

Inzwischen zeichnet sich eine gewisse Übereinkunft ab, daß Stufenmodelle der Glaubensentwicklung nicht verabsolutiert werden dürfen, sondern zusammengebracht werden müssen mit soziologischen Ansätzen, etwa den in jüngerer Zeit ebenfalls intensiv diskutierten Konzepten einer „Soziologie des Lebenslaufs“, mit biographisch-sozialökologischen oder lebensweltorientierten Studien oder auch sozialisations- und rollentheoretischen Modellen religiöser Entwicklung, die auf die Bedeutung des sozialen Umfelds, des Geschlechts, der Kohorte etc. für religiöses Urteilen und Handeln aufmerksam machen. So finden gegenwärtig gerade empirische Studien zur Religiosität Jugendlicher (vgl. HK,

August 1993, 411–417) oder zu den gewandelten gesellschaftlichen Bedingungen der Kindheit großes Interesse. Der Überblick über religionspädagogische Themen und Ansätze mag am Ende den Eindruck einer beinahe unüberschaubaren Differenziertheit und Vielfalt hinterlassen; Fachvertreterinnen und -vertreter hingegen werden wohl manches Thema vermissen oder für zu kurz gekommen halten. Vielleicht ist gleichwohl etwas vom Reiz dieser Disziplin aufgeschienen, die gerade in der Vielfalt der Partner in Lern- und Bildungsprozessen, der Lernorte, -situationen und -prozesse, Inhalte und Handlungsmuster des Glaubens liegt.

Martina Blasberg-Kuhnke

Der „dumme“ Riese

Über das unendliche Bildungsproblem der Vereinigten Staaten

Das Bildungswesen der USA ist von schroffen Gegensätzen geprägt. Auf der einen Seite wissenschaftliche Spitzenleistungen und renommierte Eliteschulen bzw. -hochschulen, auf der anderen Seite heruntergekommene Schulen städtischer Problemviertel, in denen Gewalt an der Tagesordnung ist. Über den Bildungsnotstand in den USA wird viel geklagt, Reformvorschläge gehen aber oft an der Wirklichkeit vorbei. Es fehlt ein realistisches Gesamtkonzept zugunsten der Schulen für die armen Teile der Bevölkerung.

Als während der Olympischen Winterspiele in Lillehammer hämisch unter die Leute gebracht wurde, in USA gäbe es Menschen, die sich Norwegen als eine Stadt in Schweden vorstellten, erzeugte das beim Publikum glücklicherweise nur wenige Lacher. Diese falsche geographische Zuordnung lag einmal nicht zu weit von der historischen Wahrheit entfernt, und zum anderen gibt es auch in Europa manche, die sich in der Erdkunde Skandinaviens wenig auskennen. Wohlfeil ist es, sich über das ferne Amerika herablassend zu äußern. Martin Walser hat einmal gegen die amerikaunfreundliche Haltung vieler Moralisten gesagt: „...Aber ein Land muß wohl dafür sorgen, daß sich die meisten dem *pursuit of happiness* widmen können. Nicht jeder kann sein Glück in Verzweiflung machen. Ganze Kulturen der Verachtung hat Amerika provoziert durch seinen Willen zum Glück. Aber verglichen mit Deutschland ist Amerika ein faszinierend romantisch-böses Chaos-Land“ (Die Zeit, 5.10.1990).

Wir wollen uns dem amerikanischen Bildungsproblem widmen und fragen, ob die Vereinigten Staaten auch unter diesem Gesichtswinkel ein „faszinierend romantisch-böses Chaos-Land“ sein können. Schon am Anfang ist erkennbar, daß die Bildungskrise – in einem engen Zusammenhang mit Kriminalität, Drogenmißbrauch, Armut und innergesellschaftlichem Rassismus gesehen – die Grundlagen der amerikanischen Gesellschaft bedroht. Mit großer Sympathie für die sich umwandelnde Supermacht, die an ihrem Bildungs-

notstand leidet, doch ohne die Arroganz europäischer Besserwisser nähern wir uns dem Thema an.

