

Wie die Ökonomie zur Bildung kommt : zur Verbreitung der Bildungsökonomie in der Schweiz

Autor(en): **Streckeisen, Peter**

Objekttyp: **Article**

Zeitschrift: **Widerspruch : Beiträge zu sozialistischer Politik**

Band (Jahr): **32 (2013)**

Heft 63

PDF erstellt am: **24.09.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-652547>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern. Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Wie die Ökonomie zur Bildung kommt

Zur Verbreitung der Bildungsökonomie in der Schweiz

Nach der Jahrtausendwende sind in der Schweiz die ersten Bildungsberichte erschienen (SKBF 2006; 2010). Sie wurden im Auftrag der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) und des Bundesamts für Berufsbildung und Technologie (BBT) durch die Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung (SKBF) erstellt. Es ist geplant, dass alle vier Jahre ein Bericht veröffentlicht wird. Das Ziel besteht darin, ein dauerhaftes Monitoring des schweizerischen Bildungswesens einzurichten. Für den Projektleiter Stefan C. Wolter geht es darum, durch ein indikatorenbasiertes Monitoring den Übergang von einer politischen und normativen Steuerung zu einer rationalen und evidenzbasierten Bildungspolitik zu begünstigen (Wolter 2008). Wolter ist Professor für Bildungsökonomie an der Universität Bern. Die Behörden haben also die Verantwortung für dieses Monitoring einem Ökonomen übertragen. Das ist nicht selbstverständlich angesichts der Tatsache, dass die Bildungsforschung jahrzehntelang vor allem in der Pädagogik, der Psychologie und der Soziologie zu Hause war, kaum aber in der Ökonomie. Der ökonomische Blick auf das Bildungswesen ist noch relativ jung. In diesem Beitrag will ich mich der Frage widmen, was es wissenschaftlich und politisch bedeutet, wenn die Schulen und Hochschulen zunehmend durch diese Brille betrachtet werden.

Um diese Frage zu beantworten, ist ein Ausflug in die Wissenschaftsgeschichte unabdingbar. Ich werde deshalb zuerst in groben Zügen skizzieren, wie sich das Verhältnis zwischen der Ökonomie und den Sozialwissenschaften verändert hat bis hin zu dem Phänomen, das oft als ökonomischer Imperialismus bezeichnet wird: Es handelt sich um einen Prozess, der dazu führt, dass die Ökonomie Forschungsfelder und Politikbereiche erobert, die früher im Einflussbereich anderer Wissenschaften standen. Im zweiten Teil gehe ich auf die jüngere Geschichte der schweizerischen Bildungsforschung ein und rekonstruiere, wann und wo die Bildungsökonomie in diesem Feld Fuss fasste. Dies geschah erst um die Jahrtausendwende im Kontext der Berufsbildungsreform, der Einführung von «Bologna» an den Hochschulen und der PISA-Studien in der Volksschule. Schliesslich geht es im letzten Teil darum, die politische Bedeutung des steigenden Einflusses der Bildungsökonomie zu diskutieren.

Genealogie des ökonomischen Imperialismus

Es ist alles andere als selbstverständlich oder banal, das Bildungssystem durch die Brille der ökonomischen Wissenschaft zu betrachten. Auf systematische Weise wird dies erst seit der Entstehung der Humankapitaltheorie Anfang der 1960er-Jahre getan. Dieser Ansatz bildet sich in einer Reihe von Artikeln heraus, den einige Ökonomen der Universität Chicago im *Journal of Political Economy* veröffentlichen (Mincer 1958; Schultz 1960; Becker 1962). Gary S. Becker, der 1992 den Wirtschaftsnobelpreis erhält, erinnert sich, dass es in den 1960er-Jahren noch gewagt war, den Begriff Humankapital zu verwenden: «In the early days, many people were criticizing this term and the underlying analysis because they believed it treated people like slaves or machines.» (Becker 1993a, 16) Drei Jahrzehnte später aber sei das Konzept in den Sozialwissenschaften ebenso akzeptiert wie in Politik und Medien. Wir werden sehen, dass dies in der Schweiz zu Beginn der 1990er-Jahre noch nicht wirklich der Fall war. Doch zuerst geht es darum, die Humankapitaltheorie in der Geschichte der Wirtschafts- und Sozialwissenschaften einzuordnen.

