

Deutscher Bundestag
Enquete-Kommission
Wachstum, Wohlstand, Lebensqualität

Kommissionsmaterialie
M-17(26)15

12. Dezember 2011

Kulturelle, soziale und gesellschaftliche Grundlagen wirtschaftlichen Wachstums

Gutachten im Auftrag der
Enquete-Kommission Wachstum, Wohlstand, Lebensqualität

vorgelegt von

Prof. Dr. Lars P. Feld, Universität Freiburg und Walter Eucken Institut

Prof. Dr. Nils Goldschmidt, Hochschule München und Walter Eucken Institut

PD Dr. Joachim Zweynert, Wilhelm Röpke Institut und Universität Witten/Herdecke

unter Mitarbeit von

Dipl.-Volksw. Alexander Lenger, M.A., Universität Frankfurt am Main

9. Dezember 2011

Inhalt

1.	Einleitung: Die gesellschaftliche Dimension wirtschaftlicher Ordnung	3
2.	Historische Entwicklungslinien	6
2.1	Die Wurzeln der deutschen Wirtschaftsfeindlichkeit	6
2.2	Soziale Marktwirtschaft und gesellschaftliche Akzeptanz	8
2.3	Die Verbindung zum „Varieties of Capitalism“-Ansatz.....	14
3.	Das soziale Anliegen der Sozialen Marktwirtschaft als gesellschaftliche Grundkategorie	17
3.1	Vitalpolitik als Ermöglichung von Selbstverantwortung.....	18
3.2	Die aktuelle Debatte: Inklusion und Verwirklichungschancen	19
3.3	Neue Formen der Kooperation	25
3.4	Die bleibende sozialpolitische Herausforderung	28
4.	Bildungsgerechtigkeit in der Sozialen Marktwirtschaft	30
4.1	Struktur und Strukturdaten des deutschen Bildungswesens	30
4.2	Das deutsche Bildungssystem im Wandel	33
4.3	Die Illusion der Chancengleichheit	38
4.4	Das deutsche Bildungssystem im internationalen Vergleich	42
4.5	Bildungsgerechtigkeit in der Sozialen Marktwirtschaft – ein Fazit	45
5.	Abschluss: Kultur, gesellschaftliche Entwicklung und Inklusion	47
	Literatur.....	50

1. Einleitung: Die gesellschaftliche Dimension wirtschaftlicher Ordnung

Da in der Akzeptanz einer bestimmten Wirtschaftsordnung durch die Bürger ein wesentlicher Faktor ihres Erfolges oder Misserfolges zu sehen ist, wird man allein in der ökonomischen Effizienz kaum ein zureichendes Kriterium finden, um die Güte einer Wirtschaftsordnung beurteilen zu können. Vielmehr müssen die Ausgestaltung und die Reform einer bestimmten Ordnung im Interesse der in dieser Ordnung lebenden Bürger sein. Genau dies ist der Grundgedanke der modernen Ordnungsökonomik: „Was eine marktliche Wettbewerbsordnung ... legitimiert, sind nicht die von ihren Befürwortern zu Recht betonten positiven Funktionseigenschaften, sondern die freiwillige Zustimmung, die sie von den unter ihr lebenden Menschen erfährt“ (Vanberg [2001] 2008: 726).¹ Somit muss eine Wirtschafts- und Sozialordnung und ihr jeweiliger rechtlicher Regelrahmen eine Ordnung sein, die den spezifischen gesellschaftlichen Bedingungen und Interessenlagen angemessen ist.

Hierzu ist es hilfreich, die vor allem von Douglass North in die Debatte eingebrachte Unterscheidung zwischen formellen und informellen Regeln bzw. Beschränkungen auch für diese Fragestellung nutzbar zu machen (North 1990; 2005). In Abgrenzung zu formellen Regeln, die der Ebene des politisch gesetzten Rechts zuzuordnen sind, sind informelle Regeln als ungeschriebene Verhaltensregeln („codes of conduct“) oder Konventionen zu verstehen, deren Entstehung nicht auf bewusste Planung zurückgeführt werden kann. Die Befolgung solcher Regeln ist zwar nicht rechtlich erzwingbar, sie unterliegen aber dennoch einer „internen“ Sanktionierung und sind somit keineswegs „freiwillig“ im Sinne bewusst kalkulierter Entscheidungen. Offensichtlich ist ihre Wirksamkeit vor allem in kleinen Gruppen, in der eine Regelübertretung z.B. mit dem Ausschluss aus der Gemeinschaft bestraft werden kann, besonders hoch. Nun kann man informelle Regeln kleiner Gemeinschaften keineswegs in gleicher Weise auf die Strukturen moderner Gesellschaften übertragen,² da diese Gesellschaften sich über andere strukturelle Bedingungen konstituieren.³ Doch

¹ Die moderne Ordnungsökonomik kann als Weiterentwicklung und Aktualisierung des klassischen Ordoliberalismus verstanden werden, wobei insbesondere die Konstitutionenökonomik (*Constitutional Economics*) wesentliche Impulse gegeben hat; siehe hierzu und mit unterschiedlichen Perspektiven z.B. Feld/Köhler (2011), Goldschmidt/Wohlgemuth (2008c), Goldschmidt/Wohlgemuth/Wegner/Zweynert (2009), Lenger/Goldschmidt (2011), Vanberg (2009) und Voigt (2011). Über die Bedeutung des ordoliberalen Ansatzes für die moderne Ökonomik wird aktuell kontrovers diskutiert (vgl. z.B. Caspari/Schefold 2011).

² Insofern muss man der Erkenntnis Hayeks, dass die „Moral der kleinen Horde“ für die „erweiterte Ordnung“ ungeeignet ist, zustimmen; die Funktionsfähigkeit marktlicher Systeme ist zwar durchaus an die jeweiligen historischen und sozialen Umstände gebunden, aber beruht nicht notwendigerweise auf intersubjektiven, „face-to-face“-Beziehungen der Individuen. Vgl. Hayek (1996: 7-26).

³ Diese Einsicht und seine Relevanz für die sozialwissenschaftliche Theoriebildung können wir hier nicht näher darlegen, siehe hierzu aber grundlegend Dux (2001). Mit Blick auf die ökonomische Debatte siehe: Goldschmidt/Remmele (2004).

selbst in größeren Gruppen finden sich zahlreiche nicht-kodifizierte Traditionen im Sinne informeller Beschränkungen:⁴ Nationale Bräuche und Erfahrungen, vorherrschende Wertemuster und religiöse Überzeugungen, aber auch bestimmte sozialstaatliche Entwicklungslinien und gewachsene gesellschaftliche Arrangements (z.B. zwischen den Tarifpartnern) gehören in den Fundus dieser nicht-kodifizierten (informellen) Strukturen. Diese Strukturen, die dem Einzelnen nicht unmittelbar verfügbar sind, gehören sozusagen zum historisch-kontingenten Bodensatz jeder Gesellschaft. So dringend der Reformbedarf auch sein mag, mögliche Veränderungen, die auf eine langfristige Akzeptanz in der Bevölkerung zielen, sind nicht gegen diese Strukturen und Erfahrungen zu erreichen, sondern nur im Anschluss daran. Denn für Systemveränderungen innerhalb einer Marktwirtschaft ist ein Problem zentral, das North ursprünglich im Zusammenhang mit Revolutionen erwähnt hat: „Was vielleicht am wichtigsten ist: Es ändern sich die formgebundenen Regeln, aber nicht die formlosen Beschränkungen. Infolgedessen baut sich eine anhaltende Spannung zwischen formlosen Beschränkungen und den neuen formgebundenen Regeln auf, da viele von ihnen miteinander unvereinbar sind. ... Obwohl es zu einer durchgehenden Änderung der formgebundenen Regeln kommen kann, werden sich gleichzeitig viele formlose Beschränkungen als sehr zählebig erweisen“ (North 1992: 107 f.). Somit ist z.B. eine Reformdebatte in der Renten- oder Pflegeversicherung, die lediglich auf die technische Frage der Finanzierbarkeit und ihre formale Ausgestaltung verengt wird, nicht aber das umfassende monetäre wie nicht-monetäre Beziehungsgeflecht zwischen Alt und Jung als Ganzes untersucht, ebenso schwierig zu erreichen wie eine Bildungsreform, die transatlantischen Wissenschaftsstandards formal nacheifert (bewusst oder unbewusst), das Potential eigener (nicht-kodifizierter) Traditionen jedoch über Bord wirft. Allgemein gesagt: Die Einsicht, dass zukünftige Entwicklungen gebunden sind an die historische Erfahrung, bindet die sich entwickelnde institutionelle Struktur von Gesellschaften an einen Zeitpfad; sie unterliegt einem „lock-in“, einer Pfadabhängigkeit. D.h. Akzeptanz und Vertrauen zu einer bestimmten sozialen und wirtschaftlichen Ordnung bilden sich im Zeitablauf heraus; eine „aufoktroierte“ Reform – mag sie noch so effizient scheinen – entzieht der Politik und dem Markt das Vertrauen und damit die Legitimität. Wie schwierig solche Reformprozesse im Zusammenspiel von formellen und informellen Institutionen sind, hat insbesondere

⁴ Folglich ist der von North weitgehend parallel verwandte Terminus „informal constraints“ (informelle Beschränkungen) wohl wesentlich besser geeignet, die Bedeutung traditionaler Elemente in gesellschaftlichen Strukturen zu beschreiben als der heute allgemein verbreitete Begriff „informal rules“ (informelle Regeln): Die beobachtbaren nicht-kodifizierten Phänomene regeln die Gesellschaft nicht, sondern können lediglich als Beschränkungen formaler Regelbildung verstanden werden.

auch die deutsche Wiedervereinigung gezeigt: „Ganz offensichtlich verlangen die Institutionen von Wirtschaft und Gesellschaft eine mentale und geistige Einbettung, die im Jahr 1990 eigentlich nicht naiv vorausgesetzt werden konnte. Denn nach 40 Jahren DDR und fast 60 Jahren durchgängiger Diktatur im heutigen Osten Deutschlands sind mit der deutschen Wiedervereinigung nicht nur Gesellschaften gleicher Sprache und Kultur, sondern vor allem auch zwei gegensätzliche Welten aufeinander getroffen.“ (Böhmer 2011: 174; vgl. Böhmer 2005 und Lehmann-Waffenschmidt/Böhmer 2004).

Gerade im Hinblick auf den Zusammenhang zwischen Wirtschaftswachstum und sozialer Kohäsion von Gesellschaften hat Moses Abramovitz (1986) in seinem Artikel „Catching-Up, Forging Ahead, and Falling Behind“ ganz in diesem Sinne auf die überragende Bedeutung der „social capability“ dafür hingewiesen, wie es Gesellschaften gelingt, Wachstum zu generieren und in Lebensqualität zu transformieren. Unter „social capability“ verstand er dabei sowohl die geteilten Normen und Wertvorstellungen („habits of thought“) als auch die jeweils vorherrschende „variety of capitalism“, wie sie sich vor allem durch die jeweiligen Beziehungen zwischen Staat und Unternehmen, innerhalb des Unternehmenssektors und zwischen Arbeitgebern und Arbeitnehmern manifestieren.

Unserer Auffassung nach spielt es für die *social capability* einer Gesellschaft eine herausragende Rolle, ob die soziale Umwelt den Bürgerinnen und Bürger erstens transparent und zweitens gerecht erscheint. Transparenz bedeutet vor allem die Fähigkeit der Individuen, die grundlegenden Wirkungszusammenhänge der sie umgebenden Umwelt nachzuvollziehen, Gerechtigkeit bezieht sich vor allem auf Fragen der Verteilungs- und der Leistungsgerechtigkeit. Will man das bundesrepublikanische System der Sozialen Marktwirtschaft verstehen, um es nachhaltig und für weite Teile der Bevölkerung zu reformieren, ist es notwendig, die Grundlagen der *social capability* näher zu betrachten und ihren Determinanten auf den Grund zu gehen.

Dieses Gutachten untersucht die kulturellen, sozialen und gesellschaftlichen Grundlagen wirtschaftlichen Wachstums in einem Dreiklang. Zunächst werden die historischen Wurzeln und Entwicklungslinien der Sozialen Marktwirtschaft in Deutschland dargelegt (Kapitel 2). Dann wird das soziale Anliegen der Sozialen Marktwirtschaft vor allem hinsichtlich der Teilhabe des Einzelnen erörtert (Kapitel 3). Schließlich gehen wir auf Probleme der Bildungsgerechtigkeit in der Sozialen Marktwirtschaft ein (Kapitel 4). In Kapitel 5 fassen wir unsere Ergebnisse zusammen.

2. Historische Entwicklungslinien

Die alles entscheidende Schlüsselerfahrung der „verspäteten“ (Plessner 1959) deutschen Nation ist unzweifelhaft die der nachholenden Entwicklung gegenüber seinen westlichen Nachbarn. Sie nahm ihren Ausgang von der verheerenden militärischen Niederlage gegen die napoleonischen Truppen, den die deutschen Teilstaaten, aus denen später das Deutsche Reich hervorgehen sollte, im ersten Jahrzehnt des 19. Jahrhunderts erlitten. Da es offenkundig war, dass die militärische Überlegenheit Frankreichs auf seiner flexibleren politischen und wirtschaftlichen Organisation beruhte, setzten selbst in jenen deutschen Staaten, die nicht durch die napoleonischen Truppen besetzt wurden, tief greifende politische und wirtschaftliche Reformen ein (vgl. etwa Nolte 1990). Im Mittelpunkt der Transformation der deutschen Gesellschaft stand die Wirtschaft, aber kein Lebensbereich blieb davon unberührt. Man kann einwenden, dass dieser Umbruch insoweit nichts Ungewöhnliches gewesen sei, als er lediglich das nachvollzog, was sich wenige Jahre zuvor in England, Frankreich und den Niederlanden ereignet hatte. Das ist einerseits nicht zu bestreiten, doch bringt die nachholende Entwicklung andererseits zwei Probleme mit sich, die die Einstellung der deutschen Eliten gegenüber marktlichem Wirtschaften nachhaltig geprägt haben.

2.1 Die Wurzeln der deutschen Wirtschaftsfeindlichkeit

In Großbritannien war dem Durchbruch der Gewerbefreiheit eine intensive wissenschaftliche und öffentliche Diskussion über die Vor- und Nachteile des „system of natural liberty“ (Adam Smith) vorausgegangen. Das bedeutet nicht, dass ein gesellschaftlicher Konsens über die Vorteilhaftigkeit des Marktes bestanden hätte. Aber zumindest war die Gesellschaft – genauer: die gebildete Elite – gut vorbereitet, sich sachlich mit den Problemen auseinanderzusetzen, die die Industrielle Revolution mit sich brachte. In Deutschland hingegen wurden wirtschaftsliberale Ideen – etwa: die Werke von Adam Smith oder von Jean Baptiste Say – weitgehend als fertige Produkte aus England und Frankreich importiert.

Nachholende Entwicklung, die man eigentlich besser – wie im Englischen – als *aufholende* Entwicklung („catch-up development“) bezeichnet, bedeutet nichts anderes, als dass jene Umwandlungsprozesse, die sich in den Pionierländern ebenfalls rasch vollzogen haben, nochmals schneller ablaufen müssen, um den Abstand zu den fortgeschrittenen Nachbarn zu verringern. Das aber bedeutet, dass den – wie gerade erwähnt – schlechter vorbereiteten Men-

schen nochmals weniger Zeit bleibt, um ihre Werte und Vorstellungen sowie ihre gewohnten Handlungsrountinen an die Erfordernisse der sich grundlegend wandelnden sozialen Umwelt anzupassen.

Die wirtschaftliche Moderne ist vereinfacht ausgedrückt als ein exogener Schock über Deutschland hereingebrochen. Eine solche plötzliche wirtschaftliche Modernisierung und die damit verbundenen Wachstumsprozesse können in Gesellschaften, die darauf schlecht vorbereitet sind, eine politische und gesellschaftlich desintegrierende Wirkung entfalten.⁵ Genau dies war in Deutschland im frühen 19. Jahrhundert der Fall. Insbesondere führte der Modernisierungsschock zu einer tiefen ideologischen Spaltung innerhalb der deutschen Gebildeten-schicht. Der relativ geringen Zahl von Liberalen, die dafür plädierten, dem „westlichen“ Ent-wicklungspfad zu folgen, stand eine Mehrheit gegenüber, die Deutschland nicht als Teil Westeuropas verstanden wissen wollte, seine kulturelle Andersartigkeit gegenüber Frankreich und England betonte und entsprechend einen eigenen Entwicklungspfad beschreiten wollte. Im Folgenden werden wir die erste Gruppe als „Westler“, die zweite hingegen als „Romanti-ker“ bezeichnen. Die Romantiker unterschieden sich darin von den Westlern, dass sie den für Westeuropa charakteristischen Pfad der funktionalen Differenzierung (etwa: die klare Ab-grenzung zwischen Kirche, Staat und Wirtschaft) ablehnten und für die Aufrechterhaltung einer Ordnung eintraten, die die Einheitlichkeit der Gesellschaft bewahren sollte.

Gerade das deutsche Bildungsbürgertum neigte dazu, die Idee der kulturellen Andersartigkeit mit der der kulturellen Überlegenheit zu verbinden. Nicht selten wurde der „flache Geschäfts-sinn“ der angelsächsischen Welt abschätzig der „Tiefe“ des deutschen Geists gegenüberge-stellt. Vor allem die Vereinigten Staaten von Amerika galten vielen deutschen Intellektuellen als Inbegriff der kulturellen „Verflachung“ schlechthin: So sandte der Nationalökonom und Historiker Werner Sombart seinem Kollegen Max Weber 1905 auf einer Postkarte aus New York kurz und bündig „Herzliche Grüße ... aus dieser grauenhaften Kulturhölle“ (zitiert nach Lenger 1994: 148).

Die „Ökonomophobie“ (Hayek [1945] 2004) der deutschen Gebildeten wurde von vielen Ö-konomen geteilt. Die Mehrheit der deutschen Wirtschaftswissenschaftler sprach sich nicht nur methodisch gegen eine isolierende Betrachtung des Wirtschaftens aus, sondern befürwortete auch in der Praxis eine „organische“ Verschmelzung von Wirtschaft und Staat. Noch an der Wende vom 19. zum 20. Jahrhundert, als diese Frage in der Realität längst entschieden war,

⁵ Darauf hat bereits Mancur Olson (1963) hingewiesen.

diskutierten die deutschen Volkswirte mit großem Ernst und Eifer über die Frage, ob Deutschland nicht versuchen sollte, weitgehend ein Agrarland zu bleiben. Denn nur auf diese Weise, so der Initiator der Debatte Karl Oldenberg, könne man dem „gedankenlosen Fortschrittstau- mel“ sowie der „blöden geldwirtschaftlichen Grundstimmung“ entgehen, wie sie für Industrie- gesellschaften typisch seien (Oldenberg 1897: 75). Ohne an dieser Stelle in die Details gehen zu können, bleibt festzuhalten, dass das marktfeindliche Denken weiter Teile der deut- schen Gebildeten- schicht unzweifelhaft einen Teil des geistigen Nährbodens dargestellt hat, auf dem nationalsozialistisches Gedankengut gedeihen konnte.

Nach dem Zweiten Weltkrieg waren sich die Gebildeten des Landes erstaunlich schnell einig, dass der Kapitalismus die Katastrophe des Nationalsozialismus mit verursacht habe. Wie zeit- genössische Meinungsumfragen belegen, herrschte innerhalb der Bevölkerung weitgehend Konsens darüber, dass eine sozialistische Ordnung anzustreben sei (Blum 1969, 26-37). Libe- rale Denker wie Walter Eucken und seine Mitstreiter, die bereits während der Nazi-Diktatur in den Freiburger Widerstandskreisen über eine freiheitliche und marktliche Nachkriegsord- nung nachgedacht hatten (Goldschmidt 2005), trafen mit ihren liberalen Ideen oft auf taube Ohren. Erst die Erfahrung des Wirtschaftswunders – und es sollte in diesem Zusammenhang nicht vergessen werden, dass Erhards Währungsreform keine Chance gehabt hätte, wenn dar- über direkt abgestimmt worden wäre (Herder-Dorneich 1993) – sorgte für eine rasch zuneh- mende Akzeptanz der Marktwirtschaft. Zumindest für die Bevölkerung in Westdeutschland wurde das rasante Wachstum der 1950er und 1960er Jahre zu einer wichtigen kollektiven Er- fahrung. Nicht wenige sehen in der Sozialen Marktwirtschaft gar so etwas wie einen „Grün- dungsmythos“ der Bundesrepublik Deutschland. Damit leistete das Konzept der Sozialen Marktwirtschaft einen Beitrag zum Wandel mentaler Dispositionen.

2.2 Soziale Marktwirtschaft und gesellschaftliche Akzeptanz

Die Idee der Sozialen Marktwirtschaft berücksichtigte von Anfang an das Problem, dass die in Deutschland vorherrschenden Denkmuster ein ungünstiges Umfeld für den Kapitalismus darstellten und daher Anstrengungen nötig waren, um die Akzeptanz einer marktlichen Ord- nung zu verbessern. Ein entscheidender Faktor ihres Erfolges ist darin zu sehen, dass die „ire- nische Formel“ (Müller-Armack 1950) „Soziale Marktwirtschaft“ geeignet war, eine Brücke zwischen traditionellen, antikapitalistischen Denkmustern (Hock 1960) und der angestrebten kapitalistischen Ordnung zu schlagen. Das ist kein Zufall, denn mit Walter Eucken und Alfred

Müller-Armack hatte die Soziale Marktwirtschaft zwei Väter, von denen der eine ein waschechter Westler war, während der andere zunächst dem romantischen Lager angehört hatte.

Obwohl Walter Eucken bekanntermaßen zunächst vom Historismus geprägt worden war (vgl. dazu Peukert 2000; Goldschmidt 2002), rückte in den 1920er Jahren die theoretische, sich an angelsächsischen Vorbildern orientierende Wirtschaftswissenschaft stärker in den Blickpunkt seiner methodologischen Überlegungen. In wirtschaftspolitischer Hinsicht wandelte er sich zu einem Anhänger des wirtschaftspolitischen Liberalismus (Dathe 2009). Immer wieder zog er gegen die Überzeugung der Historisten ins Feld, dass die zunehmende Konzentration und vor allem die immer stärkere gegenseitige Durchdringung von Wirtschaft und Politik in der Spätphase des Kapitalismus aufgrund ökonomischer Entwicklungsgesetze unausweichlich und politisch wünschenswert seien. Ein Jahr vor der nationalsozialistischen Machtergreifung führte er in einem Aufsatz über „Staatliche Strukturwandlungen und die Krisis des Kapitalismus“ (1932) die zeitgenössischen wirtschaftspolitischen Probleme auf die unzulässige Vermischung der ökonomischen und der politischen Sphäre zurück, wie sie für den damaligen Interventionsstaat typisch war. Seiner Auffassung nach hatte nur die strikte Trennung beider Bereiche im liberalen Staat des 19. Jahrhunderts den Kapitalismus erblühen lassen. Doch ungefähr seit 1880, unter dem intellektuellen Einfluss der Historischen Schule, unter dem Druck von Interessengruppen und – für Eucken der entscheidende Faktor – aufgrund des Entstehens einer Massengesellschaft sei die Grenze zwischen Staat und Politik mehr und mehr durchlässig geworden (Eucken 1932: 302f.). In deutlichen Worten warnte Eucken vor genau jener Wirtschaftsordnung, die in Deutschland ab 1933 Wirklichkeit werden sollte: Der moderne Antikapitalismus wolle, so Eucken, den Kapitalismus durch einen „totalen, die Wirtschaft umfassenden, möglichst autarken Staat“ (Eucken 1932: 305) überwinden.

