

Rita Nikolai und Matthias Pöhlmann

Gefährliche Bildung

Rechte Esoterik im Klassenzimmer



FREIBURG · BASEL · WIEN

© Verlag Herder GmbH, Freiburg im Breisgau 2026
Hermann-Herder-Straße 4, 79104 Freiburg

Alle Rechte vorbehalten
www.herder.de

Bei Fragen zur Produktsicherheit wenden Sie sich an
produktsicherheit@herder.de

Satz: ZeroSoft, Timișoara
Herstellung: GGP Media GmbH, Pößneck

Umschlaggestaltung und -motiv: Finken & Bumiller, Stuttgart

Printed in Germany

ISBN Print 978-3-451-03697-2
ISBN E-Book (EPUB) 978-3-451-84275-7
ISBN E-Book (PDF) 978-3-451-84286-3

Inhalt

Abbildungs- und Tabellenverzeichnis	9
Vorwort	11
Danksagung und Förderung	13
1. Einleitung	15
2. Esoterisierung der Bildung?	27
2.1 „Ganzheitliches Lernen“: Bachblüten, Edelsteine und die Kraft der Klänge	34
2.2 Spiritualisierung der Kindheit: Mütter der Neuen Zeit – Bewusstseinserweiterung mit Anthroposophie und Esoterik	36
2.3 Natürlichkeit und das ursprüngliche Wissen der Kinder – Anastasianismus, Schetinin-Pädagogik und Laising ..	61
2.3.1 Anastasianismus – was ist das?	62
2.3.2 Die Schetinin-Schule als Verwirklichung anasta- sianischer Bildungsvorstellungen	81
2.3.3 Lais und Laising – die Umsetzung der Schetinin- Pädagogik im deutschsprachigen Raum.	94
2.4 Digitale Resonanzräume als Infrastruktur der Esoterisierung von Bildung	107
2.5 Waldorfpädagogik als Beispiel einer Esoterisierung von Bildung – und ihre potenzielle Anschlussfähigkeit an konspirative Milieus	132
2.5.1 Anthroposophie – eine esoterische Weltanschauung	134

2.5.2 Kontroversen und Anschlussstellen: Waldorfpädagogik zwischen gesellschaftlicher Anerkennung und Vereinnahmungsversuchen	140
2.6 Zwischenfazit: Von der Esoterisierung zur Konspirualisierung von Bildung	148
3. Konspirituelle Bildung	149
3.1 Von Wissenschaft zu Gegenwissen: Der Fall von Prof. Dr. Michael Meyen	153
3.2 Die verschworene Gesellschaft: Jan van Helsing, die Macht der Eliten und Kinder als „Zielscheibe der Manipulation“	155
3.3 Bildung als Bewusstseinswandel: Christina von Dreien und eine herzbasierte Schule für „Kinder der neuen Zeit“	159
3.4 Schule als Ort der Indoktrination: Ricardo Leppe und die Schule der Zukunft	161
3.5 Gegen das staatliche Schulsystem: Freilernen und pädagogische Parallelwelten	172
3.5.1 Schulpflicht: ihre schulrechtliche Regelung und demokratische Funktion	172
3.5.2 Freilernen zwischen Bildungskritik und Schulverweigerung: Wenn Eltern die Schulpflicht umgehen . .	177
3.5.3 Wenn Freilernen esoterisch wird	181
3.5.4 Bildung im Parallelstaat: Reichsbürger und eigene Lernwelten	184
3.5.5 Handlungsmöglichkeiten der Schulaufsicht	201
3.6 Das bedrohte Kind: Das Manifest der Neuen Erde als Beispiel einer konspirituellen Bildung an „freien Lernorten“	208
3.7 Mit radikal-konspiritueller Bildung in ein goldenes Zeitalter	221

3.8 Zwischenfazit: Verschwörungsglaube und rechte Esoterik in der Freilernerszene als konspirituelle Bildung.....	230
4. Fazit: Esoterisierung von Bildung als Trojanisches Pferd für eine konspirituelle Bildung	233
Literatur.....	239
Sachregister	253
Personenregister	259
Zur Autorin und zum Autor.....	261
Anmerkungen	263

Abbildungs- und Tabellenverzeichnis

Abbildung 1: ISKA-Bildungsweg.	102
Abbildung 2: Gegen das etablierte System: Fallbeispiele zur Gründung einer esoterisch-verschwörungsideologischen Bildungseinrichtung – Die Hannah-Arendt-Akademie und Die Akademie.	185
Abbildung 3: Elterliches Musterschreiben für eine Schulabmeldung.	198
Abbildung 4: <i>Konspirituelle Bildung</i> nach Raik Garve	229
Abbildung 5: Die zwei Seiten der Medaille einer <i>Gefährlichen Bildung</i>	234
Tabelle 1: Demokratische Prüfdimensionen für Bildungsangebote aus Sicht der Schulaufsicht	207

