

**Rede**

## Studierfähigkeit und der Bildungsauftrag des Gymnasiums

Redner: Prof. (HSG) Dr. Sascha Spoun  
Ort und Anlass: Jahresversammlung der niedersächsischen Direktorenvereinigung  
Datum: 25. Juni 2014

Meine sehr verehrten Damen und Herren,

Ich will auch gerne öffentlich bekennen, daß ich die ganze Geschichte von A bis Z erlogen habe, die Schule, den Direktor, die Lehrer und die kleine Ewa. Ja, sogar mich selbst hab' ich erfunden. Wahr an der ganzen Sache ist nur der Anfang: Die Feuerzangenbowle. Wahr sind nur die Erinnerungen, die wir mit uns tragen, die Träume, die wir spinnen und die Sehnsüchte, die uns treiben. Damit wollen wir uns bescheiden...

— Wer kennt sie nicht, die Schlussworte der Feuerzangenbowle, jenes Romans aus der Feder Heinrich Spoerls, der vor allem als Verfilmung mit Heinz Rühmann in der Hauptrolle des Pennälers Hans Pfeiffer (mit drei ‚Eff‘ – eins vor dem ‚ei‘ und zwei hinter dem ‚ei‘) sich auch 70 Jahre nach seiner Erstaussstrahlung immer noch größter Beliebtheit bei Jung und Alt erfreut? (Bei unseren Studierenden vor allem zur Weihnachtszeit, weil man dann – um des kulturellen Verstehens willen – auch Feuerzangenbowle zu sich nehmen kann.) Und wer empfände bei der Geschichte über den gefeierten Autor, der erneut die Schulbank drückt, nicht ein unbestimmtes süßes Sehnen nach der in Roman und Film dargestellten Schule, die mitunter so gar nicht zu dem passen will, was man selbst tatsächlich ‚noch erlebt hat‘, wie es heißt, und



schon gar nicht zu den reformpädagogischen Prinzipien, die in unseren heutigen Schulformaten Anwendung finden?<sup>1</sup> Was rührt und ergreift uns so an den Charakteren dies- und jenseits des Katheders, wenn doch der Gegenstand der Erzählung zu einem erschreckend hohen Anteil aus disziplinarisch eigentlich zu ahnendem Verhalten auf Seiten der Schüler und der Lehrer besteht?

Ich will es an dieser Stelle mit einer einfachen Vermutung bewenden lassen, die zwei Teile hat: Die *Feuerzangenbowle* berührt uns, weil die Schulzeit für uns alle ein lebenskritisches Ereignis war, dessen Durchleben geprägt hat, und weil uns in der Erzählung das Substrat einer Schule vorgeführt wird, wie wir sie uns insgeheim wünschen, aber wie wir sie nur teilweise – wenn überhaupt – erlebt haben: Eine zutiefst menschliche Schule, in der jeder – von den zum Teil sehr kauzigen Lehrenden bis zu den Lernenden – seinen Platz hat und deren Fundament aus gegenseitiger Achtung und Wertschätzung auch dadurch nicht in Frage gestellt wird, dass die Schüler hin und wieder über die Strenge schlagen. Es ist eine Schule, in der Noten auch einmal schlecht ausfallen, oder, wie es in einem im Internet viral verbreiteten Text nostalgisch heißt: „Manche Schüler waren nicht so schlau wie andere. Sie rasselten durch Prüfungen und wiederholten Klassen. Das führte nicht zu emotionalen Elternabenden oder gar zur Änderung der Leistungsbewertung.“<sup>2</sup> Kurz: Es ist eine Schule, in welcher der Mensch ernst genommen wird. — Und doch, und doch: Auch in der Schule im beschaulichen Babelsberg – so wird zu zeigen sein – sind bereits deutliche Anzeichen der Problematik zu konstatieren, die uns in den kommenden Minuten beschäftigen soll.

