

Themenschwerpunkt: „Liberalismus und Bildung“



Wilhelm von Humboldt, Marmorskulptur von Martin Paul Otto, 1882/83, Unter den Linden, Humboldt-Universität zu Berlin. Auf den Knien ein aufgeschlagener Foliant, am rechten Bein Schriftrollen der preußischen Bildungsreformen, Sockelreliefs mit Allegorien der Forschungsgebiete Humboldts (u.a. Archäologie, Rechtswissenschaft, Philosophie. (Fotografie: Ewald Grothe, Archiv des Liberalismus).

Libérale Bildung: Kernideen und Konflikte

Johannes Giesinger

1. Einleitung

Mit dem Begriff des Liberalismus wird eine Familie politisch-philosophischer Strömungen charakterisiert, die sich um den Wert der Freiheit bzw. den Respekt vor der Freiheit drehen. Der englische Philosoph John Locke, der oftmals als Begründer des Liberalismus genannt wird, sah den Menschen im ‚Naturzustand‘ in einem vollkommenen Zustand der Freiheit („a State of perfect Freedom“)¹. Der Mensch als Mensch verfügt also unabhängig von der rechtlichen und politischen Ordnung, in der er lebt, über Freiheit und grundlegende Rechte. Hinzu kommt nach Locke die natürliche Gleichheit der Menschen – „[a] State also of Equality“². Damit ist eine Gleichheit des Status aller Menschen gemeint, nicht soziale und ökonomische Gleichheit. Das Verlassen des Naturzustands – d.h. die Gründung des Staates – ist nach Locke nötig, um die natürlichen Rechte des Menschen zu schützen. Zentral ist dabei, dass der Staat selbst auf Eingriffe in individuelle Rechte und Freiheiten verzichtet, die nicht dem Schutz der Freiheit anderer dienen.

Vor diesem Hintergrund könnte man ein Prinzip der gleichen Freiheit als grundlegend für den Liberalismus ansehen, in den Worten aus Kants *Rechtslehre* (in der *Metaphysik der Sitten*): „Handle äußerlich so, dass der freie Gebrauch deiner Willkür mit der Freiheit von jedermann nach einem allgemeinen Gesetz zusammen bestehen“ kann³. Es ist wichtig zu sehen, dass Kant hier anders als in seiner Ethik von äußerer Freiheit oder Handlungsfreiheit (Freiheit der Willkür) spricht, nicht von transzendentaler Freiheit oder (moralischer) Autonomie. Der Staat soll nach Kants Vorstellung nicht dafür sorgen, die ‚innere‘ Freiheit und die Moralität der Bürgerinnen und Bürger zu fördern, sondern sich lediglich um die Sicherung der Handlungsfreiheit kümmern.

1 John Locke: Two Treatises of Government [1690]. Cambridge 1988, S. 269.

2 Ebd.

3 Immanuel Kant: Die Metaphysik der Sitten [1797]. In: Wilhelm Weischedel (Hrsg.): Immanuel Kant. Werkausgabe, Bd. 8. Frankfurt am Main 1977, S. 338.

Der amerikanische Philosoph John Rawls drückt den gleichen Grundgedanken in *A Theory of Justice* folgendermaßen aus: „[E]ach person is to have an equal right to the most extensive liberty compatible with a similar liberty for others.“⁴ Dabei handelt es sich um das erste von zwei Gerechtigkeitsprinzipien – das zweite befasst sich mit der Regelung sozialer und ökonomischer Ungleichheiten.

Ob alle, die sich in einem politischen Sinne als liberal bezeichnen, das Prinzip der größten gleichen Freiheit unterschreiben würden, ist unklar.⁵ Es gibt eine ganze Reihe weiterer Ideen, die sich mit dem Liberalismus verbinden (können), aber von deren Vertretern unterschiedlich gewichtet und interpretiert werden, insbesondere Menschenrechte, Rechtsstaatlichkeit, Gewaltenteilung, Wertepluralismus, staatliche Neutralität, Meritokratie sowie Vernunft- und Wissenschaftsorientierung, Autonomie, Individualismus und Bildung, zudem Demokratie, Parlamentarismus, Marktwirtschaft und Privateigentum.⁶

Beispielsweise werden liberale Parteien (in Deutschland oder der Schweiz) mit wirtschaftsliberalen Ideen assoziiert, die sich auf die beiden zuletzt genannten Begriffe beziehen. Demgegenüber drückt etwa das deutsche Grundgesetz eine basale Form von Liberalismus aus, die unter anderem die Ideen der Grund- und Menschenrechte, der Rechtsstaatlichkeit und des Wertepluralismus betont. Während die deutsche Verfassung liberale Ideen mit einer Konzeption von Demokratie verknüpft, ist die Verbindung von Liberalismus und Demokratie historisch nicht immer gegeben gewesen und systematisch unklar. Liberale Vordenker wie Locke und Wilhelm von Humboldt entwickelten ihre Freiheitskonzeptionen unabhängig von demokratischen Ideen. Umgekehrt bestehen Konzeptionen ‚radikaler‘ Demokratie, gemäß denen demokratische Entscheidungsprozesse nicht durch ein liberales System individueller Rechte eingeeht werden sollen.⁷

Die unterschiedliche Gewichtung von Grundideen und -werten führt zu Konflikten innerhalb des liberalen Spektrums, zwischen Vertretern unterschiedlicher Liberalismen. Zugleich bringt die Abgrenzung des Liberalismus

4 John Rawls: *A Theory of Justice*. Cambridge MA 1971, S. 60.

5 Im Sinne Mills könnte man eher den Aspekt der Schädigung hervorheben: Die Freiheit des Individuums darf nur beschränkt werden, wenn eine Schädigung anderer droht; vgl. John S. Mill: *On Liberty* [1859]. In: Stefan Collini (Hrsg.): *John Stuart Mill. On Liberty with The Subjection of Women and Chapters on Socialism*. Cambridge 1989, S. 1–115.

6 Diese Ausführungen sind von (bislang nicht publizierten) Überlegungen Michael Festls inspiriert.

7 In diesem Sinne wird oftmals Jean-Jacques Rousseaus Theorie der Volkssouveränität interpretiert; vgl. Jean-Jacques Rousseau: *Du contrat social/Vom Gesellschaftsvertrag* [1762]. Hrsg. u. übers. v. Hans Brockard. Stuttgart 2010.

gegenüber unterschiedlichen nicht-liberalen Strömungen kontextspezifische Gewichtungen hervor: Beispielsweise gewinnen marktwirtschaftliche Ideen an Bedeutung, wenn es um die Unterscheidung des Liberalismus vom Sozialismus geht. In der Abgrenzung von autoritären oder faschistischen politischen Tendenzen wird man die verfassungsrechtlichen Grundlagen der liberalen Ordnung betonen.

