

Gruschka, Andreas

## Zur Unverzichtbarkeit der "Bildung im Medium des Berufs" - eine Replik zu Günter Kutschka

*Pädagogische Korrespondenz (2011) 43, S. 84-90*



Quellenangabe/ Reference:

Gruschka, Andreas: Zur Unverzichtbarkeit der "Bildung im Medium des Berufs" - eine Replik zu Günter Kutschka - In: Pädagogische Korrespondenz (2011) 43, S. 84-90 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-88260 - DOI: 10.25656/01:8826

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-88260>

<https://doi.org/10.25656/01:8826>

in Kooperation mit / in cooperation with:



### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

---

INSTITUT FÜR PÄDAGOGIK UND GESELLSCHAFT

---

# PÄDAGOGISCHE KORRESPONDENZ

---

HEFT 43

FRÜHJAHR 2011

---

*Zeitschrift für  
Kritische Zeitdiagnostik  
in Pädagogik und  
Gesellschaft*

---

BUDRICH UNIPRESS OPLADEN & FARMINGTON HILLS, MI

---

Die Zeitschrift wird herausgegeben vom  
Institut für Pädagogik und Gesellschaft e.V. Münster,  
im Verlag Budrich UniPress, Leverkusen

*Redaktionsadresse ist:*

Institut für Pädagogik und Gesellschaft e.V.  
Windmühlstraße 5, 60329 Frankfurt am Main, Tel. 069/5973596

*Redaktion:*

Karl-Heinz Dammer (Heidelberg)  
Peter Euler (Darmstadt)  
Ilan Gur Ze'ev (Haifa)  
Andreas Gruschka (Frankfurt am Main)  
Bernd Hackl (Graz)  
Sieglinde Jornitz (Frankfurt am Main)  
Andrea Liesner (Hamburg)  
Andreas Wernet (Hannover)  
Antonio Zuin (São Carlos)

Manuskripte werden als word-Dateien an den geschäftsführenden Herausgeber erbeten (a.gruschka@em.uni-frankfurt.de) und durchlaufen ein Begutachtungsverfahren.

*Abonnements und Einzelbestellungen:*

Institut für Pädagogik und Gesellschaft e.V.  
Windmühlstraße 5, 60329 Frankfurt am Main, Tel. 069/5973596  
Der Jahresbezugspreis der *Pädagogischen Korrespondenz*  
beträgt im Inland für zwei Ausgaben 20,- EURO zzgl. 5,- EURO Versand.  
Das Einzelheft kostet im Inland 12,50 EURO zzgl. 2,50 EURO Versand.  
Bezugspreise Ausland jeweils zzgl. gewünschtem Versandweg.  
Kündigungsfrist: schriftlich, drei Monate zum Jahresende.

*Copyright:*

© 2011 für alle Beiträge soweit nicht anders vermerkt sowie für  
den Titel beim Institut für Pädagogik und Gesellschaft, Münster.  
Originalausgabe. Alle Rechte vorbehalten.  
ISSN 0933-6389

*Buchhandelsvertrieb:*

Institut für Pädagogik und Gesellschaft e.V.

*Satz & Layout:* Susanne Albrecht-Rosenkranz, Leverkusen

*Anzeigen und Gesamtherstellung:*

Verlag Budrich UniPress Ltd., Stauffenbergstr. 7, D-51379 Leverkusen  
ph +49 (0)2171 344694 • fx +49 (0)2171 344693  
www.budrich-unipress.de