Vorwort

Bildung und Erziehung sind Schauplätze gesellschaftlicher Auseinandersetzungen. Wie Kinder und Jugendliche auf ein Leben in einer demokratischen Gesellschaft vorbereitet werden können und welche Werte in Bildungsinstitutionen vermittelt werden, darüber wird in der Bildungspolitik vielfältig debattiert. Die Mündigkeit von Heranwachsenden, deren Förderung zu selbständigem Denken und Reflexionsfähigkeit sowie ihre gesellschaftliche Integration sind das höchste Ziel von Bildung und Erziehung. Dabei entstehen Bildungs- und Erziehungsvorstellungen, in denen sich pädagogische Konzepte mit spirituellen Sinnangeboten, alternativen Wissensformen und teilweise auch verschwörungsideologischen und/oder extrem rechten und populistischen Argumentationen verbinden. Diesen Entwicklungen widmet sich das vorliegende Buch.

Entstanden ist das Buch aus dem Dialog zweier wissenschaftlicher Perspektiven. Rita Nikolai bringt ihre Expertise aus der Vergleichenden Erziehungswissenschaft und Bildungspolitikforschung ein. Ihr Interesse gilt der Frage, wie Bildungs- und Erziehungsvorstellungen Bildungspolitik prägen und welche Akteurinnen und Akteure mit welchen Strategien bildungspolitische Entscheidungen beeinflussen und welche Folgen dies für soziale Bildungsungleichheiten und letztlich auch für eine demokratiefördernde Bildung hat. Matthias Pöhlmann nähert sich dem Thema aus religionswissenschaftlicher und weltanschaulicher Perspektive. Seit vielen Jahren beschäftigt er sich mit Esoterik, neuen religiösen Bewegungen, Verschwörungsideologien und deren gesellschaftlichen Wirkungen.

Erst die Verbindung beider Perspektiven ermöglicht es, die hier untersuchten Phänomene in ihrer Komplexität zu erfassen. Während die erziehungswissenschaftliche Perspektive danach fragt, wie

sich esoterische und konspirative Vorstellungen in Bildungs- und Erziehungskonzepten niederschlagen, richtet die religionswissenschaftliche Perspektive den Blick auf ihre weltanschaulichen, spirituellen und ideologischen Grundlagen. Gemeinsam entsteht so eine Analyse, die Erziehungs- und Religionswissenschaft miteinander verbindet.

Unser Anliegen ist dabei weder, alternative Pädagogiken pauschal zu diskreditieren noch spirituelle Überzeugungen grundsätzlich infrage zu stellen. Vielmehr möchten wir aufzeigen, unter welchen Bedingungen Bildungs- und Erziehungsvorstellungen für demokratiefeindliche, verschwörungsideologische oder rechtsextremistische Argumentationen anschlussfähig werden können. Gerade weil Bildung und Erziehung eine wesentliche Voraussetzung demokratischer Gesellschaften sind, halten wir eine differenzierte Analyse dieser Entwicklungen für notwendig.

Danksagung und Förderung

Im Falle von Rita Nikolai entstand das Buch im Rahmen eines von der Deutschen Forschungsgemeinschaft geförderten Projekts zum Thema „Schulpolitische Vorstellungen der Alternative für Deutschland in den Bundesländern: Themensetzungen, Strategien und Begründungen zum Umgang mit Heterogenität“ (SAHE) (Förderkennzeichen NI 1371-/6-1).

Ein besonderer Dank von Rita Nikolai gilt Ralf Herold für die zahlreichen inspirierenden Gespräche und die wertvollen Denkanstöße. Gedankt sei außerdem der wissenschaftlichen Mitarbeiterin Line Saur und dem wissenschaftlichen Mitarbeiter Moritz Gawert sowie der wissenschaftlichen Hilfskraft Nina Herrmann an der Universität Augsburg für ihre sorgfältigen Recherchen, die fachliche Diskussion und erziehungswissenschaftliche Einordnung pädagogischer Konzepte von extrem rechten und populistischen Akteurinnen und Akteure.

