



universität  
wien

# Diplomarbeit

Titel der Diplomarbeit:

Die Transformation der Humankapitaltheorie  
Vom Konzept zur Steigerung von Produktivität und  
Wohlstand zur neoliberalen Rechtfertigungsideologie

Verfasserin

Elfriede Hampel

angestrebter akademischer Grad

Magister der Philosophie

Wien, im November 2008

Studienkennzahl lt. Studienblatt:

A300

Studienrichtung lt. Studienblatt:

Politikwissenschaft

Betreuerin:

Univ.-Prof. Dr. Eva Kreisky



## INHALTSVERZEICHNIS

<b>Vorwort</b>	<b>4</b>
<b>1. Wirtschaftstheoretische Grundlagen der Humankapitaltheorie</b>	
<b>Von Adam Smith bis Gary S. Becker</b>	<b>8</b>
1.1. Der Liberalismus	8
1.2. Die Politische Ökonomie	8
1.3. Die Neoklassik	10
1.4. Keynes' „Politische Ökonomie“ und das „goldene Zeitalter“ des Keynesianismus	12
1.5. Neoliberales Revival der Neoklassik	14
1.6. Anpassung liberaler Grundsätze an den Marktmechanismus	18
1.6.1. <i>Freiheit und Gleichheit</i>	18
1.6.2. <i>Individualismus</i>	20
1.7. Zusammenfassung	22
<b>2. Die Humankapitaltheorie</b>	<b>24</b>
2.1. Begriffsdefinition	24
2.2. Produktionsfaktor Humankapital	25
2.2.1. <i>Exkurs: Wachstumstheorien</i>	25
2.2.2. <i>Produktiver Einsatz von Humankapital</i>	27
2.3. Investitionen in Humankapital: Akkumulation und Abschreibung	27
2.4. Messung des Humankapitals	30
2.5. Kritische Zusammenfassung der Humankapitaltheorie	32
<b>3. Bildung und Ausbildung für das Leben und Arbeiten in der Wissensgesellschaft</b>	<b>36</b>
3.1. Die Wissensgesellschaft	36
3.2. Bildung und Ausbildung als globale Herausforderung	42
3.2.1. <i>Der Europäische Bildungsraum</i>	42
3.3. Harmonisierung und Qualitätssicherung des Bildungswesens	44

3.3.1. <i>Harmonisierung und Qualitätssicherung im Hochschulbereich</i>	45
3.3.2. <i>European Qualifikation Framework (EQF)</i>	46
3.4. Die qualitative Messung des Bildungs-Output	47
3.5. Bildung in der Wissensgesellschaft	50
3.5.1. <i>Der „klassische“ Bildungsbegriff</i>	50
3.5.2. <i>Die pragmatische Anpassung:... für das Leben lernen wir!</i>	51
3.6. Zusammenfassung	52
<b>4. Die Realität der Theorie</b>	<b>55</b>
4.1. Zur Berechtigung der Zeitdiagnose „Wissensgesellschaft“	55
4.1.1. <i>Wissensgesellschaft und Politik</i>	57
4.1.2. <i>Wissensgesellschaft und Ökonomie</i>	58
4.1.3. <i>Wissensgesellschaft und Wissenschaft</i>	63
4.1.4. <i>Die Verwissenschaftlichung der Gesellschaft</i>	64
4.1.5. <i>Kritische Einwände gegen die Argumentation des Wissensgesellschafts-Diskurses</i>	69
4.2. Soziale Mobilität durch Bildung?	71
4.3. Zusammenfassung	75
4.4. Empirische Bestätigungen der Humankapitaltheorie	78
4.4.1. <i>Humankapital und Wachstum</i>	79
4.4.2. <i>Humankapital und Ertrag: die Rentabilität von Bildung</i>	81
4.4.3. <i>Humankapitalerträge in Österreich</i>	84
4.5. Zusammenfassung	85
<b>5. Ideologiekritische Betrachtung der Humankapitaltheorie</b>	<b>88</b>
5.1. Ideologie und Ideologiekritik	88
5.1.1. <i>Wie die Ideologie zu ihrem Namen kam</i>	88
5.1.2. <i>Ideologiebegriff und theoretische Ansätze</i>	90
5.1.3. <i>Die Tradition der Aufklärung im Ideologiediskurs</i>	92
5.2. Der Ideologiebegriff bei Marx und Engels	94
5.2.1. <i>Der „klassische“ Ideologiebegriff</i>	94
5.2.2. <i>Die neomarxistische Kritik am Ökonomismus</i>	97

5.3. Bourdieus Vorbehalte gegen das Marxsche Theorem	99
5.3.1. <i>Kritik der Marxschen Klassentheorie mit Bourdieu</i>	100
5.3.2. <i>Die Erweiterung des Kapitalbegriffs bei Bourdieu</i>	102
5.3.3. <i>Die symbolischen Formen der Herrschaft</i>	104
5.4. Ideologische Aspekte der Humankapitaltheorie	107
5.4.1. <i>Der Schein von Gleichheit und Gerechtigkeit durch die Kreation des Humankapital-Unternehmers</i>	108
5.4.2. <i>Die Beschränkung von Humankapital auf die Erfordernisse der Theorie</i>	111
5.4.3. <i>Die Prämisse der individuellen Entscheidungsfreiheit</i>	115
5.5. Frauen und Humankapitaltheorie	118
5.6. Zusammenfassung	127
<b>6. Orte und Strategien der neoliberalen Hegemoniegewinnung</b>	<b>132</b>
6.1. Der historische Rahmen des neoliberalen Hegemonieprojekts	132
6.2. Strategien zur Umsetzung der neoliberalen Hegemonie	137
<b>7. Die neoliberale Wirkungsgeschichte</b>	<b>142</b>
7.1. Der „erste“ Neoliberalismus: die „Soziale Marktwirtschaft“ und ihr nachhaltiger Erfolg	142
7.2. Realisierung und Konsolidierung der neoliberalen Hegemonie	144
7.3. Sozialpolitik im Rahmen der freien Marktwirtschaft	147
7.3.1. <i>Der Staat als Hüter des Wettbewerbs</i>	147
7.3.2. <i>Die Prinzipien Freiheit und Gleichheit zur Rechtfertigung neoliberaler Sozialpolitik</i>	148
7.4. Die finale Konzeption der Humankapitaltheorie	150
<b>Resümee</b>	<b>154</b>
<b>Literatur</b>	<b>162</b>

## Vorwort

Die Rolle der Humanressourcen im Produktionsprozess und ihr Einfluss auf den Wohlstand eines Landes sind kein neues Thema: damit beschäftigen sich die Wirtschaftswissenschaften seit ihrer Entstehung. Schon Adam Smith, der Begründer der klassischen politischen Ökonomie, ging in seinem Werk *Der Wohlstand der Nationen* (1776) auf die Bedeutung der ökonomisch nutzbaren Fähigkeiten der Menschen für den technischen Fortschritt und die Auswirkung auf die individuelle Einkommensverteilung ein. Als bedeutungsvoll für eine Erhöhung des Produktionsniveaus bezeichnete er die Arbeitsteilung, die Schulbildung und das Lernen durch die Praxis oder die Berufsausbildung.

Mit der neoklassischen Arbeitsmarkttheorie, die von einem homogenen Faktor Arbeit aufgrund homogener Ausbildung ausging, konnten reale Phänomene wie unterschiedliche Löhne oder Arbeitslosigkeit nur ungenügend erklärt werden. Dieses Problem lösten Theodore Schultz und Gary Becker mit der Humankapitaltheorie durch die Erweiterung des neoklassischen Modells um die zentrale Annahme, die Verteilung der Arbeitseinkommen verhalte sich proportional zu den Investitionen in (Aus-)Bildung. Wird die Qualifikation als Grundeigenschaft des Menschen im Produktionsprozess am Humankapitalbestand gemessen, dann sind individuelle Einkommensunterschiede die Folge unterschiedlicher Ausbildungsniveaus.

Unschwer ließ sich die aus der Neoklassik übernommene Erklärung der gesamtwirtschaftlichen Phänomene aus dem vereinten Wirken individueller ökonomischer Entscheidungen mit dem Humankapitalansatz zu einer einheitlichen Theorie vereinen. Eine Theorie, die sich nicht vom neoklassischen Arbeitsmarktmodell loslöst, sondern dieses Gedankengut weiterentwickelt.

Für das in die endogene Wachstumstheorie als „vierten Produktionsfaktor“ eingeführte Humankapital gilt analog zu allen anderen Produktionsmitteln, dass Investitionen zu Produktivitätssteigerung führen. Investitionen in Bildung erhöhen den Humankapitalbestand eines Menschen und damit seine Produktivität, was sich wieder durch erhöhten Profit (Lohn) bezahlt macht. Humankapital ist der wichtigste Produktionsfaktor in der Wissensgesellschaft, je mehr jeder Einzelne besitzt, umso besser für ihn (weil er ein umso höheres Einkommen erzielt) und die gesamte Volkswirtschaft (weil das Wachstum und Wettbewerbsfähigkeit fördert). Humankapital ist Besitz, der nicht geerbt oder vererbt werden kann. Es ist Kapital, das durch Investitionen individuell erwirtschaftet werden muss, wobei dem rational denkenden Individuum die freie Entscheidung – und damit die Verantwortung – über

Akkumulationshöhe und Qualität überlassen bleibt.

Das Besteckende an der Humankapitaltheorie ist ihre Einfachheit und Linearität, mit der aus dem Zusammenspiel weniger Variablen das Ziel einer säkularen Heilslehre als allgemein erreichbar dargestellt wird. Dass höhere Schulbildung, praxisbedingtes Lernen und Berufsausbildung einen positiven Einfluss auf die Leistungsfähigkeit einer Volkswirtschaft und die individuelle Einkommensverteilung ausüben, ist unbestritten. Neu an der Humankapitaltheorie ist, dass der Arbeitsmarkt ausschließlich unter dem Aspekt inhomogener Qualifizierung aufgrund des Ausbildungsstandes betrachtet wird.

Die Humankapitaltheorie baut im Großen und Ganzen auf zwei als gegeben vorausgesetzten Grundlagen auf: Erstens auf der Prämisse, das individuelle, begrifflich sehr eng gefasste Humankapital in Form erworbenen Wissens und angeeigneter Fähigkeiten sei der einzig bestimmende Faktor für die Stellung in der Einkommens- und Sozialhierarchie, und zweitens auf der Voraussetzung, jeder Einzelne habe frei wählbaren und selbstbestimmten Zugang zu der wichtigsten Ressource der neuen Gesellschaft, zur Bildung.

Hier setzt meine Ideologiekritik an der Humankapitaltheorie an. Allerdings lässt die Humankapitaltheorie keine strikte Trennung von unzutreffender oder nicht erfüllbarer Theoriebildung und Ideologie zu. Das soll in der ideologiekritischen Analyse auch gar nicht versucht werden, weil einerseits exakte Unterscheidungskriterien fehlen und auch gegenseitige Wechselbeziehungen dies kaum erlauben, andererseits aber vor allem deshalb, weil mir nicht der Nachweis von Ideologiegebundenheit an sich wichtig ist, sondern die Aufgabe, die diese Ideologien erfüllen sollen. Die Ideologiekritik an der Humankapitaltheorie beschränkt sich deshalb auf funktionale Aspekte der darin enthaltenen ideologischen Elemente: Auf ihre zu erfüllende Funktion, mit Hilfe „falschen Bewusstseins“ und „symbolischer Gewalt“ bestehende Machtverhältnisse zu rechtfertigen und den Schein sozialer Gleichheit und Gerechtigkeit herzustellen.

Die Arbeit ist in sieben Abschnitte gegliedert. Am Beginn stehen die Grundlagen neoliberalen Denkens, die ökonomischen Theorien und die Verknüpfung mit der Humankapitaltheorie. Nach der Vorstellung der Humankapitaltheorie und einer kritischen Zusammenfassung im zweiten Abschnitt, wird im dritten Kapitel auf den Bezug der Theorie zu den gegenwärtigen Bildungsaktivitäten von EU und OECD eingegangen, die von der EU zum Zweck der Umsetzung der Lissabonstrategie und von der OECD mit dem Ziel nach Wirtschaftswachstum und Wettbewerbsfähigkeit vorangetrieben werden. In diesem Zusammenhang schien mir wichtig darauf einzugehen, was die beiden wirtschaftsorientierten

Organisationen unter Bildung verstehen.

Als Fundament der Humankapitaltheorie dient die Wissensgesellschaft. Mit dem epochalen Wandel zu einer Gesellschaft, in der nicht mehr Abstammung oder Besitz, sondern Bildung (Humankapital) die soziale Rangordnung bestimmen, legitimiert die Humankapitaltheorie die Unumgänglichkeit ihres Anspruchs. Inwieweit die Zeitdiagnose Wissensgesellschaft gerechtfertigt ist und in dieser Gesellschaftsformation die bildungsbedingte Angleichung sozialer Milieus Wirklichkeit geworden ist, das ist Thema eines weiteren Kapitels. Mit einer Zusammenfassung der empirischen Erkenntnisse darüber, ob die Humankapitaltheorie auch das hält, was sie verspricht, schließe ich den Abschnitt.

Der nächste Teil der Arbeit ist der ideologiekritischen Analyse der Humankapitaltheorie gewidmet. Der einleitende theoretische Abschnitt gibt einen Überblick über die Geschichte der Ideologiekritik, über ihre Aufgaben und Möglichkeiten und versucht, eine Definition von Ideologie zu geben. Besondere Beachtung wird dabei auf das Marx'sche Verständnis von Ideologie gelegt, weil sich meiner Meinung nach der Begriff des „falschen Bewusstseins“ für die kritische Auseinandersetzung mit der Humankapitaltheorie besonders eignet.

Im Mittelpunkt der Analyse steht die Kritik an der Prämisse der Freiheit zur individuellen Entscheidung in Bildungsfragen und die ideologische Favorisierung von Humankapital, das, obwohl es weder vererbt noch verschenkt werden kann, das aber jeder, so er will, in beliebiger Höhe anhäufen kann, dem Sachkapital gleichgesetzt wird. Die der Theorie inhärente Verkürzung von Humankapital auf die ökonomische Perspektive wird unter spezieller Berücksichtigung des soziologischen Ansatzes von Pierre Bourdieu abgehandelt.

Gesondert betrachtet wird das Verhältnis von Frauen und Humankapitaltheorie. Denn die Humankapitaltheorie gibt sich zwar geschlechtsneutral, durch ihre Beschränkung auf die Marktökonomie wird jedoch die gesellschaftliche Rolle der Frauen marginalisiert. Der methodologische Individualismus blendet geschlechtsbedingte Ungleichbehandlung und Machtverhältnisse aus, „(s)trukturelle gesellschaftliche Diskriminierungen werden in der neoliberalen Politisierung der Frauenbilder nicht thematisiert, aber individualisiert: Versagen und Scheitern, aber freilich auch Erfolg und Glück, entspringen individuellen Leistungen“ (Wenin 2004, 5).

Ein eigenes Kapitel ist dem historischen Rahmen und der Strategie zur Umsetzung der neoliberalen Hegemonie gewidmet. Davon ausgehend, dass die neoliberale Hegemonie kein Zufall ist, sollen hier Zusammenhänge geklärt werden. Die Erhebung der neoliberalen freien Marktwirtschaft zur konkurrenzlosen ökonomischen Maxime verlieh auch der



Humankapitaltheorie ein nahezu unanfechtbares Image. Nach dem Versagen des Keynesianismus und dem Zusammenbruch der kommunistischen Planwirtschaft gab es kein anderes ökonomisches Paradigma, das eine Rechtfertigung der neoliberalen Lehre erforderte. Was einer Rechtfertigung bedurfte, war die durch die neoliberale Wirtschaftsordnung verursachte gesellschaftliche und soziale Entwicklung, wie steigende Arbeitslosigkeit, Umverteilung von unten nach oben usw.

Die Jahrzehnte lang unbeachtet gebliebene Humankapitaltheorie bot sich in den neunziger Jahren des vergangenen Jahrhunderts als theoretische Basis zur Rechtfertigung der unübersehbaren Folgen des Umbaus der Sozialstaatlichkeit an. Eine Aufgabe, der sie durchaus gerecht wird, denn – und das ist die These dieser Arbeit – die Humankapitaltheorie ist die neoliberale Version zum Nachweis gerechter Einkommensverteilung, deren Funktion darin besteht, systemimmanente inhumane Entwicklungstendenzen als individuell gesteuert darzustellen und gleichzeitig den Neoliberalismus als gerechte Wirtschaftsordnung zu legitimieren.

# 1. Wirtschaftstheoretische Grundlagen der Humankapitaltheorie

## Von Adam Smith bis Gary S. Becker

### 1.1. Der Liberalismus

Der Liberalismus entstand im Zeitalter der Aufklärung aus dem Glauben an die Allgemeingültigkeit der menschlichen Vernunftkenntnis und das Recht zur uneingeschränkten Betätigung und Verwirklichung, d. h. zu Gedankenfreiheit, politischer und wirtschaftlicher Freiheit. Die Entfaltung der individuellen Freiheit gilt als Voraussetzung, dass Menschen ihre Fähigkeiten entwickeln und ihre Einzelinteressen zum Nutzen der ganzen Gesellschaft verwirklichen können.

Entstanden ist der Liberalismus als Gegenbewegung zum feudalen Absolutismus, in Konvergenz mit den Forderungen des wirtschaftlich aufsteigenden, politisch aber einflusslosen Bürgertums, nach freier wirtschaftlicher Betätigung, gesellschaftlicher Emanzipation und Teilhabe an den Regierungsgeschäften. Für den Liberalismus ist ein funktionstüchtiger Staat zwar unerlässlich, die Staatsmacht hingegen mittels einer entsprechenden Verfassung auf zwei Hauptaufgaben einzuschränken: auf die Sicherung des individuellen Freiraums – sowohl nach innen als nach außen – und die Sicherung des Eigentums als Grundlage der Freiheit.

„Den Liberalen geht es primär um die Freiheit vom Staat und erst sekundär um Freiheit im Staat oder durch den Staat“ (Kreisky 1999, 213). Nach liberalem Verständnis darf der Staat individuelle Freiheitsrechte – unter Einhaltung der geltenden Gesetze – nur dort einschränken, wo es um den Schutz der Freiheitsräume anderer geht.

### 1.2. Die Politische Ökonomie

Seit dem 18. Jahrhundert ist der Wirtschaftsliberalismus die bestimmende Ideologie zur Erklärung der kapitalistischen Marktwirtschaft. Als Begründer der politischen Ökonomie gilt der schottische Wirtschaftstheoretiker und Philosoph Adam Smith (1723–1790). Mit seinem Hauptwerk *Inquiries into the Nature and Causes of the Wealth of Nations* (1776) schuf er das System einer liberalen Wirtschaftslehre. Die Grundlage der Wirtschaftsordnung sieht er in Markt und Eigentum, als treibende Kraft aller wirtschaftlichen Vorgänge den Eigennutz.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Friedrich A. Hayek erklärt dieses Prinzip des Wirtschaftsliberalismus mit der Absicht liberaler Ökonomen, „Institutionen zu finden, durch die die Menschen dazu geführt werden können, durch eigene Wahl und aus den Beweggründen, die ihr gewöhnliches Verhalten bestimmen, so viel wie möglich zur Bedürfnisbefriedigung aller anderen

Smith lehnt jede Begrenzung und Beschränkung des Marktes ab, weil dadurch die „natürliche“ Veranlagung des Menschen zu Tausch und Handel eingeschränkt würde. Die Wirtschaft gedeiht seiner Meinung nach am besten, wenn sich der Staat nicht einmischt, denn das Marktgesetz von Angebot und Nachfrage stellt wie eine „unsichtbare Hand“ das Gleichgewicht her. Das Gemeinwohl – d. h. die Summe des Nutzens für alle Individuen durch das Verfolgen des eigenen Nutzens – wird durch die Marktgesetze reguliert, und das bringt Glück und Wohlstand für alle<sup>2</sup> (Novy 2007, 2.4.1.1).

Die ökonomische Theorie entstand in Form einer interdisziplinären Gesellschaftswissenschaft: Eine politische Ökonomie als Reaktion auf die durch die industrielle Revolution ausgelösten gesellschaftlichen und ökonomischen Umwälzungen. Wer immer sich im 18. und 19. Jahrhundert mit wirtschaftlichen Fragen beschäftigte – „von der Warte der Moral aus wie der Philosoph Adam Smith, im Zusammenhang mit literarischen Schriften wie Daniel Defoe, [...] als Börsenspekulant wie David Ricardo, bis hin zum [...] Journalisten Karl Marx“ (Novy 2007, 2.1.1) – alle gingen von einer engen Verflechtung von Politik und Ökonomie aus, der nur eine ganzheitliche Betrachtung gerecht werden konnte. Die klassischen Lehrmeinungen dieser Phase vordisziplinären wissenschaftlichen Denkens, in deren Mittelpunkt Produktion und Tausch stehen, gehen in ihrer Analyse vor allem von der Rolle der sozialen Klassen und den bestehenden Interessenskonflikten aus.

David Ricardo griff ein Problem auf, das Smith nur ungenügend gelöst hatte: die Verteilung des Einkommens aus den Überschüssen des sozialen Produktionsprozesses. Weil für Ricardo die Produktion ein sozialer Prozess ist, musste auch der Verteilungsprozess ein soziales bzw. ein politisches Problem sein<sup>3</sup>. Um Güter gerecht verteilen zu können, musste er zunächst ein Wertmaß festlegen, das es ermöglichte, den Wert der Güter auf einen gemeinsamen Nenner zu bringen. In *On the Principles of Political Economic and Taxation*

---

beizutragen und sie entdeckten, daß das System des Privateigentums die Menschen in weit höherem Maß in diesem Sinn führte, als bisher erfaßt worden war.“ (Hayek 1976, 23f.)

<sup>2</sup> Amartya Sen beruft sich zur Erläuterung des Nutzens für alle durch Verfolgung des Eigennutzens auf eine Textstelle in *Der Wohlstand der Nationen*: „Nicht vom Wohlwollen des Metzgers, Brauers und Bäckers erwarten wie das, was wir zum Essen brauchen, sondern davon, daß sie ihre eigenen Interessen wahrnehmen.“

Nicht um das Wohlergehen anderer zu fördern verkaufen sie Lebensmittel, sondern weil sie daran verdienen wollen. Umgekehrt geht es auch den Kunden nicht um die Interessen von Metzger, Brauer und Bäcker, sie haben ihre eigenen Interessen im Auge. Doch alle profitieren davon, dass jeder seinen Nutzen sucht. Der Einzelne wird „von einer unsichtbaren Hand geleitet, um einen Zweck zu fördern, der nicht Teil seiner Absichten war“ (Sen 2005, 305).

<sup>3</sup> Für Ricardo war nicht die Höhe des Nationalprodukts sondern die Verteilung der gegebenen Menge von Interesse. In einem Brief an den Nationalökonom Thomas R. Malthus bezeichnete er als Aufgabe der politischen Ökonomie nicht die „Untersuchung der Natur und der Ursachen des Reichtums“, sondern „eine Untersuchung der Gesetze [...], welche die Verteilung der Erzeugnisse der Industrie unter die Klassen bestimmen, die zu ihrer Herstellung beitragen. Über die Menge lässt sich kein Gesetz festlegen, wohl aber ein leidlich richtiges Gesetz über Proportionen.“ (Keynes 1936, 4)

veröffentlichte Ricardo 1817 erstmals eine Theorie des Werts und der Verteilung, in der er den Wert durch die bei der Produktion eingesetzte Arbeitsmenge bestimmt (Bortis 2006a, 22).

Karl Marx führte Ricardos Arbeitswertslehre weiter. Im Unterschied zu Smith und Ricardo war er nicht dem Bürgertum, sondern dem entstehenden Proletariat verpflichtet. Der Wert einer Ware „vergegenständlicht“ sich nach Marx einzig in der darin enthaltenen Arbeitszeit, ein Wert, den die Arbeiter schaffen. Der erarbeitete Mehrwert hingegen wird vom Unternehmer in Form des Profits einbehalten, was Marx als Ausbeutung der Arbeiter bezeichnete.

„Es waren nicht so sehr die theoretischen Schwächen als eine Veränderung im politischen Klima, welche die Herrschaft der Klassik beendete. [...] Der Brennpunkt des sozialen Konflikts verlagerte sich im späten 19. Jahrhundert vom Antagonismus der Kapitalisten und Grundbesitzer zum Widerspruch zwischen Arbeitern und Kapitalisten. Furcht und Schrecken, die durch das Werk von Karl Marx entstanden, wurden durch die Einwirkungen der Pariser Kommune von 1870 in ganz Europa verstärkt. Lehrmeinungen, die einen Konflikt anregten, waren nunmehr unerwünscht“ (Novy 2007, 2.2.1).

### 1.3. Die Neoklassik

Gegen Ende des 19. Jahrhunderts wurde die Lehre von der Ökonomie zur eigenständigen wissenschaftlichen Disziplin. Bestimmend war die neoklassische Theorie, die als rein ökonomische Lehre den Bereich der Politik ausblendet und „Ökonomie nicht so sehr als ein abgeschlossenes System, sondern als eine Methode der Optimierung“ (Novy 2007, 2.2) sieht. Die Neoklassik richtet sich vor allem gegen die von Ricardo entwickelte und von Marx weiterentwickelte und ergänzte Variante der Klassik. Neben der Arbeitswerttheorie und der damit verbundenen Verteilungstheorie stand besonders die gesellschaftliche Bestimmung des natürlichen Lohnsatzes im Mittelpunkt der Kritik. Dies vor allem, weil Marx die „Schwachstelle“ in Ricardos Theorie, dass die Höhe des natürlichen Lohnsatzes „diskutiert“ werden konnte, aufgegriffen und weitergeführt hatte (Bortis 2006a, 33).

Die Neoklassik geht im Wesentlichen von der Lehre Adam Smiths aus. Im Unterschied zu Smith, der die beste Voraussetzung für eine positive Entwicklung des Marktes in der Nichteinmischung des Staates sah, fordert die neoklassische Lehre einen vollkommenen Verzicht des Staates auf regulierende Maßnahmen. Sie will vollkommene Freiheit für die Wirtschaft. Von der Klassik übernimmt sie zwei grundlegende Dogmen: die Metapher vom Markt als „unsichtbare Hand“ und die Theorie eines durch Angebot und Nachfrage in Balance befindlichen Marktgleichgewichts.

„Ökonomische Theorie wird wesentlich zur Analyse von Märkten im Gleichgewicht zwischen Angebot und

Nachfrage.[...] (E)ntscheidend (ist), dass die Preise, bzw. Preisveränderungen das allgemeine Gleichgewicht von Angebot und Nachfrage zustande bringen“ (Bortis 2006b, 4).

Im Mittelpunkt der Theoriebildung steht der Tausch als die Form, in der Menschen miteinander in Verbindung treten. Der Erklärungsanspruch der neoklassischen Wirtschaftsordnung setzt deshalb bei der kleinsten ökonomischen Einheit, dem Individuum an. Der Tausch zwischen Individuen, bei dem Produzenten und Konsumenten „Optimierungsentscheidungen“ zur Maximierung des Profits bzw. Erhöhung des Nutzens treffen, bezieht sich auf alle Güter, Konsumgüter, Produktionsfaktoren und Zwischenprodukte. Die im Zentrum der neoklassischen Wirtschaftslehre stehende Markt- und Preistheorie besagt, „dass die Entscheidungen und Handlungen der Marktteilnehmer durch den Preismechanismus und durch Konkurrenz hinreichend effizient koordiniert werden“ (Willke 2003, 35), wobei sich Faktormärkte<sup>4</sup> analog zu Gütermärkten verhalten.

„Von zentraler Bedeutung ist, dass die Produktion durch den Tausch geregelt ist. Es gibt Faktormärkte, auf denen die Produzenten und Konsumenten optimierend handeln [...]. Die Existenz von Faktormärkten wiederum bewirkt, dass das Problem der Einkommensverteilung ein Marktproblem wird; das Gleichgewicht auf dem Arbeitsmarkt impliziert z. B., dass das Wertgrenzprodukt der Arbeit gleich dem Geldlohnsatz ist. Weiter und vielleicht am wichtigsten impliziert das neoklassische Gleichgewicht bei vollkommener Konkurrenz Vollbeschäftigung aller Produktionsfaktoren, damit auch des Faktors Arbeit“ (Bortis 2006b, 4 f.)

Allgemeine Überproduktion von Gütern oder längere unfreiwillige Arbeitslosigkeit ist nach dieser Lehrmeinung nicht möglich. Denn beschäftigungslos bleiben nur Arbeitskräfte, die zum üblichen Lohnsatz<sup>5</sup> nicht arbeiten wollen „oder wenn die Lohnanpassung absichtlich verhindert wird – etwa durch Tarifvertragsparteien, die »dickköpfig« an überhöhten Löhnen festhalten. Dann liegt in der Tat der Fall der freiwilligen Arbeitslosigkeit vor.“ (Willke 2002, 33)

Die große Schwäche der neoklassischen Ökonomik besteht in der Grundannahme der Selbstregulierung von Wettbewerbswirtschaften. Dass die Prognose der Neoklassiker – „Wettbewerb und flexible Preise auf allen Märkten [...] garantierten die »beste aller möglichen Welten«: eine Wirtschaft im Vollbeschäftigungsgleichgewicht“ (Willke 2002, 31)

---

<sup>4</sup> Die Volkswirtschaftslehre versteht unter Faktormarkt einen Markt, auf dem Produktionsfaktoren sowohl angeboten als nachgefragt werden. Produktionsfaktoren sind der Boden im Sinn aller natürlichen Ressourcen, Arbeit als Gesamtheit aller menschlichen Aktivitäten zur Befriedigung von Bedürfnissen und Kapital als die für die Herstellung eines Produktes erforderlichen Mittel.

<sup>5</sup> In der Neoklassik dient an Stelle der Arbeitswerttheorie die Grenzproduktivitätslehre als Verteilungslehre. Die Grenzproduktivitätstheorie besagt, dass bei zusätzlichem Einsatz eines Produktionsfaktors (und Konstanz der übrigen) der Ertragszuwachs ab einer bestimmten Produktionsmenge abnimmt, d. h., wenn der zuletzt eingesetzte Produktionsfaktor (z. B. Arbeit) nicht mehr den zusätzlichen Erlös bringt, den er kostet. Der Marktpreis für einen Produktionsfaktor ist gleich seinem in Geld bemessenen Grenzertrag, die Einkommensverteilung ist demnach gerecht, weil sie der geleisteten Produktivität entspricht. (Novy 2007, 2.2; Schmidt 1995, 381)

– der tatsächlichen Entwicklung nicht entsprach, zeigte sich spätestens in der Weltwirtschaftskrise nach 1929.

#### 1.4. Keynes' „Politische Ökonomie“ und das „goldene Zeitalter“ des Keynesianismus

Der englische Ökonom John Maynard Keynes (1883–1946) beschäftigte sich bereits 1926 in seiner Schrift *The End of Laissez-faire* mit der Rolle des Staates bei der Stabilisierung der Wirtschaft und der Sicherung der Vollbeschäftigung. Als sich 1930 die Ausweitung der Depression zu einer Weltwirtschaftskrise abzeichnete, forderte er die Abkehr von den „althergebrachten Grundsätzen staatlicher Abstinenz“ (Willke 2002, 20).

„Während daher die Ausdehnung der Aufgaben der Regierung [...] einem Publizisten des neunzehnten Jahrhunderts oder einem zeitgenössischen amerikanischen Finanzmann als ein schrecklicher Eingriff in die persönliche Freiheit erscheinen würde, verteidige ich sie im Gegenteil, sowohl als das einzige durchführbare Mittel, die Zerstörung der bestehenden wirtschaftlichen Formen in ihrer Gesamtheit zu vermeiden, als auch als die Bedingung für eine erfolgreiche Ausübung der Initiative des Einzelnen.“ (Keynes 1936, 21)

Keynes war nicht der einzige liberale Ökonom, der für eine Neuorientierung der herrschenden Wirtschaftslehre eintrat. So schrieb auch Alexander Rüstow<sup>6</sup> 1932 über *Die staatspolitischen Voraussetzungen des wirtschaftlichen Liberalismus*: „Der neue Liberalismus jedenfalls [...] fordert einen starken Staat, einen Staat oberhalb der Wirtschaft, oberhalb der Interessenten, da, wo er hingehört.“ (Rüstow zitiert n. Gächter/Nyffeler 2001, 2)

Das Versagen, für Vollbeschäftigung zu sorgen, war neben der ungerechten Einkommensverteilung für Keynes das große sozioökonomische Problem seiner Zeit. Die neoklassische Wirtschaftstheorie konnte für die Massenarbeitslosigkeit der 1930er-Jahre keine Lösung anbieten, weil es lang anhaltende Phasen der Arbeitslosigkeit im Konzept des Gleichgewichts aller Märkte gar nicht gab.<sup>7</sup> Dass Arbeitslosigkeit nicht durch sinkende Löhne aus der Welt geschafft wird, weil dadurch die Kaufkraft weiter zurückgeht, was wiederum zur Drosselung der Produktion und zum Verlust weiterer Arbeitsplätze führt, das konnte Keynes mit seinem Hauptwerk *The General Theory of Employment, Interest and Money* beweisen. In seiner darin vertretenen *General Theory* setzte er auf die Nachfragesteuerung zur Sicherung eines hohen Beschäftigungsniveaus und löste damit die „keynesianische Revolution“ aus.

---

<sup>6</sup> Alexander Rüstow (1885–1963), Ökonom und Soziologe, gehörte als Mitglied der ordoliberalen „Freiburger Schule“ zu den Gründungsvätern der „Sozialen Marktwirtschaft“. In der Ära von Wirtschaftsminister Ludwig Erhard, der das Projekt ab 1949 in Deutschland politisch umsetzte, war Rüstow Vorsitzender der „Aktionsgemeinschaft Soziale Marktwirtschaft“.

<sup>7</sup> Keynes kritisierte die traditionelle Wirtschaftslehre, weil ihre Annahmen nur für den Sonderfall der Vollbeschäftigung gültig wären, während eine „allgemeine“ Theorie auch Erklärungen für zyklische Schwankungen, d. h. auch für Unterbeschäftigung bieten müsse (Willke 2002, 22).

Keynes' Lehre beruht auf der Theorie, dass die gesamtwirtschaftliche Nachfrage der bestimmende Faktor von Produktion und Beschäftigung ist. Steigende Arbeitslosigkeit ist demnach eine Folge sinkender effektiver Nachfrage, die der Staat durch Investitionen in den Arbeitsmarkt bekämpfen muss. In Zeiten der Hochkonjunktur sollte der Staat jedoch seine Investitionen zurücknehmen, um das marktwirtschaftliche Gleichgewicht nicht zu gefährden.

Keynes forderte zwar nicht explizit die Schaffung eines Sozialstaates, eine Entwicklung in diese Richtung ist aber vorgegeben. Denn auch die Sozialausgaben des Staates tragen – weil sie von den Empfängern für den Lebensunterhalt benötigt werden und unmittelbar in den Wirtschaftskreislauf zurückfließen – zu vermehrter Nachfrage bei (Willke 2002, 19ff; 45 ff.).

Die Voraussetzung für den Erfolg einer staatlich gelenkten Binnenwirtschaft sah Keynes im geschlossenen ökonomischen Raum, der grenzüberschreitende Kapitalbewegungen aufgrund von Handelsbeziehungen nicht einschränkte, andere Kapitalverschiebungen aber einer strengen Kontrolle unterwarf. Seiner Meinung nach hatten die weltweit uneingeschränkten Kapitalflüsse nach dem Prinzip des *Laissez-faire* wesentlich zur Weltwirtschaftskrise beigetragen, weil sie den einzelnen Volkswirtschaften keine eigene Geldmarktpolitik erlaubten.

„Ich habe im vorangegangenen Kapitel dargelegt, dass unter dem System des inländischen *laissez-faire* und eines internationalen Goldstandards, wie es in der zweiten Hälfte des neunzehnten Jahrhunderts orthodox war, einer Regierung kein Mittel offenstand, die wirtschaftliche Not im Inland zu mildern, mit Ausnahme des Konkurrenzkampfes um die Märkte. [...] Wenn aber die Nationen lernen können, sich durch ihre Inlandpolitik Vollbeschäftigung zu verschaffen [...], braucht es keine wichtigen wirtschaftlichen Kräfte zu geben, die bestimmt sind, das Interesse eines Landes demjenigen seiner Nachbarn entgegenzusetzen. [...] Internationaler Handel würde aufhören das zu sein, was er ist, nämlich ein verzweifertes Mittel, um die Beschäftigung im Inland [...] aufrechtzuerhalten, der, wenn er erfolgreich ist, lediglich das Problem der Arbeitslosigkeit auf den Nachbarn verschiebt.“ (Keynes 1936, 322 f.)

Ein geschlossener nationaler Kapitalmarkt erleichterte nach Keynes souveränes politisches Handeln, denn dadurch stünde den Staaten u. a. die Möglichkeit zu einer eigenständigen Zinspolitik und zur Kapitalkontrolle offen, die verhindert, dass für staatliche Maßnahmen benötigte Geldmittel durch Kapitalflucht entzogen werden.

Der Keynesianismus bewährte sich in den ersten Jahrzehnten nach dem Zweiten Weltkrieg, geriet aber ab Beginn der 1970er-Jahre wegen der Internationalisierung der Ökonomie und der hohen finanziellen Belastung durch Sozialleistungen in den europäischen Wohlfahrtsstaaten in die Krise.

Der Zusammenbruch des Bretton-Woods-Systems<sup>8</sup> im Jahr 1973 brachte flexible Wechselkurse und führte zur Entstehung eines Marktes für Devisen. Damit hatten die Nationalstaaten die Kontrolle über das Kapital verloren. Der durch den ersten Ölpreisschock 1973/74 ausgelöste Wirtschaftseinbruch führte in den OECD-Ländern zu hohen Inflationsraten und zur längsten Rezession seit der Weltwirtschaftskrise.

„Die Kombination von stagnierendem Wirtschaftswachstum und anziehender Inflation – also Stagflation – erwies sich als das Waterloo der keynesianischen Konjunkturpolitik: Die Inflation hätte mit restriktiven und stagnationsbedingte Arbeitslosigkeit mit expansiven Maßnahmen bekämpft werden müssen – ein unlösbares Dilemma.“ (Willke 2002, 164)

Mitte der 1970er-Jahre war „von dem hoffnungsvollen Glauben, nun endlich ein Allheilmittel gegen die Krisenanfälligkeit marktwirtschaftlicher Systeme in der Hand zu haben“ (Spahn zitiert n. Willke 2002, 165) nicht mehr viel übrig geblieben. Das Gegenkonzept zum Keynesianismus in Form des Neoliberalismus – einer neuen Spielart des Wirtschaftsliberalismus – war zu dieser Zeit längst vorhanden.

### 1.5. Neoliberales Revival der Neoklassik<sup>9</sup>

Die Unfähigkeit zur Bewältigung der weltweiten Wirtschaftsdepression hatte den Liberalismus in eine problematische Lage gebracht. Keynes reagierte darauf, indem er nicht weiter auf die Selbststeuerfähigkeit des Marktes, sondern auf die wirtschaftspolitische Stabilisierung durch den Staat setzte. Das kapitalistische Wirtschaftssystem hat er aber nie in Frage gestellt, er hielt es für das effizienteste, sofern „wisely managed“ (Willke 2002, 24).

Dass die Theorie der neoklassischen Ökonomik einer Revision bedurfte, darin waren sich auch andere Liberale einig. Die einzuschlagende Richtung sahen sie im Gegensatz zu Keynes jedoch nicht in mehr Staat, sondern in mehr Markt. Walter Lippman setzte sich in seinem Buch *The Good Society* (1937), deutsch *Die Gesellschaft freier Menschen* (1945), als Erster

---

<sup>8</sup> Gegen Ende des Zweiten Weltkrieges setzte sich in politischen und ökonomischen Kreisen der USA die Überzeugung durch, dass in der Zwischenkriegszeit die Konzentration der Regierungen auf die Lösung eigener wirtschaftlicher Probleme den Blick auf die Weltwirtschaft als Ganzes verstellt hatte, was durch wachsenden Protektionismus zur Weltwirtschaftskrise der 1930er-Jahre geführt hatte. Die wesentliche Zielsetzung des 1944 in Bretton Woods geschlossenen Abkommens (an den Verhandlungen nahm John Maynard Keynes als Leiter der britischen Delegation teil) war eine Neuordnung der Weltwirtschaft und eine Unterstützung des Handels durch ein stabiles Währungsregime mit dem US-Dollar als Leitwährung. Im Gegenzug dazu verpflichteten sich die USA zur vollen Konvertibilität des Dollars in Gold zu einem festgelegten Kurs. Das Bretton-Woods-Abkommen trug mit seinen festen Wechselkursen und den Zahlungsbilanzhilfen zur Überbrückung finanzieller Engpässe wesentlich zum hohen Wachstum der Weltwirtschaft in den 1950er- und 1960er-Jahren bei. Als die amerikanische Handelsbilanz im Jahr 1971 zum ersten Mal seit dem Zweiten Weltkrieg negativ ausfiel, kündigte die US-Regierung ohne Rücksprache mit den anderen Vertragspartnern die Golddeckung des Dollars einseitig auf.

<sup>9</sup> Novy 2007, Überschrift zu Kapitel 2.2.4



mit der prekären Situation des Liberalismus auseinander. Bei der im Anschluss an das vielbeachtete Buch in Paris einberufenen Konferenz diskutierte die anwesende Elite des „militanten Wirtschaftsliberalismus“ (Kreisky 2001, 43) Konzept und Begriff des erneuerten Liberalismus. Während über die grundlegenden Elemente des revidierten liberalen Konzeptes – wirtschaftliche Freiheit, freier Markt auf Basis von Privateigentum, freies Unternehmertum, Marktwettbewerb, Konkurrenz und ein starker Staat zur Sicherung der Marktwirtschaft – Einvernehmen erzielt wurde, kam es wegen der Namensgebung zu heftigen Diskussionen. Letztendlich setzte sich die Bezeichnung „Neoliberalismus“ durch, der somit „nicht nur über ein genaues Geburtsdatum, sondern quasi auch über eine Adresse verfügt“<sup>10</sup> (Plehwe/Walpen 1999, 207).

Nach einer durch den Zweiten Weltkrieg bedingten Pause nahmen die neoliberalen Vordenker ihr Projekt erneut in Angriff. Auf Initiative des in Wien geborenen Ökonomen Friedrich August von Hayek<sup>11</sup> (1899–1992) wurde 1947 in der Schweiz die Mont-Pélerin-Society (so benannt nach dem Tagungsort) gegründet. Das Ziel dieser Vereinigung liberaler Ökonomen und Intellektueller, denen auch Walter Eucken<sup>12</sup> und der amerikanische Nationalökonom Milton Friedman<sup>13</sup> angehörten, war die Erneuerung und Weiterentwicklung des klassischen Liberalismus. Von Beginn an verstand man sich als Institution, die einen „Kreuzzug gegen den marxistischen und keynesianischen Totalitarismus“ (Montalban zitiert n. Kreisky, 2001, 43) zu führen hatte. Diese „Militäroffensive“ verfolgte nicht allein den profanen Zweck einer Wiederherstellung der Oberhoheit liberaler Ökonomie in Theorie und Praxis, sondern, worauf die Bezugnahme auf „im Namen der Christenheit“ begonnene Feldzüge verweist, auch höhere, quasi religiöse Ziele. Dieses „hehre“ Ziel war die „Produktion und Stabilisierung von neoliberaler Hegemonie“ (Plehwe/Walpen 1999, 204),

---

<sup>10</sup> Die vom französischen Philosophen Louis Rougier einberufene Konferenz fand im *Institut International de Coopération Intellectuelles* in der Rue Montpensier 2 statt.

<sup>11</sup> Hayek ist neben Ludwig von Mises der bedeutendste Vertreter des autoritären Liberalismus der Österreichischen Schule der Nationalökonomie. Deren Grundgedanke ist, dass eine Gesellschaftsordnung basierend auf Markt und Privateigentum natürlich ist. Die Gesellschaftsordnung ist das Ergebnis der Evolution, d. h. Überleben der Fähigen. Der autoritäre Liberalismus lässt sich mit jeder Regierungsform vereinbaren, denn die politischen Freiheiten sind gegenüber den wirtschaftsliberalen zweitrangig: Die marktwirtschaftliche Ordnung steht über Demokratie und Bürgerrechten (Novy 2002, 2ff.). Hayek arbeitete ab 1930 an der *London School of Economics*, wo er als entschiedener Gegner von Keynes auftrat. Ab 1950 lehrte er an der *University of Chicago*, 1962 nahm er eine Professur in Freiburg an.

<sup>12</sup> Walter Eucken (1891–1950) gilt als Begründer der „Freiburger Schule“, die in den 1930er-Jahren das deutsche Konzept des „Ordo-Liberalismus“ entwarf. Nach dem Zweiten Weltkrieg wurde die ordoliberalen Schule in Deutschland zur theoretischen Grundlage der „Sozialen Marktwirtschaft“.

<sup>13</sup> Milton Friedman (1912–2006) ist der Schöpfer des Monetarismus, einer Theorie, nach der die Steuerung der Geldmenge der wichtigste Faktor des ökonomischen Prozesses ist. Seine Kritik an Keynes betraf vor allem dessen Unvermögen, die Inflation zu erklären. Im Gegensatz zu Keynes' Theorie führte seiner Meinung nach eine Erhöhung der Geldmenge nicht zu sinkenden Zinsen, höheren Investitionen und einer Steigerung des Beschäftigungsvolumens, sondern zu Inflation. An der *University of Chicago* arbeitete Friedman mit Hayek zusammen.

mit diesem Feldzug verfolgte die Society eine politische und gesellschaftliche „hegemoniale Langzeitperspektive“ (ebd. 203).

In seiner Rede 1947 in Mont Pélerin wies Hayek die Anwesenden darauf hin, dass dieses Vorhaben viel Zeit und Geduld erfordere. Nicht ohne zu betonen, dass er „nicht oft einer Meinung“ mit Keynes sei (Hayek 1976, 142), bestätigte er seine Übereinstimmung mit dessen Aussage „daß die Macht wirklicher Interessen weit überschätzt wird im Vergleich mit der langsamen Infiltration von Ideen.“ (Keynes zitiert n. Hayek, ebd.)

„In dieser langen Sicht müssen wir unsere Aufgabe betrachten. Wir müssen uns mit den Meinungen befassen, die sich verbreiten müssen, wenn eine freie Gesellschaft erhalten oder wiederhergestellt werden soll, nicht mit dem, was im Augenblick durchführbar erscheint. Aber wenn wir uns so von den Vorurteilen, in die der Politiker eingefangen ist, losmachen müssen, so müssen wir doch auch kühl überlegen, was mit Überredung und Belehrung zu erreichen ist.“ (Hayek 1976, 143)

Über die Fehler der Vergangenheit sagte Hayek in dieser Rede:

„Es war wohl der schicksalsschwerste taktische Fehler vieler Liberaler des 19. Jahrhunderts, daß sie den Eindruck erweckten, als ob die Beseitigung aller schädlichen und unnötigen staatlichen Tätigkeiten das Um und Auf aller politischen Weisheit sei [...] anstatt einer Politik, die bewußt den Wettbewerb, den Markt und die Preise als sein ordnendes Prinzip anerkennt und die das gesetzliche Rahmenwerk [...] dazu benützt, den Wettbewerb so wirksam und wohltätig wie möglich zu machen.“ (ebd. 144 f.)

Es sei nicht Aufgabe des Staates, selbst als Unternehmer tätig zu sein, sondern durch Wettbewerbspolitik funktionierende Märkte herzustellen und nur im Falle „unvollkommener“ Märkte regulierend einzugreifen. Staatliche Subventionen sind deshalb ebenso abzulehnen wie zwischenstaatliche Handelsbeschränkungen durch Zölle etc., weil sie Wettbewerbsverzerrungen zur Folge haben, die der Förderung des globalen Wohlstands durch Freihandel im Wege stehen.

Hayeks Meinung, dass für gewisse Dienstleistungen – „z. B. sanitäre und sonstige der Gesundheit dienende Maßnahmen, die nicht durch den Markt beigestellt werden können, aus dem einfachen Grund, weil von denen, welchen sie zugute kommen, kein Preis gefordert werden kann“ (Hayek 1976, 146 f.) – wohl der Staat außerhalb des Marktes sorgen müssen, widerspiegelt die neoliberale Grundtendenz, gesellschaftliche Probleme als Marktprobleme zu definieren. So analysiert er auch das Problem der Arbeitslosigkeit aus der Perspektive des Marktmechanismus:

„Das zweite wichtige Problem [...] ist, daß wir es in der modernen Gesellschaft als eine Tatsache hinnehmen müssen, daß irgend eine Art Vorsorge für die Arbeitslosen und unbeschäftigten Armen getroffen wird. Was wir in diesem Zusammenhang nützlich erwägen können, ist nicht, ob eine solche Vorsorge wünschenswert ist oder nicht, sondern bloß, in welcher Form sie am wenigsten das Funktionieren des Marktes behindern“ (ebd.).

Ohne es selbst zu beabsichtigen oder zu planen, tragen die Individuen zur Koordination des Marktgeschehens bei. Konkurrenzdruck und Wettbewerb zwingen die Wirtschaftssubjekte zur wechselseitigen Anpassung. Der Marktmechanismus ordnet die individuellen Handlungen der am Marktgeschehen Beteiligten „als ob eine »unsichtbare Hand« wirksam wäre“ (Willke 2003, 54). Jeder Einzelne verfügt nur über lokales Wissen, weil aber die Tätigkeitsbereiche der einzelnen Akteure den Handlungsspielraum vieler anderer tangieren oder sich mit ihm überschneiden, steuert jeder über dieses Netzwerk relevante Informationen für alle Beteiligten bei. Trotz der Unvollständigkeit individuellen Wissens entsteht aus dem kooperativen Handeln vieler Menschen – als unbeabsichtigte „Nebenerscheinung“ – „ein Bau, [...] eine Gesellschaft, eine Wirtschaft, ein Weltsystem. Und dieser Bau wird nicht aufgrund einer bewussten Planung, eines Masterplans errichtet, sondern er entsteht evolutiv“ (ebd. 117).

Davon, dass soziale Systeme keine eigenständigen Phänomene, sondern das Ergebnis des zweckgerichteten Handelns einzelner Akteure sind, geht auch die Rational Choice Theorie aus. Im Mittelpunkt der Überlegungen von Rational Choice steht die generelle Annahme des von Eigeninteresse gelenkten menschlichen Verhaltens. Dennoch steht den Individuen kein uneingeschränkter Handlungsspielraum zur Verfügung, ihre Handlungsalternativen sind durch institutionelle Regelungen und Rechtsordnung determiniert. In jedem Fall sind die einzelnen Akteure jedoch bemüht, „zielorientiert“ zu wählen, also im Hinblick auf eine persönliche Nutzenfunktion.

Die Public Choice School übertrug die Theorie des nutzenmaximierenden Handelns auf den Bereich der Politik. Auf Basis der neoklassischen Wirtschaftstheorie wurde versucht, das Verhalten politischer Akteure (Wähler, Politiker, Parteien etc.) nach Marktkriterien zu untersuchen und zu erklären. Die Prämisse, Politik sei ein Markt wie jeder andere und politische Entscheidungen nur das Nebenprodukt einer speziellen Kosten-Nutzen-Rechnung, fand später auch auf anderen Gebieten Anwendung. Mit der Übertragung ökonomischer Marktregeln auf den gesamten gesellschaftlichen Bereich leistete Public Choice „wichtige Vorarbeiten in der Transformation der Ökonomie zur Generalwissenschaft“ (Plehwe/Walpen 1999, 220).

Der amerikanische Ökonom Gary S. Becker<sup>14</sup>, Mitglied der Mont Pèlerin Society,

---

<sup>14</sup> Gary Stanley Becker (geb. 1930 in Pennsylvania) traf 1951 an der University of Chicago Milton Friedman, der seine weitere Laufbahn wesentlich beeinflusste. Im Jahr 1992 erhielt Becker „für seine Ausdehnung der mikroökonomischen Theorie auf einen weiteren Bereich menschlichen Verhaltens und menschlicher Zusammenarbeit“ den Nobelpreis für Wirtschaftswissenschaften verliehen.

bezeichnet „die Annahme des nutzenorientierten Verhaltens, des Marktgleichgewichts und der Präferenzstabilität – strikt und ohne Einschränkungen angewandt“ (Becker 1982, 7) als den Kern seines ökonomischen Ansatzes. Becker war einer der ersten Wissenschaftler, die das Ökonomische über den Marktbereich hinaus zur Erklärung und Problemlösung für andere Lebensbereiche heranzogen. In seinem 1976 veröffentlichten Buch *Der ökonomische Ansatz zur Erklärung menschlichen Verhaltens* analysiert er Kriminalität, Rassendiskriminierung, den Zusammenhang von Lebensdauer und Gesundheitsbewusstsein ebenso wie Familie, Ehe und Kinderzahl aus der ökonomischen Perspektive.

„Becker begrenzt das Ökonomische nicht auf den Marktbereich, sondern definiert Ökonomie über die Art des Problems, das es zu lösen gilt. Die Fragen der Knappheit und Wahl stellen sich in privaten Haushalten, politischen Institutionen und Gewerkschaften ebenso wie in Unternehmen. Becker unterwirft folglich sämtliche Lebensbereiche der Logik ökonomischer Optimierung und entsprechender individueller Nutzenmaximierung.“ (Michalitsch 2007, 8)

Seit den 1990er-Jahren dient das Unternehmen als Leitbild aller Organisationsformen auch dem Staat als Vorbild. Das staatliche Umlageverfahren ist für Neoliberale nicht effizient genug, der Wettbewerb sollte deshalb auf staatliche Institutionen ausgedehnt werden. Ausgehend davon, dass der Staat Märkte schaffen aber nicht selbst Unternehmer sein sollte, wird der Rückzug des Staates aus den neu zu schaffenden Märkten, d. h. eine – zumindest teilweise – Privatisierung der Bereiche Bildung, Gesundheit, Altersversorgung usw. gefordert.

„Adam Smith und seine Anhänger hatten ja nur gefordert, dass das Ökonomische nach den Kriterien des Marktes zu behandeln sei [...] Die Ökonomisierung des Sozialen unterwirft Gesellschaft und Politik der Markt- und Kapitallogik.“ (Novy 2002, 117)

## 1.6. Anpassung liberaler Grundsätze an den Marktmechanismus

### 1.6.1. Freiheit und Gleichheit

Die kapitalistische Ökonomie als Analysengrundlage der marktliberalen Theorie hat zur Folge, dass die Freiheit des Individuums aus der Gleichheit aller Menschen vor dem Gesetz abgeleitet wird. Und zwar gleichermaßen von denen des Staates wie jenen des Marktes. Im Unterschied zu vorkapitalistischen feudalen Arbeitssystemen, die vielfach auf Unfreiheit basierten, steht im Mittelpunkt des kapitalistischen Systems das freie Beschäftigungsverhältnis. Freiheit bedeutet also in erster Linie Abwesenheit von Zwang. Der freie Zugang zum Markt sagt noch nichts über einen zu erwartenden Nutzen aus. Er bezieht sich einfach auf die formale Freiheit, seinen Arbeitgeber selbst wählen zu können bzw. auf den unbehinderten Zugang zu Tausch und Handel.

Das zweite Argument zugunsten von mehr Freiheit durch Marktwirtschaft ist die Chance auf Eigentum und Wohlstand. Dadurch eröffnet sich ein zusätzlicher Freiheitsraum zur Lebensgestaltung: zu mehr Bildung, Gesundheitsvorsorge und höherer Lebensqualität. Die Einschränkung der Möglichkeit zur Vermögensbildung durch eine Behinderung des Marktmechanismus würde deshalb auch eine Beschränkung der Freiheit nach sich ziehen.

Amartya Sen übt Kritik an der gegenwärtigen Wirtschaftstheorie, die sich – obwohl beide Argumente für den liberalen Freiheitsbegriff relevant sind – nahezu ausschließlich auf das zweite Argument, „das die Effektivität und die positiven Ergebnisse des Marktes ins Feld führt“ (Sen 2005, 39), konzentriert. Das Opfer, das die marktfreundliche Ökonomie für diese Hinwendung zur Nutzensargumentation gebracht hat, ist „die Vernachlässigung des zentralen Werts der Freiheit selbst“ (ebd. 41).

„Die liberalen und die Nichteinmischungsgrundsätze der klassischen Ökonomen (in der Nachfolge von Smith oder Ricardo) waren nicht in erster Linie ökonomische Grundsätze: hier wurden Prinzipien für die Ökonomie nutzbar gemacht, die für ein sehr viel weiteres Feld gedacht waren. Die These, daß wirtschaftliche Freiheit für wirtschaftliche Effizienz sorgt, war nicht mehr als eine Begründung zweiter Hand.“ (Hicks 1981; zitiert n. Sen, ebd.)

Neoliberale Gleichheit bedeutet Gleichheit vor dem Gesetz und in weiterer Folge auch unterschiedlose Gleichbehandlung aller Individuen. Um faktische Gleichheit zu verwirklichen, müsste dieser Grundsatz der Gleichbehandlung verletzt werden.

„Hier soll ich vielleicht auch erwähnen, daß wir die Menschen nur deswegen gleich behandeln können, weil sie tatsächlich ungleich sind. Wenn die Menschen [...] alle gleich wären, dann müßten wir sie ungleich behandeln, damit irgend eine soziale Organisation zustande kommt. Glücklicherweise sind sie nicht gleich; und nur dadurch [...] können wir es nach Schaffung der formalen Gleichheit der Gesetze [...] jedem Individuum überlassen, seinen Platz in der Gesellschaft zu finden. Eine ganze Welt liegt zwischen der gleichen Behandlung aller Menschen und dem Versuch, sie gleich zu machen. Die erste ist die Bedingung für eine freie Gesellschaft, der zweite bedeutet, wie De Tocqueville sagt, «eine neue Form der Knechtschaft».“ (Hayek 1976, 27f)

Die hierarchische gesellschaftliche Ordnung von Eigentum und Freiheit ist gerecht, denn sie liegt nicht im System, sondern ist Ausdruck unterschiedlicher Leistung. Nach dem liberalen Prinzip, dass kein individuelles Recht dem Allgemeinwohl geopfert werden darf, ist auch soziale Gerechtigkeit der Freiheit nachgereiht. Sozialstaatliche Umverteilung oder regulierende staatliche Eingriffe in die Wirtschaft lehnen Neoliberale ab, denn sie führen unter Verletzung individueller Freiheitsrechte „zu einer extremen Gleichmacherei“ (Hayek 1976, 155). Aus diesem Grund sind auch progressive Einkommensteuern abzulehnen, die „den Möglichkeiten des Fähigen oder vom Glück Begünstigten“ (ebd. 46) Schranken setzen, weil sie „soziale Starrheit“ erzeugen, „indem sie es dem erfolgreichen Mann praktisch

unmöglich machen, durch Vermögensbildung sozial aufzusteigen“ (ebd. 155). Hayek fügt hinzu, dass das Gleiche auch für die Erbschaftssteuern gelte, die unter Umständen „als ein bedeutendes Werkzeug einer wahren liberalen Politik betrachtet werden könnten“ (ebd.).

Mit Ausnahme einer staatlichen Fürsorge für die Ärmsten und Schwächsten lehnt die neoliberale Theorie daher sozialstaatliche Maßnahmen ab. Einziges Ziel des Sozialstaates ist die Milderung akuter Not, „die gerechtere Verteilung des gesellschaftlichen Reichtums akzeptiert sie hingegen nicht“ (Gächter/Nyffeler 2001, 6). In einer Entscheidung zugunsten sozialer Gerechtigkeit sieht Friedman „den Abfall vom Liberalismus in Richtung Staatsinterventionismus und Kollektivismus, wenn nicht mehr Freiheit, sondern »Wohlstand die dominierende Rolle spielt.«“ (Friedman zitiert n. Willke 2003, 75)

### *1.6.2. Individualismus*

Libérale individuelle Freiheit versteht sich als Freiheit, auf den Märkten als Anbieter oder Konsument seine eigenen Interessen verfolgen zu können. Individualismus in diesem Sinn ist nach Hayek nicht mit Selbstsucht gleichzusetzen. Entscheidend ist die „Anerkennung des Individuums als des obersten Richters über seine Ziele“ (Hayek 1976, 71), denn nur der Mensch selbst weiß über seine eigenen Interessen und Bedürfnisse Bescheid. Er kann auch nur diese befriedigen, denn über die Bedürfnisse Anderer oder gar der gesamten Gesellschaft weiß er nur Bescheid, soweit sie seinen unmittelbaren Lebensbereich tangieren.

„Wenn wir kurz sagen, daß die Menschen in ihren Handlungen von ihren Interessen und Wünschen geleitet sind oder sein sollen, so wird das sofort für die falsche Behauptung gehalten oder verzerrt werden, daß sie ausschließlich von ihren persönlichen Bedürfnissen oder egoistischen Interessen geleitet sind oder sein sollen, während wir doch meinen, daß es ihnen frei stehen solle, nach dem zu streben, was sie für erstrebenswert halten.“ (ebd. 26 f.)

Nach Hayeks Überzeugung waren Adam Smith und seine Schüler von der Annahme eines streng rationalen Verhaltens der Menschen weit entfernt. Viel eher sahen er und seine Anhänger die Menschen als „von Natur aus faul und indolent, wenig voraussichtig und verschwenderisch, [...] die nur die Macht der Umstände dazu veranlassen konnte, sich wirtschaftlich zu verhalten und wirksam ihre Mittel den Zielen anzupassen“ (Hayek 1976, 22). Deshalb wollten sie ein Gesellschaftssystem schaffen, das nicht davon abhängig war, die Menschen vorerst besser zu machen, sondern das trotz aller charakterlichen

Unterschiedlichkeit größtmögliche Freiheit für alle versprach.<sup>15</sup>

Bei der Suche nach Institutionen, „durch die die Menschen dazu geführt werden konnten, durch eigene Wahl und aus den Beweggründen, die ihr gewöhnliches Verhalten bestimmen“ (ebd. 24), möglichst viel zur Bedürfnisbefriedigung aller beizusteuern, entdeckten sie, „daß das System des Privateigentums die Menschen in weit höherem Maß in diesem Sinn führte, als bisher erfaßt worden war.“ (ebd.)

Durch den Idealtypus des rational handelnden, von Eigeninteresse geleiteten Menschen der Rational Choice Theorie verlieren die Schlussfolgerungen Adam Smiths nach Meinung Hayeks keinesfalls ihre Gültigkeit. Die „sehr komplizierten und wirklichkeitsnahen Ansichten, die diese Männer über die menschliche Natur vertraten“ (ebd. 22) lassen sich seiner Ansicht nach durchaus mit einem Handlungsmodell in Einklang bringen, das nichts anderes besagt, als dass ein Akteur die Handlungsalternative auswählt, die ihm aufgrund einer stabil gegebenen Präferenzordnung optimal erscheint. Diese Kosten-Nutzen-Entscheidungen müssen nicht immer bewusst kalkuliert werden, sie können auch auf der Basis starker Emotionen getroffen werden.

„Auf Selbst-Interesse beruhende individuelle Nutzenmaximierung steht auch altruistischem Verhalten nicht entgegen. Altruismus wird ebenso auf individuelle Rationalität zurückgeführt, weil er letztlich ermögliche, individuellen Nutzen zu maximieren.“ (Michalitsch 2007, 9)

Dieser stets auf Minimierung der Kosten und Maximierung des Nutzens bedachte Menschentyp, der „homo oeconomicus“, gilt als der ökonomisch bestimmende Faktor des Neoliberalismus. Der homo oeconomicus ist eine „Optimierungsmaschine“, die ständig bestrebt ist, überall den größtmöglichen Vorteil zu erreichen. Er darf freilich nicht als „losgelöste, atomisierte Einheit“ (Willke 2003, 95) verstanden werden, sondern nach den Grundannahmen des methodologischen Individualismus<sup>16</sup> als kleinste, aber bestimmende Handlungseinheit auf dem Markt.

Die von Theodore Schultz und Gary Becker in den 1960er-Jahren entwickelte Humankapitaltheorie transferiert das Kosten-Nutzen-Kalkül in die Subjekte selbst. Die

---

<sup>15</sup> A. W. Benn schreibt in seiner *History of English Rationalism in the Nineteenth Century* über die Verschiedenheit des von britischen und französischen Sozialphilosophen vertretenen Begriffs individueller Freiheit. Anders als die schottischen Philosophen sahen ihre französischen Zeitgenossen den Weg zu Freiheit, Glück und Gesundheit auf die „Weisen und Guten beschränkt“, die „der Natur folgen, durch das Studium der Welt in Bezug auf uns und auf ihre Gesetze“ und den Entschluss fassen, sich am Ermessen der „schützenden Behörde im Staat“ zu orientieren. „Nach Adam Smith und seinen Schülern dagegen heißt Natur die Gesamtheit der Triebe und Instinkte [...] und sie behaupten, daß es die beste Ordnung der Dinge ergebe, wenn jenen Kräften freies Spiel gelassen wird.“ (Benn zitiert n. Hayek 1976, 23)

<sup>16</sup> Der methodologische Individualismus gründet auf dem Postulat, „daß Aussagen über soziale Beziehungen und gesellschaftliche Gruppen und Sachverhalte vollständig auf Aussagen über individuelles Verhalten und Einstellungen, insb. individuelle → Kosten-Nutzen-Kalküle, zurückzuführen sind.“ (Schmidt 1995, 601)

Humankapitaltheorie, eine „definitive Radikalisierung innerhalb der neoliberalen Konzeptionen“ (Plehwe/Walpen 1999, 220) siedelt „das Ökonomische in den Individuen selbst an, indem sie Selbst-Formierung an Verwertbarkeit auf dem Markt koppelt.“ (Michalitsch 2007, 9)

### 1.7. Zusammenfassung

Entscheidend für das Verständnis des Liberalismus ist die Vertragstheorie John Lockes, der den Anlass für das Entstehen des Staates im Eigentum sieht, das die Menschen im vorstaatlichen Naturzustand erworben haben und nun durch Bildung einer Vertragsgemeinschaft sichern wollen. Im Unterschied zur neoklassischen Ökonomik, die eine vollkommene Absenz des Staates forderte, greift der Neoliberalismus zur Sicherung der freien Marktwirtschaft und zur Bewahrung des Status quo für Besitzende auf den Staat als ordnungspolitischen Hüter zurück. Nach neoliberalen Verständnis ist ein starker, unparteiischer Rechtsstaat, der disziplinierende Maßnahmen für das Funktionieren der Märkte setzt, unbedingt erforderlich.

