

Diskursreihe Bildung und Jugend

veranstaltet von der

Friedrich-Ebert-Stiftung i.V.m.
Akademie für Sozialethik und Öffentliche Kultur
und Schülerplanspiel SPUN e.V.

Grundsatzreflexionen:

Über die prinzipielle Differenz von Bildung und Leistungssport

von

Dr. Martin Booms

Direktor der Akademie für Sozialethik und Öffentliche Kultur, Bonn

Kontakt:

Akademie für Sozialethik und Öffentliche Kultur
Nordstraße 73, 53111 Bonn, info@akademie-ask.de, www.akademie-ask.de

Sehr geehrter Herr Generalsekretär,
sehr geehrte Teilnehmerinnen und Teilnehmer des heutigen Diskurses,
liebe Schülerinnen und Schüler,
liebe Gäste,
meine sehr verehrten Damen und Herren,

als Mitveranstalter des heutigen Abends darf ich Sie im Namen der Bonner Akademie für Sozialethik und Öffentliche Kultur sehr herzlich zur heutigen Abendveranstaltung begrüßen. Als Begleitung zum heutigen Diskursgeschehen möchte ich Ihnen einige Überlegungen zum Zweck dieser Veranstaltung mitteilen und zugleich ein paar grundsätzliche Gedanken zum Thema des Diskurses – nämlich „Bildung und Jugend“ – versuchen.

Dass es uns gelungen ist, ein Motto dieses Diskurses zu verwirklichen: nämlich nicht nur über junge Menschen zu sprechen, sondern mit ihnen, steht – bzw. sitzt – einem in diesem Raum wortwörtlich vor Augen: Ich freue mich, so viele engagierte, partizipationswütige, und das heißt eben: bildungsfreudige junge Menschen bei dieser Veranstaltung zu erleben. In Zeiten, da der Bildungsertrag zunehmend in nutzenbringenden *credit points* berechnet wird, ist das keinesfalls selbstverständlich: Wir vergeben hier nämlich keine, Gott sei Dank.

Ein zweites zentrales Anliegen dieser Veranstaltung, das vielleicht noch weniger selbstverständlich ist in der gegenwärtigen deutschen Bildungsdebatte, hat auch im Wortsinne einen Sitz in dieser Veranstaltung: nämlich auf der anderen Seite des Raumes, auf dem Podium. Die Tatsache, dass wir hier in Sachen Jugendbildung Vertreter aus Politik, Bildung, Wissenschaft und natürlich der Jugend selbst versammelt haben, steht ein für unsere Überzeugung, dass Bildung angemessen nur in einem unverkürzten, ganzheitlichen Zugriff thematisiert werden kann.

Bei der Debatte sozialer Fragen – und die Frage nach der Bildung ist eine solche soziale Kernfrage – ist in der Regel aber genau das Gegenteil der Fall: Wird heute etwa über Schwierigkeiten der sozialen Integration gesprochen, dann so, als ob es sich um ein gleichsam isoliertes, abgeschottetes Problem einzelner Teilgruppen handele: etwa der sogenannten Unterschicht, oder der MigrantInnen; wird heutzutage über die moralische oder kriminelle Entgleisung von Wirtschaftseliten gesprochen, dann so, als ob es sich nur um individuelle, sozusagen tugendethische Verfehlungen einzelner „schwarzer Schafe“ unter „denen da oben“ handele usf. Tatsächlich wachsen und – in mehrfachem Wortsinn – bilden sich aber alle diese Phänomene nur vor dem Hintergrund von gesamtgesellschaftlichen Haltungen und Selbstverständnissen: etwa vor dem Hintergrund bestimmter Leistungs-, Erfolgs- und – damit verbunden – Solidaritätsbegriffe, die einer Gesellschaft imprägniert sind; auf dem Boden eines bestimmten Werte- und Humanitätsverständnisses, das einer Gesellschaft – bewusst oder unbewusst – als Idealbild dient. Und genau deswegen haben die genannten Phänomene auch eine Verbindung zur Bildung, insbesondere zur Bildung der Jugend: Denn wie sollte man erwarten, dass in der Gesellschaft etwas anderes erwächst – im Wortsinn: erwachsen wird –, als diejenige Orientierung, die sich in jugendlichen, in Entwicklung begriffenen Menschen herausbildet?

