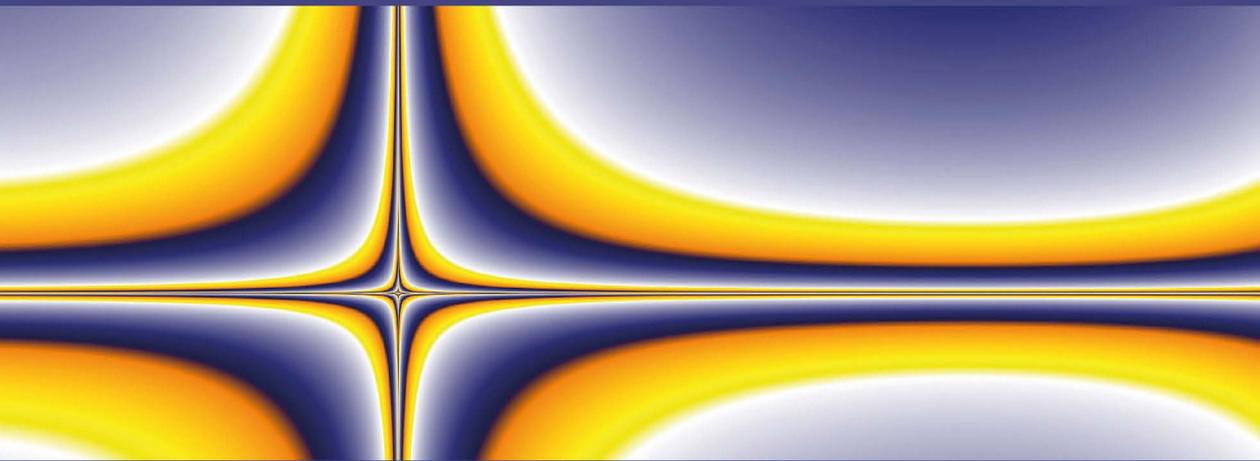


Volker Bank (Hrsg.)

Grundfragen der beruflichen Bildung

Klassische und moderne Texte zur
Erschließung einer Wissenschaftlichen Disziplin.
Ein Reader mit Leitfragen



Moderne der Tradition 16



Verlag Barbara Budrich

Grundfragen der beruflichen Bildung

Moderne der Tradition

Band 16

herausgegeben von

Prof. Dr. Volker Bank und
Prof. Dr. Hans-Carl Jongebloed

Volker Bank (Hrsg.)

Grundfragen der beruflichen Bildung

Klassische und moderne Texte zur
Erschließung einer wissenschaftlichen
Disziplin. Ein Reader mit Leitfragen

Verlag Barbara Budrich
Opladen • Berlin • Toronto 2024

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen
Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über
<https://portal.dnb.de> abrufbar.

Gedruckt auf FSC®-zertifiziertem Papier, CO₂-kompensierte Produktion

Alle Rechte vorbehalten

© 2024 Verlag Barbara Budrich GmbH, Opladen, Berlin & Toronto
www.budrich.de

ISBN 978-3-8474-2753-7 (Paperback)

eISBN 978-3-8474-1923-5 (PDF)

DOI 10.3224/84742753

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Umschlaggestaltung: Bettina Lehfeldt, Kleinmachnow – www.lehfeldtgraphic.de

Titelbildnachweis: Volker Bank

Druck: paper & tinta, Warschau

Printed in Europe

Geleitwort des Reihenbegründers

Wenn wissenschaftliche Texte schon einmal veröffentlicht worden sind (gewissermaßen also alt, zum Teil sogar sehr alt sind) und erneut in einen Sammelband aufgenommen werden, dann steckt dahinter zumeist eine den jeweiligen Einzeltext übergreifende Absicht. Im vorliegenden Fall geht es um nicht weniger als um die Möglichkeit, sich eine wissenschaftliche Disziplin zu erschließen. Die Texte mit ihren Inhalten und Aussagen richten sich also an Studierende, die sich durch deren Lektüre das grundlegende Gegenstands- und Erkenntnisfeld ihres Studienfaches erarbeiten wollen.

Mit der so konnotierten Absicht sind gleichwohl schon drei Entscheidungen getroffen: Zum einen wird davon ausgegangen, dass die als Studienfach so bezeichnete Berufs- und Wirtschaftspädagogik uneingeschränkt als wissenschaftliche Disziplin gilt, zum zweiten, dass die ausgewählten Texte selbst dem Kriterium der Wissenschaftlichkeit entsprechen und zum dritten, dass die Auseinandersetzung mit ihnen nicht nur schon selbst wissenschaftliches Arbeiten ist, sondern dass man es auch auf diese Weise erlernen kann.

Wer nun der aufgrund der jedem Kapitel angehängten Leitfragen deutlich erkennbaren hochschuldidaktischen Intention des vorliegenden Readers ernsthaft und lernend folgt, der kann sich jetzt in die Lage versetzen, selbst darüber wissenschaftlich zu entscheiden, ob die getroffenen Annahmen geteilt werden können oder nicht. Damit wäre ein Hauptziel des Sammelbandes schon erreicht.

Neben dieser Intention verfolgt der vorliegende Reader vor allem die Absicht, inhaltliche Leitlinien aufzuzeigen, durch welche die berufliche Bildung und ihre Wissenschaft gekennzeichnet sind: Eine von Anfang an prägende und bis in die heutige Zeit reichende Leitlinie ist durch die weitgehend theoretisch geführte Auseinandersetzung um die Diskrepanz von allgemeiner und beruflicher Bildung charakterisiert.

Ein auf eine gezielte Verwertbarkeit hin eingeführtes Könnens- und Arbeitsprofil, allenfalls eine Ausbildung, könne demnach nicht zugleich auch jene Bildung konstituieren, die ein selbstbestimmtes Individuum in seinem Eingebundensein in der Welt als sittliche Persönlichkeit auszeichnet. Referenzpunkt dieser Auseinandersetzung sind die Begriffe der Erziehung und der Bildung (Kap. 3 und 4). Es wird überdies deutlich, dass der Bildungsbegriff selbst und als solcher keineswegs als verständige Größe eines Einzelthemas aufgefasst werden kann. Das ist so, gerade *weil* das weitgehend geisteswissenschaftliche Bemühen um diesen Begriff geschichtlich auf Geistesgrößen wie Immanuel Kant, Wilhelm von Humboldt oder Friedrich Schleiermacher weit zurückgreift. Und diese als ‚bildungstheoretisch‘ bezeichnete Auseinanderset-

Geleitwort

zung reichte bis in die sechziger Jahre des letzten Jahrhunderts: Nach den Katastrophen des Dritten Reiches und zweier Weltkriege wurde sie vor allem von Pädagogen wie Erich Weniger, Werner Loch und Wolfgang Klafki neu begonnen, dessen Konzeption der kategorialen Bildung auch heute noch Einfluss auf allgemeinbildende und selbst auch auf berufsbildende Unterrichtsgestaltung nimmt.

Auf Seiten der beruflichen Bildung setzt die Auseinandersetzung um den Bildungsanspruch beruflichen Tätigseins am Begriff der Arbeit und dem ihm eigenen pädagogischen Wert an, da gerade der Verwertbarkeitsanspruch am Markt sich immer in konkret zu leistender Arbeit manifestiert. Zu diesem Grundproblem beruflicher Bildung finden sich systematische wie historische Einlassungen im Kapitel 1 des vorliegenden Readers, ergänzt um Überlegungen zum Bildungsansatz der Philanthropen im Text 5.4. Es bleibt die Grundfrage, was berufliche Bildung als Bildung nun im Kern eigentlich ausmacht (Kap. 5). Hier bietet Eduard Sprangers kulturanthropologischer Ansatz das Zentrum der Argumentation, mit dem es in gewisser Weise gelingt, die Diskrepanz von beruflicher und allgemeiner Bildung aufzuheben, zumindest aber zu schlichten.

Erneut in dem durch Nationalsozialismus und Zweiten Weltkrieg ausgelösten Entsetzen über das, was trotz humanistischem Bildungsverständnis und konsolidiertem Berufsbildungsbegriff geschehen konnte, mahnt Theodor Litt nicht zuletzt auch vor dem Hintergrund der geradezu katastrophalen wirtschaftlichen Lage im Nachkriegsdeutschland eine kritische Neubestimmung des Bildungs- und des Berufsbildungsverständnisses an, das im Sinne dialektischen Denkens sowohl einer existenzsichernden Utilität als auch dem Anspruch an Humanität gerecht zu werden verspricht (Kap.6).

Ebenfalls ein Angriff auf den bis dahin sich gleichwohl in Geltung halten- den klassischen kulturpädagogisch gesicherten Berufsbildungsbegriff wird nun der durch den in der Berufspädagogik seit Ende der sechziger Jahre besonders heftig wirkenden Positivismusstreit aufgenommen, innerhalb dessen die Vertreter einer eher empirisch-analytischen, in Sonderheit kritisch-rationalen Denkschule im Sinne Poppers, mit den Vertretern der emanzipatorisch orientierten Kritischen Theorie im Sinne der Frankfurter Schule um Adorno einen geradezu kompromisslos ideologischen Kampf gegeneinander führen. Hauptvertreter dieser Denkweise in der Berufspädagogik sind neben Herwig Blankertz und Klaus Mollenhauer auch Günter Kutscha, der in seiner kritisch-emanzipatorischen Distanzierung vom geltenden Berufsbildungsverständnis zu dem Ergebnis kommt: „Die Wahrheit der Allgemeinbildung ist somit [...] die berufliche Bildung“. Diese Einlassungen werden ergänzt um einen zurückhaltenden, hermeneutisch akzentuierten Text von Jürgen Zabeck.

