

Offener Brief an den Herrn Bundespräsidenten für ein freiheitliches Bildungssystem und für Freiheit von Forschung und Lehre

JAN DOCHHORN

Sehr verehrter Herr Bundespräsident,

zu Ihrer Wahl am 18.3.2012 möchten wir Ihnen herzlich gratulieren. Mit Ihnen als neuem Amtsinhaber verbindet sich Hoffnung: Wir hoffen auf einen Bundespräsidenten, der unserem Gemeinwesen mit Mut und intellektueller Aufrichtigkeit neue Impulse gibt, der mehr mitzuteilen hat als Konventionelles, das im Rahmen des politischen Mainstreams verbliebe und über diesen nicht hinauswiese. Vor allem aber hoffen wir auf Ihre Vorliebe für die Freiheit, die wir aus vollem Herzen teilen - in der Erwartung, daß Deutschland aus den leidvollen Erfahrungen mit zwei menschenverachtenden Diktaturen eigentlich gelernt haben sollte.

Mehrfach haben Sie in öffentlichen Reden vor Ihrem Amtsantritt auf Ihre biographische Erfahrung verwiesen: Im Zusammenhang mit der Wende im Jahre 1989 haben Sie erlebt, wie »aus Staatsinsassen Bürger« wurden. Mit dem vorliegenden Brief unterbreiten wir Ihnen ein Anliegen, das direkt mit Ihrer Sehnsucht nach Freiheit zu tun hat, nur daß es hier nicht um die Erfüllung dieser Sehnsucht geht, sondern um die Bedrohung von Freiheit in der Gegenwart: Wir fürchten, daß wir erneut Insassen werden, nicht Insassen des Staates, sondern einer Gesellschaft, in der eine zentrale Äußerungsform von Freiheit, die Freiheit des Gedankens und speziell die Freiheit von Forschung und Lehre, entscheidend bedroht ist. Dieses Phänomen betrifft das Bildungssystem als Ganzes und manifestiert sich nicht zuletzt an den Universitäten, denen sich dieser Brief in der Hauptsache widmen wird.

Seit geraumer Zeit und deutlich wahrnehmbar seit ca. zehn Jahren lassen sich im Bildungswesen Tendenzen wahrnehmen, die insgesamt auf eine gefährliche Einingung individueller Freiheit hinauslaufen, speziell für diejenigen, die ihren Geist ungehemmt betätigen wollen, seien es nun Lernende, Lehrende oder Forscher. Die Gefahren für die Freiheit lassen sich unter folgenden Schlagworten zusammenfassen:

1. *Betreuung*: An die Stelle von Bildung ist zunehmend Betreuung getreten. Kinder gleichermaßen wie Erwachsene werden im Bildungswesen nicht mehr vorrangig in der Erprobung ihrer Kräfte geschult, sondern als Betreuungsfälle behandelt. Klar erkennbar ist diese Tendenz im Studium, das seit der Bolognareform für die Studierenden immer weniger ein Raum selbständiger Erkundung ist: Nahezu alles ist festgelegt, damit auch keiner, sei er auch noch so studienunfähig, sich verlaufen

kann. Auf der Strecke bleibt die Eigeninitiative des Individuums, das sich im Studium als Subjekt seiner eigenen Bildungskarriere, als initiativstarker Gestalter seiner Persönlichkeit wahrnehmen könnte. Für Doktoranden werden Doktorandenschulen mit einem Betreuungsprogramm entwickelt, für Habilitanden, wenn die Habilitation nicht längst schon erledigt ist, gibt es - zumindest in Bayern - ein Mentoring. Überall geht es immer weniger darum, selber zurechtzukommen, und dies in Ausbildungsgängen, die eindeutig Affinität zu Führungsberufen haben. Im schulischen Bereich entspricht dieser Tendenz eine Ausweitung des Ganztagsangebots, bei dem es vorrangig um die Unterbringung des Nachwuchses geht (damit Familie und Beruf besser vereinbar sind), nicht aber um die Erprobung seiner Kräfte, die wohl viel besser in einem freien Vereinsleben trainiert würden oder aber im Selbststudium (viel zu wenig wird respektiert, daß es Jugendliche gibt, die ganz eigenständig die Welt kennenlernen wollen). Nicht jede Ganztagschule, nicht jede Hilfestellung ist ein Problem, aber in der Gesamtheit manifestiert sich hier ein Bildungssystem, in dem es viel zu wenig um das Erwachsenwerden geht.

