



## Bildung als Anpassung? Das Kompetenz-Konzept im Kontext einer ökonomisierten Bildung

Jochen Krautz

Referat bei der Tagung „Albert Schweitzer und Erich Fromm – Menschenbild und Erziehung“, die vom 3. bis 5. Oktober 2008 in Königsfeld im Schwarzwald stattfand. Erstveröffentlichung in: Fromm Forum (deutsche Ausgabe), Tübingen (Selbstverlag – ISSN 1437-0956) Nr. 13 / 2009, S. 87-100.

Copyright © 2009 by Professor Dr. Jochen Krautz, Alanus Hochschule für Kunst und Gesellschaft, Fachbereich Bildungswissenschaft, Johannishof, D-53347 Alfter/Bonn, E-Mail: jochen.krautz[at-symbol]alanus.edu

### Einleitung

Es hat sich in der Bildungsdiskussion in Deutschland etabliert, pädagogische und bildungspolitische Fragen mit immer ähnlichen Rezepten zu beantworten, die jedoch nicht aus der Pädagogik oder der Bildungstheorie stammen, sondern weitgehend der Ökonomie entliehen sind.

Ein Beispiel: Im Februar 2008 wurde das Jahresgutachten des „Aktionsrats Bildung“, eines Gremiums des „Verbandes der bayerischen Wirtschaft“, mit der üblichen medialen Inszenierung vorgestellt. Der Titel lautet: „Bildungsrisiken und -chancen im Globalisierungsprozess“.<sup>1</sup> Als Autoren des Elaborates zeichnen illustre Professoren wie Dieter Lenzen, Präsident der HU Berlin, Manfred Prenzel, deutscher PISA-Leiter, sowie Detlef Müller-Böhlting, damals noch Chef des „Centrums für Hochschulentwicklung“ der Bertelsmann-Stiftung, verantwortlich.

Die Argumentation ist beispielhaft für das, worum es im Folgenden gehen wird: Aus der Analyse des ökonomischen Globalisierungsprozess wird ohne weiteres Hinterfragen dieses schon ökonomisch problematischen Prozesses abgeleitet, dass sich das Bildungswesen auf die daraus vermeintlich resultierenden Anforderungen einzustellen hätte. Bildung müsse befähigen, sich an diese Herausforderungen *anzupassen*,

*elastisch* zu sein und Globalisierung nicht als Bedrohung, sondern als *Herausforderung* zu erleben.

Um das zu erreichen, wird ein Forderungskatalog aufgestellt: Englisch bereits im Kindergarten; Lehrer sollen nur befristet eingestellt und leistungsbezogen bezahlt werden; nicht nur das Abitur, sondern fächerspezifische Tests sollen die Eintrittskarte für die Hochschulen sein, mit dem besonderen Hinweis, dass diese Tests auch von privaten Testfirmen angeboten werden könnten.

Man kennt Argumente wie diese bereits aus der bildungspolitischen Diskussion. Als weitere „Rezepte“ sind auch folgende Vorschläge bekannt: Schulen und Hochschulen bräuchten mehr Wettbewerb und Effizienz, Eigenständigkeit und Selbstverantwortung, moderne Management-Methoden, Leistungsmessungen und Evaluationen, Bildungsstandards und zentrale Prüfungen, Sprachtests im Vorschulalter, Ent-rümpelung der Lehrpläne, Verkürzung der Schulzeit, Wirtschaftskenntnisse für alle, neue Lernformen und vor allem Laptops für jeden Schüler.

Was hierbei herauskommen soll, hat der Hessische Unternehmerverband bereits 2004 als seine „Zukunftsvision“ beschworen: Die Schule der Zukunft soll „eine Dienstleistungsorganisation im Bereich Bildung und *keine* soziale Einrichtung“ mehr sein.<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> vbw – Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e. V. (Hrsg.): *Bildungsrisiken und -chancen im Globalisierungsprozess*. Jahresgutachten 2008. Wiesbaden 2008

---

<sup>2</sup> Selbständige Schule 2015 – Leitbild, Ziele und Fundamente. Positionspapier der Vereinigung der hessischen Unternehmerverbände (VhU) zur hessischen



Dass man mit dieser „Dienstleistungsorganisation“ offenbar gutes Geld verdienen kann, macht eine Pressemeldung vom 05. August 2008 deutlich: Die Bertelsmann AG gab bekannt, sich von ihrem 50%-Anteil am Musik-Giganten SonyBMG zu trennen. Nur in den frühen Nachrichtensendungen des Tages enthielt diese Meldung noch einen bemerkenswerten Nachsatz: Der bröckelnde Musik-Markt erscheine dem Konzern nicht mehr profitträchtig genug, man wolle stattdessen verstärkt auf das Segment *Bildung* setzen. Führt man sich vor Augen, welch gigantischer Milliarden-Markt das Musikgeschäft ist, kann man ahnen, was es bedeutet, wenn Bildung künftig offenbar ein noch profitableres Geschäft sei soll.

Bildung, Schule und Hochschule stehen also zunehmend unter dem Regime der Ökonomie sowohl hinsichtlich der verbreiteten Konzepte zur „Lösung“ der Bildungskrise wie auch hinsichtlich ihrer Vermarktbarkeit.

Um diese Konzepte im allgemeinen Bewusstsein zu verankern, wird in der medialen Öffentlichkeit nahezu wöchentlich eine „neue Sau durchs Bildungs-Dorf gejagt“; ein Gewitter ständig neuer Reformvorschläge sowie die medial geschürte PISA-Panik betäuben das Publikum geradezu. Dabei scheint inzwischen kaum jemand mehr zu wissen, worum es bei der Bildung eigentlich geht. Und schleichend hat sich im Mittelpunkt dieses Geschehens ein Begriff etabliert, den jeder kennt, von dem aber niemand so recht weiß, woher er eigentlich kommt und was damit genau gemeint sein soll, eben die *Kompetenzen*. Sicher scheint aber, dass sie den „alten“, angestaubten Bildungsbegriff ersetzen und ihm ein neues, „zeitgemäßes“ Gewand geben sollen.

Die weiteren Ausführungen wollen hier etwas Licht ins Dunkel bringen: Zunächst soll eine kurze Besinnung auf den Bildungsbegriff eine Basis für die weiteren Ausführungen bilden. Ein Überblick über die Schlagworte der Bildungsökonomie wird die Zusammenhänge klären, in denen der Kompetenz-Begriff steht. Dieser wird

---

Qualitätsschule. Frankfurt am Main 2004, S. 14, [http://www.vhu.de/vhu/VhUHomepage.nsf/newsliste?Read-Form&News=DownloadlisteKategorie&ZuordnungSelect=Aufgabe\\_Bildungspolitik&Menu=Aufgaben&Level=Bildungspolitik](http://www.vhu.de/vhu/VhUHomepage.nsf/newsliste?Read-Form&News=DownloadlisteKategorie&ZuordnungSelect=Aufgabe_Bildungspolitik&Menu=Aufgaben&Level=Bildungspolitik), 11.6.07

dann genauer untersucht und auf seine Konsequenzen hin durchdacht – Konsequenzen, die mehr als bedenklich erscheinen. Insofern wird auch zu fragen sein, was angesichts dessen zu tun ist.

## 1. Besinnung: Was ist Bildung?

Was Bildung eigentlich ausmacht, zeigt das Relief über dem Eingang einer Volksschule in einer kleinen Stadt in Nordböhmen. Wenn die harmonisch wirkende Darstellung des Jugendstils auch aus einer anderen Zeit stammt und uns beinahe schon fern zu sein scheint, bleibt die menschliche Essenz doch gültig:

Rechts kniet die Mutter vor ihrem Sohn und macht ihn liebevoll zurecht, damit er in die Schule gehen kann. Ihre Sorge gilt nicht seinem Aussehen, sondern in der Gestik und Mimik liegt neben der Liebe zu ihrem Kind ein gewisser Ernst. Das Zurechtrücken der Kleidung heißt auch: „Du gehst da hinaus ins Leben, an deine Aufgabe als Schüler. Da hast du so auszusehen, wie es ein geordnetes Miteinander verlangt. Du musst diese Aufgabe, das Lernen, ernst nehmen. Du musst bereit sein für das, was das Leben von dir verlangt und deinen Beitrag dazu leisten.“ Mütterliche Sorge ist hier also nicht ängstliches Beschützen und Nicht-Zutrauen. Es ist eine handfeste, zutrauende und ermutigende Fürsorge. Die Mutter gibt dem Sohn eine „Ausrüstung“ für seine Aufgabe mit. Die besteht nicht im neusten, ergonomisch optimierten und sicherheitsgetesteten Scout-Schulranzen. Der hilft ihm nicht bei den Aufgaben, die sich im Leben stellen. Nein, sie gibt ihm etwas viel Wesentlicheres mit: Liebe, festen Rückhalt und Zutrauen. Sie fördert ihn durch ihre Zuneigung und fordert ihn, indem sie ihn an seine Aufgabe schickt.

Die Szenerie wird eingerahmt von angedeuteten Naturformen, Baumästen und einem Bienenstock im Hintergrund. Dies verweist zum einen auf die ländliche Gegend, in der sich die Schule befindet. Das kompositorische Halbrund umfasst aber noch mehr: Bildung und Erziehung sind eingebettet in einen großen Zusammenhang von Mensch und Natur. Der Mensch ist Teil der Welt. Wachsen und Werden der Pflanzen verweisen auf den Kreislauf des Lebens, auf das He-



Abb. 1: Relief an einer Volksschule in Roudnice nad Labem, Tschechien (Foto: Jochen Krautz)

ranwachsen der Jugend. Bildung und Erziehung finden nicht im Nirgendwo statt, sondern sind Teil des Lebens und bereiten auf dieses vor. Das Sammeln und Horten der Bienen deutet auf die Beschaffung der Nahrung und die Notwendigkeiten des Lebens. Gleichzeitig sind die Bienen ein Symbol der Kultur, versinnbildlichen eine aktive Gemeinschaft, die in und durch Zusammenarbeit lebt. Zugleich sind die Bienenstöcke wiederum vom Menschen angelegt und gepflegt, sind Teil seiner Kultur.

In diesem, von Natur und Mensch aufgespannten Bogen gehen die Kinder zur Schule. Sie werden empfangen von der Lehrerin. Diese sitzt in Augenhöhe mit ihren Schülern. Die Lehrerin ist gekennzeichnet durch das Symbol der Eule, das alte Symbol der Klugheit. Sie verfügt über Wissen und kann die Welt erklären. Die Bücher enthalten dieses Wissen der Welt, die Kenntnisse über die Welt. Der Globus meint dabei nicht nur das Fach Erdkunde, sondern zeigt, dass die ganze Welt mit ihren Phänomenen und ihren Problemen Thema der Schule ist. Die Welt kann nicht außen vor bleiben, sondern ist der eigentliche Vermittlungsgegenstand der Schule: Man lernt die Welt kennen, reduziert auf ein altersgemäß verstehbares Maß und aufgeteilt in bewältigbare Probleme.

Wie geschieht nun diese Vermittlung? Das Bild macht hier den *eigentlichen Kern von Pädagogik, von Bildung und Erziehung* deutlich. Die Lehrerin legt ihren Arm auf die Schulter des

Schülers. Sie schaut ihm in die Augen. Sie nimmt also eine direkte Beziehung zu ihm auf. Blick und Geste der Hand verdeutlichen, dass Erziehung wesentlich Führung bedeutet: Erziehung bedeutet liebevolle, aber klare Anleitung. Sie leitet den Schüler zur Sache, die hier durch das Buch symbolisiert ist. Im Bild greift der Arm

des Schülers zu dem Buch, das die Lehrerin hält, und er nimmt so Verbindung zur Sache auf. Diese Sache ist wiederum unmittelbar mit der Lehrerin verbunden. Die Themen und Gegenstände in der Schule sind also an die Vermittlung durch die Person der Lehrerin oder des Lehrers gebunden. Lernen geschieht in diesem personalen Bezug von Lehrer, Schüler und Sache.