Die Frage, ob und in welchem Sinne die Ökonomie eine sozialwissenschaftliche Disziplin sei, wird im Verlauf dieser Geschichte immer wieder neu beantwortet. Die klassische politische Ökonomie eines Adam Smith oder David Ricardo lässt sich als Gesellschaftswissenschaft verstehen, neben der es noch keine eigenständigen Sozialwissenschaften gibt. Die weitere Geschichte der ökonomischen Wissenschaft kann unter dem Aspekt betrachtet werden, dass zunächst die sozialen und historischen Dimensionen der Ökonomie aus dem Fach vertrieben werden (Milonakis / Fine 2009), bevor die ökonomische Theorie aus ihrem angestammten Feld ausbricht und beginnt, alle Bereiche des sozialen Lebens unter rein ökonomischen Gesichtspunkten zu erforschen (Fine / Milonakis 2009). Die Entstehung der Humankapitaltheorie ist zentraler Bestandteil dieser zweiten Phase, die mit dem Begriff des ökonomischen Imperialismus gekennzeichnet wird. Es handelt sich nicht um einen polemischen Begriff. Vielmehr bezeichnen sich Protagonisten der Humankapitaltheorie wie Becker (1993b) selbst als ökonomische Imperialisten, um den Überlegenheitsanspruch ihres Ansatzes zu bekräftigen.

Diese grob skizzierte Geschichte der Orthodoxie im Feld der ökonomischen Wissenschaft lässt sich als doppelter Prozess einer theoretischen Reinigung und Verallgemeinerung betrachten. Gegen Ende des 19. Jahrhunderts bildet sich unter Führung von Léon Walras, Carl Menger und William S. Jevons die ökonomische Neoklassik heraus, die Modelle wie das Grenznutzentheorem formuliert, die unabhängig von spezifischen historischen Gegebenheiten oder sozialen Bedingungen zu sein beanspruchen. Der Preis für den Siegeszug der Neoklassik im 20. Jahrhundert und für die

mathematische Formalisierung der Disziplin liegt in dieser Reinigung der Ökonomie von nicht ökonomischen Faktoren. Als Lionel Robbins 1932 seinen *Essay on the Nature and Significance of Economic Science* veröffentlicht, stellt er die Ökonomie als allgemeine Verhaltenswissenschaft dar, die der Frage nachgeht, wie sich Menschen unter Bedingungen von Ressourcenknappheit und alternativen Verwendungszwecken der Ressourcen rational verhalten. Damit ist die Basis für eine theoretische Verallgemeinerung gelegt, mit der die Ökonomen nach dem Zweiten Weltkrieg das sozialwissenschaftliche Feld erobern. Das Modell der rationalen Wahl und des Homo oeconomicus wird auf alle möglichen Bereiche angewendet. Die Geschichte und die Gesellschaft, die im 19. Jahrhundert aus der Ökonomie vertrieben wurden, werden ihr wieder einverleibt und als ökonomische Phänomene betrachtet. So wird schliesslich auch das Bildungswesen zum Gegenstand der Ökonomie.

Michel Foucault hat die Humankapitaltheorie als Pfeiler des amerikanischen Neoliberalismus analysiert. Er spricht von einer «Umkehrung des Verhältnisses des Sozialen zum Wirtschaftlichen» (Foucault 2004, 332), aufgrund derer nicht mehr die Ökonomie als Teil der Gesellschaft erscheint, sondern alle gesellschaftlichen Phänomene als Ausdruck ökonomischer Gesetzmässigkeiten betrachtet werden. Die Ökonomie wird damit nicht allein zum «Prinzip der Deutung sozialer Beziehungen und individueller Verhaltensweisen» gemacht (ebd., 336), sondern auch als Hauptinstanz der Regierungskritik eingesetzt. Jede Politik muss sich vor einem «ständige[n] ökonomische[n] Tribunal» (ebd., 342) bewähren, das deren Auswirkungen misst und bewertet. Die Einrichtung des schweizerischen Bildungsmonitorings unter Federführung eines Ökonomen scheint dem zu entsprechen, was Foucault schreibt. Doch wie ist es dazu gekommen?

