

Giesinger, Johannes

Liberale Konzeptionen freier Schulwahl

formal überarbeitete Version der Originalveröffentlichung in:

formally revised edition of the original source in:

Bildung und Erziehung 63 (2010) 3, S. 371-386



Bitte verwenden Sie beim Zitieren folgende URN /
Please use the following URN for citation:
urn:nbn:de:0111-opus-45535

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Johannes Giesinger

Liberaler Konzeptionen freier Schulwahl

Summary

The idea of school choice is often discussed as a feature of market-based educational reforms. This paper presents a different perspective on educational choice: Starting from John Rawls' "Political Liberalism", political philosophers have developed arguments for choice that are based on the values of individual autonomy and tolerance. The views of these philosophers, however, diverge in important respects. The main points of dissent – which concern the relevance of civic values and individual autonomy – are discussed in this paper. As it is shown in the last section, liberal core ideas might also be used to form an argument against school choice.

Die Idee der freien Schulwahl wird oftmals als Aspekt einer *marktliberalen* Reform des Bildungswesens diskutiert.¹ Den Kern der marktliberalen Konzeption von Schulwahl bildet die Vorstellung, Qualität und Effizienz schulischer Bildung könnten durch die Einführung eines *Wettbewerbs* unter den Schulen gesteigert werden. Ein Wettbewerb kann nur entstehen, wenn den beteiligten Akteuren – den Eltern auf der einen, den Schulen auf der anderen Seite – gewisse Handlungsspielräume gewährt werden. Den Schulen muss die Freiheit geboten werden, sich auf dem entstehenden Bildungsmarkt mit attraktiven Angeboten zu positionieren.² Den Eltern und ihren Kindern, die als *Kunden* von Schulen oder *Konsumenten* von Bildungsdienstleistungen dargestellt werden, muss die Wahl zwischen unterschiedlichen Schulen gewährt werden. Die Konsumenten, von ökonomischer Rationalität geleitet, werden danach streben, ihren privaten Nutzen zu erhöhen. Private Nutzenmaximierung, so die marktliberale Annahme, führt zur Erhöhung des Gesamtnutzens – in diesem Fall zur Verbesserung des gesamten Bildungssystems. Unter den Bedingungen des Wettbewerbs nämlich sind Bildungsinstitutionen zur stetigen Verbesserung ihres Angebots gezwungen, wollen sie nicht vom Markt gedrängt werden.

Eine Konkurrenzsituation kann bereits dadurch geschaffen werden, dass Eltern die Wahl zwischen verschiedenen *öffentlichen* Angeboten ermöglicht wird. Von einem auf das öffentliche System begrenzten Konzept von Schulwahl sind diejenigen Modelle zu unterscheiden, die eine Konkurrenz zwischen privaten und öffentlichen Schulen vorsehen oder gar von einer vollständigen Privatisierung des [372] Bildungssystems ausgehen. Ist von einer Privatisierung die Rede, so ist damit gemeint, dass Schulen von Privaten *geführt*, aber nicht notwendig, dass sie privat *reguliert* und *finanziert* werden. Eine staatliche Finanzierung von Bildung, beispielsweise über sogenannte Bildungsgutscheine (*vouchers*), stellt sicher, dass auch ärmere Familien über echte Wahlfreiheit verfügen. Indem auch sie mit Kundenmacht auf

dem Bildungsmarkt ausgestattet werden, erfährt der Wettbewerb zwischen den Schulen eine Anregung. Eine staatliche Regulierung hingegen muss als Beschränkung des freien Wettbewerbs gesehen werden.

In diesem Beitrag soll dem Markt-Modell der freien Schulwahl eine Sichtweise gegenübergestellt werden, die in politischen Formen liberalen Denkens wurzelt. Amerikanische Theoretiker wie Stephen Macedo, William Galston oder Rob Reich beschäftigen sich – vor dem Hintergrund von John Rawls' Spätwerk *Politischer Liberalismus* – mit bildungspolitischen Fragestellungen. Das Ziel des vorliegenden Beitrags besteht nicht in der Entwicklung einer Argumentation für oder gegen die Schulwahl, sondern darin, die Debatte darüber von der einseitigen Ausrichtung auf wirtschaftsliberales Gedankengut zu befreien. Die alternativen Konzeptionen sind mit dem Markt-Modell vereinbar, können aber unabhängig davon vertreten werden. Sie gehen von der Frage aus, wie mit dem faktisch vorhandenen religiösen, weltanschaulichen, kulturellen und pädagogischen *Pluralismus* in modernen Gesellschaften umzugehen ist. Die Idee der Schulwahl bietet eine mögliche Antwort auf diese Frage: Demnach sollen Eltern die *Freiheit* haben, über die schulische Bildung ihrer Kinder entsprechend ihren eigenen Wertvorstellungen zu bestimmen. Der in liberaldemokratischen Gesellschaften selbstverständliche Pluralismus in der familiären Erziehung soll auf den Bereich der Bildungsinstitutionen ausgedehnt werden. Die Toleranz gegenüber unterschiedlichen Familienkulturen und Erziehungsstilen soll zu einer Toleranz gegenüber unterschiedlichen Vorstellungen von Schule und Unterricht ausgeweitet werden. Eine Vielfalt an Bildungsinstitutionen, die auf unterschiedlichen pädagogischen, weltanschaulichen und kulturellen Grundlagen beruhen, wäre die Folge einer solchen Politik.

ROB REICH (2007, S. 724) bringt seine Position folgendermaßen auf den Punkt: „Educational choice is not merely justifiable but actually morally required in a liberal society. The liberty-based arguments are, I believe, the fundamental grounds of educational choice“. Reich verweist in diesem Kontext auf ein vieldiskutiertes Urteil des Obersten Gerichts der Vereinigten Staaten aus dem Jahre 1925, welches unter dem Namen *Peirce v. Society of Sisters* bekannt ist. Darin wurde einer katholischen Gemeinschaft das Recht zur Führung eigener Schulen zugesichert. Reich schreibt dazu: „*Pierce* establishes in law that the liberty interests of parents in raising their children preclude the [373] state from acting to abolish private schools. This constitutes, in effect, the liberty argument in favour of educational choice“ (ebd.).

