

Bildung für ein gutes Leben¹

Von Johano Strasser

Non scholae, sed vitae, nicht für die Schule, sondern für das Leben haben wir zu lernen. Diese Regel aus der klassischen Antike gilt heute als Gemeinplatz. Auch für Sozialdemokraten. Aber was ist das Leben, auf das wir unsere Bildungsanstrengungen ausrichten sollten? Darüber, so scheint es, besteht keineswegs Einigkeit. Auch unter Sozialdemokraten nicht.

Führende Politiker in allen Parteien scheinen heute unter dem Leben oft nur das Getriebe der Wirtschaft, die Transaktionen auf den Märkten, die Herausforderungen von Beruf und Karriere zu verstehen. Sie betrachten Bildung fast ausschließlich unter ökonomischen Gesichtspunkten.

Entsprechend wird die Diskussion um die Reform von Schule und Hochschule seit Jahren von zwei Fragen dominiert: *erstens*, wie Bildung und Ausbildung besser den Qualifikationsanforderungen der Wirtschaft angepasst werden, und *zweitens*, wie die spezifischen Kosten für Bildung und Ausbildung reduziert werden können. Bei Sozialdemokraten kommt als *dritte* Frage hinzu, wie echte Chancengleichheit auf dem Gebiet der Bildung garantiert werden kann, oder: wie verhindert werden kann, dass ein wachsender Teil von Kindern und Jugendlichen schon am Beginn ihres Lebens aufs tote Gleis geschoben werden, weil sie durch alle Bildungsraster fallen.

Niemand wird bestreiten, dass die Chancen auf dem Arbeitsmarkt heute in hohem Maße von den im Bildungssystem erworbenen Qualifikationen abhängig sind, und selbstverständlich müssen Sozialdemokraten, die sich von den Grundwerten der Freiheit, Gerechtigkeit und Solidarität leiten lassen, dafür eintreten, dass das Bildungssystem möglichst allen Menschen diese Chancen eröffnet. Dabei gehört es zu den dringlichsten Aufgaben einer sozialdemokratischen Bildungspolitik, der Vererbung von Armut und Randständigkeit entgegenzuwirken, indem man auch Kindern aus den unteren Schichten ermöglicht, jene Qualifikationen zu erwerben, die sie brauchen, um auf den Arbeitsmärkten der Zukunft zu bestehen.

Dennoch, die in dieser Art, das Problem der Bildung zu betrachten, enthaltene Gleichsetzung von Bildung mit dem Erwerb verwertbarer Qualifikationen ist höchst problematisch. Sie bedeutet eine

¹ Dieser Text basiert auf dem Manuskript eines Vortrages, den Johano Strasser am 9. November 2006 im Rahmen der Jahrestagung des "Forum Scholars For European Social Democracy" in der Friedrich-Ebert-Stiftung Berlin gehalten hat.

unstatthafte Verengung der Bildungsdiskussion, weil sie dringende Fragen der Lebensorientierung, der Persönlichkeitsentwicklung, der Einübung sozialer Verantwortung und politischer Partizipationsfähigkeit, kurz: alle nicht unmittelbar *verwertbaren* Qualifikationen weitgehend ausblendet.

Dass das Bildungssystem *auch* die Aufgabe hat, jungen Menschen möglichst die Qualifikationen zu vermitteln, mit denen sie später ihren Erwerb sichern können, ist selbstverständlich. Aber wer Schule und Hochschule auf diese Aufgabe beschränkt, wer die Bildungseinrichtungen zum „Vorfeld der Wirtschaft“ macht, erzieht damit noch nicht zu Lebenstüchtigkeit. Denn Leben, das sollte gerade die Arbeiterbewegung wissen, ist sehr viel mehr als Erwerbsarbeit, als Konsum, Karriere und Ökonomie.