2. *Niveauabsenkung*: Den Insassen eines Betreuungssystems traut man wenig zu. Durchgängig werden Anforderungen abgesenkt. An den Grundschulen wird die Kenntnis der Rechtschreibregeln nicht mehr mit dem gehörigen Nachdruck eingefordert, mit der Konsequenz, daß selbst Universitätsabsolventen, nicht zuletzt Kandidaten für das Lehramt, diese nicht mehr beherrschen. An den Schulen wird die Weitergabe von Orientierungswissen mehr und mehr mit der Begründung verweigert, daß »Kompetenzen« viel wichtiger seien. Eine wichtige Folge ist, daß Abiturprüfungen vielfach zur Farce werden. Leider fehlt das Wissen, mit dem man sich in der Welt zurechtfinden könnte, dann eben auch an den Universitäten. Für die Geisteswissenschaften erweisen sich nicht zuletzt mangelnde Geschichtskennntnisse als Problem. Desaströs ist auch der Mangel an sprachanalytischen Fähigkeiten, der durch eine Zurückdrängung des Grammatikunterrichts bedingt ist und durch eine Fremdsprachendidaktik, in der es immer weniger um ein Verstehen sprachlicher Strukturen geht. In dieselbe Linie gehört die Absenkung von Sprachanforderungen für das Studium: Daß Historiker die lateinische Sprache beherrschen, ist leider keineswegs mehr selbstverständlich. In denselben Zusammenhang gehört die Zurückdrängung des historisch-sprachwissenschaftlichen Zweigs in der Germanistik. Ein geschichtlich grundiertes Verstehen der Sprache, die ein zukünftiger Deutschlehrer unterrichten soll, ist offenbar nicht mehr so wichtig. Weit weniger als früher geht es in der universitären Lehre um das Verstehen von Tiefenstrukturen; vermittelt werden eher anwendungsbezogene Fertigkeiten oder aber Theorien, die mangels soliden Wissens und solider Propädeutik von den Studierenden nur noch sehr eingeschränkt hinterfragt werden können. Ins Hintertreffen gerät also die Ermächtigung des Subjekts durch Erkenntnis.

3. *Verlust an Vergangenheit*: Daß soeben gerade Alt Sprachen und Geschichtskennntnisse erwähnt wurden, deutet ein Symptom an: Fast überall wird im Bildungssystem, und hier speziell an den Universitäten, die Vergangenheit verdrängt. War es für die aufstrebende Industriegesellschaft im 19. Jahrhundert gleichermaßen wie nach dem Zweiten Weltkrieg typisch, daß man den forschenden Blick weitete für

fremde Kulturen und nicht zuletzt das reiche Erbe vergangenen menschlichen Lebens, so erscheinen der »Wissensgesellschaft« von heute sogenannte Orchideenfächer zunehmend überflüssig. Wenn orientalische Philologien nicht ganz geschlossen werden, so werden sie im Sinne eines von der Gesellschaft angeblich geforderten Gegenwartsbezugs umstrukturiert. Hier manifestiert sich ein Totalitarismus der Gegenwart, der an das Vergessenwollen in der von Orwell geschilderten Negativutopie erinnert. Das repressive Moment in dieser Tendenz ist unverkennbar und äußert sich auch ganz praktisch: Sehr viel, was früher möglich war, geht heute nicht mehr: Wer forschend oder lernend die Vergangenheit erschließen will, stößt mehr und mehr an verschlossene Türen.

4. Ökonomisierung: Dasjenige, was im Bildungssystem Möglichkeiten verschließt, ist nicht vorrangig der Staat, sondern der Markt. Vielfach läßt sich beobachten, daß pädagogisches Engagement unter Hinweis auf tatsächliche oder angebliche Nachfragebedürfnisse ausgebremst wird. Überall da, wo Mittelzuweisungen über die Nachfrage von Lernenden gesteuert werden, stehen Bildungsinstitutionen unter dem Druck, das Niveau - nach unten hin - anzupassen. Entsprechend läßt sich im ganzen Bildungssystem eine Tendenz beobachten, Abschlüsse auch ohne angemessene Leistung zu erteilen. Daß hier letztlich eine Respektlosigkeit gegenüber den Lernenden vorliegt, wird kaum je zum Thema. Auch an den Universitäten kann dieser Zusammenhang beobachtet werden, wenn etwa bei Lehramtsstudiengängen für den Religionsunterricht die Sprachanforderungen gesenkt werden, weil es in Nachbarinstitutionen den gleichen Abschluß »billiger« gibt. Es versteht sich beinahe von selbst, daß diese Marktmechanismen ökonomisch kontraproduktiv sind: Schlechte Absolventen sind nicht gut für die Wirtschaft. Wir müssen lernen, daß der Markt nicht für alle Gesellschaftsbereiche als Regulativ funktionieren kann, und das Bildungssystem ist einer dieser Gesellschaftsbereiche. Ein speziell an den Universitäten spürbarer Aspekt der Ökonomisierung ist die verstärkte Einführung vornehmlich erwerbensorientierter Studiengänge, denen vielfach eine Methodengrundierung fehlt. Auch hier ist die ökonomische Folgewirkung vermutlich nachteilhaft: Es bleibt fraglich, ob die Absolventen dieser Studiengänge den völlig anderen Herausforderungen des zukünftigen Wirtschaftslebens gewachsen sein werden. Ein klassisch humanistisches oder grundlagenforschungsorientiertes Studium hat sich in historischer Perspektive jedenfalls ohne weiteres als gute Voraussetzung für das Lernen im Beruf erwiesen.