Im Weiteren liegt der Fokus auf einem der genannten Aspekte, der Bedeutung von Bildung, in seinem Verhältnis zu anderen liberalen Kernideen. Auf der einen Seite scheint Bildung – bzw. eine spezifische Form liberaler Bildung – unabdingbar für den Aufbau und Erhalt einer liberalen gesellschaftlichen und politischen Ordnung, auf der anderen Seite kann argumentiert werden, dass bestimmte Formen von Bildung nur unter liberalen Bedingungen realisierbar sind.

Im Folgenden (2.) gehe ich zunächst in allgemeiner Weise auf die Frage des Zusammenhangs von Liberalismus und Bildung ein und arbeite zwei grundlegende Themen heraus – Chancengleichheit und Befähigung zur Freiheit –, die ich im Weiteren (3. und 4.) gesondert behandle. Anschließend (5.) diskutiere ich die Herausforderungen, denen liberale Bildung angesichts des Erstarkens nicht-liberaler politischer Strömungen ausgesetzt ist.

2. Liberalismus und Bildung: Grundlegende Themen

Historisch gesehen geht der Aufbau öffentlicher Bildungssysteme in Europa seit dem 18. Jahrhundert mit der zunehmenden Bedeutung liberaler und demokratischer Ideen einher. Aufklärerische Positionen und pädagogische Reformkonzeptionen (im Sinne Jean-Jacques Rousseaus, Johann Heinrich Pestalozzis oder Friedrich Fröbels) wurden teils aufgegriffen, ohne dass damit weitergehende politische Reformen (wie die Abschaffung der Monarchie oder die Einführung des demokratischen Wahlrechts) in den Blick kamen. Wie wir noch sehen werden, bestehen unter liberalen Theoretikern starke Vorbehalte gegenüber staatlichen Bildungsbemühungen.⁸

In systematischer Perspektive sind Bildung und (andere) liberale Grundelemente eng miteinander verknüpft: So scheint die Umsetzung einer freiheitlichen Ordnung (im Sinne des eingangs formulierten Grundprinzips) darauf angewiesen, dass Bürgerinnen und Bürger zur Freiheit ‚befähigt‘ werden. Sie

8 Wilhelm von Humboldt: Ideen zu einem Versuch, die Gränzen der Wirksamkeit des Staats zu bestimmen [1792]. In: Andreas Flitner/Klaus Giel (Hrsg.): Wilhelm von Humboldt. Werke in fünf Bänden, Bd. 1. Darmstadt 1980; sowie Mill: On Liberty (wie Anm. 5), S. 106.

sollen die ihnen verfügbaren Freiheiten angemessen nutzen können, und dazu brauchen sie unter anderem eine Form von Selbstbestimmungs- oder Autonomiefähigkeit: Diese könnte als Gegenstück zur ‚äußeren‘, ‚negativen‘ Freiheit gesehen werden, die durch die liberale politische Ordnung gewährleistet wird. Allerdings ist in der liberalen Tradition (etwa bei Humboldt und John Stuart Mill) in diesem Zusammenhang nicht nur von Autonomie die Rede, sondern auch von der Entwicklung der Individualität. Zudem stellt sich im liberalen Kontext die Frage, inwiefern liberale Bildung die Aufgabe hat, staatsbürgerliche Haltungen oder Fähigkeiten zu fördern.

Mit solchen Ideen ist bereits in grober Weise ausgedrückt, wie liberale Bildung inhaltlich auszurichten ist – als Förderung der Selbstbestimmungsfähigkeit, als Ermöglichung individueller Entfaltung oder als Einführung in staatsbürgerliches Handeln. Vor diesem Hintergrund ist ein weiterer Gedanke hervorzuheben: In der liberalen Bildung steht das Individuum als Person mit eigenständiger moralischer Bedeutung im Zentrum – es ist dessen Freiheit, die geschützt werden soll. Das bedeutet, dass aus liberaler Sicht jede Art von Bildung zurückzuweisen ist, die hauptsächlich auf kollektive (politische, religiöse oder ökonomische) Ziele ausgerichtet ist. Ist dies der Fall, wird man von einer Vereinnahmung oder Instrumentalisierung des Individuums durch den Staat oder andere Instanzen sprechen.

Hieraus ergeben sich Vorbehalte gegenüber staatsbürgerlicher Bildung: Mit Verweis auf Rousseau spricht Humboldt davon, dass Individuen ‚zu Menschen‘ – nicht ‚zu Bürgern‘ – gebildet werden sollen.⁹ Dies drückt zum einen die erwähnte Idee aus, wonach Personen nicht in erster Linie als Glieder eines staatlichen Kollektivs zu betrachten sind.

Zum anderen kann in diesem Zusammenhang auf einen weiteren Gedanken verwiesen werden, der für das liberale Denken prägend ist: Kinder und Jugendliche sollen sich unabhängig von ihrer sozialen Herkunft frei entwickeln können. Sie sollen nicht von vornherein auf eine bestimmte soziale Rolle oder berufliche Laufbahn festgelegt werden, sondern in ‚allgemeiner‘ Weise gebildet werden. Sie sollen, um einen Begriff aus der pädagogischen Tradition zu verwenden, als unbegrenzt bildungsfähig oder ‚bildsam‘ anerkannt werden.¹⁰ Diese Sichtweise verbindet sich mit einer Kritik der Auffassung, wonach

9 Humboldt: Ideen (wie Anm. 7).

10 Der Begriff der Bildsamkeit wird meist als Übersetzung von Rousseaus Begriff der *perfectibilité* gesehen – der Fähigkeit, immer neue Fähigkeiten zu entwickeln und sich damit zu vervollkommen (Jean-Jacques Rousseau: Abhandlung über den Ursprung und die Grundlagen der Ungleichheit unter den Menschen/*Discours sur l'origine et les fondements de l'inégalité parmi les hommes* [1755]. Hrsg. u. übers. v. Kurt Weigand Hamburg 1995, S.106 und 108). Fichte benutzt in seiner *Grundlage des*

existierende soziale Ungleichheiten (z.B. ständische Strukturen) natur- oder gottgegeben sind und Individuen gewissermaßen von Geburt an für eine soziale Rolle bestimmt sind.