Eine weitere, ebenfalls für berufliche Bildung prägende Leitlinie ist die Diskussion über ‚Lernorte‘. Ausbildungsbetrieb und Berufsschule könnten im

didaktischen Zugriff auf die Erreichung eines gemeinsamen Berufsbildungsziels nicht verschiedener sein, obwohl die für beide Institutionen je geltenden Planvorgaben – sogenannte Ordnungsmittel für den Betrieb, die sich wie Curricula lesen, und Lehrpläne für die Schule – systematisch und fachdidaktisch aufeinander abgestimmt sind. Diese Struktur des beruflichen Bildungserwerbs kennzeichnet die berufliche Bildung in Deutschland nun seit je als Duales System, welches seither für Theoretiker wie Praktiker, Anlass zu Kritik, Kontroversen und Diskussionen bietet. Zugleich würde es im Ausland als besonders erfolgreich bewundert und nach Möglichkeit übernommen (Kap. 7-9).

Auf der Grundlage des nunmehr zu den Leitlinien beruflicher Bildung Gesagten offenbart sich nun eine weitere Absicht des vorliegenden Sammelbandes: Diese ist nicht mehr allein darauf ausgerichtet, sich auf der Grundlage theoretisch abwägender Argumentationsevaluation eine wissenschaftliche Disziplin *wissenschaftlich* zu erschließen, sondern über die Texte hinausgehend zu reflektieren, was dies nun für Optionen für das eigene Handeln im Erfahrungsfeld der beruflichen Bildung bedeutet. Erweist sich Wissenschaft nun als gelungene Abbildung dessen, was in der Praxis Relevanz erlangen könnte? Bleibt das Verhältnis von Wissenschaft und Praxis insoweit unbestimmt, als es sich jedweder funktionalen Relationalität entzieht? Macht es mich stärker, in einer konkreten Situation beruflichen Bildungsgeschehens wissenschaftlich reflektieren und argumentieren zu können oder verstärkt es eher meine Unsicherheit? Wenn es also im Studium gelingen sollte, durch die Auseinandersetzung mit der eigenen wissenschaftlichen Disziplin ein je eigenes Handlungspotential zu generieren, dann ist auch diese Absicht befriedigend erfüllt. Sodann zielte eine – nicht zu unterschätzende! – Absicht auf Transfereffekte, ausgehend von der durch Lektüre der Texte gewonnene Befähigung wissenschaftlichen Erarbeitens auf dem Felde der beruflichen Bildung Wirkung in die Erschließung anderer wissenschaftlicher Disziplinen Nutzen zu stiften.

Schließlich wäre auch noch eine letzte, wesentliche Absicht erfüllt, wenn der vorgelegte Sammelband auch den Diskurs derjenigen beflügeln könnte, die bereits über wissenschaftliche Expertise auf dem Felde der beruflichen Bildung verfügen.

Ich wünsche dem Sammelband zu Grundfragen der beruflichen Bildung deshalb angemessene Beachtung und Aufmerksamkeit.

Nortorf, im April 2024 *Hans-Carl Jørgenboed*

Inhaltsverzeichnis

Zur Konzeption dieses Readers	13
1 Was ist Arbeit und worin liegt ihr pädagogischer Wert?	17
1.1 Quelle: Philipp Gonon (2004): Arbeit.....	17
1.2 Quelle: Georg Kerschensteiner (1923): Der pädagogische Wert der Arbeit	46
1.3 Leitfragen zu den Texten von Gonon und Kerschensteiner	62
2 Was ist ‚Beruf‘ oder ‚Beruflichkeit‘?	63
2.1 Quelle: Karin Büchter (2021): Beruf und Beruflichkeit – Historische (Dis-)Kontinuität von Diskursen, Funktionen und Sichtweisen	63
2.2 Quelle: Klaus Beck (1997): Die Zukunft der Beruflichkeit	79
2.3 Quelle: Martin Luther (1531): Die 90. Predigt.....	100
2.4 Leitfragen zu den Texten von Büchter, Beck und Luther	101
3 Was ist Erziehung?	103
3.1 Hinführung: Winfried Marotzki, Arnd-Michael Nohl und Wolfgang Ortlepp (2005): Erziehung	103
3.2 Quelle: Friedrich Schleiermacher (1826): Vorlesung zur Pädagogik.....	116
3.3 Quelle: Immanuel Kant (1803): Über Pädagogik.....	145
3.4 Quelle: Werner Loch (1968): Enkulturation als anthropologischer Grundbegriff der Pädagogik.....	158
3.5 Leitfragen zu den Texten von Marotzki et al., Kant, Schleiermacher und Loch.....	180
4 Was ist Bildung?.....	181
4.1 Hinführung: Rudolf Lassahn (1993): Grundriss einer allgemeinen Pädagogik.....	181
4.2 Quelle: Wilhelm von Humboldt (undatiert/ 1903): Theorie der Bildung des Menschen	193

Inhalt

4.3	Quelle: Friedrich Schiller (1789): Die Brotgelehrten und der philosophische Kopf	197
4.4	Quelle: Theodor W. Adorno (1954): Theorie der Halbbildung.....	201
4.5	Leitfragen zu den Texten von Lassahn, Humboldt, Schiller und Adorno	215
5	Was ist berufliche Bildung?	217
5.1	Quelle: Wilhelm von Humboldt (1809): Der Königsberger Schulplan.....	217
5.2	Quelle: Wilhelm von Humboldt (1809): Der Litauische Schulplan....	226
5.3	Quelle: Eduard Spranger (1922): Berufsbildung und Allgemeinbildung.....	232
5.4	Quelle: Volker Bank (2004): Neophilanthropischer Bildungsbegriff	248
5.5	Leitfragen zu den Texten von Humboldt, Spranger und Bank.....	270
6	Sind Berufskonzept und klassische Berufsbildungstheorie noch zeitgemäß?	271
6.1	Quelle: Theodor Litt (1947): Berufsbildung und Allgemeinbildung.....	271
6.2	Quelle: Günter Kutschka (2007): Kritik der Kulturpädagogik und kritisch-emanzipatorische Berufsbildungstheorie	291
6.3	Quelle: Jürgen Zabeck (1975): Die Bedeutung der Berufsausbildung für das Individuum und für Staat und Gesellschaft.....	305
6.4	Leitfragen zu den Texten von Litt, Kutschka und Zabeck	311
7	Wieso nur ist in der beruflichen Bildung immerzu die Rede von ‚Lernorten‘?	313
7.1	Quelle: Bildungsrat (1974): Pluralität der Lernorte	314
7.2	Quelle: Klaus Beck (2007): Zur Kritik des Lernortkonzepts	320
7.3	Vorabdruck: Volker Bank (i. V.): Das Lernortkonzept: Können Integrationsstufen der Erziehung überhaupt dichotomisch angelegt sein?	339
7.4	Leitfragen zu den Texten des Bildungsrats, Beck und Bank.....	347

8	Ist das ‚Duale System‘ der beruflichen Bildung überhaupt ein System – und wenn ja, wie viele?.....	349
8.1	Hinführung: Volker Bank (2004): Grundkonzeptionen der Systemtheorie.....	350
8.2	Quelle: Deutscher Ausschuss (1966): Berufliche Ausbildung und Erziehung.....	359
8.3	Quelle: Karlheinz Fingerle und Adolf Kell (2007): Berufsbildung als System?.....	367
8.4	Quelle: Volker Bank und Hans Carl Jongebroed (2004): Das Duale System, verständlich erklärt.....	388
8.5	Leitfragen zu den Texten vom Deutschen Ausschuss, Fingerle & Kell und Bank & Jongebroed.....	396
9	Wie gehen zeitgenössische Berufsbildungstheorien mit der Dualität um?	397
9.1	Quelle: Toni Griffiths und David Guile (2003): Theorie der Verbindungen des Lernens in Theorie und Arbeit (Konnektivitätstheorie)	399
9.2	Quelle: Hans-Carl Jongebroed (1998): Komplementarität als Verhältnis: Lernen in dualer Struktur.....	430
9.3	Leitfragen zu den Texten von Griffiths & Guile und Jongebroed.....	452

Zur Konzeption dieses Readers

Welche Grundfragen machen die Berufs- und Wirtschaftspädagogik aus? In diesem Reader werden Grundfragen der Berufs- und Wirtschaftspädagogik aufgeworfen, mit denen man sich als angehende Lehrkraft im beruflichen Schulwesen intensiv auseinandergesetzt haben sollte. Selbiges gilt für alle Personen, die im Bereich der betrieblichen Bildung oder der sonstigen beruflichen Weiterbildung instruktiv oder organisatorisch tätig sein wollen.