Phänomene des Alltags

Die unterwegs erfahrenen Probleme können zu Indizien für die Defizite der dahinterliegenden Bildungswelt werden. So begegnet auf den großen Busbahnhöfen und beim Umsteigen irgendwo im Land viel *Dilettantismus*. Beratungen werden nicht erbracht oder falsch gegeben. Fahrpläne werden aus Computern abgerufen, die falsch bedient werden. Ein kritisches Hinterfragen ist sinnlos. Es gerät höchstens noch zum Vorwurf rassistischen Überlegenheitsverhaltens, wenn die Angefragten Hispanics oder Schwarze sind. Die genaue Streckenkenntnis reicht nur bis zur nächsten großen Stadt und hört jenseits von ihr sofort auf. Das alles sind Hilflosigkeiten von unzureichend ausgebildeten Menschen, die dann auch nur Hungerlöhne verdienen.

Eindrücke entstehen, als entstammten sie dem Mittelalter oder der Dritten Welt – oder beiden zusammen. Nur darf nicht übersehen werden, daß Ähnliches so oder anders auch in Europa lebt. Service ist nicht mehr Dienstleistung, Manager entbehren oft jeder Kompetenz. Nur noch Stückwissen dominiert. Größere Zusammenhänge werden von denen, die beraten, nicht gewußt und können darum auch nicht er-

klärend weitergegeben werden. Eine große Hilfslosigkeit stellt sich ein, Unwille und – ganz automatisch – der Vergleich mit dem perfektionierten Europa, was jedoch gleich wieder die andere gedankliche Enge ist, an der Europäer leicht leiden. Immerhin: der unterwegs erlebte *Melting not* ist die Vorstufe eines größeren Chaos, in dem eine geregelte Steuerung nicht mehr gelingen will.

Im Post Office nahe bei der Columbia University in Manhattan ist das amerikanische Abenteuer wieder anders erlebbar. Da komme ich um 16 Uhr an, um ein paar Briefmarken zu kaufen. Von fünf Schaltern sind zwei besetzt. Eine schwarze Postlerin geht gerade in Pause. Verdrossen warten mehrere Dutzend Leute, weil es nicht vorangeht. Eine Angestellte zählt umständlich ihre Greenbacks, aber die bedient nicht. Nach zwanzig Minuten arbeiten wieder drei hinter den Schaltern. Jetzt zählt ein hispanischer Mann seine Dollarnoten. Manchmal geht es auch schneller voran, weil einige der Wartenden verzweifelt aufgegeben haben. Ein vierter Postler erscheint hinter der dicken Scheibe, um sein Geld zu zählen. In starrem Warten vergehen noch einmal zwölf Minuten, bis ich meine Briefmarken und Postkarten bezahlt habe. Verabschiedet wird der Kunde mit einem heiteren „Have a nice evening!“, und über allem ist das „Thank you for your business“ des Postmaster General plakatiert. Die ganze hier dokumentierte Einkaufsaktion dauerte 38 Minuten. Darf eine solche Erfahrung als Indiz für Koordinationsprobleme zwischen allgemeiner Volksbildung und wirtschaftlicher Effizienz gedeutet werden?

Es ist noch einmal anders, wenn man ein Buch im Bookstore der Columbia University am oberen Broadway kaufen will. Dieses Mal bedient ein chinesischer Student den Computer. Ohne „Call number“ und ohne Computer geht es nicht. Beratung findet nicht statt, weil buchhändlerische Kenntnisse nicht vorhanden sind. Das gesuchte Buch ist nicht da und kann erst in einem Jahr neu bestellt werden. Ein ähnlicher Titel könnte bestellt werden, er wäre jedoch erst in drei Monaten geliefert. Das ist eine enttäuschende Erfahrung im Vorfeld einer der Spitzenuniversitäten des Landes. Irgendwie hängen auch hier Bildungsstandards, Qualität der Dienstleistungen und Leid der Kunden miteinander zusammen.

Eine neue staatliche Veröffentlichung bestätigt, was alle immer schon wußten. Sie macht lediglich deutlich, daß alles nur noch viel schlimmer ist. Im September 1993 veröffentlichte das Erziehungsministerium des Bundes die Ergebnisse einer Vierjahresstudie zur Lese-, Schreib- und Rechenfähigkeit (literacy) der Amerikaner (*Adult Literacy in America*, hg. United States Department of Education, Washington, D. C. 1993). Nach dieser Erhebung konnte beinahe die Hälfte der 191 Millionen Erwachsenen keinen englischen Brief schreiben, in dem sachgemäß über eine falsch gestellte Rechnung Beschwerde geführt wird. Die gleiche Masse der Amerikaner war nicht in der Lage, aus einem vorgelegten Fahrplan die Dauer einer Busreise abzulesen oder einen Bankauszug richtig zu lesen.