In genau jenem Jahr 1932, als Walter Eucken erstmals die Grundzüge seines Denkens in Ordnungen präsentierte, veröffentlichte Alfred Müller-Armack sein erstes größeres Werk „Die Entwicklungsgesetze des Kapitalismus“. In dieser Studie präsentierte er sich insoweit als ein typischer deutscher Ökonom seiner Zeit, als er der historistischen Methode folgte und die Verschmelzung von Wirtschaft und Politik unter der Führung eines starken Staates forderte (Müller-Armack 1932: 122 ff.).⁶

⁶ Bis dahin hatte er vor allem durch einen Artikel über „Konjunkturforschung und Konjunkturpolitik“ im *Handwörterbuch der Staatswissenschaften* (1929) auf sich aufmerksam gemacht. Wie andere historistische Ökonomen – man denke etwa an Carl Brinkmann, Bernhard Laum oder Werner Sombart – begrüßte auch Müller-Armack zunächst die Machtergreifung durch die Nationalsozialisten, weil deren Wirtschaftsprogramm versprach, die Grenze zwischen Wirtschaft und Politik wieder aufzuheben: Die nationalsozialisti-

Erst nach dem Zweiten Weltkrieg kehrte Müller-Armack zu wirtschaftspolitischen Fragestellungen zurück und wandelte sich nun – wohl maßgeblich unter Euckens Einfluss – zu einem Befürworter der institutionellen Trennung von Politik und Wirtschaft. So heißt es in den „Vorschläge(n) zur Verwirklichung der Sozialen Marktwirtschaft“: „Wir halten daher auch für den Bereich der wirtschaftlichen Tätigkeit eine verfassungsmäßig zu verankernde Gewaltenteilung zwischen Staat und Wirtschaft in dem Sinne für erforderlich, dass die wirtschaftspolitischen Kompetenzen des Staates und die wirtschaftlichen Freiheiten des einzelnen klar gegeneinander abgegrenzt werden“ (Müller-Armack [1948] 1974: 100). Gleichzeitig – und dies sollte sich für das Konzept der Sozialen Marktwirtschaft als entscheidend erweisen – blieb er einer Methode treu, welche die kulturelle Einbettung des Wirtschaftens als ein wesentliches Problem wirtschaftspolitischer Gestaltung begriff.

Bereits in den 1930er Jahren bestand das entscheidende verbindende Element im Denken Euckens und Müller-Armacks darin, dass sie der Volkswirtschaftslehre ihre gestalterische Kraft zurückgeben wollten.⁷ Als Ökonom *und* Soziologe interessierte Müller-Armack sich dabei vor allem für die Fragestellung, wie die intellektuellen Eliten den Lebensstil der Gesellschaft und das darin eingebettete Wirtschaften beeinflussen können. Wenn – und hiervon war Müller-Armack (1944: 72) überzeugt – ökonomischer Wandel einen Wandel des Denkens voraussetzt, dann besteht eine zentrale Aufgabe des Wirtschaftspolitikers darin, die *shared mental models* auf politischem Wege zu beeinflussen. Genau diese Idee bildete von Anfang an einen Schwerpunkt seines Denkens. So heißt es bereits auf der ersten Seite der „Entwicklungsgesetze des Kapitalismus“ (1932: 1):

„Indem der Kapitalismus aus den stabilen Sozialformen herausführt und die gesellschaftliche Ordnung auf eine stetige Revolutionierung zugunsten eines dauernden Fortschreitens abstellt, muss für den Menschen die Orientierung in dieser von dynamischen Prozessen erschütterten Umwelt in ganz anderem Maße zum Problem werden als zuvor.“

sche Wirtschaftspolitik, so schrieb er im Jahre 1933 in einer kleinen Schrift über „Staatsidee und wirtschaftliche Ordnung im neuen Reich“, werde endlich dazu führen, die Staatsgewalt nicht mehr auf Rechtsprechung und Verwaltung zu beschränken, sondern „grenzenlos“ (Müller-Armack 1933: 11) zu machen. Wie sein Schüler Christian Watrin (1988: 51) feststellt, lässt sich heute nicht mehr rekonstruieren, wie lange Müller-Armack überzeugt blieb, dass der Nationalsozialismus einen Ausweg aus der Krise der Moderne bieten werde. Allerdings lässt sich feststellen, dass die Ideen, die er in seinen an Werner Sombart und insbesondere an Max Weber anknüpfenden kultur- und religionssoziologischen Arbeiten der folgenden Jahre vertrat, „im direkten Widerspruch zum biologischen Rassismus des Nationalsozialismus“ (ebd.) standen.

⁷ Vgl. dazu das gemeinsam von Franz Böhm, Hans Großmann-Doerth und Walter Eucken verfasste Vorwort zur Reihe „Ordnung der Wirtschaft“ (1936); dazu Goldschmidt/Wohlgemuth (2008b). Zusammenfassend zum „Freiburger Imperativ“ vgl. Rieter/Schmolz (1993: 103 ff.) und Goldschmidt/Wohlgemuth (2008a).

Und er bedauerte, dass in Deutschland eine Situation entstanden war, in der sich viele Intellektuelle von der Politik abgewandt hatten, während andere „nicht den Mut zum diplomatischen Verhalten finde(n) und sich so selbst zur Einflusslosigkeit verurteile(n)“ (ebd.: 194).

In seinen „Entwicklungsgesetzen des Kapitalismus“ ging Müller-Armack der Frage nach, wie der zunehmende Konzentrationsprozess in der Wirtschaft zu erklären sei. Dabei interessierte er sich insbesondere dafür, auf welche Weise es den Interessenvertretern der Großindustrie in den 1920er Jahren gelungen war, einen Grad an politischem Einfluss zu gewinnen, der es ihnen erlaubte, das Verhältnis von Staat und Wirtschaft zu ihren Gunsten zu beeinflussen. Seine Antwort lautete, diese Gruppen hätten sich „halb echter, halb dazu erfundener“ Ideen bedient, um sich Gehör zu verschaffen (ebd.: 213ff., vgl. Haselbach 1991: 59): Indem sie immer wieder darauf verwiesen hätten, mit ihren Anliegen den Erfordernissen von Ort und Zeit zu entsprechen, sei es ihnen gelungen, sich eine breite politische Rückendeckung zu verschaffen. Den so gewonnenen Spielraum hätten sie dann konsequent genutzt, um ihre wirtschaftlichen Interessen durchzusetzen. Müller-Armack schloss aus dieser Beobachtung, dass der Politiker, der die wirtschaftliche und politische Ordnung beeinflussen will, die in der Gesellschaft vorherrschenden Denkmuster und die hierauf gegründeten wirtschaftlichen und politischen Ideologien berücksichtigen und für sich nutzbar machen muss. Nur indem er – zumindest scheinbar! – in Übereinstimmung mit den politischen Attitüden und den intellektuellen Neigungen der Bevölkerung handelt, gewinnt er jenen Spielraum, der es ihm ermöglicht, dauerhaften Einfluss auf den Gang der Ereignisse zu gewinnen.

Diese Einsicht ist für das Konzept der Sozialen Marktwirtschaft von grundlegender Bedeutung. Müller-Armack war sich bewusst, dass im Nachkriegsdeutschland kein Konsens über die anzustrebende Ordnung herrschte und die Persistenz holistischer Denkmuster die Durchsetzbarkeit einer marktwirtschaftlichen Ordnung erschweren würde.⁸ Die wesentliche Aufgabe der Gegenwart bestehe deshalb darin, „unserer Gesellschaft eine *Integrationsformel* zu geben, die gestaltend eingreift, um Spannungen zu binden und eine realistische Basis der Ge-

⁸ Es darf allerdings nicht übersehen werden, dass die Erfahrung mit dem nationalsozialistischen Totalitarismus wesentlich zur Diskreditierung des paternalistischen Staatsideals beigetragen hatte. Dennoch waren die Wirkungen des Zusammenbruches von 1945 auf die deutsche ‚Wirtschaftsideologie‘ insgesamt ambivalent. Denn so sehr man sich auch von staatlicher Bevormundung befreien wollte, konnte man sich schlicht nicht vorstellen, wie die gigantische Aufgabe des Wiederaufbaus ohne einen starken Staat zu bewältigen sei. Ob diese Diagnose der Realität entsprach oder doch nur wieder traditionelle Denkgewohnheiten reflektiert, kann hier nicht diskutiert werden. Zudem war damals die Ansicht weit verbreitet, es sei der Kapitalismus gewesen, der den Nationalsozialisten zur Macht verholfen habe. In den ersten Nachkriegsjahren jedenfalls – dies hat insbesondere Reinhard Blum ausführlich dokumentiert – war sich die Mehrheit der Deutschen lediglich uneins darüber, welche Form des Sozialismus anzustreben sei. Vgl. dazu Blum (1969); auch Häuser (1964); Nicholls (1994).

meinsamkeiten aufzuzeigen“ (Müller-Armack [1962] 1974: 153, unsere Hervorhebung). Für die Aufgabe der wirtschaftlichen Neuordnung Deutschlands, so schrieb Müller-Armack in einem englischsprachigen Beitrag, gelte daher: „The job does not merely consist in shaping an economic order, but also enquires ist incorporation into a total life style“ (zitiert nach Haselbach 1991, 155).

Aus Sicht des hier vertretenen Ansatzes stellt das Konzept der Sozialen Marktwirtschaft („rheinischer Kapitalismus“) weniger einen Kompromiss zwischen Kapitalismus und Sozialismus („dritter Weg“) als vielmehr einen solchen zwischen Differenzierung und Integration dar. Das gilt auf der diskursiven Ebene (das Adjektiv „sozial“ steht dabei für die Integration der Gesellschaft, wie wir später noch ausführlich begründen werden) wie auf der Ebene der realen Ausgestaltung des Wirtschaftens.

Die Bedeutung mentaler Dispositionen ist in ihrer Sinnhaftigkeit für die Gegenwart festzuhalten: Unzweifelhaft hatte das Wirtschaftswunder neben der von Adenauer betriebenen Außenpolitik einen wesentlichen Anteil daran, dass zumindest der Westen Deutschlands seinen „langen Weg nach Westen“ (Winkler 2000) nach dem Zweiten Weltkrieg vollenden konnte. Dennoch belegt die noch heute vorherrschende Ambivalenz der deutschen Gebildeten gegenüber dem Markt, wie zählebig historisch geprägte mentale Dispositionen sind. Allem Anschein nach konnte der Erfolg der Wirtschaftsreformen die Skepsis gegenüber der Marktwirtschaft abmildern – nie aber ist es gelungen, die tiefere Schicht der kollektiven Erfahrung nachholender wirtschaftlicher Entwicklung aus den Köpfen der Menschen wirklich zu verdrängen.

Es ist ein verbreiteter Irrtum zu glauben, erst die „68er“-Bewegung habe dem marktskeptischen Denken erneut den Weg geebnet. Eine nähere Analyse zeigt vielmehr, dass selbst die Gründungsväter der Sozialen Marktwirtschaft eine ambivalente Haltung gegenüber dem Marktmechanismus einnahmen – und gerade diese Ambivalenz war möglicherweise der entscheidende Grund dafür, warum sie weitaus besser als reine Liberale dazu in der Lage waren, die Bevölkerung von der Notwendigkeit marktlicher Reformen zu überzeugen. So verstand etwa Wilhelm Röpke (1944) den Markt ausdrücklich als einen „Moralzehrer“, der den gesellschaftlichen Zusammenhalt zu unterminieren drohe. Und Alfred Müller-Armack, der wohl politisch einflussreichste deutsche Ökonom seiner Generation, betrachtete den Markt ausdrücklich als „eine Ordnung, die Werte empfängt, aber nicht selbst setzt“ ([1962] 1974: 299) und die daher potentiell das moralische Fundament der Gesellschaft bedrohe. Es zeigt sich: Selbst den für die wirtschaftliche Neuausrichtung Westdeutschlands maßgeblichen Ökono-

men (mit Ausnahme Walter Euckens) blieb ein Gedanke weitgehend fremd, der spätestens seit der Philosophie der Schottischen Aufklärung (man denke an Adam Smiths philosophisches Hauptwerk, die *Theory of Moral Sentiments*) ein fester Bestandteil angelsächsischen sozialphilosophischen Denkens war: Dass nämlich der über den Markt vermittelte Tausch von Gütern und Dienstleistungen nicht nur keine Gefahr für den sozialen Zusammenhalt von Gesellschaften darstellt, sondern gerade eine wichtige Grundlage desselben.

Die Konsequenz: Moderne, arbeitsteilige Gesellschaften können nur auf Grundlage allgemeiner und unpersönlicher Regelungsmechanismen funktionieren. Der Markt und die Demokratie sind Beispiele für solche Regelungsmechanismen. Beiden ist gemein, dass sie völlig formal sind und weitestgehend von Zielen, Normen und Wertvorstellungen abstrahieren. Ein grundlegendes Problem aller Gesellschaften, die auf solchen Regelungsmechanismen beruhen, besteht darin, dass die genetische Entwicklung des Menschen noch immer seine soziale Einbettung in Kleingruppen (Sippen, Horden usw.) reflektiert, die stets von persönlichen Beziehungen geprägt sind und in denen sich die Menschen auf konkrete, kollektiv geteilte Ziele und Normen verständigen (z.B. Fetchenhauer 2010). Das ist der Grund dafür, dass der Marktmechanismus selbst dort nicht sonderlich beliebt ist, wo er gesellschaftlich weitgehend akzeptiert wird. Aber in der angelsächsischen Welt, in welcher der Übergang zur „erweiterten Ordnung“ (Hayek) früher begonnen hatte, gab es erstens eine tiefere geistige Durchdringung ihrer Funktionsweise, und zweitens hatten die Menschen wesentlich mehr Zeit, sich an sie anzupassen.

Die Erfolgsgeschichte der Sozialen Marktwirtschaft zeigt – und dies ist aus unserer Sicht ein ganz entscheidender Punkt –, dass eine umfassende Gesellschafts- und Wirtschaftspolitik solche mentalen Dispositionen nicht einfach hinnehmen muss. Vielmehr gibt es durchaus Strategien, die Bevölkerung auf den schwierigen Weg der Reformen „mitzunehmen“, indem man über Reformen aufklärt und sie so formuliert, dass sie anschlussfähig an die vorherrschenden Denkmuster sind. Dies ist das Zwischenfazit des vorliegenden Kapitels. Auf die Frage, welche Strategien erfolgreich sein könnten, die Akzeptanz der Sozialen Marktwirtschaft im Zeitalter der Globalisierung zu erhalten bzw. zu erhöhen, werden wir in den Handlungsempfehlungen insbesondere am Beispiel der Bildungspolitik zurückkommen.

Folglich werden marktliche Reformprozesse nur dann erfolgreich sein, wenn diese Strukturen einer Gesellschaft ernst genommen werden. Gerade die Transformationsprozesse in Ostmittel- und Osteuropa haben schmerzlich gezeigt, wie sehr der ökonomische Wandel und die erfolgreiche Verankerung marktwirtschaftlicher Institutionen gebunden sind an das jeweilige vorherrschende gesellschaftliche Umfeld (vgl. etwa Zweynert/Goldschmidt 2006). Mit Blick auf

die Transformationsprozesse im Osten Europas spricht vieles dafür, dass wir uns mehr und mehr auf eine „zweite Phase“ der Transformation zu bewegen. Es zeigt sich, dass nicht nur vorherrschende sozio-ökonomische Strukturen und Denkmuster es erschweren können, marktliche Strukturen einzuführen, wie Russlands Oligarchie und die Schwierigkeiten in fast allen Ländern der Gemeinschaft Unabhängiger Staaten belegen. Auch stehen anfängliche Transformationserfolge dann auf tönernen Füßen, wenn die innerstaatlichen politischen Diskurse nicht mit den wirtschaftlichen Wandlungsprozessen Schritt halten (wie die politischen Turbulenzen in Ungarn oder Rumänien beispielhaft illustrieren können). Die Abkehr der Weltbank und des Internationalen Währungsfonds von früheren Strategien, die nach dem Motto „one size fits all“, d.h. ein ökonomisches Patentrezept für alle Länder, verfahren (der so genannte „Washington Consensus“), belegen zudem, dass bei Ökonomen die Einsicht in die Notwendigkeit einer kulturellen Ausrichtung wirtschaftspolitischen Denkens wächst (vgl. dazu grundlegend Rodrik 2007).

Die Ebene der mentalen Dispositionen stellt indes nur eine der Säulen dar, auf denen das Konzept der Sozialen Marktwirtschaft ruht. Ebenso wichtig ist es, dass es eine „reale“ Form des Kapitalismus (Variety of Capitalism) darstellt, die den spezifischen, historischen Gegebenheiten Deutschlands gerecht wird und in ihrer Ausrichtung als *soziale* Marktwirtschaft zum einen eigenständigen und unverwechselbaren Charakter besitzt und zum anderen in der Qualifizierung als *soziale* Marktwirtschaft Entwicklungspotential für ihre Modernisierung besitzt. Diesen Aspekten wenden wir uns im nächsten Abschnitt zu.

2.3 Die Verbindung zum „Varieties of Capitalism“-Ansatz

Die zuvor dargelegten historischen Entwicklungslinien und die damit verbundenen mentalen Dispositionen lassen somit eine gewisse Nähe zum „Varieties of Capitalism“-Ansatz von Hall und Soskice (2001) erkennen. Dieser Ansatz nimmt eine Einordnung von Volkswirtschaften in unterschiedliche Typen des Kapitalismus entlang einer ganzen Reihe unterschiedlicher wirtschaftspolitischer Dimensionen vor. Die in diesen Volkswirtschaften vorzufindenden, sich im historischen Zeitablauf entwickelnden formalen und informalen Rahmenbedingungen für den Arbeitsmarkt, die Sozialpolitik, die Gütermärkte, die Finanzpolitik, die Umweltpolitik, das Bankensystem und die Finanzmärkte, die damit etablierten Regulierungen und Umverteilungsmechanismen werden – nicht zuletzt empirisch – in einen Zusammenhang gebracht. Dabei zeigen sich verschiedene Muster und Verbindungen, die eine Zuordnung in Typen erlau-

ben. Diese Typisierung liefert Idealtypen von Marktwirtschaften. Nach Hall und Soskice (2001) sind es im Wesentlichen zwei Arten von Marktwirtschaften, die sich unterscheiden lassen, nämlich die liberalen Marktökonomien („liberal market economies“, LMEs) und die koordinierten Marktökonomien („coordinated market economies“, CMEs). Ein Beispiel für eine LME sind die USA, eines für eine CME ist Deutschland.

Im Hinblick auf die Wirtschaftspolitik steht in dieser Literatur die Frage im Vordergrund, ob die verschiedenen Typen von Marktwirtschaften unterschiedlich wettbewerbsfähig sind und ob es eine Konvergenz hin zu einem Typus gibt, indem die Länder des anderen Typus allmählich ihre Rahmenbedingungen anpassen (Panuescu und Schneider 2004). Hall und Soskice (2001) als Protagonisten dieses Ansatzes interpretieren das institutionelle Gesamtgefüge, das in einem Land vorzufinden ist, als ein in sich stimmiges Gefüge, aus dem sich einzelne Elemente nicht herausbrechen lassen, ohne die Funktionsfähigkeit anderer Teile des institutionellen Rahmens zu beeinträchtigen. In ökonomischer Diktion befindet sich diese Überlegung in der Nähe eines Gleichgewichtsgedankens, gemäß welchem sich formale und informale Regeln langsam über die Zeit anpassen und aufeinander adaptieren. Jeder Typ von Marktökonomie entwickelt daher unterschiedliche Wettbewerbsvorteile, die für die wirtschaftliche Entwicklung eines Landes ausschlaggebend sind. Eine Reform, die ein Aliud in ein institutionelles Gefüge einführt, kann dann ohne Berücksichtigung seiner Auswirkungen auf andere Rahmenbedingungen zu ungünstigen Nebenwirkungen führen, die letztlich die wirtschaftspolitischen Ziele einer Reform unerreichbar machen.

Über die Gültigkeit dieser Hypothesen lässt sich heftig streiten. Man könnte sich durchaus vorstellen, dass von unterschiedlichen institutionellen Vorgaben im jeweiligen Bereich (Arbeitsmärkte, Gütermärkte usw.) oder noch genauer für einzelne Aspekte des jeweiligen Politikbereichs (in der Arbeitsmarktpolitik beispielsweise die Lohnfindungsprozesse, der Kündigungsschutz usw.) Anreize ausgehen, die zu fehlerhaften Entwicklungen (z.B. Arbeitslosigkeit) und in der Folge zu Wohlfahrtsverlusten führen. Eine Korrektur solcher falscher Rahmenbedingungen muss zwar Rücksichten an den Schnittstellen zu anderen Politikbereichen nehmen. Aber eine solche Reformsicht ist durch einen mikroökonomischen, auf Anreize rekurrierenden Ansatz geprägt und versucht nicht, holistischen Ansprüchen zu genügen. Demnach müsste nicht gleich eine ganze Volkswirtschaft mit allen ihren Rahmenbedingungen in den Fokus der Reform genommen werden.

Angesichts unterschiedlicher Argumentationsstränge ist die empirische Überprüfung der Hypothesen des „Varieties of Capitalism“-Ansatzes von erheblicher Bedeutung. Hall und

Gingerich (2009) untersuchen für 20 OECD-Länder von 1971 bis 1997, welchen Einfluss institutionelle Komplementaritäten, insbesondere in den Arbeitsbeziehungen und in der Corporate Governance, auf das Wachstum des Bruttoinlandsprodukts haben. Nach ihren Ergebnissen lassen sich beide Typen von Marktökonomien tatsächlich als kohärente Institutionengebilde identifizieren. Das Wirtschaftswachstum ist gemäß dieser empirischen Untersuchung umso höher, je stärker sich ein Land dem jeweiligen Idealtypus der Marktwirtschaft annähert. Diese Befunde stützen die vorherigen Behauptungen des „Varieties of Capitalism“-Ansatzes.

Sie sind jedoch nicht unwidersprochen geblieben. Ohne auf methodische Probleme einzugehen – zeitinvariante Typen von Ländern in Panel-ökonometrischen Untersuchungen – zeigen sich vor allem differenzierte Ergebnisse. So finden Panuescu und Schneider (2004) zwar die beiden postulierten Kapitalismusmodelle in ihrer Cluster-Analyse wieder. Zudem lassen sich die gemäß dem „Varieties of Capitalism“-Ansatz erwarteten Spezialisierungsmuster erkennen: LMEs spezialisieren sich stärker in hoch innovativen Branchen der Spitzentechnologie, während sich CMEs eher auf höherwertige Technik spezialisieren. Allerdings können einige Länder nicht genau typisiert werden und es findet eine Bewegung hin zu liberalen Marktökonomien statt. Haben letztere einen Wettbewerbsvorteil, dann ist diese Bewegung erklärbar. Die hier berichtete Innovationstätigkeit in den unterschiedlichen Branchen wird von Taylor (2004) in Frage gestellt, der belegt, dass diese vor allem von einem Ausreißer – den USA – getrieben werden, aber ansonsten nicht vorzufinden sind. Kenworthy (2006) stellt für 18 OECD-Länder von 1974 bis 2000 zudem keine robusten Wachstumseffekte der institutionellen Kohärenz im Sinne von Hall und Soskice (2001) fest.

