

# „Bildung“ in den Grundsatzklärungen der Parteien im Deutschen Bundestag

Von Jörg-Dieter Gauger

„*Wo bleibt das Positive?*“

Bei der Durchsicht einschlägiger Schlagzeilen aus dem Frühjahr 2010, und das ließe sich mit der wieder aufbrechenden Schuldebatte im Gefolge des Hamburger Volksentscheids vom 18. Juli 2010 ohne Mühe über den Sommer fortschreiben, verging kaum ein Tag, an dem uns nicht negative Signale aus dem deutschen Bildungswesen und über das deutsche Bildungswesen erreichten. Da berichtet Harald Martenstein im „Tagesspiegel“ vom 18. April 2010 über einen Berliner Grundschultest, bei dem Lehrer aus sogenannten Problemkiesen sich weigern, ihn ihren Schülern zuzumuten, weil diese nicht einmal die Fragen verstehen, geschweige denn die Antworten geben könnten. Da wissen unsere Schüler zu wenig oder Falsches über Ökonomie<sup>1</sup>, haben jedenfalls im Grundschulbereich schlechte Mathematiklehrer<sup>2</sup> und bekommen in einer Größenordnung von über 1,1 Millionen Schülern Nachhilfe.<sup>3</sup> In der „Süddeutschen Zeitung“ vom 15. Mai erscheint ein Bericht über die Benachteiligung von Jungen und die Frage, ob wir nicht zu viele weibliche und zu wenig männliche Lehrer an den Schulen hätten – Antwort: Das habe keinen Einfluss.<sup>4</sup> Betriebe weisen darauf hin, dass eine erkleckliche Zahl von Lehrstellenbewerbern nicht ausbildungsreif sind. Um dies zu verbessern, will die Bundesbildungsministerin „Bildungslotsen“ einsetzen. Dabei ist der Gedanke sicher richtig, dass persönliche Betreuung am ehesten weiterhilft. Die mit großen Ankündigungen versehene und politisch forcierte Bologna-Reform ist gemessen an ihren Zielen schwer ins Kreuzfeuer geraten<sup>5</sup>, die soziale Disparität im Bildungswesen hat sich nur leicht verringert<sup>6</sup>, und die Technischen Hochschulen wollen den

---

1 Lisa BECKER, „Schlechte Noten für die Schulbücher“, in: FAS vom 3.4.2010.

2 Vgl. Wolfgang LUEF, „Wenn der Lehrer an den Hausaufgaben scheitert“, in: SZ vom 16.4.2010.

3 Vgl. Lisa BECKER, „Gelernt wird am Nachmittag“, in: FAZ vom 24.4.2010; Christian GEYER, „Der Schwarzmarkt der Bildung“, in: FAZ vom 19.5.2010.

4 Jeanne RUBNER, „Das Prinzip Mann“, in: SZ vom 15./16.5.2010.

5 Vgl. nur WamS vom 9.5.2010: „Extra Bachelor & Master“; Interview mit Jörn Meyn, in: FAS vom 16.5.2010: „Ich kann nicht monatelang Foucault lesen“; Deike UHTENWOLDT, „Wechseln schwergemacht“ in: FAS vom 15.5.2010; Jürgen KAUBE, „Die Learning Outcomes lassen noch zu wünschen übrig“, in: FAZ vom 19.5.2010; kritisch auch George TURNER, „Verkorkste Universitäten“, in: WamS vom 16.5.2010.

6 „Herkunft entscheidet über Studium“, in: FAZ vom 24.4.2010; Gerald WAGNER, „Hochschulreife als Hochschulpflicht“, in: FAZ vom 19.5.2010.

„Dipl.-Ing.“ retten.<sup>7</sup> Schließlich forderte ein vormaliger Ministerpräsident angesichts der aktuellen Schuldenkrise, man dürfe auch den Bildungsbereich von Kürzungen nicht ausnehmen<sup>8</sup>, was die hessischen Hochschulen schon jetzt zu spüren bekommen.<sup>9</sup> Schließlich scheiterte im Juni 2010 der dritte „Bildungsgipfel“ an der Finanzierungsfrage.<sup>10</sup> Man ist versucht, mit Erich Kästner auszurufen: „Wo bleibt das Positive?“ Ja, wo bleibt es? Aber das gibt es natürlich auch, das Positive: etwa die – keineswegs neue – Erkenntnis, dass kleinere Klassen auch nicht zu besseren Lernleistungen führen oder dass Sachsen den Zugang zum Gymnasium erschwert<sup>11</sup> und damit andere Schulformen aufwertet oder das von der Bundesregierung übernommene Stipendienprogramm, womit sich ja die überfällige Einsicht verbindet, nicht nur den Tunnelblick nach unten richten zu müssen, sondern auch Spitzenleistungen fördern zu dürfen<sup>12</sup>; man darf nur hoffen, dass die Wirtschaft sich als spendenfreudig erweist. Oder dass der genannte Ministerpräsident sofort auf Kritik nicht nur seiner Kollegen, sondern auch der Medien stieß<sup>13</sup>, obwohl nachgewiesenermaßen mehr Geld im bestehenden Verteilungssystem nichts bringt.<sup>14</sup> Aber daran, dass man an Bildung und Ausbildung und gerade an der so ambitioniert vorangehenden frühkindlichen Bildung nicht sparen dürfe – so allen voran Bundeskanzlerin Angela Merkel –, wird freilich auch wieder einmal deutlich, dass der Begriff „Bildung“ in Deutschland eine quasi-religiöse Dimension mit sakraler Beschwörungs- und Erlösungsfunktion besitzt, die geradezu allergisch auf Gegenargumente reagiert.

Was man durchgängig vermisst, ist eine von „unten“ nach „oben“ verzahnte Gesamtschau unseres Bildungswesens, das ja noch bis in die 1960er Jahre des letzten Jahrhunderts auch nach Ansicht von OECD-Repräsentant Andreas Schleicher als „weltweit führend“ galt, und damit verbunden eine Bildungspolitik „im gleichen Guß“, wie sie Wilhelm Hahn einmal Wilhelm von Humboldt zuschrieb und für seine Epoche erneut forderte.

---

7 Vgl. „Der Streit um den Dipl.-Ing.“, Leserbriefe in: FAZ vom 24.4.2010.

8 Zur unterstellten Begründung Frank SCHIRRMACHER, „Roland Kochs Wette“, in: FAS vom 16.5.2010.

9 Hinweis in der FAZ vom 19.5.2010: „Hochschulpakt unterzeichnet“.

10 Siehe Bericht und Kommentar in der SZ vom 12.6.2010.

11 Heike SCHMOLL, „Eine Tür geht zu, andere gehen auf“, in: FAZ vom 29.4.2010.

12 Vgl. auch Florian EDER, „Elitenförderung ist sozial“ in: „Die Welt“ vom 19.6.2010; zustimmend der Kommentar von Michael STÜRMER, „Endlich Elite“, in: „Die Welt“ vom 10.7.2010.

13 Kritisch: Alan POSENER, „Ohne Bildung kein Bürgertum“, in: WamS vom 16.5.2010.

14 Vgl. Wienand VON PETERSDORFF, „Mehr Geld für die Bildung bringt nichts“, in: FAS vom 23.5.2010.

*Zwischen Gebühren und „Einheitsschule“*

Dieses Defizit fällt besonders dann auf, wenn „Bildung“ in Wahlkämpfe und Medien gerät. Natürlich kann man Politik auf Marketing reduzieren oder technokratisch verstehen, als Wechselspiel von Problemen, die sich ergeben, und Lösungen, die darauf pragmatisch, möglichst nachhaltig, handwerklich solide antworten. Das gilt auch für die Bildungspolitik, und so begegnet sie ja auch im Tagesgeschehen, im Streit der Parteien wie jüngst im Wahlkampf in Nordrhein-Westfalen und in den solche Debatten begleitenden Medien. Zwar gibt es auch im alltäglichen Umgang immer wieder die allgemeinen Standardbegründungen für den Wert von Bildung: sie sei unser Rohstoff in den Köpfen, Motor wirtschaftlicher Innovationen, Weg zur Integration und/oder zum persönlichen Aufstieg. Aber was Bildung heute eigentlich sei oder reduzierter, was v. a. Schulbildung, was Hochschulbildung eigentlich sei, das geht unter in Debatten um Lehrerzahlen oder Unterrichtsausfall. Besonders beliebt ist der Gebührenstreit, um Gebühren ja oder nein und/oder wie hoch, von der Kita bis zur Hochschule, wobei immer derjenige sich einen emotionalen Vorteil verschafft, der keine oder wenige Belastungen verspricht. Dies geschieht, obwohl jeder weiß oder doch zumindest ahnt, dass angesichts der aktuellen Finanznot der Länder und Kommunen finanzielle Ausfälle auf der einen Seite durch Ausfälle auf der anderen Seite kompensiert werden müssen. Das scheint, bezogen auf die Abschaffung von Studiengebühren, sogar bei Rot-Grün in NRW anzukommen.

Wäre genug Geld da, ließe sich der Streit um Finanzierungsfragen lösen, ohne dass dahinter tiefere weltanschauliche Differenzen erkennbar würden. Da dies offensichtlich nicht der Fall ist, sondern der Kassenlage geschuldet, muss man eben Betroffenheit schaffende Argumente vorziehen wie etwa: Die Putzfrau finanziere den Akademiker, also das Gerechtigkeitsargument, oder: Studiengebühren schreckten sozial schwache Schichten ab, also das soziale Argument, oder der allgemeine Hinweis: Bildung sei keine „Ware“ (SPD), was sie natürlich heute auch und in steigendem Maße ist.

Bei der anderen großen Streitfrage, die Differenz begründet – Einheitsschule versus gegliedertes Schulsystem – verhält es sich schon anders, hier spielen weltanschauliche Grundentscheidungen hinein. Aber auch hier werden Begründungen nicht deutlich. Wer am 20. April 2010 in zwei Nachrichtensendungen des deutschen Fernsehens zum Thema Schule hineingeschaut hat, kann nur noch für das gemeinsame Lernen bis Klasse 7 Sympathie entwickeln und natürlich auch für eine möglichst breite Inklusion behinderter Kinder in das Regelschulsystem. Stimmen derjenigen, die davor warnen, solche Vorstellungen umzusetzen, vor allem das Gymnasium auf diese Weise weiter zu amputieren, werden schon visuell zu Negativfiguren, die nur ihre Mittelschichtprivilegien wahren wollen. Die einzige Begründung dafür: Eine beeindruckende

Länderkarte Europas mit Fähnchen, die belegen sollten, dass Deutschland alleine stehe und seinen Sonderweg endlich aufgeben solle.

Wenn man daher jenseits des Austausches von holzschnittartigen Positionen eine Gesamtschau und halbwegs verbindliche Begründung sucht, muss man tiefer ansetzen, und das geht nur über die Grundsatzklärungen der Parteien<sup>15</sup>, ungeachtet des Eindrucks, dass sich dort auch viele lyrische Passagen finden und nicht immer ein systematisches Nach- und Nebeneinander der Gedanken.

Auch dieser Ansatz stößt sicherlich an Grenzen, in unserem Falle etwa an die der pädagogischen Wissenschaft, die zu Rate gezogen wird, aber ihrerseits trotz aller empirischen Bemühungen ohne eine Bildungsphilosophie nicht auskommen kann<sup>16</sup>, wenn sie nicht nur das Sein bilanziert, sondern normativ werden will. Dann wird der wissenschaftliche Konsens zu einem numerischen, denn „die Antwort auf die Frage, ... welche Aufgaben durch wissenschaftliche Tätigkeit erfüllt werden *sollen*, kann ... wissenschaftlich nicht gegeben werden; die Antwort beruht auf einer subjektiven bzw. ... intersubjektiven Entscheidung, auf einer Konvention beteiligter Wissenschaftler“ (Lutz Rössner).<sup>17</sup> Einfacher ausgedrückt: Wer hat die meisten Erziehungswissenschaftler auf seiner Seite, die für ihn eintreten? An Grenzen stößt sicher auch die Prognosefähigkeit von Soziologen und Politikwissenschaftlern, von der von Ökonomen angesichts der aktuellen Lage eher zu schweigen. Gleiches gilt natürlich für die Verbände, die hier einflussnehmend tätig werden und ihre vorgängigen Überzeugungen wiederfinden wollen. Immerhin: Da ein sinnvolles Verständnis von Bildung sich ja nicht nur auf Finanzprobleme oder Schulstrukturen beschränken lässt, sondern zunächst einmal mit Bildungszielen und Bildungsinhalten zu tun hat, wird man zumindest erwarten können, dass Grundsatzklärungen dafür etwas hergeben und sich dort auch grundsätzliche weltanschauliche Differenzen erkennen lassen. Denn zu allen Zeiten beruhen und beruhen Bildungsziele und Bildungsinhalte auf religiös, philosophisch oder naturwissenschaftlich begründeten Menschenbildern, auf die jeweilige Gesellschaftsfor-

15 CDU: *Freiheit und Sicherheit. Grundsätze für Deutschland*, 2007; CSU: *Chancen für alle! In Freiheit und Verantwortung gemeinsam Zukunft gestalten*, 2007; FDP: *Wiesbadener Grundsätze. Für die liberale Bürgergesellschaft*, 1997; SPD: *Hamburger Programm. Das Grundsatzprogramm der SPD*, 2007; B'90/DIE GRÜNEN: *Die Zukunft ist grün. Grundsatzprogramm von BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN*; LINKE: *Programmatische Eckpunkte*, 2007.