Dem entgegen mehrten sich heute allerdings umgekehrt die Stimmen, die fordern, das Bildungswesen – insbesondere die Schule – müsse gerade entlastet werden von dem falschen Anspruch, allgemeine soziale (Fehl-)Entwicklungen zu schultern, zu kompensieren oder gar umzulenken. Diese Forderung ist zugleich richtig und falsch. Richtig ist sie dann, wenn damit gemeint ist, dass organisierte – insbesondere staatlich organisierte – Bildung niemals gleichsam eins zu eins die gesellschaftliche Wirklichkeit zu prägen vermag – und dies auch nicht sollte. Mit Bildungspolitik lassen sich keine Menschen unmittelbar „formen“ und lässt sich keine Gesellschaft „machen“ – einem solchen instrumentellen, ja beinahe totalitären Bildungsverständnis hängt vielmehr selber schon die Aura der Unmenschlichkeit an. Aber so richtig die These von der Entlastung der Bildung von falschen sozialen Ansprüchen in dieser Hinsicht ist, so

falsch ist sie umgekehrt, wenn sie aus einem institutionell oder sachlich verengten Begriff von Bildung erwächst: Denn Bildung ist eine Grundform orientierender Selbstbestimmung und geht als solche weit über die engen Grenzen institutionalisierter Bildung in Schule und Ausbildung hinaus. Eine Bildungsdebatte, die dem Sachverhalt angemessen sein soll, muss daher mehr und anderes sein als nur eine Debatte über die innerinstitutionelle Neuorganisation von Bildungsinstitutionen, wie wir es für die Hochschule angesichts des Bologna-Prozesses und für die Schulen im Rahmen der „G8“ – also der Verkürzung der gymnasialen Schullaufbahn von neun auf acht Jahre – aktuell erleben.

Aber selbst für die rein institutionellen Fragen ist es unumgänglich, einen umfassenden Begriff von Bildung wiederzugewinnen. Sehr deutlich wird das etwa in der Redeweise, die Schule müsse „entrümpelt“ werden und sich wieder auf ihr „Kerngeschäft konzentrieren“. Was ist aber „das Kerngeschäft“ von schulischer und später dann universitärer Bildung? Wozu sollen die Schule und Hochschule bilden? Oder sollen sie gar nicht mehr bilden, sondern vielmehr nur noch ausbilden, wie es die Redeweise vom Geschäft nahe zu legen scheint? Diese Frage ist nicht zu beantworten, wenn man sich – was allzu häufig geschieht – nur auf die Instrumente und Umsetzungsformen von Bildung verlegt: Jede Debatte über Bildung muss zwar bei Fragen der Finanzierung und Lastenverteilung, bei Gesichtspunkten der Strukturreformen, bei Aspekten der Curricula-Gestaltung etc. enden, aber sie kann unmöglich bei diesen Fragen anfangen: Denn anfangen muss sie vielmehr bei der Frage nach dem Zweck und der Bestimmung von Bildung, nicht nach deren Umsetzungsformen. Eine Bildungsreform, die diesen Anfang nimmt, wird aber dann tatsächlich nicht umhin kommen, sich Klarheit zu verschaffen über das Menschenbild, das ihr zugrunde liegt, und die Gesellschaftsform, die sie als human und lebenswert erachtet. Bildung hat im Kern dann wesentlich mit der klassischen Frage nach dem guten Leben zu tun: mit der Frage, wonach wir – als jeweils einzelne Personen und im gemeinschaftlichen Verbund – unser Leben ausrichten wollen. Die schwierige, kontroverse und immer wieder neu auszuhandelnde Antwort auf diese Frage anzugehen, steht in der Verantwortung all derer, die sich mit Bildung befassen: in der Wissenschaft ebenso wie in der Politik, aber auch persönlich jedes Einzelnen, der mit seinem Lebensweg immer auch einen Bildungsweg wählt und umgekehrt.