Für bereichernde Gespräche und Kooperationen dankt Matthias Pöhlmann der Religionswissenschaftlerin Prof. Dr. Daria Pezzoli-Olgati (Ludwig-Maximilians-Universität München), dem Systematischen Theologen Prof. Dr. Michael Roth (Johannes-Gutenberg-Universität Mainz) sowie Susanne Raffin für ihre umsichtige und engagierte Mitarbeit in der Weltanschauungsarbeit. In den Dank einschließen möchte Matthias Pöhlmann an dieser Stelle auch das Leitungsteam der jährlich stattfindenden Tagungsreihe „Weltanschauungen im Gespräch“: Juliane Gröger, Mark Meinhard, Susanne Menzke und Anne Salzbrenner. Seit vielen Jahren erarbeitet das Team mit ihm eine mehrtägige Tagung, die sich mit aktuellen weltanschaulichen Themen befasst.

Besonders bedanken möchten wir uns bei Katrin Schwab an der Universität Augsburg für ihre vielfältige Unterstützung bei Re-

cherchen, Erstellung der Grafiken sowie bei Formatierungs- und Korrekturarbeiten. Zuletzt gilt unser herzlicher Dank Dr. German Neundorfer vom Verlag Herder für die Betreuung dieses Buches.

Augsburg und München, Juli 2026
Rita Nikolai und Matthias Pöhlmann

1. Einleitung

München, ein Sonntag im Mai 2022

In einer Musikschule in einem Münchner Stadtteil sitzen an einem Sonntagvormittag Eltern und Interessierte dicht beieinander auf Stühlen. Vor ihnen liegt ein Flyer mit der Überschrift *Wege in eine neue Welt*. Angekündigt sind Vorträge über „wertvolle Bildung für unsere Kinder“, „universelles Wissen“ und neue Lernmethoden. Die Leiterin der Musikschule stellt die Lernmethoden des niederösterreichischen Gedächtnistrainers und Zauberkünstlers Ricardo Leppe vor. Seine Konzepte, so heißt es, ermöglichten es Kindern, schneller, freier und selbstbestimmter zu lernen – jenseits der vermeintlichen Zwänge von Schulen. Ausführlich widmet sich die Referentin der sogenannten Schetinin-Schule im russischen Tekos im Kaukasus, die in der Buchreihe *Anastasia* beschrieben wird. Aus dem Publikum kommt die Frage: „Was ist das?“ – und kurz darauf: „Wer ist diese Anastasia?“ Eine Teilnehmerin antwortet: „Das ist eine junge Frau, die in der Taiga lebt. Sie hat neues Wissen übermittelt.“ Jemand hakt nach: „Und lebt sie tatsächlich?“ Die Frau erwidert, beinahe trotzig: „Ja, Anastasia lebt!“ Im Raum ist zustimmendes Nicken zu sehen.

Doch Lernmethoden sind an diesem Vormittag nicht das einzige Thema. Im weiteren Verlauf des Seminars präsentiert eine Heilpraktikerin ein Konzept, das sie als „BioLogisches Heilwissen“ bezeichnet. Es beruft sich auf Grundannahmen der wissenschaftlich umstrittenen Germanischen Neuen Medizin des Arztes Ryke Geerd Hamer (1935–2017). Nach Darstellung der Referentin werde dieses Wissen der Öffentlichkeit systematisch vorenthalten. Aus dem

Publikum folgt die Nachfrage: „Wer hat ein Interesse daran?“ Die Antwort kommt prompt: „Die Pharmedia.“ Als in einer Wortmeldung die antisemitischen Aussagen Hamers problematisiert werden, stoßen diese Einwände auf deutlichen Widerspruch. Eine kritische Auseinandersetzung mit den ideologischen Hintergründen der verschiedenen Konzepte findet im Seminar nicht statt.

Die Veranstaltung zeigt exemplarisch, wie sich esoterische Heilversprechen, verschwörungsideologische Narrative und Kritik am Schulsystem miteinander verschränken können – und wie solche Angebote nicht nur in abgeschotteten Szenen, sondern auch in sozial integrierten, bildungsnahen Milieus auftreten. Was hier wie ein harmloser Impulstag erscheint, berührt eine maßgebliche Voraussetzung demokratischer Gesellschaften: das Vertrauen in überprüfbare Erkenntnisse – und in eine Schule, die diese vermittelt.

