Jürgen Oelkers

Autoritarismus und liberale öffentliche Bildung

Zusammenfassung: Der Beitrag geht davon aus, dass liberale öffentliche Bildungssysteme bestimmte Bedingungen erfüllen müssen. Sie dienen der Mündigkeit der künftigen Bürgerinnen und Bürger, fördern die Meinungsfreiheit, orientieren sich an den modernen Wissenschaften, gewährleisten einen Pluralismus der Sichtweisen, sind konfessionsfrei und verzichten auf dogmatische Wahrheiten. Diese Bedingungen werden in autokratischen Systemen verletzt oder gezielt außer Kraft gesetzt. Das zeigen verschiedene Fallbeispiele, etwa die Re-Konfessionalisierung in formal säkularen Staaten, neue Formen der Privatisierung oder die Kritik der egalitären Bildung auf Seiten der neuen Rechten.

Schlagworte: Autoritarismus, liberale Bildung, Rekonfessionalisierung, Evangelikale, neue Rechte

1. Allgemeinbildung, Öffentlichkeit und Demokratie

Der Begriff ‚Autoritarismus' bezeichnet in einer bestimmten Variante eine hybride Form der Herrschaft, die durch demokratische Wahlen zustande gekommen ist und sich dann verselbständigt hat. Autokratische Herrscher setzen ihre Macht gezielt für ihre Interessen und Trägergruppen ein, möglichst mit dem Ziel, nachfolgende Wahlen in ihrem Sinne zu manipulieren und so einem demokratischen Wechsel entgegenzuarbeiten. Die politischen Mittel zur Erhaltung der Macht reichen von klientelischen Zuwendungen über die Ausschaltung oder Diskreditierung von kritischen Medien bis hin zum Umbau der Justiz.

Die Situationen in den betroffenen Ländern sind unterschiedlich, aber in der Tendenz ähnlich. Zu ihnen gehören das pseudodemokratische Russland, die sich zunehmend islamisierende Türkei, ein EU-Staat wie Ungarn oder auch das sozialistische Venezuela unter und nach Hugo Chavez. Die Macht in diesen und weiteren Ländern setzt demokratische Legitimität voraus, Autokraten dieser Art sind gewählt worden, nur wollen sie ein für alle Mal an der Macht bleiben.[1]

In einem autokratischen System geht es deshalb auch darum, ein Meinungsmonopol aufzubauen, verbunden mit der Strategie, jeden anderen Anspruch auf Wahrheit als Fälschung zu bekämpfen und der Gegenseite Lügen zu unterstellen. In gewisser Hinsicht ist das auch in Demokratien Alltag, die politische Arena ist kein philosophisches Semi-

1 Gemäss dem Transformationsindex 2018 der Bertelsmann-Stiftung werden derzeit weltweit 3.3 Milliarden Menschen autokratisch regiert. Aber auch in formalen Demokratien verstärken sich autokratische Tendenzen und wird die Akzeptanz demokratischer Institutionen schwächer (vgl. Bertelsmann Stiftung, 2018).

nar, PolitikerInnen sprechen zu ihren AnhängerInnen und behaupten, Recht zu haben. Aber das wird durch die freie Öffentlichkeit und den Streit der Meinungen aufgewogen.

Erst die Wahl entscheidet in der Demokratie, wer regiert und so ein bestimmtes Programm durchsetzen kann, aber dies befristet und unter einem Damoklesschwert, nämlich dem der Abwahl. Jeder Bürger und jede Bürgerin hat das Recht, sich unabhängig zu informieren und sich eine eigene Meinung zu bilden, mit der jeder Regierung widersprochen werden kann. Der Gewinn einer Wahl ist so zugleich der drohende Verlust. Auch Autokraten sind auf Zustimmung angewiesen, aber eine, die nicht wieder aufgegeben werden soll und so starke emotionale Bindungen nahegelegt, wie sie etwa die pathetische Rede von ‚Volk' oder ‚Nation' ermöglicht.

Politische Mündigkeit lebt vom Widerspruch, die Zustimmung zu einer Partei oder einem Programm ist zumeist zeitlich befristet, sie setzt ein souveränes Urteil voraus und stellt so ein Risiko für die Regierenden dar. Das soll durch autoritäre Machtstrategien und den Aufbau von Systemen der Regierungspropaganda ausgeschaltet werden. In der Folge wird dann auch die liberale Erziehung bekämpft. Es geht also nicht nur um den Umbau der Justiz, sondern zugleich um den Umbau der Bildungssysteme. Liberal sind Bildungssysteme dann, wenn sie bestimmte Bedingungen erfüllen, also der Mündigkeit der künftigen Bürgerinnen und Bürger dienen, Meinungsfreiheit fördern, sich an den modernen Wissenschaften orientieren, einen Pluralismus der Sichtweisen gewährleisten, konfessionsfrei sind und auf dogmatische Wahrheiten verzichten. Ihr Orientierungspunkt ist die demokratische Gesellschaft und nicht die Herrschaft einer bestimmten Gruppierung, die nur sich selbst dient und dabei alles tut, die öffentliche Bildung in ihrem Sinne zu kontrollieren.

Seit der Aufklärung besteht ein enger theoretischer Zusammenhang zwischen Allgemeinbildung, Öffentlichkeit und Demokratie (vgl. Israel, 2013). Die antike Demokratie kannte wohl Bürger, aber kein allgemeines Wahlrecht und so auch keine allgemeine Bildung. Die mittelalterliche und frühneuzeitliche Öffentlichkeit bestand neben den Orten der lokalen Gerichtsbarkeit aus Versammlungen, Demonstrationen der Herrschaft und periodischen Aufständen der Untertanen. Noch in der Renaissance war Bildung nicht mehr als ein ständisches Privileg. Das egalitäre Konzept von Bildung ist mit der Reformation durchgesetzt worden, als Lesen zum Standard des Lernens wurde und flächendeckend Elementarschulen entstanden. Sie übernahmen eine Art Grundversorgung der Bildung und konnten seit Beginn des 19. Jahrhunderts mit Gründung der staatlichen Volksschulen auch langfristig wachsen. Im 18. Jahrhundert entwickelte sich eine politische Öffentlichkeit, die gegen staatliche oder kirchliche Zensur Kritik und Meinungsfreiheit durchsetzte, wenngleich nie ohne Rückschläge und noch ohne Verfassungsgarantien. In einer demokratisch verfassten Gesellschaft kommt der politischen Öffentlichkeit eine Schlüsselrolle zu, jede Demokratie muss auf Bürgerinnen und Bürger setzen, die kritikfähig sind und sich artikulieren können, ohne damit die Lebensform der Demokratie in Frage zu stellen.

Demokratisches Zusammenleben braucht sozialen Austausch zwischen verschiedenen Gruppen und so ein belastbares Minimum an Verständigungsbereitschaft. Der amerikanische Politologe und Religionswissenschaftler John Inazu spricht in diesen Zusam-

menhang von einem *modest pluralism,* also einem Pluralismus, der nicht auf die Spitze des Zerfalls der Gesellschaft getrieben wird. Bei allem Streit, politische Auseinandersetzungen in einer Demokratie brauchen eine maßvolle Grundlage, eine „modest unity" (Inazu, 2016, S. 33), anders wären weder Austausch noch Kompromiss möglich. Eine gespaltene Republik ohne Basis der Verständigung ermöglicht nur politischen Kampf. Jede Bürgerin und jeder Bürger kann nicht nur wählen, sondern auch an öffentlichen Auseinandersetzungen teilnehmen, unabhängig von Herkunft, Geschlecht oder Stand. Öffentlichkeit verlangt neben freier Kommunikation einen doppelten Habitus, nämlich Lernen und Wissen. Zwei Bedingungen dafür sind allgemein zugängliche Bildung und geregelter schulischer Unterricht vor Ausübung eines Berufes. Das musste in den vergangenen beiden Jahrhunderten gegen große Widerstände durchgesetzt werden und wäre ohne die verschiedenen Formen der Verstaatlichung nicht möglich gewesen (vgl. Oelkers, 2018). Ob und wie die Bildungssysteme die beiden Bedingungen Lernen und Wissen erfüllen, ist lange nicht untersucht worden, was sie leisteten, schien selbstverständlich und mit der Schulpflicht abgegolten zu sein. Aber Allgemeinbildung wird unterschiedlich angeboten und ist auch nicht einfach eine Garantie dafür, dass politisches Interesse entsteht. Der Bezug auf den mündigen Bürger/die mündige Bürgerin ist für die Ausrichtung der Systeme unverzichtbar, aber sagt nichts darüber aus, was sie tatsächlich leisten.

Die argumentierende Öffentlichkeit ist ein regulierendes Ideal, mit dem es möglich wird, neben dem Vorrang der Argumente auch auf die Balancen der Stimmen zu achten, die öffentlich Gehör finden. Weil die Beteiligung aller auch in kleinen Republiken ein unerreichbarer Grenzwert ist, werden die Stimmen nach politischen Präferenzen sortiert und nach Zugehörigkeit unterschieden. Man hört dann nicht beliebige Stimmen, sondern Sprecher für Argumente, die frei ausgetauscht werden können. Allgemeinbildung im westlichen Sinne sollte sich seit der Aufklärung auf die politische Öffentlichkeit der Bürgerinnen und Bürger beziehen. Nicht jede/r beteiligt sich an den entsprechenden Diskussionen, aber jede/r sollte gebildet genug sein, um daran teilhaben zu können und davon betroffen zu sein. Das war nach dem Zweiten Weltkrieg etwa das Credo der öffentlich-rechtlichen Medien, in denen politische Themen behandelt wurden, oft stellvertretend, aber immer unter der Voraussetzung allgemeiner Zugänglichkeit.

