

**EUROPÄISCHE UNION: AKTUELLE TENDENZEN IN DER
BILDUNGS- UND JUGENDPOLITIK DER EU-KOMMISSION –
ENTFALTUNG DER PERSÖNLICHKEIT ODER
HERANZÜCHTUNG VON ARBEITERN À LA FRITZ LANGS
METROPOLIS?**

“ *‘But if you know about God, why don’t you tell them?’*
asked the Savage indignantly.

‘Why don’t you give them these books about God?’

*‘For the same reason as we don’t give them Otello: they are old; they are about God
hundreds of years ago. Not about God now.’ ”*

Aldous Huxley, Brave New World (1932)

Dr. Stefanie MARTIN / Dr. Agustí Bruach MENCHÉN

Die schon seit Jahren in Europa andauernde Wirtschaftskrise mit all ihren negativen Begleiterscheinungen bildet einen bedrohlichen Hintergrund für die aktuelle Jugend- und Bildungspolitik der EU. Die Ursachenforschung soll den Fachleuten überlassen bleiben. Tatsache ist, dass in vielen, v.a. südeuropäischen Ländern wie z. B. Spanien eine Abwärtsspirale in Gang ist aus wirtschaftlicher Rezession, sinkenden Steuereinnahmen, staatlicher Sparpolitik mit Lohnsenkungen im öffentlichen Dienst und Investitionsverzicht, sinkender Inlandsnachfrage, weiter sinkenden Steuereinnahmen usw. Das hat zu einem immensen, vor zehn Jahren in der EU noch undenkbar scheinenden Anstieg der Arbeitslosigkeit geführt. Insbesondere die Jugendarbeitslosigkeit ist teilweise auf Werte von 50 % und mehr geklettert - und eine Trendwende ist in manchen der betroffenen Länder noch nicht in Sicht.

Vor diesem Hintergrund hat die Europäische Kommission in den Jahren 2011 und 2012 einige wichtige bildungs- und jugendpolitische Dokumente veröffentlicht:

- Vorschlag für eine Verordnung des Europäischen Parlaments und des Rates zur Einrichtung des EU-Programms "Erasmus für alle" für allgemeine und berufliche Bildung, Jugend und Sport¹
- Empfehlung des Rates vom 20.12.2012 zur Validierung nichtformalen und informellen Lernens² (auf Vorschlag der Europäischen Kommission vom 05.09.2012³)
- Mitteilung der Kommission an das Europäische Parlament, den Rat, den Europäischen Wirtschafts- und Sozialausschuss und den Ausschuss der Regionen: Neue Denkansätze in der Bildung: bessere sozioökonomische Ergebnisse durch Investitionen in Qualifikationen⁴

Der Beitrag analysiert das in den Papieren zu Tage tretende Bildungsverständnis der Kommission, zeigt die in diesem Zusammenhang bestehenden Kompetenzen der EU auf, ruft die philosophisch-literarisch-künstlerische Tradition des europäischen Bildungsbegriffs anhand ausgewählter Beispiele in Erinnerung und zieht seine ganz persönlichen Schlussfolgerungen daraus.

1. Bildungsverständnis der Europäischen Kommission

a) "Erasmus for all"

Die Verordnung zur Einrichtung des EU-Programms "Erasmus für alle" für allgemeine und berufliche Bildung, Jugend und Sport löst zum einen das bisherige Bildungsförderungsprogramm für Lebenslanges Lernen ab. Unter seinem Dach fungierten bisher die unter den Namen Comenius, Erasmus, Leonardo und Jean Monnet bekannten Mobilitätsförderprogramme im

¹ 2011/0371 (COD)

² 2012/C 398/01, ABl. C 398/1

³ COM(2012) 485 final 2012/0234 (NLE)

⁴ COM(2012) 669 final, datiert Straßburg, den 20.11.2012.

Bildungsbereich für die verschiedenen Bildungsarten, Altersstufen und Qualifikationsebenen (allgemeine Bildung - berufliche Bildung; Jugendbildung - Erwachsenenbildung; Schule - Hochschule). Zum anderen bildet "Erasmus für alle" die Nachfolge des Jugendförderprogramms "Jugend in Aktion". Darüber hinaus beinhaltet es auch ein (neues) Programm zur Förderung im Sport.

Auffällig am ursprünglichen Vorschlag der Kommission ist die stark wirtschaftliche Ausrichtung.

So sollte - anders als die Sportförderung - die Förderung der Jugendarbeit, deren zentrales Anliegen nicht so sehr die Vermittlung von arbeitsmarktbezogenem Fachwissen, sondern vielmehr die Förderung der allgemeinen Persönlichkeitsentwicklung der jungen Menschen bildet, vollständig in die Vorschriften zur Förderung der schulischen und beruflichen Bildung integriert werden. Der Förderbereich Jugendarbeit hätte dadurch jegliche erkennbare und eigenständige Kontur verloren. Erst auf massiven Druck aus den Verbänden, den Mitgliedstaaten und dem Europäischen Parlament konnte die Europäische Kommission zur Akzeptanz des im Wege der so genannten teilweisen allgemeinen Ausrichtung erarbeiteten Kompromisspapiers von Rat und Kommission bewegt werden.⁵ Danach wurde die Jugendförderung aus den Vorschriften zur übrigen Bildungsförderung ausgegliedert und in einem eigenen Kapitel (Art. 10 a ff.) dargestellt. Hierdurch wurde Raum geschaffen für die ausdrückliche Wiederaufnahme von wichtigen und erfolgreichen Maßnahmen des Vorgängerprogramms "Jugend in Aktion". Auch jugendspezifische Zielformulierungen haben nunmehr Eingang gefunden, so dass nun doch auch weiterhin Aktivitäten des non formalen und des informellen Lernens, also der für die Jugendarbeit charakteristischen Bereiche, gefördert werden können, die nicht ausschließlich oder zumindest in erster Linie auf die Heranbildung der jungen Menschen zu möglichst guten bzw. marktgeeigneten Arbeitnehmern oder Unternehmern abzielen.

