

2

Das meritokratische Dilemma: Bildung als Bürgerrecht und Glücksstreben

Das Streben nach Glück in einem freien Leben, „*The pursuit of happiness*“¹, gehört in der amerikanischen Unabhängigkeitserklärung zu den unveräußerlichen Rechten aller Menschen.

Die Anerkennung unveräußerlicher Rechte auf Leben, Freiheit und individuelles Glücksstreben wird in den USA und andernorts zwar nicht sofort Verfassungswirklichkeit für alle Bürger, aber sie durchzieht die Entwicklung der westlichen Gesellschaften und bestimmt immer entschiedener das Lebensgefühl ihrer Bevölkerungen. Das Recht auf individuelles Glücksstreben gilt zugleich als meritokratische² Grundlage von Fortschritt und Gerechtigkeit, weil der Fortschritt aus vielfältigem individuellen Streben hervorgehe und zugleich zu einer leistungsgerechten Ver-

¹ „*We hold these truths to be self-evident, that all men are created equal, that they are endowed by their Creator with certain unalienable rights that among these are Life, Liberty and the pursuit of Happiness.*“ Die „*Declaration of Independence*“ wurde vom Congress der dreizehn Kolonien am 4. Juli 1776 verabschiedet. Auf die indianische Bevölkerung, Schwarze, Sklaven und andere Gruppen fand sie lange Zeit keine praktische Anwendung (Mann 2007).

² Meritokratie: Eine von der individuellen Leistung abhängige Verteilung von Einkommen, Positionen, Status. Populär wurde der Begriff „*meritocracy*“ im Englischen nicht zuletzt durch eine satirische, dystopische Gesellschaftsutopie des Soziologen und Politikers Michael Young (1958). Zur Diskussion siehe Allen 2011 und Hadjar 2008.

teilung der Ergebnisse führe. Allerdings wird auch eine Kehrseite des individuellen Glückstrebens beklagt, ein Mangel an Bindung und Solidarität unter den in Konkurrenz untereinander nach Bildung, Wohlstand, Macht, Prestige und anderem Glück strebenden Bürgern.

Schon die antiken Philosophen Platon und Aristoteles sahen das schwer aufzulösende Dilemma zwischen individuell erstrebtem Privatwohl und normativem Gemeinwohl. Sie suchten die Lösung in einem gerechten Staat, der die Aufgabe hat, öffentliches Wohl und privates Glück der Bürger zu verbinden, wobei sie darüber divergierende Vorstellungen entwickelten. Deshalb auch sollte der Staatsapparat mit seinen am eigenen Glück interessierten Politikern, Beamten, Angestellten und Arbeitern, mit seinen föderalistischen und kommunalen Interessengegensätzen, mit der Konkurrenz von Ministerien, Behörden, Staatsfirmen, Bildungseinrichtungen, Polizei, Militär, Justiz, mit starken Einflüssen von Parteien, Gewerkschaften, Wirtschafts-, Sozial- und Umweltverbänden sowie parteinahen und parteifernen Bürgerinitiativen und zahllosen anderen Lobbyisten ein neutraler Sachwalter des Gemeinwohls sein und nicht selbst ein in sich fraktionierter Teilnehmer am allgemeinen Streben nach Glück und Erfolg (Brennan und Buchanan 1993; vergleiche dagegen Rawls 1975 und Miller 2008)?

2.1 Der Kampf um Bildungsideen und Institutionen

Die unveräußerliche Freiheit des Strebens nach Glück schließt das Streben nach Bildung und Bildungserfolgen ein. Die Interessenkonflikte der Bürger um Bildungspolitik, Bildungsideen und Bildungsinstitutionen sind deshalb endlos und vielgestaltig. Das gilt für alle demokratischen Rechtsstaaten. Die parteiliche

Fraktionierung der deutschen Bildungspolitik ist lediglich ein Musterfall.

„Bildung ist Bürgerrecht. Plädoyer für eine aktive Bildungspolitik“, so lautet der Titel eines Buches in einem kleinen Verlag, mit dem Ralf Dahrendorf (1965) bildungspolitische Geschichte schrieb. Das Buch gilt bis heute als ein Meilenstein der Bildungsreformen der sechziger Jahre gemeinsam mit Georg Pichts (1965) „Die deutsche Bildungskatastrophe“ und Eddings (1963) vergleichenden bildungsökonomischen Analysen und Prognosen.³ Doch eine Einheitsfront der Bildungsreformer existierte damals wie heute nicht.