Madeleine Kunin, die stellvertretende Erziehungsministerin, faßte die beklemmenden Resultate zusammen: „Als Nation sind wir nicht konkurrenzfähig und können unseren Lebensstandard nicht erhöhen, wenn wir die Anzahl derer, die ausreichend gut lesen und schreiben können, nicht beträchtlich erhöhen“ (*New York Times*, 9. September 1993, S. A 22). Diesem Urteil der Politikerin schloß sich auch die *New York Times* an: „...we are badly undereducated for our times“ (*New York Times*, 14. September 1993, S. A 24), und niemand in dem riesigen Land widersprach.

Auf Lehrer schießt man nicht

Das amerikanische Schuljahr beginnt immer am Dienstag nach Labor Day, und der Labor Day ist der erste Montag im September. Außen auf dem bis zum 13. September 1993 verkauften Heft hatte *The New Yorker* den Titelcartoon „The Guns of September“ von *Art Spiegelman* seinen Lesern ins Haus geliefert. Was da ironisch-pointiert gezeichnet war, war zugleich die kritische Situationsanalyse des New Yorker Schulsystems. Auf dem Cartoon klettern acht-, neun-, zehnjährige Kids, braune, schwarze und weiße Kids, Mädchen und Buben aus einem gelben Schulbus – und alle haben automatische Waffen bei sich. Ein brillenträgendes Mädchen, Herzchen auf dem Kleid, hält links die Lunchbox, rechts ihr Sturmgewehr, und um die Schultern hat sie sich einen Patronengurt geschlungen. Einer, der noch an der Hand seiner Mutter läuft, hat obendrein eine Pistole am rechten Oberschenkel festgebunden. Das ist aus Amerikas Schulen geworden – allen ein frohes Schuljahr.

Nun sind nicht alle New Yorker Schulen von dieser Qualität, vor allem nicht die Privatschulen und die in ruhigen Wohngebieten, die es auch gibt. Und dennoch weist der Cartoon begründet auf den *Einbruch der Gewalt in die Schulen der Großstädte* hin. Schüler werden auf dem Schulweg erschossen, in den Pausen wird gedealt, Lehrer werden mißhandelt, erleben ihren Unterricht nur noch als Scheitern, geben diesen miesen Job auf und beginnen etwas anderes. Das ist der funktionale Analphabetismus, von dem die Studie „*Adult Literacy in America*“ sprach, an seinen Wurzeln: in der Realität der Schule.

In den Wahlkämpfen werden die Probleme der Großstadt-schulen regelmäßig beschworen: „Unser Erziehungssystem muß die träge Schulbürokratie (sluggish bureaucracy) überwinden, ebenso den schrecklichen Mangel an Geldern (terrible lack of resources), und es muß die bedrückend hohe Zahl derer, die die Schulen vorzeitig verlassen (crushing drop-out rate), vermindern“ (so die Demokratin *Ruth Messinger* bei ihrer Bewerbung um das Amt des Manhattan Borough President im Oktober 1993). Doch die Probleme lösen sich in den jeweils folgenden vier Jahren nie, weil für die erforderlichen Programme das Geld fehlt. Es ist erkennbar, daß die *Rassentrennung* in den öffentlichen Schulen wieder zugenommen hat. Ein Drittel der schwarzen Schüler be-

sucht Schulen, in denen die schwarzen Kinder fast ganz unter sich sind, und ein zweites Drittel der schwarzen Schüler besucht Schulen, in denen 50 bis 90 Prozent der Schüler schwarz oder hispanisch sind (Süddeutsche Zeitung, 17. 12. 1993). Der Aufbruch der sechziger Jahre in die schulische Desegregation ist stecken geblieben.

Die *Lehrer* an den öffentlichen Schulen gehören zum Lumpenproletariat der Nation. Im Jahr 1990 betrug das Einkommen eines Lehrers im nationalen Durchschnitt 31 304 Dollar jährlich. Das hieß aber auch, daß ein Lehrer in South Dakota mit 21 300 Dollar am wenigsten, ein Lehrer in Alaska mit 43 153 Dollar am meisten verdiente. In Connecticut waren es 40 496, in Kalifornien 38 996 und im Bundesstaat New York 38 800 Dollar (New York Times, 2. 5. 1990, S. B 6). Aussagefähig werden diese Lehrereinkommen erst dann, wenn wir die statistische Armutsgrenze im Auge haben. Im Jahr 1992 lag sie für einen Vierpersonenhaushalt bei 14 335 Dollar (New York Times, 7. 10. 1993, S. A 28). Unterhalb von dieser *poverty line* lebten 14,5 Prozent der Bevölkerung, was eine Zahl von etwa 40 Millionen Bürgern bedeutet.