2. Wahlrecht und Wandel der Öffentlichkeit

In der politischen Kommunikation besteht immer die Gefahr, dass jedes Argument sofort als ‚links' oder ‚rechts' kodiert und damit je nach Standpunkt als relevant eingeschätzt oder als irrelevant abgetan werden kann, ohne die andere Seite zu beachten und die duale Zuordnung zu reflektieren. Das Abwägen seitens der Bürgerinnen und Bürger verlangt dagegen eine freie Sphäre der öffentlichen Kritik, die mit unabhängigen Evidenzen arbeiten und Deliberation freisetzen kann. Aber sind die Bürger und Bürgerinnen dazu überhaupt in der Lage?

Der amerikanische Jurist Ilya Somin (2016, S. 58–62) hat gezeigt, dass viele Theorien der politischen Deliberation an einem einfachen Tatbestand scheitern. Das in den Theorien stillschweigend vorausgesetzte politische Wissen ist bei den Wählerinnen und Wählern nicht vorhanden.[2] Wie aber kann man das Wahlrecht erfüllen, wenn das nötige Wissen fehlt und politische Ignoranz vorherrscht? Höhere Bildung kann das ändern, aber nur dann, wenn sie auch erreicht wird (Somin, 2016, S. 98–99). Der durchschnittliche amerikanische High-School-Abschluss bietet dafür offenbar keine Gewähr. Unzureichendes Wissen und feste Vorurteile haben unmittelbar Folgen: „A person who analyzes political information in a highly biased way is more likely to accept falsehood that reinforce his preconceived views" (Somin, 2016, S. 99).

Sollten dann nicht besser Eliten regieren? Das wird in der neueren politischen Philosophie unter dem Stichwort „epistocracy" diskutiert und ist von Jason Brennan (2016) in seinem Buch *Against Democracy* auch argumentativ durchgespielt worden. Wer nicht politisch kompetent ist oder zu wenig über Politik weiß, soll nicht wählen und auch nicht gewählt werden können, also das aktive wie das passive Wahlrecht verlieren und so auch keine Regierungsämter übernehmen (Brennan, 2016, S. 208). Vorausgesetzt wird, dass amerikanische Wählerinnen und Wähler sich überwiegend charakterisieren lassen als „ignorant, irrational, and misinformed nationalists" (Brennan, 2016, S. 19). Aber selbst, wenn das mehr wäre als eine Wählerbeschimpfung und die Empirie für sich hätte, Bürgerinnen und Bürger *haben* das Recht zu wählen und sich wählen zu lassen. Das garantiert die Verfassung. Ignoranz und so möglicher Schaden sind dagegen kein Einwand. Zudem wird mit Bestehen auf dem „Kompetenzprinzip" (Brennan, 2016, S. 21) – also dem Bildungsstand – übersehen, dass Wählerinnen und Wähler ihre Interessen vertreten und so nicht einfach „irrational" sein können.

Auf der anderen Seite sind Versuche, das Wahlrecht mit pädagogischen Mitteln zu beschneiden, keine neue Erfahrung und haben nie einen speziellen philosophischen Überbau benötigt.[3] Mehrheitsentscheide und legislative Anpassungen reichten aus. Das Argument war immer dasselbe, die Wählerinnen und Wähler seien nicht gebildet genug, um verantwortungsvoll entscheiden zu können. Schon Mitte des 19. Jahrhunderts haben die Bundesstaaten Connecticut und Massachusetts Lese- und Schreibtests eingeführt, um unerwünschte irische Einwanderer von den Wahlen fernzuhalten (Whitman, 2018, S. 50). Weitere Versuche mit anderen Gruppen von Einwanderern folgten bis hin zu einer Staatsbürgerschaft zweiter Klasse (Whitman, 2018, S. 57).[4] Verglichen damit ist „epistocracy" ein Denkspiel, das nur einen Schluss zulässt: „Real-world epistocracy

2 Datenbasis ist die 2000 American National Election Study (Somin, 2016, S. 51). Die nationale Studie über das Wählerverhalten, die zu jeder Präsidentenwahl durchgeführt wird, besteht seit 1978.

3 Wahlmanipulationen sind auch keine Eigenheit der amerikanischen Demokratie (Richter, 2017, S. 321–436).

4 Das galt zu Beginn des 20. Jahrhunderts für Puerto-Ricaner und Filipinos. Der Supreme Court entschied, die Verfassung erlaube, sie als „non- citizen nationals" zu behandeln, mithin „als Staatsangehörige ohne Bürgerrechte" (Whitman, 2018, S. 56–57).

is authoritarianism“ (Kovic, 2017).[5] Die Aufgaben des Zusammenlebens in der Gesellschaft können nicht mit abgeschotteten Gruppen bearbeitet werden, die sich gegenseitig nichts zu sagen haben und dann schnell einmal autoritäre Lösungen erwarten, die auf den „starken Führer“ setzen (vgl. Brown, 2018), wobei wie auf einen Kontinuum aus einem autoritären Regime auch ein totalitäres werden kann (Brown, 2018, S. 303). Eine demokratische Lebensform schließt beides aus, sie definiert sich über Kompromisse und so über offene Verständigungsprozesse, die ausgehalten werden müssen.

Aber die Art und Weise der politischen Auseinandersetzung scheint sich massiv zu wandeln. Gesucht werden nicht der Kompromiss, sondern die Konfrontation und damit die eigene Zielgruppe. Bürgerinnen und Bürger werden in politischen Kampagnen von Konsumenten kaum noch unterschieden (Sunstein, 2017, S. 157–175) und die Diskussion des Gemeinwohls verschwindet hinter der „tabloidization“, also der Bindung von Aufmerksamkeit durch den Fluss der medialen Sensationen (Sunstein, 2017, S. 223–224). Ohne argumentative Kontrolle durch die diskutierende Öffentlichkeit nimmt die Freiheit des Individuums zu, aber auch die Macht von Gruppen, die sich nur auf sich selbst beziehen. Andere politische Gruppen sind dann leicht einmal nicht einfach fremd, sondern feindlich. Die Gesellschaft spaltet sich in verschiedene Gruppen, die nichts mehr miteinander zu tun haben. So entsteht leicht eine „#republic“ ohne gemeinsame Lebensform (Sunstein, 2017, S. 252–262). Jeder hört nur das Echo auf die eigene Stimme und das gefährdet die Demokratie (Sunstein, 2017, S. 262).

Damit lässt sich die Frage verknüpfen, ob öffentliche Bildung an die gesellschaftliche Institution Schule gebunden sein muss, wie zumeist ganz selbstverständlich angenommen wird. Die Frage erhält von zwei Seiten Auftrieb, einerseits durch die Lernangebote im Internet und andererseits durch die Kritik der schulischen Allgemeinbildung, der vorgeworfen wird, sie sei im Großen und Ganzen nutzlos, weil man mit ihrem Angebot praktisch nichts anfangen könne, wegen der langen Dauer vieles vergesse und das Angebot selbst nicht beeinflussen könne. Der amerikanische Ökonom Bryan Caplan (2018) hält das System der öffentlichen Bildung in den Vereinigten Staaten für eine einzige Verschwendung von Zeit und Geld, sofern mehr vermittelt werden soll als das, was über die zum Leben notwendige Elementarbildung hinausgehen würde. Die kostenlose, langwierige und verpflichtende Bildung für alle wird bezeichnet als „panideological affection“ (Caplan, 2018, S. 196), weil niemand dagegen ist und fast jeder mehr verlangt. Aber die Bildungsindustrie geht in ihrem Einfluss viel zu weit. „The United States – and probably the rest of the world – is overeducated“ (Caplan, 2018, S. 199). Die Alternativen sind „Entfettung“ des Curriculum, also Konzentration auf das praktisch Verwertbare und Nützliche für den Arbeitsmarkt einerseits, Kürzung der staatlichen Subventionen sowie Erhöhung des Schulgeldes andererseits (Caplan, 2018, S. 204–209). Wenn

5 Die Herrschaft der ‚Wissenden‘ hat schon als Konzept gravierende Schwächen. Die erste Schwelle, wer dazu gehören soll und wer nicht, ist eine Setzung, die verlangt, dass es bereits Wissende gibt, und daher bleibt nur ein infiniter Regress. Wird der Zugang durch Tests bestimmt, dann kann die Testschwelle, die den Zugang regelt, nicht geändert werden, weil sie festlegt, was ausreichend ist für die Erfüllung des Kompetenzprinzips (vgl. Kovic, 2017).

die erwachsenen Amerikaner beklagenswerte Defizite im Lesen, Schreiben und Rechnen aufweisen, besteht keine Notwendigkeit, in den allgemeinbildenden Schulen Fächer wie Geschichte, soziale Studien, Kunst, Musik oder Fremdsprachen anzubieten, die anders als die Elementarbildung für den amerikanischen Arbeitsmarkt nicht mit Verwendungsnutzen verbunden sind (Caplan, 2018, S. 205–206). Das ist eine ahistorische Provokation, in deren Folge die öffentliche Bildung in den Vereinigten Staaten zurückgeworfen würde in die Zeit vor dem amerikanischen Bürgerkrieg. Das wird so nicht gesagt, aber eine Geschichte des zunehmenden Misserfolgs wird unterstellt und führt zur Entwertung des Systems. Radikale Schulkritik hat also ihre eigenen Risiken. Ein Zusammenhang zwischen Allgemeinbildung, Aufklärung und politischer Öffentlichkeit wird von Caplan nicht negiert, sondern kommt erst gar nicht in den Blick.

