Student sein eigenes Elitebewusstsein im Geistigen entdeckt und entwickelt. Denn die sogenannten Unbegabten, um derentwillen man diese Reform angeblich initiiert hat, mag es in den Statistiken der Wissenssoziologie vielleicht geben – in der Wirklichkeit gibt es sie nicht.

1 Bei dem vorliegenden Aufsatz handelt es sich um die gekürzte Fassung eines Essays, der unter dem gleichen Titel am 29.4.2007 im SWR 2 ausgestrahlt wurde.

2 Vgl. die immer noch gültige Einschätzung von Karl Jaspers: *Die geistige Situation der Zeit*, Berlin 1947, S. 16: »Die technische Beherrschung von Raum, Zeit und Materie wächst unabsehbar, nicht mehr durch zufällige einzelne Entdeckungen, sondern durch planmäßige Arbeit, in der das Entdecken selbst methodisch und erzwingbar wird.«

3 Vgl. hierzu Ulrich Beck: *Schöne neue Arbeitswelt*, Frankfurt/Main 2007.

4 Vgl. Johann-Wolfgang v. Goethe: *Urworte. Orphisch*, in: *Werke*, Bd. I, München 1972, S. 241.

5 Vgl. Adolf Meyer: *Wilhelm v. Humboldt*, in: Hans Scheuerl (Hrsg.), *Klassiker der Pädagogik*, Bd. I, München 1979, S. 198-216.

6 Walter Benjamin: *Das Leben der Studenten*, in: ders., *Illuminationen*, Frankfurt/Main 1977, S. 9-20 (10).

7 Jürgen Mittelstraß, in: Konstantin Sakkas: *Wissenschaftlich Spitze*. Interview mit Jürgen Mittelstraß, in: *Der Tagesspiegel*, 26.1.2007, S. 28.

8 Vgl. etwa Peter Steinbach, in: Konstantin Sakkas: *Zu komplex für Hollywood*. Interview mit Peter Steinbach, in: *Der Tagesspiegel*, 7.8.2007, S. 24.

Steinbach will indessen die gleichen Ziele wie die Kritiker durchsetzen, allerdings nicht gegen, sondern durch die Reform: »Es geht nicht um die Abfüllung mit Wissen, sondern um kooperatives Lernen in Projekten. Dass der Bachelor als ›verschult‹ wahrgenommen wird, liegt höchstens daran, dass viele Professoren noch keine Konzepte entwickelt haben, um bei den Studenten eigenverantwortliches Arbeiten zu fördern.«

9 Golo Mann: *Erinnerungen und Gedanken. Eine Jugend in Deutschland*, Frankfurt/Main 1986, S. 211.

10 Vgl. hierzu Georg Brandes: *Der Militarismus*, in: *Der Wahrheitshass. Über Deutschland und Europa 1880-1925*, Berlin 2007, S. 30-36 (= *Samlede Skrifter*, Kopenhagen 1899-1910, Bd. XIV, S. 314 ff.).

11 Vgl. Pierre Bourdieu: *Homo academicus*, Frankfurt/Main 1988, v.a. S. 157.

12 Mittelstraß, a.a.O.

13 Vgl. hierzu Philip Kovce, Konstantin Sakkas: *Vom Geist des Grundeinkommens*, in: *DIE DREI* März/2004, S. 56-58, sowie »Wir müssen ein Volk von Freelancern werden!«. Rahel Uhlenhoff und Konstantin Sakkas im Gespräch mit dem Unternehmer Götz W. Werner, in: *DIE DREI* April/2007, S. 7-10.

14 Vgl. hierzu grundlegend Hannah Arendt: *Vita activa. Vom tätigen Leben*, Stuttgart 1960.

15 Vgl. zu dieser universalgeschichtlichen Strömung

Kurt Flasch: *Das philosophische Denken im Mittelalter*, Stuttgart 1986, v.a. S. 298 ff. (*Natur, Gesellschaft und Wissenschaft nach der Aristoteles-Rezeption*).

16 Arendt, a.a.O., S. 297.

17 Vgl. Hannah Arendt: *Denktagebuch*, New York/München 2002, Bd. I, S. 487.

18 Vgl. zu diesem Abschnitt *Paulys Realencyclopädie der classischen Altertumswissenschaft*, München 1893 (ND 1988), s.v. *Akademia*, Bd. I 1, Sp. 1132-1137.

19 Vgl. Arendt: *Vita activa*, S. 257, 266.

20 Vgl. Martin Heidegger: *Was heißt denken?*, Stuttgart 2001, sowie Arendt: *Denktagebuch*, Bd. I, S. 12: »Denken ist hier weder Spekulation noch Kontemplation noch ›cogitare‹. Es ist eher die vollendete Konzentration oder das, wodurch und worin sich alle anderen ›Fähigkeiten‹ konzentrieren, die absolute Wachheit.«

21 Vgl. Rudolf Steiner: *Die Kernpunkte der sozialen Frage* (= GA 23), Dornach 1919.

KONSTANTIN SAKKAS (*1982) ist freier Autor und Journalist und studiert Philosophie und Geschichte an der Freien Universität Berlin. Er publiziert regelmäßig im »Tagesspiegel« und im SWR 2 zu philosophischen, geistesgeschichtlichen und politischen Themen. – Kontakt: konstantin-sakkas@web.de

Erziehungskunst

Monatszeitschrift zur Pädagogik Rudolf Steiners

Idee und Wirklichkeit der Waldorfpädagogik

– Das Heft zur Tagung in Greifswald –

Mit Beiträgen von:

Wolfgang Schad: Goethes Schweigen

Wilfried Sommer: Goetheanismus in der Physik

Richard Landl: Zwölfjährige Waldorfschulzeit

Claus-Peter Röh: Begegnung mit Kindern heute

Christof Wiechert: Der Schulorganismus als Atmungswesen

Hartwig Schiller: Mysterien des Nordens in der Kultur Europas

Aus der Forschung: Einschulungsalter und Gesundheitsentwicklung

Jahresabonnement € 40,-; Studentenabonnement € 30,-

(jeweils zuzüglich Porto: Inland € 9,20; Ausland € 19,40 / Luft € 43,40)

Einzelheft: € 5,50 zzgl. Porto; Doppelheft: € 9,- zzgl. Porto; Änderungen vorbehalten

Verlag Freies Geistesleben, Antje Breyer, Postfach 13 11 22, 70069 Stuttgart

Tel.: 0711 / 285 32 00 · Fax: 0711 / 285 32 10 · antje.breyer@geistesleben.com

im Oktober



Einzelheft: € 5,50 zzgl. Porto

Verlag Freies Geistesleben

