

Vertrauen und Verantwortung

Grundlagen einer Gesellschaftsanalyse

Teil I: Gemeinwohl

Christoph Noebel

3.8 Funktionen der Bildung: Mensch und Gesellschaft

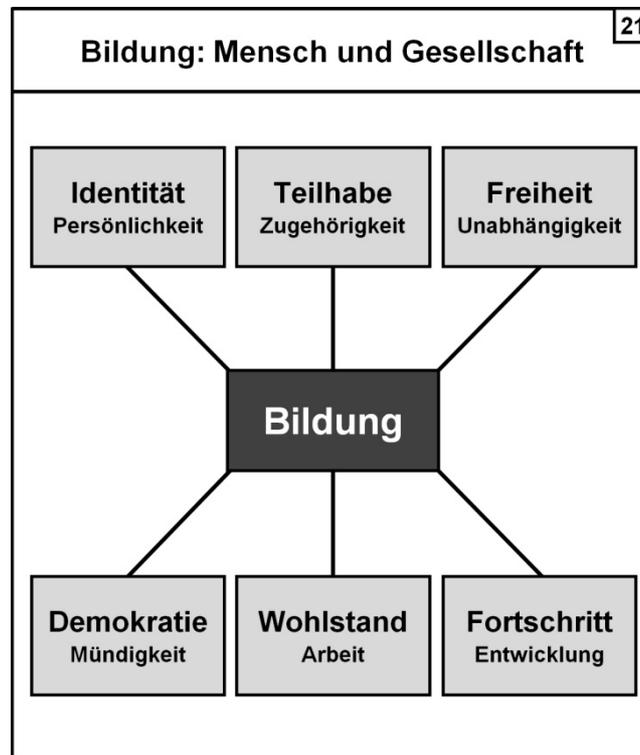
In unserer Beschreibung gesellschaftspolitischer Grundsätze wiesen wir mehrfach auf die zentrale Bedeutung der *Bildung* hin. Dadurch, dass die Bildung ein universelles Menschenrecht darstellt, ist es im Zusammenhang einer Gesellschaftsanalyse notwendig, sich Gedanken über die Sinnhaftigkeit und Aufgabenstellung der Erziehung, des offiziellen Bildungswesens und des lebenslangen Lernens zu machen. Aus diesem Grund soll im Folgenden ein Überblick diverser Funktionen der Bildung geschaffen werden. Generell gehen wir von der Prämisse aus, dass Bildung als Aneignung allgemeinen Wissens, praktischer Sachkenntnisse und geistiger *Denkfähigkeit* zu verstehen ist. Darüber hinaus basiert die formelle Schulbildung nicht nur auf dem Erlernen von Wissen, sondern nimmt neben den Eltern auch gesellschaftlich eine *Erziehungsaufgabe* wahr, um soziale Verhaltensnormen und die Persönlichkeitsentwicklung zu fördern. Die unterschiedlichen Aspekte des Lernens, Forschens und deren Anwendungen sowie kritisches Denken und der zwischenmenschliche Austausch zur Prägung sozialer Umgangsformen lassen sich somit als Fundament einer humanen Bildung zugunsten des Einzelnen und zum Wohle der Gesellschaft bezeichnen.

Als Grundlage zum Verständnis dieses Gesellschaftsbereichs sei zunächst auf den Unterschied zwischen der *formellen* oder institutionellen Bildung und dem *informellen* oder privaten Lernen hingewiesen. In die formelle Kategorie fallen Institutionen, die überwiegend einer staatlichen Aufsicht unterliegen, also Kindertagesstätten, Schulen, Ausbildungsstätten, Einrichtungen der Weiterbildung und Hochschulen. Zu den alternativen Bildungsangeboten, die das lebenslange Lernen begleiten, gehören nicht nur formelle Einrichtungen, sondern auch die elterliche Erziehung, die verschiedenen Formen persönlicher Informationssuche, etwa über das klassische Buch, das Internet, die Medien und kulturellen Angebote sowie der private Dialog und das soziale Engagement. Die Aneignung und Verarbeitung von Wissen kann also viele Formen annehmen, sodass die offizielle Bildungspolitik nur einen Teil des breiten Spektrums an Lernmöglichkeiten bedient. Wie bedeutsam individuelle Bildung außerhalb offizieller Bildungseinrichtungen sein kann, hat bereits Mark Twain in seinem ironischen Zitat verdeutlicht: „I have never let my schooling interfere with my education“. Er hat sich seine Bildung nicht durch die Schule behindern lassen.