Das lässt sich mit einer anderen Tendenz verbinden. Die bisherige politische Öffentlichkeit aus Medien, Parteien und gewählten Parlamenten hat direkte Konkurrenz erhalten, mit der fragmentierte, leicht zugängliche und schnell auflösbare Quasi-Öffentlichkeiten entstanden sind, die Themen lancieren und politische Macht entfalten können. Die Frage war immer, wie sich in der Öffentlichkeit die Diskursmacht verteilt, welche Meinungen Beachtung finden, wem Glaubwürdigkeit zugesprochen wird, für wen die Gefahr besteht, nicht oder nicht mehr beachtet zu werden, und wie daraus Politik entsteht, die als komplex, schwierig und langsam bezeichnet wurde. Nunmehr legen neue Medien spontane Selbstorganisation nahe, einen direkten Austausch und politisches Handeln ohne öffentlich anerkannte Autoritäten. Eine Öffentlichkeit, die jedem zugänglich ist und keine Eintrittsbedingungen kennt, lässt sich auch als Demokratisierungsgewinn verstehen, denn jede Nutzerin und jeder Nutzer kann sich in Netzwerken öffentlich äußern und jede Stimme kann erhoben werden. Aber Anlass und Themen folgen auch im Netz medialen Konjunkturen, nur deswegen finden Stimmen überhaupt Beachtung. Oft nutzt man einfach nur Echokammern und Meinungsbildung setzt sich aus spontanen Äußerungen zusammen, die ein Algorithmus auswertet. Partizipation im Netz bringt die traditionelle Vorstellungen der persönlich diskutierenden Öffentlichkeit ebenso in Verlegenheit wie das Prinzip der repräsentativen Wahl. Man braucht keine Vertretung, kann sich selbst anonymisieren und nimmt trotzdem Einfluss. Mit dem Internet ist eine ‚Öffentlichkeit' ohne raumzeitliche Anwesenheit von Personen entstanden, die sich nicht mehr direkt miteinander auseinandersetzen und auf das Gewicht der Argumente achten müssen, wenn sie sich nicht blamieren wollen. Im Netz kann man sich frei äußern und muss keine Folgen befürchten.

Der Wandel der Öffentlichkeit lässt sich auch noch an anderen Phänomenen zeigen, die mit den Universitäten zu tun haben, wo die Freiheit von Rede und Gegenrede besonders hochgehalten wird. Die beiden amerikanischen Juristen Erwin Chemerinsky und Howard Gillman sprechen mit Blick auf die heutige Campusrealität in den Vereinigten Staaten von einer „new censorship," die alles unter Bann stellt, was mit einer Sprache verbunden ist, „that is considered racist, sexist, homophobic or otherwise offensive" (Chemerinsky & Gillman, 2017, S. 9). Für die Studierenden ist Redefreiheit eine abstrakte Größe, die nicht verteidigt werden muss, wenn eine Rede oder auch nur die Ankündigung einer Rede bei ihnen und ihren KommilitonInnen „psychological dis-

tress“ bewirkt (Chemerinsky & Gillman, 2017, S. 12). Sie assoziieren mit freier Rede häufig Erfahrungen mit „bullying and shaming“ im Internet (Chemerinsky & Gillman, 2017, S. 14) und verbinden damit keinen Wert von Verfassungsrang. Aber gerade für Forschung und Lehre, im Weiteren für das akademische Zusammenleben, ist die Freiheit der Rede unverzichtbar und muss „absolut“ verstanden werden (Chemerinsky & Gillman, 2017, S. 19–20).[6] Sie kann nicht dadurch zensiert oder bestraft werden, dass eine Gruppe oder eine Person *annehmen,* eine Rede sei beleidigend oder hasserfüllt (Chemerinsky & Gillman, 2017, S. 113). Aber genau das scheint sich im universitären Kern der Bildung auszubreiten. Eine unregulierbare Betroffenheit schränkt mit der Freiheit der Rede auch die Öffentlichkeit ein, weil der Austausch von Argumenten nicht mehr attraktiv ist und keine Relevanz mehr hat. Auch Betroffenheit kann daher ein autokratisches Unterfangen sein, das die Spielregeln der Demokratie missachtet, wenngleich im Gestus der Empörung und nicht auf politischem Grund. Davon zu unterscheiden sind Strategien des Regierungshandelns.

Wenn die diskursive Öffentlichkeit an Einfluss verliert oder gar durch autokratische Regimes ersetzt wird, dann hat das stets und unmittelbar Folgen für das Bildungssystem. Heute lassen sich mindestens zwei zentrale Strategien erkennen, mit denen Bildungssysteme in autokratischen Ländern um- oder besser zurückgebaut werden. Mitteleuropa ist davon bislang nicht betroffen, wohl aber die bisherige Leitmacht USA, Russland, die Türkei sowie bestimmte Länder der Europäischen Union. Die Strategien unterscheiden sich in der Umsetzung voneinander und haben doch bestimmte gemeinsame Merkmale.

3. Zwei Strategien zum Umbau der öffentlichen Bildung

Einerseits wird die Ausrichtung des Curriculum an den modernen Wissenschaften in Frage gestellt und andererseits sind Adressaten der Bildung nicht länger die künftige Bürgerin und der künftige Bürger. Beide Errungenschaften der Aufklärung sind von Fundamentalisten nie akzeptiert worden, nur fanden ihre Stimmen in Ländern wie Deutschland nach dem Zweiten Weltkrieg immer weniger Gehör. ‚Fundamentalisten‘ sind politische oder religiöse Gruppierungen, deren Ansichten sich mit keinem Argument korrigieren lassen, weil sie sich auf einem festen dogmatischen Grund bewegen, der ihre Weltsicht bestimmt. In der medialen Öffentlichkeit sind sie einzig auf diese Weise so präsent, als Institutionen des Glaubens, die keine Auseinandersetzung nötig haben. Ihr Gewicht in der Bildung scheint unter dem Schutz von Autokraten weltweit zuzunehmen.

Die erste Strategie zeigt sich etwa an dem Versuch, die Evolutionstheorie aus dem Biologieunterricht zu entfernen oder stark zu relativieren, aber auch an der Nationalisie-

6 Das schliesst „inklusive und nicht-diskriminierende Lernumgebungen“ für die Studierenden nicht aus, ohne damit die Redefreiheit zu unterminieren (Chemerinsky & Gillman, 2017, S. 20, 111).

rung des Geschichtsunterrichts, in der Sprachenpolitik, am schulischen Literaturkanon oder am Sexualunterricht, alles heikle Größen für das Selbstverständnis von Gruppierungen, die sich in der liberalen Öffentlichkeit nicht vertreten fühlen und nicht zuletzt deswegen die Nähe zu Autokraten suchen.

Auch die zweite Strategie hat verschiedene Elemente. Zu ihnen zählen die Rückkehr zu einer unhinterfragbaren Autorität in Schule und Elternhaus, Disziplin und Strenge als Leitwerte, Rückbau der Demokratisierung, Entwertung von Dialog und Verhandlung oder die Verpflichtung der Erziehung auf Glauben, ‚Volk' oder ‚Rasse'. Dabei wird immer auch eine liberale Sicht der Sexualität bekämpft.

Häufig wird im liberalen Deutschland angenommen, das sei ein für alle Mal Vergangenheit. Aber pädagogische Konzepte dieser Art sind gerade im öffentlichen Streit immer erneuerbar und warten nur auf den passenden Echoraum, also die Bestätigung durch Gleichgesinnte. Für die politische Auseinandersetzung ist entscheidend, wem mit welchen Argumenten oder Evidenzen geglaubt wird, welche Trägergruppen Mehrheiten erzielen und ob Verständigungsmöglichkeiten bestehen. Heute wird auch klar, dass der westliche Konsens über eine liberale Erziehung, der sich nach dem Ende des Kalten Krieges herausgebildet hat, zu keinem Zeitpunkt eine globale Geltung hatte und immer umstritten war, denkt man an fundamentalistische Kräfte und autoritäre Positionen, die etwa in den Vereinigten Staaten nie verschwunden sind. Sie waren nur nicht in der erziehungswissenschaftlichen Literatur präsent, während sie sich in anderen Medien inzwischen deutlich bemerkbar machen und – wie die Trump-Wahl gezeigt hat – zunehmend an Einfluss gewinnen. Was auch festgehalten werden muss: Viele Bildungssysteme der Welt sind politisch autoritär und sie folgen Zielen, die nicht gebunden sind an die Bedingungen der bürgerlichen Gesellschaft oder gar der europäischen Aufklärung. Man denke an das kommunistische China, zunehmend das heutige Russland, weiter die arabischen Länder, den Iran oder auch die Nachfolgerepubliken der Sowjetunion, zu schweigen von Nord-Korea.