16 Dazu Volker LADENTHIN, *Pädagogische Empirie aus bildungsphilosophischer Sicht*, in: Jörg-Dieter GAUGER/Josef KRAUS (Hg.), *Empirische Bildungsforschung – Notwendigkeit und Grenzen*, Sankt Augustin/Berlin 2010, S. 81–102; s. allgemein und trefflich Hermann GIESECKE, *Pädagogik – quo vadis?* Weinheim und München 2009.

17 Vgl. Jörg-Dieter GAUGER, *Die Inhaltsdebatte als Zentrum der Debatte um die „gute Schule“ – Beobachtungen zum Verhältnis von Bildungspolitik, Bildungsforschung und Erziehungswissenschaft*, in: Antonius HANSEL (Hg.), *Schulprofil und Schulqualität. Perspektiven der aktuellen Schulreformdebatte* (Schulpädagogik 3), Herbolzheim 2001, S. 41–69.

mation prägenden Bildungsidealen und auf Erwartungen an Gegenwart und Zukunft, auf welche die heranwachsende Generation vorbereitet werden soll. Also wird man Aussagen erwarten über das jeweilige Menschenbild, das „moderne“ Bildungsideal, über zukünftige Entwicklungen, die bewältigt werden wollen, sowie über die Fähigkeiten, über die heute ein „gebildeter“ (und „erzogener“) Mensch verfügen sollte<sup>18</sup>, vor dem Hintergrund des zeitunabhängigen pädagogischen Paradoxon, für eine Zukunft bilden und erziehen zu müssen, die wir heute noch nicht kennen. Man wird überdies Auskunft erwarten über die zugeschriebenen Leistungen der verschiedenen Bereiche, die an diesem Prozess beteiligt sind: Familie, Schule, Hochschule, Wirtschaft.

### *Zukunft als extrapolierte Gegenwart*

Natürlich müssen alle Parteien Vorstellungen von der Zukunft formulieren, mal eher dramatisierend wie die LINKE, wenn sich durch sie nichts ändern sollte, wofür sie sich jetzt „auf den Weg macht“, mal appellativ-zupackend wie die „Aufbrüche“ von B'90/DIE GRÜNEN, ansonsten eher gelassen-evolutionär, wobei diese Zukunft naturgemäß von Defiziten oder Problemlagen der Gegenwart geprägt ist, auf die die Parteien jetzt Antworten geben wollen. Dabei extrapoliert man das, was schon jetzt als Trend erkennbar bzw. unterstellt wird und wovon man annehmen wird, dass die so diagnostizierten Trends in Zukunft eine Rolle spielen und Lösungen verlangen. Unter „Herausforderungen unserer Zeit“ bzw. „die neuen Herausforderungen“ nennen CDU und CSU die demographische Entwicklung, Globalisierung, Klimawandel („die bedrohte Schöpfung“ bzw. „gefährdete Lebensgrundlagen“); die CDU bezieht die „Anforderungen der Wissensgesellschaft“, die CSU den „Irrweg Versorgungsstaat“ in diese „Herausforderungen“ ein und bekennt sich zur „Verantwortung und Vorsorge für die Nachkommen“. Die SPD nennt unter „Die Zeit, in der wir leben“ den Klimawandel, die Globalisierung, den „Umbruch in der Arbeitswelt und Gesellschaft“, wobei hier Bildung insofern hineinspielt, als „Qualifikation und Wissen ... immer wichtiger [werden]“, und schließlich die Vertrauenskrise der Demokratie („Demokratie und Politik“). B'90/DIE GRÜNEN („Herausforderungen in einer veränderten Welt“) nennen „Ökologische Herausforderung, Globalisierung, neue Informationstechnologie, Bio- und Gentechnologie, demografischen Wandel, Migration und Veränderungen im Geschlechterverhältnis“. Für die LINKE ist das Kardinalziel die „sozial- und wohlfahrtsstaatliche Eindämmung des Kapitalismus“ und letztlich seine Trans-

18 Roman HERZOG hat in seinem Buch „*Wie der Ruck gelingt*“, München 2005, S. 87 an diesen einfachen Sachverhalt erinnert: „Eine wirkliche Reform der Bildungsinhalte ... setzt zumindest Idealvorstellungen über das voraus, was ein moderner Mensch an Wissen benötigt, um einerseits als ‚gebildet‘ zu gelten und andererseits den Anforderungen der Zeit gerecht werden zu können.“

formation, denn aus ihm erwachsen alle Probleme: „Marktradikalismus, Massenarbeitslosigkeit, Zerstörung der Natur, Klimawandel, Geschlechterungerechtigkeit“, „profitbestimmte private Verfügung“, Privatisierung eigentlich öffentlicher Aufgaben, „patriarchalische und rassistische Unterdrückung“ usf. Die FDP konzentriert sich – in ihren Augen – auf freiheitsbedrohende Defizite: Arbeitslosigkeit, Gefälligkeitspolitik, Überforderung des Staates mit Subventions- und Vollkaskomentalität, Unfinanzierbarkeit.

Die Antworten bestehen darin, dass man das in den eigenen Augen Wünschenswerte formuliert, also die Zielvorstellungen und Instrumente bei der Bewältigung der Zukunft, wobei dieses Wünschenswerte mit der gesellschaftlichen Gegenwart insofern kontrastiert wird, als deren Realität – konkret das politisch-gesellschaftliche System – entweder dem Wünschenswerten so krass widerspricht (LINKE), dass sie im Sinne der erwünschten Zukunftsgestaltung aufgehoben werden müsse („Eine andere Welt ist nötig“), oder doch – graduell unterschiedlich bewertet – evolutionäre Fortentwicklung zulässt, auch wenn hier weiterhin „Kampf“ angesagt ist.<sup>19</sup> Die Entwicklung Deutschlands nach 1945 bis zur Gegenwart bewerten CSU und CDU als „Erfolgsgeschichte“ Bayerns bzw. Deutschlands, die FDP nennt sie positiver als „je zuvor in der Geschichte“; die SPD verweist nur auf „ihre“ Erfolge<sup>20</sup>, B'90/DIE GRÜNEN „haben ... gemeinsam viel erreicht und noch mehr vor“. Bei der Schulpolitik geht es bei den „linken“ Parteien allerdings um einen grundlegenden Systemwechsel (s. u.). Aus der graduell unterschiedlichen bis ablehnenden Bewertung des Bestehenden leitet sich unmittelbar ab, dass nur die Unionsparteien – hier explizit die CDU – „die bürgerlichen Werte und Tugenden stärken [wollen], die unser Land erfolgreich gemacht haben“. Für die LINKE ist es eben gar keine oder noch keine – daher in der Zukunft erst – herbeizuführende „Erfolgsgeschichte“.

Die CDU schließt sechs Politikfelder an, die CSU zwölf, die SPD acht, B'90/DIE GRÜNEN sieben, wobei sie das eigene Thema „Geschlechtergerechtigkeit“ mit der SPD teilen, das eigene Lemma „Wissensgesellschaft“ mit der CDU. Die LINKE schließt acht Politikfelder an, darunter „Ein Neubeginn für Ostdeutschland“; die FDP (Teil III) 15 Politikfelder, ergänzt (Teil IV) durch das „Prinzip Verantwortung für die nächsten Generationen“. Unter diesen Politikfeldern figuriert Bildungspolitik bei allen Parteien jeweils als eigenes Kapitel, allerdings unterschiedlichen Umfangs und unterschiedlicher Zuordnung. Wollte man den Umfang in Beziehung setzen zur Bedeutung, die dem Bildungsbereich zugemessen wird, so liegt die CSU bei Schulen wie Hochschulen

19 SPD S. 5: „Die Zukunft ist offen – voll neuer Möglichkeiten, aber voller Gefahren. Deshalb müssen Fortschritt und soziale Gerechtigkeit demokratisch erkämpft werden.“ „Kampf“ ist auch bei der LINKEN (S. 2) angesagt.

20 Zitate: LINKE S. 3, S. 4ff. – CSU S. 8. – SPD S. 9f.

vorne, dicht gefolgt von B'90/DIE GRÜNEN, dann von CDU und SPD, die LINKE bietet 1½ – allerdings eng bedruckte – DIN A 4-Seiten. Auch die Zuordnung differiert: Die FDP schließt Bildung an Kultur an, die CDU integriert Bildung und Kultur – wie auch die LINKE („Medien und Kultur“) – und schließt an das Familienkapitel an, letzteres ist auch bei der CSU, der LINKEN und – in größerem Abstand, da Kinder allgemein unter „emanzipative Sozialpolitik“ fallen – bei B'90/DIE GRÜNEN der Fall, während die SPD wiederum Bildung und Familie in einem gemeinsamen Kapitel integriert.

### *Menschenbilder: Äußerliche Übereinstimmungen*

Bezogen auf das Menschenbild (CSU „unser Menschenbild“; CDU: „Menschenbild und Grundwerte“; SPD: „Unser Bild vom Menschen“; auf den Begriff verzichten hingegen die FDP, B'90/DIE GRÜNEN und die LINKE, obwohl sich natürlich übereinstimmende Elemente dafür finden lassen) gibt es schon deswegen äußerliche Übereinstimmungen in der Zieldimension, weil es sich um heute allgemein akzeptierte Selbstverständlichkeiten handelt, die sich schon aus dem Grundgesetz ergeben. Die damit verbundenen Kataloge sind daher weithin austauschbar und brauchen nicht weiter begründet zu werden, nur Gewichtung und Akzente können anders gesetzt sein: Bekenntnis zur Menschenwürde – nur die LINKE verzichtet auf den Begriff –, zu den Menschenrechten, zur Freiheit, zur Selbstbestimmung, zur Gerechtigkeit (bei der LINKEN durch Gleichheit ersetzt; die SPD hält am Gerechtigkeitsbegriff fest, will ihn aber konkretisieren u. a. durch „mehr Gleichheit in der Verteilung von Einkommen, Vermögen und Macht“<sup>21</sup>), zur Demokratie usf. Begründungsprobleme aufwerfen könnte nur der Zusammenhang von Freiheit und sozialer Verantwortung. Die Begründung für diesen als unauflösbar bezeichneten und benötigten Zusammenhang wird umso wichtiger, als die sich abzeichnende gesellschaftliche Entwicklung ein immer höheres Maß an sozialer Verantwortung – realisiert als Solidarität – aller erfordert.

Unterschiedliche Akzente, die in diesem Kontext nicht im Einzelnen verfolgt werden können, sondern nur auf die Bildungsproblematik im weitesten Sinne bezogen werden, lassen sich aus den unterschiedlichen Begründungszusammenhängen des Wertebezugs ableiten.

Auch die LINKE will „grundlegende Wertorientierungen“ wie „Freiheit, Gleichheit, Demokratie“, aber ihr Menschenbild bestimmt sich aus ihrem Bild der Gesellschaft, und die ist gegenwartsbezogen durchgängig negativ bewertet: neoliberal, kapitalistisch, rassistisch, undemokratisch usf., das ganze anta-

21 Wie sie das ohne gezielte Umverteilung bewerkstelligen will, bleibt allerdings unklar, zumal das nicht „Gleichmacherei“ sein soll: „Menschen sind und bleiben verschieden.“ Aber wieso sind „Lebenswege (hierzulande?) von vornherein festgelegt“? (S. 16).



gonistische Arsenal marxistischer Kritik wird entfaltet<sup>22</sup>, und es gilt, sie eben durch die Politik der LINKEN in eine neue Gesellschaft zu überführen. Bezeichnend ist folgender Satz: „Aber Wirtschaft und Politik verschlechtern ihre [der Jugend] Zukunftschancen seit Jahren *systematisch* durch eine verschärfte Auslese im Bildungssystem, durch eine ungenügende Anzahl an Lehrstellen und durch Entmündigung von jungen Erwachsenen unter 25 Jahren (Hartz IV).“ Auf Klassenkampf von „oben“ kann nur Klassenkampf von „unten“ antworten, insofern ist der Mensch, der da gefordert ist, um dies in die Realität umzusetzen, jemand, der dieses Gesellschaftsverständnis teilt und am kollektiven „Kampf“ gegen die bestehende Gesellschaftsordnung aktiv teilnimmt. Das abzuleitende Menschenbild schließt eine Absage an eine individualistisch bezogene Persönlichkeitsbildung a priori ein, kann sich vielmehr nur auf den Typus des sozialistischen Kämpfers beziehen. Denkt man diesen Ansatz zu Ende, so würde daraus ein Bildungswesen folgern, das diesen Typus, eben den „demokratischen Sozialisten“, hervorbringt.