Das System der neoklassischen ökonomischen Theorie etablierte sich um das Jahr 1870. Diese Theoriengruppe richtete sich vor allem gegen Ricardos Variante der Klassik und schloss im Wesentlichen an das Werk Adam Smiths an. Das neoklassische Dogma von den durch Angebot und Nachfrage im Gleichgewicht befindlichen Märkten dominierte das ökonomische Denken bis zur Weltwirtschaftskrise der 1930er-Jahre. Bis in die 1970er-Jahre wurde die Neoklassik durch die keynesianische Theorie der staatlich regulierten Nachfragesteuerung verdrängt. Mit der neoklassischen (neoliberalen) Renaissance setzte sich wieder das Postulat von der im Gleichgewicht befindlichen Wirtschaft und der freiwilligen Arbeitslosigkeit durch.

Ein Problem der liberalen Wirtschaftstheorien ist die gerechte Einkommensverteilung. Ricardo, der von der Volkswirtschaft in ihrer Gesamtheit ausgeht, forderte in seiner Arbeitstheorie die gerechte Verteilung des erwirtschafteten Überschusses. Ihm geht es um ein sozial akzeptables Verhältnis bei der Aufteilung in Löhne, Profite und Renten.

Dem rein ökonomischen Gedankengebäude der Neoklassik ist ein anderer Zugang als der über Märkte fremd. Deshalb ist auch die Verteilung ein Marktproblem, sie erfolgt nach der jeweiligen Grenzproduktivität auf den Faktormärkten, d. h. der Lohn wird an Hand der Grenzproduktivität am Arbeitsmarkt festgelegt.

Die Schwachstelle des neoklassischen Modells ist, dass es von einem homogenen Faktor



Arbeit ausgeht. Damit konnten individuelle Einkommensunterschiede nur schwer erklärt werden. Die Verteilung der Arbeitseinkommen nach der individuellen Qualifikation erforderte eine Erweiterung der Theoriebildung, die von der Humankapitaltheorie durch die Definition von Qualifikation als Investitionsgut im Produktionsprozess geleistet wurde. Diese neoliberale, direkt in die Verantwortlichkeit der Individuen transferierte Verteilungstheorie, macht den Bestand an (Aus-)Bildung zur Grundlage des jeweiligen Einkommens.

## 2. Die Humankapitaltheorie

### 2.1. Begriffsdefinition

Eine sehr allgemeine Definition in der wirtschaftswissenschaftlichen Literatur

„subsumiert unter Humankapital die angeborenen Talente und Begabungen, das Allgemeinwissen, den Bestand an berufsspezifischem Wissen und Können, die gesammelten Berufserfahrungen, ebenso die Bereitschaft zur räumlichen und beruflichen Mobilität, den Gesundheitszustand, die persönlichen Charaktereigenschaften sowie durch das soziale Umfeld determinierte Einstellungen und Verhaltensweisen.“ (Hofmann 2001, 8)

Theodore Schultz, der 1961 ein Konzept erarbeitete, das Bildungsinvestitionen als signifikanten Faktor des Wirtschaftswachstum in den Mittelpunkt stellte, definierte Humankapital wesentlich enger als „[...] the sum of all the acquired, useful capabilities of people, whatever their sources“ (Schultz zitiert n. Hofmann 2001, 9).

Gary Becker entwickelte 1965 diese Theorie weiter und lieferte auch erste empirische Erkenntnisse über die Erträge aus Humankapital. Hayeks Ansatz, „(d)er allgemeinste Grundsatz, auf den sich ein individualistisches System gründet, ist, daß es als Mittel zur Schaffung einer Ordnung in sozialen Dingen die universelle Geltung allgemeiner Grundsätze verwendet“ (Hayek 1976, 31), hat Becker dahingehend eingengt, dass er als allgemeinen Grundsatz von universeller Geltung einzig die Ökonomie anerkennt. Mit der Begründung, „daß der ökonomische Ansatz so umfassend ist, daß er auf alles menschliche Verhalten anwendbar ist“ (Becker 1982, 7), reduziert er „reiche oder arme Menschen, Männer oder Frauen, Erwachsene oder Kinder, kluge oder dumme Menschen“ (ebd.) auf den Idealtypus rational agierender Individuen und zwischenmenschliche Beziehungen auf Aktivitäten auf Basis eines generellen Kosten-Nutzen-Denkens.

Dass die Fähigkeiten, Kenntnisse und Verhaltensweisen im Produktionsprozess als immaterielles Kapital, in jedem Fall aber als Kapital zu werten seien, begründete Schultz so:

„It is a form of capital because it is the source of future earnings, or future satisfactions, or of both of them. It is human because it is an integral part of man“ (ders. zitiert n. Hofmann 2001, 9).

Schultz definiert hier das Humankapital aus mikroökonomischer Sicht, aus der Sicht des Individuums mit Blick auf einen erzielbaren finanziellen (oder auch nicht finanziellen) Nutzen in der Zukunft. Der Begriff Humankapital in der Mikroökonomie bezieht sich in erster Linie auf „das Potential von Erwerbsperson (hic!), ein den Fähigkeiten adäquates Arbeitseinkommen zu erzielen“ (Hofmann, ebd.).

Anders wird der Begriff in makroökonomischen Untersuchungen verwendet. Die Analyseebene ist hier nicht das individuelle Humankapital, sondern das Humankapitalniveau

als „die Fähigkeit der Arbeitskräfte zur Steigerung der Produktivität“ (ebd.). Im Mittelpunkt steht die Qualität des verfügbaren Humankapitals als Inputfaktor im Produktionsprozess, d. h. „das in ausgebildeten und hochqualifiziertem Arbeitskräften repräsentierte Leistungspotential einer Volkswirtschaft“ (ebd.).

Die Humankapitaltheorie basiert auf einer Verbindung von makro- und mikroökonomischer Sichtweise. Unter dem Begriff Humankapital werden die Fähigkeiten, Kenntnisse und Fertigkeiten von Arbeitskräften nicht nur als Faktor zur Steigerung der Produktivität subsumiert, sondern auch als Quelle für gegenwärtiges und zukünftiges Einkommen.

## 2.2. Produktionsfaktor Humankapital

### 2.2.1. Exkurs: Wachstumstheorien

Nicht erst seit sich die EU in Lissabon „ein neues strategisches Ziel für das kommende Jahrzehnt“ gesetzt hat, „dauerhaftes Wirtschaftswachstum mit mehr und besseren Arbeitsplätzen“ (Europäischer Rat 2000, Einleitung) zu schaffen, sind die Erforschung der Gründe für langfristiges Wirtschaftswachstum sowie die Erarbeitung entsprechender Theorien zur Erhöhung der Wachstumsrate ein Thema für Wirtschaftswissenschaft und Politik.

Das Bertelsmann Lexikon definiert Wirtschaftswachstum als „die anhaltende mengenmäßige Ausweitung der Produktion und die steigende Pro-Kopf-Versorgung der Bevölkerung“ (Bertelsmann 1996, 128).

Die frühen Ansätze der Wachstumstheorie gehen neben den Arbeiten der klassischen Ökonomen von der Beschäftigungstheorie Keynes aus. Am Beginn der modernen Wachstumstheorie stehen die Arbeiten von Roy F. Harrod (1939) und Evsey D. Domar (1946). Das Harrod-Domar-Modell beruht auf einem „Doppelcharakter“ der Investitionen, womit gemeint ist, dass Investitionen durch die Veränderung des Kapitalstocks in zweifacher Hinsicht Einkommen schaffen: sowohl auf der Angebotsseite als auch auf der Nachfrageseite. Domar geht von einem direkten Zusammenhang zwischen dem Kapitalstock und der damit erzielbaren Produktionsmenge aus. Nach seiner Theorie führt die Erhöhung des Kapitalstocks durch Investitionen in Realkapital zu einer proportionalen Erhöhung des Produktionspotenzials. Im Unterschied dazu stellt Harrod die Gesamtnachfrage an den Beginn seiner Theoriebildung. Ihn beschäftigt die Frage, wie sich die Nachfrage auf Investitionen und Ersparnisse auswirkt.

Die beiden Theoretiker beleuchteten das Problem zwar aus unterschiedlicher Sicht, im

Ergebnis, dass Investitionen Angebot und Nachfrage regeln, stimmten sie aber überein. Die postkeynesianische Wachstumstheorie von Harrod und Domar prägte mit der These, dass der Mangel an Kapital die Hauptursache für unzureichende wirtschaftliche Entwicklung sei und die Wachstumsrate in einem direkten Zusammenhang mit den getätigten Investitionen stehe, nicht nur die wachstumspolitische Literatur, sondern auch die Politik der 1950er- und 1960er-Jahre (Bretschger 1998, 14 ff.; Rosenkranz 2001, 14 ff.).

Das „neoklassische Wachstumsmodell“ entwickelte sich aus der Kritik am Harrod-Domar-Modell. Dessen Schwäche lag vor allem darin, sich auf die Bedeutung des Kapitals zu konzentrieren und andere Produktionsfaktoren, wie die Arbeit, aus der Theoriebildung auszuklammern. Robert Merton Solow und Trevor Swan kamen in ihrer 1956 entwickelten Theorie zur Erkenntnis, dass die Spar- und Investitionsquote langfristig auf die Wachstumsrate des Sozialprodukts keinen Einfluss hat. Allerdings hat der Kapitalstock Auswirkungen auf das Produktionsniveau, weshalb bei einem steigenden Bevölkerungswachstum und gleichbleibendem Kapitalstock das Sozialprodukt pro Kopf sinkt. Das Solow-Modell geht davon aus, dass die Rate des technischen Fortschritts die gesamtwirtschaftliche Wachstumsrate des Sozialprodukts determiniert. Bei langfristigem Bevölkerungswachstum ist eine Erhöhung des Pro-Kopf-Einkommens deshalb nur durch ständigen technischen Fortschritt möglich. Das neoklassische Wachstumsmodell nennt den technischen Fortschritt als einzigen Faktor langfristigen Wachstums, erklärt allerdings nicht, wie er zustande kommt: er wird als „exogen“ gegeben vorausgesetzt und in die Theoriebildung nicht mit einbezogen (ebd.; Weiss 2004, 4f.).

Die von Paul Romer (1986) und Robert Lucas (1988) entwickelte „endogene“ oder „neue“ Wachstumstheorie versucht das Wachstum aus dem Modell heraus zu erklären. Romer und Lucas verweisen darauf, dass auch die Basis des technischen Fortschritts, das innovative Wissen, produziert werden muss und deshalb in den Produktionsprozess einzubeziehen ist. Der durch die klassischen Produktionsfaktoren Kapital und Arbeit in den bisherigen Wachstumstheorien nicht erklärbare Rest des Wirtschaftswachstums „wird als Hinweis auf eine stärkere Wissensbasierung interpretiert. In diesem Sinne erklären technischer Wandel und Investitionen in technisches Wissen [...] etwa die Hälfte des wirtschaftlichen Wachstums“ (Heidenreich 2003, 1). Wissen ist somit ein wichtiger Produktionsfaktor, der neben Kapital und Arbeit ein integrierter Bestandteil des Produktionsprozesses ist und als angewendetes Wissen zum Bestandteil von Produkten und Dienstleistungen wird.

### 2.2.2. Produktiver Einsatz von Humankapital

Neben der direkten Auswirkung des Faktors Humankapital auf das Wirtschaftswachstum tragen die auf die Forcierung des technischen Fortschritts wirkenden Humankapitalkomponenten auch indirekt zum Wachstum bei. Ein hohes Humankapitalniveau, das den Herausforderungen ständigen technischen Fortschritts gerecht wird, trägt – wenn auch mit zeitlicher Verzögerung – zur Erhöhung wirtschaftlicher Wachstumsraten bei (Veichtlbauer/Schlögl 2001, 19).

Die unternehmerische Anwendung immer neuer Technologien erfordert permanente innerbetriebliche Fortbildungsmaßnahmen. Für die Beschäftigten bedeutet das nicht nur die bildungsmäßige Anpassung ihres Humanvermögens an die neuesten Standards, durch den Einsatz technologischer und organisatorischer Neuerungen im Produktionsprozess ergeben sich auch zusätzliche Routine- und Lerneffekte „on-the-job“.

Ein hohes Wirtschaftswachstum führt zu vermehrter Nachfrage nach Arbeitskräften, besonders nach qualifizierten. Die Aussicht auf eine berufliche Karriere mit entsprechendem Einkommen motiviert viele Menschen zu Investitionen in Fort- und Weiterbildung. Das löst den positiven Effekt einer generellen Erhöhung des Humankapitalniveaus aus und führt durch die Steigerung der individuellen Lernfähigkeit außerdem dazu, dass künftige Bildungsprozesse auf einem höheren Niveau ansetzen und ein qualitativ besseres Ergebnis bringen. Nicht zu übersehen ist der Rückkoppelungseffekt der Qualität der Grundausbildung auf den Wirtschaftssektor. In Ländern mit einem hohen Schulbildungsniveau ist auch ein hoher Bestand an qualifizierten Arbeitkräften vorhanden (ebd. 16).

Humankapital ist an bestimmte Individuen gebunden. Die Fähigkeiten und Fertigkeiten der erwerbstätigen Bewohner eines Landes stellen einen nur am jeweiligen Standort einsetzbaren, immobilien Produktionsfaktor dar. Das versetzt Volkswirtschaften mit einer hohen Humankapitalausstattung in die Lage, aus der Spezialisierung auf wissensintensive Wirtschaftszweige und Hochtechnologieprodukte Standortvorteile zu beziehen.<sup>17</sup>

### 2.3. Investitionen in Humankapital: Akkumulation und Abschreibung

Humankapital „heißt Humankapital, weil Menschen sich nicht von ihrem Wissen und ihren Fähigkeiten trennen lassen“ (Becker 1993, 1). Dieses Kapital ist daher auch nicht übertragbar,

---

<sup>17</sup> Veichtlbauer/Schlögl weisen darauf hin, dass „angesichts schwacher Wachstumsraten und verschärfter Konkurrenz“ offenbar weniger „das Wachstum nationaler oder europäischer Wirtschaften als jenes einzelner Wachstumsbranchen zur Diskussion“ steht und die „Wachstums“-Metapher gegenüber den Standortsicherungs-Diskursen an Boden verloren hat. (Veichtlbauer/Schlögl 2001, 16)

der Einzelne kann es weder verkaufen noch vererben. Der jeweilige Wert lässt sich wegen seiner Komplexität nur schwer in Zahlen ausdrücken, wird aber allgemein den aufgewendeten „Produktionskosten“ gleichgesetzt. Das individuelle Humankapitalpotential resultiert aus der Anfangsausstattung an geistigen und physischen Fähigkeiten und den im Bildungsprozess erworbenen Humankapitalkomponenten. Unter Bildung werden im Konzept der Humankapitaltheorie alle bewussten Lernprozesse zusammengefasst. Differenziert wird in formale Ausbildung, berufsspezifische Ausbildung und in allgemeine Weiterbildungsmaßnahmen. Das Ausmaß des im Bildungsprozess bewusst erworbenen Wissens, bzw. der bewusst erworbenen Fähigkeiten, bestimmen das Qualifikationsniveau einer Person bei der Erwerbstätigkeit. Zusätzlich zu den „gezielten Lernprozessen“ kennt das theoretische Konzept auch „spontane Lernprozesse“ (learning-by-doing, learning-by-social-contacts, learning-by-communication).

Der Ausbildungssektor wird als eigenständiger Produktionszweig betrachtet, weshalb für den Bildungsprozess ebenfalls die bei der Herstellung von Gütern und Dienstleistungen üblichen Begriffe verwendet werden. Der Output des Lernprozesses, also die Qualifikation, ist auch bei diesem Produktionsprozess abhängig von den Inputfaktoren. Grundsätzlich wird davon ausgegangen, dass Humankapitalinvestitionen der gleichen Rationalität unterliegen wie Sachkapitalinvestitionen. Bildungsaktivitäten sind Investitionen die Kosten verursachen, sowohl private (Kosten der Betriebe für Lehrausbildung und Weiterbildungsmaßnahmen, Kosten unterschiedlicher privater in- und ausländischer Institutionen und individuelle Kosten), als auch gesellschaftliche Kosten (Hofmann 2001, 13).

Zum gesellschaftlichen Input zählen alle öffentlichen Bildungsaufwendungen: nicht nur Realkapital für Schulbau, Ausstattung und Unterricht, sondern auch fremdes Humankapital, die aufgewendete Zeit usw., die allen Individuen eines Landes zu Verfügung stehen.

Die Humankapitalinvestitionen von Betrieben unterliegen dem Profit-Maximierungskalkül. Das für Ausbildungs- und Trainingsmaßnahmen investierte Realkapital fließt nur teilweise (durch einen Ertrag aus dem Produktionszuwachs) wieder an das Unternehmen zurück, weil nach Fortbildungsmaßnahmen auch höhere Löhne bezahlt werden. Für ein Unternehmen lohnt sich eine Investition nur, wenn der verbleibende Nettoertrag größer ist als die dafür aufgewendeten Mittel.

Die Entscheidung für eine individuelle Kostenübernahme von Bildungsmaßnahmen vereinfacht die Humankapitaltheorie „durch eine Reduktion des Einflusses der Bildungsdeterminanten auf einen Vergleich von Erträgen und Kosten der

Humankapitalinvestitionen. Es wird rationales Verhalten eines ‚homo educo-oeconomicus‘ unterstellt“ (ebd. 98). Die entstehenden Kosten bzw. einzubringenden Ressourcen,

- die für Bildungsaktivitäten aufgewendete Zeit, die nicht mehr für andere Zwecke (Arbeit, Freizeit) genutzt werden kann,

- das Realkapital für die Bezahlung von Fremdleistungen (Kursteilnahme-, Studiengebühren) bzw. Basismaterial für den Ausbildungsprozess (Computer, Bücher etc.) das für andere Investitionen nicht mehr zur Verfügung steht,

- und das bereits vorhandene Humankapital

werden den zu erwartenden Mehreinnahmen für die Zeit der nutzbringenden Verwertbarkeit gegenüber gestellt (Hofmann 2001, 13 f.).

Der Bildungs-Output ist abhängig von allen drei Faktoren: von der Länge der Ausbildungszeit, vom investierten Realkapital und vom bereits akkumulierten Humankapital. Ob eine Bildungsinvestition sinnvoll ist, hängt deshalb nicht zuletzt von der verbleibenden Zeit der nutzbringenden Verwertung, also der noch verbleibenden Zeit aktiver Berufstätigkeit und somit dem Lebensalter ab. Nicht übersehen werden darf, dass neben den oben genannten direkten Investitionen noch Opportunitätskosten, wie z. B. Kosten für entgangenes Einkommen entstehen.

Der einmal erreichte Humankapitalbestand ist nicht ohne Veränderungen auf dem ursprünglichen Niveau zu halten. Eine Reduzierung des Humankapitalniveaus erfolgt meist wegen zu geringer bzw. Nicht-Nutzung des vorhandenen Wissens, das dadurch in Vergessenheit gerät.

„Bei dem für wirtschaftliche Aktivitäten bedeutsamen berufsspezifischen Wissen wird die Abschreibungsrate daher u.a. durch den Beschäftigungsstatus determiniert. Die Erwerbstätigkeit eines Individuums bringt ständiges Training und Aktualisierung bzw. Erweiterung des Wissensbestandes mit sich. Phasen des Ausscheidens aus dem Erwerbsleben bewirken ein Brachliegen von arbeitsspezifischen Humankapitalkomponenten und eine höhere Obsoleszenz.“ (ebd. 15)

Ganz im Gegenteil zu Maschinen unterliegt das Humankapital keiner nutzungsbedingten Amortisation, wohl aber einer altersbedingten, denn „mit höherem Lebensalter verstärkt sich der Abschreibungsprozeß wegen der abnehmenden physischen Leistungsfähigkeit“ (ebd.). Eine weitere Ursache der altersbedingten Amortisation liegt in der permanenten Einführung neuer Technologien, die alte Technologien ebenso überholen wie das damit verbundene Wissen. Ein Arbeitnehmer, der am Beginn seiner beruflichen Laufbahn auf dem letzten Wissenstand war, sich aber nicht ständig an die Erfordernisse des technischen Fortschritts angepasst hat, verfügt mit zunehmendem Alter nur mehr über Fähigkeiten, die nicht gefragt

sind. In diesem Fall sinkt nicht einfach die Produktivität dieses Individuums, mit dem Ausscheiden einer veralteten Technologie wird auch das daran gebundene Humankapital wertlos. Letzten Endes führt dieser Mechanismus zur Entstehung von Arbeitslosigkeit, denn „die Ausscheidungsbedingung einer Technologie fällt mit der Null-Lohn Bedingung der betroffenen Arbeiter zusammen“ (Meyer 1999, 156).

Lebenslanges Lernen und flexible Anpassung halten den Humankapitalbestand auf dem für die jeweilige Erwerbstätigkeit erforderlichen Niveau und schützen vor Arbeitslosigkeit. Inwieweit Arbeitnehmer bereit sind, laufend in ihr Humankapital zu investieren, unterliegt der persönlichen, freien Entscheidung. Arbeitslosigkeit ist demgemäß freiwillig gewählt, sie ist eine Folge mangelnder (Aus-)Bildungsbereitschaft.

#### 2.4. Messung des Humankapitals

Der Produktivitätseffekt eines Individuums ist abhängig von der Quantität und Qualität der im Bildungsprozess erworbenen Fähigkeiten und Fertigkeiten. Demnach lassen sich von den für die Ausbildung eingesetzten Ressourcen auch Schlussfolgerungen über den Wert des Humankapitals ableiten. Die Inputanalyse unterscheidet zwischen dem personenbezogenen Input – Ausbildungsdauer, Weiterbildungsmaßnahmen, aber auch sozialem Hintergrund und individueller Humankapitalausstattung – und gesellschaftlichem Input. Während der gesellschaftliche Input mit Hilfe der dafür verwendeten öffentlichen Mittel leichter quantifizierbar ist, erschweren auf individueller Ebene eine Reihe nicht messbarer Faktoren die Analyse.

Die Anwendung einer Synthese aus Input-Output-Analyse dient neben der Bewertung der volkswirtschaftlich insgesamt vorhandenen Humanressourcen und dem Vergleich zwischen öffentlichen Aufwendungen bzw. Steigerungen im Bildungsbereich und damit erzielten Wachstumsraten auch dazu, relevante Daten über die Effizienz des Bildungssystems zu erhalten. Die Auswertung der Ergebnisse dient den einzelnen Ländern sowie den Ländern untereinander zum Vergleich zwischen aufgewendeten staatlichen Bildungsmitteln und damit erzielten Humanressourcen.

Zur Quantifizierung und Messung der Humankapitalausstattung wird – sowohl für makro- als auch für mikroökonomische Berechnungen – in erster Linie die Anzahl der Jahre der Schulbildung herangezogen. Obwohl diese Methode wegen der Nichtberücksichtigung anderer Einflüsse zu Ungenauigkeiten führt, gilt sie doch als geeigneter Parameter, weil die für die Erwerbstätigkeit relevanten Fähigkeiten überwiegend im formalen Ausbildungsprozess



erworben werden. Zur Differenzierung unterschiedlicher Bildungsniveaus dient eine Dreiteilung in Primär, Sekundär- und Tertiärstufe. Die Messung des Bildungs-Output erfolgt entweder in einem direkten Verfahren mittels standardisierter Leistungstests oder indirekt über den Zusammenhang zwischen Humankapitalniveau und Arbeitseinkommen (Hofmann 2001, 16 ff.).

Die indirekte Messmethode zieht die Einkommensunterschiede zwischen hoch und niedrig qualifizierten Arbeitskräften zur Bewertung der Humankapitalausstattung heran. Schätzungen auf Mikroebene beruhen auf Aussagen über die Effekte der jeweils eigenen Bildung an Hand von individuellen Querschnittsdaten. Sie geben Auskunft darüber, welche Auswirkung die Anhebung des Humankapitalniveaus auf das Einkommen von Einzelpersonen hat. Makroökonomische Schätzungen hingegen erfüllen die Aufgabe, die Auswirkung von Veränderungen des durchschnittlichen volkswirtschaftlichen Bildungsniveaus auf die Gesamtproduktivität zu ermitteln. Im Unterschied zu makroökonomischen Auswertungen, die auch externe Wirkungen einbeziehen sollten, gehen Berechnungen auf Mikroebene davon aus, dass die indirekten Einflüsse innerhalb eines Landes für alle gleich sind. Im zwischenstaatlichen Vergleich mikroökonomischer Daten führen jedoch diese institutionellen Einflüsse, die von Land zu Land unterschiedliche Auswirkungen haben, zu Verzerrungen. Die Berechnungen über den tatsächlichen Anteil des Humankapitals am wirtschaftlichen Wachstum weichen – abhängig von den jeweils eingesetzten Messdaten und Variablen bzw. der Nichteinbeziehung relevanter Kausalbeziehungen – voneinander ab. Ein grundsätzliches Problem ist die Fehleranfälligkeit infolge nicht korrekt erhobener oder berücksichtigter Daten, die, wenn sie sowohl bei mikro- als auch bei makroökonomischen Berechnungen eingesetzt werden, unterschiedliche Auswirkungen auf das Ergebnis haben. Zum Multiplikator werden diese Aggregatdaten, wenn neue Analysen auf den fehlerhaften Berechnungen alter Studien aufbauen (De la Fuente/Cicccone 2003, 10 ff.).

Die direkte Messung des Bildungs-Output erfolgt im Rahmen genormter Testreihen, die Auskunft über das Niveau vorhandener Qualifikationen bei Personen unterschiedlicher Alterstufen geben soll. Besondere Bedeutung haben hier Schulleistungsstudien, mit deren Hilfe festgestellt wird, inwieweit SchülerInnen im Unterricht Kompetenzen erwerben, die sie später als Erwachsene im privaten und beruflichen Leben benötigen. Die Endergebnisse sollen als Entscheidungshilfe für notwendige schulpolitische Maßnahmen dienen und im Längsschnittvergleich Aufschluss über die Effizienz eingeleiteter Reformen geben (Hofmann, ebd.).

## 2.5. Kritische Zusammenfassung der Humankapitaltheorie

Die Humankapitaltheorie schließt dogmengeschichtlich an die bereits von Adam Smith betonte Bedeutung von Bildung für die ökonomische und soziale Entwicklung an. Sie ist eine Weiterentwicklung der neoklassischen Arbeitsmarkttheorie, von der sie die meisten Annahmen übernimmt. Mit dem neoklassischen Theoriemodell konnten reale Phänomene wie unterschiedliche Löhne nur ungenügend erklärt werden. Die Humankapitaltheorie löste dieses Problem durch die Einbeziehung des Faktors Bildung, setzte diese Variable in direkten Bezug zum Arbeitseinkommen und erklärte so die Einkommensunterschiede aus dem differenzierten Humankapitalbestand.

Die problematische Trennung von menschlicher Arbeit und dafür erforderlichem Wissen macht es möglich, Wissen als zusätzlichen Produktionsfaktor einzuführen. Das Verständnis, dass Humankapital immaterielles Kapital, aber in jedem Fall Kapital ist, lässt eine Gleichstellung mit dem Produktionsmittel Sachkapital zu. Übereinstimmend mit Investitionen in Sachkapital erhöhen demnach auch Investitionen in Humankapital die Produktivität. Humankapitalinvestitionen steigern die Produktivität der Arbeitskraft und bringen einen Ertrag in Form höherer Entlohnung, der etwa den Zinserträgen von Realkapitalinvestitionen entspricht. Durch diese Gleichbehandlung von Humankapitalinvestitionen und Sachkapitalinvestitionen kann auch Bildung nach den Kriterien von Aufwand und Ertrag gemessen werden.

Gess (2003, 3) sieht in dieser Gleichstellung von Humankapital mit Sachkapital einen „primären Kritikpunkt“ bezüglich der Theoriebildung. Humankapital, nach der Definition von Theodore Schultz „human because it is an integral part of man“, ist wohl verfügbar, aber nicht zur Gänze verkäuflich. Auch für die übereinstimmende Verzinsung von Sachkapital- und Humankapitalinvestitionen fehlt eine wesentliche Voraussetzung: die Anwendbarkeit der Theorie des Gleichgewichtszustandes.

„Diese Theorie, die ein ständiges Gleichgewicht zwischen Grenzkosten und Grenznutzen voraussagt, kann in diesem Fall nicht gelten, da fehlgeschlagene oder zu hohe Investitionen nicht wie Investitionen in Sachkapital veräußert werden können. Entsprechend kann die Verzinsung von Sachkapital nicht mit der Verzinsung von Humankapital übereinstimmen bzw. überhaupt vergleichbar sein.“ (Gess 2003, 3)

Die auf dem methodologischen Individualismus aufbauende Vorstellung, eine Entscheidung für Humankapitalinvestitionen sei lediglich abhängig von Eigeninteresse geprägtem Kosten-Nutzen-Denken, trifft nicht zu. Vielmehr „würde sich systematisch ein Widerspruch zwischen individueller und gesellschaftlicher Rationalität ergeben“ (Widmaier 1981, 69). Welche bildungspolitischen Güter der Staat zur Verfügung stellt, wird in einer

Gesellschaftsformation, in der Humankapital als wichtiger Produktionsfaktor gilt, wesentlich von marktwirtschaftlichen Faktoren bestimmt. Humankapitalinvestitionen erfolgen daher nicht allein aufgrund individueller Entscheidungen, sie sind eine Folge der Interaktion zwischen privaten und staatlichen Entscheidungen.

Zusätzliche Investitionen in Humankapital lohnen sich erst, wenn die auf Grund der Ausbildung erreichten Lohnzuwächse die Kosten der dafür getätigten Investitionen übersteigen. Die Entscheidung über Dauer, Intensität und Kosten der Ausbildung obliegt jedem Einzelnen selbst. Vom rational handelnden Individuum, dem homo oeconomicus, wird erwartet, dass er nicht eine kurzfristig gewinnbringende Alternative wählt, sondern aus Gründen der Nutzenmaximierung Überlegungen für den gesamten Zeitraum der Kapitalverwertung anstellt.

Die Annahme langfristiger Planungsmöglichkeit setzt mehr oder weniger voraus, dass Individuen – die nach neoklassischer Lehrmeinung nur über das nähere (wirtschaftliche) Umfeld Bescheid wissen, weil die großen Zusammenhänge von einer „unsichtbaren Hand“ hergestellt werden – im Stande sind, ökonomische Entwicklungen auf lange Sicht vorzusehen.

„(A)ufgrund der Langfristigkeit der Ausbildungs- und Bildungsprozesse kann nur dann ein individuelles Nutzenkalkül angestellt werden, wenn langfristig die Konstanz der Berufsstruktur als gegeben unterstellt werden könnte, und diese sich zudem gleichgewichtig im Hinblick auf die Veränderung des Arbeitsangebots und der Arbeitsnachfrage entwickeln würde. Zum anderen würde der Ansatz voraussetzen, daß Bildungsinvestitionen Allerweltsqualifikation oder in neuerer Terminologie Schlüsselqualifikation erzeugen, die auch bei Veränderung des Arbeitsmarktes und der Arbeitsmarktstrukturen dadurch in ihrer Verwertbarkeit unberührt bleiben.“ (Widmaier 1981, 68)

In Weiterführung des neoklassischen Arbeitsmarktmodells gilt Arbeitslosigkeit auch der Humankapitaltheorie als freie Entscheidung eines ökonomisch-rational kalkulierenden Individuums. Der Theorie folgend ist Arbeitslosigkeit als Ergebnis von Fehlinvestitionen oder nicht getätigten Investitionen selbstverschuldet.

Wegen der für den Einzelnen unberechenbaren Entwicklung des technischen Fortschritts sind unfreiwillige Fehlinvestitionen jedoch unvermeidbar. Das trifft sowohl für das Ausmaß an Humankapitalinvestitionen, die der Höhe des erzielbaren Profits entsprechen sollen, als auch für die Art der Investitionen zu. Richtige Humankapitalinvestitionen auf Basis rationaler Überlegungen setzen für deren Verwertbarkeit stabile berufliche Anforderungen voraus. Gerade davon geht die Humankapitaltheorie jedoch nicht aus. Wird doch wegen des ständigen technischen Fortschritts und der Einführung neuer Technologien eine permanente Aktualisierung des Wissensstandes gefordert. Dem Erwerb von Wissen wird weitaus mehr

Aufmerksamkeit gewidmet als der beruflichen Verwertung des erworbenen Wissens. Lernen wird zum Selbstzweck. Die Formel vom „lebenslangen Lernen“ – eine nicht sehr glückliche Wortwahl, die „an eine irreversible Verurteilung“ (Liessmann 2006, 33) erinnert – ist das Postulat einer ständig zu erbringenden Anpassungsleistung, wobei die Risiken dem Einzelnen zugerechnet werden.

Ein weiteres Problem der Theoriebildung ist die Argumentation, höhere Ausbildung führe zu Produktivitätssteigerung und in der Folge zur Erhöhung des Lohnes.

„Tatsächlich führt eine allgemeine Ausbildung oder schooling nicht zu Produktivitätssteigerungen, die mit jenen der speziellen Ausbildung vergleichbar wären. Theoretisch müsste also jede training-on-the-job-Maßnahme zu einer höheren Lohnsteigerung führen als eine Ausbildung und damit dürften allgemeine Ausbildungen von potentiellen Investoren – geht man von einer rationalen Entscheidung aus – abgelehnt werden.“ (Gess 2003, 3)

Als Tatsache gilt, dass höhere Qualifikation auch einen höheren Lohn zur Folge hat. Allerdings findet nur die erforderliche Anpassungsleistung der potentiellen Arbeitnehmer Eingang in die Humankapitaltheorie. Diese Konzentration auf die Anbieterseite vernachlässigt, ob für alle Höherqualifizierten überhaupt Arbeitsplätze vorhanden sind.

Die Forderung nach einer generellen Anhebung des Bildungsniveaus bringt für den Einzelnen durch ein mögliches Überangebot an Hochqualifizierten eher Nachteile. Auf dem Markt des freien Wettbewerbs führt Überproduktion und die daraus resultierende Sättigung der Märkte immer zu Preisverfall. Das bedeutet, dass die Quantität von Humankapital nicht der Qualität gleichzusetzen ist, weil für die Höhe des erzielbaren Profits auch der Seltenheitswert der Ausbildung maßgebend ist.<sup>18</sup>

Dass Investitionen in allgemeines Humankapital generell zu einem Lohnsatz in Höhe der durch Bildungsinvestitionen verbesserten Grenzproduktivität führen, gilt nur bei der neoliberalen Voraussetzung der Knappheit der Ressource. Unternehmen können sehr wohl einen Lohnsatz unterhalb des marktkonformen Grenzproduktes zahlen, wenn genug Überqualifizierte zur Verfügung stehen. Die Arbeitslosenrate unter den gering Qualifizierten ist ja nicht nur deshalb besonders hoch, weil es für diese Menschen keine Arbeit gibt. Wenn besser Ausgebildete für diese Arbeiten zur Verfügung stehen, wird die Wirtschaft zu gleichen

---

<sup>18</sup> Pierre Bourdieu (1987, 241 f.) spricht schon Ende der 1970er-Jahre von einer „geprellten Generation“, weil „(d)as Auseinanderklaffen zwischen den vom Bildungssystem genährten Hoffnungen und Erwartungen auf der einen, den Chancen, die es in Wirklichkeit anbietet, auf der anderen Seite, alle Angehörigen einer Schulgeneration in Mitleidenschaft zieht.“ Bittlingmayer (2005, 253 f.) sieht eine ähnliche – wegen des späteren Einsetzens der Bildungsexpansion jedoch verspätete – Entwicklung im deutschen Sprachraum. Durch die Expansion der Bildungstitel ist der Nachweis des bloßen Besitzes oftmals nicht mehr ausreichend, um erworbene Kenntnisse unmittelbar beruflich zu verwerten.

Löhnen auf diese zurückgreifen.

Aus Sicht der Neoklassik, von der die Humankapitaltheorie ihre wirtschaftstheoretischen Annahmen übernimmt, bewegen sich Profite parallel zum Einsatz von Kapital. Der Profit aus dem Einsatz von Humankapital, der damit erzielte Lohn, widerspiegelt demnach dessen Beitrag zum Produktionsresultat. Mit dieser modifizierten Anwendung der neoklassischen Arbeitsmarkttheorie gelingt es nicht nur Einkommensdifferenzen zwischen einzelnen Arbeitnehmern zu begründen, sondern darüber hinaus auch zu erklären, weshalb unterschiedliche Löhne gerecht sind. Eines kann die Humankapitaltheorie allerdings nicht: Geschlechtsspezifische Einkommensunterschiede bei gleichwertiger Qualifizierung erklären, sofern diese nicht auf individuelle Produktivitätsunterschiede zurückgeführt werden können.

### 3. Bildung und Ausbildung für das Leben und Arbeiten in der Wissensgesellschaft<sup>19</sup>

Die von Schultz und Becker erarbeitete Theorie über den Zusammenhang zwischen Humankapital und Produktivität fand zur Zeit ihrer ersten Veröffentlichung kaum Beachtung. Im Kontext mit der endogenen Wachstumstheorie, die Wissen als vierten Produktionsfaktor einführte, griff die wirtschaftswissenschaftliche Literatur in den 1990er-Jahren auf das Humankapitalkonzept zurück. In diesem Zusammenhang wurde auch eine andere Debatte wieder aufgenommen: die Ablöse des klassischen Industriearbeiters durch den „Wissensarbeiter“ in einer Gesellschaft, die durch den Erwerb von und durch die Arbeit mit Wissen geprägt ist. Für diese neue Gesellschaftsformation hatte der amerikanische Managementtheoretiker Peter F. Drucker<sup>20</sup> bereits Ende der 1960er-Jahre den Begriff „Wissensgesellschaft“ eingeführt.

„Drucker beschreibt die Wissensgesellschaft explizit nicht nur als postindustrielle, sondern auch als postkapitalistische Gesellschaft. Weil Wissen von jedermann erworben und in den Wettbewerb geworfen werden kann, fallen endlich alle Klassenschranken, jeder ist im Besitz des wichtigsten Produktionsmittels dieser Gesellschaft: Wissen“ (Liessman 2006, 32 f.).

Die Parallelen zur Humankapitaltheorie sind unverkennbar, wenn auch für Drucker noch utopische Vision war, was in der Humankapitaltheorie zum unumstößlichen Diktum wird: Die Akkumulation von Humankapital ist das Um und Auf in der Wissensgesellschaft, „(w)er nun ans Ende der sozialen Stufenleiter gerät, kann sich nicht mehr auf Eigentumsverhältnisse, Gewalt oder Ausbeutung ausreden: Er hat nur schlicht zu wenig [...] gelernt“ (ebd.).

#### 3.1. Die Wissensgesellschaft

Im *Weißbuch zur allgemeinen und beruflichen Bildung* der Europäischen Kommission, *Lehren und Lernen*, wurde bereits 1996 darauf hingewiesen, dass die EU durch vermehrte Bildungsinitiativen „ständig ihre wirtschaftliche Wettbewerbsfähigkeit steigern“ müsse (Europäische Kommission 1996, 40). Im Frühjahr 2000 beschloss der Europäische Rat in Lissabon, „die Union zum wettbewerbsfähigsten, dynamischsten wissensbasierten Wirtschaftsraum der Welt zu machen“ (Europäischer Rat 2000, Einleitung). Dieses „neue

---

<sup>19</sup> Europäischer Rat: Schlussfolgerungen des Vorsitzes. Überschrift Abschnitt 25. Lissabon (2000)

<sup>20</sup> Peter Drucker (1909-2005) wurde in Wien geboren. Friedrich von Hayek und Joseph Schumpeter lernte er bereits in seinem Elternhaus kennen. Gute Kontakte hatte er auch zu Hans Kelsen, der mit seiner Tante verheiratet war. Nach seiner Emigration 1933 besuchte er die Seminare von John Maynard Keynes in Cambridge. Im Jahr 1937 wanderte er in die USA aus, wo er ab 1971 an der Claremont Graduate University in Kalifornien unterrichtete. Drucker gilt als Pionier der modernen Managementlehre.

strategische Ziel für das kommende Jahrzehnt“ sollte durch „eine neue offene Methode der Koordinierung auf allen Ebenen“ erreicht werden (ebd.).

Zu einer der wichtigsten Maßnahmen für die Erreichung der Lissabonner Zielsetzung heißt es im Abschnitt 25 der Schlusserklärung:

„Europas Bildungs- und Ausbildungssysteme müssen sich auf den Bedarf der Wissensgesellschaft und die Notwendigkeit von mehr und besserer Beschäftigung einstellen. Sie werden Lern- und Ausbildungsmöglichkeiten anbieten müssen, die auf bestimmte Zielgruppen in verschiedenen Lebensphasen zugeschnitten sind. [...] Dieses neue Konzept sollte drei Hauptkomponenten aufweisen: Entwicklung lokaler Lernzentren, Förderung neuer Grundfertigkeiten, insbesondere im Bereich der Informationstechnologien, und größere Transparenz der Befähigungsnachweise.“

Das zentrale Merkmal einer Wissensgesellschaft liegt für die EU demnach in einem möglichst hohen Potential zur Entwicklung und Nutzung von ökonomisch verwertbarem Wissen. Damit übernimmt die Europäische Union das Konzept der „Organisation for Economic Cooperation and Development“<sup>21</sup> (OECD) und schließt sich auch weitgehend an deren Definition von Wissensgesellschaft an:

„(E)conomies which are directly based on the production, distribution and use of knowledge and information. This is reflected in the trend in OECD economies towards growth in high-technology investments, high-technology industries, more highly-skilled labour and associated productivity gains. [...] In this view, investments in research and development, education and training and new managerial work are key“<sup>22</sup> (OECD 1996, 7).

Diese Interpretation im politischen Kontext erfasst allerdings nur eine Dimension der Wissensgesellschaft.<sup>23</sup> Eine umfassende begriffliche Definition des Schlagwortes „Wissensgesellschaft“ bereitet jedoch einige Schwierigkeit. Keine Gesellschaft ist ohne Wissen denkbar, und weil nicht davon ausgegangen werden kann, die Bezeichnung Wissensgesellschaft beziehe sich darauf, dass „Vernunft und Einsicht, Abwägen und Vorsicht, langfristiges Denken und kluge Überlegung, wissenschaftliche Neugier und

---

<sup>21</sup> „Die OECD ist eine aus 30 Mitgliedstaaten bestehende, internationale Organisation, die 59% der Weltwirtschaft, 75% des Welthandels und 18% der Weltbevölkerung repräsentiert. Ihre Aufgaben bestehen laut Konvention darin, ihren Mitgliedstaaten einen nachhaltigen wirtschaftlichen Fortschritt durch die Weiterentwicklung und Verbreitung der erfolgreichsten marktwirtschaftlichen, sozialen und demokratischen Arbeitsweisen zu garantieren.“ (Bundeskanzleramt, 2007)

<sup>22</sup> Nach den Schlussfolgerungen des Europäischen Rates vom 23. und 24. März 2000 soll das Ziel einer „wettbewerbsfähigen, dynamischen und wissensbasierten Wirtschaft“ u. a. durch die Schaffung eines europäischen Raums für Forschung und Innovation und eines günstigen Umfeldes für die Gründung und Entwicklung innovativer Unternehmen, durch die Verwirklichung einer Informationsgesellschaft für alle und durch Bildung und Ausbildung für das Leben und Arbeiten verwirklicht werden.

<sup>23</sup> Martin Heidenreich fasst die wesentlichen Charakteristika der Wissensgesellschaft, die im politischen Kontext diskutiert werden, in vier Punkten zusammen: neue Informations- und Kommunikationstechnologien, Innovation, der veränderte Stellenwert von Bildung und die zunehmende Bedeutung wissensbasierter Dienstleistungen und Produktionsprozesse (Heidenreich 2002, 3).

kritische Selbstreflexion endlich die Oberhand über Irrationalität und Ideologie, Aberglaube und Einbildung, Gier und Geistlosigkeit gewonnen haben“ (Liessmann 2006, 26), stellt sich die Frage nach dem konkreten Wissen, das ein ausreichend unterscheidendes Kriterium für die Definition der Gegenwartsgesellschaft durch Wissen ist.

Schon im Jahr 1959 sprach Peter F. Drucker in *Landmarks of Tomorrow* von „Wissensarbeitern“. Den Begriff „Wissensgesellschaft“ prägte er einige Jahre später in seinem Buch *The Age of Discontinuity*. Charakteristikum dieser Gesellschaft ist seiner Meinung nach „eine wirtschaftliche und gesellschaftliche Ordnung, in der Wissen und nicht Arbeit oder Rohstoffe oder Kapital zur zentralen Quelle von Produktivität, Wachstum und sozialen Ungleichheiten werden“ (Heidenreich 2002, 4).

Daniel Bell veröffentlichte 1973 die Studie *The Coming of Post-Industrial Society* – deutsch „Die nachindustrielle Gesellschaft“ (1975) – in der er fünf Unterscheidungsmerkmale in Bezug auf die Industriegesellschaft anführt:

- Der Übergang von einer güterproduzierenden zu einer Dienstleistungsgesellschaft. Wobei er den größten Zuwachs an Dienstleistungen in den Bereichen Gesundheit, Erziehung und Bildung, Forschung und Verwaltung sieht.<sup>24</sup>

- Eine Änderung in der Berufsstruktur. Die Zahl der angelernten Industriearbeiter geht zurück, „eine Klasse professionalisierter und technisch qualifizierter Berufe“ (Bell 1979, 34) gewinnt an Bedeutung. Einen besonderen Anstieg sieht er – gestützt auf Daten aus den USA von 1940 bis 1964 – in Sparten, die eine Hochschulbildung voraussetzen.

- Die zentrale Stellung theoretischen Wissens. Während Bell das Wesen der Industriegesellschaft in der Koordination von Maschinen und Menschen bei der Produktion sieht, „organisiert sich (die nachindustrielle Gesellschaft, E.H.) zum Zwecke der sozialen Kontrolle und der Lenkung von Innovation und Wandel um das Wissen“ (ebd. 35).

- Die Möglichkeit zur Planung und Lenkung des technologischen Wachstums durch die Entwicklung neuer Prognose- und Planungstechniken.

- Die Schaffung einer neuen „intelligenten Technologie“ (ebd. 31).

Die Bezeichnung „Wissensgesellschaft“ für die nachindustrielle Gesellschaft rechtfertigt Bell aus zweierlei Gründen:

---

<sup>24</sup> „Wir können also die Dienstleistungsberufe in persönliche (Einzelhandelsgeschäfte, Wäschereien, Garagen, Schönheitssalons), geschäftliche (Banken und Finanzen, Immobilien, Versicherungen), Transport, Verkehr, Versorgung und schließlich Gesundheit, Ausbildung, Forschung und Verwaltung einteilen, wobei das für eine postindustrielle Gesellschaft spezifische Anwachsen der letztgenannten Kategorie gleichzusetzen ist mit der Ausbreitung einer neuen «Intelligentsia» – an den Universitäten, in den Forschungsinstituten, den akademischen Berufen und der Verwaltung.“ (Bell 1979, 34)



„(E)inmal, weil Neuerungen mehr und mehr von Forschung und Entwicklung getragen werden (oder unmittelbarer gesagt, weil sich auf Grund der zentralen Stellung des theoretischen Wissens eine neue Beziehung zwischen Wissenschaft und Technologie herausgebildet hat); und zum anderen, weil die Gesellschaft – wie aus dem aufgewandten höheren Prozentsatz des Bruttosozialprodukts und dem steigenden Anteil der auf diesem Sektor Beschäftigten ersichtlich – immer mehr Gewicht auf das Gebiet des Wissens legt“ (Bell 1979, 214).

Das von Bell vertretene Konzept der Wissensgesellschaft resultiert aus der überdimensionalen Ausweitung staatlicher und industrieller Forschungsaktivitäten, aus der Expansion wissensbasierter Wirtschaftsaktivitäten und der Zunahme professionalisierter, akademisch gebildeter Wissensarbeiter.

„Die Wissensgesellschaft der 60er und 70er Jahre wurde also als verwissenschaftlichte, dienstleistungszentrierte, akademisierte Gesellschaft konzipiert. Sie setzte sich ab von der bisherigen Industriegesellschaft, die durch das Primat des Erfahrungswissens, durch die Dominanz des industriellen Sektors, durch manuelle Tätigkeiten und die Auseinandersetzung zwischen Kapital und Arbeit bestimmt war“ (Heidenreich 2002, 5).

Ab Mitte der 1990er-Jahre wurde die Debatte über die Wissensgesellschaft erneut aufgenommen. Der Anstoß dazu kam allerdings nicht von der Soziologie oder der Politikwissenschaft, sondern von der Managementtheorie: Wieder war es Peter F. Drucker, der mit *Post-Capitalist Society* (1993) einen zentralen Text verfasste. Er charakterisiert eine Wissensgesellschaft als „an economic order in which knowledge, not labor or raw material or capital, is the key resource; a social order in which inequality based on knowledge is a major challenge“ (Drucker zitiert n. Heidenreich 2002, 7).

Bei der Wiederaufnahme des Themas knüpfte nur Nico Stehr mit seinem 1994 erschienenen Buch *Arbeit, Eigentum und Wissen* direkt an die Thesen von Bell und Drucker an. Stehr zufolge gewinnt aufgrund der Veränderungsprozesse der ökonomischen Struktur neben den klassischen Produktionsfaktoren Kapital und Arbeit zunehmend der Produktionsfaktor „Wissen“ an Bedeutung. Die neue Gesellschaft, in der Wissen der wichtigste Produktionsfaktor ist, „baut auf der Logik des Zusammenspiels von Personen und weniger von Sachen, Produkten und Waren et cetera auf. Ein Großteil dieses Zusammenspiels entfällt auf die Produktion, Übertragung und Verbreitung von Wissen“ (Gruber 2002, 4).

Die aktuelle sozialwissenschaftliche Analyse der Wissensgesellschaft divergiert in einem Punkt grundsätzlich von der Debatte der 1960er- und 1970er-Jahre: Im Unterschied zu Daniel Bells Analysegrundlage einer vorrangig nationalstaatlich regulierten Wirtschaft gehen die Theorien seit den 1990er-Jahren von einer „globalen, organisations- und innovationsbestimmten Gegenwartsgesellschaft“ aus (Heidenreich 2003, 20).

Die Wissensgesellschaft wird auch nicht mehr allein als Wissenschaftsgesellschaft definiert. Nach wie vor steht zwar wissenschaftliches Wissen im Mittelpunkt, vermehrt gewinnen aber auch andere Wissensformen, wie erfahrungsbasiertes, technisches oder organisatorisches Wissen an Bedeutung. Dementsprechend gewandelt hat sich auch das Verständnis von Wissen.

Daniel Bell definierte Wissen noch als im Großen und Ganzen wissenschaftliches Wissen:

„Ich möchte hingegen »Wissen« im vorliegenden Zusammenhang definieren als Sammlung in sich geordneter Aussagen über Fakten oder Ideen, die ein vernünftiges Urteil oder ein experimentelles Ergebnis zum Ausdruck bringen und anderen durch irgendein Kommunikationsmedium in systematischer Form übermittelt werden [...] Wissen heißt für mich: neue Urteile (aus Forschung und Wissenschaft) oder neue Darstellung älterer Ansichten (in Lehrbüchern und im Unterricht).“ (Bell 1979, 176 f)

Durch die aufgewertete Stellung von Erfahrungswissen in der gegenwärtigen Wissensgesellschaft hat sich auch der Wissensbegriff geändert. Für Hellmut Willke ist das reine Faktenwissen, das „statische Wissen“ in der Wissensgesellschaft unbrauchbar, denn es hat „mit Wissen als in Erfahrung eingebettete Information nichts zu tun“ (Willke 2001, 12).

„Aus Informationen wird Wissen durch die Einbindung in einem zweiten Kontext von Relevanzen. [...] Wissen entsteht durch den Einbau von Informationen in Erfahrungskontexte, die sich in Genese und Geschichte des Systems als bedeutsam für sein Überleben und seine Reproduktion herausgestellt haben“ (ebd. 11).

Wissen ist deshalb immer zweckgebunden. Die neue Bedeutung von Wissen liegt nicht mehr in der Tradierung alten Wissens, sondern im gezielten Einsatz neuen Wissens zur „Veränderung naturwüchsiger Verläufe auf politisch gesetzte Zwecke“ (ebd. 290). Nicht reflektiertes Denken und darauf aufbauendes Handeln sind gefragt, sondern „in möglichst kurzer Zeit aus einer möglichst großen Fülle von Informationen die brauchbarsten auszuwählen, aufzunehmen, zu verarbeiten und anzuwenden.“ (Gruber 2002, 7)

Die zunehmende Verwertbarkeit nicht wissenschaftlichen Wissens führt zur „Herauslösung wissensbasierter Teilbereiche aus nationalstaatlichen Regulationsstrukturen“ (Heidenreich 2003, 21). Waren die Forschungs- und Entwicklungseinrichtungen des Staates und der Industrie bisher die zentralen Orte der Wissensproduktion, übernehmen nun auch alternative, vielfach grenzüberschreitende Organisationen diese Aufgabe. Werner Rammert bezeichnet sie als „strategische Orte der Wissensproduktion.“

„Das Konzept der Wissensgesellschaft steht und fällt mit dem Nachweis, daß die Produktion, Verteilung und Reproduktion von Wissen in der gegenwärtigen Gesellschaft eine führende strategische Bedeutung erlangt. [...] Es gilt vorrangig, strategische Sozialräume der Produktion und Verteilung von Wissen zu identifizieren [...] und ihre Vernetzung und Institutionalisierung von lokalen Ordnungen zu globalen Regimes zu verfolgen“ (Rammert 1999, 40ff., zitiert n. Heidenreich 2003, 11).

Organisationen stehen nach Meinung Heidenreichs aus drei Gründen im Zentrum der Wissensgesellschaft:

- Organisationen können die unterschiedlichen Perspektiven einzelner gesellschaftlicher Teilbereiche miteinander verbinden, so z. B. können Unternehmen wissenschaftliche und wirtschaftliche Erkenntnisse nutzbringend integrieren.

- Organisationen können die Entscheidungsmöglichkeiten vieler Personen durch die Vorgabe allgemein geltender, jederzeit flexibel anpassbarer Regeln koordinieren.

- Organisationen können sich eine weitgehend indifferente Haltung gegenüber den Folgen von Fehlentscheidungen leisten. (Heidenreich 2003, 15)

„Die Wissensgesellschaft ist nicht in erster Linie eine Wissenschaftsgesellschaft, sondern eine Organisationsgesellschaft, d. h. eine Gesellschaft, die grenzüberschreitende organisatorische Lern- und Veränderungsprozesse auf Dauer stellt“ (ebd. 21). Zwar geht die Veränderungsbereitschaft der Gesellschaft nicht mehr allein von staatlichen und industriellen Initiativen aus, denn Organisationen haben „eine zentrale Rolle für die Bereitschaft zur Infragestellung bisheriger Gewissheiten“ (ebd.) übernommen. Aber „die Herauslösung wissensbasierter Teilbereiche aus nationalstaatlichen Regulationsstrukturen“ charakterisieren nicht „den Bedeutungsverlust politisch-juristischer und soziokultureller Normen, da auch lernbereite Funktionssysteme (insbesondere Wissenschaft, Technik, Wirtschaft) auf verlässliche Normen angewiesen sind“ (ebd.). Allerdings würden nationalstaatliche Normen immer mehr durch nichtstaatliche, durch europäische oder globale Normen ersetzt.

Der deutsche Soziologe Helmut Willke definiert die heutige Wissensgesellschaft als „innovationszentrierte Weltgesellschaft“. Von einer derartigen Gesellschaftsformation könne man sprechen,

„wenn zum einen die Strukturen und Prozesse der materiellen und symbolischen Reproduktion der Gesellschaft so von wissensabhängigen Operationen durchdrungen sind, daß Informationsverarbeitung, symbolische Analyse und Expertensysteme gegenüber anderen Faktoren der Reproduktion vorrangig werden [...], Wissen und Expertise einem Prozeß der kontinuierlichen Revision unterworfen sind und damit Innovationen zum alltäglichen Bestandteil der Wissensarbeit werden“ (Willke 2001, 291).

Wolfgang Krohn thematisiert einen ungewollten Nebeneffekt der zunehmenden Wissensproduktion: Die Zunahme von Wissen führt auch zu vermehrtem Nichtwissen. Innerhalb der Wissenschaft ist diese Tatsache längst bekannt. Dieses Problem blieb solange ein Problem der Wissenschaft, als lediglich die im Konsens der Fachleute erreichten, gesicherten Ergebnisse des Wissens der Gesellschaft zugänglich gemacht wurden. In einer Gesellschaft aber, die – wie Willke (s.o.) es ausdrückt – von „wissensabhängigen Operationen

durchdrungen ist“, in der Wissenschaft und Technik die Gesellschaft auch „über Prozesse des Forschens erreichen, ergibt sich ein grundlegender Wandel: Wissenschaft und Technik tragen die mit der Forschung verbundenen wechselseitigen Steigerungen von Wissen und Nichtwissen unmittelbar in die Prozesse der gesellschaftlichen Innovation hinein“ (Krohn 2001, 17).

Nach Meinung Heidenreichs erlauben es die umfangreichen technologischen und wirtschaftlichen Änderungen in der Gegenwartsgesellschaft, die Veränderungen in der Bildungsplanung ebenso wie im Bereich von Organisation (Wissensmanagement) und Arbeit (Wissensarbeit) nicht, das Wesen der Wissensgesellschaft aus nur einer Perspektive zu erfassen. Er schlägt vier unterschiedliche Sichtweisen zur Erklärung der Namensgebung vor:

- Die Bezeichnung Informationsgesellschaft wurde durch den Begriff „Wissensgesellschaft“ ersetzt, um den Fortschritt durch neue Informations- und Kommunikations-Technologien und ihre betriebliche Nutzung zum Ausdruck zu bringen.
- Neben den klassischen Produktionsfaktoren Kapital und Arbeit wird Wissen als zusätzliche Voraussetzung für wirtschaftliches Wachstum eingeführt.
- Der Terminus Wissensgesellschaft verweist auf die zunehmende Bedeutung von wissensbasierten Dienstleistungen und Produktionsprozessen.
- Durch die Bezeichnung Wissensgesellschaft wird auf die erhöhte Bedeutung der Schulbildung sowie der Aus- und Fortbildung hingewiesen (Heidenreich 2003, 1).

## 3.2. Bildung und Ausbildung als globale Herausforderung

### 3.2.1. Der Europäische Bildungsraum

Der Rat von Lissabon (2000) hat das Humankapital ins Zentrum seiner Entwicklungsstrategie gesetzt. Dem trägt der Abschnitt „Bildung und Ausbildung“ der Lissabonner Schlusserklärung Rechnung, in dem die Mitgliedsländer vom EU-Rat aufgefordert werden, die Humankapitalinvestitionen pro Kopf substanziell zu steigern. Seit dem Europäischen Rat von Lissabon wird Bildungspolitik ausdrücklich als Teil der europäischen Beschäftigungsstrategie definiert. Die konkreten bildungspolitischen Zielvorgaben bis 2010 – Anhebung der Bildungsinvestitionen, die Förderung des lebenslangen Lernens, die Verbesserung der Qualität der Schulsysteme – wurden in die beschäftigungspolitischen Leitlinien der EU aufgenommen.

Der Bildungsbereich wird großteils über öffentliche Mittel finanziert, und „bei der staatlichen Finanzierung ist kein deutlicher Aufwärtstrend festzustellen während es bei der

privaten Finanzierung in Schlüsselbereichen der wissensbasierten Wirtschaft wie Hochschul- und Weiterbildung ein deutliches Defizit gibt“ (EU-Kommission 2003, 2). Eine substantielle Steigerung der staatlichen Bildungsinvestitionen sei „angesichts der von dem niedrigen Wirtschaftswachstum seit 2001 ausgelösten Knappheit öffentlicher Mittel“ nicht zu erwarten, es „stellt das derzeitige Investitionsniveau bereits eine wirkliche Anstrengung dar. [...] Das größte Finanzierungsdefizit in der europäischen Bildung besteht im verhältnismäßig niedrigen Beitrag von privater Seite (Unternehmen und Einzelpersonen) zusätzlich zu (nicht anstelle einer) staatlichen Finanzierung.“ (ebd. 17)

Nach Berechnungen von *Education at a Glance 2006* betragen in den OECD-Ländern die durchschnittlichen Aufwendungen für Bildung 5,9 Prozent des BIP. Von den Ausgaben für den Primär-, Sekundär- und postsekundären nichttertiären Bereich werden 93 Prozent von der öffentlichen Hand finanziert. „Bislang kam der Staat für die Ausgaben auf, aber die privaten Finanzierungen nehmen zu“ (OECD 2006a, 5). Die Jahre 1995-2003 zeigen kein einheitliches Bild: So wurde der öffentliche Finanzierungsanteil auf sämtlichen Bildungsebenen in einigen Ländern erhöht, in anderen reduziert (ebd.).

Genügend Mittel in die Bildungssysteme zu investieren sei aber nicht genug, „diese Mittel müssen auch zielgerecht und so effizient wie möglich eingesetzt werden“ (ebd. 4). Zur bestmöglichen Nutzung vorhandener Ressourcen sollten sich die „öffentlichen Investitionen auf die Bereiche konzentrieren, in denen sie am wahrscheinlichsten zu den besten Ergebnissen“ führen (ebd. 3). Das erfordere vorerst die Identifikation ineffizienter Bereiche, wie Misserfolgs- und Abbrecherquoten, Arbeitslosigkeit im Übergangsbereich, lange Studiendauer und niedrige Bildungsergebnisse, gegen die entsprechende Maßnahmen zu ergreifen wären. Unverzichtbar sei ein effizientes Management der Ressourcen unter Verwendung nationaler und europäischer Benchmarks (ebd.; Lassnig 2003, 19).

In den vielen Veröffentlichungen der EU-Kommission und des Europäischen Rates wird unter Berufung auf die Erfordernisse der Wissensgesellschaft die Schaffung eines „Europäischen Bildungsraums“ gefordert. Der „Quantensprung, der aus der Globalisierung und den Herausforderungen einer neuen wissensbasierten Wirtschaft resultiert“ erfordere „allgemeine Überlegungen über die konkreten künftigen Ziele der Bildungssysteme anzustellen“ (EU-Kommission 2003, 4). Was in herkömmlichen Bildungssystemen gelehrt und gelernt werde, reiche für den „sozioökonomische(n) Wandel, der mit dem Übergang zur Wissensgesellschaft einhergeht“ (EU-Kommission 2001, 3), nicht mehr aus.

„Traditionelle Konzepte und Einrichtungen erfüllen immer weniger die Aufgabe, den Menschen einen aktiven Umgang mit den Folgen von Globalisierung, demographischem Wandel, digitaler Technologie und

Umweltschäden zu ermöglichen. Die Menschen mit ihren Kenntnissen und Kompetenzen sind aber der Schlüssel für die Zukunft Europas.“ (ebd.)

Dieses neue Konzept stellte die EU-Kommission im November 2001 unter dem Titel *Einen europäischen Raum des lebenslangen Lernens* schaffen vor. Die Mitteilung versteht sich als Beitrag zur Zielsetzung „die Menschen zu befähigen, frei zwischen Lernumgebungen, Arbeitsstellen, Regionen und Ländern zu wählen und ihre Kenntnisse und Kompetenzen optimal einzusetzen“ (ebd.).

„Grundvoraussetzung für einen Raum des lebenslangen Lernens ist ein umfassend neues europäisches Konzept zur Lernbewertung, dem das Recht auf Freizügigkeit in der EU zugrunde liegt. Daher steht bei den Vorschlägen die Identifizierung, Bewertung und Anerkennung nicht-formalen und informellen Lernens sowie die Übertragung und gegenseitige Anerkennung von Qualifikationsnachweisen und Berufsabschlüssen im Mittelpunkt.“ (EU-Kommission 2001, 4)

### 3.3. Harmonisierung und Qualitätssicherung des Bildungswesens

Zur Überprüfung, ob Bildungsmittel effizient eingesetzt werden, können die in den einzelnen Ländern erhobenen Zahlen verwendet werden. Damit lässt sich feststellen und vergleichen, was für Primär-, Sekundär- und Tertiärbereich insgesamt ausgegeben wurde, wie viele Schüler von wie vielen Lehrkräften jeweils unterrichtet wurden und was diese Lehrer kosten. Weiters können die Ausgaben pro Schüler für ein Jahr und für die gesamte Dauer der Ausbildung errechnet werden, es können die Aufwendungen für Schulabbrecher, Studienabbrecher usw. ermittelt und daraus ersehen werden, ob andere Länder dasselbe Ergebnis nicht vielleicht mit geringeren Finanzmitteln erreichen.

Anders verhält es sich bei der von der Kommission angestrebten EU-weiten Anerkennung nicht-formaler und formaler Lernergebnisse und der gegenseitigen Anerkennung von Qualifikationsnachweisen und Berufsausbildungen. Ein solches Ziel lässt sich nur auf Basis einer weitgehenden Vereinheitlichung der Bildungssysteme und eines allgemeingültigen Normenrahmens verwirklichen. Denn „nur als »Äquivalente« können die Dinge gezählt, gemessen, gewogen und schließlich kausalgesetzlich miteinander verknüpft werden – was Voraussetzung dafür ist, daß sie als Mittel zum Zweck [...] behandelt werden können.“ (Hauck 1992, 70)

Gemeinschaftliche bildungspolitische Maßnahmen können in der Union „nur unter strikter Beachtung der Verantwortung der Mitgliedstaaten für Lehrinhalte und die Gestaltung der Bildungssysteme für die allgemeine und berufliche Bildung“ umgesetzt werden, „denn die Bildungspolitik gehört wie die Kulturpolitik zum Kernbestand der Mitgliedstaaten, der durch

das Subsidiaritätsprinzip geschützt sein soll“ (Weidenfeld/Wessels 2002, 94). Die Zusammenarbeit der europäischen Bildungsminister erfolgt deshalb in einer „offenen Methode der Koordinierung.“

Die koordinierten Bildungsaktivitäten der Europäischen Union finden in Zusammenarbeit mit der OECD auf zwei Ebenen statt. Das „Bildungskomitee“ (*Education Committee*) ist zuständig für bildungspolitische Themen, das „Zentrum für Forschung und Innovation im Bildungswesen“ (CERI) für Forschungsprojekte und Studien. Die Beteiligung Österreichs an den „wesentlichen Bildungsschwerpunkte(n) zur Vorbereitung auf die Wissensgesellschaft“ (BMUKK 2008, 1) konzentriert sich derzeit auf die Bereiche „Thematische Länderprüfungen“, „Bildungsindikatoren“, „PISA“ und „Schooling for Tomorrow“ (ebd.)