Berufliche Bildung, berufliche Erziehung ist näher am Leben. Dieser Sachverhalt aber muss erst einmal fragend ertastet, muss erst einmal verstanden und auch kritisch untersucht werden. Zu diesem Zweck wird den Lesern entlang der Grundfragen eine Reihe von grundlegenden Originaltexten zur Verfügung gestellt. Dieser Band ist so angelegt, dass er in Form eines intensiven Lektürekurses auf die Auseinandersetzung mit historischen und systematischen Fragen des Berufes, des beruflichen Lernens und der dazugehörigen Wissenschaft vorbereitet. Dies kann in seminaristischer oder in autodidaktischer Form geschehen.

Inhaltlich ist der Kurs zu den Grundfragen folgendermaßen angelegt: Begonnen wird mit dem Begriff der Arbeit. Arbeit ist im Leben etwas Grundlegendes. Was aber genau bedeutet Arbeit? Was uns bei der ersten Lektüre stutzig machen dürfte, ist die Idee, dass Arbeit nicht nur einen wirtschaftlichen, sondern auch einen pädagogischen Wert haben kann: **1 Was ist Arbeit und worin liegt ihr pädagogischer Wert?** Da es aber um die Grundfragen der Berufs- und Wirtschaftspädagogik geht, ist zugleich klar, dass der Begriff der Arbeit gegen den Begriff des Berufs abzuwägen ist. Dieser steht seinerseits in Konkurrenz zum Begriff der Beruflichkeit: **2 Was ist ‚Beruf‘ oder ‚Beruflichkeit‘?**

Gemeinsam mit der Nachbarwissenschaft der Pädagogik teilt die Berufs- und Wirtschaftspädagogik die Grundfragen **3 Was ist Erziehung?** und **4 Was ist Bildung?** Eigentlich werden damit grundverschiedene Phänomene bezeichnet, was heutzutage alltagssprachlich und besonders in den öffentlich geführten Diskursen übergangen wird. Will die Berufs- und Wirtschaftspädagogik aber ‚Wissenschaft‘ sein, so muss sie in ihrer Rede um möglichste Präzision und Eindeutigkeit bemüht sein. Von allen Wissenschaften ist nach der Pädagogik und vielleicht der Politologie die Berufs- und Wirtschaftspädagogik vom Absturz ins Meinungshafte und Ungenaue ganz besonders bedroht. Das liegt daran, dass wir alle schließlich mal auf der Schule waren, zudem noch Verwandte und Freunde selten mit ‚Gewissheiten‘ zu dieser ‚furchtbaren‘ Institution sparen.

Im Kern geht es in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik dann um die Frage: **5 Was ist berufliche Bildung?** Diese Frage zu beantworten trachtet die Klassische Berufsbildungstheorie, die sich ihrerseits kritischen Fragen zu

stellen hat, etwa **6 Sind Berufskonzept und klassische Berufsbildungstheorie noch zeitgemäß?**

Etwas weniger theorielastig erscheint dann die Frage nach den sogenannten Lernorten: **7 Wieso nur ist in der beruflichen Bildung immerzu die Rede von ‚Lernorten‘?** Doch zeigt auch diese Frage, dass die Sinnhaftigkeit des Wortes ‚Lernort‘ ganz entscheidend von der Bestimmung des Begriffes abhängt, der sie bezeichnen soll. Zudem bereitet diese Frage auf die nachfolgende Frage vor: **8 Ist das ‚Duale System‘ der beruflichen Bildung überhaupt ein System – und wenn ja, wie viele?**¹ Diese Frage nimmt ganz offensichtlich Bezug auf das auch international renommierte ‚Duale System‘ der beruflichen Bildung. Doch so umstandslos die Rede von ‚System‘ ist: Es ist keineswegs ohne Weiteres klar, worin die Dualität besteht und ob dem Ganzen tatsächlich so etwas wie ein ‚System‘ zugrundeliegt.

Wurden dann vor dem Hintergrund organisatorischer und systemtheoretischer Fragestellungen neuere didaktische Überlegungen zur Berufsbildungstheorie entwickelt, ist schließlich zu fragen: **9 Wie gehen zeitgenössische Berufsbildungstheorien mit der Dualität um?** Insbesondere ist die Beziehung zwischen dem theoretischen Lernen und dem praktischen Lernen in den Blick zu nehmen, bei dessen Erklärung Ansätze der Kooperation, der Konnektivität und der Komplementarität zueinander in Konkurrenz stehen.

Die Auswahl der Texte ist daran ausgerichtet, dass die ursprünglichen Urheber des Gedankens zu Wort kommen. Das liest sich heute mitunter etwas merkwürdig, ungewohnt – und doch vermag nichts und niemand die Aufforderung zum Nachdenken besser zu vermitteln, als diese es in ihren Texten getan haben. So jedoch treten die Antworten auf die Grundfragen der Berufs- und Wirtschaftspädagogik deutlicher hervor. Trotzdem wurden sie zuweilen vorsichtig eingekürzt (was dann durch ein Auslassungszeichen in eckigen Klammern [...] gekennzeichnet ist). Auch Eingriffe in die Orthographie, im Prinzip eigentlich abzulehnen, wurden zur Entlastung der Leser vorgenommen. Insbesondere bezieht sich das auf den Ersatz des ß, der Übergräzisierung hauptsächlich von t (,nothwendig‘) und i (,seyn‘). Offensichtliche Fehler wurden ebenfalls angesichts des Lehrcharakters ohne besonderen Hinweis korrigiert. Endnoten und eingeklammerte Belege im Fließtext wurden zu Fußnoten und diese in ihrer Form vereinheitlicht; anders dagegen die Literaturverzeichnisse, die überwiegend so belassen wurden.

Es wird wohl so sein, dass sich das alles auch am Ende der Lektüre den Rezipienten noch nicht richtig zu einem systematisch geordneten Ganzen zusammensetzen mag. Das bleibt die noch zu leistende Aufgabe einer Systematischen Vokationomie (Berufs- und Wirtschaftspädagogik). Es geht aber darum, erste Schritte des Weges zu gehen. Wie dem aber so ist, vermag man bei den

1 Pardon, das musste kurz sein ... ansonsten halten wir uns von Hobbyuniversalphilosophie fern. Mit einer millionenstarken Auflage käme unterdessen der Verlag wohl klar.

ersten Schritten selten das spätere Ziel erkennen. Es ist nur naheliegend, dass dem Band, den Sie in den Händen halten, ein weiterer, der Geschichte und Systematik gewidmeter Band folgen muss. Verinnerlichen kann man das zu diesem Zeitpunkt nicht. Etwas Geduld, etwas Ausdauer gehört also zu der Arbeit, die Ihnen dieser Reader abverlangen wird. Der Gipfel liegt hoch, gewiss. Die eine oder andere Passage des Weges – der eine oder andere Text – wird etwas mühsamer sein, andere dafür etwas einfachere Wege beschreiten. Teils ist dieses dem Bemühen geschuldet, auch unterschiedliche Sichtweisen nachvollziehbar werden zu lassen. Am Ende wird man hoffentlich zufrieden auf das Gelernte zurückschauen. Den meisten interessierten Teilnehmern ist das bislang gut gelungen. Um auf dem Weg zuverlässig voranzukommen, ist am besten folgendermaßen vorzugehen:

Vorbereitungsphase:

- Sie lesen den Text im Zusammenhang durch. Dabei wird die Lektüre von den jeweils beigefügten Anmerkungen zu fremden oder wenig gebräuchlichen Wörtern und den erwähnten Personen erleichtert werden.
- Sie lesen den Text erneut und versuchen, sich ein Exzerpt anzufertigen, das der argumentativen Linie des Textes folgt.
- Sie lesen die Leitfragen und versuchen, jeweils eine Antwort für sich zu skizzieren. Die Leitfragen finden Sie am Ende eines jeden Kapitels, das einer Grundfrage gewidmet ist.

Seminarphase (insofern Sie nicht autodidaktisch lernen):

- Sie teilen sich in Gruppen auf und tauschen sich (je nach Thema arbeitsteilig oder arbeitsgleich) zu bestimmten Aspekten der Texte mit Ihren Kommilitonen aus. Mehr Leute sehen mehr. Immer.
- Wechselseitig stellen Sie sich Ihre Arbeitsergebnisse vor.

Nachbereitungsphase:

- Sie ordnen die Ergebnisse der Seminarphase, ergänzen und korrigieren die von Ihnen vor dem Seminartermin entworfenen Antworten.

Abschließend ist ganzen Generationen von Mitarbeitern und Studenten Dank abzustatten, die mit ihren kritischen Nachfragen und ihrem Rechercheleiß dazu beigetragen haben, den didaktischen Wert dieser Veranstaltung regelmäßig weiterzubringen. Es ist kein Jahr vergangen, in dem ich nicht aufgrund ihrer Neugier und Unvoreingenommenheit des wunderbaren Geschenks teilhaftig geworden wäre, in den gemeinsam gelesenen Texten immer wieder neue Entdeckungen machen zu können.

