

Gegen Aberglauben brauche ich Rationalität, gegen Anmaßung Kritik, gegen Chaos Ordnung, gegen Tyrannis Widerstand.

Hartmut von Hentig

Was Bildung nottut

Um die von *Hans-Dietrich Genscher* in letzter Zeit mehrfach erhobene Forderung nach der Schaffung privater Eliteuniversitäten in der Bundesrepublik ist es inzwischen ruhiger geworden. Bisher stieß der Ratschlag des FDP-Vorsitzenden auf wenig Gegenliebe in der Öffentlichkeit: Sowohl bei den Reaktionen aus der Politik wie von den Universitäten überwogen die kritischen Stimmen, sei es aus mehr praktisch-organisatorischen Bedenken, sei es aus grundsätzlichem Mißtrauen gegenüber Reizworten wie Elite und Eliteförderung. Daß es in absehbarer Zeit zur Gründung neuer privater Hochschulen kommt, ist wenig wahrscheinlich, und selbst wenn es dazu käme, blieben solche Einrichtungen eine Randerscheinung in der deutschen Hochschullandschaft.

Man könnte das Thema Eliteuniversitäten deshalb auf sich beruhen lassen, kämen dabei nicht unvermeidlich Fragen ins Spiel, die unser Bildungssystem und unser Verständnis von Bildung überhaupt betreffen. Die von Genscher mit angestoßene neue Diskussion über die Notwendigkeit und die Wege der Förderung von Eliten ist nur ein Indiz für ein ganzes Bündel ungelöster Probleme.

Vorsicht vor Vereinfachungen

Das beginnt mit *Strukturfragen*: Man denke an die verschiedenen Vorschläge, die Schulzeit bis zum Abitur zu verkürzen bzw. Gymnasium und Universität effektiver miteinander zu verzahnen. Es ist vielfach die Rede von der Notwendigkeit eines Wettbewerbs zwischen den einzelnen Universitäten, um dadurch die Qualität von Lehre und Forschung zu erhöhen. Man muß jetzt schon Überlegungen anstellen, welche Perspektiven sich für die Hochschulen in den neunziger Jahren ergeben, wenn der jetzige Studentenberg aufgrund der demographischen Entwicklung abgebaut sein wird.

Noch nicht bewältigt sind gewichtige Folgeprobleme der *Bildungsexpansion* der vergangenen zwanzig Jahre, die durch die wirtschaftliche Talfahrt verschärft wurden. Es wurden und werden Tausende von Studenten ausgebildet, die kaum Aussicht auf eine ihrer Qualifikation entsprechende Position haben, seien es Lehrer oder Juristen. Da-

mit stellt sich die Frage nach dem angemessenen Verhältnis bzw. der gesellschaftlichen Wertschätzung von praxisorientierter Berufsausbildung und akademischem Studium, ebenso nach dem Sinn und den Inhalten dessen, was gewöhnlich Allgemeinbildung heißt.

Schließlich schlagen sich auf dem Feld von Bildung und Bildungspolitik besonders massiv alle *Orientierungsschwierigkeiten* nieder, mit denen wir in Gesellschaft und Staat derzeit zu kämpfen haben. Zu nennen wären hier die Spannungen zwischen der schon aus Wettbewerbsgründen unvermeidlichen Übernahme neuer Technologien und der verbreiteten Skepsis gegenüber technologischen Innovationen, deren gesellschaftliche und menschliche Folgewirkungen noch vielfach im Dunkeln liegen, etwa was die Möglichkeiten der Biotechnologie angeht. Dazu kommt der unbequeme Schwebezustand einer Gesellschaft, in der nach wie vor traditionelle Wertvorgaben und Lebensformen an Bedeutung verlieren, in der sich aber gleichzeitig in sehr unterschiedlichen Formen die Sehnsucht nach neuen Verbindlichkeiten und identitätsverbürgenden Sicherheiten regt.

Auf diesem Hintergrund bieten sich vor allem zwei *Fluchtwege* an, die auch tatsächlich zur Zeit häufig begangen werden. Es liegt zum einen die Versuchung nahe, an die Bildungsinstitutionen von der Schule über die Universität bis zur Erwachsenenbildung Anforderungen zu stellen, die sie beim besten Willen nicht einlösen können. Man kann nicht einfach von der Schule die Vermittlung von Werten an die nachwachsenden Generationen einfordern, die in der Gesellschaft längst nicht mehr selbstverständlich sind. Wenn es zugegebenermaßen keinen verbindlichen Kanon von Traditionsgehalten mehr gibt, wenn keine literarischen, philosophischen oder religiösen „Klassiker“ fraglos vorgegeben sind, ist ein solcher Kanon für das Gymnasium oder für ein universitäres Fachstudium nur mit Mühe zu begründen.