Die Situation an den amerikanischen Schulen ist das Grundproblem, aus dem der nationale Bildungsnotstand als soziales und kulturelles Verhängnis aufsteigt. In den Schulen der armen, diskriminierten Minderheiten werden die gesellschaftlichen Konflikte geboren und perpetuiert. Es fehlen die Geldmittel, um die beklemmenden schulischen Verhältnisse in tausend verschiedenen Problemregionen aufzubrechen, und der politische Wille stellt sich nicht ein, um die Situationen der Schulen an wiederum Tausenden von sozialen Krisenherden zu verbessern.

Bildung für die Eliten

Über der großen Masse der nur lokal und regional bekannten Colleges und Universitäten in öffentlicher und privater Hand erhebt sich die Gruppe weniger Eliteuniversitäten, die überall bekannt sind und an denen alle Aufstiegswilligen gern studieren möchten. Das Studium an diesen Eliteuniversitäten kostet viel Geld, weil an ihnen die Qualität der Ausbildung auch weit über dem Durchschnitt liegt. An diesen Eliteuniversitäten, die sich immer der Forschung widmen, lehren die besten Professoren des Landes. Es wird darauf gesehen, daß immer wieder Nobelpreisträger den Instituten und Fakultäten angehören, weil das wiederum die Attraktivität der einen Universität bei allen kommenden Bewerberjünglingen steigert, den cash-flow erhöht und die eigenen Budgets für den Wettbewerb mit den einfallreichen Konkurrenzuniversitäten stärkt.

Erzeugt wird eine Aura der eigenen akademischen Größe, wobei die Versatzstücke vergangener humanistischer Bildungsvorstellungen immer wieder neu vorgetragen werden. Der Wunsch ist groß, der Regierung, anderen staatlichen und nichtstaatlichen Institutionen und den großen Firmen beratend zur Verfügung zu stehen und sich aus dieser Bera-

Authentische Erfahrungen



NEU: 200 S. mit 8 farbigen Abbildungen, Paperback, DM 28,- /öS 219,- /SFr 29,- ISBN 3-451-23320-7

Ein Lebenslänglicher erzählt die Geschichte seiner dramatischen inneren Wandlung. Der ungeschminkte, bewegende Bericht über den Alltag in einer deutschen Justizvollzugsanstalt, über das „heilige Handwerk“ des Ikonenmalens und über einen überraschenden spirituellen Weg.

Kurt Becker durchbricht ein Tabu.

Er schweigt seine Krankheit nicht tot, sondern erzählt – einfach und offen. Er erinnert sich – nicht nur an das, was er erlebte, sondern vor allem an das, was er lernte, und daran, wie die tödliche Krankheit in einem scheinbar aussichtslosen Kampf sein Freund wurde. Ein provozierendes Buch, das die Kraft hat, den Leser zu verändern.



NEU: 96 S., Paperback, DM 16,80 /öS 131,- /SFr 17,80 ISBN 3-451-23308-8

In jeder Buchhandlung!

HERDER

tungstätigkeit zu finanzieren. Zum Verhaltensmuster der Eliteuniversitäten gehört auch, die Zusammenarbeit mit internationalen Forschungseinrichtungen zu pflegen, um auch dieses Argument bei der Werbung um neue Studenten vorbringen zu können.

Bei den großen akademischen Feiern sind die Eliteuniversitäten in ihrem Element. Am 4. Oktober 1993 wurde *George Rupp* als der 18. Präsident der Columbia University am oberen Broadway in Manhattan in sein Amt eingeführt. Rupp, der in seinen frühen Studienjahren einmal an der Universität München Theologie studiert hatte und presbyterianischer Pfarrer ist, hat eine Bilderbuchkarriere im akademischen Management hinter sich: Dekan der Harvard Divinity School, seit 1985 Präsident der Rice University in Houston, und jetzt Präsident von Columbia. Der 13. Präsident von Columbia war Dwight D. Eisenhower gewesen, der nach seinem Ausscheiden als Militär und vor seinem Umzug ins Weiße Haus von 1948 bis 1953 – das heißt: bis zum 19. Januar 1953, weil er am 20. Januar 1953 Präsident der USA wurde – die Columbia-Universität leitete. Das entspricht ganz dem New Yorker Selbstbewußtsein: wer Columbia wachsen läßt, kann auch die Vereinigten Staaten führen. Vor den festlich versammelten Vertretern aus mehr als 200 Hochschulen sprach Rupp viel von der gemeinsamen Aufgabe, die Bedeutung Columbias zu mehren und dabei immer bessere Leistungen zu erbringen.