Zu ähnlichen Schlüssen gelangt man, wenn man von einem meritokratischen Ideal ausgeht, wie es bereits in Artikel 6 der Menschenrechtserklärung der Französischen Revolution angelegt ist: „Tous les citoyens [...] sont également admissibles à toutes dignités, places et emplois publics, selon leur capacité et sans autre distinction que celle de leurs vertus et de leurs talents.“¹¹ Napoleon wird die Aussage zugeschrieben: „Les carrières sont ouverts aux talents“, die später etwa auch von Rawls in *A Theory of Justice* aufgegriffen wird. Soziale Positionen sollen von denjenigen besetzt werden, die dafür aufgrund ihrer Fähigkeiten und Leistungen am besten geeignet sind. Rawls verwendet in diesem Zusammenhang den Begriff der Chancengleichheit (*equality of opportunity*). Anhand seines Theorieentwurfs lässt sich aufzeigen, wie Bildung hier ins Spiel kommt: Demnach ist ‚formale‘ Chancengleichheit gewährleistet, wenn alle ungeachtet ihres sozialen Hintergrunds Zugang zu attraktiven Positionen haben.¹² Dies reicht aber nach Rawls nicht aus, um ‚echte‘ (bzw. ‚faire‘) Chancengleichheit sicherzustellen: Wenn nämlich formale Zugangshindernisse abgebaut werden, bleiben soziale Ungleichheiten bestehen, die beeinflussen, über welche Bildungs- und Qualifikationsmöglichkeiten jemand verfügt. Angesichts solcher Hindernisse wird letztlich doch die soziale Herkunft bestimmen, für wen welche Laufbahnen offenstehen. Daraus ergibt sich die Forderung nach gleichen Bildungschancen – mit dem Ziel, Benachteiligungen der sozialen Herkunft abzubauen und ein wirklich meritokratisches System zu errichten.

Das meritokratische Ideal ist zu unterscheiden vom zuvor genannten Ideal der Menschenbildung: Meritokratie und Chancengleichheit stehen teils in der Kritik, weil sie den Leistungsbegriff ins Zentrum stellen und auf dieser Basis

Naturrechts den Begriff der Bildsamkeit (Johann Gottlieb Fichte: *Grundlage des Naturrechts nach Prinzipien der Wissenschaftslehre* [1796], hrsg. von Fritz Medicus. Hamburg 1960, S. 79 f.). Als Grundbegriff der Pädagogik wird er jedoch von Johann Friedrich Herbart etabliert, der ihn insbesondere in seiner Kritik der kantischen Transzendentalphilosophie verwendet (Johann Friedrich Herbart: *Umriss pädagogischer Vorlesungen* [1835]. In Karl Kehrbach/Otto Flügel (Hrsg.): *Sämtliche Werke*, Bd. 10. Aalen 1964, § 1–5). Im 20. Jahrhundert wurde dem Begriff insbesondere von Dietrich Benner eine zentrale Stellung im pädagogischen Denken eingeräumt (Dietrich Benner: *Allgemeine Pädagogik. Eine systematisch-problemgeschichtliche Einführung in die Grundstruktur pädagogischen Denkens und Handelns*. Weinheim 1987).

11 Vgl. etwa die Version auf der offiziellen Website des Elysée-Palastes (<<https://www.elysee.fr/la-presidence/la-declaration-des-droits-de-l-homme-et-du-citoyen>>).

12 Rawls: *A Theory of Justice* (wie Anm. 4), S. 60.

Ungleichheiten rechtfertigen – demgegenüber ist Menschenbildung egalitaristisch ausgerichtet: Alle Menschen sollen sich persönlich entfalten können. Spricht man vom Zugang zu attraktiven Positionen, geht es nicht primär um Selbstentfaltung, sondern um den Erwerb von Qualifikationen. So gesehen besteht eine Spannung zwischen Meritokratie und Menschenbildung, jedoch scheint es möglich, beides miteinander zu verbinden, also ein Bildungssystem zu entwickeln, das Heranwachsende ‚als Menschen‘ fördert *und* sie für gesellschaftliche Aufgaben qualifiziert oder ausbildet.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass eine liberale politische Ordnung auf zumindest zwei Arten von Bildung angewiesen scheint: erstens, um Individuen zur Freiheit zu befähigen, und zweitens, um ihnen die Loslösung von ihrem sozialen Hintergrund zu ermöglichen und ihnen vielfältige Lebensoptionen und berufliche Laufbahnen zu eröffnen. Damit einhergehende Bildungsvorstellungen oder -ziele sind für ihre Umsetzung auf liberale Grundbedingungen angewiesen: So stehen autoritäre politische Formationen einer Förderung von Autonomie oder Individualität entgegen. In einer Gesellschaft, in der attraktive soziale Positionen nach sozialer Herkunft – nicht nach Leistung – vergeben werden, ergibt es wenig Sinn, Individuen unterschiedlicher Herkunft für solche Positionen zu qualifizieren.

3. Chancengleichheit und Bildung

Die Situation im deutschen Bildungssystem lässt sich mit Blick auf die empirische Datenlage folgendermaßen beschreiben:¹³ Erstens erreichen viele Schülerinnen und Schüler basale Kompetenzziele (z.B. im Lesen) nicht. Zweitens erbringen Schulkinder aus sozial benachteiligten Familien statistisch gesehen schlechtere Leistungen als sozial Privilegierte. Drittens haben gleich leistungs-

13 Vgl. dazu etwa die Resultate der PISA-Studie von 2022, die sich auf fünfzehnjährige Schülerinnen und Schüler bezieht (OECD [Hrsg.]: PISA 2022 Ergebnisse, Band I: Lernstände und Bildungsgerechtigkeit. Bielefeld 2023). In die gleiche Richtung gehen die Ergebnisse der neuesten IGLU-Studie, die die Lesekompetenz am Ende der Grundschule erfasst (Nele McElvany u.a. [Hrsg.]: IGLU 2021. Lesekompetenz von Grundschulkindern im internationalen Vergleich und im Trend über 20 Jahre. Münster/New York 2023) sowie der IQB-Bildungstrend 2022 (Petra Stanat u.a. [Hrsg.]: IQB-Bildungstrend 2022. Sprachliche Kompetenzen am Ende der 9. Jahrgangsstufe im dritten Ländervergleich. Münster/New York 2023). Einen guten Überblick über die Situation in Deutschland – allerdings ohne Berücksichtigung der neuesten Resultate – geben Kai Maaz/Hanna Dumont: Bildungserwerb nach sozialer Herkunft, Migrationshintergrund und Geschlecht. In: Olaf Köller u.a. (Hrsg.): Das Bildungswesen in Deutschland. Bestand und Potenziale. Bad Heilbrunn 2019, S. 299–332.

fähige Kinder aus unterschiedlichen Schichten nicht die gleichen Chancen auf gymnasiale und universitäre Bildung: Im gegliederten System werden Lernende mit ähnlichem Leistungsniveau oftmals unterschiedlichen Schulformen zugeteilt. Der entscheidende Faktor ist hier die soziale Herkunft. Im Anschluss an den französischen Bildungssoziologen Raymond Boudon spricht man in diesem Zusammenhang von ‚sekundären Herkunftseffekten‘, die mit den ‚primären Herkunftseffekten‘ – d.h. mit sozial bedingten Leistungsungleichheiten – zusammenwirken und so zu einer Übervertretung von Kindern aus sozial privilegierten Familien in der höheren Bildung führen.¹⁴

Die liberale Antwort auf diese Datenlage gibt es nicht – vielmehr ist ein ganzes Spektrum liberaler Antworten verfügbar. Die ‚konservative‘ liberale Reaktion besagt, dass im Bildungssystem durchaus eine Form von (formaler) Chancengleichheit realisiert ist, da niemand aufgrund von sozialer Herkunft, Geschlecht, Hautfarbe und ähnlichen Merkmalen von Bildung ausgeschlossen ist. Ebenso bestehen in Deutschland (im Gegensatz etwa zu den Vereinigten Staaten und Großbritannien) keine nennenswerten finanziellen Hindernisse beim Zugang zu Bildung. Von diesem Prinzip formaler Bildungschancengleichheit ist ein Prinzip der Leistungsgerechtigkeit zu unterscheiden, nach dem Selektionsentscheidungen im gegliederten System auf Grundlage der Leistungsfähigkeit der Betroffenen zu fällen sind – damit sollen sekundäre Herkunftseffekte ausgeschlossen werden. Dieses Prinzip wird im deutschen Bildungssystem verletzt.