Die SPD als „linke Volkspartei“ mit dem Ziel des „demokratischen Sozialismus“ begründet ihr „Bild vom Menschen“<sup>23</sup> aus ihren „Wurzeln“, wobei es sich dabei nur um ein gegenüber dem Vorgänger etwas abgespecktes, vielfältiges Angebot mit Auswahlmöglichkeiten handelt: „Judentum und Christentum, Humanismus und Aufklärung, marxistische Gesellschaftsanalyse und Erfahrungen der Arbeiterbewegung“, ergänzt um „wichtige Impulse der Frauenbewegung und de[r] neuen sozialen Bewegungen“. Dabei bleibt offen, wie sich Christentum und Marxismus verbinden lassen, aber noch bemerkenswerter ist für unseren Kontext der hier vertretene Zusammenhang von Individualität und Sozialität. Zwar ist der Mensch auch auf „Kooperation angelegt und zur Kooperation bereit“. Aber, das ist nicht naturwüchsig, geht nicht von selbst, daher: „Die Demokratie stützt die Kooperationsbereitschaft durch ihre Institutionen, sie organisiert Solidarität über unterschiedliche soziale Lagen, Generationen und Herkünfte hinweg.“ Denn die SPD hält den Menschen nicht nur für gut, sondern bleibt realistisch: „Der Mensch, weder zum Guten noch zum Bösen festgelegt, ist lernfähig und vernunftfähig. Daher ist Demokratie möglich. Er ist fehlbar, kann irren und in Unmenschlichkeit zurückfallen. Darum ist Demokratie nötig.“ Zwar wird nicht klar, warum Demokratie vor Fehlbarkeit schützen soll, aber immerhin: „lernfähig und vernunftfähig“, das müsste sich auch im Bildungssystem irgendwie niederschlagen. Denn der „rechte Gebrauch der Vernunft“ ist ja wohl nur über einen entsprechenden Bildungsprozess zu erreichen.

22 Nach einem Hinweis in „Die Welt“ („Linke kritisieren eigenes Parteiprogramm“) vom 8.5.2010 soll eine Gruppe innerhalb der LINKEN von einem „im Grunde neokommunistische[n] Politikverständnis“ gesprochen haben.

23 SPD S. 13f.; vgl. auch S. 31.



B'90/DIE GRÜNEN berufen sich auf „linke Traditionen, wertkonservative und auch solche des Rechtsstaatsliberalismus“ und zugleich auf „Christinnen und Christen“, die „in Ost und West an der Entwicklung“ der Partei „aktiv beteiligt“ waren, und unterstreichen: „Als Vernunftwesen ist der Mensch in der Lage zu einem verantwortlichen Leben in Selbstbestimmung“. Das ist sicher richtig. Aber wieso lebt „Solidarität durch selbstbewusste Individuen“? Zu Ende gedacht, lässt sich ein solcher Individualansatz gar nicht durchhalten – auch wenn man noch so sehr auf einen „Gutmenschen“ setzen würde –, zumal „Freiheit an rechtliche soziale Voraussetzungen gebunden [ist]“, und die müssen natürlich hergestellt werden, so dass dem Staat – etwas unklar formuliert – zwar keine „bevormundend-fürsorgliche“, aber auch keine Nachtwächter-, sondern eine im Zusammenspiel mit gesellschaftlichen Kräften gestaltende Rolle zukommen soll, etwa im Kontext der Herstellung von Gerechtigkeit.<sup>24</sup>

Als Vollstrecker einer „Philosophie der Freiheit“ seit dem Kampf gegen den Absolutismus sieht sich die FDP<sup>25</sup> und stellt die größtmögliche Freiheit des Einzelnen in den Mittelpunkt, muss diese aber durch – freiwillige – „Mitverantwortung für andere“ ergänzen. Denn auch hier realisiert sich die Maxime „Freiheit ist Verantwortung“ sicher nicht von selbst, sondern nur über eine Individualethik, die als „moralisches Gesetz in uns“ präsent ist und verhindert, dass Freiheit zu Egoismus und Willkür wird. Insofern ist der Satz konsequent: „Bildung schafft das ethische Gerüst für die Bürgergesellschaft.“ Die Frage ist nur, ob und wie sie das leisten kann.<sup>26</sup>

Für die Unionsparteien stellt sich das Begründungsproblem in dieser Form nicht. Sie greifen beide zwar ebenfalls zurück auf den Widerstand gegen die NS-Diktatur, aber die Letztbegründung leistet das „christliche Menschenbild“, aus dem sich nicht nur eine realistische Anthropologie<sup>27</sup>, sondern auch eine tiefere und bindende Verpflichtung ableiten lässt, als es nichttranszendente Ansätze leisten können. Daher erscheinen soziale Verantwortung (CDU: „vor Gott und seinem Gewissen“) und Solidarität nicht unvermittelt zur Freiheit, nicht nur als kontingente Selbstverpflichtung oder gesellschaftlich-institutionell – also durch äußeren Zwang – verfügt, sondern letztlich als religiös gebotene sittliche (Christen-) Pflicht („Pflicht zur Solidarität“) jedes Einzelnen, der als sittliches Subjekt gedacht wird. Da auch die Unionsparteien wissen, dass Leitbild und Realität keineswegs zur Deckung kommen, (z. B. „Absolute Gerechtigkeit ist nicht erreichbar“), ja der Mensch altmodisch gesprochen „sündig“ ist (CDU: „Jeder Mensch ist Irrtum und Schuld ausgesetzt“), zumindest

24 B'90/DIE GRÜNEN S. 13.

25 FDP S. 2.

26 Zitate: FDP S. 2, S. 41.

27 Vgl. Jan-Hendrik OLBERTZ, *Potentiale erkennen: Gleiche Chancen für jede und jeden*, in: Hans-Gert PÖTTERING (Hg.), *Damit ihr Hoffnung habt. Politik im Zeichen des „C“*, Sankt Augustin/Berlin 2010, S. 175–179, hier S. 178.

aber ethisch-neutral beschrieben werden muss (s. o. SPD), bedarf es auch hier des Weges, und hier ist eben nicht nur die Politik (der Staat „nimmt [die Menschen] für das Gemeinwesen in die Pflicht“) gefragt, sondern beide Unionsparteien ordnen neben einem jeweils eigenen Kapitel Erziehung und Bildung schon diesem Grundsatzhorizont zu<sup>28</sup>. So kann die CDU der Bildung eine „strategische Bedeutung“ zuweisen.<sup>29</sup>

### *Ist die Familie überholt?*

Für die Erziehung zu sozialen Grundkompetenzen wie Empathie, Verhalten gegenüber sich selbst und anderen, die Einhaltung von Regeln und die frühe Übernahme von Verantwortung ist das familiäre Umfeld zentral. Nicht minder zentral ist es für erste Bildungserlebnisse und Bildungsanstöße. Bekanntlich steigern Vorlesen und die Zahl der Bücher im Haus auch die spätere Bildungsbereitschaft und -fähigkeit des Jugendlichen. Diese Leistungen der Familie waren im Westen Deutschlands jedenfalls unbestritten, in der DDR hat es sich anders verhalten, aber das hatte neben arbeitsmarktpolitischen v. a. staatspolitisch-ideologische Gründe, die 1989/1990 wegfallen sind. Dennoch haben wir seit den 1990er Jahren eine jetzt gesamtdeutsche Debatte über den Ausbau außerfamiliärer Erziehungs- und Bildungseinrichtungen. Dies hat deutlich arbeitsmarktpolitische Gründe (Vereinbarkeit von Familie und Beruf) und hängt mit Defiziten bei Eltern v. a. aus den Unterschichten- und Migrantenmilieus zusammen, will auf die demographische Entwicklung reagieren (keiner darf zurückbleiben) und will ggf. den für Deutschland immer wieder behaupteten engen Zusammenhang von sozialer Herkunft und dem Besuch weiterführender Bildungseinrichtungen „aufbrechen“. Zugleich stellt sie Millionen von Eltern unter Generalverdacht, Versager zu sein. Daher ist es wichtig, wie man die Familie in diesem Kontext bewertet, ob man sie abschreibt und durch – freilich noch völlig unerprobte – außerfamiliäre Bildungsinstanzen ersetzt – wir wissen ja gar nicht, was hierzulande aus frühkindlicher Bildung „herauskommt“, sondern setzen auf das Prinzip Hoffnung<sup>30</sup> – oder ob wir der Familie auch wei-

28 CSU S. 28 unter „Unser Menschenbild geht von der Eigenverantwortung des Einzelnen aus“: „Jeder trägt Verantwortung für sich und seine Mitmenschen. Daher müssen Erziehung und Bildung die Entwicklung zur selbst bestimmten und sozial verpflichteten Persönlichkeit fördern.“ CDU S. 13f. unter „Unser Gesellschaftsbild“: „Erziehung und Bildung schaffen wesentliche Voraussetzungen für die freie Entfaltung der Person und die Fähigkeit zur Wahrnehmung von Freiheitsrechten und Bürgerpflichten.“

29 CDU S. 33: „Durch ein freies, gerechtes und leistungsfähiges Bildungswesen werden wir jene Werte weitergeben und bewahren können, auf denen Wohlstand und Sicherheit gründen. Um unsere moralischen und ökonomischen Werte zu vermitteln, ist Bildung von strategischer Bedeutung.“

30 Vgl. das Interview mit Kristian Folta, „Mehr als nur spielen“, in: WamS vom 13.6.2010 mit Verweis auf Studien aus den USA und Skandinavien. Ist das einfach übertragbar? Und

terhin die primäre Rolle zuweisen wollen, was bedeuten würde, sie entsprechend zu stärken, zumal sich angesichts aktueller Finanzierungsprobleme ja doch wieder die Frage stellt, ob der weitere Ausbau von Krippen, Kitas und Kindergärten, jetzt noch mit ausdrücklichem Bildungsauftrag und -anspruch, überhaupt finanzierbar bleibt und man daher nicht doch wieder auf die Familie und ihre Leistungen setzen muss.

Für die LINKE ist diese Fragestellung offenbar kein Thema („Geschlechtergerechtigkeit: Anerkennung vielfältiger Formen des Zusammenlebens statt Privilegierung der Ehe“). Zwar kommt der Begriff „Familie“ vor („Vereinbarkeit von Familie und Beruf“), im Mittelpunkt stehen aber Forderungen wie die schon genannte „Geschlechtergerechtigkeit“ mit Abschaffung „patriarchalischer“ Verhältnisse und einem neuen „Familienbild“, das auch die „Lebensweisen von Schwulen, Lesben, Bisexuellen und Transgendern einschließen“ muss. Kinder sind in diesem Kontext nachgeordnete Größen: „Notwendig ist eine aktive Politik für Menschen mit Kindern, egal in welchen Beziehungsformen sie zusammenleben.“ Der Akzent liegt hier also deutlich auf der Individualisierung der Erwachsenen, Kinder sind Beigabe beliebiger Lebensformen.

Die SPD hat zwar ein eigenes Kapitel „Die Gleichstellung der Geschlechter“ integriert, aber die Familie in das Bildungskapitel („Bessere Bildung, kinderfreundliche Gesellschaft, starke Familien“; auch hier natürlich mit dem Hinweis auf die „Unterstützung“ vielfältiger familiärer Formen: „Familie ist dort, wo Kinder sind ...“; immerhin soll die Ehe auch weiterhin „geschützt“ werden) und weist ihr eine mögliche positive Leistung zu: „In der Familie können Menschen Liebe, Geborgenheit und Halt, Orientierung und gegenseitige Unterstützung erfahren.“ Das betrifft freilich alle Generationen, ist also nicht ausdrücklich auf Kinder gemünzt. Ansonsten geht es auch hier wiederum um Verbesserungen der Rahmenbedingungen; eine Bildungs- und Erziehungsaufgabe, gar eine Erziehungspflicht – wie es dem Art. 6 des GG entsprechen würde – wird der Familie nicht mehr zugemutet.

Auch für B'90/DIE GRÜNEN kommt es „auf die Kinder an“, nicht auf die Form familialen Zusammenlebens, allerdings werden die Formen, die bei der LINKEN einbezogen werden, hier nicht ausdrücklich genannt, und das ganze Kapitel „Kindergerecht – mehr Lebensqualität für alle“ legt den Akzent auf das Kind, für das es entsprechende Rahmenbedingungen zu schaffen gilt. Aber der ganze Bereich Bildung und Erziehung wird explizit öffentlichen Einrichtungen übertragen. Dabei argumentieren B'90/DIE GRÜNEN zwar mit der „Wahlfreiheit“, die gegeben sein müsse, aber aus der allein und ausführlich behandelten

---

wie und wann wird Erfolg messbar werden, wenn man heute beginnen würde? Im Übrigen: So gut hat Schweden jedenfalls bei PISA nicht abgeschnitten, für Finnland gibt es eine Fülle weiterer Faktoren.

Übertragung eben an öffentliche Einrichtungen lässt sich ableiten, dass das Zuhause-Modell nicht erwünscht ist. Daher ist auch hier vom Bildungs- und Erziehungsauftrag der Familie nicht die Rede.

Die FDP hat kein eigenes Familienkapitel vorgelegt, lässt aber in Kapitel 13 („Teilhabe durch Bildung und Ausbildung“) die wichtige und eigene Rolle der Familie wenigstens erkennen: „Bildung und Ausbildungen beginnen ebenso wie Erziehung in der Familie.“

Ganz deutlich und ausführlich äußert sich die CSU („2. Familien unterstützen, zu Kindern ermutigen“) nicht nur zu den Rahmenbedingungen, die auch sie verbessern will, sondern zur Leistung („Erziehungskompetenz“) der Familie, die sie als „fundamentales Band zwischen den Menschen“ wertet, „auf das Nation und Staat aufbauen“. „Kinder lernen und erleben in der Familie Grundregeln des Zusammenlebens, die Werte von Kultur und Religion, Gemeinschaft in Freud und Leid“, „Durchsetzungskraft und Teamfähigkeit“, sie spricht von „Werten“, die wir „ihnen für das Leben mitgeben“, betont: „Elterliche Rechte und Pflichten haben Vorrang vor staatlichem Handeln.“<sup>31</sup> Der Staat greift nur ein zur Unterstützung bei „unzureichend[er] Aufgabenerfüllung“, bei „Fürsorge und Erziehung“ und „wenn Eltern sich den erzieherischen Aufgaben weitgehend entziehen“. Als Bildungsort scheint freilich auch die CSU die Familie nicht mehr zu sehen: Sie schreibt dem außerfamilialen Angebot auch die Funktion zu, dass „dort der Zugang zur Bildung frühzeitig ermöglicht wird“.