- 5     **DAS AKTUELLE THEMA**  
*Karl-Heinz Dammer*  
All inclusive? oder: Dabei sein ist alles?  
Ein Versuch, die Konjunktur des Inklusionsbegriffs in der Pädagogik zu verstehen
- 31    **KÄLTESTUDIE I**  
*Steven Heller*  
„Die Einen machen halt das und die Anderen machen halt das. Und das ist jetzt nicht weniger gut als das andere.“  
Von der Not der Praktiker, zwischen Anspruch und Wirklichkeit von integrativem Unterricht vermitteln zu müssen
- 48    **FORSCHUNGSNOTIZEN**  
*Andreas Gruschka*  
Exzellenzcluster in Exzellenzinitiativen
- 65    **DAS AKTUALISIERTE THEMA**  
*Günter Kutscha*  
Bildung im Medium des Berufs?
- 84    **DISKUSSION**  
*Andreas Gruschka*  
Zur Unverzichtbarkeit der „Bildung im Medium des Berufs“ – eine Replik zu Günter Kutscha
- 88    *Günter Kutscha*  
Anmerkungen zur Replik von Andreas Gruschka
- 91    **KÄLTESTUDIE II**  
*Karin Kersting*  
Berufsbildung zwischen Anspruch und Wirklichkeit.  
Zur Aktualität der Kälttestudien
- 106   **DOKUMENTATION**  
Sprachungeheuer der Bildungsforschung

*Andreas Gruschka*

## Zur Unverzichtbarkeit der „Bildung im Medium des Berufs“ – eine Replik zu Günter Klutscha

Mit Humboldt sprechen wir von der Mediatisierung der Welt als Bildungstoff.

Gemeint hat er damit wohl die wörtlich zu verstehende Vorstellung von Welt im Modus ihrer Vermitteltheit gegenüber dem Subjekt wie auch der Vermittlungsleistung des Subjekts in seiner Auseinandersetzung mit der Welt. Vermittlung bedeutet dabei das zum Gegenstand-Werden und -Machen von Welt, also nicht die krude Konfrontation des Subjekts mit ihr. Eine eigene Dialektik von Nähe und Distanz steckt hinter der Idee der Mediatisierung. Mit ihr kann der distanzierte Beobachterstandpunkt als eine reflektierende Haltung gegenüber der Welt und demjenigen, der Welt erkundet, eingenommen werden. Vermöge dieser Distanz kann dann so genau, umsichtig und muhevoll wie nur möglich dem Gegenstand näher gerückt werden. Das ist sowohl gerichtet gegen die Überwältigung des Subjektes durch die Kraft der vorgängigen Welt (unterwerfende Anpassung) als auch die wohlfeile Nicht-Affektation durch die Welt Dinge wie sie im Modus ihres schlecht Abstrakt-werdens vorliegt (ungeerdeter Platonismus). Mit der Mediatisierung geht es um die mittelbare und doch direkte Erfahrung von Welt in „freister Wechselwirkung“.

Die Figur der Mediatisierung wird damit zur Bedingung der Möglichkeit der Bildung. Ohne sie kommt es lediglich zum „Raisonnieren“ und sich einfügendem Handeln bei der Begegnung mit Welt.

Bildung im Medium des Berufs stellt einen abkürzenden Slogan dar, den der Verfasser aus den ungleich komplexeren Figuren von Herwig Blankertz abgeleitet hat. Mit ihm antwortete er in der Mitte der 80er Jahre auf die entsprechende Rede von Wolfgang Klafki, der bei seiner Begründung eines erneuerten Konzeptes zur Allgemeinen Bildung ebenfalls bzw. analog von einer „Bildung im Medium des Allgemeinen“ sprach. Hinzufügen ließe sich die Formel von der Bildung im Medium des Grundlegenden von Schrift, Zahl, Zeichen und Symbol oder die von der Bildung im Medium der Wissenschaft.

Sofern damals programmatisch die Rede von der Bildung im Medium Berufs in der abschließenden Phase der Kollegschulreform war, sollte das die bewusste Gegenposition zu jener Klafkischen angeben, die damals Mitte der 80er Jahre in aller Munde war: Es gibt nicht nur eine Bildung im Medium des Allgemeinen, sondern auch eine im Medium des Berufes. Bezieht man das auf die Aufgabe der reformierten Berufsbildung, so war damit nichts anderes

gemeint als die Forderung, die Weltsachverhalte des jeweiligen Berufs, für den ausgebildet wurde, ganz analog zu den allgemeinen Weltsachverhalten oder den mit der Wissenschaft direkt verbundenen oder derjenigen der basalen Kompetenzen der kulturellen Alphabetisierung zu betrachten.

Das Plädoyer ist damit ein allgemeines für Bildung, hier lediglich mit Bezug auf den Weltausschnitt des Berufes konkretisiert.