Reich sieht also eine moralische *Verpflichtung* des liberalen Staates, die elterliche Freiheit der Schulwahl zu schützen. Er lässt offen, ob es sich dabei nur um eine Verpflichtung zur Nichteinmischung handelt, oder ob der Staat darüber hinaus den Besuch von Privatschulen finanziell unterstützen soll. Galstons Argumentation, die vom Begriff der *expressiven Freiheit* ausgeht, fundiert lediglich ein Prinzip der staatlichen Nichteinmischung: Eine Person

verfügt über expressive Freiheit in Galstons Sinn, wenn sie *nicht* durch soziale Beschränkungen *darin gehindert wird*, ihr Leben in einer Weise zu führen, welche ihre tiefsten Überzeugungen ausdrückt (GALSTON 2002, S. 28). Die Erziehung und Bildung eigener Kinder gehört für Galston zu den Bereichen, in denen es für Individuen besonders bedeutsam ist, ihre eigenen Wertüberzeugungen ausdrücken zu können. Weder Reich noch Galston wird man Sympathien für staatlich finanzierte Schulwahlprogramme absprechen können.

Die Einwände, die gegen politisch fundierte Konzeptionen freier Schulwahl vorgebracht werden können, unterscheiden sich zumindest teilweise von den Einwänden gegen die marktliberale Konzeption. Zum einen ist hier eine Debatte über die empirischen Effekte freier Schulwahl kaum angezeigt. Die politische Konzeption ist nicht mit der Behauptung verknüpft, dass Schulwahlmodelle eine umfassende Qualitäts- oder Effizienzsteigerung im Bildungssystem bewirken. Zum anderen tritt hier die in unterschiedlichen Variationen vorgebrachte Kritik gegen die Verbindung von schulischer Bildung mit der Logik des Marktes in den Hintergrund.

Dagegen erübrigt sich ein anderer Typus von Einwänden nicht ohne Weiteres: Auch in seiner politischen Ausprägung gibt das liberale Denken den Belangen von Individuen – konkret: von Eltern – besonderes Gewicht. Wenn Eltern die Berechtigung erhalten, Schulen nach ihren eigenen Vorstellungen zu wählen und zu gestalten, so stellt sich die Frage, inwiefern dies den Belangen der Öffentlichkeit gerecht wird. Es besteht, so könnte man etwa sagen, ein *öffentliches* Interesse an der Heranbildung gesetzestreuer und engagierter Staatsbürger, welches durch die *Privatisierung* von Bildungsentscheidungen gefährdet ist.

Weitere Bedenken beziehen sich nicht auf das öffentliche Interesse, sondern die Belange *der Kinder*, die durch die Ausweitung der elterlichen Freiheit möglicherweise nicht angemessen berücksichtigt werden. Dabei sind insbesondere diejenigen Fälle in den Blick zu nehmen, in denen Eltern vorrangig das Ziel verfolgen, ihre Kinder auf ihre eigene Weltanschauung zu verpflichten. Dieses Bemühen kann dazu führen, dass die Eltern der Ausbildung der Fähigkeit zu selbständigem, kritischem Denken systematisch entgegenwirken.

[374] Ein wesentlicher Unterschied zwischen der marktliberalen und den politischen Konzeptionen zeigt sich an ihrem Umgang mit diesen Problemen. Das Markt-Modell kann diesen nur dadurch begegnen, dass es eine Relativierung seines eigenen Wirkmechanismus durch politische Eingriffe zulässt. Politisch-liberale Konzeptionen hingegen sind in der Lage, den angesprochenen Problemen mit ihren eigenen theoretischen Ressourcen zu begegnen: Um individuelle Freiheitsspielräume zu sichern, so die Grundidee, müssen Regeln und institutionelle Arrangements gefunden werden, die von allen mitgetragen werden können. Verknüpft mit diesem liberalen Grundgedanken ist die Idee, dass die Akzeptanz dieser Grundlagen des Zusammenlebens durch Erziehung und Bildung gefördert werden soll.

Zwischen den verschiedenen politischen Konzeptionen kristallisieren sich hauptsächlich zwei Konfliktpunkte heraus. Erstens: Trotz grundsätzlicher Einigkeit über die Notwendigkeit staatsbürgerlichen Bildung bestehen unterschiedliche Vorstellungen darüber, wie diese ausgestaltet und gewichtet werden soll. Zweitens: Ein grundlegender Dissens zeigt sich in der Frage, ob alle Schulen verpflichtet sein sollen, die Autonomiefähigkeit von Schülern zu fördern. Den Ausgangspunkt meiner Ausführungen bildet ein kurzer Blick auf John Rawls' Konzeption eines politischen Liberalismus (1). Von hier aus lassen sich zwei Linien zu den gegenwärtigen Debatten ziehen: William Galston betont die Forderung nach Toleranz gegenüber Individuen oder Gruppen, welche vom liberalen Mainstream abweichen, noch stärker als Rawls (2). Rob Reich, in gewisser Weise auch Stephen Macedo oder Amy Gutmann, zeigen sich in dieser Frage weit restriktiver (3). Obwohl Macedos und Gutmanns Stellungnahmen zu diesem Problem sich nur in Nuancen unterscheiden, gehen ihre Meinungen zur Idee der Schulwahl auseinander. Gutmann formuliert einen Einwand gegen die Idee, welcher sich – wie die befürwortenden Stellungnahmen liberaler Theoretiker – aus den Quellen des politisch-liberalen Denkens speist (4).