Was nicht in George Rups Festrede Eingang finden konnte: an dem Tag, an dem, Columbia sich selbst feierte und sich dabei moralisch auf die Schulter klopfte, bettelten draußen auf dem Broadway und hinter dem Campus auf der Amsterdam Avenue Dutzende brauner und schwarzer Obdachloser, und in den Stadtteilen, die in einem Radius von wenigen Meilen rund um Columbia liegen, wurden an demselben 4. Oktober 1993 mehrere Menschen ermordet. Auf eine merkwürdig ambivalente Weise scheint Columbia die urbane Dimension seiner elitären Bedeutung noch nicht fest im Griff zu haben.

Schon seit einer Generation geht bei Universitätsleuten und Politikern die Sorge um, daß der Anteil der amerikanischen Studenten, die in Ingenieur- und Naturwissenschaften mit dem Dokortitel abschließen, immer weiter sinkt. Im Jahr 1989 waren nach Mitteilung der *American Mathematical Society* von 933 Doktorarbeiten, die im Fach Mathematik geschrieben wurden, 57 Prozent von Ausländern vorgelegt worden (*New York Times*, 29.11.1990, S. A 24). Dazu passend sagte der Leiter des Fachbereichs Chemie der New York University, die nichts mit Columbia zu tun hat: „Wir stehen vor dem ernststen Problem, ein *know-nothing country* zu werden“ (*New York Times*, 29. 11. 1990, S. A 1).

Die naturwissenschaftlichen Institute der USA werden immer attraktiver für Ausländer (besonders aus den asiatischen Staaten) und immer abweisender für amerikanische Studenten, welche die genormten Aufnahmestandards nicht erfüllen können. Wenn im Jahr 1990 in *Princeton* von 20000 Bewerbern nur 1000 aufgenommen wurden, dann sollte das

nicht allein als Hinweis auf die besondere Attraktivität dieser Eliteuniversität in New Jersey gelesen werden, sondern es belegt vor allem auch die Unterqualifizierung der Masse der Bewerber. Die logische Folge ist, daß auch an den „guten“ Universitäten die Zahl der ausländischen Studenten tendenziell steigt. Diese Entwicklung ist bei *George Rupp* hinter der Formel versteckt, Columbia sei eine „international institution“. Wir müssen natürlich davon ausgehen, daß die Leitungsgremien in Columbia sich dieser Probleme voll bewußt sind und schon am Tag nach der spektakulären Inaugurationsfeier wieder bei ihrer bescheideneren Wirklichkeit angekommen waren.

Wir müssen der feinen Ironie *Woody Allens* in „Der Stadtneurotiker“ – nur angedeutet, um Schadensersatzklagen zu vermeiden, und spitz formuliert, um die Studenten der *Ivy League*-Universitäten ins Kino zu locken – recht geben. Da hat ein unangenehmer Nebenbuhler – in Harvard promoviert – Alvy Singer seine Freundin Annie Hall ausgespannt. Darauf sagt Alvy nur: „...Harvard macht hin und wieder Fehler. Kissinger hat auch da gelehrt“.

Für uns in Europa bleibt dann nur das Phänomen bemerkenswert, daß auch im Jahr 1993 wieder einmal amerikanische Wissenschaftler die meisten Nobelpreise gewannen: zwei Preisträger in Wirtschaftswissenschaften, zwei in Medizin, zwei in Physik und in Chemie, wobei der Preis mit einem Nichtamerikaner geteilt wurde. Der an *Toni Morrison* – natürlich in Princeton lehrend – vergebene Literaturnobelpreis muß nicht berücksichtigt werden, da dieser Preis in weltweiter Rotation vergeben wird.