Die gesellschaftspolitische Bedeutung der Bildung wirft automatisch die Frage auf, wem denn dieser wichtige Bereich zugutekommen soll. Hierzu lautet die kurze Antwort, sowohl dem *einzelnen Menschen* als auch der *gesamten Gesellschaft*. Die Bildung gehört daher in den Bereich der *öffentlichen Güter*, die sich dadurch auszeichnen, dass kein Bürger von ihrem Gebrauch ausgeschlossen werden darf [K4.6.8].

Eine Analyse der Bildungsfunktionen muss daher das Wohl und Interesse des individuellen Bildungsempfängers sowie den allgemeinen Wert für das Gemeinwesen beachten. Wie aber manifestieren sich die Vorteile der Bildung und umgekehrt die Nachteile einer mangelhaften oder gar fehlenden Bildung? Die positiven Eigenschaften beruhen darauf, dass Bildung nicht nur immaterielle und geistige Werte verkörpert, sondern in der modernen Wissensgesellschaft auch die Grundlagen zur Sicherung materieller Bedürfnisse verschafft. Der Hinweis auf Vor- und Nachteile ist in diesem Kontext insofern

wichtig, als er Fragen der qualitativen Beschaffenheit in der formellen Bildung aufgreift. Die folgende Übersicht der wichtigsten Bildungsfunktionen beschreibt somit normative *Sollzustände*, die nicht unbedingt mit den realen und oft mangelhaften Istzuständen übereinstimmen müssen. Eine kritische Untersuchung der Bildung unterscheidet daher zwischen den Zuständen des Sollens und Seins, denn nur auf dieser Grundlage lässt sich konstruktiv über die Aufgaben, Bedeutsamkeit und Qualität des Bildungswesens diskutieren.



Öffentliche Debatten über den Sinn der Bildung tendieren dazu, sich auf einzelne Teilaspekte zu konzentrieren und dadurch die Vielfalt der Aufgabenbereiche auszublenden. Im deutschen Diskurs scheint die Rolle der Bildung entweder primär darin zu liegen, das Humboldt'sche Ideal der individuellen Persönlichkeitsentwicklung zu erfüllen oder als Vorbereitung für die Arbeitswelt und die materielle Absicherung zu dienen. Obwohl beide Aspekte von Bedeutung sind, greifen diese meist interessengelenkten Betrachtungsweisen zu kurz, sodass über das breite Spektrum an Perspektiven relativ selten in seiner Gesamtheit diskutiert wird. Wie im Diagramm 21 veranschaulicht, lassen sich die wesentlichen Funktionen der Bildung auf sechs verschiedene Bereiche verteilen. In ihrer Gesamtheit dienen sie nicht nur der persönlichen Entwicklung des einzelnen Bürgers, sondern auch dem sozialen Zusammenhalt in der Gesellschaft. Daher lässt sich Bildung als ein soziales *Bindemittel* bezeichnen, das für die Funktionsfähigkeit der modernen Gesellschaft eine notwendige Bedingung darstellt. Angelehnt an die Ideale der Aufklärung bedarf es der Bildung, um die normativen Eigenschaften der *Vernunft*, *Mündigkeit* und des *Verantwortungsbewusstseins* zu stärken und somit das Fundament einer friedlichen Gemeinschaft zu legen.