⁵ Rat der Europäischen Union, Brüssel, den 15. Mai 2012, Interinstitutionelles Dossier: 2011/0371 9873/12; Fundstelle am 19. Mai 2013: http://www.eu-bildungspolitik.de/uploads/dokumente_pll2014/2012_05_rat_e4a_partielleausrichtung.pdf

Streng wirtschaftlich ausgerichtet wird dagegen immer noch die Zwecksetzung der Mobilitätsförderung beschrieben, vgl. Erwägungsgrund Nr. 21: “Indem man jungen Lernenden (...) den Zugang zu den in anderen Ländern genutzten Methoden, Verfahren und Technologien ermöglicht, wird auch ihre Beschäftigungsfähigkeit in einer globalen Wirtschaft verbessert; zudem kann dadurch auch die Attraktivität von Berufen mit internationalem Profil gesteigert werden.“ Der mit der Mobilität einher gehende Beitrag zur interkulturellen Kompetenz und dadurch sowohl zur individuellen Persönlichkeitsentwicklung als auch zu Toleranz, Völkerverständigung und Frieden in Europa wird an keiner Stelle explizit genannt. Lediglich Erwägungsgrund 24 spricht abstrakt vom “europäischen Mehrwert”.

Im Entwurf der Kommission fehlte zudem bei den Programmzielen die in der Fassung der teilweisen allgemeinen Ausrichtung in Art. 3 am Ende enthaltene “Förderung der europäischen Werte gemäß Artikel 2 des Vertrags über die Europäische Union“; dieser Aspekt wurde erst im Lauf der Verhandlungen im Rat aufgenommen.

b) Validierung nichtformalen und informellen Lernens

Ziele der auf Vorschlag des Kommission formulierten Ratsempfehlung zur Validierung nichtformalen und informellen Lernens vom 20. Dezember 2012 sind die Steigerung von Beschäftigungsfähigkeit und Mobilität (Erwägungsgrund 1), die Verbesserung der Funktionsfähigkeit des Arbeitsmarkts, die Steigerung der Wettbewerbsfähigkeit und des Wirtschaftswachstums (Erwägungsgrund 2), mehr Wirtschaftswachstum und Beschäftigung sowie das Vorankommen auf dem Arbeitsmarkt (Erwägungsgrund 4) bzw. die Anerkennung von Kompetenzen auf dem Arbeitsmarkt (Erwägungsgrund 14).

In Deutschland treten die Jugendverbände als Interessenvertretungen der jungen Menschen schon seit Jahren für eine verstärkte Anerkennung der im Rahmen des non formalen und informellen Lernens erworbenen Kenntnisse und Kompetenzen ein und wirken an der Entwicklung von Systemen zu ihrer Anerkennung mit. Zu denken ist hier etwa an die so genannte Jugendleitercard, kurz “Juleica”, mit der die Qualifikation zum Jugendleiter/zur Jugendleiterin durch die Teilnahme an den dafür

vorgesehenen Schulungsveranstaltungen nachgewiesen wird, an Zeugnisblätter oder Empfehlungsschreiben.⁶ Bei dieser Diskussion unter dem Begriff der “Anerkennung” schwingt dabei immer auch die personale Bedeutungsgehalt des Wortes (im Sinne von gesellschaftlicher Anerkennung einer Facette der Persönlichkeit) mit.⁷ Im Unterschied dazu spricht die deutsche Fassung der Ratsempfehlung von “Validierung”. Die Übersetzung ist im Hinblick auf den - allein auf den Nutzen der Validierung für den Arbeitsmarkt und für die Integration des Einzelnen darin beschränkten - Inhalt der Empfehlung gelungen, durch Vermeidung des Wortes “Anerkennung” werden keine unzutreffenden Assoziationen einer weitergehenden Stoßrichtung geweckt: Der Aspekt der gesellschaftlichen Anerkennung und Wertschätzung als unverwechselbare Person bleibt in dem auf Vorschlag der Kommission beschlossenen EU-Papier außen vor.

c) Neue Denkansätze in der Bildung

Die Mitteilung der Kommission zur Bildung stellt schon mit dem ersten Satz ihre (alleinige) Zielrichtung heraus: “Investitionen in die allgemeine und berufliche Bildung zur Verbesserung der Qualifikationen sind für die Steigerung von Wachstum und Wettbewerbsfähigkeit von entscheidender Bedeutung, denn nur durch qualifizierte Arbeitskräfte kann Europa seine Produktivität weiter steigern.” Auch der erste Satz der Schlussfolgerungen besagt eindeutig: “Europa wird nur dann auf den Wachstumspfad zurückkehren können, wenn es die Produktivität steigert und das Angebot an hoch qualifizierten Arbeitskräften verbessert.”

Ein einziger Satz in dem rund 20seitigen Papier konzidiert, dass Bildung daneben auch - oder vielleicht sogar: in erster Linie? - andere Ziele verfolgen kann: “Zu den übergeordneten Aufgaben der allgemeinen und beruflichen Bildung zählt es, aktiven Bürgersinn zu vermitteln und einen

⁶ Vgl. Position: Wenn der “schöne Schein” trägt - Kompetenznachweise und Zertifizierung in der nonformalen Bildung, Hauptausschuss-Beschluss des Deutschen Bundesjugendrings (DBJR) vom 10.05.2005, Positionspapier des Deutschen Bundesjugendrings Nr. 37, hrsg. vom Deutschen Bundesjugendring e.V., Berlin, zu finden unter www.dbjr.de/positionen/2005 (19.05.2013), S. 2 r. Sp.

⁷ DBJR a.a.O. S. 2 r. Sp. sowie S. 4 l. Sp. Oben.