Leipzig und Chemnitz, im März 2024

Volker Bank

1 Was ist Arbeit und worin liegt ihr pädagogischer Wert?

„Arbeit“ ist einer der Grundbegriffe der Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Es hat auch schon früh und wiederholt im 20. Jahrhundert Vorschläge gegeben, eher eine Arbeitspädagogik zu versuchen. Daher ist es von erheblicher Bedeutung zu verstehen, welche Rolle dem Begriff der Arbeit zukommt – ob es tatsächlich als konkurrierendes Substitut für „Beruf“ in Frage kommt, oder ob sie konzeptionell komplett aus dem Interessengebiet der Berufs- und Wirtschaftspädagogik auszuschließen ist. Vielleicht ist sie am besten als ein Phänomen zu fassen, dem ergänzende oder grundlegende Bedeutung für das Berufliche zukommt. Ohne sich jedoch darüber Klarheit zu verschaffen, ist es nicht möglich, ein didaktisches Konzept für die berufliche Erziehung zu entwerfen, in dem eindeutige Ziele formuliert werden. Dafür wäre nicht zuletzt ihr pädagogischer Wert zu bestimmen, wie es Georg Kerschensteiner mit Blick auf das reformpädagogische Konzept Arbeitsschule versucht hat.

1.1 Quelle: Philipp Gonon (2004): Arbeit

Der folgende Text entspricht im Wesentlichen Gonon, P. (2004). Arbeit. In: Benner, D. & Oelkers, J. (Hg., 2004). Historisches Wörterbuch der Pädagogik. Weinheim u. Basel: Beltz. hier: S. 58-74. – Der Beitrag wurde für diesen Band sehr weitreichend von Dr. Anja Günther redaktionell in Absprache mit dem Autor aufbereitet. So wurde etwa die Abfolge der verschiedenen gesellschaftlichen Rollen, die Arbeit im Laufe der Geschichte einnahm, deutlich stärker an der Chronologie ausgerichtet. Hinzu treten ergänzende Anmerkungen und Übersetzungen des Herausgebers, die jedoch als solche kenntlich gemacht sind.

Philipp Gonon (*1955) ist ehemaliger Professor für Berufsbildung an der Universität Zürich, zuvor war er einige Jahre Professor für Weiterbildung an der Universität Trier. Er gehört zu den wenigen auch historisch arbeitenden Berufs- und Wirtschaftspädagogen, beschäftigt sich aber hauptsächlich mit systematischen bzw. synchronen (auf die gleiche Zeit bezogenen) Fragen der Beruflichen Bildung. Das Fundament für seine wissenschaftliche Arbeit legte er mit einer Dissertation zu Kerschensteiner als Assistent des Pädagogen Jürgen Oelkers in Bern.

Was ist Arbeit und worin liegt ihr pädagogischer Wert?

1.1.1 Begriff

Arbeit ist eine lediglich kontextuell zu bestimmende Größe. Sie wird an menschlichen Tätigkeiten festgemacht und ist in der Regel in soziale Situationen eingebunden. Arbeit ist – laut Brockhaus – Bedürfnisbefriedigung und Daseinserfüllung, dann aber auch – in ethnologischer Bestimmung – Handlung, um die Natur zu kontrollieren, um ihr den Lebensunterhalt abzugewinnen und sie zu kultivieren.¹ Arbeit wird mit Kraftanwendung assoziiert² und mit der Überwindung eines Hindernisses verbunden.³ Arbeit wird daher oft in Abgrenzung definiert: Arbeit als Gegensatz zur Freizeit und Vergnügen, als Gegensatz zum Job und Dienst, als Gegensatz zur Faulheit oder in Gegenüberstellung zum Spiel.⁴

In der Bibel ist die Arbeit die Folge der Vertreibung aus dem Paradies, nachdem Adam den von Eva gereichten Apfel gegessen hat. Arbeit ist demgemäß Fluch und nicht Segen; sie kann den paradiesischen Zustand nicht mehr zurückerholen.⁵ Lediglich in Utopien ist die Arbeit befreit von Mühsal oder sie ist schlicht überflüssig.⁶

Voltaire⁷ widerspricht dieser biblischen Schöpfungsgeschichte. Arbeit ist für ihn Selbstkultivierung, ausgehend vom menschlichen Ursprung der Wildheit. Familienverbände durchstreiften die Wälder und stritten sich mit den Tieren um die Nahrung. Ihre Waffen waren Steine und große Baumzweige und sie ernährten sich von Früchten, Gemüse und erlegten Tieren. Aus diesem Urzustand heraus entwickeln sich Gesellschaften, in denen Jagd, Ackerbau und Handel immer bedeutsamer wurden.⁸ Es ist der über Jahrtausende sich erstreckende Prozess der Selbstzivilisierung, in welchem der Arbeit eine zentrale Funktion zugewiesen wird. Adam Smith misst hierbei weniger der einzelnen Arbeit selbst als vielmehr der Arbeitsteilung eine zentrale Stellung im Prozess der Entfaltung der menschlichen Gesellschaften zu.⁹ Diese ist jedoch nicht als lineare Fortschrittsgeschichte zu schreiben, zumindest nicht nach marxistischer Tradition. Ausgehend von ungleichen Besitzverhältnissen über die Mittel der Herstellung bzw. Produktion führt die Teilung der Arbeit zu ungleichen Machtverhältnissen und zur Entfremdung. Bei Georg Lukacs wird Arbeit zum

1 Vgl. Wallmann 1979, S. 1.

2 Vgl. Kleinert 1950, S. 73.

3 Vgl. Eisler 1922, S. 53.

4 Vgl. Howard 1995.

5 Vgl. Genesis 3, S. 17-19 u. 23.

6 So beispielsweise in Morris 1890.

7 [Anm. d. Hg.:] Voltaire, eigentlich François Marie Arouet: Philosoph der Aufklärung im 18. Jhd., zeitweilig befreundet mit Friedrich II von Preußen.

8 Vgl. Voltaire 1769.

9 Vgl. Smith 1974.

Movens¹⁰ und Ausgangspunkt der ‚Ontologie‘ des Seins¹¹. Die Arbeit wird auf die Elemente des menschlichen Daseinskampfes und der menschlichen Selbsttätigkeit bezogen. Es ist die Arbeit als ‚teleologische¹² Setzung‘¹³, die überhaupt die Menschwerdung als solche einleitet und die Geschichte der menschlichen Gesellschaften initiiert. Produktion und Reproduktion der Einzelnen wie der Gesellschaften und der Menschheit erfolgen im Medium der Arbeit.¹⁴

Die bis dahin skizzierten Facetten von Arbeit als menschlicher Tätigkeit lassen Akzentsetzungen deutlich werden, die in die Bestimmung von Arbeit einfließen. Ist Arbeit Plage oder Selbstverwirklichung, eine vorwiegend manuell zu bestimmende Größe oder gerade im Gegenteil eine originär intellektuelle Aktivität? Beruht sie auf Fremd- oder Selbstbestimmung, ist sie auf Individuen oder auf Gesellschaften insgesamt zu beziehen? Unabhängig vom jeweiligen historisch oder gesellschaftlich geprägten Bild der Arbeit ist diese jedoch als soziale Tätigkeit für die Reproduktion menschlichen Lebens unerlässlich.

Der Eintrag zu ‚Arbeit‘ im Historischen Wörterbuch der Philosophie macht in der etymologischen Vorbetrachtung deutlich, dass sich in allen Sprachen Bezüge auf Anstrengung und Mühsal nachweisen lassen¹⁵. In der großen französischen Enzyklopädie herausgegeben von Diderot¹⁶ und d’Alembert heißt es daher treffend, dass Arbeit eine tägliche Beschäftigung sei, ‚à laquelle l’homme est condamné par son besoin‘.¹⁷ Sie sei Voraussetzung für die Gesundheit des Menschen, seine Subsistenz seine Heiterkeit, für ‚bon sens‘ und vielleicht auch für seine Tugend.¹⁸

- 10 [Anm. d. Hg.:] lat. *movere*: bewegen – Beweggrund, Anstoß, Impuls.
- 11 [Anm. d. Hg.:] Ontologie des Seins: Ontologie = Lehre vom Seienden, daher hier pleonastische Formulierung!
- 12 [Anm. d. Hg.:] Teleologisch: von gr. *τέλος* (*telos*): Ziel. Die Teleologie ist die Lehre von der Zielgerichtetheit und Zielstrebigkeit jeder Entwicklung im Universum oder in seinen Teilbereichen.
- 13 [Anm. d. Hg.:] Teleologische Setzung. Feststellung der Arbeit als Ausgangspunkt für die Menschenwerdung und die Entwicklung von Gesellschaften (hier bei G. Lukacs); vgl. dagegen nichts ist ohne vorhergehende Ursache (Satz vom zureichenden Grunde).
- 14 Vgl. Lukacs 1986, S. 11 ff. [Anm. d. Hg.:] Lukacs, Georg (20. Jhd.): Ungarischer Philosoph und Literaturkritiker. Aussprache [luka:tʃ].
- 15 Vgl. Chenu 1971, Sp. 480 f. [Anm. d. Hg.:] Die Etymologie des Französischen *travail* ist ungenau. Das Verb könnte vom vulgärlateinischen *tripaliare* kommen, welches auf den Dreipfahl Bezug nimmt (**tripalium* nachgewiesen ist jedoch *trepalium*). Die etymologische Herleitung Paul Meyers weist Nicolson 1927 überzeugend zurück. https://www.persee.fr/doc/roma_0035-8029_1927_num_53_209_4295.
- 16 [Anm. d. Hg.:] Diderot, Denis (frz. Aufklärer, 18. Jhd.): Mitherausgeber der ersten Enzyklopädie (mit d’Alembert). Projekt im Zuge der Aufklärung, große Bedeutung für die theoretische Grundlegung der frz. Revolution. Herstellen von Dingen als Tugend, kritisiert Unterteilung in ‚*artes liberales*‘ und mechanische Künste (Herabsetzung der mechanischen Arbeit).
- 17 Diderot & d’Alembert, J. 1781, S. 337. [Anm. d. Hg.:] dt.: Eine Beschäftigung, zu der der Mensch durch die Notwendigkeiten des Überlebens verdammt ist.
- 18 Vgl. ebd. [Anm. d. Hg.:] Subsistenz (von lat. *subsistentia*: Bestand): Sicherung des Überlebensnotwendigen, wirtschaftliche Selbsterhaltung im Mindesten, ohne Luxus.