Gegenstand meines Vortrags ist der Bildungsauftrag des Gymnasiums mit Blick auf die Studierfähigkeit. Nun werden Sie mir hoffentlich zustimmen, wenn ich sage, dass es kaum lohnenswert erscheint, an dieser Stelle die Höhe der Qualifikationslatte anzugeben, welche die Schulabsolventinnen und -absolventen bei ihrem Eintritt in den Lebensabschnitt Studium überspringen können müssen. Dies ist in den Eingangsbestimmungen jeder einzelnen Hochschule nachzulesen, und dafür müssen wir nicht zusammenkommen. Ich möchte vielmehr gemeinsam mit Ihnen einige grundsätzliche Gedanken anstellen und mache mir dazu wiederum den Rausch der Feuerzangenbowle zu nutze, der die harten institutionellen

---

<sup>1</sup> Der Roman wurde 1933 veröffentlicht, die Verfilmung im Jahre 1945 erstausgestrahlt. Natürlich wurde der Film von der politischen Führung als Durchhaltefilm in der Endphase des Krieges intendiert. Aber es lässt sich weder im Text noch im Film propagandistisches Material ausmachen, und die Filmcrew hat erwiesenermaßen durch bewusste Verzögerung der Dreharbeiten zahlreiche Schauspieler vor dem Fronteinsatz bewahrt. Der Film kann hier also herangezogen werden.

<sup>2</sup> Autor unbekannt. Vgl. <http://www.nikola-hahn.com/niemandschuld.htm>.



und rechtlichen Grenzen verschwimmen und die Gedanken frei kreisen lässt. Und es ist klar, dass es in diesem phantasmagorischen Spinnen von Träumen und Formulieren von Sehnsüchten auch dort, wo Gegenwärtiges kritisiert wird, keine Schuldzuweisungen gibt, weil der Sprecher sich als Gleicher unter Gleichen in aller Freiheit immerzu auch an die eigene Nase fasst.

Und hier sind wir mitten im Thema. Tatsächlich evoziert ja die Frage nach der Studierfähigkeit einen Niveau- oder zumindest Verfahrensunterschied zwischen Schule und Hochschule, den es auszugleichen gilt. Was wäre, möchte ich nun mit Ihnen überlegen, wenn dieser Unterschied nicht so sehr in messbaren Leistungskriterien und Fachinhalten bestünde, sondern diese lediglich Folge einer unterschiedlichen Grundhaltung dem Vermittlungsgegenstand, dem Klientel und der eigenen Institution gegenüber wären? Wenn das stimmt, so wäre die Studierfähigkeit der Schulabsolventinnen und -absolventen am besten und leichtesten dadurch zu gewährleisten, dass sich Schule und Hochschule wieder als Partnerinnen auf Augenhöhe begreifen lernten. Und tatsächlich sind sie Partnerinnen in einer Schicksalsgemeinschaft, weil sich beide in einem gesellschaftlichen Spannungsfeld aus divergenten Erwartungen, Ökonomisierungsforderungen, Anmaßungen und Bildungsdebatten bewegen, das sie ideell und materiell immer mehr auf einen Pfad zwingt, den sie von ihrer Natur her nicht gehen wollen, sollten und können. Der Weg aus der von Vertreterinnen und Vertretern von Bildungseinrichtungen immer wieder beobachteten mangelnden Wertschätzung der Gesellschaft für Bildung und ihre Orte hin zu einer operational wie ideell gesunden Bildungskultur führt – so meine These – nur über die Emanzipation gegenüber den wesentlich bildungsfremden Akteuren und ein Erstarren des Selbstwertgefühls der Bildungsakteure. Oder anders gesagt: Damit wir als Bildungseinrichtungen wieder ernst genommen werden, müssen wir uns zunächst selbst wieder ernst nehmen. Dies gilt für die drei bereits genannten Dimensionen Bildung, Klientel und Institution.