Angesichts der methodischen Herangehensweise sind diese widersprüchlichen Resultate nicht verwunderlich. Die Typisierung von Ländern entlang einer Vielfalt unterschiedlicher Rahmenbedingungen und wirtschaftspolitischer Bereichen vernachlässigt die Anreizwirkungen einzelner Regelungen im Detail. Sie ist zu wenig mikroökonomisch/ anreiztheoretisch abgestützt. Obwohl Komplementaritäten zwischen Regelungsbereichen durchaus bestehen und Fehlentwicklungen auftreten können, wenn sie nicht berücksichtigt werden, müssten diese Berührungspunkte zwischen den Bereichen detailliert benannt werden, um Reformen erfolgreich durchzuführen. Die Welt verändert sich in der Regel und Rahmenbedingungen können nicht mehr zeitgemäß sein. Der allgemeine Hinweis auf die Kohärenz von Regeln ist dann unzureichend, um sich auf Neuerungen einzustellen. Der im Folgenden diskutierte vitalpolitische Ansatz bietet eine Möglichkeit, auf diese Komplementaritäten genauer einzugehen und ist daher offen für die vom „Varieties of Capitalism“-Ansatz betonten Zusammenhänge.

3. Das soziale Anliegen der Sozialen Marktwirtschaft als gesellschaftliche Grundkategorie

Von Anbeginn stehen normative und sozialetische Fragen gleichberechtigt neben wirtschaftlichen Überlegungen im Konzept der Sozialen Marktwirtschaft. Unter dem Titel „Marktwirtschaft ist nicht genug“ hat Wilhelm Röpke bereits Mitte der 1950er Jahre hierzu ausgeführt:

„Wir wollen keinen Abstrich an Marktwirtschaft, Wettbewerb und freier Wirksamkeit des Preismechanismus, keinen gut geschüttelten Cocktail von Markt, Monopol und Kommandowirtschaft. Aber ebenso gut wissen wir, dass, wenn wir eine reinliche, freie und auf dem Wettbewerb beruhende Marktwirtschaft anstreben, diese nicht frei im gesellschaftlichen, politischen Raume schweben kann, sondern von einem festen Rahmenwerk gesellschaftlich-politisch-moralischer Art gehalten und geschützt werden muss. [...] Marktwirtschaft ist eine notwendige, aber keine ausreichende Bedingung einer freien, glücklichen, wohlhabenden, gerechten und geordneten Gesellschaft. [...] Mit anderen Worten: das schließliche Schicksal der Marktwirtschaft mit ihrem bewunderungswürdigen und völlig unersetzlichen Mechanismus von Angebot und Nachfrage entscheidet sich – jenseits von Angebot und Nachfrage.“ (Röpke [1957] 1964: 139 f.)

Soziale Marktwirtschaft ist offen für und zugleich angewiesen auf eine Diskussion gesellschaftlicher und normativer Vorgaben. Es geht um den Diskurs über und die politische Arbeit an gesellschaftlichen Strukturen, die dem Einzelnen Chancen eröffnen, ein gutes und selbst bestimmtes Leben zu führen. Diese Chancen für ein gutes Leben sind der normative und zugleich politisch zu realisierende Anspruch an die gesellschaftliche Ordnung und die jeweiligen, auch rechtlichen Rahmenbedingungen für das wirtschaftliche Handeln.

Hierbei ist es unerlässlich, sich immer wieder deutlich vor Augen zu führen, dass es bei dem Gedanken der Sozialen Marktwirtschaft um eine Gesellschafts-, nicht um eine individuelle Handlungstheorie geht. Der normative Zug des Konzeptes ist also nicht so sehr in einer spezifischen individual- und tugendethischen Ausrichtung sondern in der Verankerung ethischer Prämissen innerhalb der Rahmenordnung zu sehen. Treffend hat dies Götz Briefs zum Ausdruck gebracht:

„Man kann edel und gut sein, ohne ‚sozial‘ zu sein (...). Vor allem aber: Man kann ‚sozial‘ sein, ohne hilfreich und gut zu sein. Edel-, Hilfreich- und Gutsein sind personale Tugenden, die in Gemeinschaften erwachsen und sich mit ihnen aktivieren; das Soziale dagegen stammt aus dem Bereich der Gesellschaft, aus der Schau der gesellschaftlichen Zusammenhänge von Individuen und Gruppen. Das Soziale ist funktional, nicht personal. Personale Motivationen können hinter dem Sozialein stehen, aber sie müssen es nicht.“ (Briefs [1961] 1980: 447)

3.1 Vitalpolitik als Ermöglichung von Selbstverantwortung

Das normative Anliegen der Sozialen Marktwirtschaft lässt sich mittels des Gedankens der „Vitalpolitik“, wie er von Alexander Rüstow in die Diskussion eingeführt wurde, gut konkretisieren. Nach Rüstow ist Vitalpolitik eine *gesellschaftspolitische Aufgabe*, die den Einzelnen befähigen soll, ein sinnerfülltes (d.h. gelingendes) Leben zu führen: „Vital ist dasjenige, was die ‚vita humana‘, was das menschliche Leben, das menschenwürdige Leben fördert.“ (Rüstow 1961: 68), Ziel ist die bewusste politische und qualitative Förderung von Lebensumständen, die den einzelnen Lebensperspektiven eröffnen können. Gefordert ist der Aufbau und die institutionelle Ausgestaltung einer solchen gesellschaftlichen Ordnung, die jedem Mitglied der Gesellschaft die Möglichkeit gibt, frei und einen nach den jeweiligen Fähigkeiten und Zielsetzungen bestimmten Lebensweg zu wählen. Ob der Einzelne dann tatsächlich diese gebotenen Chancen ergreift und inwieweit sein Leben dann tatsächlich sinnerfüllt ist, bleibt unaufhebbarer Teil seiner Selbstverantwortung. In diesem Sinne ist Vitalpolitik als dem ökonomischen System vorgelagert zu denken:

Es geht um eine „Vitalpolitik, d.h. eine Wirtschafts- und Sozialpolitik, die bewusst nicht nach irgendwelchen Rekorden und Höchstleistungen strebt, nicht danach strebt, dass irgendwelche Kurven der Lohnentwicklung oder von sonst etwas möglichst steil aufwärts gehen, denn von aufwärtsgehenden Kurven kann man schließlich nicht leben und glücklich werden, sondern die bewusst die Frage stellt, was getan werden kann, um den einzelnen Menschen glücklich und zufrieden zu machen.“ (Rüstow [1957] 1963: 182 f.).

Entscheidend für ein gelingendes Leben ist nach Rüstow die „Lebenslage“ jedes Einzelnen:

„Durch die Forderung nach Vitalpolitik soll betont werden, dass ... jede Sozialpolitik letzten Endes Lebenslagen verteilt, die keineswegs nur von der Einkommenshöhe und anderen messbaren Größen, sondern sehr wesentlich auch von qualitativen, strukturellen, morphologischen und unwägbareren Umständen abhängen.“ (Rüstow 1963: 275).⁹

Die Einsicht, dass das „Sichfühlen des Menschen in seiner Lebenslage ... von ökonomischen Dingen ab[hängt], aber in weit höherem Maße von überökonomischen Dingen“ (Rüstow [1960] 1963: 82) und dass diese überökonomischen Dinge¹⁰ auch die sozialpolitischen Vor-

⁹ Das Lebenslagenkonzept geht zurück auf Gerhard Weisser und spielt mittlerweile auch in der Armut- und Reichtumsberichterstattung der Bundesregierung eine wichtige Rolle, wie der Titel des dritten Berichts „Lebenslagen in Deutschland“ verdeutlichen kann.

¹⁰ Es liegt außerhalb des Rahmens dieses Gutachtens, diese „überökonomischen Dinge“, die für die Gründungsväter der Sozialen Marktwirtschaft die Grundlage einer lebensdienlichen Wirtschaftsordnung sind, über die in Kapitel 1 angesprochenen kulturellen, historischen und gesellschaftlichen Aspekte näher zu erörtern. Aber es ist unmittelbar plausibel, dass gerade der Gedanke der Vitalpolitik anschlussfähig ist an eine Einbeziehung ökologischer Fragestellungen. Rüstow schreibt: „Jedes Volk sollte sich darüber klar sein, dass der innerhalb seiner Staatsgrenzen gelegene Teil der Erdoberfläche im von der Weltgeschichte anvertraut ist und dass es für dessen Gestaltung vor der Menschheit und kommenden Generationen die Verantwortung trägt.“ (Rüstow [1960] 1963: 287) Die Einbeziehung ökologischer Aspekte findet sich auch bei

aussetzungen für ein gelingendes Leben meinen, ermöglichen nun einen Perspektivenwechsel in Bezug auf die Sozialpolitik. Denn: Vitalpolitik bedeutet die Ermöglichung von Eigenständigkeit und Selbstverantwortung. Gelingt dies, dann gibt es einen *klaren Primat der Selbstfürsorge vor der Sozialvorsorge*. Eine solche vorausgehende und dabei befähigende Sozialpolitik ist auf die Eigenverantwortung des Einzelnen ausgerichtet: „Die Gesetzgebung, die Wirtschaftsgesetzgebung muss in der Richtung tendieren, einen Ausgleich der Chancen zu geben, eine Gleichheit der Chancen so herzustellen, dass endlich jeder wirklich seines Glückes Schmied ist.“ (Rüstow [1951] 1963: 246). Befähigung zielt darauf, dass der Mensch nicht nur formal, sondern auch faktisch Teil der Gesellschaft sein kann. Ihm bzw. ihr müssen die Chancen gegeben sein, sich auch verwirklichen zu *können*: „Zu diesen Dingen, die für das Sichfühlen, sagen wir ruhig, so sehr man bisher auch in Gefahr war, sich damit lächerlich zu machen: für das Glück des Menschen entscheidend sind, gehört nicht zuletzt seine soziale Einbettung.“ (Rüstow [1957] 1963: 183).

3.2 Die aktuelle Debatte: Inklusion und Verwirklichungschancen

Rüstows Überlegungen zur Vitalpolitik finden ihr aktuelles Pendant in der Inklusionsforschung. Im Zentrum der Inklusionsforschung steht die Frage nach der Teilhabe von Individuen an marktlichen und gesellschaftlichen Prozessen. Inklusion gründet dabei in der normativen Forderung nach der Gleichwertigkeit aller Individuen unter Berücksichtigung von faktisch bestehenden individuellen und sozialen Unterschieden. Das Ziel von Inklusionsbemühungen ist es, diese Unterschiede in ihrer Bedeutung und Wirkung für eine fehlende gesellschaftliche Teilhabe einzuschränken bzw. aufzuheben, um so eine eigenverantwortliche Lebensgestaltung zu ermöglichen. Primär geht es also darum, Menschen die Chancen zur Entfaltung ihrer individuellen Freiheiten und Fähigkeiten zu geben. Die Forderung nach Inklusion wäre dann verwirklicht, wenn jeder Mensch die Möglichkeit hat, in weitest möglichem Um-

den anderen Denkern des Ordoliberalismus. So verweist beispielsweise Walter Eucken auf das Problem externer Effekte für die Umwelt (Eucken [1952] 2004: 302). Insbesondere Alfred Müller-Armack hat dann für die „zweite Phase“ der Sozialen Marktwirtschaft die Frage des Umweltschutzes explizit thematisiert, wobei er hierbei Umweltgestaltung in einem umfassenden Verständnis entfaltet, das konkret an Rüstows Vitalpolitik anschließt (Müller-Armack ([1960] 1979). Auch die moderne Ordnungsökonomik versucht vor den globalen Erfordernissen des Umweltschutzes ihre eigene Theoriekonzeption weiterzuentwickeln; vgl. z.B. Hansjürgens (2009) und Wegner (2009). Inwieweit jedoch Überlegungen zu einer öko-sozialen bzw. nachhaltigen Marktwirtschaft (vgl. stellvertretend Hauff 2007) noch dem Grundanliegen des Ordoliberalismus entsprechen und auch einer modernen Ordnungsökonomik angemessen sind, lässt sich durchaus kontrovers diskutieren, soll hier aber nicht weiter verfolgt werden.

fang am gesellschaftlichen Leben teilzuhaben, und somit sein Lebensschicksal eigenverantwortlich – in einem grundlegendem Maße – zu bewältigen.¹¹

Vermittelt vor allem über das Werk von Amartya Sen und unter dem Begriff der Verwirklichungschancen haben diese Überlegungen mittlerweile auch Eingang in die Wirtschaftswissenschaften gefunden. Verwirklichungschancen werden von Sen dabei als die umfassende Fähigkeit von Menschen definiert, „genau das Leben führen zu können, das sie schätzen, und zwar mit guten Gründen“ (Sen 2007: 29). Die „Güte“ einer Gesellschaft ist dann „primär danach zu bewerten, wie groß die von ihren Mitgliedern genossenen substantiellen Freiheiten sind“ (Sen 2007: 30). So verstandene, positive Freiheitsrechte geben Individuen die Möglichkeit, einen Lebensweg zu wählen, der am besten die eigenen Fähigkeiten befördert. Sen diskutiert dies unter dem Stichwort „opportunities“: „A person’s advantage in terms of opportunities is judged to be lower than that of another if she has less capability – less real opportunity – to achieve those things that she has reason to value.“ (Sen 2010: 231). Entscheidend für eine solche Transformation individueller Ressourcen in Verwirklichungschancen sind laut Sen die persönlichen und instrumentellen Umwandlungsfaktoren. Persönliche Umwandlungsfaktoren sind individuell-sozialstrukturelle Merkmale wie Bildung, Gesundheit, Geschlecht und Alter und beeinflussen die Verwirklichungschancen unmittelbar. Instrumentelle Umwandlungsfaktoren beziehen sich auf positive oder negative Beiträge des Staates zur Erweiterung der Verwirklichungschancen der Bürger, indem der Staat direkte Verwirklichungschancen schafft bzw. die persönlichen Umwandlungsfaktoren beeinflusst.

Es ist jüngst Edmund Phelps zu verdanken, Sens Argumentation um einen wesentlichen Punkt erweitert zu haben, der in der Inklusionsforschung nur in Ansätzen in dieser Klarheit benannt wird und den es mit Blick auf die Reformperspektiven der Sozialen Marktwirtschaft sowie hinsichtlich des individuellen Lebensglücks zu betonen gilt: Ohne ökonomische, keine soziale Inklusion. Phelps schreibt: „Earning one’s own way – making enough to support one’s self at a decent level by society’s standards and to be part of community life – is hugely important for people’s self respect.“ (Phelps 2003: 3). Diese Selbstachtung kann folglich nur dann gegeben werden, wenn entsprechend vergütete Arbeitsplätze zur Verfügung stehen: „For these rea-

¹¹ Unabhängig von der in den angewandten Sozialwissenschaften geführten Diskussion um verschiedene Charakterisierungen von Inklusion (und Integration) knüpft der hier verwendete Begriff der Inklusion an die gesellschaftstheoretische Diskussion der Soziologie an. Vgl. für ein sozialpolitisch-normatives Inklusionsverständnis exemplarisch Sen (2007: 100-138), Kaufmann (2009), Bude (2008) sowie die Sammelbände von Bude und Willisch (2006 und 2008). Eine solche Perspektive muss von einer funktional-positiven Inklusions-/Exklusionsperspektive der soziologischen Systemtheorie nach Luhmann unterschieden werden, die das Problem der wechselseitigen Interdependenzunterbrechung als Folge funktionaler Differenzierung betrachtet (vgl. stellvertretend Luhmann 1995).

sons, the availability and the quality of a country's jobs as well as the wages employers can afford to pay, hence the *productivity* of work, are among life's 'primary goods' in John Rawls's terminology. It is no wonder, then, that people want to be included." (ebd.).

Die Ermöglichung von Inklusion ist dabei aber nicht nur mit Blick auf individuelle Selbstachtung von Relevanz, sondern sie ist für die gesamte Gesellschaft von geradezu essentieller Bedeutung, wie Phelps im Vorwort zu seinem Buch aus dem Jahr 2007 „Rewarding Work“ ausführt:

„The presence of many people unable to support themselves tends to erode the significance our culture gives to self-support, engendering instead a culture of dependency. Likewise, the lack of participation among so many not engaged in the business life of a community tends to erode the place accorded to contribution and to engender instead an underground economy based on drug trade and violent crime. How will children be prepared for a fulfilling working life if they grow up under such pathological conditions?“ (Phelps [1997] 2007: vii)

Der entscheidende Clou und die Originalität in der Argumentation von Phelps liegt nun darin, dass er deutlich macht, dass zwar einerseits eine Inklusion in das ökonomische System eine unabdingbare Voraussetzung dafür ist, sozial, sprich in die Gesellschaft, inkludiert zu sein, dass aber andererseits das ökonomische System nicht aus sich heraus – im Sinne der marktlichen Logik – diese Inklusion garantieren kann. Nochmals Phelps:

„Clearly the system called the market economy does not promptly deliver a viable job for everyone upon request – no matter how low a wage one is prepared to accept; there is involuntary unemployment. And, although some number of unemployed persons may be justifiable to concentrate the minds of employees on their jobs, the invisible hand is not thought to have restricted unemployment to the optimum level from this point of view. Even if that efficiency maximum prevailed, some workers might be so unlucky from entry to retirement that they never get a career going and earn their own support, which would be inequitable.“ (Phelps 2003: 2f.)

Dass eine Einbindung in das ökonomische System und die damit verbundene Selbstachtung nicht immer erreicht wird, liegt in den unterschiedlichen Fähigkeiten, die der oder die Einzelne besitzt, begründet. Wesentlich ist, dass für Phelps fehlende Inklusion nicht unbedingt Armut bedeutet. Obwohl nicht wenige, die zu den schlechter Gestellten (Arbeiter im Niedriglohnsektor, Arbeitslose) gehören, auch ein niedriges Einkommen haben, liegt das Problem nicht in der existentiellen (physischen) Bedrohung. Das eigentliche Problem liegt für Phelps darin, dass Selbstachtung und das *Gefühl*, Teil der Gesellschaft zu sein, allein davon abhängig sind, ob ich ein ausreichendes Einkommen habe:

„The measure of the cash reward for the *work* supplied by the disadvantaged to the market economy is only their *earnings*. And the *net* reward from this work is only the *excess* of these earnings over the entitlement benefits for which these workers become ineligible as a result of their wage income. Our self-esteem from being self-supporting, not depending upon the state or kin, hinges on our sense that what we have provided ourselves and our families is largely due to our own efforts.“ (Phelps [1997] 2007: 21 f.).

In der jüngeren (deutschsprachigen) Diskussion ist es vor allem dem Soziologen Günter Dux zu verdanken, diese enge Verbindung von sozialer und marktlicher Inklusion, wie auch Phelps sie sieht (aber kaum analytisch herleitet), in seinen Arbeiten systematisch herausgearbeitet zu haben und es möglich macht, sie für eine moderne Theorie der Sozialen Marktwirtschaft zu nutzen. Dux argumentiert, dass das System des Marktes das die Gesellschaft der Moderne begründende System ist. Dies ergibt sich mit Notwendigkeit:

„Alle sind mit allen über den Markt verbunden. Alle sind darauf angewiesen, die Güter zum Leben auf dem Markte zu erwerben, alle, oder so gut wie alle, müssen dazu ihre Arbeitskraft auf dem Markt anbieten. In der Marktgesellschaft ist für die Integration in die Gesellschaft deshalb unausweichlich die Inklusion in das ökonomische System.“ (Dux 2008: 14)

Inklusion in das ökonomische System bedeutet so zugleich Inklusion in die Gesellschaft. Mitglied der Gesellschaft zu sein, bedeutet dann aber auch, Teil des Marktes zu sein. Wo dies nicht gelingt, steht es prinzipiell in Frage, inwieweit man überhaupt ein vollwertiges Mitglied der Gesellschaft ist, ob man ein Leben führen kann, das „den Sinnanforderungen der Moderne gerecht zu werden vermag“ (Dux 2008: 297). Folglich geht es nicht um die Gleichheit von Einkommens- oder Vermögenspositionen, sondern darum, Menschen mittels Arbeit in die Gesellschaft zu inkludieren.

Die besondere Schwierigkeit einer Inklusion in das ökonomische System via Arbeit liegt nun darin, wie auch Phelps gezeigt hat, dass das ökonomische System selbst nicht für die Inklusion *jedes* Einzelnen sorgt:

„Das ökonomische System der Marktgesellschaft kennt keine Mechanismen, die die Anforderungen der Subjekte an das ökonomische System, zu Bedingungen inkludiert zu werden, die ihnen ein gedeihliches Auskommen sicherten und sie in die Lage versetzten, den Sinnanforderungen der Lebensführung nachzukommen, mit seiner Inklusionskapazität in Einklang brächten.“ (Dux 2008: 15)

Ist es das Versprechen der Moderne, prinzipiell die Möglichkeit zu besitzen, an den Errungenschaften der wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Entwicklung teilhaben zu können, dann ist es eine Anforderung an die Gesellschaft, die Voraussetzungen dafür zu schaffen, dass der Einzelne tatsächlich auch in der Lage ist, sich in den Markt zu inkludieren. Hierin liegt der eigentliche Begründungszusammenhang für eine moderne Sozialpolitik (Fuchs-Gold-

schmidt/Goldschmidt 2010). Dies bedeutet nicht notwendigerweise eine quantitative Ausdehnung sozialpolitischer Maßnahmen, sondern eine klare qualitative Ausrichtung auf die Befähigung des Einzelnen zur Teilhabe am Marktgeschehen und zur Möglichkeit, ein Einkommen zu erzielen, das zur eigenständigen Lebensführung jenseits staatlicher Fürsorge befähigt. Sozialpolitik, die auf Inklusion zielt, muss entsprechend als vorsorgende Sozialpolitik verstanden werden, deren Ziel Selbständigkeit und Selbstverantwortung ist. Nachsorgende Sozialpolitik, die im Bedarfsfall dem Einzelnen in sozialen Problemlagen helfend zur Seite steht wird auch weiterhin unerlässlich sind, jedoch wird sie weniger Bedeutung haben müssen als dies heute der Fall ist. Befähigung für den Markt wird sich insbesondere im Bereich der Bildungspolitik niederschlagen müssen (siehe Kapitel 4).

Es wird in Zukunft darum gehen, mit Augenmaß Wirtschafts- und Sozialpolitik zu betreiben – und zwar mit dem Ziel einer Inklusion möglichst vieler Bevölkerungsgruppen. Die aktuelle Debatte um die Tarifautonomie und Mindestlöhne ist hierfür ein gutes Beispiel. Ohne hier konkrete Vorschläge vorlegen zu wollen, ist es auch in diesem Bereich die Aufgabe des Staates als Spielregelsetzer im Konzept der Sozialen Marktwirtschaft, einen solchen rechtlichen Rahmen für den Markt bereitzustellen, der die Inklusion in den Arbeitsmarkt befördert. Um dies zu gewährleisten, sind alle wirtschaftspolitischen Einzelmaßnahmen und insbesondere arbeitsmarktbezogene Maßnahmen auf ihr Zusammenspiel – ihre Interdependenz und ihre Kompatibilität – mit anderen, insbesondere sozialpolitischen Maßnahmen, zu überprüfen, gefordert ist eine „Sozialpolitik mit dem Markt“. Dabei sind insbesondere die nicht-intendierten Nebenwirkungen gut gemeinter arbeitsmarkt- und sozialpolitischer Maßnahmen zu berücksichtigen. Insbesondere sollte alles, was den Problemgruppen des Arbeitsmarkts den Zugang zur Beschäftigung und damit die Teilhabe am Arbeitsleben versperrt, unterbleiben.