Beginnen wir mit der ersten Bildungsfunktion, der Suche des Bürgers nach individueller *Identität* und *Persönlichkeit*. Wie Wilhelm von Humboldt postulierte, spielt die Bildung in Form des Lernens und Erforschens eine zentrale Rolle in der menschlichen Entwicklung. Nicht nur die elterliche Erziehung, die informelle Sozialisierung durch Familie, Freunde und Weggefährten, die formelle Schulung im institutionellen Bildungswesen, sondern auch die lebenslange Suche nach Erkenntnissen und Erfahrungen, verlei-

hen dem Leben einen Sinn und dienen der persönlichen Charakterentwicklung. Nur die Neugier und Freude am Aneignen von Wissen und Erfahrungen eröffnet dem Einzelnen die Möglichkeiten, sich im Leben zurechtzufinden und es *selbstbestimmt* zu gestalten.

Dieser Bildungsaspekt mag vorrangig das Individuum betreffen, er umfasst jedoch immer auch eine gesellschaftliche Funktion. Der gebildete und selbstbewusste Mensch neigt zu verantwortungsvollem Verhalten und trägt dadurch zur allgemeinen *Vertrauensbildung* bei. Die Soziologen Jutta Allmendinger und Jan Wetzels (2020) sprechen diesbezüglich von der Bedeutung der Bildung als Grundlage für die Entwicklung eines *großen Wirs*. Im Umkehrschluss folgt daraus, dass Missstände in der Erziehung und Bildung nicht nur die Kompetenzentwicklung und Sozialisierung des einzelnen Bürgers behindern, sondern auch Vertrauensverhältnisse und den Zusammenhalt in der Gesellschaft belasten.

Wenn ein wesentliches Grundmotiv der Bildung darin liegt, den Gemeinschaftssinn zu stärken, dann muss ihre Funktion auch explizit darin liegen, soziale *Teilhabe* und das *Zugehörigkeitsgefühl* zu fördern. Dafür benötigt es die individuelle Persönlichkeitsentwicklung, aus der sich unter anderem die Charaktereigenschaften der Empathie, sozialen Kompetenz, Teamgeist und Kommunikationsfähigkeit ergeben. Soziale Zugehörigkeit entwickelt sich jedoch nicht durch rein selbstbezogenes Lernen. Sie erfordert immer Austausch, den Dialog und die Kooperation mit anderen sowie eine Auseinandersetzung mit den Erfordernissen der *sozialen Verantwortung* und *Solidarität*.

Debatten über das Thema sozialer Zugehörigkeit benötigen stets die Berücksichtigung wirtschaftlicher und soziokultureller Umstände, denn diese beeinflussen sowohl den Zugriff auf formelle Bildungsmöglichkeiten als auch die uneingeschränkte Inanspruchnahme der Kulturangebote im Theater, Museum, Kino und der Konzerthallen. Der Gedanke gesellschaftlicher Teilhabe ist eng mit dem der *sozialen Gerechtigkeit* verbunden [K3.4.3]. Wie unsere Auseinandersetzung mit dem Konzept der *ökonomischen Sozialethik* zeigt [K4.10.2], leidet die freie Marktwirtschaft unter dem Manko, systemimmanent mit Problemen wirtschaftsbezogener Ungerechtigkeit verknüpft zu sein. Obwohl das Staatssystem der repräsentativen Demokratie diesen Konflikt nicht grundsätzlich lösen kann, ist die staatliche Gewährleistung einer universellen Bildung dennoch von enormer Bedeutung, um die *Chancengleichheit* und *Befähigung* der Menschen zu fördern und dadurch dem ökonomischen Verteilungsproblem entgegenzuwirken. Der Bildung kommt somit eine besondere Rolle in der Gestaltung einer zivilisierten und verantwortungsvollen Gesellschaft zu. Sie ist von außerordentlicher Bedeutung, da sie ein wesentliches Mittel darstellt, um die ideellen Bestrebungen der sozialen Gerechtigkeit und gesellschaftlichen Teilhabe in die Realität umzusetzen.