Die Szene aus München, die einer des Autorenduos dieses Buches selbst erlebt hat, ist kein Einzelfall. In den vergangenen Jahren sind in unterschiedlichen Regionen Deutschlands Bildungsinitiativen und Elternnetzwerke entstanden, die Kritik am bestehenden Schulsystem mit esoterischen, verschwörungsideologischen oder demokratiefeindlichen Deutungsmustern verbinden. Was zunächst als Reformimpuls oder pädagogische Innovation präsentiert wird, stellt bei näherem Hinsehen mitunter Prinzipien demokratischer Bildung infrage. Dazu zählen die Anerkennung von Pluralität und Kontroversität, die Orientierung an wissenschaftlich überprüfbarem Wissen, die Achtung der freiheitlich demokratischen Grundordnung des Grundgesetzes und der Menschenrechte sowie die Befähigung von Kindern und Jugendlichen zur Teilhabe an einer demokratischen und rechtsstaatlichen Gesellschaft. Diese Prinzipien finden sich sowohl im *Beutelsbacher Konsens* von 1976 als grundlegender Orientierung politischer Bildung als auch in den Beschlüssen der Kultusministerkonferenz zur Demokratiebildung wieder (zuletzt 2020).¹

Im Zusammenhang der Coronapandemie Anfang der 2020er Jahre wurden Versuche von Reichsbürgern und Souveränisten öf-

fentlich, illegale Schulen, Lerngruppen und Lernorte außerhalb des staatlichen Schulsystems ins Leben zu rufen. Bundesweit bekannt wurde 2021 der Fall einer solchen illegalen Schule in Schechen im Landkreis Rosenheim durch einen Artikel in einer deutschlandweiten Tageszeitung.² Dort wurden in einem abgelegenen und verlassenen Bauernhof bei Deutelhausen rund 50 Kinder ohne staatliche Genehmigung unterrichtet. Die Gründerin und Leiterin dieser illegalen Schule war eine verbeamtete Lehrerin an einer oberbayerischen Grund- und Mittelschule. Sie war dort schon mehrere Monate krankgeschrieben. In der illegalen Schule unterrichteten eigenen Angaben ihrer Schulleiterin zufolge Kräuterpädagoginnen und Schamanen sowie Lehrkräfte, die dem Querdenker- und Reichsbürgerspektrum zuzurechnen waren. Die Betreiberinnen und Betreiber der Schule behaupteten im Gespräch mit den Journalistinnen und Journalisten der Tageszeitung, die Einrichtung sei Teil einer russischen Stiftung. Auch in den ostdeutschen Bundesländern gab es nach Recherchen des Mitteldeutschen Rundfunks 2022 mehrere illegale Einrichtungen, bei denen der Verdacht auf politische Indoktrination und Antisemitismus bestand.³ Im Erzgebirge, im sächsischen Grimma, sollen Eltern aus dem Spektrum der Querdenker- und Reichsbürgerszene eine illegale Schule betrieben haben. Zeitweise sollen bis zu 20 Kinder in einem ehemaligen Gasthof betreut worden sein.

Der vom Bayerischen Staatsministerium des Innern, für Sport und Integration im April 2026 veröffentlichte *Verfassungsschutzbericht 2025 Bayern* weist darauf hin, dass seit der Coronapandemie insbesondere in Milieus von Reichsbürgern und Souveränisten verstärkt Versuche zu beobachten sind, Parallelstrukturen aufzubauen und sich schrittweise aus dem staatlichen System zurückzuziehen. Das betrifft besonders den Bildungsbereich. So heißt es im Bericht:

„In entsprechenden Vorträgen und Seminaren geht es um reichsbürgertypische Problemstellungen wie z. B. die Frage, welche Möglichkeiten bestehen, die eigenen Kinder dem staatlichen

Schulsystem zu entziehen, das Eigentum vor der Bundesrepublik Deutschland zu schützen oder ein angeblich steuerfreies Unternehmen zu gründen. In diesem Zusammenhang werden beispielsweise sog. ‚Bildungsbestätigungen‘ an staatliche Behörden versandt. In diesen Schreiben legen sie mit pseudojuristischen Erklärungen dar, weshalb die betroffenen Kinder ihrer Ansicht nach nicht am staatlichen Schulunterricht teilnehmen müssen. In der Vergangenheit hatten Szeneangehörige damit begonnen, vereinzelt sog. ‚alternative Schulen‘ zu gründen. Ziel dieser ‚alternativen Schulen‘ war es, die Reichsbürgerideologie in die Beschulung von Kindern und Jugendlichen einfließen zu lassen und auch an deren Eltern heranzutragen. Im Kontext der Corona-Schutzmaßnahmen im Schulbetrieb versuchten Szeneangehörige vermehrt, für ihre Kinder alternative Lernangebote in schulähnlichen Einrichtungen zu etablieren, um dem staatlichen Schulsystem zu entkommen.“⁴

Weltanschauliche Beratungsstellen im deutschsprachigen Raum berichten in den vergangenen Jahren immer wieder von Fällen, in denen Kindern und Jugendlichen der Zugang zu schulischer Bildung entzogen oder wissenschaftsorientierte Bildungsinhalte systematisch abgelehnt werden. So listet die österreichische Bundesstelle für Sektenfragen in ihrem Tätigkeitsbericht 2024 mehrere Facetten dieses Problemfeldes auf:

- „Häuslicher Unterricht als Methode der Indoktrinierung; Ablehnung von zumindest Teilen des Lehrplans. Die Außenwelt wird als verdorben, feindlich oder gefährlich empfunden. Lehrinhalte, die der Doktrin der Gemeinschaft nicht entsprechen, werden abgelehnt oder möglicherweise als unwahr dargestellt.
- Kinder sollen ‚rein‘, ‚frei‘, ohne die ‚verderblichen‘ Einflüsse der Gesellschaft aufwachsen.