Eine solche, an der Leitidee der Zustimmungsfähigkeit und Inklusion ausgerichtete Ordnungspolitik, hat auch konzeptionelle Konsequenzen für das Ordnungsmodell der Tarifautonomie, das sich über viele Jahrzehnte in der Bundesrepublik Deutschland bewährt hat. Vier mögliche Folgen seien hier angedeutet:

1. Die Debatte „Tarifautonomie hier – öffentliches Interesse da“ kann nur durch eine integrative Sichtweise im Sinne der Sozialen Marktwirtschaft überwunden werden. Es bedarf klarer Spielregeln, wie der Rahmen gestaltet sein soll, der es den beteiligten Akteuren, hier: den Tarifpartnern, erlaubt, autonom ihre Angelegenheiten zu regeln. Nur so sind sie vor der einschränkenden Macht Dritter, insbesondere des Staates, geschützt. Darüber hinaus sollte der Staat Vorsorge tragen, damit die Bedingungen der Tarifautonomie klar bestimmt sind und

nicht durch richterliche Einzelentscheidung auch inhaltlich einschränkend vorgezeichnet werden.

2. Gilt die Inklusion der Betroffenen in den Arbeitsmarkt als entscheidender Bezugspunkt, erscheint es plausibel, an die Stelle eines einzelnen gesamtwirtschaftlichen Verhandlungssystems verschiedene „Verhandlungsexperimente“ zu setzen, die sich im Wettbewerb bewähren können und eines „kleineren Maßes“ an Zustimmung bedürfen: hier kann auf den verschiedenen Ebenen angesetzt werden (Betrieb, Branche, Region), aber auch bei den Inhalten (so z. B. bei der Auslegung des Günstigkeitsprinzips). Der Wettbewerb der Verhandlungssysteme ist so zugleich eine wirksame Schranke gegen Ergebnisse starrer und traditioneller Tarifverhandlungen, die nicht selten Sonderinteressen bedienen. Hierin ist wiederum die primäre Aufgabe des Staates zu sehen: „Es sind die Voraussetzungen für den Wettbewerb der Verhandlungssysteme durch Etablieren entsprechender Rahmenbedingungen zu schaffen; an die Stelle der Entscheidung für einen konkreten Verhandlungstyp rückt dann die Sicherung des Wettbewerbs zwischen verschiedenen Verhandlungstypen“ (Dichmann 1992: 245 f.).

3. Inklusion in den Arbeitsmarkt darf nicht nur aus dem Blickwinkel der jeweiligen Tarifparteien gesehen werden, sondern muss sich an den Interessen aller Beteiligten orientieren. Regelungen zwischen „Insidern“, die lediglich ihre Interessen im Blick haben, können sich kaum dem Interesse aller Mitglieder der Gesellschaft (und dies sind eben auch die Arbeitssuchenden) sicher sein. Die Forderung nach der Flexibilisierung von Tarifverträgen ebenso wie eine mögliche Festsetzung von Mindestlöhnen muss immer eine Verbesserung zu Gunsten der Arbeitssuchenden bedeuten – ansonsten bleibt eine solche aus Sicht einer gesellschaftspolitischen Perspektive illegitim. Viel versprechend ist in diesem Zusammenhang die Idee, Langzeit- und Lebensarbeitszeitkonten einzurichten, mit denen sowohl unterschiedliche Lebensphasen (Kindererziehungszeiten, Bildungszeiten, Blockurlaube, vorzeitiger Ruhestand), aber auch betriebliche Schwankungen ohne größere Entgelteinbußen bewältigt werden können.

4. Kooperative Verhandlungen (der Gewerkschaften) sind und bleiben wohl dort notwendig, wo der Arbeitnehmer kaum als gleichberechtigter Partner der Arbeitgeber gelten kann und er seine legitimen Interessen vertreten wissen will. Gerade bei gering Qualifizierten und Arbeitern unterer Lohngruppen werden kollektive Tarifverhandlungen und Flächentarifverträge einen zentralen Platz behalten, soweit sie deren Beschäftigungschancen nicht entgegenstehen. Hier sollte ein Aspekt in den Mittelpunkt gerückt werden, den die bisherige Diskussion weitgehend ausgeblendet hat: Gleichberechtigte Tarifverhandlungen und Tarifautonomie bedeuten nicht lediglich die genaue rechtliche Festlegung, sondern ebenso die Befähigung zur Autono-

mie. Eine moderne Tarifpolitik für das 21. Jahrhundert wird sich daran messen lassen müssen, inwieweit sie es durch Qualifizierung und Bildungsförderung ermöglicht, dass gleichberechtigte Tarifpartner Verhandlungen führen. Umso mehr das gelingen wird, umso mehr Spielraum eröffnet sich für eine flexible und dezentralisierte Form der Tarifautonomie, die zugleich dem Gemeinwohl verpflichtet bleibt.

3.3 Neue Formen der Kooperation

Neben den bewährten Formen der Kooperation zwischen Markt und Staat im Rahmen der klassischen Ordnungspolitik sowie zwischen Arbeitgebern und Arbeitnehmern, wie am Beispiel der Tarifautonomie angedeutet, werden in Zukunft neue Formen des Zusammenwirkens von Bürgern, Unternehmen und Staat an Bedeutung gewinnen und auch für die Reform und Aktualisierung der Sozialen Marktwirtschaft unerlässlich sein. Zentral sind hierbei Ansätze, die nunmehr seit einigen Jahren unter den Begriffen gesellschaftliches bzw. bürgerschaftliches Engagement von Unternehmen diskutiert werden (Corporate Social Responsibility bzw. Corporate Citizenship).

Freilich steht es dabei außer Frage, dass Unternehmen zunächst und grundlegend Verantwortung für eine erfolgreiche Tätigkeit in ihrem Kerngeschäft – der effizienten Produktion von Gütern und Dienstleistungen – tragen. Doch bereits hierin erfüllen sie eine wichtige Funktion für die Allgemeinheit, sie haben eine sozial(markt)wirtschaftliche Funktion, wie es Wilhelm Röpke zu formulieren wusste: „Eine Unternehmung, die erfolgreich sein will und im Grade ihres Erfolges ihre *sozialwirtschaftliche Funktion* wohl versehen will, muss in erster Linie dem Markte zugewandt sein und immer wieder mit seiner Ungewissheit und Unberechenbarkeit kämpfen. Ihr Gesicht ist nach außen gerichtet, zum Markte hin, und der Wettbewerb zwischen den Unternehmungen ist ein ständiges Ringen um den Vorsprung im Wissen oder richtigen Abschätzen oder der Entdeckung neuer Produktions- und Absatzmöglichkeiten.“ (Röpke [1958] 1979: 378, Hervorhebung durch die Verfasser)

Die veränderten gesellschaftlichen und technologischen Bedingungen, insbesondere aufgrund einer globalisierten Wirtschaft, stellen Unternehmen hinsichtlich ihres Kerngeschäftes vor neue Herausforderungen, die notwendigerweise mit der Übernahme gesellschaftlicher Verantwortung einhergehen. Hierbei kann man die klassische Verantwortung der Unternehmen um eine erweiterte Handlungsverantwortung, um eine Ordnungsverantwortung und um eine

Diskursverantwortung ergänzen, die direkt in die Gesellschaft hineinwirken (ausführlich: Goldschmidt/Homann 2011).

Von erweiterter Handlungsverantwortung kann man sprechen, wenn Unternehmen Verantwortung für einzelne weiterreichende Folgen und für das konkrete Umfeld ihrer Geschäftstätigkeit übernehmen. Sie tun dies im Sinne einer langfristigen Investition, mit dem Ziel unzureichende unternehmerische Bedingungen zu ändern. Hier ist an lokale und regionale Aktivitäten, etwa im Umweltschutz, auf dem Arbeitsmarkt oder an sozialen Brennpunkten zu denken. Die Übernahme erweiterter Handlungsverantwortung dient aus Sicht der Unternehmen der Pflege und Verbesserung der Voraussetzungen für die Erledigung ihres Kerngeschäfts und damit als Grundlage für eine nachhaltig erfolgreiche Geschäftstätigkeit. Dass dies bei großen Unternehmen immer nur eine gesellschaftliche Teil-Verantwortung sein kann, dürfte unmittelbar einsichtig sein, aber gleichwohl – und dies ist in diesem Zusammenhang entscheidend – wirken Unternehmen auf diese Weise im Zusammenspiel mit (kommunal-)politischen und zivilgesellschaftlichen Akteuren auf eine Gesellschaft hin, in der Unternehmen mit den Bürgerinnen und Bürgern bessere Bedingungen für eine inklusive Soziale Marktwirtschaft vorfinden.

Ordnungsverantwortung meint die Verantwortung von Unternehmen für die Weiterentwicklung und Durchsetzung veränderter politischer Rahmenbedingungen sowie für die soziale Ordnung allgemein („Corporate Citizenship“, vgl. z.B. Habisch 2003). Auch diese Verantwortung für die Gestaltung der generellen politischen Bedingungen kann für Unternehmen grundsätzlich nur eine Mitverantwortung sein. Aber gerade unter den Bedingungen der Globalisierung kann man bei der Gestaltung eines der allgemeinen Wohlfahrt dienenden Ordnungsrahmens häufig auf das Know-how der Unternehmen nicht verzichten. Ordnungsverantwortung kann vielfältige Formen annehmen: Beratung, Kooperation mit den politischen Instanzen auf kommunaler, regionaler, nationaler und internationaler Ebene, aber auch die brancheninterne und -übergreifende Zusammenarbeit von Unternehmen sowie der zivilgesellschaftliche Austausch mit Nichtregierungsorganisationen (NGOs). Die Grundlage für solche unterschiedlichen Formen der Kooperation liegt darin, dass es jenseits von Interessenkonflikten immer gemeinsame Anliegen gibt – allen voran das gemeinsame Interesse an einer Ordnung, die allen Beteiligten und Betroffenen eine gedeihliche Zusammenarbeit zum gegenseitigen Vorteil ermöglicht.

Diskursverantwortung bedeutet schließlich die Verantwortung von Unternehmen für die Diskurse der Gesellschaft besonders über die Wirtschaft. Auch diese Verantwortung kann nur

eine Mitverantwortung sein. Hierbei geht es nicht nur um Fragen nach geeigneten Ordnungsregeln, sondern insbesondere auch um die Diskussion über die ethische Vertretbarkeit und damit über die Akzeptanz wirtschaftlicher Prozesse und ganzer Wirtschaftssysteme wie der Sozialen Marktwirtschaft. Zugleich sind diese Diskurse wesentlich für den politischen Prozess. Die Schaffung von Öffentlichkeit und die offene Diskussion gesellschaftlicher Perspektiven sind Voraussetzung für eine bürgernahe und bürgerorientierte Politik.

Zugleich wird auch dem Konsumenten langfristig in der Sozialen Marktwirtschaft eine veränderte Rolle zukommen. Denn was dem Wohl und der Lebensqualität der Konsumenten dient, obliegt der Selbstbestimmung der Verbraucher und deren moralischen Überzeugungen. Hierin kann ein weiteres Element zur Bestimmung der gesellschaftlichen Verantwortung von Unternehmen umschrieben werden. Unternehmer berücksichtigen in der Wahrnehmung ihres Kerngeschäftes die Wünsche der Konsumenten. Diese Wünsche vor dem Hintergrund der eigenen ethischen Vorstellungen zu reflektieren, liegt aber in der Verantwortung jedes Einzelnen. Unternehmen sind dabei langfristig gut beraten, das umzusetzen, was die Konsumenten erwarten. Der besondere Vorteil der aufgrund von Konsumentenwünschen erfolgten Änderungen des unternehmerischen Verhaltens und unternehmerischer Strategien liegt darin, dass sie sich nahtlos in eine wettbewerbliche Ordnung einfügen. In diesem Sinne kann die gesellschaftliche Verantwortung von Unternehmen als eine von der individualethischen Verantwortung der Konsumenten abgeleitete Verantwortung verstanden werden. Verbraucherinitiativen und der Gedanke eines „moralischen Konsums“ können hierbei eine wichtige Rolle spielen, indem sie Produktions- und Betriebspraktiken und/oder Produkte von Unternehmen kritisieren sowie gegebenenfalls boykottieren (Priddat 1998). Gerade die Globalisierungsprozesse sowie die Differenzierung von Produktionsbedingungen und rechtlichen Rahmenordnungen zeigen die wachsende Bedeutung der Konsumentensouveränität und -verantwortung.

Der Gedanke der Konsumentenverantwortung bietet zudem Anknüpfungspunkte für die wachsende (faktische und eingeforderte) Mitverantwortung von Bürgerinnen und Bürgern und zivilgesellschaftlicher Akteure allgemein bei der Gestaltung gesellschaftlicher Kooperationen und Strukturen. Dies kann von ehrenamtlichen Tätigkeiten und betrieblichen Initiativen („Corporate Volunteering“) bis hin zur internationalen Zusammenarbeit in Nichtregierungsorganisationen reichen. Auch für die Weiterentwicklung der modernen Ordnungsökonomik wird es entscheidend sein, die Bedeutung dieser neuen Formen bürgerschaftlichen Engagements zu erfassen und sie als lebendige Elemente in der Konzeption und der Praxis der Sozialen Marktwirtschaft zu begreifen.

3.4 Die bleibende sozialpolitische Herausforderung

So sinnvoll es sein mag, durch Veränderungen arbeitsmarktpolitischer Arrangements, durch die Einbeziehung unternehmerischen Handelns in gesellschaftlicher Perspektive, durch die Betonung der Konsumentenverantwortung und durch die Berücksichtigung und Stärkung zivilgesellschaftlichen Engagements die Inklusion in die Ökonomie und in die Gesellschaft zu befördern, so offensichtlich ist es, dass eine Vielzahl von Risiken und Lebenslagen (Jugend, Alter, Krankheit), die zur Exklusion aus der Gesellschaft führen können, nicht auf dem Weg unmittelbar marktkonformer Maßnahmen allein behoben werden können. Sozialpolitik bleibt das notwendige Komplement einer Sozialen Marktwirtschaft. Auch zeigt sich die Notwendigkeit eines umfassenden gesellschaftspolitischen Ansatzes, wenn Wirtschaftspolitik nicht nur auf Wachstum, sondern auf ein umfassendes Verständnis von Wohlstand und Lebensglück abzielt. Dies gilt insbesondere deshalb, weil Problemlagen, die nicht im Zusammenhang mit marktlichen Prozessen stehen, außerhalb des Blickfeldes des Marktes liegen. Das bedeutet nicht, dass man sozialen Problemlagen nicht mittels ökonomischer Instrumente begegnen kann und sollte. Die aktuelle Diskussion über das persönliche Budget bei Menschen mit Behinderung und bei Pflegebedürftigen ist hierfür ein gutes Beispiel. Es sollte jedoch deutlich werden, dass die Lösung oder zumindest die Auseinandersetzung mit sozialen Problemlagen eine genuin gesellschaftliche Aufgabe ist. Darüber hinaus sollte durchaus in den Blick genommen werden, dass Sozialpolitik in Zeiten wirtschaftlicher Krisen eine stabilisierende Wirkung entfalten kann (vgl. Dolls/Fuest/Peichl 2010; Goldschmidt/Fuchs-Goldschmidt 2011).

Soziale Einbettung – Inklusion – ist Zielpunkt und Mittel der Sozialpolitik. Es geht darum, jeden Einzelnen durch die Einbindung in die Gesellschaft zu befähigen, vollwertiges Mitglied der Gesellschaft zu sein. In der Verknüpfung dieser Überlegungen mit den eben skizzierten Gedanken der Verwirklichungschancen wird nochmals deutlich, wie die von Rüstow eingeforderte „soziale Einbettung“ modern interpretiert werden kann: Es geht um die Schaffung von Voraussetzungen, die den Einzelnen tatsächlich befähigen, ein selbstbestimmtes, eigenverantwortliches und damit gelingendes Leben zu führen. Vor diesem Hintergrund müssen insbesondere die aktuell verhandelten sozialpolitischen Konzepte wie frühe Förderung, die Verbesserung und die Wahrnehmung von Bildungschancen, auf die gleich noch ausführlich eingegangen werden soll, sowie die Frage nach der Gestaltung benachteiligter, prekärer

Stadtquartiere mit dem Ziel fehlende Teilhabechancen durch einen Abbau von städtischen Segregationsräumen diskutiert werden.

Die Rückbindung gesellschaftlicher Prozesse an individuelle Entwicklungschancen und das subjektive Wohlbefinden jenseits allein ökonomischer Erwägungen ist – dies sei in aller Kürze angedeutet – der gemeinsame Ansatzpunkt von Glücksforschung und moderner Ordnungsökonomik. Der Verweis auf die (langfristige) Effizienz von Wettbewerbs- und Wachstumsprozessen ist mit Blick auf eine tragfähige, am Lebensglück der einzelnen Menschen orientierte Vorstellung von Gesellschaft unterkomplex und gerechtigkeits-theoretisch unzureichend. Es ist das Verdienst der Glücksforschung anhand zahlreicher empirischer Untersuchungen die Perspektive individueller Lebensmöglichkeiten und individueller Lebenszufriedenheit wieder in das Zentrum ökonomischer Diskussionen gerückt und als Frage nach gesellschaftlicher Gerechtigkeit formuliert zu haben. Indikatoren der Lebenszufriedenheit sind daher als Ergänzung zu anderen Wohlstandsindikatoren sinnvoll. Ersetzen können sie sie gleichwohl nicht, insbesondere wenn die Manipulierbarkeit der jeweiligen Indikatoren mit berücksichtigt wird.

Die klare Ausrichtung am Einzelnen und seinen individuellen Lebenschancen innerhalb der Gesellschaft (und hierin in Analogie zur Glücksforschung) ist in der Ordnungsökonomik verknüpft mit einem tragfähigen normativen Argument, das auf die Teilhabe an gesellschaftlichen Prozessen zielt. Auf diese Weise erhält das Bündel möglicher Glücksfaktoren einen klaren Bezugspunkt, der sich in vitalpolitischer Hinsicht konkretisieren lässt: Lebensglück umfasst die Möglichkeit sowie die Fähigkeit, ein gelingendes Leben zu führen. Hieraus leitet sich eine spezifische gesellschaftspolitische Aufgabe ab. Es geht weniger um die Bestimmung einzelner Zusammenhänge zwischen Glücksniveau und gesellschaftlichen wie individuellen Faktoren, sondern um die Notwendigkeit, gesellschaftliche und insbesondere wirtschaftliche Prozesse so zu gestalten, dass jeder und jede Einzelne die Möglichkeit hat, einen Lebensweg in eigener Verantwortung zu beschreiten. Hierfür sind die Chancen im Bildungssektor von zentraler Bedeutung, die wir mit Blick auf eine moderne Soziale Marktwirtschaft im Folgenden ausführlich analysieren und diskutieren wollen.

4. Bildungsgerechtigkeit in der Sozialen Marktwirtschaft

4.1 Struktur und Strukturdaten des deutschen Bildungswesens

Das Bildungswesen in Deutschland ist gemäß Kultusministerkonferenz strukturell in fünf Bereiche untergliedert: (1) den Elementarbereich, (2) den Primarbereich, (3) den Sekundarbereich, (4) den tertiären Bereich sowie (5) den Bereich der Weiterbildung.¹²

Elementarbereich: Der Elementarbereich umfasst sämtliche Einrichtungen für Kinder bis zum Schuleintritt, d.h. Kinderkrippen und Kindergärten. Für schulpflichtige, aber nicht schulfähige Kinder stehen ergänzende Einrichtungen (z.B. Schulkindergärten, Vorklassen) zur Verfügung, deren Zuordnung zum Elementar- und Primarbereich auf Länderebene jedoch unterschiedlich geregelt ist (Kultusministerkonferenz 2010: Kapitel 3).

Primarbereich: In der Regel sind Kinder in Deutschland mit Vollendung des sechsten Lebensjahres schulpflichtig und besuchen eine Grundschule, welche die Jahrgangsstufen 1 bis 4, in Berlin und Brandenburg 1 bis 6 umfasst (Kultusministerkonferenz 2010: Kapitel 4). Schüler und Schülerinnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf werden entsprechend der Behinderungsart unterschiedlichen Typen von Förderschulen zugeordnet (Kultusministerkonferenz 2010: Kapitel 10).

Sekundarbereich I und II: Der Übergang von der Grundschule in eine weiterführende Schulart ist ebenfalls auf Länderebene unterschiedlich geregelt.¹³ Der Sekundarbereich (Jahrgangsstufe 5 bis 12/13) zeichnet sich dadurch aus, dass im Anschluss an die gemeinsame Grundschule die weiteren Bildungswege auf unterschiedliche Schularten ausdifferenziert werden, d.h. auf (1) Hauptschule, (2) Realschule, (3) Gymnasium und (4) Gesamtschule, welche durch weitere spezifische Schularten ergänzt werden (Kultusministerkonferenz 2010: 35).

Nach Erfüllung der allgemeinen Schulpflicht (in der Regel mit Vollendung des 15. Lebensjahres) findet entsprechend den Abschlüssen und Berechtigungen der freiwillige Übergang in den Sekundarbereich II statt. Das Angebot umfasst allgemeinbildende und berufliche Vollzeitschulen sowie die Berufsausbildung im dualen System.¹⁴ Zum allgemeinbildenden und

¹² Für eine ausführliche Darstellung der einzelnen Bereiche siehe Kultusministerkonferenz (2010: 34-41 sowie 76-205). Für einen graphischen Überblick der Grundstruktur des Bildungswesens siehe Kultusministerkonferenz (2009). Für eine Einteilung gemäß dem international gültigen ISCED-Standard (International Standard Classification of Education) siehe: <http://www.uis.unesco.org/Education/Pages/international-standard-classification-of-education.aspx>.

¹³ Für einen Überblick über die länderspezifischen Regelungen zum Übergang von der Grundschule in den Sekundarbereich siehe die Homepage der Kultusministerkonferenz (www.kmk.org).

¹⁴ Die Übertragung des dualen Prinzips in den Hochschulbereich in Form von dualen Ausbildungsgängen belegt zudem die tiefe Verankerung der Unternehmen in der deutschen Ausbildungspraxis (Busemeyer

beruflichen Schulwesen zählen z.B. (1) das Gymnasium bzw. die gymnasiale Oberstufe, (2) die Berufsschule, (3) die Berufsfachschule, (4) die Fachoberschule sowie in einzelnen Ländern (5) das berufliche Gymnasium/Fachgymnasium, (6) die Berufsoberschule oder (7) die Berufskollegs (Kultusministerkonferenz 2010: Kapitel 5).

Tertiärbereich: Der tertiäre Bereich umfasst die Hochschulen sowie sonstige Einrichtungen, die berufsqualifizierende Studiengänge anbieten. Zugangsvoraussetzung ist eine Hochschulzugangsberechtigung. Somit stehen neben (1) Universitäten (2) technische, pädagogische und theologische Hochschulen, (3) Kunst- und Musikhochschulen sowie (4) Fachhochschulen/Hochschulen für angewandte Wissenschaften und in einigen Ländern (5) Berufsakademien zur Verfügung (Kultusministerkonferenz 2010: Kapitel 6).