Die generelle Ungleichheit der internationalen Bildungssysteme erschwert eine eindeutige Abgrenzung der Bildungsstufen und damit auch einen Vergleich über die gesamtwirtschaftliche Leistung von Ländern untereinander<sup>25</sup>. Die OECD hat deshalb 1976 mit ISCED ein internationales System der Bildungsklassifikation geschaffen, das seit 1997 in einer geänderten, detailreicheren Version verwendet wird.

Um das Lissabonner Ziel einer „größeren Transparenz der Befähigungsnachweise“ – also eine Vergleichbarkeit von Zertifikaten – zu erreichen, arbeitet die EU an einer Harmonisierung der Bildungssysteme.

### *3.3.1. Harmonisierung und Qualitätssicherung im Hochschulbereich*

Im besonders wichtigen tertiären Bildungsbereich war wegen der unterschiedlichen Studiensysteme ein europaweiter Vergleich kaum möglich. Im Mai 1998 sprachen sich die Bildungsminister Deutschlands, Frankreichs, Italiens und des Vereinigten Königreichs anlässlich der Feiern zum 800-jährigen Bestehen der Sorbonne für die „Harmonisierung der Hochschulsysteme“ aus. Der Beschluss zur Schaffung eines europäischen Hochschulraums bis 2010 wurde im Juni 1999 in Bologna gefasst. Als Ziele werden in der von 31 MinisterInnen aus 29 Staaten unterzeichneten „Bologna-Erklärung“ genannt:

- Einführung eines Systems vergleichbarer akademischer Abschlüsse, auch durch Einführung des Diplomzusatzes (Diploma Supplement).
- Schaffung eines zweistufigen Studiensystems (undergraduate/graduate,

---

<sup>25</sup> Beispielhaft dafür ist das in anderen Ländern nicht bekannte duale Ausbildungssystem in Österreich. Betriebliche Arbeit und Ausbildung sind hier nicht eindeutig zu trennen: Werden sie in Statistiken unterschiedlich zugeordnet, unterscheiden sich auch die Ergebnisse.

Bachelor/Master).

- Einführung des Leistungspunktesystems ECTS (European Credit Transfer System) um die Leistungen der Studenten an Europas Hochschulen vergleichbar zu machen.

- Förderung größtmöglicher Mobilität von Studenten, LehrerInnen und WissenschaftlerInnen.

- Zusammenarbeit in der Qualitätssicherung der Hochschulausbildung.

- Förderung der europäischen Dimension im Hochschulbereich (BMBWK 2007a, 1 f.).

Das seit 1987 laufende Bildungsprogramm Erasmus<sup>26</sup> zur Förderung der Mobilität im Hochschulbereich erforderte sehr bald eine verbindliche Vereinbarung zwischen einzelnen bzw. Gruppen von Hochschulen zur Anrechnung von Studienleistungen. Mit dem ECTS-System wurde ein Regelwerk geschaffen, das Bildungsgänge bzw. -abschlüsse vergleichbar und damit europaweit anrechenbar macht.

Das ECTS-Punktesystem (credit points) kommt in den USA und Kanada seit Jahren zur Anwendung. Credit points sind anrechenbare Leistungseinheiten, die im Laufe der Hochschulausbildung gesammelt werden, wobei für abgeschlossene Lehrveranstaltungen oder Module eine bestimmte Anzahl von Punkten vergeben wird. „Die Berechnung des studentischen Arbeitsaufwandes“ dient inzwischen auch an der Universität Wien als Grundlage für Studienleistungen. Im Arbeitspapier der Projektgruppe „Zum Magisterstudium an der Universität Wien“ wird z. B. festgehalten, dass „das Magisterstudium einen Umfang von 120 ECTS-Anrechnungspunkten nicht überschreiten“ soll (Universität Wien, 2). Unter Bezugnahme auf das Universitätsgesetz 2002 soll der Arbeitsaufwand für das Verfassen einer Magisterarbeit mit 30 ECTS-Punkten begrenzt sein (ebd.).

### 3.3.2. *European Qualifikation Framework (EQF)*

Wesentlich heterogener als es die Strukturen im Ausbildungsbereich der Hochschulen waren, sind sie innerhalb der EU immer noch auf dem Gebiet der Berufsausbildung. Die Anrechenbarkeit gestaltet sich im Einzelfall daher schwierig.

„Es fehlen vor allem Systeme, die eine Übertragung, Validierung und Anerkennung der im Ausland

---

<sup>26</sup> Erasmus (European Community Action Scheme for the Mobility of University Students) ist ein Teilbereich des Bildungsprogramms Sokrates. Im Rahmen dieses Programms fördert die EU u.a. den Austausch von Studenten und Dozenten sowie die Zusammenarbeit europäischer Hochschulen (Weidenfeld/Wessels 2002, 392). Ab 1. Jänner 2007 wird Erasmus im neuen EU-Bildungsprogramm „Lebenslanges Lernen“ weitergeführt. In diesem von 2007 bis 2013 laufenden Nachfolgeprogramm, bestehend aus den Einzelprogrammen Comenius, Erasmus, Leonardo da Vinci und Grundtvig, ist Erasmus für den Bereich allgemeine Hochschulbildung und berufliche Bildung auf tertiärer Ebene zuständig (BMBWK 2007a).



erworbenen Lernleistungen ermöglichen. Dasselbe gilt für den Übergang von einem beruflichen Bildungssystem zu einem anderen oder für den Übergang von einer Situation des informellen Lernens in einen formalen Bildungszusammenhang“ (EU Kommission 2006, 2).

Nach dem Vorbild des ECTS soll für den Berufsbildungsbereich das „Europäische Leistungspunktesystem für die Berufsbildung“ (*European Credit Transfer system for Vocational Education and Training – ECVET*) geschaffen werden. Als einheitlicher Rahmen für „eine auf alle Bildungssysteme in Europa anwendbare gemeinsame Beschreibung von Qualifikationen“ ist der EQF (European Qualifikation Framework) vorgesehen (Fahle/Hanf 2005, 2).

Am 14. Dezember 2004 wurde von den Bildungsministern aus 32 europäischen Staaten mit dem Kommuniqué von Maastricht ein Übereinkommen für die Schaffung eines gemeinsamen Qualifikationsrahmens und Kreditpunktesystems für berufliche Bildung getroffen. Der EQF soll nationale Besonderheiten der Bildungssysteme jedoch nicht durch unmittelbar verbindliche Bildungs- und Qualifikationsrichtlinien vereinheitlichen, sondern einen neutralen Rahmen schaffen, in den sich die auf EQF-Niveau befindlichen nationalen Qualifikationsrahmen eingliedern lassen. Vorgesehen für den EQF sind:

- acht Niveaustufen, die sowohl Beruf- wie auch die Hochschulbildung umfassen
- Orientierung an den Lernergebnissen
- Beschreibung der Lernergebnisse in Bezug auf Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen
- Einbeziehung informell erworbener Kompetenzen (ebd.).

Das Amtsblatt der Europäischen Union veröffentlichte im Dezember 2004 die Entscheidung (Nr. 2241/2004/EG) über ein „einheitliches gemeinschaftliches Rahmenkonzept zur Förderung der Transparenz bei Qualifikationen und Kompetenzen (Europass)“. Der Europass ist als „Portfolio von fünf Dokumenten“ (Europass Lebenslauf, Sprachenpass, Mobilitätsnachweis, Zeugniserläuterung und Diplomzusatz) konzipiert. Er ist „die professionelle Präsentation dessen was man kann, weiß und gelernt hat, ist eine Voraussetzung um am Arbeitsmarkt erfolgreich auftreten zu können.“ (Europass Österreich 2007)

### 3.4. Die qualitative Messung des Bildungs-Output

Die anfänglich von der OECD durchgeführten Datenvergleiche dienten neben der Bewertung der volkswirtschaftlich insgesamt vorhandenen Humankapitalressourcen und der Gegenüberstellung von öffentlichen Aufwendungen bzw. Steigerungen im Bildungsbereich

und den damit erzielten Wachstumsraten auch dazu, relevante Zahlen über die Effizienz der Bildungssysteme zu erhalten. Die ermittelten Daten gaben nicht nur den einzelnen Ländern Aufschluss über das Verhältnis zwischen aufgewendeten Kosten und lukrierten Bildungserträgen, sie konnten auch zu Vergleichen der Länder untereinander eingesetzt werden.

Die gesamtgesellschaftliche Input-Output-Analyse gestattete aber keine Aussagen über das tatsächlich erworbene Wissen von Einzelpersonen. Zur Ermittlung individuellen Humankapitals bedarf es Leistungstests, die mit Hilfe standardisierter Messmethoden das Bewertungsniveau für die Beurteilung der Prüflinge vorgeben

Die erste international vergleichende Untersuchung über die Grundqualifikationen Erwachsener wurde zwischen 1994 und 1998 von der OECD in Zusammenarbeit mit *Statistic Canada* und *Human Resources Development Canada* durchgeführt. Im Rahmen der Testreihe ALS (International Adult Literacy Survey) wurden in zwanzig Ländern die Literacy-Fähigkeiten<sup>27</sup> von Personen im Alter von 16 bis 65 Jahren überprüft (Hofmann 2001, 19 ff.).

Nach der von der *International Association for the Evaluation of Educational Achievement* (IEA) durchgeführten Studie TIMMS, die mathematische und naturwissenschaftliche Kenntnisse von Schülern unterschiedlicher Alterstufen prüfte, ist das zur Zeit laufende *Programme for International Student Assessment* (PISA) die umfassendste und meist diskutierte Testreihe. An dieser erstmals im Jahr 2000 durchgeführten internationalen Schulleistungsstudie – einem Kooperationsprojekt der OECD-Mitgliedstaaten – nahmen eine Viertelmillion Schüler aus 32 Ländern teil.

„In der Vergangenheit fehlte es an regelmäßigen und verlässlichen Indikatoren für die Ergebnisse des Bildungswesens in den verschiedenen Ländern, insbesondere Indikatoren für Wissen und Fähigkeiten. [...] Ohne solche Indikatoren haben Politiker, Steuerzahler, Pädagogen und Eltern kein Instrument an der Hand, um die Effektivität ihrer Bildungssysteme vergleichen und beurteilen zu können“ (OECD 2001a, 19).

Mit Hilfe der von einem internationalen Konsortium unter der Leitung des *Australian Council for Educational Research* (A.C.E.R.) durchgeführten Testreihe soll festgestellt werden, inwieweit SchülerInnen im Unterricht Kompetenzen erwerben, die sie später als Erwachsene im privaten und beruflichen Leben benötigen. Die Tests werden in einem Abstand von drei Jahren durchgeführt, wobei jeweils ein anderer Bereich im Vordergrund

---

<sup>27</sup> Die Fähigkeit, in schriftlicher Form vorliegende Informationen zu erkennen, sinnerfassend zu verstehen und weiter zu verarbeiten.

steht (im Jahr 2000 Lesen, 2003 Mathematik, 2006 Naturwissenschaften). Die Zielgruppe dieser Testreihe sind Jugendliche eines Geburtsjahrgangs im Alter von 15/16 Jahren, das in den meisten Ländern mit dem Ende der Pflichtschulzeit zusammenfällt (Hofmann, ebd.; OECD 2001a, 14).

Unterschiedliche Schulleistungen sind auch aus dem sozialen Kontext der Jugendlichen erklärbar. Deshalb wird zusätzlich zum Leistungsniveau der soziale Hintergrund der Schüler erhoben.

Im Rahmen der PISA-Studie wird kein Schulranking durchgeführt, zum direkten Vergleich mit den anderen Teilnehmerstaaten werden lediglich die Durchschnittsdaten der Länder veröffentlicht. Die Endergebnisse sollen bei der Entscheidung schulpolitischer Maßnahmen hilfreich sein und im Längsschnittvergleich Aufschluss über die Effizienz eingeleiteter Reformen geben (OECD 2001a, ebd.).

Unter Berufung auf eine Meldung der „Financial Times Deutschland“<sup>28</sup> vom 13. November 2006 berichtet „Der Standard“ am selben Tag über zwei weitere in Planung befindliche Wissenstests der OECD. Demnach sei ab 2009 ein Bildungsvergleichstest für Studenten vorgesehen. Das *Institutional Management in Higher Education* (IMHE), eine Unterorganisation der OECD, habe bereits die Zustimmung für die Vorbereitungsarbeiten erteilt. Der Generalsekretär der Rektorenkonferenz, Heribert Wulz – selbst Mitglied der IMHE-Steuerungsgruppe – sagte gegenüber der APA:

„Ein internationaler Vergleich der tatsächlich im Studium erworbenen Kompetenzen wäre sicher – auch im Kontext der Diskussion um geeignete Verfahren der Qualitätssicherung der universitären Lehre – interessant.“ (zitiert n. Der Standard, 13.11.06).

Ob Studenten eines bestimmten Alters oder nur Absolventen an den Tests teilnehmen, stehe noch nicht fest. Um die Ergebnisse vergleichbar zu machen, sei es vor dem Start der Testreihe erforderlich, „Druck in Richtung einer Harmonisierung der Hochschulbildung“ (ebd.) auszuüben.

Eine zweite geplante Testversion wird auf Basis der Schüler-Tests für Erwachsene entwickelt. Diese internationale Testreihe mit dem Namen *Programme for the International Assessment of Adult Competencies* (PIAAC) soll Aufschluss über die Basiskompetenzen von „Risikogruppen“ geben.

---

<sup>28</sup> Die Meldung wurde auch von *DIE ZEIT* unter dem Titel „Pisa-Test auch für Studenten und Erwachsene?“ veröffentlicht: ZEIT Campus online, 13.11.2006

### 3.5. Bildung in der Wissensgesellschaft

Schon die Tatsache, dass der OECD als wirtschaftlich orientierter Einrichtung weitreichende Kompetenzen in Bildungsfragen zugestanden werden, bietet Anlass zur Überlegung, auf welchem Verständnis von Bildung die vielfältigen bildungsimmanenten Aktivitäten dieser Organisation basieren. Es waren ja nicht die Pädagogen, die sich mit ihrer Kritik an bestehenden Bildungsdefiziten Gehör verschaffen konnten. Das gelang erst OECD und EU mit dem Hinweis auf dadurch bedingte negative ökonomische Folgen. „Bildung“ ist zwar in aller Munde, was in der Wissensgesellschaft hingegen unter dem Namen „Bildung“ firmiert, deckt sich begrifflich kaum mit dem traditionellen Bildungsbegriff. Kritikern, die sich gegen ein Bildungsverständnis aussprechen, das den Markt zum „Maß aller Dinge“ macht, wird gern vorgeworfen, dass das überholte Bildungskonzept des 19. Jahrhunderts nicht geeignet sei, die heranwachsende Generation auf die Herausforderungen der Wissensgesellschaft adäquat vorzubereiten.

#### 3.5.1. Der „klassische“ Bildungsbegriff

„Die vielbeschworene Zweckfreiheit der elitären klassisch-humanistischen Bildung war stets ein Konstrukt“, schreibt Elke Gruber und weist darauf hin, dass „gerade die Geschichte der höheren Bildung [...] eine enge Bindung zu Berufen und damit zur Brauchbarkeit“ aufweise (Gruber 2007a, 2). Ersichtlich sei das z. B. an der „Einheit von handwerklichem Können, Wissenschaft und Kunst bei einem Renaissancegelehrten wie Leonardo da Vinci“<sup>29</sup> an der Wende vom 15. zum 16. Jahrhundert, aber auch noch am „Studium an den Universitäten des 19. Jahrhunderts in Deutschland und Österreich, das vor allem auf die Beamtenlaufbahn vorbereiten sollte.“ (ebd. 2 f.)

Wissen und Weisheit waren seit Aristoteles über Jahrhunderte hinaus um ihrer selbst Willen da. Dem entsprach das spätmittelalterliche Bildungsverständnis, das sich aus dem theologischen Diktum der Einbindung des Menschen in den göttlichen Kosmos herleitet. Die von Gott geschaffene Ordnung verbindet alle Geschöpfe Gottes, alle sind von Gott und zu Gott hin geordnet. Bildung war demnach der existentielle Vollzug des christlichen Glaubens.

Im Renaissance-Zeitalter bildete sich ein neuer Wissenschaftsbegriff heraus. Bedingt durch

---

<sup>29</sup> Die Bezeichnung „Leonardo da Vinci“ für das Programm zur Unterstützung von berufsbildenden Maßnahmen in der EU greift in verkürzender Weise nur den in der Wissensgesellschaft wichtigsten Aspekt von Leonardos vielschichtiger Bildung heraus: Berufliche Nutzung und handwerkliche Fähigkeiten – bei einiger Phantasie auch noch die innovative Schaffenskraft.

den Übergang von der qualitativ-eidetischen Seinsbetrachtung zur quantitativ-mechanistischen Naturauffassung erfolgte eine Umorientierung von der Wissenschaft zum Selbstzweck zur Wissenschaft als Mittel zum Zweck. Francis Bacons oft zitierte Worte „Wissen ist Macht“ verdeutlichen den Anspruch, Wissenschaft nutzbar zu machen, sie einzusetzen um „das Dasein zu verschönern durch den Erwerb von Besitz und Macht“ (Hirschberger 1980, 49).

Aus der antiken und der mittelalterlichen Tradition übernahm der moderne Bildungsbegriff ein fundamentales Bestimmungsmerkmal: Bildung ist mehr als bloße Wissensvermittlung und -aneignung, sie ist „eine durch Wissen zur Gewissheit gewordene Lebensform“ (Liessmann 2006, 54). Dieses Bildungsverständnis umfasst die „Selbstbildung des Menschen, eine Formung und Entfaltung von Körper, Geist und Seele, von Talenten und Begabungen, die den einzelnen zu einer entwickelten Individualität und zu einem selbstbewußten Teilnehmer am Gemeinwesen und seiner Kultur führen sollte“ (ebd.).

Bildung erschöpft sich nicht darin, Menschen in einem „zweckgerichteten Prozess“ für „Wirtschaft, Staat und Gesellschaft“ brauchbar zu machen, wie das dem „überzogenen Utilitarismus später Aufklärungspädagogik“ (Gruber 2007a, 2) genügt. Klassisch-humanistische Bildung hatte einen höheren Zweck, „sie sollte zur Vollkommenheit, zu Freiheit und Glück führen – nämlich zur Emanzipation der mittleren Stände“ (ebd.). Dieser Bildungsbegriff war stark an gesellschaftliche Wertvorstellungen gebunden, er hatte auch eine gesellschaftlich-politische Dimension.

Die Verbindung von allgemeiner und beruflicher Bildung war – entgegen der fälschlich vertretenen Meinung, Humboldt habe Berufsbildung abgelehnt – zur Verwirklichung einer umfassenden Bildung auch in seinem Konzept vorgesehen. Allerdings in der angegebenen Reihenfolge: zuerst sollten sich Menschen allgemein bilden, erst danach beruflich. Oder wie Humboldt es nannte, eine „Spezialausbildung“ erhalten. Einen Gegensatz „von Vollkommenheit und Brauchbarkeit, von Allgemeinbildung und Berufsbildung, von Bildung und Qualifikation“ (Gruber 2007a, 2), kannte dieses System nicht. Wohl aber eine Wertigkeit: zuerst allgemein bilden, dann beruflich.

### *3.5.2. Die pragmatische Anpassung:... für das Leben lernen wir!*

Die derzeitige Standardformulierung „allgemeine und berufliche Bildung“ entspricht einzig in der Wortwahl diesem Bildungsverständnis. Allgemeinbildung versteht sich – und zwar ab der untersten Stufe, der so genannten *early childhood education* – als Vorbereitung

auf die Erfordernisse des Berufslebens.

„Unter dem Diktat grenzenloser Ökonomisierung findet nicht nur eine Annäherung oder eine Überlappung von allgemeinbildenden und berufsbildenden Inhalten statt, sondern wir haben es mit einer Verberuflichung aller Bildung – auch der Allgemeinbildung – zu tun. Das Allgemeinbildungskonzept, lange Jahre Stiefkind der Bildungsdiskussion – so meine These – betritt damit über die ökonomische Hintertür den Schauplatz des Geschehens. Es findet sich auf einer Bühne wieder, auf der die Ökonomie in einer Hauptrolle und die Pädagogik als Statistin zu sehen ist“ (Gruber 2007a, 3).

Die pragmatische Ausrichtung der Bildungsstandards auf ihre ökonomische Verwertbarkeit misst die Qualifikation allgemeiner Bildung daran, inwieweit sie diese Anforderungen erfüllt. Was und wofür gelernt wird bestimmt „eine von außen wirkende Herausforderung oder Not zum Zweck des besseren Überlebens“ (Hentig zitiert n. Gruber 2002, 280).

Dass die durch PISA indirekt vorgegebenen Bildungsstandards eine „pragmatische Reduktion der Allgemeinbildung“ (Felten/Paysen 2005, 170) bedeuten, ist schon aus der Fächerauswahl der Leistungstests ersichtlich: „Alle [...] beziehen sich auf Fächer, deren Beherrschung Voraussetzung für den Erwerb von Berufsqualifikation ist, die in der internationalen Konkurrenz um technologische und ökonomische Vorteile bedeutsam sind“ (ebd.). Das sind neben den basalen Kulturtechniken Lesen, Schreiben und Rechnen auch Biologie, Chemie und Physik. Die zusätzlich zu diesen grundsätzlichen Bildungsstandards gefragten höheren Qualifikationen, wie das Erlernen von Fremdsprachen, verfolgen ebenso das Ziel, „die globale Wettbewerbsfähigkeit zu gewährleisten“ (ebd.).

Folgt man der öffentlichen Diskussion über die Wissensgesellschaft, dann ist als Ergebnis dieser Bildungsaktivitäten nicht Bildung gefragt, sondern Wissen: „Wissen als Ressource“, „Wissen als wichtigster Produktionsfaktor“ oder „Wissen als Kapital.“ Wissen – so meint Elke Gruber (2002, 278) – sei der „Ausdruck eines modernisierten Verständnisses von Bildung“.

### 3.6. Zusammenfassung

Wissensgesellschaften sind keine globale Erscheinung, der Wissens- und Wachstumswettbewerb findet zwischen den hochtechnisierten (ehemaligen) Industrieländern statt. Wenn auch im gegenwärtigen Wissensgesellschaftsdiskurs der Schwerpunkt nicht mehr auf wissenschaftlichem Wissen liegt, so ist doch Wissen nur insofern gefragt, als es durch institutionelle Beglaubigung legitimiert, als messbare und gewinnbringende Ressource verwertbar ist. Wissen wird nicht begriffen als Ergebnis von Problemlösungen, das von einer Generationen zur anderen, manchmal auch durch Rückschritte oder Irrwege gehemmt,

weitergegeben wird. Die Tradierung alten Wissens, obwohl im Wissensgesellschaftsdiskurs als hinderlicher Ballast empfunden, erfüllt aber außerhalb des ökonomischen Produktionsbereichs eine wichtige gesellschaftliche Aufgabe. Denn auf diesem „lebensweltlichen“ Wissen beruht die gesellschaftliche Reproduktionstätigkeit, die von den Theoretikern der Wissensgesellschaft zwar ignoriert wird, ohne die der produktive Bereich aber nicht bestehen könnte.

Seitens der EU werden die Harmonisierung des Bildungswesens und die präzise Rangordnung bei der Einstufung der Bildungsabschlüsse damit begründet, Schülern und Studenten die Entscheidung für einen bestimmten Bildungsgang erleichtern zu wollen. Diese Hierarchisierung der Bildungsniveaus mag Einzelnen eine Hilfe sein, sie bringt aber vor allem Vorteile für die Wirtschaft, die aufgrund europaweit verbindlicher Zertifikate leichter eine Auswahl unter Bewerbern treffen kann: das erleichtert Personalselektion und spart Kosten.

Durch die von EU und OECD vorangetriebenen Bildungsaktivitäten werden Wettbewerb und Konkurrenzkampf auch auf den „Bildungsmarkt“ übertragen. Auf Basis von Qualitätsprüfungen, initiiert und durchgeführt von wirtschaftsorientierten Einrichtungen, wird eine Hierarchisierung von Schülern, Lehrern und Bildungseinrichtungen vorgenommen. Als Ergebnis werden nicht nur bessere und schlechtere Schüler und Lehrkräfte, sondern auch bessere und schlechtere Schulen und Universitäten präsentiert. Damit wird der freie, ungehinderte Zugang zur besten Bildung für alle zur Farce. Denn „gute“ Bildungseinrichtungen werden entsprechend teuer und nicht für jedermann leistbar sein.

Die Testergebnisse von PISA etc. führen nicht dazu, dass die Bildungssysteme der Länder verbessert werden, sondern durch das Bemühen, einen besseren Platz im Ranking zu erreichen, zu einer Anpassung der Bildungsinhalte an die gewünschten Kenntnisse. Das Bildungswesen diente auch in der Vergangenheit nicht allein der neutralen Wissensvermittlung, seine zusätzliche – aus Sicht der herrschenden Klasse wichtigere – Funktion lag in der ideologisch-normativen Eingliederung der Individuen. In der Wissensgesellschaft erfüllen Bildungsinstitutionen weiterhin diese Aufgabe, durch den Primat der Ökonomie hat sich ihre Funktion aber von einer politischen zu einer Funktion innerhalb des ökonomischen Systems verschoben. Durch die „Hintertür“ findet die Wirtschaft Zugang zur Bildungspolitik des Staates – der seine Schulen und Universitäten nun selbst in Wirtschaftsunternehmen umwandelt – und zur Chance, sich ihr Humankapital zu bestellen.

Nicht allgemein bekannt ist, dass es sich bei vier der fünf „Forschungseinrichtungen“, die das PISA-Projekt leiten, um private Bildungsanbieter handelt. Es sind dies „A.C.E.R.“, unter

dessen Leitung die Studie durchgeführt wird, „Educational Testing Service“ und „WESTAT Inc.“ aus den USA, sowie die niederländische „CITO“-Gruppe (Filtner 2005, 247).

Das OECD-Kooperationsprojekt PISA beauftragt und bezahlt demnach professionelle Bildungsanbieter mit der Ausarbeitung von Tests, deren (schlechte) Ergebnisse Grundlage künftiger Bildungspolitik sein sollen. Einer Bildungspolitik mit Lehrplänen, die, vermutlich auf Empfehlung dieser Bildungsanbieter, weltweit möglichst konform erstellt werden. Was als nächsten Schritt dieser Bildungskonzerne vermuten lässt, dass sie sich auf ihre eigentliche Profession besinnen und ihre Dienste auf dem inzwischen liberalisierten Bildungsmarkt anbieten. Eine Konstellation, die zu viele finanziell verwertbare Optionen enthält, um von ertragsorientierten Unternehmen Objektivität erwarten zu dürfen.



#### 4. Die Realität der Theorie

Als Fundament der Humankapitaltheorie dient die Zeitdiagnose Wissensgesellschaft: Eine Epoche unaufhaltsamen, rasanten Wandels, in der Bildung eine führende Rolle einnimmt und die soziale Rangordnung nicht mehr auf Abstammung oder Besitz, sondern auf der Höhe von Bildungsabschlüssen beruht. Erst die Existenz der Wissensgesellschaft und die daraus abgeleiteten Erfordernisse für die Gesamtgesellschaft legitimieren die Theoriebildung rund um das Humankapital.

Deshalb wird in diesem Kapitel vorerst der Frage nachgegangen, inwieweit die als Charakteristika von Wissensgesellschaften geltenden politischen, ökonomischen und gesellschaftlichen Veränderungen ausreichen, um die Behauptung eines epochalen Wandels zu rechtfertigen. Oder ob es sich bei der Diagnose einer unaufhaltsam dem Primat des Produktionsfaktors Wissen zusteuerns Ära, wie Uwe H. Bittlingmayer (2005, 23) meint, vielmehr „um die Verallgemeinerung der Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungsschemata spezifischer sozialer Milieus“ handelt.

Der Wissensgesellschaftsdiskurs vermittelt die Existenz einer klassenlosen Gesellschaft in dem Sinn, dass individuelle Klassenzugehörigkeit nicht von vornherein feststeht, weil die soziale Einordnung durch das Bildungsniveau bestimmt wird. Den allgemeinen Zugang zu Bildung vorausgesetzt, sollten deshalb Bildungsungleichheiten infolge sozialer Herkunft kaum noch feststellbar sein. Weiters müsste es zur Angleichung sozialer Milieus bzw. zu außergewöhnlichen Verschiebungen zwischen den einzelnen Ebenen der Sozialstruktur gekommen sein. Inwieweit die These vom Ende strukturbedingter Bildungsunterschiede der wissenschaftlichen Realität entspricht, dieser Frage wird in einem weiteren Abschnitt nachgegangen.

Zur Rechtfertigung der Humankapitaltheorie haben sowohl Weltbank als auch OECD und EU-Kommission Studien in Auftrag gegeben, die den positiven Effekt zusätzlicher Bildung für Wirtschaftswachstum und Einkommenssteigerung empirisch belegen sollen. Ob die Humankapitaltheorie auch das hält, was sie verspricht, damit beschäftigt sich der letzte Teil dieses Kapitels.

##### 4.1. Zur Berechtigung der Zeitdiagnose „Wissensgesellschaft“

*Wissensgesellschaft als Wille und Vorstellung* benennt Uwe H. Bittlingmayer seine Dissertation aus dem Jahre 2005. Ein irritierender Titel, wird doch seitens nationaler und supranationaler Wirtschafts- und Bildungspolitik – mit argumentativer Unterstützung von

Soziologen, Erziehungswissenschaftlern, Ökonomen, Management-Theoretikern etc. – von der feststehenden Tatsache ausgegangen, „dass wir in einer Zeit unaufhaltsamen, rasanten Wandels leben, der von einem Übergang in die 'Wissengesellschaft' gekennzeichnet ist“ (Bittlingmayer 2005, 11). Die Zeitdiagnose „Wissengesellschaft“ wird unhinterfragt zum Bezugsrahmen von EU-Zielsetzungen und -Initiativen, darauf beruft sich die OECD bei ihrer Strategie „zur Weiterentwicklung und Verbreitung der erfolgreichsten marktwirtschaftlichen, sozialen und demokratischen Arbeitsweisen“ (Bundeskanzleramt, 2007) und nationale Regierungen beziehen sich bei der Um- und Neugestaltung ihrer politischen Aufgaben auf den „epochalen Wandel“ von der Industrie- zur Wissensgesellschaft. An dieser Selbstverständlichkeit, die Etikettierung der gegenwärtigen Gesellschaftsformation als Wissensgesellschaft ohne wenn und aber, als „unproblematische und konsensfähige Weltdeutung“ (Bittlingmayer ebd.) zu akzeptieren, setzt die kritische Untersuchung Bittlingmayers an.

Als vorherrschendes Charakteristikum der politischen Diskurse rund um die Wissensgesellschaft bezeichnet Bittlingmayer die Vorstellung einer Entwicklung von der Industriegesellschaft zur wissensbasierten Gesellschaft als

„evolutionäre, quasi ontologische und dadurch in letzter Konsequenz schicksalsmächtige Größe. Sie ist evolutionär, weil der Wandel in eine Richtung verläuft. Es handelt sich demnach um einen gerichteten Modernisierungsprozess. Der Übergang zur 'Wissengesellschaft' wird dabei als Produkt eines übergreifenden, aber sich im Hintergrund vollziehenden Modernisierungsprozesses entworfen“ (ebd. 52).

In Gang gesetzt wurde diese Entwicklung – die lediglich beobachtet aber nicht bewusst gesteuert werden kann – durch den technologischen Fortschritt, wobei die neuen Informations- und Kommunikations-Technologien als autonomer Motor des gesellschaftlichen Wandels fungieren. Der Übergang zur Wissensgesellschaft vollzieht sich sozusagen von selbst: unplanbar und unbeeinflussbar, aber mit Konsequenzen für alle. Die Anforderungen der Wissensgesellschaft zwingen Gesellschaft, Politik, Wirtschaft und Wissenschaft zur Anpassung. Auf die schnelle Verbreitung der neuen Technologien muss ebenso reagiert werden wie auf die Internationalisierung der Warenproduktion, des Finanz- und Kapitalmarktes sowie auf die „ungeheure Beschleunigung des verfügbaren gesellschaftlichen Wissens durch Technik“ (ebd. 55).

Die Beschreibung der technologischen Fortentwicklung als „unmittelbar geschichtsmächtige Größe“ setzt sich darüber hinweg, „dass die Institutionalisierung des technischen Fortschritts nicht ohne vorgegebene staatliche Katalysatorfunktionen, z. B. in Form von Rüstungsausgaben und Entwicklung der Kriegstechnologie vollzogen worden (ist)“

(Offe zitiert n. Bittlingmayer 2005, 56). Dennoch hält sich bis heute der „zähe Mythos“ einer autonomen technischen Entwicklung, „die sich gleichsam automatisch aus dem allgemeinen Wettbewerb als willkommenes Nebenprodukt ergibt.“<sup>30</sup> (Bittlingmayer, ebd.)

#### *4.1.1. Wissensgesellschaft und Politik*

Aus diesem, an die technologische Entwicklung rückgekoppelten, und deshalb unaufhaltsamen Trend Richtung Wissensgesellschaft, ergeben sich Auswirkungen auf den Handlungsspielraum der Nationalstaaten. Folgt man der Argumentation, der gesellschaftliche und ökonomische Wandel von der Industrie- zur Wissensgesellschaft sei weder planbar noch kontrollierbar, dann ist auch eine nationalstaatliche Steuerung nur eingeschränkt möglich.

In dieser Hinsicht unterscheidet sich die Zeitdiagnose „Wissensgesellschaft“ vom Konzept der „postindustriellen Wissensgesellschaft“ der 1960er- und 1970er-Jahre. Für Daniel Bell fällt die Steuerung und Kontrolle des gesellschaftlichen Wandels in den Aufgabenbereich der Politik. Er war von der Möglichkeit einer Planung und Lenkung des technologischen Fortschritts in einer nationalstaatlichen, von der Politik koordinierten und regulierten Wirtschaft überzeugt.

„Ein bedeutender Bestandteil dieses gesellschaftstheoretischen Mainstreams bezog sich auf das Verhältnis zwischen dem Staat als wirtschaftlichem Akteur und der Sphäre der Ökonomie, das nachhaltig durch John Maynard Keynes geprägt wurde. [...] Insbesondere die Vorstellungen, dass sich prinzipiell die Gegenwartsgesellschaften rational planen lassen, [...] und dass die erwartbare technische Entwicklung ungeahnte Möglichkeiten verspricht, sind hier prägend. Die weitere technische und gesamtgesellschaftliche Entwicklung wird in aller Regel als linearer Prozess konzeptionalisiert. [...] Dadurch wird das soziologische Konzept der 'postindustriellen Wissensgesellschaft' durch Keynesianismus und Technikoptimismus doppelt theoretisch verankert.“ (Bittlingmayer 2005, 36 u. 38)

Im heutigen Diskurs wird der Begriff „Wissensgesellschaft“ nicht mehr mit politisch steuerbarer Ökonomie in Verbindung gebracht. Ganz im Gegenteil wird darauf hingewiesen, dass eben dieser Wandel zur Wissensgesellschaft aufgrund der erhöhten Dynamik des ökonomischen Feldes eine rationale Planung unmöglich mache. Als treibende Kraft bei der Entwicklung zur Wissensgesellschaft gilt die Ökonomie: Wissensgesellschaften, so Peter F.

---

<sup>30</sup> So ist „(d)as heutige Internet, welches sich in den letzten Jahren explosionsartig verbreitet hat, [...] und eine nie dagewesene Freiheit an Kommunikation und Information bietet, [...] aus der militärischen Forschung der USA während des Kalten Krieges entstanden. [...] 1962 diskutierte PAUL BARAN von der RAND-Corporation in seinem Report 'On Distributed Communication Networks', wie das U.S.-Militär sein Kommunikationssystem (hierbei waren natürlich auch Systeme wie Telefonleitungen, Radiostationen und Fernsehsender eingeschlossen) vor ernststen Zerstörungen durch nukleare Angriffe schützen könne, da bei einem Ausfall der entsprechenden Einrichtungen einzelne Befehle, Kommandos und aufklärende Informationen nicht mehr übermittelt werden könnten.“ (Hoechst 2007)

Drucker in *Post-Capitalist Society* (1993), seien „an economic order“. In diese Richtung weist auch ein Zitat von Nico Stehr, der die „vielberedete Wissensrevolution“ als eine „im Kern [...] ökonomische Revolution“ bezeichnet (Stehr zitiert n. Bittlingmayer 2005, 83). Im Zuge dieser Entwicklung hat sich der Primat der Politik zu einer Vorrangstellung der Ökonomie verschoben. Ein Prozess, aus dem vice versa eine Reduzierung politischer Gestaltungsmöglichkeiten abgeleitet wird.

Für Bittlingmayer ist der so argumentierte Verlust politischer Steuerungskompetenzen aus zwei Gründen nicht überzeugend: Einerseits kann er die Darstellung eingeschränkter politischer Handlungsspielräume als unumkehrbaren, schicksalhaft evolutionären Vorgang nicht nachvollziehen; Andererseits wird „systematisch die Rolle unterschlagen, die die politischen Akteure bei der Reduzierung ihrer Gestaltungsmöglichkeiten selbst gespielt haben und bis heute spielen“ (Bittlingmayer 2005, 325). Denn dieser unterstellte Kontrollverlust des politischen Feldes steht in einem direkten Zusammenhang mit der neoliberalen Deregulierungspolitik. Von der Politik werden Deregulierungs- und Liberalisierungsmaßnahmen, weil durch Verordnungen oder Richtlinien seitens der EU bzw. durch die WTO-Mitgliedschaft bedingt, vorzugsweise als alternativlos gerechtfertigt.

Unter Berufung auf die Erfordernisse der Wissensgesellschaft betreiben Nationalstaaten aber auch von sich aus aktive Deregulierungspolitik. Ob es sich um die Abschaffung und Senkung von Steuern, um Privatisierung, um den Rückzug aus der Sozialpolitik etc. handelt, mit diesen Entscheidungen „entziehen die Akteure des politischen Feldes sich selbst Handlungsmacht und Handlungsräume, die kurze Zeit später als Kontroll- und Steuerungsverlust des politischen Systems wahrgenommen und auch so thematisiert werden.“ (ebd. 74)

Argumentiert wird, dass wegen des unaufhaltsamen, außerhalb jeder rationalen Planung verlaufenden Wandels, das nationalstaatliche Steuerungspotenzial sich darauf beschränken müsse, „auf von außen hereinstürmende Faktoren“ (ebd. 57) zu reagieren. Dem Staat fehle die Möglichkeit zur aktiven Regulierung, er könne lediglich durch das Setzen entsprechender Rahmenbedingungen für einen ungehinderten Verlauf der Entwicklung sorgen.

#### *4.1.2. Wissensgesellschaft und Ökonomie*

An diesem Punkt kreuzt sich der Diskurs der Wissensgesellschaft mit der neoliberalen Wirtschaftstheorie, für die es keinen Bereich der Marktwirtschaft gibt, den der Staat unbeeinflusst lassen soll,

„weil eben der Markt oder der reine Wettbewerb, der das Wesen des Marktes ist, nur dann in Erscheinung treten kann, wenn er hergestellt wird, und zwar von einer aktiven Gouvernementalität. [...] Die Regierung muß die Marktwirtschaft von vorne bis hinten begleiten. Die Marktwirtschaft nimmt der Regierung nichts weg. Im Gegenteil zeigt sie an, sie stellt eine allgemeine Anzeige dar, nach der man eine Regel ausrichten soll, die alle Handlungen der Regierung bestimmen wird. Man soll für den Markt regieren, anstatt auf Veranlassung des Marktes zu regieren.“ (Foucault 2006, 174)

Als Besonderheit der wissenschaftsgesellschaftlichen Ökonomie gilt, dass sie gleichermaßen global und wissenschaftsgestützt bzw. informationell ist. Charakteristisches Merkmal dieser „New Economy“ ist eine stärkere Internationalisierung der Warenproduktion unter Einbindung der neuen Informations- und Kommunikationstechnologien. Schließlich wurde erst durch Software-gestützte Logistiksysteme die räumliche Ausweitung der Fabrikation von Konsumgütern oder die weltweite Fertigung von High-Tech-Produkten möglich. Die Fortschritte in der Informations- und Kommunikationstechnik „bilden in dieser Hinsicht die unhintergehbare Voraussetzung für eine Dezentralisierung des ökonomischen Feldes.“ (Bittlingmayer 2005, 90)

Trotz aller Kritik am Szenarium unausweichlicher ökonomischer Globalisierung darf nicht übersehen werden, dass sich seit den 1980er-Jahren die Weltwirtschaft, Konkurrenzverhältnisse und Machtbalancen geändert haben. Die ideologiebedingte Zweiteilung der Welt in eine westliche und eine östliche Einfluss-Sphäre bezog sich nicht nur auf unterschiedliche politische, sondern auch auf ökonomische Systeme. Dies behinderte die Fortsetzung früher bestehender Wirtschaftsbeziehungen, welche erst mit dem Zerfall des Ostblocks wieder aufgenommen wurden.

Der Internationalisierung der wissenschaftsgesellschaftlichen Ökonomie stehen aufgrund des technischen Fortschritts zwar neue Möglichkeiten offen, grenzüberschreitende globalisierte Wirtschaftsaktivitäten sind aber kein spezifisches Charakteristikum von Wissenschaftsgesellschaften. Wie die Historikerin Dorothea Hauser in *Geld und Moral*, der Einleitung zu John Maynard Keynes kritischer Analyse über die wirtschaftlichen Folgen des Vertrags von Versailles, schreibt, mache man sich

„(v)on dem Ausmaß der industriellen Grenzüberschreitung und des ökonomischen Internationalismus in der Welt vor 1914 [...] gemeinhin keine Vorstellung. Tatsächlich ist der weltwirtschaftliche Globalisierungsgrad, der die europäisch dominierte Wohlstandsepoche in den Jahren vor dem Ersten Weltkrieg auszeichnete, bis zum Beginn des 21. Jahrhunderts, also in unseren Tagen, noch nicht wieder erreicht worden.“ (Hauser 2006, 19)

Keynes selbst schreibt in seinem 1919 erstmals veröffentlichten Text über die „feine Organisation“ (Keynes 2006, 49) wirtschaftlicher Beziehungen zwischen den drei Reichen

Russland, Deutschland und Österreich-Ungarn, die „die Bewegung des Kapitals und des Handelns in einem Grade (erleichterte), dessen volle Bedeutung wir erst jetzt inne werden.“<sup>31</sup>  
(ebd.)

„Über diese Fläche hin herrschte fast vollkommene Sicherheit des Eigentums und der Person. Diese Faktoren der Ordnung, Sicherheit und Gleichförmigkeit, deren sich Europa niemals früher in einem so weiten und volkreichen Gebiet oder während eines so langen Zeitraums erfreut hatte, bereiteten den Weg zur Organisation jenes ungeheuren Mechanismus von Verkehr, Kohlenverteilung und Außenhandel, der in den dichten städtischen Mittelpunkten der neuen Bevölkerung eine industrielle Lebensordnung möglich machte.“  
(ebd.)

Dass die durch den Ersten Weltkrieg zeitweise unterbrochene ökonomische Verflechtung nach dem Krieg nicht mehr zustande kam, dafür macht Keynes (2006, 110) neben dem „vollständige(n) zeitweise Nachlassen der inneren Produktivität Europas“<sup>32</sup> und der mangelnden Kaufkraft zur Beschaffung von Waren aus Übersee, besonders den „Zusammenbruch des Verkehrswesens und des Austausches, mittels deren seine Erzeugnisse dorthin gebracht werden konnten, wo man ihrer am meisten bedurfte.“ Keynes sah in dieser Entwicklung eine Folge des Friedensvertrags, der aus Gründen politischen und ökonomischen Konkurrenzdenkens auf die „Zerstörung eines hoch organisierten Wirtschaftslebens“ (ebd. 63) in den besiegten Ländern, insbesondere in Deutschland, zielte. Das widersprach seiner Überzeugung, „daß auf den Trümmern des Weltkriegs die Zukunft [...] zu allererst in der grenzüberschreitenden Rationalität der ökonomischen Sphäre liege“ (Hauser 2006, 9), weil andernfalls, bedingt durch die gegenseitige Abhängigkeit, auch die Volkswirtschaften der Kriegsgewinner in Mitleidenschaft gezogen würden. Es seien, so Keynes (ebd. 63), die „tieferen Wirtschaftsströmungen, die die Zukunft beherrschen müssen“ (ebd.).

Die beobachtbare Internationalisierung der Wirtschaft reicht auch unter Zuhilfenahme der neuen Informationstechnologie kaum zur Definition eines neuartigen Wirtschaftstyps aus. Das tatsächlich provokant Neue an der Globalisierung ist, „daß es hier um die Idee eines Wirtschaftssystems geht, das nicht mehr von politischen Institutionen kontrolliert wird bzw.

---

<sup>31</sup> „Deutschland war der beste Kunde Russlands, Norwegens, Hollands, Belgiens, der Schweiz, Italiens und Österreich-Ungarns, der zweitbeste Großbritanniens, Schwedens und Dänemarks, und der drittbeste Frankreichs. Es war die bedeutendste Zufuhrquelle für Russland, Norwegen, Schweden, Dänemark, Holland, die Schweiz, Italien, Österreich-Ungarn, Rumänien und Bulgarien, und die zweitbeste für Großbritannien. Wir selbst führten nach Deutschland mehr als nach irgendeinem anderen Land der Welt außer Indien aus und kauften von ihm mehr als von irgendeinem anderen Land der Welt außer den Vereinigten Staaten.“ (Keynes 2006, 50)

<sup>32</sup> Keynes führt diese auf „langdauernde heftige innere Unruhen wie in Russland und Ungarn; die Schaffung neuer Staaten und die Unerfahrenheit ihrer Regierungen bei der Wiederanpassung der Wirtschaftsverhältnisse wie in Polen und Tschecho-Slovakien“ zurück, aber ebenso auf den „Abgang leistungsfähiger Arbeiter auf dem ganzen Festlande durch Kriegsverluste und die Fortdauer der Mobilisation.“ (ebd. 110)

keinen nationalen oder internationalen Rechtsnormen unterliegt“ (Touraine 2001, 41). Ein ökonomisches System also, dessen grundlegender Trend die „Befreiung des Wirtschaftslebens von allen gesellschaftlichen und politischen Kontrollen ist“ (ebd. 46). Dennoch hält Touraine es für „riskant, quasi a priori die Vorstellungen von einer generellen Transformation der Gesellschaft zu übernehmen, wonach an die Stelle von nationalen, protektionistischen und wohlfahrtstaatlich orientierten Gesellschaften eine marktorientierte Gesellschaft tritt“ (ebd. 49).

Für Klaus Dörre (2002, 66) ist „Globalisierung, verstanden als alternativloser Zwang zu weit reichender Deregulierung der Wirtschaft und radikaler Senkung der Arbeitskosten, ein, allerdings folgenreicher, Mythos.“ Er sieht ein „Dilemma vieler Globalisierungsszenarien in ihrem pessimistischen Grundzug, „der, getreu dem Motto »anpassen oder untergehen«, in gewisser Weise selbst mit produziert, was er zu kritisieren vorgibt.“ (ebd. 65)

Neben den erweiterten Möglichkeiten durch die neuen Technologien, die Vorteile durch die Liberalisierung des Welthandels und die „geo-ökonomischen Verschiebungen“<sup>33</sup>, führt Dörre den Trend zur Internationalisierung vor allem auf die „veränderte organische Zusammensetzung des Kapitals“ (ebd.) zurück.

„Die im Verhältnis zu den Lohnkosten ständig steigenden Aufwendungen für Technologie, Forschung und Entwicklung, Werk- und Rohstoffe können sich häufig nicht mehr innerhalb nationaler Märkte amortisieren. Das zwingt weltmarktorientierte Unternehmen zur permanenten Suche nach neuen Absatzchancen außerhalb der Nationalökonomie. [...] In der anhaltenden Phase internationaler Restrukturierung geht es nicht allein um internationalen Handel und Export, sondern darum, über Auslandsinvestitionen selbst zum Insider in fremden Märkten zu werden.“ (ebd. 66 f.)

Auf den ersten Blick bestätigt die länderübergreifende ökonomische Verflechtung die These der globalisierten Wirtschaft. Bei näherer Prüfung der Statistiken<sup>34</sup> stellt sich jedoch heraus, dass die ökonomische Internationalisierung keineswegs mit einer globalisierten Ökonomie gleichzusetzen ist. Pierre Bourdieu meint sogar, „(d)er dauernde Verweis auf außereuropäische Bedrohungen verschleiert, daß die vielbeschworenen Gefahren der neuen Wirtschaftsordnung in erster Linie von einem Wettbewerb der europäischen Länder ausgehen“ (Bourdieu 1998, 45).

---

<sup>33</sup> Dörre nennt „die Öffnung Osteuropas, das Aufholen der Newly Industrializing Countries, die Verwandlung Japans in einen großen Auslandsinvestor und Nordamerika in einen großen Aufnahmemarkt für Direktinvestitionen, die vorsichtige Integration großer Flächenstaaten (China, Indien) in die Weltwirtschaft sowie die Herausbildung regionaler Handelsblöcke.“ (Dörre 2002, 66)

<sup>34</sup> Bittlingmayer (2005, 84 ff.) nennt als Quellen: Deutscher Bundestag: Schlussbericht der Enquete-Kommission Globalisierung der Weltwirtschaft (2002), und United Nations Developmental Programme [UNDP]: Human Development Report (2001)

Am ehestens entspricht die weit fortgeschrittene Internationalisierung des Handels den Vorstellungen der Globalisierung, obwohl eine Analyse des gestiegenen Welthandelsvolumens ergibt, dass die einzelnen Nationalstaaten sehr unterschiedlich in diese Entwicklung eingebunden sind. Der größte Anteil des weltweiten Handels findet innerhalb der Triade, also zwischen Westeuropa, Nordamerika und Asien-Pazifik statt (Bittlingmayer 2005, 85).

„Die gängige Annahme einer globalen Reichweite einer wissenschaftlichen Ökonomie ist mit dem [...] gestiegenen Welthandel, an dem eben nicht alle gleichermaßen teilhaben, nur bedingt zu rechtfertigen. Im Gegenteil [...] verschärft sich das Gefälle zwischen dem industrialisierten 'Norden' und den Ländern des 'Südens'. [...] Diese globale Polarisierung bezieht sich ebenfalls auf die so genannte technologische Entwicklung.“ (ebd.)

Während Afrika bisher nahezu gänzlich vom Welthandel ausgeschlossen war<sup>35</sup>, gibt es eine Reihe von Staaten, die in die Internationalisierung der Wirtschaft eingebunden sind, den „Epochensprung“ in die Wissensgesellschaft aber noch nicht geschafft haben. Ökonomische Globalisierung bedeutet keinesfalls globalisierte Wissensgesellschaft, sondern zunehmend internationalisierte, industrielle Warenproduktion und Kontinent überschreitenden Handel mit Produkten und Rohstoffen.

Von einer Weltwirtschaft, in der „alles jederzeit überall produziert und verkauft werden kann“ sind wir nach Meinung Dörres (2002, 72) aber noch weit entfernt. Auch multinationale Konzerne sind an ihrer heimischen Operationsbasis in ein weit verzweigtes Geflecht von Akteursgruppen innerhalb des ökonomischen Feldes eingebunden. Die Komplexität der Wechselbeziehungen zwischen „Zulieferer(n), Handels- und Marketingorganisationen, Finanziers, Belegschaften, Interessensvertretungen und Gewerkschaften sowie politische(n) Institutionen (macht) das Management der vielfältigen Aushandlungen, Abhängigkeiten und Verpflichtungen“ (ebd.) zum vordringlichsten Problem jeder Globalisierungsstrategie.

„Für die Mehrzahl der internationalen Champions gilt nach wie vor, daß wirtschaftliche Stärke an der heimischen Operationsbasis eine entscheidende Voraussetzung für eine Erweiterung grenzüberschreitender Aktivitäten ist. Auswahl und Durchsetzung eines Kontrollkonzepts erfolgen in der Regel im heimischen

---

<sup>35</sup> Nachdem Afrika mit dem Ende des Ost-West-Konflikts für Europa und die USA politisch an Bedeutung verloren hatte, setzt neuerdings ein Werben um einen Neuanfang der Beziehungen seitens der EU ein. Damit will Europa dem massiven Engagement der VR China entgegenarbeiten, die Afrika 2006 in Peking offiziell zum Partner erklärt hat. China ist derzeit der größte Investor und Entwicklungshilfegeber, sein Anteil am afrikanischen Handelsvolumen beträgt 40 Prozent. Grund für die „neue Kolonialisierung“ des afrikanischen Kontinents, an der sich neben China auch Malaysia, Taiwan und Indien beteiligen, ist der Wettkampf um Afrikas Ressourcen, vor allem dem Erdöl und Erdgas, um die Abhängigkeit vom Nahen Osten zu reduzieren. Hinter diesem neuerwachten politischen Interesse stehen die großen Erdölkonzerne, die bisher unter Umgehung der schwachen staatlichen Strukturen in Afrika das Sagen hatten, und denen nun im Zugang zu den Ressourcen Konkurrenten erwachsen sind. Einen positiven hat Aspekt diese Entwicklung: eine bessere Handelsbilanz Afrikas aufgrund gestiegener Rohstoffpreise. (Kneissl, 2007)



Umfeld. [...] Die Beharrungskraft etablierter Institutionen und Aushandlungsbeziehungen darf somit nicht unterschätzt werden.“ (Dörre 2002, 73 u. 75)

Die ökonomischen und gesellschaftlichen Auswirkungen von Globalisierungsprozessen sind demnach nicht unabwendbar vorprogrammiert, „sondern Gegenstand und Ergebnis konkreter Interessenspolitiken von Unternehmen, Regierungen, Parteien, Gewerkschaften, Verbänden und sozialen Bewegungen“ (ebd. 65). Vorausgesetzt, in den Aushandlungsbeziehungen zwischen Staat und Wirtschaft verfügt nicht einer der Partner über eine bevorzugte Startposition. Ein derartiger Vorteil entsteht durch die Mobilität der Konzerne, die dazu neigen, „die aus ihrem Mobilitätsvorteil resultierenden Machtressourcen zur Beeinflussung auswärtiger und heimischer Politikarenen zu nutzen“ (ebd. 76).

„Im Kern geht es den Schlüsselunternehmen darum, die Risiken ihrer Internationalisierungsstrategien auf die bargaining-Partner abzuwälzen. Mit anderen Worten: Das Machtpotential wird eingesetzt, um – nicht zuletzt heimische – Produktivitätskoalitionen unter Druck zu setzen und ihnen Zugeständnisse bei Löhnen, Arbeitszeiten und Arbeitsbedingungen abzurufen. [...] (D)er Staat (wird) in den internationalen Konkurrenzbeziehungen selbst zum Wettbewerber, der mittels Standortpolitik um die Gunst investitionswilliger Unternehmen konkurriert.“ (ebd.)

#### *4.1.3. Wissensgesellschaft und Wissenschaft*

Wissensgesellschaften gelten als höchstentwickelte Stufe kapitalistischer Gesellschaften, weil darin die „materielle Ökonomie“ von einer „symbolischen Ökonomie“ abgelöst wird. Durch einen Transformationsprozess aus der Industriegesellschaft entstanden, sind in dieser Gesellschaft nicht mehr der Abbau von Rohstoffen, die Erzeugung und der Handel mit Industriegütern wesentlich, sondern die Akkumulation und Verwertung von Wissen: Darauf gründet die vorrangige Stellung des Wissenschaftsfeldes in Wissensgesellschaften. Aus diesem charakteristischen Merkmal wird aber keinesfalls ein allgemeiner Primat der Wissenschaft abgeleitet, sondern eine zunehmende Verwissenschaftlichung der anderen gesellschaftlichen Teilsysteme.

Die engere Koppelung des Wissenschaftssystems an das Wirtschaftssystem, „durch eine Ökonomisierung der Wissenschaft und reziprok durch eine Verwissenschaftlichung der Ökonomie [...] ist als allgemeine Diagnose allerdings kein neues, sondern ein knapp ein Jahrhundert altes Phänomen.“ (Bittlingmayer 2005, 120 f.)

„Bereits der klassische Fordismus hatte spätestens im zweiten Jahrzehnt des 20. Jahrhunderts über die tayloristischen Produktionskonzepte eine enge Verzahnung zwischen Wissenschaft und Produktion erlangt [...] und lange vor der 'zweiten Revolution in der Automobilindustrie' eine 'science-based industry' geschaffen. [...] In seiner Untersuchung 'Technologietransfer und Wissenstransformation' zerstreut Lothar

Hack [...] am Beispiel des multinationalen Siemenskonzerns die Vorstellung, dass die universitäre Wissenschaftsforschung sich jemals nur auf die Grundlagenforschung und die Industrieforschung nur auf die 'bloße' Anwendungsforschung konzentriert hat [...]. Die sogenannte Verschränkung von Wissenschaft und Wirtschaft ist also kein spezifisches Kennzeichen der 'Wissensgesellschaft' [...] sondern reicht historisch deutlich weiter zurück.“ (ebd. 121 f.)

Eine der großen Fragen in Bezug auf wissenschaftliche Felder<sup>36</sup> ist für Bordieu das Maß an Autonomie, über das sie tatsächlich verfügen. Denn je größer der Grad an Autonomie ist, umso weniger können Einflüsse von außen ungebrochen eindringen. Die Heteronomie eines wissenschaftlichen Feldes dagegen macht es möglich, die Spielregeln der „großen“ Welt einzuschleusen und so eine „dienstfertige Wissenschaft“ zu schaffen, die gesellschaftliche, politische oder ökonomische Ansprüche erfüllt.

Die Möglichkeit, Einflüsse von außen abzuwehren, sinkt in dem Ausmaß, in dem ein wissenschaftliches Feld von ökonomischen Mitteln abhängig ist. Die Tatsache, dass Großkonzerne eigene Forschungsstätten einrichten oder Forschungsprojekte zunehmend von privaten Sponsoren finanziert werden, führt zu einem Konflikt zwischen den „akademischen Werten und Normen“ und den Kontrollbedürfnissen der Auftraggeber.

„Für die Industrie geht es bei der Organisation von Forschung um die Steuerung auf eigene Ziele hin sowie um die Kontrolle von Kosten und Erfolg. Den Wissenschaftlern geht es dabei um die Selbständigkeit der Wahl der Gegenstände und der Methoden [...]. Das sich daraus ergebende Dilemma für die Industrie ist, [...] die Kontrolle darüber nicht verlieren zu dürfen, dass die Forschungsabteilungen auch das tun, was im Interesse des Konzerns liegt.“ (Weingart 2003, 106)

Über ein größeres Ausmaß an Autonomie verfügen die staatlich finanzierten wissenschaftlichen Felder. Die Tatsache, von Staat unterhalten zu werden, hat den Vorteil, nicht unmittelbar den Gesetzen des ökonomischen Marktes ausgeliefert zu sein. Der Staat als Geldgeber garantiert zwar ein gewisses Maß an Autonomie, er übt aber, meist indirekt über einflussreiche Interessensgemeinschaften, auch Zwang aus.

#### *4.1.4. Die Verwissenschaftlichung der Gesellschaft*

Der durch den Übergang zur Wissensgesellschaft erfolgte Wandel in Politik, Ökonomie und Wissenschaft hat auch Konsequenzen für die Gesamtgesellschaft. In den sozialwissenschaftlichen Studien herrscht „ein stillschweigender Grundkonsens, dass sich in

---

<sup>36</sup> Pierre Bourdieu schafft den Begriff des sozialen Feldes für das „vermittelnde Universum“, das alle jene Akteure und Institutionen umfasst, die z. B. im Wissenschaftsfeld Kunst, Literatur oder Wissenschaft erzeugen und verbreiten. Unter Feldern versteht er „autonome Sphären, in denen nach jeweils besonderen Regeln 'gespielt' wird“ (Bourdieu zitiert n. Schwingel 2005, 83), die in anderen Feldern keine Gültigkeit haben.

Gegenwartsgesellschaften eine 'Wissensbasierung der Gesellschaft' [...] ereignet hat“ (Bittlingmayer 2005, 81).

„Die These der 'Verwissenschaftlichung der Gesellschaft' wird in ihrer starken Variante dadurch begründet, dass in 'Wissensgesellschaften' eine 'Wissensbasierung der Gesamtbevölkerung' und in diesem Kontext eine Ausweitung oder Verallgemeinerung von wissenschaftlichem oder theoretischem Wissen über unmittelbare wissenschaftliche Anwendungskontexte hinaus zu verzeichnen ist.“ (ebd. 129)

Wissen ist demnach ein Allgemeingut, das in der Wissensgesellschaft allen sozialen Akteuren vermehrt zur Verfügung steht. Die Vorstellung von Wissen als „Metakompetenz“ zum Handeln, als „Fähigkeit etwas in Gang zu setzen“, als „Fähigkeit, Ermessensspielräume auszunutzen“, als „Fähigkeit, etwas zu vermeiden oder auszuschließen“ lässt in Verbindung mit dem Argument, dass sich – weil alle bedingt durch mehr Wissen auch über mehr Fähigkeiten verfügen – das „kollektive oder kumulative Handlungsvermögen insgesamt [...] in modernen Gesellschaften enorm ausgeweitet hat,“ (Stehr zitiert n. Bittlingmayer 2005, 130 f.) letztlich den Schluss einer Wissensbasierung der Gesellschaft zu.

Bemerkenswert innerhalb der Wissensgesellschaftsdebatte ist die Konzentration auf theoretisches und wissenschaftliches Wissen. Lebensweltliches Wissen findet in die Diskussion keinen Eingang, und damit auch nicht die Frage nach der Verteilung von Wissensformen.

Auch wenn durch die Bildungsexpansion der letzten Jahrzehnte das Bildungsniveau der Bevölkerung insgesamt angehoben wurde, hat sich keineswegs die Prognose Peter Druckers bewahrheitet, dass in einer Wissensgesellschaft jeder zum Wissensarbeiter werde. Denn zum Wissensarbeiter wird man nicht allein durch Wissensaneignung und Wissensnutzung, auch nicht dadurch, dass das Arbeitsgebiet in der Verwertung von Informationen, Ideen und Fachkenntnissen liegt, sondern dadurch, dass man durch Wissensarbeit neues Wissen erzeugt. Die Bezeichnung „Symbolanalytiker“ für diese Wissensarbeiter bezieht sich darauf, dass sie „dadurch Probleme lösen, identifizieren und vermitteln, dass sie Symbole manipulieren“ (ebd.105).

„Der richtige Kern der Vorstellung, dass 'Wissensgesellschaften' vorrangig eine symbolische Ökonomie aufweisen, liegt genau darin, dass in den letzten drei Jahrzehnten eine zunehmende Zahl von Menschen [...] damit beschäftigt ist, Probleme *durch die Produktion von Symbolen zu kreieren*, die von *ihnen selbst gelöst* werden können. Die Symbolanalytiker können auch als öffentlichkeitswirksame Wissensproduzenten der 'Wissensgesellschaft' bezeichnet werden, wenn im Blick behalten wird, dass es nicht um die Produktion allgemeinen und undifferenzierten Wissens geht, sondern *um die Durchsetzung spezifischer Wissensformen als gesellschaftlich relevanter Wissensbestände*.“ (ebd.; Hervorhebung i.O.)

Aufgrund der zunehmenden Bedeutung produktionsbezogener Dienstleistungen rund um

den Herstellungsprozess von Waren und Gütern „verschieben sich die Gewichte jeweils zugunsten der wissensintensiven Branchen, [...] gleichzeitig erhöht sich der in Produkten und Dienstleistungen vergegenständlichte Anteil an Wissen erheblich“ (Bittlingmayer 2005, 104). Produktionsbezogene, praxisnahe Tätigkeiten in Forschung und Entwicklung sind aber nicht die einzigen Dienstleistungen von Wissensarbeitern und Symbolanalytikern. Diese heterogene Berufsgruppe bietet außerdem sowohl betriebswirtschaftliches als auch verwaltungstechnisches Management an und stellt darüber hinaus die einflussreichen professionellen Berater und Gutachter, die Wissen „managen“, indem sie nach eigenem Ermessen über die Relevanz von Wissen entscheiden, ausgewählte Wissensbestände aussondern, beurteilen und aufbereiten. Von diesen „Wissensmanagern“ werden „Expertisen erstellt, Situationen definiert, professionelle Standards etabliert, Prioritäten festgelegt, Handlungsoptionen ausgearbeitet und Empfehlungen ausgesprochen“ (ebd.).

„Neu an dieser Entwicklung ist nicht das Entstehen von wissensfundierter Arbeit; ‚Experten‘ hat es immer schon gegeben. Neu ist die große Zahl der Berufspositionen, die wissensfundierte Arbeit erfordern“ (Stehr 2001, 9).

Diese neuen Dienstleistungsberufe gelten als Merkmal der „Neuen Ökonomie“, ihre Ausübung „repräsentiert und dokumentiert den souveränen Umgang mit den aktuell distinktionsrelevanten Kulturtechniken“ (Bittlingmayer 2005, 331). Zu finden sind die Vertreter dieser „Wissensberufe“ – analog zur neuen Mittelschicht aus Angehörigen der unteren und oberen sozialen Milieus – in der Gruppe der Modernisierungsgewinner „privilegierter Lagen“ (ebd.) und der Bildungsaufsteiger.

In welcher Weise diese, innerhalb eines eigenen Feldes operierende „Wissenselite“ die Vorstellung eines wissensgesellschaftlichen Epochenbruchs durch die „Verwissenschaftlichung der Gesellschaft“ bzw. des Übergangs zur „symbolischen Ökonomie“ rechtfertigt, ist für Bittlingmayer nicht nachvollziehbar.

„Die Wissensbasierung der Ökonomie ist [...] zu reformulieren als Aufstieg der sogenannten Symbolanalytiker [...] zu einer nachhaltig messbaren Berufsgruppe [...] (die) von den Prozessen der Bildungsexpansion seit den sechziger Jahren nicht zu trennen (ist).“ (Bittlingmayer 2005, 324)

Die wegen des Überangebots an Bildungstiteln erfolgte Wertminderung gestattete vielen Schul- und Hochschulabsolventen nicht, in ihren „angestammten“ Berufen Fuß zu fassen. Es war eine Folge der überdurchschnittlich gestiegenen Zahl an Hochschulabsolventen, insbesondere der Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, die ausgebildete Akademiker zunehmend dazu zwang „sich den Bedarf für ihre Fertigkeiten und Kenntnisse selbst zu schaffen“ (Bourdieu 1987, 251). Die Chance dazu bot sich insbesondere in Berufsnischen,

„wo die Tätigkeitsfelder noch nicht derart verfestigt sind wie in den überkommenen bürokratischen Berufen“ (ebd.). In diesen brachliegenden Sparten etablierten sich die „Neuen Berufe“.