- Esoterische Lernkonzepte (Wissen wird magisch übertragen); Kinder sollen selbst bestimmen, wann und was sie lernen, oder sie würden bereits alles Wissen in sich tragen, welches nur ‚freigelegt‘ werden soll.“⁵

Verlässliche Zahlen, wie viele Kinder und Jugendliche aus ideologischen oder weltanschaulichen Gründen dem Schulsystem in Deutschland entzogen werden, existieren bislang nicht und lassen sich auch schwer ermitteln. Gleichwohl zeigen Beratungsanfragen bei kirchlichen und nichtkirchlichen Fachstellen, dass das Problem auch nach der Coronapandemie virulent bleibt. Dafür gibt es mehrere Ursachen. Ein entscheidendes Motiv liegt im Misstrauen gegenüber staatlichen Bildungsinstitutionen. Gerade bestehende oder subjektiv wahrgenommene Defizite des Bildungssystems – etwa Leistungsdruck, mangelnde Inklusion oder Unzufriedenheit mit schulischen Lernformen – werden von rechtsestherischen Akteurinnen und Akteuren gezielt aufgegriffen und ideologisch zugespitzt. Die österreichische Rechts- und Kriminalsoziologin Veronika Hofinger beschreibt diesen Mechanismus als eine Strategie der emotionalen Mobilisierung und Systemdelegitimierung, indem bei Eltern gezielt Ängste und Misstrauen gegenüber dem Bildungssystem geschürt werden. Als Zielgruppe sind dabei besonders Eltern im Blick, deren Kinder mit dem Bildungssystem Schwierigkeiten haben:

„Dass es im Bildungssystem durchaus großen Bedarf für Reformen gibt [...], wird von den Homeschooling-Protagonisten geschickt dafür genutzt, den Ausstieg aus diesem ‚kranken System‘ zu propagieren. Versprochen wird, dass das, was man in der Schule lernt, auch in viel kürzerer Zeit zuhause gelernt werden könne. Diese Behauptungen werden, wie in der verschwörungsideologischen Szene üblich, durch vermeintlich authentische Erfahrungsberichte von ‚Wissenden‘ untermauert und mit falschen Fakten zu belegen versucht [...].“⁶

Hofinger verweist auf einen prägenden Mechanismus rechter esoterischer Bildungsangebote: Reale Problemerkahrungen im Bildungssystem werden nicht nur kritisiert, sondern genutzt, um staatliche Schulen grundsätzlich als „krankes“ oder „schädliches“ System darzustellen und alternative Bildungsräume als vermeintlich natürliche, freie oder kindgerechte Gegenwelt zu inszenieren. Der Begriff „alternativ“ bezieht sich auf „Erziehungsentwürfe, -programme, -methoden und Schulmodelle, die gegenüber der herkömmlichen Erziehung und der traditionellen Schule ‚anders‘ sind“.⁷ Dabei wird häufig in Konzepten auf Pädagoginnen und Pädagogen wie Maria Montessori, Célestin und Élise Freinet, Paul Petersen, John Dewey, Alexander S. Neill oder auch der Waldorf-Pädagogik rekurriert, charakteristisch für deren Konzepte ist eine Pädagogik vom Kinde aus.⁸

Wenn in diesem Buch vom „staatlichen Schulsystem“ oder von „staatlichen Schulen“ die Rede ist, sind damit nicht ausschließlich öffentliche Schulen, sondern auch staatlich anerkannte Ersatzschulen gemeint. Diese werden auf Grundlage schulrechtlicher Genehmigungsverfahren zugelassen, unterliegen staatlicher Schulaufsicht und erhalten in erheblichem Umfang öffentliche Zuschüsse (hierzu mehr in Kapitel 3.4). Trotz unterschiedlicher Trägerschaften bilden öffentliche Schulen und staatlich anerkannte Ersatzschulen somit gemeinsam den institutionellen Kern des deutschen Schulwesens.⁹ Davon zu unterscheiden sind nicht genehmigte Lerngruppen, informelle Bildungsangebote oder sogenannte alternative Lernorte, die außerhalb dieses schulrechtlich geregelten Systems bestehen.