Bildungsökonomie in der Schweiz

Die föderalistische Struktur des Bildungssystems und die Verzögerung der Bildungsexpansion haben in der Schweiz die Entwicklung der Bildungsforschung gebremst. In den 1950er- und 1960er-Jahren gründen verschiedene Kantone eigene, verwaltungsnahe Forschungsstellen (Bain / Brun / Hexel / Weiss 2001). An den Universitäten ist die Bildungsforschung verzetelt, wobei Genf mit dem 1912 gegründeten Institut des Sciences de l'Education als einzige Hochschule eine kritische Masse aufweist. 1971 wird die Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung (SKBF) gegründet, um etwas gegen die Rückständigkeit der hiesigen Bildungsforschung zu unternehmen. Die Gründung ist Teil jenes «Aufbruch[s] in die Planungseuphorie» (Honegger / Jost / Burren / Jurt 2007, 107–125), im Zuge dessen verschiedene bildungspolitische Institutionen auf Bundesebene gebildet werden – der Wissenschaftsrat (1965), die Abteilung für Wissen-

schaft und Forschung des Innendepartements (1968) und die Schweizerische Hochschulkonferenz (1969). Die erste Aufgabe der SKBF ist es, zu dokumentieren, wer hierzulande Bildungsforschung betreibt. 1975 wirkt sie zudem bei der Gründung der Schweizerischen Gesellschaft für Bildungsforschung mit.

Ende der 1980er-Jahre erscheint der erste Entwicklungsplan für die Bildungsforschung in der Schweiz (SKBF 1988). Dabei wird das Bild einer verzettelten Forschung gezeichnet, der es an Ressourcen und Kontinuität mangelt. Zugleich wird sichtbar, dass die Bildungsforschung vor allem in der Pädagogik und Psychologie zu Hause ist, während die Soziologie erst schwach vertreten ist und die Ökonomie praktisch noch keine Rolle spielt. Diese Abwesenheit der Bildungsökonomie lässt sich auch beim ersten nationalen Forschungsprogramm im Bereich Bildung beobachten, das 1980 bis 1985 durchgeführt wird. Das durch Gerhard Steiner vom Institut für Psychologie der Universität Basel geleitete Programm setzt sich mit der Frage auseinander, wie sich die Berufslehre auf die Persönlichkeitsentwicklung junger Menschen auswirkt (Steiner / Villiger 1986). Es dominiert eine politisch motivierte Fragestellung: Was kann das duale Berufsbildungssystem zur Bildung guter Staatsbürger beitragen? Zwanzig Jahre nach Erfindung der Humankapitaltheorie ist hier noch keine Spur von ökonomischen Problemstellungen zu finden, während sich etwa zur selben Zeit ein Forschungsprogramm des Nationalfonds bereits mit der Wirtschaftlichkeit des Gesundheitswesens beschäftigt und die Notwendigkeit von Sparmassnahmen und marktwirtschaftlichen Reformen propagiert (Sommer / Gutzwiller 1986).