Eine Problematisierung der Figur der Mediatisierung von „Welt als Bildungsstoff“ mit Blick auf ihren Realitätsgehalt bzw. ihre Umsetzbarkeit in organisierten Bildungsprozessen, kann m.E. nicht an der Spezifik des Berufes ansetzen, sondern wenn überhaupt dann allgemein. Sie liefe auf die Verabschiedung der bildenden Aufgabe unseres öffentlichen Bildungswesens hinaus. Diese Aufgabe stand und steht in Spannung zu ihren chronisch kontraintentionalen Erfüllungsbedingungen, diese verweisen auf die gesellschaftliche Funktionalisierung der öffentlichen Bildung, die weitreichende Heteronomie in der Erwerbsarbeit, die immer mögliche Freisetzung der Ware Arbeitskraft, aber auch hausgemacht auf die fehlende Ernsthaftigkeit der Pädagogen im Umgang mit der ihnen gestellten Aufgabe.

Die in Günter Kutschas Text angemerkt, vor allem professionstheoretischen und berufssoziologischen Befunde und Bedenken gegen die Haltbarkeit einer „Bildung im Medium des Berufs“ stellen, wie der Autor selbst feststellt, zugespitzte, durch die historische Entwicklung der Erwerbsarbeit forcierte Tendenzen der Entberuflichung des im emphatischen Sinne entworfenen Berufs dar. Schon Eduard Spranger ging bekanntlich zur Bildungsmöglichkeit durch den Beruf nach anfänglicher Begeisterung für das entsprechende Programm Kerschsteiners mit den zentralen Argumenten auf Distanz, dass es immer weniger zu einem Lebensberuf und zur freien Berufswahl komme. Stattdessen werden wechselnde Beschäftigungen und Jobs die Regel, ein darauf bezogenes abgekürztes Training und mit ihr die Konsequenz einer fehlenden Identifikation mit der Aufgabe. Der „innere Beruf“ als das organisierende Lebenszentrum, das allererst die Hingabe an die mit ihm gestellte Aufgabe ermögliche und damit die Öffnung zur Bildung in seiner Vorbereitung und Vollzug, stelle das auslaufende Modell der fortgeschrittenen Erwerbsarbeit dar.

Die damit nun schon 100 Jahre geführte, mit den von Kutschas zitierten neueren Studien variierte und bestätigte Gegenargumentation wird als mögliches, ja wahrscheinliches Gegengift gegen Bildung in Stellung gebracht. Der Blick richtet sich vor allem auf den Reflex der objektiven Bedingungen der Erwerbsarbeit in den Erwerbstätigen. Wie sollen sie unten ihnen noch ein starkes Motiv für ihre eigene Bildung entwickeln, ja es als Interesse in Stellung bringen?

Aber für die Frage nach dem Realitätsgehalt der Figur sind nicht nur Vermutungen zum je individuellen Bildungshabitus bzw. auch nur zum Grad der Identifikation mit einer Aufgabe relevant. Ohne die subjektive Seite als Zuwendung, ja Zueignung zum Beruf lässt sich Bildung sicherlich nur beschwören. Aber auch unter den früher einmal gelten sollenden Bedingungen

der freien Berufswahl (wann gab es die?) und des Lebensberufs (für wen war das üblich?) kann schlecht behauptet werden, dass sie von sich aus „Bildung im Medium des Berufes“ entbunden hätten. Eher ist für viele davon auszugehen, dass der Beruf sie zum kompetenten „Fachmenschentum“ und damit zur Fähigkeit zu standardisierter technischer und technologischer Problembewältigung geführt hat. Die Gesellschaft hatte immer Probleme, das als Ausdruck von Bildung anzuerkennen. Auch jenseits der dunkelhaften Überlegenheit der mit höherer Allgemeinbildung Ausgestatteten gegenüber den Facharbeitern lässt sich ein Mangel markieren, der die Blankertz'sche Forderung allererst motivieren konnte.