Die pandemiebedingten Belastungen des Schulsystems wirken als Katalysator bestehender Reform- und Systemkritik. Dies zeigte sich unter anderem darin, dass 2022 vermehrt Anträge auf Schulgründungen gestellt wurden.¹⁰ Ebenso lassen sich im Bundesland Bayern in dieser Zeit vor allem für Oberbayern gehäuft Anträge auf Schulgründungen registrieren, die sich auf Konzepte eines „natürlichen“ oder „selbstbestimmten“ Lernens ohne festen Unterrichtsrahmen berufen.¹¹

Auch in der Post-Corona-Zeit steht das deutsche Bildungssystem weiterhin unter erheblichem Druck. Eine im Mai 2026 veröffentlichte UNICEF-Studie bescheinigt Deutschland im internationalen Vergleich erhebliche Defizite im Bildungsbereich: Lediglich 60 Prozent der 15-Jährigen erreichen die Mindestkompetenzen in Lesen und Mathematik. Während Jugendliche aus wirtschaftlich privilegierten Familien rund 90 Prozent der grundlegenden Kompetenzen erreichen, liegt der Anteil von Jugendlichen aus benachteiligten Familien bei lediglich 46 Prozent. Damit verweist die Studie auf eine anhaltende soziale Spaltung im Bildungssystem.¹² Ähnliche Befunde finden sich auch im Nationalen Bildungsbericht 2026, der auf fortbestehende Bildungsungleichheiten hinweist.¹³

Die gegenwärtigen Herausforderungen des Bildungssystems beschränken sich dabei nicht allein auf Leistungsdefizite. Bereits während der Coronapandemie traten strukturelle Probleme des deutschen Schulwesens deutlich hervor: unzureichende Digitalisierung, soziale Ungleichheiten, Lehrkräftemangel, fehlende Unterstützungsstrukturen sowie wachsende Anforderungen durch Inklusion, Integration und Ganztagsausbau. Hinzu kommen steigende psychische Belastungen von Schülerinnen und Schülern sowie von Lehrkräften und ein wachsender gesellschaftlicher Erwartungsdruck gegenüber Schulen. Dem Erziehungswissenschaftler Helmut Fend zufolge vermitteln Bildungseinrichtungen nicht nur Wissen, sondern übernehmen zugleich Integrations-, Demokratieförderungs-, Präventions- und Betreuungsaufgaben.¹⁴ Diese Entwicklungen verstärken gesellschaftliche Debatten über die Leistungsfähigkeit staatlicher Bildungsinstitutionen. Kritik am bestehenden Schulsystem wird dabei zunehmend auch politisch instrumentalisiert. Besonders Akteurinnen und Akteure aus dem extrem rechten und populistischen Spektrum greifen bestehende Krisenerfahrungen auf, um Misstrauen gegenüber staatlichen Schulen zu mobilisieren. So fordert die Partei Alternative für Deutschland (AfD) seit mehreren Jahren eine Umwandlung der Schulpflicht in eine „Bildungspflicht“

und wirbt für die Ausweitung von Homeschooling-Modellen. Staatliche Schulen werden von der AfD in diesen Deutungen als Orte ideologischer Beeinflussung oder staatlicher Kontrolle dargestellt.¹⁵

Die pandemiebedingten Schulschließungen der Jahre 2020 und 2021, die damit verbundenen Lernrückstände und sozialen Belastungen, der beschleunigte Digitalisierungsschub, der anhaltende Lehrkräftemangel, wachsende Inklusions- und Integrationsaufgaben sowie eine zunehmende politische Polarisierung stellen Schulen vor große Herausforderungen. Hinzu kommt die rasante Verbreitung Künstlicher Intelligenz, die traditionelle Vorstellungen von Wissenserwerb, Leistungsbewertung und pädagogischer Expertise verschiebt. Wenn Texte, Bilder oder Antworten per Knopfdruck generiert werden können, betrifft dies nicht nur Lernprozesse, sondern auch das Verhältnis von Wissen, pädagogischer Expertise und Vertrauen in Institutionen. In einer solchen Situation gewinnen Deutungsangebote an Attraktivität, die einfache Antworten auf komplexe Transformationsprozesse versprechen – sei es in Gestalt technikoptimistischer Heilsversprechen oder in Form einer grundsätzlichen Infragestellung wissenschaftlich gesicherter Erkenntnisse. Das Vertrauen in Bildungsinstitutionen gerät dabei teilweise ins Wanken. Kritik am Schulsystem ist jedoch nicht per se problematisch – im Gegenteil: Sie gehört zur demokratischen Auseinandersetzung über Ziele, Inhalte und Formen von Bildung. Problematisch wird sie dort, wo berechtigte Reformdebatten mit antiaufklärerischen, wissenschaftsfeindlichen oder autoritären Deutungsmustern verknüpft werden. Gerade weil Schule als zentrale Institution der Wissensvermittlung unter Druck steht, wird sie zum Projektionsraum für verschwörungsideologische, rechtsextremistische sowie extrem rechte und populistische Deutungsangebote. Wenn Bildung nicht mehr an überprüfbares Erkenntnis, sondern an ein „höheres Wissen“ gebunden wird, steht mehr auf dem Spiel als pädagogische Reformen – es geht um die Grundlagen unserer Demokratie.