Scharf kritisiert Dahrendorf Pichts „Deutsche Bildungskatastrophe“ wegen ihrer protestantisch-bildungsbürgerlich apokalyptischen Warnungen vor Niedergang und Zerfall der deutschen Kulturnation, der Demokratie und der Freiheit. Er vergleicht diese „Metaphern“ mit anderen populären Untergangsverkündigungen wie Oswald Spenglers (1923) „Der Untergang des Abendlandes“. Auch Friedrich Eddings bildungsökonomische Arbeiten zur Leistungsfähigkeit des deutschen Bildungssystems im internationalen Vergleich finden wenig Zustimmung. Er kennzeichnet sie als kuriose, imaginäre Projektionen: „Man kann nichts mit ihnen anfangen [...]“ (Dahrendorf 1965, S. 16) Hängen Konkurrenzfähigkeit, Bruttoinlandsprodukt, Wohlstand und die internationale Stellung Deutschlands und anderer Länder wirklich von der Zahl ihrer jeweiligen Abiturienten und Studenten ab? Gilt die Gleichung, je mehr Abiturienten und Studenten, desto höher

³ *Dahrendorf*: Konstanzer Soziologieprofessor, Staatssekretär im Bundesbildungsministerium, EU Kommissar, Präsident der London School of Economics and Political Sciences (LSE), Lord des Britischen Oberhauses. *Edding*: Professor für Bildungsökonomie an der TU Berlin, Direktor des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung Berlin, Mitglied der Bildungskommission des Deutschen Bundestages. *Picht*: Prägte den Begriff Bildungskatastrophe. Leiter der Birklehofschule Hinterzarten, Leiter der Forschungsstätte der Evangelischen Studiengemeinschaft Heidelberg, Professor für Religionsphilosophie in Heidelberg.

sind Wirtschaftswachstum, soziale Wohlfahrt und internationale Wettbewerbsstärke? Diese These sei unbewiesen. So habe sich die Zahl der Abiturienten und Studenten von 1950 bis 1963 bereits verdoppelt und zwar ohne jede staatliche bildungspolitische Initiative und „ohne an das überlieferte Bildungssystem zu rühren“ (Dahrendorf 1965, S. 9).

Dahrendorf betont, dass der Bildungsbedarf so wenig objektiv sei wie der Bedarf an Ärzten und Juristen. Er ist ein Politikum. Bei Bedarfsargumenten gehe es immer um die Durchsetzung rivalisierender Interessen. Picht sieht er in der deutschen Tradition sozialromantischer Utopie einer endgültig guten Gesellschaft, die in diesem Fall über Bildung herzustellen ist. Edding steht für die Dominanz ökonomischer Nützlichkeit der Bildung als Instrument des weltweiten Wettbewerbs um Wohlstand und Stärke. Beides sind dauerhafte und starke Bildungsideologien in Deutschland und anderen Ländern. Sie entspringen einer Sehnsucht nach Sicherheit, Gewissheit, Planbarkeit, die ein Symptom mangelnder Mündigkeit sei, so Dahrendorf.

Anders die eigene, liberale Position: „Die überzeugende Begründung einer aktiven Bildungspolitik kann [...] nur in Anknüpfung an den Gedanken eines Bürgerrechts auf Bildung erfolgen.“ (Dahrendorf 1965, S. 22) Dahrendorfs Plädoyer für Bildung als Bürgerrecht verspricht kein irdisches Heil für Individuum und Gesellschaft durch Bildung und Bildungspolitik, keine immerwährende soziale und kulturelle Harmonie, kein Wohlstandswachstum. Es droht bildungspolitisch Un- oder Andersgläubigen nicht mit dem moralischen und gesellschaftlichen Ausschluss oder der Apokalypse, und es verspricht ausdrücklich keine individuelle oder staatliche Planungssicherheit. Der Staat erlässt die gesetzliche Schulpflicht und garantiert die Bereitstellung einer guten Bildung für alle. Doch Bildungswahl und das Erklimmen höherer Bildungsstufen muss sich nach individueller Motivation und Leistungsfähigkeit richten ohne systematische politische Bevorzugung oder Benachteiligung ge-

sellschaftlicher Gruppen aufgrund bildungsfremder Kriterien.⁴ „Bürgerrechte sind notwendig gleiche Bürgerrechte. Doch ist das Plädoyer für eine aktive Bildungspolitik zur Sicherung der Bürgerrechte kein Plädoyer für soziale Gleichheit. Eine freie Gesellschaft ist immer auch eine Gesellschaft, die der Ungleichheit weiten Raum gibt – solange und insoweit diese nicht den notwendigen gemeinsamen Bürgerstatus aller Bürger verletzt.“ (Dahrendorf 1965, S. 26)