Was ist Arbeit und worin liegt ihr pädagogischer Wert?

1.1.2 Arbeit und Erziehung

Je nach dem Bild der menschlichen Arbeit wird auch die Aufgabe der Erziehung eine andere sein. Es hat sich im Verlaufe der Jahrhunderte im Zusammenhang mit Erziehung ein engerer und ein weiterer Arbeitsbegriff eingebürgert. So führt Paul Natorp in seinem Werk ‚Sozialpädagogik‘ Arbeit auf eine sinnliche Triebtätigkeit zurück. Sie wird als erzeugende Aktivität beschrieben, wobei das Erzeugte auf den Erzeuger zurückwirkt im Sinne eines erneuten Strebens von gleicher Energie und gleicher Grundrichtung. Dieses Spinoza zugeschriebene Gesetz des ‚*suum esse conservare*‘ ist als allgemeine menschliche Aktivität auf vielerlei übertragbar.¹⁹ Weit enger wird hingegen die Arbeit als manuelle Tätigkeit und bzw. oder als Erwerbstätigkeit gefasst, mit der primären Zwecksetzung, zum unmittelbaren ökonomischen Erhalt der individuellen und gesellschaftlichen Existenz beizutragen.²⁰

Demgemäß können wir eine Erziehung zur Arbeit (und Arbeitsteilung) und eine Erziehung durch Arbeit unterscheiden.

Die Erziehung zur Arbeit kann hierbei Bestandteil der Arbeitswelt sein, im ‚Idealfall‘ ist Erziehung mit Arbeit identisch oder aber sie ist klar geschieden von einer produktiven oder mehrwerterzeugenden Tätigkeit. In der Erziehung zur Arbeit steht insbesondere die Frage im Zentrum, inwiefern und in welcher Weise die Anforderungen in der Arbeitswelt Maßstab und institutionelles Arrangement der Vermittlung von Fähigkeiten und Fertigkeiten bestimmen.

Die Erziehung zur Arbeit kann unmittelbar in der Arbeitswelt, in der Familie und im Verband oder aber in spezialisierten Bildungsinstitutionen selbst erfolgen. Sie beinhaltet demgemäß eine spezifisch qualifikatorische Komponente, ohne sich darin aber zwingend zu erschöpfen.

Bei der Erziehung durch Arbeit ist Arbeit als Medium der Erziehung zu begreifen. Sie ist als zielgerichtete Aktivität auf ein vorgängig in breiter Varianz bestimmbares Ergebnis ausgerichtet. Hier überwiegt die Erzeugung einer methodischen oder ethischen Haltung, die sowohl in der Produktion wie auch außerhalb erwerbbar ist und die sich auf Ziele außerhalb der unmittelbaren Existenzsicherung beziehen kann. Fleiß, Selbsttätigkeit, Sachlichkeit, Bescheidenheit sind etwa solche Tugenden, die durch Arbeit als Erziehungsmittel erzeugt oder bestärkt werden sollen.

19 Vgl. Natorp 1904, S. 65. [Anm. d. Hg.:] lat.: *suum esse conservare*: Bewahren des eigenen Seins. Ein Mensch besitzt nach Spinoza „umso mehr Tugend, je mehr er seinen wahren Nutzen sucht, d. i. sein *Wesen zu bewahren* strebt [...]. Unser Wesen besteht [...] in der Tendenz, uns selbst zu erhalten [...]; diese ist ‚das erste und einzige Fundament der Tugend‘.“ (Erläuterung von Karl Vorländer (1903): *Geschichte der Philosophie*, III. Die Philosophie der Neuzeit, I. Die Zeit der großen Systeme, III. Spinoza, § 10. Spinozas System: B. Psychologie und Ethik, in: <http://www.textlog.de/6427.html> [19.03. 24]).

20 So beispielsweise bei Seidel 1919.

Historisch ist das Verhältnis zwischen Erziehung und Arbeit primär an das Bild der Arbeit als Existenzsicherung gebunden.²¹ Demgemäß wird zunächst die qualifikatorische Komponente hervorgehoben. Die Erziehung zur Arbeit als Sicherung erforderlicher Qualifikationen war und ist jedoch in der Regel an das Medium derselbigen Arbeit geknüpft. Die demgemäß zu erzeugenden Tugenden beispielsweise eines Handwerkers erwirbt man sich, indem man manuell-handwerklich arbeitet und nicht, indem man sich als Landwirt oder Schriftsteller betätigt. Eine Loslösung der Arbeitstugenden, erworben im Medium der Arbeit, von der qualifikatorischen Komponente erfolgt erst im Zuge der institutionellen Ausdifferenzierung von Erziehung und Arbeit in zwei gesellschaftliche Teilbereiche, das heißt im Wesentlichen im 19. Jahrhundert. Nun ist eine Verschränkung des Arbeitsbegriffs mit der institutionellen Verfasstheit von Erziehung denkbar, in der Qualifikation und Tugend nicht zusammenfallen, bzw. sich aus unmittelbaren Arbeitsbezügen lösen. Im 19. Jahrhundert vollzieht sich gleichzeitig auch die Säkularisierung²² der Arbeit und ihre Entkoppelung aus einer engen ständischen Begrenzung. Arbeit setzt sich als Ethos einer Epoche durch, so zumindest Karl Löwith.²³

1.1.3 *Urgesellschaften*

Das Verhältnis von Arbeit und Erziehung erfuhr im Laufe der Menschheitsgeschichte vielerlei Neufassungen und Umwertungen. Arbeit und Erziehung waren in Urgesellschaften vermutlich nur schwer unterscheidbar. Im Rahmen der Existenzsicherung war Arbeit Erziehung und Erziehung war Arbeit. Die Mitglieder der Urgesellschaften und einzelner Stämme und Familienverbände wurden in eine Vielzahl von Tätigkeiten eingeführt, wobei sich, ausgehend von biologischen Unterschieden, im Zusammenhang mit der Aufzucht von Kindern als erstes eine geschlechtliche Aufgabenteilung ergab. Eine Ausdifferenzierung der Arbeit einerseits und des erzieherischen Anspruches andererseits als zwei unterscheidbare Bereiche entwickelte sich wahrscheinlich erst im Verlaufe der Entwicklung größerer menschlicher Verbände. Sie setzt ein zeitlich ausgeprägtes Unterscheidungsvermögen und eine räumliche Trennung von Tätigkeiten voraus.

In den Urgesellschaften war eine solche Trennung vermutlich nicht gegeben.²⁴ Kinder waren unmittelbar ins Arbeitsgeschehen einbezogen, sei es zunächst auf dem Rücken (oder am Bauch) der Mutter, in fortgeschrittenerem

21 Vgl. Appelbaum 1992.

22 [Anm. d. Hg.:] Säkularisierung: Verweltlichung. Lösung des Staates (oder des Einzelnen) aus seinen Bindungen an die Kirche. Bei Napoleon: Enteignung der Kirchengüter.

23 Vgl. Löwith 1986, S. 284.

24 Vgl. Coy 1989.

Was ist Arbeit und worin liegt ihr pädagogischer Wert?

Alter dann als Helfer, wohl in unmittelbarer Nähe der mütterlichen und väterlichen Verrichtungen. Jugendliche und Erwachsene wurden laufend in neue Aufgaben hinein sozialisiert.²⁵ Von einem bestimmten Alter an war wohl die geschlechtliche Arbeitsteilung ein zentrales Moment. Jagen und sammeln, später dann der Ackerbau waren demgemäß Tätigkeiten, die wie die Errichtung von Behausungen und der Pflege des Nachwuchses als Bestandteil der Subsistenzsicherung den Lebensvollzug als Ganzes bestimmten. Erst in den Schriftkulturen lässt sich jedoch ein genaueres Bild der Arbeit rekonstruieren.