Ein meritokratisches Prinzip, wie es sich auf der Basis von Rawls’ Prinzip fairer Chancengleichheit formulieren lässt, geht noch weiter. Harry Brighouse und Adam Swift skizzieren es wie folgt: „An individual’s prospects for educational achievement may be a function of that individual’s talent and effort, but it should not be influenced by her social class background.”¹⁵ Das heißt: Bildungsungleichheiten (im Sinne von ungleichen Aussichten auf schulischen Erfolg) sind akzeptabel, wenn sie auf unterschiedliche (natürliche) Begabung¹⁶

14 Raymond Boudon: *Education, Opportunity, and Social Inequality. Changing Prospects in Western Society*. New York 1974.

15 Harry Brighouse/Adam Swift: *Putting Educational Equality in Its Place*. In: *Education Finance and Policy* 3 (2008), S. 444–466.

16 Der deutsche Diskurs um Chancengleichheit oder Bildungsgerechtigkeit war seit den 1960er-Jahren auch ein Diskurs um den Begabungsbegriff. Insbesondere wurde die Idee natürlicher und ‚statischer‘ Begabung kritisiert; vgl. insbesondere Heinrich Roth: *Begabung und Begaben. Über das Problem der Umwelt in der Begabtenförderung* [1952]. In: Theodor Ballauf/Hubert Hettwer (Hrsg.): *Begabtenförderung und Schule*. Darmstadt 1967, S. 18–36. Bisweilen wird in diesem Kontext auch wiederum auf den Begriff der Bildsamkeit Bezug genommen – Schülerinnen und Schüler sollen

oder Anstrengung zurückgehen, nicht aber, wenn sie ihre Ursache im sozialen Hintergrund von Personen haben.

Damit erscheinen sozial bedingte Leistungsunterschiede ebenso als ungerecht wie die Überrepräsentation privilegierter Schichten in der höheren Bildung. Das ist bereits eine sehr anspruchsvolle Konzeption von Bildungsgerechtigkeit: Sie gewährleistet, dass alle unabhängig von ihren sozialen Voraussetzungen die Qualifikationen erlangen können, die für den Zugang zu attraktiven sozialen Positionen notwendig sind. Zugleich rechtfertigt sie bestimmte Ungleichheiten in der Bildung.

Werden soziale Benachteiligungen behoben, so bleiben immer noch Ungleichheiten aufgrund unterschiedlicher natürlicher Anlagen (Begabungen). Im rawlschen Denken sind diese genauso ‚unverdient‘ wie soziale Benachteiligungen: Für beide Arten von Benachteiligung sind Personen nicht verantwortlich, beide sind ‚moralisch arbiträr‘.

Man könnte also zu dem Schluss kommen, dass Bildungsungleichheiten nur gerechtfertigt sind, insofern sie auf persönlich verantworteten Entscheidungen beruhen. Diese Position wird in der Debatte als „luck egalitarian“ bezeichnet, da es darum geht, die Effekte von bloßem Glück und Pech („luck“) zu neutralisieren. Julian Culp und Johannes Drerup sprechen von einer „sozialistischen“ Konzeption –¹⁷ allerdings bin ich der Auffassung, dass sich diese Position innerhalb des liberalen Spektrums bewegt, insbesondere deshalb, weil Individuen als verantwortliche Personen in den Blick genommen werden, die für die Konsequenzen ihres Tuns geradestehen müssen.

Es ist auch möglich, hier noch einen weiteren Schritt zu gehen und strikte Leistungsgleichheit zu fordern.¹⁸ Dies bietet sich auch deshalb an, weil Bildung im Wettbewerb um soziale Positionen sogenannten positionalen Wert hat: Ihr Wert für den Einzelnen hängt davon ab, wie gut andere gebildet sind. Jede Bildungsungleichheit kann in diesem Zusammenhang von Bedeutung sein. Daraus könnte man schließen, dass Leistungsungleichheiten minimiert werden sollten, um allen gleiche Startchancen zu ermöglichen. Hier geht es um Gerechtigkeit – und um Verpflichtungen des Staates gegenüber Kindern und Jugendlichen: Alle skizzierten Positionen schreiben dem Staat umfassende Verpflichtungen im Bildungsbereich zu. Selbst die konservative Position, nach der die herrschenden Verhältnisse in der Bildung als gerecht zu sehen sind,

als bildsam – und nicht durch natürliche oder soziale Umstände determiniert – betrachtet werden (Benner: Allgemeine Pädagogik [wie Anm. 10]).

17 Julian Culp/Johannes Drerup: Equality of Educational Opportunity. In: Mitja Sardoč (Hrsg.): Handbook of Equality of Opportunity. Cham 2024, S. 521–545.

18 Tammy Ben-Shahar: Equality in Education – Why We Must Go All the Way. In: Ethical Theory and Moral Practice 19 (2016), S. 83–100.

setzt voraus, dass der Staat allen Kindern und Jugendlichen schulische Bildung ermöglicht. Liberale Kontroversen drehen sich darum, wie stark bestehende Benachteiligungen abzubauen sind. Allgemein gesagt, besteht innerhalb der Familie liberaler Positionen Einigkeit darin, dass Personen moralisch und politisch gleich sind und folglich über gleiche Freiheiten und Rechte verfügen sollen – Uneinigkeit besteht in der Frage sozialer und ökonomischer Ungleichheiten.