Unter dem Einfluss einer rein naturwissenschaftlich orientierten „Lebenswissenschaft“ neigen heute manche Ökonomen und Erziehungsexperten dazu, den Menschen als Maschine zu betrachten. In einem Interview mit der *Welt am Sonntag* sagte Jürgen Kluge, Chef von McKinsey Deutschland, zu seinen bildungspolitischen Vorstellungen befragt: „Wir alle haben, genetisch bedingt, einen Chip im Kopf. Aber wie schnell der läuft, ist eine Frage der Programmierung. Je mehr sie Kinder anregen, durch Musik, Sprache oder mathematische Aufgaben ihre Kapazität zu nutzen, desto mehr verdrahtet sich das Gehirn und der Computer wird leistungsfähiger.“ Von Lamettries primitiv materialistischer Beschreibung des *homme machine* unterscheiden sich solche Vorstellungen nur durch die Verwendung des Vokabulars fortgeschrittener Kommunikationstechnik. Wer aber Menschen zu leistungsfähigen Maschinen machen will, der negiert das, was sie zu Menschen macht: ihre Freiheit, ihre Würde, ihre Fähigkeit, Verantwortung zu übernehmen – ihr Recht auf Irrtum. Gegen einen solchen modischen Unsinn sollten Sozialdemokraten festhalten: Festplatten sind nicht gebildet.

Schule und Hochschule sollten jungen Menschen die Möglichkeit bieten, ihre eigenen kreativen Potentiale zu entdecken, sie sollten ihnen helfen, sich in einer ständig komplizierter werdenden Welt zu orientieren, ihnen den Ehrgeiz einpflanzen, den Dingen auf den Grund zu gehen, sie sollten Toleranz einüben und den Mut zum Widerspruch, die Fähigkeit zur Kooperation entwickeln und neben der kognitiven auch der emotionalen Intelligenz Raum geben.

Das Wichtigste aber wäre, den jungen Menschen Zeit zu lassen, damit sie ihren Weg selbst finden können, ihnen nicht nur zu gestatten, sondern sie sogar zu ermuntern, ihre eigenen Fehler zu machen, Um- und Irrwege einzuschlagen, in Sackgassen zu laufen und wieder umzukehren, weil erfolgreiches Lernen etwas ganz anderes ist als die Vermittlung von möglichst viel Stoff in möglichst kurzer Zeit. Wenn es nach mir ginge, würden Sozialdemokraten überall dort, wo sie die Bildungs-

politik verantworten, über dem Portal jeder Schule den Satz in Stein meißeln lassen: *Hier dürfen Fehler gemacht werden.*

Genau dies ist heute aber, besonders in Deutschland, weder in unseren Schulen noch in unseren Hochschulen gestattet. Fehler gelten nicht als Quellen der Erkenntnis und Chancen zum Lernen, sondern vor allem als unter allen Umständen zu vermeidendes Versagen. Noch immer ist vor allem die Schule – und immer öfter auch die Universität - von einer Stoffhuberei geprägt, die mit wirklichem Lernen nur sehr wenig zu tun hat. Die entscheidende Frage der Pädagogik ist die nach der Schaffung einer angstfreien, kooperativen, die Neugier der Kinder und Jugendlichen fördernden und daher effizienten „Lernkultur“. Der Begriff der „Lernkultur“ deutet den notwendigen Perspektivenwechsel an: weg von der lehrerzentrierten Wissensvermittlung, hin zur Organisation von Lernprozessen aus dem Blickwinkel der Lernenden selbst. Pädagogen, die die jungen Menschen als Lernpartner ernst nehmen und es verstehen, sie für das Lernen zu begeistern, brauchen im übrigen auch um ihre Autorität nicht besorgt zu sein. Die heute so verbreitete Klage über den Mangel an Respekt vor Lehrern und anderen Autoritäten verkennt das Hauptproblem: dass Schüler zumeist nach wie vor als bloße *Objekte* der Zurichtung behandelt und nicht als gleichberechtigte Mitarbeiter im Lernprozess akzeptiert werden.

Zwar ist die alte Drillpädagogik, die die Disziplinierung von Körper und Geist durch die stereotype Wiederholung der gleichen Bewegungen und Formeln, durch die Schematisierung „richtiger Antworten“ und durch Auswendiglernen betrieb, in den meisten europäischen Ländern überwunden. Aber von einer adäquaten Lernkultur kann in unseren Bildungseinrichtungen dennoch nicht die Rede sein. Und unter dem Diktat eines verengten ökonomistischen Denkens breiten sich neuerdings völlig unangemessene Effizienzkriterien und ein unsinniges Konkurrenzdenken im Bildungsbereich aus, wird allenthalben die Straffung der schulischen und universitären Bildungsgänge betrieben.