1.1.4 Die griechische Antike

Arbeit ist kein Grundbegriff der antiken Philosophie.²⁶ Hingegen war die Erziehung des griechischen Menschen schon in vorsokratischer Zeit ein besonderes Anliegen, zumindest in höheren Kreisen. Die Idee der Paideia zentrierte sich in der homerischen Epoche auf die Vortrefflichkeit, den Adel der Seele.²⁷ Eine solche aristokratische Erziehung schloss körperliche Kraft, Mut und Pflichtgefühl ein, Tugenden, wie sie für Krieger notwendig sind. Ab dem 5. Jahrhundert v. Chr. werden auch die Bürger durch Übungen an Leib – Gymnastik und Musik – und zur Beherrschung der Sprache angehalten, um am demokratischen Leben der Polis teilnehmen zu können. Es ist diese Rolle in den aufblühenden Demokratien mit ihrem Zentrum in Athen, die der Erziehungsfrage Auftrieb gibt. War bis dahin die Erziehung der jungen Leute zur Vortrefflichkeit (*areté*²⁸) durch den Umgang mit der Erwachsenenwelt gewährleistet, so schaffen nun die Sophisten als Wanderlehrer, von Platon und Aristoteles²⁹ geringschätzig als Kaufleute auf dem Gebiet des Wissens bezeichnet, ein künstliches Milieu, in welchem professionelle Ausbilder unterrichten. Die Sophisten lehrten nicht nur die Technik der überzeugenden Rede, sondern auch

25 Vgl. Ahuja 2000, S. 121 ff.

26 Vgl. Bächli & Gräser 2000.

27 Vgl. Jaeger 1995. [Anm. d. Hg.:] gr. παιδεία (paideia): Erziehung; aristokratisches Erziehungsideal der altgriechischen Sophisten und Sokratiker [vgl. Fußnote 29] (Prozess und Ergebnis der Erziehung) musisch-philosophische E.: Schönheit und Wahrheit, gr.: kalokagathia (καλοκάγαθία) gymnastische E.: körperliches Ebenmaß gr.: symmetria (συμμετρία) schließt politische Erziehung ein.

28 [Anm. d. Hg.:] gr. ἀρετή (areté): bezeichnet die Vortrefflichkeit einer Person, ihre Tüchtigkeit und Tugend, militärisch: ihre Tapferkeit.

29 [Anm. d. Hg.:] Platon/ Plato (4. Jhd. v. Chr., Schüler des Sokrates) und Aristoteles (Schüler Platons und Lehrer Alexanders des Großen): griechische Philosophen von grundlegender Bedeutung für die Gesamte europäische Kultur. 4. Jhd. v. Chr. Die Sokratiker lehnten die die Lehren der Sophisten als opportunistisch (und damit als unwissenschaftlich) ab. Die Sophisten verkauften ihren Rat und Gelehrsamkeit gegen gute Bezahlung. Sie hatten das Bild des Schülers, als Gefäß, das sich langsam aus der Fülle des Gefäßes des Lehrers mit Wissen anfüllte, während die Sokratiker davon ausgingen, dass alles Wissen schon mit der Geburt gegeben ist und nur noch freigelegt werden müsse.

Allgemeinbildung. Die *areté* wird nun als eine erlernbare Kompetenz begriffen, die es erlaubt, eine Rolle in der Polis zu spielen.³⁰

Platons Streben weist über die Beherrschbarkeit solcher Fähigkeiten hinaus. Durch die Figur des Sokrates wird die „Philosophie als Lebensform“ zum Versuch des Menschen, sich jenem transzendenten³¹ ontologischen Zustand, der Weisheit, anzunähern.³² Fruchtbar gemacht wird dies durch die Einrichtung von Akademien und – wie eindrücklich im gesamten Werk vorgeführt – durch Reden, die als Samen in anderen Seelen weitere Reden erzeugen.³³ Bei solchem Unterrichten ist für die Erziehung zur Arbeit wenig Platz. Platon setzt gegenüber einer auf Bedürfnisbefriedigung angelegten Arbeit eine höherwertige Ebene an, die, als Bildung bezeichnet, jene begrenzt. Arbeit ist diejenige Tätigkeit, die der Subsistenz dient. Höherwertig hingegen ist eine Tätigkeit, die dem Nachdenken verpflichtet ist.

In Platons Staat wird die Erziehung ganz auf die politische Ebene hin zentriert. Tüchtige Erziehung dient der Staatsverfassung und bildet gute Naturen. Wenn eine Staatsverfassung einmal den rechten Ansatz genommen hat, geht sie immer wachsend fort, wie ein Kreis.³⁴ Körperliche Arbeit ist hingegen etwas für Banausen. Auch Aristoteles schränkt mit seiner klar bevorzugten Bestimmung des Menschen als politisches Lebewesen die ökonomische Sphäre des Haushalts und der Produktion als Horte der Ungleichheit ein.³⁵ Freiheit und Bildung bedingen ein Zurückdrängen des Arbeitens und Herstellens.³⁶ Arbeit steht demgemäß der Tugend entgegen, wie Aristoteles in seinem Werk ‚Politik‘ festhält³⁷. Das gute Leben benötigt eine freie Entfaltung jenseits der zweckbezogenen Tätigkeiten.³⁸ Handwerk und Handel seien auch deshalb banausische Tätigkeiten, da sie zum Kriegsdienst unfähig machten.³⁹

30 Vgl. ebd., Band 1, S. 27 ff.

31 [Anm. d. Hg.:] transzendent vs. transzendental: Unterscheidung nach Kant (Kritik der reinen Vernunft 1781). Transzendent: überschreitend (transcendere). Also das Diesseitige ins Jenseitige, ins Mystische überschreitend und aufgrund fehlender Gewissheit der Existenz einer Seele od. Gottes wissenschaftlich untauglich. Dagegen: Transzendental: alle Erkenntnis a priori, die sich nicht mit den Dingen selbst, sondern mit der Erkenntnis derselben beschäftigt. In der Logik: A ist transzendental zu B = A ist die Bedingung der Möglichkeit von B.

32 Vgl. Hadot 1999, S. 75.

33 Vgl. Platon, Phaidros 277a.

34 Vgl. Platon, Politeia 424a.

35 So in der Darstellung von Arendt 1987, S. 30 ff.

36 Vgl. ebd., S. 244 ff.

37 Vgl. Aristoteles: Politik III, 5, 1278a 20.

38 Vgl. Nussbaum 1999, S. 97.

39 Vgl. Nippel o.J., S. 55.

Was ist Arbeit und worin liegt ihr pädagogischer Wert?

1.1.5 Römische Antike und christliches Mittelalter

Ein leicht modifiziertes Bild ergibt sich aus den römischen Zeugnissen. Es ist vor allem der Landbau, der als Quelle des einfachen und schlichten Lebens auch von Aristokraten geschätzt wird. Die Arbeit auf dem Lande garantiert Unabhängigkeit und Freiheit und verhindert Dekadenz. Ein solcher Ansatz der ethischen Aufladung der körperlichen Arbeit lässt sich etwa in Vergils ‚Georgica‘ feststellen. Bereits Cato der Ältere hatte in ‚De agricultura‘ ein weit idyllischeres Bild des Landlebens und der ländlichen Arbeit gezeichnet. Dennoch wird auch im römischen Imperium die manuelle und insbesondere handwerkliche Tätigkeit als inferior eingestuft, so etwa bei Cicero⁴⁰. Körperliche Arbeit – so in seiner Schrift ‚De officiis‘ – sei nicht nur schmutzig, sondern auch unedel⁴¹, was auch eine eindeutig moralische und intellektuelle Abwertung mit einschließt. Auch das römische Bildungsideal orientiert sich demgemäß an politischen, aristokratischen und kriegerischen Idealen. Während der Landbau bei einigen Autoren eine Aufwertung erfährt, wird das Handwerk gemäß der griechischen Vorlagen nach wie vor gering geschätzt. Arbeit – und dies gilt nicht nur für manuelle Tätigkeit, sondern selbst für die Ausübungen ‚höherer Berufe‘ wie diejenigen in den ‚artes liberales‘ zusammengefassten Dienstleistungen des Arztes, Juristen, Architekten und Lehrers – sei auch deshalb eines freien Mannes unwürdig, weil sie ihn in eine sklavenähnliche Position bringe.⁴²

Eine entscheidende Neubestimmung erfährt dieses Bild der Arbeit jedoch durch das Christentum. Alltägliche Berufe werden nicht gering geachtet, sondern erhalten im Neuen Testament eine höhere Wertschätzung, zumal Jesus und seine Jünger auch aus dem Handwerkermilieu stammen. Existenzsichernde Arbeit und Verkündigung erhalten einen höheren ethischen Rang, zumal die Jünger als ‚Arbeiter‘ im Weinberg des Herrn bezeichnet werden.⁴³

Der einflussreiche Augustinus⁴⁴ schreibt der körperlichen Arbeit einen positiveren Wert zu. Arbeit sei dem Menschen von Anfang zugewiesen, damit die göttliche Schöpfung weitergeführt werde. In seinem Werk ‚De opere mo-

40 [Anm. d. Hg.:] Cicero, Marcus Tullius: Römischer Philosoph, 1. Jhd. v. Chr.; v. a. Vermittler der griechischen Philosophie. Als Politiker verteidigt er die Republik. Betrachtet manuelle Tätigkeiten, vor allem das Handwerk, als minderwertig, körperliche Arbeit als schmutzig und unedel.

