

BILDUNG UND GERECHTIGKEIT

Einleitung zu diesem Heft

Bildung ist ein Menschenrecht, sie ist entscheidend für Persönlichkeitsentwicklung, gesellschaftliche Teilhabe und beruflichen Erfolg, sie ist unerlässlich für sozialen Zusammenhalt, Demokratie und volkswirtschaftliche Leistungsfähigkeit. Diese Faktoren allein legen bereits den systematischen und hochaktuellen Zusammenhang von Bildung und Gerechtigkeit in den unterschiedlichsten Kontexten nahe.

Die Frage der Gerechtigkeit ist in der abendländischen Geistesgeschichte seit der Antike immer wieder, und immer wieder in anderem Gewand, thematisiert und problematisiert worden. Ebenfalls seit der Antike lässt sich nachweisen, dass Bezüge der Gerechtigkeitsfrage zur Frage der Bildung aufgeworfen werden, wobei die Perspektivik sich im Laufe der Geschichte ebenfalls geändert hat. Historisch prominent sind Betrachtungsweisen, die von einer personalen Form der Gerechtigkeit ausgehen (siehe dazu überblickshaft HOYER 2007). Das Wort „Gerechtigkeit“ bezeichnet – gemäß ARISTOTELES in der Nikomachischen Ethik – „einen Habitus ..., vermöge dessen man fähig und geneigt ist, gerecht zu handeln, und vermöge dessen man gerecht handelt und das Gerechte will“ (ARISTOTELES 1995, 100 [1129a]). Damit verbindet sich die Annahme, „die Tugend der Gerechtigkeit kröne die menschlichen Entwicklungs- und Handlungsmöglichkeiten“ (HOYER 2007, 13f) – mit der Konsequenz, dass es vornehmste Bildungsaufgabe sein muss, dass der Mensch gerecht urteilen und handeln lernt.

Demgegenüber steht heute, wenn über den Zusammenhang von Bildung und Gerechtigkeit nachgedacht wird, nicht so sehr eine personale als vielmehr eine institutionelle oder soziale Sicht im Vordergrund. Diese Sicht erreichte in Deutschland in den 1970er-Jahren einen ersten Höhepunkt im Zuge der Diskussion um „Chancengleichheit“. In letzter Zeit hat das Thema wiederum verstärkt Aufmerksamkeit in der Erziehungswissenschaft gefunden, in Deutschland insbesondere auch im Zuge der Bildungsreformdiskussionen nach Veröffentlichung der PISA-Studien seit dem Jahr 2000, die bekanntlich eine große Abhängigkeit der Testergebnisse vom jeweiligen sozialen und kulturellen Hintergrund zu Tage brachten und damit das bestehende Schulsystem auch unter Gerechtigkeitsgesichtspunkten in Frage stellten.

Die Gerechtigkeitsproblematik speist sich aus dem Spannungsverhältnis von Gleichheit und Ungleichheit unter den Menschen. Konstitutiv für die Betonung von Gleichheit ist in anthropologischer Hinsicht die Annahme der prinzipiellen Bildsamkeit jedes Angehörigen der Spezies Mensch, in rechtlicher Hinsicht die Auffassung, wonach die Würde des Menschen unantastbar und die Gleichbehandlung jedes Menschen vor dem Gesetz grundlegendes Prinzip ist. Die Ungleichheit unter den Menschen äußert sich in unterschiedlichen Lebensbedingungen – und in unterschiedlichen Möglichkeiten, diese zu verändern und zu gestalten, sowie in unterschiedlichen Neigungen, Begabungen, Interessen und Visionen – und in unterschiedlichen Möglichkeiten, diese auszubilden und zu verwirklichen. Nicht jede Ungleichheit ist mit Ungerechtigkeit gleichzusetzen: Die Würde des Menschen ist ja auch in der Annahme individueller Einzigartigkeit begründet (vgl. RETTER 2013, 91). „Jeder Mensch ist als Subjekt eine Welt für sich, die Freiheit zur Entfaltung fordert“; die Bildung des Menschen als individuelles Geschehen, als Auseinandersetzung des Ich mit der Welt, ist demnach „Teil seiner unverwechselbaren Subjektivität“ (ebd.). Ungleichheit in diesem Sinn ist somit als „positive Differenzierung“ aufzufassen, „mit der man sich abgrenzt von anderen, die ihre eigene Freiheit zur Selbstbestimmung haben“ (ebd.). Das Insistieren auf Freiheit wiederum verlangt nach Pluralität und verträgt sich nur bedingt mit der Forderung nach Gleichheit, zumal wenn es um Bildung geht, die kein „Gut“ in dem Sinne ist, dass es ohne Weiteres „verteilt“ werden könnte; vielmehr ist Bildung ein Prozess (und das Ergebnis dieses Prozesses), der vom einzelnen Subjekt selbst *zu leisten* ist (vgl. auch ebd., 106).