Die zweite Gefahr liegt im resignativen oder auch optimistisch-zukunftsfrohen Rückzug auf *vereinfachende Rezepte*, mit denen man dem Bildungswesen glaubt aufhelfen zu können. Dazu gehört nicht zuletzt die vielfach anzu-

treffende einseitige Schuldzuweisung an die Bildungsreform der sechziger und siebziger Jahre, wobei dann deren unbestreitbare Positiva (Öffnung von Gymnasium und Hochschule für bildungsferne Schichten) gegenüber den Defiziten (unzulängliche Reform der Bildungsinhalte, teilweise übertriebener technokratischer Eifer) unterschlagen werden. Dazu gehört auch der zu schlichte Pendelumschlag vom Eintreten für Chancengleichheit und Bildung als Bürgerrecht zum Lobpreis der Eliten, auf die es angesichts neuer Herausforderungen letztlich ankomme. Es ist schließlich niemandem gedient, wenn sich Parteien und Interessenvertreter in der bildungspolitischen Diskussion vor allem gegenseitig Klischees um die Ohren schlagen. Dafür haben die Auseinandersetzungen um das Für und Wider der Gesamtschule ebenso Beispiele geliefert wie die Diskussion um die Benachteiligung von Arbeiterkindern in Gymnasium und Universität.

Bildung hat nicht nur ein Ziel

Weiterzukommen ist demgegenüber nur dann, wenn zunächst die Verständigung darüber gesucht wird, an welchen Zielen und Leitlinien sich Bildung angesichts unserer gesellschaftlich-kulturellen Lebenswelt und ihrer Zukunftsperspektiven orientieren muß, worauf es dabei vorgängig zu den Auseinandersetzungen um Strukturen des Bildungswesens, um Kompetenzen und Gesamtpläne ankommt.

Es ist in diesem Zusammenhang weder sinnvoll noch notwendig, sich auf ein einziges leitendes Interesse zu kaprizieren, dem alle Bildungsangebote und -bemühungen dienen müßten. Das läßt sich am Schicksal der Begriffe Emanzipation und Kritik zeigen, die nicht allgemein nur im kulturellen Umbruch der sechziger Jahre und der ihn begleitenden Reflexion eine entscheidende Rolle spielten, sondern gerade auf die Bildungsdiskussion durchschlugen. Sosehr sie auch heute noch für jede Bildungskonzeption unverzichtbar sind, als allein dominierende Perspektiven taugen Emanzipation oder Kritikfähigkeit kaum. Es hat sich schließlich deutlich genug erwiesen, daß die isolierte Propagierung von alles hinterfragender Kritik und völliger Emanzipation von Zwängen leicht in Frustration umschlagen kann.

Allerdings stehen heute auch nicht einfach andere Globalziele bereit, die an die Stelle der genannten treten könnten oder gar müßten. Weder die möglichst reibungslose Anpassung an die Erfordernisse des wissenschaftlich-technischen Fortschritts noch die Einübung eines neuen „sanften“ und ganzheitlichen Umgangs mit der Wirklichkeit lassen sich guten Gewissens als die alleinseligmachenden Leitperspektiven für Bildung empfehlen. Es hilft auch nicht der unvermittelte Rückgriff auf die großen Ziele, wie sie etwa Landesverfassungen dem Erziehungswesen vorgeben, von der Ehrfurcht vor Gott bis zur Aufgeschlossenheit für alles Wahre, Gute und Schöne oder der Liebe zur Heimat. Trotzdem kann auf keines der angeführten Stichworte einfach verzichtet werden. Die Span-

nung, in der sie zueinander stehen, ist charakteristisch für die Komplexität, von der unsere Gesellschaft und Kultur auf der risikoreichen Schwelle zur Nachneuzeit geprägt sind. Deshalb braucht man aber nicht zu resignieren und damit die Gestaltung des Bildungswesens vor allem den Bürokraten und Technokraten zu überlassen. Es lassen sich nämlich durchaus einige unentbehrliche und sinnvolle Perspektiven und Ziele nennen.