„Die Überproduktion von Titeln [...] entwickelt sich dann tendenziell zu einer strukturellen Konstante, wenn allen Kindern der Bourgeoisie [...] theoretisch gleiche Chancen zum Erwerb von Titeln eingeräumt werden, gleichzeitig aber auch die Zahl der Inhaber von Bildungstiteln aus den übrigen Klassen (absolut) wächst. Die Strategien, die von den einen eingesetzt werden, um der Deklassierung zu entgehen [...], von den anderen, um die einst erträumte [...] Laufbahn wieder fortzusetzen, gehören heute zu den zentralen Faktoren des Wandlungsprozesses sozialer Strukturen. Beide Handlungskomplexe [...] tragen gemeinsam wesentlich zur Schaffung einer großen Zahl *halb-bürgerlicher* Stellungen bei, die [...] tatsächlich so beschaffen sind, daß sie sowohl den titellosen »Erben« die Deklassierung ersparen als auch den »Emporkömmlingen« einen annähernden Ersatz für ihre abgewerteten Titel sichern.“ (Bourdieu 1987, 248 f.; Hervorhebung i.O.)

Eine der Berufsnischen, in der Bildungstitel verwertet werden konnten, bestand offenbar hinsichtlich der Hilfsmittel „mit denen die Kluft zwischen Sein und Sollen im Bereich dessen, was unmittelbar Bild wie Gebrauch des Körpers tangiert, angeblich überbrückbar ist“ (ebd. 254). Neben den von Bourdieu genannten Fachberatern, „die neue Formen des Umgangs mit dem Körper, eine neue körperliche Hexis<sup>37</sup> zur Norm erheben und damit ihren Teil zur Schaffung eines nie versiegenden Marktes für ihre Angebote beitragen“ (ebd.), den Ernährungswissenschaftlern und Diätberatern, den Lebens- und Eheberatern, den Sexologen, Psychologen, Psychotherapeuten und Fachjournalisten, hat sich auch eine Anzahl Ratgeber etabliert, die helfen (sollen), die erworbene körperliche und seelische Fitness in einer permanenten Karriereplanung einzusetzen.

Von den Beratern, Gutachtern und Experten, die einen ihrer Ausbildung entsprechenden Tätigkeitsbereich „an den Rändern des akademischen Feldes“ (ebd. 254) gefunden haben, ist eine große Anzahl auch auf dem Weiterbildungsmarkt tätig. Ein Markt, der durch die nichthinterfragbare Prämisse der Wissensgesellschaft nach ständiger Weiterbildung, nach „Lebenslangem Lernen“, legitimiert ist.

Das derzeitige Weiterbildungskonzept zur „Aufrechterhaltung und Veredelung des Humankapitals“ unterscheidet sich jedoch grundlegend vom früheren Anliegen der Erwachsenenbildung, Bürger zur individuellen Mündigkeit zu erziehen, um „am politischen

---

<sup>37</sup> Hexis ist das griechische Äquivalent zum lateinischen Wort Habitus. Bourdieu verwendet aber beide ganz unterschiedlich: „Habitus steht für die 'innere' generative Tiefenstruktur (Tiefenformel), welche nur in Interaktion mit einem Feld aktualisiert und daher nicht als solche beobachtet werden könne. [...] Nur der 'sprachliche Habitus' umfaßt, nicht konsistent, auch Wahrnehmbares. ‚Hexis‘ bleibt bei Bourdieu dem äußerlich wahrnehmbaren Ensemble dauerhaft erworbener Körperhaltungen und -bewegungen vorbehalten.“ (Fröhlich 1999, 100)

und demokratischen Leben in der Weise zu partizipieren, dass Entscheidungsprozesse in allen gesellschaftlichen Bereichen für jedes Individuum nachvollziehbar würden“ (Bittlingmayer 2005, 212). Spätestens seit den neunziger Jahren wurde mit dem Konzept „Lebenslanges Lernen“ Weiterbildung „fast ausnahmslos [...] auf Veränderungen im ökonomischen Feld festgelegt. [...] (E)ine sogenannte 'Qualifizierungsoffensive' [...], bei der es vor allem um die Integration der Weiterbildung in die Arbeitsmarktpolitik und Personalentwicklung (geht)“ (ebd. 230 f.).

Die Notwendigkeit fortwährender Weiterbildung wird damit begründet, dass es in Wissensgesellschaften keine abgrenzbaren Phasen des Lernens, der Erwerbstätigkeit und des Ruhestands mehr gäbe, weil erstens erworbene Bildungszertifikate einem Alterungsprozess unterlägen und innerhalb kurzer Zeit wertlos wären, und weil zweitens „Abschied von der Normalerwerbsbiografie“ genommen werden müsse. Wenn Bittlingmayer Richard Sennetts Prognose auch für übertrieben hält, ein junger amerikanischer Bachelor müsse damit rechnen, „in vierzig Arbeitsjahren wenigstens elfmal seine Stelle zu wechseln und dabei seine Kenntnisbasis wenigstens dreimal auszutauschen“ (Sennett zitiert n. Bittlingmayer 2005, 233), ist er doch davon überzeugt, „dass sich das gesamtgesellschaftliche Potenzial biografischer Unsicherheit erhöht hat“ (ebd. 235).

„Bei einem großen Angebot von Bewerbern mit gleichrangigen Bildungsabschlüssen geben den Ausschlag bei der konkreten Stellenbesetzung die zusätzlichen Schlüsselqualifikationen, die in der Regel durch Weiterbildungsteilnahme erworben werden. [...] Dieser Effekt ist einer der vorrangigen Gründe für die Expansion des Weiterbildungsmarktes, die in der Regel als Indiz für die Existenz von 'Wissensgesellschaften' betrachtet werden. Das bedeutet, dass kein wie immer operationalisierter allgemeiner technischer Wandel oder die häufig beschworene Verkürzung der Halbwertszeit von allgemeinem oder spezifischem Wissen, sondern arbeitsmarktrelevante Konkurrenzsituationen für die Expansion des Weiterbildungsmarktes mindestens gleichrangig verantwortlich zeichnen.“ (Bittlingmayer 2005, 251 f.)

Nicht die technologische Weiterentwicklung oder die Globalisierung zwingen demnach soziale Akteure zu einer ständigen bildungsmäßigen „Aufholjagd“, „das Weiterbildungspostulat [...] ist nach meiner Argumentation [...] viel stärker indirekte Konsequenz der Bildungsexpansion bei gleichzeitiger Verschärfung des Arbeitsmarktes und Verknappung des universitären Umsetzfeldes.“ (Bittlingmayer 2005, 254 f.)

„Nicht die technische Entwicklung [...] bringt in stärkerem Maße als vorher einen individuellen Weiterbildungszwang mit sich, sondern Akademiker, die für ihre Wissensformen selbst einen Bedarf schaffen [...]. Dieser Mechanismus ist kein intentionaler Akt. Der Bezug auf Deutungsmuster wie 'Wissensgesellschaft' oder Konzepte wie 'Lebenslanges Lernen' dient dabei zur Absicherung und Legitimation des eigenen Angebots.“ (ebd. 332)

Von den durch die Bildungsexpansion geschaffenen Aufstiegchancen haben vor allem die

Bildungsaufsteiger der modernen Mittelschicht profitiert. Gerade diesen „Emporkömmlingen“ kommt die Verbindung der Individualisierungsthese mit dem wissenschaftlichen Deutungshorizont besonders entgegen, weil der persönliche Erfolg sich als Ergebnis eigenverantwortlicher Bildungs- und Karriereplanung darstellen lässt. Besonders diese sozialen Akteure entsprechen dem Interpretationsmuster des Wissensarbeiters, weil

„deren Biografien am ehesten zum symbolischen Horizont einer individualisierten 'Wissensgesellschaft' passen. [...] Damit ist eine der zentralen Grundthesen dieser Studie eingeholt, dass die Zeitdiagnose 'Wissensgesellschaft' die Wissensformen, Erfahrungen und Deutungsmuster bestimmter [...] Milieus unzulässig verallgemeinert“. (ebd.)

#### *4.1.5. Kritische Einwände gegen die Argumentation des Wissensgesellschaftsdiskurses*

Die Bedingung erhöhter Wissensakkumulation als Indiz für die Existenz einer Wissensgesellschaft zu sehen, als parallel verlaufenden Zwang zum rasanten technologischen Wandel, unterschlägt nach Meinung Bittlingmayers eine ganze Reihe auslösender Faktoren der technologischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Veränderungen. Viele Phänomene, die als Beweis eines wissenschaftlichen Epochenbruchs erhalten müssen, gehen auf Ursachen zurück, die bereits Jahrzehnte zurück liegen.

„Eine erste Schwachstelle des Wissensgesellschaftsdiskurses liegt darin, dass häufig der zeitliche Rahmen unklar bleibt, innerhalb dessen sich moderne Gesellschaften zu Wissensgesellschaften entwickelt haben sollen. Teilweise wird der Wandel hin zu Wissensgesellschaften auf Indikatoren gestützt, die sich bereits massenhaft in den zwanziger Jahren des 20. Jahrhunderts beobachten lassen.“ (Bittlingmayer 2005, 328 f.)

Einen weiteren Schwachpunkt des Wissensgesellschaftsdiskurses sieht Bittlingmayer (2005, 329) darin, dass auf die Ursachen des gesellschaftlichen Wandels zur Wissensgesellschaft kaum eingegangen wird. Indem soziale Entwicklung direkt an technischen Fortschritt gekoppelt wird, erhalten „(u)nter der Hand [...] abstrakte Formeln wie technischer Wandel oder die Globalisierung der Wirtschaft einen geschichtsmächtigen Status“ (ebd.), in deren Gefolge sich der gesellschaftliche Wandel von selbst vollzieht.

Es war nicht der Übergang zur Wissensgesellschaft, der Anlass zu vermehrten Bildungsanstrengungen gab, sondern der infolge zunehmender Technisierung rückläufige Bedarf an Arbeitskräften, die nur über eine Grundschulausbildung verfügten und für ihre Tätigkeit „angelern“ wurden. Diese Entwicklung begann bereits in der 1950er-Jahren im primären Wirtschaftssektor, besonders in der Landwirtschaft, und fand in den folgenden Jahrzehnten im industriellen Bereich ihre Fortsetzung. Nicht die Wissensgesellschaft löste die Bildungsexpansion aus, sondern das Abhandenkommen des Arbeitsbereichs für Ungelernte, die dann mit Hilfe erweiterter Bildung die ursprünglich auf diesem Niveau Befindlichen

weiter nach oben drängten.

Um nicht den Eindruck zu erwecken, auch diese Entwicklung habe sich – in Parallelität zu diversen Behauptungen im Wissensgesellschaftsdiskurs – selbsttätig vollzogen, muss hier auch auf die gesellschaftspolitischen Maßnahmen zur generellen Erhöhung des Bildungsstandes hingewiesen werden, wie das z. B. in Österreich mit der Universitätsreform der 1970er-Jahre geschah, deren Nutznießer vor allem die jungen Mittelschichtfrauen waren. Auch wenn das Ziel einer Beseitigung milieuhängiger Bildungsunterschiede nicht erreicht werden konnte, hatte der vermehrte Zugang von Frauen zu höherer (Aus)Bildung ein Ansteigen der Frauenbeschäftigungsquote zur Folge, was wiederum ohne die Technisierung der Haushalte und der damit verbundenen Reduzierung des Arbeitsaufwandes für Reproduktionstätigkeiten nicht möglich gewesen wäre.

Die These des radikalen gesellschaftlichen Wandels durch eine Verwissenschaftlichung der Gesellschaft lässt sich ebenso wenig aufrecht erhalten wie die Behauptung eines Epochenbruchs durch den „Anbruch“ der Wissensgesellschaft. Die Vorstellungen „eines epochalen Wandels folgen insgesamt einem verkürzten Verständnis von Gesellschaften und fußen auf Geschichtsinterpretationen, die selbst in der Geschichtswissenschaft kaum noch vertreten werden“ (ebd. 322). Die präzise Trennung in Geschichtesepochen ist lediglich eine nachträgliche Kategorisierung an Hand prägnanter Charakteristika. In der Realität verlaufen Beginn und Ende einer Ära fließend und nicht immer linear. Individuelle Einstellungen und gesellschaftliche Strukturen lassen sich nicht mit einem Schlag verändern und auch Erfindungen und technische Neuerungen brauchen Zeit, um sich allgemein durchzusetzen.

Dass die Entwicklung zur Wissensgesellschaft weder zu steuern noch zu kontrollieren sei, führt durch die Gleichsetzung von gesellschaftlicher Entwicklung und technologischem Fortschritt zur Annahme, auch gesellschaftliche Strukturen unterlägen der „Schicksalsmächtigkeit“ wissenschaftlicher Veränderungen.

„In dieser Hinsicht erhält die Zeitdiagnose der 'Wissensgesellschaft', sofern sie nicht weiter konkretisiert wird, ideologische Züge. [...] (D)ie Vorstellung einer weitgehend autonomen Technikentwicklung sowie die Schicksalhaftigkeit und Alternativlosigkeit des unterstellten gesellschaftlichen Wandels (sind) markante Punkte, an denen das Label 'Wissensgesellschaft' [...] ideologischen Charakter annimmt. Insofern zementiert der allgemeine Verweis auf die 'Wissensgesellschaft' eine neoliberale Weltsicht, die [...] in ihrer Betonung der Sachzwanglogik viele Überschneidungen zu wissenschaftlichen Argumenten [...] aufweist.“ (ebd.)



#### 4.2. Soziale Mobilität durch Bildung?

Parallel zur Hintergrundstruktur der Makro- und Mesoebene, die als gegeben vorausgesetzt wird, zeitigt der Prozess des wissenschaftlichen Wandels ebenfalls Konsequenzen für die sozialen Akteure. Von einem durch die „Schicksalhaftigkeit der Wandlungsprozesse“ (Bittlingmayer 2005, 202) bedingten Verlust an Steuerungskompetenzen ist auf individueller Ebene jedoch nicht die Rede.

„Im Gegenteil werden [...] den sozialen Akteuren enorm ausgedehnte Handlungsoptionen zugeschrieben. Die auf den anderen Ebenen behaupteten Steuerungsverluste werden – gewissermaßen als Folge eines Nullsummenspiels – als gesteigerte individuelle Opportunitätsstrukturen in die einzelnen handelnden Akteure projiziert.“ (ebd. 201)

An dieser Stelle trifft die Argumentationslinie der Wissensgesellschaft – in Übereinstimmung mit der Humankapitaltheorie – ein weiteres Mal auf den neoliberalen Diskurs. Im Unterschied zu den Akteuren der Makro- und Mesoebene, die auf die schicksalsmächtige Entwicklung kaum Einfluss haben, wird auf der Mikroebene das Bild einer individualisierten Gesellschaft entworfen, in der jedem Einzelnen ein eigenverantwortlicher Handlungsspielraum offen steht.

Bei den direkt vom technischen Fortschritt abgeleiteten individuellen Konsequenzen wird im Wissensgesellschaftsdiskurs weder auf spezifische Akteursgruppen eingegangen, noch differenziert, mit welchen Folgen bzw. Anforderungen sich unterschiedliche Personenkreise in der Wissensgesellschaft konfrontiert sehen.

„Indem von der Ebene der Technikentwicklung auf erweiterte Handlungsspielräume der Individuen kurzgeschlossen wird, entsteht die Suggestion, dass die 'Wissensgesellschaft' vor allem etwas Positives ist und für alle sozialen Akteure gleichermaßen wünschenswerte Dinge bereithält.“ (Bittlingmayer 2005, 267 f.)

Ausschlaggebend für die individuelle Nutzung der gesamtgesellschaftlich gestiegenen Handlungsoptionen ist eine bestmöglich geplante Bildungsstrategie. Unter Vernachlässigung bestehender Unterschiede in der individuellen Ressourcenausstattung werden allen Akteuren die gleichen Bildungschancen zugesprochen. Weil jeder kann, wenn er nur will, liegt das Erreichen eines höheren Bildungsabschlusses in der Eigenverantwortung jedes Einzelnen. Allgemeiner Tenor ist, dass durch Aufhebung der formalen Bildungsschranken die soziale Herkunft keine Entschuldigung für das Nichterreichen eines höheren Bildungsabschlusses ist.

Durch die Sichtweise von „Bildungsbiografien als nunmehr individuell entscheidungsabhängige Größen“ (ebd. 329) bleiben Ungleichheiten im Bildungszugang unberücksichtigt. Und das, obwohl die Auswirkungen der historischen Trennung des Schulwesens nach sozialen Klassen in die entsprechenden Kategorien Volksschule,

Bürgerschule<sup>38</sup> und Gymnasium nach wie vor wirksam sind. Es ist diese Differenzierung in Schultypen für gebildete und bildungsferne Bevölkerungsgruppen, analog zu der „mit der industriell-kapitalistischen Produktionsweise fortschreitenden Trennung von körperlicher und geistiger Arbeit, welche die erstere einem intellektuellen Dequalifizierungsprozeß unterwarf und die geistigen Voraussetzungen und Qualitäten der Arbeit zu einem Privileg des gebildeten und herrschenden Bürgertums machte“ (Reichwein zitiert n. Bittlingmayer 2005, 247), die nachhaltig zur Reproduktion der Klassenstruktur beitrug und immer noch beiträgt.

Bittlingmayers Diagnose deutscher Verhältnisse, der Besuch eines Gymnasiums sei „bis in die sechziger Jahre hinein das Privileg einer kleinen Minderheit“ (ebd. 248) gewesen, gilt ebenso für Österreich. So verfügten im Jahr 1971 nur 5,8 Prozent der österreichischen Bevölkerung über einen Maturaabschluss. Bis 2006 hat sich diese Zahl auf 14 Prozent mehr als verdoppelt (Statistik Austria, 2007).

Eindeutig ist auch die steigende Tendenz zum Übertritt von der Volksschule in die AHS-Unterstufe, selbst wenn kein Weiterverbleib bis zur Matura geplant ist. Allerdings muss der „oftmals geäußerte dramatische Trend“ (Schmid 2004, 15) in diese Richtung differenziert betrachtet werden. Kurt Schmid's Studie *Regionale Bildungsströme in Österreich* zeigt auf, dass einerseits die Zahl der Hauptschüler insgesamt von 74 Prozent im Schuljahr 1984/85 auf 68 Prozent in den Jahren 2002/03 zurückgegangen ist, andererseits aber in 13 der 121 österreichischen Schulbezirke der Hauptschüleranteil immer noch bei 100 Prozent liegt. Der Trend zum Übertritt in die AHS besteht vor allem in städtischen Ballungszentren. Die Schülerströme ländlicher Regionen unterscheiden sich ganz wesentlich davon, dort ist die Hauptschule noch „Haupt-Schule“. Mit knapp 80 Prozent sind Tirol und Vorarlberg die Bundesländer mit dem höchsten Prozentsatz an Hauptschülern, der Durchschnittswert von Wien beträgt hingegen nur 50 Prozent. Anhand der Schülerverteilung innerhalb der Bundeshauptstadt wird aber ersichtlich, dass nicht allein regionale Unterschiede, sondern auch soziale Hintergründe die Schulwahl beeinflussen.

„So liegt der AHS-Schüleranteil in den Wiener Innenstadtbezirken (Innere Stadt, Josefstadt, Döbling) bei über 70%. In den Außenbezirken (Favoriten, Simmering, Meidling, Ottakring) aber unter 40%. Letztere sind auch jene Bezirke, die sehr hohe Anteile an Jugendlichen aus Migrantenfamilien aufweisen.“ (Schmid 2004, 15)

Obwohl sich innerhalb von fünfundzwanzig Jahren das Bildungsniveau insgesamt so weit erhöht hat, dass der Pflichtschulabschluss – im Unterschied zu 1971 mit 62 Prozent – derzeit

---

<sup>38</sup> Bis in die erste Hälfte des 20. Jahrhunderts die Bezeichnung für die heutige Hauptschule

nur mehr für 25,9 Prozent der Bevölkerung die höchste Bildungsstufe ist, und sich im selben Zeitraum auch der Prozentsatz an Akademikern von 2,1 auf 9,8 Prozent vervielfachte, hat diese allgemeine Anhebung des Bildungsniveaus nur wenig an herkunftsabhängigen Bildungsunterschieden geändert (Statistik Austria, 2007).

Zu diesem Ergebnis kommen auch Unger/Wroblewski im *Bericht zur sozialen Lage der Studierenden*. Demnach haben rund 45 Prozent aller inländischen Studienanfänger einen Vater, der zumindest über eine Matura verfügt.

„Im Vergleich zur inländischen Vätergeneration in der österreichischen Wohnbevölkerung sind Kinder von Pflichtschul- sowie LehrabsolventInnen an den Hochschulen deutlich unterrepräsentiert. In der Bevölkerung haben rund zwei Drittel der 40- bis 65-jährigen Männer einen Pflichtschulabschluss, unter den Vätern von StudienanfängerInnen ist dies dagegen nur ein Drittel.“ (Unger/Wroblewski 2006, 23)

Dass trotz jahrzehntelanger Bildungsexpansion die soziale Herkunft nach wie vor ausschlagend für den Bildungserfolg ist, lässt sich ebenso an der jeweiligen beruflichen Position der Eltern beobachten. Überrepräsentiert unter den Studierenden sind Kinder von Angestellten, Beamten und Vertragsbediensteten, wobei der Anteil bei Müttern und Vätern mit 65 bzw. 63,5 Prozent annähernd gleich hoch ist. Hingegen ist kaum eine Mutter der Studienanfänger als Arbeiterin beschäftigt (Unger/Wroblewski 2006, 23 ff.).

„Einigkeit besteht [...] darin, daß von der Bildungsexpansion alle sozialen Klassen und Schichten profitiert haben. Die generell erhöhte Bildungsbeteiligung wird plastisch als 'Fahrstuhl-Effekt' beschrieben: Alle sind einige Stockwerke höher gekommen. [...] Aus erhofften sozialen Aufstiegen [...] wird eine bloß fiktive Mobilität im sozialen Raum.“ (Gruber 2007b, 5)

Der Zusammenhang zwischen individuellem Bildungserfolg und regionaler bzw. sozialer Herkunft, als auch davon, wie lange eine Familie die erforderliche „von ökonomischen Zwängen befreite Zeit garantieren kann“ (Bourdieu 2005, 59), findet weder im Wissensgesellschaftsdiskurs noch in der Humankapitaltheorie Beachtung. Niedrige Bildungsabschlüsse gelten als nicht wahrgenommene Bildungschancen, zu deren Kompensation, gleichermaßen wie zur Korrektur beruflicher Fehlentscheidungen, auf die (Nach)Qualifizierung mithilfe der „Weiterbildung als zweite Chance“ (Gruber 2007, 7) verwiesen wird.

Niedrige Bildungsabschlüsse führen aber auch im Weiterbildungsgang zu ungleichen Startbedingungen, weil Weiterbildung „mit dem Niveau und der Qualität der Erstausbildung“ (Bittlingmayer 2005, 240) in einer Wechselbeziehung steht. Nicht zuletzt beeinflusst die schulische Erstausbildung auch die Größenordnung der Fortbildungsaktivitäten: sie ist umso umfangreicher, je höher das Niveau der Erstbildung ist.

„Nur 10% (211.000) der großen Gruppe der PflichtschulabsolventInnen gaben an, überhaupt Kurse besucht

zu haben. [...] Im Bereich der höchsten Ausbildungsstufe bildet sich bereits jede/r Zweite fort. 46% (160.500) der HochschulabsolventInnen und 54% (66.900) der AbsolventInnen hochschulverwandter Lehranstalten haben in den vergangenen 12 Monaten Kurse besucht.“ (Statistik Austria 2003)

Der Selektionsmechanismus im Bildungswesen entfaltet seine Wirksamkeit im Bereich der Weiterbildung nicht nur wegen der divergierenden Bereitschaft zur Beteiligung, neben „vielfältige(r) Beteiligungslücken gibt es auch Angebotslücken“ (Gruber 2007b, 2). Sind es bei selbstgewählter freiwilliger Weiterbildung vor allem regionale Aspekte, die das Bildungsangebot beschränken, so ist der Zugang zu beruflicher Weiterbildung gleichfalls an bestimmte Voraussetzungen gebunden. Viele Unternehmen erwarten zwar Fortbildung, ob sie diese jedoch fördern bzw. selbst anbieten, ist nicht nur abhängig von der Wirtschaftsbranche und der Betriebsgröße<sup>39</sup>, sondern auch von der beruflichen Position des weiterbildungswilligen Beschäftigten. Der enge Zusammenhang zwischen Berufsstatus und Weiterbildung liegt in den potentiellen Berufsaufstiegsmöglichkeiten infolge zusätzlicher Qualifikation, die sich für Berufsgruppen am unteren Ende des Bildungsniveaus ohnehin kaum ergeben. „An der alten Chancenungleichheit hat sich durch Weiterbildung bisher nur wenig geändert: Noch immer bilden sich die weiter, die sowieso schon gebildet sind.“ (Bittlingmayer 2005, 323)

„(Weiterbildung) alarmiert mit stetigen Befunden, daß die Idee von der 'offenen' Weiterbildungsgesellschaft nur eine politisch gewollte Kunstfigur ist. Im Resultat werden durch Weiterbildung die Segmentationslinien, die das Bildungssystem, den Arbeitsmarkt und die Gesellschaft durchziehen, vertieft und nicht ausgeglichen. Weiterbildung ist trotz der in Teilen der offiziellen Politik vertretenen Problemgruppenorientierung im Durchschnitt kein Reservemechanismus [...], sondern Teil der Karrieremuster schon vorher Privilegierter.“ (FriebeI zitiert n. Gruber 2007b, 7)

Der Konnex zwischen sozialer Herkunft und Bildungsabschlüssen, die in der Folge wiederum Niveau und Umfang der Weiterbildung bestimmen und so „eine stabile herkunftsabhängige Ungleichheit in der individuellen Bildungsbeteiligung über die gesamte Biografie“ (Bittlingmayer 2005, 323) auslösen, werden im Wissensgesellschaftsdiskurs nicht thematisiert. Indem die Einflüsse des sozialen Umfeldes, des Milieus und der Familie übergangen werden, entsteht der Eindruck, die Individuen haben sich „durch wissensgesellschaftliche Bedingungen [...] zur eigenverantwortlichen Instanz entwickelt“ (ebd.).

„Gerade im Zusammenhang mit herkunftsspezifischem Bildungserfolg weisen 'Wissensgesellschaften' eine

---

<sup>39</sup> „(B)esonders weiterbildungsintensiv sind Versicherungen, Banken, große Dienstleister und der öffentliche Dienst. [...] Klein und Mittelbetriebe haben zumeist ein Weiterbildungsdefizit.“ (Gruber 2007b, 2)

starke Kontinuität strukturierter sozialer Ungleichheit auf, die keinen systematischen Eingang in den bisherigen Wissensgesellschaftsdiskurs gefunden hat. Wenn überhaupt Bildungsungleichheiten wahrgenommen werden, dann besteht die Tendenz, Bildungsmisserfolg als kumulierte biografische Fehlentscheidung zu interpretieren und damit einer Vulgärinterpretation der Individualisierungsthese zu folgen.“ (ebd. 328).

#### 4.3. Zusammenfassung

Die Existenz von Wissensgesellschaften an spezifische wissenschaftliche Entwicklungen oder an einen bestimmten Zeitpunkt zu knüpfen macht zwar für die Legitimierung der daraus abgeleiteten Folgen Sinn, entspricht aber nicht der Realität. Keinesfalls kann von einem Epochenbruch infolge umfassenden gesellschaftlichen Wandels gesprochen werden. Der Übergang zur „Wissensgesellschaft“ ist ein Prozess, der schon vor Jahrzehnten begann und immer noch anhält. Viele der in die Diskussion eingebrachten Kriterien haben eine lange Tradition und sind als Beweis für ihre wissenschaftliche Einzigartigkeit untauglich.

Als Daniel Bell und Peter Drucker den Übergang der Industriegesellschaft in die postindustrielle bzw. postkapitalistische Wissensgesellschaft ankündigten, meinten sie lediglich, „dass der vormals strukturbestimmende Gegensatz zwischen Kapital und Arbeit an Zentralität verliert.“ (Bittlingmayer 2005, 40). Sowohl Drucker als auch Bell waren der Ansicht, dass Arbeit und Rohstoffe als Produktionsfaktoren gegenüber Wissen in dieser kommenden Gesellschaftsformation Bedeutung einbüßen und sich infolgedessen Berufsstrukturen und -anforderungen herausbilden, in denen Wissen im Mittelpunkt steht. Eine Gesellschaftsordnung, in der, wie Drucker folgerichtig meinte, Bestand und ökonomische Verwertbarkeit von Wissen und nicht Arbeitskraft über Einkommenshöhe und sozialen Status entscheiden.

Das Bild der klassenlosen Gesellschaft durch Bildung entstand erst nach der Wiederaufnahme der Wissensgesellschaftsdiskurses und der argumentativen Verknüpfung mit der Humankapitaltheorie in den 1990er-Jahren. Der Theorie folgend stellt der schicksalsmächtige, unlenkbare Wandel zur Wissensgesellschaft Anforderungen an alle, birgt aber auch die Chance, soziale Schranken mit Hilfe entsprechender Bildungsinvestitionen zu überwinden. Der ständige Verweis auf Wissen, Bildung, Humankapitalinvestitionen etc., darf aber nicht darüber hinwegtäuschen, dass die Wissensgesellschaft eine ökonomische Formation und kein Bildungskonzept ist.

Aus diesem Grund wird der Wissensgesellschaftsdiskurs hauptsächlich von wirtschaftsorientierten Institutionen vorangetrieben, als Legitimationsgrundlage für

notwendige Anpassungen an die, wie Dörre (2002, 66) es nennt, „veränderte organische Zusammensetzung des Kapitals.“ Anders gesagt: Während Arbeit im Verhältnis zu den anderen Produktionsfaktoren – insbesondere bei Produktionsauslagerung in Billiglohnländer – billig und unbeschränkt zur Verfügung steht, stehen Werk- und Rohstoffe, obwohl immer teurer und im Zugang weltweit umkämpft, noch ausreichend zur Verfügung.<sup>40</sup> Exorbitant gestiegen sind jedoch die anteiligen Kosten für Forschung und Entwicklung, Marketing und weitere produktionsbezogene Dienstleistungen. Und das nicht nur bei Herstellern von High-Tech-Produkten, sondern auch in der traditionellen Industrieproduktion. Daraus ergibt sich nahezu zwangsläufig die allgemein akzeptierte Hypothese eines Bedeutungszuwachses von Forschung und Entwicklung gegenüber eines Bedeutungsverlusts der unmittelbaren Produktherstellung.

Der Grund für die permanente Forderung der Wirtschaft nach mehr akademischem Nachwuchs und besserer (ökonomisch verwertbarer) Ausbildung liegt darin, dass auf dem Markt eine ausreichende Anzahl bestens Ausgebildeter verfügbar sein muss. Für das betriebliche Kosten-Nutzen-Denken hat die Erhöhung des Bildungsstandes künftiger Mitarbeiter zwei weitere Vorteile: Erstens werden Investitionen in allgemeines Humankapital von öffentlicher und privater Hand finanziert und ersparen betriebliche Ausbildungskosten, weil diese entweder kaum noch erforderlich sind oder auf einem höheren Niveau ansetzen können. Und zweitens ist eine über den tatsächlichen Bedarf hinausgehende Reserve an potentiellen Arbeitnehmern mit hohem Bildungsabschluss gut für den „gesunden“ Wettbewerb.

Dass Nationalstaaten dieses Anliegen der Wirtschaft zu ihrem eigenen machen gründet darin, dass besonders Ländern mit einer geringen Ausstattung an natürlichen Ressourcen ein hohes Humankapitalpotential zu Vorteilen im internationalen Wettbewerb verhilft. Dazu kommt, dass jeder Erwerbstätige zur Erhöhung der Steuereinnahmen beiträgt, ohne Berufsausbildung aber kaum eine Chance auf Beschäftigung besteht und der Staat schon im eigenen Interesse unterstützende Ausbildungsmaßnahmen setzt.

---

<sup>40</sup> Seit der EU-Ratspräsidentschaft Deutschlands im ersten Halbjahr 2007 ist die Wissensgesellschaftsdebatte zur Erreichung der Lissabonner Zielsetzungen gegenüber der Umweltdiskussion in den Hintergrund gerückt. Offenbar infolge des Schocks, den die EU-Staaten wegen der Drosselung russischer Erdgaslieferungen zu Beginn 2007 erlitten haben, setzten Überlegungen über alternative Energiegewinnung ein. Was mit der derzeitigen Umweltdiskussion offenbar erreicht werden soll, ist, durch den Verweis auf die Atomenergie als (bei vorausgesetztem Normalbetrieb) umweltfreundlichste Energieform, eine EU-weite Förderung zu rechtfertigen. Die Diskussion über eine nahende Umweltkatastrophe erinnert an die Argumentation in den 1980er-Jahren (z. B. Waldsterben), mit deren Hilfe nach dem Atomunfall von Tschernobyl damals das Image der Atomenergie wieder hergestellt werden sollte.

Die immer wieder erhobene Forderung nach mehr Akademikern geht allerdings an den tatsächlichen gesamtgesellschaftlichen Bedürfnissen vorbei<sup>41</sup>. Denn nur ein geringer Teil der gefragtesten Dienstleistungen – das sind all jene, die früher von Frauen im Rahmen der reproduktiven Tätigkeit kostenlos verrichtet wurden – erfordert eine akademische Ausbildung.

Obwohl in den Wissensgesellschaftsdiskurs ständig das technische Potenzial moderner Gesellschaften und die enormen Chancen der weiteren Entwicklung eingebracht werden, ist die „stabile herkunftsabhängige Ungleichheit in der individuellen Bildungsbeteiligung“ (Bittlingmayer 2005, 323) kein Thema. Die gestiegenen individuellen Handlungsmöglichkeiten führten nämlich nicht zu einer „gerechten“ Verteilung von Wissen. Durch die Bildungsexpansion kam es nicht zu einer Auflösung sozialer Barrieren, es erfolgten lediglich Verschiebungen auf den Strukturebenen der Sozialmilieus.

„Auf der vertikalen Achse grenzen sich [...] nach wie vor 25 Prozent führende Milieus, 65 Prozent Volksmilieus und 10 Prozent Unterprivilegierte durch Kulturschranken, die auch Ausdruck der Kompetenzteilung sind, deutlich voneinander ab. Diese Größenordnungen haben (seit den 1970er-Jahren, Einfügung E.H.) eine erstaunliche Stabilität bewiesen. [...] Die lebhaftesten soziokulturellen Veränderungen haben sich nicht vertikal, sondern als horizontale Wanderungen zum linken Pol des Raums, d.h. zu vermehrtem intellektuellen Kapital, abgespielt.“ (Vester zitiert n. Bittlingmayer 2005, 310)<sup>42</sup>

Nach wie vor ist der soziale Auslesemechanismus des Bildungswesens wirksam und „spielt der Reproduktion der gesellschaftlichen Sozialstruktur in die Hände“ (ebd.). Weiterbildung ist nach empirischen Erkenntnissen zwar keine Alternative zur Erstausbildung, wird aber, nach Ansicht Bittlingmeyers, von einem neuen Geschäftszweig forciert, in dem Akademiker auf Basis des Wissensgesellschaftsdiskurses ihre Kenntnisse verwerten.

Der Konnex zwischen Herkunftsmilieu und sozialem Status ist „in den letzten zwanzig Jahren enger und nicht lockerer geworden“ (Bittlingmayer 2005, 333). So war „(i)nsbesondere der Anteil der Modernisierungsgewinner aus privilegierten Lagen höher als erwartet“ (ebd. 331).

„Die in 'Wissensgesellschaften' symbolisch dominanten Gruppen (stehen) in enger Beziehung – teilweise

---

<sup>41</sup> Die Forderung nach mehr Akademikern differenziert zwar – mit wenig Erfolg – in gefragte und „unbrauchbare“ Studienrichtungen, diffamiert aber gleichzeitig Ausbildungen in Dienstleistungssektoren, die tatsächlich benötigt werden. Es sei nur daran erinnert, wie die EU-Kommission nur mühsam davon überzeugt werden konnte, dass ein allgemeiner Zugang von EU-Bürgern an die österreichischen Hochschulen die akademische Ausbildung von Österreichern gefährden würde, andererseits aber die Wirtschaft einen Mangel an Facharbeitern beklagt.

<sup>42</sup> Michael Vester unternahm in den Studien der Hannoveraner Arbeitsgruppe den Versuch, Bourdieus Erkenntnisse aus den 1970er-Jahren zu aktualisieren und auf Deutschland zu übertragen. Ziel der Studien war nicht nur, den sozialen Wandel in Deutschland seit den achtziger Jahren aufzuzeigen, sondern auch Kontinuitäten sichtbar zu machen. (Bittlingmayer 2005, 306)

sind es schlicht Generationsverhältnisse – zu den vormals kulturell Herrschenden. [...] Die Kontinuitäten lassen sich im Rahmen einer Sozialtopologie der deutschen 'Wissensgesellschaft' beispielsweise an den so genannten 'Neuen Berufen' festmachen.“ (ebd. 330)

Dominiert wird der Wissensgesellschaftsdiskurs von den „Modernisierungsgewinnern“. Lebensweltliche Erfahrungen der „Verlierer“ finden in die Diskussion keinen Eingang. Für Bittlingmayer ist die Bezeichnung Wissensgesellschaft keine neutrale Beschreibung der Gegenwartsgesellschaft, sondern eine Begriffsbestimmung, in die die Wissensformen und Erfahrungswelten spezifischer Milieus verallgemeinert werden. Er hält den Wissensgesellschaftsdiskurs für einen weiteren Versuch, soziale Gerechtigkeit zu konstruieren und individuelle Entscheidungsfreiheit mit Hilfe der (angeblichen) Erfordernisse der Wissensgesellschaft in Zwänge zu verwandeln.

#### 4.4. Empirische Bestätigungen der Humankapitaltheorie

Im Abschlussbericht der von der Europäischen Kommission in Auftrag gegebenen Studie *Das Humankapital in der wissensbasierten globalen Wirtschaft* (Dokument EMPL-2002-10808-00-00-DE-TRA) stellen Ángel de la Fuente und Antonio Ciccone ihre Ergebnisse in Bezug auf „die logische Rechtfertigung der in dem Lissabonner Dokument dargelegten Strategie, die Investitionen in Humankapital mit an die Spitze der Maßnahmen zur Förderung des Wirtschaftswachstums und des sozialen Zusammenhalts zu stellen“ vor (ebd. 9).

Durch folgende, aus der Analyse der „einschlägigen wissenschaftlichen Literatur“ gewonnene Erkenntnisse, sehen die Autoren die „dargelegte politische Strategie“ bestätigt:

„Erstens: Investitionen in Humankapital leisten einen erheblichen Beitrag zur Steigerung der Produktivität. Zweitens: es gibt klare Beweise dafür, dass das Humankapital eine zentrale Rolle bei der Förderung des technischen Wandels und seiner Verbreitung spielt. Drittens: Investitionen in Humankapital erscheinen im Vergleich zu alternativen Werten als interessante Anlage, sowohl vom Standpunkt des Einzelnen als auch aus gesamtwirtschaftlicher Sicht. Viertens: Maßnahmen zur quantitativen und qualitativen Hebung des Bestandes an Humankapital sind mit dem Ziel einer Stärkung des sozialen Zusammenhalts voll vereinbar.“ (ebd.)

Immer wieder beziehen sich Arbeitspapiere, Schlussfolgerungen und Mitteilungen des Europäischen Rates und der Kommission auf die Erkenntnisse dieser Studie. Auf die Beweiskraft der darin vorgelegten Forschungsergebnisse stützen sich Befunde, Fortschrittsberichte, Kritik und Verbesserungsvorschläge, wenn es um den Nachweis des Wachstum steigernden und Einkommen maximierenden Effekts zusätzlicher Bildung geht.



#### 4.4.1. Humankapital und Wachstum

Eine im Jahr 1984 durchgeführte empirische Untersuchung des Wirtschaftswachstums in den USA in den Zeiträumen 1948-73 und 1973-81 kam zu dem Ergebnis, dass nur 45 Prozent des Wachstums durch die Vermehrung von Kapital und Boden erklärt werden konnten. Von den anderen Wachstumsfaktoren (technischer Fortschritt, Strukturveränderungen in der Qualifikation der Arbeitskräfte, der Institutionen und der Unternehmen) erwies sich ein höherer technischer Wissenstand mit einem Erklärungspotential von 71 Prozent der Restgröße als einflussreichster Faktor. Werden, wie bei neueren Untersuchungen, auch die Investitionen in individuelle Aus- und Weiterbildung sowie Investitionen in die Forschung einbezogen, bleibt nur noch ein kleiner Teil der Faktorproduktivität unerklärt (Hofmann 2001, 83 f.).

Empirische Analysen und wirtschaftspolitische Aussagen gehen davon aus, dass Bildung zum Wirtschaftswachstum beiträgt und Wissen für die Fortentwicklung moderner industrieller Entwicklung instrumentalisiert werden kann. Eine OECD-Studie des Jahres 1964 war eine der ersten Arbeiten, die „in der ungebrochenen Bedeutung der auf Adam Smith zurückgehenden Humankapital-Idee, derzufolge Arbeitskraft Quelle des ökonomischen Wachstums und Wohlstands ist“ (Veichtlbauer/Schlögl 2001, 15), Bildung zur Erklärung von Produktivitätssteigerung heranzog.

In der neueren wirtschaftswissenschaftlichen Literatur über endogenes Wachstum wird dem Bildungs- und Ausbildungsniveau eine zentrale Rolle als Wachstumsmotor zugesprochen. Die empirischen Studien über das Humankapital als Determinante des Wachstums brachten hingegen Resultate, die diese positive Korrelation nur zum Teil bestätigen. Eine erste Reihe länderübergreifender Studien zeigte, dass die Anhebung des Humankapitalniveaus einen wachstumsfördernden Effekt auf die Produktivität hatte. In der Folge mit verfeinerten Methoden durchgeführte weitere Studien brachten jedoch Ergebnisse, mit denen der angenommene positive Zusammenhang nicht bestätigt werden konnte und einige Wissenschaftler sogar veranlassten, die Beziehung zwischen Bildung und Wachstum in Frage zu stellen. Im Nachhinein mehrten sich die Anzeichen, dass diese negativen Befunde größtenteils auf mangelhaftes Datenmaterial und ökonomische Probleme zurückzuführen waren. Die Studien der letzten Jahre, die nach Berücksichtigung der Messfehler auf verbesserten Daten basieren, lassen wieder den Schluss zu, dass Bildungszuwächse und Wachstumsdynamik in einem direkten Zusammenhang stehen (De la Fuente/Ciccone 2003, 24 f.).

Zu einer Überbewertung des Faktors Humankapital im Wachstumsprozess führen Schätzungen, die den Konnex zwischen Schulbildung und Wachstum nur in einer Richtung

berücksichtigen. Es ist ebenso möglich, dass Wachstum in einer Umkehrung der Kausalität zu einer verstärkten Nachfrage nach Bildungsangeboten führt. Wachstumssteigerungen führen zu staatlichen Mehreinnahmen, die, wenn sie für zusätzliche Investitionen in das Bildungssystem genutzt werden, zu einer Steigerung des gesellschaftlichen Bildungsniveaus führen. Aufgrund der engen Verflechtung werden Wachstum und Bildung in der Wachstumsanalyse oft vermischt, was eine eindeutige Zuordnung des tatsächlichen Wachstumseffekts erschwert (Donges 2007, 8.).

„Grundsätzlich geht es darum, dass Feedback-Wirkungen des Einkommens auf die Nachfrage nach Bildung es schwierig machen, festzustellen, inwieweit die beobachtete Korrelation zwischen Einkommen und Schulbildung neben dem Beitrag der Bildung zur Produktivität (den wir messen wollen) auch die Tatsache widerspiegelt, dass reiche Länder mehr Bildung für Verbrauchierzwecke nachfragen“ (De la Fuente/Ciccone 2003, 22).

Die Auswirkung der Überschneidung der beiden Wachstumseffekte wird nach Meinung der beiden Autoren jedoch überschätzt. Ein ernsthaftes Problem sei die umgekehrte Kausalität nur, wenn durchschnittliche Zuwachsraten über lange Zeiträume verglichen werden. Eine Investitionssteigerung in das Bildungssystem wirkt sich durch die langsame Entwicklung der durchschnittlichen Schulbildung erst mit einer zeitlichen Verzögerung aus, was in kurzen Zeitabständen erhobene Zuwachsraten nicht beeinflusst (ebd. 24).

Zur Bestätigung der Meinung von Theodore Schultz, der „Anstieg des Humankapitalbestandes ist zweifellos der bedeutendste Vorgang des modernen Wirtschaftswachstums“ (Schultz zitiert n. Hofmann 2001, 84) verweist Hofmann auf eine Weltbank-Studie aus dem Jahr 1999. Darin wird in einer Analyse von Wachstumsdeterminanten aus 98 Ländern 46 Prozent des Wirtschaftswachstums der Akkumulation von Humankapital, aber nur 20 Prozent der Akkumulation von physischem Kapital zugeordnet. Das entspricht bei einem durchschnittlichen Wachstum von 2,24 Prozent einem Anteil von einem Prozentpunkt, der auf den Produktionsfaktor Humankapital zurückzuführen ist (Hofmann 2001, ebd.).

Grundsätzlich ist davon auszugehen, dass Länder in der Einführungsphase der Grundausbildung mit besonders hohen Wachstumsraten rechnen können. Nach dem *World Development Report* der Weltbank (1991) führt eine Erhöhung der Ausbildungszeit der Erwerbsbevölkerung um ein Jahr zu einer Steigerung des Bruttosozialprodukts um 9 Prozent. Bei einer durchschnittlichen Schuldauer von drei Jahren sinkt die Wachstumsrate auf ungefähr 4 Prozent und bleibt bis zu einer durchschnittlichen Ausbildungsdauer von sechs Jahren auf diesem Niveau (ebd. 85).

De la Fuente/Ciccone veranschlagen in ihrer Studie die auf den Einsatz von Humankapital zurückzuführende Produktivitätssteigerung für ein typisches OECD-Land im Zeitraum 1960 bis 1990 auf 22 Prozent. Die steigende Bedeutung von Humankapital als Produktionsfaktor spiegelt sich besonders in den Zahlen für 1990 wider: In diesem Jahr wurde in den OECD-Ländern 45 Prozent der Wachstumsrate durch Humankapitalinvestitionen erreicht. Nach einer in der Studie vorgenommenen Schätzung ist davon auszugehen, dass – bei sonst gleich bleibenden Produktionsbedingungen – ein Jahr zusätzliche Schulbildung eine sofortige Steigerung der gesamtwirtschaftlichen Produktivität um 5 Prozent und langfristig um weitere 2,5 Prozent bringt (De la Fuente/Ciccone 2003, 6). Auch die OECD führt das zusätzliche Wachstum „von einem halben Prozentpunkt und mehr verglichen mit dem vorangegangenen Jahrzehnt“ auf eine Anhebung des Humankapitalniveaus in „mehreren EU-Ländern in den neunziger Jahren“ zurück (EU-Kommission 2003, 6).

Humankapitalinvestitionen in die Primär- und Sekundärausbildung sind vor allem für Entwicklungsländer eine wirksame Maßnahme zur Anhebung des Wirtschaftswachstums. Einige Entwicklungs- und Schwellenländer, die gezielt an einer Erhöhung des Humankapitalpotentials arbeiten und über qualifiziertes Fachpersonal verfügen, verdrängen durch das Angebot gleichwertiger Produkte zu niedrigeren Preisen zunehmend die hochentwickelten Staaten aus ihren traditionellen Absatzmärkten (Hofmann 2001, 2). Länder, die bereits über ein hohes Ausbildungsniveau verfügen, „reagieren auf diesen Wettbewerb von unten“ (ebd.) mit einer Forcierung der tertiären Ausbildung. Für hochentwickelte Industrienationen ist vor allem dieser Ausbildungsbereich von Relevanz. Die damit verbundene Verlängerung der Bildungszeit allein bringt aber nicht den gewünschten Erfolg, denn „eine Qualitätsverbesserung der Ausbildung (hat) einen größeren Einfluß auf die Wachstumsrate [...] als eine Erhöhung der Quantität“. In diesen Ländern sollte „der Schwerpunkt daher auf Effizienzsteigerung im Bildungssektor liegen.“ (Hofmann 2001, ebd.)

„Zusammenfassend kann gesagt werden, daß durch den Einsatz des Humankapitals in volkswirtschaftlichen Produktionsprozessen sich selbst verstärkende Synergieeffekte auftreten, die als Multiplikator die positiven Auswirkungen eines überdurchschnittlichen Qualifikationsniveaus auf die Wettbewerbsfähigkeit der Volkswirtschaft erhöhen“ (ebd.).

#### *4.4.2. Humankapital und Ertrag: die Rentabilität von Bildung*

In der individuellen Ertragsrechnung von Bildung werden die von einer Person investierten Aufwendungen und Opportunitätskosten der damit erzielten Rendite gegenüber gestellt. In die Berechnung der gesellschaftlichen Rentabilität werden auch die öffentlichen Bildungskosten

einbezogen, es werden somit sämtliche Investitionen in Bildung, private sowie öffentliche, berücksichtigt.

Bei der Beurteilung des Einflusses von Humankapital auf den individuellen Berufserfolg konzentriert sich die empirische Forschung vorwiegend auf die formale Bildung. In neueren Arbeiten wird versucht, auch die nicht messbaren Determinanten (familiäres Umfeld, persönliche Fähigkeiten etc.) zu berücksichtigen. Übereinstimmend bestätigen die zahlreichen empirischen Arbeiten den Zusammenhang zwischen höherer schulischer Ausbildung und Arbeitsmarkt. Die Autoren nennen

- höhere Löhne für höhere Ausbildung
- geringere Gefährdung durch Arbeitslosigkeit
- höhere Erwerbsquote (De la Fuente/Cicccone 2003, 11).

Für die Schätzung der Auswirkungen zusätzlicher Schulbildung kommen drei unterschiedliche Methoden zur Anwendung: Berechnungen auf Grundlage der Daten eineiiger Zwillinge, Schätzungen mit Instrumentenvariablen (IV) und das meistverwendete, von Jacob Mincer 1974 entwickelte Schätzungsverfahren. Vereinfacht dargestellt beruht das Verfahren von Mincer auf einer Regressionsgleichung, in der ein linearer Zusammenhang zwischen den beiden Variablen Bildung pro Jahr und Lohnsteigerung in Prozentpunkten angenommen wird. Der „Mincer’sche Ertrag“ misst die prozentuale Steigerung eines zusätzlichen Schuljahres und zwar unabhängig vom Bildungsniveau. In einer Vielzahl von Studien, die unter Verwendung divergierender Datenbasen und Berechnungsmethoden durchgeführt wurden, hat sich das Mincersche „Schulmodell“ bestätigt. Eine im Jahr 1999 erfolgte Überprüfung mehrerer Studien aus der Zeit von 1974-1995 kam zu dem Ergebnis, dass die Zwillings- oder IV-Methode zu etwas höheren Schätzwerten führte als die Mincersche Methode (ebd. 12; Hofmann 2001, 98 ff).

Nach einer Phase des Rückgangs in den 1960er- und 1970er-Jahren begann der Mincersche Ertrag an Schulbildung in den USA in den 1980er-Jahren wieder zu steigen, in Europa erst einige Jahre später. Forscher führen diese Entwicklung auf eine gesteigerte Nachfrage nach Humankapital infolge des technologischen Wandels zurück. Der individuelle Ertrag von Schulbildung in den USA fiel im Vergleich zu Europa jedoch wesentlich höher aus, er lag 1997 etwa drei Prozentpunkte über dem – von Land zu Land verschiedenen – durchschnittlichen europäischen Ertrag. So lag die Rentabilität der Schulbildung zwischen 4 Prozent in Norwegen, Schweden und Dänemark und etwa 12 Prozent in Irland (ebd. 13).

Dass höhere Qualifikation einen positiven Effekt auf das Einkommen hat, gilt inzwischen

als bestätigt. Schon für Investitionen in die primäre Schulbildung wird in einigen Studien mit einer privaten Rendite von 5 bis 10 Prozent gerechnet (Hofmann 2001, 99). In der OECD-Studie *Bildung auf einen Blick* (2002) wird für ein zusätzliches Jahr Schulbildung im europäischen Vergleich ein Lohnzuwachs von 6,5 Prozent, in Ländern „mit weniger starrem Lohnsystem“ bis zu 9 Prozent angenommen (EU Kommission 2003, 7). Diese hohen Unterschiede innerhalb der EU zeigen, dass Bildung nicht die einzige Variable ist, die das Lohnniveau beeinflusst. Außer den „starrten Lohnsystemen“, die dem Modell perfekter Märkte entgegenstehen, gibt es noch eine Vielzahl anderer Faktoren, die den tatsächlich erzielten Lohn bestimmen. Neben der Region (Stadt oder ländliches Umfeld) in der man arbeitet, dem Wirtschaftszweig oder anderen Zufällen wie z. B. dem Zeitpunkt des Berufseintritts, ist auch das Geschlecht für die Lohnhöhe maßgeblich.

Die geschlechtsbedingten Einkommensunterschiede zwischen weiblichen und männlichen Vollzeitbeschäftigten sind aufgrund der höheren Schulbildung der Frauen kaum noch auf die formale Bildungszeit zurückzuführen, „sondern eher in Unterschieden in dem, was Männer und Frauen lernen, und in fächerspezifischen Befähigungen und Ergebnissen“ (De la Fuente/Ciccone 2003, 13). Frauen arbeiten nicht nur überwiegend in Niedriglohnbranchen, sie werden bei innerbetrieblicher Fortbildung auch oft übergangen, weil mögliche familienbedingte Erwerbsunterbrechungen bzw. vorzeitiger Austritt die Rentabilität der unternehmerischen Investitionen in Frage stellen. Dadurch können Frauen, auch wenn ihre Wochen- und Lebensarbeitszeiten denen der Männer entsprechen, in ihrem Erwerbsleben nicht dasselbe Maß an Humankapital akkumulieren und erscheinen für Stellungen, die eine längere betriebsinterne Ausbildungszeit erfordern, nicht geeignet (ebd. 14).

Niedrige Schulbildung und/oder fehlendes betriebsspezifisches Wissen sind Kriterien, die Arbeitnehmer leichter austauschbar machen. Die Gesamtheit lebenslanger Einkünfte gering qualifizierter Arbeitskräfte ist deshalb nicht allein von den niedrigen Löhnen abhängig. Geringere Qualifikation erhöht auch die Wahrscheinlichkeit arbeitslos zu werden und damit weitere Lohneinbußen hinnehmen zu müssen. Im selben Ausmaß, in dem in unserer wissensbasierten Gesellschaft die Nachfrage nach ungelerten Arbeitskräften zurückgeht, verschiebt sich die Perspektive von Bildung als Voraussetzung für Einkommenssteigerung und Karriere, auf Bildung als Voraussetzung, überhaupt einen Arbeitsplatz zu bekommen (Veichtlbauer/Schlögl 2001, 30).

#### 4.4.3. Humankapitalerträge in Österreich

Veichtlbauer/Schlögl (2001, 25) verweisen auf Studien, denen zufolge die Ertragsraten im mittleren Bildungsbereich (vor allem bei BHS-Absolventen) größer als im postsekundären Bereich sind. Differenzierter stellen sich die Ergebnisse dar, wenn zusätzlich zur Ausbildung auch die berufliche Stellung (ArbeiterInnen, Angestellte, BeamtInnen, Vertragsbedienstete) als Unterscheidungsmerkmal herangezogen wird.

Eine nach Ausbildungsniveaus differenzierte Studie verweist auf einen untypischen Trend fallender Ertragsraten für zusätzliche Bildung in der Vergangenheit. Die stärksten Einbußen mussten demnach ab Beginn der 1980er-Jahre bis Ende der 1990-Jahre Universitätsabgänger hinnehmen. Veichtlbauer/Schlögl (2001, 26) führen diese Verminderung der durchschnittlichen Ertragsrate auf den vermehrten Zugang von weiblichen, schlechter bezahlten Hochschulabsolventen auf den Arbeitsmarkt zurück.

Den beiden Autoren zufolge ist die fallende akademische Ertragsquote aufgrund geschlechtsspezifischer Kriterien vor allem auf geringeres Einkommen bei gleicher Qualifikation und Benachteiligung durch unterschiedliche Honorierung der Stellung in der Firmenhierarchie zurückzuführen. Auch wirkten sich die schlechteren Berufseinstiegschancen für gleichwertig qualifizierte Frauen auf die Einkommensunterschiede aus. Die unterschiedlichen Karrierechancen, die dazu führen, dass nur jeder neunzehnten Frau aber jedem achten Mann der Sprung in das oberste Zehntel der Verdienstverteilung gelingt, seien mehrheitlich das Resultat familiär ungleich verteilter Versorgungsarbeit (ebd.).

Das Ergebnis auch weiterer Untersuchungen war, dass die Ertragsraten aus höherer Bildung in Österreich nicht so hoch sind, wie vielfach angenommen. In die Auswertungen fanden allerdings nur die Einkommen unselbstständig Beschäftigter Eingang, höhere Lebenseinkommen bei selbstständigen Akademikern sind durchaus glaubhaft (ebd. 25).

Eine Untersuchung über die Wirkung der Bildungsexpansion auf die Einkommensverteilung lässt auf einen Abbau der bildungsbedingten Lohndifferenziale schließen. Die Bildungsexpansion hatte in Österreich generell eine egalisierende Wirkung auf die Einkommensdifferenzen. Die individuelle Rendite aus höherer Bildung verringerte sich tendenziell. Als Grund werden die relativ höheren Reproduktionskosten für AkademikerInnen, die Arbeitsmarktsituation und die verstärkte Segmentierung innerhalb der universitär Ausgebildeten angesichts sektoral unterschiedlicher Nachfrage angeführt (ebd. 26).

Im Gegensatz dazu hält die OECD daran fest, dass ein Hochschulabschluss das

Einkommen des Einzelnen am stärksten erhöht. Wie aus der Pressemitteilung zu *Bildung auf einen Blick 2007* hervorgeht, weist die neue Studie für Österreich eine „Rendite aus Bildung so hoch wie kaum in einem anderen OECD-Land“ aus (Rumpf 2008, 1).

„So erzielten in Österreich im Jahr 2005 Berufstätige mit einem Hochschul- oder Fachhochschulabschluss im Schnitt ein um 74 Prozent höheres Einkommen als Berufstätige, die nur über einen Abschluss der Sekundarstufe II (Matura oder abgeschlossene Berufsausbildung) verfügten.“ (ebd.)

Matthias Rumpf zufolge weist die „sehr hohe Bildungsrendite in Österreich“ (ebd. 2) darauf hin, dass der Arbeitsmarkt noch wesentlich höheren Bedarf an Hochschulabsolventen habe. Auch der OECD-Generalsekretär Angel Gurría meint:

„Die Bildungsexpansion war sowohl für die Individuen wie auch für die Volkswirtschaften als Ganzes positiv. Es gibt nach wie vor keine Anzeichen, dass eine Inflation universitärer Ausbildung auf dem Arbeitsmarkt stattgefunden hat [...] Wenn die Wirtschaft auf eine ausreichende Zahl Hochqualifizierter zurückgreifen kann, dann wächst sie schneller und auch Geringqualifizierte finden dann leichter einen Job.“ (Gurría zitiert n. Rumpf, ebd.)

Laut Arbeitsmarktstatistik war in Österreich die Arbeitslosigkeit im letzten Quartal 2007 unter Pflichtschulabgängern mit 8 Prozent (oder 59.200 Personen) fast viermal so hoch wie die Akademikerarbeitslosigkeit mit 2,4 Prozent (oder 13.200 Personen) (Statistik Austria 2008a, 2008b). Obwohl die Zahl arbeitsloser Akademiker gering erscheinen mag, handelt es sich hierbei kaum – wie es der neoliberalen Theorie oder den Aussagen der OECD vom herrschenden Akademikermangel entspräche – ausschließlich um Personen auf „Zwischenstation“ zum nächsten Arbeitsplatz. Außerdem krankt die Aussagekraft dieser Statistik darunter, dass die in Kursen untergebrachten beschäftigungslosen Arbeitnehmer nicht als Arbeitslose gelten und auch daran, dass Jungakademiker erst in der Arbeitslosenstatistik aufscheinen, wenn sie entweder schon einmal gearbeitet haben bzw. sich nach Studienabschluss beim Arbeitsmarktservice als Arbeitssuchende registrieren lassen.

#### 4.5. Zusammenfassung

Unbestritten ist die These, dass zwischen Wirtschaftswachstum und Humankapitalniveau ein Zusammenhang besteht. Adam Smith hat als Erster darauf verwiesen. In der Praxis zeitigte, so Foucault (2006, 323), die „Existenz einer Akkumulation von Humankapital“ schon früher eine positive Auswirkung auf das Wirtschaftsgeschehen. Die Lösung „(j)ene(r) berühmte(n) Frage des wirtschaftlichen Aufstiegs des Westens im 16. und 17. Jahrhundert“ sieht er in „einer beschleunigten Akkumulation von Humankapital“ (ebd.).

Dass laut Untersuchungen der Weltbank bei Einführung einer Grundausbildung bereits die

Ausbildungsdauer von einem Jahr zu einer Wachstumsrate von neun Prozent führt, sollte nach Meinung Foucaults zu Überlegungen führen, „auch die Wirtschaftsprobleme der Länder der Dritten Welt in gleicher Weise neu (zu) betrachten. [...] (U)nd zwar nicht sosehr in Begriffen der Blockade von Wirtschaftsmechanismen, sondern in Begriffen der unzureichenden Investitionen in Humankapital“ (ebd.).

Auch in hochentwickelten Ländern lässt sich der positive Effekt einer Anhebung des Humankapitalniveaus nachweisen. Die externen Einflüsse auf die Volkswirtschaften sind in einer globalisierten Ökonomie allerdings so groß, dass exakte Berechnungen nur schwer durchführbar sind. Nur wenn im komplexen Gefüge weltweiter Wirtschaftstätigkeiten alle anderen Faktoren weitgehend unverändert blieben, ließe sich der jeweilige Humankapitalanteil am Wirtschaftswachstum genauer errechnen. Unter dieser Voraussetzung hätte die quantitative Anhebung des Humankapitalniveaus im Zuge der Bildungsexpansion zu einem – wenn auch nicht sofort einsetzenden – parallel verlaufenden Anstieg des volkswirtschaftlichen Wirtschaftswachstums, und das Jahr für Jahr, führen müssen. Dass dies nicht der Fall war, ist nicht durch mangelnde Qualität der Ausbildung erklärbar, sondern eher damit, dass sich allein durch die Anhebung des Humankapitalniveaus interne Wirtschaftsflauten oder importierte Wirtschaftskrisen nicht beheben lassen.

Die Erhöhung des Leistungspotentials einer Volkswirtschaft durch die generelle Anhebung des Humankapitalsniveaus ist nachweisbar, wenn auch der prozentuelle Zuwachs wegen der unterschiedlichen internen Einflüsse (z. B. Höhe des vorhandenen Humankapitals, Ausbildungskosten etc.) nur schwer vergleichbar ist. Gegenwärtig hat sich die Zielsetzung der hochtechnisierten Länder von einer Erhöhung des Wirtschaftswachstums in Richtung einer Erhaltung der Wettbewerbsfähigkeit verschoben. Dafür reicht die Anhebung des durchschnittlichen Humankapitalniveaus nicht mehr aus, weshalb EU und OECD auf eine Qualitätssteigerung (auch in Hinblick auf die ökonomische Verwertbarkeit) der Ausbildung setzen.

Ob die getätigten Humankapitalinvestitionen zur Produktivitätssteigerung beitragen hängt letztlich davon ab, ob das vorhandene Humankapital überhaupt Verwendung findet. Die von der Humankapitaltheorie in Aussicht gestellte Rendite in Höhe der Ausbildungsinvestitionen setzt einen vollkommenen Arbeitsmarkt voraus, d. h. einen ausschließlich von Angebot und Nachfrage gesteuerten, dem totalen Wettbewerb unterliegenden Markt. „Starre Lohnsysteme“ wie in Österreich, mit branchenunterschiedlichen Kollektiv-Verträgen die jährliche Anpassung erfahren, die jeweils in „Verwendungsgruppen“ unterteilt sind und



Einkommenssteigerungen durch Binär-Sprünge oder Anzahl der Dienstjahre vorsehen, die aber nur Mindestlöhne festlegen, die in der Privatwirtschaft vielfach überschritten werden: Solche (noch) regulierten Lohnsysteme lassen nur sehr bedingt generelle Schlüsse auf die Rentabilität von Humankapitalinvestitionen zu.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die makroökonomischen Vorteile von Humankapitalinvestitionen in jedem Fall, wenn auch mitunter zeitlich verzögert, gegeben sind, während die von der Theorie prognostizierten individuellen Vorteile in der Praxis keine Allgemeingültigkeit besitzen.

## 5. Ideologiekritische Betrachtung der Humankapitaltheorie

Für den Begriff „Ideologie“ gibt es keine einheitliche Definition, er trägt eine Vielzahl von Bedeutungen, die einander zum Teil widersprechen. Das erfordert fürs Erste, eine begriffliche Bestimmung von Ideologie zu versuchen und den Ideologiebegriff, der in dieser Arbeit Verwendung finden soll, zu klären. Wegen des vordergründigen Anliegens der Humankapitaltheorie, eine klassenlose Gesellschaft durch Bildung zu „konstruieren“, bietet sich ein Rekurs auf das Marxsche Ideologieverständnis an. Dies umso mehr, als der Neoliberalismus, auf dessen wirtschaftstheoretischen Annahmen die Humankapitaltheorie aufbaut, sich stets als Gegner allen marxistischen Gedankenguts präsentiert hat und die Theoriebildung nicht zuletzt zur Diskreditierung dieser Weltanschauung betragen sollte.

Allerdings beschränkte sich das Marxsche „falsche Bewusstsein“ lediglich „auf die ökonomische Totalität der bürgerlichen Gesellschaft“ (Herkommer 2004, 103) und ist daher um weitere Bereiche gesellschaftlicher Wechselwirkungen zu erweitern, die bei Marx keine Berücksichtigung fanden bzw. noch nicht finden konnten.