Die Thematik, eigenständig persönliche Entscheidungen treffen zu können, führt uns zur individuellen *Freiheit* [K3.3]. Dieses Konzept wurde zuvor als Form der Selbstbestimmung beschrieben, zu deren Realisierung sowohl die materielle Grundsicherung als auch die geistige Haltung der Unabhängigkeit, Kritikfähigkeit und das Bedürfnis nach Emanzipation zählen. Der in diesem Kontext bereits zitierte Pädagoge Paulo Freire (1970) bezeichnet daher Bildung als eine *Praxis der Freiheit*. Es bedarf eines universellen Schulsystems, das dazu dienen soll, die Lese- und Schreibfähigkeiten aller Menschen zu entwickeln, um dadurch *kritisches Denken* zu erlernen und die Möglichkeiten der individuellen Entfaltung zu erweitern. Wer nicht lesen und schreiben kann, dessen Freiheit ist insofern beschränkt, als ihm nur geringe Aussichten für eine menschenwürdige Gestaltung des Lebens zur Verfügung stehen.

Auch hier gilt das Argument, dass sich die durch Bildung geprägte Selbstbestimmung nicht nur auf die individuelle Persönlichkeitsentwicklung des Menschen, sondern auch auf seine Rolle als integriertes und aktives Mitglied der Gesellschaft bezieht. Die Freiheit

bedeutet im wirtschaftlichen Sinn, eine Vielfalt an Konsum- und Reisemöglichkeiten ausschöpfen zu können. Im politischen Kontext bedeutet sie, das Recht auf Meinungs- und Versammlungsfreiheit zu beanspruchen, an öffentlichen Debatten teilzunehmen, Kritik zu äußern und sich an gesellschaftspolitischen Entscheidungsprozessen zu beteiligen, um zur Verwirklichung einer lebendigen Demokratie beizutragen. Egal, ob es sich um parlamentarische Wahlen oder zivilgesellschaftlichen Protest handelt, die liberale Demokratie beruht auf der Prämisse, dass der selbstbestimmte Bürger und Wähler über notwendiges Wissen, Interesse und die *Mündigkeit* verfügt, um sein Recht auf Teilnahme, Mitbestimmung und politisches Mitgestalten ausüben zu können.

Wenn, wie im Diagramm 21 dargestellt, die Bildung eine Grundlage für die *Mündigkeit* des Bürgers und der *Funktionsfähigkeit der Demokratie* bildet, stellt sich die Frage, in welchem Maße die Realität des Bildungssystems das liefert, was es zu leisten hat. Im Verlauf des Textes werden wir uns diesbezüglich mit den Eigenschaften des Wählers beschäftigen [K5.5] und die Funktionsfähigkeit der *repräsentativen Demokratie* als Staatssystem auf den Prüfstand stellen [K5.6]. Trotz formeller Lippenbekenntnisse zur Demokratie und Freiheit wird seitens der staatlichen Verfassungsorgane implizit die Rationalität und Selbstbestimmung des Bürgers angezweifelt, sodass ein inhärentes *Mündigkeitsparadox* existiert [K3.3.4].

Obwohl die formelle Schulbildung nur zum Teil die politische Reife der Menschen beeinflussen kann, ist zu hinterfragen, ob das öffentliche Bildungssystem genug zur *politischen Bildung* in einer pluralistischen Gesellschaft beiträgt. In welchem Maße werden die Voraussetzungen einer lebendigen Debattenkultur und konstruktiven Kritikführung geschaffen? Welches Wissen wird über das Wirtschaftssystem und seine Wechselbeziehung zum Staat vermittelt? Inwiefern ist politisches Engagement und autonomes Handeln der Zivilgesellschaft erwünscht und förderungswürdig? Benötigt die Demokratie nicht eine weltoffene und kritikfreudige Bildung, um langfristig stabil und funktionsfähig zu bleiben?