Dieses im Bild erkennbare Dreieck zwischen Lehrer, Schüler und Sache beziehungsweise Welt ist das Kerngeschäft aller Erziehung und Bildung. Die Lehrerin vermittelt über ihre Person die Dinge der Welt, der Schüler findet Zugang zu den Sachen und Themen über die Person der Lehrerin, er baut seinen persönlichen Bezug zur Welt über die zwischenmenschliche Beziehung auf. Dies formulierte bereits Martin Buber sehr treffend: „Erziehung bedeutet, eine Auslese der Welt durch das Medium der Person auf eine andere Person einwirken zu lassen.“<sup>3</sup> Und auch die neuere Hirnforschung kommt zu dem gleichen Ergebnis, was die Pädagogik immer schon wusste: „Alles schulische Lernen ist eingebettet in ein interaktives und dialogisches Beziehungsgeschehen.“<sup>4</sup>

Bildung als vor allem als Selbstgestaltung aufgefasster Prozess ist dabei nicht gleichzusetzen

<sup>3</sup> Buber, Martin: *Rede über das Erzieherische* (1925). In: ders.: *Reden über Erziehung*. Gütersloh 2000<sup>10</sup>, S. 42.

<sup>4</sup> Bauer, Joachim: *Lob der Schule*. Sieben Perspektiven für Schüler, Lehrer und Eltern. Hamburg 2007, S. 14.



mit Wissenserwerb. Bildung hat immer auch einen Werthorizont, der die ganze Person betrifft: „Bildung heißt, das zu lernen, was einem hilft, sachlich angemessen und mitmenschlich zu handeln – und sein Leben sinnvoll zu gestalten.“<sup>5</sup> Diese klare Wertorientierung von Erziehung und Unterricht ist auch in den meisten Landesverfassungen normiert. So heißt es etwa in der Verfassung des Landes Baden-Württemberg in Art. 12 (1): „Die Jugend ist in Ehrfurcht vor Gott, im Geiste der christlichen Nächstenliebe, zur Brüderlichkeit aller Menschen und zur Friedensliebe, in der Liebe zu Volk und Heimat, zu sittlicher und politischer Verantwortlichkeit, zu beruflicher und sozialer Bewährung und zu freiheitlicher demokratischer Gesinnung zu erziehen.“

Damit ist klar gestellt, dass Erziehung nicht auf reines Funktionieren in einem Wirtschaftssystem zielen kann, sondern an einem humanistischen, einem personalen Menschenbild orientiert sein muss. Diese Zweckfreiheit der Bildung bedeutet dabei nicht ihre Folgenlosigkeit, wie im Missverständnis der nehumanistischen Bildungstheorie mitunter behauptet wird: Allgemeine Bildung ist *zweckfrei*, aber nicht *zwecklos*. Sie dient dazu, Selbständigkeit, Kritikfähigkeit, Verantwortlichkeit, Friedfertigkeit und Handlungsfähigkeit herauszubilden. Bildung dient also der Menschwerdung des Menschen.

## 2. Analyse: Schlagworte der Bildungsökonomie

### a) Kleines Vademecum der Unworte

Stellt man dieses Bild von Bildung dem heute implizit kursierenden Menschenbild einer vor allem auf ökonomische Verwertbarkeit gerichteten „Bildungsreform“ gegenüber, zeigt sich, dass es hier um eine tiefgreifende Funktionalisierung des Menschen für Zwecke geht, die weit von diesen Zielbestimmungen entfernt sind.

Bildung wird heute mit einem System von Schlagworten begründet und ausgestaltet, die allesamt der Betriebswirtschaft und nicht der Pädagogik entliehen sind. Diese werden in der Öf-

fentlichkeit mit enormer Vehemenz und Penetranz wiederholt, um offensichtlich den Eindruck zu erwecken, eine vor allem an ökonomischen Prämissen orientierte „Bildungsreform“ sei unabänderlich. Ich kann hier nur einen Überblick über diesen Zusammenhang geben, um den zur Diskussion stehenden Kompetenz-Begriff angemessen einzuordnen sowie ein Beispiel etwas genauer analysieren. Für die weitere Vertiefung verweise ich auf mein Buch „Ware Bildung“.<sup>6</sup>

Grundlage einer an ökonomischen Prämissen orientierten Bildungstheorie ist die Annahme, dass wir uns in einem Wandel von der Industrie- zur *Wissensgesellschaft* befinden, in der „Wissen“ die entscheidende „Ressource“ für Wirtschaftswachstum sei. Das beobachtbare Phänomen, dass Wissen für hochtechnische Produktion und Dienstleistungen zwar immer wichtiger wird, verdeckt jedoch, dass eben „nicht die Wissensgesellschaft die Industriegesellschaft ablöst, sondern umgekehrt das Wissen in einem rasanten Tempo industrialisiert wird“, so sehr treffend Konrad Paul Liessman. Wissen wird also nach industriellen Produktionskriterien behandelt und das sind vor allem „Standardisierung, Mechanisierung und Angleichung menschlicher Arbeitsprozesse an vorgegeben Abläufe“.<sup>7</sup>

Wenn nun heute für Schule und Universität postuliert wird, es ginge nicht so sehr um Wissenserwerb (um Bildung ohnehin nicht), sondern um das „Lernen des Lernens“, weil man ja *lebenslang lernen* müsse, um bei der Modernisierung der Produktionsabläufe „up to date“ zu bleiben, dann ist das ein nicht nur historisch fragwürdiges Argument: Denn nicht anderes als das Lernen des Lernens hatte auch Wilhelm von Humboldt als Ziel der Bildung gesehen. Hier und heute ist jedoch etwas ganz anderes gemeint, nämlich die dezidierte Vorbereitung auf ein anpassungsfähiges Leben in der Wirtschaft des Informationszeitalters.

In Folge davon gilt der Mensch vor allem als „*Humankapital*“, in das investiert werden muss, um Wirtschaftswachstum zu generieren. Das damit verbundene Menschenbild werde ich

<sup>5</sup> Ladenthin, Volker: *PISA und Bildung?* Volker Ladenthin im Interview mit Rolf-Michael Simon. Neue Ruhr Zeitung, 18.11.2007.

<sup>6</sup> Krautz, Jochen: *Ware Bildung*. Schule und Universität unter dem Diktat der Ökonomie. Kreuzlingen/München 2007.

<sup>7</sup> Liessmann, Konrad Paul: *Theorie der Unbildung*. Die Irrtümer der Wissensgesellschaft. Wien 2006, S. 39.



anschließend noch genauer erläutern.

Ein auf Humankapitalproduktion zielendes Bildungswesen zeichnet sich durch „*Output-Orientierung*“ aus. Ein Papier der Welt-Bank definiert den Begriff sehr klar: „An orientation toward outcome means that priorities in education are determined through economic analysis, standard setting, and measurement of the attainment of standards.“<sup>8</sup> Ökonomische Kriterien, nicht allgemeine Bildungsideen und Erziehungsziele „determinieren“ demgemäß die Prioritäten im Bildungswesen. Der Bildungsprozess erschöpft sich in formulierten Ergebniserwartungen (*Standards*) und deren Überprüfung (*Evaluation*). Relevant ist nun nur noch, was getestet und „belohnt“ wird. Da allgemeine Bildungsziele nicht in prüfbare Standards zu fassen sind, können diese zwar postuliert werden, tatsächlich konzentrieren sich Lehren und Lernen aber automatisch auf die output-relevanten Faktoren. Und das sind nicht Bildungs- und Erziehungsbemühungen, sondern Absolventenzahlen, Auslastungsquoten, Schulrankings etc.<sup>9</sup> Dies verändert auch den Qualitätsbegriff. Zwar wird beständig von „Qualitätssicherung“ geredet, als erste Maßnahmen hierzu werden aber meist Stellen an Schule und Hochschulen gestrichen. Dieser scheinbar zynische Vorgang hat jedoch eine Logik: Denn Qualität bedeutet nicht mehr die „die wesentlichen und charakteristischen Eigenschaften einer Sache (*qualitas*)“, „sondern Indikatoren, nach denen die *Effizienz* von Schulen gemessen werden.“ Wobei Effizienz sich auf die günstige Kosten-Nutzen-Relation bezieht: „Effizienz wird nach dem ökonomischen Aufwand-(Kosten)-Ertrag-Modell berechnet. Die Investitionen sollen sich rentieren. Über Rentabilität entscheidet primär nicht die Beschaffenheit des Produkts (Qualität im primären Sinne), sondern

das Preis-Leistungsverhältnis und die Wettbewerbsposition auf dem Markt (Qualität im marktwirtschaftlichen Sinne).“<sup>10</sup>

Weil man die Qualität von wirklicher Bildung nicht mit derartigen Kriterien messen kann, ersetzt ein neuer Bildungsbegriff den alten – und dies sind eben die *Kompetenzen*. Dazu weiter unten noch mehr.

Um dieses verbetriebswirtschaftlichte Bildungsgedanken in die Schulen und Hochschulen zu implantieren, sollen diese „*autonom*“ sein und im „*Wettbewerb*“ stehen. Jedem aufmerksamen Beobachter der Realität ist dabei klar, dass „Autonomie“ vor allem selbständige Mängelverwaltung bedeutet. Dabei bewirken Marktmechanismen nicht mehr Freiheit und „Autonomie“ von Schulen und Hochschulen, sondern verstärkte *Kontrolle*. Die Bildungsökonomie stellt explizit fest, „dass wirtschaftliches Handeln nur durch das Vorhandensein eines entsprechenden Kontrolldrucks sichergestellt werden kann“. Hierbei werden „vier Kontrolltypen“ unterschieden: „a) Konkurrenz durch Wettbewerb, b) die Definition von Leistungsstandards (*standards of performance*), c) die Strategie des Kostendrucks (*cost-pressure*), d) bürokratische Kontrollen.“ Als effektivstes Mittel gilt dabei der Konkurrenzdruck durch Wettbewerb.<sup>11</sup> Die Durchsetzung vermeintlich „wirtschaftlichen Handelns“ in Schule und Hochschule dient demnach der Etablierung expliziter Kontrollinstrumente in einer konkurrenzgeprägten Bildungslandschaft. Dazu werden auch neuere Strategien der Managementtheorie auf die Schulen übertragen wie das „*Total Quality Management*“ (TQM). Dies zielt mittels verschiedener Umstrukturierungen und Psychotechniken vor allem auf die Selbstaktivierung der Mitarbeiter durch Selbstmotivation und Selbstkontrolle – heutige Lehrer kennen die Folgen bereits. Auch dazu später Genaueres.

Insgesamt wird dieser Prozess der inneren Ökonomisierung von Bildung und Bildungswe-

<sup>8</sup> World Bank: *Priorities and Strategies for Education – A World Bank Review*. Washington 1995, S. 94, [http://www-wds.worldbank.org/servlet/WDS\\_IBank\\_Servlet?pcont=details&eid=000009265\\_3961219101219](http://www-wds.worldbank.org/servlet/WDS_IBank_Servlet?pcont=details&eid=000009265_3961219101219).

<sup>9</sup> Vgl. auch Klausenitzer, Jürgen: *Selbständige Schule – Schule der Globalisierung*. In: Sloot, Annegret / Nordhoff, Uwe (Hrsg.): *Frühes Sortieren, Trennen, Zurücklassen – Niedersachsens Antwort auf PISA? Gute Schule geht anders!* Dokumentation der 59. Pädagogischen Woche in Cuxhaven 2003, S. 55.

<sup>10</sup> Koch, Lutz: *Eine neue Bildungstheorie? (Bildungsevaluation, Bildungsstandards, Grundbildung und eine neue Lehrerbildung)*, S. 7, <http://forum-kritischepaedagogik.de/start/download.php?view.122>. S. 8.

<sup>11</sup> Harms, Jens: *Wirtschaftlichkeit unter Bedingungen des New Public Management*. In: Weiß, Manfred/Weishaupt, Horst (Hrsg.): *Bildungsökonomie und Neue Steuerung*. Frankfurt/M. 2000, S. 139.



sen begleitet von deren äußerer *Entstaatlichung* und *Privatisierung*: Bildung wird zur Ware, zum handelbaren Gut und verspricht – wie die eingangs zitierte Meldung des Bertelsmann Konzerns zeigt - Milliardenumsätze.