Natürlich hat auch die CSU die aktuelle Vielfalt familialer Formen – die rechtliche Gleichstellung und Adoption durch gleichgeschlechtliche Paare lehnt sie allerdings ausdrücklich ab, die anderen Parteien lassen das offen – und ihre Probleme ebenso zur Kenntnis genommen wie die CDU, die aber beide am „Leitbild“ der Ehe festhalten wollen, also nicht nur „schützen“. Auch die CDU sieht in der Familie, „wo Eltern für Kinder und Kinder für Eltern dauerhaft Verantwortung tragen“, „das Fundament unserer Gesellschaft“, wertet sie als einen Lern- und Erfahrungsort für „Partnerschaft und Solidarität“, für „Werte, die sich aus dem christlichen Verständnis vom Menschen ergeben“, für „soziale Tugenden, wechselseitige Verpflichtungen, Vertrauen und Verantwortung“ und betont: „Recht und Pflicht zur Erziehung der Kinder liegen in erster Linie bei den Eltern“, der „Staat kann und soll die Erziehungsleistung der Eltern nicht ersetzen.“ Daher kann staatliches Eingreifen auch hier nur subsidiär – im Sinne von „Unterstützung“ und „Schutzpflicht“<sup>32</sup> – gedacht werden, wenn etwa der „Wunsch der Eltern“ vorliegt. Nur für das letzte Kindergartenjahr will die CDU eine Verpflichtung, wobei ein Argument zusätzlich ein-

31 Zitate: LINKE S. 15, S. 16. – SPD S. 65, S. 66. – FDP S. 42. – CSU S. 72, S. 73, S. 76, S. 77, S. 78, S. 79. – CDU S. 31, S. 44.

32 Vgl. CDU Ziffer 88: „Recht und Pflicht zur Erziehung der Kinder liegen in erster Linie bei den Eltern. *Der Staat kann und soll die Erziehungsleistung der Eltern nicht ersetzen.*“

leuchtet: „Kinder brauchen Kinder, um sich zu entfalten und soziale Tugenden zu lernen“. Als Ort für mögliche kulturelle Bildung wird bei der CDU die Familie ausdrücklich benannt.

### *Die Bildungskapitel in den Grundsatzserklärungen*

#### a) Im Mittelpunkt: Verbesserung der Rahmenbedingungen

Dabei konzentrieren wir uns auf den Bildungsbegriff und auf die Schule als „Basislager“ für alle anschließenden Bildungsprozesse. Die anderen Bereiche, die Hochschule, die berufliche Bildung und die Weiterbildung bzw. Erwachsenenbildung, werden nur einbezogen, wenn es um Akzentsetzungen jenseits der von allen Parteien angestrebten Veränderung/Verbesserung der Rahmenbedingungen geht.

Bei der Hochschule<sup>33</sup> betont die CSU nicht nur ihre ökonomische Bedeutung, sondern sieht sie auch als Stätte „geistiger Orientierung“, als „Platz gesellschaftspolitischer Diskussionen mit dem Auftrag, Antworten im Lichte des wissenschaftlichen Fortschritts zu geben“. Sie „sind auch kulturelles Gedächtnis unseres Gemeinwesens. In Wissenschaft und Lehre werden ideengeschichtliche und historische Erfahrungen sowie die rechtlichen und ethischen Grundlagen unserer Gesellschaftsordnung von Generation zu Generation weitergegeben“, wobei auch die Geisteswissenschaften einen „wertvollen Beitrag“ leisten.<sup>34</sup> Die CDU<sup>35</sup> hat keine vergleichbare Würdigung der Hochschulidee – nur die „Einheit von Forschung und Lehre“ ist humboldtsche Reminiszenz –, erwähnt allerdings eigens die „Berufsakademien“ als „Erfolgsgeschichte“ neben den Fachhochschulen, bekennt sich zu einem differenzierten Hochschulraum – auch mit privaten Hochschulen – und betont: „Wissenschaft und Forschung entscheiden über den materiellen und immateriellen Wohlstand einer Gesellschaft und tragen zur Bewältigung der großen Herausforderungen der wachsenden Weltbevölkerung bei.“

Auch wenn die Geisteswissenschaften zweimal erwähnt werden, einmal als Lieferant „unverzichtbaren Orientierungswissens“ und einmal im Kontext von Interdisziplinarität und auch wenn die Bedeutung der Grundlagenforschung unterstrichen wird, so trägt das Programm für den Hochschulbereich eine deutlich ökonomische Handschrift: Es geht um den Standort

33 CSU S. 91f.

34 Bei den Rahmenbedingungen (S. 92–97) setzt die CSU Akzente bei der ergänzenden Eignungsfeststellung durch die Hochschule, bei der Nachwuchsförderung („gezielte Eliteförderung“; Gewinnung von „Hochbegabten“), Stärkung der Lehre (womit ein „finanzieller Eigenbeitrag“ motiviert wird), Familienfreundlichkeit der Hochschulen, Erhöhung des Frauenanteils, akademische Weiterbildung, Globalhaushalt usf. (Stichwort „Autonomie und Profil“), „Exzellenzstrategien“ (S. 96f.).

35 CDU S. 38, S. 41.

Deutschland im globalen Wettbewerb.<sup>36</sup> Die LINKE hat keine Hochschulidee, nur Rahmenbedingungen, darunter erwartungsgemäß die „Drittelparität“.<sup>37</sup> Bei B'90/DIE GRÜNEN dürfen die Hochschulen „kreativ und interdisziplinär“ forschen, lehren und nachdenken ohne „einseitige Verwertungsorientierung“<sup>38</sup> und müssen zudem zu „Orten demokratischen Lebens und Lernens werden“. Für die SPD gehören „Forschung und Lehre zusammen, ihre Einheit und ihre Freiheit müssen das Herz der Universität bleiben. Die Hochschulen sollen insgesamt das breite Spektrum von Lehre und Forschung anbieten. Sozial- und Geisteswissenschaften sind ebenso zu fördern wie Natur- und Technikwissenschaften.“<sup>39</sup> Bei der beruflichen Bildung<sup>40</sup>

- 
- 36 Rahmenbedingungen CDU (S. 37f.): differenziertes System, angemessene Grundausstattung aus dem Staatshaushalt, sozialverträgliche Studienbeiträge, Exzellenz auch in der Lehre, Wechsel zwischen den Hochschultypen bei entsprechender Qualifikation, verstärkter internationaler Studienaustausch, bessere Vereinbarkeit von Studium, wissenschaftlicher Karriere und Familie bei Ausweitung des Stipendienwesens, Förderung der universitären Spitzenforschung, weitere Stärkung des Wettbewerbs, mehr Freiheit und Eigenverantwortung.
- 37 Rahmenbedingungen LINKE (S. 17): „Demokratisierung“ durch „drittelparitätische Selbstverwaltung“, freier Zugang zu allen Studienabschlüssen, Verbesserung der Übergänge aus der beruflichen Bildung.
- 38 Rahmenbedingungen B'90/DIE GRÜNEN (S. 100f.): Autonomie, Profilbildung und Experimentierfreude, weitere Öffnung für ausländische Studierende und WissenschaftlerInnen, Mobilität deutscher Studierender, zukunftsfähige Studiengänge, problemorientiert und interdisziplinär, gegen eine Engführung der Hochschulausbildung auf einzelne Berufsbilder, stärkere Modularisierung des Studienangebots, Hochschulen als Standorte der Weiterbildung. Unklarheiten bestehen im Abschnitt „Bildungsfinanzierung in der Wissensgesellschaft“; nachgedacht wird über eine „Neubalance von privaten und öffentlichen Mitteln“, als nicht „akzeptabel“ wird betrachtet, dass „im Vorschulbereich eine höhere private Mitfinanzierung gefordert wird, als in anderen Bereichen“. Eine explizite Aussage, man wolle etwa keine Studiengebühren einführen, findet sich im Grundsatzprogramm von B'90/DIE GRÜNEN nicht.
- 39 Rahmenbedingungen SPD (S. 64): Autonomie „soweit wie möglich“, staatliche Finanzierung, Kooperation mit außeruniversitärer Forschung, Studienförderung auch zugunsten ausländischer Studenten. Studiengebühren für das Erststudium werden abgelehnt.
- 40 Rahmenbedingungen: Die CSU mahnt (wohl angesichts der gymnasialfreundlichen Berechnungsmethoden der OECD) den „gebührenden Stellenwert“ des dualen Systems im Vergleich zu den schulischen Ausbildungen in den anderen Ländern an und betont die Durchlässigkeit zum Hochschulzugang. Für die CDU ist das duale System „ein Standortvorteil im internationalen Wettbewerb und die beste Vorbeugung gegen Jugendarbeitslosigkeit“; „Mädchen und Jungen bei ihrer Berufsorientierung Lust auf Vielfalt der Wege der Ausbildungsmöglichkeiten zu machen ... leistungsschwächere Jugendliche [brauchen] zusätzliche Einstiegschancen, die zu arbeitsmarktverwertbaren und bescheinigten Qualifikationen führen und Anschlüsse offen halten, mehr qualifizierte Stufenausbildungen sowie insbesondere Ausbildungsbausteine als abgegrenzte und standardisierte Lerneinheiten, die eigenständig bescheinigt und als Ausbildungsleistung angerechnet werden. ... Zusammenarbeit aller Beteiligten, insbesondere zwischen den allgemeinbildenden Schulen und den Einrichtungen der beruflichen Bildung, verstärken, Übergangs- und Anrechnungsmöglichkeiten für die Zulassung von Absolventen einer beruflichen Ausbildung zum Hochschulstudium verbessern ... Ermutigung an die

geht es im Wesentlichen um Rahmenbedingungen, wobei die LINKE und die SPD sich in der Umlagefinanzierung treffen. Allerdings betonen nur die Unionsparteien den Wert der – deutschen – beruflichen Bildung als Wettbewerbsvorteil im Vergleich zu andern Ausbildungsformen in Europa und setzen so einen Kontrapunkt zur pauschalen und abiturlastigen Kritik von OECD und EU, Deutschland produziere zu wenig Akademiker. Immerhin produzieren wir auch die geringste Jugendarbeitslosigkeit.<sup>41</sup> Aber es scheint, dass wie bei allen öffentlichen Bildungsdebatten die berufliche Bildung auch hier eher im Windschatten steht.<sup>42</sup>

---

privaten und öffentlichen Arbeitgeber, mehr Ausbildungsplätze anzubieten. Dabei setzen wir auf Freiwilligkeit, Verantwortungsbewusstsein und gezielte Anreize statt staatlichem Zwang. Zu den Anforderungen der Arbeitswelt gehört es, mobil zu sein. Deshalb brauchen wir einen europäischen Bildungsraum, in dem Ausbildungsgänge und Bildungsabschlüsse vergleichbar sind und gegenseitig anerkannt werden.“ Die SPD will eine engere Verknüpfung „mit der allgemeinen Bildung“, berufsübergreifende Fähigkeiten vermitteln; „alle Jugendlichen haben das Recht auf Ausbildung“, Modernisierung, „Solidarische Finanzierungsmodelle wie eine Umlage zugunsten ausbildender Betriebe“; wo das duale System nicht mehr genügend Ausbildungsplätze anbietet, eine qualitativ hochwertige öffentlich verantwortete Berufsausbildung, Pflicht der Unternehmen, für die Ausbildung des Fachkräftenachwuchses zu sorgen. Sie müssen sich solidarisch an den Kosten der Ausbildung beteiligen. Wir unterstützen Finanzierungsmodelle, die der Schaffung zusätzlicher Ausbildungsplätze dienen und Betriebe fördern, die über den Bedarf ausbilden. B'90/DIE GRÜNEN machen es kurz: „Auch die Berufsausbildung muss sich den veränderten Bedingungen sich ständig wandelnder Anforderungen und Berufsbilder stellen. Daher soll sich die berufliche Bildung zukünftig als ‚Baukastensystem‘ aufbauen, deren Elemente sowohl in der ersten Phase beruflicher Grundbildung als auch in der Weiterbildungsphase absolviert werden können und bis hin zur Meisterprüfung organisiert werden“; ebenso die FDP: „Im beruflichen Bildungssystem wird auch in Zukunft die Mehrheit der Schulabgänger ausgebildet. Es muss in seiner Attraktivität gestärkt und zu einer Alternative zum Hochschulstudium ausgebaut werden. Gezielte Angebote für besonders Begabte sowie Lernschwache sind in der allgemeinen wie der beruflichen Bildung zu stärken“; und die LINKE: „das Grundrecht auf Ausbildung: Der Rückzug der Arbeitgeber aus ihrer Verantwortung für die berufliche Bildung muss gestoppt werden. Wir setzen uns für ein flächendeckendes und auswahlfähiges Ausbildungsplatzangebot ein. Dazu brauchen wir die gesetzliche Umlagefinanzierung.“

41 Vgl. „Duale Berufsbildung – Ein System mit vielen Möglichkeiten“, in: Informationsdienst des Instituts der deutschen Wirtschaft Köln (iwd) Nr. 22 vom 3.6.2010.