### **Bildung ernst nehmen**

Was ist Bildung? Mit dieser Frage rühren wir sogleich an den Kern des mangelnden Selbstbewusstseins von Schule und Hochschule und legen den Finger gleichsam auf die empfindlichste Stelle in einer seit Jahrzehnten vehement – und oftmals über den Kopf der Bildungseinrichtungen hinweg – geführten Debatte,



die, mehrheitlich weniger sachlich als vielmehr machtpolitisch motiviert, die Situation beständig verschlimmert hat. ‚Bildung‘, so Konrad Paul Liessmann in seinem beachtlichen Pamphlet *Theorie der Unbildung* (Zsolany Verlag 2006), von dem noch häufiger die Rede sein wird, „ist in der sogenannten Wissens- und Informationsgesellschaft zu einem diffusen Begriff geworden, mit dem der Erwerb und die Vermittlung unterschiedlicher Kenntnisse und Qualifikationen ebenso benannt werden können wie die dazugehörigen Institutionen und Verfahren.“<sup>3</sup> Wenn aber der Begriff selbst bereits unklar ist, wie sollen sich Bildungseinrichtungen dann angemessen selbst verstehen, geschweige denn zielstrebig in die richtige Richtung laufen? Oder, mit einem Mark Twain zugeschriebenen Bonmot: „Als wir das Ziel aus den Augen verloren, verdoppelten wir unsere Anstrengungen.“

Liessmann verortet die Ursprünge für die Misere der heutigen sogenannten ‚Wissensgesellschaft‘ in einer Degeneration des Bildungsbegriffes selbst. Bei Wilhelm von Humboldt, so Liessmann, ist der Bildungsbegriff noch ganz zentral verstanden als eine „Verknüpfung unseres Ichs mit der Welt zu der allgemeinsten, regesten und freiesten Wechselwirkung.“<sup>4</sup> Es geht also hier – in Übereinstimmung von antikem Ideal und humanistischem Konzept – um ein „Programm der Selbstbildung des Menschen, eine Formung und Entfaltung von Körper, Geist und Seele, von Talenten und Begabungen, die den einzelnen zu einer entwickelten Individualität und zu einem selbstbewußten Teilnehmer am Gemeinwesen und seiner Kultur führen sollte.“<sup>5</sup> Diese Entfaltung von „Körper, Geist und Seele“ – das eigentliche Bildungsziel – geschah anhand von paradigmatischen Inhalten, also ausgewählten, für das angestrebte Ziel besonders ergiebigen Inhalten, vor allem in Form der alten Sprachen, da sich, so Liessmanns Paraphrase der neuhumanistischen Grundthese, „die Bedeutsamkeit des Menschen gerade in seiner Vielfalt und Potentialität an jener Kultur [der Griechen] am besten studieren läßt, die selbst erstmals den Menschen als Individuum in das Zentrum ihrer ästhetischen, politischen und moralischen Bemühungen gesetzt hatte.“<sup>6</sup> Es geht hier jedoch nicht, und das ist entscheidend, um eine Aneignung gewisser abprüfbarer Wissensinhalte; die Betrachtungsgegenstände sind vielmehr Anlässe, um „das Programm der Menschwerdung durch die

---

<sup>3</sup> Konrad Paul Liessmann: *Theorie der Unbildung. Die Irrtümer der Wissensgesellschaft*. Paul Zsolany Verlag, 2006. 54.

<sup>4</sup> Wilhelm von Humboldt: *Theorie der Bildung des Menschen*. Zitiert ebd. 55.

<sup>5</sup> Ebd. 54.

<sup>6</sup> Ebd. 58.