Allerdings hat die Bildungsdebatte in dieser Hinsicht einen speziellen Charakter: Auch wenn man die bestehende sozioökonomische Struktur nicht als ungerecht einstuft, kann man der Auffassung sein, dass der Staat alles dafür tun sollte, um soziale Benachteiligung im Bildungssystem abzubauen. Vor dem Hintergrund großer sozialer Ungleichheit lässt sich vertreten, dass zumindest alle die Chance haben sollten, ein hohes Einkommen bzw. einen hohen Sozialstatus zu erlangen. Man könnte sogar sagen: Je größer die sozialen Ungleichheiten, desto wichtiger ist es, den Wettbewerb um soziale Positionen fair zu gestalten.¹⁹

4. Befähigung zur Freiheit

Die Frage nach staatlichen Verpflichtungen im Bildungsbereich lässt sich nicht nur auf das Problem des Wettbewerbs um attraktive soziale Positionen (d.h. das Problem der Chancengleichheit) beziehen, sondern auch auf die Forderung, Heranwachsende zur Freiheit zu befähigen. Geht man davon aus, dass für die Nutzung der Freiheit bestimmte Fähigkeiten, Kenntnisse und Einstellungen nötig sind, scheint es naheliegend, Individuen nicht in erster Linie im Vergleich zueinander zu betrachten, sondern in Hinblick darauf, ob sie die relevanten Fähigkeiten in ausreichender Weise entwickeln können. Dies führt zu einer sogenannten Angemessenheits-Konzeption, die eine Schwelle in der Entwicklung von Fähigkeiten definiert, welche möglichst von allen – ungeachtet ihrer natürlichen und sozialen Voraussetzungen – erreicht werden soll. Konzeptionen angemessener Bildung wurden als Alternative zu den im letzten Abschnitt dargestellten Gleichheits-Konzeptionen entwickelt. Man könnte also die Auffassung vertreten, dass alle in die Lage versetzt werden sollten, diejenigen Fähigkeiten und Kenntnisse zu entwickeln, die für ein selbstbestimmtes Leben nötig sind.

19 Für eine ausführliche Diskussion unterschiedlicher normativer Konzeptionen von Bildungsgerechtigkeit vgl. Johannes Giesinger: *Bildungsgerechtigkeit*. Berlin 2025.

Alternativ oder ergänzend ist eine Angemessenheits-Konzeption in Betracht zu ziehen, die auf demokratische Teilhabe und die Fähigkeit zur Erfüllung staatsbürgerlicher Verpflichtungen zielt. Eine einflussreiche Theorie dieser Art stammt von Amy Gutmann.²⁰ Bereits in den 1960er-Jahren hatte es Ralf Dahrendorf folgendermaßen formuliert: „Jeder Mensch hat ein Recht auf eine intensive Grundausbildung, die ihn befähigt, von seinen staatsbürgerlichen Rechten und Pflichten wirksamen Gebrauch zu machen.“²¹ In neuerer Zeit haben etwa Elizabeth Anderson und Debra Satz Schwellenkonzeptionen vorgeschlagen, die ebenfalls die demokratische, staatsbürgerliche Dimension der Bildung in den Vordergrund rücken.²² Allerdings ist mit Blick auf die liberale Tradition nicht klar, ob der Staat überhaupt berechtigt bzw. legitimiert ist, entsprechende Bildungsziele, die sich auf persönliche Autonomie und/oder staatsbürgerliche Teilhabe beziehen, durchzusetzen. Wenn keine Berechtigung vorhanden wäre, könnte auch nicht von einer staatlichen Verpflichtung die Rede sein.

Nach gängigen Interpretationen des zu Beginn formulierten Prinzips der größten gleichen Freiheit ist der Freiheitsbegriff in diesem Kontext negativ zu verstehen. In *Two Concepts of Liberty* umschreibt Isaiah Berlin den negativen Freiheitsbegriff folgendermaßen: „I am normally said to be free to the degree to which no man or body of men interferes with my activity. Political liberty in this sense is simply the area within which a man can act unobstructed by others.“²³ Dies ist nach Berlin die Freiheit, auf die es im Liberalismus ankommt. Autonomie – als Fähigkeit, sich selbst zu bestimmen – ist in Berlins Vokabular eine Form von ‚positiver Freiheit‘ (‚Freiheit zu‘ statt ‚Freiheit von‘). Berlin kritisiert die Idee positiver Freiheit, weil sie nach seiner Darstellung verwendet werden kann, um Zwang und Unterdrückung bis hin zu totalitären Herrschaftsformen zu rechtfertigen. Dies ist möglich, insofern der Autonomiebegriff – wie beispielsweise bei Kant – mit der Idee vernünftiger Gesetzmäßigkeit verbunden wird. Personen dazu zu bringen, nach vernünftigen Gesetzen

20 Amy Gutmann: *Democratic Education*. Princeton 1987.

21 Ralf Dahrendorf: *Bildung ist Bürgerrecht. Plädoyer für eine aktive Bildungspolitik*. Hamburg 1965, S. 23.

22 Elizabeth Anderson: *Fair Opportunity in Education. A Democratic Equality Perspective*. In: *Ethics* 117 (2007), S. 595–622; Debra Satz: *Equality, Adequacy, and Education for Citizenship*. In: *Ebd.*, S. 623–648.

23 Isaiah Berlin: *Two Concepts of Liberty* [1958]. In: Henry Hardy (Hrsg.): *Isaiah Berlin. Liberty*, 2. Auflage Oxford 2002, S. 166–217, hier S. 169.

zu handeln, stellt im kantischen Denken eine Befreiung dar – in Berlins Darstellung handelt es sich jedoch um eine Form von Fremdbestimmung.²⁴

John Christman schlägt in seiner Auseinandersetzung mit Berlins Kritik positiver Freiheit vor, den Autonomiebegriff zu ‚neutralisieren‘ – d.h. von inhaltlichen Vorgaben zu befreien.²⁵ Als autonom handelnd könnte demnach eine Person gelten, die fähig (‚kompetent‘) ist, nach eigenen (‚authentischen‘) Einstellungen zu handeln. Auch wenn man von einem Autonomiebegriff dieser Art ausgeht, ist aber klar, dass die Förderung von Autonomie bei Kindern und Jugendlichen mit Eingriffen in ihre negative Freiheit einhergehen kann: Dies betrifft zum einen die pädagogische Interaktion selbst, in der entsprechende Fähigkeiten womöglich gegen den Willen der Heranwachsenden gefördert werden. Zum anderen betrifft es die Ebene staatlichen Handelns: Ist der Staat berechtigt, die Entwicklung der Autonomiefähigkeit als verbindliches Bildungsziel vorzugeben und durchzusetzen?

In der liberalen Tradition bestehen starke Vorbehalte gegenüber einem staatlichen Eingreifen in den Bildungsbereich, nicht zuletzt bei Wilhelm von Humboldt. Humboldt skizziert ein politisches Modell, das libertäre Züge trägt, insofern es staatliches Wirken auf den Schutz negativer Freiheit beschränkt. Konsequenterweise kommt Humboldt in seiner Schrift *Ideen zu einem Versuch, die Gränzen der Wirksamkeit des Staates zu bestimmen*²⁶ zum Schluss, dass der Staat sich aus der Bildung heraushalten sollte: Staatliches Eingreifen behindert seiner Auffassung nach den Prozess der Bildung. Für Humboldt, so könnte man sagen, ist nicht Freiheit der zentrale Wert, sondern Bildung.²⁷ Freiheit sei instrumentell wertvoll in Hinblick auf die Ermöglichung von Bildung.

„Der wahre Zwek des Menschen“, so Humboldt, sei „die höchste und proportionirlichste Bildung seiner Kräfte zu seinem Ganzen.“²⁸ Wichtig ist

24 Berlin befasst sich auch mit ‚education‘ als Mittel zur zwangsweisen Befreiung von Personen. An dieser Stelle verweist er hauptsächlich auf Fichte. Ebd., S. 195 f.