Weiterbildung: Vor dem Hintergrund des lebenslangen Lernens gewinnt zudem die Weiterbildung zunehmend an Bedeutung und wird inzwischen als eigenständiger Bereich im Bildungswesen definiert. Den vielfältigen Anforderungen an Weiterbildung wird mit einer differenzierten Weiterbildungsstruktur begegnet, Träger der Weiterbildung sind u.a. kommunale Einrichtungen, insbesondere Volkshochschulen, private Träger, Einrichtungen der Kirchen, der Gewerkschaften, der Kammern, der Parteien und Verbände, der Betriebe und der öffentlichen Verwaltungen, Elternschulen und Familienbildungsstätten, Akademien, Fachschulen und Hochschulen sowie Fernlehrinstitute (Kultusministerkonferenz 2010: Kapitel 7).

Zur besseren Einschätzung und zum besseren Verständnis der Überlegungen sind in Tabelle 1 zunächst die bundesweiten Strukturdaten zur Bevölkerungs- und Bildungsstatistik bis zum Jahr 2009 aufgeführt. Dabei stehen den ca. 38.600.000 Erwerbstätigen etwa 3.350.000 Arbeitslose gegenüber. Das entspricht einer Erwerbstätigenquote von etwa 47,2 Prozent und einer Arbeitslosenquote von etwa 8,4 Prozent. Der Arbeitsmarkt steht im Jahr 2011 mit einer voraussichtlichen Arbeitslosenquote von 7,1 Prozent mittlerweile sogar noch besser da. Ein Blick auf die Bildungstitel von Arbeitslosen belegt die zentrale Funktion von (höherer) Bildung bei der Besetzung von Berufspositionen. So hatten im Jahr 2009 21,9 Prozent der Arbeitslosen keine abgeschlossene Berufsausbildung, während 6,6 Prozent der Arbeitslosen eine betriebliche/schulische Ausbildung absolviert hatten, 2,8 Prozent einen Fachhochschulabschluss und 2,3 Prozent einen Universitätsabschluss erworben hatten.

2009: 12). In der Stärkung dualer Ausbildungsgänge kann durchaus ein Beitrag zur Verbesserung der Chancengerechtigkeit im Bildungssystem gesehen werden. Hierauf werden wir später noch zurückkommen.

Table 1: Strukturdaten für Deutschland (2005-2009)

		2005	2006	2007	2008	2009
Bevölkerung	in Tsd.	82.465	82.369	82.257	82.002	81.842
	w	51,1%	51,1%	51,0%	51,0%	51,0%
Erwerbstätige insgesamt	in Tsd.	36.566	37.343	38.163	38.734	38.662
	w	44,9%	45,2%	45,3%	43,5%	45,8%
Arbeitslose insgesamt	in Tsd.	4.646	4.238	3.544	3.081	3.347
	q	11,8%	10,6%	8,9%	7,7%	8,4%
Davon						
ohne abgeschlossene Berufsausbildung	in Tsd.	1.872	1.804	1.534	1.337	1.453
	q	26,0%	24,0%	22,1%	20,1%	21,9%
mit betrieblicher/ schulischer Ausbildung	in Tsd.	2.517	2.209	1.817	1.569	1.714
	q	9,7%	8,5%	7,0%	6,0%	6,6%
mit Fachhochschulabschluss	in Tsd.	88	76	62	56	75
	q	3,8%	3,3%	2,6%	2,1%	2,8%
mit Universitätsabschluss	in Tsd.	169	148	131	119	105
	q	4,3%	3,6%	3,1%	2,7%	2,3%
Schüler/-innen	in Tsd.	12.276	12.138	11.987	11.830	11.675
	w	48,2%	48,2%	48,2%	48,2%	48,2%
Auszubildende	in Tsd.	1.553	1.571	1.594	1.613	1.572
	w	39,7%	39,5%	39,2%	39,6%	39,9%
Studierende	in Tsd.	1.986	1.979	1.941	2.025	2.121
	w	47,8%	47,8%	47,7%	47,8%	47,8%
Bruttoinlandsprodukt (in Mrd. Euro)		2.242	2.327	2.432	2.481	2.397

Quelle: BMBF (2011: 3).

Bildung wird zu einem erheblichen Teil aus den öffentlichen Haushalten finanziert, wobei die Bildungsausgaben (Grundmittel) von Bund, Ländern und Kommunen in der Abgrenzung der Finanzstatistik der öffentlichen Haushalte ausgewiesen werden. Das Gesamtbudget für Bildung, Forschung und Entwicklung in Deutschland im Jahr 2008 betrug 215,3 Milliarden Euro, wobei 155 Milliarden Euro (6,2 Prozent Anteil am BIP) auf den Bildungsbereich entfallen, 66,5 Milliarden Euro (2,7 Prozent Anteil am BIP) für Forschung und Entwicklung und 4,9 Milliarden Euro (0,2 Prozent Anteil am BIP) für sonstige Bildungs- und Wissenschaftsinfra-

strukturen aufgewendet wurden. Somit lag der Gesamtanteil der Bildungsausgaben am BIP bei 8,6 Prozent im Jahr 2008 (BMBF 2011: 6).¹⁵

Betrachtet man die Entwicklung der Bildungsausgaben in den vergangenen fünfzehn Jahren, so ist die Tendenz eindeutig: Von 1995 bis 2010 stiegen die öffentlichen Bildungsausgaben um ca. 35 Prozent von 75,9 Milliarden Euro im Jahr 1995 auf geplante 102,8 Milliarden Euro im Jahr 2010 (BMBF 2011: 30).

Vor dem Hintergrund der Fragmentierung des deutschen Bildungswesens weisen auch die verschiedenen Schultypen sehr unterschiedliche Finanzbedarfe auf. So werden Förderschulen mit durchschnittlich 13.100 Euro pro Schüler und Schülerin gefördert, während die duale Bildung nur 2.200 Euro pro Schüler und Schülerin erhält. Dazwischen liegen Schulen mit mehreren Bildungsgängen (6.200 Euro/Schüler), Hauptschulen (6.000 Euro/Schüler), Gymnasien (5.600 Euro/Schüler), Realschulen (4.600 Euro/Schüler) und Grundschulen (4.200 Euro/Schülerin). Im Durchschnitt aller Schularten werden pro Schüler in Deutschland etwa 5.000 Euro aufgewendet (BMBF 2011: 31).

4.2 Das deutsche Bildungssystem im Wandel

Die Veränderungen im Bildungswesen seit den 1970er Jahren belegen die fundamentalen Modernisierungsprozesse, welchen die Soziale Marktwirtschaft in Deutschland ausgesetzt war und ist. Nach dem Zweiten Weltkrieg begannen die westlichen Industrienationen in unterschiedlichem Ausmaß damit, ihre Gymnasien für breite Schichten der Bevölkerung zu öffnen und die einstigen Eliteuniversitäten transformierten sich zu Massenhochschulen (z.B. Müller/Steinmann/Schneider 1997). Einher ging diese Entwicklung mit einer massiven Veränderung des deutschen dualen Ausbildungssystems (Sackmann 2010: 283; Busemeyer 2009).¹⁶ Die Zahl der unqualifizierten Beschäftigten reduzierte sich von 30,5 Prozent im Jahr 1980 auf 17,4 Prozent im Jahr 2001. Gleichzeitig stieg der Anteil der Jugendlichen, die sich anstelle eines direkten Berufseinstiegs nach der allgemeinbildenden Schule für eine duale Ausbildung entschieden, massiv an (Busemeyer 2009: 24ff.).

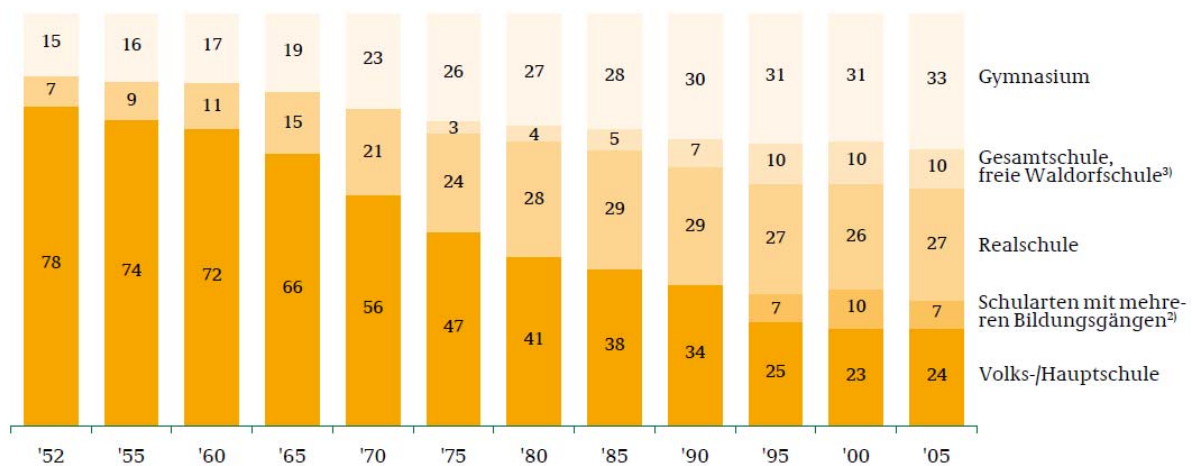
Die expansive Zunahme der Bildungsbeteiligung an weiterführenden Schulen lässt sich am Schulbesuch von Schülerinnen und Schülern in der 8. Jahrgangsstufe ablesen. Abbildung 1

¹⁵ Zum Vergleich: Das Budget für Bildung, Forschung und Wissenschaft lag 1995 bei 162,5 Milliarden Euro (8,8 Prozent Anteil am BIP) und 2006 bei 198,5 Milliarden Euro (8,5 Prozent Anteil am BIP).

¹⁶ Für eine umfassende Diskussion der Berufsbildungsgesetze von 1969 und 2005 vgl. Greinert (1999), Thelen (2004) sowie Baethge/Solga/Wieck (2007).

zeigt die Entwicklung der Bildungsbeteiligungsquoten von Schülerinnen und Schülern nach Schulart zwischen 1952 und 2005. Die Daten belegen, dass zu Beginn der 1950er Jahre noch knapp drei Viertel eines Jahrganges die Volksschule besuchten, während lediglich ein Sechstel am Gymnasium ausgebildet wurde. In den vergangenen 50 Jahren reduzierte sich der Anteil der Hauptschüler auf ein Viertel aller Achtklässler (78 Prozent auf 24 Prozent), der Anteil der Realschüler verdreifachte sich (7 Prozent auf 27 Prozent) und das Gymnasium weist heute prozentual doppelt so viele Schüler auf (15 Prozent auf 33 Prozent). Parallel entstanden im vergangenen halben Jahrhundert neue Schulformen wie die (Integrierten) Gesamtschulen und Freien Waldorfschulen (heute 10 Prozent).¹⁷

Abbildung 1: Schülerinnen und Schüler im 8. Schuljahr nach Schulart in Deutschland
(in Prozent)



Quelle: BMBF (2008b: 25).

Aufgrund dieser so genannten „Niveaueffekte“ (Allmendinger/Aisenbrey 2002: 22) erwerben zunehmend mehr junge Menschen die Allgemeine Hochschulreife und bekommen die Möglichkeit, ein Studium aufzunehmen. Waren im Jahr 1970 lediglich 11 Prozent der 18- bis 20-jährigen studienberechtigt, so stieg dieser Anteil auf inzwischen 46 Prozent im Jahr 2009 (BMBF 2011: 40). Die Expansion des deutschen Bildungswesens setzt sich also im Universitätsbereich fort. So stieg die absolute Zahl von Studenten und Studentinnen zwischen 1950 und 2010 – unabhängig von den Schülerzahlen – kontinuierlich von knapp 125.000 auf circa 2,1 Millionen Studierende. Ausschlaggebend für diese Steigerung war weniger die Bevölke-

¹⁷ Ergänzend ist darauf hinzuweisen, dass in Deutschland die Schulform, welche in der 8. Klasse besucht wird, maßgeblich die Übergangswahrscheinlichkeit in die zweite Sekundarstufe beeinflusst. So gelangen heute etwa ein Drittel aller Jugendlichen eines Jahrgangs in die gymnasiale Oberstufe (Schwarz/Rehburg 2002: 33). Diese Entwicklung hat maßgeblich zu einer allgemeinen Steigerung des Bildungsniveaus von Schülerinnen und Schülern in Deutschland beigetragen.

rungsentwicklung als vielmehr die Expansion der Bildungssysteme und die gestiegene Bildungsbeteiligung (Kultusministerkonferenz 2002: 32 und Statistisches Bundesamt 2010: 13).

Einher ging diese Entwicklung mit einem Wandel der Übergänge in das duale Berufsbildungssystem. So nahmen die Übergangsquoten aus der allgemeinbildenden Schule in die duale Berufsausbildung zwischen 1992 und 2005 – unter Berücksichtigung leichter Schwankungen – signifikant ab, seit 2005 traten jedoch wieder mehr Jugendliche in die duale Ausbildung ein. Gleichzeitig sanken seit 2005 die Übergangsquoten in das „Übergangssystem“, das keine voll qualifizierende Berufsausbildung vermittelt, sowie der Anteil der arbeitslosen Jugendlichen (BMBF 2011: 42 f.).

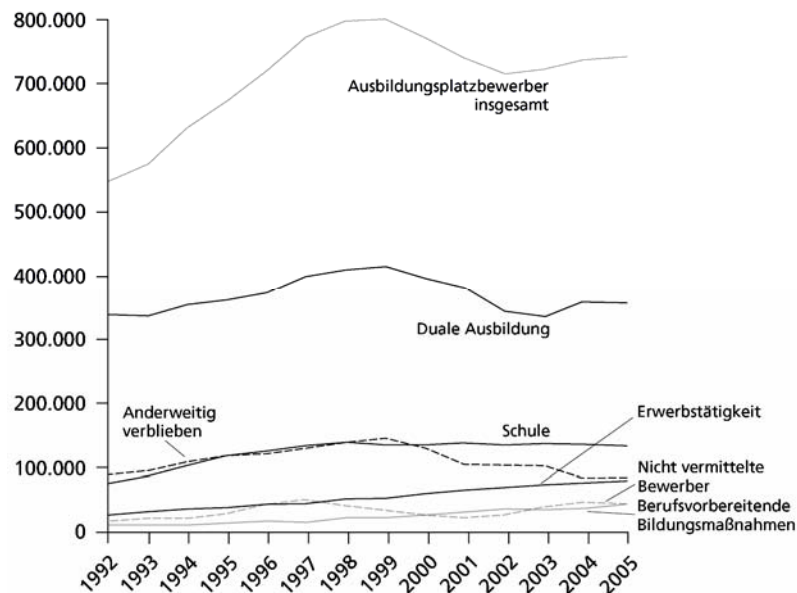
Empirische Erhebungen belegen, dass Jugendliche erstens häufiger nicht mehr nur eine, sondern gleich mehrere berufsqualifizierende Ausbildungsgänge absolvieren und zweitens, dass Jugendliche sich zunehmend mehr für Formen der gekoppelten Ausbildung und Bildung entscheiden als für Formen der betrieblichen Ausbildung (Busemeyer 2009: 20-23; Reinberg/Hummels 2006: 38 f.). Vor dem Hintergrund, dass Jugendliche vor dem Berufseinstieg zunehmend mehrere Ausbildungsverläufe absolvieren, stieg die Zahl der Schulabgänger zwischen 1975 und 2000, die sich für eine schulische Ausbildungsvorbereitung oder berufsvorbereitende Maßnahme entschieden, um circa 75 Prozent an, die Zahl der Schulabgänger, die sich für eine allgemein schulische Weiterbildung, wie Fachgymnasien, Fachoberschulen, Fachschulen, Fachhochschulen, Universitäten entschieden, stieg um circa 60 Prozent an, wohingegen die Zunahme der betrieblichen Ausbildung lediglich 35 Prozent betrug (Busemeyer 2009: 22; Reinberg/Hummels 2006: 39).

Betrachtet man die jüngere Entwicklung seit Anfang der 1990er Jahre (siehe Abbildung 1), so wird deutlich, dass die demographisch bedingte Nachfragesteigerung nicht durch das duale Ausbildungssystem kompensiert wird, sondern vornehmlich durch das Hochschulsystem aufgefangen wird. So ist die Zahl der Studienanfänger seit 1992 um fast 20 Prozent angestiegen, während die Zahl der Ausbildungsanfänger im Jahr 2009 (566.000) geringer ist als 1992 (595.000).¹⁸ Vergleicht man die absoluten Zahlen, so ist die duale Ausbildung quantitativ jedoch weiterhin bedeutsamer als das Studium (Busemeyer 2009: 28 f. sowie BMBF 2008a: 106, Übersicht 20 und 2010: 11, Übersicht 1).

¹⁸ Wobei die Zahlen der neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge in den Jahren 1998 bis 2001 sowie 2007 bis 2008 leicht über 600.000 lagen; vgl. BMBF (2010, S. 11, Übersicht 1).

Abbildung 2: Verbleib der bei der Bundesanstalt für Arbeit registrierten Ausbildungsplatzbewerber

Abbildung 5 Verbleib der bei der Bundesanstalt für Arbeit registrierten Ausbildungsplatzbewerber, 1992–2005



Quelle: Berufsbildungsbericht (2006: 81).

Quelle: Busemeyer (2009: 31).

Angesichts dieser Befunde stellt sich mit Blick auf die Soziale Marktwirtschaft die Frage, ob die Ausweitung der Bildungssysteme als Folge eines inflationären Bildungswettbewerbs anzusehen ist, in dem ein höherer Bildungstitel angestrebt werden muss, um auf dem Arbeitsmarkt keine nachhaltigen Wettbewerbsnachteile zu haben, oder ob der Anstieg des formellen Bildungsniveaus die Folge einer zunehmenden Differenzierung und Modernisierung der deutschen Wirtschafts- und Sozialordnung ist und entsprechende Effizienzgewinne auch im internationalen Standortwettbewerb widerspiegelt.

So wird in der Literatur häufig die These vertreten, dass Länder mit breit angelegten Bildungs- und Ausbildungssystemen und einem hohen durchschnittlichen Bildungsstand der Bevölkerung international erfolgreicher sind. Eine solche Sichtweise basiert auf der Vorstellung von Bildung als beliebig vermehrbare Produktionsressource, d.h. Wissen und Qualifikation werden als gesamtgesellschaftliches Humankapital verstanden. Nur durch Investitionen in den Ausbau der höheren Bildung könne das wirtschaftliche Wachstum gesichert werden (Allmendinger/Aisenbrey 2002: 43).

So warnte insbesondere Georg Picht (1964) vor einer möglichen „deutschen Bildungskatastrophe“. Bildungsnotstand sei wirtschaftlicher Notstand, urteilte er und vertrat die These,

dass Deutschland aufgrund mangelnder Bildung in der internationalen Konkurrenz zurückfallen könnte. Ein Argument, dass auch heute noch – insbesondere in Bezug auf mögliche Auswirkungen der Globalisierung – den bildungspolitischen Diskurs bestimmt.¹⁹

Ganz in diesem Sinne fassen die klassischen ökonomischen Erklärungsansätze für die Verbreitung der Schul- und Hochschulbildung Bildung entweder als Konsum- oder als Investitionsentscheidung auf. Die Konsumthese begreift Bildung somit nicht mehr als Produktionsfaktor, sondern Bildung gehört selbst zu den Konsumgütern, die der individuellen Bedürfnisbefriedigung dienen. Zum günstigen Zustand einer Gesellschaft gehört ein ausgeglichenes Verhältnis zwischen materiellem Reichtum und kultureller Entwicklung. Ein steigendes Real-einkommen führt (nach Sättigung der materiellen Lebensnotwendigkeiten) neben anderen Verschiebungen im Konsumverhalten zu einer zunehmenden Nachfrage nach Bildung und mündet in eine Bildungsexpansion (OECD 1966: 27).

Auf gleicher analytischer Ebene, doch mit dezidiert anderer Stoßrichtung, argumentiert die Humankapitaltheorie. Bedingt durch die Tatsache, dass Lohnarbeit die Existenzgrundlage für einen Großteil der Bevölkerung ist, rückt Bildung in eine funktionale Beziehung zur Herstellung und produktiven Nutzung von Arbeitskraft. Bildung wird nicht um ihrer selbst willen nachgefragt, sondern als eine Investition verstanden, die mit Erträgen verbunden ist. Die Erträge ergeben sich in Form höherer Arbeitsproduktivität und (daraus resultierend) höherer Löhne. Aufgrund veränderter technologischer Rahmenbedingungen in wirtschaftlichen Produktionsprozessen nehmen die Bedeutung von „Arbeitseinsatzflexibilisierung“ und der Aufbau von höher und breiter qualifizierten „Belegschaftssegmenten“ kontinuierlich zu (siehe bereits Schultz 1961 und Becker 1964 sowie in jüngerer Zeit Hanushek/Wößmann 2008).

Aus makrotheoretischer Perspektive generieren Investitionen in Humankapital positives Wirtschaftswachstum, weil sie die technologische Überlegenheit einer Gesellschaft sichern (Hanushek/Wößmann 2008). Investitionen in Bildung erscheinen als entscheidender Beitrag zur Verbesserung der Wettbewerbsposition eines Landes in der ökonomischen Konkurrenz zwischen Nationen. Die Expansion und zunehmende Differenzierung des Bildungssystems sind, bedingt durch technologischen Wandel im Produktionssystem, unausweichliche Folgen einer gestiegenen Nachfrage nach hoch qualifizierten Experten (Clark 1962). Dabei kommt es insbesondere auf die Bildungsqualität an (Hanushek/Wößmann 2008).

¹⁹ Zur Aktualität solcher bildungsökonomischen Argumente, wonach die internationale Wettbewerbsfähigkeit durch zunehmenden Fachkräftemangel und Bildungsarmut bedingt durch die hohe Selektivität gefährdet ist, vgl. exemplarisch das Gutachten des *Instituts der deutschen Wirtschaft* „Bildungsarmut und Humankapital-schwäche in Deutschland“ (Anger et al. 2006 sowie Schimpl-Neimanns 2000 und Solga/Wagner 2008).

Gleichzeitig wurde die Reduktion und Beseitigung regionaler, geschlechtsspezifischer und sozialer Ungleichheiten in der Beteiligung an (höherer) Bildung zu einem der wichtigsten Ziele der Reform des Bildungswesens seit den 1960er Jahren. Die Forderung nach Ausschöpfung von Begabungsreserven war die ökonomische Argumentation, während die Proklamation des Rechts auf Bildung (Dahrendorf 1965) die gesellschaftspolitische Variante der Rechtfertigung einer expansiven Strategie darstellte. Während die regionalen und geschlechtsspezifischen Unterschiede heute entscheidend reduziert werden konnten, so bestehen weiterhin signifikante Barrieren beim Zugang zu höherer Bildung für bildungsferne Schichten (Müller/Steinmann/Schneider 1997: 212ff.).

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass die angeführten *funktionalistischen* Erklärungsversuche der Bildungsentwicklung ihre Aufmerksamkeit auf unterschiedliche Aspekte richten. Der allgemein angenommene Trend zur postindustriellen Gesellschaft (Bell 1979), zur hoch qualifizierten Gesellschaft (Teichler 1991) oder zur Wissensgesellschaft (Stehr 1994) resultiert in einer zunehmenden Bedeutung von wissenschaftsbezogenem Expertenwissen für die gesellschaftliche Entwicklung. Trotz klarer empirischer Evidenz hinsichtlich der Exklusivität von Bildungstiteln spielt die Frage nach dem Zusammenhang zwischen Bildung und sozialer Herkunft in der öffentlichen und politischen Debatte über die Ausgestaltung der Sozialen Marktwirtschaft eine untergeordnete Rolle. In der Bildungsforschung hingegen gehört die Frage nach dem Zusammenhang von Bildung und sozialer Ungleichheit zum Kernbestand des Forschungsprogramms. Mit Blick auf ein Verständnis von Sozialer Marktwirtschaft in vitalpolitischer Perspektive liegt aber genau hierin der entscheidende Schlüssel: Zentral ist die Ermöglichung von individuellen Bildungschancen, unabhängig bzw. jenseits von gesellschaftlichen Strukturen und sozialer Herkunft. Entsprechend werden im Folgenden zwei zentrale Charakteristika des deutschen Bildungssystems thematisiert: zum einen die Illusion der Chancengleichheit im deutschen Bildungswesen, zum anderen die Stellung des deutschen Bildungswesens im internationalen Vergleich mit besonderer Berücksichtigung des dualen Berufsbildungssystems.