Selbst Mitte der 1990er-Jahre ist die Bildungsökonomie in der Schweiz noch immer nicht angekommen. François Grin (1995) verspricht sich vom Nationalen Forschungsprogramm 33 («Wirksamkeit unserer Bildungssysteme», 1993–1999) neue Impulse für die ökonomische Forschung, während Programmleiter Peter Uri Trier im Editorial seines Buchs das paradoxe Mauerblümchendasein der Bildungsökonomie thematisiert: Obwohl das Bildungssystem steigende Finanzmittel braucht, wird es kaum ökonomisch untersucht. Im Programm 33 sind einige Ökonomen dabei – neben Grin (Genf) etwa George Sheldon (Basel). Doch der zentrale Anstoss zum Aufschwung der schweizerischen Bildungsökonomie scheint von anderer Seite zu kommen. 1999 geht der Direktor der SKBF, Armin Gretler, in Pension und wird durch Stefan C. Wolter ersetzt. Gretler, der die Koordinationsstelle seit 1971 geleitet hat, ist Soziologe, SP-Grossrat im Aargau und Mitglied der Bildungskommission der SP Schweiz. Wolter ist Ökonom und Leiter des Ressorts Arbeitsmarktpolitik im Bundesamt für Wirtschaft und Arbeit (BWA). Er hat für die Schweizerische Bankgesellschaft gearbeitet (1991–1995) und die Schweiz im Industriekomitee der OECD vertreten (1995–

1998). Diese Personalie ist politisches Programm: In der Folge wird der neue SKBF-Direktor zum Aushängeschild und Zugpferd der schweizerischen Bildungsökonomie.

Es wäre spannend nachzuforschen, wie es genau zur Wahl des neuen Direktors gekommen ist. Jedenfalls hat Wolter zu dem Zeitpunkt noch keinen breiten Leistungsausweis in der Bildungsforschung und hat sich erst danach wirklich auf Bildungsökonomie spezialisiert. Möglicherweise erklärt seine Rolle als Delegierter der Schweiz bei der OECD diese Wahl zumindest teilweise: Ende der 1990er-Jahre ist die Berufsbildungsreform (Aufwertung der Berufsbildung durch Einführung der Berufsmaturität und Fachhochschulen) oberste bildungspolitische Priorität des Bundesrates, und die erste PISA-Erhebung steht vor der Tür. In Hinsicht auf beide Geschäfte hat die OECD eine grosse Bedeutung. So geht es auch darum, das Modell der dualen Berufsbildung in der OECD in Verbindung mit industrie- und arbeitsmarktpolitischen Anliegen zu propagieren. Als Direktor der SKBF engagiert sich Wolter im Education Policy Committee sowie im Centre for Educational Research and Innovation (CERI) der OECD. 2011 wird er zudem Präsident der Expertengruppe Berufsbildung dieser in Paris ansässigen Organisation. Zugleich geht es den zuständigen schweizerischen Behörden wohl darum, eine neue Generation von Führungskräften zu installieren, die der neoliberalen Bildungspolitik zum Durchbruch verhelfen. In dieser Hinsicht kann als weiteres Beispiel die Ernennung von Charles Kleiber 1997 zum Staatssekretär für Bildung und Wissenschaft genannt werden, der ebenfalls quer einsteigt. Der ehemalige Direktor des Universitätsspitals Lausanne agiert in der Folge federführend bei der Unterzeichnung und der Umsetzung der Bologna-Erklärung an den schweizerischen Hochschulen.

Als Direktor der SKBF verfolgt Stefan C. Wolter systematisch das Ziel, die Bildungsökonomie in der Schweiz zu stärken. 2003 gründet er als Honorarprofessor der Universität Bern die erste universitäre Forschungsstelle für Bildungsökonomie der Schweiz. Die SKBF eröffnet eine Publikationsreihe «Beiträge zur Bildungsökonomie», in der vor allem Kosten-Nutzen-Analysen im Bereich des Lehrlingswesens veröffentlicht werden, die Wolter mit seinem Team erstellt. Der Direktor agiert auch als Mitglied einer Projektgruppe des Bundesamts für Berufsbildung und Technologie, die im Mai 2000 einen Bericht über die Berufsbildungsforschung vorlegt (BBT 2000). Ziel ist, im Zusammenhang mit der Berufsbildungsreform die Forschung auf eine systematische und nachhaltige Basis zu stellen. Der Bund engagiert sich in der Folge durch einen Ausbau der Ressortforschung sowie die Gründung sogenannter Leading Houses der Berufsbildungsforschung. Zurzeit gibt es deren fünf, und die Bildungsökonomie ist mit zwei Leuchttürmen bestens vertreten. Das eine Leading House für Bildungs-

ökonomie ist an der Universität Genf angesiedelt und wird durch Yves Flückiger geleitet. Das andere ist an den Universitäten Bern und Zürich verankert; hier ist Stefan C. Wolter mit Uschi Backes-Gellner (Zürich) federführend.