1 Rawls' politischer Liberalismus

Der Liberalismus wird, gerade von seinen Gegnern, oftmals als *weltanschauliche* Position wahrgenommen, die mit spezifischen ethischen, metaphysischen oder epistemologischen Annahmen verknüpft ist. Diesem Verständnis steht die Idee entgegen, wonach der Liberalismus den weltanschaulichen Konflikten gewissermaßen enthoben ist: Er ist nicht selbst eine Weltanschauung, sondern eine politische Konzeption, welche das friedliche Zusammenleben unterschiedlicher weltanschaulicher und kultureller Gruppen ermöglicht. Dieses zweite [375] Verständnis des Liberalismus versucht Rawls in seinem Spätwerk neu zu formulieren: Er bezeichnet die von ihm verteidigte Position als *politischen Liberalismus* und grenzt sie gegen unterschiedliche Formen eines sogenannten „umfassenden“ Liberalismus (*comprehensive liberalism*) ab. Unter diesem Begriff sind all jene liberalen Konzeptionen zusammengefasst, welche nicht allein auf die Regulierung des Zusammenlebens zugeschnitten, sondern mit weitergehenden weltanschaulichen Annahmen verbunden sind.

Rawls verdeutlicht die Relevanz dieser Unterscheidung am Beispiel von Erziehung und Bildung: „Verschiedene religiöse Sekten stellen sich gegen die Kultur der modernen Welt und wünschen, ihr Gemeinschaftsleben frei von fremden Einflüssen zu leben. Dies wirft Probleme bei der Erziehung ihrer Kinder hinsichtlich der Anforderungen auf, die der Staat ihnen auferlegen darf. Der Liberalismus Kants und Mills würde zu Anforderungen führen, die darauf zielen, die Werte der Autonomie und der Individualität als Ideale für viele, wenn nicht alle Lebensbereiche zu fördern. Der politische Liberalismus hat dagegen ein anderes Ziel und stellt weit geringere Anforderungen“ (RAWLS 1993/1998, S. 297). Die Namen

Kants und Mills stehen für einen umfassenden Liberalismus, der gemäss Rawls als quasi-religiöse Weltanschauung zu charakterisieren ist. Nach Rawls gibt es keinen Grund, dieser Weltanschauung im politischen Leben größeres Gewicht einzuräumen als den Auffassungen konservativer oder fundamentalistischer Gruppen. Genau wie diese sollen auch die Anhänger eines umfassenden Liberalismus daran gehindert werden, den Staat nach ihren Vorstellungen zu gestalten und das öffentliche Leben zu dominieren. Weder sollen liberale Eltern dazu gezwungen werden können, ihren Kindern eine religiös fundierte Bildung angedeihen zu lassen, noch sollen die Kinder fundamentalistischer Eltern zu persönlicher Autonomie herangebildet werden.

Rawls lässt offen, wie diese Anforderungen im Bildungssystem umzusetzen sind. Ihm geht es in erster Linie darum, die Vorbehalte konservativer amerikanischer Christen gegen das öffentliche Bildungssystem zu berücksichtigen. Religiösen Gruppen, so kann man vermuten, soll ein Recht zur Führung eigener Schulen zugestanden werden, welche sich nicht der Förderung persönlicher Autonomie verschreiben. Konsequenzen hat Rawls' Ansatz aber wohl auch für den Bereich der öffentlichen Bildung: Wenn der liberale Staat sich neutral gegenüber verschiedenen Weltanschauungen zu verhalten hat, so ist es illegitim, wenn das von ihm geführte Bildungssystem durch eine bestimmte „umfassende“ Doktrin geprägt ist. Das bedeutet, dass die öffentliche Schule sich einer Förderung persönlicher Autonomie enthalten müsste.

Der politische Liberalismus, so Rawls, stelle „weit geringere Anforderungen“ als der umfassende Liberalismus eines Kant oder Mill. Dies ist aber keineswegs [376] so zu verstehen, dass sich der liberale Staat nach Rawls jeglicher Regulierung der Schule zu enthalten hat. Die Regulierung jedoch sollte rein „politischen“ Charakter haben, d.h. sie sollte sich diejenigen Werte und Normen beschränken, denen alle Bürger – ungeachtet ihrer weltanschaulichen Ausrichtung – vernünftigerweise zustimmen können. Das Ziel eines politischen Liberalismus besteht in der Schaffung einer stabilen institutionellen Ordnung, die Raum für unterschiedliche Lebensformen lässt und die gerade deshalb von allen mitgetragen werden kann. Die Bürger eines derart strukturierten Staatswesens müssen, wie Rawls betont, nicht in *persönlicher*, aber sehr wohl in *politischer* Hinsicht autonom sein: Politische Autonomie wird „im öffentlichen Leben durch die Bejahung der politischen Gerechtigkeitsgrundsätze und durch den Genuss der Grundrechte und Freiheiten“, sowie „durch die Beteiligung an den öffentlichen Angelegenheiten einer Gesellschaft und die fortlaufende Teilnahme an ihrer kollektiven Selbstbestimmung verwirklicht“ (RAWLS 1993/1998, S. 155). Für den Bildungsbereich ergibt sich daraus die Folgerung, dass alle Kinder zu politischer Autonomie herangebildet werden sollen, ohne dass sie notwendig auch die Fähigkeit zur selbstbestimmten Gestaltung ihres eigenen Lebens erlangen sollen. Wie Rawls ausführt, sollen Kinder Grundwissen über ihre Rechte als Bürger erwerben und insbesondere auf die Religi-

onsfreiheit aufmerksam gemacht werden. Dadurch soll sichergestellt werden, dass Heranwachsende sich ihrer Möglichkeit zum Ausstieg aus der von den Eltern vorgegebenen Lebensform bewusst sind. Weiter sollen sie zu kooperativen und selbständigen Mitgliedern der Gesellschaft herangebildet werden und gewisse politische Tugenden entwickeln (ebd., S. 298).