**b) Humankapital:  
 Das Menschenbild der ökonomisierten Bildung**

Eine der Grundlagen der „Übertragung ökonomischer Denkmodelle auf den Bildungsbereich“<sup>12</sup> ist, wie bereits angesprochen, die sogenannte „Humankapitaltheorie“, nach der Wirtschaftswachstum vor allem aus Investitionen in den Bildungsbereich zu generieren sei, da Wachstum heute allein aus technischem Fortschritt entstehen könne, der wiederum auf wissenschaftlichen Fortschritten beruhe. Daher werden einerseits wissenschaftliche Eliten wie andererseits flexible und adaptierbare, „lebenslang lernende“ Arbeitskräfte benötigt.<sup>13</sup> „Mit guter Bildung wird sich mikro- wie makroökonomisch viel Geld verdienen lassen. Es ist nicht unanständig, sondern schlicht notwendig, ‚Humankapital‘ als Produktionsfaktor zu sehen, in den umso mehr investiert wird, je höher die erwarteten Renditen sind“, so einer der Verfechter jener Theorie.<sup>14</sup> Es ist sicher nicht unanständig, durch gute Bildung zu materieller Wohlfahrt beizutragen; Bildung hierauf einzuschränken jedoch sehr wohl. Und: Was bleibt, wenn Bildungsinvestitionen nicht mehr hinreichende Renditen einbringen? Wird dann nicht mehr in Bildung investiert?

Hier zeigt sich das Grundproblem: Wenn in die Bildung des Menschen nicht investiert wird, *weil er ein Mensch ist*, sondern weil er verwertbar sein soll, dann widerspricht das fundamentalen Errungenschaften und Übereinkünften unserer Kultur: dass nämlich der Mensch ein *Menschenrecht auf Bildung* hat (Art. 26 der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte der UNO).

Dieses Menschenbild macht das Cover eines

Buches über „Humankapital“ bildhaft deutlich, das von der OECD, der „Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung“, die ja auch für die PISA-Studien verantwortlich ist, herausgegeben wird. Den Buchumschlag zierte das Bild eines Babys, das offenbar versucht sich aufzurichten. Das Kind wird nicht von vorne gezeigt, sondern herabgebeugt. Wir sehen also nicht das Babygesicht mit seinem Kindchenschema, das bei jedem Menschen eine Urreaktion hervorruft, nämlich Mitgefühl und Fürsorge. Das Foto ist per digitaler Bildbearbeitung in ein kühles Blau getaucht. Diese kalte Farbigekeit widerspricht dem eigentlich assoziierten warmen, positiven Gefühl und passt nicht zum Motiv des Babys. Das Bild ist demnach so angelegt, dass es den Betrachter vom Kind distanziiert: Mangelnde Erkennbarkeit des Kindchenschemas und kalte

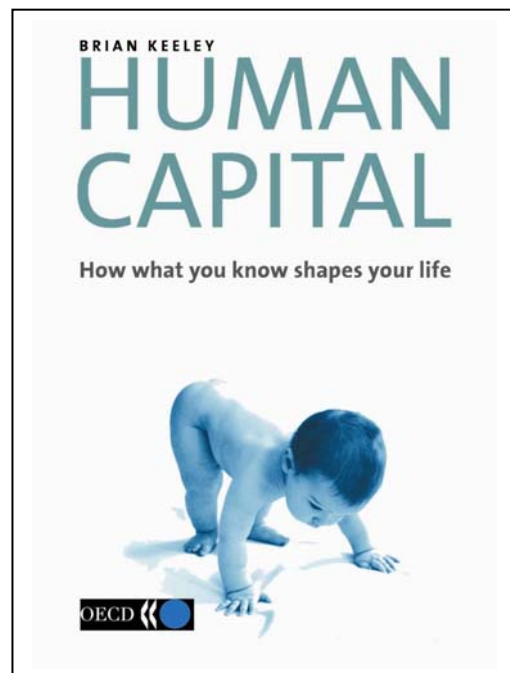


Abb. 2: Keeley, Brian: *Human Capital. How what you know shapes your life.* OECD insights. 2007

Farbe behindern die spontane, urmenschliche Reaktion der warmherzigen Zuwendung und mitfühlenden Freude. Das Kind will sich aufrichten, muss sich aber scheinbar gegen die großbuchstabile, lastende Schrift stemmen, die ihm auferlegt, „Human Capital“ zu sein oder zu werden: Das ist die Aufgabe, die es zu stemmen

<sup>12</sup> Koch, a.a.O.

<sup>13</sup> Vgl. Kooths, Stefan: Wachstum durch Wissenschaft. In: Dettling, Daniel/ Prechtel, Christoph (Hrsg.): *Weißbuch Bildung.* Für ein dynamisches Deutschland. Wiesbaden 2004, S. 31-41.

<sup>14</sup> Straubhaar, Thomas: Humankapital: Devisenquelle der Zukunft. In: Dettling/ Prechtel, S. 29.



gilt. Andererseits besagt der Untertitel, dass das Wissen unser Leben forme, Wissen, das wir zu erwerben hätten, um eben produktives Humankapital zu sein. So wird der Zweck des Heranwachsenden umgedeutet: Der Menschen wächst heran und lernt, um Profit zu bringen.

Die visuelle Rhetorik zielt offenbar darauf, eine neue Sichtweise auf das kleine Kind zu verankern, nämlich es von Geburt an als künftigen Arbeiternehmer und Investitionsobjekt zu betrachten. Der fürsorgliche Blick soll einem abwägenden Schätzen weichen, was wohl aus diesem Kind werden soll – oder zu machen ist.

Dass diese Deutung nicht übertrieben ist, zeigt ein Blick in die „Bibel“ der heutigen neoliberalen Wirtschaftsweise des Nobelpreisträgers für Wirtschaft, Milton Friedman. Der entwickelte 1962 in seinem Buch „Kapitalismus und Freiheit“ die „amüsante“(!) Idee, dass es doch ein lohnendes Geschäft wäre, in die Ausbildung von Menschen zu investieren. Die Geschäftsidee: Man gibt einem jungen Menschen Kredit für seine Ausbildung und erhält anschließend lebenslang einen Teil von dessen Einkommen. Die Spekulation wäre also, möglichst geeignete, talentierte und später erfolgreiche Kinder und Jugendliche zu finden, in die man investiert, um damit einen möglichst hohen Ertrag einzufahren. Friedman räumt selbst ein, dass dies „*teilweiser Sklaverei*“ gleichkäme! Man würde sich einen Menschen halten, um ihn finanziell auszunutzen. Dennoch erscheinen Friedman alle Bedenken gegen eine solche Praxis als „irrationale Ablehnung“ und nur die „Unvollkommenheit des Marktes“ führte zu einer zu geringen Investitionstätigkeit in Bezug auf menschliches Kapital.<sup>15</sup> Deutlicher kann man kaum formulieren, was die „Freiheit“ des neuen Kapitalismus bedeutet: Gewinn für die einen, Sklaverei für die anderen. Unsere Bildinterpretation ist nicht überzogen und zeigt das Menschenbild des neuen Kapitalismus: Hier krabbelt ein künftiger Sklave.

<sup>15</sup> Friedman, Milton: *Kapitalismus und Freiheit*. Stuttgart 1971, S. 138f.

### 3. Kompetenzen: Die Vereinnahmung der Person

Der Kompetenzbegriff nimmt nun im Konzept einer ökonomisierten Bildung eine zentrale Stelle in, denn er ersetzt das, was wir zuvor als „Bildung“ beschrieben haben, durch ein „Surrogat“ von Bildung - ein Surrogat, das ebenso wie künstlicher Süßstoff komisch schmeckt und unklare Nebenwirkungen hat.

#### a) Im „Dschungel der Kompetenzen“

Was ist nun Kompetenz eigentlich? Der Begriff „Kompetenz“ hat einen so starken Bedeutungswandel durchgemacht, dass die saubere Rekonstruktion der Begriffsgeschichte kaum einen Erkenntnisgewinn für seine derzeitige inflationäre Verwendung insbesondere in der Pädagogik bringt. Noch vor fünfzig Jahren hätte kaum jemand Kompetenz als „persönliches Fähigsein zu etwas“ verstanden. Kompetenz war die amtliche Zuständigkeit. Das hatte mit Fähigkeit nichts zu tun, sondern mit Zuschreibung. Die Bedeutung lebt noch am ehesten im negativen Terminus der „Kompetenzüberschreitung“ fort.<sup>16</sup>

Das heutige Verständnis ist zwar auch im klassischen lateinischen Vergebrauch angelegt („zu etwas fähig sein“), entstammt aber einer jüngeren Ableitung der Motivationspsychologie aus der Biologie, die unter Kompetenz eine angelegte, spezialisierte und durch Zeit begrenzte Fähigkeit *und* Zuständigkeit eines Organismus versteht, auf einen Impuls mit einer bestimmten Entwicklung zu reagieren. Diese Nuance – also die Fähigkeit zur intrinsisch motivierten Entwicklung mit dem Ziel der optimalen Anpassung an die Umgebung – prägt dann auch den heutigen Kompetenzbegriff.

Anders als der Qualifikations-Begriff, den er ablöste, meint er somit nicht allein äußeres, fachlich bezogenes Können. Wenn jemand etwas qualifiziert ausführt, so macht er gute Arbeit, Arbeit von guter Qualität, die ihn als qualifiziert erscheinen lässt. Qualifikation bezeichnet also eine fachliche Fähigkeit. Bezeichnet man

<sup>16</sup> Vgl. Ritter, Joachim/ Gründer, Karlfried (Hrsg.): *Historisches Wörterbuch der Philosophie*, Bd. 4. Darmstadt 1976, Sp. 918ff.



Abb. 3: Nivea-Werbung:  
Anti-Age-Creme mit Kernkompetenz

denselben Menschen deshalb als kompetent, so verschiebt sich der Fokus von der fachlichen Qualifikation auf seine Persönlichkeit: Kompetenz betont die persönliche Fähigkeit. Noch vor jeder Definition zeigt sich bereits aus dem Alltagsverstehen, dass Kompetenz auch persönliche Einstellungen, Haltungen, Werte meint, also auf die ganze Person abzielt, nicht nur auf ihre fachliche Fähigkeit. Dies bestätigt die derzeit meistzitierte Definition von Kompetenz bei Weinert als „die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.“<sup>17</sup>

„Demnach“ – so das „Handbuch Kompe-

<sup>17</sup> Weinert, Franz E.: Vergleichende Leistungsmessung in Schulen - eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: ders. (Hrsg.): Leistungsmessungen in Schulen. Weinheim und Basel 2001, S. 27f.

tenzmessung“ - „sind Kompetenzen Dispositionen selbstorganisierten Handelns, sind Selbstorganisationsdispositionen.“<sup>18</sup> Diese Definition, die vor allem auf die Fähigkeit zur Selbstorganisation verweist, wird sich noch als wesentlich erweisen.

Heinrich Roth hat den Kompetenzbegriff Anfang der 70er Jahre als erster in die pädagogische Diskussion eingeführt, aber sein wie auch weitere Versuche, einen bildungstheoretisch fundierten Kompetenzbegriff zu etablieren, blieben folgenlos.<sup>19</sup> Solche Ansätze, wie etwa Heinz-Werner Wollersheims pädagogisch motivierter Kompetenz-Begriff, der diesen als „Befähigung zur Bewältigung“ verstanden haben wollte, werden hier bewusst ausgeklammert. Es ist eben gerade *nicht* eine solche „Kompetenzerziehung, welche die personale Existenz des Menschen im Blick hat“<sup>20</sup>, die derzeit durchgesetzt wird. Und wie die weitere Darstellung aufzeigt, hat der Versuch, den Begriff positiv zu besetzen und so zu retten, kaum Aussicht auf Erfolg.

Wie kommt es also zu dem unglaublichen Popularitätsschub des Kompetenzbegriffs? Denn wer kennt sie nicht: Methodenkompetenz, Rechtschreibkompetenz, Lernkompetenz, Medienkompetenz, Sozialkompetenz, Selbstkompetenz, Persönlichkeitskompetenz, Führungskompetenz, professionelle Kompetenz, Umsetzungskompetenz, Humankompetenz, Kritikkompetenz, mentale Kompetenz – und Kernkompetenz? Die Begriffe sind so populär, dass bereits die Werbung auf ihre suggestive Wirkung setzt (Abb. 3). Aber könnte jemand einleuchtend definieren, was darunter jeweils zu verstehen sein soll?

Ich könnte aus meiner momentanen Tätigkeit ad hoc einen weiteren Kompetenz-Begriff konstruieren: die „In-Königsfeld-im-Schwarz-

<sup>18</sup> Erpenbeck, John/ von Rosenstiel, Lutz: (Hrsg.): Handbuch Kompetenzmessung. Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis. Stuttgart 2003, S. X-XI.

<sup>19</sup> Vgl. Rekus, Jürgen: Kompetenz – ein neuer Bildungsbegriff? In: engagement. Zeitschrift für Erziehung und Schule 3/2007, S. 156.