25 John Christman: Freedom in Times of Struggle. Positive Liberty, Again. In: Analyse & Kritik 37 (2015), S. 171–188.

26 Humboldt: Ideen (wie Anm. 8). Die Schrift stammt aus dem Jahre 1792, wurde aber erst nach Humboldts Tod veröffentlicht. Sie wurde also Jahre vor seiner Tätigkeit als preußischer Bildungsreformer verfasst.

27 Michael Festl: Zwischen Perfektionismus und Libertarismus. Auf der Suche nach dem verlorenen Humboldt und einem neuen Liberalismus. In: Ders. (Hrsg.): Wilhelm von Humboldts politische Philosophie. Beiträge zu ‚Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staates zu bestimmen‘ (1792). Darmstadt 2022, S. 99–116, hier S. 110.

28 Humboldt: Ideen (wie Anm. 8), S. 64.

dabei, dass der Mensch sich „aus sich selbst, in seiner Eigenthümlichkeit“²⁹ entwickeln kann. Demnach dürfen für den individuellen Bildungsprozess keine klaren normativen Vorgaben bestehen: Jeder Mensch soll sich aus sich heraus entfalten. Er ist, wie bisweilen gesagt wird, in seiner Entwicklung ‚unbestimmt‘ und soll nicht pädagogisch ‚bestimmt‘, sondern zur Selbstentfaltung angeregt werden.³⁰ Der Mensch hat keinen vorgegebenen ‚Zweck‘ zu erfüllen, auf den seine Erziehung auszurichten ist. Allerdings schreibt Humboldt dem Menschen durchaus einen Zweck zu, nämlich die freie Selbstentfaltung. Seine Position kann deshalb mit einem Begriff aus der aktuellen politischen Philosophie als ‚perfektionistisch‘ charakterisiert werden: Es wird ein Zweck, eine Bestimmung des Menschen, vorgeben, die von allen realisiert werden soll. Das Leben nach dieser (objektiven) Vorgabe macht den Kern des menschlichen Guten aus. Nach Humboldt soll der wahre Zweck des Menschen politisch realisiert werden – und zwar durch die Gewährung negativer Freiheit sowie durch „Mannigfaltigkeit der Situationen“³¹, die den individuellen Bildungsprozess – die Entfaltung der Individualität – anregen. Staatliches Eingreifen würde nach Humboldt demgegenüber zu „Einförmigkeit“³² führen und dazu, dass Individuen als „Werkzeuge“³³ des Staates oder sogar als „Maschinen“³⁴ gesehen werden.

Bei Humboldt verbinden sich also gewissermaßen libertäre mit perfektionistischen Theorieelementen.³⁵ Einerseits macht der perfektionistische Bildungsbegriff das Zentrum von Humboldts politischem Denken aus, andererseits ist unklar, ob es passend ist, Humboldt als ‚perfektionistischen Liberalen‘ zu bezeichnen, weil der perfektionistische Liberalismus, wie er heute verstanden wird, die staatliche Durchsetzung der liberalen Auffassung vom Guten auch gegen den Widerstand illiberaler Kräfte fordert. Nach Humboldt jedoch ist der Staat lediglich dazu angehalten, Bildung nicht zu verhindern.

Es ist fraglich, ob dieses Bildungsideal sich allgemein durchsetzen wird, wenn der Staat nicht aktiv eingreift. Bekanntlich gibt es in unseren Gesellschaften unterschiedliche Vorstellungen darüber, was eine gute Bildung ausmacht, und manche dieser Vorstellungen widersprechen dem perfektionisti-

29 Ebd., S. 69.

30 Benner: Allgemeine Pädagogik (wie Anm. 10).

31 Humboldt: Ideen (wie Anm. 8), S. 64.

32 Ebd., S. 71.

33 Ebd., S. 86.

34 Ebd., S. 71.

35 Festl: Zwischen Perfektionismus und Libertarismus (wie Anm. 27); Johannes Giesinger: Bildung im liberalen Staat. Von Humboldt zu Rawls. In: Rita Casale/Hans-Christoph Koller/Norbert Ricken (Hrsg.): Das Pädagogische und das Politische. Paderborn 2016, S. 27–40.

schen Individualismus Humboldts. Dieser lässt zwar inhaltlich vieles offen, aber gerade damit wird er Widerstand bei denjenigen auslösen, die inhaltlich klar definierte (z.B. religiöse) Bildungsvorstellungen haben.

Dies führt zum nächsten Problem: Setzt der Staat das humboldtsche Bildungsideal durch, so legt er sich damit auf eine bestimmte – kontroverse – weltanschauliche Position fest: Er ist nicht neutral gegenüber unterschiedlichen Bildungsvorstellungen in der pluralistischen Gesellschaft, sondern stellt die liberale Weltanschauung (bzw. die liberale Konzeption des Guten) in den Mittelpunkt. Damit sind wir bei den Bedenken, die Rawls (in *Political Liberalism*) gegen den perfektionistischen Liberalismus (oder „comprehensive liberalism“) vorbringt.³⁶ Der politische Liberalismus rawlsscher Prägung baut nicht auf der liberalen Weltanschauung auf, sondern auf grundlegenden Regeln des Zusammenlebens, die für kooperationswillige, vernünftige („reasonable“) Personen akzeptabel sind. Damit soll Raum für unterschiedliche (private) Lebensweisen geschaffen werden, die auch illiberale Züge aufweisen können, solange sie mit politisch-liberalen Grundregeln vereinbar sind.

Rawls erläutert den Unterschied zwischen politischem und perfektionistischem Liberalismus mit Bezug auf das Problem der Bildung wie folgt:

„[V]arious religious groups oppose the culture of the modern world and wish to lead their common life apart from unwanted influences. A problem now arises about their children's education and the requirements the state can impose. The liberalism of Kant and Mill may lead to requirements designed to foster the values of autonomy and individuality as ideals to govern much if not all of life. But political liberalism has a different aim and requires far less.“³⁷

Rawls spricht hier neben Kant und seinem Autonomiebegriff³⁸ auch Mill an, dessen Ideal von Individualität stark von Humboldt beeinflusst ist. Dieses soll der liberale Staat nach Rawls nicht durchsetzen, jedoch alle Heranwachsenden auf die Grundlagen des liberalen Zusammenlebens verpflichten und eine Form von ‚politischer Autonomie‘ fördern.³⁹ In diesem Modell wird also staatsbürgerliche Bildung (Bildung zum Bürger/zur Bürgerin) großgeschrieben, während die Förderung persönlicher Autonomie abgelehnt wird. Man könnte es auch so formulieren: Die staatliche Durchsetzung eines perfektio-

36 John Rawls: *Political Liberalism*. New York 1993.

37 Ebd., S. 199.

38 Wie in der Einleitung deutlich wurde, verteidigt Kant bezogen auf den politisch-rechtlichen Bereich eine Konzeption negativer Freiheit, in welcher der Autonomiebegriff keine Rolle spielt. Nach Kant ist es Aufgabe der Erziehung, Kinder zu moralischer Autonomie zu führen – inwiefern der Staat in diese Aufgabe zu involvieren ist, beantwortet er nicht.