Das Ergebnis ist eine weitgehend sinnlose, weil wirkungslose Stoffvermittlung und ein verschärfter Konkurrenzkampf um Noten und Abschlüsse, der zum Beispiel in Deutschland bereits im vierten Grundschuljahr derart groteske Formen annimmt, dass viele junge Menschen nachhaltig beschädigt werden und ein riesiges Kreativitätspotential unausgeschöpft bleibt. So gut wie nirgends in unserem Bildungssystem wird ernsthaft der Versuch gemacht, die natürliche Neugier der Kinder in Begeisterung für Bildung und Wissenserwerb zu verwandeln.

Das scharfe Aussieben angeblich „Unbegabter“, das in Bildungssystemen wie dem deutschen besonders deutlich ist, wird manchmal damit begründet, dass es auch Menschen geben müsse, die

bereit seien, die weniger anspruchsvollen und weniger attraktiven Arbeiten zu erledigen. Aber dieses Argument verliert einen Großteil seiner Plausibilität, wenn im Zuge von Rationalisierung und Automation heute immer mehr „unqualifizierte“ Arbeitsvorgänge wegfallen. Übrig bliebe dann als Restsinn dieser bildungspolitischen „Ausschussproduktion“ allein die Beschaffung von Nachschub für das, was der Soziologe Ulrich Beck einmal treffend die „neofeudale Dienstbotengesellschaft“ genannt hat. Damit aber würde der emanzipatorische Auftrag der demokratischen Schule für einen Teil der Jugend in sein Gegenteil verkehrt: statt Förderung aller Begabungen und Erziehung zu Freiheit und Selbständigkeit Vorbereitung auf ein Leben in untergeordneter dienender Stellung.

Erfolg haben in einem solchen formalisierten Konkurrenzsystem vor allem die schlaunen Trickser und die fleißigen Duckmäuser, die Zensurenopportunisten, für die Bildung und Wissen nur Mittel zum Zweck der eigenen Karriere sind, die früh gelernt haben, wie man mit dem geringsten geistigen und emotionalen Aufwand über alle Prüfungshürden kommt: eine „Elite“ in Anführungsstrichen, die sich nie für eine Sache begeistert hat, die nie erlebt hat, was es heißt, sich vom Festland konventioneller Weisheiten auf die hohe See selbständigen Forschens und Erkundens zu wagen, und die in aller Regel auch nie einen Lehrer und Hochschullehrer erlebt hat, der mit seiner ganzen Person für dieses existentielle Wagnis einsteht und eben deswegen auch junge Menschen mitzureißen vermag.

In einer Wissens- und Kulturgesellschaft kann es so etwas wie Überqualifikation eigentlich gar nicht geben. Wenn das Gespenst der Überqualifikation aber seinen Schrecken verliert, macht es auch keinen Sinn mehr, eine rigide (negative) Auslese im Bildungssystem aufrecht zu erhalten und die Begabten von den angeblich Unbegabten so früh zu trennen, wie das in Deutschland in aller Regel der Fall ist.

Ein demokratisches Bildungswesen in reichen Gesellschaften, die sich selbst in Sonntagsreden als „Kulturgesellschaften“ feiern, sollte vor allem auf Förderung und nicht in erster Linie auf Auslese setzen. Zumal in Deutschland, wo ausweislich der PISA-Studie der Zusammenhang zwischen Herkunft und Bildungsniveau enger ist als in allen anderen OECD-Ländern. Wenn es stimmt, was allenthalben auch von Politikern behauptet wird, dass Wissen, Phantasie, Kreativität für die Ökonomie des 21. Jahrhunderts die entscheidenden Ressourcen sind, ist die Vernachlässigung so vieler Begabungen zu allem Überfluss auch noch ökonomischer Unsinn.

Es ist nicht zu übersehen, dass die ökonomistische Verengung der Bildungsdiskussion - ironischerweise - immer offensichtlicher auch zum ökonomischen Problem wird. Denn bei allem Gerede von

der klareren Praxisorientierung, die man von Schule und Hochschule verlangt, weiß doch niemand so recht zu sagen, für welche Berufspraxis genau die jungen Menschen denn nun ausgebildet werden sollen und ob die Qualifikationen, die heute nachgefragt werden, morgen und übermorgen, wenn die entsprechend ausgebildeten jungen Menschen das Bildungssystem verlassen, nicht längst wieder veraltet sind.