Richtige Analysen – unzureichende Politik – leere Globalstrategien

Einerseits ist da die begründete Angst, die Vereinigten Staaten würden zum *know-nothing country* absinken, und das manifeste Chaos in den Schulen. Andererseits gibt es die auffallenden Spitzenleistungen, wie gerade die 1993 verliehenen Nobelpreise beweisen. Amerika also das Land zweier gegeneinander abgeschotteten Bildungswelten mit ganz unvergleichbaren Bedingungen im Inneren? Es ist einleuchtend, daß die stark fragmentierte amerikanische Gesellschaft beides aus sich heraussetzt: die Armutsgghettos, in deren Schulen die Erziehung der Kinder nicht mehr gelingt, und die selbstbewußten Forschungsuniversitäten, an denen Nobelpreisträger lehren und wo das Studium den Aufstieg in die Oberschicht gewährt. Der *melting pot* war nie dazu geeignet, die getrennten Welten, in denen die Amerikaner existieren, zusammenzuschmelzen. *Melting pot* war nur ein Begriff, der die gesellschaftlichen Konflikte lange verbarg.

Die amerikanischen Bildungsforscher sind sich über die bedrohliche Situation im Klaren: „Es ist zwar lobenswert, Bildungsziele zu formulieren. Aber wir sind weit davon entfernt, auch nur ein einziges dieser Bildungsziele zu erreichen. Weil die Bildungsziele bloß zungenfertig formuliert

werden, ohne daß ernsthaft an ihrer Verwirklichung gearbeitet wird, ist die gewaltige Kluft zwischen den postulierten Zielen und ihrer Verwirklichung nur noch deutlicher. Ohne die erhebliche Ausweitung der Programme, welche die Erziehung im frühen Kindesalter verbessern sollen, gibt es überhaupt keine Chance, im Jahr 2000 alle amerikanischen Kinder so vorbereitet in die erste Klasse einzuschulen, daß sie den Lehrplan dieser Klasse auch bewältigen können. Die Versagerquote wird so lange hoch bleiben, als die Schüler leider wohlbegründet wahrnehmen, daß das geringe Niveau an Wissen und Fähigkeiten, das heute zum Abschluß der Schule berechtigt, sie nur auf wenig mehr als einfache Arbeitsplätze des Dienstleistungsbereichs vorbereitet“ (*Harold W. Stevenson – James W. Stigler, The Learning Gap. Why Our Schools Are Failing and What We Can Learn from Japanese and Chinese Education, New York, Simon & Schuster, 1992, S. 23*).

Amerikanische Politik ist leicht in der Gefahr, sich folgenlos in einen begrifflichen Höhenflug zu flüchten, der nicht zureicht, die quälenden Probleme der Realität sachlich zu erfassen, geschweige denn einer Lösung zuzuführen. Präsident *Bush* rief sich, weil es gerade begrifflich „in“ war, am Anfang seiner Amtszeit zum „education president“, zum Bildungspräsidenten, aus, ohne daß in den Jahren 1989 bis 1993 wesentliche bildungspolitische Fortschritte gemacht wurden. Dafür wurden unrealistische Projektionen darüber, wo man im Jahr 2000 mit dem amerikanischen Bildungssystem stehen wolle, auf folgenlosen Großkonferenzen – die jeweils nächsten Wahlen immer im Bewußtsein – ausgerufen. Auch gegen solche unverantwortlichen Versprechungen wenden sich *Stevenson-Stigler*: „...und solange wir keine grundlegenden Veränderungen unserer Lehrpläne für Mathematik und Naturwissenschaften vornehmen, bleibt das Ziel eine pure Absurdität, auf diesen Feldern die Nummer Eins in der Welt zu werden“ (a. a. O., S. 23).

Für die amerikanische Politik ist es ein Dilemma, daß die sich gern selbstbespiegelnden „elitären“ Forschungseinrichtungen eine ganze Administration mit ihren luftigen Programm- und Strategievorschlägen ködern – vor allem dann, wenn Wissenschaftler aus der *Academia* in die Ministerien überwechseln. Diese Interessensgemeinschaft von Administration und angesehenen Forschungseinrichtungen führt dann immer nur zu wirkungslosen Politikansätzen, die viel Geld verschlingen. Außerhalb des Gitterzauns von *Columbia* liegt eine der „murder cities“ der Nation, ohne daß das akademische Leben davon sonderlich beeindruckt ist. Wie sagte noch *Alvy Singer* über *Harvard*...?