Es braucht Geschichtsbewußtsein und Rationalität

Eine der Grundfähigkeiten, zu deren Einübung Bildung gerade heute beizutragen hätte, ist der *Mut zur Rationalität*. Damit ist nicht primär die spezifische Eigenlogik von Einzelwissenschaften gemeint. Vielmehr geht es um das über das eigene Fachgebiet hinausreichende Vermögen, Probleme in vernünftiger Argumentation zu erörtern, ohne die es einen öffentlichen Diskurs über die alle Bürger betreffenden Fragen nicht geben kann. Dazu gehört die Fähigkeit zur Differenzierung als Gegengewicht zum oberflächlichen Bescheidwissen und Urteilen ebenso wie die Einsicht in die Begrenztheit und Ergänzungsbedürftigkeit des eigenen Standpunktes.

Dieser Mut zur Rationalität ist vor allem deshalb wichtig, weil es gegenwärtig kräftige gegenläufige Tendenzen gibt. Man denke nur an den verbreiteten *Rückzug* auf Erlebnis und Gefühl, die nicht erst im vernünftigen Gespräch gerechtfertigt und befragt zu werden brauchen. Hierher gehört der Trend, den eigenen Standpunkt als Bekenntnis vor sich herzutragen und damit alle möglichen Sektierereien zu befördern, ebenso die verbreitete und durch Teile des Medienangebots geförderte Scheu, sich sorgfältig und damit auch mit einer gewissen Distanz auf Probleme einzulassen. Hier hat Bildung (nicht erst auf der Ebene der Universitäten) eine Aufgabe, die gerade im Interesse einer auch in Zukunft funktionierenden politischen und kulturellen Öffentlichkeit nicht vernachlässigt werden darf.

Beförderung von Rationalität darf allerdings nicht zur Isolierung oder Überschätzung der Möglichkeiten des vernünftigen Diskurses führen. Dieser ist ja immer in ein von vielen sozialen und geschichtlichen Faktoren geprägtes Umfeld eingebettet, dem weder im Vorgriff auf utopische Vorstellungen von einem herrschaftsfreien Dialog noch durch den Rückzug auf eine bloß formale, von allen Inhalten abgelöste Rationalität zu entkommen ist. Deshalb gehört zu den gerade heute unerläßlichen Grundelementen von Bildung auch das *Vertrautsein mit der geschichtlichen Herkunft der Gegenwartsgesellschaft*, wobei zu dieser Herkunft nicht erst die Geschichte seit der Französischen Revolution gehört. Eine genaue und solide historische Bildung kann in zweierlei Hinsicht hilfreich sein: Sie kann zur Stabilisierung von kollektiver und damit auch individueller Identität beitragen, indem sie die verschiedenen Schichten und Strömungen ins Bewußtsein hebt, denen sich die moderne Gesellschaft mit ihren Insti-

tutionen und ihrem geistigen Profil verdankt und die sie immer noch prägen.

Gleichzeitig ist die Vertrautheit mit der Geschichte aber auch ein Gegenmittel gegen *Tendenzen zu neuen Mythenbildungen*, zu ideologischen Verkürzungen, die mit vollem Bewußtsein oder aus bloßer Bequemlichkeit historische Befunde in ihrer Differenziertheit nicht mehr zur Kenntnis nehmen oder sie nach dem jeweiligen Interesse umbiegen. Das Wissen um die historische Dimension unserer Lebenswelt kann auch die notwendige Resistenz gegen Manipulation durch ein immer unüberschaubareres Informations- und Unterhaltungsangebot befördern.

Dabei sollte man die historische Bildung allerdings nicht einfach gegen die Einübung in den Umgang mit technologischen Neuerungen und die Offenheit für den wissenschaftlich-technischen Fortschritt ausspielen, auf die nicht einfach verzichtet werden kann. Vielmehr könnte der „Nutzen der Historie für das Leben“ gerade darin bestehen, daß sie gleichermaßen zur Skepsis gegenüber ungeschichtlichen Rückzugsbewegungen aus der arbeitsteiligen Industriegesellschaft anhält wie auch zur Vorsicht gegenüber einem zu naiven Vertrauen in die Eigenlogik und den Nutzen technologischer Prozesse.

Werte, für die es sich zu werben lohnt

Bleibt die wohl wichtigste Frage, der sich jede Überlegung zu Inhalten und Zielen von Bildung stellen muß und die sich auch schon hinter den Stichworten Rationalität und Geschichte zu Wort meldet: Wie steht es heute mit der *Wertorientierung von Bildung*, gibt es überhaupt noch verbindliche Werte und Traditionen, die im Prozeß der Bildung vermittelt und eingeübt werden müßten, bzw. sollte man sich wieder in verstärktem Maß auf sie zurückbesinnen? Zwar tritt die Frage nach Wertorientierung und Menschenbild gegenwärtig hinter den Forderungen nach Anpassung des Bildungssystems an den technologischen Wandel und seine Konsequenzen für die Berufs- und Arbeitswelt zurück; sie ist deshalb aber nicht von der Tagesordnung abgesetzt. So trifft man immer wieder auf die Sorge, trotz eines breiten und vielfältigen Bildungsangebotes und trotz beträchtlicher Bildungsinvestitionen lasse nicht nur die Qualität des Erreichten vielfach zu wünschen übrig, sondern es fehle oft auch an der unverzichtbaren Substanz.

