

PAUL MIKAT

Bildungspolitik als Gesellschaftspolitik

Als im Jahre 1784 der Rektor *Philipp Julius Lieberkühn* seine Schüler zur Universität entließ, nahm er die Gelegenheit wahr, vor seinen Schülern und der versammelten Schulöffentlichkeit den zeitgemäßen Auftrag von Schule und Bildung darzulegen. Diese Rede zeigt exemplarisch den Stand der pädagogischen Reflexion im 18. Jahrhundert. Wird hier doch die Bildung von ihrem anthropologischen Ansatz her zugleich als ein politischer und sozialer Prozeß verstanden. Nur so war es dieser Zeit möglich, die Schule als »Werkstätte des gemeinsamen Wesens« zu bestimmen. Von der Bildungsarbeit der Schule heißt es bei *Lieberkühn*: »Daß man darin nicht bloß, noch weniger einseitig, *unterrichte*, sondern so weit es in einer öffentlichen Anstalt möglich und zweckmäßig ist, *erziehe!* Dahin gehört vornehmlich: daß man den ganzen Menschen bearbeite, und alle seine Vermögen harmonisch entwickle . . ., daß man den eigentlichen Charakter der Jugend durch Grundsätze sowohl als durch Gewöhnungen anlege und bilde, d. h. dauerhafte Neigungen zur Arbeitsamkeit, zur Ordnungsliebe, zur geselligen Hülfe und Werthschätzung, zur Gemeinnützigkeit und Selbstverläugnung, zur Rechtschaffenheit und Gottesfurcht befördere, . . .; daß man insonderheit die jungen Menschen mit ihren Talenten in Hinsicht auf das höhere Wohl der Gesellschaft bestimme, überhaupt aber einen jeden ohne Unterschied des Standes, ohne Partheilichkeit und Vorliebe, seinen Bedürfnissen und Umständen gemäß, behandle« (*Philipp Julius Lieberkühn*, Über die nothwendige Verbindung der öffentlichen und häuslichen Erziehung. Züllichau 1784, S. 17–18).

Wenn auch nicht bestritten sein soll, daß diese Gedanken in der sozialen Wirklichkeit der Zeit nicht ihre volle Entsprechung fanden, so bleibt doch der grundsätzliche Ansatz dieser Aussage gültig. Die Geschichte des pädagogischen Bewußtseins im 18. Jahrhundert ist in ausgeprägter Weise Sozialgeschichte.

Die vielfältigen Anregungen und Impulse, die in diesem Jahrhundert gegeben worden sind und die angesichts der gesellschaftlichen Bedingungen der Zeit nur teilweise verwirklicht werden konnten, sind im 19. Jahrhundert nicht weitergeführt worden. Sie stellen sich aber in

unserer Zeit als Problem in voller Schärfe. Denn es sind im 18. Jahrhundert vom Grundsatz her Fragen und Aufgaben durchdacht worden, die im Blick auf die gesellschaftlichen Bedingungen unserer Zeit gesehen und gelöst werden müssen. Das 19. Jahrhundert hatte auf Grund bestimmter sozialgeschichtlicher Gegebenheiten dieses anthropologisch und gesellschaftspolitisch akzentuierte Verständnis von Bildung weitgehend aufgegeben. Die höhere Schule wurde zu einer Standeschule, die von dem Bewußtsein sozialpolitischer Exklusivität geprägt war. Bildung wurde nur in der Identität von Besitz und Bildung verstanden. *Friedrich Nietzsche* hat in seinen »Unzeitgemäßen Betrachtungen« dieses Bildungsverständnis einer radikalen Kritik unterzogen. An den Folgen des gesellschaftspolitischen Selbstverständnisses des Gymnasiums im 19. Jahrhundert leidet die Diskussion über die Fragen der Bildung heute noch: ob es nun die falsch verstandene Alternative von Bildung und Ausbildung oder die Ferne gymnasialer Bildungsarbeit zu den breiten Gesellschaftsschichten oder das unreflektierte Verhältnis der höheren Bildung zu gesellschaftlichen, politischen, naturwissenschaftlichen und technischen Fragen ist.