<sup>20</sup> Wollersheim, Heinz-Werner: Kompetenzerziehung: Befähigung zur Bewältigung. Frankfurt/M. 1993, S. 252.



wald-Sonntagmorgens-um-neun-Uhr-Vortrag-halten-Kompetenz“, und ich würde flugs die dazu nötigen Teilkompetenzen definieren (Wecker-auf-halb-acht-stellen-Kompetenz, Kritisch-über-den-Kompetenzbegriff-nachdenken-Kompetenz etc.) und könnte auch gleich einen passenden Bachelor-Studiengang entwerfen, der die nötigen Hard-Facts und Soft-Skills trainiert.

Insofern kommt Hans Dieter Huber nach

#### Soft Skills im Kompetenzfeld "Soziale Kompetenz"

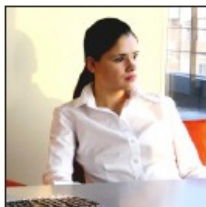
**Empathie** Empathie, Einfühlungsvermögen ist eine essentielle Fähigkeit unserer sozialen Kompetenz, nicht erst seit Daniel Golemans Weltbestseller "Emotionale Intelligenz".



**Intra- und interkulturelle Kompetenz** Hier geht es um die Bereitschaft und Fähigkeit, angemessen im eigenen und in fremden kulturellen Kontexten zu agieren, u.a um Knigge, Taktgefühl und Anpassungsbereitschaft.



**Konfliktkompetenz** Soziale Interaktionen führen bei unterschiedlichen Ziel- und Wertvorstellungen fast immer zu Konflikten. Hier kommt Konfliktmanagement ins Spiel.



**Kritikkompetenz** Kritikkompetenz umfasst die Fähigkeiten, Kritik angemessen und konstruktiv zu geben, aber auch mit Kritik an der eigenen Person souverän umzugehen.



Abb. 4: [www.soft-skills.com](http://www.soft-skills.com)

einer Expedition durch den „Dschungel der Kompetenzen“<sup>21</sup> zu dem ernüchternden Fazit, dass Kompetenz-Begriffe heute meist weder the-

oretisch noch empirisch fundierte Ad-hoc-Setzungen nach jeweiligem Bedarf sind. Demnach existiere trotz der anfangs versuchten begrifflichen Eingrenzung keine einheitliche Begriffsdefinition.

Zugleich wird aber mit dem Versprechen des Kompetenz-Trainings innerhalb und außerhalb der Schule fleißig hantiert. So werden Persönlichkeitseigenschaften zu Kompetenzen heruntergerechnet und als Trainingsbausteine für „Soft Skills“ angeboten. Diese Abbildungen (Abb. 4) zeigen recht treffend, worum es dabei geht: Auch wenn dort von Empathie die Rede ist, ist nicht Empathie als menschlicher Wert, gar im Sinne der „Ehrfurcht vor dem Leben“ als ethische Qualität des Mitfühlens mit dem Anderen gemeint. Nein, hier geht es um das äußerliche Anpassen an ökonomisch verursachte Situationen. Die Instruktionsinszenierung weist „Kritikkompetenz“ als die Fähigkeit aus, selbst kritisiert zu werden und andere zu kritisieren und dennoch weiter im Team zu funktionieren – eben im Handeln selbstorganisiert zu sein und zu bleiben, ohne aber die Situation selbst in Frage zu stellen.

Dabei unterstellen diese Programme, dass solche Fähigkeiten per „Training“ geradezu technisch machbar seien. Das Soziale und die Fähigkeit zur zwischenmenschlichen Begegnung beschränken sich auf eingeübte Kommunikationsregeln, der innere Zustand der beteiligten Personen bleibt ausgeblendet. Soziale Kompetenz ist dann die Fähigkeit, mit eigentlich menschlich unbefriedigenden Situationen zurechtzukommen, sich eben anzupassen an das, was ist. Sozibilität wird von der Fähigkeit zu bereichernder zwischenmenschlicher Begegnung zu einem Theater der Masken – denn das ist es, was diese Bilder eigentlich zeigen. Persönlichkeit reduziert sich auf den Wortstamm, die *persona*, die Rollenmaske des antiken Theaters. Kompetenzen bemächtigen sich der Person, höhnen diese aus zu einer *persona*, einer Maske für Rollen im Theater von Beruf und Alltag, machen den Menschen für jede Rolle verfügbar. Damit zerfällt der Mensch zugleich in nicht integrierte Teilbereiche, er ist nicht In-dividuum, sondern Dividuum.

<sup>21</sup> Huber, Hans Dieter: Im Dschungel der Kompetenzen. In: ders./ Lockemann, Bettina/ Scheibel, Michael (Hrsg.): *Visuelle Netze. Wissensräume in der Kunst.* Ostfildern-Ruit 2004, S. 15-29.



## b) Die Kompetenz der OECD

Gerade dieses Kompetenzverständnis wird nun aber zu einem Schlüsselbegriff gemacht. Nach Huber waren 2004 70% aller Buchpublikationen, die „Kompetenz“ im Titel führen, in den letzten 7 Jahren erschienen.<sup>22</sup> In der Popwelt nennt man so etwas einen „Hype“, und man weiß genau, wie dieser mit PR-Strategien medial inszeniert und forciert wird. Und der fällt just in den Zeitraum vor und nach der ersten PISA-Studie. Allein diese zeitliche Koinzidenz, die noch nichts beweist, deutet jedoch an, dass der Kompetenz-Begriff maßgeblich durch die OECD gesetzt, forciert und implizit definiert wurde.

Während wir in einem personalen Bildungsverständnis das „Attribut des Personalen [als] die radikale Absage an alle Versuche ihrer Indienstnahme“<sup>23</sup> verstehen, zielt das Kompetenz-Konzept der OECD gerade auf diese Indienstnahme. In einer die „Definition und Auswahl von Schlüsselkompetenzen“ zusammenfassenden OECD-Broschüre aus dem Jahr 2005 wird die Antwort auf die Frage gegeben: „Welche Kompetenzen benötigen wir für ein erfolgreiches Leben und eine gut funktionierende Gesellschaft?“<sup>24</sup> Die OECD beansprucht also nicht weniger, als die zweieinhalbtausend Jahre diskutierte philosophische Frage nach dem guten Leben und einer gelingenden Gemeinschaft beantworten zu können. Hierzu definiert sie: „Eine Kompetenz ist mehr als nur Wissen und kognitive Fähigkeiten. Es geht um die Fähigkeit der Bewältigung komplexer Anforderungen, indem in einem bestimmten Kontext psychosoziale Ressourcen (einschließlich kognitive Fähigkeiten, Einstellungen und Verhaltensweisen) herangezogen und eingesetzt werden.“ Die OECD-Bildungsminister ergänzen, dass „der Begriff

„Kompetenzen“ Wissen, Fertigkeiten, Einstellungen und Wertvorstellungen umfasst.“<sup>25</sup> Hier bestätigt sich die obige Vermutung: Kompetenzen beschreiben nicht nur Wissen und Können, sondern funktionale Persönlichkeitseigenschaften.

Hiervon lässt sich mancher Pädagoge und Didaktiker täuschen: War denn nicht dies, also Persönlichkeitsbildung, gerade das Kernanliegen des humanistischen Bildungsbegriffs? Beschreiben Kompetenzen nicht einfach Konkretisierungen des Bildungsbegriffs? Nein, denn im Unterschied zur Kompetenz war Bildung immer an *Inhalte* gebunden: die zentrale Frage war immer die der Auswahl bildungswirksamer Inhalte, die in der personalen Vermittlung persönlichkeitswirksam werden konnten. Kompetenzen sind jedoch reine Funktionsfähigkeiten, die wertunabhängig sind: Lesekompetenzen kann ich an „Faust“ oder an der Betriebsanleitung für einen MP3-Player erwerben. Bislang waren wir aber davon ausgegangen, dass Betriebsanleitungen nicht den gleichen Bildungswert haben wie Goethes Schriften, weshalb letztere auf dem Lehrplan standen, erstere nicht. Wenn es allein um Fähigkeitserwerb zwecks Funktionieren geht, sind Wertfragen gleichgültig. Das Gelernte ist wertlos in doppelter Hinsicht: Es interessiert den Schüler nicht und es vermittelt keine Werte. Kompetenzen sind flexibel für jeden Zweck einsetzbar – auch dafür, neue Waffen zu entwickeln oder in den Krieg zu ziehen. Volker Ladenthin fasst dies treffend für die von PISA geprüften Kompetenzen zusammen: „Schüler sollen nach PISA nicht lernen, nach dem Sinn des Lernens zu fragen, sondern sie sollen Aufgaben lösen, gleichgültig welche. Der von PISA als kompetent Geprüfte soll später einmal ebenso Babynahrung produzieren können wie Landminen. Angesichts der Kriterien von PISA (und einer auf PISA ausgerichteten Schule) sind beide Aufgaben gleich gültig. Und sie bedürfen der gleichen Kompetenzen.“<sup>26</sup> Wir werden noch sehen, wie entscheidend dieser Punkt ist.

Die Illusion, dass es sich beim Kompetenz-Konzept um einen dem alten gleichwertigen neuen Bildungsbegriff handeln könnte, zerstört

<sup>22</sup> Huber, a.a.O., S. 15.

<sup>23</sup> Heitger, Marian: Personale Pädagogik. Rückfall in Dogmatismus oder neue Möglichkeit der Grundlegung? In: Harth-Peter, Waltraud/ Wehner, Ulrich/ Frell, Frithjof (Hrsg.): *Prinzip Person*. Über den Grund der Bildung. Winfried Böhm zum 22. März 2002. Würzburg 2002, S. 61.

<sup>24</sup> OECD: Definition und Auswahl von Schlüsselkompetenzen. Zusammenfassung. 2005, [www.oecd.org](http://www.oecd.org), S. 6.

<sup>25</sup> Ebd.

<sup>26</sup> Ladenthin, Volker: PISA und Bildung? Volker Ladenthin im Interview mit Rolf-Michael Simon. Neue Ruhr Zeitung, 18.11.2007.



aber auch die OECD selbst gründlich, wenn sie definiert, Schlüsselkompetenzen sollten dazu befähigen, „sich an eine durch Wandel, Komplexität und wechselseitige Abhängigkeit gekennzeichnete Welt *anzupassen*.“<sup>27</sup> „Welche *anpassungsfähigen* Eigenschaften werden benötigt, um mit den technologischen Wandel Schritt zu halten?“<sup>28</sup> Bildung ist hier also eine Anpassungsleistung an ökonomische Erfordernisse bzw. an das, was die OECD dafür hält. Anpassung war jedoch gerade *nicht* das Ziel eines humanistischen Bildungskonzepts, sondern Mitmenschlichkeit, Vernunftfähigkeit, Kritikfähigkeit. Kompetenzen zielen dagegen gerade nicht auf einen kritisch-reflexiven Weltbezug, sondern fördern die Affirmation der gegebenen Umstände. Ihr Wert wird von der OECD ganz klar mit dem „messbaren Nutzen, sowohl in wirtschaftlicher als auch in sozialer Hinsicht“ angegeben. Wenn also an anderer Stelle als Kern der Schlüsselkompetenzen „die Fähigkeit zum eigenständigen Denken als Ausdruck moralischer und intellektueller Reife sowie zur Übernahme von Verantwortung für das eigene Lernen und Handeln“<sup>29</sup> genannt wird, so sind dies blumige Worte, die allenfalls auf die Verwertbarkeit auch von Moralität in Arbeitsverhältnissen zielt. Gemeint ist nicht, dass etwa moralische und intellektuelle Reife befähigen soll, genau diese Form von Arbeitsverhältnissen kritisch zu hinterfragen und auf ihre Moralität hin zu bewerten.