Es hat somit vierzig Jahre gedauert von der Erfindung der Humankapitaltheorie bis zur wirksamen Verankerung der Bildungsökonomie in der Schweiz. Inzwischen aber haben die Ökonomen einen festen Platz in der Bildungsforschung gewonnen. Vieles dreht sich vor allem in der Deutschschweiz um Stefan C. Wolter. Doch weitere Ökonomen spielen eine Rolle, etwa Yves Flückiger (Genf), George Sheldon (Basel) und Beat Hotz-Hart (Zürich), die 2000 bis 2004 in der Leitungsgruppe des Nationalen Forschungsprogramms 43 «Bildung und Beschäftigung» mitwirken. Ob die Bildungsberichte der SKBF zum Rückgrat des ökonomischen Imperialismus in der Schweiz werden, muss sich noch weisen. Es kommt nicht zuletzt darauf an, welche Gestaltungsmöglichkeiten die Auftraggeber dem Projektleiter zugestehen und wie die Berichte im Bildungswesen sowie in einer breiteren Öffentlichkeit aufgenommen werden.

Die Verschiebung von Problemstellungen

Laut Stefan C. Wolter hat sich Blairs New-Labour-Regierung als erste zum Ziel bekannt, das Bildungswesen mit evidenzbasierten Berichten zu steuern (Wolter 2008, 57f.). Seine Wahl zum Direktor der SKBF fällt in eine Zeit, als mit Ruth Dreifuss eine Sozialdemokratin dem Eidgenössischen Departement des Innern (EDI) vorsteht. Der ökonomische Imperialismus kommt oftmals nicht rechts oder konservativ daher, sondern im Gewand einer Modernisierung, die in progressiven und linken Kreisen als zukunftsweisend empfunden werden kann. Er bringt etablierte politische Koordinatensysteme durcheinander, indem er das ökonomische Denken, das traditionell in der «rechten Hand des Staates» (Finanz- und Wirtschaftsministerien) am Werk ist, in dessen «linker Hand» (Bildungs- oder Gesundheitswesen) zur Entfaltung bringt (zu dieser Metapher: Bourdieu 1998). Die jüngst erfolgte Zusammenlegung aller bildungspolitischen Abteilungen im Eidgenössischen Volkswirtschaftsdepartement (EVD) zulasten des Innendepartements (EDI) ist gewiss mit einer Ökonomisierung der Bildungspolitik verbunden. Doch es ist nicht sicher, ob das EVD dem EDI in der Hinsicht voraus ist.

Die politische Wirkungsmächtigkeit des ökonomischen Imperialismus beruht nicht zuletzt darauf, dass er oft linke Anliegen aufgreift, in ökonomische Begriffe übersetzt und dadurch entpolitisiert. Es handelt sich um ein Paradebeispiel dessen, was Luc Boltanski und Eve Chiapello (2003) den «neuen Geist des Kapitalismus» nennen. Wie Michel Foucault (2004, 311) beobachtet, stellen sich etwa die Humankapitaltheoretiker «auf den Stand-

punkt des Arbeiters» und gehen der Frage nach, wie dieser durch rationales Verhalten seine Interessen verfolgt. Sie berechnen Bildungsrenditen, die Auskunft geben, in welchem Ausmass sich für die einzelnen Menschen welche Ausbildungen lohnen, indem sie zu höheren Einkommen, besserer Gesundheit oder einem glücklichen Leben beitragen. Unter der Überschrift «private Bildungsrenditen» stellt etwa der schweizerische Bildungsbericht dar, dass die Maturität sich für Frauen mit Blick auf das zukünftige Einkommen mehr lohnt als für Männer, während es sich beim Hochschulstudium umgekehrt verhält (SKBF 2010, 275). Die Bildungsökonomie stellt ein verlockendes Angebot an Begriffen und Daten bereit, in die sich die linke Forderung für das Recht auf Bildung übertragen lässt.