Unser gesamtes Schulwesen steht heute vor der Aufgabe, die erzieherischen, bildungstheoretischen und bildungspolitischen Konsequenzen aus gesellschaftlichen Entwicklungen zu ziehen, die in allen ihren Ausformungen von den Merkmalen der technischen Zivilisation geprägt sind. Die moderne Gesellschaft ist durch Universalität und Mobilität als ihre sozialpolitischen Strukturmerkmale bestimmt, sie begreift sich zugleich von den Prinzipien einer freiheitlich rechtsstaatlichen Gesellschaftsordnung her, in ihr werden darüber hinaus die Verwissenschaftlichung aller Lebensbereiche und die zunehmende Spezialisierung aller gesellschaftlichen Funktionen immer wichtiger, und sie gesteht schließlich dem Menschen im Zuge des sozialen Fortschritts immer mehr Freiheit zu, die sinnvoll erfüllt werden muß. Die Bildung des Menschen wird somit zur entscheidenden Herausforderung unserer Zeit.

Die Kultusminister haben auf ihrer 100. Plenarsitzung in Berlin am 5./6. März 1964 die Konsequenzen aus dieser Entwicklung gezogen und in ihrer Erklärung entscheidende Aufgaben für den Ausbau des Schulwesens und dessen innere Gestaltung genannt:

- Anhebung des gesamten Ausbildungsniveaus der Jugendlichen durch vermehrte und verbesserte Schulbildung aller Art,
- Erhöhung der Zahl zu gehobenen Abschlüssen verschiedenster Art geführten Jugendlichen,

- Ausbildung jedes einzelnen bis zum höchsten Maß seiner Leistungsfähigkeit,
- Angebot von Ausbildungsmöglichkeiten, die stärker auf die Befähigung der einzelnen eingestellt sind; Maßnahmen, die Schüler in diese ihnen gemäßen Bildungsgänge zu bringen (z. B. Beobachtungsstufe),
- Verstärkung der Durchlässigkeit unter allen bestehenden Schulen (z. B. horizontal, nicht vertikal gegliederte Schulorganisationen),
- Errichtung neuer, weiterführender Formen.

(Kulturpolitik der Länder 1963 und 1964, Bonn 1965, S. 34)

Diese kultur- und schulpolitischen Aufgaben lassen sich in Zukunft jedoch nur durchführen, wenn die Gleichrangigkeit der Kultusausgaben mit den Verteidigungs- und Soziallasten anerkannt wird. Weiterhin müssen innerhalb der Haushalte von Bund, Ländern und Gemeinden im Rahmen gesamtgesellschaftlicher Notwendigkeiten sachgerechte Prioritäten geschaffen werden. Die mit Recht geforderte Demokratisierung des gesamten Bildungswesens und die Förderung aller Begabungen verlangen diese Prioritäten. Die Gesellschaft insgesamt muß sich dazu bereitfinden, die notwendigen Investitionsmittel, Personal- und Sachausgaben für den Bereich des gesamten Kultur- und Bildungswesens bereitzustellen, die für die Sicherung der Zukunft erforderlich sind, selbst wenn dies zu einem gewissen Konsumverzicht in der Gegenwart führen sollte. Wenn Prioritäten gefordert werden, sind konkrete Entscheidungen nicht zu umgehen.

Bildungspolitik ist Sozialpolitik. Die kultur- und schulpolitischen Entscheidungen, die heute gefällt werden, bestimmen die Zukunft des einzelnen und der Gesellschaft. Die soziale Bildungsgesellschaft der Zukunft beginnt in den Schulstuben, den Ausbildungswerkstätten und den Hörsälen der Gegenwart. Zureichende Antworten können im Blick auf dieses Ziel jedoch nur dann gegeben werden, wenn die geschichtliche Kontinuität menschlichen Denkens und Handelns immer wieder neu bejaht wird. Die Herausforderungen unserer Zeit, die sich angesichts der politischen, sozialen und wissenschaftlichen Aufgaben der Gegenwart und der Zukunft stellen, und die Verbindlichkeiten jener prägenden Ordnungen, die unsere geschichtliche Überlieferung bestimmen, müssen von uns gleichermaßen gesehen und in gewandelter Gestalt weitergereicht werden. Tradition und Fortschritt sind keine Gegensätze. Es läßt sich nur das bewahren, was sich im Anspruch der Zeit bewährt hat.