41 Vgl. Cicero: De officiis I, 150.

42 Vgl. ebd., S. 61.

43 Vgl. Matthäus 20, Vers 1 ff.

44 [Anm. d. Hg.:] Augustinus (Augustinus von Hippo): Kirchenphilosoph, 4./5. Jhd.; Bischof und ‚Kirchenvater‘ (daher auch Philosophie der Patristik, von lat. pater: Vater). Theologische Rechtfertigung der Arbeit der Mönche als Fortsetzung der Schöpfung.

nachorum' wird die Begründung der Arbeit als manueller Tätigkeit im Mönchtum positiv gewürdigt und theologisch gerechtfertigt.⁴⁵ Auch die benediktinische Regel ‚Ora et labora‘⁴⁶ bettet die Arbeit als zentrales Element in die Gesinnungs- und Gütergemeinschaft ein. Durch die Verpflichtung zu produktiver Arbeit und Arbeitsteilung – jenseits einer asketischen Einstellung – wird nicht nur die materielle Grundlage des klösterlichen Lebens ermöglicht, gleichzeitig werden auch die Voraussetzungen für karitative ^{Tätigkeiten} geschaffen.⁴⁷

Im christlichen Mittelalter entfalten sich sphärenspezifisch unterschiedliche Arbeitsverständnisse. Im Verlaufe des 11. und 12. Jahrhunderts vollzieht sich im Okzident die Durchsetzung einer arbeitsteiligen Gesellschaft, die neue Deutungsmuster des Zusammenlebens wie auch der Arbeit begünstigen. Es kristallisiert sich eine funktionale Dreiteilung im Sinne einer Kooperation von drei auch beruflich klar definierten Ständen heraus: Kleriker, Ritter und Arbeitende.⁴⁸ Diese sind nicht streng hierarchisch konzipiert, sondern funktional. Dass die einen beten, die anderen kämpfen und die dritten arbeiten, wird nun als kooperative und gesellschaftsnotwendige Aufgabenteilung gesehen. Der Stand der ‚laboratores‘ wird zunächst auf die Bauern bezogen, im 11. Jahrhundert treten dann die Kaufleute, die städtischen Handwerker, die sich in Assoziationen zusammenschließen, und schließlich auch die Lehrkräfte an den neuen Universitäten hinzu. Der so genannte ‚Dritte Stand‘ ist dem Klerus und dem Adel funktional zugeordnet; damit wandelt sich auch das Bild der Arbeit. Je nach Berufsgruppen bilden sich Assoziationen in Form von Gilden, Zünften und im Spätmittelalter auch Vereinigungen von Handwerksgesellen. Gerade auch diese Gruppenbildungen sind Ausdruck eines gestiegenen Selbstbewusstseins und zeigen eine neue Rolle der Arbeit in der Gesellschaft an.⁴⁹ Der Kaufmann etwa, in der Antike eine moralisch eher fragwürdige Figur, gilt seit dem 11. Jahrhundert als ‚ehrbar‘.⁵⁰ Zu dieser Aufwertung hat auch eine Reihe von technischen Innovationen im Hohen Mittelalter geführt⁵¹, schließlich auch die Rolle der Künstler-Handwerker.

Die Aufwertung der körperlichen und alltäglichen Arbeit durch das Christentum sowie die wachsende Bedeutung des Handwerks hinterlassen auch ihre Spuren im Erziehungsdenken.

Standesbezogen wird der Arbeit eine je differente Rolle zugewiesen und damit auch der Aufgabe der Rekrutierung und Einweisung eines Nachwuchses.

45 Vgl. Canik & Schneider 1996, S. 964 ff. [Anm. d. Hg.:] lat. De opere monachorum: Vom Werk der Mönche.

46 [Anm. d. Hg.:] lat. Ora et labora: Bete und arbeite! (im Spätmittelalter der Regel des Benediktinerordens zugeschrieben). Orden 529 gegründet von Benedikt von Nursia in der Abtei Montecassino.

47 Vgl. Oexle o.J., S. 71.

48 Vgl. Cahen 1986, S. 870 ff.

49 Vgl. Oexle o.J., S. 73.

50 Vgl. Oexle 1989, S. 173-196.

51 Vgl. Gimpel 1977.

Was ist Arbeit und worin liegt ihr pädagogischer Wert?

Das antike Verständnis der Arbeit wird deutlicher zurückgedrängt und die ethische Bedeutung der Arbeit als Beitrag für das Gemeinwohl als solche aufgewertet. Es wird nicht mehr auf die Arbeit als Folge des Sündenfalles des Alten Testaments verwiesen, sondern auf die dort ebenfalls erwähnte von Gott gesegnete Arbeit der Frommen. Im apostolischen Schrifttum⁵² wird darüber hinaus die Pflicht hervorgehoben zu arbeiten, um den Lebensunterhalt zu gewähren und der Gemeinde nicht zur Last zu fallen. Arbeit wird in Abgrenzung zum Müßiggang bestimmt. Gegen eine träge und unordentliche Lebenshaltung soll in der Askese begründete Sittlichkeit erzeugt werden. Weiter wird auch das Motiv der Nächstenliebe zugunsten von Arbeit und Besitzerwerb stark gemacht. Es entsteht ein ‚ganze(s) System der Werkheiligkeit‘.⁵³

Vorwiegend die handwerkliche Arbeit gewinnt spätestens ab dem 12. Jahrhundert an öffentlicher Wertschätzung, die einhergeht mit einem wirtschaftlichen Aufschwung auf der Grundlage einer technologischen Erneuerung.⁵⁴ Die handwerkliche Ausbildung in den Städten wird als Modell der Arbeitserziehung verallgemeinert.⁵⁵ Neben der Mühsal der Arbeit wird nun stärker die Ehrbarkeit und der gesellschaftliche Nutzen der freien Handwerkstätigkeit hervorgehoben. In der spätmittelalterlichen Stadt wird außerdem die Arbeitsunlust und Bettelei stigmatisiert, das heißt der arbeitsunwillige Bettler zum ‚negativen Antityp‘ stilisiert.⁵⁶ Armenhäuser und Armenfürsorge werden nach dem Kriterium der Arbeitsfähigkeit ausgerichtet und kontrolliert. Der Arme wird in die Pflicht genommen, und zwar in die Arbeitspflicht. Überall in Europa wird über eine qualifikatorische Komponente der Arbeitserziehung hinaus die Moral und die Verhaltensnormen für die Arbeit pädagogisiert: Fleiß, Ordnung, Mäßigung und Disziplin erhalten eine zentrale Bedeutung, nicht nur für die Handwerker und Bürger, sondern gerade auch für die Armen.⁵⁷

1.1.6 Reformation

Vortrefflichkeit und Schlichtheit als Tugend waren die Zielsetzungen, die die Erziehung in der Antike prägten. Es ging vorwiegend um eine Befähigung, in der *res publica* zu bestehen. Der Arbeit wurde hierbei keine bedeutsame Rolle zugestanden, weder als Erziehungsziel, noch als Erziehungsmittel. Im Gegenteil, Arbeit war der Freiheit abträglich und für eine solche Formung und Men-

52 [Anm. d. Hg.:] Von den Aposteln hinterlassene Schriften, insbesondere die Sendschreiben des Paulus an die Gemeinden in Kleinasien. Apostel: Erste Verkünder des christlichen Glaubens (das sind die Jünger Jesu sowie etwas später auch Paulus).

53 Barth 1925, S. 193.

54 Vgl. Le Goff 1994, S. 24 ff.

55 Vgl. Wissell 1929.

56 Vgl. Jütte 1988.

57 Vgl. zu dieser Funktionalisierung der Armenschulen kritisch: Mandeville 1980.

schenbildung hinderlich. Es ist nun die Reformation, welche die Wertschätzung der Arbeit steigert, ein Arbeitsethos verallgemeinert und methodisiert und damit auch die Frage der Erziehung für ein solch neues Arbeitsverständnis schafft. Arbeit wird nun zur Voraussetzung an der gesellschaftlichen Teilhabe.

Gerade über den Berufsbegriff wurde die Arbeit metaphysisch verortet und gleichzeitig in einen gesellschaftlichen Kontext miteinbezogen. Max Weber stellt als ‚Leistung‘ der Reformation hin, dass das mönchische Arbeitsethos und die Askese, wie sie in der benediktinischen Regel ‚Ora et labora‘ festgehalten wurden, verallgemeinert wurden. Die Mönchstüre wurde gleichsam geöffnet und eine entsprechende Haltung in die Welt hinausgetragen.⁵⁸

In Luthers ‚Von der Freiheit des Christenmenschen‘ wird neben dem Gedanken der Rechtfertigung – allein aus dem Glauben (sola fide) – eine für den äußeren, das heißt leiblichen, auf Erden lebenden Menschen die Pflicht festgehalten, im christlichen Geist Werke zu vollbringen. Arbeit dient der maßhaltenden Zucht. Um Müßiggang zu vermeiden, muss der Mensch in vielen guten Werken tätig sein. Außerdem hebt Luther aber auch die gesellschaftliche Notwendigkeit der Arbeit hervor, wenn er, auf Paulus sich berufend, festhält, dass nicht essen solle, wer nicht arbeiten wolle.⁵⁹

Im Beruf soll jeder Mühe und Arbeit als Kreuz tragen und Gott zu Diensten sein. Eine Unterscheidung in höhere und niedrigere Arbeiten wird genauso wenig bedeutsam wie die Freiheit des Bürgers, da jeder Christ dienend seine Pflicht erfüllen muss. Dieses Aktivitätsgebot darf aber nicht in der (berechnenden) Absicht geschehen, dass der Mensch vor Gott dadurch rechtschaffen werde. Bei den Puritanern, Calvinisten und Pietisten⁶⁰ findet sich eine andere Deutung

58 Vgl. Weber 1988, S. 163. [Anm. d. Hg.:] Weber, Max: 20. Jhd.; Mitbegründer der Soziologie, Mitbegründer der Betriebswirtschaftslehre. Führendes Mitglied des Vereins für Socialpolitik. Weber zufolge ist der protestantische Glaube für den Erfolg des (westlichen) Kapitalismus mitverantwortlich.