Wenn über Gerechtigkeit gesprochen wird, ist „ein wie immer begründetes Wechselverhältnis von Partnern“ (HAUSER 1974, 330) vorausgesetzt. Der Begriff bezieht sich in einem ganz allgemeinen Sinn auf ein Prinzip zur Regelung des Zusammenlebens von Menschen in einem Staat, einer Gesellschaft, einer Region oder auf der Welt überhaupt: auf die Forderung, jedem Einzelnen und jeder Gruppe das zukommen zu lassen, was ihm und ihr gebührt. Diese allgemeine Formulierung aber zeigt schon an, dass es bei der Rede über Gerechtigkeit wesentlich darauf ankommt, wie dieses „was gebührt“ ausgelegt wird, welche Kriterien dafür zugrunde gelegt werden, mit anderen Worten: von welchem Gerechtigkeitsverständnis ausgegangen wird.

In der Ethik ist eine Unterscheidung gebräuchlich, wonach Gerechtigkeit als *distributive* (die Frage „der Verteilung von Gütern, Chancen und Aufgaben“ betreffend), *kommutative* (die Frage des „Interessenausgleich[s] bei freier Kooperation“ betreffend) oder *retributive* (die Frage von „Sanktionen ... für die Verletzung von Gesetzen“ betreffend) aufgefasst wird (v. KUTSCHERA 1999, 183). Jede dieser Gerechtigkeitsformen basiert auf anderen Kriterien. So besteht nach ARIS-

TOTELES die distributive Gerechtigkeit darin, dass Gleiche (absolut) gleich behandelt werden, Verschiedene aber gleich nach dem Verhältnis ihrer Verschiedenheit (im Sinne einer proportionalen Gleichheit) (vgl. ebd., 184; vgl. zu den Gerechtigkeitsbegriffen bei ARISTOTELES das Fünfte Buch der Nikomachischen Ethik). Die distributive Gerechtigkeit fordert die absolute oder proportionale Gleichbehandlung einer Person oder einer Gruppe, wobei die proportionale Gleichbehandlung von unterschiedlichen Faktoren abhängen kann: Leistung, Würdigkeit oder Bedürftigkeit.

Die derzeitige bildungsphilosophische Reflexion über Gerechtigkeit bezieht sich sehr häufig auf das Problem der Bildung unter den Bedingungen der distributiven sozialen Ungerechtigkeit (wobei dann unterschiedliche Lösungen im Sinne absoluter oder proportionaler Gleichbehandlung gesucht werden). Daneben gibt es Theorieansätze, die über die reine distributive Gerechtigkeit hinausblicken. International prominent geworden ist der Capability Approach im Anschluss an MARTHA NUSSBAUM (2006 und 2011), für den unter Gerechtigkeitsgesichtspunkten die Ausbildung von *Central Human Capabilities* zentral ist, also von Fähigkeiten, die als unerlässlich für jedes Individuum gelten, um ein menschenwürdiges Leben führen zu können. Im deutschsprachigen Raum hat etwa auch der Ansatz der Anerkennungsgerechtigkeit nach KRASSIMIR STOJANOV (2006 und 2011) Aufmerksamkeit gefunden, der die Kategorie der Gleichheit der moralischen Achtung in den Mittelpunkt stellt.

Für die erziehungswissenschaftliche Diskussion ist zweierlei grundlegend: das Problem, inwieweit Bildung zur Gerechtigkeit beitragen kann und das Problem, worin Gerechtigkeit in der Bildung besteht. Jeder Ansatz und jede Maßnahme, die darauf gerichtet ist, der Gerechtigkeit durch Bildung und in der Bildung (mehr) Geltung zu verschaffen, ist dabei rechtfertigungsbedürftig im Hinblick auf die individuelle und gruppenbezogene reale Möglichkeit der Teilhabe an Bildung als einem zentralen Medium gesellschaftlicher Beteiligung (vgl. auch HEIMBACH-STEINS/KRUIP 2003, 13), aber auch im Hinblick darauf, „ob durch die Herstellung von Bildungsgerechtigkeit neue Ungleichheiten oder soziale Risiken entstehen, die den sozialen Frieden gefährden können“ (AKTIONSRAT BILDUNG 2007, 20). Zu beachten ist weiterhin, dass die Frage der Gerechtigkeit keine nationale Angelegenheit, sondern eine globale Herausforderung ist.