geistige Arbeit an sich und an der Welt“<sup>7</sup> zu betreiben. Wird Bildung so existentiell verstanden, ist dann auch klar, dass Bildung ein höchst individueller und ein den ganzen Menschen miteinbeziehender und prägender Vorgang ist. Größer könnte die Kluft zum heutigen Zentralabitur und zu Studiengangsakkreditierungen nicht sein. Die heutige Situation, so führt Liessmann aus, ist Folge einer mitunter schleichenden, mitunter aber auch expliziten ‚Vergesellschaftung‘ (Theodor W. Adorno) von Bildung und ihren Gegenständen, wie sie auch Friedrich Nietzsche und Theodor W. Adorno für ihre jeweilige Zeit diagnostizieren. So formuliert Nietzsche über das Gymnasium (und selbiges gilt vielerorts auch zumindest für die heutige Universität): „Das Gymnasium [erzieht] nach seiner ursprünglichen Formation nicht für die Bildung, sondern für die Gelehrsamkeit und [es nimmt] neuerdings die Wendung, als ob es nicht einmal mehr für die Gelehrsamkeit, sondern für die Journalistik erziehn wolle.“<sup>8</sup> Natürlich sind die Schulen an dieser Stelle nur ausführende Kräfte eines gesellschaftlichen Paradigmenwandels, der sich durch die Etablierung des Bildungsbürgertums vollzogen hatte. Bildung wurde hier nicht mehr als Prozess der Selbstbildung des Menschen hin zum wahren Menschsein verstanden, sondern als anzueignendes Gut, was sich in erster Linie auf die Aneignung von kanonischen Wissensinhalten bezog. An die Stelle des existentiellen Nachvollziehens und Sichzueigenmachens von großen Ideen anhand von beispielhaft ausgewählten Inhalten trat hier die Aneignung der Inhalte selbst, oder, spitz formuliert: Es vollzog sich ein Paradigmenwechsel vom Kopieren zum Kopieren.<sup>9</sup> Auch in der *Feuerzangenbowle* – so müssen wir leider festhalten – wird deutlich mehr auswendig aufgesagt als im Dialog durchdrungen. Adorno bezeichnet diese „Reduktion des Kanons auf einige Schlagworte, die man didaktisch aufbereitet, sich rasch einverleibt, ohne dabei irgendeinen Zusammenhang verstehen zu können“<sup>10</sup> als Halbbildung, die er als „Todfeind“ der Bildung, und nicht etwa als deren Vorstufe, sieht. Liessmann treibt diese Beobachtung noch weiter, wenn er der heutigen Wissensgesellschaft nicht einmal mehr eine Halbbildung bescheinigt, sondern explizit von „Unbildung“ spricht: „‚Unbildung‘ meint demgegenüber, daß die Idee von Bildung in jeder Hinsicht aufgehört hat, eine normative oder regulative Funktion zu erfüllen. [...] Der entfremdete Geist, der bei Adorno noch in den zu Bildungsgütern herabgesunkenen Versatzstücken einstiger Bildungsansprüche sich umtrieb, ist in

---

<sup>7</sup> Ebd.

<sup>8</sup> Friedrich Nietzsche: *Über die Zukunft der Bildungsanstalten* (öffentliche Vorträge aus dem Jahr 1872), zitiert ebd. 60.

<sup>9</sup> Sentenz von Studienkollege Alexander Eilers, Gießen, ca. 1999.

<sup>10</sup> Ebd. 68 f.



akklamierte Geistlosigkeit umgeschlagen.“<sup>11</sup> Liessmann meint hier die „Umstellung sogenannter Bildungsziele auf Fähigkeiten und Kompetenzen“<sup>12</sup>, wie er selbst erläutert. Wenn Nietzsche nur „*Anstalten der Bildung* und *Anstalten der Lebensnoth*“<sup>13</sup> unterscheidet, so sind Schulen (und mit ihnen, wie gesagt, auch heutige Universitäten) zwangsläufig zu Anstalten der Lebensnot geworden, und zwar nicht nur in dem Sinne, dass sie lediglich noch für den Erwerb des Lebensunterhaltes ausbilden, sondern auch, weil sie eigene Lebensnot erfahren. Wieder Liessmann:

Die Not des Lebens zwingt sie mittlerweile dazu, alles an Aufgaben anzunehmen, was an sie herangetragen wird: Ersatz für zerfallende Familien, letzter Ort emotionaler Kommunikation, Drogen- und Aidsprophylaxeinstitution, erster Therapieplatz, Hort der sexuellen und sonstigen Aufklärung, Problemlösungsanstalt für die Fragen der Erwachsenenwelt von der Umweltverschmutzung bis zu den Kriegen, von der Integration der Migranten bis zum Kampf der Kulturen, vom Elend der dritten Welt bis zur europäischen Wettbewerbsideologie, den rasanten Entwicklungen einer wachstumsorientierten Ökonomie und Technologie hilflos ausgeliefert, immer von den neuesten Errungenschaften der Technik überfordert und immer hinterherhinkend, vom Anspruch, kognitives Wissen für alle zu vermitteln und dabei ohne Selektionsdruck zu selegieren, förmlich zerrissen.<sup>14</sup>