Weil diese Frage nach dem Zweck und den Zielen von Bildung eine qualitative Frage ist, kann man sich ihrer weiterhin auch nicht dadurch entledigen, dass man sie quantitativ zu beantworten versucht: indem man beispielsweise versucht, sie durch messenden Vergleich an internationalen Bildungsstandards gleichsam empirisch zu delegieren. Das geschieht aber in ganz verbreiteter Weise – in der öffentlichen ebenso wie in der wissenschaftlichen und politischen Diskussion – durch einen nur oberflächlichen Verweis auf Bildungsrankings, die – wie etwa die internationale PISA-Studie – Bildungskompetenzen in messbare Kennzahlen überführen. Nach dieser Logik der „Tabellenfreunde“, wie Friedrich Nietzsche einmal diejenigen genannt hat, die sich rein instrumentell, aber nicht konzeptionell mit Bildung befassen – nach dieser Logik wäre „gute“ Bildung dann gleichzusetzen mit der „besseren“ Bildung: also derjenigen, die relativ, im Vergleich zu anderen Ländern oder Personen, die höheren Kennzahlen bzw. einen höheren Punktestand erreicht: so ähnlich, wie beim *Eurovision Song Contest* eben diejenige Gruppe die „beste“ ist, die die „meisten“ Länderpunkte erhält – und wir wissen ja aus deutscher Sicht, wozu das führt.

Wer also etwa angesichts der Erhebungen der PISA-Studie allein deshalb jubiliert, weil Deutschland hier bei einigen Kennzahlen im Ranking einige Plätze aufgestiegen ist, der hat nicht verstanden, worum es geht: weder in der Sache, noch mit Blick auf den eigentlichen Aussagewert der Studie selbst. Denn Bildung bemisst sich nicht in gleicher Weise wie der Punktestand der Bundesligatabelle, ebenso wenig wie der Bildungsanspruch an Menschen sinnvoll zu vergleichen ist mit dem Leistungsmaximierungsanspruch eines Fußballprofis. Und doch: Der Rahmen, in dem sich die aktuelle deutsche Bildungsdebatte bewegt, erinnert

frappierend an diese Kriterien des Hochleistungssports: Es geht um Qualifizierung – je nachdem für die Champions League, den UI-Cup oder die Relegation, es geht um Aufstieg und Abstieg, im schlimmsten, aber gar nicht so seltenen Fall gar um Lizenzentzug. Wer aber Bildungsfragen angeht wie eine Europa- oder Weltmeisterschaft, bei der die junge Generation die Mannschaft ist und das Ziel der erste Platz, wer Bildung in solch verabsolutierter Form als Wettbewerb begreift, der kann in der Tat – nach dem wohlgedachten Wort Theodor W. Adornos – „allenfalls Sportler erziehen, aber keine entbarbarisierten Menschen.“

