

Bildung ist auch Widerstand!

*Vortrag von Prof. Dr. Ursula Frost
(Universität zu Köln)*

am 17. April 2013

Moderation: Bernd Georgy und Erwin Junker

Begrüßung und Einleitung (Erwin Junker)

Sehr geehrte Damen und Herren, liebe Kolleginnen und Kollegen,

herzlich willkommen zu der heutigen Abendveranstaltung unter dem Titel „Bildung ist auch Widerstand!“ Mit ihr knüpfen wir an die Vortragsreihe „Ökonomisierung oder Demokratisierung? Was wird aus unserem Bildungswesen?“ an, die in dieser Universität am 01. November letzten Jahres mit einer Podiumsdiskussion begann und am 07. Februar mit einem Vortrag des Sozialphilosophen Prof. Dr. Oskar Negt zu Ende gegangen ist.

Frau Prof. Dr. Ursula Frost, die ich Ihnen gleich vorstellen werde, wird in ihrem Vortrag heute Abend einen pointiert kritischen Blick auf die aktuellen Umwälzungen im Bildungsbereich werfen, um daraus einen Bildungsanspruch zu entwickeln, der der Stärkung der Menschen gegen sie funktionalisierende und ihre Ohnmacht bewirkende Strukturen verpflichtet ist; Bildung in diesem Verständnis bedeutet „Widerstand als Sammlung der Kräfte für eine humane Selbst- und Weltgestaltung“ – so Frau Frost in einer ihrer zahlreichen Veröffentlichungen.

Ein solches Bildungsverständnis liegt auch dem „Marburger Bildungsaufruf – Demokratisierung statt Ökonomisierung!“ zugrunde, der auf den Plätzen ausliegt und nach Frau Frosts Vortrag verlesen und damit der Öffentlichkeit vorgestellt werden soll. Der Aufruf ist aus der genannten bildungspolitischen Veranstaltungsreihe und den in ihr zur Sprache gekommenen Anliegen hervorgegangen; er wird von der Arbeitsgruppe, die ihn verantwortet, verstanden als ein weiterer Beitrag zur Fortsetzung und Intensivierung der Debatte, aber auch als eine Form des Widerstandes gegen die aktuellen neoliberalen Transformationen, die gegenwärtig im Bildungsbereich, aber nicht nur dort, ins Werk gesetzt werden (sollen). Beide, sowohl der Vortrag von Frau Frost, als auch der Bildungsaufruf, sind also heute Abend als eine thematische Einheit aufzufassen mit dem Ziel, einen Beitrag zu – wie es im Aufruf heißt – „eine(r) neue(n) Entwicklungsrichtung für unser Bildungswesen“ zu leisten; wir hoffen, dass sie zu einer angeregten Diskussion – auch über den heutigen Abend hinaus – führen werden.

Ganz besonders herzlich möchte ich nun aber die Referentin des heutigen Abends begrüßen, Frau Prof. Dr. Ursula Frost von der Universität zu Köln. Herzlich willkommen, Frau Frost! (Beifall) Mit ihr haben wir für unser bildungspolitisches Vorhaben *die* ideale Referentin gewinnen können – bereits der Titel ihrer heutigen Abendvorlesung deutet dies an. In verschiedenen Vorträgen und Publikationen hat sie insbesondere den Gedanken der Widerständigkeit von Bildung entfaltet. Mit „Bildung bedeutet nicht Anpassung, sondern Widerstand“ war auch ihr Vortrag überschrieben, den sie bei der Tagung „Der Bluff der Bildungsstandards“ Ende Juni 2010 in der Kölner Universität hielt; viele weitere Beiträge mit diesem Ansatz und zu dieser Thematik sind seither aus ihrer Feder geflossen.

Darüber hinaus aber gilt ihr Interesse einem sehr breit gefächerten Forschungsspektrum: Historisch-systematische Pädagogik, philosophische Grundlegung der Pädagogik, insbesondere Bildungs- und Erziehungstheorie und interdisziplinäre Aspekte zwischen Theologie und Pädagogik sind ihre Forschungsgebiete, zu denen sie bisher eine große Zahl von Veröffentlichungen vorgelegt hat.

Frau Frost ist seit dem Wintersemester 1993/94 Professorin für Pädagogik an der Philosophischen Fakultät der Universität zu Köln. Von 1999 bis 2003 war sie deren erste Prorektorin; seit 2006 ist sie Geschäftsführende Direktorin des Pädagogischen Seminars und seit 2007 leitet sie das Institut I für Bildungsphilosophie, Pädagogische Anthropologie und Pädagogik der Lebensspanne. Darüber hinaus ist sie seit 1999 Vorstandsmitglied der Schleiermacher-Gesellschaft und seit Juni 2010 Mitglied im Beirat der im selben Monat gegründeten „Gesellschaft für Bildung und Wissen“ (GBW), die „aus der Sorge um die Zukunft unseres Bildungssystems ... gegründet worden“ ist und die „eine Neubesinnung von Schulen und Universitäten im Zeichen von Bildung und Wissen“ intendiert.

Frau Prof. Frost, wir sind sehr gespannt und freuen uns auf Ihren Vortrag und das anschließende Gespräch mit Ihnen.

(Beifall)

Vortrag

Ganz herzlichen Dank für die freundliche Begrüßung. Aber die genannten Funktionen habe ich jetzt nicht mehr alle inne; sowohl im Rektorat als auch in der Institutsleitung sind im Augenblick Andere dran, man muss sich ja abwechseln.

Ich freue mich sehr, dass ich eingeladen wurde und vielleicht ein wenig beitragen kann zu der Initiative des „Marburger Bildungsaufrufs“, weil ich glaube, dass es sehr wichtig ist, dass wir uns kritisch mit dem, was in Schule und Hochschule seit Jahren geschieht, auseinandersetzen. Und dazu möchte ich einige Überlegungen vortragen, die ich natürlich auch gerne zur Diskussion stelle.

Den Titel muss ich erklären: *Bildung ist auch Widerstand*. Darüber, was Bildung ist, werde ich auch gerne mit Ihnen nachdenken. Das muss immer wieder neu reflektiert werden, weil man es nicht einfach für alle Zeiten bestimmen kann und weil es immer wieder auch andere Aspekte gibt, die dazu beizutragen sind. Aber zunächst möchte ich sagen, warum ich über *Widerstand* rede.

Widerstand, denke ich, wird viel zu spät angesetzt, wenn man damit meint, dass es um bestimmte politische Agitationen geht, zu denen sich Einzelne oder Gruppen gezwungen sehen, um unhaltbare politische Zustände zu verändern. Das wäre ja sozusagen die klassische Definition des Widerstandskämpfers, aber ich denke, es muss sehr viel vorausgegangen sein, damit so etwas geschieht. Und deswegen würde ich den Begriff und Gedanken des Widerstands sehr viel früher ansetzen. Meine These, die ich mit diesem Vortrag verfolgen will, ist die, dass Widerstand nicht nur eine ganz bestimmte Haltung in der Politik ist, sondern eine Grundhaltung, die auch in die Pädagogik gehört, weil sie nämlich ein Moment - und ein wesentliches Strukturmoment - der Bildung selber ist. Das wäre der Gedanke, den ich hier vortragen will. Und da muss ich natürlich sagen: Bildung ist *auch* Widerstand. Sie kann ja nicht *nur* Widerstand sein, das wäre schrecklich; sondern zur Bildung gehört ganz selbstverständlich auch die Aneignung von Kenntnissen, von Fähigkeiten und Fertigkeiten, aber eben nicht nur, sondern auch. Es ist ganz wichtig, dass diese Aneignung dann auch dazu führt, Widerständigkeiten auszubilden und in konkrete persönliche Auseinandersetzungen, aber auch gesellschaftliche und politische Auseinandersetzungen einzubringen. Das scheint mir zur Zeit ein wenig aus dem Blick geraten zu sein, und deswegen habe ich diese These auch so zugespitzt formuliert.

Ich möchte einleitend mit drei Thesen beginnen zur gegenwärtigen Situation. Die erste These lautet:

Die gegenwärtige Orientierung schulischer und universitärer Bildung an Bildungsstandards und ausformulierten Kompetenzen ist trotz anders lautender Beteuerungen mit dem klassischen, humanistischen und emanzipatorischen Bildungsdenken kaum vereinbar.

Sie finden solche anders lautenden Beteuerungen überall da, wo Bildungsreformen begründet

werden. Zum Beispiel finden Sie auch beim PISA-Konsortium die Beteuerung, dass das, was mit diesen ‚Bildungs‘-Tests eingeleitet wurde, durchaus mit dem klassischen traditionellen Bildungsverständnis zu tun habe. Man sieht, dass es den Reformern durchaus darum zu tun ist, sich auch in diese Tradition zu stellen, die sie auf der anderen Seite aber sehr häufig - weil ‚veraltet‘- diskreditieren. Ich denke, es ist wichtig, Dinge nicht einfach in einen Topf zu werfen, sondern sehr genau zuzusehen, was in welche Richtung führt. Denn wenn zwei Züge auf verschiedenen Gleisen stehen, dann können die Fenster und Türen noch so ähnlich sein – dann kommt man woanders an, wenn man sich hineinsetzt.

Meine zweite These:

Technische Machbarkeit und Steuerung von Praxis dominieren längst die Bildungspolitik und lassen dabei deutlich gerade das vermissen, was in über zwei Jahrtausenden als humaner und emanzipatorischer Überhang über verwertbare und nützliche Lernaufgaben eingefordert worden war: kontrafaktische Visionen und Kritik an bestehenden Verhältnissen mit dem Anspruch der *Verbesserung sozialer Strukturen und individueller Freiräume*.

Ich glaube, das ist eine wichtige These deswegen, weil der Pädagogik seit Jahrzehnten aus den eigenen Reihen der Erziehungswissenschaftler selbst, aber auch in politischen Kontexten ‚Technologie-Defizit‘ vorgeworfen wurde. Der Vorwurf des Technologie-Defizits bedeutet dann: Wir verlieren uns in Ideen, aber niemand weiß genau, wie pädagogische Prozesse ‚gemacht‘ werden; wie gewünschte Ergebnisse ‚herzustellen‘ sind. Und wenn man nicht wisse, wie Lernprozesse vor sich gehen und wie man bestimmte Bildungsprozesse hervorruft, vermittelt, anleitet, dann sei es ja sinn- und zwecklos, ‚bloß idealistischen‘ Vorstellungen nachzuhängen.

Ich glaube, es ist sehr wichtig, dass diese beiden Aspekte – Zieldiskurse und Technologien - nicht gegeneinander ausgespielt werden. Denn inzwischen ist es in der Tat so, dass die technische Machbarkeit *an die Stelle* von Zielen und *an die Stelle* von Kritik gesetzt wird. Und ich fürchte, das führt dazu, dass dann das, was einmal mit *Bildungsanspruch* gemeint war, im Einzelnen und im Ganzen gar nicht mehr zu Sprache kommen kann; und das hat auch sehr konkrete Konsequenzen für Schule und Hochschule, über die ich gerne hier einiges sagen, aber auch darüber hinaus mit Ihnen diskutieren möchte.

Von daher:

Bildung, so meine dritte These, ist gemäß dem Ertrag der für sie in einer Jahrhunderte langen Geschichte erstrittenen Ansprüche niemals auf Lernen als Anpassungsleistung zu reduzieren, sondern zeigt ihren charakteristischen Eigenwert auch und vor allem als *Widerstand*.

Das wäre die These, die ich in dem Vortrag hier als leitende vorstellen will, und dazu möchte ich einiges ausführen, zunächst eben, indem ich von widerständiger Bildung spreche und das in der klassischen Bildungstradition selbst beheimate. Ich behaupte also, dass dieser Gedanke der Widerständigkeit eben nicht erst im zwanzigsten Jahrhundert mit einer ganz besonderen Politisierung der Pädagogik aufgetreten ist, sondern dem klassischen Bildungsdenken immer

schon inhärent ist. Und das möchte ich an vier Punkten zeigen, wobei ich ganz herausragende Positionen, die der Pädagogik über Jahrhunderte hinweg ihre Orientierung gegeben haben, hier als Ansprechpartner, als Zeugen anrufen will.

Widerständige Bildung

Widerständige Bildung ist:

1. Der Widerstand der Wahrheitsfrage gegen den Wissensbetrieb (Platon)
2. Der Widerstand des Selbstdenkens gegen die Fremdsteuerung (Kant)
3. Der Widerstand der Humanität gegen Verzweckung (Humboldt)
4. Der Widerstand der Individualität gegen die Massenproduktion (Nietzsche)

Natürlich kann man ähnliche Gedanken auch bei anderen Autoren finden, aber ich habe diese jetzt besonders herausgegriffen, weil sie dem Bildungsdenken besondere Impulse gegeben haben.

Zu 1.: Der Widerstand der Wahrheitsfrage gegen den Wissensbetrieb (Platon)

In Platons Höhlengleichnis findet man Gefangene dargestellt, die so gefesselt sind, dass sie nur an einer Höhlenwand auf Schatten sehen können, die die Effekte von hinter einer Mauer vorbeigetragenen Gegenständen sind, von einem Feuer beleuchtet - wobei die Gefangenen weder das Feuer, noch die Gegenstände sehen können. Die meisten von Ihnen werden das Höhlengleichnis kennen. Es ist sozusagen die Urfabel dessen, was man unter Bildung im Verlauf der Geschichte in unserer westlichen Kultur immer wieder neu verstanden hat.

Interessant ist, dass Platon seinen Sokrates in der berühmten ‚Politeia‘, in der dieses Höhlengleichnis vorgetragen wird, an diesem Gleichnis den Unterschied zwischen Bildung und Unbildung erklären lässt. Und der Unterschied zwischen Bildung und Unbildung liegt *keineswegs* in Wissen und Kompetenzen, denn die Gefangenen verfügen durchaus sowohl über Wissen als auch über Kompetenzen. Sie können nämlich die Abfolge der Gegenstände nach ihrem Erfahrungsgehalt sehr deutlich nicht nur wahrnehmen, sondern auch bestimmen und prognostizieren; und sie treten sogar in einen Wettbewerb ein, wer am besten die kommenden Gegenstände voraussagen kann.

Wie unterscheidet sich nun, dieser Urfabel für Bildung nach, eigentlich Bildung von Unbildung? Nicht nach positivem Wissen, sondern es wird gezeigt, dass die Gefangenen durchaus *effektiv* Wissen bilden und kontrollieren – sie haben ja Ergebnisse und vergleichen sie. Aber sie stellen die Herkunft dieses Wissens und den Rahmen, in dem es zustande kommt, nicht in Frage. Das heißt, der entscheidende Unterschied zwischen Bildung und Unbildung ist nicht das Aufnehmen von Wissen und das kompetente Umgehen mit Wissen, sondern das Fragen über den vorgegebenen Rahmen hinaus. Gerade *abzusehen* von gewohnten Sichtweisen, um nach einer tieferen Wahrheit und nach einem darüber hinaus reichenden guten Leben zu fragen, nach einem, das vielleicht noch anders ist, als das bisher bekannte –

das macht Bildung aus. Also die Frage nach der Wahrheit und die Frage nach dem guten Leben führen dazu, die vorgegebenen Rahmenbedingungen in Frage zu stellen. Das wird eben dadurch symbolisiert, dass eine Befreiung aus der Gefangenschaft möglich ist. Der vorgegebene Rahmen und das Wissen, das durch diesen vorgegebenen Rahmen bedingt ist und ihm verhaftet bleibt, das wird als Gefangenschaft dargestellt; und die Befreiung aus dieser Gefangenschaft besteht darin, dass jemandem die Fesseln gelöst werden, indem er Fragen stellen lernt nach den *Bedingungen*, durch die dieses Wissen überhaupt erst zustande gekommen ist.