Picht, Edding und Dahrendorf stehen stellvertretend für rivalisierende Leitideen einer guten Bildung in einem guten Bildungsstaat. Dahrendorfs liberale Sicht auf Gesellschaft, Staat und Bildung hat heute nur noch geringes politisches Gewicht. Bürgerlich-liberales Gedankengut gilt als politisch nicht korrekt, fast schon als unsittlich, geschmäht als soziale Kälte. Nach dem Niedergang dieser alten Bildungstradition bestimmen andere konkurrierende Bildungsideen die oft parteiaffine Bildungspolitik, den Kampf vieler kleiner und großer politischer und gesellschaftlicher Machtgruppen, ihrer Wähler und Klientel um Kindergärten, Schulen und Hochschulen. Die Interessen der jeweiligen Parteien und Aktivisten spiegeln sich in deren Bildungsideen und Institutionspräferenzen. Dabei zeigt sich, welche Ideen und Institutionen sich für welche Gruppen am besten zur Durchsetzung der jeweiligen Macht-, Wirtschafts- und Kulturinteressen in öffentlicher und verdeckter Konkurrenz eignen.

Handfeste bildungspolitische Interessen treten nicht zwangsläufig offen auf. Sie werden häufig im Rahmen hoher Leitideen verfolgt, wobei beide, Interessen und Leitideen, ineinandergreifen: Leitideen schaffen Orientierungen, Weltbilder, Ideo-

⁴ Dahrendorf plädiert für die Erweiterung von Lebenschancen (1979), kritisiert aber scharf politische Heilsversprechungen im modernen sozialen Verteilungskonflikt (1992).

logien, die als ‚Weichensteller‘⁵ für die Interessenverfolgung dienen. So verleihen Leitideen guter Bildung den Interessen von Parteien und Aktivistengruppen einen höheren Sinn und eine starke Bedeutung in Leben und Geschichte. Sie legitimieren und veredeln die jeweiligen praktischen Interessenverfolgungen. Die erfolgreiche Durchsetzung der bevorzugten Bildungsinstitutionen garantiert dann die dauerhafte Wahrung der jeweiligen Interessen, eingebettet in einen Rahmen sinngebender Leitideen, in ein moralisch gutes Weltbild. Deshalb ist „Institutionenpolitik [...] die bewußte Einflußnahme auf den Grad und die Richtung der Leitideen, die institutionalisiert oder de-institutionalisiert werden“ (Lepsius 1995, S. 400).

Bildungsinstitutionen sind immer das Ergebnis des Sieges in Machtkämpfen, so Margret Archer (1979) in einer international vergleichenden Studie. Da nationale Machtgruppen fortwährend um ihren Einfluss auf das Bildungswesen kämpfen, sind die international vorfindlichen unterschiedlichen Bildungsstrukturen das Ergebnis der jeweiligen nationalen Kämpfe. Collins formuliert es knapp so: „The permanent fight for educational credentials mirrors the fight for social positions and reflects the balance of power in society.“ (Collins 1979, S. 195)

2.2 Gewinner und Verlierer

Spannungen und Konflikte zwischen normativem öffentlichen Gemeinwohl und individuellem Glückstreben, zwischen Bürgerrecht auf Bildung und freier Verfolgung von Bildungsinteressen aller Arten formen ein Dilemma. Dieses Dilemma prägt die

⁵ „Interessen (materielle und ideelle), nicht: Ideen, beherrschen unmittelbar das Handeln der Menschen. Aber: die ‚Weltbilder‘, welche durch ‚Ideen‘ geschaffen wurden, haben sehr oft als Weichensteller die Bahnen bestimmt, in denen die Dynamik der Interessen das Handeln fortbewegte.“ (Weber 1978, S. 252).