Die Zukunft des einzelnen, die geistige und kulturelle Situation der Gegenwart, die politischen Aufgaben unserer Zeit, die sozialen Entwicklungen und die wirtschaftlichen Erfordernisse und Möglichkeiten lassen Bildung und Ausbildung zu einem gesellschaftspolitischen Faktum ersten Ranges werden. Die Bildung des Menschen ist unter den Bedingungen unserer Zeit- und Gesellschaftsstruktur kein Vorgang, der auf bestimmte Lebensabschnitte des Menschen eingeschränkt werden darf, sie ist vielmehr eine permanente Aufgabe und wird somit zu der entscheidenden Herausforderung unserer Zeit. Auf diese Herausforderung gilt es zu antworten. Diese Antwort habe ich in einer Denkschrift zur Kultur- und Schulpolitik zu geben versucht. Es heißt dort hinsichtlich der Aufgabe der Bildung in unserer Zeit: »Als Grundlage einer gesamtgesellschaftlich verantwortlichen Bildungsarbeit der Schule ergeben sich für die innere Gestaltung der Schule folgende Grundsätze, und zwar hinsichtlich

a) der privaten und familiären Situation:

Die Schule muß in ihrer Erziehungsarbeit verstärkt der Muße Raum geben, damit sich Formen individuellen Tuns, Gestaltens und Erlebens entwickeln können, die es dem jungen Menschen möglich machen, auch in einer technisch-komplizierten Welt zu innerer Sammlung, zu sich selbst zu finden und die Freiheit zu bestehen, die ihm der soziale Fortschritt gewährt. Die Erziehung zur Freizeitgestaltung steht gleichrangig neben der Berufserziehung.

b) der beruflichen Tätigkeiten in der Gesellschaft:

Die Bildungsarbeit der Schule muß auf der Grundlage neuer didaktischer Vorüberlegungen stärker als bisher im Bildungsprozeß selbst die Elemente der modernen Arbeitswelt als die Bedingungen menschlicher Selbstverwirklichung deutlich machen.

c) der politischen Aufgaben:

Die Atmosphäre der Schule und der Geist der Bildungsarbeit müssen bei Lehrern und Schülern so beschaffen sein, daß sie die jungen Menschen zum Verständnis und zur Bejahung der verpflichtenden Gemeinschaftsaufgaben hinführen und so zu jenen »öffentlichen Tugenden« (Anpassung, Mobilität, Sachlichkeit, Solidarität, Aufgeschlossenheit, Verständnisbereitschaft, Verantwortungsfähigkeit) erziehen, deren unsere Gesellschaft so dringend bedarf und die in der Familie heute so wenig gepflegt werden« (Grundlagen, Aufgaben und Schwerpunkte

einer künftigen Kultur- und Schulpolitik im Lande Nordrhein-Westfalen. Eine Denkschrift, Ratingen 1966, S. 23).

Diese Grundsätze schließen die Verpflichtung ein, möglichst vielen jungen Menschen ein größtmögliches Maß an Bildung aller Art zukommen zu lassen. Damit stellt sich die Frage nach der Art und Weise der unterrichtlichen Arbeit. Denn alle Begabungsförderung ist an die Formen und den Erfolg des unterrichtlichen Geschehens gebunden. Die künftigen kultur- und schulpolitischen Aufgaben dürfen sich daher nicht allein in organisatorischen Umgestaltungen des Schulwesens erschöpfen, die damit jedoch nicht ausgeschlossen sein sollen. Es geht vielmehr um eine Neuorientierung des Bildungsauftrages aller schulischen Institutionen, die in der Vermittlung des Bildungsgutes, in den Formen des erzieherischen Tuns und im Selbstverständnis der Schule sichtbar werden muß. Die Gleichheit der Bildungschancen für alle jungen Menschen ist nur dann gegeben, wenn das Bildungswesen insgesamt in seiner organisatorischen Verfassung allen Begabungen gerecht wird und in seiner didaktisch-methodischen Gestaltung des Unterrichts alle Begabungen herausfordert.