Dem versucht man vielerorts dadurch entgegenzuwirken, daß wieder mehr verpflichtende Inhalte für einzelne Fächer oder Studiengänge festgeschrieben werden, nachdem zuvor die Orientierung an Lernzielen dominierte, denen die Inhalte teilweise fast beliebig zugeordnet werden konnten. Auch die Reform der Oberstufenreform trägt diesem neuen *Trend zu festeren Kanones* Rechnung.

Damit ist das Grundproblem allerdings noch längst nicht gelöst. Schließlich geht es nicht nur um diesen oder jenen Stoff für den Deutsch- oder Geschichtsunterricht, sondern um Traditions- und Wertvermittlung als Aufgabe von Bildung überhaupt. Gerade deshalb muß man sich davor hüten, vollmundige Forderungen zu erheben, die sich

unter den heutigen Bedingungen im Bildungswesen und in der es tragenden Gesellschaft einfach nicht mehr verwirklichen lassen. So kann es sicher *keine Rückkehr zur Bildung als Indoktrination* geben, zum Eintrichtern fester Normen und Inhalte.

Bildung muß sich in dieser Hinsicht ein *bescheideneres Ziel* setzen. Ihre Chance liegt vor allem darin, nicht nur einen Gemischtwarenladen voller Daten, Fakten und Deutungen anzubieten, sondern darüber hinaus den Anspruch herauszuarbeiten, der bei genauerem Hinsehen hinter dieser Vielfalt steckt. Letztlich muß es Aufgabe aller Bildungsbemühungen sein, die *grundlegenden Elemente der europäischen Kultur* ans Licht zu heben, die trotz oder gerade wegen aller Brüche, Verschattungen und Katastrophen auch für die Postmoderne unverzichtbar sind. Damit ist nicht gemeint, es müßte von den Kathedern ein unvergängliches Kulturerbe und Ethos gepredigt werden, das sich beim Blick auf die gesellschaftlich-geistige Wirklichkeit schnell als Ideologie erweisen würde. Ausrichtung an der europäisch-abendländischen Kultur bedeutet auch nicht die hochmütige oder gleichgültige Abschottung gegenüber anderen Kulturen. Wohl aber bräuchte es die Bereitschaft und den Mut, im Bildungswesen für Einsichten, Institutionen und Werte zu werben, die sich in einer teilweise langen und mühevollen Entwicklung bewährt haben und ohne die ein humanes Zusammenleben auch in Zukunft nicht vorstellbar ist: den demokratischen Rechtsstaat, das Bemühen um soziale Gerechtigkeit, Freiheit und personale Würde jedes Menschen, die seine Verzweckung in irgendeiner Richtung verbieten, die Offenheit für Deutungen der Wirklichkeit, die über das Vorfindliche und Planbare hinausgehen.

Was die Kirche tun kann

Damit kommt unweigerlich der *christliche Glaube* ins Spiel, nicht nur als geschichtsmächtige Größe, als Element der abendländischen Sozial-, Geistes- und Kulturgeschichte, sondern auch als lebensprägende Kraft. Das heißt nicht, daß die Kirchen heute eine geschlossene, stimmige Bildungskonzeption anzubieten hätten, bei der sich unter dem Dach des Glaubens die verschiedenen Aspekte und Disziplinen harmonisch zusammenfügen würden. Auch sie entkommen nicht den Spannungen zwischen Tradition und Innovation, Beharrungsvermögen und Flexibilität, Fachwissen und übergreifenden Bildungszielen, die gegenwärtig jede Verständigung über Inhalte und Perspektiven von Bildung prägen.

Dennoch hätten die Kirchen, die ja institutionell im Bildungswesen auf allen Stufen vielfältig präsent sind, in diesem Bereich eine wichtige Aufgabe: Sie müßten im Religionsunterricht, in der Erwachsenenbildung wie auch an den theologischen Fakultäten im Rahmen der Universität den Glauben so ins Gespräch einbringen, daß er nicht nur als eine gruppenspezifische Geheimlehre erscheint, sondern sich für die *allgemeine Orientierung* angesichts einer in vieler Hinsicht unsicheren Zukunft als tragfähig und erhellend erweist.

Ulrich Rub