Was für ein trüber Befund! Aber hier, meine Damen und Herren, ist nun – das verspreche ich Ihnen – *rock bottom* erreicht. Wenn Sie – wie ich – an dieser Stelle eine Empörung in sich aufsteigen fühlen, so ist dies das Zeichen, dass nicht alles verloren ist. Wir sitzen in demselben Boot, und das Boot hat ein Leck, aber wir können es noch steuern, und wir können es gemeinsam von Wasser und aller Last befreien, die ihm in unterschiedlichsten Begründungszusammenhängen aufgeladen wurde. Schule und Hochschule befinden sich in einer Schicksalsgemeinschaft, und deshalb sollte auch der Versuch einer Rückbesinnung auf den nichtverdinglichten und überzwecklichen Sinn von Bildung gemeinsam gelingen. Beginnen wir wieder damit, Bildung und uns selbst als Bildungsstätten ernst zu nehmen! Lassen Sie uns für das Gegenprogramm zur Veräußerung der Bildung, die zum Ausverkauf wird, genau bei denjenigen nach Ansätzen suchen, die die Diagnose erstellten. Wenn Nietzsche den Schulen seiner (und vielleicht auch unserer) Zeit bescheinigt, nicht „Anstalten der Bildung“, sondern „Anstalten der Lebensnoth“ zu sein, so ist zu fragen, was er unter ersteren versteht. Liessmann fasst dies wie folgt: „Stätten der Bildung waren für Nietzsche der »Gegensatz« zu

---

<sup>11</sup> Ebd. 70.

<sup>12</sup> Ebd. 71.

<sup>13</sup> Ebd. 61.

<sup>14</sup> Ebd. 62.



Anstalten der Lebensnot. Orte, die nicht von den Dürftigkeiten und Bedürftigkeiten des Lebens geprägt sind, Orte der Freiheit deshalb, weil diejenigen, die sich dort als Lehrende und Lernende befinden, frei sind vom Zwang zur Nützlichkeit, zur Praxisrelevanz, zur Lebensnähe, zur Aktualität – mit einem Wort: Es waren Orte der Muße.<sup>15</sup> Schulen und Universitäten müssen wieder zu Orten der Muße werden. Sie müssen Refugien sein gegenüber den Zwängen und Bedingtheiten des Arbeitsmarktes, der Praktikabilität, der Verzweckung, der Ökonomisierung. Das sagt sich leicht und ist doch so schwer vorstellbar, weil diese Forderung vor dem Hintergrund des aus der Wirtschaft in die Schulen und die Hochschulen übertragenen Wettbewerbsdenkens und von Optimierungsidealen als obstinater Anachronismus erscheinen muss. Und doch scheint mir die Rückbesinnung auf den humanistischen Bildungsgedanken der einzig richtige Schritt in Richtung auf eine ‚Studierfähigkeit‘, die diesen Namen verdient. Es geht um einen Reifeprozess im Denken und in der Persönlichkeit, der die sich Bildenden in die Lage versetzt, nach der Lebensphase Schule in die Lebensphase Studium einzutreten. Diesen Reifeprozess zu befördern und zu unterstützen, ihm Nahrung zu geben in lohnend tiefgreifenden Betrachtungsgegenständen, muss dann Aufgabe der Schulen sein. Nietzsche sieht im Übrigen als zentrale Vermögen, die in dieser Lebensphase errungen werden müssen, das Sprechen und das Denken an, wobei Sprachkompetenz umfassend das Bewusstsein um die Verbindung von Selbst und Welt, von Gedanken und ihren Bezugspunkten im Äußeren meint, das Denken jedoch als ein im müßigen Spiel zu schärfendes Werkzeug. Werden wir es schaffen, Schulen und Hochschulen wieder zu Bildungsstätten zu machen und ihre Freiheit gegenüber den anderslautenden Erwartungshaltungen zu verteidigen? Wird es zumindest eine weitere Aufteilung der Zuständigkeiten geben, um neben Ausbildungsstätten auch wieder Bildungsstätten zu etablieren? Wäre das nicht ein wundervolles Vorhaben, auf das wir uns hier und heute verpflichten könnten? Die beiden übrigen Dimensionen des Ernstnehmens, die ich angekündigt hatte und nun ungleich kürzer behandeln möchte, können dann bereits erste Stationen des Kurswechsels sein.