Das heißt, das befreiende Prinzip, um das es hier geht, ist die Hinwendung zur Sache selber. Die Wahrheitsfrage ist dann die Suche danach, wie sich eine Sache selber von sich her in ihren Eigenheiten und Gründen zu erkennen gibt. Das Prinzip der Sachlichkeit ist ein *widerständiges* Prinzip, weil es der jeweiligen Sache selbst entscheidenden Einfluss gibt, ihr Ansprüche und Mitsprache zugesteht, die unseren Blick verändern können. Der Widerstand der Sache richtet sich gegen zu enge Sehweisen Einzelner oder ganzer Systeme und ermöglicht so den Übergang von Unbildung zu Bildung. Bildung beruht insofern auf Widerständigkeit, als sie sich mit dem Anschein von Plausibilität unter den gewohnten Rahmenbedingungen nicht zufrieden gibt, sondern nach einer noch anderen Wahrheit und nach einem noch anderen guten Leben fragt.

Fazit aus diesem ersten Punkt: Ein noch so kompetenter Umgang mit einem durch gesellschaftliche Praxis beglaubigten („akkreditierten“) Wissensbetrieb hält den Menschen gefangen in Unbildung. Gegenüber bloß positivem Wissenserwerb und Wissenswettbewerb bedeutet Bildung den persönlichen Weg des Sich-Aussetzens an die Sache mit der Frage nach Wahrheit und gutem Leben.

Nun könnte man einwenden, Platons Höhlengleichnis sei ein alter Text und mit seiner Ideenlehre sei noch die Hoffnung verbunden, Einheit und Eindeutigkeit dessen, was Wahrheit und gutes Leben bedeuten, vernünftig bestimmen und erreichen zu können. Dennoch: Auch wenn wir heute diesen Glauben verloren haben, dann ist es, denke ich, um so wichtiger, den Diskurs und den Freiheitsspielraum für das intensive Nachfragen nach Wahrheit und gutem Leben immer neu zu eröffnen. Denn sonst müsste man sich damit zufrieden geben, dass die heute jeweils geltenden Wahrheiten und gefundenen Formen guten Lebens schon die bestmöglichen seien. Solange man davon nicht ausgehen kann, braucht man ein fragendes Denken, das nach Alternativen Ausschau halten kann.

Zu 2.: Der Widerstand des Selberdenkens gegen Fremdsteuerung (I. Kant)

Ich denke, Sie kennen alle Kants berühmten Aufsatz über die Aufklärung und seine Antwort auf die Frage: Was ist Aufklärung? „Aufklärung ist der Ausgang des Menschen aus seiner selbstverschuldeten Unmündigkeit.“¹ Mündigkeit soll dazu befähigen, dass Fragen gestellt werden und Kritik gegenüber den Urteilen anderer geäußert werden kann. Sie besteht darin, sich des eigenen Verstandes ohne Vorgaben anderer zu bedienen und über die Richtigkeit dessen, was einem zu denken und zu tun angesonnen wird, eigene Gedanken anzustrengen

¹ Immanuel Kant: Über die Beantwortung der Frage: Was ist Aufklärung? In: Werke, hg. v. W. Weischedel, Bd XI, Frankfurt/ M. 1978, 53.

und Begründungen zu suchen und zu prüfen. In diesem Sinne soll Selberdenken der Abhängigkeit von anderen entgegen gesetzt werden.

Fremdsteuerung und Selbststeuerung werden allerdings heute viel näher zusammengebracht, als Kant das sehen konnte, so dass sich Fremdsteuerung gerade der Selbststeuerung auch bedienen kann. Das Modell der Selbststeuerung trägt insofern selbst dazu bei, als es schon in sich den Menschen zum Unterwerfer und Unterworfenen zugleich macht. Foucault, der diese subtile Verbindung analysiert hat, verband damit gleichwohl auch durchaus eine kritische Perspektive im Hinweis auf je neu mögliche Impulse, „sich so nicht regieren zu lassen“. Auch wenn wir nicht einfach Fremdsteuerung und Selbststeuerung gegenüberstellen können, so als ob wir nicht immer auch beteiligt und unterworfen wären: wir können uns dennoch immer auch gegen bestimmte Formen der Regierung oder Steuerung zur Wehr setzen.

In Kontexten der Schule und Hochschule wird in den letzten Jahren zunehmend davon ausgegangen, dass Fremdsteuerung und Selbststeuerung problemlos ineinander greifen. Schwierigkeiten und Konflikte, sowohl zwischen verschiedenen Ebenen der Steuerung – etwa der Politik und Organisation auf der institutionellen Ebene, der Lehre in Bezug auf Inhalte und Didaktik auf der fachlichen Ebene, der Prozesse des Lernens auf der persönlichen und individuellen Ebene – als auch zwischen einer oktroyierten Fremdsteuerung und der abverlangten oder freiwilligen Selbststeuerung, scheinen auf wundersame Weise nahezu ausgeschlossen im Modell der ‚autonomen‘ Schule und Hochschule. Grundlage dafür ist die Transformation der Schulen und Hochschulen zu unternehmerischen Betrieben und des darin handelnden Menschen zum unternehmerischen Selbst. Nach diesem Modell erfolgen Fremd- und Selbststeuerung gleichermaßen nach Marktanpassungsstrategien. Danach gibt es keine Konflikte, sondern nur potentielle Gewinne. Wer verliert, muss sich besser anpassen.

Mit Kants Verständnis der Aufklärung kann demgegenüber auf die Möglichkeit einer Prüfung der Rationalität und Humanität dieser Transformationen verwiesen werden. Auch wenn wir heute nicht mehr einfach beim Gegensatz zwischen Fremd- und Selbststeuerung bleiben können; diese Entgegensetzung war ja auch bei Kant nicht bloß naiv, sondern sollte die Unterschiedlichkeit der Interessen an Regierung durch Fremdbestimmung und Selbstbestimmung zu Bewusstsein bringen. Wenn wir heute wahrnehmen müssen, wie gerade die Muster der Selbstbestimmung für Fremdbestimmung genutzt werden, dann heißt das nur, dass die Verwicklungen der Machtstrategien in die eigenen Subjektivierungsformen hinein noch immer subtiler untersucht werden müssen; aber nicht, dass kritische Reflexion auf *differente Ziele* und unterschiedliche Interessen der Menschen in verschiedenen (Macht-)Positionen überflüssig geworden wäre. Die Widerständigkeit des Selbstdenkens zeigt sich immer noch auch im Blick auf die kritische Analyse der unterschiedlichen Positionen und Interessen, die erst sichtbar werden, wenn man nicht einheitlich ein einzelnes Modell wie das des *homo oeconomicus* für alle Lebensbereiche und Handlungsorientierungen ansetzt.

Fazit zur Widerständigkeit des Selbstdenkens: Auch wenn wir durch die Dialektik der Aufklärung und durch die Erfahrung der Zerrissenheit menschlichen Wesens eine vollendete Autonomie des Subjekts heute nicht mehr so wie Kant denken und fordern können, macht es dennoch Sinn, den je dominierenden Rationalitäten in Diskursen und Praktiken den kritischen Widerstand des Selberdenkens entgegenzusetzen, um damit Alternativen aufzutun und sich gegen einseitige und reduzierende Regierungsformen zur Wehr zu setzen.

Zu 3.: Der Widerstand der Humanität gegen Verzweckung (W. v. Humboldt)

Mit seinem Hinweis auf das Desiderat einer umfassenden allgemeinen Bildungstheorie ging es Wilhelm von Humboldt nicht nur darum, den einseitigen Vernunftbezug der Aufklärung zu ergänzen um leibliche und ästhetische Momente und damit eben die Vielfalt menschlicher Fähigkeiten in den Mittelpunkt zu rücken, sondern es ging ihm vor allen Dingen auch darum, gegenüber einem immer stärker sich spezialisierenden Wissensbetrieb in Schule und Universität, aber auch gegen die Funktionalisierung in Gesellschaft und Wirtschaft durch die beginnende Industrialisierung ein Menschenbild anzumahnen, das gegen die Maschinisierung menschlicher Belange Front macht. Es ging ihm darum, mit den verschiedenen Dimensionen menschlicher Bildung die komplexe ‚Ganzheit‘ offenen Selbst- und Weltbezugs als Charakteristikum menschlichen Seins und Werdens zu ermöglichen und nicht in bestimmten Funktionsmechanismen aufgehen zu lassen. Es geht ihm eigentlich darum, sich nicht von der zunehmenden Faszination der Maschinen und ihrer Funktionsweisen regieren zu lassen. Er will verhindern, mit den modernen Rationalisierungs- und Industrialisierungsprozessen die Maschine über den Menschen zu stellen und fordert umgekehrt Humanität als Maßstab der verschiedenen gesellschaftlichen Kräfte ein. Und deswegen verlangt er vor allem von den drei Institutionen Staat, Wirtschaft und auch Wissenschaft – da ist er durchaus selbstkritisch –, über die je geforderten Funktionsweisen hinaus immer auch den Menschen in der Differenz von Wirklichkeit und Möglichkeit, in den Versuchen seiner Selbstwerdung im Blick zu haben; als individuelle Subjekte, als fragende und sich bildende Wesen, die den Zweck ihres Lebens in sich selber tragen und daher mit einer unbedingt zu respektierenden Würde ausgestattet sind. Und das ist sein Begriff von Humanität. Also auch die Wissenschaft unterzieht er einer starken Kritik, weil er davon ausgeht, dass sie durch ihre Spezialisierung den Menschen aus dem Auge verliert. Und demgegenüber fordert er, dass der Mensch als Selbstzweck sozusagen als kritischer Maßstab auch jedem einzelnen Moment im Wissenschaftsbetrieb ebenso wie in Politik und Wirtschaft aufzuerlegen ist. Das im einzelnen zu prüfen, macht die Widerständigkeit der Humanität gegen die Verzweckung in eben diesen drei Bereichen aus.

Zu 4.: Der Widerstand der Individualität gegen Massenproduktion (F. Nietzsche)

Dass Menschsein sich in je verschiedenen Individualitäten ausdrückt, ist eine Entdeckung der Neuzeit, die mit dem Gedanken der Humanität zugleich auftritt und zunehmend an Bedeutung gewinnt. Humboldt kann zugespitzt sagen: Das Hauptziel der Bildung *ist* die Individualität. Während nach Humboldt aber Individualitäten verschiedene Darstellungen derselben Menschheit sind, pocht Friedrich Nietzsche auf die Inkommensurabilität des Individuellen. Das Individuelle muss daher gerade in seiner abweichenden Andersartigkeit wahrgenommen und respektiert werden. Die etablierten Bildungsinstitutionen sind aber nach Nietzsche keineswegs geeignet, dem Rechnung zu tragen, sondern im Gegenteil; sie verhindern es.

Hatte Humboldt mit seiner Forderung einer umfassenden Bildungstheorie – und mit seinem entsprechenden Versuch einer Bildungsreform - den genannten Funktionalisierungstendenzen entgegenwirken und damit erst den Raum für eine humane Bildung eröffnen wollen, so konstatiert Nietzsche, dass die Wirklichkeit der Bildungsinstitutionen dem in keiner Weise entspricht. Das Ziel einer Bildung, die dem Individuum gerecht wird, liegt angesichts der

Verfassung und Orientierung des Gymnasiums und der Universität, wie er sie für seine Zeit analysiert, in weiter Ferne. Seine Diagnose lautet, dass die institutionell vermittelte Bildung den Funktionalisierungstendenzen der Zeit nichts entgegenzusetzen habe, weil die Bildungsinstitutionen selbst deren Reproduktion hervorbringen. Die von Humboldt beklagte Maschinisierung des Menschen liegt nicht außerhalb der Bildungsinstitutionen, sondern geht inzwischen tatsächlich von ihnen aus, so dass eine *Industrialisierung der Bildung selbst* vorliegt. Gegen diese Verfallsform zieht Nietzsche zu Felde, wenn er sagt: Die Bildung selber ist zum Industriebetrieb, zu einer Fabrikation geworden; Universitäten und Schulen sind Fabriken, weil darin Menschen produziert werden, die jeweils Rädchen im Getriebe sind; einsatzfähig durch Kompetenzen – er hat den Begriff noch nicht gebraucht, aber darum geht es – also bestimmte sehr klein gefasste Fertigkeiten, die auszuüben und anzuwenden, aber nicht mehr in einem sachlichen oder individuellen Sinnzusammenhang zu prüfen oder zu bedenken sind.

Um die Perversion dieser Entwicklung deutlich zu machen, unterscheidet Nietzsche zwischen „wahrer“ und „in Dienst genommener Bildung“. Wahre Bildung wäre solche, der es um Kultur und Individualität geht; die aber gibt es nicht, sondern die Bildung, die wir verwirklicht haben, ist nur die in Dienst genommene Bildung; und „in Dienst genommen“ heißt, sie orientiert sich am Nutzen. Das bedeutet: Im Vordergrund steht die Verwertbarkeit der Bildung und nicht das Individuum mit seinen Sichtweisen und Entwicklungsmöglichkeiten. Die nützliche Bildung erfolgt als Massenbildung; Bildung ist zur Massenbildung geworden, und Massenbildung ist nach Nietzsche keineswegs die Verwirklichung einer *Bildung* der Massen, sondern ihr genaues Gegenteil, weil nämlich dabei Serienprodukte nach bestimmten Normen – standardisierten Qualitätsvorgaben - hergestellt werden. Freiräume für individuelle Begegnungen von Personen und Sachen und abweichende Entwicklungen und Urteile, unzeitgemäße Perspektiven und Ergebnisse gibt es in dieser industrialisierten Bildung nicht.

Nach Nietzsche wäre also die Widerständigkeit der Individualität gegenüber der Massenbildung zu beachten, und das heißt: Gegenüber einem Bildungsbetrieb, der Menschen nach nationalökonomischen Interessen auf den gemeinsamen Nenner verwertbaren Humankapitals gleichschaltet, müßte „wahre“ Bildung den je einmaligen und unvorgreiflichen Weg individuellen Selbstwerdens und Kulturschaffens bedeuten. Nietzsche macht bereits in seiner Zeit, also im ausgehenden 19. Jahrhundert, ein „nationalökonomisches Dogma“ aus, und dieses Dogma ist das der Nützlichkeit der Bildung (ich komme darauf zurück). Dagegen wäre Widerstand zu richten: der Widerstand der Individualität gegen die Massenproduktion von Menschen in einer Bildung, die – und das haben wir heute in peinlicher Genauigkeit umgesetzt – als Produktion von Funktionsteilen nach industriellen Verfahren und Maßgaben erfolgt.

Wenn man sich also in dieser Weise Grundmomente des Bildungsdenkens an ausgewählten Beispielen unserer klassischen Bildungstradition ansieht, dann kann man zu der Schlussfolgerung kommen:

Im Vergleich mit gegenwärtigen Bildungstendenzen liegt die *These* nahe: Das Zeitalter der *Bildungsstandards* bedeutet das Ende einer Bildung, die sich am Anspruch der Sache, an mündiger Kritikfähigkeit, an Humanität und Individualität orientierte.

Das sind die Maßstäbe der Widerständigkeit, die ich eben zu skizzieren versucht habe.

Werden sie vernachlässigt, dann ist kaum noch in einer pädagogisch sinnvollen Weise von Bildung zu reden. Denn:

Bildung als Erwerb verwertbarer *Kompetenzen* umzuschreiben, bedeutet Menschen zur flexiblen Anpassung an geforderte Normen zu befähigen, nicht aber dazu, diese Normen selbst zu befragen und kritisch zu verändern gemäß alternativer Zielsetzungen im Sinne einer sinnvolleren Lebensführung und einer humaneren Welt. Die einseitige Anpassung an ökonomisches Denken höhlt das pädagogische aus.

Human(istisch)e Bildung ist politische Bildung

Damit komme ich zu der These:

Humanistische oder humane Bildung ist immer auch politische Bildung.