42 Dass wir immer mehr Akademiker brauchen, gehört zum Standardrepertoire, vgl. nur iwd vom 17.6.2010: „Akademikermangel. Kluge Köpfe braucht das Land“. Aber welche? Auch mehr Romanisten, Germanisten, Politologen oder Kunsthistoriker? Und wer soll eigentlich bei weiterem demographischem Rückgang die ja wohl auch noch benötigten Lehrstellen besetzen?



Bei der Weiterbildung<sup>43</sup>/Erwachsenenbildung betont die CSU<sup>44</sup> nicht nur die Möglichkeit, sich weiter zu qualifizieren, sondern auch „Persönlichkeit weiterzuentwickeln und eine höhere soziale Kompetenz zu gewinnen“ (Teilhabe auch an „Kultur und Gesellschaft“), während die SPD „auch die allgemeine, kulturelle und politische Weiterbildung fördern“ will und B'90/DIE GRÜNEN sich zur Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Weiterbildung bekennen und „der Erwachsenenbildung, gerade der politischen, kulturellen und wertorientierten, großes Gewicht“ geben.<sup>45</sup>

## b) Bildung und Schule

Zwar bekennt sich die LINKE<sup>46</sup> zu einer „umfassende[n] Bildung“ statt „kurzfristig verwertbare[n] Wissen[s]“, aber worin die außer der „Teilhabe jedes Menschen am gesamten Reichtum von Wissenschaft, Bildung, Kultur und Information“ besteht und woran sie sich entwickeln soll, wird nur im Falle der Religion deutlich: Sie ist Privatsache, daher – auch wenn das explizit nicht gesagt, aber deutlich umschrieben wird – gehört Religionsunterricht („staatlich verordnete Indoktrination“) nicht zum Kanon der Schulfächer, sondern er gehört abgeschafft.

43 Rahmenbedingungen: Bei der Weiterbildung fordert die CSU die „Anrechnung von Inhalten der Meister- und Techniker Ausbildung auf ein Hochschulstudium“ und will (S. 93) den Zugang aus der Berufspraxis „weiterentwickeln“. Die CDU behandelt das Thema nur kurz, als Element lebenslangen Lernens und unter rein ökonomischem Aspekt (Ziffer 102, S. 36). Bei der LINKEN heißt es: „Weiterbildung für alle: Wir fordern eine bessere Qualität in der Weiterbildung und die öffentliche Verantwortung für diesen Bereich. Die ungenügende öffentliche Finanzierung von Weiterbildung und die Reduzierung der Weiterbildung auf die Sicherung von Beschäftigungsfähigkeit müssen gestoppt werden. Wir treten ein für eine Ausweitung der Ausbildungsförderung auf den Weiterbildungsbereich und für ein Bundesweiterbildungsgesetz“; bei der FDP „(eröffnen) Aus- und Weiterbildung Chancen für Erfolge auf dem Arbeitsmarkt. Notwendig ist eine flexible Anpassung und Weiterentwicklung beruflicher Qualifikationen in allen Bereichen“. Die SPD will „die Weiterbildung zur vierten Säule unseres Bildungssystems ausbauen. Auch sie steht in öffentlicher Verantwortung. Wir wollen Fortbildungen finanziell und durch Freistellungsansprüche sicherstellen. Dabei wollen wir Tarifpartner und Betriebe einbeziehen. Die Weiterentwicklung der Arbeitslosenversicherung zur Arbeitsversicherung soll bei der Finanzierung helfen. ... Sie muss auch den Älteren zugute kommen. Durch die Weiterbildung können ältere Menschen in Beruf und Gesellschaft aktiv bleiben. Bildung ermöglicht Älteren, auf der Höhe der Zeit zu bleiben.“

44 Hier unter „Erwachsenenbildung“, S. 90.

45 Rahmenbedingungen B'90/DIE GRÜNEN (S. 101f.): Regionale Netzwerke, europaweite Zertifizierung, Hochschulen als Weiterbildungsträger, erweiterte Lernmöglichkeiten am Arbeitsplatz, Vorgaben in Tarifverträgen, besserer Einbezug von älteren Menschen, Behinderten und Migranten.

46 S. 16: „Wissenschaft und Bildung, Medien und Kultur: Beitrag zur Aufklärung und Emanzipation statt Selbstvermarktung.“

Darüber hinaus nimmt die LINKE weder zu notwendigen Fächern noch zu Bildungszielen Stellung; wenn man dafür „Aufklärung“ und „Emanzipation“ setzt, bleibt die Frage nach „worüber“, „wovon“ und „auf welchem Wege“. Ihre Programmatik beschränkt sich auf die Rahmenbedingungen: Aufwertung der „öffentlich getragenen vorschulischen Bildung“ – das schließt private Träger aus –, Ganztagschule, „breite außerschulische Bildungsangebote“, auch diese öffentlich, „Grundrecht auf Ausbildung“ – mit gesetzlicher Umlagefinanzierung –, durchgängige Gebührenfreiheit, verankert im Grundgesetz. Bei dem parteipolitisch am heftigsten umstrittenen Streitpunkt, dem sogenannten längeren gemeinsamen Lernen, bezieht die LINKE klar Stellung: integrativ „bis mindestens zur neunten Klasse“. Damit will sie „eine soziale Auslese beenden“ und „sowohl bei Lernschwächen als auch in ihren Begabungen individuell fördern“. Leider schweigt sie sich darüber aus, was ab der 10. Klasse geschehen soll und wie sie sich die Zukunft des Gymnasiums vorstellt.<sup>47</sup>

Auch B'90/DIE GRÜNEN („Aufbruch in die Wissensgesellschaft“<sup>48</sup>), die sich für ihre „neue Bildungsreform“ auf das „miserable Zeugnis“ internationaler Bildungsstudien berufen, bedauern, dass die „positiven Impulse“ der 1960er und 1970er Phase „verebbt“ seien und die daher am bestehenden Schulwesen letztlich nichts Gutes finden können, beschränken sich weithin auf Rahmenbedingungen: Förderung der Existenz von Schulen in freier Trägerschaft („wertvolle pädagogische Bereicherung“), selbständige Schule, Wettbewerb durch Schulprofil, „flächendeckendes“ Ganztagschulangebot, Inklusion Behinderter in die Regelschule, Bildungsauftrag des Kindergartens. Bei der Frage des sogenannten längeren gemeinsamen Lernens („miteinander und von einander“), das sie zu ihrem „Leitbild“ erklären, verzichten B'90/DIE GRÜNEN allerdings darauf, allzu konkret zu werden: „Integration verschiedener Bildungsgänge in einer Schule“ und: „Die Verlängerung der gemeinsamen Grundschulzeit ist z. B. ein Schritt in die richtige Richtung.“ Begründet wird dieses Leitbild zunächst mit der deutschen „Lernkultur“, die „Leistung eher den Begabungen zuschreibt und nicht als Folge von Anstrengung und als Ergebnis von Lernprozessen“, mit der Ablehnung „früherer Sortierung von Kindern“ und mit dem – allerdings nicht klar zuzuordnenden – Hinweis auf ein „empirisch verbürgtes Ergebnis der internationalen Bildungsforschung“. Bezieht sich das nur auf die vorangehende allgemeine Behauptung: „Wer Spitzenleistung will, muss alle SchülerInnen“ fördern, oder auf den gesamten Komplex Integration? Immerhin setzen B'90/DIE GRÜNEN beim Bildungsziel einen klaren Akzent: „Bildung ist für uns vor allem Persönlichkeitsbildung.“ Was das sei, dafür legen sie einen ganzen Katalog vor: „Sie ist Grundlage für einen

47 LINKE S. 16, S. 17.

48 B'90/DIE GRÜNEN S. 91ff., S. 95, S. 96, S. 97, S. 98. – Zur Entwicklung der Positionen der GRÜNEN siehe Siegfried UHL, *Die Pädagogik der Grünen*, München/Basel 1990.

verantwortungsvollen Umgang der Menschen mit sich selbst, mit anderen Menschen und mit der Umwelt. Eine solche Bildung ermöglicht Urteils- und Kritikfähigkeit, Empathie und Solidarität. Sie schärft den Blick für gesellschaftliche und politische Alternativen zum Status quo und fördert das kreative und innovative Potenzial jedes Einzelnen. Bündnisgrüne Bildungspolitik steht für entdeckendes und selbstständiges Lernen. Kinder wollen lernen. Diese Freude am Lernen zu fördern, Menschen ein Leben lang die Lust auf neue Herausforderungen zu erhalten, ist der Auftrag aller Bildungseinrichtungen.“

Leider vermisst man auch hier über nur wenige konkretere Andeutungen hinaus Ausführungen über Inhalte: Natürlich sollen die „grünen“ Schüler „ökologisches Wissen“ erwerben („Querschnittskompetenz“), dann ist einmal die Rede von einer verbindlichen „Erziehung zum Frieden“, von „interkulturellem Lernen“ und natürlich Gender: „Lehrpläne und Didaktik müssen auf geschlechtsspezifische Bevorzugung und Benachteiligung überprüft werden.“<sup>49</sup>

Auch die SPD<sup>50</sup> will eine „ganzheitliche Bildung“, die die Persönlichkeit stärkt und zur Toleranz befähigt, der es „gleichermaßen um Erkenntnis und Kenntnisse geht, wie um soziale Kompetenzen, Kreativität, ästhetische Erfahrung, ethische Reflexion und Sensibilität für Werte. ... Sie erst ermöglicht dem Menschen, sich selbstbestimmte Ziele zu setzen und Träume zu verwirklichen. Sie erschließt ihm den Zugang zu einer Welt im Wandel“. Aber der Schwerpunkt liegt trotz dieser persönlichkeitsbildenden Zuschreibungen dann doch eher auf der sozialen Wirkung: Befähigung zur Demokratie und sozialen Verantwortung, Chance auf Arbeit, auf Aufstieg, notwendig für das Gedeihen in der „Wissensgesellschaft“. Ansonsten geht es auch hier um zu verbessernde Rahmenbedingungen: Gebührenfreiheit, höhere Bildungsausgaben, Ausbau der Ganztagschule, selbständige („demokratische“) Schule, zweite und dritte Chance für Abschlüsse, Überwindung überkommener Rollenmuster, Kampf gegen Analphabetismus, Anerkennung der Lehrer und Erzieher, „Bildung von Anfang an“.

Ihr Eintreten für sogenanntes längeres gemeinsames Lernen „bis zur zehnten Klasse“, auch hier verbunden „mit besserer individueller Förderung“ und mit dem Ziel, „die Abhängigkeit der Bildungschancen von der sozialen Herkunft auf[zu]brechen“, begründet die SPD mit der Förderung sozialer Integration auch für Migranten und mit „Erfahrungen aus anderen Ländern“, „dass dies nicht nur den Lernschwachen, sondern auch Lernstarken zugute kommt“. Auch bei der SPD wird die Frage nach den Bildungsinhalten nicht weiter ver-

49 Noch schärfer B'90/DIE GRÜNEN S. 97: „Alle Bildungsprozesse, Handlungen und Institutionen sind einem *Gender Mainstreaming* Verfahren zu unterwerfen.“

50 „Bessere Bildung, kinderfreundliche Gesellschaft, starke Familien“ S. 60–66, Zitate: S. 60, S. 61, S. 62, S. 63.

folgt; sie beschränkt sich auf eine „Aufwertung der politischen Bildung und der Erziehung zur Demokratie“ und an anderer Stelle auf „kulturelle Bildung“.

Die FDP<sup>51</sup> formuliert einen ganzen Katalog, warum und wofür Bildung stehen soll: „Voraussetzung für Freiheit, Toleranz und Leistungsfähigkeit, ethisches Gerüst für die Bürgergesellschaft, Unabhängigkeit und Selbstbewusstsein, Verantwortung für sich und andere, stabile Demokratie, Orientierungsfähigkeit in einer komplexen Welt, soziale Tugenden, Lebensentwürfe eigenverantwortlich gestalten“, „Freiheit braucht Bildung ... sozial, kulturell und wirtschaftlich eine großartige Chance“. Wobei sie den deutlichen Akzent auf Persönlichkeitsbildung legt, der auch Schulbildung verpflichtet ist: „Schulen sollen Wissen vermitteln, Kreativität fördern und Persönlichkeit bilden.“ Zur Verbesserung der Rahmenbedingungen plädiert die FDP für die „Vielfalt der Angebote“, mehr Wettbewerb auch durch private Anbieter, eigene Entscheidungskompetenzen in Schule und Hochschule, gezielte Angebote für besonders Begabte „sowie für Lernschwache“. Bezogen auf die Bildungsinhalte verweist die FDP nur auf die notwendige „Medienkompetenz“ im Umgang mit den neuen Informationsmedien.