---

<sup>15</sup> Ebd.



## **Das Klientel ernst nehmen**

Aus dem Vorgegangenen geht bereits hervor, dass Bildung ein individualistischer Prozess ist, der den Menschen selbst in den Mittelpunkt stellt. Ziel von Bildung ist das Menschsein selbst und die dem Menschen eignende Auseinandersetzung mit der ihn umgebenden Welt. Wird der Mensch als sich bildendes Individuum von der Bildungsstätte ernst genommen, so ist der Ausgangspunkt für alle weiteren Überlegungen der Grundsatz, dass der Mensch einen unbedingten Wert hat, der mehr ist als die Leistung, die er zu bringen imstande ist. Aber eben weil dem so ist, weil der Wert des Menschen selbst von seiner Leistungsfähigkeit unabhängig ist, darf man aussprechen, dass eben diese Leistungsfähigkeit bei verschiedenen Individuen verschieden angelegt ist. Den Menschen ernst nehmen heißt auch, unterschiedliche Leistungsfähigkeit und -bereitschaft ernst zu nehmen. Dies ist jedoch wiederum der ‚Sitz im Leben‘ für die verschiedenen Schulformen und auch für die Schulempfehlung nach der Förderstufe durch das Lehrpersonal. Dass es einen gesellschaftlichen Erdrutsch in Richtung des Abiturs als bevorzugtem Schulabschluss gegeben hat und die Schulen dazu angehalten werden sollen, dieser Präferenz Folge zu leisten, indem immer mehr Angehörige eines Jahrgangs das Abitur erlangen, ist eine Entwicklung, die die Eigenheit des Individuums zugunsten einer normativen Bewertung von Zertifikaten vernachlässigt. Das mehrgliedrige Schulsystem hat seinen Sinn, weil es nicht unterschiedliche Wertigkeiten von Menschen postuliert, sondern unterschiedliche Eignungen für verschiedene Berufsfelder und Lebensentwürfe. Wer hier alles gleichgültig sehen möchte, missachtet die Individualität des Menschen und sieht in ihm fälschlicherweise eine roboterartige Einheitsgestalt, die immer dasselbe Ergebnis liefert, wenn sie mit denselben Inhalten gefüttert wird. Schulen und Hochschulen sollten sich diesem Diktat der Uniformierung nicht unterwerfen und sich in ihrer Leistungsbeurteilung nicht verunsichern lassen. Mit dem Ernstnehmen des Individuums und seiner Leistungsfähigkeit geht schließlich auch zwingend das Scheitern einher, das dem freien Menschen möglich sein muss: Wenn der Mensch in seinem Sein und seinem Tun ernst genommen wird, so muss es ihm auch möglich sein, den an ihn gestellten spezifischen Anforderungen letztgültig nicht gerecht zu werden. Dadurch ist sein Wert, wie gesagt, nicht betroffen, wohl aber mitunter seine Möglichkeit, in einem spezifischen Ausbildungssystem einen bestimmten Weg zu verfolgen. Systeme, die ein Durchfallen unmöglich machen – und mitunter hat es den Anschein, als gerieten wir mit der Einführung der Bachelor- und Masterprogramme in diese Gefahr – sind gleich-gültige Systeme, die der Homogenisierung und Entindividualisierung das Wort reden. Demgegenüber sind Erfahrungen des Scheiterns existentiell prägende



Erfahrungen, die zu einem Prozess der Bildung als Reifeprozess unweigerlich hinzugehören. Sind wir diese beiden großen Schritte gegangen, das Ernstnehmen von Bildung und das Ernstnehmen der Klientel, so ist die nächste und abschließende Dimension, das Ernstnehmen der Institutionen, eine logische Konsequenz.