Der Preis dafür liegt in einer Verschiebung von Problemstellungen, die als solche oft gar nicht erkannt wird. So wird das Thema Chancengerechtigkeit im Bildungsbericht unter dem neudeutschen Stichwort «Equity» behandelt: «Der wohl wichtigste Indikator zur Messung der Chancengerechtigkeit ist die Verteilung der sozialen Gruppen auf die verschiedenen Ausbildungsgänge oder Ausbildungsniveaus. Ungleiche Verteilungen zwischen sozialen Gruppen müssen aber nicht in jedem Fall eine Verletzung des *Equity*-Prinzips darstellen, da sie grundsätzlich auch auf rational gefällten Entscheidungen gründen – und somit unabhängig von Stereotypen, verzerrten Erwartungen oder Diskriminierungen sein können. Je nach Auffassung des Gleichheitsprinzips stellen Ungleichheiten in den eingeschlagenen Bildungswegen zudem keine Verletzung der *Equity* dar, wenn diese mit ungleichen Leistungen erklärt werden können. Demgegenüber sind ungleiche Chancenverhältnisse bei gleichen Leistungen ein starkes Indiz für eine Verletzung der Chancengerechtigkeit – unabhängig vom jeweiligen Gerechtigkeitsverständnis.» (SKBF 2010, 32 f.) Hier sehen wir *in actu*, wie die Bildungsökonomie die soziologische Problemstellung der Reproduktion sozialer Ungleichheiten zum Verschwinden bringt und in ökonomische Termini übersetzt: Wenn Bildungsentscheidungen im Prinzip als «rationale Wahl» der Individuen gelten und das Ideal der Leistungsgerechtigkeit angerufen wird, geraten jene gesellschaftlichen Zusammenhänge und Mechanismen aus dem Blick, die im Verborgenen wirken und die «Illusion der Chancengleichheit» (Bourdieu / Passeron 1971) zum zentralen Pfeiler der kapitalistischen Gesellschaftsordnung machen.

So wie die Bildungsökonomie die traditionelle Frage der Bildungsforschung nach der Erziehung junger Menschen zu guten Staatsbürgern durch Kosten-Nutzen-Analysen verdrängt, so definiert sie auch die Frage des Zugangs zu höherer Bildung um: Es ist nicht mehr von einem politischen und kollektiven Kampf um Bildung die Rede, sondern von einer rein individuellen Investition in Humankapital. Damit lässt sie die soziologische Kritik der Reproduktion sozialer Ungleichheit zumindest vorder-

gründig ins Leere laufen: Schliesslich setzen sich ja die BildungsökonomInnen selbst mit Diskriminierungen auseinander und rufen die Politik dazu auf, solche Probleme anzugehen. Es ist deshalb nicht überraschend, dass der ökonomische Imperialismus nicht selten als besonders aufgeschlossene Haltung von Ökonomen missverstanden wird, die vom engstirnigen ökonomischen Denken absehen und sich sozialen Problemen zuwenden.