Bildungspolitik heute mehr als in früheren Zeiten, in denen weiteste Bereiche der Bevölkerung von Bildung ausgeschlossen waren. Denn mit jedem Fortschritt der Öffnung des Bildungszugangs, mit immer inklusiverer Bildung und mit immer höheren Abschlüssen für immer mehr Bürger steigt auch der immerwährende Wettbewerbsdruck im Kampf aller gegen alle um die knappen begehrten Bildungserträge. Mit Freiheit und Gleichheit ist der Krieg aller gegen alle eröffnet, wie Hobbes (1965, 1991) schon in der Gesellschaft Englands um 1650 aus Anlass des Bürgerkrieges feststellte. Es wachsen Motivation und Bildungsangst (Bude 2011) in der Bevölkerung, trotz aller Gleichstellung den eigenen Bildungserfolg und den der eigenen Kinder in Konkurrenz zu anderen Bildungsrechtinhabern durchzusetzen. Denn der Mensch liebt nicht das stille Glück, sondern die unaufhörliche Erfüllung neuer Wünsche und Begierden (Hobbes 1965, S. 76). Der natürliche Zustand menschlichen Zusammenlebens ist daher der Krieg, den nur der Leviathan Staat verhindern kann.⁶

Das Dilemma besteht insoweit und solange, als sich Bildungsabschlüsse in vielfältige Tauschwerte einlösen lassen: Arbeitsplätze, Einkommen, Status und Prestige, Freundschaften und Heiratschancen, selbst Gesundheit und Lebenserwartung. Individuelles Erfolgsstreben und gleiches Bildungsrecht stehen in einer freien Gesellschaft gleicher Bürger unvermeidlich in einem spannungsreichen Verhältnis zu Gerechtigkeitsidealen und Gleichheitsnormen. Nur die Abschaffung der Freiheit der Wahl von Schulen, Hochschulen, Fächern, Abschlüssen und möglichst auch der Berufswahlfreiheit sowie die Senkung der Einkommen

⁶ Bekannt ist Hobbes' Formulierung „homo homini lupus“, der Mensch ist dem Menschen ein Wolf. Die Lösung sieht er in der freiwilligen und unwiderruflichen Einrichtung des Staates als Zwangsanstalt, genannt Leviathan. Im Fall des modernen Bildungsstaates bleibt jedoch das Dilemma zwischen Freiheit und Gleichheit dauerhaft bestehen. Der Krieg wird allerdings zivilisierter und chancengerechter.

von Studierenden auf oder unter das Niveau der Nichtstudierenden würden den Konflikt zwischen Gleichheitsnorm und Freiheitsfolgen stark mäßigen. Ein Musterfall für diese Strategie war die strikte Bildungsplanung und Berufslenkung der DDR – allerdings mit der Folge gravierender Einbußen an Leistungsfähigkeit, mit Allokationsverzerrungen, Demokratie- und Freiheitsverlusten. Wirklich radikal räumt nur die Abschaffung jeglicher Freiheit in Bildung, Beruf und Leben wie im Kambodscha Pol Pots das Dilemma der Verletzung der Gleichheitsnorm durch Freiheitsfolgen aus der Welt: durch Ermordung der studierten Brillenträger.

Die Modernisierung der westlichen Gesellschaft ging einher mit einer Verringerung des Gewichts von ererbtem und zugeschriebenem Status nach Klasse, Stand, Geschlecht, Religion und mit dem Bedeutungsgewinn von Positionen, die durch Bildungsabschluss und Berufserfolg erworben werden können (Parsons 1972, 1975; Reisz und Stock 2013). Die schrittweise Ablösung des Vererbten, Schicksalhaften und Unabwendbaren im Leben durch das Erwerbbare ruhte auf wachsender wirtschaftlicher und politischer Freiheit und auf Rechtsgleichheit, brachte aber auch Individualisierung und Konkurrenz der Freien und Gleichen mit sich, nicht deren Brüderlichkeit, wie die bekannte Parole der französischen Revolution suggeriert. Das gleiche Dilemma gilt für Fortschritte im Bildungswesen. Ein nach Klassen, Ständen, Geschlecht und Religion unabänderlich gegliedertes Bildungssystem lässt nur Konkurrenz innerhalb der gegliederten Bildungshierarchien zu, nicht aber zwischen ihnen. Solange kein gleicher Zugang zu Bildung überhaupt oder zu höherer Bildung im Besonderen besteht, standen große Bevölkerungsgruppen außerhalb oder am Rande der Bildungskonkurrenz, die ihnen ganz, weitgehend oder teilweise verschlossen war.