Ein naheliegender Einwand gegen diese Konzeption verweist auf die *Konvergenz* von persönlicher und politischer Autonomie – und damit letztlich von politischem und umfassendem Liberalismus (vgl. z.B. GUTMANN 1995 oder CALLAN 1996). Diejenigen Fähigkeiten, welche eine Person als vollwertige Bürgerin des liberalen Staates benötigt, ermöglichen ihr gleichzeitig die kritische Reflexion ihrer persönlichen Lebensgrundsätze. Die Fähigkeit zu persönlicher Autonomie, deren Förderung von gewissen sozialen Gruppen abgelehnt wird, wäre demnach eine nicht-intendierte Nebenwirkung derjenigen staatsbürgerlichen Bildung, der sich nach Rawls niemand im liberalen Staat entziehen darf.

Auch fundamentalistisch geführte Schulen müssten Heranwachsende zur autonomen demokratischen Mitbestimmung und damit zur Teilnahme am öffentlichen Diskurs befähigen. Noch grundlegender als die Fähigkeit zu politischer Partizipation ist der Wert der *Toleranz*: Kinder sollen in allen Schulen zu einer toleranten Haltung gegenüber unterschiedlichen Konzeptionen des guten Lebens erzogen werden. STEPHEN MACEDO (1995) kommentiert [377] ausgehend von Rawls' Grundunterscheidung zwischen politischem und umfassendem Liberalismus den unter dem Namen *Mozert v. Hawkins County Board of Education* bekannten Fall aus dem Jahre 1987, in dem christlich-fundamentalistische Eltern sich gegen ein Lehrmittel zur Wehr setzten, das Schüler mit unterschiedlichen weltanschaulichen Positionen bekannt machen sollte. Diese Eltern wehrten sich also nicht dagegen, dass gewisse Wertvorstellungen oder Theorien in der Schule mit einem Wahrheitsanspruch vertreten werden, sondern allein dagegen, dass ihre Kinder mit unterschiedlichen Wertvorstellungen in Berührung kommen. Gemäß Macedos Einschätzung muss dieser Anspruch auf der Basis von Rawls' politischem Liberalismus zurückgewiesen werden, da die Entwicklung politischer Autonomie und der damit verknüpften Toleranz gegenüber unterschiedlichen Konzeptionen des Guten kaum möglich scheint, ohne dass man sich dem Faktum des weltanschaulichen Pluralismus beschäftigt. Unklar ist, inwieweit dies auch eine kritische Prüfung der eigenen weltanschaulichen Ausrichtung beinhaltet: Kann man sich ernsthaft mit unterschiedlichen Weltansichten beschäftigen, ohne dabei zumindest ansatzweise eine kritische Evaluation seiner eigenen Überzeugungen vorzunehmen?

2 Galstons pluralistischer Liberalismus

William Galston entwickelt seine liberale Konzeption in kritischer Abgrenzung gegen Rawls' Position, deren Stoßrichtung er im Grundsatz unterstützt. Er wendet sich gegen Rawls' Vorstellung, die Argumentation für liberale Grundwerte sei von „umfassenden“ liberalen Auffassungen abzukoppeln. Seine eigene theoretische Konzeption bezeichnet Galston als Variante eines umfassenden Liberalismus. Andererseits scheint er noch stärker als Rawls darum bemüht, die theoretischen Grundlagen für einen toleranten Umgang mit Gruppen zu legen, deren Weltanschauung vom liberalen Mainstream abweicht.

GALSTON (1995, S. 529) vertritt klar die Auffassung, das öffentliche Bildungssystem sei *nicht* auf die Förderung von Autonomie auszurichten. Keine kulturelle oder religiöse Gruppe, so Galston, sei berechtigt, die öffentliche Schule auf ihre partikularen Wertmaßstäbe zu verpflichten (ebd., S. 528). Er erachtet beispielsweise die Dominanz der Protestanten im amerikanischen Schulsystem des neunzehnten Jahrhunderts als illegitim, obwohl es den Katholiken damals möglich war, eigene Schulen zu gründen. Übertragen auf die aktuellen Konflikte bedeutet dies, dass die kulturelle Vorherrschaft liberaler Werte in der öffentlichen Schule gebrochen werden muss. Gefordert sei ein [378] „cultural disestablishment“ (ebd.), d.h. eine Beendigung formeller und informeller Formen kultureller Dominanz einzelner sozialer Gruppen.

Die Konsequenzen einer solchen kulturellen Neuausrichtung der Schule sind kaum absehbar. Betroffen ist längst nicht nur der Wert der persönlichen Autonomie. Es stellt sich beispielsweise die Frage, ob der naturwissenschaftliche Unterricht in der heutigen Form beibehalten werden könnte. Dessen methodologische Grundlagen, sowie gewisse zentrale Theorien (wie die Evolutions- und die Urknalltheorie) werden oftmals als wesentliche Bestandteile der liberalen Weltanschauung betrachtet. Zu den kontroversen Themen gehören weiter die Sexualaufklärung und die Fragen rund um die soziale Rolle der Geschlechter. Ein auf sexuelle Selbstbestimmung beider Geschlechter zielender Sexualkunde-Unterricht wäre nach Galstons Ansatz nicht mehr zu rechtfertigen. Offen ist, inwiefern die Idee einer Gleichberechtigung von Männern und Frauen, die von manchen konservativen Gruppierungen zurückgewiesen wird, in der öffentlichen Schule noch propagiert werden dürfte.

Gemäß Galston soll die Schule alle Kinder zu einer toleranten Haltung gegenüber Andersdenkenden erziehen. Galston betont, dies sei möglich, ohne zugleich eine kritische Haltung gegenüber der eigenen Weltanschauung zu befördern: „The heart of the tolerance a liberal society needs is the refusal to use state power to impose one's own way of life on others. Such refusal need not be incompatible with an unreflective commitment to one's own life“ (GALSTON 1995, S. 524). Darüber hinaus verlangt Galston, die Schule solle den Heranwachsenden jene Haltungen und Fähigkeiten vermitteln, die sie zur Teilnahme am wirtschaftlichen, sozialen und politischen Leben bräuchten. Diese Formulierung lässt, wie Gal-

ston einräumt (ebd., Fussnote 29), einiges offen. So bleibt unklar, in welcher Art und in welchem Maß die Fähigkeit zur politischen Partizipation ausgebildet werden soll.