Pierre Bourdieu ist in seiner Kritik an der Marxschen Theorie ausführlich auf dieses Thema eingegangen. Dabei verwies er insbesondere auf das Defizit des Marxismus, die symbolischen Kämpfe zugunsten der Auseinandersetzungen um das „objektiv Gegebene“ zu vernachlässigen. Die anschließende Ideologiekritik an der Humankapitaltheorie zieht deshalb, Bourdieu folgend, auch die symbolischen Formen von Herrschaft und die Mechanismen ihrer Verschleierung mit ein. Untersucht werden soll, wie sie zustande kommen, wie sie wirken und wie sie produziert werden.

Davon ausgehend, dass die Humankapitaltheorie geschlechtsspezifische Einkommensunterschiede nur ungenügend erklären kann, wird abschließend auf die Rolle der Frauen, sowohl in der Theoriebildung als auch in der gesellschaftlichen Realität eingegangen.

### 5.1. Ideologie und Ideologiekritik

#### 5.1.1. *Wie die Ideologie zu ihrem Namen kam*

In einem Vortrag vor dem Pariser *Institut National*, einer Eliteverbindung von Wissenschaftlern und Philosophen, führte Antoine Destutt de Tracy 1796 den Begriff „Ideologie“ in den Sprachgebrauch ein. Diesen „bewusst erfundenen Neologismus“ (Choe 1997, 15) prägte er für eine „Wissenschaft von den Ideen“ (*science des idées*), die er vorerst den Mitgliedern des Instituts vorstellte und später in seinem Werk *Elements d'ideologie* präzise ausführte. Die Aufgabe der neu zu schaffenden Wissenschaft sah er darin, die

Grundlage unserer Erkenntnis, ihre Grenzen und den Grad ihrer Gewissheit zu erforschen. Die „Ideologie“ bezeichnete Destutt de Tracy als die erste und grundlegende Wissenschaft, weil das Wissen über die Entstehungsprozesse der Ideen und damit über das Wesen und die Funktion des menschlichen Verstandes die Basis bildete, auf der alle anderen Wissenschaften aufbauten (Brunner et al. 1982, 132; Choe 1997, 49, 56).

„(Ideologie) beginnt ihre Existenz [...] als Zweig eines mechanischen Materialismus, der an der Überzeugung festhält, daß die Funktionsweisen des Verstandes ebenso vorhersehbar sind wie die Gesetze der Schwerkraft. Die Wissenschaft von den Ideen ist, wie der Erfinder des Ideologiebegriffs [...] bemerkt, ein Teil der Zoologie, ein Gebiet innerhalb der umfassenderen Wissenschaft vom menschlichen Tier“ (Eagleton 2000, 80).

„Ideologie“ war zunächst die wertfreie Bezeichnung für eine philosophische Grundwissenschaft: Eine begriffliche Bedeutung, die sich wesentlich von der heutigen Verwendungsweise des Wortes unterscheidet. Die „radikale Zergliederung der Ideen“ (Reinalter 1981, 65) durch die *ideologues* diente jedoch nicht dem Selbstzweck. Die wissenschaftlichen Erkenntnisse galten als Voraussetzung für die rationale Veränderung der Gesellschaft und für die Umgestaltung der staatlichen Ordnung.

Die areligiöse, auf die Ausmerzung althergebrachter Vorurteile abzielende Lehre der Ideologiker – Destutt de Tracy verwendete stets die Selbstbezeichnung ‚*ideologiste*‘ (Choe 1997, 61) – stand im Gegensatz zum pragmatischen Vorgehen Napoleons, der sich von Zugeständnissen an die Kirche, u. a. vom Konkordat 1801, eine Legitimierung seiner diktatorischen Herrschaft aus der „Heiligkeit altüberkommener (,von jeher bestehender’) Ordnungen“ (Hauck 1992, 150) erwartete. Er wehrte seine Kritiker ab, indem er sie als *ideologues*, als „Träumer, Metaphysiker, Schwätzer, Phrasendrescher, [...] die von der realen Politik keine Ahnung hätten“ bezeichnete (Choe 1997, 59). Napoleon änderte so die Selbstbezeichnung *ideologistes* in die negativ besetzte Fremdbezeichnung *ideologues*. Damit machte er aus Wissenschaftlern, die Ideen analysierten, weltfremde Theoretiker, die realitätsferne Ideen in die Welt setzten und wertete mit seiner Vorgangsweise auch die „Wissenschaft von den Ideen“ als Phantasterei ab: „Ideologie“, bis dahin die philosophisch unpolitische Bezeichnung für eine wissenschaftliche Disziplin, erhielt damit eine neue Bedeutung.

Durch den begrifflichen Bedeutungswandel wurde Ideologie zu einem polemisch verwendeten Schlagwort, das die abstrakten und realitätsfernen Vorstellungen unliebsamer politischer Gegner bezeichnete. In dieser pejorativen Bedeutung, als „nicht auf die Wirklichkeit gestütztes Denken, Leben und politisches Handeln“ (Brunner et al. 1982, 132)

hat sich die Bezeichnung Ideologie im allgemeinen Sprachgebrauch eingebürgert.

### *5.1.2. Ideologiebegriff und theoretische Ansätze*

Der Begriff Ideologie trägt inzwischen so viele unterschiedliche, einander zum Teil widersprechende Bedeutungen, dass eine einzige, umfassende Definition nicht möglich ist.

„Am verbreitetsten sei die Auffassung, daß Ideologie das Mittel ist, mit dem Herrschaftsverhältnisse legitimiert und aufrechterhalten werden. Mindestens sechs Strategien würden dazu verwendet: die Propagierung von Werten und Überzeugungen, das Selbstverständlichmachen dieser Werte und Überzeugungen, ihre Universalisierung und Naturalisierung, die Verunglimpfung konkurrierender Überzeugungen, die Ausschließung (Verbot, Indizierung) rivalisierender Denkansätze (und) die Verschleierung der gesellschaftlichen Wirklichkeit.“ (Herkommer 1999, 7)

Auch Terry Eagleton (2000, 9) betont, dass es (noch) keine angemessene Definition von Ideologie gibt. Die jeweilige Begriffsbestimmung von Ideologie und die Interpretation, was ideologisch ist oder nicht, seien abhängig von der Stellung und der Sichtweise einzelner Individuen oder Gruppen.

Nach Meinung Eagletons kann Ideologie auf wenigstens sechs unterschiedliche Arten definiert werden:

- Politisch und epistemologisch neutral, als materieller Prozess der Produktion von Ideen, Überzeugungen und Werten. Eine weite Definition von Ideologie mit Gemeinsamkeiten zu einem erweiterten Kulturbegriff und „verdächtig stumm in Fragen politischer Begriffe“ (Eagleton 2000, 39).

- Ideen und Überzeugungen, die für die Lebensbedingungen und -erfahrungen von sozialen Gruppen, Schichten und Klassen relevant sind und sie symbolisieren. Ein Ideologiebegriff mit Nähe zum Konzept der Weltanschauung.

- Ideenkomplexe, die die Interessen sozialer Gruppen gegenüber oppositionellen, konkurrierenden Interessen propagieren und legitimieren sollen

- Propagierung und Legitimierung der Partialinteressen der herrschenden gesellschaftlichen Macht.

- Legitimierung der Interessen der herrschenden Gruppe oder Klasse durch absichtliche Täuschung und Verzerrung der Wirklichkeit. Ein Verständnis von Ideologie, das in der Aufklärungsphilosophie besonders an der These vom „Priestertrug“ abgehandelt wurde.

- Falsche, irreführende Ideen, die nicht in den Ideen der herrschenden Klasse sondern in der materiellen Struktur der Gesellschaft gründen.

In der gegenwärtigen Ideologiediskussion lassen sich nach Meinung Kurt Salamuns (1981,

19) – trotz aller gegensätzlichen Auffassungen darüber, „was man unter einer Ideologie verstehen sollte“ – drei dominante Theoriestränge ausnehmen: der positivistische, der wissenssoziologische und der marxistische Ansatz.

Das zentrale Anliegen der positivistischen Ideologiekritik ist die klare Trennung zwischen Ideologie und Wissenschaft. Ideologie ist der Gegenbegriff zu Wahrheit, Objektivität und Erkenntnis.

„Das Ideologische wird als etwas bestimmt, das der Wahrheit und der objektiven Erkenntnis abträglich ist und das in Form von Interessen, Gefühlen, Vorurteilen, subjektiven Wertungen usw. die theoretische Sacherkenntnis verzerrt und verfälscht.“ (ebd. 20)

Der wissenssoziologische Ansatz enthält sich der Wertung. In diesem Sinn „sind Ideologien Glaubenssysteme, die für gewisse gesellschaftliche Gruppen oder Klassen charakteristisch sind und die aus diskursiven und nicht-diskursiven Elementen bestehen“ (Eagleton 2000, 54). Es sind – wie der eigentliche Begründer und wichtigste Vertreter der Wissenssoziologie, Karl Mannheim (1893-1947), es formulierte – „seinsbezogene Weltanschauungen“. Mannheim versteht Ideologie nicht als vorurteilsbehaftetes Denken, sondern als „werthafte Deutungsmuster zur Interpretation der sozialen Wirklichkeit“ (Salamun 1981, 23)<sup>43</sup>. Da dieses Verständnis von Ideologie „auf jede mögliche Form des Denkens zutrifft, besteht die Gefahr, daß sich der Ideologiebegriff gänzlich auflöst.“ (Eagleton 2000, 129.)

Als folgenreichster Theorieansatz gilt der marxistische, auf den im weiteren Verlauf noch ausführlich eingegangen wird. Im ursprünglichen, pejorativen Verständnis von Marx und Engels bezeichnet Ideologie „die in einer Gesellschaft dominierenden Ideen und Vorstellungen auf den Gebieten der Moral, des Rechts, der Politik, der Religion, der Kunst und der Philosophie. [...] Ideologie ist [...] deshalb ein falsches Bewußtsein, weil sie keine richtige Erkenntnis der sozial-ökonomischen Verhältnisse und Entwicklungen in der menschlichen Lebenswelt gibt“ (Salamun 1981, 22).

---

<sup>43</sup> Karl Dietrich Bracher (1982, 121) weist auf den Zusammenhang zwischen Mannheims wissenssoziologischem Ansatz und dem politischen „Treiben und Denken der zwanziger und dreißiger Jahre als Verführung zum irrationalen Wahnsinn“ hin. Die neue politische Konstellation nach dem Ersten Weltkrieg „wirkte tief auf die zur Jahrhundertwende angebahnte Umwandlung der großen Ideenkreise in pseudowissenschaftliche Theorien und in politische Ideologien ein. Nach den geistigen Veränderungen der Vorkriegsepoche setzte die Kriegs- und Nachkriegszeit eine zweite Welle der Verunsicherung des Denkens, der Ideologisierung in Gang.“ (ebd. 134)

### 5.1.3. Die Tradition der Aufklärung im Ideologiediskurs

Die Voraussetzung für ideologiekritisches Denken ergab sich

„(e)rst mit dem Zerfall der mittelalterlichen Ständegesellschaft. [...] (M)it dem Aufkommen bürgerlicher Renaissancestädte richtete sich die Aufmerksamkeit allmählich auf die soziale Funktion bestimmter Meinungen und Vorstellungskomplexe. Die beginnende Zirkulation und der Austausch von Ideen gingen mit der Entwicklung der kapitalistischen Geldwirtschaft einher. [...] Bildung, bisher Privileg von Priestern und Mönchen, wurde säkularisiert und ging auf eine neue, humanistische Gelehrten-schicht über“ (Lenk 1984, 13)

Der englische Rechtsgelehrte, Politiker und Philosoph Francis Bacon (1561-1626) beschäftigte sich als einer der Ersten mit dem Ideologieproblem als Vorstellung eines verzerrten und falschen Denkens. Bacon griff die Thematik vorhandener Vorurteile – von ihm Idole genannt – und die damit verbundenen Entstehungszusammenhänge auf. Er forderte eine von bestehenden Vorurteilen befreite, auf Erfahrung aufbauende Wissenschaft. Seine Kritik bezog sich „nicht bloß auf die allgemeine Philosophie, sondern auch auf manche Prinzipien und Lehrsätze der besonderen Wissenschaften, die durch Herkommen, Leichtgläubigkeit und Nachlässigkeit Geltung erlangt haben“ (Bacon zitiert n. Lenk 1984, 51).

Aus Bacons Feststellung, der menschliche Geist sei kein reines Licht, denn er stehe unter dem Einfluss des Willens und der Gefühle (Lenk, ebd.), spricht die Überzeugung, dass das Erkennen wahren Wissens eine Leistung des Denkens ist und deshalb vor allem die Verstandesfunktionen überprüft und korrigiert werden sollten.

Dieser Auffassung widersprechen die Philosophen des angelsächsischen Empirismus: Für sie ist es nicht möglich, bei der Verstandestätigkeit als elementarem Ursprung unserer Erkenntnis anzusetzen. Denn wir kommen zwar mit dem Vermögen des Bewusstseins auf die Welt, unser Verstand ist aber leer. Der Begründer des Empirismus, John Locke (1632-1704), verwendet für den menschlichen Verstand die Metapher einer *tabula rasa*, die durch die Erfahrung beschrieben wird. In seinem 1690 veröffentlichten *Essay Concerning Human Understanding* (Versuch über den menschlichen Verstand) widerspricht er der Anschauung, dass es angeborene Ideen gibt. Nach seiner Überzeugung stammen alle unsere Ideen – er verwendet die Bezeichnung „*idea*“ für Einbildung, Vorstellung, Begriff „oder womit sonst sich der Geist beim Denken beschäftigen mag“ (Hirschberger 1980, 203) – aus der Erfahrung, sie ist die Grundlage unseres Wissens. Wir können nur mit Hilfe unserer Ideen, die aus der Erfahrung hervorgehen, denken. Deshalb gibt es für Locke auch keine unabhängige Verstandestätigkeit, denn der menschliche Verstand kann keine neuen Ideen erfinden. Er kann nur vorhandene Vorstellungen ordnen und vergleichen und so komplexere Vorstellungen erzeugen (Russell 2000, 618 f.; Hirschberger 1980, 200).

Dass die Philosophie John Lockes in Frankreich so großen Anklang fand, war vorerst weniger dem Empirismus als seiner Staatstheorie zu verdanken.

„Im Frankreich des achtzehnten Jahrhunderts lehnten sich die Intellektuellen gegen einen überholten, korrupten und kraftlosen Despotismus auf; sie sahen in England das Land der Freiheit und waren durch Lockes politische Doktrinen empfänglich für seine Philosophie geworden“ (Russell 2000, 650).

In seiner Staatsphilosophie vertritt Locke das Recht auf Freiheit, Gleichheit und Eigentum, welches der auf Basis eines Gesellschaftsvertrages gegründete Staat zu garantieren hat. Der wichtigste Zweck der Vereinigung von Menschen in Staaten und ihre Unterordnung unter eine Regierung ist für ihn der Erhalt des Privateigentums. Nach der Vorstellung Lockes basiert das bürgerliche Gemeinwesen auf dem demokratischen Mehrheitsprinzip, wobei allerdings der Ausschluss von Frauen und Besitzlosen bei der Entscheidungsfindung als selbstverständlich vorausgesetzt wird (ebd. 639 f.).

Charakteristisch für die Denker der französischen Aufklärung sind die radikalen sozialphilosophischen und politischen Konsequenzen, die sie aus der empirischen Erkenntnistheorie ziehen. Bacon wollte in erster Linie eine methodische Anleitung für „naturwissenschaftliches Denken als systematisches, auf Empirie gegründetes Erkennen [...] gegenüber scholastischer Spekulation“ (Lenk 1984, 13) geben. Die Philosophen der französischen Aufklärung, insbesondere Claude Adrien Helvetius (1715-1771) und Paul Henri Thiry d'Holbach (1723 -1789) übertrugen in ihrer Vorurteilslehre Bacons Kritik am menschlichen Erkenntnisvermögen auf die für eine Gesellschaftsordnung relevanten Vorurteile.

„Die Funktion der Legitimierung von sozialer Ungleichheit und Ausbeutung steht seither im Vordergrund kritischer Ideologiekonzeption. Von ihr werden die Mechanismen aufgedeckt, mittels derer partikuläre Interessen als universale ausgegeben werden, und Verhältnisse der Ungleichheit als solche der Gleichheit erscheinen können“ (Herkommer 1999, 16).

Als wichtigste Voraussetzung für die Erlangung wahrer Erkenntnis, sowohl in den Naturwissenschaften als auch im gesellschaftlichen Leben, galt den französischen Aufklärern die Überwindung der Vorurteile. Helvetius vertrat die Meinung, dass Interessen und Leidenschaften die Triebfeder aller Handlungen seien und zog daraus den Schluss, „daß eine Änderung des menschlichen Verhaltens nicht von Moralpredigten, sondern nur von einer Beeinflussung erhofft werden könne“ (Lenk 1984, 20). Besondere Bedeutung käme deshalb der Veränderung der Umweltbedingungen zu, d. h. der Schaffung von politischen und gesellschaftlichen Institutionen, mit deren Hilfe die Menschen lernen „als frei Urteilende ihre wirklichen Interessen bestimmen (zu) können [...] (um) zum Wohle des Gemeinwesens und damit für ihr eigenes Glück tätig zu sein“ (ebd. 16 ff.).

Die dem Sensualismus verpflichtete Ideologenschule leitete die menschlichen Ideen allein aus der sinnlichen Wahrnehmung ab. Weil die „Ideologen“ ein statisches, nur passiv aufnehmendes Individuum voraussetzten, gingen sie davon aus, dass eine entsprechende Veränderung der wahrzunehmenden Umwelt ausreichte, um in der Gesellschaft die rationale Basis für eine staatliche Ordnung im Sinne von Lockes bürgerlich-liberaler Staatstheorie zu schaffen. Die *ideologistes* wollten

„auf der Basis wissenschaftlicher Erkenntnis auch Einfluß auf die Politik des französischen Staates nach der Revolution gewinnen, wobei sie sich aus verständlichen Gründen besonders auf das Erziehungs- und Unterrichtswesen konzentrierten. Ihre Analysen über die Entstehung der Ideen sollten die Grundlagen für die Erziehung der Menschen zu Bürgern und die rechtliche Organisation des Staates bilden.“(Reinalter 1981, 64).

Terry Eagleton (2000, 79) weist darauf hin, dass das auf Ideologiekritik, verstanden als Kritik der „dogmatischen, irrationalen Überzeugungssysteme der herkömmlichen Gesellschaft“ basierende Vorhaben, eine neue Gesellschaftsordnung aufzubauen, selbst Ideologie war. Es waren die Sympathien der Ideologenschule für den frühen Liberalismus, die das Konzept der Ideenlehre in eine ambivalente Situation zwischen objektiver wissenschaftlicher Forschung und parteilicher, ideologischer Tätigkeit brachte.

## 5.2. Der Ideologiebegriff bei Marx und Engels

### 5.2.1. Der „klassische“ Ideologiebegriff

Destutt de Tracy's begriffliches Verständnis von Ideologie als *science des idées* geriet allmählich in Vergessenheit. Durchgesetzt hat sich der napoleonische Ideologiebegriff, der bereits in den ersten Jahrzehnten des 19. Jahrhunderts auch in Deutschland bekannt war. Ab 1830 lässt sich Ideologie als negativer Bezeichnungsbegriff im umgangssprachlichen Gebrauch nachweisen. Die Wortverwendung beschränkte sich nicht mehr auf die praktische Politik, Ideologie war zu einem vielseitig anwendbaren polemischen Begriff geworden, der auch in wissenschaftlichen und philosophischen Auseinandersetzungen gebraucht wurde. In dieser umgangssprachlich weitverbreiteten Bedeutung übernahm auch Karl Marx die Bezeichnung „Ideologie“.

Die anfängliche begriffliche Verwendung wurde im Laufe der gemeinsamen wissenschaftlich-publizistischen Tätigkeit mit Friedrich Engels um Begriffsdefinitionen erweitert, die einander zum Teil widersprechen. Eine systematisch ausgearbeitete Ideologietheorie hat Marx nicht hinterlassen, er prägte aber gemeinsam mit Engels den „klassischen“, eindeutig pejorativen und auch folgenreichsten Ideologiebegriff.



In ideologietheoretischer Hinsicht kommt der *Deutschen Ideologie*, einem gemeinsam mit Friedrich Engels in den Jahren 1845/1846 verfassten Werk, besondere Bedeutung zu. Es ist richtungweisend für die gesamte Abhandlung des Ideologieproblems. Dass es bei dem Manuskript nicht darum geht, eine geschlossene, strukturierte Ideologietheorie darzulegen, zeigen bereits die Untertitel der beiden Bände, von denen der erste der „Kritik der neuesten deutschen Philosophie in ihren Repräsentanten Feuerbach, B. Sauer und Stirner“ gewidmet ist, der zweite der „Kritik des deutschen Sozialismus und seiner Propheten“. Hyondok Choe (1997, 79) bezeichnet die *Deutsche Ideologie* als eine „in einem bestimmten politischen und wissenschaftlichen Kontext des 19. Jahrhunderts entstandene Streitschrift“, in der die Autoren das Wort „Ideologie“ wegen seiner polemischen Wirkung im Titel verwendeten, gedacht als „Kriegserklärung an ihre Gegner“.

Marx und Engels wollten sich mit diesem Text öffentlich gegen den Junghegelianismus, dem auch Marx in seiner Jugend nahe stand, abgrenzen. Ihrer Meinung nach trennten die deutschen Philosophen des Idealismus das Bewusstsein von der gesellschaftlichen Praxis, wodurch es sich verselbstständigte und der realen Lebenssituation entfremdete. Die „neueste deutsche Philosophie“ war für Marx Ideologie, weil sie die Selbstständigkeit und Vorherrschaft der Ideen und des Geistes behauptete und „sich in ihr Begriffe, Gedanken, Vorstellungen scheinbar von der empirischen Basis loslösen und zur abstrakten Spekulation erheben“ (Brunner et al. 1982, 149). Ausgehend von einer Analyse der Religionskritik Feuerbachs, der idealistischen Philosophie Hegels und der Junghegelianer entwickelte er das Konzept einer kritischen Wissenschaft, in der

„(ganz) im Gegensatz zur deutschen Philosophie, welche vom Himmel auf die Erde herabsteigt, [...] nicht ausgegangen (wird) von dem, was die Menschen sagen, sich einbilden, sich vorstellen, [...] um davon bei den leibhaftigen Menschen anzukommen; es wird von den wirklichen tätigen Menschen ausgegangen und aus ihrem wirklichen Lebensprozess auch die Entwicklung der ideologischen Reflexe und Echos dieses Lebensprozesses dargestellt.“ (Marx/Engels 1997, 92)

Der Beginn der Entwicklung des Bewusstseins im Zusammenhang mit der materiellen Produktion setzt laut Marx und Engels mit der Teilung der Arbeit ein, die ihrer Meinung nach die Ursache für das Aufkommen von Privateigentum an Produktionsmitteln und die Herausbildung von Klassen war. In der durch die Spaltung der Gesellschaft entstandenen Zweiklassengesellschaft verfügt die herrschende Klasse über die materiellen Mittel zur Produktion und – infolge einer Arbeitsteilung auch innerhalb der Klasse – über die Mittel zur geistigen Produktion, „die von einem Teil der Klasse, den 'konzeptiven Ideologen' geleistet wird“ (Choe 1997, 122). Deren Tätigkeit besteht in Illusions- bzw. Ideologiebildung, d.h. sie

verhüllen das Sonderinteresse der Klasse, so dass es als das allgemeine menschliche Interesse schlechthin erscheint (ebd. 84). Marx führt den Rückzug in eine ideologisierte Scheinwelt nicht auf ein unabänderliches Merkmal menschlicher Vernunft zurück, er sieht darin eine gesellschaftliche Voraussetzung für den Fortbestand des kapitalistischen Systems auf einer bestimmten Entwicklungsstufe, woran die Ideologen als Angehörige der herrschenden Klasse interessiert sein müssen. Ideologie hat in der Klassengesellschaft einzig die Funktion, ein *falsches Bewusstsein* über die ungleichen gesellschaftlichen Verhältnisse zu verbreiten.

Weil dieses *falsche Bewusstsein* ein Produkt der real existierenden Widersprüche in der kapitalistischen Gesellschaft ist, kann es nur durch die Auflösung dieser Widersprüche aus der Welt geschafft werden. Marx geht davon aus, „daß alle Formen und Produkte des Bewußtseins nicht durch geistige Kritik, [...] sondern nur durch den praktischen Umsturz der realen gesellschaftlichen Verhältnisse [...] aufgelöst werden können“ (MEW 3, 38).

Mit der „Basis-Überbau-Lehre“ in der *Einleitung zur Kritik der politischen Ökonomie* (1859) setzte Marx seine Studien über den engen Zusammenhang in Struktur und Entwicklung zwischen dem materiellen und dem geistigen Lebensprozess fort. Obwohl von der Basis abhängig, verfügen die Institutionen des Überbaus über eine relative Selbstständigkeit und können bei den gesellschaftlichen Bewusstwerdungsprozessen „entsprechend den zugrundeliegenden sozialen Interessen und dem Grad an zutreffender Erkenntnis der realen Zusammenhänge und Perspektiven hemmend oder beschleunigend, antizipierend oder retardierend wirken“ (Sorg 1981, 82). Marx lokalisiert Ideologie im Überbau, erweitert den Ideologiebegriff aber so weit, „daß er alle Menschen und nicht nur die herrschende Klasse umfaßt. Ideologie hat jetzt die weniger pejorative Bedeutung eines Klassenkampfes auf der Ebene der Ideen und die Implikation, daß die Ideen immer falsch sind, fällt weg.“ (Eagleton 2000, 96)

Als Fetischcharakter der Ware bezeichnet Marx im ersten Band des *Kapital* (1867) einen Mechanismus der kapitalistischen Gesellschaft, durch den sich die von Menschen geschaffenen Dinge (Waren) der Kontrolle ihrer Produzenten entziehen und diese letztlich beherrschen. Die „tyrannische Macht“ (ebd. 102) der Waren beruht aber nicht auf einer falschen Wahrnehmung, sie ist Realität, deshalb ist „Ideologie [...] jetzt weniger eine Sache einer geistigen Inversion der Realität, sondern die einer realen Inversion die reflektiert wird“ (ebd.). Während Ideologie in der *Deutschen Ideologie* für Marx und Engels noch von der Realität abgehobene illusionäre Vorstellung und im Interesse des Fortbestandes einer Gesellschaftsklasse produzierte falsche Wahrnehmung der Dinge war, wird sie im *Kapital* „zu

einem Problem doppelbödiger und täuschender Wirklichkeit an sich“ (ebd. 103).

Charakteristisch für den „klassischen Ideologiebegriff“ ist die pejorative Bedeutung von Ideologie und die Bezugnahme auf „bestimmtes Bewusstsein in einer je bestimmten Situation“ (Hauck 1992, 9). Ideologie ist für Marx und Engels keine theoretische Frage, das Ideologische ergibt sich aus der dialektischen Beziehung zwischen einer konkreten ökonomischen Gesellschaftsformation und den daraus resultierenden sozialen und politischen Ideen. Hauck meint, „es geht bei der Marxschen Ideologienlehre nicht um eine Theorie des Bewußtseins überhaupt, und schon gar nicht um eine Theorie der allgemeinen Verblendung, sondern um ein Instrument zur Analyse je spezifischer Formen von – verzerrtem – Bewußtsein“ (ebd.).

### 5.2.2. Die neomarxistische Kritik am Ökonomismus

Schon Friedrich Engels musste sich der Kritik stellen<sup>44</sup>, die Marxsche Theorie beschränke sich auf die Analyse der Wirtschaft und leite alle sozialen Bereiche aus den ökonomischen Produktionsverhältnissen her. Eine Kritik, die im Laufe des 20. Jahrhunderts wiederholt von marxistischen Theoretikern aufgegriffen wurde. Die von ihnen kritisierte Überbewertung der ökonomischen Basis führte zu einem gemeinsamen Denkansatz, der von der Frage ausging, inwieweit soziale, kulturelle und ideologische Phänomene für die Veränderung bzw. für die Konservierung gesellschaftlicher Strukturen von Bedeutung sind.

Kritik an dem vom „Vulgär-Marxismus“ vertretenen ökonomischen Reduktionismus im Verhältnis von Basis und Überbau übte auch der italienische Marxist Antonio Gramsci (1881-1937). Gramsci spricht sich in seiner Analyse *Basis und Überbau* gegen die „wie ein grundlegendes Postulat des historischen Materialismus“ vorgebrachte Behauptung aus, dass „jede Bewegung in der Politik und der Ideologie als ein unmittelbarer Ausdruck der Basis darzustellen und zu erklären ist“ (Gramsci zitiert n. Eagleton 200, 136). Die Verbindung Basis-Überbau sei kein statisches Verhältnis, in dem allein die ökonomische Lage die „Formen des ideologischen Überbaus“ (ebd.) bestimme. Es sei ein fragiles Verhältnis, das die

---

<sup>44</sup>Im Brief von Engels an J. Bloch vom 21./22. September 1890 heißt es: „Nach materialistischer Geschichtsauffassung ist das in *letzter Instanz* bestimmende Moment der Geschichte die Produktion und Reproduktion des wirklichen Lebens. Mehr hat weder Marx noch ich je behauptet. Wenn nun jemand das dahin verdreht, das ökonomische Moment sei das einzig bestimmende, so verwandelt er jenen Satz in eine nichtssagende, abstrakte, absurde Phrase. [...] Daß von den Jüngeren zuweilen mehr Gewicht auf die ökonomische Seite gelegt wird, als ihr zukommt, haben Marx und ich teilweise selbst verschulden müssen. Wir hatten den Gegnern gegenüber das von ihnen geleugnete Hauptprinzip zu betonen, und da war nicht immer Zeit, Ort und Gelegenheit, die übrigen an der Wechselwirkung beteiligten Momente zu ihren Rechten kommen zu lassen.“ (Engels 1997, 214 f.)

Herrschenden – wegen der im Bewusstsein der unterdrückten Klasse entstehenden Widersprüche zwischen den von den Machthabern übermittelten theoretischen Vorstellungen und der Praxis des täglichen Lebens – zwingt, ihre Machtansprüche ständig zu erneuern und zu verteidigen (Eagleton 2000, 136).

Die Strategien und Mechanismen, „durch die die regierende Macht Zustimmung zu ihrer Herrschaft von denen erheischt, die sie unterjocht“ (ebd. 133) bezeichnet Gramsci als „Hegemonie“. Hegemonie ist kein Synonym für eine besonders effiziente Ideologie. Gramsci prägt diesen Begriff für das System von nicht-staatlichen Institutionen und kulturell verankerten Vorstellungen, denen sich die Individuen freiwillig unterordnen, weil ihre Verortung in der Zivilgesellschaft, in der *società civile*, Teil ihrer Identität ist. Der Kampf um die Vorherrschaft wird nicht allein im Feld der Ökonomie sondern auch im kulturellen Feld entschieden.

„Mit der Unterscheidung von Staat oder *società politica* und bürgerlicher Gesellschaft oder *società civile* [...] will er vor allem darauf aufmerksam machen, daß die herrschenden Klassen ihre Vormachtstellung in der Gesellschaft, ihre »Hegemonie«, nicht nur mittels der militärischen und polizeilichen Zwangsapparate sichern, sondern auch mittels ungezählter »ideologischer Apparate« – von Schule, Kirche und Bürokratie über Kunst und Literatur bis hin zu privaten Vereinigungen [...]. All diese Apparate wirken in normalen Zeiten als Stützen wie als Artikulatoren des naiven Alltagsbewußtseins, welches darauf verzichtet, die gesellschaftlichen Widersprüche kritisch zu thematisieren.“ (Hauck 1992, 85).

In seinen *Gefängnistagebüchern* spricht sich Gramsci gegen eine rein negative Verwendung des Ideologiebegriffs aus, weil dadurch „die theoretische Analyse des Ideologiekonzepts verändert und entstellt würde“ (Eagleton 2000, 138). Seiner Meinung nach sollte unterschieden werden zwischen Ideologien, die für eine bestimmte Gesellschaftsstruktur notwendig sind und Ideologien, die auf willkürlichen individuellen Vorstellungen basieren. Mit diesem Konzept der Hegemonie löste Gramsci den herkömmlichen Begriff von Ideologie als „System von Vorstellungen“ durch „Ideologie als gelebte gesellschaftliche Praxis“ ab (ebd. 136).

Der französische Marxist Louis Althusser (1918-1990) stimmt mit Marx darin überein, dass die Produktion und die Reproduktion des materiellen Lebens die Grundlage der menschlichen Existenz ist. Große Bedeutung spricht er der Reproduktion der Arbeitskraft zu, wobei er darauf verweist, dass die Arbeitskraft unterschiedlich qualifiziert und auch so reproduziert wird. Diese Qualifikation findet aber bereits außerhalb der Produktion statt: in den Schulen und anderen Institutionen. Althusser geht davon aus, dass

„die Schule, aber auch andere Institutionen des Staates [...] 'Fähigkeiten' (lehren), aber in Formen, die die Unterwerfung unter die herrschende Ideologie oder die Beherrschung ihrer 'Praxis' sichern“, d. h. „die

Reproduktion der Qualifikation der Arbeitskraft erfolgt in und unter den Formen der ideologischen Unterwerfung“ (Althusser 1977, 112).

Althusser (1977, 118) kritisiert die marxistische Staatstheorie der „Klassiker des Marxismus“, die das Ziel des Klassenkampfes in der Eroberung der Staatsmacht durch das Proletariat sehen. Mit der Entmachtung des bürgerlichen Staatsapparates und den Austausch gegen einen proletarischen soll ein Prozess in Gang gesetzt werden, der mit der Zerstörung des Staates endet und zur Auflösung der Staatsmacht und des Staatsapparates führt. Althusser hingegen ist überzeugt, dass der „bürgerliche Staatsapparat“ nicht ohne weiteres abgelöst werden kann, weil eine zusätzliche Instanz, die auf Seiten des Staatsapparates steht, aber nicht mit ihm identisch ist, für die strukturelle Verankerung der herrschenden Hegemonie sorgt. Er nennt sie „Ideologische Staatsapparate“ (ISA), die er in religiöse, schulische, familiäre, kulturelle etc. unterteilt. Sie unterscheiden sich von den repressiven Staatsapparaten, weil sie nicht auf Grundlage von Gewalt sondern auf Grundlage der Ideologie funktionieren. Der Klassenkampf findet in den ISA statt, denn die Herrschaft über den Staatsapparat ist nicht gleichbedeutend mit der Herrschaft über die ISA, die sowohl im positiven wie im negativen Sinn Einfluss nehmen können. (ebd. 137).

Ideologie ist nach Meinung Althussters nicht Ausdruck der realen Existenzbedingungen der Menschen, sie ist „die Art, wie sie ihr Verhältnis zu ihren Existenzbedingungen leben“ (Althusser zitiert n. Eagleton 2000, 167). „Ideologie ist für ihn eine bestimmte Organisation der sinngebenden Praxis, die den Menschen als gesellschaftliches Subjekt konstituiert und die ein Produkt der gelebten Verhältnisse ist, die das einzelne Subjekt mit den dominanten Produktionsformen einer Gesellschaft verbindet“ (ebd. 27).

### 5.3. Bourdieus Vorbehalte gegen das Marxsche Theorem

Im Mittelpunkt von Bourdieus Einwänden gegen die Marxsche Kapitalismustheorie steht die Kritik am sogenannten Ökonomismus, an der Verkürzung der Analyse auf das Feld der Wirtschaft und der Ableitung aller sozialen Bereiche aus den ökonomischen Produktionsverhältnissen. Die weiteren Kritikpunkte Bourdieus betreffen die „Privilegierung von Substanzen auf Kosten von Relationen“ (Herkommer 1984, 24f.), die Marxsche Klassentheorie und das

„defizitäre Moment der marxistischen Theorie [...], in Objektivismus zu verharren und die symbolischen Auseinandersetzungen und Kämpfe gering zu achten oder zu unterschlagen. [...] Den Gipfel bildet der Vorwurf der Unwissenschaftlichkeit: der Marxismus stiftete Glauben – so wie heute der Neoliberalismus“ (ebd. 25).

### 5.3.1. Kritik an der Marxschen Klassentheorie mit Bourdieu

In den *Metamorphosen der Ideologie* knüpft Sebastian Herkommer an die von Gramsci ausgelöste Debatte an. Herkommer vertritt darin die Meinung, dass es nicht möglich sei, die gegenwärtigen gesellschaftlichen Verhältnisse mit Hilfe der Marxschen Theorie angemessen zu erklären: Es kann zwar „(d)er klassische, auf Marx' Kritik der politischen Ökonomie zurückgehende Ansatz von Ideologietheorie [...] weiterhin Geltung beanspruchen,“ (Herkommer 2004, 150) allerdings erforderte der gravierende gesellschaftliche Strukturwandel eine Anpassung des theoretischen Konzepts: „Den Veränderungen der modernen Gesellschaft [...] müssen Veränderungen und Erweiterungen des Ideologiekonzepts entsprechen“ (ebd. 15).

Das Marxsche Konzept einer antagonistischen Zweiklassengesellschaft ist auch für Bourdieu zur Beschreibung der gegenwärtigen Gesellschaft nicht geeignet. Er geht zwar ebenso wie Marx vom Klassenbegriff als grundlegender Sozialstruktur aus, die Ursachen der Entstehung von Klassenunterschieden verengt er aber nicht auf den ökonomischen Bereich.

Bourdieu übt vor allem daran Kritik, dass für Marx „mit dem Entwurf einer theoretischen Klasse auf dem Papier auch schon deren reale Existenz und Mobilisierbarkeit erwiesen sei“ (Herkommer 1984, 25). Dass also das theoretische Konzept der gesellschaftlichen Realität gleichgesetzt wird, wie das Marx mit der nach objektiven Zugehörigkeitskriterien definierten „Klasse an sich“ macht, die durch gemeinsames Klassenbewusstsein auch subjektiv zu einer „Klasse für sich“ wird. Bourdieu wendet sich gegen diese Gleichsetzung von Klasse als „Kürzel für das bestimmte Ausbeutungsverhältnis zwischen Kapital und Arbeit [...] und 'sozialer Klasse' als einer realen Großgruppe mit homogenen Erfahrungsgrundlagen und kollektivem, womöglich revolutionärem Bewußtsein der einzelnen Klassenmitglieder“ (Herkommer 1996, 18).

Die Mittel- und Zwischenschichten, denen Marx ein Aufgehen entweder in der Bourgeoisie oder im Proletariat vorhergesagt, haben sich nämlich nicht aufgelöst, sondern ausgeweitet und zusätzlich an Bedeutung gewonnen. Die Kategorie Klasse als Hauptwiderspruch hat zudem durch neue soziale Bewegungen wie Feminismus, Ökologie- und Anti-Globalisierungsbewegungen an Bedeutung eingebüßt. Bourdieu selbst unterscheidet zwischen den vom Sozialforscher konstruierten Klassen<sup>45</sup>, den wahrscheinlichen Klassen,

---

<sup>45</sup> Bourdieu prägt den Begriff des „sozialen Raums“, den er horizontal in drei große Klassen, in die herrschende, die mittlere und die Volksklasse teilt. Eine vertikale Gliederung innerhalb der einzelnen Klassen nimmt er auf Grundlage der unterschiedlichen Verteilung von ökonomischem, kulturellem und sozialem Kapital vor.

einerseits, und dem „Raum der Lebensstile“, dem Bereich realer kultureller, politischer und ökonomischer Auseinandersetzungen, andererseits.

„Bourdieu's Klassentheorie (ist) durch ein relationales – im Unterschied zu einem substanzialistischen – Verständnis der sozialen Klassen gekennzeichnet. Diesem zufolge verdanken die sozialen Klassen ihre soziologisch wesentlichen Eigenschaften nicht bestimmten substanzialen und unveränderlichen Merkmalen, sondern ihrer relationalen Stellung zu den anderen Klassen innerhalb der Struktur des sozialen Raumes.“ (Schwingel 2005, 124).

Die veränderten pluralisierten Gesellschaftsstrukturen bedingen Herkommer zufolge einen weiteren Aspekt, der in einen modifizierten Ideologiebegriff einzubeziehen wäre. Es ist die „Zunahme des Denkens und Handelns in Kategorien unmittelbarer Natürlichkeit, ethnischer oder rassischer Gemeinsamkeit, der Abstammung oder der Hautfarbe – und des Geschlechts“ (Herkommer 2004, 97). Eine Perspektive, die wegen des Universalanspruchs des Marxschen Theorems darin keinen Eingang fand. Eine individuelle Differenzierung erfolgt lediglich in Bezug auf die jeweilige Klassenzugehörigkeit. Die handelnden Akteure werden „nur als »Charaktermasken« oder als personifizierte ökonomische Kategorien behandelt“ (ebd. 84).

Das in der *Deutschen Ideologie* angekündigte Vorhaben, „von den wirklich tätigen Menschen“ auszugehen und „aus ihrem wirklichen Lebensprozeß auch die Entwicklung der ideologischen Reflexe und Echos dieses Lebensprozesses“ darzustellen (Marx/Engels 1997, 92), haben die beiden Autoren nur für die im Produktionsbereich Tätigen erfüllt. Die Lebenswelt der Frauen und deren Tätigkeiten fanden keine Berücksichtigung. Doch „(d)as Bewußtsein kann nie etwas Andres sein als das bewußte Sein“ (ebd.). Auch nicht für Marx und Engels, die aus der Sicht der zu ihrer Zeit herrschenden Gesellschaftsordnung ein Konzept entwickelten, das auf der Folie des Patriarchats das asymmetrische Geschlechterverhältnis als gegeben akzeptierte.

Dies ist allerdings kein Vorwurf, der ausschließlich Marx und Engels trifft. Die gängigen Wirtschaftstheorien zeichnen sich insgesamt durch Universalisierung aus, wodurch insbesondere die Situation der Frauen aus dem Blickfeld gerät. Für eine neue Wirtschaftstheorie, die das berücksichtigte, reicht jedoch nicht – wie Herkommer meint – eine Modifizierung der herkömmlichen Theorien aus. Der Einbeziehung der Frauen in die auf männliche Lebenswelten und Lebenserfahrungen zugeschnittenen ökonomischen Theorien müsste ein vollkommenes Umdenken, eine Neukonzeption vorausgehen.

### 5.3.2. Die Erweiterung des Kapitalbegriffs bei Bourdieu

Davon ausgehend, dass wirtschaftliche Macht auch politische Macht bedinge, hielt Marx die Klasseneinteilung nach den Kriterien des Besitzes an Produktionsmitteln, also in erster Linie den Besitz von Kapital, für ausreichend.

„Das Kapital ist also die Regierungsgewalt über die Arbeit und ihre Produkte. Der Kapitalist besitzt diese Gewalt, nicht seiner persönlichen oder menschlichen Eigenschaften wegen, sondern insofern er Eigentümer des Kapitals ist. [...] Was ist das Kapital? [...] Kapital ist aufgespeicherte Arbeit.“ (Marx 1999, 49 f.)

Bourdieu hingegen geht nicht von Kapital als Produktionsfaktor aus, seine Sicht von Kapital ist die einer gesellschaftlichen Ressource, deren jeweilige Verteilung die sozialen Strukturen bestimmt. Auf den Kapitalbegriff als Bezeichnung gesellschaftlicher Ressourcen zurückzugreifen rechtfertigt Bourdieu damit, „wieder stärker an die Handlungen und an die individuelle Geschichte sozialer Akteure anknüpfen zu wollen“ (Bittlingmayer 2005, 276). Im Kapital in all seinen Erscheinungsformen und im „Konzept der Kapitalakkumulation mit allen seinen Implikationen“ (Bourdieu 2005a, 49) sieht er die Grundlage für die innere Gesetzmäßigkeit der Gesellschaft. Das Kapital Sorge dafür, „daß die Wechselspiele gesellschaftlichen Lebens [...] nicht wie einfache Glücksspiele verlaufen, in denen jederzeit eine Überraschung möglich ist“ (ebd.). Denn unterschiedlich zu Glücksspielen, die zwar auch bestimmten Regeln unterlägen, hänge der Verlauf und das Ergebnis gesellschaftlicher „Wettkämpfe“ von den Ressourcen der Teilnehmer ab und von ihrer Fähigkeit, diese zweckmäßig einzusetzen.

„Die zu einem bestimmten Zeitpunkt gegebene Verteilungsstruktur verschiedener Arten und Unterarten von Kapital entspricht der immanenten Struktur der gesellschaftlichen Welt, d. h. der Gesamtheit der ihr innewohnenden Zwänge, durch die das dauerhafte Funktionieren der gesellschaftlichen Wirklichkeit bestimmt und über die Erfolgchancen der Praxis entschieden wird.“ (ebd. 50)

Bourdieu unterscheidet in seinem Versuch, soziale Ungleichheit mithilfe divergierender Verfügbarkeit über einzelne Arten von Kapital zu fassen, drei grundlegende Kapitalsorten: das ökonomische, das kulturelle und das soziale Kapital. Sowohl Kulturkapital<sup>46</sup> als auch Sozialkapital sind für Bourdieu eine individuelle Ressource, also Humankapital, wobei er den Begriff wesentlich weiter fasst als die Humankapitaltheorie. Als Sozialkapital bezeichnet Bourdieu (ebd.) „die Gesamtheit der aktuellen und potentiellen Ressourcen, die mit dem

---

<sup>46</sup> Kulturelles Kapital tritt nach Bourdieu in drei Formen auf:

1. in verinnerlichtem, inkorporiertem Zustand: in Form von bleibenden Dispositionen des Organismus.
2. in objektiviertem Zustand, in Form von Kulturgütern, „in denen bestimmte Theorien und deren Kritiken, Problematiken usw. Spuren hinterlassen oder sich verwirklicht haben.“ (Bourdieu 2005a, 53)
3. in institutionalisiertem Zustand, einer Form der Objektivierung inkorporierten Kulturkapitals durch die Vergabe schulischer Titel.



Besitz eines dauerhaften Netzes von mehr oder weniger institutionalisierten Beziehungen, gegenseitigen Kennens oder Anerkennens verbunden sind; oder anders ausgedrückt [...] um Ressourcen, die auf der Zugehörigkeit zu einer Gruppe beruhen.“<sup>47</sup> Das Ausmaß individuellen Sozialkapitals ist abhängig von der Ausdehnung des Beziehungsnetzes und vom Umfang der Kapitalausstattung der Gruppen oder Individuen, zu denen Beziehungen unterhalten werden. Beziehungsnetze sind keine natürlichen oder sozialen Gegebenheiten, deren Fortbestand ohne weiteres gesichert ist. Die Reproduktion von Sozialkapital erfordert fortwährende Beziehungsarbeit „in Form von ständigen Austauschakten, [...] durch die sich die gegenseitige Anerkennung immer wieder neu bestätigt“ (ebd. 67).

Ausschlaggebend ist für Bourdieu nicht allein die Höhe der zur Verfügung stehenden Kapitalarten, sondern auch die individuelle Verteilung, die Verteilung zwischen den Akteuren und den Gruppen von Akteuren. Auf welche Kapitalform zurückgegriffen wird, bestimmen der jeweilige Einsatzbereich und die Kosten einer Kapitalumwandlung für die Entfaltung der vollen Wirksamkeit.

Ökonomisches Kapital lässt sich nach Bourdieu definieren als die verschiedenen Formen materiellen Reichtums. Es zeichnet sich dadurch aus, dass es „unmittelbar und direkt in Geld konvertierbar“ ist (ebd. 52) und durch das Eigentumsrecht institutionalisiert ist. Aufgrund der

---

<sup>47</sup> Divergierend zu Bourdieus Sichtweise von Sozialkapital als Nutzen persönlicher Beziehungen definiert die OECD-Publikation *The Wellbeing of Nations: The Role of Human and Social Capital* (2001.) – ein Titel, der offensichtlich Assoziationen zu Adam Smith's *The Wealth of Nations* wecken soll – Sozialkapital als „Zusammenhalt und Zusammenarbeit in einer Gesellschaft, Solidarität und Gemeinsinn, sehr weit gefasst: das Wesen und das Funktionieren von Gesellschaften überhaupt“ (Gemacher 2007, 1). Das in der Folge gestartete OECD-Forschungsprogramm *Measuring Social Capital* soll Aufschluss über die Gemeinschaftskräfte zur Sicherung von Demokratie und Wohlstand geben. Die drei Komponenten – Bindungen, Normen, Vertrauen – liegen den positiven Auswirkungen von Sozialkapital zugrunde, die wie „auf Basis eines breiten Spektrums empirischer Untersuchungen in mehreren Ländern gezeigt, [...] wirtschaftliche, gesellschaftliche und persönliche Vorteile mit sich bringen dürfte(n).“ (OECD 2004, 76)

Dieses Konzept von Sozialkapital unterscheidet sich in mehrerlei Hinsicht vom Bourdieuschen: Sozialkapital gilt als eigene Kapitalart, ist nicht Eigentum von Individuen, sondern öffentliches Gut, das einer Gruppe von Menschen gemeinsam zur Verfügung steht. Bourdieu, der soziales Kapital als Teil der individuellen Humankapitalressourcen betrachtet, ging es vor allem um die Enthüllung gesellschaftlicher Vorteile durch die Verfügbarkeit über Sozialkapital aufgrund der Zugehörigkeit zu privilegierten Familien oder Gruppen. Im Gegensatz zur „Elitentheorie“ Bourdieus ist in der „neuen“ Sozialkapital-Lehre der soziale Zusammenhalt wichtigstes Element des Sozialkapitals. Das setzt „die Verbindung einer Organisationsstruktur, die auf Marktkräften, Wahlfreiheit und Unternehmertum basiert, mit einer Verpflichtung [...] (zu) Solidarität und gegenseitige Unterstützung voraus, die für alle Mitglieder der Gesellschaft freien Zugang zu Vorteilen und Schutz gewährleisten“ (ebd. 15). Diese Theoriebildung ist keine Erweiterung der Humankapitaltheorie, ausdrücklich wird darauf verwiesen, dass „eine klare Unterscheidung vorgenommen werden (muss) zwischen Humankapital, Sozialkapital und den politischen, institutionellen und rechtlichen Strukturen“ (ebd.).

Mit diesem Konzept wurde ein zusätzliches theoretisches Instrument geschaffen, das zur Absicherung permanenten „Wohlergehens“ neben lebenslangen Investitionen in Humankapital ebensolche Investitionen in Sozialkapital vorsieht. Während Bourdieu Sozialkapital vorrangig als individuelle „Leiter zum Erfolg“ sieht, ist in der neuen Theoriebildung ein Perspektivenwechsel hin zum „sozialen Auffangnetz“ bzw. zum „Kitt der Gesellschaft“ nicht zu übersehen. Auf der parallel zur Humankapitaltheorie konzipierten Makro-Ebene, die in Bourdieus Konzept keinen Platz findet, gilt Sozialkapital als „Voraussetzung für Wirtschaftswachstum und Frieden auf der ganzen Welt“ durch „die Entwicklung von sozialen Ordnungen [...] um Wirtschaft und Demokratie auf Erfolgsweg zu bringen“ denn Sozialkapital ist ein gesellschaftlicher Erfolgsfaktor, der „Gemeinschaftsversagen (Anomie) und Misserfolg (Wirtschaftskrise und Arbeitslosigkeit), Konflikt-Eskalation und Bürgerkrieg“ verhindern hilft.“ (Gehmacher 2007, 1f.)

„tendenziellen Dominanz des ökonomischen Feldes“ (Bourdieu zitiert n. Schwingel 2005, 86) liegt das ökonomische Kapital allen anderen Kapitalarten zugrunde. Das bedeutet aber nicht, dass durch eine Beschränkung auf ökonomisches Kapital, „in der aus der Wirtschaftstheorie bekannten Form, [...] die eine historische Erfindung des Kapitalismus ist“ (Bourdieu 2005a, 50), die Bedeutung kulturellen und sozialen Kapitals für das Funktionieren der Gesellschaft unbeachtet bleiben kann.

### *5.3.3. Die symbolischen Formen der Herrschaft*

Dass Bourdieu den Begriff „Ideologie“ grundsätzlich aus seinem Wortschatz streichen will, begründet er damit, dass diese Bezeichnung vorzugsweise Assoziationen zum Bereich der Ideen hervorruft, „und einen der stärksten Mechanismen zur Aufrechterhaltung der symbolischen Ordnung in Vergessenheit bringt, die doppelte Naturalisierung nämlich, die daraus hervorgeht, dass das Soziale sich den Dingen und den Körpern [...] einprägt und zur Ausübung symbolischer Gewalt führt“ (Bourdieu zitiert n. Herkommer 2004, 29).

Verborgен bleibt dieser Mechanismus durch eine „spezifische Form sozialer Magie“, mit deren Hilfe „die magische Verwandlung von objektiver gesellschaftlicher Macht in symbolische Gewalt stattfindet“ (ebd.). Macht- und Herrschaftsansprüche werden mittels sozialer Magie in Selbstlosigkeit, Zuneigung, moralische Autorität oder gesellschaftliche Legitimität „verzaubert“, gesellschaftliche Macht und Herrschaft „in die verdeckte Macht der Symbole“ transformiert (Herkommer 2004, 32). Daraus ergibt sich für Bourdieu „zwangsläufig“, dass zwischen den sozialen und den mentalen Strukturen Übereinstimmung herrscht. Ideologie ist für Bourdieu demnach kollektive Verkennung, verkehrte Wahrnehmung und Verzauberung.

Bereits Marx übte Kritik daran, gesellschaftliche Strukturen aus keinem anderen Grund als dem, dass Anderes unbekannt und deshalb nicht vorstellbar sei, als natürlich zu sehen. Insbesondere die im Prozess der Arbeitsteilung von Menschen geschaffenen, „verfestigten sozialen Strukturen, (die) den Individuen als zweite Natur erscheinen“ (Lenk 1984, 29).

Im „Schein des Natürlichen“ erscheinen auch nach Bourdieu die im Alltagsleben beobachtbaren Formen, in denen sich gesellschaftliche Produktion und Reproduktion vollziehen. Und infolge dieser Naturalisierung entsteht der Eindruck einer unentrinnbaren Schicksalsmächtigkeit der herrschenden Verhältnisse. Die vorhandenen Sozialstrukturen sind

aber keine ahistorische Gegebenheit, denn „(d)ie Menschen machen ihre eigene Geschichte“<sup>48</sup>, was bedeutet, dass sich hinter der vermittelten schicksalhaften Unabwendbarkeit in Wahrheit ein Mechanismus zur Verschleierung bestehender Verteilungs- und Herrschaftsverhältnisse verbirgt.

Diese Verschleierung ist nach Bourdieu umso erfolgreicher, je besser es gelingt, ökonomische Unterschiede als symbolische erscheinen zu lassen.

„Wenn ökonomische Unterschiede symbolisch übersetzt werden in soziale Klassifikation und prestigedifferenzierte Lebensstile. Das Geheimnis des symbolischen Transformationsprozesses besteht darin, daß das unterschiedliche 'Haben' umgewandelt wird in unterschiedliches 'Sein' der Akteure: aus ökonomischen Unterschieden werden somit sozial ein exklusiver Lebensstil und individuell eine vornehme, distinguierte Persönlichkeit.“ (Herkommer 1999, 18)

Nach Meinung Bourdieus sind Kunst und Kunstgenuss besonders geeignet, die gesellschaftliche Funktion der Legitimierung sozialer Unterschiede zu erfüllen. Indem die Menschen ihren Geschmack bekunden und damit, ohne sich dessen bewusst zu werden, ständig Bewertungen vornehmen, „kann der Geschmack seine klassifizierende Wirkung entfalten, ohne daß seine soziale Genese und Funktion, seine »Klassenbedingtheit« und seine legitimierende Rolle für die bestehenden Ungleichverhältnisse erkennbar würde“ (ebd.).

Durch die Ausblendung der im Rahmen der Erziehung erfolgten Übertragung und Inkorporierung kultureller Kompetenzen – wie das in der Humankapitaltheorie geschieht – werden unterschiedliche Bildung und ästhetisches Urteilsvermögen naturalisiert. Sozialen Privilegien wird Legitimität verliehen, „indem man sie [...] in eine Gabe der Natur umwandelt“ (Bourdieu zitiert n. Herkommer 2004, 37). Die Besonderheit symbolischer Gewalt liegt darin, dass ihre Repression und ihr Zweck, der in der Legitimation und Reproduktion bestehender Herrschaftsverhältnisse liegt, „weder offensichtlich noch unmittelbar bewusst“ wird (Herkommer 2004, 31).

Ideologiekritik bedeutet demnach für Bourdieu, „(d)ie verborgenen Mechanismen der Macht enthüllen“<sup>49</sup>. Nicht Macht die auf roher Gewalt beruht, sondern „das ganze System symbolischer Macht“ (ebd. 46), die nicht als solche erscheint, weil es ihr gelungen ist, ihre tatsächlichen Interessen zu verbergen.

„Die symbolische Macht ist eine Macht, die in dem Maße existiert, wie es ihr gelingt, sich anerkennen zu

---

<sup>48</sup> Karl Marx : Der achtzehnte Brumaire des Louis Napoleon. In: Fetscher Iring, Hg.: Karl Marx, Friedrich Engels. Band IV. Geschichte und Politik 2. S. 33

<sup>49</sup> Das ist der Titel eines Interviews Bourdieus mit D. Eribon in *Libération* vom 19.10.1982 über „Was heißt sprechen? Die Ökonomie des sprachlichen Tausches.“

lassen, sich Anerkennung zu verschaffen; d.h. eine (ökonomische, politische, kulturelle oder andere) Macht, die die Macht hat, sich in ihrer Wahrheit als Macht, als Gewalt, als Willkür verkennen zu lassen.“ (Bourdieu 2005a, 82)

Als Orte der Ideologieproduktion und Verbreitung bezeichnet Bourdieu Apparate (im Sinn von Althussers „ideologischen Staatsapparaten“) und die Felder, die in ihrer Ideologieproduktion relativ autonom sind. In jedem der Felder, der Politik, der Wissenschaft, der Ökonomie, etc., wird Ideologie (also symbolische Gewalt) produziert, indem

„das zu einem bestimmten historischen Moment objektiv verfügbare begriffliche Instrumentarium zur Erkenntnis der sozialen Welt erarbeitet wird und [...] zugleich das Universum des politisch Denkbaren, oder, wenn man will, die legitime Problemstellung ihre nähere Bestimmung erfährt.“ (Bourdieu 1987, 623)

Unter den Ideologie produzierenden Institutionen zur Aufrechterhaltung oder Implementierung einer Gesellschaftsordnung nimmt nach Bourdieu das Schulsystem eine führende Rolle ein. War das in vergangenen Jahrhunderten vor allem die politisch bedeutsame Rolle, Menschen zu „braven Staatsbürgern“ zu erziehen, damit sie Staatsordnung und Gesellschaftshierarchie nicht infrage stellen, so kann die Institution Schule in der neoliberalen freien Marktwirtschaft auch eine ökonomische Funktion übernehmen. Nicht, indem dezidiert neoliberales Gedankengut verbreitet wird, sondern indem (Aus-)bildung – ganz im Sinne der Humankapitaltheorie – auf das Ziel ökonomischer Verwertbarkeit ausgerichtet wird.

Das Feld der Wissenschaft ist für Bourdieu der Ort der Enthüllung, denn die Wissenschaft kann „aus sich heraus“ Veränderungen in Gang setzen. Die Aufgabe, das Bewusstsein herzustellen über die Mechanismen der ideologischen Verschleierung, fällt den Intellektuellen zu. Eine Aufgabe, deren Bewältigung eine Krisensituation der bestehenden gesellschaftlichen und symbolischen Ordnung voraussetzt.

„Wir verstehen jetzt besser die eigentliche Leistung von Bewußtwerdung: Daß die wirklichen Gegebenheiten nachdrücklich formuliert werden, setzt voraus und schafft zugleich die Aufhebung des unreflektierten Einverständnisses mit diesen Gegebenheiten, und diese Aufhebung kann bewirken, daß die Erkenntnis der möglichen sozialen Beziehungen sich löst von deren Anerkennung, der *amor fati* umschlagen kann in *odium fati*.“ (Bourdieu 1987, 378)

Für Marx und Engels ist eine Veränderung herrschender Verhältnisse allein durch „Theoretisieren“ nicht denkbar. Denn das Bewusstsein ist nicht autonom, es leitet sich als „bewusstes Sein“ vom realen Leben ab. Wie immer dieses Bewusstsein auch die tatsächlichen Verhältnisse verformt, es gründet in diesen Verhältnissen, die vorerst zu ändern sind, bevor sich das Bewusstsein ändern kann. Trotzdem beginnen auch Marx und Engels mit einem theoretischen Schritt: Mit der Kritik an der verkehrten Auffassung religiöser, philosophischer,

geschichtswissenschaftlicher und anderer idealistischer Konzeptionen, bis zur *Kritik der politischen Ökonomie* (1859), um „sie jeweils zu entschlüsseln als Ausdruck einer verkehrten Welt.“ (Herkommer 2004, 71)

Wenn Bourdieu den Begriff „Ideologie“ auch vermeidet, so hat die „symbolische Gewalt“ doch dieselbe gesellschaftliche Funktion wie das Marxsche „falsche Bewusstsein“: „Beide Begriffe [...] sind gebildet worden, um dieselbe Frage zu beantworten: Wie vollenden die Beherrschten und Ausgebeuteten ihre Unterwerfung durch Verinnerlichung bis zu dem Punkt, sie als natürlich anzusehen?“ (ebd. 17)

#### 5.4. Ideologische Aspekte der Humankapitaltheorie

Ideologie und Theorie (Wissenschaft) seien in ihrer Entwicklung nicht zu trennen, betont Peter V. Zima (1989, 21), weil „der Gedanke an rechtfertigendes, verzerrendes Denken den komplementären Gedanken an richtiges, wissenschaftliches Denken aufkommen läßt“. Ideologie, „als Verschränkung des Wahren mit dem Unwahren, die sich von voller Wahrheit ebenso unterscheidet wie von der bloßen Lüge“ (Adorno zitiert n. Zima, ebd.), und Theorie greifen ineinander und stehen zueinander in einer Wechselbeziehung.

Sogar Auguste Comte (1798-1857), auf den die Bezeichnung Positivismus zurückgeht, stand der Durchführbarkeit des zentralen Anliegen der positivistischen Ideologiekritik nach einer klaren Trennung zwischen Wissenschaft und Ideologie skeptisch gegenüber:

„Wichtiger als diese bekannten Aspekte der Comteschen Lehre, scheinen mir zwei Tatsachen zu sein, die bisher eher vernachlässigt wurden: erstens seine Feststellung, daß Religion und Metaphysik bereits wissenschaftliche Elemente enthielten; zweitens sein Gedanke, daß auch die positive Wissenschaft – wie alles menschliche – von der Relativität gekennzeichnet sei.“ (Zima 1989, 20)

Comtes Aussage über die Relativität unserer wissenschaftlichen Erkenntnisse zeigt nicht nur seine Zweifel an deren Unwiderlegbarkeit, sie wirft auch das vieldiskutierte Problem auf, inwieweit Wissenschaft neutral im Sinn von Wertfreiheit und individuellen Präferenzen sein kann. Und weiters die Frage nach der Grenze, an der Theorie den Boden der Wissenschaft verlässt und – zumindest in Teilsystemen – zur Ideologie wird.

Wertfreies, objektiv wissenschaftliches Denken zur Diskussion zu stellen kann aber nicht darin enden, die Unterscheidung zwischen wahren und falschem Denken aufzugeben, wie das im wissenssoziologischen Ideologiekonzept Mannheims geschieht. Wenn alles Denken über die soziale Wirklichkeit von einer bestimmten, sozial determinierten Ausgangslage heraus erfolgt, stellt sich die Frage, inwieweit die Resultate dieses Denkens noch objektiven und

wahren Kriterien gerecht werden und wie aus der Vielfalt von Partikularinteressen die richtigen von den falschen geschieden werden können (Salamun 1981, 24).

Nach Kriterien zu suchen, die Ideologie und Theorie voneinander unterscheiden, darf jedoch nach Meinung Zimas nicht darauf hinauslaufen, ganz einfach eine Trennung vorzunehmen und die gegenseitige Wechselbeziehung auszublenden. Bei der Frage, welche Merkmale für eine Differenzierung von Ideologie und Theorie bzw. Wissenschaft maßgebend sind, werden „(d)iese fünf Eigenschaften – Tatsachenkonformität, Widerspruchsfreiheit, Reichweite, Einfachheit und Fruchtbarkeit – [...] (als) geläufige Kriterien für die Beurteilung von Theorien“ herangezogen (Zima 1989, 10). Aber diese formalen Kriterien, „die ungenau und vor allem zu allgemein sind, weil sie sowohl von Ideologen [...] als auch von Theoretikern als verbindlich anerkannt werden“ (ebd. 11), sind nach Zima als Unterscheidungsmerkmale wenig hilfreich.

Dieses Problem stellt sich auch bei der Beurteilung der Humankapitaltheorie im Hinblick auf inhärente ideologische Elemente. Zusätzlich erschwert wird dieses Vorhaben dadurch, dass die Humankapitaltheorie nichts grundsätzlich Neues ist, weil sie auf dem Gedankengebäude der Neoklassik aufbaut und deren theoretische und ideologische Prämissen übernimmt. Die Kritik an der Humankapitaltheorie im Abschnitt 2.5. dieser Arbeit berührt deshalb nicht nur Aspekte der wissenschaftlichen Theoriebildung, Überschneidungen mit ideologischen Elementen sind unvermeidlich.

Zima sieht eine andere Möglichkeit Theorie und Ideologie zu trennen darin, „von bestimmten – meist funktionalen – Aspekten der Ideologie“ (ebd.) auszugehen. Aus dieser Perspektive, als falsches Bewusstsein zur Rechtfertigung bestehender Machtverhältnisse, also aus Sicht der zu erfüllenden Funktion, wird Ideologie von Marx und Engels gesehen. Und auch Bourdieus Ideologiebegriff geht von der Funktionalität der „symbolischen Gewalt“ aus, die der Verschleierung sozialer Ungleichheit dient.

#### *5.4.1. Der Schein von Gleichheit und Gerechtigkeit durch die Kreation des Humankapital-Unternehmers*

Bis in die ersten Jahrzehnte des 20. Jahrhunderts waren Produktion, Tausch und Konsum Gegenstand der ökonomischen Untersuchungen. Die Neoliberalen gingen in ihren ökonomischen Analysen einen anderen Weg. Aufgabe der Ökonomie ist nach neoliberalen Verständnis „nicht die Analyse eines rationalen Mechanismus zwischen Dingen und Prozessen“ sondern „die Analyse menschlichen Verhaltens und der inneren Rationalität dieses

Verhaltens“ (Foucault 2006, 310). Untersucht werden soll, „wie knappe Ressourcen auf konkurrierende Zwecke verteilt werden, [...] wie die Individuen diese knappen Ressourcen auf alternative Zwecke verteilen“ (ebd.).