Diese Herausforderungen betreffen nicht nur öffentliche Schulen, sondern auch private Schulen und damit auch kirchliche Bildungseinrichtungen sowie religiöse Bildungsarbeit. Kirchen und kirchliche Träger verstehen sich traditionell als Akteurinnen und Akteure, die Bildung und Erziehung sowie Werteorientierung und demokratische Verantwortung miteinander verbinden. Angesichts gesellschaftlicher Polarisierung und wachsender Sinnsuche stellt sich auch für sie die Frage, wie sie zu einer aufgeklärten, wissenschaftsorientierten und zugleich weltanschaulich verantworteten Bildung beitragen können. Die Zukunftsszenarien kirchlicher Bildungsarbeit – wie sie etwa in Veröffentlichungen der Evangelischen Kirche in Deutschland skizziert werden¹⁶ – betonen die Bedeutung von Urteilskraft, Dialogfähigkeit und gesellschaftlicher Verantwortung. Gerade dort, wo religiöse Sprache, Spiritualität und Sinnangebote ins Spiel kommen, ist daher besondere Aufmerksamkeit geboten, wenn diese mit autoritären oder demokratiefeindlichen Deutungen verschmelzen.

Wenn wir im Buch von Bildung und Erziehung sprechen, verstehen wir darunter nicht lediglich die Vermittlung von Wissen oder Kompetenzen. Bildung, die dem Erziehungswissenschaftler Winfried Böhm und der Erziehungswissenschaftlerin Sabine Seichter zufolge „der Grundbegriff der Pädagogik“ ist, beinhaltet „die Auseinandersetzung mit dem Anderen und Fremden, das Aushalten von Widersprüchen und das Aushalten von Spannungen“.¹⁷ Bildung wirkt von innen und ist als „reflexiver Prozess des Selbstbildenden“¹⁸ zu verstehen. Sie führt das Individuum heran zum „Umgang mit Schlüsselproblemen, als Selbständigkeit im Denken und skeptisch kritische Haltung“.¹⁹ Erziehung wirkt von außen, ist eine Einflussnahme auf die andere Person²⁰ und umfasst „jene Maßnahmen und Prozesse [...], die den Menschen zu Autonomie und Mündigkeit hinleiten und ihm helfen, alle seine Kräfte und Möglichkeiten zu aktuieren und sich als selbständige Person zu gestalten“.²¹ Der Theologe und Pädagoge Friedrich Schleiermacher betonte bereits früh

den Entwicklungsgedanken, und für ihn war Erziehung die „Einkleitung und Fortführung des Entwicklungsprozesses des einzelnen durch äußere Einwirkung“. ²² Erziehung geschieht zumeist zwischen Generationen (z. B. zwischen Eltern bzw. Erziehungsberechtigten und Kind) und ist dabei immer auch mit einem Machtgefälle verbunden. Von Schleiermacher wurde darauf verwiesen, dass Erziehung zwangsläufig der äußeren Einwirkung durch Eltern, Erziehungsberechtigte etc. bedarf, während Bildungsprozesse auch ohne diese vollzogen werden können. Im vorliegenden Buch betrachten wir Bildung und Erziehung zusammen, da beides Kinder und Jugendliche zur Mündigkeit, zu selbständigem Denken und zur Integration in die Gesellschaft befähigen soll. Wie diese Zielsetzung in Schule gestaltet und erfüllt werden kann, darüber wird in politischen Debatten kontrovers diskutiert.