39 Martha Nussbaum: *Perfectionist Liberalism and Political Liberalism*. In: *Philosophy and Public Affairs* 49 (2011), S. 3–45.

nistischen liberalen Bildungsideals verletzt die negative Freiheit derer, die eine damit unvereinbare weltanschauliche Ausrichtung haben. Legitim ist demgegenüber die Durchsetzung politisch-liberaler Prinzipien, auch wenn diese in unseren Gesellschaften faktisch nicht von allen akzeptiert werden.

Allerdings muss man hier folgende Frage stellen: Geht es um die negative Freiheit von Eltern, die über die Bildung ihrer Kinder bestimmen wollen – oder um die Freiheit der Kinder selbst? Ist Ersteres der Fall, so unterwirft man die Kinder der Kontrolle ihrer Eltern, denen man folglich das Recht zugesteht, ihre Kinder in illiberaler Weise zu erziehen. Wenn liberale Theoretikerinnen und Theoretiker Vorbehalte gegenüber staatlicher Bildung anmelden, nehmen sie oftmals diese elternzentrierte Perspektive ein. Ist man hingegen um die Freiheit der Kinder besorgt, stellt sich die Lage anders dar: Werden diese nicht zur Freiheit befähigt, so bleiben sie dem Einfluss ihrer Familie oder der weltanschaulich-religiösen Gemeinschaft, in die sie hineinwachsen, ausgesetzt und werden Mühe haben, eine davon unabhängige Lebensperspektive zu entwickeln. Hieraus ergibt sich eine Rechtfertigung von Autonomiebildung, die sich nicht mit einem perfektionistischen Ideal verbindet, sondern mit der Auffassung, dass Menschen in ihren Wertvorstellungen und Überzeugungen nicht von anderen kontrolliert werden dürfen.⁴⁰ Die weitere Frage ist, was in diesem Kontext genau unter Autonomie bzw. Autonomiefähigkeit zu verstehen ist. Vor diesem Hintergrund scheint es etwa unabdingbar, Heranwachsende zu (selbst-)kritischem Denken zu befähigen, damit sie die Wertvorstellungen, die sie zunächst unkritisch aufgenommen haben, einer Prüfung unterziehen können.

In diesem Zusammenhang müssen wir also den *Gehalt* des Bildungsideals von den *Rechtfertigungsstrategien* unterscheiden, die verwendet werden: Rawls' politischer Liberalismus besagt, dass staatliches Handeln nicht mit Verweis auf kontroverse weltanschauliche Positionen *gerechtfertigt* werden darf. Es ist möglich, dass ein bestimmtes Ideal von Bildung sowohl perfektionistisch als auch nicht-perfektionistisch legitimiert werden kann. In jedem Fall wird die Durchsetzung von Bildungsvorstellungen, die auf die Befähigung zur Freiheit ausgerichtet sind, mit der negativen Freiheit bestimmter Individuen in Konflikt geraten.

40 Johannes Giesinger: Kinder, Rechte und Autonomie. In: Zeitschrift für Menschenrechte 16 (2022), S. 10–26.

5. Herausforderungen für den Liberalismus

Liberaler Bildung lässt sich als autonome Selbstentfaltung (perfektionistischer Liberalismus) und/oder als Förderung staatsbürgerlicher Einstellungen und Fähigkeiten (politischer Liberalismus) verstehen. Wie ist diese Debatte angesichts aktueller Herausforderungen der liberalen Demokratie zu sehen, die sich aufgrund des Erstarkens rechtspopulistischer und teils autoritärer, illiberaler und antidemokratischer Strömungen ergeben?

Politisch-liberaler Bildung ist insofern auf diese Herausforderungen vorbereitet, als sie sich auf politische Grundprinzipien berufen kann, deren Vermittlung zur Stabilisierung der liberalen Demokratie beiträgt. Allerdings geht der politische Liberalismus Rawlsscher Prägung von einer im Grundsatz liberaldemokratischen politischen Kultur aus und rechnet nicht damit, dass relevante politische Kräfte diese gezielt aushöhlen oder gar umstürzen wollen. Ihm geht es in erster Linie darum, nach illiberalen Grundsätzen lebende Gruppierungen in das liberale Projekt zu integrieren. Diesen soll beispielsweise zugestanden werden, ihr ‚privates‘ Leben an rational oder wissenschaftlich nicht begründbaren Auffassungen auszurichten. So betont etwa Martha Nussbaum in ihrer Weiterentwicklung von Rawls‘ politischem Liberalismus, die öffentliche Schule solle rationalistische nicht vor religiösen Sichtweisen privilegieren.⁴¹ Nach Nussbaum stellt es eine Form von Missachtung von Schülerinnen und Schülern dar, ihre persönlichen Einstellungen, die womöglich epistemisch fragwürdig sind, kritisch zu besprechen. In jüngster Zeit ist jedoch vermehrt deutlich geworden, dass sich private kaum scharf von öffentlich relevanten Einstellungen abgrenzen lassen: Während der Corona-Pandemie zeigte sich etwa, dass es problematisch ist, persönliche medizinische Einstellungen jeglicher Kritik zu entziehen. Die politische Debatte in dieser Zeit machte deutlich, dass es im liberaldemokratischen Kontext unabdingbar ist, dass alle Bürgerinnen und Bürger minimale epistemische Standards anerkennen, auf deren Basis politische Problemlagen diskutiert werden können. Dieser politische Diskurs wird durch Formen von Falschinformation und Desinformation oder Propaganda, wie sie derzeit insbesondere von nicht-liberalen politischen Akteuren verbreitet werden, gestört. Auf die neuen Formen politischer Kommunikation, die insbesondere auch durch die sozialen Medien ermöglicht werden, ist der herkömmliche politische Liberalismus schlecht vorbereitet.