Eine solche These kann man schon der Tradition entnehmen, ich möchte aber hier darüber auch hinausgehen, indem ich zwei neuere Autoren zitiere. Vorausschicken muss ich eine Begriffsklärung: Und zwar muss man ja humanistische Bildung nicht nur in dem Sinne verstehen – das ist schon eine verengte Sichtweise, die sich aber über lange Zeit etabliert hat - dass humanistische als sprachliche Bildung der naturwissenschaftlich-technischen als der sogenannten Realien-Bildung gegenübergestellt wird. Eine solche Abgrenzung ist hier nicht gemeint, sondern ein anderer Gedanke ist, dass humanistische Bildung in einem weiteren Verständnis als humane Bildung anzusetzen ist, nämlich immer da, wo es überhaupt darum geht, menschliche Bildung im Kontext menschenwürdiger Verhältnisse durchzusetzen. Eine solche Bildung ist *als* allgemeine Bildung immer auch politische Bildung. Hier möchte ich erinnern an *Wolfgang Klafki*, der in den siebziger und achtziger Jahren auf die Bildungstradition in diesem Sinne zurückgegriffen und gezeigt hat, wie die gesamte Bildungstradition uns Grundlagen für ein solches Verständnis geliefert hat, indem sie *implizit* immer auch politische Widerständigkeit mit Bildung verbunden hat. Klafkis Kritik lautet, dass das nicht explizit genug geschah. Unsere heutige besondere Herausforderung, das nachzuholen, begründet er mit den politischen Ansprüchen der Demokratie als Verfassung und Lebensform. Unter den Bedingungen und Herausforderungen von Demokratie muss die politische Dimension der Bildung ganz grundsätzlich angesetzt werden, da Bildung nicht nur dazu verhelfen soll, Menschen überhaupt *demokratiefähig* zu machen, sondern auch die Ausübung demokratischer Rechte und Pflichten vor bloß formalen Mehrheitskalkülen zu bewahren.

Klafkis Bildungsverständnis wird in seinen didaktischen Konsequenzen teilweise noch bis heute in der Lehrerbildung berücksichtigt. Was aber nahezu vollständig verloren gegangen ist, ist der Anspruch, den Klafki damit erhoben hat, nämlich eine allgemeine Bildung als Bildung für *alle*, als Individuen, aber auch im Blick auf eine allgemeine *Verantwortung* für politische Verhältnisse auf diese Bildungstradition zu begründen und weiterzuführen. Bei Klafki stehen dabei im Mittelpunkt die Prinzipien der Selbstbestimmung, der Mitbestimmung und Solidaritätsfähigkeit, und daraus wird ersichtlich, dass es nicht nur darum gehen kann, eigene Lebensmöglichkeiten zu gewinnen, sondern solche auch für andere Menschen zu eröffnen und dabei gerade auch Mechanismen der Benachteiligung und Perspektiven der ‚Verlierer‘ zu berücksichtigen. Eine Erinnerung an Klafkis bildungstheoretische Didaktik

kann die Engführung des heutigen Modells der „Selbstlerner“ vor Augen führen, die immer nur für die eigenen Gewinne und Verluste – dafür aber auch allein - verantwortlich sind.

Der Philosoph Julian Nida-Rümelin hat in seinen Veröffentlichungen vielfach auf Bildung Bezug genommen und vertritt dabei die These, dass die ‚Leitidee des Humanismus‘ nicht nur für sprachliche und geisteswissenschaftliche Bildung, sondern auch für naturwissenschaftliche und technische Bildung gilt. Sie fordert ihm zufolge dazu heraus, Wissen nicht nur auf Nützlichkeit und nicht nur auf Machtsteigerung hin zu orientieren, sondern auf die Ermöglichung und Verbesserung humaner Lebensverhältnisse. Dieser Leitidee zu folgen, war nie eine selbstverständliche geschichtliche Realität. Vielmehr spricht Nida-Rümelin von „humanistischen Revolten“, in denen ihr gegenüber theoretischen Reduktionen und praktischen Verfestigungen erst Raum geschaffen werden musste. Den Begriff der „humanistischen Revolten“ prägt er mit besonderem Verweis auf Sokrates und Platon, auf Humanisten und Neuhumanisten, insofern sie sich, zum Teil mutig bis zum Einsatz des eigenen Lebens, gegen die Engführung von Menschenbildern und gegen zweckdienliche Verkürzungen menschlicher Lebensmöglichkeiten zur Wehr gesetzt haben und demgegenüber zur Bindung der Reflexion an die Wahrheitsfrage und des Handelns an ethische Maßstäbe aufgerufen haben. Verwirklichung von Humanität ist angesichts der Dialektik und Korruptierbarkeit menschlicher Selbstverwirklichungsprojekte auf solche „humanistischen Revolten“ angewiesen. Die Spielräume menschlicher Selbstverständigung und Lebensweltgestaltung eröffnen oder verschließen sich durch Politik. Also ist humane Bildung oder auch humanistische Bildung, wenn man das nicht eng fasst, immer auch politische Bildung.

Bildung als Humanressource

Der Humankapitalansatz

Der derzeitig virulente Mainstream in den öffentlichen Debatten um Bildung und auch in den bildungspolitischen Rahmenvorgaben ist wenig politisch orientiert. Da werden Sie als vorherrschendes Leitbild die Bezeichnung der Bildung als „Humanressource“ finden. Bildung als „Humanressource“ ist etwas völlig anderes als Bildung im Sinne einer Befähigung zum Diskurs über Sachentscheidungen und gutes Leben bzw. der Suche nach immer besseren Möglichkeiten eines humanen Lebens. Denn hier geht es nicht um diskursiven Streit und Erschließung menschenwürdiger Lebensräume für Menschen mit unterschiedlichen Bedingungen, sondern hier geht es um Vorteile und Gewinnsteigerung. Der Wert der Bildung bemisst sich nach ihrer Verwertung für Gewinnmaximierung und kann insofern nach monetärer Äquivalenz berechnet werden. Bildung als „Humanressource“ gehört in den Zusammenhang der Rede vom „Humankapital-Ansatz“. „Humankapital“ als eine wirtschaftliche Größe zu bedenken, ist schon bei Marx grundgelegt. Die derzeit überall wirksame „Humankapital-Theorie“ ist in den Wirtschaftswissenschaften ungefähr zur selben Zeit entwickelt worden, wie Klafki seine Allgemeinbildungstheorien entwickelt hat, also in den sechziger und siebziger Jahren. Sie wurde im wesentlichen von amerikanischen Wirtschaftswissenschaftlern, späteren Nobelpreisträgern, aufgestellt, besonders von Gary Becker und Theodore William Schultz. In diesem Ansatz der „Humankapital-Theorie“ geht es

darum, den Arbeitswert von Menschen einerseits für die Volkswirtschaft, andererseits für Unternehmen zu berechnen. Solche Berechnungen dienen dem Kosten-Nutzen-Kalkül und werden für politische und unternehmerische Entscheidungen herangezogen.

Parallel zu solchen Arbeitswertberechnungen werden auch Lebenswertberechnungen angestellt. Die braucht man etwa für Versicherungen, um Entschädigungssummen festzusetzen, aber sie werden auch in der Politik herangezogen, um Entscheidungen über aufwändige Einrichtungen abzuwägen, z.B. bei Investitionen in die Sicherheit von Menschen. Wenn also in einem bestimmten Land der errechnete Lebenswert eines Menschen eine bestimmte Summe nicht übersteigt, dann lohnen sich gewisse Investitionen nicht.

Für Unternehmen, die etwa aufgrund billiger Produktion fehlerhafte Autos herstellen, kann der Aufwand für Entschädigungen bei Todesfolgen unter Umständen geringer sein als eine teurere Produktion. Wenn einmal gerechnet wird und Preise festgesetzt werden, dann liegt es auch nach dem Kosten-Nutzen-Kalkül nahe, den ‚Lohn‘ im größeren monetären Gewinn zu sehen.

Auch Bildung als Humankapital lässt sich berechnen. In Deutschland haben der Wirtschaftswissenschaftler Christian Scholz u. a. eine Formel dafür entwickelt, die sog. ‚Saarbrücker Formel‘. Damit wollen sie zeigen, wie Unternehmen wirtschaftlich mit ‚ihrem Humankapital‘ umgehen können.² Die ‚Saarbrücker Formel‘ errechnet also den jeweiligen Wert des ‚Humankapitals‘ für ein Unternehmen. Sie soll für verschiedenste Unternehmen einzusetzen sein – möglicherweise gilt sie auch für die unternehmerische Schule und Hochschule.

² Christian Scholz/ Volker Stein/ Stefanie Müller: Humankapitalisten und Humenkapitalvernichter. Das Humankapital der DAX-30-Unternehmen im Vergleich der Jahre 2005 und 2006, Saarbrücken 2008, S. 15; Vgl. auch Saarbruecker-Formel-net.

Das sind die beiden Weisen, wie hier Bildung vorkommt: Wissen dient keiner längerfristigen Urteilsfähigkeit oder weitsichtigen Verantwortlichkeit, sondern kommt nur in seiner ganz unmittelbaren Anwendbarkeit in Betracht. Dazu muss es möglichst kurzfristig erworben sein, um immer den neuesten Entwicklungen Rechnung zu tragen, so wie die neuesten Warenangebote am Markt schon durch ihre Neuigkeit attraktiv sind, auch unabhängig von der Frage, ob und wofür sie gut sind. Nur neues Wissen lohnt sich demnach. Wie die Finanzmärkte „frisches Kapital“ fordern, um ihren Umlauf zu erhalten, so soll frisches Wissen die Marktfähigkeit der Unternehmen steigern. Dass diese Steigerung nun genau beziffert werden kann, macht sie auch attraktiv für erfolgsorientierte Bildungspolitikern, denn die „Saarbrücker Formel“ kann gewissermaßen zeigen, in welcher Weise Bildung zum ‚Wert‘ des Menschen beiträgt. Man kann damit in Ziffern und Geldeswert vorweisen, wie sich Bildung auszahlt.

Prämissen

Dem liegen allerdings Prämissen zu Grunde, die man sich auch einmal vor Augen führen sollte und die vielleicht für Wirtschaftswissenschaftler noch wichtiger sind als für Pädagogen; da aber von Bildung die Rede ist, kann man ja als Pädagoge auch darüber nachdenken. Als Prämissen sind dem genannten Denkmodell inhärent:

- Bildung tritt als ein Faktor zur Berechnung und Verwertung von Menschen als Kapital für Unternehmen auf, und zwar gleichrangig mit Geldkapital, mit Immobilienwerten usw.; das alles liegt auf einer Ebene und wird nicht qualitativ unterschieden.
- Humankapital als eine Ressource neben anderen und wird in gleicher Weise wie sachliche Vermögenswerte berechnet.
- Preiskalkulation und Gewinnerorientierung bedingen sich gegenseitig. Das heißt, was genau ausgerechnet und monetär beziffert werden kann, das wird auch gewinnsteigernd eingesetzt.
- Produktions- und Gewinnerorientierung bedeutet „Triage“; das ist ein militärischer Begriff, und der meint Musterung zur Auswahl, d.h. es ergeben sich dann Ranglisten hochpreisiger und niedrigpreisiger Menschen.
- Der Einzelne wird zum Unternehmer seiner selbst und ist als solcher immer selbst für seine Marktlage verantwortlich.³
- Bildung heißt das Mittel der Wahl für die Selbstoptimierung des unternehmerischen Selbst – oder die Zuschreibung des Misserfolgs.
- Wissen kommt dabei bestenfalls als kurzzeitig gültige Information („Wissensrelevanzzeit“), niemals als übergreifender geistiger Horizont in den Blick.⁴ Wissen wird immer schon nach der „Wissensverfallszeit“ berechnet. Es ist natürlich einsichtig, dass jemand, der in einer Software-Firma tätig ist, für sein technisches Wissen einen höheren Verfallswert annehmen muss als z.B. ein Dolmetscher für sein Sprachwissen; Sprache verändert sich auch, aber nicht so schnell. Entscheidend ist aber, dass im Kontext der Humankapitaltheorie Wissen grundsätzlich mit einem „Verfallsindex“ versehen wird, um seinen Wert zu berechnen. Das heißt, *Wissen als geistiger Horizont*, der weiterreichende und längerfristige Perspektiven erlaubt und auch kritische Alternativen in den Blick bringt, *kommt* als „Humankapital“ *nicht vor*, weil es demnach offenbar keine Wertschöpfung und keine Wertsteigerung einbringt.

³ Vgl. dazu Ulrich Bröckling: *Das unternehmerische Selbst*. Frankfurt/M. 2007.

⁴ Vgl. dazu Konrad Paul Ließmann: *Theorie der Unbildung. Die Irrtümer der Wissensgesellschaft*. Wien 2006.

Die überall zu hörende Rede von der Bildung als wichtiger „Humanressource“ ist keine bloße Metapher. Sie zeigt und befördert die Macht des *homo oeconomicus*. Die Bildungsreform setzt mit ihrer Kompetenzorientierung bei dieser Sicht an und suggeriert, dass die unternehmerische Verwertbarkeit gleichbedeutend mit dem Nutzen für die Allgemeinheit sei.

Das ist, glaube ich, ein entscheidender Punkt: dass man unter der Hand diese ökonomische Berechnung als diejenige, die für die Öffentlichkeit die maßgebliche sei, ansetzt. Und da liegt, denke ich, – zumindest aus pädagogischer Sicht – ein Skandal, weil man hier ökonomische Interessen mit pädagogischen Sichtweisen und demokratischen Ansprüchen einfach gleichsetzt.

Homo oeconomicus

Maßgebliches Menschenbild

Wer ist aber der *homo oeconomicus* und wie kommt er ins Spiel? Die Frage ist: Welche Bedeutung hat ein wissenschaftliches Welt- oder Menschenbild? Es kann weder Realität abbilden noch den Menschen als ganzen zur Sprache bringen. Vielmehr handelt es sich um hypothetische Konstrukte, die aus theoretischen Annahmen bestehen und ihnen wieder zugrunde gelegt werden. So ist der *homo oeconomicus* ein abstraktes Denkmodell neben vielen anderen wie dem *homo sociologicus*, dem *homo biologicus* usw. und ist wie diese von sehr begrenzter Reichweite und von bloß heuristischer Bedeutung. So zumindest muss es in angemessener wissenschaftlicher Redlichkeit dargestellt werden. Dem aber widersprechen Analysen der Wirtschaftswissenschaftlerin Silja Graupe, mit denen sie zeigen kann, dass der *homo oeconomicus* in der Ökonomie und über sie hinaus eben nicht nur als ein wissenschaftliches Abstraktionsbild, sondern als ein maßgebliches Menschenbild, ausgegeben wird. Ich zitiere nach Silja Graupe aus einem der verbreitetsten Lehrbücher der Wirtschaftswissenschaften:

„Die Ideen der Nationalökonomien und politischen Philosophen, gleichgültig, ob sie nun richtig oder falsch sind, sind von weit größerem Einfluß, als man gemeinhin annimmt. In Wirklichkeit wird die Welt von fast nichts anderem regiert. Praktiker, die sich frei jeglichen intellektuellen Einflusses wähnen, sind gewöhnlich die Sklaven eines verstorbenen Nationalökonomien.“⁵

Ökonomischer Imperialismus

Der schon genannte Nobelpreisträger Gary Becker betont die Bedeutung ökonomischen Denkens für alle Lebensbereiche.

„Der Horizont der Wirtschaftswissenschaft muss erweitert werden. Ökonomen können nicht nur über die Nachfrage nach Autos sprechen, sondern auch über

⁵ Paul Samuelsson 1955, zit. n. Silja Graupe: Die Macht ökonomischer Bildung. In: Demokratie setzt aus. Gegen die sanfte Liquidation einer politischen Lebensform. Sonderheft der Vierteljahrsschrift für wiss. Pädagogik, hg. v. U. Frost u. M. Rieger-Ladich, Paderborn 2013, S. 91.