Die in diesem Heft versammelten Beiträge greifen die Gerechtigkeitsproblematik auf je eigene Weise auf, wobei internationale und nationale Perspektiven berücksichtigt werden. Den Anfang bildet ein systematisch angelegter Aufsatz von AXEL BERND KUNZE, der aus bildungsphilosophischer und sozialetischer Sicht den systematischen Zusammenhang von Bildung und Gerechtigkeit beleuchtet. Im Unterschied zum Mainstream gegenwärtigen Gerechtigkeitsdiskurses in

der Erziehungswissenschaft, der auf die Kinder- und Jugendjahre konzentriert ist, wird hier eine Perspektive eingenommen, die von einem *lebenslangen* Recht auf Bildung ausgeht und dieses Recht als grundlegend für kulturelle und soziale Partizipation im Lebenslauf begreift. Gerechte Strukturen in der Bildung und für die Bildung ließen sich allerdings nicht abstrakt aus allgemeinen Prinzipien einfach ableiten; vielmehr müsse um sie immer wieder mit Bezug auf konkrete Gegebenheiten diskursiv gerungen werden.

Prominent und einflussreich für den globalen Gerechtigkeitsdiskurs mit Bezug zur Bildung sind die Aktionen und Verlautbarungen unter der Ägide der Vereinten Nationen. Der Artikel von CHRISTIANA NIKOLITSA-WINTER verdeutlicht die Rolle der UNESCO zur Förderung weltweiter sozialer Gerechtigkeit durch Bildung, wie sie sich in zahlreichen Dokumenten seit dem Jahr 1960 verfolgen lässt. Für die UNESCO sei der Gedanke wesentlich, dass für die Herstellung und Stärkung gerechter Gesellschaften (und für die Bekämpfung der Armut) in allen Teilen der Welt ein ganzheitliches, nicht ausschließendes, nachhaltiges und qualitativ hochwertiges System des lebenslangen Lernens unabdingbar ist, das es den Menschen erlaubt, ihr Potenzial voll zu entwickeln. Die Bildung im Lebenslauf werde als Katalysator für soziale Gerechtigkeit betrachtet; ihrer herausragenden Bedeutung solle mit der Post-2015-Strategie noch weiter Rechnung getragen werden.

Inklusivität und Demokratie an den Schulen sind auch die wesentlichen Gesichtspunkte der Argumentation von MARGARET GROGAN, deren Artikel sich auf die USA bezieht – auf das Land des *American dream*, demzufolge es jedem Menschen möglich ist, zu Glück und Wohlstand zu kommen, wenn er sich nur anstrengt, und das trotzdem ein Land voller sozialer Gegensätze ist. Dieser Widerspruch wird von der Autorin anhand der nach wie vor bestehenden Diskrepanz von Schulleistungstests-Ergebnissen bei Angehörigen der weißen Mittelklasse und der unterrepräsentierten Minderheiten vorgestellt, deren Auswirkungen sich als soziale Disparitäten im weiteren Leben zeigten und zu unterschiedlichen Möglichkeiten führten, ein erfülltes Leben zu führen. Unter Bezug u. a. auf NUSSBAUM hebt der Aufsatz die moralische Verpflichtung von Schulleitern und Schulleiterinnen hervor, im Rahmen der Schule für Strukturen zu sorgen, die eine gerechtere Gesellschaft zum Ziel haben, dadurch, dass in der Schule eine wachsame kritische Kultur gepflegt, die Würde jedes Menschen hervorgehoben und ein mitfühlendes und verständnisvolles Miteinander gefördert werden. Dies sieht die Autorin modellhaft in solchen Schulgemeinschaften verwirklicht, die für eine gemeinsame aktive Arbeit heterogener Gruppen im Sinne des Gemeinwohls stehen.

Der soziale Wandel und seine Auswirkungen auf das Bildungswesen unter Gerechtigkeitsgesichtspunkten sind auch wesentlich für den Aufsatz von DOROTA GIERSZEWSKI, die die Situation des Bildungswesens in Polen nach dem politischen

Systemwechsel von 1989 betrachtet. Im Sinne eines Ansatzes der distributiven Gerechtigkeit diskutiert sie Problemlagen, Chancen und aktuelle Herausforderungen beim Zugang zu (insbesondere qualitativ hochwertiger) Bildung. Dreh- und Angelpunkt gerechtigkeitsorientierter Bildungskonzeptionen ist für die Autorin die komplexe Problematik der sozialen Heterogenität und ihrer Implikationen für Individuum und Gesellschaft.