4.3 Die Illusion der Chancengleichheit

Anschließend an die vorherigen Überlegungen stellt sich – mit Blick auf die Konzeption der Sozialen Marktwirtschaft – zunächst die Frage nach dem Zusammenhang zwischen Bildung und Chancengleichheit. Höhere Bildung ist in modernen Gesellschaften das konstitutive Ele-

ment für den Zugang zu privilegierten Berufspositionen und damit das Fundament nicht nur für die Akkumulation von Einkommen, Einfluss, Prestige und Ansehen, sondern auch für ein selbst bestimmtes und gelingendes Leben. Ein Hauptschulabschluss beispielsweise kann laut dem Deutschen Studentenwerk heute „kaum noch als Zugangsvoraussetzung für attraktive, zukunftssträchtige Berufe gelten.“ (BMBF 2004: 98).²⁰

Ergänzend ist festzuhalten, dass – wie oben gezeigt – Arbeitslosigkeit unter Erwerbspersonen mit weniger qualifizierten Bildungs- oder Berufsabschlüssen überdurchschnittlich häufig anzutreffen ist (Allmendinger et al. 2005: 236ff.). Dies gilt gleichermaßen für die Dauer wie für die Häufigkeit von Arbeitslosigkeitsperioden. Ein Befund, der vor dem Hintergrund der Tatsache, dass eine umfassende Inklusion in die Gesellschaft vor allem auf einer Einbeziehung in den Arbeitsmarkt beruht, besonders problematisch ist. Umgekehrt gilt, dass das Risiko, dauerhaft in Armut abzurutschen, deutlich geringer ausgeprägt ist als unter Arbeiterfamilien mit geringen Bildungsabschlüssen (Groh-Samberg 2004, 2009; vgl. Kraemer 2010: 202).

In einer demokratischen Gesellschaft wäre ein solcher Prozess aber nur (falls überhaupt) legitimierbar, wenn gleiche Chancen bei der Verfolgung der gewünschten hohen Bildungs- und Lebensziele gewährleistet wären. Zur Bewertung der Sozialen Marktwirtschaft muss daher die Persistenz sozialer Ungleichheit im Lebensverlauf in den Blick genommen werden, welche heute im Wesentlichen auf faktisch ungleich verteilten Bildungschancen aufgrund von primären (Leistungsfähigkeit, Leistungsbereitschaft) und sekundären Herkunftseffekten (Bildungsentscheidungen) beruhen (siehe hierzu exemplarisch Kohli 1990; Mayer 1990; Mayer/Blossfeld 1990 und Hradil 2001).²¹

Zudem belegen empirische Untersuchungen zu den Auf- und Abstiegschancen in Deutschland, dass die deutsche Gesellschaft auch weiterhin wenig durchlässig ist (z.B. Pollak 2010). So schafft es z.B. weniger als ein Prozent der Bevölkerung aus einem Elternhaus, in dem der Vater ungelernter Arbeiter ist, eine leitende Angestelltenposition zu erlangen. Dagegen werden ca. zwei Drittel der Kinder aus einer leitenden Angestelltenfamilie selbst zu leitenden oder hoch qualifizierten Angestellten. Ursache ist, dass Fleiß und Eigeninitiative allein nur selten für einen sozialen Aufstieg ausreichen, sondern vielmehr das Elternhaus und die dadurch häufig vorgegebenen Lebensbahnen eine zentrale Rolle bezüglich der Aufstiegschancen und Abstiegsrisiken spielt. Dies liegt insbesondere an den Besonderheiten des deutschen Bil-

²⁰ Eine entsprechende Titelinflation unterstellen auch Bourdieu/Passeron (1971).

²¹ Vgl. zudem grundlegend Boudon (1974); Shavit (2007); Becker/Lauterbach (2008) oder auch Blossfeld/Shavit (1993); Shavit/Blossfeld (1993).

dungssystems mit dem frühen Selektionsprinzip sowie an dem stark ausgeprägten Berufsprinzip, das im späteren Arbeitsleben wenig Möglichkeiten für einen sozialen Aufstieg durch berufliche Neuausrichtung bietet.²²

Entsprechend bleibt die Ungleichheit der Bildungsbeteiligung verschiedener sozialer Schichten in Deutschland zum einen ein kontrovers diskutiertes Thema und zum anderen liegt hierin auch die zentrale Herausforderung für eine Vitalpolitik, die die Ermöglichung von Lebenschancen zum Ziel hat.²³ Soziologische Untersuchungen, die seit Anfang der 1990er Jahre die Entwicklung des Bildungssektors analysieren, kommen mehrheitlich zu der Erkenntnis, dass „ungeachtet der extensiven Erweiterung des Bildungssystems und zunehmender Bildungsbeteiligung auch unterer sozialer Schichten, die Disparitäten in den herkunftsbezogenen Bildungschancen unverändert fortbestehen.“ (BMBF 2004: 92).²⁴

Vor einer Überschätzung der häufig antizipierten gesellschaftsverändernden Wirkung der sozialen Öffnung weiterführender Schulen und Hochschulen wurde allerdings bereits Anfang der siebziger Jahre gewarnt. So stellt zum Beispiel Jencks fest, dass der egalitäre Trend in der Bildungsbeteiligung die Einkommens- und Statusverteilung über Jahrzehnte hinweg nicht nennenswert angeglichen hat (Jencks 1973). Bourdieu und Passeron (1971) thematisierten in ihren Analysen des französischen Hochschulsystems die Bedeutung des Bildungssystems für die Reproduktion der Klassenstruktur und die Legitimation sozialer Ungleichheit, und schätzten die Möglichkeiten gesellschaftlicher Erneuerungen durch Veränderungen im Bildungssystem eher skeptisch ein. Zudem konnten bereits Müller und Mayer (1976) zeigen, dass ein besonders starker Zusammenhang zwischen dem Schulerfolg und der familiären Herkunft besteht, weshalb dem Bildungssystem *per se* nur eine geringe egalisierende Wirkung zugeschrieben werden kann.

Diese Erkenntnisse besitzen heute noch ihre Gültigkeit. So hat das *Deutsche Studentenwerk* in seinen Sozialerhebungen wiederholt auf den engen Zusammenhang zwischen dem Bildungsniveau der Eltern bzw. deren beruflichen Status und dem Besuch weiterführender Schulen hingewiesen (vgl. exemplarisch BMBF 2004: Kapitel 3). Wie zum Beispiel die jüngste Schü-

²² Für weitere empirische Befunde zur Reproduktion sozialer Ungleichheit in anderen marktwirtschaftlichen Systemen vgl. exemplarisch Bourdieu/Passeron (1971); Bourdieu (1982); Johnson (1996); Neckerman (2004).

²³ Ende der 1990er Jahre rückte die Frage nach der Leistungsfähigkeit und sozialen Ungleichheit des deutschen Bildungssystems abrupt wieder in den Vordergrund der öffentlichen Diskussion. Ursache war das schlechte Abschneiden deutscher Schülerinnen und Schüler bei der PISA-Studie (Baumert et al. 2001) und der internationalen Lese-Kompetenz-Studie IGLU (Bos et al. 2004).

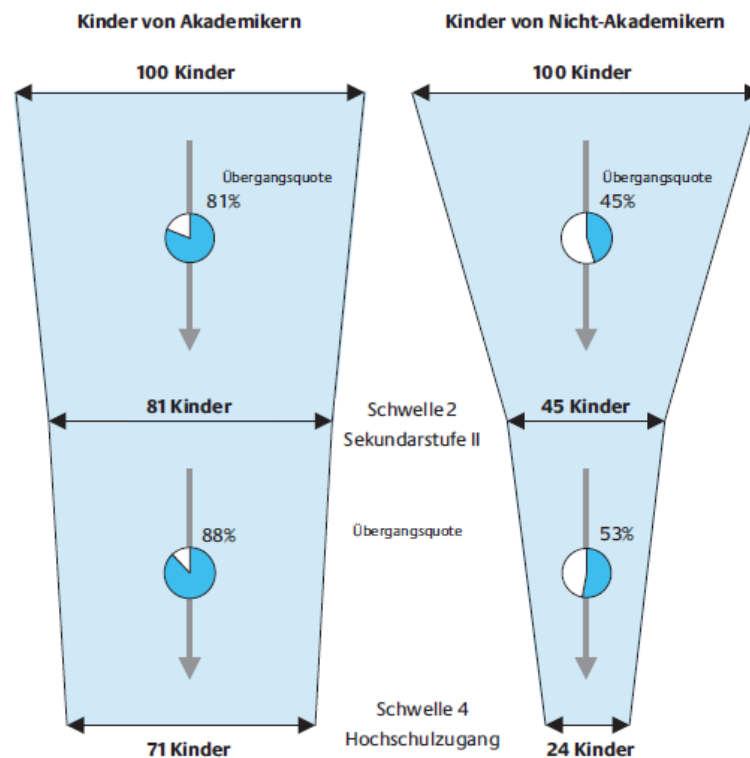
²⁴ Siehe auch Köhler (1992); Blossfeld (1993); Müller/Haun (1994); Henz/Maas (1995); Schimpl-Neimanns (2000); Allmendinger (2003); zum Überblick Kraus (1994); Allmendinger/Aisenbrey (2002) sowie die Sammelbände von Georg (2006); Becker/Lauterbach (2008) und Krüger et al. (2010).

lerstudie IGLU aufgezeigt hat, entspricht etwa jede zweite Schullaufbahneempfehlung nicht dem tatsächlichen Leistungsvermögen der Beurteilten. Die Ursache hierfür liegt unter anderem in der Problematik begründet, dass der soziale Hintergrund von Lehrerinnen und Lehrern – bewusst oder unbewusst – mitgedacht wird und in die Bewertung eingeht. Tendenziell werden dabei Kinder „besserer“ Herkunft bevorzugt. Trotz übereinstimmender Resultate im Leistungstest haben Kinder aus oberen Schichten eine zweieinhalbmal so hohe Chance eine gymnasiale Empfehlung zu bekommen wie Kinder aus unteren Schichten (Bos et al. 2004: 27-29). Auch vor diesem Hintergrund ist die Forderung Rüstows, jedem die Chance zu geben, seines Glückes Schmied zu sein, eine bleibende Forderung einer wohl verstandenen Sozialen Marktwirtschaft. Hierfür gibt es weitere strukturelle Gründe.

Betrachtet man den Bildungsprozess als eine Sequenz von Bildungsübergängen, so gehen die größten Selektionswirkungen von den ersten beiden „Bildungsschwellen“ aus (Mare 1980; BMBF 2010: 76). Die zu frühen Lebenszeitpunkten getroffenen Entscheidungen sind nur schwer zu korrigieren, weil die rechtlich mögliche Durchlässigkeit zwischen Schultypen in der Realität kaum gegeben ist. Korrekturen einmal getroffener Bildungsentscheidungen sind häufig nur auf Umwegen realisierbar und mit erheblichen Zeitverlusten verbunden. Empirische Untersuchungen zeigen, dass sich diese soziale Selektivität auch noch beim Übergang von der gymnasialen Oberstufe auf die Universität manifestiert. So zeigt sich, dass von 100 Nicht-Akademikerkindern lediglich 45 Kinder die Schwelle in die gymnasiale Oberstufe überschreiten und nur 24 Kinder an eine Universität gelangen (Abbildung 3). Im Vergleich dazu gelingt 81 Akademikerkindern die Aufnahme in die gymnasiale Oberstufe und 71 der Schritt an die Universität. Es bleibt festzuhalten, dass sich trotz der Bildungsexpansion die relativen Chancen von Nicht-Akademikerkindern, ein Studium aufzunehmen, im Zeitverlauf nicht wesentlich verbessert haben. Weiterhin determiniert die soziale Herkunft die Bildungschancen. Schließlich zeigt sich die soziale Selektivität auch beim Zugang zum höchsten deutschen Bildungstitel der Promotion (Lenger 2008; 2009).²⁵

²⁵ Zum Reproduktionsmechanismus im speziellen Schneickert/Lenger (2010).

Abbildung 3: Der Bildungstrichter 2007: Eine schematische Darstellung sozialer Selektion



Quelle: BMBF (2010: 106).

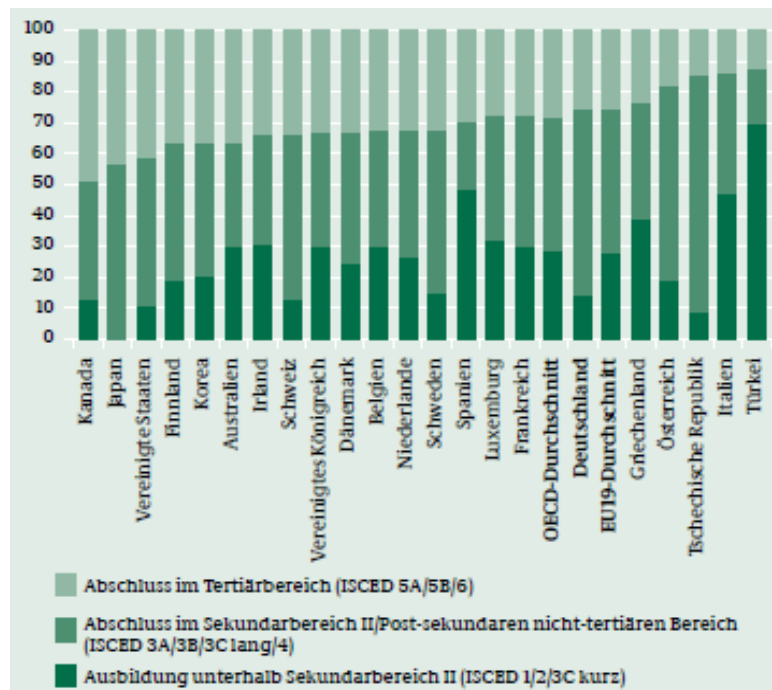
4.4 Das deutsche Bildungssystem im internationalen Vergleich

Dieser Herausforderung muss sich die Konzeption der Sozialen Marktwirtschaft stellen, will sie ein zustimmungsfähiges und inklusives Gesellschaftskonzept darstellen und praktische Relevanz entfalten. Gleichzeitig gilt es festzuhalten und zu betonen, dass das deutsche Bildungssystem international erhebliche Erfolge aufweisen kann. Denn unabhängig von den genannten Verteilungsproblemen in der Bildungsproduktion gilt das deutsche Bildungssystem im internationalen Vergleich als verhältnismäßig effizient, was vor allem auf das duale Berufsausbildungssystem, d.h. die parallele Ausbildung in Betrieb und Berufsschule, zurückzuführen ist. Trotz der öffentlichen Diskussionen um Ausbildungsplatzmangel und Lehrstellenknappheit²⁶ stellt das duale Bildungssystem mit der Kombination aus praktischem Lernen im Betrieb und theoretischer Grundausbildung in der Berufsschule noch immer die häufigste Berufsausbildung in Deutschland dar und hat international erhebliche positive Aufnahme gefunden (Busemeyer 2009: 12 sowie die Beiträge von Finegold/Soskice 1988, Soskice 1994, Culpepper 1999, Finegold 1999; 2000 und Green 2001). Vergleicht man den Bildungsstand

²⁶ Für eine ausführliche Darstellung siehe Busemeyer (2009) sowie die jährlichen Berufsbildungsberichte des Bundesministeriums für Bildung und Forschung.

der erwerbsfähigen Bevölkerung im Alter von 25-64 Jahren, so zeigt sich deutlich, dass Deutschland eine Spitzenposition im Sekundarbereich II einnimmt, die vor allem auf das gut ausgebaute Berufsbildungssystem und die duale Berufsausbildung zurückzuführen ist (Abbildung 4) (BMBF 2011; OECD 2011: Kapitel A). In diesem Sinne ist gerade das duale Ausbildungssystem mit Blick auf Bildungs- und Chancengerechtigkeit positiv einzuschätzen.

Abbildung 4: Bildungsstand der Bevölkerung im Alter von 25-64 Jahren in ausgewählten OECD-Staaten in Prozent (2008)



Quelle: BMBF (2011: 77).

Trotzdem – oder gerade wegen des dualen Bildungssystems, das relativ niedrige Kosten verursacht und somit eine vergleichbar hohe ‚Effizienz‘ besitzt – lag Deutschland bei den öffentlichen Bildungsausgaben im Jahr 2005 mit 4,2 Prozent (Anteil in Prozent des BIP) im Vergleich von OECD-Ländern jedoch nur auf Rang 27 von 36 Staaten (Holtmann 2010: 108).²⁷ Vergleicht man zudem die nachsorgenden Aspekte der Sozialausgaben (z.B. Rente, Sozialhilfe, Krankenhäuser etc.) mit den vorsorgenden Aspekten der Sozialausgaben (Bildungsinvestitionen), wird deutlich, dass Deutschland eines der Länder ist, welches am einseitigsten ausgerichtet ist: „Die Bundesrepublik liegt bei den nachsorgenden Sozialausgaben mit dem sechsten Platz in der Spitzengruppe, rangiert aber bei den zukunftsorientierten Bildungsausgaben nur an 27. Stelle.“ (Holtmann 2010: 109).

²⁷ Für einen quantitativen Vergleich der Bildungsausgaben in OECD-Ländern vgl. auch Busemeyer (2006: Kapitel 4).

Diese Entwicklung spiegelt sich gleichermaßen in den jährlichen Bildungsausgaben für Einrichtungen vom Primar- bis zum Tertiärbereich sowie bei den Ausgaben für Bildungseinrichtungen als Prozentsatz des BIP wider. So liegt Deutschland mit 8.270 US-Dollar nur knapp über dem EU19-Durchschnitt mit 8.013 US-Dollar und dem OECD-Durchschnitt mit 8.216 US-Dollar (Spitzenreiter Vereinigte Staaten = 14.269 US-Dollar; Schlusslicht Mexiko = 2.598 US-Dollar) (BMBF (2011: 79). Wird der Anteil der Bildungsausgaben am BIP betrachtet, so liegt Deutschland deutlich unterhalb des OECD-Durchschnitts, was wiederum als Beleg für die Effizienz des deutschen Bildungssystems angeführt werden kann (BMBF 2011: 78).

Während die nationalen Daten tendenziell das Bild eines sozial ungleichen Bildungssystems nahe legen, liefert eine Analyse von Reinhold Sackmann interessante Befunde im Bezug auf Berufsbildungssysteme.²⁸ Gemäß der Theorie der Produktionsregime (Maurice/Sellier/Silvestre 1986, Hall/Soskice 2001, Sackmann 2010) unterscheiden sich moderne Marktwirtschaften unter anderem darin, wie das Bildungssystem organisiert wird. Während in koordinierten Marktwirtschaften, wie in Deutschland, eher berufsbezogen ausgebildet wird, dominieren in liberalen Marktwirtschaften eher allgemeinbildende Konzepte. Hinzu kommen Unterschiede in der Arbeitgeberkooperation, welche in koordinierten Marktwirtschaften langfristiger angelegt ist. Die Folge – so Sackmann – ist, dass Länder mit einem umfangreichen dualen Ausbildungssystem eine breit gebildete Beschäftigtenstruktur mit etwa zwei Dritteln berufsfachlich qualifizierter Angestellten haben. Hierdurch sind die Hierarchien in Unternehmen flacher, zwischen den Hierarchien eine fachliche Zusammenarbeit häufiger üblich und die Einkommensdifferenzen zwischen den Hierarchieebenen geringer.²⁹ Dies ist ein weiterer Beleg für die positiven Wirkungen eines dualen Ausbildungssystems.

Abbildung 4 zeigt, dass Länder mit einem umfangreicheren dualen Ausbildungssystem eine gleichmäßigere Einkommensverteilung aufweisen als Länder mit einem stärker allgemeinbildenden Ausbildungssystem. So haben die Länder mit einem dualen Ausbildungssystem mit einem durchschnittlichen Gini-Wert von 0,27 einen um 0,05 niedrigeren Wert als Länder mit einem allgemeinbildenden Ausbildungssystem. Zudem verlangsamten funktionierende duale Ausbildungssysteme die Bildungsexpansion in den tertiären Bereich, d.h. dass 8 Prozent weniger Erwachsene in dualen Ausbildungsländern über einen tertiären Bildungsabschluss ver-

²⁸ Generell muss angemerkt werden, dass, während für den Schulbereich soziale Ungleichheit systematisch erforscht und dokumentiert wird, für den außerschulischen Bereich ein so ausdifferenzierter und systematischer Forschungsstand nicht vorliegt (Krüger et al. 2010: 10). Für einen ersten Überblick über ethnische und milieubedingte Chancenungleichheiten in den Zugängen zum dualen Ausbildungssystem siehe aber Imdorf (2010), Baethge (2010) und Wiekert/Sackmann (2010).

²⁹ Empirische Untersuchungen belegen diese Differenzen zwischen deutschen und französischen bzw. englischen Unternehmen; siehe Heidenreich (1997); Pateau (1999).

fügen (Sackmann 2010: 279). Aus ungleichheitstheoretischer Perspektive scheint hieraus eine gewisse Egalisierung in den Bildungschancen zu resultieren, liegen doch Hinweise vor, dass eine zunehmende Tertiärisierung, d.h. Verlagerung der Berufsausbildung in den sozial noch selektiveren Hochschulbereich, zu einer Zunahme von Einkommensungleichheit führt (Sackmann 2010: 281).³⁰

Tabelle 2: Berufsbildungssystem, Einkommensungleichheit und Tertiärisierung des Bildungssystems

Berufsbildungssystem	Land	Gini-Wert der Einkommensverteilung	Rangreihenplatz der Gini-Werte	Erwachsene mit tertiärem Bildungsabschluss	Erwachsene mit tertiärem Bildungsabschluss A	
					gesamt	Alter von 25 - 34
Duales Ausbildungssystem	Dänemark	0,23	1	35%	27%	32%
	Deutschland	0,30	15	24%	15%	15%
	Niederlande	0,27	8	30%	28%	34%
	Österreich	0,27	4	18%	10%	13%
	Schweiz	0,28	10	30%	20%	23%
	Durchschnitt dual	0,27	8	27%	20%	23%
Allgemeinbildendes Ausbildungssystem	Finnland	0,27	7	35%	19%	29%
	Frankreich	0,28	13	26%	16%	24%
	Großbritannien	0,34	23	30%	22%	29%
	Kanada	0,32	18	47%	24%	29%
	USA	0,38	27	39%	35%	35%
	Durchschnitt allgemeinbildend	0,32	18	35%	23%	29%

Quelle: Sackmann (2010: 280).