Galston misst der staatsbürgerlichen Verpflichtung geringeres Gewicht bei als Rawls. Nicht nur ist seine Konzeption staatsbürgerlicher Bildung mit geringeren Anforderungen verknüpft. Anders als RAWLS (vgl. 1993/1998, S. 224) lehnt GALSTON (1995, S. 520) die Vorstellung ab, dass staatsbürgerliche Werte in jedem Fall Vorrang vor individuellen Werten oder Rechten besitzen. Ein im Vergleich zu Rawls noch größeres Gewicht kommt der staatsbürgerlichen Verpflichtung im Rahmen derjenigen politischen Konzeptionen zu, welche bisweilen unter dem Begriff des *Republikanismus* zusammengefasst werden. Galston kontrastiert seine liberale und pluralistische Konzeption mit republikanischen Idealen, betont jedoch, zwischen radikalen Formen von Liberalismus und Republikanismus bestehe eine Kontinuum verschiedener [379] Positionen, die durch eine jeweils unterschiedliche Gewichtung öffentlicher und individueller Belange charakterisiert seien. Die restriktive Haltung des französischen Staates gegenüber privater Bildung führt Galston auf dessen Orientierung an republikanischen Prinzipien zurück. Die politische Kultur der Vereinigten Staaten sei demgegenüber zwischen den genannten Polen anzusiedeln³, während das niederländische Modell freier Schulwahl radikal liberale Wertvorstellungen ausdrücke (vgl. dazu VERMEULEN 2004). Dieses nämlich verpflichtet die Schulen in keiner Weise, ihr Curriculum auf die Heranbildung verantwortungsvoller Staatsbürger auszurichten. Auf Regulierung, beispielsweise hinsichtlich der Ausbildung von Lehrpersonen, wird zwar nicht ganz verzichtet, aber grundsätzlich kommt allen Eltern das Recht zu, ihre Kinder in einer Schule unterrichten zu lassen, die ihren pädagogischen, weltanschaulichen oder kulturellen Vorstellungen entspricht. Bemerkenswerterweise ist Galston der Auffassung, dieses Modell sei für die Vereinigten Staaten ungeeignet, weil es fundamentalistischen und extremistischen Gruppen zu viel Spielraum lasse (vgl. GALSTON 2004, S. 321). Galston hebt hervor, dass die Ausgestaltung von Schulwahlmodellen Rücksicht auf die jeweiligen nationalen oder lokalen Gegebenheiten zu nehmen habe: Ein Modell, das in den Niederlanden im Grundsatz funktioniere, lasse sich nicht ohne Weiteres in andere kulturelle und politische Kontexte übertragen.

GALSTON (2002, S. 108) halt grundsätzlich fest, religiös-weltanschauliche Diversität sei soweit zu tolerieren, wie sie die Stabilität und Einheit des Gemeinwesens nicht gefährde. Diese Grundidee macht gewisse Regulierungen des Bildungssystems erforderlich, gewährt Eltern jedoch beträchtliche Freiheiten. So vertritt Galston beispielsweise die Auffassung, es stelle keine Gefahr für die Einheit der Gesellschaft dar, wenn Gruppen wie den traditionellen Amish gewisse Sonderrechte gewährt würden. Galston verteidigt das unter Liberalen umstrittene Urteil des Obersten Gerichtshofs der USA im Fall *Wisconsin v. Yoder* (1972). Jonas Yoder und andere Amish erstritten sich dabei das Recht auf eine Verkürzung der obli-

gatorischen Schulzeit für die Mitglieder ihrer Gemeinschaft. Besondere Aufmerksamkeit schenkt Galston dem Problem des Ausstiegs aus derartigen Gemeinschaften. Für ihn ist unbestritten, dass das Bildungssystem im liberalen Staat so ausgerichtet sein muss, dass jedes Kind, ungeachtet seiner Herkunft, die Möglichkeit hat, sich von der Weltanschauung seiner Eltern zu distanzieren (GALSTON 1995, S. 533f). Wenn jedoch private Schulen, welche einer konservativen oder fundamentalistischen Weltanschauung verpflichtet sind, diese Bedingungen zu erfüllen, so gelangen sie, wie Galston einräumt, in die Nähe einer Förderung kritischen Denkens und persönlicher Autonomie.

[380] 3 Der Wert von Autonomie

Macedos *civic liberalism* stützt sich in freier Weise auf die Grundideen von Rawls' politischem Liberalismus. Die angesprochene These einer Konvergenz zwischen politischem und umfassendem Liberalismus wird von Macedo faktisch – aber nicht explizit – bestätigt. Macedo hält an Rawls' Auffassung fest, wonach der liberale Staat sich nicht auf eine umfassende weltanschauliche Lehre festlegen dürfe. Er rechnet jedoch die Fähigkeit zu persönlicher Autonomie zu den grundlegenden *staatsbürgerlichen* Fähigkeiten. Macedo dehnt damit – im Vergleich zu Rawls – den Bereich dessen aus, was in staatsbürgerlicher Hinsicht als relevant gilt. Im Gegensatz dazu vertritt Gutmann ausdrücklich die Konvergenzthese. Für sie, wie auch für Rob REICH (2002) ist klar, dass die Förderung von Autonomie zu den Kernaufgaben der Schule gehört. Reich geht von einem Autonomiebegriff aus, den er selbst als „minimalistisch“ bezeichnet: „[W]e may say that minimalist autonomy refers to the ability of persons to examine or evaluate their underlying commitments, values, desires, motivations, and beliefs“ (ebd., S. 101). An dieser Stelle ist eine wichtige Unterscheidung angebracht, die von Reich selbst nur ungenügend ausgeleuchtet wird: Die Fähigkeit zur kritischen Bewertung der eigenen Wertvorstellungen kann zum einen als anthropologische Gegebenheit betrachtet werden. Alle Menschen, so wird man sagen können, werden im Zuge ihrer normalen Entwicklung in diesem Sinne autonom, also auch die Angehörigen fundamentalistischer Gruppen. Auch sie sind *autonome Personen* in dem Sinne, dass sie sich fragen können, welche ihrer Wünsche und Überzeugungen als *Gründe* für ihr Handeln taugen. Wird Autonomie hingegen als kontroverse Wertvorstellung diskutiert, so muss mehr gemeint sein als das. Die Angehörigen gewisser religiöser Gruppen sprechen sich nicht dagegen aus, dass ihre Kinder ihr Tun von Gründen bestimmen lassen. Die Frage ist nur, welche Gründe dies sind und wie die Kinder zu diesen Gründen gelangen. Abgelehnt wird die selbständige, kritische Beschäftigung mit den eigenen Wertvorstellungen, welche möglicherweise dazu führt, dass die vorgegebenen Autoritäten in Frage gestellt werden. Die Fähigkeit dazu besitzt jede Person zumindest im Ansatz, aber nicht jede Art von Erziehung und Bildung dient der Kultivierung dieser Fähigkeit in gleicher Weise.