Der Unterricht vollzieht sich heute unter anderen Voraussetzungen als in früheren Zeiten. Als Folge der Demokratisierung des gesamten Bildungswesens strömen heute neue Schichten der Gesellschaft in die weiterführenden Schulen. Diese Schichten müssen in der schulischen Unterrichtsarbeit aber anders angesprochen werden, sofern die schulische Förderung allen zukommen soll.

So ist z. B. die Identität von Schule und Elternhaus heute nicht mehr in dem Maße wie früher gegeben, und der Unterricht kann auf die ergänzende Funktion des Elternhauses als einer Bedingung schulischer Arbeit nur bedingt zurückgreifen. Weiterhin wird der junge Mensch heute in einem viel stärkeren Maß als früher von der außerschulischen Wirklichkeit beeinflusst. Der Faszination, die in den technischen Möglichkeiten der modernen Welt liegt, kann er sich nicht entziehen. Sie muß daher pädagogisch fruchtbar gemacht werden. Und schließlich hat sich das Selbstbewußtsein des Jugendlichen angesichts dieser Welt gewandelt. Das rezeptive Aneignen vorgegebener Inhalte bestimmt heute nicht mehr in dem Maße die Schülerhaltung, wie dies früher unter anderen gesellschaftlichen Voraussetzungen möglich und üblich war. Der Schüler begegnet heute der Schule und darüber hinaus seiner Umwelt mit dem Anspruch, in seinen Fragen – den Formen seiner Lebenserwartung und dem Recht seiner Lebensgestaltung – gehört und anerkannt zu werden. Erst wenn dies geschieht, wächst die Auf-

geschlossenheit gegenüber der Schule und erwacht das Interesse an den schulischen Unterrichtsgegenständen. (Vgl. hierzu u. a. *Basil Bernstein*, Sozio-kulturelle Determinanten des Lernens. Mit besonderer Berücksichtigung der Rolle der Sprache, in: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*; 4. Sonderheft [»Soziologie der Schule«], Köln-Opladen 1965, 3. Auflage, S. 52 ff.; *Jan Hendrik van den Berg*, *Metabologica – Über die Wandlungen des Menschen. Grundlinien einer historischen Psychologie*, Göttingen 1960.)

Viele kritische Stimmen in der Öffentlichkeit sehen häufig einzig in der Unvollkommenheit der Lehrer den Grund aller schulischen Gebrechen, ohne nach den vielschichtigen Voraussetzungen zu fragen, die in der Gesellschaft, ihrem Selbstverständnis und ihren Institutionen liegen. Denn im schulischen Alltag und dem unterrichtlichen Geschehen treffen Gegebenheiten aufeinander, die unterschwellig vorhanden sind, aber erst in der Schule sichtbar werden.

Es sind dies unter anderem Mängel der institutionellen Verfassung der Schule selbst (Unterrichtsgestaltung, Lehrplan und anderes mehr), Probleme der Lehrerbildung, die offene Frage der sozialpolitischen Stellung des Lehrers in der Gesellschaft, das weitverbreitete Unbehagen gegenüber den gesellschaftlichen Institutionen, das sich insbesondere bei vielen Lehrern in einem Unbehagen gegenüber dem Staate äußert und bis in die Unterrichtsgestaltung Konsequenzen hat, weiterhin die Einstellung der Eltern zur Schule und zur schulischen Arbeit, ferner der Einfluß der »Miterzieher« außerhalb der Schule im Bereich der Öffentlichkeit wie auch der familiären Verhältnisse, schließlich das Verhältnis der öffentlichen Meinung, zum Beispiel der Kommunikationsmittel zur Schule und nicht zuletzt die Situation des vom Zivilisationskonsum geprägten jungen Menschen angesichts der Schule.

Alle diese Gegebenheiten werden in der schulischen Arbeit zwischen Lehrern und Schülern plötzlich existent. Es liegt daher nahe, in vordergründiger Weise alle Ungereimtheiten der Schule als Personalprobleme zu kennzeichnen. Doch eine verkürzte Aussage charakterisiert oftmals auch nur die halbe Wahrheit. Und dies wird in der öffentlichen Diskussion heute häufig übersehen.