Marx und die Kritik der Bildungsökonomie

Um das reale Wesen der Bildungsökonomie zu erfassen und ihre «Wahrheitsproduktion» zu kritisieren, sind zwei theoretische Bezüge unabdingbar: Zum einen muss die Bedeutung der Kämpfe im wissenschaftlichen Feld untersucht werden. Dabei steht nicht einfach nur auf dem Spiel, welcher Anteil an Forschungsgeldern oder Professorenstellen der Ökonomie im Vergleich zur Pädagogik oder Soziologie zugeschlagen wird. Vielmehr geht es darum, zu verstehen, inwiefern die «Klassifizierungskämpfe», also die wissenschaftlichen Auseinandersetzungen um Theorien, Begriffe und Daten, integraler Teil des Klassenkampfs sind, wobei die Akteure dieser Kämpfe eigene Klasseninteressen verfolgen (Bourdieu 1997). Zum anderen ist eine Erneuerung der Ökonomiekritik angesagt, die den Kern der heutigen Orthodoxie zu treffen vermag. Wir können nicht Marx' Kritik der politischen Ökonomie nachbeten: Zu sehr hat sich in den 130 Jahren seit seinem Tod nicht nur der Kapitalismus verändert, sondern auch die Ökonomie als Wissenschaft des Kapitals. Aber die Kritik der Bildungsökonomie kann Anlass sein, Marx anders zu lesen und neu zu entdecken, etwa indem wir das Augenmerk darauf legen, was er zur kapitalistischen Formbestimmung des Denkens geschrieben hat.

So können jene unfertigen Passagen im dritten Band des *Kapital*, in denen der Begriff des fiktiven Kapitals auftaucht, unter diesem Aspekt fruchtbar diskutiert werden. «Die Form des zinstragenden Kapitals bringt es mit sich, dass jede bestimmte und regelmässige Geldrevenue als Zins eines Kapitals erscheint, sie mag aus einem Kapital entspringen oder nicht», schreibt Marx (1964, 482). Es geht an dieser Stelle um gedankliche Vorgänge, die nicht einfach individuell sind, sondern «gesellschaftlich gültig»: Es sind «objektive Gedankenformen» (Marx 1968, 90). Die Menschen neigen dazu, alles als Kapital anzusehen, das einen Gewinn verspricht. Diese Gedankenform steht im Zentrum der modernen Humankapitaltheorie. Und in der Tat nennt Marx nicht nur Aktien und Staatspapiere als Formen des fiktiven Kapitals, sondern auch die Arbeitskraft: «Der Arbeitslohn wird hier als Zins aufgefasst und daher die Arbeitskraft als das Kapital, das diesen Zins abwirft. [...] Die Verrücktheit der kapitalistischen Vorstellungsweise erreicht hier ihre Spitze, indem statt die Verwertung des Kapitals aus der Exploitation der Arbeitskraft zu erklären, umgekehrt die Produktivität

der Arbeitskraft daraus erklärt wird, dass Arbeitskraft selbst dies mystische Ding, zinstragendes Kapital ist.» (Marx 1964, 483–484)

Dass die Dinge im Kapitalismus verkehrt und verrückt erscheinen, ist eine zentrale Erkenntnis der marxischen Kritik der politischen Ökonomie. Diese spezifische Sichtweise (Arbeitskraft als Kapital), die Marx im 17. Jahrhundert etwa bei William Petty sowie im 19. Jahrhundert bei «Vulgärökonomien» und «deutschen Statistikern» beobachtet, ist allerdings erst gegen Ende des 20. Jahrhunderts voll zur Entfaltung gekommen. Zu den Möglichkeitsbedingungen dieser Entfaltung ist die Bildungsexpansion zu zählen, vielleicht auch die Hegemonie des «zinstragenden Kapitals» sowie eine Wohlstandsentwicklung, die das Leben einem wachsenden Teil der Bevölkerung planbar erscheinen und sich als Folge von rationalen Investitionsentscheidungen denken lässt. Erforderlich war zugleich eine wissenschaftliche Neuerung, die Erfindung und Verbreitung der Humankapitaltheorie, die, wie Marx über die Vulgärökonomie so treffend schreibt, «nichts als eine didaktische, mehr oder minder doktrinäre Übersetzung der Alltagsvorstellungen der wirklichen Produktionsagenten ist und eine gewisse verständige Ordnung unter sie bringt» (Marx 1964, 839) – und gerade dadurch ihre gesellschaftliche und politische Wirkung entfaltet.