Beitrag zur persönlichen Entwicklung und zum persönlichen Wohlbefinden zu leisten.” - um dann jedoch sogleich fortzufahren: “Zwar steht dies auch mit der Notwendigkeit im Einklang, die Qualifikationen zur Steigerung der Beschäftigungsfähigkeit zu verbessern;” (will also offenbar sagen: hat unter Umständen sogar auch insofern positive Wirkungen auf die Wettbewerbsfähigkeit) “angesichts des stagnierenden Wirtschaftswachstums” (das ist zurückhaltend formuliert, in einigen europäischen Ländern herrscht Rezession) “und der - aufgrund der demografischen Alterung - schrumpfenden Erwerbsbevölkerung bestehen die dringlichsten Herausforderungen für die Mitgliedstaaten jedoch darin, auf die Bedürfnisse der Wirtschaft zu reagieren und Lösungen zur Bekämpfung der schnell ansteigenden Jugendarbeitslosigkeit zu finden.“ Im Folgenden werden dann selbst so allgemeine, durchaus den Persönlichkeitsmerkmalen zuzuordnende “Querschnittskompetenzen“ wie “kritisches Denken, Initiativegeist, Problemlösungsvermögen und Teamfähigkeit” lediglich in ihrer Rolle als “unerlässliche Voraussetzungen für die abwechslungsreichen, verschlungenen Berufswege von heute” betrachtet.

“Neue Denkansätze in der Bildung” verfolgt somit einen auf den Nutzen für den Arbeitsmarkt und damit allein auf wirtschaftliche Wettbewerbsfähigkeit, auf bestmögliche Qualifizierung der Menschen entweder als Arbeitnehmer oder als Unternehmer fokussierten Bildungsbegriff.

Das wird in verschiedenen Themenfeldern deutlich, von denen im Folgenden einige beispielhaft näher betrachtet werden sollen.

(1) Sprache

Der Geist der Völkerverständigung und des Friedens sollte herrschen und die wirtschaftliche Verflechtung den Willen zu kriegerischen Auseinandersetzungen im Keim ersticken, wo Europa innerhalb von 30 Jahren von zwei Weltkriegen heimgesucht wurde, so wollten es die Gründungsväter der Europäischen Gemeinschaft für Kohle und Stahl - EGKS - und der Europäischen Atomgemeinschaft - EAG - als

Vorläuferorganisationen der heutigen EU.⁸ Sprache bildet den Schlüssel zu Verständigung der Menschen untereinander. So erscheint es selbstverständlich, dass ein zentrales Papier zur Bildung auch Aussagen zum Fremdsprachenlernen trifft. Dieser Erwartung trägt die Mitteilung der Kommission auf S. 6 Rechnung.

Die Begründung der Kommission ist jedoch eine andere: Das Erlernen von Fremdsprachen müsse Priorität haben “da Sprachen am Arbeitsmarkt gefragt sind”, so heißt es dort - Fremdsprachenbeherrschung wird ausschließlich als Wettbewerbsfaktor gewürdigt, indem sie die Mobilität der Arbeitnehmer fördert und als notwendiger Baustein für die “Marktgängigkeit” von Unternehmen erscheint. Weitere Anwendungsbereiche von Sprache dagegen (Sprache als Schlüssel zu menschlicher Kultur, zu Philosophie und Literatur, zum sozialen Austausch und zur Verständigung der Völker) finden keine Erwähnung.

(2) Vermittlung, Bewertung und Anerkennung

Auch die Ausführungen der Kommission unter der Überschrift “Verbesserung der Lernergebnisse, der Bewertung und der Anerkennung”⁹

⁸ Vgl. Robert Schuman in seiner Rede vom 5. Mai 1950: “Der Beitrag, den ein organisiertes und lebendiges Europa für die Zivilisation leisten kann, ist unerlässlich für die Aufrechterhaltung friedlicher Beziehungen. Frankreich, das sich seit mehr als zwanzig Jahren zum Vorkämpfer eines Vereinten Europas macht, hat immer als wesentliches Ziel gehabt, dem Frieden zu dienen. Europa ist nicht zustande gekommen, wir haben den Krieg gehabt. (...) Die französische Regierung schlägt vor, die Gesamtheit der französisch-deutschen Kohle- und Stahlproduktion einer gemeinsamen Hohen Behörde zu unterstellen, in einer Organisation, die den anderen europäischen Ländern zum Beitritt offensteht. (...) Die Solidarität der Produktion, die so geschaffen wird, wird bekunden, daß jeder Krieg zwischen Frankreich und Deutschland nicht nur undenkbar, sondern materiell unmöglich ist.” Zitiert nach der offiziellen Website der EU, http://europa.eu/about-eu/basic-information/symbols/europe-day/schuman-declaration/index_de.htm (eingesehen am 19.05.2013). Eine gedruckte Fassung der Rede auf Deutsch findet sich nach **Michael Gehler**, *Europa*, Olzog, München 2005 und 2010, S. 578 Fn. 56, bei **Walter Lipgens** (Hrsg.), *45 Jahre Ringen um die Europäische Verfassung*, Bonn 1986, S. 293-294.