Derart wird Denken und Fühlen, werden sogar „soziale Beziehungen“ und die „persönliche Identität“<sup>30</sup> für vorgegebene ökonomische Zielsetzungen instrumentalisiert: „Die Bildung von sozialem Kapital ist wichtig“, denn „gute zwischenmenschliche Beziehungen sind [...] zunehmend auch für den wirtschaftlichen Erfolg wichtig.“<sup>31</sup> Kreativität, intellektuelle Reflexivität, Emotionalität und Sozialität, also die ganze menschliche Person werden in dieses Anforderungsschema integriert.<sup>32</sup> Sie sollen den „sozialen

und beruflichen Anforderungen der globalen Wirtschaft und der Informationsgesellschaft“ dienen.<sup>33</sup>

PISA und andere Studien legen diese Kompetenzen zugrunde und sollen künftig nicht allein kognitive Fähigkeiten, sondern „Einstellungen und Neigungen“ messen<sup>34</sup>, um die „Erstellung von Kompetenzprofilen“<sup>35</sup> jedes Schülers zu ermöglichen. Da es hier, wie gezeigt, um Persönlichkeitsmerkmale geht, entsteht also ein *Persönlichkeitsprofil*. Dieses soll wiederum nicht mehr nur während der Schulbesuchszeit erstellt werden, sondern auch den Erwachsenen bei seinem „lebenslangen Lernen“ begleiten. So will die OECD „die Bewertung von Kompetenz bei Jugendlichen und Erwachsenen anhand gemeinsamer Kriterien“ gemäß einem „Modell der mentalen Entwicklung“ zur Grundlage „für die Entwicklung einer kohärenten Gesamtstrategie“ machen.<sup>36</sup> Im Klartext: Es sollen lebenslange Persönlichkeitsprofile mit Einstellungen, Werten und Haltungen jedes Schülers und künftigen Arbeitnehmers entstehen. Möglicherweise gehören solche Profile dann demnächst zu Bewerbungsunterlagen, vielleicht werden sie sogar zentral erfasst. Dass dies nicht schlechte Science-Fiction ist, zeigen Entwicklungen in NRW: Die hier gesetzlich eingeführte „Bildungsdokumentation“ für Kindergartenkinder setzt genau an den genannten Kompetenzen an. Zwar können die Eltern der Anlage dieses Portfolios (noch) widersprechen. Und es klingt für sich genommen so harmlos und wohlgemeint, dass es von den Wohlfahrtsverbänden kräftig unterstützt wird. Doch erhalten dezidierte und regelmäßige Protokolle über Sprachkompetenz, Kommunikationsfähigkeit, Kreativität, soziale Kompetenzen, Selbstständigkeit, Emotionalität, Empathie, Umgang mit Komplexität u.a.m.<sup>37</sup> im hier aufgerissenen Kontext eine ganz andere Konnotation: Das Kompetenz-Konzept dient der Vereinnahmung der Person für ökonomische Zwecke.

<sup>27</sup> OECD: Definition und Auswahl von Schlüsselkompetenzen. Zusammenfassung. 2005, www.oecd.org, S. 9 (Hervorhebung J. K.).

<sup>28</sup> Ebd., S. 8 (Hervorhebung J. K.).

<sup>29</sup> Ebd., S.10.

<sup>30</sup> Ebd., S. 14, 16.

<sup>31</sup> Ebd., S. 14.

<sup>32</sup> Vgl. ebd., S. 10f.

<sup>33</sup> Ebd., S. 12.

<sup>34</sup> Ebd., S. 18.

<sup>35</sup> Ebd., S. 19.

<sup>36</sup> Ebd.

<sup>37</sup> Vgl. Beobachtungsbogen zur Bildungsdokumentation des Caritasverbandes für die Diözese Münster e.V., Referat Tageseinrichtungen für Kinder. 2004.



#### 4. Kompetenz im neuen Kapitalismus

Auch dies macht die OECD selbst deutlich: In einem Diagramm definiert sie drei Kategorien von Schlüsselkompetenzen, die auch in ihrer grafischen Darstellung genau den Handlungsfeldern und Anforderungen in einem modernen, globalisierten Unternehmen mit flachen Hierarchien und ständig wechselnden Teams entsprechen: Sprache ist wie Computertechnik ein Mittel und Medium der Interaktion, man muss auf die Zusammenarbeit in heterogenen Gruppen eingestellt sein, also mit Kollegen unterschiedlicher Kulturen und Herkunft umgehen können und benötigt – in gewissem Maße - eigenständige Handlungsfähigkeit, um Entscheidungen selbstständig treffen zu können.

Dieses Modell in der Anwendung verdeutlicht das Kompetenzkonzept eines großen deutschen Konzerns: Zunächst wird mit blumigen



Abb. 5: OECD: Definition und Auswahl von Schlüsselkompetenzen. Zusammenfassung, 2005, [www.oecd.org](http://www.oecd.org), S. 7)

Worten ein humanistisches Menschenbild als Grundlage der „Firmenkultur“ beschrieben: Man sieht den Menschen „als autonomes und individuelles Mitglied einer Gemeinschaft“, er sei „ganzheitlich, als emotionales, soziales und kreatives Wesen mit eigener Sinnstruktur zu sehen“.

Diese „definierbaren Werte“ bildeten die Grundlage der Unternehmenskultur und „lassen sich in Form von Kompetenzen darstellen“. Aus Werten werden hier also Kompetenzen und diese formulieren ein Anforderungsprofil oder besser ein marktstrategisches Anpassungsprogramm für die Mitarbeiter: „Verbindlich gelebt, trägt das Wertegerüst dazu bei, dass [die Firma] positiv wahrgenommen wird und eine ebensolche Ausstrahlung hat.“ Die Werte „ermöglichen Wettbewerbsvorteile und sichern den Erfolg“, „unser Verhalten spiegelt unsere Identifikation mit den Werten wider. Das Wertesystem entspricht unserer inneren Einstellung und Überzeugung, unsere Handlungen und Entscheidungen sind darauf abgestimmt.“

Die Corporate Identity wird also ausgeweitet auf den Kern der Überzeugungen des Einzelnen, der sich *innerlich* identifizieren *muss*, um im Konzern arbeiten zu können. Das ist letztlich der Versuch eines totalitären Zugriffs auf die Person über das Kompetenzmodell.

Schon Michel Foucault und Gilles Deleuze haben beschrieben, dass und wie der neuere Kapitalismus dazu neigt, ein Kontrollsystem aufzubauen, das nicht mehr über äußerliche Disziplin funktioniert, sondern über die Selbstaktivierung und Selbstkontrolle der Arbeitnehmer mittels „Selbsttechnologien“.<sup>38</sup> Grundsätzlich arbeitet diese „postfordistische“ Produktionsweise nicht mehr nach dem Muster des Fließbandes, das Arbeit in kleinste Teilschritte zerschneidet, die genau überwacht werden und den Arbeitenden zum Automaten degradieren. Vielmehr begann beim japanischen Autobauer Toyota (daher auch die Rede vom „Toyotismus“) in den 80er Jahren eine Entwicklung, die die Bewältigung komplexerer Produktionsprozesse Teams von Arbeitern überträgt, um so deren Initiative und Motivation und damit Produktivität zu erhöhen. Statt Außenkontrolle kontrollieren sich Teams nun selbst, Qualität entsteht nicht durch nachgelagerte Kontrolle, sondern durch Selbstkontrolle. Während also im alten Produktionsprozess der Einzelne nur Teil eines mechanischen Ablaufs war, gegen den er aber immer noch seine Sub-

<sup>38</sup> Vgl. Lemke, Thomas/ Krasmann, Susanne/ Bröckling, Ulrich: Gouvernementalität, Neoliberalismus und Selbsttechnologie. Eine Einleitung. In: Bröckling/ Krasmann/ Lemke 2000, S. 7-40.



ektivität in Stellung bringen konnte, wird gerade diese Subjektivität nun benutzt, um die Produktivität zu erhöhen. Der Auflösung der Produktionsstraßen in kooperierende Teams, die durchaus humanisierende Aspekte hat, steht die effizientere Aktivierung aller Ressourcen des Einzelnen gegenüber, der sich nun nicht mehr innerlich gegen den Produktionsprozess abgrenzen kann: Er ist nun selbst Teil des Unternehmens, im Unternehmen ein Unternehmer seiner selbst („Intrapreneur“).

Diese neue Steuerungstechnik wird heute unter dem Schlagwort „Total Quality Management“ gefasst und wird im Zuge der „Bildungsreform“ auch auf die Schule übertragen: Mit Rezepten von Autonomie, Verantwortung, Flexibilität und Kreativität sollen Mitarbeiter aktiviert und zu permanenter Selbstoptimierung angetrieben werden. „Self-Empowerment“ der Arbeitnehmer ist gefragt, die flexibel, adaptierbar, lernbereit und kreativ sein müssen.

Die scheinbare Humanisierung der Arbeit, der Zugewinn an Freiheit, Selbständigkeit und Entscheidungskompetenz in flachen Hierarchien, Teamarbeit und erhöhte Verantwortung werden aber erkaufte mit einer Kontrolle der Innensteuerung des Mitarbeiters: „Umgekehrt dringen die neuen Strukturen, die ein umfassenderes Engagement fordern [...], in gewisser Weise gerade aufgrund ihrer größeren Menschlichkeit tiefer in das Seelenleben der Menschen ein, von denen erwartet wird, dass sie – wie es heißt – sich ihrer Arbeit hingeben. Dadurch ermöglichen sie erst eine Instrumentalisierung der Mitarbeiter in ihrem eigentlichen Menschsein“, so Luc Boltanski und Ève Chiapello in ihrer maßgeblichen Studie über den „neuen Geist des Kapitalismus“.<sup>39</sup>

Qualitätskontrolle wiederum bedeutet nun, die „Selbstkontrolle der Produzenten“ zu kontrollieren.<sup>40</sup> Die Parallelen zum Testregime in der Folge von PISA sind evident und auch an den Schulen und Hochschulen führen angebliche Au-

tonomie und Selbststeuerung faktisch zu immer stärkerer Kontrolle bzw. Selbstkontrolle. Da nun aber jeder selbst für seinen Erfolg verantwortlich, weil „autonom“ ist, liegen die Defizite immer beim Einzelnen; es lässt sich keine Verantwortung mehr abwälzen – nicht auf den Chef, nicht auf die Ministerien, die sich damit aus der Affäre ziehen und Defizite an die „selbständigen“ Untereinheiten delegieren.

All die Schlagworte der Bildungsökonomie, die wir zuvor gehört haben, von Standards, Evaluationen, Output-Orientierung, Qualitätssicherung und Effizienz gehören in dieses betriebswirtschaftliche Selbst-Kontrollregime.<sup>41</sup>

Und mancher sich fortschrittlich wählende Pädagoge läuft Gefahr, hierbei auch noch ungewollt zu assistieren, denn vieles, was derzeit als „neue Methoden“ allerorten angepriesen wird, spielt jenem „neuen Kapitalismus“ gerade in die Hände: Die Auflösung der Klassenverbände, Freiarbeit, Stationenlernen, Gruppenarbeit, Portfolio-Methode, Lernwerkstatt usw. sowie überhaupt die Überbetonung der Methodik vor der Lehrer-Schüler-Beziehung drohen, im Sinne dieser Subjektivierungstechniken ökonomisch instrumentalisiert zu werden. Zugespielt formuliert: Genau solche reformpädagogisch zu selbständigem Funktionieren erzogene jungen Leute braucht die neue Ökonomie. Hartman macht das an der Portfolio-Methode deutlich: „Schon der Name ist der kapitalistischen Ökonomie entnommen, ein Begriff für eine Sammelmappe von Vermögens- und Wertpapierbeständen. SchülerInnen sollen von der Grundschule an in einer Sammelmappe Arbeitsbestände, Lernergebnisse, Qualifikationen und Arbeitsproben sammeln, laufend selbst neu bewerten und damit Fähigkeiten der Selbstrechenschaft, -orientierung an Leistungsmarken und –vereinbarungen, -evaluation, -steuerung, -reflexion entwickeln, standardisieren und vor allem für die Kontrolle im Sinne einer totalen Selbstüberantwortung transparent machen.“<sup>42</sup>

Sehr deutlich formuliert wird dieser Zu-

<sup>39</sup> Boltanski, Luc/ Chiapello, Ève: *Der neue Geist des Kapitalismus*. Konstanz 2006, S. 145.

<sup>40</sup> Bröckling, Ulrich: Totale Mobilmachung. Menschenführung im Qualitäts- und Selbstmanagement. In: Bröckling, Ulrich/ Krasemann, Susanne/Lemke, Thomas (Hrsg.): *Gouvernementalität der Gegenwart*. Studien zur Ökonomisierung des Sozialen. Frankfurt/M. 2000, S. 136.

<sup>41</sup> Zum gesamten Zusammenhang vgl. Krautz, Jochen: *Ware Bildung*. Schule und Universität unter dem Diktat der Ökonomie. Kreuzlingen/München 2007.