Und seien wir ehrlich: Gibt es wirklich gute Gründe dafür, eine Gesellschaft im Ganzen oder auch ein Leben im Ganzen nach dem Ideal des Hochleistungssports auszurichten – gerade mit Blick auf die modernen Tendenzen des Hochleistungssports selbst? Läuft ein solches Bildungsverständnis wirklich auf persönlich oder gesellschaftlich lebenswerte Verhältnisse hinaus? Oder vielmehr zu solchen, die zwar wettbewerblich hochqualifiziert, aber sozial abgründig unterentwickelt sind? Ein Verständnis, das Bildung mit Leistung oder Wohlstand gleichsetzt, und dementsprechend gute Bildung mit gesteigerter Leistung und gesteigertem Wohlstand, läuft vielleicht Gefahr, am Ende die falschen Anerkennungsmuster und die falschen Eliten auszubilden. Einzelne Bereiche des Leistungssports führen diese Struktur bereits jetzt eindrucksvoll und mahnend vor Augen. Immer häufiger verwandeln sich die gefeierten Champions von gestern in die gefallenen Engel von heute: Denn wem die Leistungssteuerung als absolutes Ziel erscheint, dem geht auch in der Wahl der Mittel am Ende die Relation verloren – dieser Zusammenhang gilt für den Einzelbereich des Sports nicht mehr und nicht weniger wie für den gesellschaftlichen Bereich im Ganzen. Dabei geht es aber nicht so sehr um einzelne Personen: Vielleicht ist es gerade angesichts der in Bewegung geratenen Debatte um Bildung angeraten, einmal darüber nachzudenken, ob die Ausbildung solcher falschen Zentrierungen, die zur Ausbildung eines inhumanen Elitebegriffs führt, weniger an einzelnen „schwarzen Schafen“ hängt, die gleichsam aus dem Rahmen fallen – sondern gerade an der Rahmenlosigkeit eines absolut gesetzten Wettbewerbsdenkens, das erst durch diese falsche Absolutierung Idealisierung das an sich ja unschuldige Leistungsprinzip zu desintegrativen, sozialschädlichen und inhumanen Tendenzen verformt.

Wenn Sie sich jetzt fragen mögen: Was hat das aber jetzt mit Bildung zu tun? – Dann antworte ich Ihnen: alles. Denn Bildung als ganzheitliche Form aufgeklärter Selbstorientierung hat gerade die Aufgabe, Menschen instand zu setzen, solcher wie jeder Form der Inhumanität, der persönlichen wie gesellschaftlichen Desintegrität zu widerstehen. Bildung heute hat mehr denn je die Aufgabe, gerade die junge Generation, die sich immer wettbewerbsbetonen und leistungsorientierteren Verhältnissen ausgesetzt sieht, zu ermüdigen: zu einer Kultur, die noch andere Wertmaximen hat als die des ersten Platzes, zu einer Kritik- und Selbstkritikfähigkeit, die die Grundlage für verantwortliches Handeln ist, zu einer Haltung innerer Freiheit, die auch die Fähigkeit des Widerstehens einschließt, zum Mut, den eigenen und dann vielleicht einen alternativen Weg zu gehen, um zu einem selbstbestimmten, einem authentischen, einem humanen Leben zu finden.

Auf der anderen Seite – und das muss ebenso deutlich gesagt werden – kann dies alles nicht bedeuten, die Aspekte von Leistungserbringung und Qualifizierung, von Wettbewerb und Marktbehauptung aus der Bildung zu eliminieren: Das wäre – zum Prinzip erhoben – genauso fundamentalistisch wie das zum Bildungsprinzip erhobene Ideal des Leistungssports, und es wäre auch auf andere Weise inhuman, jungen Menschen, die sich eben immer auch in einer Wettbewerbssituation befinden, das qualifikatorische Rüstzeug für ein Bestehen in der größer gewordenen Welt des Wettbewerbs vorzuenthalten: Denn auch in wirtschaftlicher und beruflicher Sicht mithalten zu können, teilhaben zu können, beinhaltet ja selbst schon ein Moment von Autonomie, Selbstbestimmung und Persönlichkeitsentfaltung, auf das hin Bildung verpflichtet ist.