Hier wird oft die These vertreten, dass die Eliten des Staates und des Kapitals derartige Debatten verhindern wollen, um die Mündigkeit des Bürgers aus Machtgründen in Schach zu halten. Obwohl derartige Unterstellungen vorwiegend in den Bereich der Verschwörungstheorien fallen, sind dennoch Zweifel an der Effektivität der politischen Bildungspolitik angebracht. Seit geraumer Zeit beobachten wir zunehmenden Extremismus in Kreisen der Gesellschaft und Wahlerfolge für populistische Randparteien. Wie bereits erörtert, liegt ein Grund dafür in der unzureichenden Debattenkultur, die nicht den hohen Anforderungen und Idealen eines *demokratischen Denkens* entspricht [K1.1.1]. Die verbreitete Praxis, öffentliche Debatten und Kritik auf Basis dogmatischer Argumente zu führen, schürt Entfremdung und Misstrauen in der Gesellschaft. Dieser Zustand verweist in letzter Instanz auf Schwächen und eine Mitverantwortung des staatlichen Bildungssystems.

Nachdem wir die Bildung und ihre Bedeutsamkeit als Informationsquelle und Kommunikationsmittel für die Demokratie umrissen haben, kommen wir nun zu einer weiteren Funktion: Bildung als wesentliche Voraussetzung für eine freie Berufswahl, materielle Wertschöpfung und deren Beitrag zur Lebensqualität. Seitens universitärer Interessenvertreter wird dieser Gesichtspunkt oft kritisiert und unter dem fragwürdigen Konzept der *Ökonomisierung* entwertet. Besonders in akademischen Kreisen herrscht eine ausgeprägte Abneigung des Aspekts der Bildung als *Investition* oder *geistiges Kapital* für berufliche Chancen und den Verlauf des Lebens. Hier wird gewöhnlich das Konzept des *Humankapitals* des Ökonomen Gary S. Becker (1963) herangezogen und reflexartig als funktionelle *Verberuflichung* der Bildung verurteilt. Die Tatsache, dass der Soziologe Pierre Bourdieu (1992) Bildung als wichtigen Bestandteil seines Konzepts des *kulturel-*

len *Kapitals* betrachtete, wird dagegen ignoriert. Die Kritik an der vermeintlichen Funktionalität des Konzepts einer Investition in Bildung wird hauptsächlich von deutschen Bildungswissenschaftlern geteilt, zu denen beispielsweise Dieter Lenzen (2012), Jochen Krautz (2007), Joseph Kraus (2017) oder Hans Peter Klein (2016) gehören.

Ihre ideelle Forderung, dass Bildung und Leistung keine zweckgebundene Funktion ausüben dürfen, erscheint fragwürdig, da letztlich auch die Persönlichkeitsentwicklung einen Zweck erfüllt. Bezieht sich die Zweckgebundenheit auf materielle und berufliche Motive, dann ist zu beobachten, dass im Lande Humboldts die akademische Qualifikation und der wissenschaftliche Titel einen derart hohen Stellenwert für den beruflichen Werdegang einnehmen wie in kaum einem anderen Industrieland. Folglich erhielten die genannten Kritiker sicherlich nicht aus Gründen der Persönlichkeit ihre Professorenstellen, sondern weil sie vermutlich zielgerichtet den offiziellen Weg über Abitur, Studium, Promotion, Assistentenrolle und Habilitation durchlaufen haben. Geht man davon aus, dass sie sich den strengen Vorgaben einer Hochschullaufbahn nicht nur aus Gründen der Persönlichkeitsentwicklung gebeugt haben, leidet ihre Polemik gegen das Bildungsmotiv höherer Berufschancen deutlich an Glaubwürdigkeit. In einem sachlichen Diskurs sollten daher mindestens die im Diagramm 21 aufgeführten Funktionen und somit auch die Relevanz der Bildung als Wirtschaftsfaktor beachtet werden.