Von besonderem Interesse für die Projektion dessen, was möglich ist und kommen könnte, sind die Fälle der Rückentwicklung, also Bildungssysteme, die in der Vergangenheit säkularisiert worden sind und nun religiösen Gegenwind erhalten. Auch hier sind verschiedene Strategien und Verhaltensweisen zu beobachten, das Ausscheiden aus dem System der öffentlichen Bildung, die Veränderung des staatlichen Curriculums oder auch die Erneuerung der Macht der angestammten Kirchen. Ein Beispiel für die erste Strategie ist Homeschooling, das mehrheitlich von Glaubensgemeinschaften realisiert wird. Bestimmte Gruppen christlicher Eltern unterrichten ihre Kinder zuhause, wo immer dies möglich ist und die Schulgesetze es zulassen.[7] Damit soll erreicht werden, dass die Kinder vor den Zumutungen öffentlicher Schulen bewahrt werden. Letzt-

7 In den Vereinigten Staaten wurden im Jahre 2012 mehr als 1.77 Millionen amerikanische Kinder, zumeist aus religiös gebundenen Familien, nicht an öffentlichen oder privaten Schulen unterrichtet. 3.4 Prozent der Gesamtschülerschaft erfahren nur häuslichen Unterricht, was die Schulgesetze zulassen. Die Lehrer der Kinder sind ihre Eltern und die Zahl wächst langsam, aber kontinuierlich (vgl. US Department of Education, 2017).

lich wollen die Eltern sich und ihren Glauben schützen, der mit einer kontrollierten Erziehung an die nächste Generation überliefert werden soll und über den die Kinder also nicht frei entscheiden dürfen.

Aber es geht nicht nur um religiöse Erziehung im Elternhaus, sondern auch um deutlich autoritäre Ansätze der Bildungspolitik, die im internationalen Vergleich gut zu beobachten sind, besonders dort, wo demokratische Prinzipien und Rechtsstaatlichkeit bedroht oder bereits außer Kraft gesetzt sind, etwa in Polen, in Ungarn, in Russland oder auch in der Türkei. Oft mischen sich dabei Autoritarismus und Konfessionalisierung. Die staatliche Bildung wird umgebaut und der öffentlichen Einflussnahme entzogen. Wohl hat die Entwicklung der Bildungssysteme eine Art Eigenlogik, weil viele Elemente überall vorkommen und nicht abgebaut werden können. Aber das bedeutet nicht, dass der politische Zugriff schwächer wird oder von einer weitgehenden Autonomie der Bildung gesprochen werden könnte. Schon Montesquieu ging davon aus, dass die Regierungsform die Gesetze der Erziehung bestimmt, nicht umgekehrt. Eine demokratische Erziehung kann es nur in einer Demokratie geben. Doch interessant sind Fälle, die nicht in einer einfachen Relation aufgehen und hybride Gestalt annehmen, also formale Demokratien mit zunehmend autoritären Zügen, die an Monarchien erinnern und eine liberale Öffentlichkeit nicht nötig haben.

Pädagogisch besonders bedeutsam sind Fälle der Rückentwicklung, die der Erwartung einer zunehmenden Systemangleichung widersprechen. Dabei geht es vor allem um Bildungssysteme, die in der Vergangenheit säkularisiert worden sind und nun religiösen Gegenwind erhalten, der oft in populistischen Bewegungen entstanden ist, die lange auf eine Wende zugearbeitet haben. Beispiele sind die evangelikalen Bewegungen oder die Kreationisten in den Vereinigten Staaten, die AKP („Partei für Gerechtigkeit und Entwicklung“) in der Türkei oder auch die Sammlungsbewegung PiS (Prawo i Sprawiedliwość: „Recht und Gerechtigkeit“) in Polen. In der Mehrzahl der Fälle wollen ehemals marginalisierte Religionsgemeinschaften ihren Einfluss auf gesellschaftliche Erziehung und öffentliche Bildung zurückgewinnen. In scheinbar säkularen Staaten wie der Türkei oder Russland lässt sich inzwischen von einer Re-Konfessionalisierung der öffentlichen Schule sprechen, also der Rückgewinnung von Terrain, das bei der Gründung der Sowjetunion und der Republik Türkei verloren ging. Nicht-konfessionelle Lehrpläne und die Trennung von Schule und Kirche galten nach 1917 bzw. 1923 als großer Fortschritt der Geschichte.[8] Die Bevölkerung allerdings wurde nie befragt, ob sie das auch so sieht oder nicht lieber eine andere Lösung will. Die säkulare Schule wurde der Gesellschaft verordnet und nicht zur Diskussion gestellt, weil das eigene Volk mangels Bildung und verblendet durch Religion als unmündig angesehen wurde. Das sollte sich Jahrzehnte später als Fehlschluss erweisen, weil die Religionen sich im säkularen Staat keineswegs auflösten, sondern eher auf die Konterrevolution warteten (vgl. Walzer, 2015), die nicht unbedingt militärisch, sondern, wie in der Türkei, auch mit demokratischen Mitteln vollzogen werden kann (vgl. Cobanli, 2017). Das Bildungssystem trägt die Folgen.

8 Säkulisierung und Laizismus der staatlichen Institutionen wurden 1928 bzw. 1937 in der türkischen Verfassung festgeschrieben.

In der Türkei ist islamischer Religionsunterricht heute wieder verbindlich und die Evolutionstheorie wurde weitgehend aus dem Biologieunterricht gestrichen. Zu Beginn des Jahres 2017 hat das türkische Bildungsministerium den Entwurf für einen Lehrplan vorgelegt, der vorsieht, die Evolutionstheorie nicht mehr zu unterrichten. Der stellvertretende Ministerpräsident nannte Darwins Lehre „archaisch und verrottet". Der Entwurf löste in der türkischen Zivilgesellschaft einen Sturm der Entrüstung aus, BildungsexpertInnen und mit ihnen viele Bürgerinnen und Bürger protestierten, zusammen wurden mehr als 1 840 Eingaben gegen den Lehrplan geltend gemacht. Die regierende AKP focht das nicht an, nur machte sie jetzt pädagogische Gründe geltend. Die Theorie sei zu kompliziert und zudem umstritten, hieß es, das könne man türkischen Schülerinnen und Schülern nicht zumuten (vgl. Rogg, 26. 06. 2017). Deswegen wurde die Evolutionstheorie aus dem Lehrplan der neunten Klasse herausgenommen und erst kurz vor der Matura soll sie angesprochen werden, weil die Schülerinnen und Schüler dann reif genug sind (vgl. Rogg, 26. 6. 2017). Auch Karl Marx und so die Gesellschaftskritik werden im Fach Gesellschaftskunde nicht mehr vorkommen. Im Musikunterricht sollen religiöse Hymnen gelernt werden (vgl. Popp, 27. 09. 2017; auch Baydar, 20. 01. 2017).

Der neue Lehrplan ist inzwischen in Kraft getreten. Er orientiert sich an „türkischen Werten", der Laizismus des Republikgründers Atatürk erhält eine deutliche geringere Unterrichtszeit, alle neu gebauten Schulen werden mit einer Moschee oder einem Gebetsraum ausgestattet, die Gründung religiöser Schulen wird erleichtert und die Prüfung für die gymnasiale Oberstufe wird abgeschafft. Die Abschaffung der Prüfung ist ein Kernstück der Reform und sie wird wiederum pädagogisch begründet. Bislang erhielten von 1.3 Millionen Schülerinnen und Schülern des letzten Jahrgangs der Mittelschulen nur 400 000 einen Platz an einem öffentlichen Gymnasium.[9] Diesen Selektionsdruck könne man den Schülerinnen und Schülern nicht zumuten, hieß es von Seiten des Bildungsministeriums. Aber die Abschaffung der Prüfung stärkt die muslimischen Imam-Hatip-Schulen, deren Abschlüsse denen der Gymnasien gleichgestellt werden. Die Schulen sind nach 1923 für die Priesterausbildung gegründet und 1997 nach dem Militärputsch weitgehend geschlossen worden. Als 2002 die AKP an die Macht kam, besuchten weniger als 100 000 Kinder die religiösen Schulen, heute sind es rund 1.3 Millionen (vgl. Kauffmann Bossart, 29. 09. 2017). Die Nachfrage entsteht in den islamischen Familien, die sich als Opfer der kemalistischen Modernisierung verstehen (vgl. Letsch, 12. 02. 2015).

Ein ähnlicher Trend lässt sich in Russland beobachten. Im Zuge der Trennung von Staat und Kirche wurde 1918 der Religionsunterricht an staatlichen Schulen verboten, Religion wurde zur Privatsache erklärt (Danilovich, 2016, S. 211). Vom 1. September 2015 an wird an russischen Schulen das Pflichtfach „Grundlagen der spirituellen und moralischen Kultur Russlands" unterrichtet. Das Fach ist maßgeblich von der orthodoxen Kirche unterstützt worden, die ihren Einfluss auf die staatliche Schule kontinuier-

9 Im Schuljahr 2016/2017 besuchten insgesamt 17.32 Millionen Schülerinnen und Schüler türkische Schulen. Das Einschulungsalter liegt bei 5 1/2 Jahren, die Schulzeit beträgt 12 Jahre, nach acht Jahren kann die Oberschule besucht werden (vgl. Auswärtiges Amt, Oktober 2017).

lich ausgedehnt hat und faktisch für Glaubensunterricht sorgt.[10] Die orthodoxe Kirche hat nie vergessen, dass sie nach der Revolution vernichtet werden sollte.