### **Ernstnehmen der Institutionen**

Schulen und Hochschulen haben es schwer. Alle wollen ihnen in ihre Arbeit hineinreden (und auch ich tue dies ja bereits seit geschlagenen 20 Minuten!), alle wissen besser, was besser ist, und oft hat es den Anschein, als könnten Bildungseinrichtungen nichts richtig machen. Dabei hilft nicht sonderlich, sich zu vergegenwärtigen, dass auch explizite Fans eines Fußballvereins in der Regel unzufrieden mit dessen Leistung sind – das stellt etwa Nick Hornby in seinem Roman *Fever Pitch* fest, als der junge Protagonist bei seinem ersten Besuch in einem Stadion bemerkt, dass anscheinend niemand um ihn herum tatsächlich Freude an dem Fußballspiel hat. Und wie die Spieler und Trainer im Fußball, so stehen auch die Lehrenden und Verantwortungstragenden in Bildungseinrichtungen – Sie und ich – nahezu beständig im Schussfeld irgendeiner Kritik. Täusche ich mich, oder ist dies ein Phänomen vornehmlich aus dem deutschsprachigen Raum? Sie werden den Witz kennen, den sich etwa die Briten über das Wesen der Deutschen erzählen.

Ein Ehepaar bekommt einen Sohn. Er ist gesund und quietschfidel – aber er gibt keinen Laut von sich. Die Eltern gehen schließlich mit dem heranwachsenden Bub zum Arzt, der ihn untersucht, aber ihm völlige Gesundheit bescheinigt. Aber sprechen tut er nicht. Eines Tages, der Junge ist fünfzehn Jahre alt, sitzt die Familie beim Abendbrot, als der Junge plötzlich sagt: »Mutter, die Suppe ist kalt.« Völlig außer sich vor Erstaunen und Freude ruft die Mutter: »Mein Kind, du kannst ja sprechen! Warum hast Du denn nie etwas gesagt?« Worauf der Junge antwortet: »Nun, bis jetzt war alles zu meiner vollsten Zufriedenheit.«

Und es stimmt: Gerade im Bildungsbereich wird häufig eher angeprangert als gelobt, eher kritisiert denn gedankt. Wo ist das deutsche Pendant zu der britischen Kampagne „Thank a Teacher“<sup>16</sup> oder „Everyone Remembers a Good Teacher“? Ich sagte eingangs, dass der Weg zu einer neuen Wertschätzung der Gesellschaft für ihre Bildungsstätten über ein neues Selbstwertbewusstsein dieser Bildungsstätten führen muss, und ich habe versucht zu zeigen, dass dafür eine Rückbesinnung auf den eigentlichen Geist von

---

<sup>16</sup> [Http://www.teachingawards.com/home](http://www.teachingawards.com/home).



Bildung notwendig ist. Aber so, wie die Bildungsstätten den individuellen Menschen in den Mittelpunkt stellen sollen, ist es dringend zu fordern, dass auch die Bildungsstätten selbst noch mehr als zuvor die Möglichkeit erhalten, ihre Individualität zu entwickeln. Die Profilentwicklung von Schulen und Hochschulen nimmt bereits deutliche Formen an, und wenn ich hier von einem guten Wettbewerb spreche, so meine ich einen Wettbewerb von unterschiedlichen Profilen, die jeweils unterschiedliche Klientel adressieren können und bei denen sich letztlich Qualität durchsetzt. So sollte in meinen Augen eine Schule in Niedersachsen in Zukunft neben G9 durchaus auch die verkürzte Oberstufe anbieten dürfen, weil sie sich damit einerseits selbst profilieren kann und andererseits eine gute Binnendifferenzierung für unterschiedlich leistungsfähige Schülerinnen und Schüler ermöglicht. Für eine sinnvolle und weitreichende Profilbildung sind jedoch weiterführende Freiheiten im Bereich der Personal- und Finanzhoheit unabdingbar. Hier muss die Politik den Schulen meiner Ansicht nach noch größere Freiheiten zugestehen und zutrauen.

Meine Damen und Herren, die Wirkung der Feuerzangenbowle verfliegt allmählich. Ich hoffe, Sie sehen es mir nach, wenn ich meinen Träumen und Sehnsüchten für eine kurze Weile freien Lauf gelassen habe. Ihnen gegenüber konnte ich offen sprechen, weil wir alle dieselbe Sache vertreten: auch in Zukunft dem eigentlichen Gedanken von Bildung den nötigen Freiraum zur Entfaltung zu geben, damit auch die sich Bildenden in diesem Freiraum sich entfalten können. Ich danke Ihnen.