„Was bedeutet dann die ökonomische Analyse der Arbeit? [...] Eben nicht, daß man sich fragt, welche Stellung die Arbeit zwischen, sagen wir, Kapital und der Produktion einnimmt. [...] Das grundlegende, wesentliche und jedenfalls vorrangige Problem, das sich ab dem Moment stellt, wo man eine Analyse der Arbeit in ökonomischen Begriffen unternehmen will, wird darin bestehen, daß man herausfindet, wie der Arbeiter die Ressourcen einsetzt, über die er verfügt.“ (ebd. 311)

Eine solche Analyse geht vom Arbeiter als aktiv handelndem Wirtschaftssubjekt aus, sie untersucht sein rationales, strategisches Vorgehen beim Einsatz seines Wissens und seiner Fähigkeiten zur Erzielung eines Einkommens. Wenn Einkommen als Kapitalertrag definiert wird, und umgekehrt Kapital „alles, was auf die eine oder andere Weise eine Quelle von zukünftigem Einkommen sein kann“ (ebd. 312), dann sind auch die vom Arbeiter eingesetzten Ressourcen Kapital: untrennbar mit dem Individuum verbundenes Humankapital. Der homo oeconomicus, interessensgeleiteter Tausch- und Handelspartner der Neoklassik, mutiert in der neoliberalen Humankapitaltheorie zum Unternehmer, zum Unternehmer seiner selbst.

Karl Marx diskreditierte die kapitalistische Marktwirtschaft durch die Feststellung, dass die negativen Folgen des Kapitalismus – in diesem Zusammenhang die sozialen Konflikte aufgrund des Privateigentums an Produktionsmitteln – in der Logik des Systems selbst begründet seien. Die Legitimierung von Privateigentum, als natürlich oder gar gottgewollt – denn wozu hätte Gott das sechste Gebot, „Du sollst nicht stehlen“, erlassen, wenn nicht zum Schutze des Eigentums? – war neben dem Nachweis von Gleichheit und Freiheit stets ein Anliegen liberaler Wirtschaftstheorien.

Die Festschreibung von Wissen als wichtigsten und für jeden verfügbaren Produktionsfaktor legitimiert nicht nur Privatbesitz, die Theorie allgemeiner Verfügbarkeit über Produktionsmittel impliziert darüber hinaus Unternehmertum für alle: Das kommt einer Auflösung der marxistischen Zweiklassengesellschaft Proletarier – Kapitalisten gleich. Die gesellschaftlichen Konfliktlinien verlagern sich damit weg vom Besitz an mehr oder weniger Realkapital hin zu mehr oder weniger Symbolkapital, also Wissen.

Mit der These des fundamentalen gesellschaftlichen Wandels zur Wissensgesellschaft wird nicht allein die Marxsche Analyse ihrer Grundlage beraubt, sondern mit dem Konstrukt Humankapital „in dieser Perspektive eine Neuauflage klassisch-kapitalistischer Ideologien“ kreiert (Bischoff zitiert n. Bittlingmayer 2005, 47).

Mit der neoliberalen Interpretation, dass jeder Arbeitende Kapitalist und Unternehmer in Sachen Vermarktung seines Humankapitals ist, „hat man sich hier ganz weit von der Vorstellung der Arbeitskraft, die zum Marktpreis verkauft werden sollte, entfernt“ (Foucault 2006, 313) und versucht, dem Marxschen Theorem von der ungerechtfertigten Aneignung des Mehrwerts von Seiten des Unternehmers die theoretische Basis zu entziehen. Wenn das Einkommen des Erwerbstätigen nach der Höhe seines Humankapitaleinsatzes bemessen wird, dann kommt der durch gesteigerte Produktivität erreichte Mehrwert nicht mehr dem Unternehmer der Marxschen Theorie sondern dem Einzelunternehmer der Humankapitaltheorie zugute. Der „Lohn“ ist gerecht, weil er dem Marktpreis der geleisteten Produktivität des Produktionsfaktors Humankapital entspricht.

Gleichberechtigte Partner werden die Einzelunternehmer in Sachen Humankapital allerdings nur in der Theoriebildung, die lediglich durch eine geänderte Argumentation den falschen Schein von Gleichheit erweckt. Realiter ändert sich nichts an der kapitalistischen Produktionsweise, auch wenn die Humankapitaltheorie versucht, mithilfe der Hervorbringung falschen Bewusstseins glauben zu machen, dass die Verhältnisse im Kapitalismus – wie Marx ironisch anmerkt –, „ein wahres Eden der angeborenen Menschenrechte“ seien. (MEW 23, 189; zitiert n. Hauck 1992, 15)

„Was allein hier herrscht, ist Freiheit, Gleichheit, Eigentum und Bentham<sup>50</sup>. Freiheit! Denn Käufer und Verkäufer einer Ware, z.B. der Arbeitskraft, sind nur durch ihren freien Willen bestimmt. Sie kontrahieren als freie, rechtlich ebenbürtige Personen. Der Kontrakt ist das Endresultat, worin sich ihre Willen einen gemeinsamen Rechtsausdruck geben. Gleichheit! Denn sie tauschen Äquivalent für Äquivalent. Eigentum! Denn jeder verfügt nur über das Seine. Die einzige Macht, die sie zusammen und in ein Verhältnis bringt, ist die des Eigennutzes, ihres Sondervorteils, ihres Privatinteresses.“ (ebd.)

Die Humankapitaltheorie erreicht den Schein der Gerechtigkeit durch die Äquivalentsetzung von Humankapital mit Realkapital, indem sämtliche Investitionen in Humankapital, um sie überhaupt messen zu können, in Geldwert ausgedrückt werden. So unterschiedliche Investitionen wie eigene und fremde Zeit, staatliche und Firmen-Infrastruktur, fremdes Kulturkapital etc., sind letztlich transformiertes ökonomisches Kapital, dessen Investition sich nur lohnt, wenn bei der Rückverwandlung des akkumulierten Humankapitals mehr ökonomisches Kapital als das eingesetzte übrig bleibt. Ein bestimmtes

---

<sup>50</sup> Marx bezieht sich hier auf Jeremy Bentham (1748-1832), der den utilitaristischen Ansatz systematisch entwickelte und erstmals auf konkrete Fragen anwendete. Der Utilitarismus sieht den ethischen Wert einer Handlung im Nutzen, das Glück und Wohlergehen derjenigen zu erhöhen, um deren Interessen es geht. Neben der Ethik fand der Utilitarismus auch in der Sozialphilosophie und in den Wirtschaftswissenschaften Anwendung.



Quantum Humankapital entspricht demnach einem adäquaten Quantum Realkapital.

Allein dadurch, dass die Theorie Arbeitnehmer zu Unternehmern bzw. Lohn zu Kapitalertrag macht, also nur die Bezeichnungen im Äquivalententausch modifiziert, ändert sich in der Praxis nichts an dem Vorgang, den Marx den Verkauf menschlicher Arbeitskraft als Ware nannte. Der Humankapitaltheorie folgend bringen die Menschen aber nicht ihre Arbeitskraft, sondern das untrennbar mit dem Individuum verbundene Humankapital in den Produktionsprozess ein, d. h. sie bringen sich zur Gänze in den Produktionsprozess ein. In Weiterführung der Marxschen Theorie ist dieser Vorgang dahingehend interpretierbar, dass in der neoliberalen Ökonomie der ganze Mensch zur Ware wird.

„Die Aneignung unbezahlter Arbeit (als) die Grundform der kapitalistischen Produktionsweise“ (Engels 1945, 78) dem Prinzip des Tausches von Wertäquivalenten entsprechend darzustellen, führte nach Marx zur Entstehung des ideologischen, falschen Bewusstseins von Freiheit, Gleichheit und sozialer Gerechtigkeit. Nach Meinung Herkommers (2004, 92) handelt es sich hier nicht einfach um falsches Bewusstsein,

„vielmehr [...] um die »richtige« Wahrnehmung eines verkehrt erscheinenden Verhältnisses. Was wahrgenommen wird in der bürgerlichen Gesellschaft [...] ist nicht die innere Struktur ihrer gesellschaftlichen Beziehungen, sondern deren täuschender Schein.“

Am Beispiel des Warenaustausches, bei dem qualitativ unterschiedliche Waren nur „unter einem einzigen Aspekt betrachtet werden: als Produkte abstrakter, in Zeiteinheiten gemessener menschlicher Arbeit“ (Hauck 1992, 70) zeigen Max Horkheimer und Theodor W. Adorno, dass Dinge nur als Äquivalente „gezählt, gemessen, gewogen und schließlich kausalgesetzlich verknüpft“ (ebd.) werden können. Im System des abstrakten Austausches ortet Adorno das wahre Geheimnis der Ideologie: Denn ebenso wie beim Warenaustausch werden beim ideologischen Denken Dinge, die nicht miteinander vergleichbar sind, einander gleichgesetzt.

#### *5.4.2. Die Beschränkung von Humankapital auf die Erfordernisse der Theorie*

Die Humankapitaltheorie schließt in die Begriffsbezeichnung „Kapital“ auch die in den Produktionsprozess eingebrachte Ressource Wissen ein. In Übereinstimmung mit Marx bleibt Kapital, auch die Sonderform Humankapital, Produktionsmittel. Im Unterschied zu Bourdieu, der Humankapital als gesellschaftliche Ressource sieht, abstrahiert die Humankapitaltheorie „dabei notwendig von allen anderen [...] Aspekten der Ethik, Religion, Kunst und so weiter“ (Fetscher 1999, 10). Das ideologische Grundprinzip der Humankapitaltheorie ist, den Menschen nicht als ganzheitliches Wesen zu sehen, sondern das wirtschaftende Individuum

des Liberalismus, das zwar auch rational und nutzenmaximierend handelt, auf diese Rationalität und Nutzenmaximierung zu reduzieren.

Die Scheinlösung gesellschaftlicher Ungleichverhältnisse durch die Annahme, Wissen sei „nunmehr die zentrale sozial strukturierende Größe [...] und weniger oder gar nicht mehr die sich aus der Verteilung von Produktionsmittelbesitz, Vermögen und Arbeit resultierenden Verteilungskonflikte“ (Bittlingmayer 2005, 295), setzt auf Humankapital als Kriterium von Einkommensunterschieden.

Zur Aufrechterhaltung der Prämisse der Chancengleichheit beim Wissenserwerb rückt die Humankapitaltheorie die formelle (Aus-)Bildung und damit die Institution Schule in den Mittelpunkt. Wobei allein aus der formalen Aufhebung der Bildungsschranken – die im Sinne der liberalen Wirtschaftstheorie eine Einschränkung der Möglichkeit zur Vermögensbildung waren – auf die nunmehrige Freiheit bei Bildungsentscheidungen geschlossen wird. In der Schule gelten für alle dieselben Regeln; allen, die sich für einen bestimmten Bildungsgang entscheiden, werden dieselben Bildungsinhalte zu denselben Bedingungen vermittelt. In der Schule herrscht Gleichheit für alle, keiner wird beim Wissenserwerb bevorzugt: Das ist der Grund, warum die Humankapitaltheorie die Bildungsinstitutionen in den Vordergrund rückt.

Bourdieu wendet sich gegen diesen „egalitären Mythos“, er bezeichnet die Neutralität der Schule als falsche Neutralität, „weil sie die ursprünglich bestehenden und vom ökonomisch und kulturell unterschiedlichen Herkunftsmilieu abhängigen Bildungsunterschiede faktisch sanktioniert“ (Herkommer 2004, 37). Das geschieht, indem die Schule dabei hilft, die Wechselwirkung von Schulbildung und Erziehung „zu vergessen, zu verschleiern und zu bestreiten“ (ebd.).

Im Unterschied zur Humankapitaltheorie beschränkt Bourdieu die Dauer des Bildungserwerbs nicht auf die Schulbildung. Als ebenso bedeutungsvoll bezeichnet er die Zeit der gesamten vorschulischen Sozialisation. Den Theoretikern der Humankapitaltheorie wirft er vor, dass sie „sich selbst dazu verdammen, die am besten verborgene und sozial wirksamste Erziehungsinvestition unberücksichtigt zu lassen, nämlich die Transmission kulturellen Kapitals in der Familie“ (Bourdieu 2005a, 54). Durch die Vernachlässigung vorschulischer und autodidaktisch erworbener Kenntnisse und Fähigkeiten werden seiner Meinung nach wichtige Aspekte der Humankapitalbildung nicht einbezogen.

„Auch die Primärerziehung in der Familie muß in Rechnung gestellt werden, und zwar je nach dem Abstand zu den Erfordernissen des schulischen Marktes entweder als positiver Wert, als gewonnene Zeit und Vorsprung, oder als negativen Faktor, als doppelt verlorene Zeit, weil zur Korrektur der negativen Folgen nochmals Zeit eingesetzt wird.“ (ebd. 56)

Die Inkorporation kulturellen Kapitals erfolgt – oftmals unbewusst – durch die Aneignung typischer Merkmale des sozialen Umfeldes. Die Übernahme familiären und milieuspezifischen Kulturkapitals wirkt sich prägend auf das gesamte Leben aus: Charakteristika wie z. B. eine bestimmte Sprechweise, die Verfügung über kulturelle Fähigkeiten etc., bleiben mehr oder weniger lebenslang erhalten. Maßgebend für den Prozess der Aneignung von Kulturkapital ist das in der Familie insgesamt vorhandene kulturelle Kapital, weil davon auszugehen ist,

„daß die Akkumulation kulturellen Kapitals von frühester Kindheit an [...] ohne Verzögerung und Zeitverlust nur in Familien stattfindet, die über ein so starkes Kulturkapital verfügen, daß die gesamte Zeit der Sozialisation zugleich eine Zeit der Akkumulation ist. [...] Unterschiedliches Kulturkapital in der Familie führt zunächst zu Unterschieden beim Zeitpunkt des Beginns des Übertragungs- und Akkumulationsprozesses, sodann zu Unterschieden in der Fähigkeit, den im eigentlichen Sinne kulturellen Anforderungen eines langandauernden Aneignungsprozesses gerecht zu werden.“ (ebd. 58 f.)

Zur Vermittlung und Reproduktion des körpergebundenen inkorporierten Kulturkapitals bedarf es der Objektivierung. Kulturelles Kapital in objektiviertem Zustand – als „dessen reinste Form“ Bourdieu (ebd. 76) die Schrift sieht – das sind nicht nur Kunstwerke, Bücher etc., die man entweder besitzt oder sich „symbolisch“ mit Hilfe des vorhandenen inkorporierten Kulturkapitals aneignet, das sind auch Titel als Zeugnis kultureller Kompetenz.

„Die Objektivierung [...] in Form von *Titeln* ist ein Verfahren, mit dem dieser Mangel (die Körpergebundenheit, E.H.) ausgeglichen wird: Titel schaffen einen Unterschied zwischen dem kulturellen Kapital des Autodidakten, das ständig unter Beweiszwang steht, und dem kulturellen Kapital, das durch Titel schulisch sanktioniert und rechtlich garantiert ist, die (formell) unabhängig von der Person des Trägers gelten.“ (ebd. 61)

Die Konzentration auf zertifizierte Bildungsabschlüsse zur Erklärung von Lohndifferenzen geht insofern an der Realität vorbei, als Chancenungleichheit nicht erst die Folge unterschiedlicher Bildungsgrade ist, sondern bedingt durch die erziehungsabhängige Ausstattung mit kulturellem Kapital bereits zu Beginn des (Schul-)Bildungsweges besteht. Einer der Gründe, warum diese Tatsache nicht ins Auge springt, sieht Bourdieu (ebd. 57) darin, dass die Weitergabe von Kulturkapital „auf dem Weg der sozialen Vererbung“, anders als bei ökonomischem Kapital, „im Verborgenen“ geschieht. Deshalb „wird es leicht als bloßes symbolisches Kapital aufgefaßt; d.h. seine wahre Natur als Kapital wird verkannt, und es wird stattdessen als legitime Fähigkeit oder Autorität anerkannt, die auf allen Märkten [...] zum Tragen kommt, wo das ökonomische Kapital keine volle Anerkennung findet.“

Das Schulsystem leistet

„einen Beitrag zur Legitimierung der sozialen und ökonomischen Ungleichheit, indem es einer sozialen

Ordnung, die auf der Übertragung ökonomischen und immer stärker auch kulturellen Kapitals beruht, den Anschein einer Ordnung verleiht, die auf schulischen Verdiensten und individueller Begabung basiert.“ (Bourdieu zitiert n. Herkommer 2004, 34)

Bedingt durch den „Glaube(n) an die Unhintergebarkeit schulischer Bildung“ (Bittlingmayer 2005, 278) gelten Bildungstitel als „sozialstatistische Größe, [...] mit der sich Akteure im sozialen Raum einordnen lassen“ (ebd. 276). Die Verleihung schulischer oder akademischer Titel ermöglicht es, die Inhaber dieser Titel – bzw. den ökonomischen Geldwert eines Titels, „für den der auf dem Arbeitsmarkt getauscht werden kann“ – zu vergleichen und „sogar auszutauschen, indem sie füreinander die Nachfolge antreten“ (Bourdieu 2005a, 62). Die Verteilung institutionalisierter Bildungsabschlüsse zieht eine „eigenständige soziale Demarkationslinie, [...] stellt auf diese Weise gewissermaßen ein Raster zur Wahrnehmung der sozialen Welt zur Verfügung und produziert folglich gesamtgesellschaftlich relevante Klassifikationsprinzipien“ (Bittlingmayer 2005, 277).

Der Anspruch des Bildungswesens, als einzig befugte Institution zur Vermittlung von Wissen „Klassen auf dem Papier“ (ebd.) zu generieren, beruht nach Meinung Bourdieus auf der „soziale(n) Annerkennung [...] der pädagogischen Legitimation der bestehenden Ordnung“ (Bourdieu 1971, 223).

„Das traditionelle Bildungssystem verbreitet erfolgreich die Illusion, der gebildete Habitus sei ausschließlich das Ergebnis seiner Lehrtätigkeit und sei damit von allen sozialen Determinanten unabhängig, während es im Extremfall nur einen Klassenhabitus, der außerhalb des Bildungswesens entstanden ist und die Grundlage alles schulischen Lernens bildet, benutzt und sanktioniert. Es trägt deshalb entscheidend zur Perpetuierung der Struktur der Klassenbeziehungen bei und legitimiert sie, indem es verbirgt, daß die von ihm produzierten Bildungshierarchien soziale Hierarchien reproduzieren.“ (ebd. 222)

Allein der Besitz eines Bildungstitels bedeutet noch keineswegs die Zugehörigkeit zum „Habitus der Distinktion“<sup>51</sup>. Die in der Humankapitaltheorie vertretene Korrelation zwischen gleich hoher Schulbildung und gleich hohem Humankapital geht so nicht auf, weil sich die Inhaber „ererbten“ Kulturkapitals durch „entsprechende distinktive Merkmale (die) auf der Schule nie oder nie umfassend gelehrt werden“ (Bourdieu 1987, 159), von vornherein in einer bevorzugten Stellung befinden.

Mit dem Sozialkapital weist Bourdieu auf weiteres Humankapital hin, das, sofern man darüber verfügt, zusätzliche Vorteile bei der Verwertung schulischer Abschlüsse bietet.

---

<sup>51</sup> Distinguiert sein bezeichnet Bourdieu als „nicht populär« sein – und sonst nichts. Per Definition sind die unteren Klassen nicht distinguiert; sobald sie etwas ihr eigen nennen, verliert es auch schon diesen Charakter. Herrschende Kultur zeichnet sich immer durch Abstand aus.“ (Bourdieu 2005a, 39)

Sichtbar werden die Auswirkungen sozialen Kapitals insbesondere in Fällen, in denen eine annähernd gleichwertige Ausstattung mit kulturellem Kapital sehr ungleiche Erträge zeitigt. Und zwar abhängig davon, inwieweit Menschen in der Lage sind, „das Kapital einer mehr oder weniger institutionalisierten und kapitalkräftigen Gruppe [...] stellvertretend für sich zu mobilisieren“ (Bourdieu 2005a, 76).

„Das soziale Kapital reicht dabei als alleinige Determinante wohl nicht aus: ein Aufstieg nur aufgrund von ‚Beziehungen‘ dürfte eher die Ausnahme sein. Das soziale Kapital fungiert vielmehr als ‚Verstärker‘ von Leistungs- und Fähigkeitsmerkmalen, welche die Basis für einen beruflichen Aufstieg darstellen. Bei identischer Leistung und fachlicher Qualifikation hat dann jedoch derjenige die besseren Karten, der über soziales Kapital verfügt.“ (Runia zitiert n. Gess 2003, 11)

Der durch das Sozialkapital der Herkunftsfamilie verstärkte Effekt des ökonomischen und kulturellen Kapitals eröffnet zunächst die Chance, schneller und ohne großen Aufwand einen lukrativen Arbeitsplatz zu finden, erhöht aber auch zusätzlich den Einfluss des Humankapitals auf das Lohnniveau. Wesentlich für Bourdieus Verständnis von Sozialkapital ist der Austausch von Ressourcen, der zur Umwandlung in ökonomisches oder kulturelles Kapital genutzt werden kann.

#### *5.4.3. Die Prämisse der individuellen Entscheidungsfreiheit*

Die persönliche, freie Entscheidung über die Höhe der Bildungsinvestitionen, getroffen von „aus den Bindungen von Klasse, Schicht oder Herkunft freigesetzten Individuen“ (Bourdieu 1971, 306), die unabhängig und selbstbestimmend ihre Biografie gestalten, hält Bourdieu für „eine neoliberale Illusion“. Bourdieus Menschenbild ist das eines gesellschaftlich geprägten, nicht jedoch gesellschaftlich bestimmten Individuums, dessen Handlungsentscheidungen – divergierend zur Rational-Choice-Theorie – nicht frei und unabhängig getroffen werden, sondern in die auch die milieuabhängige Wahrnehmung der sozialen Welt einfließt. Nicht allein die erfolgsorientierte Kosten-Nutzen-Rechnung ist seiner Meinung nach für Bildungsentscheidungen maßgebend, sondern auch strategische Überlegungen auf Basis „einer eigenen, durch (das) [...] Lebensumfeld geprägten Logik“ (Gess 2003, 12). Aus diesem Grund sind in die Strategiekette die durch Erziehung und soziale Herkunft angeeigneten Verhaltensweisen und kulturellen Kompetenzen einzubeziehen: Mit einem Wort, alle Eigenschaften, die Bourdieu unter der Bezeichnung „Habitus“ zusammenfasst.

Bourdieu prägt den Begriff Habitus für die milieubedingte Haltung, die Gewohnheiten, den Stil und die Lebensweise einer Person. Als Habitus bezeichnet er die Gesamtheit des

inkorporierten kulturellen Kapitals, das zum verinnerlichten, festen Bestandteil einer Person geworden ist. Nach der Definition Bourdieus sind Habitusformen „Systeme dauerhafter Dispositionen, strukturierter Strukturen, [...] Erzeugungs- und Strukturierungsprinzip von Praxisformen und Repräsentationen“ (Bourdieu zitiert n. Schwingel 2005, 61).

„Nicht das gemäß einem freien, selbst gewählten Entwurf handelnde Subjekt, [...] sondern der gesellschaftlich geprägte Akteur steht im Mittelpunkt dessen, was man auch als Bourdieus soziologisches »Menschenbild« bezeichnen könnte. [...] Damit steht die Habitusstheorie [...] in Opposition zu voluntaristischen Handlungstheorien, die das Prinzip des »Handelns« in den freien Entscheidungen der Akteure suchen.“ (Schwingel 2005, 61)

Die Formung des Habitus ist kein bewusst erlebter Vorgang der durch Indoktrination geschieht. Die habituelle Prägung wird „in den Prozessen der familialen und schulischen Sozialisation vermittelt“ (Bourdieu 2005a, 82). Die inkorporierten Dispositionen sind „über Sprache, Gestik, Geschmack vermittelte Übereinstimmungen mit den herrschenden Normen und Verhältnissen“ (ebd.). Über „diese verborgene Beziehung quasi körperlichen Verwachsenseins“ (ebd.) übt der Habitus symbolische Macht aus.

Der Habitus beruht sowohl auf individuellen als auf kollektiven Erfahrungen, „er gewährleistet die aktive Präsenz früherer Erfahrungen, die sich jedem Organismus in Gestalt von Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungsschemata niederschlagen“ (Bourdieu zitiert n. Schwingel 2005, 62). Diese drei Aspekte des Habitus lassen sich zwar analytisch auseinander halten, sind aber in der Praxis untrennbar miteinander verbunden und wirken immer zusammen.

Aufgrund der milieukonformen Entwicklung des Habitus besteht innerhalb einer Gruppe von sozialen Akteuren nahezu vollkommene Kongruenz bezüglich dieser drei Aspekte. Dienen diese übereinstimmenden Habitus-Dispositionen zunächst der Orientierung in der sozialen Welt, als Voraussetzung dessen, was Bourdieu den „sozialen Sinn“ nennt, so begrenzt der Habitus durch die standortgebundene „Wahrnehmung der sozialen Welt, einschließlich der Wahrnehmung ihrer Opportunitäts- und Gestaltungsspielräume“ (Bittlingmayer 2005, 307) gleichermaßen die individuellen Handlungsspielräume. Das bedeutet, dass individuelle Habitusformen immer auch durch klassenspezifische Einflüsse determiniert sind.

„Der Habitus ist wesentlich Klassenhabitus. [...] Durch die Übernahme des (Klassen-) Habitus – auf dem Weg der Sozialisation – macht sich das Individuum die allgemeinen Erfahrungen seiner Klasse zueigen und damit auch das gesellschaftlich anerkannte Bild seiner Klasse: der Einzelne verhält sich, ‚wie es sich gehört‘, sein Verhalten hat den Charakter des Natürlichen, sein Handeln hat geradezu die Unschuld des ihm quasi von Natur Gegebenen.“ (Herkommer 1996, 21)

Seine symbolische Macht entfaltet der Habitus in zweifacher Hinsicht: einmal von „innen“, aufgrund der persönlichen Prägung, und einmal von „außen“, durch die Zwänge des Klassenhabitus. Der Habitus vermittelt zwischen vorgegebenen Gesellschaftsstrukturen und individueller Praxis, was im Endergebnis zur „Reproduktion der vorgegeben Strukturen“ führt. Die inkorporierten Dispositionen führen dazu, „daß Menschen zwar nicht in allen ihren Handlungen, aber doch, wie Bourdieu mit Verweis auf Leibnitz gesagt hat [...], zu drei Vierteln ‚Automaten‘ sind.“ (Herkommer 1996, 19)

Für einen sozialen Akteur ist eine bestimmte Bildungsentscheidung „nur in dem Maße wahrscheinlich oder unwahrscheinlich [...], wie sie der objektiven und kollektiven Zukunft seiner Klasse entspricht“ (Bourdieu 1971, 178). Die neoliberale These nutzenorientierter Entscheidungen als einzig maßgebenden Faktor individuellen Verhaltens greift deshalb für Bourdieu zu kurz. Bildungsentscheidungen werden aus seiner Sicht nicht, wie die Humankapitaltheorie es voraussetzt, nur aus der Perspektive ökonomischer Transaktionschancen und objektiv vorhandener Möglichkeiten getroffen, sondern auch auf Basis habitueller Dispositionen.

Die Humankapitaltheorie definiert das individuelle Humankapitalpotential als Ergebnis des Bildungsprozesses, der auf den angeborenen geistigen und physischen Fähigkeiten aufbaut. Der Theorie folgend gibt es demnach außer falsch gewählter bzw. unzureichender Bildung nur eine weitere Ursache für unterschiedliche Humankapitalausstattung: mangelnde Begabung. Unter Berufung auf das rational entscheidende Individuum der Humankapitaltheorie erscheint es daher plausibel, niedrige Bildungsabschlüsse mit Hilfe der „Begabungsideologie“ (Bourdieu) zu erklären.

„(S)ie bietet nicht nur der Elite die Möglichkeit, sich in ihrem Dasein gerechtfertigt zu sehen, sie trägt auch dazu bei, [...] das als naturbedingte Unfähigkeit wahrzunehmen, was nur die Folge einer inferioren Lage ist, und redet ihnen (den Angehörigen der benachteiligten Klassen, Einfügung E.H.) ein, dass ihr soziales Los (das mit fortschreitender Rationalisierung der Gesellschaft immer enger mit ihrem schulischen Schicksal verknüpft ist) ihrer individuellen Natur, ihrem Mangel an Begabung geschuldet ist.“ (Bourdieu zitiert nach Herkommer 2004, 36)

Begabungsdefizite, die der Akkumulation von Humankapital natürliche Grenzen setzen, können durchaus ein Grund für niedrige Bildungsabschlüsse sein. Damit lässt sich aber nur ein Phänomen erklären, das in allen Gesellschaftsschichten jeweils gleich verteilt sein dürfte.

„Demnach müssten aus allen Klassen und Schichten jeweils die gleichen Anteile von Schülern untere, mittlere oder höhere Bildungsabschlüsse erreichen, was aber nicht der Fall ist. Daraus kann man eben folgern, daß andere gesellschaftliche, klassen- und schichtspezifische Faktoren ausschlagend sind.“ (Reichwein zitiert n. Bittlingmayer 2006, 270)

Dass niedrige Bildungsabschlüsse dennoch ein Phänomen der unterprivilegierten Schichten sind, beruht nach Bourdieu darauf, dass die Menschen aufgrund ihrer habituellen Prägung nicht immer rational – im Sinne des homo oeconomicus – handeln. In den „unteren Klassen“ ist nach Bourdieu (1987, 594) die „Entscheidung für das Notwendige (»das ist nichts für uns«)“, nichts anderes als der Verzicht auf etwas, was aufgrund der habituellen Prägung ohnehin als unzugänglich erscheint. So erfolgen Bildungsentscheidungen auf Basis des „Notwendigkeitshabitus“ eher nach Maßstäben, die einen „sicheren“ Arbeitsplatz versprechen, als nach dem Prinzip möglichst hoher Bildungsinvestitionen in Erwartung einer entsprechenden „Dividende“. Diese Entscheidungen entsprechen insofern den subjektiven Erfahrungen sowie den objektiven sozialen Verhältnissen, als in bildungsfernen Milieus Arbeitslosigkeit in größerem Ausmaß vorhanden ist als bei höher Gebildeten. So wird – falls die Möglichkeit dazu besteht – auch die Berufswahl nach den Kriterien eines Prestigegewinns nur innerhalb der Grenzen des milieubedingten Habitus erfolgen.

Der linear abnehmende Anteil an Schülern aus unterprivilegierten Schichten auf der jeweils höheren Stufe der Bildungshierarchie lässt sich demnach nicht, wie vereinfacht angenommen, hauptsächlich auf mangelnde Begabung oder vorzeitigen Austritt infolge gescheiterter Prüfungen zurückführen. Aufgrund ihrer habituellen Prägung verzichten Kinder aus bildungsfernen Milieus oft von vornherein auf einen weiterführenden Bildungsgang.

Bourdieu nennt diesen Vorgang „begriffloses Erkennen“. Nach Herkommer (2004, 39) sorgen

„(d)ie vielfältigen Konditionierungsprozesse [...] dafür, dass all die Rangordnungen und Klassifikationssysteme [...] sich in den Köpfen der Menschen festsetzen. Begriffloses Erkennen, Verkennen und Anerkennen der Sozialordnung fallen in der Weise zusammen, dass ‚die Beherrschten‘ [...] sich so [...] definieren, wie die herrschende Ordnung sie definiert.

Der Habitus sorgt dafür, dass Menschen dort bleiben, wo man sie ohnehin haben will und Entscheidungen treffen, die von ihnen erwartet werden. Dafür macht Bourdieu (2005a, 82) „freie Akte der Unterwerfung und der Komplizenschaft“ verantwortlich.

„Die sozialen Akteure und auch die Beherrschten selbst sind in der sozialen Welt (selbst in der abstoßendsten und empörendsten) durch eine Beziehung hingenuommener Komplizenschaft verbunden, die bewirkt, dass bestimmte Aspekte dieser Welt stets jenseits oder diesseits kritischer Infragestellung stehen“ (ebd.).

### 5.5. Frauen und Humankapitaltheorie

Die im Wissensgesellschaftsdiskurs direkt von den Erfordernissen des technischen Fortschritts abgeleiteten individuellen Konsequenzen erfolgen ohne Differenzierung in Ethnie, Geschlecht oder Alter. Gleichlaufend mit der Fokussierung auf Wissen für die



Produktivität der Ökonomien werden durch die Universalisierung der Humankapitaltheorie sämtliche Gesellschaftsmitglieder hinsichtlich ihrer Interessen und Lebenschancen gleichgestellt, subsumiert unter dem Begriff vorteilsabwägender Marktteilnehmer.

Die gängigen Wirtschaftstheorien geben sich vordergründig geschlechtsneutral, weisen aber in Wahrheit feministische Defizite auf, weil sie einerseits „geschlechtsblind (sind) [...], zum anderen aber auch um maskuline Ent- bzw. Vergeschlechtlichungen zu verbergen. Geschlechtsneutrale Narrative sind mitnichten geschlechtslos, sie trachten vielmehr, die Hegemonie männlich vergeschlechtlichter Sichtweisen aus der Kampflinie zu nehmen“ (Kreisky 2001, 45).

Ebenso wie die traditionellen ökonomischen Theorien ignoriert die Humankapitaltheorie die Kategorie „Frau“ und entgeht damit der Thematisierung frauenspezifischer Probleme und Anforderungen. Bereits die Entscheidung über die Rentabilität von Humankapitalinvestitionen stellt sich für Frauen anders dar als für Männer, die von einer (zumindest geplanten) ununterbrochenen Erwerbstätigkeit bis zur Pensionierung ausgehen können. Umgekehrt müssten Frauen eventuelle Haushalts- und Erziehungspflichten, deretwegen sie – wenn auch nur kurzfristig – immer wieder aus dem Erwerbsleben ausscheiden, von Beginn an in ihre Planung einbeziehen. Denn eine Erwerbspause vermindert nicht nur das laufende Einkommen und den für die gesamte Dauer der Erwerbstätigkeit insgesamt lukrierten Verdienst, daraus ergeben sich durch die Verringerung der Pensionsansprüche ökonomische Nachteile über das Erwerbsleben hinaus. Humankapitalinvestitionen rechnen sich für den Einzelnen nur, wenn das Gesamteinkommen der Lebensarbeitszeit die getätigten Investitionen übersteigt. Für die „typische“ Frau mit kürzerer Lebensarbeitszeit liegt deshalb die Rentabilitätsgrenze einer Ausbildung wesentlich tiefer als bei Männern.

Unter Anwendung eines Kosten-Nutzen-Kalküls wäre von Frauen eine geringere Bereitschaft zu höherer Qualifikation zu erwarten, die umgekehrt wieder zu niedrigeren Löhnen führt. Für die Humankapitaltheorie, die sich mit der Erklärung geschlechtsspezifischer Einkommensunterschiede schwer tut, ist die Argumentation, dass Frauen zeitlebens weniger verdienen (und auch weniger Pension bekommen), weil sie von Beginn an weniger qualifiziert sind, durchaus hilfreich. Allerdings nur unter der Voraussetzung, dass Frauen in ihre Ausbildungsentscheidung tatsächlich eventuelle familienbedingte Erwerbsunterbrechungen mit einbeziehen und daher geringere Humankapitalinvestitionen tätigen.

Schwieriger ist es, auf Grundlage der Humankapitaltheorie die Einkommensunterschiede zwischen Männern und Frauen mit gleichen Bildungsabschlüssen zu erklären. Dass es diese gibt, das stellen auch Fuente/Ciccone (2003, 13) im Abschlussbericht der empirischen Untersuchung *Das Humankapital in der wissensbasierten globalen Wirtschaft* nicht infrage. Die Autoren verweisen auf Studien, wonach in den letzten Jahrzehnten die geschlechtsbedingten Einkommensunterschiede in den Industrieländern jedoch geringer geworden seien. Sie führen das in erster Linie auf eine Angleichung weiblicher Bildungsabschlüsse an jene der Männer zurück, insbesondere aber auf die Steigerung der Erwerbsquote bei Frauen und die dadurch gesammelte Berufserfahrung, die „für die Einebnung der geschlechtsspezifischen Lohnunterschiede anscheinend noch wichtiger als zusätzliche Schuljahre“ sind (ebd.).

Dass gleiche Bildungsabschlüsse und die ständige Erweiterung berufsspezifischen Wissens dennoch nicht gleiche Löhne bewirken, dafür ist Fuente/Ciccone zufolge ein zusätzlicher Faktor verantwortlich: Frauen lernen das Falsche. Denn „(d)er Einfluss der Schulbildung auf geschlechtsspezifische Lohnunterschiede liegt heute nicht mehr in der bloßen Quantität der Schulbildung, sondern eher in Unterschieden in dem, was Männer und Frauen lernen.“ (ebd)

Tatsächlich ist es so, dass Branchen, in denen vorwiegend Frauen arbeiten, am unteren Ende der Einkommensskala liegen. Das erklärt aber nicht, warum Frauen in der Privatwirtschaft trotz gleicher Ausbildung – auch innerhalb desselben Unternehmens – weniger oft in Spitzenpositionen aufsteigen und generell weniger verdienen als Männer.

Dafür bieten die beiden Autoren die „Standardtheorie“ an, dass „Erwartungen hinsichtlich eines möglicherweise vorzeitigen Ausscheidens [...] von Investitionen in betriebspezifisches Humankapital abhalten“ (ebd.). Obwohl die Satzformulierung dahingehend interpretierbar ist, Frauen verzichteten von sich aus wegen voraussichtlicher Unterbrechung oder Beendigung ihrer Berufslaufbahn auf betriebliche Weiterbildung, finden derartige strategische Entscheidungen fast ausschließlich auf Seiten der Unternehmen statt, die aufgrund eben dieser Überlegung kein großes Interesse an einer betrieblichen Weiterbildung ihrer weiblichen Dienstnehmer haben. Betriebspezifische Humankapitalinvestitionen werden fast ausschließlich von Unternehmen angeboten, und wie „(e)mpirische Daten bestätigen, [...] (haben) Frauen weniger Chancen auf Ausbildung.“ (ebd.)

Ebenso wie für individuelle Humankapitalinvestitionen gilt auch für betriebliche, dass sie sich rechnen müssen. Nach Hofmann (2001, 153) sind für die Häufigkeit und Höhe von betrieblichen Humankapitalinvestitionen sowie für die Verteilung der Trainingskosten neben

Alter, Hautfarbe und Nationalität auch das Geschlecht ausschlaggebend, weiters das allgemeine und spezifische Ausbildungsniveau sowie bereits absolvierte berufsspezifische Lehrgänge. Die Gemeinsamkeit dieser Auswahlkriterien besteht mit Ausnahme des Alters, das einer Rentabilität von Investitionen natürliche Grenzen setzt, darin, dass es sich bei Geschlecht, Hautfarbe und Nationalität offenbar um Merkmale handelt, die von vornherein Vorsicht im Hinblick auf die Effizienz von Weiterbildungsinvestitionen erfordern. Was Fuente/Ciccione als Standardtheorie zur Erklärung geschlechtsbedingter Lohnunterschiede bezeichnen ist demnach nichts anderes, als die Beschreibung einer auf geschlechtsspezifischen Sichtweisen und Präferenzen beruhenden Praxis.

In den Rechtfertigungsversuchen geschlechtsbedingter Einkommensunterschiede lässt sich ein Schema erkennen: Es geht – der Theorie folgend – immer um defizitäres Humankapital. Argumentiert wird aus zwei Perspektiven: Entweder ein Humankapitaldefizit besteht – aus welchen Gründen immer – bereits am Beginn der Erwerbstätigkeit, oder dieses Defizit entsteht im Laufe der Zeit.

Anders als die bereits besprochene Theorie, Frauen entschieden sich von vornherein für eine niedrigere Humankapitalausstattung, weil sie die Grenzen der Rentabilität nicht überschreiten wollten, geht eine weitere von Fuente/Ciccione (ebd.) genannte These argumentativ den umgekehrten Weg: Das Absinken ursprünglich hohen Humankapitals wird durch das frauenspezifische, von Teilzeitbeschäftigung und Unterbrechungen geprägte Erwerbsleben erklärt und in diesem Zusammenhang die Behauptung aufgestellt, dass kürzere Wochen- und Lebensarbeitszeiten geringere Investitionen in Humankapital bedingen.

Gary Becker, der diese Theorie in den *New Home Economics* ausarbeitete, überträgt darin die Entscheidungen für die individuelle Nutzenmaximierung auf die „Familieneinheit“, auf die Familie „als Ganzes“. Der familiäre Haushalt wird einem Unternehmen gleichgesetzt, mit dem Unterschied, dass nicht wie in der Marktsphäre die zu maximierende Größe der Gewinn, sondern der maximale familiäre Nutzen ist. Erreichbar wird dieses Ziel durch eine effektive Disposition der zur Verfügung stehenden Zeit für Erwerbsarbeit, Hausarbeit und Freizeit. Die Familie ist aus dieser Perspektive eine Interessensgemeinschaft, in der die individuellen Interessen mit den gemeinschaftlichen vollkommen übereinstimmen.

„Dieser Logik folgend begibt sich jenes Mitglied auf den Arbeitsmarkt, das höhere Einkommensaussichten hat und jenes mit dem größeren Effizienzvorteil für Hausarbeit erledigt diese“ (Wenin 2004, 14). Abhängig ist das Einkommen vom marktbezogenen Humankapital, das Becker dem familienbezogenen gegenüber stellt.

„Effizient investiert kann nur in eines werden. Drehpunkt für die Defizite der Frauen im marktbezogenen Humankapital ist ihre Reproduktionsfähigkeit, also ihre natürliche Anatomie. [...] Darüber hinaus geht Gary Becker davon aus, dass Frauen durch ihre Reproduktionsfähigkeit stärker an den Haushalt gebunden sind und dort eine höhere Produktivität haben.“(ebd.)

Obwohl „die Notwendigkeiten der biologischen Reproduktion die symbolische Organisation der geschlechtlichen Arbeitsteilung [...] (und) der ganzen natürlichen und sozialen Ordnung“ keineswegs bedingen (Bourdieu 2005b, 44), weist Becker die Hausarbeit faktisch den Frauen zu. Damit schafft er die Voraussetzung dafür, sowohl weibliche Teilzeitbeschäftigung als auch die Erwerbstätigkeit in Niedriglohnbranchen auf die „geringere Produktivität der Frauen aufgrund ihrer Doppelbelastung“ zurückzuführen. Denn „(s)olche Sektoren hätten eine geringere Arbeitsbelastung, was die Frauen zu deren Wahl motivierte“ (Wenin 2004, 14 f.).

Becker stützt seine Theorie über die unterschiedliche Entlohnung von Frauen und Männern nicht auf Argumente die das Thema der Fragestellung von Grund auf beleuchten. Er argumentiert aus dem Blickwinkel bestehender geschlechtsspezifischer Ungleichbehandlung und „errichtet auf deren Faktizität eine Theorie“ (ebd. 15), die keine neuen Erkenntnisse bringt. Niedriges Humankapital führt demnach zu wenig qualifizierter Arbeit und zu niedrigen Löhnen, und die Frauen haben ein geringeres marktspezifisches Humankapital, weil sie sich auf die Hausarbeit konzentrieren.

„Frauen spezialisieren sich auf die Hausarbeit, weil sie geringere Verdienstmöglichkeiten haben, und sie haben geringere Verdienstmöglichkeiten, weil sie sich auf die Hausarbeit spezialisieren“ (ebd. 15). Frauen haben in jedem Fall ein geringeres Humankapital als Männer, wobei nicht eindeutig feststeht, „ob ein geringes Humankapital Grund oder Folge der Beteiligung am Arbeitsmarkt ist“ (ebd.).

Beckers Argumentation dreht sich im Kreise, weil er mit seinen Überlegungen innerhalb der Grenzen des methodologischen Individualismus bleibt. Seine auf Nutzenmaximierung der Familie bezogene Argumentation ist, weil er vom „Ganzen“ einer undifferenzierten Interessensgemeinschaft ausgeht, de facto keine Abkehr davon. Andernfalls müsste er fragen, welche Auswahlmöglichkeiten Frauen – sofern sie nicht Single sind – bei ihrer Berufsentscheidung zur Verfügung stehen und inwieweit diese real umsetzbar sind. Neben einer Anzahl grundlegender Bedingungen, wie vorhandene (leistbare) Kinderbetreuungsplätze, entsprechende Betreuungszeiten, die Entfernung des Arbeitsplatzes vom Wohnort, Einkaufsmöglichkeiten etc., ist, vorausgesetzt eine Frau kann sich ihren Arbeitsplatz tatsächlich aussuchen, auch die „symbolische Gewalt“ des Habitus mit entscheidend.

Frauen gelten nach wie vor als die für die Haushaltsführung Verantwortlichen, sehen sich aufgrund ihrer habituellen Prägung vielfach auch selbst so, und werden, falls sie das nicht tun, sehr schnell vom Klassenhabitus (nicht nur von dem des Milieus sondern auch von dem der Frauen insgesamt<sup>52</sup>) eingeholt. Der übermächtige Einfluss, den der Habitus auf die geschlechtliche Arbeitsteilung ausübt, ist Bourdieu (2005b, 45f.) zufolge „(z)u einem Großteil [...] der automatische und subjektlose Effekt einer physischen und sozialen Ordnung, die gänzlich nach dem androzentrischen Einteilungsprinzip organisiert ist.“

„Auch wenn es richtig ist, daß die Anerkennung der Herrschaft, selbst wenn sie auf nackter Macht, der der Waffen oder des Geldes, zu beruhen scheint, stets einen Erkenntnisakt voraussetzt, bedeutet das jedoch nicht, daß man berechtigt wäre, sie in der Sprache des Bewußtseins darzustellen, durch ein intellektualistisches und scholastisches »Vorurteil«, das, wie bei Marx [...] zu der Erwartung verleitet, die Befreiung der Frauen ergebe sich als automatische Folge der »Bewußtwerdung«, wobei man in Ermangelung einer Dispositionstheorie der Praktiken nicht die Opaktheit und Trägheit berücksichtigt, die aus der Einprägung der sozialen Strukturen in die Körper resultieren.“ (ebd. 75).

Orientieren sich die Frauen schon bei ihrer Entscheidung für oder gegen eine (bestimmte) Berufstätigkeit am „Notwendigkeitshabitus“, so gilt das erst recht für berufsspezifische Humankapitalinvestitionen. Abendkurse, Wochenendseminare oder Auslandsaufenthalte, mitunter auch Übersiedlungen, all das sind Erfordernisse einer Berufskarriere, die bei Männern als selbstverständlich gelten, bei Frauen aber nicht allgemein akzeptiert werden.

Wie die Politik auf die Vereinbarkeit von Berufs- und Haushaltstätigkeit reagiert, hängt von der jeweiligen ideologischen Ausrichtung ab, aber auch davon, wie sehr die Wirtschaft das Arbeitskräftepotential der Frauen benötigt. Eine Möglichkeit zur Vereinbarung beider Tätigkeiten besteht darin, für genügend Kindertagesbetreuungsstätten zu sorgen, die Frauen „arbeiten zu lassen“ und auch die Männer in die Hausarbeit einzubeziehen. Ein durchaus gängiger gegenteiliger Standpunkt ist, die Frauen durch finanziellen Anreiz zum Verzicht auf Berufstätigkeit, für Mutterschaft und Verbleib im Haushalt zu animieren. Die dritte Möglichkeit versucht beides zu vereinen: Kinderbetreuung, aber halbtags, damit die Mütter Teilzeitarbeit übernehmen können, womit gleichermaßen für die Reproduktion künftiger Arbeitnehmer als auch für zusätzliche Steuereinnahmen, sowie Pensions- und Krankenversicherungsbeiträge gesorgt ist. Für den Fortbestand des warenproduzierenden Patriarchats ist das die eleganteste Lösung: Die „doppelte Vergesellschaftung“ der Frauen

---

<sup>52</sup> Die Erfahrung, dass das auch für beruflich sehr erfolgreiche Frauen gilt, musste Hillary Clinton machen, die als „First Lady“ auf eine entsprechende Frage meinte, sie habe als vielbeschäftigte Anwältin Besseres zu tun, als Kekse zu backen, und damit wütende Proteststürme diverser Frauenvereine auslöste.

(Scholz 2000, 61 ff) sorgt dafür, dass „für einen economic man [...] die Hausarbeit und Sozialarbeit schon gemacht ist“ (Wenin 2004, 17), die Frauen aber in den „vorwiegend männliche(n) Aktivitätssphären“ (ebd.) dem Karrierestreben der Männer nicht zu sehr hinderlich sind.

Beckers Theorie, dass Hausfrauen – offenbar die einzige weibliche Kategorie in der er denken kann – wegen ihrer Humankapitaldefizite aufgrund geringerer Belastbarkeit und aufgrund einer gewissen Bequemlichkeit auch bei freier Berufswahl gar nichts anderes anstreben als das, was sie ohnehin haben, geht am Problem vorbei: Frauen können weder für die Weiterbildung noch für ihre Berufskarriere immer das tun, was sie wollen, weil ihnen, im Gegensatz zu ihren Männern, meist niemand „den Rücken freihält.“

Wenn aber Haushaltsführung – wie von den Verteidigern der Einkommensgerechtigkeit auf Basis der Humankapitaltheorie argumentiert – mit einer Verminderung von Humankapital verbunden ist und außerdem unentgeltlich geleistet wird, ist das gegenüber dem Single-Dasein ein eindeutiger Nachteil für die Frauen. Dass sich da die Eine oder Andere fragt, ob ihr nicht bei Kalkulation zur Maximierung ihres Eigennutzes durch die Eheschließung ein Fehler unterlaufen sei, diese Überlegung klingt nach feministischer Kritik, stammt aber von einem Mann: Vom neoklassischen Ökonomen Alfred Marshall<sup>53</sup> (1842-1924), der die „wohlfahrtsökonomische Bedeutung des Kinderaufziehens“ erkannte und darauf verwies, dass Erwerbstätige aus Humankapitalinvestitionen Vorteile erzielten, während „Personen, welche Kinder aufziehen beziehungsweise in sie investieren“, nichts davon hätten (Madörin 1999, 1).

Marshall's Überlegungen gehen jedoch nicht in die Richtung, in welcher Weise diese wichtige gesellschaftliche Tätigkeit, die den Frauen nichts brachte, als „die Genugtuung tugendhaft ihre Mutterpflichten erfüllt zu haben“ (ebd. 2), entsprechend belohnt werden könnte. Im Gegenteil: Nicht durch Anerkennung ihrer gesellschaftlichen Leistung will er die Frauen im Haushalt festhalten, sondern indem er ihnen den Weg zur Erwerbsarbeit versperrt.

„Frauen müssen zu entsprechend sozialem Verhalten erzogen und von Erwerbsarbeit abgehalten werden, indem ihre Löhne niedriger bleiben als diejenigen der Männer. [...] Für Frauen müssen negative Anreize im Erwerbsbereich geschaffen werden, wenn sie weiter Kinder aufziehen sollen.“ (ebd.)

---

<sup>53</sup> Der am King's College in Cambridge lehrende Marshall galt zu Beginn des 20. Jahrhunderts als absolute Autorität der englischsprachigen Wirtschaftswissenschaften. Sein Schüler Arthur Cecil Pigou übernahm 1908 Marshall's Professur für *Political Economy* und stellte im selben Jahr John Maynard Keynes, der gerade seine Dissertation beendet hatte, als Lektor ein.

Man muss Marshall trotz seiner Forderung nach einer „Zwangsbeglückung“ durch Mutterschaft zugute halten, dass er Kindererziehung als Investition in „Wohlfahrt und Reichtum“ einer Nation bewertet, dieser Tätigkeit also makroökonomische Bedeutung beimisst und ihr somit eine ökonomische Dimension zuspricht. Zudem bezeichnet er das Ergebnis „der Fürsorge und des Einflusses der Mutter“ als das „wertvollste allen Kapitals“ (ebd. 1), und wertet damit das im Erziehungsprozess vermittelte Alltagswissen, anders als dies in der Humankapitaltheorie geschieht, als grundlegende Investition in das Humankapital. Wenn auch der Wert mütterlicher Erziehungstätigkeit auf die Zeit „solange sie ihren pflegerischen und selbstlosen Instinkt beibehält“ (ebd.) eher nach Brutpflege als nach Humankapitalvermittlung klingt, rückt Marshall mit seiner Meinung doch in die Nähe Bourdieus, der in der Erziehung die erste und nachhaltigste Humankapitalinvestition sieht.

Der Vorwurf an die traditionellen Wirtschaftstheorien, Geschlechterverhältnisse fänden darin keinen Eingang, stimmt nur zum Teil. Die Rolle der Frau wird thematisiert, wenn auch nur aus der Perspektive der Versorgungsökonomie, die in Theorie und Praxis klar von der Marktökonomie getrennt ist.

Roswitha Scholz spricht in *Das Geschlecht des Kapitalismus* (2000) von einem von der kapitalistischen Verwertungslogik abgespaltenen Bereich, der den Frauen für Tätigkeiten, die außerhalb der wertschaffenden Sphäre abstrakter Arbeit liegen, zugewiesen wurde. Da diese Tätigkeiten aus dem Formprinzip warenproduzierender Systeme herausfallen, weil sie im Gegensatz zur kapitalistischen Wertproduktion meist nicht in Geldwert messbar sind, wurden sie als „minder wertig“ in die Privatsphäre abgedrängt und konsequenter Weise wurden die damit Beschäftigten, die Frauen, gleichfalls minderwertig.<sup>54</sup>

„Der gesellschaftliche Gesamtzusammenhang bestimmt sich also keineswegs allein aus der fetischistischen Selbstbewegung des Geldes und dem Selbstzweckcharakter der abstrakten Arbeit im Kapitalismus. Vielmehr findet eine geschlechtsspezifische ‚Abspaltung‘ statt, die mit dem Wert dialektisch vermittelt ist. Das Abgespaltene ist kein bloßes ‚Subsystem‘ dieser Form [...] sondern wesentlich und konstitutiv für das gesellschaftliche Gesamtverhältnis. [...] (D)asjenige, was nicht vom Wert erfaßt werden kann, also

---

<sup>54</sup> Dass Scholz den Arbeitsbegriff für die weibliche Tätigkeit im Haushalt ablehnt, liegt in ihrer generellen Ablehnung der Warenform als Vergesellschaftungsprinzip. Mit ihrer „Wert-Abspaltungstheorie“ schließt sie an die von der Zeitschrift *Krisis* entwickelte „fundamentale Wertkritik“ an, die sie „patriarchatskritisch zu modifizieren denkt“ (Scholz 2000, 8). Im Sinne der fundamentalen Wertkritik muss die Kritik am Fetischismus der Ware bereits bei Warenproduktion, Wert, abstrakter Arbeit und Geldform ansetzen. Die Kapitalismuskritik des traditionellen Arbeiterbewegungs-Marxismus nahm diese grundlegenden kapitalistischen Vergesellschaftungs-Kategorien als gegeben hin, erfasste nur den Mehrwert und dessen Aneignung durch die herrschende Klasse und blieb damit – auch ideologisch – in der Verteilungsgerechtigkeit stecken.

„Der ‚fundamentalen Wertkritik‘ kommt es im Gegensatz dazu genau darauf an, diesen verschollenen Kern der Kritik der politischen Ökonomie aufzudecken und die scheinbar selbstverständliche Form des Werts in ihrem negativen Fetischcharakter bewußt zu machen, um zu einer Reformulierung radikaler Gesellschaftskritik zu gelangen.“ (ebd. 14)

abgespalten wird, dementiert ja den Totalitätsanspruch der Wertform. Es stellt das Verschwiegene der Theorie selbst dar.“ (Scholz 2000, 18)

Die gängigen Wirtschaftstheorien gehen davon aus, dass nur die Ökonomie Reichtum produziert und kommen dadurch zu falschen wirtschaftspolitischen Schlussfolgerungen. Die Nationalökonomie berücksichtigt nur einen Teil der wirtschaftsrelevanten Tätigkeit, „die Ökonomie der Männer, des Staates, der Unternehmen, der physischen Infrastruktur, der Konkurrenzfähigkeit von Ländern und Unternehmen auf dem Weltmarkt“ (Madörin 2001, 1). Was fehlt ist eine „Theorie der Ökonomie ganzer Gesellschaft“, die, indem sie bezahlte und unbezahlte Arbeit gleichermaßen berücksichtigt, „die Ökonomie aller Lebensbereiche“ (ebd.) einbezieht und das Abgespaltene wieder mit der Marktökonomie vereint.

Die Schweizer Makroökonomin und Volkswirtschaftlerin Mascha Madörin weist auf die volkswirtschaftliche Bedeutung der Hausarbeit hin, die in die Berechnung des Bruttoinlandsprodukts keinen Eingang findet, weil „ein Teil der Kosten des Überlebens der Gesellschaft auf Kosten der Frauen externalisiert“ wird (Wenin 2004, 16). Erst wenn sich „die symbolische Organisation der geschlechtlichen Arbeitsteilung“ (Bourdieu 2005b, 44) durch eine Auslagerung frauenspezifischer Tätigkeiten in die Wertsphäre auflöst, wird der Geldwert sichtbar.

Den Anspruch, Einkommensunterschiede durch den Humankapitalbestand zu legitimieren, kann die Humankapitaltheorie nur so lange aufrecht halten, als an einer ausschließlichen Begrifflichkeit von Humankapital als Verwertungsfaktor in der eigenständigen Marktökonomie festgehalten wird. Eine „Theorie der Ökonomie ganzer Gesellschaft“ müsste auch das Alltagswissen des abgespaltenen Bereichs, oder wie Becker es nennt „das familienbezogene Humankapital“ als marktrelevant einstufen. Im Grunde geschieht das schon bei Bourdieu, der zwar die kulturelle Dimension in den Vordergrund rückt, aber Kulturkapital nicht als symbolisches Kapital sehen will, weil es in ökonomisches Kapital transformiert werden kann. Die von Madörin angeregte neue Wirtschaftstheorie käme einer Wiedervereinigung der Sphären öffentlich/privat gleich. Eine solche Theorie, die die Gesamtgesellschaft als ökonomische Einheit wertet, würde nicht nur zu einer Aufwertung des immer noch mit Frauen besetzten Reproduktionsbereichs führen, sie wäre auch ein zusätzliches starkes Argument für eine finanzielle Entschädigung dieser Tätigkeiten.



## 5.6. Zusammenfassung

Der Sachverhalt der Ideologie ist wesentlich älter als die dafür eingeführte begriffliche Bezeichnung. Nach der von Ernst Topitsch vorgenommenen Unterteilung des ideologischen Denkens in drei Entwicklungsphasen, in eine Phase, in der die Menschen „naiv in der Ideologie lebten“, während sie diese in der zweiten Phase bereits durchschauten und in einer dritten Phase – wie Topitsch annahm – endgültig überwunden hätten, konnte der Begriff „Ideologie“ erst in der zweiten Phase entstehen (Reinalter 1981, 63).

Am Anfang der Ideologiekritik steht Bacons Kritik der subjektiven Verzerrung der Vernunftkenntnis. Sein Anliegen war die Befreiung des menschlichen Verstandes von den Einflüssen vorhandener Vorurteile und die Schaffung einer von herkömmlichen Vorstellungen, Leichtgläubigkeit und Nachlässigkeit befreiten, auf Erfahrung aufbauenden Wissenschaft. Die dem Sensualismus nahe stehende Ideologenschule schloss an diese Interpretation des Ideologiephänomens an, erwartete aber nicht wie Bacon individuelle Einsicht zur Überwindung des ideologiegebundenen Denkens, sondern wollte auf Grundlage des exakten Wissens über die menschliche Natur, über die Kenntnis der Sinnesfunktionen bei der Übermittlung von Empfindungen und der Entstehung von Ideen, Einfluss ausüben.

Charakteristisch für die Aufklärungsphilosophie des 17. und 18. Jahrhunderts ist die Kritik an tradierten religiösen Vorstellungen, an den „Dogmen und Glaubenssätze(n), die mit dem Anspruch auf Wahrheit Aussagen über Gegenstände treffen wollen, von denen es keinerlei Erfahrungswissen geben kann“ (Lenk 1984, 17). Wie Helvetius und Holbach in ihrer „Priestertrugtheorie“ ausführen, sind nur *die* Gruppen an der Verbreitung von Vorurteilen interessiert, die daraus Nutzen ziehen. Nach ihrer gemeinsamen Auffassung diene die Religion als Rechtfertigung überkommener Machtverhältnisse, die Thron, Adel und Geistlichkeit als gottgewollte Ordnung erscheinen lassen wollten, um die Emanzipationsbestrebungen des Bürgertums einzudämmen. Die Theorie vom Priestertrug ist jedoch

„nur als Vorstufe einer Lösung des Ideologieproblems zu werten. In ihr spielt das für den objektiven Ideologiebegriff bestimmende Phänomen der notwendigen Selbsttäuschung noch keine Rolle. Mit der Annahme, dass die Priester zwar die Unwahrheit der von ihnen verbreiteten Dogmen durchschaut haben, im Interesse ihrer Privilegien jedoch dem unwissenden Volk Sand in die Augen streuen, steht der Priestertrug der Lüge näher als dem falschen Bewusstsein.“ (Lenk 1984, 19)

Die Vorstellung von Ideologie als gesellschaftlich bedingte Notwendigkeit fand erst durch Marx und Engels Eingang in die Ideologiekritik. Die entfremdeten Bewusstseinsformen, das „falsche Bewusstsein“, sind nach Marx Ausdruck des gesellschaftlich notwendigen Scheins,

den das kapitalistische System auf einer bestimmten Entwicklungsstufe zu seinem Weiterbestand benötigt. Trotz der inzwischen erfolgten gesellschaftlichen Weiterentwicklung besitzt das in der *Kritik der politischen Ökonomie* beschriebene Phänomen des notwendigen falschen Scheins in der gegenwärtigen kapitalistischen Gesellschaft unverändert Gültigkeit.

Die Erzeugung des falschen ideologischen Bewusstseins von Gleichheit und Gerechtigkeit erfolgt in der Humankapitaltheorie auf eben die von Marx kritisierte Weise nach dem Prinzip des Tausches bzw. der Herstellung von Wertäquivalenten. Durch die Gleichsetzung von Humankapital mit Realkapital wird, obwohl sich an der kapitalistischen Produktionsweise nichts geändert hat, der Schein einer unternehmerischen Partnerschaft hergestellt, wodurch aus Lohn ein unternehmerischer Gewinn wird. Die Einkommensverteilung erscheint damit gerecht, denn dieser Gewinn entspricht dem (Human-)Kapitaleinsatz.

Die Konzentration auf eine Analyse der Ökonomie hat dem historischen Materialismus den Vorwurf einer Überbewertung der Rolle der ökonomischen Basis eingebracht. Die in der Folge vom „Vulgär-Marxismus“ vertretene ökonomische Verkürzung im Verhältnis Basis-Überbau wurde von Neomarxisten mit der Begründung kritisiert, es gäbe für die Aufrechterhaltung und Veränderung gesellschaftlicher Strukturen neben der Ökonomie noch weitere gesellschaftliche Phänomene, die zu berücksichtigen seien.

Dieser Kritik schließt sich Bourdieu an, der Marx außerdem vorwirft, zu sehr im Gegenständlichen verhaftet zu bleiben und symbolische Auseinandersetzungen und Kämpfe nicht zu beachten. Weiters ist für Bourdieu die Marxsche Klassentheorie für die Beschreibung der Gegenwartsgesellschaft ungeeignet, während er Kapital als gesellschaftliche Ressource sieht und kritisiert, Kapital – auch Humankapital – auf einen Produktionsfaktor zu reduzieren.

Durch die ideologiebedingte Reduktion von Humankapital auf das im Bildungsprozess erworbene, ökonomisch verwertbare Wissen, wird die These der Humankapitaltheorie abgesichert, dass Ungleichheit erst durch unterschiedlichen Humankapitalbestand entsteht. Das widerlegt Bourdieu mit der Einbeziehung von Komponenten in das Humankapital, die von vornherein einen positiven Einfluss auf das Ergebnis des Bildungsprozesses haben oder, wie das Sozialkapital, nachträglich hilfreich sind.

Die Humankapitaltheorie reduziert menschliches Verhalten auf die rationalen Entscheidungen ökonomischer Tätigkeit, sie „abstrahiert dabei notwendig von allen anderen [...] Aspekten der Ethik, Religion, Kunst und so weiter. Der Ökonom bekommt den Menschen nur unter einem einseitigen Aspekt zu Gesicht, läßt ihn als »homo oeconomicus« zu einem sonderbaren Kunstprodukt werden.“ (Fetscher 1999, 10)

Für eine ökonomische Theorie ist es durchaus legitim, sich auf das Verhalten der Menschen im Wirtschaftsprozess zu beschränken. Zur Ideologie wird das Konzept Humankapitaltheorie, weil darin im Sinne des Rational-Choice-Ansatzes das Entscheidungskriterium Ratio von Unterbewusstsein bzw. Emotionen getrennt wird und einzig der rational handelnde homo oeconomicus in die Theoriebildung Eingang findet.

Durch die Einbeziehung des Unterbewusstseins in die Entscheidungsfindung stellt Bourdieu den „ganzen“ Menschen wieder her. Indem er darauf hinweist, wie sehr die Bewertung der eigenen gesellschaftlichen Stellung und die sich daraus ergebenden Handlungsalternativen von der individuellen, milieubedingten Prägung abhängig ist, ohne dass uns dies bewusst wäre, geht er über das die Realität verzerrende falsche Bewusstsein hinaus. Der Einfluss des Habitus behindert die von der Humankapitaltheorie vorausgesetzte Entscheidungsfreiheit, denn wir bewerten Situationen aufgrund unserer habituellen Prägung und treffen vom Unterbewusstsein beeinflusste Entscheidungen.

Bourdieu zufolge fließen in diese Bewertungen „Geschmacksäußerungen und Neigungen (d. h. die zum Ausdruck gebrachten Vorlieben)“ ein (Bourdieu 1987, 105). Die Entscheidungsfindung ist demnach – durchaus im Sinne Bourdieus – um einen weiteren Aspekt zu erweitern: Um die Steuerung durch Gefühle, sowohl was bewusst getroffene als auch unbewusste Entscheidungen betrifft. Nicht immer, wie das Bourdieu am Kunstgeschmack ausführt, in Übereinstimmung mit dem Klassenhabitus, sondern auch individuell unterschiedlich. Auch Entscheidungen, die für andere unverständlich irrational erscheinen, unterliegen, weil sie von real vorhandenen Gefühlen wie Furcht, Hoffnung, Interesse oder Wünschen geleitet werden, der Rationalität.