⁹ S. 8 unter der Überschrift “Lernergebnisse sollten die treibende Kraft für den Lernerfolg sein...”.

machen die Konzentration allein auf den wirtschaftlichen Nutzen von Bildung hin deutlich. So nimmt die Mitteilung neben der Beschreibung der Art der zu vermittelnden Bildungsqualifikationen auf S. 8 ff. auch zu deren Vermittlung, Bewertung und “Anerkennung” Stellung:

Um “zum Wachstum und zur Schaffung von Arbeitsplätzen bei[zu]tragen”, müssten die Bildungsgänge “auf Lernergebnisse ausgerichtet” sein.¹⁰ “Relevanz und Qualität des Lerninputs für Schüler, Studierende und den Arbeitsmarkt“ (Hervorhebung von den Verfassern) müssten gesteigert werden.¹¹ Durch die volle Erschließung des “Potenzials neuer Technologien” sollten “Wege zur Bewertung von Schlüsselkompetenzen zu finden“ sein.¹² Um ein Qualifikationsprofil für potenzielle Arbeitgeber aufzustellen, solle man auch außerhalb von Bildungseinrichtungen Qualifikationen bewerten, validieren und anerkennen lassen können. “Behörden“ könnten “anhand von Informationen über Qualität und Quantität von Qualifikationen mögliche Defizite besser ermitteln und ihre Bemühungen auf Bereiche konzentrieren, in denen sich Investitionen am besten rentieren”.¹³ Die Kommission fordert die “sehr viel engere Verzahnung” von Instrumenten zur grenzübergreifenden Anerkennung in Berufs- und Hochschulbildung erworbener Abschlüsse sowie zur Validierung des nichtformalen und informellen Lernens.¹⁴

Jede Facette der Persönlichkeit soll somit dokumentiert und bewertet werden, um ein Qualifikationsprofil für potenzielle Arbeitgeber aufzustellen; die Behörden sollen dadurch rentable Investitionsbereiche in der Persönlichkeit des Einzelnen erkennen können. Liest man dies zusammen, so erscheint absehbar, wie aus der Möglichkeit zur Validierung nicht formalen Lernens bald eine Pflicht werden könnte. Die Assoziation von George Orwells 1984 mit seiner Horrorvision vom “*big brother is watching You*” liegt nahe. Und eine weiterer Schluss drängt sich auf: Wo es rentable

¹⁰ S. 8.

¹¹ S. 8 unten/S. 9 oben.

¹² S. 9 unter der Überschrift “...und das Potenzial der Bewertung muss besser ausgeschöpft werden”.

¹³ S. 9 unter der Überschrift “...und das Potenzial der Bewertung muss besser ausgeschöpft werden”.

¹⁴ S. 9 unter der Überschrift “Qualifikationen sollen so viele Türen öffnen wie möglich...”.

Investitionsbereiche gibt, muss es auch unrentable geben. Gehören dazu nur die so genannten "brotlosen Künste" wie klassische Musik und Malerei (im Gegensatz zu wirtschaftlich lukrativer Popmusik und Design), Archäologie und Philosophie, Astronomie und Geschichte, oder zählt dazu - die schrecklichen Konsequenzen solchen Denkens möchte man sich nicht ausmalen! - auch die Bildung von Personen, die womöglich nie zu "funktionierenden Arbeitskräften" auszubilden sind, weil ihnen die eine oder andere der am ersten Arbeitsmarkt unabdingbaren körperlichen oder geistigen Grundfertigkeiten fehlt? Beruhigend, dass die Kommission diesen Schritt in der vorliegenden Mitteilung nicht geht. Vielmehr werden als Aus- und Weiterbildungsanliegen für die Lehrkräfte "die Berücksichtigung von Vielfalt und Inklusion" sowie "die Bedürfnisse benachteiligter Lernender ... etwa Kinder mit Behinderung..."¹⁵ ausdrücklich genannt.

Dennoch orientiert sich die Rolle der Lehrer, wenn man aus der Reihenfolge der Darstellung auf Prioritäten schließen darf, in erster Linie an den wirtschaftlichen Anforderungen der Gemeinschaft: "Gut ausgebildete Lehrkräfte ... können Lernende bei der Entwicklung der Kompetenzen unterstützen, die sie auf dem globalen Arbeitsmarkt mit seinen immer höheren Qualifikationsanforderungen benötigen".¹⁶

(3) Informations- und Kommunikationstechnologie im Lernprozess

Des Weiteren fällt in dem Papier eine hohe Technikgläubigkeit auf: "Die Technologie eröffnet nie da gewesene Chancen, um Qualität, Zugänglichkeit und Gerechtigkeit in der allgemeinen und beruflichen Bildung zu verbessern. Sie kann als wichtiger Hebel dienen, um das Lernen effizienter zu machen und Hindernisse - insbesondere soziale Barrieren - aus dem Weg zu räumen. Zugleich ermöglicht sie es den Menschen, überall und jederzeit zu lernen und ihre Lernwege flexibel und individuell zu gestalten."¹⁷ Dabei übersieht die Kommission jedoch, dass die flexible und

¹⁵ S. 13 Abschnitt "...neue Konzepte für Lehre und Lernenden nachdrücklich vorangetrieben werden müssen".

¹⁶ Erster Satz des Abschnitts "Die Lehrkräfte in Europa unterstützen", S. 12.

¹⁷ S. 10 unter der Überschrift "Das Potenzial der IKT und frei zugänglicher Lehr- und Lernmaterialien ausschöpfen".

individuelle Gestaltung des eigenen Lernwegs nur dann Erfolg versprechend ist, wenn die Lernenden bereits über ein hinreichendes Bewusstsein für die Bedeutung ihrer Bildung für ihre Persönlichkeit sowie ihr berufliches Fortkommen verfügen, und wenn sie die nötige Entscheidungskompetenz haben, um die für sie persönlich optimalen Lerninhalte zu identifizieren und einen erfolgreichen Lernweg zu wählen und darauf konsequent voranzuschreiten. Dagegen nennt die Kommission als einzige Voraussetzung eine gute digitale Kompetenz¹⁸ - eine solche allein genügt jedoch bei weitem nicht. Zudem besteht beim Lernen anhand vom im Netz vorgefundenen Materialien die Gefahr, dass der Kontakt der Lernenden zu Lehrerinnen und Lehrern, die ihre Schüler oft weit über das Fachwissen hinaus mit ihrer gesamten Persönlichkeit als Vorbilder prägen, sowie zu Mitschülerinnen und Mitschülern verloren geht. Dann muss die beim Lernen im Gruppenverband ständig mit trainierte Sozialkompetenz mühsam als eine der unternehmerischen Schlüsselkompetenzen auf anderem Weg erworben werden. Mit dem Kontakt zur Lehrerpersönlichkeit droht zudem ein wichtiger Erfolgsfaktor des Lernprozesses verloren zu gehen. So kam John Hattie im Zuge einer Auswertung von 50.000 Einzeluntersuchungen mit 250 Millionen beteiligten Schülern zu dem Schluss, die Lehrer hätten den größten und zentralen Einfluss auf den Bildungserfolg ihrer Schüler.¹⁹