Alles was wir mit Sicherheit voraussagen können, ist, dass in Zukunft immer mehr Menschen im Laufe ihres Lebens mehrmals den Beruf oder jedenfalls das Tätigkeitsfeld wechseln werden, dass sie sich immer wieder neue Wissensfelder erschließen, sich auf neue Herausforderungen werden einstellen müssen. Eine breite Allgemeinbildung, am besten eine Verbindung von geistes-, sozial- und naturwissenschaftlicher mit polytechnischer Bildung wäre heute die beste Mitgift beim Start ins Leben. Das Wichtigste aber ist eine Rückbesinnung auf den humanistischen bzw. neu-humanistischen Bildungsbegriff: Bildung als Fähigkeit zur Selbstvervollkommnung. Was die jungen Menschen vor allem lernen müssen, ist das *Lernen*.

Die Probleme, um die es hier geht, sind seit langem bekannt. Z.B. wissen wir längst, dass die Ordnung des *globus intellectualis*, seine Einteilung in Fächer und Disziplinen in vielem nicht mehr den heutigen Problemkomplexionen entspricht. Interdisziplinäres Lernen und interdisziplinäre Forschung sind das Gebot der Stunde. Es wäre also nur klug, Menschen, vor allem in der formativen Periode der Kindheit und Jugend, Zeit und Gelegenheit zu geben, über Fach- und Disziplinengrenzen hinweg ihre eigenen Suchbewegungen zu organisieren, weil sehr viel dafür spricht, dass die wirklich kreativen Impulse daraus erwachsen, dass neugierige Menschen aus der eingefahrenen Routine und Disziplin ihres Fachs ausbrechen, um in fremden Revieren zu wildern.

Stattdessen fahren wir damit fort, sie im Namen der Effektivität immer straffer auf vorprogrammierte Lernprozesse und Studiengänge zu verpflichten. Die Vereinbarungen von Bologna mögen ihren Sinn haben, wenn es um die Vergleichbarkeit der Bildungsabschlüsse in Europa geht. Aber gleichzeitig fördern sie die immer weitere Verschulung der universitären Bildungsgänge und ein unter den heutigen Bedingungen besonders absurdes Fachidiotentum.

In Deutschland ist die Lage auch in diesem Punkte besonders trist, und dadurch, dass die Länderhoheit in Bildungsfragen jüngst noch einmal bestärkt worden ist, wird sich so bald wohl auch kaum etwas daran ändern. Die Stupidität einer Sparpolitik im Bildungssektor, die dazu führt, dass die wichtigsten Quellen des gesellschaftlichen Reichtums versiegen, wird nur übertroffen durch die naive Wundergläubigkeit, die in der Diskussion über die „Eliteuniversitäten“ zum Ausdruck kommt

oder die Einführung neuer Informations- und Kommunikationstechniken im Bildungswesen begleitet.

Zur „universitären Elite“ nur soviel: Entweder man fördert möglichst alle Begabungen und setzt darauf, dass sich im geistigen Wettbewerb eine Elite herausbildet, der dann auch entsprechende Entfaltungsmöglichkeiten zu garantieren sind. Oder man geht den amerikanischen Weg und schöpft überall auf der Welt die von anderen teuer ausgebildeten „Hochbegabten“ ab, um sie in wenigen Eliteinstitutionen des eigenen Landes zu konzentrieren. Das erstere ist ein fairer demokratischer und humaner Weg zu einer eigenen Elite, das letztere ein Weg der Ausbeutung fremder und der Vergeudung eigener Talente. Sozialdemokraten müssen sich entscheiden.

Natürlich ist es richtig, möglichst alle Schüler an den Gebrauch der neuesten Kommunikationstechniken heranzuführen. Der Computer in der Schule kann dazu beitragen, die Entstehung oder Perpetuierung neuer Ungleichheiten zwischen denen, die Zugang zu digital gespeicherten Informationen haben, und denen, die von ihnen ausgeschlossen sind, zu verhindern. Aber wichtiger ist es, den kritischen Umgang mit den neuen Medien, allen voran dem Internet, in der Schule einzuüben und auf die Gefahren aufmerksam zu machen, die heute von der kulturindustriellen Enteignung der Lebenszeit drohen. Nur wenn Schüler lernen, einen nüchternen und selbstbestimmten Gebrauch von den neuen Techniken zu machen, wenn sie den himmelweiten Unterschied zwischen Selbsttätigkeit und Erlebniskonsum, zwischen realen menschlichen Erfahrungen und Beziehungen und fiktiven Interaktionen im Cyberspace, zwischen dem Sammeln von Informationen und dem Erwerb von Wissen begreifen, kann der Computer in der Schule als Fortschritt angesehen werden.