Einen noch stärkeren Einfluss auf die Bildung übt traditionell die katholische Kirche in Polen aus. Im kommunistischen Polen war Religionsunterricht in den Schulen nur während zweier kurzer Perioden erlaubt und bis 1990 dreißig Jahre lang verboten (Mazgay, 2010, S. 68–101).[11] In der säkularen polnischen Verfassung von 1997 ist Religionsunterricht doppelt verankert. Eltern haben das Recht, ihre Kinder gemäß ihres Glaubens zu erziehen und die Religion von Kirchen oder staatlich anerkannten religiösen Organisationen können an den öffentlichen Schulen unterrichtet werden, sofern dadurch die Religionsfreiheit nicht verletzt wird.[12] De facto regiert die katholische Kirche den Unterricht. Religion ist zwar kein Pflichtfach, aber wird mit hoher Stundenzahl unterrichtet und auch benotet, die Note erscheint im Zeugnis unterhalb der Verhaltensnote und die Abmeldung vom Unterricht hat soziale Folgen. Der Unterricht selbst ist katechetisch und behandelt nur das katholische Christentum. Über das Curriculum und die Anstellung des Lehrpersonals hat der Staat keine Kontrolle (vgl. Zielinska & Koschalka, 01. 10. 2015). Ethik wird formal als Alternative angeboten, aber die notwendigen Ressourcen werden häufig nicht zur Verfügung gestellt.[13] Noch 2017 heißt es in einem Forschungsbericht, dass Ethik nur marginal unterrichtet werde, in den Schulen als Alternative zum Religionsunterricht Ablehnung erfahre und nicht zuletzt deswegen keine Unterstützung finde (vgl. Madalinska-Michalak, 2017). Für die PiS-Partei ist die Nation der Souverän, nicht das Wahlvolk. Deswegen ist legal, was der Nation dient und weil die Nation katholisch ist, wird alles getan, die Macht der Kirche zu erhalten. Jarosław Kaczyński hat mehrmals von einem „rechtlichen Impossibilismus" gesprochen, „um das Rechtssystem als ein Hindernis darzustellen, das der Staatsmacht im Weg steht" (Bucholc & Komornik, 2016, S. 91). Damit kann seine Partei durchregieren, also tun und lassen, was der Nation nützt.[14]

Auch in Ungarn ist seit 2013 konfessioneller Religionsunterricht Wahlpflichtfach in den öffentlichen Schulen, eine Mehrzahl der Schülerinnen und Schüler wählt inzwischen diese Variante gegenüber dem säkularen Ethikunterricht. Die Evolutionstheorie wurde aus dem Lehrplan gestrichen. Der Widerstand gegen solche Entwicklungen ist schwach und der Rückhalt in Teilen der Bevölkerung groß. Die einheitliche Nationalreligion soll erhalten und bewahrt werden (vgl. US Department of State, 2015).

---

10 http://www2.stetson.edu/~psteeves/relnews/160125b.html [16. 06. 2018].

11 Unmittelbar nach dem Zweiten Weltkrieg und während der kurzen Periode des „Tauwetters" in den 1950er Jahren gab es Religionsunterricht in den Schulen, danach nur noch als Angebot nach der Schule in den Gemeinden. Im Schuljahr 1990/91 wurde ein Wahlfach Religion neu eingeführt.

12 Polnische Verfassung vom 2. April 1997, Artikel 48 und 53. http://www.sejm.gov.pl/prawo/konst/angielski/kon1.htm [16. 06. 2018].

13 http://www.polentoday.de/content/view/4313/44/ [16. 06. 2018].

14 Der Kampfbegriff „imposybilizm" wird gegen alles verwendet, was nationalistischer Politik entgegensteht.

In allen diesen Fällen orientiert sich die Bildungspolitik an bestimmten Kriterien, die weitgehend identisch sind: nationale Werte, Helden der nationalen Geschichte, der Vorrang angestammter Religionsgemeinschaften, patriotische Literatur und Vorbilder des gesellschaftlichen Lebens, soweit sie zur politischen Herrschaft passen. ‚Nation' ist gleichbedeutend mit Sprache und geschichtlichem Raum, auch wenn der gar nicht konstant gegeben war. Die Lehrpläne sind paternal ausgerichtet und kennen weder Mehrperspektivität noch freie Lernformen oder den Schutz der Minderheiten.

4. Die Macht der Evangelikalen in den Vereinigten Staaten

Auch der protestantische Fundamentalismus ist nicht Geschichte, sondern Gegenwart, die das öffentliche Bildungswesen wenigstens in den Vereinigten Staaten unmittelbar berührt. Elisabeth („Betsy") deVos, die mit Stichentscheid des Senats berufene amerikanische Bildungsministerin der Regierung Trump, hat ihre Vision des künftigen Bildungswesens in den Vereinigten Staaten mit dem Hinweis erklärt, es solle geleitet sein von dem Bestreben „to advance God's Kingdom" (vgl. Stewart, 13. 12. 2016).

Ein zentrales Mittel dafür ist die Privatisierung. Zu den Beratern von Ministerin deVos zählt Robert Eitel, der lange für das profitorientierte Bildungsunternehmen Bridgepoint Education gearbeitet hat. Die Firma betreibt „for-profit colleges" und hat deren Preise hochgetrieben. Ein anderer Berater ist Carlos Muniz, der als Anwalt in Florida für die Career Education Corporation tätig war (vgl. Nazaryan, 09. 02. 2018). Allerdings hatte schon die erste Administration von Präsident George W. Bush im Jahre 2003 Vertreter der for-profit colleges rekrutiert (Angulo, 2016, S. 124).[15] Die Strategie ist, Platz zu schaffen für einen freien Bildungsmarkt und in diesem Zusammenhang auch für die Finanzierung religiöser Schulen mit staatlichen Bildungsgutscheinen. Die freie Schulwahl war Teil eines übergreifenden neo-liberalen Reformprogramms, das Mitte der 1990er Jahre der Chancengleichheit dienen sollte. Die Schulwahl sollte für die ‚Unterschicht' den Besuch besserer Schulen ermöglichen, der mit Bildungsgutscheinen finanziert wurde.

Die religiöse Rechte hat das Programm aufgegriffen und für sich instrumentalisiert, auf legale Weise, nachdem der Supreme Court die Finanzierung von religiösen Privatschulen mit staatlichen Bildungsgutscheinen gutgeheißen hat.[16] In ideologischer Hinsicht gilt der Kampf der evangelikalen Rechten einer öffentlichen Bildung, die sich

15 Sally Stroup und Jeffrey Andrade erhielten Posten in der Postsecondary Education. Stroup war schon vorher im Ministerium tätig. Zwischenzeitlich arbeitete sie für die private Apollo Group, die der University of Phoenix gehört. Nach ihrer Zeit im Ministerium war sie Vizepräsidentin der Association of Private Sector Colleges and Universities (APSCU). Im September 2015 trat sie von diesem Amt zurück. Jeff Andrade arbeitet heute als Senior Adviser bei der McKeon Group, einer Beratungsfirma in Washington D. C.

16 Gemäß einem Urteil des amerikanischen Supreme Court aus dem Jahre 2002 ist die Praxis der Förderung von religiösen Schulen unter bestimmten Bedingungen legitim. Damit endete die Praxis der rigorosen Trennung von Staat und Kirche im Bereich der Bildung.

an den Wissenschaften orientiert, Glaubenslehren ausschließt und für das christliche „kingdom of God" keinen Platz hat. Diese Vision wäre gleichbedeutend mit einem Suprematanspruch, den staatliche Schulen ausschließen müssen. Die starken christlichen Sekten in den Vereinigten Staaten haben das nie akzeptiert. Ihr ‚Fundamentalismus' hat eine reale historische Gestalt, nämlich die Gegenbewegung amerikanischer Theologen gegen die Evolutionstheorie und die historische Textkritik zu Beginn des 20. Jahrhunderts. Gegen diese Auszehrung des Glaubens wandte sich die zwölfbändige Edition *The Fundamentals,* die von 1910 bis 1915 vom Bible Institute of Los Angeles veröffentlicht wurde.[17] Die Lehren der *Fundamentals* sollten unwiderruflich festlegen, was den christlichen Glauben und mit ihm die christliche Erziehung ausmacht. Maßstab war der Wortlaut der Bibel und verkündet wurde die eine unteilbare Wahrheit. Von dort führt nicht zufällig ein direkter Weg in das Kabinett von Präsident Donald Trump. Auch Betsy DeVos und ihre evangelikalen Kreise reagieren auf einen historischen Verlust.

In früheren Epochen war die amerikanische Schule ganz selbstverständlich christlich ausgerichtet, auch wenn nicht das Fach Religion unterrichtet wurde. Katherine Stewart hat 2012 herausgearbeitet, dass die religiöse Rechte in den Vereinigten Staaten die Trennung von Schule und Kirchen nicht nur nie akzeptiert, sondern unablässig und mit allen Mitteln bekämpft hat. Für sie war die Wahl Trumps der grösste denkbare Triumph (vgl. Stewart, 2012). Die Wahl von Betsy DeVos zur Secretary of Education der Vereinigten Staaten hat erneut die Diskussion aufgeworfen, wie weit die Trennung von Staat und Kirche in der öffentlichen Schule geht. Der Supreme Court betrachtet Religionen mehrheitlich als „Standpunkt" (viewpoint), den jedermann einnehmen dürfe und den auszuschließen gegen das Diskriminierungsverbot verstoße (Stewart, 2012, S. 98). Einen Standpunkt zu vertreten, ist gleichbedeutend damit eine Meinung zu äußern, und das steht unter dem Schutz der Verfassung. Religiöse Schulen sind daher keine Stätten der Indoktrination, sondern der freien Meinungsäußerung von Standpunkten, die mit staatlichen Mitteln wie Bildungsgutscheinen unterstützt werden dürfen.