5. Autoritäre Strukturen: Dem zunächst und vor allem betreuten Insassen des Bildungssystems wird in den Anfangsjahren selten Disziplin abverlangt. Die Folge ist nicht Freiheit, sondern Repression: Da dem Lernenden die Selbstdisziplin fehlt, »braucht« er weiterhin Führung und Betreuung, und dementsprechend ist ihm erstaunlich wenig erlaubt, insbesondere, wenn er erwachsen wird: Für unsere Generation war das freie Studium vielfach eine Selbstverständlichkeit; ein evangelischer Theologe etwa konnte neben den ihm abverlangten Pflichtscheinchen mühelos Lehrveranstaltungen anderer Studiengänge besuchen. Ein Student modernen Typs darf oder kann das nicht, weil es zuviele Pflichtseminare gibt, weil es für die aus Neugierde besuchten Kurse keine ECTS-Punkte gibt oder weil das System es von vornherein nicht zuläßt. Autoritäre Strukturen prägen auch den Alltag derer, die

beruflich im Bildungswesen tätig sind: Die Macht der Schulleiter ist zulasten der pädagogischen Freiheit von Lehrern ausgedehnt worden, Rektoren sind an immer mehr Universitäten Dienstvorgesetzte der Professoren, über anonyme Evaluation und Leistungsverhandlungen wird auf Wissenschaftler in Forschung und Lehre immer mehr Druck ausgeübt. Durchgängig ist das System durch den Glauben an Kontrolle geprägt; hochqualifizierte Wissenschaftler bedürfen offenbar ebenso wie akademisch ausgebildete Lehrer der lebenslangen Überwachung durch eine immer aufwendigere Bürokratie. Von der Unterdrückung des akademischen Mittelbaus, die in Deutschland offenbar traditionell als Bestandteil einer Wissenschaftlerkarriere akzeptiert wird, ist hier erst recht nicht zu schweigen: Nachwuchswissenschaftler arbeiten fast ausschließlich in Kurzzeitverträgen und sind damit ökonomisch erpreßbar. Dies wird nicht selten schamlos ausgenutzt. Privatdozenten werden vielfach gezwungen, kostenlos oder gegen eine symbolische Vergütung Lehrveranstaltungen abzuhalten; sie müssen dies tun, um ihre *Venia legendi* aufrechterhalten zu können. Auch hier liegt ein Erpressungszusammenhang vor, der nicht mehr toleriert werden kann. Er steigert sich ins Unerträgliche, wo die Lehre von Privatdozenten ohne jede Rücksichtnahme auf ihre außeruniversitären Verpflichtungen bürokratisch reglementiert wird. Autoritär wirkt sich auch der Bedeutungszuwachs der Drittmittelforschung aus: Forscher werden über Leistungsverhandlungen verpflichtet, externe Mittel einzuwerben. Um damit Erfolg zu haben, müssen sie sich an Wissenschaftsmoden oder gesellschaftliche Forderungen anpassen. Wissenschaftler sind inzwischen sehr gut daran gewöhnt, gefällig und ideologisch korrekt formulierte Antragstexte zu verfassen, von denen dann allerdings immer noch der größere Teil in den Papierkörben der Bewilligungsbürokratien landet. Die dafür verbrachte Zeit könnte besser aufgewandt werden für die unmittelbare Produktion von Forschungsergebnissen oder die Vorbereitung akademischer Lehrveranstaltungen. Absurderweise ist ein großer Teil der Drittmittelgeber staatlich finanziert. Der Wirkungsgrad der in die Forschung investierten Steuermittel wäre ganz bestimmt größer, wenn sie den Forschenden in weit größerem Maße direkt zukommen würden.

6. Internationalisierung: Universitäten profitieren ganz zweifellos von ausländischen Wissenschaftlern und Studierenden, und Auslandsaufenthalte können für Studierende durchaus inspirierend sein. Ebenso ist die Lektüre fremdsprachiger Texte für Studierende wie Forschende unerlässlich, und ein aktiver Gebrauch fremder Sprachen, und zwar nicht nur des Englischen, empfehlenswert. Kontraproduktiv und freiheitsfeindlich hingegen erscheint die Überformung der nationalen Wissenschaftskultur durch ein angelsächsisches Superstrat, die sich fast durchgängig beobachten läßt. Universitätsabsolventen müssen sich »Bachelor« oder »Master« nennen, ihre Studiengänge erhalten oft wenig durchschaubare englische Bezeichnungen, und die Abschaffung des Dokortitels zugunsten des international verbreiteten PhD steht kurz bevor. Geradezu konsequent verleugnet eine historisch erfolgreiche Wissenschaftskultur ihre Identität. Aber der Gebrauch national geprägter Ausdrucksformen gehört ebenfalls zur Freiheit. Internationalisierung und Europäisierung sollten nicht primär Standardisierung, sondern die Ermöglichung von Vielfalt zur Folge haben. Erst recht bedenklich ist die Zurückdrängung des Deutschen als Wissenschaftssprache:

Speziell für die hermeneutischen Wissenschaften ist es unerlässlich, daß die Muttersprache primäres Ausdrucksmittel der Forschung bleibt. Dies gilt nicht nur aufgrund der engen Verbindung des Gedankens, speziell des innovativen Gedankens, mit der souverän beherrschten Sprache, sondern auch deshalb, weil speziell die hermeneutischen Wissenschaften eminent wichtig sind für die Weiterentwicklung des gesamtgesellschaftlichen Bewußtseins.

Es ist schwer, eine Erklärung für die hier aufgezeigten Prozesse zu finden, aber ein verbindendes Moment kann immerhin aufgezeigt werden. Es manifestiert sich in ihnen ein reduktionistisches Menschenbild, dem unbedingt entgegenzutreten ist, da es den Errungenschaften der humanistischen Tradition und dem Geist des Grundgesetzes widerspricht. Kennzeichnend für dieses Menschenbild ist die implizite Annahme, daß der Mensch erheblich weniger ist, als man von ihm in den großen Reden der Vergangenheit erwartet hat: Der Mensch braucht nach dieser Sicht kein umfangreiches Orientierungswissen, erst recht nicht im Hinblick auf die Vergangenheit, es genügt, wenn er Bescheid weiß über den Beruf, für den er sich ausbilden läßt. Der Mensch kommt dabei nicht in Frage als Subjekt, das sich aufgrund eines nicht unmittelbar nützlichen Orientierungswissens frei in die Gesellschaft einbringen kann, es genügt, wenn er hineinpaßt in einen ökonomisch definierten Tätigkeitsbereich. Ebenso wird die Jugend nicht in erster Linie gesehen als Subjektivität, die sich entwickelt, sondern als ein potentieller Problemfall, der betreut werden muß und durch Leistungsanforderungen, die doch immer auch Herausforderungen sind, nicht erschreckt werden darf.

Unseres Erachtens ist es dringend erforderlich, das Bildungssystem und nicht zuletzt die Universitäten umzugestalten. Dazu verpflichtet uns das abendländische Freiheitserbe, und es erscheint unumgänglich, soll denn der Gesellschaft auch in Zukunft Unternehmungsgeist und Diskursfähigkeit gesichert sein. Lassen Sie uns abschließend einige neue Perspektiven skizzieren, die unseres Erachtens mit Ihrer Freiheitsagenda in einen engen Zusammenhang gebracht werden können:

1. Junge Menschen haben ein Recht auf eine freie Kindheit und Jugend. Zu dieser Freiheit gehört, daß Eltern sich weigern können, ihre Kinder in einen Hort oder einen Kindergarten zu schicken. Genauso sollten Eltern und Jugendliche das Recht haben, ein Ganztagsangebot abzulehnen zu können. Ein Geist, der sich entwickelt, braucht unbetretene Freiräume. Speziell bürgerlichen Elternhäusern muß nahegebracht werden, daß ihre Kinder auch einmal unkontrolliert und unverplant bleiben können. Jugendlichen tut es nicht gut, wenn sie einen Nachmittagstermin nach dem anderen absolvieren, zu denen sie jeweils von ihren besorgten Eltern mit dem PKW transportiert werden. Mit Angeboten versorgt zu werden, ist für Jugend nicht in gleichem Maße förderlich wie die beglückende Erfahrung eigener Tätigkeit.

2. Lehrer brauchen Respekt. Die gesellschaftliche Debatte über das Bildungssystem ist geprägt von Ressentiments gegen Lehrer, die auf den im Grunde schwer verständlichen Vorwurf hinauslaufen, daß Lehrer, weil eher fachlich als (sozial-) pädagogisch orientiert, den Schülern schaden, indem sie diese mit Wissen vollstopfen. Hierzu ist festzustellen: Die besten Anwälte der Schüler sind nicht Eltern, die sich