4.5 Bildungsgerechtigkeit in der Sozialen Marktwirtschaft – ein Fazit

Zur Bewertung der Konzeption der Sozialen Marktwirtschaft im Sinne einer vitalpolitischen Konzeption ist es unerlässlich, neben ökonomischen Ergebnissen auch die Start- und Lebenslaufbedingungen von Individuen zu berücksichtigen, die den Schlüssel zur Inklusion in das Marktgeschehen darstellen. Das heißt, es gilt das Problem zu thematisieren, wie Menschen ein regelmäßiges, angemessenes Einkommen erwerben können, um zu einem selbständig überlebensfähigen Teil der Marktgesellschaft zu werden. Hierzu stellt Bildung in modernen Marktgesellschaften eine unerlässliche Schlüsselkompetenz dar.

³⁰ Vgl. zur Reproduktion von Ungleichheit im Hochschulbereich insbesondere Hartmann (2004).

Fasst man die Daten zum deutschen Bildungssystem zusammen, so ergibt sich ein zweigeteiltes Bild. Denn während die nationalen Daten zum Bildungssystem einen Anstieg von Ungleichheit nahe legen, belegen internationale Vergleichsdaten einen ungleichheitsreduzierenden Effekt gerade auch von dualen Ausbildungssystemen gegenüber allgemeinbildenden Ausbildungssystemen. Trotzdem ist darauf hinzuweisen, dass auch das duale Ausbildungssystem – wie das Bildungssystem insgesamt – tief greifenden Veränderungen unterworfen ist, die in drei Punkten zusammengefasst werden können: Erstens ist der Zugang zur beruflichen Ausbildung für Jugendliche mit niedriger Schulqualifikation weniger offen als vor dreißig Jahren, weswegen immer mehr Ausbildungsplatzbewerber in dem so genannten Übergangssystem ‚geparkt‘ werden. Zweitens ziehen sich immer mehr Unternehmen dauerhaft aus der Ausbildung zurück, sodass die Anzahl der Ausbildungsbetriebe langfristig rückläufig ist. Drittens übernimmt die öffentliche Hand bereits heute einen zunehmenden Anteil der Finanzierung der beruflichen Bildung (Busemeyer 2009: 12 sowie 17-77).

Dieser Befund spricht hinsichtlich der aufgezeigten positiven Wirkungen des dualen Ausbildungssystems für eine verstärkte Rückorientierung an diesem Modell als bewährtes Element der Sozialen Marktwirtschaft – gerade vor dem Hintergrund, dass das deutsche Bildungssystem weiterhin durch massive soziale Ungleichheiten gekennzeichnet ist, welche nicht mit dem Grundanliegen der Sozialen Marktwirtschaft vereinbar sind und den Gedanken einer Inklusion in Markt und Gesellschaft und einer selbstbestimmten individuellen Lebensführung zuwider laufen. Eine Angleichung des dualen Systems an rein schulische Systeme wäre hingegen mit hohen Kosten verbunden, ohne notwendigerweise zusätzliche Erträge zu garantieren (Sackmann 2010: 286 sowie 281-287; Busemeyer2009: 200), und erscheint deswegen insbesondere mit Blick auf die ungleichheitsreduzierende Wirkung wenig sinnvoll. Nicht zuletzt schneidet im internationalen Kosten-Nutzen-Vergleich das deutsche Bildungssystem trotz aller Probleme gerade durch das spezifische duale Berufsbildungssystem überdurchschnittlich gut ab.

5. Abschluss: Kultur, gesellschaftliche Entwicklung und Inklusion

Das wechselseitige Verhältnis formeller und informeller Institutionen und insbesondere Moses Abramovitz' Konzept der ‚social capability‘ stellen den Ausgangspunkt unserer Überlegungen dar. Wir haben argumentiert, dass es für die Transformation wirtschaftlichen Wachstums in Lebensqualität darauf ankommt, dass es den Menschen gelingt, ihre normativen Vorstellungen, Traditionen und Sitten an die sich verändernde wirtschaftliche Wirklichkeit anzupassen. Dazu werden sie nur dann bereit sein, wenn sie für sich eine Chance sehen, von einer Anpassung an veränderte Bedingungen nachhaltig zu profitieren. Vereinfachend bezieht sich der erstgenannte Punkt auf die ideelle, der zweite auf die reale Ebene des Wirtschaftens. Beide Ebenen sind aber untrennbar miteinander verbunden. Denn es gilt nicht nur, dass die Anpassungsbereitschaft von realen Chancen abhängt, sondern die Menschen müssen die sich ihnen bietenden Chancen zudem als solche erkennen, wobei es wiederum entscheidend auf ihre kognitiven Fähigkeiten ankommt. Wer Chancen erkennt, wird weniger Angst vor Veränderungen haben und gleichzeitig produktiver mit Veränderung umgehen können. In diesem Zusammenspiel von ‚Chancen ermöglichen‘, ‚Chancen wahrnehmen‘ und ‚Chancen nutzen‘ liegt der Kern einer Sozialen Marktwirtschaft in vitalpolitischer Perspektive.

Wir haben herausgearbeitet, dass erstens die mentale Dissonanz zwischen intergenerational weitergegebenen kulturellen Mustern und zweitens die Frage, inwieweit Menschen wirklich in der Lage sind, sich an wirtschaftliche Veränderungen anzupassen, von zentraler Bedeutung für die Fähigkeit von Gesellschaften sind, mit Wachstum und damit einhergehendem Strukturwandel umzugehen. Beides ist eine Funktion von Bildung. Man kann die Kultur einer Gesellschaft, als deren Bestandteil die traditionellen mentalen Dispositionen gegenüber dem Wirtschaften anzusehen sind, nicht oder nur sehr langfristig verändern. Aber man kann die Menschen über wirtschaftliche, gesellschaftliche und normative Zusammenhänge besser aufklären und damit ein Gegengewicht zu häufig stark emotionalisierten mentalen Dispositionen schaffen.

Die wirtschaftliche Umwelt ist ein ganz zentraler Aspekt der Lebenswirklichkeit jedes deutschen Bürgers und – dies gilt vor allem für den Arbeitsmarkt – die zentrale Schnittstelle für eine umfassende Inklusion in die Gesellschaft. Wenn schulische Bildung dazu dienen soll, die Menschen in die Lage zu versetzen, sich in ihrer sozialen Umwelt zurechtzufinden, dann muss das Unterrichtsfach „Wirtschaft“ deutlich gestärkt werden. Nur wer wirtschaftliche Sachzusammenhänge und die jeweiligen gesellschaftlichen Kontexte versteht, wird in der Lage sein, tradierte Einstellungen zur Wirtschaft und zum Markt kritisch zu hinterfragen, und

sich auf die Suche nach eigenen Antworten machen. „Wirtschaft“ sollte deshalb an allen weiterführenden Schulen zum Pflichtfach gemacht werden. Neben der Vermittlung der Grundzüge der Volkswirtschaftslehre sollte dabei auch größter Wert auf eine praktisch orientierte schulische Bildung gelegt werden: Im Unterricht sollte sowohl das Wirtschaften im eigenen Haushalt, als auch im unternehmerischen und staatlichen Kontext gelehrt werden. Planspiele, Betriebsbesichtigungen etc. können das Verständnis für wirtschaftliche Abläufe und Zusammenhänge stärken. Wie funktionieren Versicherungen, wie versteht man Aktienmärkte – dies sind Fragen, die für die Alltagsbewältigung junger Menschen heute von großer Bedeutung sind. Zugleich müssen diese wirtschaftlichen Einzelfragen immer in Hinblick auf ihre gesellschaftliche Wirkung hinterfragt und rückgebunden sowie vor dem Hintergrund normativer Fragen reflektiert werden – ganz im Sinne einer funktionsfähigen *und* menschenwürdigen Ordnung von Wirtschaft und Gesellschaft, wie sie den Gründungsvätern der Sozialen Marktwirtschaft ein Anliegen war.

Hierbei ist es hilfreich, sich immer wieder vor Augen zu führen, dass die Verwirklichung der Sozialen Marktwirtschaft in Deutschland nach dem Zweiten Weltkrieg ein Musterbeispiel für das darstellt, was Politologen (etwa: Campbell 1998) als ‚framing‘ bezeichnen: Dabei geht man, basierend auf neueren anthropologischen Ansätzen (etwa: Swidler 1986), davon aus, dass sich kulturelle Dispositionen einerseits nur sehr langfristig ändern. Andererseits werden sie aber nicht als vollständig homogen und geschichtlich determiniert angenommen. Will man, so lautet die grundlegende Überlegung, mentale Dispositionen auf politischem Wege verändern, so muss man die traditionellen Denkmuster in Betracht ziehen und sich bemühen, geplante Reformen auf anschlussfähige Weise zu kommunizieren und zu gestalten. Ein Beispiel für eine anschlussfähige Kommunikation wäre Ronald Reagans erfolgreicher Versuch, die Grundideen der monetaristischen politischen Agenda als kompatibel mit traditionellen US-amerikanischen Familienwerten zu verkaufen. Alfred Müller-Armacks Geniestreich, ein Adjektiv, das im deutschen politischen Diskurs stets gegen den Kapitalismus verwendet worden war, mit einem durchaus ernst gemeinten Euphemismus für eben diesen zu verbinden, gehört eindeutig in diese Kategorie. Ein Beispiel für eine kulturkompatible Gestaltung einer Neuerung wäre die Ausgestaltung des Managements großer Firmen in Südkorea auf der Grundlage von Mustern der ‚erweiterten Familie‘, wie sie den Menschen, die keinerlei Erfahrungen mit großen Organisationen hatten, aus ihrem Alltagsleben vertraut waren.

Diese Form des ‚framing‘ – und zwar vor allem hinsichtlich der Kommunikation von Reformen – ist in den Anfangsjahren der Sozialen Marktwirtschaft sehr erfolgreich praktiziert wor-

den. Das lag auch daran, dass sich eine Reihe von Grenzgängern zwischen Wirtschaft und Politik ihrer gesellschaftlichen Verantwortung bewusst war und akademische Gelehrte wie Röpke, Rüstow und Eucken bereit waren, einen erheblichen Teil ihrer Zeit für öffentliche Debatten zu opfern oder sogar, wie Müller-Armack und Böhm, ihre akademischen Karrieren weitgehend in den Dienst der Politik zu stellen. Solche Grenzgänger fehlen in Deutschland heute zunehmend, weil immer weniger Politiker einen umfassenden volkswirtschaftlichen Bildungshintergrund haben und immer weniger Ökonomen dazu bereit sind, sich in die öffentlichen Diskurse einzumischen. Ein breiterer Diskurs an der Schnittstelle von Wirtschaft und Politik wäre indes eine Voraussetzung dafür, den Menschen die Angst vor Veränderung zu nehmen. Die Einrichtung von Studiengängen wie „Politics, Philosophy, and Economics“, etwa an den Universitäten Hamburg und Witten/Herdecke, oder „Staatswissenschaften“ an der Universität Erfurt weisen in die richtige Richtung, werden hier doch Akademiker ausgebildet, die in der Lage sind, Politik, Wirtschaft und normative Ordnung in ihrem Zusammenhang zu verstehen.

Es wäre eine „Anmaßung von Wissen“ im Hayek’schen Sinne, wollte man im Rahmen eines solchen Gutachtens Empfehlungen darüber abgeben, wie die Wirtschaftsordnung verändert werden sollte, um den Herausforderungen des 21. Jahrhunderts gerecht zu werden – dafür sind Ausmaß und Tempo des Wandels schlicht zu groß, während auf die Zukunft gerichtete Empfehlungen sich bekanntermaßen nur aus der Vergangenheit speisen können. Die daraus folgende Schlussfolgerung lautet, dass die Politik zwar die Richtung des Wandels nicht vorgeben und kaum beeinflussen kann, dass sie aber dazu beitragen kann, die Fähigkeit der Individuen und der Gesellschaft insgesamt, mit Wandel umzugehen und von ihm zu profitieren, verbessern kann. Dies kann vor allem durch eine inklusive Bildungspolitik geschehen, die – dem liberalen Ideal, wie es der Idee der Sozialen Marktwirtschaft zugrunde liegt – entsprechend, für eine Angleichung der Startbedingungen sorgt und die Voraussetzungen für soziale Inklusion durch Partizipation am Markt verbessert. Das würde gleichzeitig einen Paradigmenwechsel von der in Deutschland noch immer dominierenden nachsorgenden zur vorsorgenden Sozialpolitik bedeuten, die nicht nur einen entscheidenden Beitrag zur weiteren Produktivitätssteigerung und Erhaltung der Wettbewerbsfähigkeit Deutschlands im globalisierten Wettbewerb leisten könnte, sondern zudem der Lebensqualität und dem Lebensglück jedes Einzelnen zuträglich wäre.

Literatur

- Abramovitz, Moses (1986): Thinking About Growth: Catching Up, Forging Ahead, and Falling Behind. In: *Journal of Economic History* 46, S. 385–406.
- Allmendinger, Jutta (2003): Soziale Herkunft, Schule und Kompetenzen. In: *Politische Studien: Zweimonatszeitschrift für Politik und Zeitgeschehen* 54, S. 79–90.
- Allmendinger, Jutta; Aisenbrey, Silke (2002): Soziologische Bildungsforschung. In: Rudolf Tippelt (Hg.): *Handbuch Bildungsforschung*. Opladen: Leske + Budrich, S. 41–60.
- Allmendinger, Jutta; Eichhorst, Werner; Walwei, Ulrich (Hg.) (2005): *IAB Handbuch Arbeitsmarkt. Analysen, Daten, Fakten*. Frankfurt am Main: Campus Verlag (IAB-Bibliothek, Band 1).
- Anger, Christina; Plünnecke, Axel; Seyda, Susanne; Werner, Dirk (2006): *Bildungsarmut und Humankapitalschwäche in Deutschland*. Köln: Institut der deutschen Wirtschaft.
- Baethge, Martin (2010): Neue soziale Segmentationsmuster in der beruflichen Bildung. In: Heinz-Hermann Krüger, Ursula Rabe-Kleberg, Rolf-Torsten Kramer und Jürgen Budde (Hg.): *Bildungsungleichheit revisited. Bildung und soziale Ungleichheit vom Kindergarten bis zur Hochschule*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 175–298.
- Baethge, Martin; Solga, Heike; Wieck, Markus (2007): *Berufsbildung im Umbruch: Signale eines überfälligen Aufbruchs*. Berlin: Friedrich-Ebert-Stiftung.
- Baumert, Jürgen; Klieme, Eckhard; Neubrand, Michael; Prenzel, Manfred; Schneider, Wolfgang; Stanat, Petra et al. (Hg.) (2001): *PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich*. Opladen: Leske + Budrich.
- Becker, Gary S. (1964): *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with special References to Education*. New York, London: Columbia University Press.
- Becker, Rolf; Lauterbach, Wolfgang (Hg.) (2008): *Bildung als Privileg. Erklärungen und Befunde zu den Ursachen der Bildungsungleichheit*, 3. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. Online verfügbar unter <http://dx.doi.org/10.1007/978-3-531-91173-1>.
- Bell, Daniel (1979): *Die nachindustrielle Gesellschaft*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Böhm, Franz; Eucken, Walter; Großmann-Doerth, Hans ([1936] 2008): Unsere Aufgabe. In: Nils Goldschmidt und Michael Wohlgemuth (Hg.): *Grundtexte zur Freiburger Tradition der Ordnungsökonomik*. Tübingen: Mohr Siebeck, S. 27–37.
- Blossfeld, Hans-Peter (1993): Changes in Educational Opportunities in the Federal Republic of Germany. A Longitudinal Study of Cohorts Born between 1916 and 1965. In: Yossi Shavit und Hans-Peter Blossfeld (Hg.): *Persistent Inequality. Changing Educational Attainment in Thirteen Countries*. Boulder, Colo.: Westview Press (Social inequality series), S. 51–74.
- Blossfeld, Hans-Peter; Shavit, Yossi (1993): Dauerhafte Ungleichheiten – Zur Veränderung des Einflusses der sozialen Herkunft auf die Bildungschancen in dreizehn industrialisierten Ländern. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 39, S. 25–52.
- Blum, Reinhard (1969): *Soziale Marktwirtschaft. Wirtschaftspolitik zwischen Neoliberalismus und Ordoliberalismus*. Tübingen: Mohr Siebeck.
- Böhmer, Robert (2005): *Der Geist des Kapitalismus und der Aufbau Ost: eine institutionalistische Analyse des hemmenden Einflusses von Denkgewohnheiten und Mentalitäten auf die ökonomische Entwicklung der neuen Bundesländer – auf der Grundlage von Thorstein Veblens „Regime of Status“ und Max Webers „Geist des Kapitalismus“*. Dresden: Thelem.

- Böhmer, Robert (2011): Der ‚Geist des Kapitalismus‘ und seine Entzauberung nach der Wiedervereinigung. In: Klaus Stüwe und Evelin Hermannseder (Hg.): *Die Wiedervereinigung geteilter Nationen. Erfahrungen aus Deutschland und Perspektiven für Korea*. Berlin: Lit, S. 173–189.
- Bos, Wilfried; Lankes, Eva-Maria; Prenzel, Manfred; Schwippert, Knut; Valtin, Renate; Walther, Gerd (Hg.) (2004): *IGLU. Einige Länder der Bundesrepublik Deutschland im nationalen und internationalen Vergleich*. Münster: Waxmann.
- Boudon, Raymond (1974): *Education, opportunity, and social inequality. Changing prospects in western society*. New York, NY: Wiley & Sons.
- Bourdieu, Pierre (1982): *Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bourdieu, Pierre; Passeron, Jean-Claude (1971): *Die Illusion der Chancengleichheit. Untersuchungen zur Soziologie des Bildungswesens am Beispiel Frankreichs*. Stuttgart: Klett.
- Briefs, Götz ([1961] 1980): *Heilserwartung und Kollektivismus. Wiederabgedruckt in: Ders.: Ausgewählte Schriften. Erster Band: Mensch und Gesellschaft*. Berlin: Duncker & Humblot, S. 431–452.
- Bude, Heinz (2008): *Die Ausgeschlossenen. Das Ende vom Traum einer gerechten Gesellschaft*. München: Hanser.
- Bude, Heinz; Willisich, Andreas (Hg.) (2006): *Das Problem der Exklusion. Ausgegrenzte, Entbehrliche, Überflüssige*. Hamburg: Hamburger Edition.
- Bude, Heinz; Willisich, Andreas (Hg.) (2008): *Exklusion. Die Debatte über die „Überflüssigen“*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2004): *Die wirtschaftliche und die soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland 2003*. Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2008a): *Berufsbildungsbericht 2008*. Bonn, Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2008b): *Grund- und Strukturdaten 2007/2008*. Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2010): *Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland 2009. 19. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt durch HIS Hochschul-Informationssystem*. Bonn, Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2011): *Bildung und Forschung in Zahlen 2011. Ausgewählte Fakten aus dem Daten-Portal des BMBF*. Bonn, Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- Busemeyer, Marius (2009): *Wandel trotz Reformstau. Die Politik der beruflichen Bildung seit 1970*. Frankfurt, New York: Campus Verlag.
- Busemeyer, Marius R. (2006): *Die Bildungsausgaben der USA im internationalen Vergleich. Politische Geschichte, Debatten und Erklärungsansätze*. Wiesbaden: Deutscher Universitäts-Verlag.
- Campbell, J.L. (1998). Institutional analysis and the role of ideas in political economy, *Theory and Society*, 27, S. 377-409.

- Caspari, Volker; Schefold, Bertram (Hg.) (2011): *Wohin steuert die ökonomische Wissenschaft? Ein Methodenstreit in der Volkswirtschaftslehre*. Frankfurt am Main, New York: Campus.
- Clark, Burton (1962): *Educating the Expert Society*. San Francisco: Chandler.
- Culpepper, Pepper D. (1999): The Future of High-Skill Equilibrium in Germany. In: *Oxford Review of Economic Policy* 15, S. 43–59.
- Dahrendorf, Ralf (1965): *Bildung ist Bürgerrecht: Plädoyer für eine aktive Bildungspolitik*. Bramsche/Osnabrück: Nannen-Verlag.
- Dathe, Uwe (2009): Walter Euckens Weg zum Liberalismus (1918–1934). In: *ORDO* 60, S. 53–86.
- Dichmann, Werner (1992): *Kollektive Interessenvertretung, Recht und ökonomische Effizienz*. Freiburg: Haufe.
- Dolls, Matthias; Fuest, Clemens; Peichl, Andreas (2010): Wie wirken die automatischen Stabilisatoren in der Wirtschaftskrise? Deutschland im Vergleich zu anderen EU-Staaten und den USA. In: *Perspektiven der Wirtschaftspolitik* 11, S. 132–145.
- Dux, Günter (2001): Das Recht als Problem der Gesellschaft. Demokratie im Sozialstaat. In: Günter Dux und Frank Welz (Hg.): *Moral und Recht im Diskurs der Moderne. Zur Legitimation gesellschaftlicher Ordnung*. Opladen: Leske + Budrich, S. 399–433.
- Dux, Günter (2008): *Warum denn Gerechtigkeit. Die Logik des Kapitals. Die Politik im Widerstreit mit der Ökonomie*. Weilerswist: Velbrück.
- Eucken, Walter (1932): Staatliche Strukturwandlungen und die Krisis des Kapitalismus. In: *Weltwirtschaftliches Archiv* 36, S. 297–323.
- Eucken, Walter ([1952] 2004): *Grundsätze der Wirtschaftspolitik*. Tübingen: Mohr Siebeck.
- Feld, Lars P.; Köhler, Ekkehard A. (2011): Ist die Ordnungsökonomik zukunftsfähig? In: *Zeitschrift für Wirtschafts- und Unternehmensethik* 12, S. 173–195.
- Fetchenhauer, Detlef (2010): Soziale Gerechtigkeit und die Natur des Menschen. Eine wirtschaftspsychologische Betrachtung. In: Detlef Fetchenhauer u.a. (Hg.): *Warum ist Gerechtigkeit wichtig? Antworten der empirischen Gerechtigkeitsforschung*. München: Roman Herzog Institut, S. 28–45.
- Finegold, David (1999): The Future of the German Skill-Creation System: Conclusions and Policy Options. In: Pepper D. Culpepper und David Finegold (Hg.): *The German Skills Machine. Sustaining Comparative Advantage in a Global Economy*. New York: Berghahn Books, S. 403–430.
- Finegold, David (2000): Skills, Work Organization and Economic Performance in Germany. In: Peter B. Berg (Hg.): *Creating Competitive Capacity. Labor Market Institutions and Workplace Practices in Germany and the United States*. Berlin: Edition Sigma, S. 121–129.
- Finegold, David; Soskice, David (1988): The Failure of Training in Britain: Analysis and Prescription. In: *Oxford Review of Economic Policy* 4, S. 21–53.
- Fuchs-Goldschmidt, Inga; Goldschmidt, Nils (2010): Inklusion als Zielpunkt einer modernen Sozialpolitik. In: *Zeitschrift für Wirtschaftspolitik* 59, S. 62–76.
- Georg, Werner (Hg.) (2006): *Soziale Ungleichheit im Bildungssystem. Eine empirisch-theoretische Bestandsaufnahme*. Konstanz: UVK-Verlagsgesellschaft.

Goldschmidt, Nils (2002): *Entstehung und Vermächtnis ordoliberalen Denkens. Walter Eucken und die Notwendigkeit einer kulturellen Ökonomik*. Münster: Lit.

Goldschmidt, Nils; Fuchs-Goldschmidt, Inga (2011) Von der built-in flexibility zur built-in inclusion: Zum systemischen Verständnis automatischer Stabilisatoren in der Sozialpolitik. In: *Ökonomik in der Krise. Herausforderungen für die Theoriebildung und Politikberatung* (= Normative und institutionelle Grundfragen der Ökonomik, Jahrbuch 10), hrsg. Martin Held, Giesela Kubon-Gilke und Richard Sturn. Marburg: Metropolis, S. 149–172.