Der Titel dieses Buches – *Gefährliche Bildung* – verweist dabei auf zwei unterschiedliche, aber miteinander verbundene Entwicklungen. Zum einen untersuchen wir Prozesse einer *Esoterisierung von Bildung*. Darunter verstehen wir die Übernahme esoterischer Wissensbestände, spiritueller Weltdeutungen und alternativer Vorstellungen von Bildung und Erziehung in pädagogischen Kontexten. Nicht jede Form der Esoterisierung ist dabei zwangsläufig demokratiefeindlich oder verschwörungsideologisch. Sie kann jedoch Anschlussstellen schaffen, über die wissenschaftliche Erkenntnisse relativiert und alternative Wahrheitsansprüche etabliert werden. Der Untertitel *Rechte Esoterik im Klassenzimmer* ist dabei nicht wörtlich zu verstehen. Dieser soll nicht den Eindruck erwecken, rechte Esoterik sei bereits flächendeckend Bestandteil schulischen Unterrichts. Mit dem Begriff rechte Esoterik greifen wir jene Formen rechtsegotischer Weltdeutungen auf, die über Bildungs- und Erziehungsthemen Anschluss an schulische Kontexte finden (hierzu mehr in Kapitel 2). Der Untertitel verweist vielmehr darauf, dass esoterische und konspirative Argumentationen zunehmend an Bildungsdiskurse, schulische Kontroversen, Elternnetzwerke und alter-

native Lernangebote anschließen und damit auch in den Raum von staatlichen Bildungsinstitutionen hineinwirken können. Wo sich esoterische Narrative mit rechtspopulistischen und antidemokratischen Deutungen verschränken, entsteht ein Phänomen, das wir im Folgenden als rechte Esoterik im Bildungsbereich bezeichnen – eine Verbindung von esoterischen Sinnangeboten mit autoritären, völkischen oder verschwörungsideologischen Deutungsmustern.²³ Zum anderen analysieren wir die *Konspiritualisierung von Bildung*. Hier verbinden sich esoterische Sinnangebote mit verschwörungsideologischen Erzählungen über verborgene Mächte, gesellschaftliche Manipulation und einer angeblichen Gefährdung von Kindern und Jugendlichen. Bildung wird dann nicht mehr primär als Erwerb von Wissen und Urteilsfähigkeit verstanden, sondern als Prozess des „Erwachens“ zu einem vermeintlich höheren Wissen. Die Gefährlichkeit von Bildungsvorstellungen, die Esoterik und Konspiritualität verbinden, liegt nicht allein in einzelnen pädagogischen Konzepten, sondern in ihrer möglichen Wirkung auf das Verhältnis von Wissen, Wissenschaft, Demokratie und gesellschaftlicher Pluralität. Die beiden Seiten dieser Entwicklung – Esoterisierung und Konspiritualisierung von Bildung – bilden daher den analytischen Rahmen dieses Buches.

Dieses Buch geht der Frage nach, wie *esoterische, verschwörungsideologische sowie extrem rechte und populistische Akteurinnen und Akteure im Bildungsfeld argumentieren, welche Vorstellungen von Wissen, pädagogischer Expertise und gesellschaftlicher Ordnung sie vertreten – und wie sie an bildungspolitische Reformdebatten anschließen*. Im Mittelpunkt stehen Personen, Netzwerke und Argumentationsmuster, mit denen autoritäre oder antidemokratische Positionen im Bildungsdiskurs anschlussfähig gemacht werden. Dabei geht es uns nicht darum, esoterisches Denken oder alternative Pädagogik pauschal zu diskreditieren. Unter alternativer Pädagogik verstehen wir unterschiedliche reformpädagogische und schulalternative Ansätze, die sich von etablierten Formen schulischer Bildung unterscheiden,

ohne deshalb zwangsläufig wissenschaftsfeindliche, verschwörungs-ideologische oder demokratiekritische Positionen zu vertreten. Vielmehr untersuchen wir, wo sich autoritäre, antipluralistische oder völkische Denkmuster hinter einer reformpädagogischen Rhetorik verbergen können.

Das Buch gliedert sich in zwei Hauptteile. Der erste Teil untersucht, was eine Esoterisierung von Bildung kennzeichnet, und fragt danach, wie spirituelle und esoterische Weltdeutungen pädagogische Vorstellungen von Bildung und Erziehung prägen. Der zweite Teil analysiert die Konspiritualisierung von Bildung, also die Verbindung esoterischer Sinnangebote mit verschwörungsideologischen Deutungen. Dabei wird thematisiert, was passiert, wenn esoterisierte Bildungsvorstellungen sich mit Verschwörungsideologien verbinden. Anhand ausgewählter Fallstudien wird gezeigt, wie sich spirituelle Argumentationen mit verschwörungsideologischen Narrativen verbinden können und welche Herausforderungen sie für demokratische Bildungssysteme darstellen. Das Fazit bündelt die zentralen Ergebnisse und diskutiert ihre Bedeutung für Bildungspolitik und pädagogische Praxis.