„Der Bewertungs- und Aggregationsprozess läuft teils bewusst, teils unbewusst ab. Je weniger Zeit vorhanden ist, desto wichtiger wird eine schnelle unbewusste Bewertung und Entscheidung. [...] Wir verlassen fluchtartig einen unheimlichen Ort, [...] wir lassen uns gegen alle inneren Warnungen auf dieses Abenteuer ein, ... . Sind diese Gefühlsentscheidungen unvernünftig? Manchmal sicherlich! Wir wissen es bloß vorher nicht. I. a. liegt solch »instinktives« Verhalten bei Menschen wie bei Tieren ein großer Erfahrungsschatz aus Vererbung, Erziehung und individueller Erfahrung zugrunde.“ (Bolle 2006, 54)

In ökonomischen Theorien haben Gefühle keinen Platz. Gefühle werden nicht geleugnet, aber auch nicht thematisiert. Selbst beim Begründer der politischen Ökonomie, Adam Smith, der nicht nur Wirtschaftstheoretiker sondern auch Moralphilosoph war – und der nicht nur das System einer liberalen Wirtschaftslehre schuf, sondern sich in *The Theory of Moral Sentiments* auch mit zwischenmenschlichen Gefühlen auseinander setzte – finden Gefühle keinen Eingang in die Theoriebildung. Dass den Entscheidungen, die Individuen in der

Verfolgung ihres Eigennutzes treffen, unterschiedliche, zum Teil gefühlsbedingte Interessen zugrunde liegen können, war für Smith aus ökonomischer Sicht irrelevant.

Erst recht verzichtbar sind Gefühle in der zur eigenständigen wissenschaftlichen Disziplin aufgerückten neoklassischen Theorie, deren zentrale Fragestellungen die mit knappen Mitteln erreichbaren Ziele und die Optimierungsentscheidungen für das geeignete Mittel sind. So berücksichtigt auch die in der Tradition der Neoklassik stehende Humankapitaltheorie nicht, dass die vom homo oeconomicus auf Basis rationaler Überlegungen zu treffenden Entscheidungen manchmal anderen Interessen (die teilweise auf Gefühlen beruhen) zuwider laufen können. Es werden weder vom Unterbewusstsein beeinflusste noch emotionale Präferenzentscheidungen berücksichtigt: beides würde der Prämisse der individuellen Entscheidungsfreiheit zuwider laufen. An der muss im Sinne der Theorie jedoch unbedingt festgehalten werden, denn nur unter der Voraussetzung von Entscheidungsfreiheit kann Eigenverantwortlichkeit gefordert werden. Die Thematisierung von Gefühlen würde ökonomische Theorien komplizieren.

„(D)ie Trennung von [subjektiven] Emotionen und [objektiver] Ratio (ist) aus der Sicht eines separatistischen Selbstverständnisses zu verstehen [...], das im Alltag eher der männlichen Lebenswelt zugeordnet ist. Sie stellt dem ein mit anderen Individuen verbundenes Selbstverständnis gegenüber, das im Alltag eher der weiblichen Lebenswelt zugeordnet wird [...]. Ein Problem ergibt sich, wenn diese beiden Sphären nicht neutral nebeneinander stehen. So besteht die Gefahr, dass bei einer Tendenz, menschliche Qualitäten in gegensätzlich definierte Dichotomien zu trennen, das den beiden Sphären zugeordnete Verhalten unterschiedlich bewertet oder sogar zu missbilligt wird.“ (Holst 2001, 6f.)

Die Ausblendung von Gefühlen – weil der weiblichen Privatsphäre zugeordnet – ist nur ein Beispiel, wie in ökonomischen Theorien der Schein von Neutralität und Objektivität gewahrt wird. Ein anderer Weg ist, die ökonomisch Handelnden auf einheitliche „Wirtschaftssubjekte“ zu reduzieren, und so die Vorstellung zu verbreiten, die Beteiligung an der Marktwirtschaft böte für alle, ungeachtet ihres Geschlechts oder ihrer Ethnie, gleiche Chancen. Auf eben diese Weise wird in den Theorien die Absenz der Frauen als Geschlechtsneutralität getarnt und so die Thematisierung frauenspezifischer Probleme umgangen. Ökonomische Theorien konzentrieren sich ausschließlich auf die Analyse von Marktprozessen, die im „abgespaltenen“ Reproduktionsbereich tätigen Frauen finden darin keinen Eingang. „Als primär Haushaltsführende sind sie immer nur ein Anhängsel des ökonomisch aktiven Erwerbstätigen. Sie tauchen nicht als »eigenständige Kategorie« auf“ (Gather et al, 2007).

An der Zuständigkeit der Frauen für den Haushalt setzen auch die Rechtfertigungsversuche geschlechtsspezifischer Einkommensunterschiede an. Folgt man der Humankapitaltheorie, so ist dafür fast immer unterschiedliches Humankapitalniveau verantwortlich und auch die

Rechtfertigungs-Argumentation verfolgt nahezu ausschließlich diese Linie. Über Vergessen, Vernachlässigen der Weiterbildung durch Erwerbspausen, freiwillige Konzentration auf Haushalt und Familie usw., verlaufen die Rettungsversuche für die Humankapitaltheorie immer in dieselbe Richtung: Dahingehend, dass (Haus-)Frauen auf Dauer doch nicht über das Humankapitalniveau von Männern verfügen.

Im Diskurs unberücksichtigt bleiben die mangelnden Entscheidungsmöglichkeiten und die symbolische Gewalt des Habitus, der sich Frauen nur schwer entziehen können, weil „die Resultate und die Bedingungen ihrer Wirksamkeit in Form von Dispositionen dauerhaft in das Innerste des Körpers eingepägt sind“ (Bourdieu 2005b, 74).

## 6. Orte und Strategien der neoliberalen Hegemoniegewinnung

### 6.1. Der historische Rahmen des neoliberalen Hegemonieprojekts

Die Genese der Humankapitaltheorie fällt in die Zeit des Kalten Krieges. Sie entstand im Rahmen der „konzeptiv-intellektuellen Arbeit“ zur Erneuerung und Weiterentwicklung des klassischen Liberalismus. Diese theoretischen Vorarbeiten zur Hegemoniegewinnung wollte Hayek klar von politischer Einflussnahme getrennt wissen. Nach seiner Meinung – mit der er sich im „neoliberalen Kernnetz“ auch durchsetzte – war ein politischer Durchbruch erst möglich, „wenn dafür eine intellektuelle Grundlage in der Gesellschaft [...] geschaffen wurde“ (Plehwe/Walpen 1999, 24). Dieses Ziel war für Hayek eher zu erreichen, wenn Intellektuelle sich nicht in die Auseinandersetzung und Lösung tagespolitischer Themen einmischten. „Das sollen die Intellektuellen den Politikern überlassen“ (ebd. 8).

Bei der „langsamen Infiltration von Ideen“ (Hayek 1976, 142) kam den neoliberalen Kämpfern gegen marxistisches Gedankengut die weltgeschichtliche Konstellation zugute, mit dem kommunistischen Block über eine reale Systemalternative zu verfügen. Sie verfügten somit über einen weltanschaulichen Gegner, dessen gesellschaftliche und wirtschaftliche Probleme aufgrund ideologiebedingter Fehlplanung liberalem Gedankengut zusätzlich Prestige verlieh. Ein weiterer Vorteil für das neoliberale Projekt ergab sich daraus, dass mit Beginn des Kalten Krieges die Bekämpfung des Kommunismus in der westlichen Hemisphäre zum grundsätzlichen politischen Anliegen wurde.

Nicht nur die Mitglieder der Mont Pèlerin Society riefen im Jahr 1947 zum Kreuzzug gegen den marxistischen Totalitarismus auf, fast zeitgleich machte auch der amerikanische Präsident mit der „Truman-Doktrin“<sup>55</sup> die Bekämpfung des Kommunismus zum Grundprinzip der US-Politik. Anders als den Neoliberalen, deren Ziel die Einführung der freien Marktwirtschaft war, ging es der Regierung um die Durchsetzung des amerikanischen Konsensliberalismus<sup>56</sup>. Im Kampf gegen den gemeinsamen Feind verbündeten sich die neoliberalen Protagonisten zunächst mit den Vertretern des „keynesianischen Totalitarismus“:

---

<sup>55</sup> Truman-Doktrin ist die inoffizielle Bezeichnung für eine Erklärung des US-Präsidenten Harry S. Truman vom 12.3.1947, mit der er die Bereitschaft seines Landes verkündete, die durch den Kommunismus bedrohten Länder durch wirtschaftliche, finanzielle und militärische Hilfe zu unterstützen. So wurde u. a. der Türkei und Griechenland, mit der Absicht, sie für die USA und gegen die UdSSR einzunehmen, Wirtschaftshilfe gewährt.

<sup>56</sup> Der amerikanische Konsensliberalismus beruhte auf der sozioökonomischen Theorie des *New Deal*, mit dem Präsident F. D. Roosevelt die Wirtschaftskrise nach 1929 überwinden wollte. Es handelte sich dabei um eine vom Keynesianismus beeinflusste Reformpolitik zur Ankurbelung der Binnenwirtschaft, die auch die Lösung sozialer Probleme anging. Auf dem parteiübergreifenden Konsensliberalismus der Nachkriegszeit basierte die aktive amerikanische Regierungspolitik zur Bekämpfung des Kommunismus. Plehwe/Walpen (1999, 20) weisen darauf hin, dass andererseits der „Vordenker“ des Neoliberalismus, Walter Lippmann, bereits in den 1930er-Jahren den *New Deal* in eine Reihe mit Faschismus und Kommunismus stellte.

Denn vorerst galt es, eine weitere Expansion des Kommunismus einzudämmen.

Die Truman-Doktrin war nur Teil einer Strategie, mit der Europa an die USA gebunden werden sollte. Mit dem *European Recovery Program* (ERP), besser bekannt unter dem Namen Marshall-Plan (nach dem damaligen US-Außenminister), riefen die Amerikaner ein finanzielles Unterstützungsprogramm zum Wiederaufbau des zerstörten Nachkriegseuropas ins Leben.

Das 1948 in Brüssel geschlossene Bündnis zwischen Frankreich, Großbritannien, den Niederlanden, Belgien und Luxemburg sollte neben der wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Zusammenarbeit auch der kollektiven Selbstverteidigung dienen. Ursprünglich für den Fall der Wiederaufnahme einer deutschen Aggressionspolitik gedacht, wurde mit der Berlinblockade<sup>57</sup> und der kommunistischen Machtergreifung in der Tschechoslowakei die Sicht auf die sowjetische Expansion gelenkt. Mit dem Nordatlantikpakt vom 4. April 1949, dem Gründungsvertrag der NATO (*North Atlantic Treaty Organisation*), wurde der „Brüsseler Pakt“ um weitere Mitglieder erweitert und durch die Einbeziehung der USA in die europäische Verteidigung die transatlantischen Beziehungen weiter gefestigt (Schartner 2003, 39 ff.).

Die Sowjets reagierten auf die Truman-Doktrin – die Stalin, der bis dahin auf Kooperation mit den westlichen Alliierten gesetzt hatte, als Kampfansage wertete – mit dem Beginn einer anti-amerikanischen Propagandakampagne. Die zu diesem Zweck ins Leben gerufene KOMINFORM<sup>58</sup> gründete eine Reihe von Massenorganisationen und benutzte auch bereits bestehende zur „Verteidigung des Friedens gegen den westlichen Imperialismus“. Dass diese Friedenskampagne ihre Wirkung nicht verfehlte, führt Michael Hochgeschwender (1998, 205) darauf zurück, „daß gerade drei Jahre nach dem Ende des Zweiten Weltkrieges, der im Gedächtnis der Völker weiterhin schmerzhaft präsent blieb, und unter der Drohung atomarer Vernichtung das Thema Frieden besonders ansprechend wirken mußte.“

Die UdSSR verfügte nicht über die ökonomischen Mittel, um so wie die USA mit Hilfe finanzieller und militärischer Unterstützung die Europäer für sich einzunehmen. Der von Stalin vorangetriebene alternative „Kampf um das Bewusstsein der Menschen“ weckte vor

---

<sup>57</sup> Mit der Berlinblockade von 24. Juni 1948 bis 12. Mai 1949 wollte die Sowjetunion den Rückzug der Westalliierten aus dem besetzten Berlin erzwingen und den Anspruch auf die gesamte Stadt demonstrieren. Die Bevölkerung wurde in dieser Zeit mit Hilfe der USA über eine Luftbrücke versorgt, was wesentlich zu einer Verbesserung der deutsch-amerikanischen Beziehungen beitrug.

<sup>58</sup> KOMINFORM steht für „Informationsbüro der Kommunistischen Parteien“. Diese Institution bot die Möglichkeit zur zentralistischen Lenkung der Ostblockstaaten, die mehrheitlich dem KOMINFORM angehörten.

allem beim CIA<sup>59</sup> die Befürchtung, die traditionell linksgerichteten westeuropäischen Intellektuellen – denen eine vorbildwirkende Rolle bei der Bekehrung der Bevölkerung zur amerikanischen Wirtschafts- und Lebensweise zudedacht war – könnten zur kommunistischen Ideologie überwechseln.

Dieser potenziellen Gefahr einer marxistischen „Vorherrschaft über die politisch-ideelle Orientierung der westeuropäischen Eliten“ (Schartner 2003, 48) begegnete die USA nun ihrerseits mit proamerikanischer Gegenpropaganda. Der Kalte Krieg entwickelte sich in der Folge zusehends auch zu einem „Krieg auf dem Felde der Ideen“ (Kreisky 2000, 53), er wurde zum Kampf um die kulturelle und intellektuelle Elite Europas.

„Beide Blöcke eröffneten Kampagnen und versuchten, Intellektuelle vor ihren Systemkarren zu spannen. Vom Osten wurden ‚Friedenskongresse‘ organisiert [...], der us-amerikanische Geheimdienst CIA wiederum sponserte einen ‚Kongreß für die Freiheit der Kultur‘, der 1950 in Berlin stattfand und ‚under cover‘ ein internationales Netzwerk von Kulturzeitschriften in West- und Mitteleuropa entstehen ließ“ (ebd. 53 f.).

Der ursprünglich als einmalige Veranstaltung gedachte *Congress for Cultural Freedom* (CCF) etablierte sich als ständige institutionelle Einrichtung, der seine Hauptaufgabe in der Bekämpfung eines „partiell imaginierten Feindes“ (Schartner 2003, 56) im In- und Ausland, in der Infiltration der Freiheitsideologie im Ostblock und der Festigung liberaldemokratischer Konsenstheorien in den westlichen Demokratien sah. „Der reale Gegner des CCF waren antiamerikanische, pazifistische und neutralistische Schriftsteller, Künstler und Hochschullehrer“<sup>60</sup> (ebd.). Nach dem Tode Stalins<sup>61</sup> erfolgte in der Politik der UdSSR eine Richtungsänderung, die Hoffnungen nach einem Ende des Marxismus-Leninismus aufkommen ließ. Der Antikommunismus büßte seine moralische Berechtigung ein und weil gleichzeitig auch die Weltfriedensbewegung ihren totalen Niedergang erfuhr, kam dem CCF der Kontrahent abhanden.

---

<sup>59</sup> *Central Intelligence Agency* (CIA), die 1947 gegründete erste amerikanische nachrichtendienstliche Einrichtung in Friedenszeiten, Nachfolgeorganisation des von 1942-1945 bestehenden *Office of Strategic Services* (OSS).

<sup>60</sup> Intellektuellen war es kaum möglich, sich zwischen den Fronten des Kalten Krieges zu bewegen. „(A)ls Prototyp jener Linksintellektuellen, die sich nicht affirmativ auf die (Gemeinschafts-)Ideologie des Westens einschwören ließen“ (Kreisky 2000, 36) gilt Jean-Paul Sartre. „Kritische Intellektuelle befanden sich in einem Dilemma, denn eine Existenz intellektuellen Grenzgängertums *zwischen* den Großmächten und ihren Trabanten war unmöglich, Parteilichkeit für eine der beiden Seiten schien unumgänglich. Kritische Akzente in Parteinahmen wurden geflissentlich übersehen oder fielen gar politischer (Selbst)Zensur zum Opfer.“ (ebd.)

<sup>61</sup> Nach 1953 leiteten Stalins Nachfolger in der Führung der UdSSR, insbesondere Nikita Chruschtschow, eine (von nichtkommunistischer Seite so genannte) Entstalinisierung ein, deren Höhepunkte der XX. und XXII. Parteitag der KPdSU 1956 und 1961 waren. In diesen Jahren konnte sogar über die Notwendigkeit von Änderungen des politischen Systems laut nachgedacht werden. Die damalige politische Atmosphäre in den Ländern des Sowjetblocks förderte die Ausformung verschiedener Interpretationen sowohl ideologischer Vorstellungen über den Kommunismus wie auch ökonomischer, sozialer und politischer Änderungen bei den regierenden kommunistischen Parteien. Innerhalb dieser Parteien wurde zwar immer wieder „der Kampf gegen den Revisionismus“ geführt, aber der Gedanke an eine Richtungsänderung wurde niemals gänzlich verworfen. Viele der damals formulierten Gedanken finden sich in den Reformideen des „Prager Frühlings“ 1968 wieder. (Karger 1993, 292; Mlynář 1983, 19 f.)



Es waren vor allem US-Wissenschaftler, die das ursprüngliche Konzept des CCF in Frage stellten, weil sie die Entideologisierungstendenzen in den kommunistischen Ländern als Anzeichen für den Niedergang des kompletten Systems werteten. Ihrer Meinung zufolge hatte der Kommunismus nicht nur den Kampf um die Ideen verloren. Weit verbreitet war auch die Überzeugung, mit dem Zusammenbruch des Staatssozialismus habe sich der Marxismus-Leninismus als einzig verbliebene Großideologie überlebt, wodurch die Ära der Ideologien zu einem Ende gekommen sei.

Es gehörte „geradezu zu den tragenden Säulen des antikommunistischen Nachkriegskonsenses [...], nach zwei Weltkriegen, von denen gerade der letzte vornehmlich auf einer weltanschaulichen Ebene geführt worden war, sei das ideologische Zeitalter beendet“<sup>62</sup> (Hochgeschwender 1998, 470). Die politische und gesellschaftliche Entwicklung Mitte der 1950er-Jahre schien diese Diagnose zu bestätigen.

Auf der Mailänder Konferenz des CCF (1955) präsentierte der amerikanische Soziologe Edward Shils (1910-1995) erstmals die Theorie vom „Ende der Ideologien“. Gleichzeitig warnte er vor der „Gefahr der westlichen Selbstzufriedenheit“, vor der Vorstellung, „den Sturm der Ideologie schon überstanden zu haben“ (Schartner 2003, 71). Auch wenn der Kommunismus für die westlichen Intellektuellen seine Faszination verloren habe, sei es keineswegs sicher, ob auch die Arbeiterklasse gegen eine kommunistische Infiltration gefeit sei. In Bezug auf die Massengesellschaft gäbe es noch viel zu tun.

Shils Theorie einer von Ideologie befreiten Zukunft gründet auf der These, dass Ideologien in fortgeschrittenen Industriegesellschaften funktionslos werden. Durch die fortschreitenden Rationalisierungs-, Technisierungs- und Industrialisierungsprozesse in der wissenschaftlich-technischen Zivilisation hätten Ideologien keine „verhaltenssteuernde oder auch nur verhaltensmotivierende Funktion mehr“ (Lieber 1985, 128). Das Verhalten der Menschen in modernen Industriegesellschaften „orientiert sich an den Objektivitäten der zivilisatorisch-technischen Produktions- und Reproduktionszusammenhänge und ihrer institutionellen Organisationen“<sup>63</sup> (ebd.).

---

<sup>62</sup> Lieber (1985, 126 und 133) führt diese „entscheidende Veränderung der Problemsicht (auf) die überzogene Ideologisierung des gesamten politischen Lebens zwischen den beiden Weltkriegen vor allem in den totalitären Diktaturen mit ihren weltweiten Auswirkungen während des 2. Weltkrieges und auch noch nach seinem Ende“ zurück. Die „konstatierte oder behauptete Entideologisierung“ sieht er als „Reaktion politischen Denkens in Demokratien liberaler Tradition gegen Bewußtseinsmanipulationen in modernen Totalitarismen.“

<sup>63</sup> Michael Hochgeschwender (1998, 472) weist darauf hin, dass die „objektiven gesellschaftlichen und ökonomischen Bedingungen moderner Industriegesellschaften“ gleichermaßen für „westliche Demokratien und kommunistische Diktaturen“ galten. „Bis zu einem gewissen Grade blieben allerdings die westlichen Demokratien das Muster für diesen Prozeß, wobei Bell sich sogar ganz auf die Analyse der US-amerikanischen Gesellschaft beschränkte.“

Aus diesem Grund sei das Ende der Ideologie auch kein generelles Phänomen, Gültigkeit besitze es nur in den hochindustrialisierten demokratischen Gesellschaften des Westens, in denen der Interessenausgleich mit Hilfe institutionalisierter und verrechtlichter Einrichtungen den ideologischen Klassenkampf abgelöst habe<sup>64</sup>. In diesen Ländern hätten Ideologien bei politischen Entscheidungen ausgespielt, gefragt sei Vernunft und wissenschaftlich-technisches Sachwissen. Damit verbunden sei auch eine Neuorientierung menschlichen Handelns: Weg vom ideologiebezogenen Handeln zu Handeln nach wissenschaftlichen Erkenntnissen. Bezugnehmend auf diese gesellschaftliche Entwicklung nach dem Ende der Ideologie verwendete Bell in den 1950er-Jahren erstmals den Begriff „Wissensgesellschaft“, und zwar in der Bedeutung von „Wissenschaftsgesellschaft“.

Obwohl auf dem Mailänder Kongress Politiker und Intellektuelle in der Bandbreite von sozialistisch bis konservativ rechts vertreten waren<sup>65</sup>, kam es wegen der propagierten Emanzipation von der Ideologie zu keinen politischen Debatten. Der intellektuelle Konflikt zwischen rechts und links beschränkte sich „auf ein bißchen mehr oder ein bißchen weniger Staatsbesitz und Planung“ (Schartner 2003, 82).

„Einzig Friedrich A. Hayek habe sich durch die Übereinstimmung quer durch die ideologischen Lager gestört gefühlt und attackierte die Delegierten in seiner Schlußrede für das Zugrabetragen der Freiheit, statt sie zu retten.“ (ebd.)

Mit der Doktrin, dass der Westen einen Grundkonsens erreicht habe, der sich gleichermaßen gegen den Marxismus als auch gegen den extremen Liberalismus richtete, war Hayek ebenso wenig einverstanden wie mit der mehrheitlich vertretenen Meinung, dass Freiheit ohne ökonomische Basis denkbar sei. Mit seiner Überzeugung von der freien Marktwirtschaft als „alleinseligmachende Form der Organisation nationaler und internationaler Volkswirtschaften“ (Hochgeschwender 1998, 451) konnte er sich aber gegenüber den Vertretern des Keynesianismus nicht durchsetzen.

---

<sup>64</sup> Für die entkolonialisierten neuen Staaten Asiens und Afrikas gilt das nach Meinung Bells nicht, weil sie sich noch in der Ära der Ideologien befinden. In diesen Ländern sind Ideologien neuen Typs entstanden, die sich wesentlich von den Ideologien des 19. Jahrhunderts unterscheiden: „The ideologies of the nineteenth century were universalistic, humanistic, and fashioned by intellectuals. The mass of Asia and Africa are perochial, instrumental and created by political leaders. The driving forces of the old ideologies were social equality and, in the largest sense, freedom. The impulsion of the new ideologies are economic development and national power.“ (Bell, zitiert n. Salamun 1992, 42)

<sup>65</sup> Die US-amerikanische Delegation wurde mehrheitlich von der ADA (*Americans for Democratic Action*) gestellt, bei den Briten von Vertretern des Reformflügels der Labour-Party. Aus Deutschland nahm „eine ansehnliche Zahl reformierter Sozialdemokraten teil“. (Hochgeschwender 1998, 450)

## 6.2. Strategien zur Umsetzung der neoliberalen Hegemonie

Schon 1949 beschäftigte sich Hayek in dem Text *The Intellectuals and Socialism* mit der Frage, weshalb sich der Sozialismus etablieren konnte, während es den Neoliberalen nicht gelang, ihren Einfluss zu vergrößern. Einerseits sah er im utopischen Denken des Sozialismus eine „Quelle der Stärke“, die auch neoliberalen Ideen mehr Attraktivität verleihen könnte: „What we lack is a liberal Utopia“ (Hayek zitiert n. Plehwe/Walpen 1999, 8). Andererseits aber war es seiner Meinung nach von größter Wichtigkeit, dass Intellektuelle vor der Durchsetzung des Sozialismus ideologische Vorarbeit geleistet hatten.

„Experience suggests that once this phase has been reached it is merely a question of time until the view now held by the intellectuals become the governing force of politics. [...] What to the contemporary observer appears as the battle of conflicting interests has indeed often been decided long before in a clash of ideas to narrow circles.“ (Hayek zitiert n. Plehwe/Walpen 1999, 11)

In Weiterführung der „hegemonialen Langzeitperspektive“, die er in seiner Rede bei der Gründungstagung in Mont Pèlerin entworfen hatte, entwickelte Hayek eine Theorie der Intellektuellen, für die er Anleihen bei Antonio Gramsci nahm.

Bei der Hegemoniegewinnung, bei ihrer Stabilisierung und Aufrechterhaltung kommt nach Gramsci den Intellektuellen<sup>66</sup>, den „Gehilfen der herrschenden Gruppe“, besondere Bedeutung zu. Gramsci unterscheidet zwei Kategorien: Einerseits die „traditionellen“ Intellektuellen – Wissenschaftler, Schriftsteller, Philosophen – die „ihre lückenlose geschichtliche Kontinuität und ihre »Qualifikation« mit »Korpsgeist« empfinden, [...] sich selbst als autonom und unabhängig von der herrschenden gesellschaftlichen Gruppe“ (Gramsci 1996, 1498 f.) verorten, und andererseits die „organischen“ Intellektuellen, die jede gesellschaftliche Gruppe selbst hervorbringt, „während sie auf dem originären Boden einer wesentlichen Funktion in der Welt der ökonomischen Produktion entsteht“ (ebd.).

„Eines der bedeutendsten Merkmale jeder Gruppe, die sich auf die Herrschaft hin entwickelt, ist ihr Kampf um die Assimilierung und »ideologische« Eroberung der traditionellen Intellektuellen, eine Assimilierung und Eroberung, die um so schneller und wirksamer ist, je mehr die gegebene Gruppe gleichzeitig ihre eigenen organischen Intellektuellen heranbildet.“ (ebd. 1500)

Diese auf staatliche Strukturen bezogenen Überlegungen Gramscis übertrug Hayek auf sein Konzept weltweiter Hegemonie. Bei der Hegemoniegewinnung wird nicht allen

---

<sup>66</sup> Gramsci hält es für falsch, Intellektuelle an Hand von „verschiedenen und disparaten Tätigkeiten zu kennzeichnen und diese gleichzeitig und in grundsätzlicher Weise von den Tätigkeiten der anderen gesellschaftlichen Gruppierungen zu unterscheiden“ (Gramsci 1996, 1499). Nicht die Tätigkeit ist maßgebend, sondern die Funktion „im Ensemble des Systems von Verhältnissen, in dem sich jene (und folglich die Gruppen, die sie personifizieren) im allgemeinen Zusammenhang der gesellschaftlichen Verhältnisse befinden.“ (ebd.)

Intellektuellen gleiche Bedeutung beigemessen, auch Hayek unterschied zwischen den „original thinkers“ (Gramscis organischen Intellektuellen) und den „second-hand dealers in ideas“. Schlechter kommen bei Hayek „(d)ie Mehrheiten (die »Volksklassen«)“ weg, denn die sieht er „letztendlich als eine manipulierbare Masse. [...] Durchweg finden sie sich bei Hayeks Artikel in einer passiven oder ungunstigen Rolle, [...] die die Negativfolie zu den als aktiv begriffenen Intellektuellen bildet“ (Plehwe/Walpen 1999, 13).

In dieser Hinsicht unterscheidet sich Hayeks Begrifflichkeit des homo oeconomicus grundsätzlich von dem der politischen Ökonomie, von dem Individuum, das von unsichtbarer Hand geleitet zum Wohle aller beiträgt, indem es seine eigenen Interessen verfolgt. Dieses Individuum war „vom Standpunkt einer Theorie der Regierung gesehen, derjenige Mensch, den man nicht anrühren soll“ (Foucault 2006, 370). Der homo oeconomicus der neoliberalen Wirtschaftstheorie hingegen ist Michel Foucault zufolge „der Mensch, der die Wirklichkeit akzeptiert.“ Er verhält sich rational, weil er „systematisch auf die Veränderungen in den Variablen der Umgebung reagiert.“ (ebd.)

„Und nun sieht man, daß nach dieser Definition von Becker [...] der Homo oeconomicus, d. h. der Mensch, der die Wirklichkeit akzeptiert [...], daß dieser Homo oeconomicus gerade als etwas Handhabbares erscheint, als jemand, der systematisch auf systematische Variationen reagieren wird, die man auf künstliche Weise in die Umgebung einführt. Der Homo oeconomicus ist der Mensch, der in eminenten Weise regierbar ist. Von einem unberührbaren Partner des Laissez-faire ausgehend, erscheint der Homo oeconomicus nun als Korrelat einer Gouvernmentalität, die auf die Umgebung Einfluß nehmen und systematisch die Variablen dieser Umgebung verändern wird.“ (ebd. 371 f.)

Mit Hilfe der Intellektuellen, die „vermittels von Institutionen, Netzwerken und Organisationen das charakteristische Meinungsklima, die dominante *Weltanschauung* [i.O. dt.] [...] schaffen“ (Hayek zitiert n. Plehwe/Walpen 1999, 11) sollte die neoliberale Hegemonie durchgesetzt werden. Zielstrebig bemühte sich Hayek „um Organisations- und Institutionsgründungen (vom der MPS [Mont Pèlerin Society, E.H.] bis zu verschiedenen Think Tanks) sowie das Herstellen von Kanälen zur medialen Einflussnahme“ (ebd.).

Plehwe/Walpen/Nordberg (2007, 8) bezeichnen die Mont Pèlerin Society als „das zentrale Netz“ von neoliberalen Intellektuellen, Think-Tanks<sup>67</sup>, Stiftungen und Verbänden. Das trotz fünfzig-jährigen Bestehens auch heute noch wenig bekannte Expertennetzwerk umfasst

---

<sup>67</sup> Der Begriff Think-Tank wurde nach dem Zweiten Weltkrieg für Denkfabriken geprägt, wie sie bereits zu Beginn des 20. Jahrhunderts zur Entwicklung strategischer Handlungsmöglichkeiten und Problemlösungen außerhalb gängiger Denkmuster in den USA entstanden sind. Im Kalten Krieg waren sie vor allem für die Politik tätig, inzwischen hat sich ihr Tätigkeitsbereich wesentlich erweitert. Plehwe/Walpen/Nordmann (2007, 15) gliedern die neoliberalen Think-Tanks nach ihrer idealtypischen Hauptfunktion in 1. Verwaltung, (zentrale) Steuerung, Koordination; 2. Wissenschaft; 3. Politik; 4. Clubs.

inzwischen weltweit mehr als 1000 Mitglieder – mehrheitlich Wissenschaftler, aber auch Führungskräfte aus der Wirtschaft, Politiker und Journalisten<sup>68</sup>, die allerdings erst zur Hälfte von den Autoren identifiziert werden konnten – und verfügt über nahezu hundert Denkfabriken.

Von Beginn an war die MPS aber nicht die einheitliche Gruppe, als die sie nach außen hin auftrat. Es herrschten Spannungen und Widersprüche, insbesondere über die Rolle des Staates. So weitete sich der Konflikt zwischen Hayek und dem deutschen Nationalökonom Wilhelm Röpke<sup>69</sup>, Gründungsmitglied und Präsident der MPS von 1961-1962, zu einem Machtkampf aus, der zum Austritt Röpkes aus der Society führte (Walpen 2004, 20).

Prestigeträchtige Aufwertung erfuhr die Arbeit der neoliberalen Ökonomen durch den 1969 von der schwedischen Reichsbank gestifteten „Preis für Ökonomische Wissenschaften in Erinnerung an Alfred Nobel“. Die im allgemeinen Sprachgebrauch Wirtschaftsnobelpreis genannte Auszeichnung (obwohl kein „echter“ Nobelpreis, wird er auf der offiziellen Homepage des Nobelkomitees gemeinsam mit den anderen Nobelpreisen angeführt und auch wie diese am selben Tag, jeweils dem 10. Dezember verliehen<sup>70</sup>) hat wesentlich zur Etablierung der Ökonomie als „exakte Wissenschaft“ beigetragen. Darauf wies auch Milton Friedman, einer der mit dem Nobelpreis ausgezeichneten MPS-Mitglieder<sup>71</sup>, 1976 in seiner Preisrede hin, als er die Ökonomie in eine Reihe mit Physik, Chemie und Medizin stellte.

Diese Häufung von Auszeichnungen ist kaum als „schicksalhafte Ballung neoliberaler Genialität“ (Kreisky 2001, 45) zu erklären, sondern eher durch „klassische männliche Seilschaftskultur“ (ebd.), gestützt auf die strategisch günstige Position des schwedischen Ökonomen und Reichsbankpräsidenten Erik Lundberg, der lange Zeit Vorsitzender des Nobelpreis-Komitees für Ökonomie und gleichzeitig MPS-Mitglied war. Die guten

---

<sup>68</sup> Von den Wissenschaftlern sind 70 Prozent Ökonomen. Die zweitgrößte Mitgliedergruppe ist die bei den Medien Beschäftigten, davon viele Mitarbeiter großer bürgerlicher Zeitungen. „Die geringe direkte Öffentlichkeitsarbeit des MPS-Netzwerkes wird über diese Medien gesteuert, weil Journalisten generell nicht an den Beratungen der Gruppe teilnehmen dürfen“ (Plewe/Walpen/Nordmann 2007, 12). Am unteren Ende der Rangliste befinden sich Personen aus der Privatwirtschaft und aus Unternehmensverbänden. Den geringen Anteil von Mitgliedern aus diesem Bereich wollen die Autoren nicht als „inhaltliche Distanz zum kleinen und großen Kapital“ sondern als Beleg für die „Fokussierung der Arbeit auf das intellektuelle Feld“ sehen. (ebd.10)

<sup>69</sup> Wilhelm Röpke (1899-1966) stand der Freiburger Schule nahe. Er gilt als einer der geistigen Väter der Sozialen Marktwirtschaft.

<sup>70</sup> Das Recht zur Nominierung für den Nobelpreis für Wirtschaftswissenschaften steht ebenso wie bei Physik, Chemie und Medizin grundsätzlich den vorherigen Nobelpreisträgern der jeweiligen Fachrichtung, den Mitgliedern des jeweiligen Nobelkomitees, der Akademie der Wissenschaften sowie ausgewählten Professoren der jeweiligen Kategorie von bestimmten skandinavischen und weiteren Universitäten zu. (Der Nobelpreis, 2007)

<sup>71</sup> Die anderen Nobelpreisträger sind Friedrich A. Hayek (1974), George J. Stigler (1982), James M. Buchanan (1986), Maurice Allais (1988), Ronald Coase (1991), Gary S. Becker (1992) und Vernon Smith (2002). (The Mont Pelerin Society, 2007)

Beziehungen setzten sich auch unter Lundbergs Nachfolger Assar Lindbeck fort, der „ein orthodoxerer Marktradikaler als sein Vorgänger“ (Plehwe/Walpen 1999, 10) ist. Die hohe Konzentration von Nobelpreisen innerhalb des MPS-Netzwerkes damit zu begründen, es handle sich bei den Preisträgern um Vertreter des Mainstreams der Wirtschaftswissenschaften, erfasst weniger den Anlass der Preisverleihung als vielmehr die Reaktion der Fachwelt auf diese. Denn vice versa trägt die bevorzugte Vergabe des „höchsten Preises der Wissenschaft“ an Vertreter einer bestimmten theoretischen Richtung wesentlich zu entsprechendem Ansehen und positiver Bewertung dieser Lehre in Fachkreisen bei:

„Im Wissenschaftssystem hat die innerwissenschaftliche Zuweisung von Reputation eine wichtige Steuerungsfunktion. Innerhalb des Systems wirkt Reputation als »Symptom für Wahrheit« und selegiert den Informationsfluß insofern vor, als die Chance der Wahrnehmung und damit die Bewertung durch andere Wissenschaftler erhöht wird. [...] Diese Funktion hat Reputation nur dann in verlässlicher Weise, wenn sie innerwissenschaftlich und aufgrund des Urteils von Fachkollegen zustande kommt. [...] Zugleich bietet die Reputation nach außen den Anschluß für nichtwissenschaftliche Institutionen (etwa Geldgeber oder wissenschaftlichen Rat suchende Politiker), sich in der für sie sonst unübersehbaren Welt der Wissenschaft zu orientieren.“ (Weingart 2001, 234 f.)

Plehwe/Walpen/Nordmann (2007, 15) unterteilen den „neoliberalen Eroberungsfeldzug“ in drei Entwicklungsphasen:

– in eine Phase der Verteidigung und Konsolidierung, in der es hauptsächlich um die Formierung des strategischen Widerstandes gegen New Deal und Keynesianismus sowie um die Sicherung und systematische Produktion der neoliberalen Lehre ging. Es standen wenige Einrichtungen und eine geringe Anzahl an Mitarbeitern zur Verfügung.

– in eine Bewegungsphase, in der mit Unterstützung der Privatwirtschaft sowohl die Gründung der Think-Tank-Einrichtungen als auch deren professionelle „politische und mediale Übersetzungsarbeit des wissenschaftlichen Neoliberalismus“ (ebd. 16) vorangetrieben wurde. Obwohl die neoliberalen Institutionen auf unterschiedlichen Gebieten tätig sind, „müssen insbesondere die personellen und organisatorischen Verflechtungen beachtet werden, um keine falschen Trennungen [...] zwischen »Wissenschaft«, »Propaganda« und »Politik« zu ziehen“ (Plehwe/Walpen 1999, 24).

– in den neoliberalen Stellungskrieg, in dessen Rahmen der Bestand an international stärker koordinierten Einrichtungen zusätzlich ausgebaut wurde. Zur Erfüllung der unterschiedlichen Aufgabenbereiche – Sicherung der Wissensbestände, Expansion des wissenschaftspolitischen Anspruchs, Expansion der Politikberatung, Nachwuchsförderung etc. – wurden zahlreiche Querverbindungen zu parteinahen Stiftungen und privatwirtschaftlichen Stiftungen hergestellt, sowie internationale wissenschaftliche

Symposien und überparteiliche neoliberale Kampagnen organisiert, in denen sich das Netzwerk neoliberaler Wissenschaftler, Politiker, Banker und Publizisten aus dem Dunstkreis der MPS nicht nur wegen ihres Renommées, sondern auch durch ihren persönlichen Einsatz als hilfreich erwies. (Plehwe/Walpen/Nordmann 2007, 16 f.).

## 7. Die neoliberale Wirkungsgeschichte

7.1. Der „erste“ Neoliberalismus: die „Soziale Marktwirtschaft“ und ihr nachhaltiger Erfolg.

In Frankreich und den angloamerikanischen Ländern hatten die neoliberalen Theorien in den beiden Nachkriegsjahrzehnten gegen den keynesianischen Mainstream keine Chance. Nicht so in Belgien, Italien und Deutschland, in deren Wirtschaftspolitik bereits kurz nach Kriegende liberale Maßnahmen umgesetzt wurden. Anders als die „ökonomischen Experimente“ in Form liberaler Wirtschaftinterventionen, auf die sich Italien und Belgien „trotz des dirigistischen, interventionistischen und keynesianischen Umfelds“ (Foucault 2006, 120) einließen, erfolgte in Deutschland 1948 ein radikaler Schwenk zur neoliberalen Wirtschaftspolitik.

Für diesen neuen Wirtschaftsstil, der als Mittelweg zwischen Liberalismus und Lenkungswirtschaft gedacht war, prägte der Nationalökonom und Kulturosoziologe Alfred Müller-Armack (1901-1978) den Begriff „Soziale Marktwirtschaft.“ Nicht nur Friedrich August Hayek ortete in dieser Bezeichnung einen natürlichen Widerspruch, Müller-Armacks Konzept einer Synthese aus freier Marktwirtschaft und sozialer Gerechtigkeit war auch innerhalb der Ordoliberalen nicht unumstritten (Exenberger 1997, 2).

Als bestimmendes Prinzip der Sozialen Marktwirtschaft gilt der freie Markt, sozialpolitische Steuerungen zur Behebung unerwünschter Nebenwirkungen sollten sich auf den Marktmechanismus nicht störend auswirken. Sozialpolitik musste marktkonform sein, was nach Müller-Armack bedeutete, dass „die Funktion einer variable gehandhabten Wirtschaftsrechnung“ (Müller-Armack zitiert n. Exenberger 1997, 3) durch sozialpolitische Maßnahmen nicht gefährdet werden durfte.

Liberale Sozialpolitik hat einzig die Aufgabe, das Überleben *der* Individuen zu sichern, denen das ohne staatliche Hilfe nicht gelingt. Müller-Armacks Meinung, „es wäre ein verhängnisvoller Irrtum, der Automatik des Marktes die Aufgabe zuzumuten, eine letztgültige soziale Ordnung zu schaffen“ (ders. zitiert n. Exenberger 1997, 7), findet sich ebenso bei Hayek (1976, 27), dem zufolge „wir es [...] jedem Individuum überlassen, seinen Platz in der Gesellschaft zu finden“ und bei Milton Friedman, der in einer Entscheidung zugunsten der sozialen Gerechtigkeit gar „den Abfall vom Liberalismus in Richtung Staatsinterventionismus und Kollektivismus“ sieht (Friedman zitiert n. Willke 2003, 75).

Michel Foucault meint, beim „ersten Neoliberalismus, [...] den wir sehr grob den deutschen nennen können“ handle es sich „in Wirklichkeit um eine neue Programmgestaltung



der liberalen Gouvernamentalität“ (Foucault 2006, 117 u. 138). Deutschland war 1948 kein souveräner Staat, und das Ziel, das sich Ludwig Erhard und seine liberalen Wirtschaftsberater gesetzt hatten, bestand – so Foucault – darin, „die Legitimität eines Staates auf einem Raum der Freiheit der Wirtschaftspartner zu gründen“ (ebd. 155). Die Frage war, wie „eine allgemeine Formalisierung der Staatsmacht und der Organisation der Gesellschaft“ (ebd. 169) auf Basis der Marktwirtschaft zu erreichen war. Durch eine Reihe von Verschiebungen, Veränderungen und Umkehrungen des traditionellen Liberalismus zum Konzept der Sozialen Marktwirtschaft erzielten die deutschen Neoliberalen für den Staat nicht nur

„eine Legitimation von Rechts wegen, [...] welche durch die Geschichte gerade ausgeschlossen wurde. Diese Institution der Wirtschaft [...] erzeugt etwas Wirklicheres, Konkreteres, etwas noch Unmittelbareres als eine Legitimation von Rechts wegen. Sie erzeugt einen permanenten Konsens allerer, die als Handelnde innerhalb der Wirtschaftsprozesse auftreten können. [...] Alle diese Wirtschaftspartner erzeugen [...] einen Konsens, der ein politischer Konsens ist.“ (ebd. 124)

Ein wichtiges Moment des deutschen Wirtschaftswunders war die breite Zustimmung innerhalb der Bevölkerung für Marktwirtschaft und Demokratie. Die Soziale Marktwirtschaft war ein an die Bedingungen der Nachkriegszeit angepasstes Programm, das in erster Linie die Versorgung der Bevölkerung durch den Wiederaufstieg der deutschen Wirtschaft gewährleisten sollte.

Als erste Bewährungsprobe des erneuerten und weiterentwickelten Wirtschaftsliberalismus konnte die Soziale Marktwirtschaft, insbesondere in Bezug auf die angewandte Sozialpolitik, für die Vertreter der „reinen Lehre“ nur ein unzulänglicher Kompromiss sein. Die durch den politischen Alltag bedingte Nivellierung neoliberaler Grundsätze erfolgte keineswegs im Sinne Walter Euckens, der nicht nur Begründer der „Freiburger Schule“ sondern auch Gründungsmitglied der Mont-Pélerin-Society war, sie widersprach ebenso der Überzeugung Ludwig Erhards, dessen Mitgliedschaft in dieser Vereinigung neoliberaler Ökonomen ihn als Mitstreiter im Kampf gegen Sozialismus und Keynesianismus ausweist. Hayek schreibt über ein Gespräch mit Erhard, dieser habe ihm versichert, „für ihn müsse die Marktwirtschaft nicht erst sozial gemacht werden, sie sei es bereits von ihrem Ursprung her“ (Hayek zitiert n. Gächter/Nyffeler 2001, 21). Die Vorstellung einer Sozialen Marktwirtschaft habe sich „in einem Sinn (verbreitet), der sicherlich nicht in der Absicht ihres Protagonisten Ludwig Erhard lag“ (ebd.).

Müller-Armacks 1960 erstelltes Konzept für eine zweite Phase der Sozialen Marktwirtschaft konnte in der Praxis nicht an den Erfolg der ersten Nachkriegsjahre anschließen. Im Jahr 1963 trat Ludwig Erhard als Wirtschaftsminister zurück, womit nach

Meinung Exenbergers (1997, 13) „die Periode der eigentlichen, ursprünglichen Sozialen Marktwirtschaft im Geiste ihrer Erfinder“ endet. „Es kamen Politiker an die Macht, die dem grundsätzlichen Konzept nicht mehr verpflichtet waren und oft auch der Illusion unterlagen, der Staat könnte im Wirtschaftsleben alles regeln“ (ebd.): Der keynesianische Mainstream verdrängte das neoliberale Konzept der Sozialen Marktwirtschaft aus der deutschen Wirtschaftspolitik.

Die Bezeichnung „Soziale Marktwirtschaft“ hat hingegen bis heute nichts vom Nimbus eines korporatistischen Sozialstaates eingebüßt. Der Zeitabschnitt des „Wirtschaftswunders“ und der „harten“ D-Mark avancierte zum ökonomisch ausgerichteten Gründungsmythos Deutschlands. Die in der kollektiven Erinnerung transportierte positive Konnotation gründet in einer wirtschaftlich erfolgreichen Ära, die realiter mit dem, was Ordoliberalen unter sozialer Marktwirtschaft verstanden, nur wenig gemein hatte.

Auf das gute Image der „Sozialen Marktwirtschaft“ können Politiker immer noch vertrauen, wenn es darum geht, die Bevölkerung von wirtschaftsliberaler Reformpolitik zu überzeugen. Wie das die EU im Vertrag von Lissabon vorführt, der festlegt, dass die Gemeinschaft

„auf die nachhaltige Entwicklung Europas auf der Grundlage eines ausgewogenen Wirtschaftswachstums und von Preisstabilität, eine in hohem Maße wettbewerbsfähige soziale Marktwirtschaft, die auf Vollbeschäftigung und sozialen Fortschritt abzielt“ (EU: Vertrag von Lissabon, 2007).

## 7.2. Realisierung und Konsolidierung der neoliberalen Hegemonie

Das Unvermögen des Keynesianismus zur Bewältigung der in den 1970er Jahren eintretenden Wirtschaftskrise trug wesentlich zum zweiten Aufschwung neoliberaler Wirtschaftstheorien bei. Die Erneuerung liberaler Politik ging von den USA aus, besonders vorangetrieben von Milton Friedman, „Vertreter eines kompromißlosen Liberalismus und wichtigster Anreger der amerikanischen Wirtschaftspolitik seit den 70er Jahren“<sup>72</sup> (Foucault 2006, 252).

Erstmals konnten die theoretischen Positionen des autoritären Liberalismus ab 1973 in der chilenischen Militärdiktatur von den so genannten „Chicago Boys“ – bei Hayek und Friedman in Chicago ausgebildeten Akademikern – in die Praxis umgesetzt werden.

„Die Erfahrungen mit einer »neoliberalen Radikalkur«, wie sie in Chile erfolgt war, [...] konnten nun als

---

<sup>72</sup> Friedman war Wirtschaftsberater von Richard Nixon und Ronald Reagan im Präsidentschaftswahlkampf.

Dogma der Unfehlbarkeit unregulierter Märkte weltweit verkündet und exportiert werden. Chile hatte für Hayek wie Friedman den Symbolwert eines »verheißenen Landes«. [...] Von Chile aus eroberten dann die »Chicago Boys« als Wirtschaftsberater auch west- und ost-europäische Metropolen“ (Kreisky 2001, 41).

Mit dem Wahlsieg Thatchers 1979 begann die „Thatcher und Reagan-Revolution“, die unter Mitwirkung von Think-Tanks und Forschungsprojekten rund um die Society zu einem neokonservativen Politikwechsel führte.

Die neoliberale Wirtschaftstheorie hatte sich bereits etabliert, als der Kollaps der kommunistischen Planwirtschaft und der Zerfall des Ostblocks die freie Marktwirtschaft zur alternativlosen ökonomischen Maxime erhob. Im Verein mit dem Versagen des Keynesianismus verhalf der Zusammenbruch des sozialistischen Plansystems dem Neoliberalismus zu einem nahezu unanfechtbaren Image.

Die Auflösung der bipolaren Nachkriegsordnung löste zunächst Befürchtungen aus, „das Abhandenkommen des Kommunismus als Gegenpol“ könnte auch den Kapitalismus in die Krise führen, „da beide einander bedingen“ (Schartner 2003, 92). Francis Fukuyama, amerikanischer Politologe, der sich „zwischen Universitäten, Think-Tanks und der US-Regierung“ (Kimmage 2006, 128) bewegt, trug mit seinem 1989 veröffentlichten Artikel *End of History*<sup>73</sup> wesentlich zur Neubelebung des Vertrauens in die Überlegenheit der westlichen Werte bei. Für Fukuyama ist der Zerfall des Ostblocks gleichbedeutend mit einer Bankrotterklärung des marxistischen Ideengebäudes. Der Kalte Krieg war beendet und der westliche Liberalismus daraus als alternativloser Sieger hervorgegangen. Mit der globalen Ausbreitung westlichen Denkens stehe nun „der allgemeinen Einführung der westlichen liberalen Demokratie als finaler Regierungsform“ (ebd.) nichts mehr im Wege. Damit hat die geschichtliche Entwicklung Fukuyama zufolge ihr Ziel erreicht: sie ist bei der endgültig rationalen Gesellschaft angelangt.

Die neoliberale Neuordnung erforderte ebenso wie das Bretton-Woods-System multilaterale institutionalisierte Abkommen und Organisationen. Der 1944 auf der Konferenz von Bretton Woods gegründete IWF hatte ursprünglich die Aufgabe, auf Grundlage eines stabilen Währungsregimes zwischen konvertiblen Währungen eine institutionelle Neuordnung und Stabilisierung der Weltwirtschaft zu erzielen. Ab 1971 machten IWF und Weltbank im Konnex mit den weltweiten neoliberalen Veränderungen einen Funktionswandel durch. Inzwischen verfolgt die Weltbank mit ihren Strukturanpassungs-Programmen neoliberale

---

<sup>73</sup> Unter dem Titel *The End of History and the Last Man* publizierte Fukuyama 1992 den überarbeiteten Text in Buchform, wobei er seine Thesen in eine umfassende Theorie einband.

Ziele, ebenso wie die als keynesianische Einrichtung geschaffene OECD.<sup>74</sup>

Der Plan für eine Internationale Handelsorganisation (ITO) scheiterte bei den Verhandlungen von Bretton Woods an den USA. Bei dem anstatt der ITO mit Jänner 1948 in Kraft tretenden *General Agreement on Tariffs and Trade* (GATT) handelte es sich nicht um eine internationale Organisation, sondern lediglich um einen völkerrechtlichen Vertrag zum Abbau von Handelshemmnissen. Nach mehreren Verhandlungsrunden wurde 1995 die Welthandelsorganisation (WTO) geschaffen, in die alle bisherigen Mitglieder des GATT aufgenommen wurden.

„Die WTO soll die internationalen Handelsbeziehungen innerhalb bindender Regelungen organisieren, Handelspraktiken überprüfen und für eine effektive Streitschlichtung bei Handelskonflikten sorgen. Ihr obliegt die Weiterverfolgung der GATT-Prinzipien: Gegenseitigkeit (die handelspolitischen Leistungen, die sich die GATT-Signatäre gegenseitig einräumen, müssen gleichwertig sein), Liberalisierung (Abbau von Zöllen und nichttarifären Handelshemmnissen) und Meistbegünstigung (Zoll- und Handelsvorteile, die sich zwei GATT-Mitglieder gegenseitig einräumen, sollen allen Signatären zugute kommen).“ (Fischer Weltalmanach 2003, 1000)

Hauptorgan der WTO ist die Ministerkonferenz<sup>75</sup>, zu der nicht nur die Wirtschaftsminister sondern auch Interessensvertreter aus der Wirtschaft Zugang haben. Als Streitschlichtungsgremium fungiert der Allgemeine Rat von Experten auf Beamtenebene, der auch für die Überprüfung von Handelspraktiken zuständig ist. Unterorganisationen der WTO sind der Rat für Warenhandel (GATT-Rat), der Rat für Handel mit Dienstleistungen GATS (General Agreement on Trade and Services) und der Rat für handelsbezogene Aspekte der Rechte geistigen Eigentums TRIPS (Trade Related Aspects of Intellectual Property Rights) (ebd.1001).

Der in Österreich immer wieder beklagte Souveränitätsverlust durch den EU-Beitritt lässt außer Acht, dass der Verlust nationalstaatlicher Handlungsfreiheit schon wesentlich früher und vielfach unbemerkt mit der Mitgliedschaft zur WTO eintrat. Der Übergang vom GATT zur WTO war weitaus mehr als eine Namensänderung: Die WTO hat die Macht, völkerrechtlich verbindliche Normen für internationale Handelsbeziehungen durchzusetzen, auch wenn damit internationale Abkommen (wie z. B. die Basler Konvention zum

---

<sup>74</sup> Als Vorläuferorganisation der OECD wurde 1948 die *Organisation for European Economic Co-operation* (OEEC) gegründet, um ein gemeinsames Konzept zum wirtschaftlichen Wiederaufbau und zur Zusammenarbeit zu erarbeiten und umzusetzen. Primäres Anliegen war es, die europäischen Länder in den Entscheidungsprozess über die Verwendung der Gelder aus dem Marshallplan einzubinden. 1961 wurde die OEEC in die OECD überführt.

<sup>75</sup> Die Ministerkonferenz tagt im Abstand von mindestens zwei Jahren, bisher 1996, 1998, 1999, 2001, 2003 und 2005. Die im Dezember 2007 vorgesehene Ministerkonferenz in Genf wurde wegen mangelnder Fortschritte bei der Umsetzung der auf der 4. Ministerkonferenz in Doha (Katar) beschlossenen Maßnahmen zur weiteren Liberalisierung des Welthandels abgesagt.

Giftmüllexport, das Montrealer Protokoll zum Schutz der Ozonschicht etc.) übergangen werden. Die Entscheidungen des Schiedsgerichts stehen nicht nur über nationalem Recht, auch die EU muss sich diesen Entscheidungen beugen. Innerhalb der WTO gibt es keine demokratische Kontrolle, keine Gewaltenteilung: Dieselben Organe sind für Legislative, Judikative und Exekutive zuständig (ebd.; Kreisky 2002).

### 7.3. Sozialpolitik im Rahmen der freien Marktwirtschaft

#### 7.3.1. *Der Staat als Hüter des Wettbewerbs*

Wie Hayek schon bei der Gründungstagung der Mont-Pélerin-Society ausführte, wirkten sich staatliche Aktivitäten nicht von vornherein negativ auf die Wirtschaft aus. Ganz im Gegenteil sei staatliche Politik, „die bewußt den Wettbewerb, den Markt und die Preise als [...] ordnendes Prinzip anerkennt“ (Hayek 1976, 144 f.) – eine Politik, die nicht durch politische Maßnahmen in das Wirtschaftsgeschehen eingreift, sondern durch die Schaffung eines gesetzlichen Rahmens Politik für die Wirtschaft betreibt – eine Voraussetzung für die Funktionstüchtigkeit der freien Marktwirtschaft. Der Staat hat demnach der Wirtschaft entgegen zu arbeiten, er hat Wettbewerbsverzerrungen und Leistungshemmnisse zu verhindern.<sup>76</sup>

„(D)er Wettbewerb (bringt) seine Wirkungen als wesentliche Logik der Wirtschaft nur unter einer Reihe von Bedingungen hervor, die sorgfältig und künstlich hergestellt werden müssen. Das bedeutet, dass der Wettbewerb also keine elementare Gegebenheit ist. Er kann nur das Ergebnis einer langen Bemühung sein, und eigentlich wird der reine Wettbewerb niemals erreicht. Der reine Wettbewerb soll und kann nur ein Ziel sein, ein Ziel, das folglich eine äußerst aktive Politik verlangt.“ (Foucault 2006, 173)

Das Grundprinzip des Wettbewerbs ist die Ungleichheit, sie führt im freien Spiel der Wirtschaft zu den besten Ergebnissen. Gemäß dem neoliberalen Grundsatz, Gleichheit bedeute die Gleichbehandlung aller Menschen, ist die dadurch entstehende Ungleichheit aus Gründen der Wettbewerbspolitik durchaus erwünscht. Egalisierung hingegen führt zu einer Funktionsstörung des sich selbst regulierenden Marktes.

---

<sup>76</sup> Steuerwettbewerb zwischen EU-Staaten klassifiziert der Europäische Gerichtshof nicht als innergemeinschaftliche Wettbewerbsverzerrung, sondern, wie aus nachfolgendem Zitat hervorgeht, als erlaubtes Instrument des wirtschaftlichen Wettbewerbs: „Grundsätzlich sei von einer Rechtsprechung des EuGH auszugehen, die den Steuerwettbewerb zwischen den Mitgliedstaaten zulässt. [...] Auch wenn der Spielraum der Nationalstaaten in der letzten Zeit etwas größer geworden sei, so habe der EuGH sukzessive Maßnahmen der Mitgliedstaaten, sich vor dem Steuerwettbewerb zu schützen, Einhalt geboten. Konkret habe der Gerichtshof festgestellt, dass der Verlust der Steuereinnahmen keine Benachteiligungen rechtfertige. Eine geringere steuerliche Belastung in einem Mitgliedstaat berechne nicht zur Einhebung ‚kompensatorischer Abgaben‘ in einem anderen Mitgliedstaat.“ (Österr. Parlamentskorrespondenz, 2006)

### *7.3.2. Die Prinzipien Freiheit und Gleichheit zur Rechtfertigung neoliberaler Sozialpolitik*

Das Prinzip der gerechten Gleichbehandlung ist auch Grundsatz der neoliberalen Sozialpolitik. Diese darf nicht wie in der Wohlfahrtsökonomie ein Gegengewicht zur Wirtschaftspolitik bilden, weil die dadurch hergestellte faktische Gleichheit nicht Ergebnis des wirtschaftlichen Wettbewerbs, sondern Resultat einer Einkommensübertragung ist. Auf die Wirtschaft wirkt sich ein Transfer von Einkommen besonders negativ aus, wenn dadurch für die Aufrechterhaltung des Konsums soviel abgeschöpft wird, dass Kapital für Spareinlagen und Investitionen fehlt. Die sozialpolitische Aufgabe liegt deshalb nicht in der Herstellung eines Mittelwerts, sondern in der Übertragung des für zusätzlichen Konsum nicht benötigten Einkommens der Begüterten auf die untersten Einkommensklassen zu deren minimaler Existenzsicherung (Foucault 2006, 202ff.).

Zu diesem sozialpolitischen Programm bekannte sich zwar auch die Freiburger Schule, aus einer Vielzahl von Gründen wurde es im Rahmen der Sozialen Marktwirtschaft jedoch nicht umgesetzt. Im Mittelpunkt der Analyse ökonomischer Prozesse stand bei den amerikanischen Neoliberalen, anders als bei den Ordoliberalen, nicht die Rolle des Staates, sondern stets das Wirtschaftsverhalten der rational handelnden Individuen. Aufgabe des Staates hat sich darauf zu beschränken, die Rahmenbedingungen für die individuelle Freiheit derer zu schaffen, die als Anbieter oder Konsumenten auf den Märkten die eigenen Interessen verfolgen. Wobei die Politik die Wirkungen des Marktes in Bezug auf die Vermögensbildung nicht beeinflussen darf, weder durch Wohlfahrtspolitik noch durch übermäßige Steuerabschöpfung.

Sozialpolitik muss deshalb eine Politik sein,

„die als Instrument nicht die Übertragung eines Teils der Einkommen auf andere einsetzt, sondern die weitestmögliche Kapitalisierung für alle sozialen Klassen, die individuelle und gegenseitige Versicherung und schließlich das Privateigentum als Instrument verwendet. [...] Es handelt sich um eine Individualisierung der Sozialpolitik, eine Individualisierung durch die Sozialpolitik statt um jene Kollektivierung und Vergesellschaftung durch die und in der Sozialpolitik. Es geht insgesamt nicht darum, den Individuen eine soziale Deckung von Risiken zu gewährleisten, sondern jedem eine Art von wirtschaftlichem Raum zuzugestehen, innerhalb dessen sie Risiken annehmen und ihnen die Stirn bieten können.“ (Foucault 2006, 204)

Die „Individualisierung des Sozialen“ setzt darauf, dass die Menschen selbst Vorsorge treffen, sei es durch Vermögensbildung oder Versicherungen. Das Ausmaß der Selbstabsicherung unterliegt der freien Entscheidung, weshalb Pflichtversicherungen als Einschränkung der Entscheidungsfreiheit abgelehnt werden. Das neoliberale Konzept der privatisierten Sozialpolitik setzt voraus, dass die Wirtschaft so funktioniert, dass jeder genügend Einkommen erzielen kann, um sich durch Versichern oder Sparen gegen Risiken

abzusichern. Liberale Sozialpolitik geht von einer Chancengleichheit der Individuen aus, die erst durch unterschiedliche Chancenverwertung zu Ungleichheit führt.

Die Konzentration der neoliberalen Ökonomik auf die einzelnen Wirtschaftssubjekte als Verantwortliche für das eigene Wohlergehen – weil die Politik ja nur die wirtschaftlichen Spielregeln aufstellt, selbst aber nicht mitspielt – macht es einfach, unter Zuhilfenahme der Humankapitaltheorie negative Auswirkungen der freien Marktwirtschaft in die individuelle Verantwortlichkeit abzuschieben. Ungenügende Humankapitalausstattung führt nicht nur zu weniger Verdienst, sie kann auch der Grund dafür sein, im Wettbewerb kaum oder überhaupt nicht bestehen zu können, was aber der Staat aus Gründen der Gleichbehandlung sowie seiner Pflicht zur Sicherung von Eigentum und Wettbewerb nicht durch gegensteuernde Maßnahmen beeinflussen oder ausgleichen darf.

Die Humankapitaltheorie dient nicht allein dazu, die durch das System der neoliberalen Marktwirtschaft bedingten inhumanen Entwicklungstendenzen als individuell gesteuert darzustellen, mit ihrer Hilfe werden auch Sozialabbau und Privatisierung der Sozialpolitik legitimiert. Denn der Theorie folgend kann der Staat dem Einzelnen die Verantwortung für seine Existenzsicherung nicht abnehmen, er darf es aus Gründen der Gleichbehandlung und einer möglichen Einschränkung individueller Freiheit auf dem Markt auch gar nicht. Die Individuen haben zwar die Last der Verantwortung zu tragen, aber – und das ist der positive Aspekt – sie gewinnen dadurch zusätzliche Handlungsmöglichkeiten.

Die Marktwirtschaft ist – wie Müller-Armack sagte – wegen der Gleichheit durch die Ungleichheit aller an und für sich schon sozial. Darüber hinaus bietet die liberale Sozialpolitik durch die „Individualisierung des Sozialen“ noch die Möglichkeit, den gewünschten sozialen Status selbst zu bestimmen. Dazu in der Lage zu sein setzt einen Bestand an Humankapital voraus, der hoch genug für die Transformation in ein adäquates Einkommen zur Vermögensbildung ist. Ohne entsprechende Humankapitalausstattung geht in der Wissensgesellschaft gar nichts, Humankapital ist die Grundlage für Einkommen, Lebensgestaltung und Vorsorge. Wer immer das nicht akzeptiert und verabsäumt, ausreichend in sein Humankapital zu investieren, der hat seinen sozialen Abstieg selbst verschuldet.

Dieser Argumentationslinie folgend kann von einer individuellen Entscheidungsfreiheit bei der Akkumulation von Humankapital, wie das die Theorie vertritt, nicht mehr die Rede sein: Die Prämisse der Entscheidungsfreiheit hat sich im Zuge der Individualisierung des Sozialen zusehends in das Postulat gewandelt, sich den Erfordernissen der wissenschaftlichen Zwänge zu unterwerfen oder aus dem ökonomischen (Verwertungs-)System zu fallen.

#### 7.4. Die finale Konzeption der Humankapitaltheorie

Nach sozialliberalem Verständnis unterliegt die Gesellschaft marktwirtschaftlichen Kriterien, weshalb das Soziale wie ein Markt zu organisieren ist. Das Unternehmen als Leitbild aller Organisationsformen gilt auch für den Staat, der wie alle Unternehmen abhängig vom Kosten-Nutzen-Kalkül ist. Es liegt deshalb im Interesse des Staates, die Zahl derjenigen, die nicht selbst für ihren Lebensunterhalt sorgen können und dem Staat zur Last fallen, möglichst niedrig zu halten.

Sozialpolitische Maßnahmen, Beschäftigungspolitik oder andere staatliche Eingriffe in die Wirtschaft sind nach neoliberaler Lehrmeinung entweder kontraproduktiv oder ideologisch unvereinbar. Davon ausgehend, dass der Staat nur die Voraussetzung für die Funktionstüchtigkeit der Märkte schaffen soll, wofür ein hohes Humankapitalniveau von Vorteil ist, musste Bildung zum zentralen politischen Anliegen werden. Folgerichtig rückte das Thema Bildung in den Mittelpunkt nationaler Diskussionen und in den Fokus supranationaler und internationaler ökonomisch ausgerichteter Interessensgemeinschaften.

Die aus den Datenvergleichen internationaler Leistungstests (siehe PISA) hervorgehende Tatsache, dass die Höhe der Humankapitalressourcen weder individuell, noch regional oder zwischenstaatlich einzig von der Anzahl der Schuljahre abhängt, führte nicht nur zur Prüfung der Effizienz staatlichen Bildungswesens, sondern auch dazu, die Hintergründe individueller Leistungsunterschiede aufzudecken um diese nach Möglichkeit zu beheben.