<sup>42</sup> Hartman, Detlef/ Geppert, Gerald: Cluster. *Die neue Etappe des Kapitalismus*. Berlin/Hamburg 2008, S. 204.



sammenhang von dem sich selbst als Musterbeispiel einer reformorientierten Schule verstehenden „Institut Beatenberg“ in der Schweiz. Auszüge aus der Selbstbewerbung entwerfen eine vermeintlich „fortschrittliche“ Schule, die die Kinder jedoch exakt in die aufgezeigte Ökonomisierung einpasst:

„In einer Zeit zunehmender Komplexität werden Selbstorganisation, Eigeninitiative und Selbstwirksamkeit zu zentralen Aspekten einer erfolgreichen Lebensgestaltung. Grundlage dafür ist der Glaube an die eigenen Fähigkeiten und die systematische Entwicklung dieser Kompetenzen. Das Ziel heisst: Fit for Life.

Lernen ist eine Dauerbaustelle. Deshalb findet sich neben jedem Arbeitsplatz ein Baustellenschild mit den wichtigsten Kompetenzrastern. Sie stecken den fachlichen Erwartungshorizont ab und bilden den Referenzwert für die Arbeiten der Schülerinnen und Schüler. [...]

Die systematische Förderung persönlicher Lern- und Arbeitstechniken zählt zu den wichtigen Zielen. ‚Gewusst wie‘ heisst die Devise. Dazu gehören Reflexion und Bewusstsein über Lernprozesse ebenso wie nützliche Selbstführungs-Instrumente und modernes Equipment.“<sup>43</sup>

Jeder Schüler vereinbart dort also mit seinem „Coach“ (früher: Lehrer) seinen individuellen Lernoutput. Sie bestimmen den dazu notwendigen Input, ermitteln die Ressourcen und Prozessvariablen. Dann gehen sie an ihre Arbeitsplatz, erledigen ihre Lernjobs und produzieren ihren „Output“. In eine Tafel an ihrem Arbeitsplatz tragen sie jeweils ihren Lernfortschritt in ein Kompetenzraster ein. Das soll nun die „neue“, „humane“ Schule sein?

Tatsächlich werden bereits die Junglehrer auf diese ökonomisierte Pädagogik hin trainiert: So berichtet ein Studienreferendar, der zuvor ein Trainee-Programm bei der Deutschen Bank abgebrochen hatte, weil ihm dieses effizienzorientierte, menschenferne Training nicht zusagte und er statt dessen mit Schülern pädagogisch arbeiten wollte, dass er im Referendariat ein böses Erwa-

chen hatte:

„Man kommt ins Seminar und was man dort vorfindet, erinnert einen direkt an die Deutsche Bank: erst Brainstorming, dann Gruppenarbeit in Teams, dann Präsentation mit Hilfe von Powerpoint und Mindmapping, schließlich noch eine Evaluation und Qualitätssicherung. [...] Dieselben Methoden sollen die Referendare natürlich im Unterricht anwenden. Denn Gruppenarbeit fördert Kreativität und Effizienz und trainiert die soft skills, die sozialen Kompetenzen. Viele der Begriffe, die ich erstmals bei der Deutschen Bank kennen gelernt habe, tauchen in Seminaren oder Pädagogikbüchern wieder auf [...]. Eigentlich sind es aber weniger diese Begriffe und Methoden selbst, sondern vielmehr ist es das Klima, das sich im Schulbereich doch recht ähnlich dem Klima in der Deutschen Bank anfühlt. Das ist allerdings eine atmosphärische Sache, die nicht einfach zu beschreiben ist, am besten vielleicht noch anhand der aufdringlichen, penetranten PR-Sprache, die sich meinem Empfinden nach in Seminaren und Schulen allmählich einschleicht.“

Ich brauche hier wohl nicht zu betonen, dass es mir dabei nicht um die grundsätzliche Verwerfung dieser Methoden geht; vieles davon kann zur Belebung des Unterrichts sinnvoll verwendet werden. Aber: Unterrichtsmethoden alleine helfen nicht, Schüler zu erziehen, die selbständig denken und moralisch handeln können.

Dies liegt vor allem daran, weil alle diese Methoden die Lehrer-Schüler-Beziehung schwächen, also den „pädagogischen Bezug“ (H. Nohl)<sup>44</sup>, und damit das Kernstück einer personal verstandenen Pädagogik. Doch nur in und über Beziehung ist Erziehung überhaupt möglich, Freiheit entsteht eben nur aus Bindung, nicht aus Alleinlassen. Schüler brauchen und wollen nicht „Moderatoren selbstgesteuerter Lernprozesse“, die sich aus dem Unterrichtsgeschehen weitgehend zurückziehen, sondern Lehrer müssen als ganze Menschen, eben als „fleischgewordenes

<sup>43</sup> [http://www.institut-beatenberg.ch/2004/Uber\\_uns/Philosophie/philosophie.html](http://www.institut-beatenberg.ch/2004/Uber_uns/Philosophie/philosophie.html).

<sup>44</sup> Vgl. Nohl, Hermann (1933): Die Theorie der Bildung. In: Nohl, Hermann/Pallat, Ludwig (Hrsg.): *Handbuch der Pädagogik*. Erster Band: Die Theorie und die Entwicklung des Bildungswesens. Weinheim/Bergstraße, S. 20-26.



Wort“ den Schülern ein Gegenüber sein.<sup>45</sup>

Oder wie Albert Schweitzer sagt: „Wo kein inneres Leben ist, gibt es keine erziehende Kraft. Darüber kann alle äußerliche Erziehungskunst nicht hinwegtäuschen.“<sup>46</sup>

Sonst bleiben äußerlich vor sich hinwerkelnde, aber innerlich fragmentierte und isolierte Individuen zurück, die sich gemäß konstruktivistischer Lehre vermeintlich „autopoietisch“ selbst steuern. Dabei haben die Herrscher aller Zeiten immer schon gewusst, dass die Schwächung des menschlichen Bezugs, die Auflösung der Bindungen die Herrschaftstechnik der Wahl ist. Nichts anderes besagt die alte Maxime „divide et impera, solve et coage“: löse die Bindungen und separiere die Menschen und du kannst ungehindert Zwang ausüben und herrschen.

## 5. Strategien der Durchsetzung: Von Pisa bis Bertelsmann

Insofern halte ich das Kompetenz-Konzept entgegen der Einschätzung mancher Kritiker in der Erziehungswissenschaft nicht allein für ein „Plastikwort“ oder einen „Containerbegriff“, den man beliebig formen und füllen kann. Vielmehr hat sich mit dem Kompetenz-Konzept ein ökonomistisches Bildungsverständnis in der erziehungswissenschaftlichen Theorie und in der pädagogischen Praxis sowie in der bildungspolitischen Debatte gezielt an die Macht gepusht. Wie konnte das gelingen?

Das machtvolle Instrument, mit dem der neue Bildungsbegriff durchgesetzt wird, ist die PISA-Studie der OECD.

Schon der inhaltliche Charakter der Testfragen zeichnet das Bild eines vor allem auf seine Markttauglichkeit hin überprüften Menschen, so Manfred Fuhrmann:

<sup>45</sup> Vgl. Krautz, Jochen: Personale Bildkompetenz. Zur Phänomenologie des Vor-Bildes in der pädagogischen Situation. In: *Pädagogische Rundschau* 2/2006, S. 167-176.

<sup>46</sup> Schweitzer, Albert: Predigt über Erziehung, 2.7.1911. Zit. nach Günzler, Claus: „Nachdenklich machen ist die tiefste Art zu begeistern“. Zur Pädagogik in Schweitzers Ethik. In: Albert Schweitzer – ein Jahrhundertmensch mit Zukunft. *Albert-Schweitzer-Rundbrief* Nr. 100/2008, S. 38.

„Der PISA-Test zielt auf den *homo oeconomicus*. Es geht darin um die materiellen Bedingungen des Lebens, um Nutzen und Profit. (...) Der Idealtyp des PISA-Test ist derjenige, der sich später einmal am besten in Industrie, der Technik und der Wirtschaft auskennen wird. Von allen übrigen Bereichen der Kultur (...) sieht der Test rigoros ab.“<sup>47</sup>

Dieses Menschenbild und sein Funktionsprogramm wird mittels *normativer Empirie* verbindlich gemacht, denn PISA testet nicht gelerntes Wissen: Nicht einmal die konkreten Aufgaben in Lesen und Schreiben, Mathematik und Naturwissenschaften stimmen mit den Lehrplänen der Länder überein. Da überall dieselben Aufgaben gestellt werden, ist ein Eingehen auf nationale Besonderheiten nicht möglich und auch gar nicht gewollt. PISA testet also Fähigkeiten, die die Schüler überhaupt nicht gelernt haben *können*, weil sie nicht Gegenstand des Unterrichts waren. Damit wird das neue, OECD-eigene Bildungskonzept durch die Hintertür eingeführt und verpflichtend gemacht. Das geben die PISA-Autoren auch offen zu:

„Man muss sich darüber im Klaren sein, dass die PISA-Tests mit ihrem Verzicht auf transnationale curriculare Validität (...) und der Konzentration auf die Erfassung von Basis-kompetenzen *ein didaktisches und bildungstheoretisches Konzept mit sich führen, das normativ ist*.“<sup>48</sup>

Hier haben wir es also mit dem alten Kompetenz-Begriff zu tun: die OECD maßt sich die *Be-rechtigung* an, mit ihrem Kompetenz-Begriff eine normative Setzung vorzunehmen und ihn mittels ihrer Studien wie PISA den nationalen Bildungswesen überzustülpen. Dies ist ein eindeutiger Fall von *Kompetenzanmaßung*, weil sie diese Zuständigkeit in einem demokratischen Gemeinwesen nicht haben *kann*. Dazu fehlt ihr jede direkte demokratische Legitimation.

<sup>47</sup> Fuhrmann, Manfred: *Der europäische Bildungskanon*. Frankfurt/M., Leipzig 2004, S. 222.

<sup>48</sup> Deutsches PISA-Konsortium (Hrsg.): PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen 2001, S. 19 (Hervorh. J.K.).

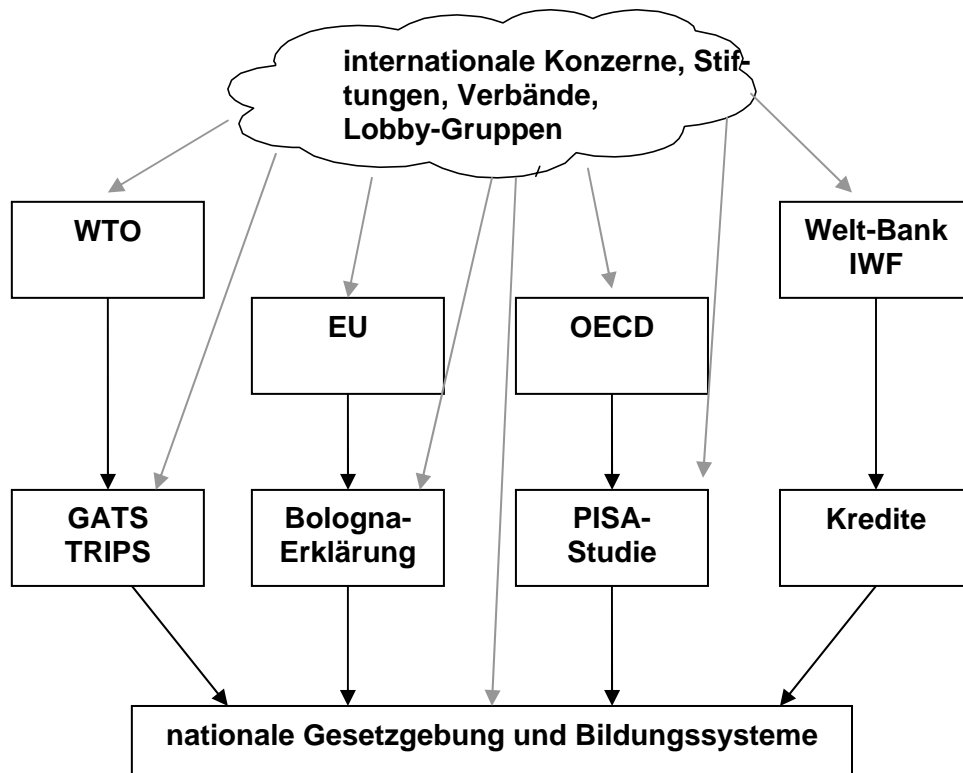


Abb. 6: Schema: Treibende Kräfte im Umbau der Bildungssysteme

Sie unterläuft damit nationale Curricula und sogar Verfassungen und etabliert unter Ausschaltung der wissenschaftlichen und öffentlichen Diskussion einen Bildungsbegriff, der weit entfernt ist von dem, was eigentlich demokratisch legitimierter Konsens in unserem Staat ist.<sup>49</sup> PISA etabliert also an der Fachöffentlichkeit und an den Bürgern vorbei einen neuen Bildungsbegriff und beraubt damit die Bürger der Hoheit über ihr Bildungswesen.