Die kritiklose Bejahung der neuen Techniken und der durch sie geförderten Kommunikationsformen, die allzu oft anzutreffende Gleichsetzung von Information und Wissen, die Verwechslung des Sammelns von Daten mit dem Verstehen von Zusammenhängen kann dazu führen, dass die eigentliche pädagogische Aufgabe, Lernprozesse zu ermöglichen, gar nicht mehr gesehen wird.

Rolf Arnold und Ingeborg Schüßler haben in ihrem Buch „Wandel der Lernkulturen“ deutlich gemacht, worauf es heute vor allem ankommt. Stoff, Speicherwissen, so ihre Argumentation, kann heute geradezu unbegrenzt in den modernen Speichermedien verfügbar gehalten werden. Dafür sind die Köpfe der jungen Menschen zu schade. Was Schule und Hochschule vermitteln sollten, ist, wie man sich das Speicherwissen verfügbar macht, wie man kritisch damit umgeht und es auf die eigene Lebenspraxis bezieht. „Reflexives Wissen“ nennen sie dieses Wissen zweiten Grades, das sie wiederum unterteilen in: *Methodenwissen* (Wissen um Verfahrensweisen zur Informationsbeschaffung,

-präsentation und -kommunikation), *Reflexionswissen* (Wissen zur Hinterfragung, Kritik, Begründung und Folgenabschätzung von Konzepten) und *Persönlichkeitswissen* (Wissen zur Erkennung eigener Anteile und Deutungen in Interaktionen).

Wirkliches, d.h. nachhaltiges Lernen, so Arnold und Schüßler, sei angesichts der immer noch verbreiteten „frontalunterrichtlichen Wissensmast“ heute die Ausnahme. Was vorherrsche, sei ein „defensives Lernen“, bei dem es nicht um das „Eindringen in den Gegenstand, sondern um die Abrechenbarkeit des Lernerfolgs bei den jeweiligen Kontrollinstanzen“ (Holzkamp) gehe. Dies aber habe nicht nur eine „skandalös niedrige Nachhaltigkeit“ des Lernens zur Folge, sondern führe darüber hinaus zu einer lernlähmenden Grundhaltung, die in einem fatalen Gegensatz zu dem Erfordernis lebenslangen oder besser: lebensbegleitenden Lernens stehe. (Arnold/ Schüßler)

Als Gegenkonzept befürworten sie ein „selbstorganisiertes Lernen“, bei dem die Hauptaufgabe des Pädagogen darin besteht, eine adäquate Lernumgebung zu organisieren. Von einer adäquaten Lernumgebung kann nach den beiden Autoren dann die Rede sein, wenn

- „Lernende eigene Handlungsprobleme formulieren können und das Lernen ihren Zwecken dient,
- der Problemlösungsprozeß vollständig in den Händen des Lernenden liegt und der Lehrende diesen lediglich begleitet und Hilfen bereitstellt,
- Fehler zugelassen werden und daraus neue Lernprozesse initiiert werden,
- die Kooperation zwischen den Lernenden aktiviert wird und durch den Aufbau multipler Perspektiven Differenzenerfahrungen geschaffen werden,
- an das Vorwissen der Lernenden angeknüpft wird und Reflexionsmöglichkeiten in den Lernprozeß eingezogen werden,
- die Wirklichkeitsinterpretationen des Lernenden ebenso respektiert werden wie die des Lehrenden,
- der Lernende als kompetenter und autonomer Lernpartner behandelt wird,
- eine Verständigung über die gemeinsamen Situationsinterpretationen stattfindet, was über eine transparente Prozeßplanung und einen gemeinsamen Lernvertrag unterstützt werden kann.“

Auch außerhalb der Schule, dort womöglich noch intensiver, sind die jungen Menschen heute einem unaufhörlichen Trommelfeuer an Informationen ausgesetzt. Nicht, wie man noch schneller an

noch mehr Informationen herankommt, sollten sie in der Schule lernen, sondern wie man einigermaßen souverän mit dem Informationsfluss umgeht, nach welchen Relevanzgesichtspunkten man die Datenmengen ordnen, wie man das wenige Wichtige vom vielen Unwichtigen unter scheidet kann.