Angelegenheiten wie Familie, Diskriminierung, Religion, Vorurteile, Schuld und Liebe“⁶.

Damit ist nicht nur eine mögliche Perspektive neben anderen, sondern eine umfassende Relevanz und sogar eine gewisse Überlegenheit beansprucht. So sagt Gary Becker von sich selbst: „*Ich bin ökonomischer Imperialist. Ich bin überzeugt davon, dass gute Methoden ein weites Anwendungsfeld haben*“.⁷

Mit dem *homo oeconomicus* wird ein *einheitlicher Denkstil* vermittelt, der die verschiedensten menschlichen Lebens- und gesellschaftlichen Praxisbereiche auf seine mechanistischen Prinzipien reduziert.

Herrschaft des Preises

*„Ob Heirat, Kirchenbesuche oder Arbeitsleben: Stets erweckt die Theorie des ‚vollkommenen Marktes‘ den Eindruck, als fügte sich eine Vielzahl dieser Maschinen reibungslos zu einem gigantischen Räderwerk zusammen: Die individuellen Nutzenmaximierungen der Konsumenten führen zur gesamtwirtschaftlichen Nachfrage, die individuellen Gewinnmaximierungen zum gesamtwirtschaftlichen Angebot. Was beide am Ende gemeinsam bewegt, ist aber nicht der individuelle Wille, sondern einzig und allein der ‚nicht denkende‘ automatische Preismechanismus“*⁸.

Alles menschliche Handeln, heißt das, wird letztlich bestimmt durch den Markt, der als faktische Notwendigkeit die Freiheit der Menschen in sich aufhebt.

Das berechenbare Glück

Ziel und Horizont des menschlichen Strebens ist dabei die Erfüllung des berechenbaren Glücks; nicht ein Glück, das sich einstellt oder uns geschenkt wird, wenn wir uns auf Dinge oder Menschen einlassen, sondern etwas, das wir taxieren und besitzen oder als Ware konsumieren können. Die Herrschaft des *homo oeconomicus* wird nämlich gestützt durch den Glauben an das berechenbare Glück in Politik und Gesellschaft, und dieser Glaube ist weit verbreitet. Hier komme ich auf Nietzsche zurück, der diesen Glauben als „nationalökonomisches Dogma“ analysiert hat. Bildung in ihrer pervertierten Form als Massenbildung folgt diesem Dogma. Das „nationalökonomische Dogma“ lautet Nietzsche zufolge:

*„Möglichst viel Erkenntniß und Bildung – daher möglichst viel Produktion und Bedürfniß – daher möglichst viel Glück – so lautet etwa die Formel.“*⁹

⁶ Gary Becker 1993, zit. n. Graupe, a.a.O., S. 105.

⁷ Ebd.

⁸ Samuelson 1955, zit. n. Graupe a.a.O., S. 105.

⁹ Friedrich Nietzsche: Über die Zukunft unserer Bildungsanstalten. In: Studienausgabe, hg. v. Colli u. Montinari, I, S. 667

Das heißt, es ist der Glaube an das berechenbare Glück, der Erkenntnis und Bildung zum bloßen Mittel werden lässt, um Produktion und Bedürfnis zu steigern, von denen wiederum das Glück erwartet wird.

Der ‚courante‘ Mensch

Was dabei entsteht, welche Rückwirkung auf den Menschen sich dabei abzeichnet, das skizziert Nietzsche als den „couranten Menschen“:

„Die eigentliche Bildungsaufgabe wäre demnach möglichst ‚courante‘ Menschen zu bilden, in der Art dessen, was man an einer Münze ‚courant‘ nennt. Je mehr es solche courante Menschen gäbe, um so glücklicher sei ein Volk: und gerade das müsse die Absicht der modernen Bildungsinstitute sein, jeden so weit zu fördern, als es in seiner Natur liegt ‚courant‘ zu werden.“¹⁰

„Courant“ heißt soviel wie „in Umlauf sein“, tauschbar bzw. verkäuflich sein. Käuflichkeit und Verkäuflichkeit, zunächst Kennzeichen der Waren, die als das berechenbare Glück angestrebt werden, übertragen sich durch die Verzweckung oder Dienstbarmachung der Bildung schließlich auf den Menschen selbst.

Beschleunigung der Bildung

Damit ist zugleich auch die Beschleunigung oder ‚Effizienzsteigerung‘ der Bildung verbunden, etwas, das wir ja derzeit überall als Anforderung erleben. Noch einmal zitiere ich Nietzsche – und empfinde es dabei als beschämend, wie seine Analysen einer Zeit vor über hundertfünfzig Jahren heute noch treffen:

„Nach der hier geltenden Sittlichkeit wird freilich etwas Umgekehrtes verlangt“ – als eben eine Bildung und Kultur um ihrer selbst willen, das ist der Kontext – „nämlich eine r a s c h e Bildung, um schnell ein geldverdienendes Wesen werden zu können und doch eine so gründliche Bildung, um ein s e h r v i e l Geld verdienendes Wesen werden zu können. Dem Menschen wird nur so viel Kultur gestattet als im Interesse des Erwerbs ist, aber so viel wird auch von ihm gefordert. Kurz: die Menschheit hat einen nothwendigen Anspruch auf Erdenglück – darum ist die Bildung nothwendig – aber auch nur darum!“¹¹

Und ein weiteres Zitat, das für sich spricht:

„Aber es soll auch gar nicht, wie gesagt, das Zeitalter der fertig und reif gewordenen, der harmonischen Persönlichkeiten sein, sondern das der gemeinsamen möglichst

¹⁰ Ebd.

¹¹ Ebd., S. 668.

nutzbaren Arbeit. Das heißt eben doch nur: die Menschen sollen zu den Zwecken der Zeit abgerichtet werden, um so zeitig als möglich mit Hand anzulegen; sie sollen in der Fabrik der allgemeinen Utilitäten arbeiten, bevor sie reif sind, ja damit sie gar nicht mehr reif werden – weil dies ein Luxus wäre, der dem ‚Arbeitsmarkte‘ eine Menge von Kraft entziehen würde“.¹²

Preis und Würde

Immanuel Kant hat zwischen Preis und Würde unterschieden und dem Menschen beides zuerkannt. Der Mensch hat einen Preis, sofern er seine Arbeitskraft und seine Denkleistungen verkaufen kann. Hierbei kommt er als leiblich-materielles Wesen und als Verstandeswesen in den Blick, wobei, was seinen Preis besonders erhöht, ist, dass er mit Verstand begabt ist. Der moderne Mensch muss sich, um sich als leiblich-materielles Wesen zu erhalten, mit gewissen Leistungen in der Gesellschaft verkaufen und kann seinen Verstand einsetzen, um seine Verkäuflichkeit zu erhöhen. Aber diesem Preis wird ein anderer Wert entgegengesetzt, nämlich der seiner Würde. Und diese Würde hängt dann nicht am Verstand, sondern an seiner *Moralität*, an seiner Freiheit, an seiner Verantwortlichkeit. Damit ist ein anderer „Wert“ angezeigt; die „Wertigkeit“ des Menschen unterscheidet Kant zwischen „Preis“ und „Würde“. Ich zitiere den Bonner Philosophen Theo Kobusch:

„Was den Menschen als Menschen ausmacht, ist daher auch nicht sein Verstand – der verschafft ihm vielmehr nur einen höheren Verkaufswert -, sondern die Moralität und die ihr zugrunde liegende Freiheit“.¹³

Hier wird dem Preis die Würde entgegengesetzt. Und so betrachtet – aber auch nur so betrachtet - ist die Menschenwürde unveräußerlich und unverrechenbar - wie es in unserem Grundgesetz eigentlich verankert ist. Denn: *„Freiheit entzieht sich jeder quantifizierenden Wertschätzung, die Person infolge dessen auch.“¹⁴*

Pädagogische Kapitulation (?)

Wenn man dem Grundvokabular des derzeitigen bildungswissenschaftlichen und bildungspolitischen Mainstreams nachhört, dann könnte man den Eindruck einer bedingungslosen Kapitulation vor dem *homo oeconomicus* gewinnen. Da ist die Rede von Bildung als quantitativ messbarer Leistung und steuerbarer Leistungssteigerung, von Standardisierung und Qualitätskontrollen der Leistungsproduktion, von Profilen der Produktpaletten bei Schülern (Portfolio) und Schulen (Schulprofil), von Marktangebot, Serviceleistungen und vielem mehr. Dass *homo oeconomicus* hier regiert, zeigt sich vor allem an folgenden Tendenzen, die ich kurz zusammenfasse:

¹² Friedrich. Nietzsche: Unzeitgemäße Betrachtungen II, SA I, S. 299.

¹³ Kobusch a.a.O. S. 218f..

¹⁴ Kobusch a.a.O. S. 219

- Die Bilanz vor der Öffentlichkeit wird immer am berechenbaren Nutzen festgemacht. Das Verhältnis von aufgewendetem Geld zu messbarem Ertrag ist sozusagen die Rechtfertigung vor der Öffentlichkeit; sie scheint erstaunlicherweise immer nur eine ökonomische Rechtfertigung sein zu müssen in letzter Zeit.
- Bildung wird mit gesteuerter Produktion von Wissen gleichgesetzt, die unter Berücksichtigung des Zeitwerts erstellt wird. Sie kennen das alle: Ziel ist der je aktuelle Test – der Verfall danach wird in Kauf genommen.
- Produziert wird vom selbstorganisierten Lerner als unternehmerischem Selbst, das nach vorgegebenen Marktbedingungen (Zielvereinbarungen etc.) lernt, sich zu verkaufen (Selbststeuerung ist immer gleich zugleich Fremdsteuerung).
- Die Funktionalität der Produkte wird durch Kompetenzorientierung gesichert, die sich auf die operationale Seite des Wissens - kaum auf die reflexive – bezieht; es geht um Verwertbarkeit und Erwerbsfähigkeit.
- Bildung wird entscheidend vom Wettbewerb bestimmt. Daher wird der Vergleich immer wichtiger als die Sache. Das betrifft in jedem Bildungsmoment Schüler, Schulen, Länder: Es gilt der „kompetitive Imperativ“.¹⁵
- Das Produkt, die Ware Bildung, wird ständig ausgestellt. Produktpräsentationen und Dokumentationen werden oft wichtiger als die Arbeit selbst; das Tun geht als Herstellen im Produkt auf und hat keinen Eigenwert. Sie kennen das: Auch Lehrer und Hochschullehrer sind ständig mit der Ausstellung der Produkte und mit der Dokumentation ihrer Herstellungsprozesse beschäftigt.
- Bildung wird so zur Ware, ebenso wie die Sachen und Menschen, die davon geformt werden.¹⁶
- „Humboldt ist tot“. Das ist nicht nur eine Tatsache, sondern eine Konsequenz; nicht nur das geschichtliche Ende einer Person, sondern die historische Auslöschung ihrer Spuren. Immerhin muss man sich dessen offenbar immer noch versichern.

Mit der Etablierung des *homo oeconomicus* wird eine reiche Tradition für tot erklärt und entsorgt, die ganz andere Bildungshorizonte eröffnet hat; ich erinnere außer an Humboldt beispielsweise an Comenius, Herder, Schiller, Pestalozzi, Schleiermacher, Dilthey, Spranger, Bollnow. In dieser Tradition wurde der *unendliche Wert jedes einzelnen Menschen* betont, und gerade nicht im Blick auf seinen Preis, sondern auf seinen *Eigenwert*. Das wurde aber immer auch verbunden mit einem *sozialen Bezug*, und dabei waren folgende *Prämissen*

¹⁵ Matthias Burchardt: Krise und Verantwortung – Prolog des dritten Humanismus. In: U. Kilian (Hg.): *Leben // Gestalten in Zeiten endloser Krisen*, Frankfurt/M. 2013, S. 123-129

¹⁶ Vgl. Jochen Krautz: *Ware Bildung. Schule und Universität unter dem Diktat der Ökonomie*. Kreuzlingen – München 2007

wichtig, an die ich erinnern möchte, weil sie offenbar im heutigen Mainstream kaum eine Rolle spielen:

- Menschen werden dabei grundsätzlich als gleichermaßen *Freie und Gleiche* gedacht. (Von Freiheit hört man zwar auch jetzt viel - im Sinne der Wahl von Konsumgütern, aber die Freiheit jenseits des Marktes wird weniger bedacht, und Gleichheit spielt kaum noch eine Rolle.)
- Menschsein wird grundsätzlich gleichursprünglich als *Selbstsein und Mitsein* verstanden.
- Pädagogik darf nicht fremden Zwecken, sondern muss ihrem eigenen Anspruch folgen und steht damit im Zeichen der *Zuwendung* zu Menschen in ihrem unverrechenbaren Selbstwert. (Durch die Ökonomisierung der Bildung *heute* geht es dagegen immer um den selbstorganisierten Lerner; das Individuum wird vereinzelt. Dabei ist kein Platz für *Zuwendung*; der Lehrer ist ja ein „Coach“, er ist ja nur Auftragsübermittler, Motivierer und Kontrolleur. Aber es wird darauf geachtet, dass jeder für seine Leistung selbst verantwortlich ist. Pädagogik verweist insofern auf die selbstverschuldete Verkäuflichkeit oder auch Unverkäuflichkeit des Einzelnen.)
- Zuwendung steht im Zeichen der Ermöglichung von Bildung, die *personale Würde* begründet und achtet. (Daraus wäre tatsächlich auch heute eine pädagogische Gegenposition zur Preisorientierung zu gewinnen.)
- Die Achtung personaler Würde auch unabhängig von Leistung und Marktgewinnen hat Strukturen mitmenschlichen Umgangs als eine wesentliche Bedingung. Darum verweist Pädagogik auf Politik und umgekehrt.

Widerständige Bildung muss politisch sein

Hinter die Einsichten klassischer Bildungsdenker hinsichtlich der notwendigen Verweise von Bildung auf Politik sollte nicht zurückgegangen werden. Ich fasse zusammen:

- *Einsatz für die Sache ist Einsatz für die Polis*. Der Befreite in Platons Höhlengleichnis kehrt zurück in die Höhle. Er setzt sich also ein, um auch Andere aus den ‚Zwängen‘ der faktisch vorfindlichen Systeme und Diskurse durch die Konfrontation mit der Frage nach Wahrheit und gutem Leben zu befreien und so auch selber Verantwortung zu übernehmen für die gemeinsamen Bedingungen und Spielräume, in denen menschliches Leben geführt und reflektiert werden kann.
- Aufklärung zielt auf Mündigkeit, und *Mündigkeit schließt Kritik und Revolte ein*: Die Bildung von und Orientierung an der eigenen Urteilskraft ermöglicht und verpflichtet zugleich zur Praxis politischer Diskurse und zum Engagement für eine Verbesserung menschlicher Verhältnisse.
- *Humanität verlangt* das Aufbrechen von Einseitigkeiten und immer neue *Kurskorrekturen durch Reflexion, Sensibilität und Fantasie*. Bildung in diesem Sinne beschränkt sich nicht

auf das Bestehen von Tests und die Erfüllung vorgegebener Anforderungen, sondern sie ermöglicht gerade auch alternatives Denken und Handeln. Das schließt politische Auseinandersetzung in besonderem Maße ein, weil dadurch die Räume humaner Existenz bestimmt und begrenzt werden.

- Individualität braucht Toleranz und Respekt: An der *Freiheit der von der Norm abweichenden Individuen* erweist sich die Güte des politischen Systems.

Demokratisierung statt Ökonomisierung!