Freie Schulwahl befördert die soziale Segregation im Namen des höchsten demokratischen Wertes, nämlich der Freiheit, die mit Milton Friedman als Freiheit der Wahl verstanden wird und nicht als Grundrecht. Konkret sollen sich die Eltern die Schule für ihre Kinder frei wählen können, faktisch kann die Entwicklung zu einer pädagogischen „white supremacy" führen, gefördert von den Koch-Brüdern, der Mercers oder der Familie DeVos, die die neue Rechte in den Vereinigten Staaten finanzieren (Mayer, 2016, S. 226–239)

In diesen Zusammenhang gehört auch die amerikanische Bewegung der ‚Kreationisten', ein anderes Beispiel für ständige Versuche einer Unterwanderung der liberalen öffentlichen Bildung. Auch hier geht es um den Lehrplan, was zur Folge hat, dass viele Schulbehörden sich vor das Dilemma gestellt sehen, einerseits von den Wissenschaften auszugehen und andererseits nicht zu wissen, wie die Ansprüche der Religionsgemeinschaften angemessen berücksichtigt werden können. Weil diese Gemeinschaften über

17 Die Sammlung *The Fundamentals* besteht aus 90 längeren Essays zu zentralen Themen des protestantischen Glaubens und der Lebensführung im Sinne des christlichen Gottes.

Geld und Einfluss verfügen, ist die Gefahr groß, sie bevorzugt zu behandeln. Kreationisten sind zumeist weiße, protestantische Fundamentalisten, die verschiedenen kirchlichen Gruppierungen angehören und einen erheblichen öffentlichen Einfluss gewonnen haben. Sie bestreiten die Evolutionstheorie, berufen sich auf die biblische Schöpfungsgeschichte und glauben an deren Wortlaut als empirischen Tatbestand. Selbst die Zeit der Schöpfung wird wörtlich übernommen, eine Entwicklung der Natur nach biologischer Zeit wird abgelehnt und vehement bekämpft (vgl. Scott, 2009). Eine Variante folgt der Lehre vom „intelligent design", gemäß der das Leben auf der Erde einen Urheber haben muss und nicht durch natürliche Selektion erklärt werden kann. Die Entwicklung des Lebens wird nicht abgelehnt, aber die Zufälligkeit wird bestritten. Der ‚Urheber' ist der christliche Gott, die Design-Theorie ist am christlichen Discovery-Institute in Seattle entwickelt worden, das von religiösen Stiftungen finanziert wird. Bürgerinnen und Bürger können sich auf diese Weise äußern, das First Amendment zur amerikanischen Verfassung verbietet bekanntlich jede Form der Beeinträchtigung der freien Meinung. Kreationismus kann als Meinung in der Öffentlichkeit verbreitet werden und darf nicht deswegen untersagt werden, weil die Schöpfungslehre der Evolutionstheorie widerspricht.

Kreationistische Gruppierungen beeinflussen den staatlichen Lehrplan mit dem Argument der Freiheit, aber nur der Eltern und nicht der Kinder. Sie wollen, dass ihre Kinder *ihre* Religion lernen und keine Wahl haben. Wenn das in öffentlichen Schulen nicht möglich ist, bleibt der Weg in religiös geschlossene Privatschulen, die ähnlich wie beim Homeschooling für die Erziehung im richtigen Glauben sorgen. Nur der Schulbesuch steht zur Wahl, nicht die Religion, und die Wahl haben einzig die Eltern. Oft geht es bei Interventionen von Kreationisten um den Lehrplan gerade der öffentlichen Schulen. Der verbindliche Biologieunterricht soll zugunsten eines quasi-religiösen Ersatzfaches ergänzt werden können, aber damit wäre Biologie nur eine Meinung wie Religion und würde doch immer noch die religiösen Eltern provozieren (Murray Thomas, 2007, S. 85). Das gilt fast noch mehr für einen konfessionsneutralen Religionsunterricht, der die Religionen gleichbehandelt. Es geht einzig um die eigene Gemeinschaft, weil nur die den wahren Glauben kennt.

Das zeigt, wie unmittelbar Erziehung und fundamentalistische Religionsauffassungen immer noch zusammenhängen. Der eigene Glaube ist rigoroser Maßstab für den Zugang zur Welt und die öffentliche Bildung wird abgelehnt, wenn und soweit sie den Glaubenserwartungen nicht entspricht. Was dabei politisch hilft, wird unterstützt, was nicht, wird bekämpft. Die Meinungen der Öffentlichkeit spielen keine Rolle oder werden denunziert. Damit aber fragt sich, was aus der öffentlichen Bildung werden soll, wenn sie an Überzeugungskraft verliert, und dies an beiden Seiten, dem extremen Individualismus im Netz und dem ignoranten Fundamentalismus in der Welt des Glaubens. Beide brauchen keine öffentliche Bildung, bekämpfen die Schulpflicht und lehnen jede Form von integriertem Unterricht ab. Es sind auch nicht nur christliche Fundamentalisten, die die Staatsschule ablehnen und den Schulbesuch der freien Wahl überlassen wollen. „School choice" wird von vielen Ökonomen präferiert, um die Freiheit der Eltern zu stärken und die Macht der Bürokratie zu brechen. Damit verbunden sind Forderungen

nach mehr Effizienz. Das Resultat ist häufig eine Entschulung von innen, die getrieben wird von Testresultaten und Kommerzialisierung (vgl. Abrams, 2016).

5. Die Rückkehr der deutschen Rechten

Ein nochmals ganz anderer Angriff auf die liberale Bildung hat mit dem Erstarken der neuen Rechten in Europa zu tun. Die wesentlichen Bezugspunkte für die staatliche Bildung sollen wieder Volk und Nation werden, dazu ein „identitäres" Europa und keine Form von ‚Durchmischung'. Nicht zufällig werden die Kampfbegriffe des Nationalsozialismus wie „Umvolkung"[18] neu belebt und gegen eine liberale Öffentlichkeit in Stellung gebracht. Allerdings ging es in der Siedlungspolitik der Nationalsozialisten um die deutsche Kolonisierung des „Lebensraums" im Osten und so um die Unterwerfung oder Vernichtung der dort lebenden Völker.

Ein zentraler Teil der Strategie der politischen Rechten ist die Abkoppelung der Geschichte von der historischen Forschung. Die Orientierung an nationalen oder völkischen Geschichtsbildern entzieht sich der kritischen Forschung und macht auch die Geschichte zur Glaubensfrage, die keine Faktenbasis benötigt und nicht objektivierbar ist. Diese Art Geschichte braucht keinen Diskurs, sondern wird autokratisch verstanden, muss also nur verkündet werden.

Die Deutungshoheit über die nationale Geschichte verlangt Trägergruppen und Kampfpositionen, die sich neu zu formieren scheinen. In Deutschland hatten rechte Theorien von Gesellschaft, Geschichte und Bildung lange keine größere Öffentlichkeit mehr gefunden. Heute hat die Rechte wieder „Vordenker" (vgl. Wagner, 2017), die sich intellektuell bemerkbar machen und mit Theorien Anklang finden, von denen man annehmen konnte, sie seien überwunden. Als Neubeginn gilt eine Aufsatz- und Interviewsammlung des französischen Philosophen Alain de Benoist, die unter dem Titel *Kulturrevolution von rechts* 1985 auf Deutsch erschienen ist und 2017 neu herausgegeben wurde. Der Titel ist eine Anleihe. Er spielt an auf die Schrift *Revolution von rechts,* die der völkische Soziologe Hans Freyer (1931) am Ende der Weimarer Republik veröffentlicht hat. Bereits dort ging es darum, die Revolution der bürgerlichen Gesellschaft von links nach rechts zu verlagern. De Benoist stellt vor allem die Rolle von Intellektuellen in den Mittelpunkt und hat vermutlich auch deswegen bei seinen LeserInnen Anklang gefunden. Rechte Intellektuelle sollen den „Kulturkrieg gewinnen" (de Benoist, 2017, S. 75), also Diskurshoheit erlangen und die öffentlichen Medien für sich gewinnen. Diese Idee der Übernahme der „Hegemonieapparate" der Gesellschaft geht auf den Marxisten Antonio Gramsci zurück, der als Gründer der Kommunistischen Partei Italiens allerdings den proletarischen Intellektuellen vor Augen hatte und völlig andere Ziele vertrat.

Für de Benoist geht es nicht um öffentlichen Streit und Suche nach Konsens, sondern darum, den Pluralismus an sein Ende zu führen, dorthin, wo sich die liberale Ge-

18 Den Begriff prägte 1925 der deutsche Volkskundler Karl-Christian von Loesch (1880–1951).

sellschaft „langsam selbst umbringt“ (de Benoist, 2017, S. 80), weil es keinen Konsens mehr gibt. Eng verbunden mit der Strategie, die liberale Öffentlichkeit zu wenden, ist die Abkehr von der „egalitären Bildungskonzeption“, die als „einer der größten Irrtümer dieser Zeit“ bezeichnet wird (de Benoist, 2017, S. 52). „Gebildet“ im deutschen Sinne des Wortes sollen nur die Eliten sein, die entsprechend die Herrschaftspositionen besetzen. Das ist aus der rechten Philosophie und Literatur der Weimarer Republik wohl bekannt. Jede Form von demokratischer Bildung wurde abgelehnt und bekämpft, was im Bildungsbürgertum nach dem Ersten Weltkrieg auch großen Anklang fand (vgl. Vordermayer, 2016). Die Elitenbildung sollte nichts mit der Volksschule, sondern nur etwas mit Gymnasium und Universität zu tun haben, und dies bei scharfer Selektion und kleinen Zahlen.