Goldschmidt, Nils; Homann, Karl (2011): *Gesellschaftliche Verantwortung der Unternehmen – Theoretische Grundlage für eine praxistaugliche Konzeption*, München: Roman Herzog Institut.

Goldschmidt, Nils; Remmele, Bernd (2004): Kultur UND Ökonomik (Weber Revisited), in: Gerold Blümle u.a. (Hg.): *Perspektiven einer kulturellen Ökonomik*. Münster: Lit 2004, S. 109–126.

Goldschmidt, Nils (Hg.) (2005): *Wirtschaft, Politik und Freiheit. Freiburger Wirtschaftswissenschaftler und der Widerstand*, Tübingen: Mohr Siebeck.

Goldschmidt, Nils; Wohlgemuth, Michael (2008a): Entstehung und Vermächtnis der Freiburger Tradition der Ordnungsökonomik. In: Nils Goldschmidt und Michael Wohlgemuth (Hg.): *Grundtexte zur Freiburger Tradition der Ordnungsökonomik*. Tübingen: Mohr Siebeck, S. 1–16.

Goldschmidt, Nils; Wohlgemuth, Michael (2008b): Zur Einführung: Unsere Aufgabe (1936). In: Nils Goldschmidt und Michael Wohlgemuth (Hg.): *Grundtexte zur Freiburger Tradition der Ordnungsökonomik*. Tübingen: Mohr Siebeck, S. 21–25.

Goldschmidt, Nils; Wohlgemuth, Michael (2008c): Social Market Economy: origins, meanings and interpretations. In: *Constitutional Political Economy* 19, S. 261–276.

Goldschmidt, Nils; Wegner, Gerhard; Wohlgemuth, Michael; Zweynert, Joachim (2009): Was ist und was kann Ordnungsökonomik? In: *Frankfurter Allgemeine Zeitung* vom 19. Juni 2009, S. 12.

Green, Andy (2001): Models of High Skills in National Competition Strategies. In: Phillip Brown, Andy Green und Hugh Lauder (Hg.): *High Skills. Globalization, Competitiveness, and Skill Formation*. Oxford: Oxford University Press, S. 56–160.

Greinert, Wolf-Dietrich (1999): *Das »deutsche System« der Berufsausbildung: Tradition, Organisation, Funktion*. 3. Aufl. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft.

Groh-Samberg, Olaf (2004): Armut und Klassenstruktur. Zur Kritik der Entgrenzungsthese aus einer multidimensionalen Perspektive. In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 56, S. 653–682.

Groh-Samberg, Olaf (2009): *Armut, soziale Ausgrenzung und Klassenstrukturen. Zur Integration multidimensionaler und längsschnittlicher Perspektiven*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Habisch, André (2003): *Corporate Citizenship. Gesellschaftliches Engagement von Unternehmen in Deutschland*. Berlin u.a.: Springer.

Hall, Peter A., Gingerich, Daniel W. (2004): Varieties of Capitalism and Institutional Complementarities in the Political Economy: An Empirical Analysis. In: *British Journal of Political Science* 39, S. 449–482.

- Hall, Peter A.; Soskice, David (Hg.) (2001): *Varieties of Capitalism: The Institutional Foundations of Comparative Advantage*. Oxford: Oxford University Press.
- Hansjürgens, Bernd (2009): Welchen Beitrag leistet die Ordnungsökonomik für eine nachhaltige Umweltpolitik. In: Nils Goldschmidt (Hg.): *Generationengerechtigkeit. Ordnungsökonomische Konzepte*. Tübingen: Mohr Siebeck, S. 241–265.
- Hanushek, Eric A.; Wößmann, Ludger (2008): The Role of Cognitive Skills in Economic Development. In: *Journal of Economic Literature* 46, S. 607–668.
- Hartmann, Michael (2004): *Elitesoziologie. Eine Einführung*. Frankfurt am Main: Campus-Verlag.
- Haselbach, Dieter (1991): *Autoritärer Liberalismus und Soziale Marktwirtschaft. Gesellschaft und Politik im Ordoliberalismus*. Baden-Baden: Nomos.
- Hauff, Michael von (2007): Von der Sozialen zur Nachhaltigen Marktwirtschaft. In: Michael von Hauff (Hg.): *Die Zukunftsfähigkeit der Sozialen Marktwirtschaft*. Marburg: Metropolis, S. 349–392.
- Häuser, Karl (1964): Die Teilung Deutschlands, in: Gustav Stolper; Karl Häuser und Knut Borchardt (Hg.): *Deutsche Wirtschaft seit 1870*. Tübingen: Mohr Siebeck, S. 203–252.
- Hayek, Friedrich A. von (1996): *Die verhängnisvolle Anmaßung: Die Irrtümer des Sozialismus*. Tübingen: Mohr Siebeck, S. 7–26.
- Hayek, Friedrich A. von ([1945] 2004): *Der Weg zur Knechtschaft*. Tübingen: Mohr Siebeck.
- Heidenreich, Martin (1997): Arbeit und Management in den westeuropäischen Kommunikationsgesellschaften. In: Stefan Hradil und Stefan Immerfall (Hg.): *Die westeuropäischen Gesellschaften im Vergleich*. Opladen: Leske + Budrich, S. 289–332.
- Henz, Ursula; Maas, Ineke (1995): Chancengleichheit durch die Bildungsexpansion. In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 47, S. 605–633.
- Herder-Dorneich, Phillip (1993). *Ökonomische Systemtheorie. Eine kurzgefasste Hinführung*. Baden-Baden: Nomos.
- Hock, Wolfgang (1960): *Deutscher Anti-Kapitalismus. Der ideologische Kampf gegen die freie Wirtschaft im Zeichen der großen Krise*. Frankfurt am Main: Knapp.
- Holtmann, Dieter (2010): *Die Sozialstruktur der Bundesrepublik Deutschland im internationalen Vergleich*. Unter Mitarbeit von Claudia Buchheister, Tilo Görl, Silke Grau und Michael Mutz. Potsdam: Universitätsverlag Potsdam.
- Hradil, Stefan (2001): *Soziale Ungleichheit in Deutschland*. 8. Aufl. Opladen: Leske + Budrich.
- Imdorf, Christian (2010): Wie Ausbildungsbetriebe soziale Ungleichheit reproduzieren: Der Ausschluss von Migrantenjugendlichen bei der Lehrlingsselektion. In: Heinz-Hermann Krüger, Ursula Rabe-Kleberg, Rolf-Torsten Kramer und Jürgen Budde (Hg.): *Bildungsungleichheit revisited. Bildung und soziale Ungleichheit vom Kindergarten bis zur Hochschule*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 259–274.
- Jencks, Christopher (1973): *Chancengleichheit*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Johnson, David Thomas (1996): *Poverty, inequality and social welfare in Australia*. Heidelberg: Physica-Verlag.

- Kenworthy, Lane (2006): Institutional Coherence and Macroeconomic Performance. In: *Socio-Economic Review* 4, 69–91.
- Köhler, Helmut (1992): *Bildungsbeteiligung und Sozialstruktur in der Bundesrepublik. Zu Stabilität und Wandel der Ungleichheit von Bildungschancen*. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung. Online verfügbar unter <http://www.gbv.de/dms/hebis-darmstadt/toc/22084789.pdf>.
- Kohli, Martin (1990): Das Alter als Herausforderung an die Theorie sozialer Ungleichheit. In: Peter A. Berger und Stefan Hradil (Hg.): *Lebenslagen, Lebensläufe, Lebensstile*. Soziale Welt (Sonderband 7). Göttingen, S. 387–406.
- Kraemer, Klaus (2010): Abstiegsängste in Wohlstandslagen. In: Nicole Burzan und Peter A. Berger (Hg.): *Dynamiken (in) der gesellschaftlichen Mitte*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften (Sozialstrukturanalyse), S. 201–229.
- Krais, Beate (1994): Erziehungs- und Bildungssoziologie. In: Harald Kerber und Arnold Schmieder (Hg.): *Spezielle Soziologien. Problemfelder, Forschungsbereiche, Anwendungsorientierungen*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, S. 556–576.
- Krüger, Heinz-Hermann; Rabe-Kleberg, Ursula; Kramer, Rolf-Torsten; Budde, Jürgen (Hg.) (2010): *Bildungsungleichheit revisited. Bildung und soziale Ungleichheit vom Kindergarten bis zur Hochschule*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kultusministerkonferenz (2002): *Schule in Deutschland: Zahlen, Fakten, Analysen. Kultusministerkonferenz*. Berlin (Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz, 161).
- Kultusministerkonferenz (2009): *Grundstruktur des Bildungswesens in der Bundesrepublik Deutschland – Diagramm*. Bonn.
- Kultusministerkonferenz (2010): *Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland 2009. Darstellung der Kompetenzen, Strukturen und bildungspolitischen Entwicklungen für den Informationsaustausch in Europa*. Bonn.
- Lehmann-Waffenschmidt, Marco; Böhmer, Robert (2004): Mentality Matters – Thorstein Veblen „Regime of Status“ und Max Webers „Protestantische Ethik“ aus der Sicht des (radikalen) Konstruktivismus. Eine Anwendung auf die ökonomischen Probleme des deutschen Wiedervereinigungsprozesses. In: Gerold Blümle u.a. (Hg.): *Perspektiven einer kulturellen Ökonomik*, Münster: Lit, S. 221–247.
- Lenger, Friedrich (1994): Werner Sombart (1863-1941). Eine Biographie. München: Beck.
- Lenger, Alexander (2008): *Die Promotion. Ein Reproduktionsmechanismus sozialer Ungleichheit*. Konstanz: UVK-Verlagsgesellschaft.
- Lenger, Alexander (2009): Ökonomisches, kulturelles und soziales Kapital von Promovierenden. Eine deskriptive Analyse der sozialen Herkunft von Doktoranden im deutschen Bildungswesen. In: *die hochschule. journal für wissenschaft und bildung* (2), S. 104–125.
- Lenger, Alexander; Goldschmidt, Nils (2011): Ordnungsökonomik als angewandte Wissenschaft. Zur notwendigen Zusammenführung von Theorie und Praxis. Erscheint in: *ORDO* 62.
- Luhmann, Niklas (1995): Inklusion und Exklusion. In: Ders.: *Die Soziologie und der Mensch*. Opladen: Westdeutscher Verlag, S. 237–265.
- Mare, Robert D. (1980): Social Background and School Continuation Decisions. In: *Journal of the American Statistical Association* 75, S. 295–305.

- Maurice, Marc; Sellier, Francois; Silvestre, Jean J. (1986): *The Social Foundations of Industrial Power. A Comparison of France and Germany*. Cambridge: MIT Press.
- Mayer, Karl Ulrich (1990): *Lebensverläufe und sozialer Wandel*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Mayer, Karl Ulrich; Blossfeld, Hans Peter (1990): Die gesellschaftliche Konstruktion sozialer Ungleichheit im Lebensverlauf. In: Peter A. Berger und Stefan Hradil (Hg.): *Lebenslagen, Lebensläufe, Lebensstile*. Soziale Welt (Sonderband 7). Göttingen, S. 297–318.
- Müller, Walter; Mayer, Karl Ulrich (1976): *Chancengleichheit durch Bildung? Untersuchungen über den Zusammenhang von Ausbildungsabschlüssen und Berufsstatus*. Stuttgart: Klett.
- Müller, Walter; Steinmann, Susanne; Schneider, Reinhart (1997): Bildung in Europa. In: Stefan Hradil und Stefan Immerfall (Hg.): *Die westeuropäischen Gesellschaften im Vergleich*. Opladen: Leske + Budrich, S. 177–245.
- Müller-Armack, Alfred (1932): *Entwicklungsgesetze des Kapitalismus. Ökonomische, geschichtstheoretische und soziologische Studien zur modernen Wirtschaftsverfassung*. Berlin: Junker & Dünhaupt.
- Müller-Armack, Alfred ([1948] 1974): Vorschläge zur Verwirklichung der Sozialen Marktwirtschaft. In: Ders.: *Genealogie der Sozialen Marktwirtschaft*. Bern, Stuttgart: Haupt, S. 90–107.
- Müller-Armack, Alfred (1950): Soziale Irenik, in: *Weltwirtschaftliches Archiv*, Bd. 64 (2), 2, S. 181-203.
- Müller-Armack, Alfred ([1960] 1976): Die zweite Phase der Sozialen Marktwirtschaft. Ihr Ergänzung durch das Leitbild einer neuen Gesellschaftspolitik. In: Ders.: *Wirtschaftsordnung und Wirtschaftspolitik*. Bern, Stuttgart: Haupt, S. 267–291.
- Müller-Armack, Alfred ([1962] 1974): Das gesellschaftliche Leitbild der Sozialen Marktwirtschaft. Ders.: *Genealogie der Sozialen Marktwirtschaft*. Bern, Stuttgart: Haupt, S. 146–162.
- Müller, Walter; Haun, Dietmar (1994): Bildungsungleichheit im sozialen Wandel. In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 46, S. 1–42.
- Neckerman, Kathryn M. (Hg.) (2004): *Social inequality*. New York: Russell Sage Foundation.
- Nicholls, Anthony J. (1994): *Freedom with Responsibility. The Social Market Economy in Germany 1918-1963*. Oxford: Clarendon Press.
- Nolte, Paul (1990). *Staatsbildung als Gesellschaftsreform*, Campus Verlag: Frankfurt/New York.
- North, Douglass C. (1990): *Institutions, Institutional Change and Economic Performance*. Cambridge: Cambridge University Press.
- North, Douglass C. (1992): *Institutionen, institutioneller Wandel und Wirtschaftsleistung*. Tübingen: Mohr Siebeck.
- North, Douglass C. (2005): *Understanding the Process of Economic Change*, Princeton, NJ u.a.: Princeton Univ. Press.
- OECD (1966): *Wirtschaftswachstum und Bildungsaufwand*. Wien: Europa Verlag.
- OECD (2011): *Bildung auf einen Blick 2011. OECD-Indikatoren*. Bielefeld: Bertelsmann Verlag.

- Oldenberg, Karl (1897): Über Deutschland als Industriestaat. In: *Verhandlungen des achten Evangelisch-Sozialen Kongresses, abgehalten zu Leipzig am 10. und 11. Juni 1897*, Göttingen: Vandenhoeck&Ruprecht, S. 64–104.
- Olson, Mancur (1963): Rapid Growth as a Destabilizing Force. In: *The Journal of Economic History* 4, S. 529–552.
- Panuescu, Mihai, Schneider, Martin (2004): Wettbewerbsfähigkeit und Dynamik institutioneller Standortbedingungen: Ein empirischer Test des „Varieties-of-Capitalism“-Ansatzes. In: *Schmollers Jahrbuch* 124, S. 31–59.
- Pateau, Jacques (1999): Die seltsame Alchimie in der Zusammenarbeit von Deutschen und Franzosen. Frankfurt am Main: Campus Verlag.
- Peukert, Helge. (2000): Walter Eucken (1891–1950) and the Historical School. In: Peter Koslowski (Hg.): *The Theory of Capitalism in the German Economic Tradition. Historicism, Ordo-Liberalism, Critical Theory, Solidarity*. Berlin u.a.: Springer.
- Phelps, Edmund S. ([1997] 2007): *Rewarding Work. How to Restore Participation and Self-Support to Free Enterprise*. With a New Preface. Cambridge, Mass., London: Harvard University Press.
- Phelps, Edmund S. (2003): Introduction. In: Edmund S. Phelps (Hg.): *Designing Inclusion. Tools to Raise Low-end Pay and Employment in Private Enterprise*. Cambridge u.a.: Cambridge University Press, S. 1–15.
- Picht, Georg (1964): *Die deutsche Bildungskatastrophe: Analysen und Dokumentation*. Freiburg im Breisgau: Walter-Verlag.
- Plessner, Helmuth (1959): *Die verspätete Nation. Über die politische Verführbarkeit bürgerlichen Geists*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Pollak, Reinhard (2010): *Kaum Bewegung, viel Ungleichheit. Eine Studie zu sozialem Auf- und Abstieg in Deutschland*. Berlin: Heinrich-Böll-Stiftung.
- Priddat, Birger P. (1998): *Moralischer Konsum. 13 Lektionen über die Käuflichkeit*. Stuttgart: Hirzel.
- Reinberg, Alexander; Hummel, Markus (2006): *Zwanzig Jahre Bildungsgesamtrechnung. Entwicklungen im Bildungs- und Erwerbssystem Ost- und Westdeutschlands bis zum Jahr 2000*. Nürnberg: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesagentur für Arbeit.
- Rieter, Heinz; Schmolz, Matthias (1993): The Ideas of German Ordoliberalism 1938–45: Pointing the Way to a New Economic Order. In: *The European Journal of the History of Economic Thought* 1, S. 87–114.
- Rodrik, Dani (2007): *One economics, many recipes: globalization, institutions and economic growth*. Princeton NJ: University Press.
- Röpke, Wilhelm (1944): *Civitas Humana: Grundfragen der Gesellschafts- und Wirtschaftsreform*. Erlenbach-Zürich: Rentsch.
- Röpke, Wilhelm ([1957] 1964): Marktwirtschaft ist nicht genug. Wiederabgedruckt in: Ders.: *Wort und Wirkung*. Ludwigsburg: Hoch, S. 137–154.
- Röpke, Wilhelm ([1958] 1979): *Jenseits von Angebot und Nachfrage*. Bern, Stuttgart: Haupt.
- Rüstow, Alexander ([1951] 1963): Wirtschaftsordnung und Staatsform. In: Ders.: *Rede und Antwort*. Ludwigsburg: Hoch, S. 230–248.

- Rüstow, Alexander ([1957] 1963): Hat der Westen eine Idee? In: Ders.: *Rede und Antwort*. Ludwigsburg: Hoch, S. 165–189.
- Rüstow, Alexander ([1960]1963): Wirtschaft als Dienerin der Menschlichkeit. In: Ders.: *Rede und Antwort*. Ludwigsburg: Hoch, S. 76–91.
- Rüstow, Alexander (1961): Paläoliberalismus, Kommunismus und Neoliberalismus. In: Franz Greiß (Hg.): *Wirtschaft, Gesellschaft und Kultur*. Festgabe für Müller-Armack. Berlin: Duncker & Humblot, S. 61–70.
- Rüstow, Alexander (1963): Garten und Familie. In: Ders.: *Rede und Antwort*. Ludwigsburg: Hoch, S. 275–295.
- Sackmann, Reinhold (2010): Schrumpfende untere Mittelschicht. Der Beitrag der beruflichen Bildung. In: Nicole Burzan und Peter A. Berger (Hg.): *Dynamiken (in) der gesellschaftlichen Mitte*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 271–289.
- Schimpl-Neimanns, Bernhard (2000): Soziale Herkunft und Bildungsbeteiligung. Empirische Analysen zu herkunftsspezifischen Bildungsungleichheiten zwischen 1950 und 1989. In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 52, S. 636–669.
- Schneickert, Christian; Lenger, Alexander (2010): Studentische Hilfskräfte im deutschen Bildungswesen. In: *Berliner Journal für Soziologie* 20 (2), S. 203–224.
- Schultz, Theodore W. (1961): Investment in Human Capital. In: *American Economic Review* 51 (1), S. 1–17.
- Schwarz, Stefanie; Rehburg, Meike (2002): *Studienkosten und Studienfinanzierung in Europa*. Frankfurt am Main: Lang.
- Sen, Amartya (2007): *Ökonomie für den Menschen. Wege zu Gerechtigkeit und Solidarität in der Marktwirtschaft*. 4. Aufl. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Sen, Amartya (2010): *The Idea of Justice*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Shavit, Yossi (2007): *Stratification in higher education. A comparative study*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Shavit, Yossi; Blossfeld, Hans-Peter (Hg.) (1993): *Persistent Inequality. Changing Educational Attainment in Thirteen Countries*. Boulder, Colo.: Westview Press.
- Solga, Heike; Wagner, Sandra (2008): Die Zurückgelassenen – die soziale Verarmung der Lernumwelt von Hauptschülerinnen und Hauptschülern. In: Rolf Becker und Wolfgang Lauterbach (Hg.): *Bildung als Privileg. Erklärungen und Befunde zu den Ursachen der Bildungsungleichheit*. 3. Aufl.. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 187–215.
- Soskice, David (1994): Reconciling Markets and Institutions: The German Apprenticeship System. In: Lisa M. Lynch (Hg.): *Training and the Private Sector. International Comparisons*. Chicago: University of Chicago Press, S. 25–60.
- Statistisches Bundesamt (2010): *Prüfungen an Hochschulen*. Statistisches Bundesamt. Wiesbaden (Fachserie 11/Reihe 4.2).
- Stehr, Nico (1994): *Arbeit, Eigentum und Wissen. Zur Theorie von Wissensgesellschaften*. Frankfurt am Main: Suhrkamp. Online verfügbar unter <http://www.gbv.de/dms/hebidarmstadt/toc/31405304.pdf>.
- Swidler, Ann (1986): Culture in action: symbols and strategies. In: *American Sociological Review* 51, S. 273–286.

- Taylor, Mark Z. (2004): Empirical Evidence Against Varieties of Capitalism's Theory of Technological Innovation. In: *International Organization* 58, 601–631.
- Teichler, Ulrich (1991): Towards a Highly Educated Society. In: *Higher Education Policy* 4 (4), S. 11–20.
- Thelen, Kathleen (2004): *How Institutions Evolve: The Political Economy of Skills in Germany, Britain, the United States and Japan*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Vanberg, Viktor J. ([2001] 2008): Konstitutionenökonomische Überlegungen zum Konzept der Wettbewerbsfreiheit. Wieder abgedruckt in: Nils Goldschmidt und Michael Wohlgemuth (Hg.): *Grundtexte zur Freiburger Tradition der Ordnungsökonomik*. Tübingen: Mohr Siebeck, S. 707–731.
- Vanberg, Viktor J. (2009): *Wettbewerb und Regelordnung*. Tübingen: Mohr Siebeck.
- Voigt, Stefan (2011): Positive constitutional economics II – a survey of recent developments. In: *Public Choice* 146, S. 205–256.
- Watrin, Christian (1988): Alfred Müller-Armack (1901 bis 1978), in Friedrich-Wilhelm Henning (Hg.): *Kölner Volkswirte und Sozialwissenschaftler*. Köln, Wien: Boehlau, S. 39–68.
- Wegner, Gerhard (2009): Der Gedanke der Nachhaltigkeit in der Ordnungsökonomik. In: Nils Goldschmidt (Hg.): *Generationengerechtigkeit. Ordnungsökonomische Konzepte*. Tübingen: Mohr Siebeck, S. 277–280.
- Wiekert, Ingo; Sackmann, Reinhold (2010): Mehr Ungleichheit durch weniger duale Ausbildung? . Probleme der Ausbildungsbereitschaft. In: Heinz-Hermann Krüger, Ursula Rabe-Kleberg, Rolf-Torsten Kramer und Jürgen Budde (Hg.): *Bildungsungleichheit revisited. Bildung und soziale Ungleichheit vom Kindergarten bis zur Hochschule*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 299–319.
- Winkler, Heinrich-August (2000): *Der lange Weg nach Westen*, 2 Bde. München: Beck.
- Zweynert, Joachim; Goldschmidt, Nils (2006): The two transitions in Central and Eastern Europe as processes of institutional transplantation. In: *Journal of Economic Issues* 40, S. 895–918.