Das ist auch der Tenor des „Marburger Bildungsaufrufs“. Ich fasse meine Thesen entsprechend zusammen: Bildung braucht

- *Nachdenklichkeit statt Geschäftigkeit*: Die Verallgemeinerung einer kurzzeitigen Wissensrelevanz muss konterkariert werden, denn sie führt zur Vernachlässigung persönlicher Urteilsfähigkeit und geistiger Horizonte in Kultur und Gesellschaft. Nach-Denken ist die Grundlage von Bildung, und das Wort sagt es schon: Nach-Denken braucht Zeit.
- *Bildungsperspektiven statt Bildungsstandards*: Kompetenzorientierung und industrielle Produktionsstandards verhindern alternatives Sprechen und Denken und damit politische und ethische Standards. Ich weiß nicht, ob Ihnen das aufgefallen ist: In all der Rede von Standards wird gar nicht von ethischen Standards gesprochen, sondern es geht immer um Herstellung, Vergleich und Kontrolle von Produkten und damit um Industriestandards. Warum soll das eigentlich der Bildung angemessen sein? Sachliche und persönliche *Bildungsperspektiven* zu eröffnen statt Bildung wie einen Produktionsprozess zu steuern könnte eine Umkehrung des Blicks auf die Qualität von Standards ermöglichen, so dass sie auf die Einhaltung ethischer Standards überprüft werden.
- *Pädagogische Autonomie statt Unternehmenssimulation*. Die Rede von der Autonomie der Schulen und Hochschulen bedeutet kaum etwas anderes als die Simulation betrieblicher Strukturen. Aber Schulen und Hochschulen sind ja keine Unternehmen; ihre Autonomie müsste daher konsequenterweise in ihrer Ausrichtung auf die Unabhängigkeit von Bildung und Wissen liegen. Stattdessen sollen verkaufsfähige Produkte hergestellt und Gelder erwirtschaftet werden - Aufgaben, die der Sache der Bildung fremd sind. Dass tatsächlich über die Bildungsinstitutionen und ihre Zertifikate auch soziale Lebenschancen verteilt werden, muss politisch verhandelt und ausgeglichen werden. Bildung selbst lässt sich nicht kaufen und verkaufen; sie entsteht über die persönliche Zueignung von Sachen und Ausbildung von Urteilsfähigkeit und findet ihren Sinn in neuen Perspektiven auf und für individuelles und gemeinschaftliches Leben.
- Mut zum – abweichenden - Bekenntnis statt flexible – und damit angepasste – Gewinnoptimierung: Demokratie lebt vom *gemeinsamen Streit um verschiedene Interessen*, nicht vom vereinzelnden Wettbewerb der immer selben egoistischen Interessen. Daher gehört es zu den wichtigsten Aufgaben demokratischer Bildungsinstitutionen, Individuen zu ermöglichen, abweichende Sichtweisen und Ansprüche wahrzunehmen und für sich wie

auch im Dialog mit anderen artikulieren und vertreten zu lernen. Mut zu abweichenden Urteilen und Streitkultur, die sich jenseits von bloßen Majorisierungen und ungeprüften ‚Sachzwängen‘ bewegt, wären der Ermöglichung von Demokratiefähigkeit zuträglicher als die Neutralisierung widerständiger Lebensmöglichkeiten in der eingleisigen Selbstbewirtschaftung als ‚Ressource‘.

Meine Thesen zu einer widerständigen humanen Bildung laufen auf die aktuelle Dringlichkeit einer Kurskorrektur von der Ökonomisierung der Bildung zu ihrer erneuten und neuen *Demokratisierung* hinaus. Darum unterstütze ich den Marburger Bildungsaufruf als einen Schritt auf diesem Weg.

(Applaus)

Moderator: Ganz, ganz herzlichen Dank, Frau Prof. Frost. Ich glaube, Sie haben uns da wirklich einiges zu denken auf den Weg gegeben.
(Bernd Georgy)

Meine sehr verehrten Damen und Herren, liebe Kolleginnen und Kollegen, die erwähnte Vortrags- und Diskussionsreihe im Wintersemester sollte Ihnen und uns selbst, der „Arbeitsgruppe Bildung“, die diese Reihe organisiert hatte, die Möglichkeit bieten, mehr Klarheit zu gewinnen über die gegenwärtigen Entwicklungen im Bildungswesen, über das eigene Unbehagen daran und über mögliche Alternativen dazu. Ich denke, dass dieser heutige Vortrag uns in der Tat in dieser Beziehung ein ganzes Stück weitergebracht hat in seiner Zuspitzung, in seiner Klärung, in seinen Bezügen auf Bildungstraditionen.

Wir würden heute gerne praktisch-politische Konsequenzen aus diesem Klärungs- und Selbstverständigungsprozess mit Ihnen diskutieren. Vor Ihnen liegt ein Text, der unsere Schlussfolgerungen und die daraus resultierenden Forderungen an die Bildungspolitik knapp zusammenfasst und der, wie schon gesagt, als „Marburger Bildungsaufruf“ Gegenstand einer politischen Kampagne werden soll. Wir würden gerne diesen Aufruf im Lichte des heutigen Vortrags mit Ihnen diskutieren; und wir würden gerne den Vortrag von Frau Prof. Frost im Hinblick auf die bildungspolitische Kampagne mit diesem Aufruf und um diesen Aufruf mit Ihnen diskutieren. Wir stellen uns vor, dass unter diesen Text bis zu der hessischen Landtagswahl hessenweit Unterschriften gesammelt werden, dass es dabei zu möglichst vielen und vielfältigen und intensiven Gesprächen und Diskussionen kommt und dass schließlich die neue Landesregierung bzw. das Kultusministerium mit diesen Forderungen und diesen Meinungsäußerungen aus den Schulen und aus der Öffentlichkeit konfrontiert wird.

Jetzt aber zuerst mal der Text selbst zwecks anschließender Diskussion; Renate Görg wird ihn verlesen.

Marburger Bildungsaufruf

Demokratisierung statt Ökonomisierung!

Wir brauchen eine neue Entwicklungsrichtung für unser Bildungswesen. Seit Jahren greift die Dominanz ökonomischer Interessen auf Bereiche über, in denen das Wohl von Menschen Priorität haben sollte. Im Gesundheits- und Sozialwesen ist dies bereits sehr deutlich geworden. Auch in der Bildung geht es bei den aktuellen Schulreformen vorrangig um betriebswirtschaftliche Effizienz, Konkurrenz und Verwertbarkeit. Den Preis zahlen unsere Kinder und Jugendlichen, ihre Eltern, unsere Lehrkräfte und Schulen. Den Preis zahlen wir alle.

1. Unsere Kinder und Jugendlichen brauchen Zeit für ihre persönliche Entwicklung, anstatt durch die Schule gehetzt zu werden. Sie brauchen Zeit für spielerisches Erproben und kreatives Gestalten, für gründliches Nachdenken und kritisches Prüfen sowie für die Entwicklung von Urteilsfähigkeit. „Zeitraub“ (Oskar Negt) durch Schulzeitverkürzung und eine von „Testeritis“ beherrschte Lernatmosphäre behindern Bildung.

Gegen G8 und schulischen Dauerstress!

Für Entschleunigung beim Lernen und ausreichende Entwicklungszeit für alle!

2. Unsere Lehrkräfte haben laut Verfassung des Landes Hessen (Art. 56,4) einen Bildungs- und Erziehungsauftrag wahrzunehmen, demzufolge Bildung mehr darstellt als die Summe messbarer Lernergebnisse. Bildung darf nicht reduziert werden auf ein effizienzorientiertes „Fitmachen“ für den Markt. Die derzeitige Schulpolitik verengt Bildung auf die Vermittlung instrumenteller Fertigkeiten („Kompetenzen“). Wenn jedoch Unterricht so ausgerichtet und immer stärker durch ein „Teaching-to-the-test“ bestimmt wird, bleibt Bildung in ihrer ethischen und emanzipatorischen Funktion auf der Strecke. Lehrkräften kommt im Bildungsprozess eine zentrale Rolle zu. Sie brauchen pädagogische Freiheit und mehr Mitbestimmungsrechte.

Gegen „Bildungsstandards“ und „Kompetenzorientierung“!

Für eine umfassende Bildung für alle!

3. Unsere Schulen müssen für gelingenden Unterricht menschenfreundliche Lernbedingungen bieten können. Dazu gehören u.a. eine umfassende Versorgung mit professionellem Personal (Lehrkräfte, Sozialarbeiter, Mediatoren, Psychologen), eine angemessene räumliche und materielle Ausstattung und Planungssicherheit. All dies muss „Sache des Staates“ bleiben (Verfassung des Landes Hessen, Art. 56,1). Wenn die Regeln der Ökonomie die pädagogischen Prozesse bestimmen, werden Schulen zu Dienstleistungsunternehmen degradiert, die – z.B. als „Selbständige Schulen“ – um „Kunden“ (Eltern und Schüler) wetteifern, anstatt junge Menschen zu gemeinsamer Selbsterziehung und selbständigem Denken und Handeln zu befähigen. Wo es um Bildung und Persönlichkeitsentwicklung geht, darf nicht ökonomische Zweckrationalität bestimmend sein.

Gegen Standortkonkurrenz und Privatisierung!

Für die Stärkung demokratischer Rechte in den Schulen für alle!

4. Unsere Gesellschaft braucht statt angepasster „Selbstoptimierer“ Persönlichkeiten, die beurteilen können, worauf es wirklich ankommt. Wir brauchen Menschen mit Zivilcourage und Empathie, mit Fähigkeit zu Solidarität und mit Verantwortungsbewusstsein für das Allgemeinwohl.

Schule ist kein Wirtschaftsunternehmen! Kinder und Jugendliche sind kein „Humankapital“!
Wir fordern deshalb eine Bildung, die nicht dem Markt, sondern der Demokratie verpflichtet ist!

Eine bessere Schule ist möglich!

Diskussion

Moderator: In der Diskussion, so unser Vorschlag, sollten wir uns zunächst inhaltlich mit dem Aufruf und dem Vortrag beschäftigen, dann aber auch über die Ziele der Kampagne mit diesem Aufruf sprechen und schließlich auch über praktische Fragen der Durchführung der Aktion. Damit Sie wissen, mit wem Sie diskutieren und wer diesen Text verfasst hat, sollten sich die Mitglieder der besagten „Arbeitsgruppe Bildung“, die hier im Plenum sitzen, zuerst einmal kurz zeigen, indem sie sich erheben. (Beifall)
Jetzt aber zunächst mal Nachfragen zu dem Vortrag, auch mit Blick auf den Aufruf und zu dem Aufruf mit Bezug auf den Vortrag.

Frage: *Frau Frost, bei dem, was Sie eben erzählt haben, war ein Satz dabei, den ich gar nicht glauben konnte. Sie haben gesagt, dass der Horizont, den ein Mensch erworben hat im Leben, gar nicht Grundlage einer Kennziffer ist, dass er gar nicht berechnet wird. Ist das wirklich wahr? Das kann ich kaum glauben!*

Beitrag: *Ich habe eine Frage zu dem Begriff „homo oeconomicus“. Sie haben dieses Konzept ja überzeugend kritisiert. Das Konzept wird aber auch von der konservativen Seite kritisiert. Wenn ich also ab und zu die FAZ lese, dann stelle ich fest, dass die auch gegen diese Verformung der Bildung sind, gegen diese Reduktion. Dort wird auch gerne Humboldt zitiert, Nietzsche erst recht, auch mit seiner Elitenbildung. Nun meine Frage: Wie soll man das verstehen? Ist das jetzt eine raffiniertere Anpassungsstrategie, auch von Seiten der Unternehmer, die dann zum Beispiel sagen: Ja, Fremdsprachen oder so ein bisschen antiautoritärer Duktus oder mal ein Jahr Auszeit in Indien, das ist ja sehr gut für Führungskräfte; die sind nicht so angepasst, die können sich dann viel selbstständiger orientieren in der Arbeitswelt und beim Aufstieg, können den Konzernen viel besser zu Diensten sein. Meine Frage also: Ist das eine besonders flexible Anpassungsstrategie oder sind das vielleicht ehrliche Bündnispartner in unserem Bemühen für eine Demokratisierung?*

Frost: Ich fange bei dem letzten Beitrag an, denn die Horizonte zu berechnen ist natürlich schon absurd.
Ja, ich finde wirklich, die Lage ist zum Teil unüberschaubar geworden. Sicher gibt es ganz verschiedene Lager und ganz verschiedene Bestrebungen, und es steht nicht fest, wo man ehrliche Bündnispartner im Bemühen für eine stärkere Demokratisierung gewinnen kann. Ich kann das nicht generalisieren. Ich sage es einmal so: Nach meiner subjektiven Wahrnehmung hat es eine Phase gegeben, wo auch seitens der Wirtschaft durchaus eine vielseitige sprachliche und geistige Bildung im Sinne eines umfassenden Horizonts für wirtschaftliche Kompetenzen mehr im Sinne einer kreativen Eigenständigkeit und Verantwortlichkeit geschätzt wurde. Man kann ja auch nachverfolgen, dass und inwieweit z.B. auch Geisteswissenschaftler, sogar Diplomtheologen, durchaus im mittleren und gehobenen Management von Unternehmen eingestellt wurden.

Natürlich soll auch ein erweiterter Bildungshorizont dann den Interessen des jeweiligen Unternehmens dienen, aber ich will nicht ausschließen, dass damit auch gesellschaftliches Engagement und demokratische Interessen verbunden sein können. Ich vertrete selbst umgekehrt die Ansicht, dass allgemein gebildete, selbst denkende Menschen auf lange Sicht nicht nur für die Gesellschaft und für die Demokratie, sondern auch für die Wirtschaft sehr viel wertvoller sind, weil sie nicht nur vorgegebene Anforderungen erfüllen, sondern Sachverstand, Umsicht und Verantwortung walten lassen können.

Inzwischen gibt es aber, wenn ich mich nicht irre, auch eine starke Tendenz, die Berufsfähigkeit von Menschen, auch bis weit ins gehobene Management hinein, an die bloße Auftragserfüllung zu binden. Die viel gepriesene Flexibilität meint dabei möglichst gedankenlose und widerspruchslose Unterwerfung und Anpassung an je erteilte Sollvorgaben, und Kreativität beschränkt sich immer mehr auf Findung der Mittel, selbst unrealistische und unsachgemäße Sollvorgaben – zumindest scheinbar – einzulösen. Je mehr von Innovation die Rede ist, desto mehr zieht sie sich hinter Standardvorgaben zurück und überlässt den Kopierern und Kopien das Feld – wie es ja auch kaum anders möglich ist, wenn ‚Innovieren‘ auf der Liste der Plansollerrfüllung zu stehen kommt. Wirkliche Spielräume für Innovationen gibt es möglicherweise nur an der kleinen Spitze großer Unternehmen, und wenn sie sich als Angebote auf dem Markt abzeichnen, dann werden sie wieder tausendfach kopiert. Das schnelle Ausspähen solcher Innovationen wird dann zu einer größeren Aufgabe als die Entwicklung je eigener Kreativität.

Also ich würde differenzieren: Das eine ist natürlich immer eine schöne Rhetorik: dass man gebildete Menschen braucht. Und tatsächlich: Wer in unserer Gesellschaft Führungspositionen bekleidet und sich gut ausdrücken kann, viele Sprachen beherrscht usw., der hat immer noch eine ganz andere Ausstrahlung; das wird insofern auch immer gefragt sein. Aber es ist andererseits schon eine ernsthafte Diskussion wert zu überlegen: Wie gehen wir mit kritisch denkenden Menschen um? Werden sie wirklich gebraucht? Oder sind wir dabei, zu einseitig nur flexible Anpassungsleistungen positiv zu honorieren?

Und dann muss schließlich noch einmal differenziert werden zwischen wirtschaftlichem Bedarf einerseits und demokratischen Erfordernissen andererseits. Und da kommt es, glaube ich, ganz erheblich darauf an – und damit antworte ich auf Ihre Frage nach dem geistigen Horizont –, wie Leute ihre eigene Arbeit kontextualisieren können und sich einlassen auf bestimmte gesellschaftliche Prozesse, auf Auseinandersetzungen um ethische Fragen, um politische Strategien usw., ob sie solche Kontexte und ihr eigenes Handeln darin begleiten und reflektieren können mit eigenständiger, kritischer Urteilsfähigkeit. In dieser Hinsicht, glaube ich, brauchen wir in allen Handlungsbereichen sehr viel mehr Menschen, die nicht nur bereit sind, sich ein bestimmtes Wissen für Verwertungszwecke anzueignen – und sich ansonsten von verschiedensten Medien das Selberdenken abnehmen lassen.