Rückkehr meint auch Wiederentdeckung. In Deutschland ist zwischen Autoren wie Ernst Jünger, Hans Freyer, Martin Heidegger, Oswald Spengler oder Carl Schmitt immer wieder versucht worden, die liberale Philosophie zu bekämpfen und eine autoritäre Pädagogik zu bewahren. Diese Autoren werden heute neu gelesen, wobei es unterschwellige Kontinuitäten immer gegeben hat. Bis zu den *Schwarzen Heften* galt Heidegger als einer der größten Philosophen des 20. Jahrhunderts und von dem Staatsrechtler Carl Schmitt war gerade die revolutionäre Linke fasziniert (vgl. Braun, 2005). An die rechten Positionen der Weimarer Republik soll wieder angeschlossen werden, häufig unter Berufung auf eine radikale Kritik der parlamentarischen Demokratie, die Carl Schmitt 1923 veröffentlicht hat. Demokratie, so Schmitt, habe mit Parlamentarismus gar nichts zu tun, also mit den Prinzipien der öffentlichen Rede, der geregelten Abstimmung und der repräsentativen Wahl, die freie Bürgerinnen und Bürger voraussetzt. Schmitt geht davon aus, dass „die Entwicklung der modernen Massendemokratie die argumentierende öffentliche Diskussion zu einer leeren Formalität gemacht hat“ (Schmitt, 2010, S. 10). Die liberale Vorstellung der „government by discussion“[19] wird polemisch als „verschimmelt“ bezeichnet und nicht nur rhetorisch wird gefragt: „Wer glaubt noch an diese Art von Öffentlichkeit? Und an das Parlament als die große ‚Tribüne‘“? (Schmitt, 2010, S. 12)

Von „Schwatzbude“ oder „Lügenpresse“ war bereits im Kaiserreich die Rede. Wilhelm II. nannte den Reichstag „Schwatzbude“ und die katholische Reaktion bezeichnete nach 1848 liberale Zeitungen als „Lügenpresse“. Daraus wurde in der Weimarer Republik eine auch philosophische Front gegen Parlament und Parteien. Von „Altparteien“ sprach Joseph Goebbels am 9. April 1938 in Wien in der Nordwestbahnhalle. Die Demokratie wird von Schmitt wörtlich verstanden, als Regierung des δῆμος, unter der Voraussetzung, dass Liberalismus und Demokratie getrennt werden. Damit wird auf jede Form von sozialer Differenz verzichtet, die in öffentlicher Auseinandersetzung hergestellt wird. Demokratie ist „Volksherrschaft“, aber die setzt einen homogenen Volkskörper voraus, der keinen diskursiven Raum und so auch keine Verschiedenheit benötigt: „Jede wirkliche Demokratie beruht darauf, dass nicht nur Gleiches gleich, sondern, mit unvermeidlicher Konsequenz, das Nicht-gleiche nicht gleichbehandelt wird. Zur

19 Der Begriff geht auf den englischen Liberalen Walter Bagehot (1826–1877) zurück.

Demokratie gehört also notwendig erstens Homogenität und zweitens – nötigenfalls – die Ausscheidung oder Vernichtung des Heterogenen“ (Schmitt, 2010, S. 13–14).[20] Die Herrschaft des Volkes hat die Homogenität des Volkes zur Voraussetzung – eine neue Idee war das nicht. Der amerikanische Politologie John William Burgess[21] hat schon 1890 die „ethnische Homogenität“ einer Nation als notwendig zu ihrer Einheit und ihrem Erhalt bezeichnet. Die Mittel dafür seien zunächst friedlich, nämlich Einfluss und Erziehung, aber wenn die erschöpft sind, sei Zwang unausweichlich, mit dem das „ethnisch feindliche Element“ entfernt werden müsse (Burgess, 1890, S. 42–43).[22] Die mehr oder weniger offen eugenisch beeinflusste amerikanische Rassenpolitik nach dem Ersten Weltkrieg und die entsprechenden Einwanderungsgesetze sind von den NS-Juristen aufmerksam beobachtet worden und galten als vorbildlich für die deutsche Gesetzgebung nach 1933 (Whitman, 2018, S. 66–78).[23] Das traf in besonderem Maße für die amerikanischen „Mischlingsgesetze“ zu (Whitman, 2018, S. 103). Heute wird in rechten Kreisen in entgegengesetzter Richtung argumentiert. Die jetzige deutsche Demokratie sei dem Volk durch die amerikanische Re-Education aufgezwungen worden und käme einer „Charakterwäsche“ gleich, bei der vor allem die Pädagogen „am Werke“ waren (von Schrenck-Notzing, 2015, S. 121–126).[24] Auch hier wird vom „Dilemma des Liberalismus“ gesprochen, der sich vom Volk „abgekehrt“ habe und sich deswegen mit „Moralpolitik“ retten muss (von Schrenck-Notzing, 2015, S. 240).

Statt „Volk“ kann es auch ein „identitäres“ Europa sein, das als „ethnopluralistisch“ bezeichnet wird. Dabei wird wiederum das Fremde ausgeschlossen (Wagner, 2017, S. 81–82) und davon gesprochen, dass „echte Kultur“ weder verfügbar noch austauschbar sei (Wagner, 2017, S. 83).[25] Vielfalt wird akzeptiert, aber nur am je angestammten Ort und so ohne Migrationsgefahr.

Völkische Intellektuelle wie der Historiker Rolf-Peter Sieferle sagen über Demokratie nochmals etwas Anderes als Schmitt oder die „Identitären“. Die moderne Gesellschaft sei „in der Tat demokratisch“, aber das bedeute nur, dass „in ihr der kleine Mann“ herrscht, also letztlich der ungebildete Pöbel wie vor der Aufklärung: „Die Massenzivilisation ist deshalb so unkultiviert (und merkt dies nicht einmal), weil in ihr ein vulgärer

20 Diese These übernimmt Sieferle (2017a, S. 102) in umgekehrter Richtung, nämlich, dass mit der Masseneinwanderung ein „kulturell homogenes Volk“ in eine „heterogene Bevölkerung“ „transformiert“ werden soll.

21 John William Burgess (1840–1931) war Professor für Politische Wissenschaft an der Columbia University. Er hat von 1871 bis 1873 in Deutschland studiert, sein Buch ist Johann Gustav Droysen gewidmet.

22 „Die Gemeinschaft setzt voraus die gleiche Rasse. Sie verlangt den gleichen Grundstoff, die gleiche Grundauffassung. Es kann sich nur Verwandtes zu Verwandtem gesellen und Ähnliches von Ähnlichem getragen werden“ (Stellrecht, 1943, S. 53).

23 Das erste amerikanische Gesetz zur Quotierung der Einwanderung entstand 1921.

24 Der Publizist Caspar von Schrenck-Notzing (1927–2009) war Gründer und Leiter der rechtskonservativen Förderstiftung konservative Bildung und Forschung. Die Schrift über die Re-Education erschien erstmals 1965.

25 Die Zitate sind einem Interview mit Ellen Kositza und Götz Kubitschek entnommen.

Typus an der Herrschaft ist: der Massenmensch, für den Fastfood und Entertainmentkultur geschaffen worden sind und dessen Bedürfnissen sie exakt entsprechen“ (Sieferle, 2017b, S. 92).

Kaum etwas hat die Weimarer Rechte so geprägt wie der Gegensatz von ‚Kultur‘ und ‚Zivilisation‘, der – wie das Beispiel zeigt – nie überwunden wurde und erneuerungsfähig ist. Dahinter steht eine aristokratische Bildungstheorie, die für sich ‚Kultur‘ reklamiert und von Eliten, nicht von Bürgerinnen und Bürgern, ausgeht. Die bürgerliche Gesellschaft gilt als Fehlschlag und die „Vollendung der Zivilisation ist das kulturelle Tierreich“, also das Reich der „niedrigen Bedürfnisse und ihrer unmittelbaren Befriedigung“ (Sieferle, 2017b, S. 92). Der deutschen „Politikszene“ wird ein „kleinbürgerlicher Charakter“ attestiert (Sieferle, 2017b, S. 21), weil es in Deutschland „keine kulturell geschlossene herrschende Klasse“ mehr gibt (Sieferle, 2017b, S. 23). „Wer keine stabilen, verhaltenssichernden und selbstbewussten Herrschaftseliten haben will, darf vor den kulturellen Konsequenzen der Demokratisierung nicht zurückschrecken“ (Sieferle, 2017b, S. 22). Zum geistigen Überleben kann nur das „Bildungsbürgertum“ beitragen (Grossarth, 12. 05. 2017). Demokratisierung, soll man Sieferle verstehen, sei nichts Anderes als der Ruin der Kultur und mit ihr der Bildung. Das erinnert stark an Nietzsches Basler Vorlesungen *Über die Zukunft unserer Bildungsanstalten* aus dem Jahre 1872. Jede Erweiterung der Bildung, heißt es dort, führt mit Notwendigkeit zu einer Abschwächung derselben (Nietzsche 1980, S. 647). Die Zahl der „wirklich Gebildeten“ kann nur klein sein (Nietzsche, 1980, S. 665).

Dafür spricht nichts, im Gegenteil ist die Volksbildung seit der Aufklärung kontinuierlich gestiegen und sind Bildungschancen geschaffen worden, die keine frühere Gesellschaft kannte. Irritierend ist, dass der Untergang der ‚Kultur‘ zugunsten der ‚Zivilisation‘ immer noch auf Gegenliebe stößt, gerade wenn es als rechter Tabubruch inszeniert wird. Aber nur in einer solchen Sichtweise besteht zur demokratischen Bildung eine Alternative.