In einem UNESCO-Bericht über Fragen der Bildung im 21. Jahrhundert schreibt Jacques Delors: „(Bildungssysteme) müssen jedem die Mittel an die Hand geben, diesem Informationsfluß Herr zu werden, d.h. mit kritischem Verstand die Informationen zu sortieren und zu ordnen. Ebenso ist es ihre Aufgabe, den Menschen zu helfen, Abstand zu gewinnen zu einer Gesellschaft der Medien und Informationen, die sich als eine Gesellschaft des Oberflächlichen und des ‘Hier-und-jetzt’ erweisen könnte. Die Tyrannei der ‘Echtzeit’ steht im Konflikt mit der Reifezeit nach einem Ereignis, einer Zeit der Muße, der Kultivierung und des Nachdenkens, die notwendig ist, ein Ereignis wirklich zu begreifen, Dinge reifen zu lassen und Wissen anzunehmen.“

Die Dinge reifen lassen - das ist ein Gedanke, der unserer vom Imperativ der Beschleunigung getriebenen Zeit nur schwer zu vermitteln ist. Und doch ist er von größter Bedeutung, wenn es um *Bildung* oder *Kompetenz* und nicht nur um kurzfristig verwertbare Qualifikation und Auslese geht. In einem Vortrag auf dem Bildungskongress beider christlichen Kirchen am 16. November 2000 in Berlin hat der Präsident der Georgetown-Universität, der Jesuitenpater Leo J. O’Donovan diesen Gedanken in den Mittelpunkt seiner Ausführungen gestellt. Nur wenn wir im Sinne des jüdisch-christlichen Sabbat-Gebots uns dem funktionalistischen Zwang zur ständigen Beschleunigung entziehen, nur wenn wir entsprechend im Betrieb von Schule und Hochschule Zeit und Raum ließen für das zweckfreie Spiel der Gedanken, für Versuch und Irrtum, für sinnende Selbsterforschung, könne das im Übermaß durch die digitalen Medien verfügbare „Weltwissen“ bewertet, selektiert, angeeignet und so in „Lebenswissen“ umgewandelt werden.

Die Eigenzeiten geistiger und psychischer Prozesse zu beachten und sich nicht einem völlig sachfremden Beschleunigungsdruck zu unterwerfen, gehört in der Tat zu den wichtigsten Anforderungen an eine wirklich moderne Pädagogik. Auch deswegen sollten Sozialdemokraten sich dagegen wenden, dass Schule und Hochschule zum Vorfeld der Ökonomie werden.

Auf das Leben, seine Herausforderungen und Gefährdungen, können Schule und Hochschule nur effektiv vorbereiten, wenn sie eine kritische Distanz zu den Qualifikations- und Wissensverwertern einhalten, wenn sie sich mit der modernen Welt, ihrer Struktur und Dynamik auseinandersetzen, statt sich ihren Imperativen kritiklos zu unterwerfen.

In den letzten Jahren ist viel von der „Informations“- bzw. „Wissensgesellschaft“ die Rede. Gemeint ist damit, dass in unserer postindustriellen Gesellschaft nicht mehr die Verarbeitung von Stoffen und die Herstellung materieller Güter im Zentrum steht, sondern die Erarbeitung, Kommunikation und Verwertung von Wissen, genauer: die Anwendung von Wissen auf Wissen. In der Tat können wir verfolgen, wie sich das ökonomische Machtgefüge schnell zugunsten jener Unternehmen verändert, die die Produktion von Wissen und den Zugang zum Wissen - insbesondere durch ihren Zugriff auf Forschungskapazitäten und die neuen Medien - kontrollieren.

„In einer Weltgesellschaft, die auf den wachsenden Marktwert des Wissens und seine Produktivität setzt“, schreiben Olav Gaus und Marc Bovenschulte, „werden zunehmend Kräfte frei, die unmittelbaren Zugriff auf die ‚Ware Wissen‘ nehmen.“ Genau das ist aber auch einer der Hauptgründe dafür, dass der ökonomische Druck auf die Bildungseinrichtungen ständig wächst und damit die Gefahr, dass Bildung auf Qualifikation unter ökonomischen Verwertungsgesichtspunkten reduziert wird und der demokratische Bildungsauftrag der Schule und die Autonomie der Hochschule – trotz wachsender Unabhängigkeit von den Weisungen politischer Instanzen - immer weiter ausgehöhlt werden.