ihrer Rolle zeitnah zu den Notenverhandlungen bewußt werden, und auch nicht Angehörige der gesellschaftlichen Funktionseliten, die unkritische Schlußfolgerungen aus empirischen Bildungsstudien ziehen, sondern Lehrer, die jungen Menschen eine Welt erschließen wollen. Ich kann als Lehrer einem jungen Menschen nicht auf seinen Weg helfen, wenn ich mich ständig gegen den Vorwurf verteidigen muß, daß ich ihm Böses antäte, weil ich ihm etwas zeigen will. Das, was ein Lehrer zeigen kann, ist Wissen, durch welches sich Horizonte erschließen, Wissen, das über die Begrenztheit der Alltagswelt hinausweist, Neugierde weckt und Fähigkeiten erprobt. Dementsprechend muß ein Lehrer wieder vermehrt in seiner Fachlichkeit, in seinem Stolz auf seine wissenschaftliche Kompetenz respektiert werden. Für die Lehrerausbildung bedeutet dies, daß Schluß gemacht werden muß mit der Ausgrenzung von Lehramtskandidaten aus dem allgemeinen Studienbetrieb. Zukünftige Lehrer sollten so viel wie möglich zusammen mit Kommilitonen ihrer eigenen Fächer zusammen lernen. Nur so ergibt sich auch die Chance, daß Lehramtsstudierende, denen der Umgang mit Schülern nicht liegt, rechtzeitig den Weg in eine berufliche Alternative finden. Für den Beruf des Lehrers ist ein Abbau juristischer Restriktionen und bürokratischer Kontrollen dringend erforderlich. Darüber hinaus sind prekäre Arbeitsverhältnisse bei angestellten Lehrern in Normalarbeitsverhältnisse zu überführen. Und generell muß ein Bewußtsein dafür entstehen, wie merkwürdig es ist, daß wir für unser Geld hochbezahlte Finanzdienstleister beschäftigen, für unsere Kinder aber mittelmäßig bezahlte Beamte als zu teuer ansehen.

3. *Es gibt ein Leben ohne Abitur.* Deutschland und Österreich sind führende Exportnationen und haben im internationalen Vergleich niedrige Abiturientenquoten. Das Bundesland mit dem prozentual geringsten Anteil an Abiturienten ist Bayern. Dies sind Daten, die in der öffentlichen Diskussion um den Bildungsstandort Deutschland keine Rolle spielen; vielmehr wird uns weisgemacht, daß stärker akademisierte Nationen uns etwas voraus hätten. Vermutlich aber beruht Prosperität nach wie vor eher auf einem Bildungssystem mit einer solide aufgestellten dualen Ausbildung und einem akademischen Sektor, der nicht mehr als ein Drittel eines Jahrgangs erfaßt und in dem besondere Leistungen primär theoretischen Zuschnitts verlangt werden. Ein Bildungssystem, das junge Menschen herausfordert und nicht nur betreut, muß vom Normalfall nichtakademischer Bildung her gedacht werden. Speziell in diesem Bildungsbereich zugeordnete Schulen muß investiert werden, nicht zuletzt in Problemschulen, die, wie die Rütli-Schule zeigt, durch geeignete Maßnahmen sogar attraktiv werden können. Der Nichtbesuch des Gymnasiums darf nicht länger als Fall gesellschaftlicher Ausgrenzung konstruiert werden; vielmehr handelt es sich für sehr viele Menschen hierbei um den richtigen Weg zum beruflichen und lebensweltlichen Erfolg. Umgekehrt muß das Gymnasium ein Ort sein, an dem der Schulform angemessene Leistungen auch verlangt werden können. Es kann nicht länger zugelassen werden, daß Gymnasiasten Bildung vorenthalten wird, weil in einem faktisch nicht mehr gymnasialen Lernumfeld ihre Begabungen nicht zum Zuge kommen. Und genauso wenig ist zu akzeptieren, daß Jugendliche in eine theoriebetonte gymnasiale Ausbildung gedrängt werden, die ihren Neigungen nicht entspricht. Passend dazu müssen wir ein Bewußtsein dafür entwickeln, daß Eltern kein Recht haben,

ihren Bildungsstatus auf ihre Kinder zu vererben. Der Primat des Elternwillens ist dementsprechend zu revidieren. Es geht im Schulsystem nicht um die Eltern, sondern um die Kinder. Nur ein konsequent leistungsorientiertes Schulsystem ermöglicht soziale Mobilität zwischen den Generationen. Es versteht sich beinahe von selbst, daß ein solches Schulsystem auch Flexibilität ermöglicht: Wer auf der Hauptschule Lernen gelernt hat, der kann auch das Abitur nachholen.