Obwohl die moderne Gesellschaft geistige, praktische und technische Arbeit benötigt, wird besonders im deutschsprachigen Raum ein normativer Unterschied zwischen geistiger und körperlicher Arbeit gepflegt und dadurch eine *kulturelle Trennung* zwischen akademischer *Bildung* und berufsfördernder *Ausbildung* konstruiert. Die Gewohnheit, geistiges Schaffen höher als praktische Tätigkeit einzustufen und etwa den Dokortitel mit einer überzogenen Ehrerbietung zu bewerten, verkörpert eine überhebliche Geisteshaltung, die in einer offenen, sozialen und multikulturellen Gesellschaft nicht zeitgemäß ist und in einigen europäischen Ländern als Peinlichkeit gilt.

Hinsichtlich seiner kulturellen Hochachtung stellt sich die Frage, ob der akademisch geschulte Bildungswissenschaftler tatsächlich einen wertvolleren Beitrag für das Gemeinwohl als der Briefträger, Elektriker, Unternehmer oder Krankenpfleger leistet. Wie gemeinnützig agiert der Bildungswissenschaftler und welche Rolle spielt dabei seine persönliche Besitzstandswahrung? Wie unabhängig und souverän ist der Hochschulabsolvent und Wissenschaftler, wenn er ohne die materielle Wertschöpfung anderer Berufsarten nicht überleben kann? Tragen geistige, kreative und handwerkliche Arbeitsbereiche nicht gleichwertig zum Wohle der Gesellschaft bei?

Auf diese Fragen antwortet der amerikanische Philosoph Michael J. Sandel (2020), dass die unverhältnismäßige Wertschätzung akademischer Tätigkeit und die entsprechende Entwertung manueller Arbeit ein soziales Problem darstellen, das zur Polarisierung und Spaltung in der Gesellschaft beiträgt. Die höher bewertete soziale und finanzielle Anerkennung akademischer Berufe bezieht sich somit nicht nur auf das diffuse Konzept der *Leistung*, sondern auch auf traditionelle Gewohnheiten, soziokulturell geprägter Werte und auf ungleiche Kräfteverhältnisse in den Arbeitsmärkten [K4.6.7].

Die Thematik der Bildung als Grundlage für Arbeit und materielles Wohlergehen wird deutlich, wenn man die Veränderungen in der Wirtschaft über die letzten Jahrhunderte betrachtet. Die ursprünglich feudale Agrarwirtschaft verwandelte sich im 19. Jahrhundert durch den technischen Fortschritt und im 20. Jahrhundert durch die Automatisierung in eine Industriegesellschaft, die sich mit der Ausbreitung der Digitalisierung und Dienstleistungswirtschaft zu einer *Wissens- und Informationsgesellschaft* weiterentwickelt hat. Die technischen Ansprüche an die Arbeit der modernen Produktionswirtschaft erfordern eine zunehmende Anerkennung der Bildung als Wirtschaftsfaktor, sodass die traditionelle Differenzierung zwischen Bildung und Ausbildung für das moderne Leben

kaum mehr relevant erscheint. Sei es der diplomierte Theologe, Soziologe oder Lehrer, sie absolvieren ähnlich wie der Verwaltungsangestellte, Mechatroniker oder Krankenpfleger eine Ausbildung und tätigen eine *geistige Investition*, die es ihnen ermöglicht, im Staatssektor, in semi-öffentlichen Bereichen oder in der Privatwirtschaft einem Beruf nachzugehen. Besonders die demographische Entwicklung und sozialen Herausforderungen einer *Postwachstumsgesellschaft* werden womöglich eher von praktisch veranlagten Landwirten, Unternehmern, Ingenieuren, Informatikern, Ärzten, Schullehrern und Alterspflegern gemeistert als von universitären Sozial- oder Geisteswissenschaftlern.