Medien und Politik assistieren hierbei durch das Schüren der PISA-Hysterie, so dass kaum jemand versteht, was geschieht. Tatsächlich stellt seitdem aber eine Reform nach der anderen das deutsche Bildungswesen auf die funktionalistischen Test-Kriterien um. Die Kollegen an den Schule beschreiben bereits das um sich greifende „Teaching to the Test“. Niemand verbietet, echte Bildungs- und Erziehungsarbeit zu machen.

<sup>49</sup> Vgl. Ladenthin, Volker: PISA – Recht und Grenzen einer globalen empirischen Studie. Eine bildungstheoretische Betrachtung. In: *Vierteljahresschrift für wissenschaftliche Pädagogik* 79/2003, S. 354-375.

Aber kaum ein Kollege hat mehr Zeit und Ruhe dafür, denn jetzt zählen nur Kennziffern und Ergebnisse aus Vergleichsarbeiten.

Diese Effekte sind kein unglücklicher Zufall, sondern notwendige und damit wohl intendierte Folgen. Bereits 2002 hat eine Studie der „American Evaluation Organisation“ dem in den USA seit langem verbreiteten Testwesen ein vernichtendes Zeugnis ausgestellt: „High stakes testing leads to under-serving or mis-serving all students, especially the most needy and vulnerable, thereby violating the principle of ‘do no harm.’“<sup>50</sup> Demnach etablieren Tests eine zentralisierte Kontrolle über Inhalte und die Art und Weise des Unterrichtens, sie verengen das Fächerspektrum auf testrelevante Disziplinen, veranlassen Schüler, Lehrer und Schulen zu systematischem Betrug bei den Tests, tragen zu einer Atmosphäre von Misstrauen, Angst, entzwei-

<sup>50</sup> American Evaluation Organisation: Position Statement on HIGH STAKES TESTING In PreK-12 Education (2002), [www.eval.org/hst3.htm](http://www.eval.org/hst3.htm), 2.10.08.



dem Wettbewerb sowie allgemeiner Hysterie bei, u.v.a.m.

Daneben wurden dem PISA-Test von Mathematikern und Statistikern massive Fehler in der Datenerhebung und -auswertung nachgewiesen – worauf die OECD bis heute nicht reagiert hat.<sup>51</sup>

PISA ist mithin vor allem anderen eine pseudo-wissenschaftliche PR-Maßnahme – früher nannte man das schlicht Propaganda – zur Durchsetzung eines ökonomistisch verengten Bildungsbegriff.

Doch ist es nicht die OECD allein, ja nicht einmal vorrangig, die hier agiert. Ein ganzes Geflecht von internationalen Organisationen, von Stiftungen, Lobby-Gruppen und Konzernen ist dabei, Bildung umzudefinieren, die nationalen Bildungswesen zu entstaatlichen und die profitablen Teile der privatwirtschaftlichen Verwertbarkeit zuzuführen. Einmal wird also der Geist des Menschen auf Profitdenken zugerichtet, zum anderen geht es schlicht darum, einen Milliardenmarkt zu erschließen – nämlich die Bildung. Um auf diesen bisher weitgehend staatlichen Sektor zugreifen zu können, muss der Staat zurückgedrängt und die Bildungsdienstleistungen marktförmig gemacht werden.

Diesen wesentlichen Aspekt des Problems kann ich hier nur anreißen, ich darf zur Vertiefung erneut auf mein Buch „Ware Bildung. Schule und Universität unter dem Diktat der Ökonomie“ verweisen, in dem auch dieser Aspekt dezidiert analysiert und mit vielen Beispielen anschaulich belegt ist.

Jedenfalls zeigt diese Übersicht, dass auf globaler Ebene Weltbank, IWF und WTO mit eigenen Konzepten zur Bildung agieren: So dient Erziehung gemäß der Weltbank der „Knowledge Economy“<sup>52</sup>, dem Handel mit Wissen. Die Bildungssysteme müssten vor allem Wert auf Produktion, Auswahl, Anpassung, Kommerzialisie-

<sup>51</sup> Vgl. Jahnke, Thomas /Meyerhöfer, Wolfram: *PISA & Co. Kritik eines Programms*. Hildesheim, Berlin 2007<sup>2</sup>.

<sup>52</sup> [http://web.worldbank.org/WBSITE/EXTERNAL/ TOPICS/EXTEDUCATION/0,,contentMDK:20161496 ~menuPK:540092~pagePK:148956~piPK:216618~theSitePK:282386,00.html](http://web.worldbank.org/WBSITE/EXTERNAL/TOPICS/EXTEDUCATION/0,,contentMDK:20161496~menuPK:540092~pagePK:148956~piPK:216618~theSitePK:282386,00.html), 6.5.07

rung und Gebrauch von Wissen legen: „Education systems must accord high priority to building up a nation’s capacity to produce, select, adapt, commercialize, and use knowledge.“<sup>53</sup>

Auf der europäischen Ebene agieren vor allem OECD und EU, wobei letztere vor allem den Umbau oder besser: die Zerstörung der Universitäten mittels des sogenannten Bologna-Prozesses vorantreibt. Alle diese Institutionen beeinflussen die Bildungssysteme auf nationaler Ebene und unterlaufen die Souveränität der Staaten, wie etwa die OECD offen zugibt: „Die Regierungen verpflichten sich, Fortschritte bei der Einhaltung der Normen und Standards zu erzielen, wobei sie durch das System der gegenseitigen Prüfungen (*Peer Reviews*) unterstützt werden. In einer Welt globaler Interdependenzen ist diese Vorgehensweise wohl der effizienteste Weg, Einfluss auf das Verhalten souveräner Staaten auszuüben.“<sup>54</sup>

Im Hintergrund ziehen allerdings andere die Fäden: Man kann genau nachweisen, dass und wie Konzerne, Wirtschaftsverbände, Stiftungen und Lobby-Gruppen nicht nur Einfluss auf diese Prozesse nehmen, sondern sie planen, initiieren und durchsetzen. Der Name Bertelsmann ist dafür in Deutschland inzwischen zum Synonym geworden.

## 6. Ökonomisierte Bildung als geistige Kriegsvorbereitung?

Denkt man die nun geschilderte Entwicklung konsequent zu Ende, erscheint die Folgerung von Hartmann durchaus plausibel, der im neuen Kapitalismus den „(...) Versuch eines ‚totalitären Zugriffs auf menschliche Subjektivität‘ (...), eine sich des Sozialen bemächtigende Machtstrategie

<sup>53</sup> World Bank: EDUCATION SECTOR STRATEGY UPDATE: Achieving Education For All, Broadening our Perspective, Maximizing our Effectiveness. December 22, 2005 Final Draft, [http://web.worldbank.org/WBSITE/EXTERNAL/ TOPICS/EXTEDUCATION/0,,contentMDK:20262538~menuPK:282402~pagePK:148956~piPK:216618~theSitePK:282386,00.html](http://web.worldbank.org/WBSITE/EXTERNAL/TOPICS/EXTEDUCATION/0,,contentMDK:20262538~menuPK:282402~pagePK:148956~piPK:216618~theSitePK:282386,00.html), 6.5.07.

<sup>54</sup> OECD: Die Globalisierung in den Griff bekommen. Die Rolle der OECD in einer sich wandelnden Welt. 2004, S. 23.



gezielter und gesteuerter Vereinzelung, der Zurichtung sozialer Lebendigkeit auf die Erfordernisse politischer Machterhaltung und kapitalistisch marktwirtschaftlicher Rationalität, die Herz und Verstand, aber auch den Körper jedes Einzelnen erfassen“ sieht.<sup>55</sup>

Zum gleichen Schluss kommt bemerkenswerter Weise auch der wohl kaum des Linksradikalismus verdächtige Norbert Blüm: „Wir haben es mit einer Wirtschaft zu tun, die sich anschickt, totalitär zu werden, weil sie alles unter den Befehl einer ökonomischen Ratio zu zwingen sucht. (...) Aus Marktwirtschaft soll Marktgesellschaft werden. Das ist der neue Imperialismus. Er erobert nicht mehr Gebiete, sondern macht sich auf, Hirn und Herz der Menschen einzunehmen. Sein Besatzungsregime verzichtet auf körperliche Gewalt und besetzt die Zentren der inneren Steuerung des Menschen.“<sup>56</sup>

Es bleibt allerdings zu fragen, ob das Zusammentreffen dieses „seelischen Besatzungsregimes“ mit einer neuen Phase von tatsächlich kriegerischem Imperialismus in der Welt reiner Zufall ist. Oder ob nicht eine ökonomisierte Bildung, die Denken, Mitgefühl und Verantwortung nicht mehr angemessen ausbildet, die die „Ehrfurcht vor dem Leben“ gerade zerstört, nicht eine Form geistig-seelischer Vorbereitung auf ein mit Krieg und Ausbeutung eng verbundenes globalisiertes Wirtschaften ist. Und für die Menschen in Afghanistan und im Irak ist das eben nicht nur ein seelisches Besatzungsregime, sondern ein reales: ein Interventionsregime, das Millionen von Bürgern dieser Länder völkerrechtswidrig und verbrecherisch mit Uranwaffen und modernster Technik umbringt.<sup>57</sup> Das ist die tiefere Logik der neoliberalen Ökonomie: Profitmaximierung durch Entmenschlichung und Krieg. Dies hat schon Erich Fromm formuliert, der den heutigen Neoliberalismus noch nicht

kannte: „Habgier und Friede schließen einander aus.“<sup>58</sup>

Die Kölner Soziologin Maria Mies hat dies für heute nicht minder klar formuliert: „Die Neuen Kriege, ebenso wie die Globalisierung, bringen die Lebenslügen an den Tag, auf denen dieses System basiert. Permanentes Wirtschaftswachstum und sogenannte ‚nachholende Entwicklung‘ basieren auf ökonomischem und militärischem Krieg gegen Menschen, andere Völker und die Natur.“<sup>59</sup> Und ihre Kollegin Claudia von Werlhof ergänzt: „Hier bilden Krieg und Wirtschaft nicht mehr nur ein einziges Kontinuum, sondern werden immer ununterscheidbarer in ihrer Vermengung. Sie werden zu zwei Seiten derselben Medaille.“<sup>60</sup>

Schüler, junge Menschen, die zu „Kompetenzmaschinen“ erzogen wurden, sollen in diesem System von Profit und Krieg reibungslos funktionieren, sei es als „kompetente“ Kämpfer an der Front, sei es, indem sie im System von Raffgier und Profitdenken mitfiebern und die Menschen vergessen, die dafür tagtäglich leiden oder gar sterben.

Wer meint, dies sei übertrieben, möge selbst bewerten, ob es reiner Zufall ist, dass bei der „Entrümpelung“ der Lehrpläne in NRW, die aufgrund des effizienteren G8 notwendig wurde, in Geschichte ausgerechnet die Themen „Friedenssicherung“ und „Europa als Traditionsraum“ wegfallen.<sup>61</sup>

Man möge selbst bewerten, ob es nur überzogene Management-Phantasien sind, wenn das Magazin „Harvard Business Manager“ in seiner Ausgabe vom Juni 2008 Managern empfiehlt, sich mit Computer-Kriegsspielen auf effiziente Führung vorzubereiten: „Die Aufgaben in virtuellen Rollenspielen wie ‚World of Warcraft‘ ähneln den Herausforderungen modernen Mana-

<sup>55</sup> Hartmann /Geppert, a.a.O., S. 8.

<sup>56</sup> Blüm, Norbert: *Gerechtigkeit. Eine Kritik des Homo oeconomicus*. Freiburg 2006, S. 81.

<sup>57</sup> Vgl. zu den kaum bekannten, aber verheerenden Wirkungen des Einsatzes von Uranwaffen im Irak, in Afghanistan, Libanon, Serbien und anderen Orten: <http://www.uranismunition.net/>, dor insb. Die Faktensammlung von Frieder Wagner: [http://www.uranismunition.net/files/Faktensammlung\\_Uranwaffen\\_Frieder\\_Wagner.pdf](http://www.uranismunition.net/files/Faktensammlung_Uranwaffen_Frieder_Wagner.pdf).