2. Kompetenzen der EU in den Bereichen Bildung und Jugend im Vergleich zu den Kompetenzen für die Wirtschafts- und Beschäftigungspolitik

In der Wirtschafts- wie auch der Beschäftigungspolitik setzt der Vertrag über die Arbeitsweise der Europäischen Union (AEUV) gemeinsame Ziele fest (Art. 119 Abs. 1 und Art.120 sowie Art. 145 AEUV) und sieht dafür eine Koordinierung der Politiken der Mitgliedstaaten vor (Art. 121 Abs. 1 sowie Art. 145 AEUV). Nach Art. 145 AEUV arbeiten Union und Mitgliedstaaten auf die Förderung der Qualifizierung, Ausbildung und Anpassungsfähigkeit der Arbeitnehmer sowie der Fähigkeit der

¹⁸ S. 11 oben.

¹⁹ So Martin Spiewaks über die Ergebnisse der 2008 von John Hattie herausgebrachten Veröffentlichung *Visible Learning* in Die ZEIT vom 03.01.2013 *Ich bin superwichtig!*

Arbeitsmärkte hin, auf die Erfordernisse des wirtschaftlichen Wandels zu reagieren, um die “Ziele des Art. 3 des Vertrags über die EU” zu erreichen.

In der Jugendpolitik und auf dem Gebiet der (Allgemein-)Bildung verfügt die EU über keine originären Kompetenzen. Sie leistet einen Beitrag zur “Entwicklung einer qualitativ hoch stehenden Bildung” lediglich dadurch, dass sie die Zusammenarbeit zwischen den Mitgliedstaaten fördert und deren Tätigkeit “unter strikter Beachtung der Verantwortung der Mitgliedstaaten für die Lehrinhalte und die Gestaltung des Bildungssystems sowie der Vielfalt ihrer Kulturen und Sprachen erforderlichenfalls unterstützt und ergänzt”, Art. 165 Abs. 1 AEUV. Als Ziele der EU auf diesen Politikfeldern finden sich so gut wie keine inhaltlichen Parameter. Statt dessen beschränkt sich Art. 165 Abs. 2 AEUV im Wesentlichen auf formale Kriterien: die Förderung von Mobilität, der Zusammenarbeit zwischen Bildungseinrichtungen, des Informations- und Erfahrungsaustauschs über gemeinsame Probleme der Bildungssysteme, des Jugendaustausch und des Austauschs sozialpädagogischer Betreuer sowie der Entwicklung der Fernlehre. Den einzigen Anknüpfungspunkt für Bildungsinhalte bildet die Zielsetzung, die europäische Dimension im Bildungswesen zu entwickeln, insbesondere durch wechselseitigen Spracherwerb.

Auf diesem Gebiet erlässt die EU keine Vorschriften mit unmittelbarer Bindungswirkung für die Mitgliedstaaten oder die Bürgerinnen und Bürger, sondern sie ist lediglich zur Schaffung von Förderprogrammen befugt. Offenbar im Bewusstsein der inhaltlichen Einflussmöglichkeiten durch eine geschickte Förderpolitik - im Sinne einer Politik des “goldenen Zügels” - schränkt Art. 165 AEUV den Freiraum der EU dabei sogleich deutlich ein: Jegliche Harmonisierung der Rechts- und Verwaltungsvorschriften ist ausgeschlossen.

Weitreichender sind die Zielsetzungen und Befugnisse der EU in der beruflichen Bildung nach Art. 166 AEUV. Hier werden neben der Förderung von Mobilität, Zusammenarbeit, Informations- und Erfahrungsaustausch auch inhaltlich-qualitative Ziele festgeschrieben: Erleichterung der Aufnahme einer beruflichen Bildung, Verbesserung der beruflichen Aus- und Weiterbildung sowie erleichterte Anpassung an industrielle Wandlungsprozesse. Dazu erhält die EU die Gesetzgebungsbefugnis für

“Maßnahmen”, wenngleich - wie auf den Gebieten der Allgemeinbildung und der Jugendarbeit - unter Ausschluss jeglicher Harmonisierung.

Wie sich aus der Gegenüberstellung der Kompetenzen in den genannten Bereichen ergibt, sind die Befugnisse der EU auf dem Gebiet der (allgemeinen) Bildung und der Jugend mit Abstand am geringsten ausgeprägt. Im Bildungsbereich findet sich hierzu eine Parallele etwa im deutschen Verfassungsrecht im Verhältnis zwischen Bund und Ländern: Der Bund hat nach Art. 74 Abs. 1 Nrn. 12, 11 und 7 GG Gesetzgebungskompetenzen in den Bereichen Arbeit, Wirtschaft und Soziales - nicht jedoch auf dem Sektor der (insbes.: allgemeinen) Bildung, letzterer fällt ausschließlich in die Länderzuständigkeit. Abgesehen vom Bundesausbildungsförderungsgesetz (BAFöG) und vom Aufstiegsfortbildungsförderungsgesetz (AFBG oder so genanntes “Meister-BAFöG”), die beide letztlich sozialen Zwecken dienen und keinen inhaltlichen Einfluss auf die Ausgestaltung der Bildungseinrichtungen und -gänge nehmen, existieren nicht einmal Förderprogramme des Bundes im Bildungsbereich: Damit sind dem Bund hier die Hände womöglich noch stärker gebunden als der EU.