Oft wird behauptet, daß nur der *Ausbau des Privatschulwesens* aus dem Bildungsnotstand herausführen könne. Auf einer schulpolitischen Tagung der Hoover Institution in *Stanford* (Kalifornien) hieß es: „Unsere öffentlichen Schulen sind in Unordnung – mittelmäßig in den Vorstädten, noch schlechter in den Innenstädten. Wie kommen wir aus dieser Klemme heraus? Indem wir das real gegebene staatliche Monopol in den Grund- und weiterführenden Schulen

beenden und statt dessen den Eltern freistellen, die Schulen selbst zu bestimmen, die ihre Kinder besuchen sollen“ (*Peter Robinson, School Days. An Essay on the Hoover Institution Conference „Choice and Vouchers: The Future of American Education“*, *Stanford 1993, S. III*).

Was da als Weg in die Zukunft propagiert wird, ist jedoch nur eine Hilfe für die, die sich ohnedies aus eigener Kraft gut helfen können. Was soll aber mit den vielen Millionen der Hoffnungslosen geschehen? Mehr methodistische, katholische oder jüdische Privatschulen, und obendrein noch eine oder zwei Eliteuniversitäten mehr, die sich über die banale Alltäglichkeit von mehr als tausend Colleges und Universitäten erheben, werden dem Bildungsnotstand, in dem der Gesamtstaat steckt, nicht abhelfen.

Option Privatschulen: Traumtänzeri at its best

Natürlich ist es richtig, daß die *Schulbürokratien* – teuer, hilflos agierend und immer wirkungsloser arbeitend – gestrafft und reformiert werden müssen. Klar ist auch, daß diese vielgeschmähten Bürokratien sich ausgerechnet in den urbanen Verdichtungsräumen mit sozialen und rassistischen Verwerfungen etabliert haben. Der Mittelstand hat sich aus diesen Räumen schon lange zurückgezogen und steht diesen aus familiärem Eigeninteresse mit seinen Vorschlägen nicht mehr zur Verfügung. Die Kinder dieses Mittelstandes haben ihre Schulen in ganz anderen Wohnregionen gefunden.

Was den Vereinigten Staaten in ihrer Schulnot fehlt, ist ein realistisches, komplexes, alle unseriösen Höhenflüge vermeidendes Gesamtkonzept zugunsten der Schulen der Armen. Welcher Präsident, welcher Staatsgouverneur und welche Partei sind bei der vorhandenen staatlichen Struktur sowie bei der Vielfalt der Probleme jedoch in der Lage, ein solches Gesamtkonzept zu entwickeln und umgehend in praktische Politik umzusetzen?

An dieser Stelle, wo die ganze Verletzlichkeit des Bildungswesens sichtbar ist, wird gern auf das Klischee von den traditionellen amerikanischen Freiheiten zurückgegriffen: „Es mag Meinungsunterschiede in dem Punkt geben, wie wir den Würgegriff, mit dem die staatlichen Instanzen die Erziehung unserer Kinder umklammert haben, am besten aufbrechen können ... Wenn wir aber Erfolg haben, wenn wir zu der traditionellen amerikanischen Überzeugung zurückkehren, daß die Schulbildung ein Elternrecht und keine Domäne des Staates ist, dann werden wir endlich Schulen bekommen, um die uns die Welt beneiden wird. Welch ein wunderbarer Weg, das 21. Jahrhundert zu betreten“ (*David R. Henderson, The Case for School Choice, Stanford 1993, S. 29*).

Da ist es wieder, dieses uramerikanische und vielbeschworene Prinzip, daß der brave, fromme und darum auch wohlhabende Bürger sein eigenes Schicksal und die Verantwortung für die Schulen seiner Kinder in die eigene Hand nimmt und dabei das staatliche Schulsystem außen vor läßt. *Hendersons* Essay, den die Hoover Institution im Herzen der Eliteuni-

versität Stanford herausbrachte, hätte mit seiner realitätsflüchtigen Unverbindlichkeit so auch aus Harvard oder Columbia kommen können, ohne daß damit schon einer einzigen schwarzen Familie in New York oder hispanischen Familie in Los Angeles geholfen gewesen wäre. Wer soll denn die unendlich vielen Privatschulen bauen, unterhalten, verwalten und – natürlich auch das – in ihnen unterrichten? Privatschulen für die 30 Millionen Schwarzen und für die 25 Millionen Hispanics, von denen die Masse der durch Armut diskriminierten Schulkinder der USA kommen?