Betrachtet man vor diesem Hintergrund die perfektionistisch-liberaler Bildung, so muss das humboldtsche Modell von aktuellen Formen des perfektionistischen Liberalismus unterschieden werden. Letztere sind ohne weiteres

41 Nussbaum: Perfectionist Liberalism (wie Anm. 39).

mit einer Erziehung zum Bürger oder zur Bürgerin und der Vermittlung politischer Prinzipien vereinbar. Sie verlangen aber darüber hinaus, dass in der Schule die liberale Weltanschauung vermittelt werden soll. Angesichts der aktuellen politischen Lage könnte hier ein Problem geortet werden: Die kulturelle Dominanz der liberalen Weltanschauung bietet den Gegnern des Liberalismus Angriffspunkte, die sich auf die Grundlagen der politischen Ordnung übertragen. So kommen etwa in der medialen (und eventuell auch der schulischen) Präsentation der Genderfrage oftmals zutiefst liberale Einstellungen zum Ausdruck: Alle sollen so leben können, wie sie wollen; es soll sogar möglich sein, sein Geschlecht selbst zu definieren. Die Ablehnung dieser weltanschaulichen Positionierung kann in einen Angriff auf das politische Projekt des Liberalismus umschlagen, der nicht nur die Demokratie untergräbt, sondern womöglich darauf zielt, eine ‚konservative‘ Weltanschauung als allgemein verbindlich vorzuschreiben. Dies könnte zu dem Bemühen führen, jene Personen, die traditionellen Gendernormen nicht entsprechen, zu diskriminieren oder zu marginalisieren. In diesem Fall würden die Grundprinzipien des *politischen* Liberalismus verletzt.

Das humboldtsche Modell ist diesem Problem nicht ausgesetzt, weil es keine staatliche Vermittlung liberaler Werte fordert. Angesichts autoritärer politischer Entwicklungen scheint das Modell interessant, insofern es das Individuum in seiner Entfaltung vor dem staatlichen Zugriff zu schützen sucht: Private Bildung statt öffentlicher Bildung. Allerdings dürfte es gerade in autoritären politischen Strukturen schwierig sein, sich selbst bzw. seine Kinder auf diese Weise dem staatlichen Einfluss zu entziehen. Autoritäre Herrschaft kann jedoch nicht nur durch schulische Indoktrination, sondern auch durch die Schwächung des Bildungssystems abgesichert werden. Weniger gebildete Bürgerinnen und Bürger sind möglicherweise leichter zu führen als gebildete. An dieser Stelle wird deutlich, dass liberale Bildung nicht nur die liberalen Grundstrukturen stabilisieren kann, sondern auch auf deren Stabilität angewiesen ist.

Das humboldtsche Bildungsideal, das in Deutschland nach wie vor viel Zuspruch erfährt, steht in einem Spannungsverhältnis zur Idee der Vermittlung liberaldemokratischer politischer Werte. Bis heute wird teils angenommen, dass die Vermittlung politischer Werte einer illegitimen Beeinflussung (oder Indoktrination) gleichkommt. Schließlich soll sich nach Humboldt jeder ‚aus sich selbst heraus‘ in seiner Individualität entfalten können und dabei nicht beeinflusst werden. Der Verdacht illegitimer Einflussnahme kann jedoch entkräftet werden, indem man in Rechnung stellt, dass die Vermittlung von politischen Werten diskursiv – durch Angabe von Gründen – geschehen kann. Diese Werte sollen den Heranwachsenden nicht ‚aufgezwungen‘ oder ‚inge-

pflanzt, sondern auf vernünftige Weise nahegebracht werden. Im liberaldemokratischen Kontext wird man es als legitim betrachten können, bestimmte Werte ‚direktiv‘⁴² zu vermitteln, aber man wird berücksichtigen müssen, dass diese von den Lernenden faktisch stets auch zurückgewiesen werden können.

6. Fazit

Libérale Bildung verlangt nach einem entschlossenen staatlichen Engagement: Nicht nur sollen alle eine echte Chance erhalten, eine attraktive soziale Position zu erlangen, sie sollen auch zur Freiheit befähigt werden. Damit sind verschiedene Aspekte liberaler Bildung angesprochen, erstens die Qualifikation oder Ausbildung für attraktive berufliche Laufbahnen und öffentliche Ämter, zweitens die Förderung von Autonomie und Individualität, drittens die staatsbürgerliche Bildung.

Dies umreißt die staatlichen *Verpflichtungen* im Bildungsbereich, die innerhalb des liberalen Paradigmas unterschiedlich spezifiziert werden können. Zugleich muss die Frage beantwortet werden, wozu der liberale Staat überhaupt *berechtigt* ist: Während es gemäß dem liberalen Perfektionismus Humboldts keine legitimen Eingriffe ins Bildungssystem geben kann, ergibt sich aus liberal-perfektionistischen Auffassungen, wie sie heute vertreten werden, die Berechtigung zur Durchsetzung der liberalen Weltanschauung.

Im Vergleich dazu ist der politische Liberalismus zurückhaltender. Im Gegensatz zu Humboldt verlangt er, dass Heranwachsende in erster Linie zu Bürgerinnen und Bürgern erzogen und weniger zu individueller Selbstentfaltung angeleitet werden. Es ist also innerhalb des Liberalismus weiter zu diskutieren, welche Bildungsziele legitim sind.

42 Die Debatte um das Problem direktiven Unterrichtens wird im Anschluss an die Überlegungen Michael Hands geführt (Michael Hand: What Should We Teach as Controversial? A Defence of the Epistemic Criterion. In: Educational Theory 58 [2008], S. 213–228); vgl. auch Johannes Giesinger: Vermitteln und Mitteilen. Die Meinung der Lehrperson in der Diskussion kontroverser Themen. In: Johannes Drerup/Miguel Zulaica y Mugica/Douglas Yacek (Hrsg.): Dürfen Lehrer ihre Meinung sagen? Demokratische Bildung und die Kontroverse über Kontroversitätsgebote. Stuttgart 2021, S. 19–30; Johannes Drerup: Kontroverse Themen im Unterricht. Konstruktiv streiten lernen. Stuttgart 2021. Direktiver Unterricht hat das Ziel, Lernende (mit Gründen) von einer bestimmten Auffassung zu überzeugen. Dem steht ein Unterricht gegenüber, der ein Thema der Kontroverse im Unterricht überlässt. Zu betonen ist allerdings, dass die direkte Vermittlung politischer Werte damit vereinbar ist, diese im Unterricht kontrovers zu diskutieren. Entscheidend ist, dass die Lehrperson angesichts dieser Kontroverse berechtigt (oder verpflichtet) ist, für bestimmte Werte einzustehen.

In diesem Kontext ist auch zu überlegen, inwiefern der Staat verpflichtet und berechtigt ist, das Bildungssystem auf die Erhaltung der liberalen und demokratischen Ordnung auszurichten. Angesichts aktueller Bedrohungen durch populistische und autoritäre politische Strömungen scheint die Orientierung der Bildung an liberaldemokratischen Werten vordringlich. Allerdings können diese Werte auch innerhalb der Schule – durch Schülerinnen und Schüler – infrage gestellt werden. Im schulischen Kontext besteht jedoch die Möglichkeit, auf unterschiedliche Meinungen zu reagieren und grundlegende Werte zu stärken. Es ist aber zu betonen, dass liberale Bildung dieser Art nur in einer liberaldemokratischen Ordnung gedeihen kann. Der Zerfall dieser Ordnung bedroht unmittelbar auch die liberale Bildung. Dies bedeutet, dass die Stabilisierung des liberalen politischen Systems durch Bildung – soweit sie möglich ist – letztlich selbst der Ermöglichung liberaler Bildung dient.