Aufbauend auf diese Unterscheidung kann, in Hinblick auf Reichs Kritik der Position Galstons, eine weitere Differenzierung vorgenommen werden: Oftmals wird angenommen, dass Personen *auf Grund ihrer Autonomie* ein bestimmter Freiheitsraum gewährt werden muss. In welchem Sinne aber ist der Autonomiebegriff hier zu verstehen? Zumindest drei verschiedene Antworten [381] sind möglich: Erstens kann unter Autonomie die Fähigkeit verstanden werden, sein Tun von Gründen bestimmen zu lassen. So betrachtet müsste allen Personen, ungeachtet ihrer Bildung oder ihrer Werthaltungen, ein gewisses Maß an Freiheit ermöglicht werden. Gemäß einer zweiten Antwort gilt dies nur für diejenigen, deren Fähigkeit zu selbstkritischem Denken kultiviert ist. Eine dritte Antwort orientiert sich an Galstons Begriff der expressiven Freiheit: Demnach ist die Freiheit all derer zu schützen, die über tiefe, identitätsstiftende Überzeugungen verfügen. Die Fähigkeit, identitätsstiftende Überzeugungen zu haben, ruht auf der Voraussetzung der Personalität, ist aber nicht an eine kritische Haltung gegenüber diesen Überzeugungen gebunden.

Betrachten wir nun, wie Reich mit seiner Kritik an Galston in die Irre geht: Er bezeichnet Galstons Position als inkohärent, weil dieser einerseits die Forderung erhebe, die Autonomie von Personen zu respektieren, es andererseits aber nicht als nötig erachte, alle Personen zu Autonomie zu befähigen. Der vermeintliche Widerspruch löst sich auf, wenn klar wird, dass nicht nur Autonomie in Reichs Sinne – als Fähigkeit zu selbstkritischem Denken –, sondern bereits das Vorhandensein identitätsstiftender Werthaltungen und Überzeugungen einen Grund dafür abgibt, die Freiheit einer Person zu respektieren und auf paternalistische Eingriffe zu verzichten. Ein derartiger Eingriff führt auch dann zu einer spezifischen Verletzung der Betroffenen, wenn diese ihre tiefsten Überzeugungen *nicht* nach kritischer Reflexion gewählt haben.

Galstons Konzept der expressiven Freiheit kann also zur Begründung einer antipaternalistischen Haltung gegenüber unterschiedlichen Lebensformen herangezogen werden. Wird es in Galstons Sinne verwendet, so führt es zugleich dazu, dass den Eltern eine dominante Rolle bei der Bestimmung der Erziehung und Bildung ihrer Kinder zugeschrieben wird. Die Forderung nach dem Schutz individueller Freiheit ist bei Galston gleichzusetzen mit dem Schutz der elterlichen Freiheit. Dabei kommen die Kinder als eigenständige Individuen, welche über eigene Interessen verfügen, kaum in den Blick. Eine stärker individualistische Auslegung liberaler Grundgedanken, wie sie Reich und Gutmann vornehmen, setzt an diesem Punkt an. Reich und Gutmann vertreten einen autonomie-orientierten Liberalismus, der von Galstons pluralistischem, toleranz-orientiertem Liberalismus verschieden ist. An dieser Stelle jedoch tritt eine andere Unterscheidung in den Vordergrund, nämlich die Differenzierung zwischen einem individualistischen und einem eltern-zentrierten Liberalismus. Offensichtlich weisen der pluralistische und der politische Liberalismus die Neigung auf, eine eltern-zentrierte Sichtweise einzunehmen: Wenn der Staat keine weltanschauliche

Position bevorzugen soll, so ist klar, [382] dass er nicht berechtigt ist zu definieren, worin das Wohl von Kindern besteht. Dies soll den Eltern vorbehalten sein. Gemäß dem autonomie-orientierten, „umfassenden“ Liberalismus ist es im Interesse jeder Person, die Fähigkeit zur Autonomie zu entwickeln. Dies gilt unabhängig davon, ob die Eltern oder das Kind es so sehen. Es ist, so wird gefolgert, Aufgabe des liberalen Staates, dieses (objektive) Interesse aller Kinder auch gegen den Willen der Eltern zu schützen.