Es handelt sich bei den Vorschlägen aus Stanford um akademische Traamtänzererei ohne soziale Relevanz, die im Stil einer Erweckungspredigt von dem „wonderful way to enter

the twenty-first century“ schwärmt. Amerika ist schon wunderbar in seiner Leidenschaft, sich der politischen Nüchternheit partiell und phasenweise zu entziehen. Die Erwecklichkeit des Bible Belt hat irgendwie auf die an sich ehrenwerte akademische Welt abgefärbt, deren Konferenzen, Seminare und Veröffentlichungen sie dominiert, ohne daß das alles erkennbare Folgen für die Wirklichkeit und die an dieser leidenden Menschen hat. Europäern ist es manchmal so, als sollten sie den amerikanischen Freunden zurufen: Mehr von Europa lernen und von seiner ernüchternden Aufklärung, mehr übernehmen von Europas bitteren geschichtlichen Erfahrungen, jedoch auch von seinen kleinen Trippleschritten in Richtung sozialer Demokratie. *Hermann Vogt*

Kosmos, Vernunft, Glaube

Neue Bücher zur Philosophie in der heutigen Welt

Was bedeutet die ökologische Krise für das Verhältnis des Menschen zur Natur? Inwiefern sind die großen Themen und Fragen der klassischen Metaphysik auch heute eine Herausforderung für das Denken? Wie ist das Verhältnis von Vernunft und Glaube zu bestimmen? Diesen Fragen sind die philosophischen Werke der letzten Jahre gewidmet, die Walter Strolz in seinem Literaturbericht vorstellt und einordnet.

Der ganze Reichtum menschlicher Erkenntnis gründet im Sprachvermögen. Was die fragende Vernunft in ihrer mannigfaltigen Seinserkundung vom Anblick des Kosmos in seiner ungeheuren, unausmeßbaren Weite bis zum Selbstsein des Fragenden erkennt, was sie an den vorgegebenen Dingen unterscheidet und verbindet, abgrenzt und aufhebt, was sie begrifflich vergleichend fassen kann und in ihrer Endlichkeit hinter allem Bestimmbaren dem Unsäglichen überlassen muß, ist Geschenk der Sprache. Das Erstaunen darüber, daß diese verschiedenen Sprach- und Erkenntniswege im Denken überhaupt begehbar sind, daß sich auch darin, wie in Dichtung und Mythos, die *mächtige Transzendierungskraft der Sprache* im vielseitigen menschlichen Naturverhältnis und im Umgang mit der geschichtlichen Überlieferung in zeitoffener Existenz Erfahrung manifestiert, kann nie groß genug sein. Die Sprache bleibt dem Menschen als *streitbarer Logos* auch dort nicht entzogen, wo der von Nietzsche prophezeite Wertezwerg als Folge des Nihilismus das philosophische Denken herausfordert.

Im Verhältnis des Menschen zur Natur ist durch die *ökologische Krise* eine Wende eingetreten, die auch die philosophiegeschichtliche Forschung betrifft. Aus Sorge um die Erhaltung der natürlichen Lebensgrundlagen mehrten sich die Bemühungen, sich der Naturzugänge in früheren Zeiten zu erinnern, um Gründe und Ursachen heutiger Fehlentwicklungen schärfer zu erkennen. In dem von *Lothar Schäfer* und

Elisabeth Ströker edierten Sammelband „Naturauffassung in Philosophie, Wissenschaft, Technik“ (Band I: Antike und Mittelalter. Verlag Karl Alber, Freiburg – München 1993) wird an erster Stelle die überragende Bedeutung der platonischen und aristotelischen Philosophie für die Begründung wissenschaftlicher Methodik herausgestellt.

Versuch einer kosmischen Bewußtseinsweiterung

Die vernünftige Rechtfertigung des Erkennbaren durch diese griechischen Denker im *dialogischen* Logos begründet im Abendland erstmals eine Argumentationsstruktur und Prinzipienforschung von höchstem Anspruch. Platons ideengeleitete Wesensschau der Dinge, die das Unveränderliche über das Wandelbare stellt, löst Aristoteles durch eine entscheidende Hinwendung zur sinnlich wahrnehmbaren Welt ab. Das Körperphänomen wird bedeutungsvoll für seine Metaphysik, deren Leitkategorien nicht Geist und Natur, sondern Physis und Logos sind. Für die platonische Einsicht in die Naturordnung sollte der Spätdialog „Timaios“ durch seine Idee der *Mathematisierung der Natur* sehr einflußreich auf die Ausformung der neuzeitlichen Naturwissenschaft bis in die Naturphilosophie des 20. Jhs. (z. B. bei *W. Heisenberg* und *C. Fr. von Weizsäcker*) werden. Die mythische Rede