Ich glaube wirklich, wir müssen unsere gesellschaftlichen Kräfte (jenseits von Talkshows und Twitter) wieder neu entwickeln, um sachliche Diskussionen zu führen, und zwar sowohl im Blick auf die Wirtschaft und das, was da wirklich gebraucht wird, als auch darüber, wo eine Diskrepanz entsteht zwischen wirtschaftlichen Bedarfen einerseits und gesellschaftlichen Ansprüchen andererseits. Denn wir entscheiden ja auch mit über Kontexte von Wirtschaft und Politik. Wir entscheiden mit über Kontexte von Bildung und Politik. Und dazu müssen wir *eigene* Kriterien entwickeln. Und wenn wir Bildung so verstehen, dass man sich überall mal kurzfristig einarbeiten und dann alles wieder vergessen kann, weil Wissen ja grundsätzlich immer einen schnellen Verfallswert hat und weil Bildung in gecoachten Ad-hoc-Leistungen besteht – ich lade mir irgendeinen Experten ein, und der sagt mir, wie man es macht –, dann ist eben die eigene Urteilsfähigkeit doch sehr in den Hintergrund geraten. Und das befürchte ich in der Tat.

Beitrag:

Ich habe zwei Anliegen. Ein praktisches Anliegen habe ich als Vertreter der Frankfurter Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW). Der Aufruf, der heute hier der Öffentlichkeit vorgestellt worden ist, ist am Montag auf der Bezirksdelegiertenversammlung des GEW-Bezirks in Frankfurt auch schon vorgestellt worden. Wir haben dort einstimmig beschlossen, den Aufruf seitens der Frankfurter GEW zu unterstützen. Die Anregungen, die hier von Marburg ausgegangen sind, werden wir auch in soweit weitertragen, als wir schon im vergangenen Herbst in unserem Bezirksvorstand beschlossen haben, eine Veranstaltungsreihe ähnlicher Art in Frankfurt durchzuführen, die Ende des Jahres beginnen wird, wobei wir mit der Planung schon relativ weit gediehen sind. Das heißt also, wir werden alles dafür tun, um die von hier ausgehenden Impulse weiterzutragen und diesen Aufruf weitestgehend publik zu machen.

(Applaus)

Dann habe ich aber noch zwei Fragen an Sie, Frau Frost. Ich habe keine Probleme mit Ihren Leitsätzen, die Sie eingangs formuliert haben, ich habe aber ein bisschen Probleme mit der Ahnenreihe. Klären Sie mich dabei bitte auf. Ich habe Probleme mit Kant, und mit Nietzsche sowieso schon.

Ich habe Probleme mit der Aufklärungsschrift von Kant. Dieser plakative Eingangssatz, der so allgemein bekannt ist, wird nämlich auch von Vertretern der „Selbständigen Schule“ gerne angeführt. Was ich also ein bisschen bedauerlich finde, ist, dass man nie weiterliest in dieser Schrift. Denn Kant fängt dann irgendwann an zu differenzieren; er unterscheidet zwischen dem privaten und dem öffentlichen Gebrauch der Vernunft. Ich bringe das notorisch durcheinander, aber ich glaube, nur für den öffentlichen Gebrauch der Vernunft verlangt er, dass das selbstständige Denken Realität sein soll, für den privaten nicht. Was ist denn mit dem privaten Gebrauch der Vernunft gemeint? Und da frage ich mich immer als Gewerkschafter: Kann ich mit Kant eigentlich das Streikrecht begründen? Kann ich es mit Kant eigentlich begründen, am Arbeitsplatz meinem Vorgesetzten zu widersprechen? Und ich denke, ich kann es nicht. Denn da ist Kant ganz guter preußischer Untertan, wenn er vom privaten Gebrauch der Vernunft spricht; das ist nämlich eben genau jener, der im Amt tätig wird, und da hat man sich an die Bedingungen zu halten. Und das

halte ich für einen schwerwiegenden Mangel an dieser Schrift, da sollte man zumindest mal weiterschauen, wenngleich der Eingangssatz wirklich sehr schön ist. Das ist das eine.

Das andere – ich sehe, dass Sie nicken, also offensichtlich scheine ich damit nicht so ganz schief zu liegen – ist das Ding mit Herrn Nietzsche in „Unzeitgemäße Betrachtungen“. Darin steht auch der schöne Satz – ich habe ihn zufällig gerade hier: „Je besser der Staat eingerichtet ist, desto matter die Menschheit.“ Ich denke mir, dass Nietzsche in „Unzeitgemäße Betrachtungen“ und auch in weiteren Schriften einen ausgesprochen elitären Bildungsbegriff vertritt. Das, was ihn nämlich ärgert an seiner Zeit und an den feststellbaren Fortschritten, ist aus meiner Sicht das Egalitätsgebot der Französischen Revolution. Das heißt, er will überhaupt kein allgemeines Glück, das ist ein Ärgernis. Zumindest ist das untereinander das Ergebnis der neueren Untersuchung von Domenico Losurdo,¹⁷ die Sie vielleicht kennen, dieses riesenhafte Nietzsche-Werk, wo die Einbettung in das Denken der Zeit gesehen wird. Ich frage mich in dem Zusammenhang – das wäre auch mein Vorschlag, dort noch mal hinzuschauen: Warum schaut man sich nicht mal an, was französische Denker der Zeit, also Condorcet und unter Umständen auch Lepelletier, der in der 48er Revolution hier aufgenommen worden ist, verlangt haben, die nämlich im Sinne einer tatsächlichen Verwirklichung der Gleichheit aller Gesellschaftsmitglieder ein entsprechendes Unterrichtswesen gefordert haben mit sehr modernen Forderungen?

Frost:

Ich habe die genannten Paten des klassischen Bildungsdenkens natürlich auch aufgegriffen, weil ich mit ihnen persönlich etwas anfangen kann. Das heißt nicht, dass man nicht auch viele andere hätte zitieren können, die die ursprünglichen Ziele der Gleichheit und Demokratiefähigkeit im Bildungsdenken belegen könnten, letzteres sogar sicher viel besser als etwa bei Nietzsche. Ich habe mich aber in einem gewissen Widerspruchsgeist auf Kant, Humboldt und Nietzsche berufen, weil gerade ihr gewichtiges Erbe meines Erachtens zu Unrecht als veraltet abgetan wird, während es aus meiner Sicht in vieler Hinsicht den Parametern der heutigen sogenannten Bildungswissenschaft überlegen ist. Klassiker sind meines Erachtens immer noch daran zu erkennen, dass sie auch heute noch Irritierendes zu sagen haben. Und ich greife gerne im Kontext einer aktuellen Diskussion um Bildungsverständnis und Bildungspolitik auf sie zurück, weil sie im Gegensatz zu den heutigen erschöpfend positiven Ansätzen *Widerständigkeit* zu bieten haben. Das möchte ich gerade als Antwort auf Ihre Frage nach Kant und Nietzsche gerne zeigen. Obwohl ich Ihnen in vielem recht gebe, was Sie gesagt haben. Kant hat natürlich ganz andere Voraussetzungen gehabt als wir heute. Bei uns gilt ja immer noch das Recht der freien Rede; Kant dagegen musste unter Bedingungen der Zensur schreiben. Dennoch: Etwa an seinem Briefwechsel mit seinem Dekan und sogar mit seinem König zeigt sich eine erstaunliche Unbeugsamkeit und Zivilcourage, die vielen heute fehlt. Auch in seinen Schriften geht seine mutige Eigenständigkeit

¹⁷ Losurdo, Domenico: Nietzsche – der aristokratische Rebell. Argument Verlag

sehr weit; aber er ist auch klug und geschickt. Er zeigt sich nur teilweise offen widerspenstig, aber er bringt viel radikal Kritisches verdeckt in seine Texte ein, so dass es sich nur dem sorgfältigen und nachdenklichen Leser erschließt. Ich möchte da als Beispiel gerade seine Unterscheidung von privatem und öffentlichem Vernunftgebrauch heranziehen. Dazu liest man ja überall, das sei ganz gegensätzlich zum heutigen Gebrauch. Natürlich muss man das aus der Zeit heraus lesen. Aber auch für seine Zeit nimmt Kant eine Umdeutung des Öffentlichen und Privaten vor: Öffentlichkeit ist bei ihm nicht der Staat und seine Institutionen, und Privates ist nicht der stille Rückzug in die Häuslichkeit. Mit dem öffentlichen Vernunftgebrauch will er erst ein im weiten Sinne politisches Forum schaffen, wo prinzipiell jeder sich als Freier und Gleicher zeigen kann, indem er seine Gedanken und Argumente zur Verbesserung menschlicher Verhältnisse vorträgt. Gesetze und staatliche Einrichtungen werden so zum Gegenstand gemeinschaftlicher Auseinandersetzung, und die Öffentlichkeit bilden dabei die Bürger, virtuell – wie es auch in der Aufklärungsschrift heißt – das Volk. Eine solche Öffentlichkeit haben wir heute nur teilweise verwirklicht und sind gerade dabei, das Geschaffene wieder zu verschließen. Auch durch Privatisierung! Sehen Sie sich doch mal um: Wo findet denn heute Auseinandersetzung statt? Das ist doch größtenteils durch private Medien kanalisiert – etwa durch die Formate der Talkshows, durch Facebook, Google und Ähnliches. Das sind alles Privatisierungen, die den öffentlichen Raum besetzt haben. Also da wird's für mich schon hochpolitisch!

Kant will einen solchen öffentlichen Raum, der nur für die Auseinandersetzung frei denkender und frei urteilender Menschen gilt. Und der muss maßgeblich sein, um das, was im privaten Raum geschieht, zu beurteilen. Die Unterscheidung führt er so ein: Öffentlich ist die Auseinandersetzung, wo jeder als Mensch das gleiche Recht hat, seine Urteile vorzutragen, um mit den anderen zu streiten, also auch er mit seinem König. Privat dagegen ist jeder in seinem Beruf oder Amt. Das bedeutet: Wenn ich in einem Beruf oder Amt stehe, dann habe ich damit eine schon vorher von anderen bestimmte Verantwortung und schon unabhängig von mir festgelegte Verpflichtungen übernommen. Und man muss wohl ehrlich sagen: Es würde auch kein Beruf funktionieren, wenn damit nicht eine *gewisse* Unterordnung verbunden wäre. Ganz ohne sich auf gegebene Arbeitsbedingungen einzulassen in irgendeinem Beruf oder in einem Amt sich zu bewegen, das geht, glaube ich, auch heute nicht. Also wenn jeder Lehrer etwas Anderes machen und sich gar nicht an gemeinsame Vereinbarungen halten würde, dann wäre eine gute Schule wohl auch nicht möglich. Kant sagt: Soweit das zumutbar ist, muss man sich jeweils einer bestimmten Institution unterstellen. Für ihn liegt die Gewissensfrage in der Übernahme der jeweiligen Aufgabe bzw. im Niederlegen eines Amtes, wenn seine Ausführung gänzlich unverantwortlich erschiene. Das heißt, die ethische Frage ist letztlich doch die entscheidende. Bei aller Unterordnung; möglicherweise muss man irgendwann auch mal sagen: Nein, hier setzt jetzt der Widerstand ein.

Warum aber verwendet Kant überhaupt diese Begriffe so, warum verschiebt er ihre Bedeutung? Ich denke, weil er eine freie Öffentlichkeit als das Forum aller Menschen als Gleiche eröffnen wollte; da sind die Menschen als Menschen und als urteilsfähige Subjekte in einer ganz neuen Welt, die es ja so noch gar nicht

gegeben hat. Wer dagegen ein Amt vertritt, ist privat. Kant ist natürlich Lateiner und weiß: ‚privat‘ kommt von ‚privare‘ und heißt ‚beraubt‘. Das bedeutet: In dem Moment, wo ich in einer Funktion auftrete, bin ich ein Stück weit meiner Freiheit beraubt. Und das hat er natürlich durch diese Unterscheidung auch mit kommuniziert: Es ist eine Beraubung! Und dieser Beraubung müssen wir uns immer bewusst sein. Deswegen hat Kant das Verhältnis zwischen dem privaten Vernunftgebrauch und dem öffentlichen Vernunftgebrauch so angesetzt, dass der *öffentliche* auf die Dauer darüber entscheidet, wie die Bedingungen für den ‚privaten‘ Gebrauch aussehen. Das heißt, wir müssen uns öffentlich darüber auseinandersetzen – genau, was wir hier tun -, wie das, was wir in Funktionen und Ämtern zu verrichten haben, zu begründen und zu rechtfertigen – oder eben zu verändern ist.

Die Widerständigkeit besteht erst einmal in dem Gedanken: Alles, was ich in Funktionen tue, ist grundsätzlich eine Beraubung größerer Möglichkeiten. Und darüber müssen öffentliche Debatten unter Gleichen geführt werden.

Nietzsche – dazu nur noch ganz wenig – verkündet ja keine Dogmen, sondern er kritisiert Dogmen! Man darf ihm nichts glauben, weil er das gar nicht will. Aber er verhilft zu gründlichen Irritationen! Und was ich so wunderbar finde, ist, wie er die unzeitgemäße Bildung und Erziehung gegen die zeitgemäße setzt. Heute wird ja so viel und gern von Aktualität, Innovation und Zukunft gesprochen, dass bei so viel Selbstüberholungseifer oft die Sache selbst, um die es geht, aus den Augen kommt. Literatur zum Beispiel wird dann allein daran bemessen, ob sie älter ist als fünf Jahre; es muss ja immer das Allerneueste sein! Nietzsche dagegen zeigt: Das Unzeitgemäße ist eigentlich das, was die größeren Lebensmöglichkeiten, die größeren Aufbrüche, die größeren Widerständigkeiten birgt – nicht das Zeitgemäße, denn das Zeitgemäße will uns Anpassungen unterwerfen. Auf der Höhe der Zeit zu sein, heißt mitzulaufen. In diesem Gedanken habe ich Nietzsche aufgreifen wollen und einige seiner kritischen Zeitdiagnosen zitieren, die uns beschämen müssen, weil sie uns schon in aller Deutlichkeit aufzeigen, was unser Bildungswesen auch heute zersetzt und seinen Verfall bewirkt.

Tatsächlich ging es Nietzsche um eine „Aristokratie der Bildung“. Aber er meint wirklich eine Aristokratie der *Bildung*! Wer sich auf Bildung einlässt, ist gerade unabhängig von der ‚sozialen Frage‘. Das bedeutet sowohl, dass nicht der durch Geburt zugewiesene soziale Status über Bildung entscheiden kann, als auch, dass die Verbesserung des sozialen Status nicht der Sinn der Bildung ist! Nietzsche ist insofern Bildungsaristokrat als er die Bildung selbst als den Weg ansieht, der Menschen auszeichnet, und diese Auszeichnung besteht in der nur durch persönliche Anstrengung und Hingabe an die Sache möglichen Eröffnung von Perspektiven für sich und andere. Nietzsche spricht vom „Kreuzweg der Bildung“. Diejenigen, die es einfach haben wollen, nutzen ihr Wissen, um etwas damit zu erwerben. Aber wer sich der Bildung wirklich aussetzt, der ist auch der Leidensfähigste, weil die eigenen Wege, die er geht, abseits der gesellschaftlichen Anpassungsstrategien und ihrer Sanktionssysteme verlaufen. Die Lackmusprobe für wahre Bildung ist dementsprechend die Frage, ob – wenn die sozialen Positionen und das Prestige, das mittels Bildung

gewonnen werden kann, auch auf direktem Wege, ohne Bildung, zu erwerben wären – dennoch die Bildung selbst angestrebt und in all ihren Anstrengungen und Herausforderungen gewählt würde.