4 Schulwahl, Segregation und staatsbürgerliche Bildung

Sowohl Galston, als auch Macedo und Reich sind überzeugt davon, dass sich die elterliche Schulwahl – bei entsprechender politischer Regulierung – mit einer angemessenen Berücksichtigung der öffentlichen und der kindlichen Interessen vereinbaren lässt. Gegner der Schulwahl werden also aufzeigen müssen, inwiefern dies nicht der Fall ist. Dabei kann ein bisher nicht näher diskutiertes Problem in den Vordergrund gerückt werden: Oftmals wird angenommen, dass die Einführung von Wahlmodellen zu einer verstärkten schulischen Segregation entlang sozialer, weltanschaulicher und kultureller Linien beiträgt. Damit verbunden ist unter Umständen eine Aufteilung der Kinder nach dem Kriterium der schulischen Leistungsfähigkeit. Gerade letzteres kann, wie bisweilen vermutet wird, zu einer schulischen Benachteiligung der schwächeren Schüler führen: Die Tatsache, dass sie mit vielen anderen leistungsschwachen Kindern zur Schule gehen, behindert demnach ihre Lernprozesse. Dies ist bedenklich, weil diese Schüler so möglicherweise daran gehindert werden, gewisse zentrale Fähigkeiten in einem Maß zu entwickeln, welches für ihre soziale, politische und ökonomische Integration unabdingbar wäre. Eine solide Lesekompetenz ist ein Aspekt jener staatsbürgerlichen Bildung, die auch von liberaler Seite gefordert wird. Rawls und Galston sind sich aber im Klaren darüber, dass sich der staatsbürgerliche Auftrag der Schule darin nicht erschöpft. AMY GUTMANN (2004, S. 131) vertritt die Auffassung, Haltungen wie Toleranz und gegenseitiges Verständnis könnten nur im alltäglichen Zusammenleben von Personen unterschiedlicher sozialer Gruppen eingeübt werden. Man muss kein Anhänger einer extensiven republikanischen Konzeption staatsbürgerlicher Verpflichtung sein, um diese Anmerkung für bedenkenswert zu halten. Es genügt, sich auf den liberalen Grundwert der Toleranz zu konzentrieren: Kann man eine tolerante Haltung aus Büchern lernen, ohne je in näheren Kontakt mit Menschen anderer Religionen, Kulturen oder sozialer Schichten zu kommen?

[383] Die Aufteilung der Schülerschaft nach diesen Kriterien entsteht durch zwei unterschiedliche Faktoren, einerseits durch das Wahlverhalten der Eltern, andererseits durch die Zulassungspraxis der Schulen. Bezogen auf den zweiten Punkt wird man aus liberaler Sicht ein Verbot von Diskriminierung fordern. Jedoch ist unklar, wie dieses konkret auszulegen ist. So scheint es unproblematisch, wenn eine Mädchenschule keine männlichen Schüler

aufnimmt: Hier handelt es sich um eine legitime Form von Diskriminierung, sofern den Jungen andere gute Schulen offenstehen. Zu einem anderen Urteil wird man wohl gelangen, wenn eine Schule nur Kinder mit weißer Hautfarbe aufnehmen will. Die generelle Ablehnung von Schülern anderer Hautfarbe wird man als rassistisch qualifizieren. Wiederum anders stellt sich das Problem dar, wenn eine bestimmte religiöse Gemeinschaft die Aufnahme Andersgläubiger in ihre Schulen ablehnt. Davon zu unterscheiden ist die Frage, ob eine kulturelle und sprachliche Minderheit verpflichtet ist, Kinder aufzunehmen, welche der Mehrheitskultur angehören. Weiter ist zu überlegen, ob Schulen berechtigt sein sollen, Kinder mit geringer schulischer Leistungsfähigkeit abzulehnen.

Selbst wenn es gelingt, eine saubere Unterscheidung moralisch problematischer und legitimer Diskriminierung vorzunehmen, wird man allerdings nicht damit rechnen können, dass elterliche Schulwahl zu einer sozialen, weltanschaulichen oder kulturellen Durchmischung der Schülerschaft in einzelnen Schulen führen wird. Diversität unter den Schulen führt tendenziell zu einer Abnahme der Diversität innerhalb der Schulen.

Vor diesem Hintergrund können wir abschließend einen Blick auf Reichs Überlegungen zur Unterscheidung von *common schooling* und *common education* werfen. Reich vertritt die Auffassung, eine allen gemeinsame Bildung (*common education*) könne erreicht werden, ohne dass Kinder unterschiedlicher Herkunft zusammen die Schule besuchten (*common schooling*): „What matters is the institutional ethos and common educational goals that are part of the common school ideal“ (REICH 2007, S. 720). Auf diese Weise, so Reich, lasse sich das Ideal der gemeinsamen Bildung mit elterlichen Wahlmöglichkeiten vereinbaren. Allerdings schliesst Reich nicht aus, dass gewisse staatsbürgerliche Haltungen nur in der alltäglichen Interaktion mit Mitgliedern verschiedener Gruppen ausgebildet werden können. Er fordert deshalb, die Schulwahlmodelle müssten so eingerichtet werden, dass soziale, weltanschauliche und kulturelle Diversität innerhalb der Schulen begünstigt werde (vgl. ebd., S. 721).

[384] Zum Schluss

Die Rede von *liberalen Konzeptionen freier Schulwahl* spielt einerseits auf die Unterscheidung zwischen marktliberalen und politisch-liberalen Modellen an, andererseits auf die Tatsache, dass sich die politisch fundierten Konzeptionen untereinander teils beträchtlich unterscheiden. Ziel dieses Beitrags ist es, die politisch-philosophische Debatte zur Freiheit der Schulwahl allererst ins Blickfeld zu rücken. Aus der Perspektive politischer Formen liberalen Denkens ergeben sich *erstens* starke Argumente für elterliche Schulwahl. Diese operieren mit Werten wie Freiheit und Toleranz und sind von marktliberalen Annahmen unabhängig. *Zweitens* legitimiert das liberale Denken die politische Regulierung des Bildungssystems. Wie weit diese gehen soll, darüber scheiden sich allerdings die Geister. Galston befürwortet

lediglich eine minimale Regulierung, während Macedo und Reich deutlich weiter gehen. *Drittens* lässt sich im Rahmen des liberalen Paradigmas ein Argument gegen Schulwahl-Modelle entwickeln. Gemäß diesem kann eine angemessene staatsbürgerliche Bildung nicht allein durch curriculare Vorschriften sichergestellt werden. Gewisse politische Tugenden lassen sich demnach nur in persönlichen Beziehungen von Kindern unterschiedlicher sozialer, religiöser und kultureller Herkunft fördern.