Die Schule als Institution wird von Menschen getragen, sie bestimmen den Geist, der die Schule prägt. Der Mensch aber bedarf der Aufmunterung, des guten Wortes, und gerade das wird heute unseren Lehrern oft versagt. Es spricht nicht für eine Gesellschaft, daß sie eine so wichtige Institution wie die Schule – unbeschadet aller berechtigten Kritik – mitunter zum öffentlichen Ärgernis degradiert, zugleich aber

die Wichtigkeit der Bildung für die gesellschaftliche Zukunft betont. Realität und Deklamation dürfen so weit nicht geschieden sein.

Es soll nicht verschwiegen werden, daß in allen Schulen auch heute noch von der überwiegenden Mehrzahl der Lehrer die Verpflichtung ihres pädagogischen Auftrages gesehen und bejaht wird, und zwar nicht nur in subjektiv eingeschränkter Weise, sondern auch im Bewußtsein ihrer Verantwortung gegenüber der Gesamtheit. Es wird heute vielfach in vorschneller Weise von jenen Lehrern, die bewußt oder trotz bester subjektiver Meinung ihrem Auftrag nicht entsprechen, auf die Arbeit aller Lehrer geschlossen.

Warum wird die Öffentlichkeit in diesen Fällen nicht selbst pädagogisch wirksam, indem sie Aufklärung und Hilfen gibt? Anstelle dessen wird manches harte Urteil ausgebreitet, das in seiner Verallgemeinerung den Lehrerberuf nicht immer im besten Licht erscheinen läßt. Dies hat aber Konsequenzen; denn unsere Jugend als eine »realistische Generation« wird dadurch für diesen Beruf nicht sonderlich aufgeschlossen. Es ist daher an der Zeit, ein zustimmendes Plädoyer für die Arbeit der Lehrer zu halten.

Manche kritische Bemerkung in der bildungspolitischen Diskussion ist jedoch auch von der Sorge geleitet, daß in unserem Gemeinwesen die Bildung als Grundrecht wohl rechtlich gewährleistet ist, aber nicht in zureichendem Maße verwirklicht wird. Und es ist in der Tat nicht zu leugnen, daß unsere Bildungsinstitutionen heute noch vielfach in unserer Gesellschaft ein Eigendasein führen, daß ihr Selbstverständnis oftmals in sich selbst beschlossen ist und keinen Ort im Bewußtsein aller hat.

Dieser Exklusivität schulischer Institutionen entspricht eine Eigen-gesetzlichkeit, der Schüler, Eltern und Lehrer gleichermaßen unterworfen sind. Schulischer Erfolg ist nur dann sicher, wenn diese Eigen-gesetzlichkeit anerkannt wird, ohne deren Begründung im Prozeß gesamtgesellschaftlicher Entwicklungen kritisch zu befragen. Hierin liegt der »Modernitätsrückstand der deutschen Gesellschaft«. Es ist uns noch nicht gelungen, der Schule als einer gesellschaftlichen Institution im Bewußtsein aller Glieder unserer Gesellschaft den Ort zuzuweisen, der ihr innerhalb der Gesellschaft zukommt. Dieses zu verwirklichen, muß die Aufgabe einer verantwortungsbewußten Kulturpolitik sein, wenn der Übergang zur sozialen Bildungsgesellschaft gelingen soll. Es ist daher an der Öffentlichkeit – seien es die Kirchen, Parteien, Verbände oder die Kommunikationsmittel –, die Bildung als Grundrecht allen Menschen einsichtig zu machen und somit von der Gesellschaft

her jene innere Reform voranzutreiben, deren die Schule um ihres Auftrages willen bedarf.

Wir stehen in der Zeit eines umfassenden geistigen und gesellschaftlichen Umbruchs. Die Schwierigkeiten, mit denen die Universitäten und Schulen heute zu tun haben, und das Unbehagen gegenüber diesen Institutionen sind nicht allein in deren institutioneller Verfassung begründet. Sie sind vielmehr Ausdruck von Problemen, die in der Gesellschaft selbst angelegt sind. Wer daher heute für das gesamte Bildungswesen Ruhe fordert und sonst nichts, geht an den Fragen der Zeit vorbei. Die Arbeit der Universitäten und Schulen bedarf – wie alle geistige Entwicklung – aber auch der Kontinuität. Es muß daher in unserer Gesellschaft jener Raum einer wohlverstandenen Muße offen bleiben, der von gesellschaftlichen Sachzwängen nicht bestimmt ist. Es stellt sich somit die Frage: wie kann man dem ersteren entsprechen und dem letzteren gerecht werden? Diese Frage ist jedoch dann falsch gestellt, wenn man von einer Alternative her denkt. Eine Kultur- und Schulpolitik, die dem Grundsatz der Sachgerechtigkeit verpflichtet ist, muß diese Alternative verneinen, weil sie nur zu leicht der Ausgangspunkt ideologischer Argumentationen ist.