Zugleich erscheint es nach dieser Kompetenzbetrachtung durchaus fraglich, auf welcher Grundlage die Kommission die “neuen Denkansätze für die Bildung“ verabschieden durfte: An sich ist die Kommission für die Herausgabe eines Bildungspapiers, das über die Förderung von Mobilität, Austausch und (freiwillige) Zusammenarbeit zwischen den Mitgliedstaaten hinausgeht, nicht zuständig. Möglicherweise aus diesem Grund werden die von der Kommission geforderten Bildungsinvestitionen ausschließlich mit Zielen begründet, die den Kernkompetenzen der EU entsprechen: mit der Steigerung von wirtschaftlichem Wachstum und Wettbewerbsfähigkeit - und damit zugleich mit der Förderung von Beschäftigung in der EU.

3. Der Bildungsbegriff in der europäischen Geistesgeschichte. Ein Überblick zwischen Philosophie und Kunst anhand ausgewählter Beispiele

Schon in der griechischen Antike finden sich Spuren eines allgemeinen Bildungsbegriffes in Zusammenhang mit der Entstehung der reflektiven, selbst denkenden und selbstständigen Persönlichkeit des Bürgers von Athen,

die zum unabdingbaren Garanten für die Bewahrung sowohl einer angemessenen Lebensführung als auch im Allgemeinen der eigenen politischen Prinzipien erhoben wird. So wird z.B. bei Platons *Staat* die oligarchische Seelenhälfte des jungen Menschen mit der anderen, zur Demokratie tendierenden Hälfte nur durch Bildung und “rechte Kenntnisse, die besten Wächter, die es überhaupt im von den Göttern geliebten Menschengestalt geben kann”²⁰, in ihrem dialektischen Spannungsfeld im Gleichgewicht gehalten.

Jenseits der Übertragung des (neu)platonischen und aristotelischen Denkens über die Spätantike auf die deutsche Mystik des 14. Jahrhunderts ist insbesondere die norditalienische Renaissance nicht nur im Hinblick auf die Wiederentdeckung der griechischen und lateinischen Schriften bahnbrechend, sondern auch mit ihrer Forderung eines neuen Bildungsideals, das sich die volle Entfaltung der ganzen menschlichen Persönlichkeit als Hauptziel gesetzt hatte. Allgemein von den norditalienischen Stadtstaaten ausgehend - unter dem Einfluss des aus Byzanz ausgewanderten Georgios Gemistos Plethon - trafen sich in Florenz im Rahmen der neu gegründeten Platonischen Akademie einige der Hauptfiguren, die sich, wie Marsilio Ficino oder der von der orthodoxen zur lateinischen Kirche konvertierte spätere Kardinal Basilius Bessarion, stark für die Verbreitung der klassischen, von der Renaissance neu formulierten Bildungsansätze sowohl in der Freiheit eines humanistischen Denkens als auch im Rahmen einer institutionalisierten Weiterentwicklung - etwa in der katholischen oder in den in der Bildungsfrage an Einfluss zunehmend gewinnenden protestantischen Kirchen - einsetzten. Spuren dieser Entwicklung finden sich nicht nur in den Schriften der Denker oder Theologen, sondern überraschend schnell auch in einigen theoretischen Schriften der zeitgenössischen Künstler. So erlaubt es sich ein derart von der Ingenieurpraxis geprägter Geist wie Leonardo da Vinci, sich in der Streitfrage um eine gut begründete geistige Bildung recht plakativ zu äußern: “Von Natur aus haben gutgeartete Menschen den Wunsch nach Wissen. Ich weiß wohl, viele sagen, dies sei ein unnützes Werk; und das werden diejenigen sein, von denen Demetrius meinte, dass er sich um den Wind, der

²⁰ **Platon**, *Der Staat* VIII, 560.

die Worte in ihrem Mund hervorbringe, nicht mehr kümmere als um den Wind, der aus ihrem unteren Teil komme; Menschen, die nur den Wunsch nach irdischen Gütern und Genüssen haben und vollkommen bar sind des Wunsches nach Weisheit, der Nahrung und dem wahrlich beständigen Reichtum der Seele; denn genau wie die Seele würdiger ist als der Leib, werden die Reichtümer der Seele würdiger sein als die des Leibes. Und oft, wenn ich sehe, wie einer von jenen mein Werk in die Hand nimmt, bin ich im Zweifel, ob er es nicht, wie ein Affe, an die Nase halten wird oder mich fragen ob es etwas essbares sei.”²¹

Für die europäische Aufklärung allgemein und für die deutschsprachige im Besonderen ist Bildung als Gegensatz zur zunehmenden Mechanisierung des menschlichen Individuums zu verstehen, die bekanntlich im Laufe der Industrialisierung noch erheblich zunehmen wird. Die Bildung eines künftigen Staatsmannes als exemplarische Hochstilisierung, so wie sie gewissermaßen aus Xenophons *Kyropädie* in die französische Bildungsliteratur der ersten Hälfte des 18. Jahrhunderts eingegangen oder wie sie in die deutschen Staats- oder Bildungsromane mehr oder weniger wörtlich übernommen worden ist: *Der goldne Spiegel* Christoph Martin Wielands auf der einen Seite oder *Wilhelm Meisters Lehrjahre* Johann Wolfgang von Goethes und *Heinrich von Ofterdingen* von Novalis auf der anderen Seite sind nur erlesene Beispiele dafür, inwieweit die Bildungsfrage von der philosophischen Welt aus kommend auf unterschiedliche Art und Weise im Einklang mit der Tradition der Renaissance in die literarischen Gattungen einging und zur einer vollkommenen neuen Form fand. Dabei ist zunehmend festzustellen, wie manche Autoren von der Darstellung der Bildungsjahre eines Staatsmannes oder Dichters immer mehr abrücken zu Gunsten einer allgemeinen, weniger elitären Verwendung des traditionellen Bildungsbegriffs. So stellt Christian Gottfried Körner 1796 in einem Brief an Friedrich Schiller über Goethes *Wilhelm Meister* fest: “Für ein solches Wesen musste nun eine Welt gefunden werden, von der man die Bildung nicht eines Künstlers, eines Staatsmanns, eines Gelehrten, eines Mannes von