Zur Diskussion stehen damit letztlich zwei unterschiedliche Umgangsweisen mit dem Faktum des gesellschaftlichen Pluralismus. Nach dem einen Modell ist es angemessen, die soziale Diversität in einem System unterschiedlich profilierter Bildungsinstitutionen zum Ausdruck zu bringen. Die Alternative besteht darin, jede einzelne Schule zu einer pluralistischen Gemeinschaft im Kleinen zu machen, in der das Zusammenleben unterschiedlicher Gruppen eingeübt werden kann.

¹ Für die deutsche Diskussion vgl. etwa OELKERS (2006) oder BELLMANN (2008); zum aktuellen Stand der Diskussion im englischsprachigen Raum vgl. BERENDS ET AL. (2009). Im Folgenden wird weder die aktuelle Situation bezüglich Schulwahl in verschiedenen Ländern noch die jeweilige bildungspolitische Diskussion eine genauere Darstellung erfahren. Der vorliegende Beitrag beschränkt sich auf die Darlegung von Argumentationsformen, die der neueren politischen Philosophie entstammen.

² Zum Problem der Schulautonomie vgl. auch PASCHEN/WIGGER (1996), insbesondere den Beitrag von TIMMERMANN (1996). Die von Timmermann diskutierten Argumente für oder gegen Schulautonomie lassen sich auf die Debatte zur freien Schulwahl übertragen.

³ Zur Situation in Deutschland vgl. REUTER (2004). Die bildungspolitische Kultur in Deutschland ist – wenn man Galstons einfacher Schematisierung folgt – weniger „republikanisch“ ausgerichtet als diejenige Frankreichs, aber weit weniger „liberal“ als diejenige der Niederlande (oder der USA). Das heißt: Private Entscheidungen und Initiativen im Bildungsbereich werden in Deutschland weniger argwöhnisch betrachtet als in Frankreich (oder Italien). Jedoch wird dem Ziel der sozialen Integration großes Gewicht beigemessen. Dies führt u.a. zu einer relativ starken Regulierung des Bildungswesens (und zu einem Verbot des *home schooling*).

Literatur

Bellmann, Johannes (2008): Choice Policies – Selektion, Segregation und Distinktion im Rahmen von Bildungsmärkten in Ullrich, Heiner/Strunck, Susanne: Begabtenförderung an Gymnasien, Wiesbaden, 249-270.

Berends, Mark et al. (Hrsg.) (2009): Handbook of Research in School Choice, London.

Callan, Eamonn (1996): Political Liberalism and Political Education. In: Review of Politics 58 (1), 5-33.

Galston, William (1995): Two Concepts of Liberalism. In: Ethics 105 (3), 516-534.

Galston, William (2002): Liberal Pluralism. The Implications of Value Pluralism for Political Theory and Practice, Cambridge.

- Galston, William (2004): Civic Republicanism, Political Pluralism, and the Regulation of Private Schools in Patrick J. Wolf/Stephen Macedo (Hrsg.): *Educating Citizens, International Perspectives on Civic Values and School Choice*, Washington D.C., 315-323.
- Gutmann, Amy (1995): Civic Education and Social Diversity. In: *Ethics* 105 (3), 557-579.
- Gutmann, Amy (2004): Assessing Arguments for School Choice: Pluralism, Parental Rights, or Educational Results? In Alan Wolfe (Hrsg.): *School Choice. The Moral Debate*, Princeton, 126-148.
- Macedo, Stephen (1995): Liberal Civic Education and Religious Fundamentalism: The Case of *God v. John Rawls*? In: *Ethics* 105 (3), 468-496.
- Macedo, Stephen (2000): *Diversity and Distrust. Civic Education in a Multicultural Democracy*, Cambridge Mass.
- Oelkers, Jürgen (2006): Die Freiheit der Schulwahl: Ein Problemaufriss in: Ethikkommission der Universität Zürich (Hrsg.): *Ethische Verantwortung in den Wissenschaften*, Zürich, 175-206.
- Paschen, Harm/Wigger, Lothar (1996) (Hrsg.): *Schulautonomie als Entscheidungsproblem. Zur Abwägung heterogener Argumente*, Weinheim.
- Rawls, John (1993/1998): *Politischer Liberalismus*, Frankfurt am Main.
- Reich, Rob (2002): *Bridging Liberalism and Multiculturalism in American Education*, Chicago.
- Reich, Rob (2007): How and Why to Support Common Schooling and Educational Choice at the Same Time. In: *Journal of Philosophy of Education* 41 (4), 709-725.
- Timmermann, Dieter (1996): Bildungsökonomisches Abwägen heterogener Argumente zur Schulautonomie in Harm Paschen/Lothar Wigger (Hrsg.): *Schulautonomie als Entscheidungsproblem*, Weinheim, 59-88.
- Reuter, Lutz (2004): School Choice and Civic Values in Germany in Patrick J. Wolf/Stephen Macedo (Hrsg.): *Educating Citizens, International Perspectives on Civic Values and School Choice*, Washington D.C., 213-237.
- Vermeulen, Ben P. (2004): Regulating School Choice to Promote Civic Values: Constitutional and Political Issues in the Netherlands in: Patrick J. Wolf/Stephen Macedo (Hrsg.): *Educating Citizens, International Perspectives on Civic Values and School Choice*, Washington D.C., 31-66.

*Erschienen in: Bildung und Erziehung 63/2010, Heft 3, S. 371-386.
Geringe Abweichungen vom publizierten Text sind nicht ausgeschlossen.*

*Anschrift des Autors:
Dr. Johannes Giesinger
St.-Georgen-Strasse 181a
CH-9011 St. Gallen
giesinger@st.gallen.ch*