Mit einer Leistungsbestimmung<sup>52</sup> leitet auch die CSU ein („Grundlagen für den sozialen und kulturellen Zusammenhalt“) und rechnet dazu: Förderung bei der „Entwicklung der (ihrer) Persönlichkeit“, „Wissen und Können, die Werte unserer Gesellschaftsordnung, freie Selbstbestimmung, Verantwortungsbewusstsein und Hilfsbereitschaft gegenüber den Mitmenschen sowie Respekt vor Kultur, Religion und Schöpfung“. Hier liegt der Akzent ebenfalls auf der Persönlichkeitsentwicklung, auch wenn die CSU natürlich weiß: „Wissen und Können sind Voraussetzung für die Wettbewerbsfähigkeit und Leistungsfähigkeit der Volkswirtschaft.“ Bei der Verbesserung der Rahmenbedingungen setzt die CSU auf verbesserte Lehrerbildung, „moderne Formen der Personalentwicklung“, „noch mehr Gestaltungsspielräume“ der Schulen, „Stärkung der frühkindlichen Bildung“, Weiterentwicklung des gegliederten Schulsystems („wird der Begabungsvielfalt junger Menschen gerecht“; von „begabungsgerecht“ spricht die CSU im Zusammenhang mit der beruflichen Bildung) und Absage an die „Einheitsbildung“ („wird den vielfältigen Talenten der Kinder nicht gerecht“), „bedarfsorientierten“ Ausbau der Ganztagschulen, Freiräume für das „Lernen fürs Leben durch Jugendarbeit, Ehrenamt in Politik und im Verein“.

Besondere Akzente setzt die CSU bei der Feststellung, Bildung sei auch eine Holschuld des Einzelnen („Ein erfolgreicher Lebensweg setzt Leistungsbereitschaft, Arbeitstugenden und eine wertorientierte Persönlichkeit voraus; Eigen-

---

51 „Teilhabe durch Bildung und Ausbildung“, S. 41–43.

52 „Erziehung zu Werten, Bildung fürs Leben“, S. 81–90, Zitate: S. 29, S. 82, S. 84, S. 85, S. 87, S. 88.

leistung und Anstrengung“), daher gehören für sie zur „sozialen Kompetenz“: „Teamfähigkeit, Pünktlichkeit, Fleiß und Höflichkeit“. Ein klares Bekenntnis zum „christlichen Religionsunterricht“, auch als „Voraussetzung für den Dialog der Kulturen“, verbindet sich mit der Vermittlung der „eigenen Wurzeln in Geschichte, Literatur, Musik und bildenden Künsten“, wobei mit der „Liebe zur Heimat“ noch ein besonderer bayerischer Akzent gesetzt wird; daneben erscheinen „Medienerziehung“ und als eigener Unterpunkt Sport. Für „islamische Religionsunterweisung“ in deutscher Sprache mit staatlich genehmigten Lehrplänen und durch in Deutschland staatlich ausgebildete Lehrkräfte will sich die CSU ebenso einsetzen wie für das religiöse Element bereits in der frühkindlichen Bildung, für die die CSU ebenfalls plädiert.

Auch die CDU<sup>53</sup>, die Erziehung und Bildung – diese richtige Reihenfolge wie bei der CSU – gleich eingangs im Kontext „Unser Gesellschaftsbild“ zuordnet („Erziehung und Bildung schaffen wesentliche Voraussetzungen für die freie Entfaltung der Person und für die Fähigkeit zur Wahrnehmung von Freiheitsrechten und Bürgerpflichten“), setzt auf Persönlichkeitsbildung („Kinder zu starken Persönlichkeiten heranbilden, die Vertrauen haben in ihre eigenen Fähigkeiten, soziale Rücksicht lernen und fähig sind zu Eigenverantwortung und Solidarität“), wobei dazu auch „Leistungsbereitschaft und Leistungsfähigkeit“ gehören<sup>54</sup>, die entwickelt werden müssen. Daher bekennt sich die CDU zu einem ganzheitlichen Bildungsbegriff als „Anregung aller Kräfte des Menschen, damit dieser sich entfalten und zu einer sich selbst bestimmenden Individualität und Persönlichkeit entwickeln kann.“

Daher steht die CDU auch ganz konkret zur Übernützlichkeitsdebatte von Bildung und zu „Werten“ und Inhalten, die das leisten und über „verbindliche nationale Standards/überprüfbare Lerninhalte und Schlüsselkompetenzen in Kerncurricula“ umgesetzt werden sollen: „unsere moralischen und ökonomischen Werte“, neue Bedeutung der „Allgemeinbildung“, musische, auch eigens erwähnt politische Bildung, „konfessioneller“, das ist differenzierter als „christlicher“, Religionsunterricht als Pflicht – daneben auch in anderen Religionen nach Bedarf mit in Deutschland ausgebildeten Lehrern und in deutscher Sprache –, Intensivierung der „ökonomischen und mathematisch-naturwissenschaftlichen Bildung“. Dieser Ansatz wird dadurch verstärkt, dass in dem hier zugeordneten Kapitel „Kultur: Ausdruck nationaler Identität und Weltoffenheit“ betont wird, nicht nur, dass auch in Zukunft der Bestand der Kultureinrichtungen gesichert werden soll, es geht um Grundsätzlicheres: „Ohne Kultur entsteht keine Bildung, ohne Bildung wächst keine Kultur. Kulturelle Bildung ist unerläss-

53 Zitate: S. 33, S. 36, S. 37, S. 40.

54 Ziffer 16: „Leistung ist ein unentbehrlicher Antrieb. Es gilt daher, persönlichen Leistungswillen und Initiative zu fördern, ob auf Erwerb gerichtet oder nicht. Ohne persönliche Leistung kann kein Gemeinwesen gedeihen, Wohlstand erlangen und bewahren.“

lich, um dem Einzelnen zu helfen, seine Persönlichkeit zu entfalten und an Demokratie und Gesellschaft teilzuhaben“, ist daher „unverzichtbarer Bestandteil des öffentlich verantworteten und geförderten Bildungssystems“.

Bei der Verbesserung der Rahmenbedingungen plädiert die CDU für: frühkindliche Bildung ab dem dritten Lebensjahr, verbindliche nationale Standards, Umsetzung der beschlossenen Bildungsstandards, mehr Eigenverantwortung der Schule, verbunden mit Evaluation, empirische Bildungsforschung und kontinuierliche Bildungsberichterstattung, Vergleichbarkeit v. a. bei den Abschlüssen, „pädagogische Praxis im Mittelpunkt“ der Lehrerbildung, bedarfsgerechter Ausbau der Ganztagschule mit einem pädagogischen Konzept, das „Gesundheitserziehung und Sport, musisch-künstlerische Tätigkeiten und die Vermittlung von sozialen Kompetenzen“ einschließt, besondere Förderung von Lernschwachen und Menschen mit Behinderungen („selbstverständliches Miteinander“ früh vermitteln), Förderung von Spitzenleistungen („Hochbegabte“), gezielte Sprachförderung mit Sprachtests v. a. für Migranten, mindestens eine Fremdsprache ab der 1. Klasse.

Ihr Bekenntnis zu einem „vielfältige[n] gegliederte[n] Schulwesen“ und die Ablehnung der „Einheitsschule“ begründet die CDU mit der Feststellung, es habe sich „bewährt und erfolgreich weiterentwickelt“, „mit der Vielfalt an Lernkonzepten und Lernwegen“ und der Begabungsgerechtigkeit („begabungsgerechtes differenziertes Schulwesen“).

### *Zusammenfassende Bemerkungen und Wertungen*

In der Bildungspolitik hat sich zwischen allen Parteien ein vielfacher Konsens mit nur leicht unterschiedlichen Akzenten über notwendige Rahmenbedingungen herausgebildet. Alle treten ein für frühkindliche Bildung – statt nur „Betreuung“ –, für frühe Sprachförderung, Migrantenintegration durch Bildung<sup>55</sup>, für den Ausbau von Ganztagschulen, mehr „Eigenverantwortlichkeit“ o. ä. für die Einzelschule<sup>56</sup>, für mehr akademische Abschlüsse ohne soziale Benachteiligung, für lebenslanges Lernen, Europäisierung und Internationalisierung. In der beruflichen Bildung trennt die Frage nach Umlagefinanzierung oder Freiwilligkeit, bei der Hochschule nur die Frage der Studiengebühren; Unterschiede sind nur bei Akzenten – eigens hervorgehobene Bedeutung der

55 Die CDU (Ziffer 57) freilich „auf der Basis der Leitkultur in Deutschland“.

56 Die seit den 1990er Jahren des letzten Jahrhunderts erstmals geforderte „autonome“ Schule hat sich unter dem harmloseren Signum „Eigenverantwortungen“ parteiübergreifend als Leitbild durchgesetzt, s. dazu Horst WOLLENWEBER, „Autonomie“ der Schule? Zur Problematik einer schulpolitischen Forderung, in: Kurt AURIN/Horst WOLLENWEBER (Hg.), *Schulpolitik im Widerstreit*, Bad Heilbrunn 1997, S. 113–128. Als der Verfasser 1996 eine entsprechende Position publizierte, schlug ihm harsche Ablehnung aus CDU-Kreisen entgegen: Jörg-Dieter GAUGER (Hg.), *Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft?*, Bornheim 1996, S. 13–34 (Beitrag von Heinz-Werner WOLLERSHEIM).

Geisteswissenschaften – zu erkennen; als Bildungseinrichtung im humboldtischen Sinn scheint v. a. die Universität generell ausgedient zu haben<sup>57</sup>; bei der Weiterbildung lassen sich Differenzen in der Bewertung nicht-berufsbezogener Weiterbildung ableiten.

Eine klare Lagerbildung zwischen der LINKEN, B'90/DIE GRÜNEN und der SPD einerseits und CDU/CSU und FDP andererseits besteht bei der Frage integratives versus differenziertes System, wobei sich die eher „linken“ Parteien darin einig sind, und sei es zunächst über Stufen wie das „längere gemeinsame Lernen“ in den Klassen 5 und 6, à la longue die gesamte Jahrgangsstufe 1–9 bzw. 10 integrativ zu beschulen. Inwieweit es dann noch ab Klasse 7 gesonderte Züge gibt (2-Säulen-Modell?) ist ebenso offen wie sich aus guten Gründen keine Partei zur Zukunft des Gymnasiums äußert, das in diesem Modell dann doch wohl nur noch als 2-jährige, sofern man an acht Jahren festhält, sonst als 3-jährige Sekundarstufe II fungieren könnte, also eine Neuauflage des alten Gesamtschulmodells mit gymnasialer Oberstufe.<sup>58</sup> Was mit einem eigenen Hauptschulbildungsgang wird<sup>59</sup>, bleibt ebenso offen, allerdings verweist die Beobachtung, dass von der Hauptschule als eigenständiger Schulform nur noch bei der CSU die Rede ist – die CDU belässt es bei „vielfältig gegliedert“ und „begabungsgerecht, differenziert“ –, darauf, dass dieser Schulform „von links“ keine Zukunft zugeschrieben wird. Gleiches gilt auch für Sonder- oder Förderschulen, auch wenn man den Typus des Hauptschülers dadurch weder abschafft noch die Frage beantworten kann, ob neue Strukturen wirklich auch zur besseren Förderung beitragen. Das Max-Planck-Institut scheint das jedenfalls eher skeptisch zu sehen.<sup>60</sup>

Begründet wird der integrative Ansatz mit reinen Zielvorstellungen, die das dadurch zu Erreichende wie durch einen „Urknall“ versprechen (soziale Herkunft „aufbrechen“/„soziales Lernen“/Migrantenintegration), wobei die Aus-

57 Was das bedeutet, beschreibt Milos VEC, „Bildung als Schnäppchenjagd“, in: FAZ vom 1.6.2010; Gegenposition: Gert MELVILLE, *Bildung! – Welche Bildung?*, in: Andreas SCHLÜTER/Peter STROHSCHNEIDER (Hg.), *Bildung? Bildung! 26 Thesen zur Bildung als Herausforderung im 21. Jahrhundert*, Berlin 2009, S. 56–65.

58 Vgl. Thomas VITZTHUM, „Das Gymnasium auf der roten Liste“, in: WamS vom 11.7.2010: „Die Hoffnung von Grünen, SPD und Linken ist, dass sich das Gymnasium von selbst erledigt.“

59 Bei der NRW-Wahl 2010 bot die SPD eine Differenzierung nach Klasse 6 mit anschließender Integration der drei Bildungsgänge oder das Gesamtschulmodell an (vgl. „General-Anzeiger Bonn“ vom 22.5.2010); der rot-grüne Koalitionsvertrag setzt auf Kommunalisierung und Freiwilligkeit, aber natürlich wird man, wie damals bei den Gesamtschulen, durch bessere Ausstattung („Anreiz“) Vorteile verschaffen, s. Interview mit Sylvia Löhrmann, in: FAZ vom 12.7.2010; „durch die Hintertür verändern“ nennt das Reiner BURGER, „Von Einwänden unbeeindruckt“, in: FAZ vom 7.7.2010.