²¹ **Leonardo da Vinci**, *Philosophische Tagebücher*, übers. und hrsg. von F. Zamboni, Rowohlt's Klassiker Bd. 25, 1958, S. 13. Zitiert nach **Karl Vorländer**, *Geschichte der Philosophie*. Rowohlt Taschenbuch Verlag, Reinbek bei Hamburg 1990. Bd. 2, S. 534.

gutem Ton - sondern eines Menschen erwarten konnte. Durch ein modernes Kostüm musste die Darstellung dieser Welt lebendiger werden...²²

Also wäre Bildung wie bei den französischen Enzyklopädisten oder bei Jean-Jacques Rousseau im Einklang mit dem naturgeprägten Ursprung des Menschen zu verstehen und, wie etwas später bei Immanuel Kant oder bei Johann Gottlieb Fichte noch ein wenig zugespitzt, als Zweck zur Selbstbestimmung des Menschen gewissermaßen als Gegenpol gegenüber der zunehmenden Einflussnahme der Industrialisierung, die in alle Bereiche des sozialen Lebens eindringen und somit die Weiterentwicklung der Bildungsfrage auch nachhaltig bis zur Gegenwart prägen wird. Bezeichnenderweise nimmt sogar die positivistische Philosophie in dieser Auseinandersetzung Stellung, wenn sie es sich im Rahmen der sozialen Unruhen in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts in Frankreich zur Aufgabe macht, ein Minimum an Bildung für die Arbeiterklasse und ihre Sprosse zu sichern. Von diesem politischen Rahmen ausgehend sieht Auguste Comte Handlungsbedarf bei der Proletarierklasse, bei der im Vergleich zur bürgerlichen Elite kein Ersatz zur früheren theologischen Unterweisung in der für sie zeitgemäßen metaphysischen oder literarischen Bildung gefunden werden konnte.²³

Aber nicht nur bei den utopischen Sozialisten oder in der Weiterentwicklung der Bildungsfrage bei der Hegelschen Linken wurde die Thematik theoretisch aufgegriffen und neu postuliert. Gerade auf praktischer Ebene fällt in das industrialisierte 19. Jahrhundert die Gründung ganzer neuer Schulsysteme, die allerdings in der strikten Trennung zwischen den verschiedenen sozialen Klassen fest verankert blieben und diese Trennung teilweise durch die ausschließliche Verwendung utilitaristischer Inhalte für die Kinder der Arbeiterklasse noch Hvertiefen. Geradezu als (noch aktuell anwendbarer?) Stein des Anstoßes mutet die tragikomische Anfangszene von Charles Dickens' *Hard Times* an: "Now, what I want is, Facts. Teach these boys and girls nothing but Facts. Facts alone are wanted in life. Plant nothing else, and root out everything else. You can only form the minds of

²² Zitiert nach *Goethes Werke*. Hamburger Ausgabe, hrsg. von Erich Trunz. Beck Verlag, München 1998, Bd. 7, S. 654.

²³ **Auguste Comte**, *Discours préliminaire sur l'esprit positif*, zweiter Teil, Abschnitt 61.

reasoning animals upon Facts: nothing else will ever be of any service to them. This is the principle on which I bring up my own children, and this is the principle on which I bring up these children. Stick to Facts, sir!”²⁴

4. Plädoyer für einen ganzheitlichen Ansatz

Einige Konsequenzen aus einem rein auf den Arbeitsmarkt und auf die Wettbewerbsfähigkeit der EU fokussierten Bildungsbegriff in den oben in Ziff. 1 analysierten Papieren wurden bei der dortigen Diskussion der näher beschriebenen Passagen bereits aufgezeigt: Weite Bereiche der menschlich-kulturellen Errungenschaften, wie etwa der Künste und der Geisteswissenschaften, erscheinen wenig arbeitsmarktrelevant und damit wertlos. Inwiefern in die Bildung von Menschen zu investieren ist, die von vorn herein eine geringe oder gar keine wirtschaftliche Produktivität versprechen, könnte in letzter, furchtbarer Konsequenz ebenfalls in Frage gestellt werden – vielleicht “profitieren“ sie jedoch wenigstens zu einem Großteil davon, dass kaum mit letzter Sicherheit vorhergesagt werden kann, inwiefern bei früher und optimaler “Förderung” (vgl. das Plädoyer für die “effizientere Mittelverwendung” insbesondere für die “frühen Bildungsphasen”, S. 14 “Wobei vorrangig auf größtmögliche Effizienz der Investitionen auf allen Bildungsebenen zu achten ist”) nicht doch noch auf dem Arbeitsmarkt nachgefragte Eigenschaften zum Vorschein gebracht werden können.

Andererseits kommen zahlreiche Abhandlungen und Untersuchungen zu dem Schluss, dass “ethisches” Verhalten von Unternehmen im Wettbewerb nicht schadet, sondern sich solche Grundsätze sogar wirtschaftlich auszahlen.²⁵

²⁴ **Charles Dickens**, *Hard Times*. Hrsg. von David Craig. Penguin Books, London 1985, S. 47.