59 Vgl. Luther 1983, S. 175. [Anm. d. Hg.:] Luther, Martin: 16. Jhd.; Professor in Wittenberg, Kleriker, Reformator. Der Mensch hat die äußerliche Pflicht „im christlichen Geist Werke zu vollbringen“; gesellschaftliche Notwendigkeit der Arbeit, keine Unterscheidung in höhere und niedrigere Arbeiten. Der Weg zum Seelenheil: sola fide (lat.: Allein durch den Glauben, d. h. Anerkennung Gottes nicht durch irdische Werke, sondern durch Gottesglaube. Außerdem ist der Weg zum Seelenheil an die Gnade Gottes (sola gratia: allein durch die Gnade [Gottes]), an das Verstehen der Bibel (sola scriptura: allein durch die Schrift) und die Fürsprache Christi (solus Christus: Christus allein [kann Erlösung erwirken]).

60 [Anm. d. Hg.:] Ausprägungen protestantischer Theologie, in Samtheit im Vergleich zu Katholizismus und Lutheranismus strenge Interpretation der Verhaltensanforderungen an den gläubigen Menschen. Puritanismus ist ein Sammelbegriff für eine Reihe von heutigen Freikirchen (Kirchen ohne Übereinkünfte mit dem Staat), die insbesondere die Welt als unrein oder teuflisch betrachten (daher der Name von lat. purus: rein). Ansonsten haben sie ihre Ursprünge im Calvinismus. Daher keine weitere eigene Erwähnung im Text. Der Calvinismus hat seinen Namen von Jean Calvin (helvetischer Reformator, 16. Jhd.). Urheber der Prädestinationslehre, der Lehre von der Vorhersehung. Im Calvinismus gilt demnach, dass die Auserwählten bereits von Gott vorbestimmt sind und die Vorbestimmung (lat.: praedestinatio) an Erfolgen im diesseitigen Leben erkennbar sei. Erfolgreiche Arbeit

Was ist Arbeit und worin liegt ihr pädagogischer Wert?

von Arbeit. Die Werke sind Ausdruck einer religiösen Gesinnung und dienen der Verherrlichung Gottes. Anders als bei Luther weist der Calvinismus wie auch andere reformatorische Strömungen und Täuferturn den Früchten der Arbeit eine entscheidende Rolle zu. In diesen kann sich der Gläubige des individuellen Heils zu vergewissern versuchen. Die Prädestination lässt sich am irdischen Erfolg ablesen, doch kann der Gläubige nie ganz sicher sein, ob er tatsächlich zu den Auserwählten gehört, eine Ausgangslage, die laut Max Weber entscheidend war für die Entfaltung der kapitalistischen Gesellschaft im Okzident. Christliche Tugend und Gottgefälligkeit werden in der Arbeit sichtbar und sind in den Werken erkennbar. Dazu bedarf es rastloser Aktivität und einer rationalen und auf Dauer gestellten Selbstkontrolle.⁶¹

1.1.7 Die Rolle der Arbeit in der Erziehung

Die Erzeugung einer arbeitsamen und dienstfertigen Haltung wird nun neben dem ‚richtigen‘ Verständnis der Bibel selbst zum Erziehungsproblem. Der Protestantismus erhebt die Arbeit zum probaten Erziehungsmittel. Durch Arbeit und in der Arbeit erweist sich der Einzelne als bußfertig und übt sich in aktivem Gottesdienst. Dem höheren Zweck ordnen sich auch die Sinne – als asketisches Moment – unter. Die Erziehung spielt eine zentrale Rolle, denn sie verinnerlicht diese Haltung. Diese religiöse Fundierung lässt sich in der Folge in beinahe allen pädagogischen Klassikern wiederfinden. Sie weisen sowohl der Arbeit als Aktivität und rationale Lebensführung als auch der körperlichen Arbeit eine bedeutsame Rolle zu. Beim Bischof der böhmisch-mährischen Brüdergemeinde, Comenius, wird schon den Kleinkindern Müßiggang vergällt, damit keine bösen Gedanken und bösen Werke entstünden. Die Kinder seien zur Arbeit zu gewöhnen, wobei Comenius großzügiger Weise auch das Kinderspiel einschließt, Hauptsache, man ist geschäftig. Nach Christi Vorbild sei zu erziehen, und zwar jeder in seinem Berufe.⁶² Aus Schulen sollen nicht anderes als Werkstätten werden, in denen tüchtig gearbeitet wird.⁶³

zeigt die Möglichkeit an, zu den Auserwählten zu gehören, Gottgefälligkeit wird in den guten Werken des Menschen sichtbar, was rastlose Aktivität und dauerhafte Selbstkontrolle nahelegt. – Der Pietismus schließlich ist eine Form des Protestantismus, der besonders auf Frömmigkeit setzt. Sein Menschenbild ist negativ, durch die Ursünde (der Verzehr der Verbotenen Frucht im Paradies) unentrinnbar böse – und von daher eines steten Gegenwirkens bedürftig.

61 Vgl. Weber o. J., S. 84 ff.

62 Vgl. Comenius 1954, S. 61 f. [Anm. d. Hg.:] Comenius, Jan Amos: 17. Jhd.; Bischof der böhmisch-mährischen Brüdergemeinde, ins Exil geflüchtet. Philosoph (Autor der Pansophie: Umfassendes Wissen). Erster großer Didaktiker (Pampädie: Erziehung Aller in Allem, *Didactica Magna*: Große Didaktik und *Orbis sensualium pictus*: Die Welt, in Bildern veranschaulicht. Es war das erste und für einige Zeit das einzige Standardschulbuch.

63 Vgl. ebd., S. 121.

Auch der Pietist August Hermann Francke (1663-1727) misst dem Aktivismus und einer realistischen Bildung viel Bedeutung zu. Seine Schuleinrichtungen in Halle umfassen eine Ausbildungsstätte für alle Bevölkerungskreise: ein Armen-, Bürger- und Waisenhaus, dann auch ein Pädagogium für die gehobenen Stände. Nicht nur die Waisenkinder werden im Stricken unterwiesen, sondern auch Bürgern und Adligen wird Handarbeit zugemutet. Jeder trägt durch Arbeit nicht nur das Seine zum Erhalt des gesamten Schulbetriebes bei, sondern auch der Unterricht selbst soll die Jugendlichen an die Arbeitsamkeit gewöhnen. Zu fördern sei eine ‚christliche Klugheit‘, die das Erlernte anzuwenden wisse.⁶⁴ Die Arbeit ist damit über der Verhinderung von Müßiggang hinaus auch sichtbares Zeugnis des Glaubens. Christliche Klugheit äußerte sich demgemäß nicht nur in berufsorientierter Tüchtigkeit, sondern auch in Arbeitstugenden, die in göttlichen Diensten stehen.

Die Arbeit im Erziehungsprozess nimmt also durch den Protestantismus eine sowohl materiale Ausprägung an, die sich in manuellen und beruflichen Fertigkeiten äußert, als auch eine formale, die Arbeit als Aktivität und methodisches Vorgehen umfasst. Beide Facetten tauchen in den Schriften der protestantischen bzw. pietistischen Gründungsväter auf und finden sich auch in den Schriften und Aktivitäten von Pädagogen wie Comenius und Francke wieder. Bewahrung vor gefährlichem Müßiggang und aktive Pflicht im Alltag und Dienstfertigkeit sind hierbei der argumentative Hintergrund, der auch Erziehung und Schule in diesen Kontext einbindet. Es ist insbesondere der Pietismus in seiner Opposition gegen ein lutherisch-protestantisches Staatskirchentum, der die subjektiv-religiöse Seite und Moral betonte und hierbei der Arbeit eine privilegierte Rolle zuspricht. Diese stark von der Reformation geprägte Perspektive auf Arbeit bestimmt bis in neuere Zeiten hinein den Zugang zu Arbeit und Erziehung.

1.1.8 Neuzeit

Dieser starken Prominenz des Arbeitsgedankens auch im Erziehungsbereich des Protestantismus steht in der Renaissance eine wiederum eher distanzierte Haltung gegenüber. Die Hinwendung zur Antike lässt die Philologie und die gelehrte Bildung erblühen; die Erziehung zur Arbeit oder Arbeit als Erziehungsmittel geraten hierbei weniger in den Blick.⁶⁵

Eine deutlich andere Einbettung der Arbeit hingegen ist durch diejenige Sicht gegeben, die in der Natur die göttliche Vernunft walten sieht. Natürliche

64 Vgl. Francke 1885, S. 48. [Anm. d. Hg.:] Francke, August Hermann: Pietist, 17./ 18. Jhd.; äußert sich zugunsten einer aktivierenden und realistischen Bildung. Unterricht dient der Gewöhnung an Arbeitsamkeit, Arbeit wird als Zeugnis des Glaubens verstanden. Hat wesentlich zur Errichtung von Ausbildungsstätten für alle Bürgerschichten beigetragen. Vgl. oben auch zum Pietismus Fußnote 58.

65 Vgl. Kristeller 1974.