Zur letzten der aufgeführten Bildungsfunktionen zählt der *Fortschritt*. Dieser Aspekt bezieht sich insbesondere auf die Forschung als Motor für Innovation und Reformen, um Lösungen für zukünftige technische, wirtschaftliche und soziale Fragen zu entwickeln. Folglich spielt er eine wesentliche Rolle im Konzept der *grünen Ökonomie* und in der Bewältigung zukünftiger Probleme hinsichtlich ökologischer Entwicklungen und der Digitalisierung [K3.6.2]. Das Konzept des Fortschritts beruht auf dem Gedanken, dass die Gesellschaft ständigen Entwicklungsprozessen ausgesetzt ist und von der Bürgerschaft ein zunehmendes Maß an *Flexibilität* und *Anpassungsfähigkeit* erfordert. Zur Aufgabe der Bildung gehört nicht nur, technischen und geistigen Fortschritt in seiner positiven Form voranzutreiben, sondern auch mögliche Fehlentwicklungen zu verhindern. Ein permanentes Hinterfragen der wissenschaftlichen Forschung und ihrer ethischen Konflikte ist für das Wohl der Gesellschaft von enormer Bedeutung. Folglich fällt der Bildung als Mischung aus Lehre und Forschung die wichtige Aufgabe zu, den Bürger mit den neusten Entwicklungen und ihren potentiellen Gefahren vertraut zu machen und wenn möglich vor ihnen zu warnen.

Die gesellschaftliche Einordnung der Bildung anhand der sechs genannten Aufgabebereiche verweist mehrfach auf die Bedeutung der *Verantwortung* als Bindemittel des gesellschaftlichen Zusammenhalts. Daher bilden die entsprechenden Tugenden der Empathie, Respekt, Toleranz und Verlässlichkeit die inhaltliche Grundlage für ein soziales und humanes Bildungswesen. Ebenso ist im Zusammenhang mit den Bereichen der sozialen Teilhabe, Mündigkeit, Arbeit und des Fortschritts auf die Bedeutung der Kommunikation, Argumentationsfähigkeit und einer lebendigen Debattenkultur hinzuweisen. Die wesentliche Frage lautet nun, in welchem Maße die formellen Lehrinstitutionen fähig sind, den genannten Funktionen und allgemeinen Zielsetzungen der Bildung gerecht zu werden. Auf diesen wichtigen Themenkomplex gehen wir in unserer Analyse des Staatwesens separat ein, wobei wir uns primär auf das deutsche Schulsystem konzentrieren werden [K5.9].

Literatur

- Allmendinger, Jutta und Jan Wetzel (2020): „Die Vertrauensfrage; Für eine neue Politik des Zusammenhalts“, Dudenverlag, 2020
- Becker, Gary S. (1964): „Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education“, Columbia University Press, 1964
- Bourdieu, Pierre (1983): „Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital“, in Reinhard Kreckel, Hrsg.: „Soziale Ungleichheiten“ Soziale Welt Sonderband 2; 1983, S.183-198
- Freire, Paulo (1970): „Pedagogy of the Oppressed“, Continuum International Publishing; deutsche Ausgabe: „Pädagogik der Unterdrückten. Bildung als Praxis der Freiheit“, Rowohlt, 2002

- Klein, Hans Peter (2016): „Vom Streifenhörnchen zum Nadelstreifen: Das deutsche Bildungswesen im Kompetenztaumel“, zu Klampen Verlag, 2016
- Kraus, Joseph (2017): „Wie man eine Bildungsnation an die Wand fährt: Und was Eltern jetzt wissen müssen“, F.A. Herbig, 2016
- Krautz, Jochen (2007): Ware Bildung: Schule und Universität unter dem Diktat der Ökonomie“, Diederichs Verlag, 2007
- Lenzen, Dieter Lenzen (2014): „Bildung statt Bologna“, Ullstein, 2014
- Sandel, Michael J. (2020): „The Tyranny of Merit: What's Become of the Common Good?“, Farrar, Straus and Giroux, 2020