4. Studenten haben ein Recht auf ein freies Studium: Menschen über vierzig können sich schwer vorstellen, in welchem Ausmaße junge Erwachsene heute bevormundet werden, und zwar speziell an den Universitäten. Damit muß dringend Schluß gemacht werden, denn nicht zuletzt akademisch Gebildete müssen erprobt haben, was Freiheit ist. Universitäten müssen wieder darauf setzen, daß Studierende die für die Erprobung von Freiheit notwendige Selbstdisziplin aufbringen können. Das ist ein Wagnis, aber man fordert Menschen nur, indem man ihnen etwas zutraut. Sechs Pflichtscheine und ein hartes Examen sind für den Erwerb eines »Bachelors« ausreichend. Studenten brauchen Zeit für das Selbststudium, müssen Lehrveranstaltungen, die ihnen nicht gefallen, verlassen können und sollten ohne Restriktionen Lehrveranstaltungen anderer Fachbereiche besuchen dürfen. Vor allem aber kann nicht geduldet werden, daß jungen Menschen die studierende Ausübung von Wissenschaft bis zur Zeit nach dem sogenannten Bachelor verboten wird: Studenten, die willig und geeignet sind, haben das Recht auf wissenschaftliche Bachelorstudiengänge, in denen eigenständiges wissenschaftliches Denken praktiziert wird. Auch die flächendeckende Wiedereinführung von Magister- und Diplomstudiengängen ist eine politische Option, die nach wie vor auf der Tagesordnung stehen sollte. Wenn der europäische Hochschulraum entsprechende Reformen nicht möglich machen sollte (was noch nicht feststeht), dann müssen wir den Bologna-Prozeß hinter uns lassen: Europa soll Chancen eröffnen, nicht verbauen, und der Weg zur Freiheit kann auch über nationale Selbstbestimmung gehen.

5. Doktoranden haben ein Recht auf eine freie Promotion. Das frei gewählte Thema und dessen eigenständige Bearbeitung sollte die Normalform der Promotion sein, die Bearbeitung eines Projektthemas im Rahmen einer größeren Forschungseinheit kann aber nicht ausgeschlossen werden. In beiden Fällen ist aber Selbstbestimmung des Doktoranden unerläßlich. Graduiertenprogramme, mit denen Doktoranden dazu genötigt werden, sich auf Themen zu bewerben, sind im Gegensatz etwa zu empirisch arbeitenden Forschungsinstituten forschungsstrategisch vielfach unnötig und sollten daher als Förderinstrument eine geringere Rolle spielen als bisher. Erst recht muß von Betreuungsmaßnahmen Abstand genommen werden, mit denen Doktoranden zum Besuch von Seminaren und zu Ritualen der Kooperation verpflichtet werden. Doktoranden sollten Seminare nicht primär besuchen, sondern anbieten. Und Kooperation ist kein Selbstzweck; der freie Geist hat ein Recht auf Einsamkeit, und er muß Einsamkeit aushalten können. Die Bewertung von Doktorarbeiten muß transparenter gestaltet werden. Bearbeitungsfristen müssen eingehalten werden, und die Notenvergabe durch die Fakultäten muß nachvollziehbar sein. Analoges gilt für Habilitationen. Es mutet seltsam an, daß gegen jedes Examen, ja jede Klausur ge-

klagt werden kann und zugleich die Beurteilung von Promotionen und Habilitationen vielfach als Willkürakt erlebt wird.

6. Der akademische Mittelbau hat etwas Besseres als das Prekariat verdient. Die Arbeitsbedingungen des akademischen Mittelbaus sind vielfach derart unzumutbar, daß hier in besonderem Maße gilt, was anderenorts, bei geringer Qualifizierten mit größerer Lobby, mit sehr viel mehr Nachdruck geltend gemacht wird: Freiheit braucht ein Mindestmaß an sozialer Absicherung. Arbeitsverträge mit weniger als drei Jahren Laufzeit sollten in Zukunft für den Mittelbau nicht mehr abgeschlossen werden. Kettenverträge sollten zulässig sein, aber nicht den Regelfall bilden. Ganzzeitverträge sollten Normalität sein; Teilzeitverträge müssen mit einem speziellen Interesse des wissenschaftlichen Angestellten begründet werden. Sozialstaatsrhetorik von Politikern ist schwer erträglich, wenn zugleich hochqualifizierte junge Menschen, die eine Familie gründen könnten, den Staat als einen ausbeuterischen Arbeitgeber erleben. Für den Mittelbau muß eine Vielzahl von Karrierewegen erlaubt sein, aber die eigene, lehrstuhlunabhängige Stelle sollte an Bedeutung gewinnen. Zu erhöhen ist auch die Zahl dauerhafter und primär forschungsorientierter Beschäftigungsverhältnisse im Mittelbau. In jedem Fall muß Forschung und Lehre von Mittelbauangehörigen in eigener Verantwortung erfolgen. Privatdozenten sollten ihre Lehre, sofern sie nicht an der Universität angestellt sind, freiwillig und gegen Honorar anbieten können. Wichtig sind auch Programme für den Ausstieg aus der Universität, solange die Wirtschaft Mittdreißiger mit universitärem Hintergrund nicht primär als Potential wahrnimmt. Theologen haben vielfach eine Rückendeckung durch die Kirche. Es ist schwer einzusehen, warum nicht andere Bereiche, insbesondere im öffentlichen Dienst, eine ähnliche Funktion für andere Fächer übernehmen können.