Das heißt, wenn es wirklich um Bildung geht, stellt sich die Frage: Wer setzt sich den Sachfragen, den Wahrheitsfragen und den ethischen Ansprüchen am meisten aus, und nicht: wer gewinnt dabei das Gerangel um eine soziale Position. Wenn ich meinen Studenten am Anfang einer Vorlesung sage: Sie kriegen Ihre Scheine und guten Noten sowieso und sichern sich darüber Ihre Punkte fürs Examen und Ihre Berufsqualifikation, auch wenn Sie jetzt nicht die schwierigen Texte lesen und über ihre Inhalte nachdenken, sondern nur einen Minimalaufwand erbringen – dann gehen die meisten. Aber mir sind die Wichtigsten die, die dann bleiben. Leider sieht unser System gerade die Minimalversorgung vor und hat keinen Platz mehr für die darüber hinaus Interessierten. Da hilft dann nur persönliches Engagement über das System hinaus. (Beifall)

Beitrag:

Ich habe zwei Bemerkungen, eine an die Zuhörerschaft und eine Frage an Sie, Frau Frost. Ich beginne mit der Zuhörerschaft. Ich gehöre der Arbeitsgruppe an, und wir sind natürlich schon seit über einem Jahr auch kontinuierlich im Gespräch mit ganz vielen Menschen. Wir hatten Vorträge, die deutlich besser besucht waren als dieser jetzt; ich denke, Fußball und endlich gutes Wetter haben manche davon abgehalten, heute zu kommen. Wir sind in dieser Auseinandersetzung mit Kollegen immer wieder darauf gestoßen, dass sehr viele sehr gutwillige Menschen ein sehr eigenwilliges privates Verständnis, ganz im pädagogischen Sinne, all dieser neuen Begriffe haben und meinen, eigentlich, wenn sie sich dieser Begriffe bedienen und in ihren Dienst stellen, sie sich in den Dienst einer guten pädagogischen Sache stellen. Wir haben festgestellt, dass sehr, sehr viele Menschen eigentlich relativ uninformiert sind und zwar nicht, weil sie dumm oder faul wären, um mal bei Kant zu bleiben, sondern weil sie schlichtweg so eingebunden sind in ihren Beruf, dass sie gar keine Zeit haben, all das zu lesen und die komplexen Zusammenhänge zu durchdringen, die man dazu durchdringen müsste. Und im Sinne unseres Demokratisierungsanspruches haben wir auch keinen Aufruf formuliert, der einer Petition gleich käme, mit Einzelforderungen, die durchgesetzt werden sollten; sondern uns geht es tatsächlich darum, dass eine Diskussion nachgeholt wird innerhalb von Kollegien, in Lehrerverbänden, wo auch immer der richtige Ort ist. Und zu diesem Zweck haben wir ein weiteres Blatt formuliert, das liegt auch überall aus; und darauf haben wir unten Links gegeben, wo man wirklich sehr gute, informative Hintergrundtexte finden kann; wir haben eine Literaturliste, die auf der Rückseite noch weitergeht mit Anregungen, wo man Hintergrundinformationen finden kann; und eine kurze Erläuterung zum Bildungsaufruf oben drüber. Ich möchte Sie einladen, neben dem Bildungsaufruf mit der Möglichkeit zur Abgabe der Unterschrift auf der Rückseite auch dieses Blatt mitzunehmen und eventuell das Eine oder Andere nachzulesen oder auch Kollegen gegenüber, die Fragen stellen und bestimmte Zusammenhänge nicht durchdringen, die Möglichkeit zu eröffnen, die entsprechenden Quellen für sich aufzutun und sich im Sinne selbständigen Denkens damit auseinanderzusetzen. Wir wollen nicht überreden, wir würden gerne überzeugen. Wir wollen nicht ein

„Konzept von oben“ von uns aus neu formulieren – der Vorwurf ist uns auch schon gemacht worden, wir hätten ja jetzt kein alternatives Konzept anzubieten. Nein, wir wollen die Menschen, die mit dem nicht zufrieden sind, was jetzt gerade läuft, gerne einladen und auffordern, selbst tätig zu werden im Sinne der Übernahme von Verantwortung und dann sozusagen selber mitzugestalten. Darum geht es. Und deshalb möchte ich Sie bitten, dieses Blatt auch mitzunehmen. Sie können davon auch mehrere mitnehmen und sie an die entsprechenden Menschen, die Sie für ernsthaft genug halten, weitergeben. Sie können das in jeder Weise verwerten. Das ist mein Beitrag für die Allgemeinheit.

Meine Frage an Sie, Frau Frost: In ganz, ganz hohem Maße bin ich erstaunt darüber, wie das PISA-Konsortium und die Bertelsmann-Gruppe in Deutschland monopolistisch für sich alles, was Maßstab und Bewertung betrifft, beanspruchen und in einer solchen Weise auch ganz offensichtlich – selbst von klugen Menschen – völlig ohne Hinterfragung akzeptiert werden. Wir haben Menschen, die die derzeitige Bildungspolitik vertreten, auch an der Universität, die sich tatsächlich auch dauernd auf irgendwelche PISA-Ergebnisse berufen. Haben Sie eine Erklärung dafür, dass bei so vielen Menschen der gesunde Menschenverstand versagt?

Frost:

Nicht eine. Wenn überhaupt, dann mehrere. Sie beschreiben eine Realität, die auch ich kenne in den letzten Jahren meiner Tätigkeit. Und ich stehe mit derselben Fassungslosigkeit und mit demselben Unverständnis davor, das muss ich sagen. In meiner Zeit als Prorektorin der Universität zu Köln habe ich die Macht von Steuerungsstrategien und den Einfluss von Lobbyisten wie Bertelsmann über CHE („Centrum für Hochschulentwicklung“) auf die Rektorenkonferenz wahrnehmen können, und ich habe mich gefragt, warum das so gut funktioniert. Wie kann es sein, dass die lange erkämpfte Unabhängigkeit der Wissenschaft von sowohl staatlicher als auch wirtschaftlicher Instrumentalisierung so gerne und freiwillig aufgegeben wird? Wo bleibt der Stolz der Wissenschaftler? Wo bleibt das kritische Urteilsvermögen der Intellektuellen und ihr Anspruch auf eine Kontrolle durch Denken – statt einer Kontrolle des Denkens?

Ich kann es Ihnen nicht sagen. Ich glaube, es ist eine Mischung aus verschiedenen Dingen. Einige durchschauen es vielleicht wirklich nicht, interessieren sich auch gar nicht dafür, sondern sind, genau wie Nietzsche das beschreibt, myopisch; Nietzsche hatte selber eine Sehschwäche und arbeitet mit dieser Metapher. Und es ist ja in der Tat so, dass man ja oft so auf seine eigene Aufgabe beschränkt ist, dass einem andere Dinge zu viel werden; man verkraftet das auch gar nicht, man kann nicht immer widerständig sein. Deswegen habe ich auch formuliert, „Bildung ist *auch* Widerstand“. Das ist das eine, dass man mit seinen eigenen Aufgaben beschäftigt ist. Man kann natürlich auch auf die Idee kommen: Wir werden ja immer mehr beschäftigt, so dass unser Blick auch beschränkt und gelenkt wird; er soll vielleicht auch gar nicht so in die Weite gehen, sondern wir werden ja immer mehr mit ‚zeitnah‘ zu erledigenden Aufgaben überzogen, die uns ständig im Hamsterrad bewegen, und wir merken kaum noch etwas Anderes.

Hinzu kommt, glaube ich, wirklich auch eine gewisse Unkenntnis, zum Teil auch ein gewisses – wie soll ich sagen – Nichtwissenwollen. Es gibt einfach Menschen, die nicht so kritisch sein möchten, weil sie besser mit Positivem leben können. Eine gewisse Naivität und Gutgläubigkeit schützt auch durchaus vor Verzweiflung und verhilft dazu, die eigenen Aufgaben gut zu tun.

Und dann gibt es eben auch die Gruppe derer, die einfach klug sind im Sinne der Wahrung ihrer eigenen Interessen, die einfach sagen: Man muss mit den Wölfen heulen, sonst kann man gar nichts bewegen. Diese Gruppe ist nicht zu unterschätzen. Ich glaube, dass es viele sind, die so denken. Darin zeigt sich also eine bestimmte Klugheit, gar nicht Dummheit, sondern Kalkül und Strategie. Und ich würde sagen, diese Gruppe ist nochmal in zwei Untergruppen zu spalten, nämlich die einen, die sagen: Man ist als Einzelner ohnmächtig. Widerstand wäre sinnlos und darum unklug.

Und die anderen sagen: Ich kann nur etwas gewinnen, wenn ich mitmache. Und das ist auch eine nicht zu unterschätzende Gruppe. Ich will das nicht Einzelnen unterstellen, man soll da sehr vorsichtig sein, aber das ist ein Motiv. Und da finde ich wieder den alten Kant hilfreich, weil der nämlich sagt: Klugheit gehört dazu, ich muss ja auch wirklich die anderen Menschen mit in mein Handeln einbeziehen und durchaus kalkulieren, ob sie mich in meinen Zwecken unterstützen, ob ich sie also dazu bringen kann, mit für meine Zwecke tätig zu werden. Nur, sagt er, darf dieses kluge Kalkül nicht das letzte sein, sondern im Blick auf ein humanes Miteinander müssen wir fordern, dass es darüber noch eine Ebene gibt, und das ist die der Moralität, der Verantwortung. Und die muss größer sein als die Klugheit in der Verfolgung eigener Interessen. Und das ist das Problem in unserer Gesellschaft, dass wir zu wenig auf eine gemeinsame Verantwortung aus sind, sondern dass wir vereinzelt sind; wir sind lauter Einzelkämpfer geworden. Jeder – und das wird durch die derzeitige Bildungspolitik unterstützt – ist im Wettbewerb der Selbstoptimierer, der eben schon erwähnt wurde. Und dann stehen eben die Interessen gegeneinander. Wir haben ein Stück weit verloren oder wir sind dabei zu verlieren, die Bedeutung der Gemeinschaft noch erfahren zu können; Solidarität und Solidaritätsfähigkeit. Das ist ein ganz schwieriges Thema geworden. Und das hängt in der Tat mit dem Menschenbild des unternehmerischen Selbst zusammen, wo jeder selbst verantwortlich ist für Erfolge und Misserfolge und jeder gegen jeden kämpft.

Das ist meine Analyse, und die ist traurig. Und deswegen ist es um so wichtiger, wenn es Gegenbewegungen gibt und wenn Menschen sich engagieren trotz der großen Widerstände – natürlich kann nicht einer alleine alles ändern. Aber es ist ein Anfang zu sagen: Das ist nicht die beste aller humanen Möglichkeiten; warum setzen wir uns nicht dafür ein, dass es anders wird? Eine bessere Schule ist möglich! Und eine bessere Hochschule ist möglich!

Beitrag:

Ich habe zwei Beiträge. Der erste richtet sich an euch als Gruppe, die ihr hier dieses Papier vorgelegt habt. Da möchte ich zunächst mal ein Lob aussprechen, auch wenn das selten getan wird. Ich finde das mutig, dass Gewerkschafterinnen und Gewerkschafter in Marburg sich solcher Themen annehmen; ich finde das sehr, sehr schön. Ich habe bis letzten Monat in Hamburg gearbeitet,

und da wird nicht über so etwas auf diesem Niveau gesprochen. Aber man merkt, da ist viel Herzblut und viel Zeit reingeflossen, dafür erst mal ein Kompliment. (Applaus)

Mein Wort an euch richtet sich sozusagen bezüglich eures Mottos an euch, denn ihr sagt: Eine bessere Schule ist möglich. Nach dem heutigen Beitrag könnten wir ja zunächst mal eigentlich sagen: Eine bessere Bildung ist möglich. Darüber haben wir gesprochen, über Schule haben wir eigentlich noch gar nicht so viel gesprochen. Also eine bessere Bildung ist möglich. Bei Schule sprecht ihr vieles an, was Inhalte betrifft, ihr sprecht aber weniger über Strukturen. Ich glaube hingegen, dass Strukturen eigentlich die relevante Stell-schraube sozusagen sind. Ihr sprecht mit G8 usw. bestimmte Faktoren an; mich verwundert allerdings – und das ist sozusagen nur so eine Denkblase, die ich vielleicht mitgebe – dass an keiner Stelle von einer Schule für alle die Rede ist. Also ich glaube, da ist tatsächlich die ganz enge Verbindung, wenn es weiter Selektion usw. gibt in Schulen, dann ist Bildungsgerechtigkeit, wie Sie, Frau Frost, es heute auch als Wort benutzt haben, eine Illusion, der wir uns gar nicht hinzugeben brauchen. Das zum einen.

Zum zweiten auch an Sie, Frau Frost, ein Lob. Ich finde es interessant, dass man es schaffen kann, so hochkomplexe Zusammenhänge mit so alten toten Männern noch rüberzubringen um diese Uhrzeit und bei diesen Temperaturen, dass man davon was versteht – vielen Dank! (Applaus, Erheiterung) An Sie ganz kurz nur eine vielleicht provokante Frage, aber: Ökonomisierung der Bildung findet statt, ja, aber: Ist das überraschend? Ich frage mich tatsächlich: Ist das angesichts unserer bestehenden Verhältnisse nicht eine ganz große Selbstverständlichkeit? Und sollten wir nicht genau das Wort „Widerstand“, das Sie ja hier, wie ich finde, ganz richtig eingebracht haben, heute dafür nutzen, die bestehenden Verhältnisse zu überwinden? Denn solange wir sie haben, werden wir sicherlich auch keine andere Schulform und keine andere Bildung erleben. (Beifall)

Frost:

Das sehe ich ganz genau so, deswegen habe ich meine Thesen damit begonnen, zu sagen: Der Begriff des Widerstands ist viel zu spät angesetzt, wenn er bei bestimmten politischen Aktionen und Aktivisten ansetzt. Zunächst ist es wichtig, wieder im Bewusstsein zu verankern, dass Widerstand zur Bildung selber gehört. Das ist für mich ein Kernmoment von Bildung, dass Menschen *auch* widerständig sind. Und das bedeutet, dass man eben die gegebenen Verhältnisse nicht als naturnotwendige ansieht, sondern kritisch beleuchtet. Deswegen helfen die „toten alten Männer“ gegen die Hybris zu glauben, dass gerade die gegenwärtige Zeit in Theorie und Praxis das je Beste hervorbringe. Das ist im Grunde eine alte Geschichte, dass man ständig das Rad neu erfinden will und dabei die schon einmal erreichte Komplexität an Gedanken und Problembe-schreibungen häufig unterbietet. Natürlich ist heute alles ganz anders und noch nie da gewesen – das ist ja banal. Aber auch im geschichtlichen Wandel bleiben gewisse Herausforderungen ähnlich, und dazu gehört die Grundfrage: Finden wir uns mit den gegebenen Verhältnissen ab und richten wir Bildung und Bemühungen um bessere Bildung unter diesen Rahmenvorgaben ein oder sind wir zuweilen auch widerständig und hinterfragen diese Bedingungen und

nutzen alle unsere Kräfte, um die Bedingungen ganz neu zu orientieren? Und da verbinde ich gerade mit dem Blick auf die „alten toten Männer“ auch die Möglichkeiten, die für sie eine Vision waren und die wir heute haben, wenn wir sie nicht schon verspielt haben. Der Blick auf die Kämpfe, die frühere Generationen für eine freiere Zukunft – das heißt für uns – ausgefochten haben, ist ja eine spannende Geschichte, die sich mit der Idee der Aufklärung als Befreiung und gesellschaftliche wie politische Veränderung verbindet. Davon hat man ja geträumt und war sich ganz klar bewusst, Kant ebenso wie Humboldt und viele andere, dass man das für die nächsten Generationen vorbereitet. Das alles diesseits aller kritischen Auseinandersetzung als veraltet abzutun, ist nicht nur naive oder selbstgewählte Blindheit, sondern verhindert es auch, sich diesem Erbe verpflichtet zu fühlen durch eigene Widerständigkeit. Die rhetorisch aufgebauchten Kampflinien zwischen den ewig Gestrigen und den Neuerern verdecken mehr die Alternative zwischen Anpassung und Widerstand als ihre Grundlagen zu klären. Die aktuelle Alternative bietet sich meines Erachtens dar als die zwischen egoistischen Einzelinteressen und Einsatz für Gemeinschaft und Solidarität; zwischen Ökonomisierung und Demokratisierung – sowohl in der Bildung als auch in der Gesellschaft. Entscheidend erscheint mir dabei, woher wir Argumente für diese Entscheidung gewinnen, ganz egal ob aus älteren oder neueren Diskursen. Dass wir überhaupt entscheiden können oder müssen, ist schon eine hilfreiche Einsicht gegenüber der allseits beschworenen ‚Zwangssituation‘. Sachzwänge sind heute ökonomischer Natur - und nichts anderes. Schon Max Weber hat erkannt, dass ökonomischem Denken ein Zwangscharakter inhäriert, dem man sich nur schwer entziehen kann. Aber es handelt sich um ein Gedankenkonstrukt, und als solches ist es auch veränderbar. Und das sichtbar zu machen und gegen seine Totalisierungstendenz anzugehen, ist eine Aufgabe der Bildung. Und deswegen glaube ich: Da müssen wir ansetzen. (Beifall)