Die Frage ist aber, wie gerade dieses leistungsbezogene „Mithalten“ zu erreichen ist, und auch hier hilft ein zweiter, über das äußerliche Zahlenwerk der „Tabellenfreunde“ hinaus lugender Blick auf die Ergebnisse der PISA-Studie. Dann nämlich zeigt sich, dass ausgerechnet der Leuchtkern am Himmel des internationalen Bildungsrankings, das Bayern-München der Bildungsliga, nämlich Finnland, ein Bildungssystem aufweist, das strukturell offenbar gerade nicht auf eine unmittelbare Institutionalisierung des Wettbewerbs- und Leistungsprinzips setzt – etwa wie in Deutschland durch frühzeitige, leistungsbezogene Klassifizierung der Schülerinnen und Schüler in gegliederte Schulformen –, sondern gerade eine langdauernde integrative Form der Schulbildung verankert hat, die zugleich frühzeitig auf die Selbständigkeit und Lernfreude junger Menschen baut. Die Vorstellung einer allgemeinen neunjährigen Gesamtschulzeit, wie sie das hocheffiziente finnische System vorsieht, bewirkt in Deutschland jedenfalls immer noch eher reflexartige Abwehrhaltungen gegenüber einer vermeintlich leistungsfeindlichen Ideologie der Gleichmacherei. Es sei aber erinnert: Dieses System ist gerade – um im Bild zu bleiben – das von Bayern München, und nicht etwa des Bonner SC.

Ein Blick auf das PISA-Ranking mag uns auf diese Weise lehren, dass – wer im Ergebnis einen hochgradigen Leistungsstand der Bildung erreichen will – nicht unbedingt gut beraten ist, das Leistungsprinzip unmittelbar zum Prinzip des Bildungserwerbs zu erheben. Der herausragende Erfolg der PISA-Gewinner verdankt sich offenkundig viel stärker der Tatsache, dass die betreffenden Länder Bildung auf dem Boden eines völlig anders gearteten sozialen Verständnisses verankert haben: auf dem Boden einer stärker integrierten Gesellschaft. Dieser Zusammenhang zeigt sich nämlich auch umgekehrt, wenn man den Blick auf das – im Durchschnitt gesehen – Mittelfeld des PISA-Rankings richtet, also auf Deutschland: Das insgesamt mittelklassige Abschneiden der deutschen Schülerinnen und Schüler ist in ganz erheblichem Maße das Resultat der sozialen Desintegration unserer Gesellschaft, in der sich die Schere zwischen Hochqualifizierten und Schwachqualifizierten immer weiter auftut und in der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund ebenso wie solche aus bildungsschwachen Elternhäusern eine eklatant unterdurchschnittliche Bildungsbeteiligung aufweisen. Bildungserfolg selbst im Sinne der Qualifizierung ist also keineswegs ausschließlich auf individuelle Leistungsstärke zurückzuführen, sondern in erheblichem Maße auf den Grad an sozialer Teilhabe. Teilhabe ermöglicht Bildung, und umgekehrt ermöglicht Bildung Teilhabe. Wer also quantitativ-messbare Leistung fordert, muss qualitativ-soziale Integration fördern. Wie bei der Bestimmung von Bildung gilt es auch hier, einer sich selbst konterkarierenden Verengung des Leistungsbegriffs durch soziale Dekontextualisierung entgegenzuwirken.

Dieser Zusammenhang gilt umso mehr von jener Bestimmung von Bildung, die von vornherein jenseits unmittelbar nützlicher und verwertbarer Qualifizierung steht: von der Bildung zur Kritikfähigkeit, zum authentischen Lebensweg, zum eigenen Urteilsvermögen. Dieser Begriff der Bildung entzieht sich grundsätzlich dem messenden Zugriff und allem „Ranking“: Denn wie wollte man die innere Souveränität eines Menschen, seine politische Handlungsfähigkeit oder gar die Festigkeit seiner Lebensentschlüsse auf Zahlen bringen, geschweige denn in ein wettbewerbliches oder tabellarisches Verhältnis zu anderen? Hier, meine Damen und Herren, eröffnet sich eine Dimension von Bildung, die mit den Kategorien des Leistungssports nicht mehr zu fassen ist.

Sie – liebe Teilnehmerinnen und Teilnehmer des SPUN-Projektes – haben sich entschlossen, an jener ganz unsportlichen Form der Bildung teilhaben zu wollen. Dazu gratuliere ich Ihnen herzlich: Sie haben damit etwas Teures und Wertvolles gewonnen, obwohl – oder gerade weil – sie sich im Wortsinn nichts davon kaufen können.

Ich danke für Ihr Interesse.