Literatur

Abrams, S. E. (2016). *Education and the Commercial Mindset.* Cambridge/London: Harvard University Press.

Angulo, A. J. (2016). *Diploma Mills. How for profit-colleges stiffed students, taxpayers, and the American dream.* Baltimore: Johns Hopkins University Press.

Auswärtiges Amt (2017). *Außen- und Europapolitik, Länderinformationen Türkei, Kultur- und Bildungspolitik.* https://www.auswaertiges-amt.de/de/aussenpolitik/laender/tuerkei-node/kultur/202098 [09. 08. 2018].

Baydar, Y. (20. 01. 2017). Umerziehung. *Süddeutsche Zeitung,* Nr. 16, S. 11.

Bertelsmann-Stiftung (2018). *Transformations Index BTI 2018. Governance in International Comparison.* Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.

Braun, O. M. (2005). Carl Schmitt – eine deutsche Frage als Gestalt. Wege und Umwege einer Theorie- und Rezeptionsgeschichte. *das freischüßler,* 1/2005, 24–32. https://akj.rewi.hu-berlin.de/zeitung/05-1/cs.htm [24. 07. 2018].

Brennan, J. (2016). *Against Democracy.* Princeton: Princeton University Press.

Brown, A. (2018). *Der Mythos vom starken Führer. Politische Führung im 20. und 21. Jahrhundert.* Berlin: Propyläen.

Bucholc, M., & Komornik, M. (2016). Die PiS und das Recht. Verfassungskrise und polnische Rechtskultur. *Osteuropa,* (1-2), 79–93.

Burgess, J. W. (1890). *Political Science and Comparative Constitutional Law. Volume I: Sovereignty and liberty.* New York: Baker and Taylor Company.

Caplan, B. (2018). *The Case against Education. Why the system of education is a waste of time and money.* Princeton/Oxford: Princeton University Press.

Chemerinsky, E., & Gillman, H. (2017). *Free Speech on Campus.* New Haven/London: Yale University Press.

Cobanli, H. (2017). *Erdoganistan. Der Absturz der Türkei und die Folgen für Deutschland.* München: C. H. Beck.

Danilovich, Y. (2016). *Religiöses Lernen im Jugendalter. Eine international vergleichende Studie in der orthodoxen und evangelischen Kirche.* Göttingen: V&R unipress.

de Benoist, A. (2017). *Kulturrevolution von rechts.* Dresden: Jungeuropa.

Freyer, H. (1931). *Revolution von rechts.* Jena: Diederichs.

Grossarth, J. (12. 05. 2017). Rolf Peter Sieferle – Am Ende rechts. *Frankfurter Allgemeine Zeitung,* Nr. 110, S. 18.

Inazu, J. D. (2016). *Confident Pluralism. Surviving and thriving through deep difference.* Chicago/London: The University of Chicago Press.

Israel, J. (2013). *Democratic Enlightenment. Philosophy, revolution, and human rights.* Oxford: Oxford University Press.

Kauffmann Bossart, M. (29. 09. 2017). Die türkische Opposition fürchtet eine weitere Stärkung religiöser Schulen. *Neue Zürcher Zeitung,* Nr. 226, S. 5.

Kovic, M. (01. 08. 2017). *The Problems with Epistocracy.* ZIPAR – Zurich Institute of Public Affairs Research. https://zipar.org/analysis/problems-epistocracy/ [24. 07. 2018].

Letsch, C. (12. 02. 2015). Turkish Parents Complain of Push Towards Religious Schools. *The Guardian.* https://www.theguardian.com/world/2015/feb/12/turkish-parents-steered-religious-schools-secular-imam-hatip [24. 07. 2018].

Madalinska-Michalak, J. (2017). *Teaching Ethics in Schools in Poland: Main challenges.* Vortrag am 25. 07. 2017, European Educational Research Association, Kopenhagen. http://www.eera-ecer.de/ecer-programmes/conference/22/contribution/41460/ [24. 07. 2018].

Mayer, J. (2016). *Dark Money. The hidden history of the billionaires behind the rise of the radical right.* New York: Doubleday.

Mazgaj, M. S. (2010). *Church and State in Communist Poland. A history, 1944–1989.* Jefferson/North Carolina: McFarland & Company.

Murray Thomas, R. (2007). *God in the Classroom. Religion and America's public schools.* Westport/London: Praeger.

Nazaryan, A. (09. 02. 2018). Magna Cum Laughable. *Newsweek International, 170*(6), 16–27.

Nietzsche, F. (1980). *Sämtliche Werke. Kritische Studienausgabe in 15 Bänden.* (Hrsg. v. Giorgio Colli & Mazzino Montinari. Band 1.) Berlin/New York/München: dtv/de Gruyter.

Oelkers, J. (2018). Modernisierung als Verstaatlichung. In U. Binder (Hrsg.), *Bildung, Modernisierung und Pädagogik. Ambivalente und paradoxe Interdependenzen* (S. 162–187). Weinheim/Basel: Beltz Juventa.

Popp, M. (27. 09. 2017). Dschihad im Lehrplan. *Spiegel Online.* http://www.spiegel.de/lebenundlernen/schule/schulreform-in-der-tuerkei-dschihad-im-lehrplan-a-1169966.html [08. 08. 2018].

Richter, H. (2017). *Moderne Wahlen. Eine Geschichte der Demokratie in Preussen und den USA im 19. Jahrhundert.* Hamburg: Hamburger Edition.

Rogg, I. (26. 06. 2017). Die Türkei will nichts mehr von Darwin wissen. Ankara streicht die Evolutionstheorie vom Lehrplan der Neuntklässler. In allen neuen Schulen muss künftig ein Gebetsraum oder eine Moschee eingerichtet werden. *Neue Zürcher Zeitung,* Nr. 145, S. 5.

Schmitt, C. (2010*). Die geistesgeschichtliche Lage des heutigen Parlamentarismus* (10. Aufl.). Berlin: Duncker & Humblot.

Scott, E. C. (2009). *Evolution vs. Creationism. An introduction* (2. Aufl.). Westport/London: Greenwood Press.

Sieferle, R. P. (2017a). *Das Migrationsproblem. Über die Unvereinbarkeit von Sozialstaat und Masseneinwanderung* (4. Aufl.). Waltrop/Berlin: Manuscriptum.

Sieferle, R. P. (2017b). *Finis Germania* (3. Aufl.) Schnellroda: Antaios.

Somin, I. (2016). *Democracy and Political Ignorance. Why smaller government is smarter* (2. Aufl.). Stanford: Stanford Law Books.

Stellrecht, H. (1943). *Neue Erziehung.* 66.–90. Tausend. Berlin: Wilhelm Limpert.

Stewart, K. (2012). *The Good News Club. The Christian right's stealth assault on America's children.* New York: Public Affairs.

Stewart, K. (13. 12. 2016). Betsy DeVos and God's Plan for Schools. *New York Times Online.* https://www.nytimes.com/2016/12/13/opinion/betsy-devos-and-gods-plan-for-schools.html [25. 07. 2018].

Sunstein, C. R. (2017*). #republic. Devided Democracy in the Age of Social Media.* Princeton/Oxford: Princeton University Press.

US Department of Education (2017). *Homeschooling in the United States: 2012.* Washington, D. C.: US Department of Education. https://nces.ed.gov/pubs2016/2016096rev.pdf [09. 08. 2018].

US Department of State (2015). *International Religious Freedom Report for 2015, Hungary.* Washington, D. C.: US Department of State. https://www.state.gov/documents/organization/256409.pdf [09. 08. 2018].

von Schrenck-Notzing, C. (2015). *Charakterwäsche: Die Re-Education der Deutschen und ihre bleibenden Auswirkungen* (4. Aufl.). Graz: ARES.

Vordermayer, T. (2016). *Bildungsbürgertum und völkische Ideologie. Konstitution und gesellschaftliche Tiefenwirkung eines Netzwerks völkischer Autoren (1919–1959).* Berlin/Boston: de Gruyter.

Wagner, T. (2017). *Die Angstmacher. 1968 und die Neuen Rechten.* Berlin: Aufbau.

Walzer, M. (2015). *The Paradox of Liberation. Secular revolutions and religious counterrevolutions.* New Haven/London: Yale University Press.

Whitman, J. Q. (2018). *Hitlers amerikanisches Vorbild. Wie die USA die Rassengesetze der Nationalsozialisten inspirierten.* München: C. H. Beck.

Zielińska, K., & Koschalka, B. (01. 10. 2015). *Poland's Religious Education Battleground: The „Secular School" initiative and other issues with religious education.* https://notesfrompoland.com/2015/10/01/polands-religious-education-battleground-the-secular-school-initiative-and-other-issues-with-religious-education/ [24. 07. 2018].

Abstract: Systems of liberal public education must meet certain conditions. They work for the maturity of future citizens, promote freedom of opinion, operate on the basis of modern sciences, ensure the pluralism of perspectives, are not bound to confessions and thus resign dogmatic truths. Today's authoritarian political regimes violate some or all of these conditions in a systematic way. To show that the article discusses case studies like strategies of the re-confessionalisation of classrooms in states that are formally secular, new forms of privatization and also right wings' criticism of egalitarian public education.

Keywords: Authoritarianism, Liberal Education, Re-confessionalisation, Evangelical, Alt-right Movement

Anschrift des Autors

Prof. em. Dr. Jürgen Oelkers, Universität Zürich,
Institut für Erziehungswissenschaft,
Freie Strasse 36, 8032 Zürich, Schweiz
E-Mail: oelkers@ife.uzh.ch