<sup>58</sup> Fromm, Erich: *Haben oder Sein*. Die seelischen Grundlagen einer neuen Gesellschaft. München 1986<sup>15</sup>, S. 18.

<sup>59</sup> Mies, Maria: *Krieg ohne Grenzen*. Die neue Kolonisierung der Welt. Köln 2004, S. 23.

<sup>60</sup> Werlhof, Claudia von: Vom Wirtschaftskrieg zur Kriegswirtschaft. Die Waffen der „Neuen Welt-Ordnung“. In: Mies, a.a.O., S. 44.

<sup>61</sup> Vgl. „NRW senkt Niveau des Abiturwissens“, *Kölner Stadt Anzeiger*, 29.2.08.



gements auf verblüffende Weise“<sup>62</sup>, preist das Magazin die Kriegssimulationen an.

## 7. Kompetent in den Krieg

Doch drängen sich diese Schlüsse auf, wenn inzwischen auch die Bundeswehr damit wirbt, dass die im Militär erworbenen Kompetenzen genauso auch in der Wirtschaft einsetzbar seien: „Im Rahmen Ihrer Ausbildung erhalten Sie auch Gelegenheit, Ihre Fach-, Sozial-, und Führungskompetenz weiter zu entwickeln. So stehen Sie nach Ablauf Ihrer Verpflichtungszeit der Wirtschaft als fachlich höher qualifizierte Arbeits- oder Führungskraft wieder zur Verfügung. Dieser ‚Gleichschritt‘ von militärischer Karriere und zivilberuflicher Qualifikation beinhaltet attraktive Einstellungsmöglichkeiten mit höherem Dienstgrad sowie interessante und zukunftsstrahlende Aus- und Fortbildungsmöglichkeiten.“<sup>63</sup> Militär und Ökonomie im „Gleichschritt“ und der kompetente Mensch marschiert mit – hatten wir dies in der deutschen Geschichte nicht bereits einmal?

In diesem Sinne betont eine Publikation der Unternehmensberatung McKinsey, dass auch der Soldat neuen Typs „Unternehmer seiner selbst“ sein müsse: „Schließlich ist die moderne militärische Organisation darüber hinaus gegangen, Soldaten einfach zu befehlen, still zu stehen und zu schießen. Eine eher zielorientierte Herangehensweise braucht gut trainierte und motivierte Truppen. Dasselbe gilt im Unternehmenskontext. [...] Wir sind überzeugt, dass das maximale Potential der Individuen nur durch eine Herangehensweise entfesselt werden kann, die in das Herz ihrer Motivation vordringt. Wir bezeichnen diese als ‚Pull‘-Methoden. Sie sind schwerer ins Kampfgeschehen einzubringen.“<sup>64</sup>

Wie man mittels Kompetenzvermittlung nun auch Soldaten zu skrupellosen Selbstunternehmern macht, zeigt sich am Beispiel „Medien-

kompetenz“. Diese äußerst unscharfe und schillernde Formel der Medienpädagogik macht exemplarisch deutlich, was es bedeutet, wenn ein Bildungsziel nicht primär von einer ethischen Norm – also der Unverletzlichkeit der Würde des Menschen – ausgeht und ein entsprechendes Menschenbild zugrunde legt. Zwar hoffen viele Medienpädagogen durchaus gutwillig auf „emanzipatorische“ und „identitätsbildende“ Effekte von Mediennutzung. Die Wertfrage wird meist aber offensiv zurückgewiesen, weil dies einer „Bewahrpädagogik“ gleichkäme: Dann müsste man Kriegs- und Killerspiele ja möglicherweise verbieten. Jugendliche – so die vom radikalen Konstruktivismus inspirierte Argumentation – könnten sich schon selbst aus dem Angebot herausbrechen, was sie bräuchten, und sich ein für sie passendes Weltbild basteln.<sup>65</sup>

Derartig argumentiert etwa auch das Institut „Spielraum“ der FH Köln, das sich seine „Fortbildungsarbeit“ von den Game-Herstellern Nintendo und Electronic Arts mitfinanzieren lässt. Wen wundert es, dass „Medienkompetenz“ hier vor allem bedeutet, „Vorverurteilungen, die für das gegenseitige Verstehen zwischen Erwachsenen und Kindern hinderlich sind“ abzubauen. „Dabei versteht sich *Spielraum* sowohl als kompetenter Diskussionspartner als auch als Vermittler zwischen den Spielinteressen der Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen und den Sorgen, Bedenken und Einschätzungen der Erziehenden.“<sup>66</sup> Das Problem haben also die unverständigen Erwachsenen, während die Jugendlichen „heute wie selbstverständlich mit den Angeboten digitaler Unterhaltungsmedien“ aufwachsen und „vor allem Computer- und Videospiele oft ohne Vorbehalte“ nutzen. Sie verfügen dieser Behauptung zufolge über einen quasi natürlichen Kompetenzvorsprung, den die Erwachsenen aufzuholen haben.

<sup>62</sup> Harvard Business Manager, Juni 2008, S. 77.

<sup>63</sup> [http://mil.bundeswehr-karriere.de/portal/a/milkarriere/kcxml/04\\_Sj9SPykssy0xPLMnMz0vM0Y\\_QjzKLN7KM93W2AMIB2E4--Fw0aCUVH1vfV-P\\_NxU\\_QD9gtylckdHRUUASCHwGQ!!/delta/base64xml/L3dJdyEvd0ZNRUFzQUMvNEIVRS82Xzl5X01DUA!!](http://mil.bundeswehr-karriere.de/portal/a/milkarriere/kcxml/04_Sj9SPykssy0xPLMnMz0vM0Y_QjzKLN7KM93W2AMIB2E4--Fw0aCUVH1vfV-P_NxU_QD9gtylckdHRUUASCHwGQ!!/delta/base64xml/L3dJdyEvd0ZNRUFzQUMvNEIVRS82Xzl5X01DUA!!), 3.10.08.

<sup>64</sup> Zit. nach Hartmann/Geppert, a.a.O., S. 52.

<sup>65</sup> Vgl. Krautz, Jochen: Die Rhetorik der Gewalt zwischen Circus und Computerspiel. Bildpädagogik im Lateinunterricht. In: Bering, Kunibert/ Niehoff, Rolf (Hrsg.): *Vom Bilde aus...* Beiträge des Faches Kunst für andere Fächer. Oberhausen 2007, S. 177-205 (auch unter: <http://www.gwg-ev.org/cms/cms.php?textid=1286>).

<sup>66</sup> [http://cms-dev.fh-koeln.de/imperia/md/content/www\\_spielraum/spielraum/downloads/spielraum-leporello.pdf](http://cms-dev.fh-koeln.de/imperia/md/content/www_spielraum/spielraum/downloads/spielraum-leporello.pdf), 3.10.08.



Abb. 7 Computerspiel „Call of Duty 4“



Abb. 8 Zielerfassungsvideo eines AC-130 Gunship

Wieso ist das hier von Belang? Weil hieran deutlich werden kann, was und vor allem zu welchem Zweck Kinder und Jugendliche sich „medienkompetent“ machen sollen und was der Kompetenzbegriff *in actu* bedeutet: Erstens werden dadurch den Game-Herstellern Milliardenumsätze verschafft. Und zweitens sollen Kinder und Jugendliche wertfrei die Kompetenzen ausbilden, die auch die Manager brauchen: nämlich führen, sich anpassen, flexibel auf Situationen reagieren, nicht nachdenken und vor allem: töten.

Zur Erinnerung noch einmal die Leitfrage der OECD: „Welche *anpassungsfähigen* Eigenschaften werden benötigt, um mit den technologischen Wandel schritt zu halten?“<sup>67</sup> Ich darf Ihnen diese Fähigkeiten zeigen: Wir sehen zuerst einen Ausschnitt aus dem Computer-Kriegsspiel „Call of Duty 4: Modern Warfare“ (Abb. 7). Dort fliegt man virtuell in einem AC-130 „Gunship“ der US-Armee, also einer Simulation eines realen Kriegsflugzeugs. Das „Kanonenboot“ der Lüfte fliegt extrem langsam, ist ultraleise und operiert aus großen Entfernungen, so dass die Menschen am Boden es nicht hören können. Man schießt darin mittels Präzisionsoptik und Nachtsichtgeräten einzelne Menschen wie Karnickel ab.<sup>68</sup>

Nun sehen wir einen zweiten Film (Abb. 8)<sup>69</sup>. Der einzige Unterschied: Der zweite Film ist

ein echtes Zielvideo aus einem echten „Apache Gunship“ im realen Afghanistan. Es morden reale Menschen und es sterben reale Menschen.

Hier haben wir also Soldaten, die sich medienkompetent optimal an den technologische Wandel angepasst haben. Sie haben mittels Medien geistig, seelisch und physisch für diese Aufgabe trainiert: Sie sind flexibel, reaktionsschnell, können mit Medien umgehen, sind teamfähig, kommunikationsfähig, können trotz Kritik ihre Mission erfüllen usw. – nur mit der Empathie hapert es etwas...

Ich möchte nicht zynisch werden. Denn am Ende der Kompetenz steht das Leiden und Sterben anderer Menschen, die unter dem neuen Imperialismus leiden. Am Ende steht die Verachtung des Lebens. Und machen wir uns nichts vor: Wir, Deutschland, sind mitten dabei. Auch unsere jungen Männer und Frauen töten ganz kompetent Frauen und Kinder am Hindukusch.

## 8. Ausblick: Was tun?

Die Tagung hat bisher immer wieder deutlich gemacht, welche entscheidende Bedeutung in all diesen Fragen jeder Einzelne hat: Jeder Mensch, jede Person hat Verantwortung und kann wirken. Die Grundlage dazu hat Albert Schweitzer betont: „Menschsein heißt: sich das Mitfühlen und Mitleiden mit den Menschen zu bewahren.“ Jeder Mensch verfügt über eine den Mitmen-

Kinder und Zivilisten tatsächlich Opfer gezielter Tötungen sind: Die US-Armee kann aus kilometerweiter Entfernung exakt unterscheiden, ob es sich um Kinder, Frauen oder Bewaffnete handelt.

<sup>67</sup> Vgl. Fußnote 28.

<sup>68</sup> Video abrufbar unter: <http://www.youtube.com/watch?v=cEdqRtuxHJE>

<sup>69</sup> Video abrufbar unter: <http://www.youtube.com/watch?v=jXvEy8leKpM>. Die Genauigkeit der Zielerfassung zeigt im übrigen, dass die jeweils als „Kollateralschäden“ bedauerten getöteten Frauen,



schen stärkende Kraft: die regenerative Kraft des Individuums. Es ist die Kraft, die aus der menschlichen Beziehung erwächst. Das ist es doch, was uns auch hier stärkt, es sind die menschlichen Begegnungen, die stärken und ermutigen. Diese regenerative Kraft können wir in der Öffentlichkeit wie in der Pädagogik einbringen: Wir können Familien, Freunde, Kollegen, Nachbarn und jeden Mitbürger ermutigen, ihre Stimme zu erheben und tätig zu werden, indem wir selbst als Vorbild vorangehen. Politik bedeutet nicht, als Bittsteller an Parteien und Regierungen heranzutreten, sondern unser Selbstbestimmungsrecht ernst zu nehmen und mit geradem Rücken einzufordern, was Recht und Ethik verlangen:

menschliche Bildung, Frieden und Gerechtigkeit. Und das gleiche gilt für die pädagogische Ebene.

Auch hier können nicht nur Lehrer und Eltern, sondern Großeltern, Verwandte und jeder Bürger wirken. Zwar haben alle totalitären Systeme immer zuerst den Zugriff auf die Jugend gesucht, weil hier die Zukunft liegt. Das System von Profit und Krieg gewinnt aber nur dann, wenn wir die Hände in den Schoß legen in der Meinung, nichts tun zu können. Nutzen wir also unsere tagtägliche Chance: Denn *wir* haben die Kinder und Jugendlichen täglich – nicht die OECD und nicht Bertelsmann, und das ärgert sie!

**Copyright** © 2009 by Professor Dr. Jochen Krautz, Alanus Hochschule für Kunst und Gesellschaft  
Fachbereich Bildungswissenschaft, Johannishof, D-53347 Alfter/Bonn  
E-Mail: jochen.krautz[at-symbol]alanus.edu