Am deutlichsten wird diese Entwicklung zur Zeit bei der zunehmenden Drittmittelabhängigkeit der Hochschulen und Universitäten. Insbesondere in den techniknahen Fächern ist die Privatisierung der Wissensproduktion schon so weit fortgeschritten, dass dies meiner Meinung nach mit dem öffentlichen Auftrag der Hochschule, zu dem neben der Produktion verwertbaren Wissens eben auch die Persönlichkeitsbildung und die Förderung der Kritikfähigkeit gehören, nicht mehr vereinbar ist.

Und auch hier zeigt sich wieder, dass die allzu enge Anbindung an die Interessen „der Wirtschaft“ am Ende auch noch ökonomisch unsinnig ist. Denn die hochgelobte größere Praxisnähe durch die asymmetrische Kooperation von Universität und Wirtschaft birgt die Gefahr, dass der Schwerpunkt der Forschung auf möglichst unmittelbar oder zumindest absehbar verwertbare Projekte verlegt wird und die auf längere Sicht ökonomisch entscheidende Grundlagenforschung dabei zu kurz kommt.

Für die Zukunft unserer Kultur der Zivilität und der Demokratie ist es allerdings von größter Bedeutung und für Sozialdemokraten, sollte man meinen, selbstverständlich, dass Bildung auch weiterhin als Emanzipationsprozess verstanden wird, dass Wissenschaft und Kultur keinen äußeren Zwecken, weder den Herrschaftsinteressen politischer Instanzen noch den Verwertungsimperativen des Kapitals unterworfen werden.

Darum muss die *öffentliche* demokratische Schule und die autonome *öffentliche* Hochschule Leitbild der Bildungspolitik bleiben. D.h. Schulen und Hochschulen müssen finanziell so ausgestattet werden, dass sie nicht von privaten Geldgebern und deren Interessen abhängig werden. Dies heißt nicht zwingend, dass Schulen und Hochschulen vom Staat betrieben werden müssen; auch kapitalneutralisierte Stiftungsmodelle können diesem Anspruch genügen. Worauf es für Sozialdemokraten ankommt, ist, möglichst *allen* jungen Menschen einen ihnen angemessene umfassende Bildungsmöglichkeit zu bieten. Was wir nicht zulassen dürfen, ist ein Zwei-Klassen-Bildungssystem: hervorragend ausgestattete private oder halbprivate Eliteschulen und Elitehochschulen zur Heranbildung des Führungsnachwuchses und zur Wissensproduktion im Interesse der Wirtschaft und einer ihr dienenden staatlichen Administration auf der einen und ein materiell wie personell vernachlässigtes öffentliches Bildungswesen für den großen Rest der Lernenden auf der anderen Seite. Eine solche Entwicklung wäre nicht nur deswegen verhängnisvoll, weil sie die Spaltung der Gesellschaft weiter vertiefen würde, sondern auch deswegen, weil sie die heute ohnehin auffällige Tendenz zur Privatisierung und Kapitalisierung des Wissens (siehe Patentrecht und den privaten Zugriff auf Datensammlungen) zweifellos weiter verstärken würde.

Längst gehört es zum rhetorischen Grundrepertoire aller Politiker aller Parteien, wortstark für lebenslanges Lernen einzutreten. Dass die Menschen in Zukunft mehrmals im Leben den Beruf wechseln, dass sie ständig ihre berufliche Qualifikation erweitern, sich immer neues Wissen verfügbar machen müssen, um sich in einer sich rasant wandelnden Umwelt zu orientieren, gilt als Gemeinplatz. Gleichzeitig werden in vielen Ländern, wiederum besonders deutlich in Deutschland, die hierfür zur Verfügung stehenden Kapazitäten aber eher abgebaut als erweitert. Wem die humanistische Begründung für lebensbegleitendes Lernen nicht einleuchtet, der, so sollte man meinen, müsste doch zumindest die ebenso triftigen bildungsökonomischen Argumente dafür nachvollziehen können. Aber merkwürdigerweise ist davon gerade bei denen, die ständig die Anpassung an die Strukturen der globalen Ökonomie im Munde führen, wenig zu bemerken.

Ich fasse zusammen: Im Namen ökonomisch motivierter Modernisierung wird heute in den meisten Ländern eine Bildungspolitik gemacht, die, außer dass sie mit *wirklicher* Bildung wenig zu tun hat, auch noch den ökonomischen Anforderungen zuwiderläuft. Davon, dass, wie es in den Sonntagsreden immer wieder heißt, Bildung die entscheidende Zukunftsinvestition sei, ist jedenfalls in der bildungspolitischen Praxis der meisten Länder nicht viel zu spüren.