²⁵ Vgl. nur **Rania Ahmed Azmi**, *Business Ethics as Competitive Advantage for Companies in the Globalization Era*, Business Administration Dept., Faculty of Commerce, Alexandria University 2006; **Violeta Urban** and **Tatiana Puiu**, Ethical Management Competitive Advantage Relationship, 1. June 2009, <http://mpr.ub.uni-muenchen.de/44759/>sowie in: *ECONOMY TRANSDISCIPLINARITY COGNITION*, Bd. 12, Nr. 1/2009 (1. June 2009), S. 33-37; **James A. Mitchell**, The Ethical Advantage

Gleichwohl wird sich die Debatte über die Reduktion der menschlichen Identität auf ihre technischen Fähigkeiten und über die daraus resultierenden Gefahren bis zu unseren Tagen und weit darüber hinaus wie ein roter Faden in der philosophischen und gesellschaftlichen Diskussion fortsetzen und nur selten zu einer zufriedenstellenden, inhaltlich vertretbaren Vermittlung finden zwischen den verschiedenen Interessen auf der einen Seite aus der Welt der Politik und der Wirtschaft und auf der anderen Seite aus dem Umfeld der Bildungseliten, welche die Schiefelage eines zu sehr auf Fakten und nicht auf Selbstreflexion gerichteten Bildungssystems erkennen. In diesem Sinne mahnt ein so überzeugter Europäer wie Jürgen Habermas diese Schiefelage an, die im Bildungs- und Wissenschaftsbereich als kausale Aneinanderreihung von objektivierten Ereignissen wie in der aktuellen Wahrnehmung der Arbeit als bloßer Leistung leicht zu erkennen ist: "Ein positivistisches Selbstverständnis der *nomologischen Wissenschaften* leistet vielmehr dem Ersatz aufgeklärten Handelns durch Technik Vorschub. Es steuert die Verwertung der erfahrungswissenschaftlichen Informationen unter dem illusionären Gesichtspunkt, als ließe sich die praktische Beherrschung der Geschichte auf die technische Verfügung über vergegenständlichte Prozesse zurückführen. Nicht minder folgenreich ist das objektivistische Selbstverständnis der *hermeneutischen Wissenschaften*. Es entzieht ein sterilisiertes Wissen der reflektierten Aneignung wirkender Traditionen und sperrt stattdessen Geschichte ins Museum."²⁶

Gerade eine verstümmelte Wahrnehmung der Geschichte im Besonderen und der Geisteswissenschaften im Allgemeinen, eine distanzierte Betrachtung dieser Disziplinen als reine Objekte der (Wiss) Begierde ohne direkten Bezug zum Betrachter kann ihre präventive Wirkung auf den Menschen gegen die medialen, sozialen und politischen Versuchungen vereiteln. Vielmehr lässt sie den unmündigen, vollkommen überforderten Bürger in einem bereits in Schiefelage geratenen

- Why Ethical Leadership Is Good Business, Center for Ethical Business Cultures
Minneapolis 2001, http://www.cebcglobal.org/uploaded_files/The_Ethical_Advantage.pdf

²⁶ **Jürgen Habermas**, *Technik und Wissenschaft als >Ideologie<*. Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main 1968, S. 166.

demokratischen Umfeld ohne seine beiden zur Selbstverteidigung schärfsten Waffen allein: die Identität seiner selbst nach innen und die Urteilskraft nach außen. Wir Europäer können nach allein im 20. Jahrhundert zwei Welt- und zahlreichen Bürgerkriegen, faschistisch wie kommunistisch geprägten Totalitarismen und unzähligen sozialen Unruhen davon ein (Klage) Lied singen.

Die Konzentration der stärksten und weitreichendsten EU-Kompetenzen auf die Gebiete der Wirtschafts- und der Arbeitsmarktpolitik darf deshalb nicht dazu führen, dass auf Druck der Kommission ein Bildungsverständnis Raum gewinnt, welches in hohem Maße einseitig ist und die Menschen auf ihre Funktion als Arbeitnehmer oder Arbeitgeber reduziert. Europa verfügt über jahrhundertelange kultur- und geistesgeschichtliche Traditionen, welche die - trotz aller Unterschiede - gemeinsamen Wurzeln der europäischen Nationen und Volksgruppen bilden. Unsere Kinder und Jugendlichen haben vor diesem Hintergrund ein Anrecht darauf, ihnen eine umfassende Bildung mit allen künstlerischen und geisteswissenschaftlichen Facetten zu ermöglichen, die sie zu einer kreativen, eigenständig urteilsfähigen und geistig flexiblen Persönlichkeit heranreifen lässt. Die jungen Europäerinnen und Europäer benötigen Freiraum für ihre Entwicklung zu einer selbstständigen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit, um teils alleine, teils in der Peergroup von Gleichaltrigen ihre eigenen Entdeckungen zu machen und wichtige Erfahrungen zu sammeln. Ihre Zeit darf nicht bis zur letzten Sekunde für den naturwissenschaftlich-technischen Input, für das Vermitteln von unmittelbar arbeitsmarktrelevant erscheinendem Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten nach nationalstaatlichen oder europäischen Curricula und Bildungsstandards verplant werden. Die Mitgliedstaaten müssen der Versuchung eines technokratischen, auf den unmittelbaren wirtschaftlichen Nutzen ausgerichteten Bildungsverständnisses widerstehen. Europa hat in seiner reichen Vergangenheit nicht nur Künstler und Literaten von Weltrang hervorgebracht. Auch wichtige Erfindungen und Marken stammen nach wie vor aus Europa, innovative Entwicklungen gehen von europäischen Unternehmen immer noch aus - und das mit gutem Grund. Die Eigenschaften, die durch eine umfassende, auf die Persönlichkeitsentwicklung in ihrer ganzen Breite ausgelegte Bildung

gefördert werden - insbesondere Kreativität, Eigeninitiative und soziale Verantwortung - bilden nicht nur wesentliche Eckpunkte einer gesunden, reifen Persönlichkeit. Sie sind auch auf dem Arbeitsmarkt nicht zu unterschätzen und die EU-Kommission selbst sieht in ihnen Merkmale unternehmerischer Kompetenz.²⁷

²⁷ Vgl. die im Zusammenhang mit den Neuen Denkansätzen für die Bildung veröffentlichte Arbeitsunterlage der Kommissionsdienststellen "Assesment of Key Competences", Strasburg, 20.11.2012 SWD (2012) 371 final, dort insbesondere S. 20.