Wer die Diskussion unserer Tage über die Fragen der Bildung und die Organisation des Bildungswesens aufmerksam verfolgt, muß feststellen, daß sie sich oft in einem merkwürdigen Entweder-Oder vollzieht, dessen Hauptmerkmale einseitige, wenn nicht gar falsche Alternativen sind.

Hierzu einige Beispiele:

- Wo der eine mehr Auslese fordert, tritt der andere für eine stärkere Demokratisierung innerhalb des Bildungsprozesses ein.
- Auf der einen Seite werden die politische und wirtschaftliche Zukunft unseres Volkes an der Zahl der Abiturienten gemessen, andererseits wird von den sozialpolitischen Gefährdungen eines akademischen Proletariats gesprochen.
- Dort wird das bestehende vertikal gegliederte Schulwesen mit »Klettertauen« verglichen, die darauf abzielen, daß sich der Schüler wohl anstrengt, meist aber das Ziel nicht erreicht; hier fordert man ein horizontal gegliedertes Schulwesen, über dessen Stufen wie bei einer »Sprossenwand« jeder sein Ziel erreichen kann.

Es ist einleuchtend, daß bei diesem Stand der Diskussion die Sache selbst oftmals zu kurz kommt. Denn das »Entweder-Oder« ist Ausgangspunkt vieler Ausschließlichkeits-Ideologien, denen unterschiedliche Motivationen zugrunde liegen und die somit auf ihre Weise den

Weltanschauungspluralismus unserer Gesellschaft nachdrücklich unterstreichen. Aber Ideologien sind wirklichkeitsfremd. Und dies ist im Bereich der Bildung verhängnisvoll.

Damit ist aber allen Ideologien, die bewußt oder unbewußt auf verborgene Vorbehalte und Vorurteile zurückgreifen, entschieden entgegenzutreten. Sie mögen innerhalb bestimmter Gruppeninteressen ihre Berechtigung haben und dort ihr Eigenleben führen; sie können aber keine zureichende Grundlage einer Bildungspolitik sein, die gesamtgesellschaftlich denkt und verantwortet werden soll. Die Kultur- und Schulpolitik muß jetzt und in Zukunft versachlicht werden und die Fragen angehen, die heute und morgen gestellt werden. Damit ist jedoch keineswegs gesagt, daß für die Bildungspolitik Grundüberzeugungen nicht maßgebend sein sollen; ist es doch gerade ein Kennzeichen tragender Überzeugungen, daß sie den Blick für das Ganze öffnen.

Mit Statistiken, Vergleichen, Bedarfsfeststellungen und allem, was sonst noch in diesen Zusammenhang gehört, ist allein keine aktive Bildungspolitik zu treiben. Und dafür gibt es gute Gründe. Mit diesen Feststellungen ist zunächst noch nichts gesagt, denn

1. lassen sich mit ihrer Hilfe unterschiedliche Motivationen und bildungspolitische Ziele belegen,
2. sagen sie als absolut genommene Fakten über die Bildung als Grundrecht nichts aus.

Dennoch haben sie für die Bildungspolitik mittelbare Bedeutung, weil sie Richtungen anzeigen, Wege markieren und Entwicklungen verdeutlichen können. Aber Bildung ist mehr als ein aufgewiesenes statistisches Faktum, sie ist eine Verfassung des menschlichen Daseins und damit der wesensgemäßen Offenheit des Menschseins zugeordnet. Wenn Bildung von diesen Voraussetzungen her verstanden wird als die planmäßige Einführung und Einübung

- in die tragenden Werte und bestimmenden Ordnungen der geistigen Überlieferung,
 - in die politischen und gesellschaftlichen Verbindlichkeiten demokratischer Ordnung und
 - in die Erfordernisse und Möglichkeiten der technischen Welt,
- dann ist damit der Bildungspolitik eine Verpflichtung auferlegt, die über Fakten, Statistiken und Vergleiche weit hinausgreift.