Nun liegt es mir allerdings fern, Illusionen über die revolutionäre, menschen- und weltverändernde Wirkung pädagogischer Konzepte wiederzubeleben, wie sie in Schüben seit dem späten 18. Jahrhundert die Linke in Europa immer mal wieder in ihren Bann schlugen. Andererseits sollte man die Möglichkeiten von Schule und Hochschule aber auch nicht unterschätzen. In einer Gesellschaft, in der die Familie - was ich bedaure - die von ihr traditionell erwarteten Sozialisationsleistungen oft nicht mehr zu erbringen vermag, kommt den Bildungseinrichtungen in Zukunft womöglich eine noch größere Bedeutung zu als in der Vergangenheit. Denn sie müssen heute oft auch noch jene Leistungen erbringen, die früher mit großer Selbstverständlichkeit von der Familie und anderen kleingemeinschaftlichen Bezugssystemen erwartet werden durften: die Ausbildung von Vertrauen und Einfühlungsvermögen, die Verinnerlichung moralischer Grundsätze und der Werte zivilisierten Zusammenlebens.

Zivilisiertes Zusammenleben versteht sich nicht von selbst, schon lange nicht in multiethnischen und kulturell ausdifferenzierten Gesellschaften. Wenn wir die in allen europäischen Gesellschaften zunehmende rassistische, religiös oder ethnisch motivierte Gewalt erfolgreich bekämpfen wollen, kommt einer „interkulturellen Pädagogik“, „die auf gegenseitige kulturelle Bereicherung und Erziehung zur Verständigung zwischen den Ethnien abzielt“ (Ursula Boos-Nünning) große Bedeutung zu. Nicht weniger wichtig ist es, die jungen Menschen auf ein Leben in der neuen Wirklichkeit des politisch zusammenwachsenden Europas vorzubereiten. Bildung wird in Zukunft ganz wesentlich „europäische Bildung“ sein müssen, wenn sie den Kontakt zur Realität nicht verlieren will.

Dies alles wird die Schule übrigens in Zukunft wohl nur als Ganztagschule leisten können. Wo es, wie in Deutschland, nicht nur an Kinderhorten und Kindergärten, sondern auch an Ganztagschulen fehlt, wird es vielen Menschen, insbesondere den Frauen, fast unmöglich gemacht, einer Erwerbsarbeit nachzugehen *und* Kinder verantwortungsvoll großzuziehen. Darum sollte die flächendeckende Einführung der Ganztagschule zu den bildungspolitischen Programmpunkten von Sozialdemokraten gehören.

Zum Schluss ein dialektischer Purzelbaum aus den Bedrängnissen der Gegenwart ins Offene: Bisher sind Schule und Hochschule, die Einrichtungen der beruflichen und der Erwachsenenbildung vom aktiveren Teil der Bevölkerung vor allem unter dem Gesichtspunkt des sozialen Aufstiegs geschätzt worden. Aber in unserer Gesellschaft, in der die alten Aufstiegsmuster und Laufbahnordnungen zerfallen, werden auch die Aufstiegserwartungen unsicher, die mit den Bildungsanstrengungen traditionell verbunden waren. Dies mag bei manchen dazu führen, dass sie sich nun erst

recht nicht mehr genötigt sehen, sich größeren Bildungsanstrengungen zu unterziehen. Es ist aber auch möglich, dass hier eine Hegelsche „List der Vernunft“ dazu führt, dass eine wachsende Zahl von Menschen nun wieder den Eigenwert der Bildung entdeckt und so das humanistisch-aufklärerische Ideal der Persönlichkeitsbildung gegenüber dem Ziel einer allzu eng berufsorientierten Qualifikation an Bedeutung gewinnt. Es wäre zu wünschen, dass sie dann die Sozialdemokraten an ihrer Seite hätten.

(Dezember 2007)

*PD Dr. Johano Strasser (*1939) ist Politologe, Publizist und Schriftsteller. Er studierte u.a. Philosophie an der Universität Mainz, wo er sich auch habilitierte. Anschließend lehrte er an der FU Berlin. Seit 1975 ist er Mitglied der Grundwertekommission der SPD. Seit 2002 ist er Präsident des deutschen P.E.N.-Clubs.*