60 Richtig Achim LESCHINSKY, *Die Hauptschule – von der Be- zur Enthauptung*, in: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung (Hg.), *Das Bildungswesen der Bundesrepublik Deutschland*, Reinbek bei Hamburg 2008, bes. S. 399f.



sage der SPD: „Die Demokratie ... organisiert Solidarität über unterschiedliche soziale Lagen, Generationen und Herkünfte hinweg“ und ermöglicht „gleiche Lebenschancen“ „unabhängig von Herkunft oder Geschlecht“ durch „gleiche Teilhabe“ u. a. an Bildung, auch hier im Hintergrund stehen könnte: Bildung wird nicht mehr als individueller und daher notwendig differenzierender, sondern als kollektiver Prozess verstanden, bei dem alle am selben Ziel ankommen, was zwar ebenso notwendig Nivellierung bedeutet, was aber zugunsten „organisierter“, angeblich „sozial“ wirksamer Lernsolidarität als sekundär erscheint.<sup>61</sup>

Obwohl dieser sozialromantische Ansatz nur dem „Prinzip Hoffnung“ unterliegt, das freilich die Erfahrungen mit Gesamtschulen schon der 1970er/1980er Jahre ebenso wenig wie die jüngste Studie von Gesamtschulforscher Helmut Fend<sup>62</sup> stützen<sup>63</sup>, zumal die Unterstellung, dass dadurch auch die Lernleistungen des Einzelnen steigen würden, ebenfalls unbeweisbar bleibt, wird er auch nach dem Hamburger Volksentscheid vom 18. Juli 2010 als das schulpolitische Mantra intoniert<sup>64</sup>, höchstens taktisch etwas zurückgenommen. Dass alle wissenschaftlichen Gutachten, jedenfalls auf Deutschland bezogen, das Gegenteil belegen<sup>65</sup>, kein Geringerer als Jürgen Baumert noch kürzlich darauf hingewiesen hat: „Belastbare empirische Evidenz für die Wirkungen einer zweijährigen Verlängerung der Grundschule kenne ich nicht“<sup>66</sup>, und das Ganze sei eine „schlichte Utopie“, die „nur dann Wirklichkeit werden könnte, wenn man schnellere Lerner am Lernen hinderte“, wird ebenso beiseite geschoben wie die Tatsache, dass sich die berüchtigte „Selektion“ nach Klasse 4 unter Leistungs- und Begabungsaspekten als valide erwiesen hat. Obwohl man natürlich auch „links“ zur Kenntnis nehmen muss, dass es nicht nur „Benachteiligte“ – so B'90/DIE GRÜNEN, hier nur sozial bezogen<sup>67</sup> –, sondern auch „Lernschwache“ (worin begründet? „Talent, Begabung, Anlage“?; immerhin

61 Daher auch der „linke“ Widerwille gegen differenzierende Kopfnoten oder die immer wieder vorgetragene Forderung, das Sitzenbleiben abzuschaffen.

62 „Schwerer Weg nach oben“, in: „Die Zeit“ vom 3.1.2008; vgl. auch trefflich Hermann GIESECKE (wie Anm. 16), S. 92ff.

63 Zusammenfassend Elmar TENORTH „Die Gesamtschule hat ja keines ihrer Versprechen eingelöst. Weder hat sie für Chancengleichheit gesorgt noch das Leistungsniveau angehoben. Gesamtschüler sind auch nicht sozialer eingestellt als etwa Gymnasiasten.“, in: „Die Zeit“ vom 17.6.2010.

64 Vgl. nur Interview mit NRW-Ministerpräsidentin Hannelore Kraft, in: WamS vom 25.7.2010: „Unser Schulsystem leidet an einer zu hohen sozialen Auslese. Das können und wollen wir uns auf Dauer nicht leisten.“ Zur allgemeinen Bewertung Regina MÖNCH, „Diese Entscheidung sollte Schule machen“, in: FAZ vom 20.7.2010.

65 Alle notwendigen Hinweise bei Josef KRAUS, *Ist die Bildung noch zu retten?* München 2009, S. 52f., S. 54, S. 56f.

66 In: „Spiegel“ vom 14.6.2010.

67 B'90/DIE GRÜNEN S. 96; geschlechtsspezifisch S. 98.

spricht die LINKE noch von „Begabungen“) und „Lernstarke“<sup>68</sup> gibt, wird der altruistische Schüler bemüht<sup>69</sup>, der vom „Lernschwachen“ durch Wecken sozialer Empathie profitiert; dass es auch andere Schüler gibt – eben den „bösen Schüler“ –, weiß offenbar nur noch die CSU.<sup>70</sup> Denn wenn man den Satz von B'90/DIE GRÜNEN von der deutschen „Lernkultur“, die „Leistung eher den Begabungen zuschreibt und nicht als Folge von Anstrengung und als Ergebnis von Lernprozessen“ – eine künstliche Unterscheidung, denn Begabung ohne Anstrengung bleibt brach<sup>71</sup> – richtig deutet, scheinen sie auch weiterhin der in den 1960er Jahren erstmals propagierten Vorstellung anzuhängen, der Mensch sei zwar nicht grenzenlos, aber doch zu einem nennenswerten Anteil, „begabbar“, wenn man nur die „sozialen Benachteiligungen“ auflöst, durch entsprechende „Lernsituationen“, „Kompensation“, „soziales Lernen“ usf. Dazu stellte der naturwissenschaftlich argumentierende pädagogische Anthropologe Dieter Neumann lapidar fest: „Für eine ‚tabula-rasa‘-Anthropologie, die behauptet, dass im wesentlichen Milieu, Erfahrung und Lernprozesse über Begabungsstrukturen entscheiden, stehen keine wissenschaftlichen Beweismittel zur Verfügung.“<sup>72</sup>

Es ist verständlich, dass man heutzutage vermeiden will, was nach unaufhebbar klingt, etwa genetische Anlagen<sup>73</sup>, um nicht die Eltern gegen sich auf-

68 So die SPD, S. 62.

69 „Kinder wollen lernen“ (S. 95), mag sein, aber häufig auch nicht!

70 Vgl. CSU S. 84: „Schüler haben das Recht, ungestört zu lernen. In der Schule sollen Rücksichtnahme und Teamarbeit eingeübt werden. Verhaltensauffälligen oder gewaltbereiten Kindern und Jugendlichen muss in ihrem eigenen Interesse und im Interesse der Klassengemeinschaft geholfen werden, sich und ihr Leben in den Griff zu bekommen. Dafür ist die Schulsozialarbeit zu stärken. Die Lehrkräfte brauchen aber auch wirksame Sanktionsmittel, um die lernwilligen Schüler von Störern oder aggressiven Kindern und Jugendlichen zu schützen.“

71 Insofern wäre es vielleicht konsensfähiger, von „leistungsgerecht“ statt von „begabungsgerecht“ zu sprechen.

72 Dieter NEUMANN, *Illusion Fortschritt? Die Pädagogik vor dem Anspruch einer naturwissenschaftlichen Anthropologie*, in: Zeitschrift für Pädagogik: Pädagogische Anthropologie, 52. Beiheft (2007), S. 220–236, hier S. 228.

73 Die CSU spricht von „Begabungsvielfalt“, „persönlicher Fähigkeit“, „unterschiedlichen Begabungen“, „begabungsgerecht“, die CDU von „Unterschiede nach Talenten, Herkunft oder Begabungen“ (S. 37), bekennt sich daher zur „Chancengerechtigkeit“ (Ziffer 24) und fordert „gleiche Startchancen in Bildungswege und in die Arbeitswelt“, denn man könne „*Unterschiede in den persönlichen Anlagen des Einzelnen (nicht) leugnen*“. „Wir wollen gleiche Chancen eröffnen, nicht gleiche Ergebnisse versprechen“; sie will daher (Ziffer 29) „differenzierte Bildungsangebote so verbessern, dass jeder die beste Chance auf die Entwicklung seiner Anlagen wahrnehmen kann“; vgl. auch Ziffer 55. Die FDP (S. 42) betont: „Diese Chancengleichheit am Start bedeutet nicht Gleichheit der Ergebnisse.“ Die SPD will hingegen (S. 15) „gleiche Freiheit und gleiche Lebenschancen“ durch „gleiche Teilhabe an Bildung, Arbeit, sozialer Sicherheit, Kultur und Demokratie, gleichen Zugang zu allen öffentlichen Gütern.“ Ist das hierzulande verwehrt?

zubringen. Aber „gleiche Startchancen“<sup>74</sup>, wie sie die Unionsparteien und die FDP vertreten, sind doch etwas anderes als die „gleichen Lebenschancen“<sup>75</sup>, „unabhängig von Herkunft oder Geschlecht“, die die SPD verspricht und die ein Ergebnis verheißen, denn so etwas realisiert sich ja keineswegs nur über „gleiche Teilhabe“ an gesellschaftlichen Gütern, darunter Bildung, sondern hängt noch von ganz anderen Faktoren ab, die politisch nicht beeinflussbar sind: Gesundheit etwa oder Herkunft, die immer eine zentrale Rolle spielen wird, oder individuelles Leistungsvermögen usf. Es ist bedauerlich, dass die Unionsparteien das PISA-Argument, das auch der innerdeutsche Schulleistungsvergleich 2010 erneut bestätigt, aus der Hand gegeben haben, das Thomas Kerstan – bezogen auf PISA 2002 – wie folgt zusammengefasst hat: „Auch Arbeiter- und Einwandererkinder, dies ist die bitterste PISA-Lektion für die Sozialdemokraten [wie auch für LINKE/GRÜNE], lernen bei den Schwarzen mehr als bei den Roten.“<sup>76</sup>

Neben dieser strukturellen Debatte, die Schule primär zu einer Institution des sozialen Miteinanders macht, trennt auch der Bildungsbegriff bezogen auf die zugeordneten Bildungsinhalte. Denn die anderen Funktionen, die der Schule üblicherweise zugeschrieben werden – Wissen, Können, Urteilsfähigkeit entwickeln, Differenzierung durch Leistung – treten notwendig hinter diesem Ziel zurück, was dann wiederum dazu führen wird, dass die Anforderungen gesenkt werden (müssen!). Daher ist die Formel „fordern und fördern“ nur noch bei den Unionsparteien gebräuchlich, verweist die CSU auf „Eigenleistung und Anstrengung“ – B'90/DIE GRÜNEN lassen den Begriff nur anklingen –, sprechen auch nur noch CDU/CSU ohne Einschränkung von der Befähigung zu „Spitzenleistungen“ bzw. davon, dass „Hochbegabte ... entsprechend gefördert“ werden müssen und will die FDP „gezielte Angebote für besonders Begabte“, während B'90/DIE GRÜNEN<sup>77</sup> diese Förderleistung an ihren Integrationsansatz knüpfen: „Wer Spitzenleistung will, muss alle SchülerInnen fördern“, und SPD und LINKE darüber schweigen.

Natürlich herrscht breiter Konsens über den Menschen, den man will: frei, selbstbestimmt, sozial verantwortlich, mit Sinn für Gerechtigkeit und Solidarität. Leistungsbereitschaft und Arbeitstugenden gehören freilich nur noch für die CSU, „bürgerliche Werte und Tugenden“ nur noch für die CDU dazu.<sup>78</sup> Daher steht auch Persönlichkeitsbildung bei allen Parteien oben an. Aber damit verbinden sich ja zunächst einmal nur Leerformeln, auch wenn man sie – wie

---

74 Siehe Anm. 73.

75 SPD S. 15, vgl. S. 67.

76 „Bildungspartei ohne Ideen“, in: „Die Zeit“ vom 4.10.2007; s. auch KERSTANS zustimmungsfähigen Beitrag in der „Zeit“ vom 17.6.2010: „Welche Schule ist die beste?“

77 B'90/DIE GRÜNEN S. 96.

78 Zur gesellschaftlichen Bedeutung solcher „Tugenden“ siehe Dirk KAESLER, „Mit Fleiß die Ordnung lieben“, in: FAS vom 20.6.2010.

B'90/DIE GRÜNEN – in „Schlüsselqualifikationen“ unwidmet, die ja dann „operationalisiert“ werden müssen. Denn wie soll man „Selbstverantwortung, Eigeninitiative, Lernkompetenz, Kritikfähigkeit, emotionale Intelligenz“, um nur aus dem Anforderungskatalog von B'90/DIE GRÜNEN herauszugreifen<sup>79</sup>, sinnvoll „evaluieren“, bei Kindern und Jugendlichen notabene? Also, wie soll Schule dahin führen – und das auch noch nachweisen –, wenn man sich klar-macht, dass Erziehung<sup>80</sup> und Bildung nichts sind, was sich irgendwie einstellt, sondern über Personen vermittelt wird – über die Bedeutung der Lehrperson äußern sich nur SPD und CDU/CSU<sup>81</sup> – und sich an der Rezeption von Inhalten („Schulstoffen“) entfaltet. Kompetenz stellt sich nur über den Umgang mit Inhalten ein. Erziehung findet auf der „Linken“ nicht mehr statt, bei der LINKEN schon deswegen nicht, weil für sie „Erziehung“ – und auch Bildung – ja nur affirmativ sein kann, so dass letztlich die Partei die entsprechende sozialisierende Funktion übernehmen muss. Für B'90/DIE GRÜNEN und SPD mögen hier 68er-Vorbehalte eine Rolle spielen<sup>82</sup>, von einer Erziehung zu sogenannten Sekundärtugenden wie Pünktlichkeit, Fleiß, Höflichkeit ist nur noch bei der CSU die Rede („soziale Kompetenz“<sup>83</sup>), die Familie ist „out“, eine „Erziehungspartnerschaft“ kennen ebenfalls nur noch CSU/CDU<sup>84</sup>, alles wird auf die Schule verlagert, was sie schlicht überfordert.<sup>85</sup> Bildungsinhalte spielen bei der LINKEN keine Rolle, B'90/DIE GRÜNEN heben nur auf Friedenserziehung, Umweltbildung und „Medienkompetenz“ ab – die naturwissenschaftlichen Fächer erscheinen nur allgemein im Genderkontext – und wollen „den Blick für gesellschaftliche und politische Alternativen zum Status quo“ schärfen (doch wohl über einen entsprechend „kritischen“ Unterricht?). Die FDP nennt „Medienkompetenz“, die SPD nur politische Bildung, Demokratieerziehung, an anderer Stelle noch „kulturelle Bildung“ und ebenfalls die unver-

79 B'90/DIE GRÜNEN S. 98.

80 Auch wenn die Definitionen wechseln, eine Unterscheidung von Bildung und Erziehung ist in jedem Falle sinnvoll: „Bildung ist auf den wissenden und urteilenden Menschen gerichtet“, „Erziehung hat es mit dem wollenden und handelnden Menschen zu tun“, dazu die Überlegungen bei Erich E. GEISLER, *Die Erziehung*, Würzburg 2006, S. 34–49.