Bestimmender Grundsatz verantwortlicher Kultur- und Schulpolitik muß es daher sein, in den Forderungen des Tages zugleich die Verpflichtungen der Vergangenheit und die Möglichkeiten der Zukunft zu

realisieren. Die Kultur- und Schulpolitik muß sich daher, fern aller ideologischen Voreingenommenheiten und Verfestigungen, immer wieder am Prinzip der Sachgerechtigkeit orientieren. Sie benötigt die Verschiedenheit der Meinungen und Argumente, um der Vielfalt begründeter Überzeugungen gerecht zu werden, damit das für alle gemeinsame Beste verwirklicht wird. Diese Pluralität der Standpunkte ist Ausdruck jener Pluralität, die unsere Gesellschaft heute kennzeichnet. In der modernen Gesellschaft können und dürfen z. B. eine Partei, ein Verband, eine Interessengruppe niemals Selbstzweck sein. Sie müssen ihr Mandat vom Ganzen her begreifen: nur so können sie der res publica dienen.

Alle Fragen aus dem Bereich des Hochschulwesens, des allgemeinbildenden und berufsbildenden Schulwesens, der Lehrerbildung, der Erwachsenenbildung und der allgemeinen Kulturpflege müssen zunächst in der Konfrontation mit der Sache selbst geklärt werden. Hierbei gilt es nicht, fertige Modelle und vorschnelle Lösungen zu dekretieren, sondern Akzente zu setzen, Wesentliches herauszustellen und Wege zu markieren, denn nur in der Offenheit des Denkens und der Beweglichkeit des Handelns erschließt sich die Freiheit, die allein zu gültigen Entscheidungen führt.

Angesichts dieser Fülle von Fragen und Aufgaben ist die Bildungsplanung die spezifisch pädagogische Antwort auf die Herausforderungen unserer Zeit. Die Bedingungen der Gegenwart, in der die gesellschaftlichen und personalen Verhältnisse den Abfolgen von Sachzwängen unterliegen, die in ihrem Ablauf nur schwer gesteuert, wohl aber in ihren Anfängen bestimmt und gerichtet werden können, machen vorausschauende Planung für das Wohl der Gesellschaft wie auch des einzelnen unerlässlich.

Planung ist in diesem Sinne die Verwirklichung von Freiheit in unserer Zeit. Sie entwickelt Möglichkeiten, Alternativen und Modelle und schafft damit die Voraussetzungen künftiger Wirklichkeit.

Planung hat daher, wenn sie sich selbst recht versteht, die Gesamtheit gesellschaftlicher und menschlicher Möglichkeiten und vor allem die gegenseitige Abhängigkeit aller dieser Bereiche zu beachten. Aufgabe der Bildungsplanung ist es, in offener Vorausschau die Möglichkeiten künftiger – und das kann nur heißen – menschlicher Wirklichkeit zu entwerfen. Sie wird ihrer Aufgabe gerecht, wenn sie, ausgehend von gesellschaftlich notwendigen Erfordernissen und Entwicklungen, zugleich grundsätzlicher pädagogisch-anthropologischer Bestimmungen eingedenk ist, unter Bezugnahme auf die Ergebnisse pädagogischer

Tatsachenforschung. Von diesen Voraussetzungen her hat sie die inneren und äußeren Bedingungen eines Bildungswesens zu entwickeln, das dem Recht des einzelnen auf bestmögliche Bildung und Ausbildung und den Erwartungen der Gesellschaft gerecht wird.

Die innere und äußere Gestaltung des Kultur- und Bildungswesens ist eine der Aufgaben unserer Zeit. Zureichende Lösungen sind hier nur möglich, wenn diese Aufgaben als verbindliche Gemeinschaftsaufgaben gesehen werden und somit der Mitarbeit aller Gruppen der Gesellschaft sicher sind. Nichts anderes meint die Gleichsetzung von Bildungspolitik und Gesellschaftspolitik. Denn die moderne soziale Bildungsgesellschaft bedarf des mündigen Menschen, der seine Welt in Freiheit zu verantworten weiß.