Der Beitrag von WASSILIOS BAROS schließlich diskutiert die Gerechtigkeitsproblematik mit Blick auf das Problemfeld von Migration und Bildung. Der Autor plädiert dabei für eine theoretische Perspektive, die nicht eine vordergründige „kompetenzorientierte“ Förderung von Migranten und Migrantinnen bezweckt, sondern – im Sinne des Capabilities Approach – die Herstellung gleicher Lebens- und Entfaltungschancen ins Zentrum rückt. Ein solcher Ansatz wird insbesondere mit Blick auf eine „indignational“ genannte Form der Migration vorgestellt.

Gemeinsam ist allen in diesem Heft enthaltenen Beiträgen eine Sicht auf Bildung, die individuelles Recht ist *und zugleich* unerlässlich für das rechtsstaatliche Gemeinwesen; die mehr ist als eine bloße ökonomisch verwertbare Kompetenzentwicklung. Sehr deutlich geht aus den Beiträgen hervor, dass Gerechtigkeit eng mit Achtung und Stärkung der Würde jedes Menschen verbunden ist, was sich auch an der Struktur des Bildungswesens und an den konkreten Bildungskonzeptionen erweisen muss. Der herausragende Beitrag der Bildung für eine gerechtigkeitsorientierte Entwicklung der demokratischen Gesellschaft, ja der Welt insgesamt, wird deutlich herausgestellt. Es wird klar, dass die Frage von Bildung und Gerechtigkeit zu einer bedeutenden, „möglicherweise sogar zu *der* neuen sozialen Frage des 21. Jahrhunderts“ (HEIMBACH-STEINS/KRUIP 2003, 12, Hervorh. i. Orig.) werden kann. Sie wird systematisch, angesichts vieler neuer und alter Herausforderungen des sozialen Wandels, weiter diskutiert werden müssen – in der Erziehungswissenschaft und im Gespräch mit anderen Disziplinen.

Literatur

- Aktionsrat Bildung (2007): Bildungsgerechtigkeit. Jahresgutachten. Hrsgg. von der Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e. V. Wiesbaden [auch online zugänglich über http://www.aktionsrat-bildung.de/fileadmin/Dokumente/Bildungsgerechtigkeit_Jahresgutachten_2007_-_Aktionsrat_Bildung.pdf].
- Aristoteles (1995): Philosophische Schriften in sechs Bänden. Bd. 3: Nikomachische Ethik. Nach der Übersetzung von E. Rolfes bearbeitet von G. Bien. Hamburg.
- Hauser, R. (1974): Gerechtigkeit (I). In: Historisches Wörterbuch der Philosophie, hrsgg. von J. Ritter. Bd. 3, Darmstadt, 329–334.

- Heimbach-Steins, M./Kruip, G. (2003): Wir brauchen eine „Sozialethik der Bildung“! Einführung in Thema und Struktur des Bandes. In dies. (Hrsg.): Bildung und Beteiligungsgerechtigkeit. Sozialethische Sondierungen. Bielefeld, 9–22.
- Hoyer, T. (2007): Bildung zur Gerechtigkeit. Motivgeschichtliche Überlegungen. In: Wimmer, M./Reichenbach, R./Pongratz, L. (Hrsg.): Gerechtigkeit und Bildung. Paderborn u. a., 13–27.
- Kutschera, F. v. (1999): Grundlagen der Ethik. 2., völlig neu bearb. u. erw. Aufl. Berlin/New York.
- Nussbaum, M. C. (2006): *Frontiers of Justice. Disability, Nationality, Species Membership.* Cambridge, MA.
- Nussbaum, M. C. (2011): *Creating Capabilities. The Human Development Approach.* Cambridge, MA.
- Retter, H. (2013): Bildungsreform zwischen Gerechtigkeitstheorien und Ökonomisierungsdruck – auch mit Blick auf „Bologna“. In: Döbert, H./Szymański, M. S. (Hrsg.): Übergänge in die Hochschule und aus der Hochschule in den Arbeitsmarkt. Chancen, Probleme, Verläufe unter den Bedingungen der Studienstrukturreformen in Deutschland und Polen. Münster u. a., 91–150.
- Stojanov, K. (2006): Bildung und Anerkennung. Soziale Voraussetzung von Selbstentwicklung und Welt-Erschließung. Wiesbaden.
- Stojanov, K. (2011): Bildungsgerechtigkeit. Rekonstruktion eines umkämpften Begriffs. Wiesbaden.