Literatur

- Bain, Daniel / Brun, Jean / Hexel, Dagmar / Weiss, Jacques (Hg.), 2001: Die Geschichte der Bildungsforschungsstellen in der Schweiz 1960–2000. Neuchâtel
- Becker, Gary S., 1962: Investment in Human Capital. A Theoretical Analysis. In: Journal of Political Economy, Heft 70/5 (Teil 2), 9–49
- Becker, Gary S., 1993a: Human Capital (3. Auflage). Chicago
- Becker, Gary S., 1993b: Economic Imperialism. www.acton.org/pub/religion-liberty/volume-3-number-2/economic-imperialism (Abfrage 4.6.2013)
- Boltanski, Luc / Chiapello, Eve, 2003: Der neue Geist des Kapitalismus. Konstanz
- Bourdieu, Pierre, 1997: Wie eine soziale Klasse entsteht. In: Der Tote packt den Lebenden. Schriften zu Politik und Kultur 2. Hamburg, 102–129
- Bourdieu, Pierre, 1998: Die rechte und die linke Hand des Staates. In: ders.: Gegenfeuer. Konstanz, 12–21
- Bourdieu, Pierre / Passeron, Jean-Claude, 1971: Die Illusion der Chancengleichheit. Untersuchungen zur Soziologie des Bildungswesens am Beispiel Frankreichs. Stuttgart
- Bundesamt für Berufsbildung und Technologie, 2000: Thesen zur Berufsbildungsforschung und Organisation des Leistungsbereichs. Bern
- Fine, Ben / Milonakis, Dimitris, 2009: From Economics Imperialism to Freakonomics. The Shifting Boundaries between Economics and other Social Sciences. London
- Foucault, Michel, 2004: Die Geburt der Biopolitik. Geschichte der Gouvernementalität (2. Band). Frankfurt am Main
- Grin, François (Hg.), 1995: Beiträge und Perspektiven der Bildungsökonomie. Freiburg
- Honegger, Claudia / Jost, Hans-Ulrich / Burren, Susanne / Jurt, Pascal, 2007: Konkurrierende Deutungen des Sozialen. Geschichts-, Sozial- und Wirtschaftswissenschaften im Spannungsfeld von Politik und Wissenschaft. Zürich

- Marx, Karl, 1964: Das Kapital. Kritik der Politischen Ökonomie. Dritter Band: Der Gesamtprozess der kapitalistischen Produktion. Berlin
- Marx, Karl, 1968: Das Kapital. Kritik der Politischen Ökonomie. Erster Band: Der Produktionsprozess des Kapitals. Berlin
- Milonakis, Dimitris / Fine, Ben, 2009: From Political Economy to Economics. Method, the Social and the Historical in the Evolution of Economic Theory. London
- Mincer, Jacob, 1958: Investment in Human Capital and Income Distribution. In: Journal of Political Economy, Heft 66/4, 281–302
- Schultz, Theodore W., 1960: Capital Formation by Education. In: Journal of Political Economy, Heft 68/6, 571–583
- Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung, 1988: Entwicklungsplan der schweizerischen Bildungsforschung. Aarau
- Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung, 2006: Bildungsbericht Schweiz 2006. Aarau
- Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung, 2010: Bildungsbericht Schweiz 2010. Aarau
- Sommer, Jürg H. / Gutzwiller, Felix, 1986: Wirtschaftlichkeit und Wirksamkeit im schweizerischen Gesundheitswesen. Ergebnisse des Nationalen Forschungsprogramms Nr. 8. Bern
- Steiner, Gerhard / Villiger, Daniel, 1986: Aspekte der Berufsbildung. Ergebnisse aus dem Forschungsprogramm EVA des Schweizerischen Nationalfonds über die nicht-akademische Berufsbildung. Aarau
- Wolter, Stefan C., 2008: Purpose and Limits of a National Monitoring of the Education System Through Indicators. In: Niels C. Soguel / Pierre Jaccard (Hg.): Governance and Performance of Education Systems. Dordrecht, 57–84