Sie richtete sich – mit der Hoffnung, die wissenschaftliche technologische Entwicklung liefere hier den nötigen Rückenwind – auf die Freilegung der in der je spezifischen Berufsarbeit angelegten Ausdrucksgestalten des mit ihr, der Arbeit und Technik, objektivierten Geistes. Beiden ist nicht einfach die Banausie des „Schaffens“ eigen. In ihnen wird nicht bloß Funktionalität kenntlich, sondern auch das Telos eine Befreiung von überflüssiger Arbeit, der Steigerung der Möglichkeiten zur Befriedigung von Bedürfnissen, der Sicherung eines Guten Lebens wie auch des schonenden Umgangs mit den zur Verfügung stehenden Ressourcen. In Technik und Ökonomie lässt sich das menschliche Vermögen rationaler Planung und Gestaltung durchsichtig machen und damit auch schlechte Technik kritisieren. In beruflichem Tun steckt sodann eine ihr

eigene Kultur, eigene Praktiken und Produkte, die einen ästhetischen Bedeutungszusammenhang begründen und ausgestalten und die auch damit zum Gegenstand von Kritik und Weiterentwicklung werden. Arbeitsprozesse sind Ausdrücke der funktionsbezogenen Sozialität, als solche, etwa mit den Formen der Arbeitsteilung, human oder inhuman. Jede dynamische Arbeitspraxis weist den Handelnden auf die Möglichkeiten einer offenen Zukunft, er wird damit einbezogen in die Fragen der zukünftigen Sinnerfüllung nicht nur seiner Tätigkeiten, vielmehr der Bedeutung dieser für das gesellschaftliche Ganze, das in Zeiten der Globalisierung nicht nur Ohnmachtserfahrung des Einzelnen nach sich ziehen mag, sondern auch die humboldtsche Perspektive aus die Menschheit aktuell werden lässt. Damit greift das Spezielle des jeweiligen beruflichen Tuns weit hinein in die Gesellschaft.

Wenn insofern die Lehrlinge der dualen Berufsausbildung sich auf einen Beruf vorbereiten, von dem sie nicht sagen können, dass es ihr Traumberuf ist und von dem sie nicht wissen, ob sie ihn nach Abschluss der Prüfung auch ergreifen werden, können oder dürfen, bleibt für die Phase der Ausbildung in der Schule als dem medialen Ort der Vermittlung vor allem die Aufgabe, diese Funktion als Konfrontation mit dem Bildenden der Tätigkeit zu erfüllen. Verzichtet die Schule der vermeintlich fehlenden Motivation folgend darauf, so verspielt sie überhaupt ihre Legitimation. Als Schule vermag sie konstitutiv nicht, was Praxis eröffnet, sie machte sich unter Verzicht ihres Bildungsauftrages überflüssig, oder zynisch mit dem Abfüllen von Fachwissen zum bloßen Büttel der Prüfungsvorbereitung.

Die Schule kann, wie überhaupt die Pädagogik, hier allein Ermöglicheräume schaffen, technologisch lässt sich sowohl die Ausstattung mit Kenntnissen und Fähigkeiten wie erst recht die Förderung eines bildungsnahen Habitus' nicht herzustellen.

Das aber ist nicht erst mit der Veränderung der Berufsarbeit gegeben, sondern gilt so nun schon lange, und es ist kein Ausdruck der spezifischen Veränderungen in der Erwerbsarbeit.

Ob in der Grundschule, in der allgemeinbildenden Sekundarstufe oder gar in der Universität, überall schwindet die Bereitschaft und der Mut, auf die genuin bildende Funktion der Einrichtungen zu setzen. Wenn man jedoch genau analysiert, was dort als Praxis geschieht, so erkennt man neben der Entsorgung von Bildung ermöglichenden Aufgaben durch die Lehrenden, dass Bildung sowohl zur Seite der Sache als auch zur Seite der Lernenden unausgesetzt ihr Recht geltend macht. Die Inhalte stellen Anforderungen an das Verstehen und die Schüler wollen verstehen, was sie lernen sollen. Unterricht bleibt damit an die Ermöglichung von Urteil und Kritik gebunden.

Insofern steht eine resignative Auskunft gegenüber der Bildungsmöglichkeit im und durch den Beruf im Verdacht, eine der weiteren pädagogischen Ausreden darzustellen, mit der Verhinderungen von Bildung externalisiert werden, während doch Bildung der eigenen Lehrprofession weiterhin als Aufgabe aufgegeben ist.