81 CDU S. 35: „Lehrer leisten einen herausragend wichtigen Beitrag für unsere Gesellschaft.“; vgl. CSU S. 85: „Lehrkräfte und Erzieher gestalten Zukunft“; SPD S. 61f.: „Verständnis, Anerkennung und Unterstützung“; B'90/DIE GRÜNEN S. 99 wollen nur mehr MigrantInnen als Lehrer. Vgl. auch Rainer WERNER, „Gute Lehrer, kluge Schüler“, in: „Die Welt“ vom 17.7.2010.

82 „Erziehung zur Demokratie“ (S. 61) ist ein Fachterminus in der Politischen Bildung, „Bildung zur Demokratie“ würde eher komisch klingen.

83 Der Begriff findet sich auch bei den B'90/DIE GRÜNEN, aber ohne weitere Bestimmung.

84 Im Rahmen der frühkindlichen Bildung CDU S. 37: „Hierbei ist das Elternhaus intensiv einzubeziehen.“; „Erziehungspartnerschaft“ CSU S. 84.

85 Zitate: B'90/DIE GRÜNEN S. 98, S. 108. – SPD S. 61. – CDU S. 44 Ziffer 134. – CSU S. 82, S. 83.

meidliche „Medienkompetenz“ und verweist noch auf „ästhetische Erfahrung, ethische Reflexion“, so dass das eigentlich nur ein Thema für CDU und CSU ist, die sich hier klar bekennen: Geschichte, Literatur, Musik, bildende Künste, Sport (CSU); kulturelle, religiöse, politische Bildung, Musik, Geschichte, Ökonomie (gemeint wohl Soziale Marktwirtschaft), Mathematik, Naturwissenschaften (CDU), Gesundheitserziehung (CDU) und „grundlegende Medienkompetenz“ bzw. „umfassende Medienerziehung“. Dabei setzt die CSU noch den bayerischen Heimataktzent.

Die Erklärung für die „linke“ Enthaltensamkeit in dieser Frage mag einerseits in der Legitimation des je eigenen Politikprofils aus nur historischem Rückbezug liegen. Denn das kann bezogen auf das Bildungswesen nur zu zwei Möglichkeiten führen: Man stellt es in den Dienst eben dieses Rückbezuges, will also einen je unterschiedlichen Typus – links, sozialdemokratisch, grün, freiheitlich – hervorbringen bzw. fortschreiben, der sich für die jeweilige „Bewegung“ einsetzt. Das ganze DDR-Schulsystem war entsprechend ausgerichtet, im Westen der Bundesrepublik hat man das – man denke zurück an den Streit um die hessischen Rahmenrichtlinien – zu Beginn der 1970er Jahre auch offiziell versucht und ist gescheitert. Daher könnte man die zweite Möglichkeit unterstellen, nämlich die Ziel- und Inhaltsdebatte möglichst offen zu halten und sich auf allgemeine Floskeln wie „entdeckendes und selbständiges Lernen“ im „Haus des Lernens“ zu beschränken und die Inhaltsdimension im Sinne der Anpassung an eigene Ziele auf eine Zeit zu verschieben, da die Einflussmöglichkeit auch konkret gegeben ist. Auf Grund ihres überzeitlichen Rückbezugs (Christentum) können hingegen die Unionsparteien schlicht darauf verweisen, dass es ihnen um die Entfaltung der Dimensionen des Humanum geht, um den Menschen als historisches, räumliches, religiöses, ethisches, politisches, ästhetisches, Kultur schaffendes, Natur bearbeitendes Wesen, und dass dafür die Schule als „Basislager“ zu fungieren habe, ohne dass sich die Partei als eigentliches Sozialisationsinstrument versteht.

Der zweite Grund dürfte darin bestehen<sup>86</sup>, dass man sich auf der „Linken“ aller nationalen Bezüge enthalten will. Zwar will auch die SPD die „Pflege unseres Erbes und unserer Erinnerungskultur“, aber ein Bezug zu nationaler Identität ist offenbar nicht intendiert; für B'90/DIE GRÜNEN konzentriert sich das „kulturelle Erbe“ auf „lokale Erinnerungskultur“ und auf die „NS-Verbrechen und das Unrecht des SED-Regimes“. Demgegenüber betont die CSU die „starke eigene Identität“, das „Wissen um die eigene Herkunft“, die „eigenen Wurzeln“, den Zusammenhalt durch „gemeinsame Tradition, Heimat und Nation“, die CDU benennt unter dem Titel „Zusammenhalt unserer Gesellschaft“ auch das „patriotische Zusammengehörigkeitsgefühl“, das sich

86 Zitate: SPD S. 39. – B'90/DIE GRÜNEN S. 113. – CSU S. 9; vgl. S. 41. – CDU S. 14–16. – SPD S. 39, S. 60. – CDU S. 9.

nicht nur auf die negativen, sondern auch auf die positiven Seiten der deutschen Geschichte beziehen kann und spricht von „kulturellen Werten und historischen Erfahrungen“ als „Grundlage für den Zusammenhang in unserer Gesellschaft“.

Damit klingt zugleich an, dass das Thema „Werterziehung“<sup>87</sup> nur in der CDU/CSU einen Stellenwert hat. Zwar will auch die SPD „Sensibilität für Werte“ und setzt auf die Wertesichernde Funktion der Kirchen. Aber wenn es fundamentales Ziel von Bildung und Erziehung sein muss, junge Menschen „lebenstüchtig“ zu machen, ist „Sensibilität“ beliebig, hieße Werteeziehung, so wenig wie möglich dem Zufall zu überlassen, ob Kinder und Jugendliche die dafür notwendige hinreichende normative Orientierung erwerben, also ein Werteinstellungsgefüge, das zum sinnvollen und sozialverantwortlichen Leben unter den Bedingungen einer pluralistischen Gesellschaft befähigt. Dazu bekennen sich – bezogen auf den Bildungsprozess – jedenfalls nur die Unionsparteien, die CSU ausdrücklich zur Bedeutung des Religionsunterrichts als wertebegründend, wobei sie sich auf das „christlich-abendländliche Wertefundament als Kompass“ beruft, die CDU auf die „christlich geprägten Wertgrundlagen unserer freiheitlichen Demokratie“. Daher ist auch der – konfessionelle/christliche – Religionsunterricht für beide Parteien Pflicht, während SPD, FDP und B'90/DIE GRÜNEN das Thema beschweigen und die LINKE

---

87 Natürlich ist der Begriff nicht unproblematisch, vgl. Jörg-Dieter GAUGER, *Verantwortung der Politik für wertorientierte Erziehung in einer wertrelativen Zeit*, in: Antonius HANSEL (Hg.), *Werterziehung im Fokus schulischer Bildung*, Freiburg 2009, S. 81–124, aber dass „Werte“ und damit „Werterziehung“ individuell wie auch gesellschaftlich benötigt werden, weil die Gegenhaltungen sowohl selbstzerstörerisch wie auch gesellschaftlich zerstörend wirken, hat Wolfgang BREZINKA, *Erziehungsziele in der Gegenwart – Problematik und Aufgaben für Familien und Schulen*, in: Klaus WEIGELT (Hg.), *Werterziehung* (Vorträge und Beiträge der Politischen Akademie der Konrad-Adenauer-Stiftung 19), Wesseling 1991, S. 11–25, deutlich gemacht, indem er in pädagogischer Absicht das positive und das negative Bild gegenüberstellte: Zum Ersten Vertrauen, ein „Urvertrauen“, zum Leben und zur Welt stößt auf die Gegenhaltungen: Angst, Mutlosigkeit, Verdrossenheit, Verweigerungsmentalität. Zum Zweiten die Bereitschaft zur Selbsterhaltung durch eigene Anstrengung trifft auf die Gegenhaltungen: Arbeitsscheu, Leistungsunwilligkeit, Trägheit, Bequemlichkeit, Faulheit, Passivität usf. Zum Dritten ein realistisches Bild und Selbstverständnis, etwas, was man auch mit Wirklichkeitssinn, Nüchternheit, Sachlichkeit oder Klugheit, ein Zentralbegriff der abendländischen Tugendlehre, umschreiben könnte, mit den Gegenhaltungen: Weltfremdheit, Utopismus, Ich-Haftigkeit, Subjektivismus usf. Zum Vierten Kultur des Herzens. Auch hier wiederum die Gegenhaltungen: Heimatlosigkeit, Welt- und Lebensangst, Gefühl der Leere, Freudlosigkeit, Langeweile, Habgier, Neid, Hass und Zerstörungslust usf. Zum Fünften: Selbstdisziplin. Auch hier die Gegenhaltungen: Selbstverwöhnung, Verantwortungsscheu, Rücksichtslosigkeit, Unbeherrschtheit, Unverlässlichkeit. Vgl. auch BREZINKA, *Erziehung in einer wertunsicheren Gesellschaft*, München/Basel 1986. Schließlich nannte er schon damals „Liebe zur Heimat“: aufgeklärten Patriotismus. Wobei auch nur die Unionsparteien erkennen lassen, dass das für sie ein Thema ist, bei der CSU naturgemäß mit einem besonderen bayerischen Regionalbezug.

ihn offenbar abgeschafft haben will. Damit verschließt zumindest die LINKE „ihren“ Schülern den ganzen Bereich der abendländischen Kulturentwicklung, die nun einmal christlich geprägt ist und die man ohne Kenntnis des Christentums und seiner Wirkungen auf fast alle Lebensbereiche nicht verstehen kann.

Natürlich sind parteipolitische Grundsatzserklärungen immer auch zeitgebunden, neue Probleme wie die aktuelle Finanz- und Schuldenkrise mit ihren Auswirkungen auf alle Politikfelder (s. nur die Frage: Sparen auch im Bildungsbereich?) waren damals nicht prognostizierbar. Manche haben an Brisanz zugenommen, sind aber auch nur sozialpolitisch – kaum bildungspolitisch – anzugehen, wie die Defizite der Familie in der Unterschicht, die vergleichsweise konstante „Risikogruppe“<sup>88</sup>, die mangelnde Integration, die ungebrochen-negative demographische Entwicklung. Fehlentwicklungen beim Bologna-Prozess hat die Politik parteiübergreifend mitzutragen, und manches hat die CDU auch selbst aufgegeben, wenn sie unter Koalitionszwang geriet, aber innerparteilich (noch?) vergleichsweise geräuschlos. Denn man täusche sich nicht, die Einheitsschule gehört zum harten Kern „linker“ Bildungspolitik, Argumente spielen hier keine Rolle, sondern Vision und Gefühl, und auch der erste Schritt, die verlängerte Grundschulzeit, wird immer nur als Etappe auf dem Weg zur einen „Schule für alle“ verstanden. Wer von einem Schulsystem herkömmlicher Art ausgeht, mit klarer Fächerstruktur und auch mit Traditionsbezug, leistungsorientiert, aber auch leistungsselektiv, wo Lernen als „Anstrengung“ gilt und Bildung auch als Holschuld, nicht nur „fördernd“, sondern auch „fordernd“, als Ort kultureller Bildung ebenso wie als wertevermittelnde Instanz, kann sich nur für das Leitbild der Union entscheiden. Wer schulpolitischen Egalitarismus und inhaltliche Beliebigkeit will, muss sich an die LINKE, SPD und B'90/DIE GRÜNEN wenden. Aber natürlich ist es verführerisch, seinem Kind zunächst möglichst wenig zumuten zu müssen, wenn der Formalabschluss trotzdem erreicht wird. Was aber, wenn immer weniger dahintersteckt? Denn das rächt sich an der Hochschule mit hohen Abbrecherquoten<sup>89</sup>, verstärkt noch durch einen rigide-selektiven Bologna-Prozess, beim Berufseinstieg durch die zunehmende Konkurrenz akademischer Abschlüsse, bei denen am Ende dann doch wieder die familiäre Herkunft entscheidet. Letztendlich, ein neues „soziales“ Thema“ zeichnet sich jetzt schon ab: die weitestgehende „Inklusion“ Behinderter in das Regelschul- und die damit verbundene Frage nach der Zukunft des Sonderschulwesens.

---

88 Siehe auch die Ergebnisse des diesjährigen „Bildungsberichts“, dazu Beitrag in der FAZ vom 18.6.2010: „Das Bildungsniveau hat sich erhöht“. Das wohl weniger, gemeint sind die Formalabschlüsse.

89 Siehe auch Ulrich HERBERT, „Der Abschied von der Volluniversität ist längst vollzogen“, in: FAZ vom 27.5.2010.