7. Freiheit von Forschung und Lehre ist vor allem die Freiheit des einzelnen Wissenschaftlers. Dieser Satz gilt für alle Wissenschaftler, völlig unabhängig von ihrem Status. Hochschulautonomie ist etwas anderes; sie hat sich europaweit vor allem als Ermächtigung von halbprivatisierter Bürokratie erwiesen. Die Macht von Universitätsverwaltungen muß dringend reduziert werden; hier sind in erheblichem Umfang Steuergelder einzusparen. Rektoren sollten vom wissenschaftlichen Personal gewählt und diesem gegenüber rechenschaftspflichtig sein. Als Gefahr für Freiheit und Effizienz des Forschens und Lehrens erweist sich zunehmend das Instrument der Leistungsverhandlungen. Durch sie werden Forscher beispielsweise genötigt, Drittmittel einzuwerben. Drittmittelanträge aber kosten nicht nur freie Forschungszeit, sondern regen vielfach auch zur Anpassung an bereits Gedachtes an. Es muß ein Bewußtsein dafür geschaffen werden, daß Drittmittelforschung vor allem der Verbrauch gesellschaftlicher Ressourcen ist, und zwar gleichermaßen vor wie während der Projektphase. Sie sollte ein notwendiges Übel sein zur Realisierung komplexer Forschungsvorhaben, nicht aber Selbstzweck. Ob ein Forscher effizient ist, erweist sich an seinen Publikationen, nicht an seinen Drittmitteln. Hat er für seine Publikationen abgesehen von seinem Gehalt kein Geld gebraucht, so ist dies ein Vorteil für die Volkswirtschaft, kein Nachteil.

8. *Die Wissenschaft hat ein Recht, als ein gesellschaftliches Subsystem sui generis wahrgenommen zu werden.* Die aktuellen Fehlentwicklungen an den Universitäten zeigen, daß es der Wissenschaft nicht gut tut, wenn sie wissenschaftsfremden Logiken unterworfen wird. Marktanaloge Steuerungselemente erweisen sich vielfach als einengend und kostentreibend, und angeblich arbeitsmarktnahe Studiengänge laufen Gefahr, Studierenden weniger zu erschließen als eine duale Ausbildung oder ein vollakademisches Studium. Die Wissenschaft kann auf diese Weise für die Gesellschaft nicht leisten, was sie zu leisten imstande ist. Sie kann besser arbeiten, wenn sie nach wissenschaftlichen Kriterien geführt wird. In der Wissenschaft ist Eigeninitiative nicht Marktanpassung, sondern Forscherdrang.

Wissenschaftler sind es inzwischen gewöhnt, sich gegenüber der Gesellschaft für ihre Neugierde legitimieren zu müssen. Es stellt sich die Frage, weshalb eine Gesellschaft, die in Reklame schätzungsweise genausoviel investiert wie in das gesamte Bildungssystem, ausgerechnet bei der Wissenschaft Legitimationsbedarf sieht. Die Frage ist schwer zu beantworten; vielleicht erregt die freie Betätigung des Geistes Neid und wird deswegen so gerne unterdrückt. Wir sind aber vielzu sehr auf Horizonterweiterung in jegliche Richtung angewiesen, als daß wir uns derartig irrationale Gefühlslagen weiter leisten können. Wir sollten uns klar machen, daß zu einer aufstrebenden und dynamischen Gesellschaft auch der völlig unlegitimierte Wissensdurst gehört. Galileo Galilei hat, als er etwas wissen wollte, die Gesellschaft nicht gefragt - und hat ihr eben damit genützt. Wir bitten Sie, verehrter Herr Bundespräsident, daß Sie um der Freiheit und der Prosperität der Gesellschaft willen ein Parteigänger der Neugierde sein mögen. Ihr Wille, für die Freiheit einzutreten, wird auch für Bildung und Wissenschaft gebraucht.

Mit vollkommener Hochachtung

Ihr

Dr. Jan Doehorn, Lektor (Verfasser)

Dieser Brief wird unterstützt von

1. **Dipl.-Theol. Felix Albrecht**, Wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Akademie der Wissenschaften zu Göttingen
2. Prof. Dr. habil. sc. pol. **Volker Bank**, Dipl.-Hdl., Professor für Berufs- und Wirtschaftspädagogik
3. **Rainer Bickert**, Pfarrer
4. Dipl.-Päd. (Univ.) **Mechthildis Bocksch**
5. Dr. **Alexander Bogdanov**, Lehrer für Mathematik und Physik
6. **Andrea Brell**, Oberstudienrätin