Günter Kutscha

## Anmerkungen zur Replik von Andreas Gruschka

Andreas Gruschkas Bezug auf die „Mediatisierung der Welt als Bildungstoff“ wirft mehr Fragen auf, als dass sich damit die Rede von der „Bildung im Medium des Berufs“ klären ließe. Bei Wilhelm von Humboldt ist der Begriff „Mediatisierung“ theoretisch nicht entfaltet. Das posthum so betitelte Fragment Humboldts „Theorie der Bildung des Menschen“ (1793/1984, S. 27ff.) thematisiert das Verhältnis von Ich und Welt mit Hilfe der Metapher „Verknüpfung“. Sie wird als „Wechselwirkung“ verstanden. Hierzu heißt es bei Humboldt, dass der Mensch als Individuum die „Masse der Gegenstände sich selbst näher bringen, diesem Stoff die Gestalt seines Geistes aufdrücken und beide einander ähnlicher machen“ müsse. Soweit sinngemäß auch die Interpretation bei Andreas Gruschka. Doch was hat es mit der von ihm beschworenen „Mediatisierung“ auf sich? Die Antwort auf diese Frage trägt apodiktische Züge: „Mit der Mediatisierung geht es um die mittelbare und doch direkte Erfahrung vom Welt in freier Wechselwirkung. Die Figur der Mediatisierung wird damit zur Bedingung der Möglichkeit von Bildung.“ – Wieso eigentlich?

Will man sich Humboldts Auffassung nähern, muss man der Sonderrolle der Sprache als „Medium“, als gleichsam „Drittes zwischen „Ich“ und „Welt“, Rechnung tragen. Darauf kann hier nicht näher eingegangen werden. Nur dies: Die Bedeutung der Sprache für die „Verknüpfung“ von Ich und Welt“ liegt bei Humboldt nicht darin, dass Sprache den direkten Zugang zur Welt eröffnet. Vielmehr ist sie mit Humboldt darin zu sehen, dass sich in der Sprache als bildendem Organ der Gedanken die Entwicklung des Individuums zum „Menschen überhaupt“ ausdrückt und das Individuum dadurch seinerseits auf die Welt einwirkt. Sprachfähigkeit ist für Humboldt „Werk des Menschen“ und zugleich „Abdruck der Welt“. Die eigentliche Leistung der Sprache bestehe darin, durch die ihr innewohnende Form jeweils eine von ihr geprägte, sprachlich mediatisierte Weltsicht zu vermitteln. Und eben diese Leistung ermögliche Bildung im Sinne einer am „Geist der Menschheit“ (1797/1984) orientierten und über die Singularität des einzelnen Menschen hinausweisenden Entwicklung des Individuums.

Zurück zu Gruschka: Die Problematik seiner Argumentationslogik ist eine doppelte: Die Vereinnahmung von Humboldt für die Legitimation der „Bildung im Medium des Berufs“ ist mit Humboldts Auffassung von der „Mediatisierung der Welt als Bildungstoff“ systematisch nicht in Einklang zu bringen, und wäre sie es, so müsste grundsätzlicher in Frage gestellt werden, ob Humboldts sprachtheoretische Interpretation des Verhältnisses von

Ich und Welt überhaupt aufrecht zu erhalten ist. Was die quasi-analoge Übertragung der Idee von der „Mediatisierung der Welt als Bildungstoff“ auf die „Bildung im Medium des Berufs“ betrifft (und nur darauf beschränke ich mich hier), so ist festzuhalten, dass die Ausübung einer beruflich organisierten Arbeit, in deren Vollzug Lernen stattfindet, gerade das nicht leistet, was der Sprache als „bildendem Organ der Gedanken“ nach Auffassung Humboldts zukommt. Kurzum: Beruf als „Medium“ der „bildenden“ Verknüpfung von Ich und Welt zu verstehen, ist offenbar etwas grundsätzlich Anderes als das, was in Humboldts Texten mit der Auszeichnung der Sprache als Zentrum des Menschseins und der „formalen Mediatisierung der Welt zur Bildung“ (so Blankertz 1974, S. 299) angesprochen wird.