Inzwischen wird auch in den PISA-Tests der soziale Hintergrund der Prüflinge berücksichtigt. Und wie aus den Ergebnissen der PISA-Studie 2006 für Österreich hervorgeht, wird hier als „sehr deutlich ausgeprägt [...] der Einfluss durch den Bildungshintergrund des Elternhauses“ (Wiener Zeitung, 4. 12. 2007) auf den Schulerfolg der Kinder festgestellt. Ein Problem, dessen Behebung – weil der herkunftsabhängige Bildungshintergrund der Schülergeneration nicht beeinflussbar ist – einer möglichst früh ansetzenden, politisch gelenkten Bildungsstrategie bedarf.

Bereits im Jahr 1998 war von der OECD zu erfahren, dass „(d)ie Bereitstellung qualitativ hochwertiger frühkindlicher Betreuung, Bildung und Erziehung (FBBE) [...] seit einigen Jahren einen festen Platz auf der Politikagenda“ hat (OECD 2006b, 1). Mit *Starting Strong II: Early Childhood Education and Care* wurde im selben Jahr ein Bildungsprogramm ins Leben gerufen, in dessen Rahmen seit 2001 auch in Österreich geprüft wird, „wie frühkindliche Entwicklung und frühkindliches Lernen durch Politikmaßnahmen, FBBE-Dienste, Familien und Gemeinden gefördert werden können“ (ebd.).



Als Grund für das große Interesse an diesem Bildungsprojekt, an dem inzwischen zwanzig Länder<sup>77</sup> teilnehmen, gilt das Bemühen, die Frauenbeschäftigungsquote zu erhöhen, „(d)er wirtschaftliche Wohlstand von der Aufrechterhaltung einer hohen Beschäftigungsquote abhängt“ (ebd.) und FBBE-Dienste dabei helfen, Beruf und Familie besser zu vereinen, wodurch „Paaren die Entscheidung für ein Kind“ erleichtert wird (ebd. 2).

„Ein weiterer Faktor hängt mit der Migration zusammen. Die Zuwanderung leistet einen wesentlichen Beitrag zur Dynamik der Volkswirtschaft, kann in den Bereichen Arbeitsmarkt, Soziales und Bildung aber auch neue Herausforderungen mit sich bringen. Zuwandererkinder können in der Schule mit Schwierigkeiten zu kämpfen haben. Umfassende FBBE-Systeme [...] leisten einen wichtigen Beitrag zur Vorbereitung der Kinder auf die Schule.“ (ebd.)

Bei der FBBE-Politik geht es demnach nicht nur um das Problem der Kinderbetreuung im Zusammenhang mit der Frauenbeschäftigungsquote, sondern auch um die Herstellung der Chancengleichheit von Kindern im weiteren Bildungsverlauf. Die Betreuung für Kinder unter drei Jahren sollte deshalb nicht „als Anhängsel der Arbeitsmarktpolitik“ (ebd. 6) gesehen werden, sie sollte auch auf „frühkindliche Entwicklung und frühkindliches Lernen“ abgestimmt sein. Empfohlen wird die „Erstellung allgemeiner Leitsätze und Lehrplanstandards für alle FBBE-Dienste“ und ein Orientierungsrahmen, der für „ein einheitliches Qualitätsniveau für die verschiedenen Altersgruppen und Systemkomponenten“ (ebd. 7) sorgt. Neben Frauenbeschäftigungsquote und Chancengleichheit wird hier ein weiterer Aspekt der *Early Childhood Education* sichtbar: Die Begehrlichkeit der neoliberalen wirtschaftsorientierten Organisationen, ihre Kompetenzen – über die Schulbildung hinaus – auf die Formierung frühkindlich erworbenen Humankapitals auszuweiten.

Die direkte, gesetzlich bestimmte Einflussnahme des Staates auf die vorschulische Erziehung wird zwar auch in Zukunft kaum über eine verpflichtendes Kindergartenjahr, ein Vorschuljahr oder Sprachkurse für Migrantenkinder hinausgehen. Vermutlich werden aber vermehrt Eltern – gesteuert durch die neoliberale Leistungsideologie, um ihren Kindern „den Start ins Leben zu erleichtern“ – vom Angebot frühkindlichen Lernens Gebrauch machen. Denn für die Bewertung eines Menschen ist beim geltenden Primat der Wirtschaft vor allem der Aspekt ausschlaggebend, wie sich ein Individuum am Markt behaupten kann.

Eine bildungsmäßige Qualifizierung allein reicht aber nicht aus, von qualifizierten

---

<sup>77</sup> An der ersten Prüfrunde ab 1998 nahmen Australien, Belgien, Tschechien, Dänemark, Finnland, Italien, die Niederlande, Norwegen, Portugal, Schweden, UK und USA teil. Seit der Erweiterung 2001 nehmen auch Österreich, Kanada, Deutschland, Ungarn, Korea und Mexiko am vollen Prüfprogramm teil, Frankreich und Irland haben sich für eine Überprüfung von Teilbereichen entschlossen. (OECD 2006b, Introduction)

Arbeitskräften wird auch produktiveres Arbeiten verlangt. Zu einem wesentlichen Faktor des Humankapitals wird deshalb die Gesundheit, denn Gesunde können länger und intensiver arbeiten und verursachen weder direkte Kosten, die durch eine Behandlung entstehen, noch indirekte Kosten durch Arbeitsausfall. Die Koppelung der Wettbewerbsfähigkeit an den Gesundheitszustand führte – nicht zuletzt durch die Werbeaktivitäten des in diesem Zusammenhang entstandenen Marktes für gesunde Ernährung, gesundheitsförderndes Verhalten etc. – zur Bestimmung äußerer Merkmale und individueller Verhaltensweisen, die einen an „Leib und Seele“ gesunden Menschen auszeichnen. Wichtig wurde das äußere Erscheinungsbild und dessen assoziative Bewertung nach den Kriterien schlank, diszipliniert, sportlich und aktiv ist gesund, während Übergewicht, Unsportlichkeit und Passivität für mangelnde Selbstbeherrschung und gesundheitlich gefährdet steht. Die Einbeziehung der körperlichen Ausstattung in die Kategorie verwertbaren Humankapitals dehnt nutzenorientiertes ökonomisches Verhalten auf einen Bereich aus, der bisher nicht der Marktökonomie, sondern der davon abgetrennten Privatsphäre zugerechnet wurde, in der individuelle Lebensgestaltung der persönlichen, freien Entscheidung unterlag.

Foucault bezeichnet alle Prozesse, die sich als Machtausübung über den Körper (Biomacht) interpretieren lassen, als Biopolitik. In der bürgerlich-kapitalistischen Gesellschaft wurde die – von Foucault so genannte – „juridische Konzeption der Macht“, die Macht als rechtmäßig verankerte politische Macht interpretierte, von einem neuen Machttypus abgelöst: von der Disziplinarmacht. Die Disziplinartechnologie stellt Machtverhältnisse nicht durch ideologische Bewusstseinsmanipulation her, sie diszipliniert den Körper und konstituiert Wahrnehmungsformen und Gewohnheiten. Ziel dieser „politischen Besetzung des Körpers“ (Foucault zitiert nach Lemke 1997, 74) ist seine ökonomische Nutzbarmachung.

„Die Ausbeutung erfordert nicht nur die Ausbildung eines produktiven Körpers, sondern die Konstitution der Arbeitskraft ist überhaupt nur innerhalb eines Systems möglich, das die Individuen zugleich unterwirft“, wobei dem Instrument der „Beschlagnahme“ die Funktion zukommt „Lebenszeit in Arbeitskraft zu transformieren“, die Individuen an den „Ablauf der Produktionsmechanik“ anzupassen und dem „Zyklus der Produktion“ zu unterwerfen (ebd.).

Für Ansprüche zur Verbesserung von Methoden und Maßnahmen zur Niveauehebung erwerbbarer Humankapitals gibt es zwar kaum noch Spielraum, zur weiteren Theoretisierung bieten sich hingegen die angeborenen Elemente der Humankapitaltheorie und damit die Frage

nach deren genetischer Aufwertung an. Foucaults Worte in einer Vorlesung des Jahres 1979<sup>78</sup>, dass weitaus mehr Elemente als bisher vorstellbar genetisch bedingt seien, wurde durch die Genomforschung der vergangenen Jahrzehnte, die genetische Komponenten von immer mehr Krankheiten entdeckte, mehr als bestätigt. Dadurch wurde es möglich, „Risikoträger“ zu identifizieren, „und die Art des Risikos zu bestimmen, das die Personen während ihres ganzen Lebens aufweisen“ (Foucault 2006, 317). Über die Verwendung dieses Wissens entbrannten moralische Kontroversen und Regulierungsdebatten, weil damit „Randbedingungen der menschlichen Natur, die bislang fraglos galten, weil sie jenseits unseres technischen Könnens lagen, verfügbar werden“ (Daele 2005, 7).

Umgekehrt gestatten diese Erkenntnisse auch eine gegenteilige, positive Betrachtungsweise: Nicht nur die Bestimmung von Risikoträgern, auch die Auswahl genetisch bevorzugter Individuen rückt damit in den Bereich der Möglichkeit.

„Sobald eine Gesellschaft sich selbst die Frage nach der Verbesserung ihres Humankapitals im allgemeinen stellt, ist es unmöglich, daß das Problem der Kontrolle, der Auswahl und der Verbesserung des Humankapitals der Individuen in Abhängigkeit natürlich von den Vereinigungen und der anschließenden Fortpflanzung nicht aufgeworfen oder zumindest nicht gefordert wird. Das politische Problem der Verwendung der Genetik stellt sich also in Begriffen der Konstitution, des Wachstums, der Akkumulation und der Verbesserung des Humankapitals.“ (Foucault 2006, 318)

Die Verbesserung genetischer Komponenten ist keine neuer Gedanke und auch kein neues Projekt. Die Hintergründe dafür lagen vorwiegend im rassistischen Bereich. Erfolge wurden meist durch brutale Eliminierung erreicht. Eine Erzeugung von Individuen mit besonderen, wünschenswerten Merkmalen – wie das sie Nationalsozialisten mit der Heranzucht von „Herrenmenschen“ im Rahmen des Projekts „Lebensborn“ verfolgten – scheiterte bisher am dafür nötigen Wissen.

Neu an den finalen Überlegungen zur Humankapitaltheorie ist, dass der Wert eines Menschen in letzter Instanz an seiner ökonomischen Verwertbarkeit gemessen wird und Menschen dadurch auf „betriebswirtschaftliche Rechengrößen“ (Gerlach zitiert n. Kreisky 2001, 47) reduziert werden.

---

<sup>78</sup> Geschichte der Gouvernementalität II, Vorlesung am Collège de France vom 14. März 1979

## Resümee

Die gerechte Einkommensverteilung als Basis der Vermögensakkumulation war immer schon ein Problem der liberalen Wirtschaftstheorien. Mit dem Konstrukt „Humankapital“ gelang es den Protagonisten des neoliberalen „intellektuellen Eroberungsfeldzuges“ (Dixon zitiert n. Kreisky 2001, 39) durch die Gleichstellung von Realkapital mit Humankapital, das jeder selbst erwerben muss, weil es weder vererbbar noch übertragbar ist, und der Aufwertung des Wissens zum wichtigsten Produktionsfaktor, die naturgegebene Chancengleichheit aller Menschen zum Zeitpunkt ihrer Geburt zu begründen. Damit geht der Vorwurf an die „ideologische Erbsünde“ des Liberalismus, die schon vor der Staatsgründung bestehenden, ungerechten Besitzverhältnisse seien durch den Gesellschaftsvertrag nicht verändert, sondern erst legalisiert worden, weshalb es in der bürgerlichen Gesellschaft von Beginn an keine Gleichheit gegeben habe, ins Leere. Denn zum Zeitpunkt der Geburt verfügt keiner über den nunmehr wichtigsten Besitz, über Wissen. Alle sind, soweit es das Humankapital betrifft, gleichermaßen besitzlos. Es gibt somit keine unterschiedlichen Startbedingungen, unterschiedliche Besitzverhältnisse sind das Ergebnis unterschiedlicher Bildungsinvestitionen.

Als Theodore Schultz und Gary Becker in den 1960er-Jahren das Konzept Adam Smiths weiter entwickelten, beschränkte sich die Humankapitaltheorie vorerst auf die Analyse der Wechselwirkung zwischen dem Wohlstand einer Volkswirtschaft und dem Bildungsstand der Bevölkerung.

„Zu dieser Zeit war das malthusianische Konzept von den abnehmenden Skalenerträgen und seine Implikation auf globale Armut wegen der endlichen Kapitalressourcen wie Boden, Wasser, Metall und so weiter, in der Wirtschaftstheorie vorherrschend. Schultz behauptet, dass die Qualität der Arbeitskräfte in einer Wirtschaft variabel ist und verbessert werden kann, um die Produktivität zu erhöhen.“ (Weiss 2004, 3)

Die Humankapitaltheorie baut auf den koordinierten Optimierungsentscheidungen der Individuen auf und ist somit ein Konzept, das der Neoklassik verbunden bleibt. Aus der Entstehungszeit der neoklassischen Wirtschaftstheorie Ende des 19. Jahrhunderts erklärt sich auch die undifferenzierte Gleichstellung aller Gesellschaftsmitglieder als vorteilsabwägende Marktteilnehmer, die nur deshalb geschlechtsneutral erscheint, weil die Zugehörigkeit von Marktakteuren zum männlichen Geschlecht zu dieser so selbstverständlich war, dass nicht eigens darauf hingewiesen werden musste. Dass sich die Humankapitaltheorie mit der Einbeziehung von Frauen in das Theoriemodell bis heute schwer tut, liegt am damals noch uneingeschränkt gültigen Rollenbild, das sowohl die Teilnahme der Frauen am öffentlichen Leben als auch deren uneingeschränkten Zugang zu höherer Bildung nicht in Betracht zog.

Die systematische Produktion neoliberaler Lehrmeinung war eine der Strategien, ein positives Meinungsklima für den in die Defensive geratenen Liberalismus zu schaffen. Dazu diente auch die Humankapitaltheorie, die in der von Schultz und Becker präsentierten Variante nicht nur auf die makro- und mikroökonomischen Vorteile einging, sondern durch die Verbindung von Humankapital und Verdienst das Verteilungsproblem in die Theoriebildung mit einbezog.

Das erste formale Konzept der Humankapitaltheorie wurde zwar im Laufe der Jahre weiterentwickelt, blieb aber ein theoretisches Modell. Noch wirkte sich die politische Präsenz des Keynesianismus hemmend auf die neoliberalen Hegemoniebestrebungen aus. Des Weiteren behinderte auch die im Zuge der 1968er-Bewegung erfolgte Renaissance der marxistischen Theorie den Durchbruch der neoliberalen Lehre. Der Erfolg der neoliberalen „Reconquista“ (Walpen, 2004) setzte in den 1970er-Jahren ein. Die Verleihung des Wirtschaftsnobelpreises 1974 an Hayek verschaffte dem Neoliberalismus Aufmerksamkeit und Anerkennung. Einen Prestigegewinn brachte die Auszeichnung auch der Mont Pèlerin Society, „die Mitgliedschaft wird zu einem Ehrenabzeichen für Neoliberale“ (ebd.).

Dass die Etablierung des Neoliberalismus nicht, wie von Hayek angenommen, zwei bis drei Generationen benötigte, lag zunächst am Versagen des Keynesianismus. Als Ende der 1980er-Jahre das kommunistische System implodierte, räumte auch der zweite Hauptgegner das Feld. Mit dem Zusammenbruch der kommunistischen Planwirtschaft avancierte die freie Marktwirtschaft in Form des Neoliberalismus zum feindlosen Wirtschaftskonzept.

Privateigentum (auch das an Produktionsmitteln) war nun eine selbstverständliche Voraussetzung. Weiterhin erforderlich war der Beweis von Gleichheit und Gerechtigkeit, die in der neoliberalen Wirtschaftsordnung über die Märkte hergestellt werden sollten, was aber in Anbetracht der negativen gesellschaftlichen und sozialen Entwicklung offenbar nicht funktionierte: Das wiederbelebte neoklassische Postulat der durch freies Unternehmertum, Marktwettbewerb und Konkurrenz im Gleichgewicht befindlichen Märkte als Grundlage einer gerechten Gesellschaftsordnung zeitigte im Zuge der neoliberalen Umgestaltung den gegenteiligen Effekt. Das Image der freien Marktwirtschaft als allein seligmachende ökonomische Formation bedurfte deshalb einer aufwertenden Nachbesserung. Denn auch der Begriff Neoliberalismus, der seit den 1980er-Jahren in der Alltagssprache Verwendung fand, in den 1990er-Jahren neben Globalisierung eine „Hochkonjunktur“ erlebte, wurde „(s)pätestens ab Mitte der 1990er-Jahre [...] auch negativ konnotiert“ (Walpen 2004).

Das neoklassische Theorem geht bei der Analyse der Wirtschaftsordnung von der kleinsten

ökonomischen Einheit, dem Individuum, aus. Folgerichtig sind auch die Ursachen negativer Gesellschaftsveränderungen aus dem Verhalten der einzelnen Wirtschaftssubjekte auf dem Markt zu erklären. Das theoretische Konzept zur Erfüllung dieses Erklärungsanspruches, die Humankapitaltheorie, war längst vorhanden: sie bot sich für diesen Zweck geradezu an. Allerdings setzt der Geltungsanspruch der Theorie, die auf der Dominanz des Produktionsfaktors Humankapital beruht, eine Gesellschaftsformation voraus, in der die Verteilung und Reproduktion von Wissen einen außergewöhnlichen Stellenwert besitzt. So wurde Mitte der 1990er-Jahre das von Peter Drucker und Daniel Bell erstellte Konzept der Wissensgesellschaft neu belebt. Während aber bei Bell im Begriff Wissensgesellschaft noch der Gedanke eines Gegensatzes zur ideologisierten Gesellschaft präsent ist, Wissensgesellschaft auch als Gesellschaft verstanden wird, in der Ideologie ausgedient hat und wissenschaftliches Denken und Handeln die zentrale Stellung einnimmt, beschränkt sich der neue Wissensgesellschaftsbegriff auf die zentrale Stellung von ökonomisch verwertbarem Wissen. Wissenschaft und Wissen nehmen – anders als der Name assoziiert – in der gegenwärtig diagnostizierten Wissensgesellschaft nur insoweit eine bevorzugte Stellung ein, als sie der Wirtschaft dienlich sind: Der Primat gebührt der Ökonomie.

Aus diesem Grund wird der Wissensgesellschaftsdiskurs vor allem von ökonomisch orientierten Interessensgemeinschaften vorangetrieben. Die behauptete Einzigartigkeit sowie der durch einen Epochenbruch erfolgte, umfassende gesellschaftliche Wandel hält einer empirischen Überprüfung jedoch nicht stand. Die Beschreibung der Gegenwartsgesellschaft gründet nicht in einer objektiven Analyse beobachtbarer, (im wissenschaftlichen Sinn positiver) umfassender Änderungen der Gesamtgesellschaft. In die Darstellung der Gegenwartsgesellschaft fließen überwiegend Wissensformen und Lebenserfahrungen der Milieus der Modernisierungsgewinner ein, die sich überdies verstärkt in den Diskurs einbringen und durch ihre unübersehbare Präsenz die Allgemeingültigkeit ihrer Lebenswelten glauben machen.

Bell und Drucker waren beide der Ansicht, dass Wissen gegenüber Arbeit und Rohstoffen als Produktionsfaktor an Bedeutung zunehmen und zur zentralen Quelle von Produktivität, Wachstum und sozialer Ungleichheit avancieren werde. Das Bild einer Wissensgesellschaft, in der Humankapital und nicht Realkapital die gesellschaftliche Rangordnung bestimmt, dieses Bild einer klassenlosen Gesellschaft durch Bildung, entstand erst in den 1990er-Jahren durch die argumentative Verknüpfung der Humankapitaltheorie mit dem Wissensgesellschaftsdiskurs.

Eine Wissensgesellschaft ist, wie Peter Drucker Anfang der 1990er-Jahre sagte, eine ökonomische Formation. Wirtschaftsorientierte Institutionen und Organisationen, die sich an den Bedürfnissen der wissensbasierten, globalisierten Ökonomie orientieren, bemühen sich deshalb, ihren Einfluss auf die Inhalte der „allgemeinen und beruflichen Bildung“ geltend zu machen. Denn neben ökonomischer Verwertbarkeit sind auch einheitliche, möglichst weltweit vergleichbare Bildungsstandards von Vorteil, wie sie von den PISA-Tests indirekt vorgegeben werden.

Dieser Anpassung an die Anforderungen der wissensgesellschaftlichen Ökonomie liegt ein Bildungsverständnis zu Grunde, das Menschen zu funktionstüchtigen Objekten einer gesellschaftlichen Realität degradiert, die ihre individuellen Bildungsansprüche „gegenüber einem gesellschaftlichen Qualifikationsbedarf rechtfertigen“ müssen (Felten/Paysen 2005, 171). Bildung wird damit zum Vehikel individueller und gesamtgesellschaftlicher Produktivitätssteigerung, während aus öffentlichen Bildungsausgaben Investitionen zur Erhöhung nationalstaatlicher Produktivität werden.

Trotz vieler argumentativer Schwachstellen wird an der Etikettierung der Gegenwartsgesellschaft als „Wissensgesellschaft“ nicht nur von Politik und Ökonomie, sondern auch von Vertretern vieler wissenschaftlicher Disziplinen festgehalten. Die unterschiedlichen Anforderungen und Erwartungen kulminieren in der Überzeugung, dass der Wandel zur Wissensgesellschaft Auswirkungen auf alle gesellschaftlichen Bereiche und jeden Einzelnen hat. Während aber der Handlungsspielraum auf der Makro- und Mesoebene als durch die Schicksalsmächtigkeit der Wandlungsprozesse eingeschränkt gilt, werden individuellen Akteuren weitgehende Handlungsoptionen zugesprochen.

Damit wird die Wissensgesellschaft zur Legitimationsfolie für die Humankapitaltheorie. Obwohl weder entsprechend begründet noch empirisch beweisbar, setzt die Humankapitaltheorie den allgemein verfügbaren Zugang zu Bildung und die uneingeschränkte Möglichkeit, über Art und Dauer des Bildungsgangs selbst zu bestimmen, als gegeben voraus. Der Wegfall der formalen Bildungsschranken wird im Diskurs einer Chancengleichheit beim Bildungszugang gleichgesetzt und damit die im Zuge der Bildungsexpansion nur in Teilbereichen erfolgte Angleichung regionaler und milieubedingter Bildungsunterschiede auf individuelles Verhalten zurückgeführt.

Zur Absicherung von Freiheit, Gleichheit und Gerechtigkeit in der klassenlosen Gesellschaft durch Bildung bedient sich die Humankapitaltheorie neben kaum erfüllbaren Ansprüchen auch ideologischer Konstrukte. Dies geschieht zunächst durch die

Äquivalentsetzung von Humankapital mit Realkapital, was Unternehmertum für alle impliziert und einer Auflösung der Marxschen Zweiklassengesellschaft, wenn nicht überhaupt der Klassengesellschaft insgesamt, gleichkommt. Weitere ideologische Aspekte betreffen die Entscheidungsfreiheit und die Chancengleichheit beim Erwerb von Bildung: Themen, mit denen sich Pierre Bourdieu intensiv auseinandersetzt.

Bourdieu's Kritik setzt bei der ideologischen Verkürzung von Humankapital als ökonomisch verwertbarem Wissen an. Kapital ist für ihn eine gesellschaftliche Ressource und nicht, wie bei Marx und den Theoretikern der Humankapitaltheorie, ein Produktionsfaktor. Die Höhe des insgesamt verfügbaren Kapitals und die unterschiedliche Verteilung bestimmen nach Bourdieu die jeweilige Klassenlage.

Zur Wahrung der von der Humankapitaltheorie vorausgesetzten Chancengleichheit bedarf es der Wissensvermittlung im Rahmen einer Institution, in der für alle dieselben Regeln gelten. Diese Neutralität wird bei der Schule vorausgesetzt und Humankapital deshalb in erster Linie als die im Bildungs- und Ausbildungsprozess bewusst erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten definiert. Die Konzentration auf institutionell vermitteltes, durch Bildungszertifikate bestätigtes Wissen, vernachlässigt allerdings den Einfluss des Elternhauses auf die Bildung von Humankapital und verkürzt damit die Bedeutung der – meist immer noch – mütterlichen Erziehungstätigkeit. Was Bourdieu deshalb kritisiert, weil dadurch der Vorteil eines Elternhauses mit hohem Kulturkapitalniveau unberücksichtigt bleibt, welches Kinder schon bei Schuleintritt in eine bevorzugte Lage versetzt. Individuelle Ungleichheit ist für ihn nicht erst das Ergebnis des Bildungsprozesses wie das die Humankapitaltheorie lehrt, sie besteht schon vorher.

Dass der gesellschaftliche und individuelle Wert weiblicher Reproduktionsarbeit in die Theoriebildung keinen Eingang findet, gar keinen Eingang finden kann, liegt daran, dass diese Tätigkeiten außerhalb der marktökonomischen Sphäre erfolgen und sich nur schwer ein Äquivalent für deren Bewertung finden lässt. Der absolute Vorrang schulisch erworbenen Wissens in der Humankapitaltheorie legitimiert ja nicht nur die Prämisse der Chancengleichheit, diese Festlegung ist auch eine Voraussetzung, um das Verhältnis von Bildungsinvestitionen und Profit messen zu können. Denn nur solche Investitionen, die in Geld messbar oder direkt konvertierbar sind, gewähren einen Vergleich mit damit erzielbarem Profit. Der Humankapitaltheorie zufolge entspricht der Geldwert von Humankapital (Wissen) der Summe aller getätigten Investitionen, womit sich Humankapital in einen direkten Bezug zu Realkapital stellen lässt.



Abgesehen von regionalen, finanziellen oder sonstigen Hindernissen, die den Bildungsweg von vornherein in bestimmte Bahnen lenken, sind für Bourdieu die Ergebnisse rationaler Überlegungen nicht der einzige Faktor für menschliche Entscheidungen. Er sieht die Entscheidungsfindung durch die habituelle Prägung zum Teil „vorprogrammiert“ und stellt aus diesem Grund die individuelle Freiheit bei Bildungsentscheidungen in Frage. Denn der Habitus entfaltet seine „symbolische Macht“ sowohl in Form der persönlichen Prägung als auch durch die Zwänge des Klassenhabitus.

Die Orientierung individueller Praxis an den vorgegebenen Gesellschaftsstrukturen, an dem „was sich gehört“, führen im Endergebnis zur Reproduktion vorhandener Strukturen, was den durch individuelles und soziales Lernen erworbenen Habitus fälschlich als angeboren interpretierbar macht. Dass Menschen auf unteren Bildungsstufen und somit im unteren sozialen Bereich verbleiben, liegt nach Bourdieu vielfach daran, dass die von der Humankapitaltheorie vorausgesetzte Entscheidungsfreiheit durch die habituelle Prägung eingeschränkt ist. Zwar ist der Habitus der Entscheidungsfreiheit nicht direkt hinderlich, dadurch aber, dass bestimmte Entscheidungsalternativen vom habituell gesteuerten Unterbewusstsein „blockiert“ werden und nicht ins Bewusstsein vordringen können, stehen sie rationalen Entscheidungen auch nicht zur Verfügung.

Menschen handeln zwar, wie das die Humankapitaltheorie voraussetzt, rational und nutzenorientiert, aber sie tun es nicht ausschließlich. Das hindert die Theoretiker der Humankapitaltheorie nicht daran, den für die ökonomische Theoriebildung relevanten, abgespaltenen Teil des Menschen, den rational agierenden *homo oeconomicus*, als *den* Menschen schlechthin zu präsentieren. Das Prinzip von Rationalität und Nutzenmaximierung wird damit auf sämtliche Bereiche menschlichen Verhaltens und menschlicher Zusammenarbeit anwendbar, was zur Folge hat, dass die Ökonomie Totalanspruch auf das gesamte Individuum und alle Lebensbereiche erheben kann.

Die Konzentration auf die zentrale Problemlösungskompetenz ökonomisch verwertbaren Wissens initiiert Projekte, deren Ziel es ist, das Humankapitalniveau insgesamt anzuheben. So erweitern die Programme für frühkindliches Lernen einerseits die für die Akkumulation von Humankapital zentrale Zeitspanne schulischer Bildung, reduzieren andererseits den der Chancengleichheit im Wege stehenden Einfluss des Elternhauses und machen Kinder schon frühzeitig mit den für die neoliberale Wissensgesellschaft relevanten Anforderungen vertraut.

Mit der Einbeziehung des frühkindlichen Stadiums in den Prozess der marktkonformen Selbst-Formierung haben die Möglichkeiten zur Einflussnahme auf das im Bildungsgang

erworbene Humankapital – zumindest was die Ausbildungszeit betrifft – eine Grenze erreicht. Weitere Möglichkeiten zur Steigerung des Humankapitalpotentials bieten sich hingegen auf dem Gebiet der angeborenen Talente und Fähigkeiten. Mit der Durchsetzung der Ansprüche ökonomischer Verwertbarkeit auf genetisch bedingte Komponenten wäre der neoliberale Ökonomismus in einen der letzten, (bisher) nicht von Rationalität und Nutzenmaximierung bestimmten Bereiche vorgeedrungen. Ökonomischer Pragmatismus wird auf diese Weise zum Maß aller Dinge. Denn ökonomische Sinnhaftigkeit, ohne Rekurs auf Ethik und Moral betrachtet, macht diese auch zum Maßstab des Moralischen, womit das moralisch Gute letztlich mit dem ökonomisch Nützlichen zusammen fällt.

Eine Folge des Aufstiegs der humankapitalistischen Doktrin zum Dogma der neoliberalen Marktwirtschaft ist die Marginalisierung der Beschäftigungs- und Sozialpolitik zugunsten der Bildungspolitik. Unter Berufung auf die Wissensgesellschaft werden Beschäftigung und Soziales immer in einen Konnex mit Bildung gestellt, von der Bildung her werden die anderen Politikbereiche aufgerollt. Die Humankapitaltheorie erweist sich in diesem Zusammenhang als besonders nützlich, weil sich mit ihrer Hilfe die Individualisierung des Sozialen ebenso rechtfertigen lässt wie sonstige negative Auswirkungen des neoliberalen Umbaus. Führt doch die Theorie der Chancengleichheit beim Erwerb von Humanressourcen direkt zur These der individuellen Verantwortung für den jeweiligen sozialen Status. In Verbindung mit der neoliberalen Lehrmeinung vom Staat, der die Rahmenbedingungen für das Funktionieren der Marktwirtschaft schafft, aus Gründen der Wettbewerbsverzerrung und der Sicherung des Eigentums auf Ungleichbehandlung durch Umverteilung jedoch verzichten muss, wird auch die soziale Absicherung zu einem individuellen Problem.

Das praxisnahe Konzept der Humankapitaltheorie leistet deshalb so gute Dienste, weil es, wie alle erfolgreichen ideologischen Konstrukte, politisch-weltanschauliche Wertvorstellungen mit gut bestätigten wissenschaftlichen Hypothesen und Tatsachenerkenntnissen vermischt. Der Neoliberalismus verfügt über keine einheitliche Ideologie. Wie das Beispiel Humankapitaltheorie zeigt, werden – sofern es der Durchsetzung und Rechtfertigung der radikalen Neuordnung von Politik und Ökonomie dient – die Vielzahl der dem Neoliberalismus immanenten ideologischen Vorstellungen zu Konglomeraten vereint, mit deren Hilfe der tautologische Beweis für die alternativlose Notwendigkeit des neoliberalen Projekts erbracht wird.

Die Stärke der Humankapitaltheorie liegt darin, Bildung und Ausbildung, deren Modalität, Dauer und Niveau der Entscheidungsfreiheit rational agierender, nutzenorientierter Individuen

zu überantworten, die für alle Folgen die Verantwortung tragen. Dadurch ist die Humankapitaltheorie für die Erklärung aller Abweichungs-Eventualitäten im Anwendungsbereich gerüstet, denn was immer von den in der Theorie aufgestellten Behauptungen, Versprechungen und Zusagen nicht eintrifft, die Schuld liegt immer beim Individuum. Möglicherweise auch noch beim jeweiligen Staat, der keine ausreichenden Voraussetzungen für die Schaffung eines Marktgleichgewichts bei vollkommener Konkurrenz getroffen hat, keinesfalls aber beim System der neoliberalen Marktwirtschaft.

Die Entfaltung der individuellen Freiheit galt den liberalen (Wirtschafts-)Theoretikern stets als Voraussetzung, dass Menschen ihre Fähigkeiten entwickeln und ihre Einzelinteressen zum Nutzen der ganzen Gesellschaft verwirklichen können. Zwar berufen sich auch die Neoliberalen auf die freie, uneingeschränkte, gleichberechtigte und selbstbestimmte Teilnahme aller auf den Märkten. Diese in der Theorie hochgehaltene Freiheit mündet in der Praxis jedoch im Zwang zur „bedingungslose(n) Anpassung, diesmal weniger an den Staat, wie seit der Zeit der Aufklärung allgemein üblich“ (Gruber 2002, 281), als an die Erfordernisse des sich selbstregulierenden Marktes. In der Wissensgesellschaft wird die konsequente Vermarktung des Faktors Humankapital zur Überlebensnotwendigkeit für Nationalstaaten, Firmen, Organisationen und für jeden einzelnen Akteur. Das bedeutet für jeden Einzelnen ständige Investitionen in Humankapital, mit vollem Einsatz aller zur Verfügung stehenden Mittel: Der „ganze“ Mensch ist gefordert.

## Literatur

Adorno, Theodor W.: Beitrag zur Ideologienlehre. In: Lieber, Hans Joachim (Hg.): Ideologie-Wissenschaft-Gesellschaft. Neuere Beiträge zur Diskussion. Darmstadt (1976), S. 270-291.

Althusser, Louis: Ideologie und ideologische Staatsapparate. Anmerkungen für eine Untersuchung. Hamburg/Berlin (1977)

Becker, Gary: Der ökonomische Ansatz zur Erklärung menschlichen Verhaltens. Tübingen (1982) und (1993<sup>2</sup>)

Bell, Daniel: The End of Ideology. On the Exhaustion of Political Ideas in the Fifties. New York (1962)

Bell, Daniel: Die Zukunft der westlichen Welt – Kultur und Technologie im Widerstreit. Frankfurt/Main (1979)

Bertelsmann Lexikon, Band 15. Gütersloh (1996)

Bittlingmayer Uwe H.: »Wissensgesellschaft« als Wille und Vorstellung. Konstanz (2005)

Bolle, Friedel: Gefühle in der ökonomischen Theorie. In: Schützeichel Rainer (Hg.): Emotionen und Sozialtheorie. Frankfurt/Main (2006), S. 48-65.

Bortis, Heinrich: David Ricardo. Pessimistischer Liberalismus. Seminar für Wirtschaftstheorie, Theorien- und Wirtschaftsgeschichte. Universität Fribourg, Schweiz (2006 a)

Bortis, Heinrich: Die Neoklassik. Seminar für Wirtschaftstheorie, Theorien und Wirtschaftsgeschichte. Universität Fribourg, Schweiz (2006 b)

Bourdieu, Pierre: Die feinen Unterschiede. Frankfurt/Main (1987)

Bourdieu, Pierre: Gegenfeuer. Wortmeldungen im Dienste des Widerstands gegen die neoliberale Invasion. Konstanz (1998)

Bourdieu, Pierre: Die verborgenen Mechanismen der Macht. Schriften zu Politik und Kultur. Hamburg (2005a)

Bourdieu, Pierre: Die männliche Herrschaft. Frankfurt/Main (2005b)

Bourdieu, Pierre/Passeron, Jean Claude: Die Illusion der Chancengleichheit. Stuttgart (1971)

Bracher, Karl Dietrich: Zeit der Ideologien. Eine Geschichte politischen Denkens im 20. Jahrhundert. Stuttgart (1982)

Bretschger, Lucas: Wachstumstheorie. München/Wien/Oldenbourg (1998<sup>2</sup>)

Brunner, Otto/Conze, Werner/Kosellek, Reinhart: Geschichtliche Grundbegriffe, Band 3. Stuttgart (1982)

Choe, Hyondok: Ideologie. Eine Geschichte der Entstehung des gesellschaftlichen Begriffs. Frankfurt/Main (1997)

Daele van den, Wolfgang: Soziologische Aufklärung zur Biopolitik. In: ders. (Hg.): Biopolitik. Wiesbaden (2005), S. 7-44.

Der Nobelpreis: Alfred Nobel und die vollständige Chronik der Nobelpreisträger. <http://www.nobelpreis.org/#Nobelpreis> (11.08.2007)

De la Fuente, Ángel/Ciccone, Antonio: Das Humankapital in der wissensbasierten globalen Wirtschaft. Abschlußbericht. Europäische Kommission - Generaldirektion für Beschäftigung. Dokument EMPL-2002-10808-00-00-DE-TRA, (2003)

Döhn, Lothar: Liberalismus. In: Neumann, Franz (Hg.): Handbuch Politischer Theorien und Ideologien. Hamburg (1977), S. 9-64.

Donges, Jürgen B.: Bildungspolitik als Wachstumsmotor: Wachstumstheoretische Grundlagen und empirische Evidenz. Hausarbeit im Rahmen des Volkswirtschaftlichen Hauptseminars WS 2006/07. Universität Köln (2007)

Dörre, Klaus: Globalisierung – Ende des rheinischen Kapitalismus? In: Loch, Dietmar/Heitmeyer, Wilhelm (Hg.): Schattenseiten der Globalisierung. Frankfurt/Main (2001), S. 63-90.

Drucker, Peter: Weltwirtschaftswende? Tendenzen für die Zukunft. München (1994)

Eagleton, Terry: Ideologie. Eine Einführung. Stuttgart (2000).

Engels, Friedrich: Die Entwicklung des Sozialismus von der Utopie zur Wissenschaft. Berlin (1970, 15. Auflage).

Engels, Friedrich: Briefe über die materialistische Geschichtsinterpretation: Engels an J. Bloch v. 21./22. September 1890. In: Fetscher, Iring (Hg.): Karl Marx/Friedrich Engels, Studienausgabe Band I, Philosophie. Frankfurt/Main (1997), S. 222-224.

Eucken, Walter: Grundsätze der Wirtschaftspolitik. Tübingen-Zürich (1960)

Europass Österreich: Der Europass im Überblick. <http://www.europass.at/article/articleview/37/1/20> (17.02.07)

Exenberger, Andreas: Die Soziale Marktwirtschaft nach Alfred Müller-Armack. Working Paper 97/01. Institut für Wirtschaftstheorie, Wirtschaftspolitik und Wirtschaftsgeschichte. Universität Innsbruck (1997)

Exenberger, Andreas: Die WTO zwischen Wirtschaftstheorie und politischer Praxis. Working Paper 04/01. Institut für Wirtschaftstheorie, Wirtschaftspolitik und Wirtschaftsgeschichte. Universität Innsbruck (2004)

Fahle, Klaus/Hanf, Georg: BIBB / Der Europäische Qualifikationsrahmen-Konsultationsprozess läuft. Bonn (2005).

<http://www.bibb.de/de/21696.htm> (10.02.2007)

Felten, Torsten/Paysen, Marc: Nationale Bildungsstandards. Von der Bildungs- zur Leistungspolitik. Hamburg (2005)

Fetscher, Iring (Hg.): Karl Marx, Friedrich Engels. Studienausgabe Band IV, Geschichte und Politik 2. Frankfurt/Main (1996)

Fetscher, Iring (Hg.): Karl Marx, Friedrich Engels. Studienausgabe Band I, Philosophie. Frankfurt/Main (1997)

Fetscher, Iring: Einleitung. In: ders. (Hg.): Karl Marx/Friedrich Engels. Studienausgabe Band II, Politische Ökonomie. Frankfurt/Main (1999<sup>2</sup>), S. 9-12.

Fetscher, Iring (Hg.): Neokonservative und „Neue Rechte“. Der Angriff gegen Sozialstaat und liberale Demokratie in den Vereinigten Staaten, Westeuropa und der Bundesrepublik. München (1983)

Filtner, Elisabeth: Pädagogische Wertschöpfung. Zur Rationalisierung von Schulsystemen durch public-private partnerships am Beispiel von PISA. In: J. Oelkers et al. (Hg.): Pädagogische Rationalität. Studien im Umkreis Max Webers. Zürich (2005), S. 245-266.

Fischer Weltalmanach 2003: WTO Welthandelsorganisation. Frankfurt/Main (2002), S. 1000-1002.

Foucault, Michel: Die Geburt der Biopolitik. Geschichte der Gouvernementalität II. Vorlesung am Collège de France 1978-1979. Frankfurt/Main (2006)

Friebel, H.: Forschung und Politik zu sozialen Segmentierungen und Polarisierungen in der Weiterbildung. In: Bolder, A. et al.: Weiterbildungsabstinentz. Bilanz von Bildungsaufwand und Ertrag im Lebenszusammenhang. Köln (1998), S. 217-228.

Fritzsche, Klaus: Konservatismus. In: Neumann, Franz (Hg.): Handbuch Politischer Theorien und Ideologien. Hamburg (1977), S. 65-105.

Fröhlich, Gerhard: Habitus und Hexis. Die Einverleibung der Praxisstrukturen bei Pierre Bourdieu. In: Schwengel, H./Höpken, B. (Hg.): Grenzenlose Gesellschaft? Bd. II, Teil 2. Pfaffenweiler (1999), S. 100-102.

Gächter, Otmar/Nyffeler, Reto: Der Neoliberalismus. Seminararbeit am Institut für Politikwissenschaft Bern, SS 2001.

Gather, Claudia/Maier, Friederike/Veil, Mechthild: Gender-Aspekte in ökonomischen Theorien – nur eine Marginale? In: Feministische Studien. Heft 2, November 2007

Gehmacher, Ernst: Sozialkapital. Eine Einführung  
[www.umwelt.net.at/filemanager/download/7688/](http://www.umwelt.net.at/filemanager/download/7688/) (10.12.2007)

Gehmacher, Ernst et al (Hg.): Sozialkapital. Neue Zugänge zu gesellschaftlichen Kräften. Wien (2006)

Gess, Christopher: Kritik der Humankapitaltheorie unter spezieller Berücksichtigung des soziologischen Ansatzes von Pierre Bourdieu. Bielefeld (2003)

Gramsci, Antonio: Gefängnishefte. Band 7, Hefte 12 bis 15. Hamburg (1996)

Gruber, Elke: Wissensgesellschaft: Modebegriff oder produktiver Reformansatz in der Erwachsenenbildung. In: Eitner, H. et al. (Hg.): LES PUBLICA. Festschrift für Peter Schachner-Blazizek zum 60. Geburtstag. Graz (2002), S. 273-285

Gruber, Elke: Humboldt ist tot - es lebe Humboldt! Gedanken zu einer neuen (Allgemein)Bildung. Klagenfurt (2007a).  
<http://www.uni-klu.ac.at/ifeb/eb/Neue%20Allgemeinbildung.pdf> (1.6.2007)

Gruber, Elke: Weiterbildung – (k)ein Weg zur Chancengleichheit? Klagenfurt (2007b).  
[http://www.uni-klu.ac.at/ifeb/eb/Chancengleichheit\\_weissbuch\\_vsstoe.pdf](http://www.uni-klu.ac.at/ifeb/eb/Chancengleichheit_weissbuch_vsstoe.pdf) (26.10.2007)

Hauck, Gerhard: Einführung in die Ideologiekritik. Bürgerliches Bewußtsein in Klassik, Moderne und Postmoderne. Hamburg (1992)

Hauser, Dorothea: Geld und Moral. In: Keynes, John Maynard: Krieg und Frieden. Die wirtschaftlichen Folgen des Vertrags von Versailles. Berlin (2006<sup>3</sup>), S. 7-33.

Hayek, Friedrich August: Individualismus und wirtschaftliche Ordnung. Salzburg (1976)

Heidenreich, Martin: Merkmale der Wissensgesellschaft. Vortragsmanuskript (Bundesländer-Kommission für Bildungsplanung). Stuttgart (2002), S 1-19.

Heidenreich, Martin: Die Debatte um die Wissensgesellschaft. In: Böschen, Stefan/Schulz-Schäffer, Ingo (Hg.): Wissenschaft in der Wissensgesellschaft. Opladen (2003), S. 1-25.

Held, David: Jenseits des Dritten Weges. In: Die Zeit 3/2000

Herkommer, Sebastian: Veränderungen in der Klassenstruktur Europas. Empirische Daten, theoretische Diskussion. Supplement der Zeitschrift Sozialismus 4/96

Herkommer, Sebastian: Ideologie und Ideologien im ‚nachideologischen‘ Zeitalter. Supplement der Zeitschrift Sozialismus 4/99

Herkommer, Sebastian: Metamorphosen der Ideologie. Zur Analyse des Neoliberalismus durch Pierre Bourdieu und aus marxistischer Perspektive. Hamburg (2004)

Hirschberger, Johannes: Geschichte der Philosophie. Band II: Neuzeit und Gegenwart. Freiburg im Breisgau (1980<sup>11</sup>)

Hochgeschwender, Michael: Freiheit in der Offensive? Der Kongreß für kulturelle Freiheit und die Deutschen. München (1998)

Hoechst, Patric: Die Geschichte des Internet und die Entwicklung seiner Benutzerstruktur. In: Virtuelles Handbuch Informationswissenschaft. Universität Saarbrücken. <http://is.uni-sb.de/studium/handbuch/geschint.html> (15.11.2007)

Hofmann, Antje: Humankapital als Standortfaktor - Volkswirtschaftliche Betrachtungsweisen. Aachen (2001)

Holst, Elke: Institutionelle Determinanten der Erwerbsarbeit. Zur Notwendigkeit einer Gender-Perspektive in den Wirtschaftswissenschaften. In: DIW-Diskussionspapier Nr. 237. Deutsches Institut für Wirtschaftsforschung. Berlin (2001)

Jungbauer-Gans, Monika: Einleitende Betrachtungen zum Begriff »Sozialkapital«. In: Gemacher, Ernst et al. (Hg.): Sozialkapital. Neue Zugänge zu gesellschaftlichen Kräften. Wien (2006), S. 17-43.

Karger, Adolf: Östliches Mitteleuropa und Südosteuropa. In: Bertelsmann Lexikothek. Länder-Völker-Kontinente, Band I. Gütersloh (1993), S. 274-301.

Keynes, John Maynard: Allgemeine Theorie der Beschäftigung, des Zinses und des Geldes. München und Leipzig (1936)

Keynes, John Maynard: Krieg und Frieden. Die wirtschaftlichen Folgen des Vertrags von Versailles. Berlin (2006)

Kimmage, Michael: Fukuyama am Scheideweg. In: IP Internationale Politik. August 2006, 128-134.

Kneissl, Karin: Fluch der Rohstoffe. In: Der Standard, 25. Juli 2007

Koch, Sebastian: »Noch nie war so viel Ideologie wie heute«. Zu Sebastian Herkommers Buch: Metamorphosen der Ideologie. In: UTOPIE kreativ, Heft 172 (Februar 2005), S. 153-158.

Kreisky, Eva: Klassischer (politischer) Liberalismus. In: (dies.), Einführung in die Geschichte des politischen Denkens. Vorlesung Universität Wien (1999). Skript Teil 2, S. 210-213.

Kreisky, Eva: Intellektuelle als historisches Modell. In: dies. (Hg.): Von der Macht der Köpfe. Intellektuelle zwischen Moderne und Spätmoderne. Wien (2000), S. 11-65.

Kreisky, Eva: Zur maskulinen Ethik des Neoliberalismus. Kurswechsel, Heft 4/2001, S. 38-50

Kreisky, Eva: Neoliberalismus, Staat und Geschlecht. Vorlesung Universität Wien SS 2002. 9. Vorlesung (10.06.2002)

Krohn, Wolfgang: Einleitung. In: Heike, Franz et al. (Hg.): Wissensgesellschaft. Transformationen im Verhältnis von Wissenschaft und Alltag. IWT-Paper 25. Bielefeld (2001), S. 10-17.

Lassnig, Lorenz: Bildungspolitik zwischen Ökonomisierung und öffentlichem Gut? Fakten, Widersprüche, Kontroversen. Wien (2003)



Lemke, Thomas: Biopolitik im Empire – Die Immanenz des Kapitalismus bei Michael Hardt und Antonio Negri. In: Prokla, Zeitschrift für kritische Sozialwissenschaft, Heft 4/2002, S. 619-629.

Lenk, Kurt (Hg.): Ideologie. Ideologiekritik und Wissenssoziologie. Frankfurt/Main (1984)

Lieber, Hans Joachim: Ideologie. Eine historisch-systematische Einführung. Paderborn (1985)

Liessmann, Konrad Paul: Vom Nutzen und Nachteil des Denkens für das Leben. Wien (1998<sup>2</sup>)

Liessmann, Konrad Paul: Theorie der Unbildung. Wien (2006)

Loch, Dietmar/Heitmeyer, Wilhelm (Hg.): Schattenseiten der Globalisierung. Frankfurt/Main (2001)

Madörin, Mascha: Das Trauma der alten Patriarchen. In: WoZ- Online 10.06.99  
<http://www.trend.infopartisan.net/trd0699/t170699.html> (24.02.2008)

Madörin, Mascha: Grundkonzepte, die in feministischen Wirtschaftstheorien und in einer feministischen Wirtschaftspolitik nicht fehlen dürfen. (2001)  
[http://www.glow-boell.de/media/de/txt\\_rubrik\\_3/Madoerin.pdf](http://www.glow-boell.de/media/de/txt_rubrik_3/Madoerin.pdf) (24.02.2008)

Marx, Karl: Ökonomisch-philosophische Manuskripte. In: Fetscher, Iring (Hg.): Karl Marx/Friedrich Engels. Studienausgabe Band II. Politische Ökonomie. Frankfurt/Main (1999<sup>2</sup>), S. 38-128.

Marx, Karl/Engels, Friedrich: Die deutsche Ideologie. In: MEW Band 3. Berlin (1969)

Marx, Karl/Engels, Friedrich: Feuerbach. Gegensatz von materialistischer und idealistischer Anschauung. (1. Teil der >Deutschen Ideologie<). In: Fetscher, Iring (Hg.): Karl Marx /Friedrich Engels. Studienausgabe Band I. Philosophie. Frankfurt/Main (1997), S. 83-137.

Meyer, Henning: Humankapitalabschreibung und Arbeitslosigkeit. Wiesbaden (1999).

Michalitsch, Gabriele: Was ist Neoliberalismus? Genese und Anatomie einer Ideologie.  
[http://www.attac.at/uploads/media/neoliberalismus\\_michalitsch\\_02.pdf](http://www.attac.at/uploads/media/neoliberalismus_michalitsch_02.pdf) (29.03.2007)

Mlynář, Zdenek: „Prager Frühling“ 1968 und die gegenwärtige Krise politischer Systeme sowjetischen Typs. In: ders. (Hg.): Der „Prager Frühling“. Ein wissenschaftliches Symposium. Köln (1983), S. 17-66.

Neumann, Franz (Hg.): Handbuch Politischer Theorien und Ideologien. Hamburg (1977)

Novy, Andreas: Entwicklung gestalten. Gesellschaftsveränderung in der Einen Welt. Frankfurt/Main (2002)

Novy, Andreas: Internationale Politische Ökonomie. In: 2. Ökonomische Theorien  
<http://www.lateinamerika-studien.at/content/wirtschaft/ipo/ipo-380.html> (29.03.2007)

Pelinka, Anton (Hg.): Ideologien im Bezugfeld von Geschichte und Gesellschaft. Innsbruck (1981)

Plehwe, Dieter/Walpen, Bernhard: Wissenschaftliche und wissenschaftspolitische Produktionsweisen im Neoliberalismus. Beiträge der Mont Pélerin Society und marktradikaler Think Tanks zur Hegemoniegewinnung und –erhaltung. In: PROKLA. Zeitschrift für kritische Sozialwissenschaft, Heft 115/1999, S 1-34.

Plehwe, Dieter/Walpen, Bernhard/Nordmann, Jürgen: Neoliberale Wahrheitspolitik: Neo- bzw. Rechtsliberale Intellektuellen- und Think-Tank- Netzwerke als Säulen einer hegemonialen Konstellation.  
<http://www.theopenunderground.de/@pdf/toug/global/wahrpol.pdf> (14.08.2007)

Reichwein, Roland: Das deutsche Schulsystem im Reproduktionsprozeß der Gesellschaft. In: Buer, Ferdinand et.al: Zur Gesellschaftsstruktur der BRD. Beiträge zur Einführung in ihre Kritik. Münster (1985), 234-300.

Reinalter, Helmut: Von der Aufklärung zum frühen Liberalismus, Sozialismus und Konservativismus. In: Pelinka, Anton (Hg.): Ideologien im Bezugfeld von Geschichte und Gesellschaft. Innsbruck (1981), S. 63-78.

Rosenkranz, Peter Erich: Die Rolle der International Finance Corporation bei der Förderung des privaten Sektors in Entwicklungsländern. Eine Analyse aus betriebs- und volkswirtschaftlicher Sichtweise. Diplomarbeit Universität Graz (2001)

Rumpf, Matthias: Bildung auf einen Blick 2007. In: Pressemitteilung für Österreich.  
[http://www.oecd.org/document/13/0,3343,de\\_34968570\\_35008930\\_39283725\\_1\\_1\\_1\\_1,00.html](http://www.oecd.org/document/13/0,3343,de_34968570_35008930_39283725_1_1_1_1,00.html) (10.03.2008)

Russel, Bertrand: Philosophie des Abendlandes. Köln (2000)

Salamun, Kurt: Ideologie, Erkenntnis und Wahrheit. In: Pelinka, Anton (Hg.): Ideologien im Bezugfeld von Geschichte und Gesellschaft. Innsbruck (1981), S.15-33.

Salamun, Kurt (Hg.): Ideologien und Ideologiekritik. Ideologietheoretische Reflexionen. Darmstadt (1992)

Salamun, Kurt: Ist mit dem Verfall der Großideologien auch die Ideologiekritik zu Ende. In: ders. (Hg.): Ideologien und Ideologiekritik. Darmstadt (1992), S. 31-49.

Schartner, Pamela: Ideologie am Ende? Diplomarbeit Universität Wien (2003)

Schmid, Kurt: Regionale Bildungsströme in Österreich. In: ibw-Reihe Bildung und Wirtschaft, Nr. 31. (2004), S. 1-108.

Schmidt, Manfred G.: Wörterbuch zur Politik. Stuttgart (1995)

Scholz, Roswitha: Das Geschlecht des Kapitalismus. Feministische Theorien und die postmoderne Metamorphose des Patriarchats. Bad Honnef (2000)

- Schorb, Holger: Globalisierung – Entgrenzung von Politik? Politische Anpassung an ökonomische Globalisierung. Stuttgart (2001)
- Schultz, Theodore W.: Investment in Human Beings. Chicago: University of Chicago Press, (1962)
- Schultz, Theodore W.: Human Resources (Human Capital: Policy Issues and Research Opportunities). New York (1972)
- Schultz, Theodore W.: In Menschen investieren: die Ökonomik der Bevölkerungsqualität. Tübingen (1986)
- Schwingel, Markus: Pierre Bourdieu zur Einführung. Hamburg (2005)
- Sen, Amartya: Ökonomie für den Menschen. Wege zu Gerechtigkeit und Solidarität in der Marktwirtschaft. München (2005<sup>3</sup>)
- Sorg, Richard: Die Ideologietheorie bei Marx, Engels und Lenin. In: Pelinka, Anton (Hg.): Ideologien im Bezugsfeld von Geschichte und Gesellschaft. Innsbruck (1981), S. 79-94.
- Stehr, Nico: Moderne Wissensgesellschaften. In: Aus Politik und Zeitgeschichte B36/2001, S. 7-14.
- The Mont Pelerin Society: Nobel Prize Winner.:  
<http://www.montpelerin.org/mpsMembers.cfm> (16.08.2007)
- Touraine, Alain: Globalisierung – eine neue kapitalistische Revolution. In: Loch, Dietmar /Heitmeyer Wilhelm (Hg.): Die Schattenseiten der Globalisierung. Frankfurt/Main (2001), S. 41-62.
- Unger, Martin/Wroblewski, Angela: Studierenden-Sozialerhebung 2006. Bericht zur sozialen Lage der Studierenden. Studie im Auftrag des BMWF. Wien (2006)
- Universität Wien Projektgruppe Europäische Studienarchitektur: Arbeitspapier zur Umsetzung der europäischen Studienarchitektur an der Universität Wien.(ohne Jahr), S. 1-15.
- Veichtlbauer, Judith/Schlögl, Peter: Bildungserträge. Kommentierte Übersicht bestehender Ansätze und Indikatoren zur Erfassung von Bildungserträgen. Wien (2001)
- Vester, Michael: Das relationale Paradigma und die politische Soziologie sozialer Klassen. In: Bittlingmayer, Uwe et al: Theorie als Kampf? Zur politischen Soziologie Pierre Bourdieus. Opladen (2002), S. 61-121.
- Vogd, Werner: Rational Choice Theorie (2004)  
[http://userpage.fu-berlin.de/~vogd/Rational choice.pdf](http://userpage.fu-berlin.de/~vogd/Rational%20choice.pdf) (22.04.2007)

Walpen, Bernhard: Die historische Entwicklung der Mont Pèlerin Society. In: ders.: Die offenen Feinde der Gesellschaft. Eine hegemonietheoretische Studie zur Mont Pèlerin Society. Hamburg (2004), S. 1-28.

[http://www.fsw.unizh.ch/page/cms/uploads/platt\\_sitz/21\\_11\\_2007\\_GeschichtederMPS-gross.pdf](http://www.fsw.unizh.ch/page/cms/uploads/platt_sitz/21_11_2007_GeschichtederMPS-gross.pdf). (20.05.2008)

Weidenfeld, Werner/Wessels, Wolfgang (Hg.): Europa von A bis Z. Taschenbuch der europäischen Integration. Bonn (2002)

Weingart, Peter: Die Stunde der Wahrheit? Zum Verhältnis der Wissenschaft zu Politik, Wirtschaft und Medien in der Wissensgesellschaft. Weilerswist (2001)

Weingart, Peter: Wissenschaftssoziologie. Bielefeld (2003).

Weiss, Christoff: Humankapital und neoklassische Wachstumstheorie. Das Modell von Mankiew, Romer und Weil. Seminararbeit zu „International Economics and Development“. Universität Basel, SS 2004.

Wenin, Roman: Feministische Ökonomie im Neoliberalismus. Seminararbeit zu „Neoliberalismus als Theorie und Praxis.“ Institut für Politikwissenschaft Wien (2004)

Widmaier, Hans Peter: Gesellschaftliche Bedürfnisse im Ausbildungsbereich und staatliche Bildungspolitik. In: Clement, Werner (Hg.): Konzept und Kritik des Humankapitalansatzes. Berlin (1981), S. 68-85

Willke, Gerhard: John Maynard Keynes. Frankfurt/Main (2002)

Willke, Gerhard: Neoliberalismus. Frankfurt/Main (2003)

Willke, Helmut : Systemisches Wissensmanagement. Stuttgart (2001)

Zima, Peter V.: Ideologie und Theorie: eine Diskurskritik. Tübingen (1989)

#### Bundeskanzleramt Österreich:

— OECD - Organisation für wirtschaftliche Kooperation und Entwicklung  
<http://www.bundeskanzleramt.at/site/34469/default.aspx> (01.05.2007)

#### Bundesministerien:

— Bildung, Wissenschaft und Kultur (BMBWK): Europäischer Hochschulraum - Bologna Prozess (2007a). In: <http://eu2006.bmbwk.gv.at/bologna.htm> (07.02.2007)

— Bildung, Wissenschaft und Kultur (BMBWK): Programm für Lebenslanges Lernen (2007b).

[http://www.bmbwk.gv.at/europa/bildung/bildungsprogramme/programm\\_III\\_07\\_13.xml-16k](http://www.bmbwk.gv.at/europa/bildung/bildungsprogramme/programm_III_07_13.xml-16k)  
(16.02.2007)

— Unterricht, Kunst und Kultur (BMUKK): Die Zusammenarbeit mit der OECD.  
<http://www.bmukk.gv.at/europa/bildung/oecd.xml> (02.04.2008)

— Wissenschaft und Forschung: Studierenden Sozialerhebung 2006. Bericht zur sozialen Lage der Studierenden.

Europäische Union:

— Entscheidung Nr. 2241/2004 EG v. 15.12.2004 über ein einheitliches gemeinschaftliches Rahmenkonzept zur Förderung der Transparenz bei Qualifikationen und Kompetenzen (Europass). Amtsblatt L 390 (2004)

— Vertrag von Lissabon zur Änderung des Vertrags über die Europäische Union und des Vertrags zur Gründung der Europäischen Gemeinschaft. Amtsblatt C 306/01 (2007)

Europäische Kommission:

— Weißbuch zur allgemeinen und beruflichen Bildung. Lehren und Lernen. (1996)

— Einen europäischen Raum des lebenslangen Lernens schaffen. Mitteilung der Kommission KOM (2001) 678 endgültig. Brüssel (2001)

— Wirkungsvoll in die allgemeine und berufliche Bildung investieren: Eine Notwendigkeit für Europa. Mitteilung der Kommission KOM (2002) 779 Brüssel (2003)

— Das Humankapital in der wissensbasierten globalen Wirtschaft. Abschlußbericht. Dokument EMPL-2002-10808-00-00-DE-TRA: zitiert unter De la Fuente/Ciccone

— Das europäische Leistungspunktesystem für die Berufsbildung (ECVET). Arbeitsdokument der Kommissionsdienststellen. SEK (2006) 1431. Brüssel (2006)

Europäischer Rat:

— Schlussfolgerungen des Vorsitzes. Europäischer Rat 23. und 24. März 2000 (Lissabon).

— Allgemeine und berufliche Bildung 2010: Die Dringlichkeit von Reformen für den Erfolg der Lissabonstrategie. Entwurf eines gemeinsamen Zwischenberichts des Rates und der Kommission über die Maßnahmen im Rahmen des detaillierten Arbeitsprogramms zu Umsetzung der Ziele der Systeme der allgemeinen und beruflichen Bildung in Europa. 6236/04 EDUC 32. Brüssel (2004)

— Modernisierung der allgemeinen und beruflichen Bildung: Ein elementarer Beitrag zu Wohlstand und sozialem Zusammenhalt in Europa. Gemeinsamer Zwischenbericht 2006 des Rates und der Kommission über die Fortschritte im Rahmen des Arbeitsprogramms „Allgemeine und berufliche Bildung 2010“. Amtsblatt C 79/01. Brüssel (2006)

OECD:

— The knowledge-based Economy. General Distribution OCDE/GD (96) 102. Paris (1996)

— Lernen für das Leben. Erste Ergebnisse der internationalen Schulleitungsstudie Pisa 2000. Paris (2001a)

— The Wellbeing of Nations. The Role of Human and Social Capital. Paris (2001b)

— Bildung auf einen Blick. Paris (2002)

- Measuring Social Capital. Paris (2004)
- Education at the Glance. OECD Indicators - 2006 Edition. Paris (2006a)
- Starting Strong II :Early Childhood Education and Care. Paris (2006b)
- Starting Strong. Early Childhood Education and Care Policy. Country Note for Austria (02.03.2006). <http://www.austria.gv.at/DocView.axd?CobId=18723> (02.04.2008)

Österreichisches Parlament:

- EU-Finanzausschüsse: Bessere Koordinierung in der Steuerpolitik. Debatte über Bekämpfung von Steuerbetrug und -missbrauch in der EU. Parlamentskorrespondenz/05/29.05.2006/Nr. 524  
[www.parlament.gv.at/portal/page?\\_pageid=908,1058178&\\_dad=portal&\\_schema=PORTAL](http://www.parlament.gv.at/portal/page?_pageid=908,1058178&_dad=portal&_schema=PORTAL) (01.04.2008)

Statistik Austria:

- Lebenslanges Lernen. Ergebnisse des Mikrozensus 2003
- Bildungsstand der Bevölkerung:  
[www.statistik.at/web\\_de/statistiken/bildung\\_und\\_kultur/bildungsstand\\_der\\_bevoelkerung/020912.html](http://www.statistik.at/web_de/statistiken/bildung_und_kultur/bildungsstand_der_bevoelkerung/020912.html) (25.10.2007)
- Arbeitsmarktstatistik: 4. Quartal 2007. Mikrozensus-Arbeitskräfteerhebung (2008a)  
[http://www.statistik.at/web\\_de/services/publikationen/3/index.html](http://www.statistik.at/web_de/services/publikationen/3/index.html) (28.04.2008)
- Wirtschaftswachstum im internationalen Vergleich. Jahresdaten (2008b)  
[http://www.statistik.at/web\\_de/statistiken/volkswirtschaftliche\\_gesamtrechnungen/bruttoinlandsprodukt\\_und\\_hauptaggregate/jahresdaten/023738.html](http://www.statistik.at/web_de/statistiken/volkswirtschaftliche_gesamtrechnungen/bruttoinlandsprodukt_und_hauptaggregate/jahresdaten/023738.html) (28.04.2008)

Zeitungen:

Der Standard, Die Zeit, Financial Times Deutschland, Wiener Zeitung.

**Abstract**

Analysegrundlage der in den 1960er-Jahren entwickelten Humankapitaltheorie war die Wechselwirkung zwischen dem Wohlstand einer Volkswirtschaft und dem Bildungsstand der Bevölkerung, in Weiterentwicklung der Theorie zunehmend auch die Auswirkung von Humankapital auf die individuelle Einkommensverteilung. Durch die argumentative Verknüpfung der Humankapitaltheorie mit der Wissensgesellschaft, in der Humankapital und nicht mehr Abstammung und Besitz die soziale Rangordnung bestimmen, entstand in den 1990er-Jahren die Vorstellung einer klassenlosen Bildungsgesellschaft. Infolge ausschließlicher Betrachtung des Arbeitsmarktes unter dem Aspekt unterschiedlichen Ausbildungsstandes avancierte die Humankapitaltheorie zur neoliberalen Verteilungstheorie, der nun die Aufgabe zukommt, systemimmanente inhumane Entwicklungstendenzen aufgrund des Abbaus der Sozialstaatlichkeit als individuell gesteuert darzustellen.

## **Lebenslauf**

Elfriede Hampel, geb. Kraus

7. Juni 1939 in Wien

1945–1949: Besuch der Volksschule in der Julius-Meisl-Gasse, Wien XVI.

1949–1957: Besuch des Bundesrealgymnasiums für Mädchen in Wien XVII

1999: Beginn des Studiums der Politikwissenschaft in Kombination mit Philosophie  
an der Universität Wien

ab 2003: Diplomstudium Politikwissenschaft