7. Prof. Dr. **Markus Brenk**, Hochschule für Musik (Detmold)
8. Dr. **Matthias Burchardt**, Akademischer Rat
9. Dipl. Theol. **Wolfgang Burggraf** M.A. - silkroad-project.eu
10. **Hendrik Dochhorn**, Musikwissenschaftler und Organist
11. Dr. theol. **Jan Dochhorn**, Lektor/Associate Professor für Neues Testament
12. Prof. Dr.-Ing. habil. **Karl-Otto Edel**, Fachhochschule Brandenburg
13. **Rainer Fulda**, Oberstudienrat für Latein und Englisch
14. **Hermann Giesecke**, Dr. phil., Prof. (em.) am FB. Erziehungswissenschaften der Universität Göttingen
15. **Jan Giesel**, Studienrat
16. Ass. **Wolfram Golla**, Vorsitzender des Schwarzburgbundes
17. Prof. Dr. **Waltraud Guglielmi**, Universität Tübingen
18. Prof. Dr. **Martin Haase**, Universität Bamberg (Romanische Sprachwissenschaft)
19. **Jürgen Hall**
20. Prof. Dr. **Eberhard Heck** (seit 2003 im Ruhestand), Universität Tübingen, Philologisches Seminar
21. Univ.-Prof. Dr. habil. **Thomas Hering**, Lehrstuhlinhaber an der Fern-Universität Hagen
22. Prof. Dr. phil. **Manfred Hermanns**
23. Prof. Dr. **Joachim Kahlert**, Direktor des Münchener Zentrums für Lehrerbildung der Ludwig-Maximilians-Universität
24. Dr. **Frank Köhler**, Lektor für Sanskrit
25. Prof. Dr. **Linda Maria Koldau** / Lehrstuhl für Musikwissenschaft, Aarhus
Universität
26. Prof. Dr. **Jochen Krautz**, Alanus Hochschule für Kunst und Gesellschaft, Fachbereich Bildungswissenschaft
27. Privatdozent Dr. **Axel Bernd Kunze**, Dr. theol., Privatdozent für Erziehungswissenschaft, Dozent für Pädagogik und stv. Schulleiter
28. **Tino Landmann**, Studienrat, Lehrbeauftragter für Philosophie (Universität Regensburg)
29. Dr. phil. **Karsten Lenz**, Soziologe und Publizist
30. Dr. **Sandra L. Lippert**, Ägyptologin (derzeit Feodor-Lynen-Stipendiatin der Alexander von Humboldt-Stiftung)

31. **Jakob Luckschewitz**, Student der Freien Kunst
32. **Simone Mehr**, Studienrätin für Latein und Geschichte
33. **Christine Merbach M. A.**, Lehramt für Gymnasien, Allgemein ermächtigte Übersetzerin in der englischen Sprache für die Gerichte und Notare im Lande Hessen
34. Privatdozent Dr. theol. **Detlef Metz**, Pfarrer
35. Dr. **Thomas Mikhail**, Studienrat und Dozent für Pädagogik am KIT
36. Dr. **Bernhard Müller**, Max-Planck-Institut für Astrophysik
37. Dr. **Bernhard Neuschäfer**, Pfarrer/wiss. Mitarbeiter
38. **Gabriele Noack**, OstR
39. **Wilfried Müller-Radtke**
40. Dr. **Ulrich Reichmann**, Lehrer
41. Dr. phil. **Alwin Reindl**, Studiendirektor i.R.
42. Prof. Dr. **Marius Reiser**, geboren 1954, von Sommersemester 1991 bis Wintersemester 2008/2009 Professor für Neues Testament an der Katholisch-Theologischen Fakultät der Universität Mainz. Danach Professurverzicht aus Protest gegen den Bologna-Prozeß.
43. Dr. **Alexander M. Schilling**, Wissenschaftlicher Mitarbeiter, Friedrich-Schiller-Universität Jena, Historisches Institut
44. Prof. Dr. **Ulrich Siegele** / Professor i.R. für Musikwissenschaft, Universität Tübingen
45. Prof. Dr. **Thomas Sonar**, Professor für Technomathematik
46. **Andreas Späth M. Sc.**, Wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Friedrich-Alexander Universität Erlangen-Nürnberg, Hochschulpolitischer Sprecher des Schwarzburgbundes
47. Dipl.-Theol. **Georg Staats**
48. Prof. Dr. **M. A. Stadler**, Universitätsprofessor für Ägyptologie Universität Würzburg
49. Dr. des. **Tobias Thum**, Wissenschaftlicher Mitarbeiter
50. **Angelika Voss**, Oberstudienrätin
51. Privatdozent Dr. theol. **Reinhard Weber**
52. Prof. em. Dr. **Oda Wischmeyer**
53. Dr. jur. **Günter W. Zwanzig**, Oberbürgermeister a. D., Bezirksrat ehem.