Dieses „grundsätzlich Andere“ herauszuarbeiten, um es auf sein Bildungspotenzial hin zu prüfen, wäre meines Erachtens eine Aufgabe von höchster Priorität, der sich eine kritische Theorie der Bildung unter den Anforderungen der Entberuflichung von Arbeit und der Diversität individueller Erwerbskarrieren in heteronom organisierten Formen neuer Beruflichkeit zu stellen hätte. Das ist mit traditionellen Konzepten von Bildung und Beruf sowie mit dem legitimatorischen Amalgam „Bildung im Medium des Berufs“ nicht zu machen, was ja nicht ausschließt, im Neuen konstruktive Möglichkeiten individueller Selbstfindung und -gestaltung sensu Gruschka zu erschließen. Dabei ließe sich grundlagentheoretisch durchaus an Herwig Blankertz anschließen, und zwar in jenem Punkt seiner bildungstheoretischen Argumentation der Habilitationsschrift „Berufsbildung und Utilitarismus“ (1963, S. 119ff.), die im Rekurs auf das dialektische Verhältnis von Herr und Knecht in Hegels „Phänomenologie des Geistes“ den Schlüsselbegriff „beruflicher Bildung“, mehr noch: das „bewegende Zentrum von Bildung“ überhaupt, herausarbeitet: Arbeit! Spannt man den Gedankengang weiter, so böte sich an, Arbeit und Sprache im Sinne Hegels als nicht hintergehbare Medien dialektischer Vergesellschaftung und individueller Entwicklung für eine allgemeine Theorie der Bildung in Anspruch zu nehmen, um auf diese Weise sowohl der von Andreas Gruschka beklagten dünnelhaften Überlegenheit höherer Allgemeinbildung als auch der von mir kritisierten Idealisierung des Berufskonzepts zu entgehen.

Der Zusammenhang von Bildung und Beruf war schon immer brüchig und zwiespältig. Und jeder Versuch, das Spannungsverhältnis zwischen beiden Konstrukten bildungstheoretisch zu transzendieren, erzeugte neue Paradoxien. Das trifft auf die „großen“ Legitimationsdiskurse aus den Gründerjahren der Berufsschule ebenso zu wie auf die Remythologisierung des Berufs in der Modernisierungsdebatte unter dem Anspruch „Bildung im Medium des Berufs“. Um kein Missverständnis aufkommen zu lassen: Selbstverständlich war es richtig, das auf Allgemeinbildung fokussierte Selbstbeschreibungsprogramm des Gymnasiums als das zu entlarven, was es war und ist: eine ideologische Verklärung des funktionalen Zusammenhangs von Bildungs- und Erwerbskarriere für das Beschäftigungssegment der privilegierten akademischen Berufe. Und selbstverständlich ist es nach wie vor ein Gebot bil-

dungspolitischer Vernunft, die Randständigkeit des beruflichen Schulwesens mit dem Ziel konsequenter Durchlässigkeit auf dem Weg integrierter Bildungsgänge zu beseitigen. Will die Bildungstheorie diesen Prozess reflexiv begleiten, wäre sie gut beraten, auf Entzauberung und Versachlichung zu setzen. Dazu gehört die Anstrengung begrifflicher Reflexion. Auch hier gilt: „Das Niveau einer Wissenschaft bestimmt sich daraus, wie weit sie einer Krisis ihrer Grundbegriffe fähig ist“ (Heidegger 1963, S. 9).

## Literatur

- Blankertz, H. (1963): Berufsbildung und Utilitarismus. Düsseldorf.
- Blankertz, H. (1974): Humanität – Humanismus – Neuhumanismus. In: Wulf, Christoph: Wörterbuch der Erziehung. München-Zürich, S. 297-301.
- Flitner, A. (Hg.) (1984): Wilhelm von Humboldt: Schriften zur Anthropologie und Bildungslehre. Zweite durchgesehene Auflage. Düsseldorf/München.
- Heidegger, M. (1963): Sein und Zeit. 10., unveränderte Aufl., Tübingen.