Beitrag: (an die Adresse der Vorrednerin) *Dies ist nur eine ganz kurze Antwort auf deine Kritik und deine Aussage insgesamt, wobei ich jetzt sozusagen für die Gruppe spreche. Zunächst einmal muss man feststellen, dass die Gruppenmitglieder nicht alle gewerkschaftlich orientiert oder organisiert sind. Es ist so, dass wir uns sozusagen auch als Individuen auch mit der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft verbunden haben. Aber in dieser Gruppe sind ganz eigenständige, völlig unabhängige und auch mutig für sich und andere eintretende Leute, die überhaupt gar keinen Rückhalt haben durch irgendwelche Gewerkschaften. Also das zeichnet, glaube ich, die Gruppe aus, dass sie sich aus einer Diversität zusammengefunden hat. Das erklärt dann auch die Formulierung des Bildungsauftrages. Wir haben wirklich viele, viele Stunden gerungen, um ein sehr, sehr komplexes Thema mit sehr, sehr viel Unzufriedenheit auf vielen, vielen Ebenen auf einer Seite zu formulieren. Wir haben uns für den Begriff „Schule“ entschieden, weil wir meinten, Bildung und die Organisation von Schule könnten darunter subsumiert werden. Das mag ein Irrtum sein in der Wahrnehmung anderer, aber wir haben um Begriffe gerungen, um möglichst, ohne unterkomplex zu werden, die Komplexität etwas zu vereinfachen. Natürlich wird es immer in gewisser Hinsicht unzureichend sein, wenn man vereinfacht. Nur soviel dazu.*

Beitrag: *Deine Forderung nach einer Schule für alle ist absolut berechtigt, und die können wir eigentlich nur teilen. Wir teilen sie auch mit diesem Aufruf. Nur steht es nicht so drin, weil – wie eben schon gesagt – wir uns auch kurz fassen mussten. Aber wenn man darüber nachdenkt, was Ökonomisierung bedeutet – es heißt eben, es steht demokratischer Teilhabe entgegen; und Teilhabe heißt eben, dass alle teilhaben können. Und wenn man überlegt, was Ökonomisierung von Schule praktisch bedeutet – das heißt testen, ranken, vergleichen, Wettbewerb. Ein Wettbewerb auf der Basis einer bestehenden sozialen Ungleichheit kann eigentlich nur diese Ungleichheit verschärfen. Das heißt also, selbstverständlich fordern wir Chancengleichheit und eine Schule für alle. Im Grunde könnte man bei den pädagogischen Forderungen für eine bessere Schule viele, viele Seiten vollschreiben. Das war einfach nicht möglich. Ich denke auch, Messen, Ranken, ständige Prüfungen sind Mittel zur Selektion. Das war schon immer so. Und ich denke, das ist die Crux mit diesen Prüfungen, und bei den Vergleichsarbeiten und den Lernstandserhebungen sieht man es ja ganz konkret, aber das soll ja offensichtlich noch mehr werden. Das lehnen wir ab, wenn es überbordend ist und übermäßig verwendet wird als ein Mittel eben der Selektion.*

Beitrag: *Ich bin vom AStA, dem Allgemeinen Studierendenausschuss hier an der Uni, im „Referat für internationale Vernetzung“ tätig. Ich möchte auch sagen, dass ich die Impulse, die hier durch den Aufruf vermittelt werden, sehr wichtig finde und richtig, habe aber auch vereinzelte Kritikpunkte, die ich jetzt äußern möchte.*

Einerseits finde ich das rhetorische Element mit „unser“ am Anfang jedes Absatzes nicht wirklich gut, da es eine Illusion stärkt, nämlich die, es wären unsere Schulen. Wer ist dieses „Uns“? Es sind nicht gesellschaftliche Schulen, sondern es sind Schulen, die dominiert werden von marktwirtschaftlichen und nationalstaatlichen Interessen. Somit ist es nicht „meine“ Schule. Es ist nur „meine“ Schule – unter anderem -, wenn ich auch in einer Selbstverwaltung eingebunden bin in der Schule. Und diese Illusion wird gestärkt dadurch, dass hier der Begriff „unser“ immer wieder auftaucht.

Mein zweiter Punkt: Fordern. Zum Schluss steht hier: „Wir fordern deshalb eine Bildung ...“ Das finde ich auch etwas unglücklich, weil die Ziele, die eigentlich verfolgt werden mit diesem Aufruf, in Konflikt stehen mit den Interessen, die das Land, die Regierung, der Staat verfolgen. Solche Ziele zu fordern, ist aus meiner Perspektive nicht zielführend, denn diese Ziele müssen erkämpft werden, nicht gefordert. Aber das wurde auch schon angesprochen. Und ich finde auch, dass ein gewisser Widerspruch vorherrscht, wenn man sagt, wir fordern das und das, man andererseits aber sagt, dass Bildung auch Widerstand ist. Diese Ziele müssen also erkämpft werden.

Drittens: Der Aufruf ist sehr lokal ausgerichtet, ich finde, der Kontext fehlt ein bisschen. Einerseits schimmert es schon stellenweise durch, dass diese Symptome, die wir an Schulen und Hochschulen beobachten können, zusammenhängen mit dem Wirtschaftssystem. Das wird nicht ausgesprochen, das heißt, die Probleme, die hier angesprochen werden, werden nicht in den Kontext eingebettet. Man hätte deutlich machen können, dass es sich um Symptome des

Wirtschaftssystems handelt, indem man z.B. eine globale Dimension mit rein-genommen hätte. Die Probleme, die Symptome, die in dem Aufruf angesprochen werden, können weltweit beobachtet werden. Und deswegen hätte ich es schön gefunden, wenn so ein Aufruf genutzt würde, um sich z.B. solidarisch zu erklären mit Gruppen, mit Eltern, mit Lehrkräften.

Dann hätte ich noch einen vierten Punkt, praktische Ansätze, was man eigentlich konkret machen könnte. Es ist schön, so ein Statement zu haben, aber ich finde, es fehlt so ein bisschen eine Struktur, die man dann schafft. Man könnte in dem Statement anregen und auf eine Struktur hinweisen, die man geschaffen hat, auf der dann der Diskurs weitergetragen werden kann, dass auch langfristig irgendwie ein Austausch gewährleistet wird und langfristig auch eine gesellschaftliche Veränderung bewirkt wird. Das fehlt mir hier noch ein bisschen.

Ansonsten wollte ich noch zwei Ankündigungen loswerden. Einmal wollte ich auf den Newsletter hinweisen. Ich bin auch in der Gruppe „Free Education Movement Marburg“, und wir haben diesen Newsletter rausgebracht. Darin geht es thematisch auch um diesen Punkt. Auf der Titelseite wird auf einen Bericht hingewiesen: Entschleunigung versus Selbstoptimierung – das passt auch genau zu dem Thema. Zweitens organisieren wir vom „Free Education Movement“ aus eine Filmveranstaltung: „Blut muss fließen“. Einige von euch haben sicher auch schon von dem Film gehört, der wird nächste Woche am Donnerstag im Audi Max nochmal gezeigt. Es wäre schön, wenn auch viele Eltern und viele Lehrkräfte und viele Menschen daran teilnehmen würden und wenn ihr das weitersagen würdet.

(Beifall)

Moderator: Schönen Dank! Angesichts der späten Stunde möchte ich nur wenige Anmerkungen zu Ihrem Beitrag machen.

(Erwin Junker)

Verstehen Sie bitte das Wörtchen „unser“ im Sinne einer Bloch'schen Antizipation: Es ist noch nicht so, es soll aber so werden!

Der Bildungsaufruf richtet sich in erster Linie an die Lehrkräfte in den Schulen sowie an die Eltern, die mit ganz konkreten Problemen und Fragen, die die Schule aufwirft, befasst sind. Es wurde schon mehrfach darauf hingewiesen, dass solch ein Aufruf kurz gehalten sein muss. Zwingend war für uns daher die Beschränkung auf eine Seite, denn der Text soll ja auch von möglichst vielen Menschen gelesen und diskutiert werden können.

Ich freue mich über Ihre Einwände, denn sie zeigen, dass genau das, was wir mit dem Bildungsaufruf auch intendieren, jetzt geschehen ist, nämlich dass er Widerspruch und Zustimmung, jedenfalls ein Nachdenken, eine Auseinandersetzung und Diskussionen provoziert. Das ist ein wesentliches Ziel, das wir damit erreichen wollten.

Moderator: Ein weiterer Grund für die große Anpassungsbereitschaft vieler Kolleginnen

(Bernd Georgy)

Kollegen ist auch, dass es gar keine Diskussionskultur gibt und dass über die Fragen dieser sogenannten Bildungsreform eine Diskussion ganz und gar unterbunden oder vermieden worden ist.

Damit sind wir bei der Zielsetzung dieses Bildungsaufrufs und der Kampagne mit diesem Aufruf. Das entscheidende Ziel ist tatsächlich, die Debatte zu

befeuern, also diese sogenannten Bildungsreformen der letzten Zeit der Diskussion und der Kritik zu unterziehen und gemeinsam, so wie das hier begonnen wurde, über Alternativen nachzudenken.

Gleichzeitig soll damit der autoritären Durchführung der Reform, verbunden mit postdemokratischen Setzungen von bildungspolitischen Diskursen – PISA, Bildungsstandards, Kompetenzorientierung – und einer manipulativen *opinion formation*, die damit verbunden ist, etwas „von unten“ entgegengesetzt werden durch die Eröffnung einer demokratischen Diskussion. Es geht uns also darum, uns selbst als Betroffenen der hessischen Bildungspolitik eine Möglichkeit zur eigenen unabhängigen Willensbildung und Willensäußerung zu verschaffen und Einfluss zu nehmen auf die Akteure dieser Bildungspolitik, wofür der Landtagswahlkampf, der jetzt anläuft, sicherlich verbesserte Möglichkeiten bietet.

Zur Praxis: Natürlich sollten möglichst viele Unterschriften gesammelt werden; die Unterschriftensammlung ist aber vor allem ein Mittel zu dem Zweck, eine möglichst breite Diskussion über diese Fragen, die hier angesprochen worden sind, und viele, viele andere, die dieser Aufruf hoffentlich aufwirft, zu führen – unter Kolleginnen und Kollegen, mit Eltern, in der Öffentlichkeit; und sie dient dem Zweck, in der offeneren Situation des Wahlkampfes die politischen Akteure mit dieser Thematik zu konfrontieren; heute Abend war der hiesige SPD-Landtagsabgeordnete auch anfangs hier anwesend.

Schließlich soll nach dem 22. September der neuen Landesregierung bzw. dem Kultusministerium diese Meinungsäußerung mit auf den Weg gegeben werden. Und je massiver die Unterstützung dafür ist, desto größer kann die Wirkung natürlich sein.

Wir würden uns also sehr freuen, wenn Sie den Aufruf, der hier liegt – hier vorne noch sehr viele, da hinten auch noch etliche Exemplare -, mit nach Hause nehmen, darüber nachdenken und vor allem mit anderen Menschen darüber sprechen, die Diskussion von heute fortsetzen, in den Kollegien, im Bekanntenkreis und gegebenenfalls durch Unterzeichnung und weiteres Sammeln von Unterschriften diese Initiative unterstützen würden. Und wer möchte, der kann natürlich auch heute Abend schon seine Unterschrift hier abgeben. Weitere Unterschriftenlisten, für die Kollegien beispielsweise, sind dort hinten erhältlich.

Moderator:
(Erwin Junker)

Meine Damen und Herren,

am Ende der Veranstaltung mit Prof. Dr. Oskar Negt haben wir angesichts der seit einigen Jahren in vielen Sektoren der Gesellschaft sich vollziehenden Ökonomisierungsprozesse die Frage aufgeworfen, was aus unserer Demokratie wird. Wir haben in der Vorlesungsreihe und auch heute Abend wieder von Frau Prof. Frost gehört, mit welcher übermächtig erscheinenden Akteuren wir es bei unserem Versuch einer Gegenwehr zu tun haben; Akteuren, die – und dies sei noch einmal betont – keinerlei demokratische Legitimation für sich reklamieren können.

Der „Marburger Bildungsaufwurf“ kann zunächst nicht mehr als der bescheidene Versuch sein, das in der achttägigen Vortragsreihe begonnene öffentliche Gespräch über und die Auseinandersetzung mit einer Entwicklung zu

beflügeln, die wir – sollte sie, wie begonnen, fortgesetzt werden – für desaströs halten. Dabei überschätzen wir in keiner Weise unsere Möglichkeiten, sondern sind uns unserer schwachen Kräfte durchaus bewusst; gleichwohl verstehen und erfahren wir uns als Teil einer – national und international - breiter werdenden Bewegung, die die Hegemonie der erwähnten Machteliten zumindest einzudämmen versucht; ob dieses Ansinnen vermessen ist oder realistisch, muss die Zukunft erweisen.

Vielleicht gelingt es oder ist es bereits gelungen, einige oder gar viele von Ihnen zur Teilnahme am Widerstand gegen die derzeitigen Transformationen im Bildungswesen zu motivieren. Dann hätte unsere Initiative vielleicht Chancen, die Qualität und Funktion eines „*Senfkorns*“ zu erlangen, „*das ein Mensch nahm und auf seinen Acker säte*“, wie es im Neuen Testament bei dem Evangelisten Matthäus heißt (Kap. 13,31f). „*Dieses*“, fährt der Verfasser fort, „*ist zwar kleiner als alle anderen Samenarten; wenn es aber herangewachsen ist, so ist es größer als die Gartengewächse und wird ein Baum, so dass die Vögel des Himmels kommen und in seinen Zweigen nisten.*“

Ihnen, verehrte Frau Frost, möchten wir abschließend ganz herzlich danken für Ihren sehr inspirierenden und ermutigenden Vortrag und für die wertvolle Unterstützung, die Sie damit unserer bescheidenen Initiative zukommen lassen, die ja auch Teil unseres gemeinsamen Anliegens ist.

Herzlichen Dank auch Ihnen, liebe Anwesende, für Ihre Ausdauer beim Zuhören und für Ihre engagierten Beiträge!

Kommen Sie gut nach Hause! Auf Wiedersehen!

(Applaus)