Bildungskonkurrenz als Dauerzustand für alle Bürger bis in die letzten gesellschaftlichen und geographischen Nischen Deutschlands, Europas und heute des Globus hängt also mit der

demokratischen Öffnung der Bildung zusammen. Sie wächst mit jedem Fortschritt an Inklusion und Chancengleichheit an. Gleichzeitig wirken sich Benachteiligungen aus der Herkunft immer noch aus. Auch nach Jahrhunderten des Bildungsfortschritts sind Erfolge in der Konkurrenzkongruenz in erheblichem Maße durch die familiäre Herkunft mitbestimmt, durch Klassen, Milieus, Ethnien, Religionsgemeinschaften, Regionen und Staaten. Durch die Globalisierung nimmt die Konkurrenzkongruenz weiter zu. Bildungszugänge und -abschlüsse messen sich heute mehr denn je auf einem globalen Bildungsmarkt. Das gilt zumindest so lange, wie chancenreicher Wettbewerb zugelassen wird, ohne dass Ergebnisgleichheit oder Verwertungsverbot der Bildungsabschlüsse dominante Norm werden. Global ist letzteres schwer vorstellbar. Als nationaler Alleingang würde das Bildungsdilemma der modernen westlichen Gesellschaften dann zwar beendet, aber zugleich damit auch der Typus der freien, leistungsfähigen und demokratischen westlichen Gesellschaft in Frage gestellt.

Zwischen normativer Gleichstellung und empirischer Ungleichheit, zwischen mehr Inklusion und gleichzeitig differenzierenden Ergebnissen tun sich unvermeidlich immer neue bildungs- und gesellschaftspolitische Konflikte auf. Deshalb ist Bildung in einer offenen Gesellschaft nicht nur ein privates, sondern immer auch ein öffentliches Problem des modernen Staates, der Bildung als Mittel zur sozialen und kulturellen Integration und Inklusion sowie gleichzeitig als Schlüssel zur Erlangung von Wirtschaftswachstum, Wohlstand und sozialer Sicherheit einsetzt. Normativ wird Bildung als geeignetes politisches Mittel gerühmt, eine gute und gerechte Gesellschaft der Gleichen zu gestalten, genutzt aber wird Bildung zugleich immer zur Erreichung individueller und gruppenspezifischer Vorteile in Konkurrenz der freien Bürger

untereinander. Bildung als Prärogative⁷ des Staates bietet heute keine Lösung mehr.

Im ewigen *pursuit of happiness* stehen die Bürger in Konkurrenz, gleich welcher parteipolitischen Couleur sie zuneigen. Auch leidenschaftliche Bildungsaktivisten, Gleichheitspolitiker, Ungleichheitsforscher und Inklusionspädagogen suchen ganz selbstverständlich und nachhaltig ihren persönlichen Vorteil und das Glück ihrer Kinder in Bildung, Beruf und Gesellschaft auch auf Kosten ihrer Konkurrenten. In den Graduate Schools exzellenter Universitäten sitzen die promovierenden zukünftigen Eliten und diskutieren empathisch Wege zu mehr sozialer Gleichheit und Gerechtigkeit, wobei sie selbst aber den Folgen eben dieser Gleichheitsnorm durch Studium an einer Exzellenzeinrichtung zu entkommen suchen. Die Zahl privater Schulen und Hochschulen wächst im Streben nach geschützten und distinguierten Bildungsmilieus bei fortlaufender öffentlicher und privater Gleichheitsrhetorik.

Das Rennen ist seit Generationen eröffnet, nimmt an Rasanzen zu, zwingt zu immer höheren Zielen, höherem Lebenszeit- und Geldeinsatz bei gleichzeitigem Verfall des Wertes von zuvor noch als gut oder ausreichend geltenden Abschlüssen. Die Volksschule für das Volk ist verschwunden, die Hauptschule der großen Bevölkerungsmehrheit bekam das zynische Etikett „Restschule“, der noch kürzlich angesehene Realschulabschluss hat seinen lange Zeit unbestrittenen Rang eingebüßt, die Entwertung des Abiturs und des universitären Bachelorabschlusses (BA) sind dabei zu folgen. Mit jeder Anhebung von Ausbildungsgängen und Zeugnissen bleiben Individuen und Bevölkerungsgruppen zurück. Es gibt neben immer neuen Gewinnern auch immer neue Verlierer.

⁷ „Prärogative“ bezeichnete das Entscheidungsvorrecht des Herrschers, des eigentlichen Souveräns in Hobbes' *Leviathan*, im Falle des Konflikts mit den Bürgern. Staatsinteresse und Gemeinwohl werden letztlich durch den Herrscher definiert.

Bildungsstaat

Aufstieg • Herausforderungen • Perspektiven

Weymann, A.

2016, XI, 155 S. 7 Abb. in Farbe., Softcover

ISBN: 978-3-658-11716-0