

„Bildung ist Bürgerrecht“. Die liberale Bildungsoffensive in den 1960er und frühen 70er Jahren¹

Wolther von Kieseritzky

„Das Ziel ist die Erziehung eines kritischen, urteilsfähigen Bürgers, der imstande ist, durch einen permanenten Lernprozeß die Bedingungen seiner sozialen Existenz zu erkennen und sich ihnen entsprechend zu verhalten. Die Schule der Nation ist die Schule.“²

Dieser umfassende, auf die gesamte Lebenswelt ziellende bildungspolitische Impetus, den die neue sozial-liberale Koalition 1969 zum Regierungsprogramm erhab, steht am Ende eines Jahrzehnts des gravierenden politischen und gesellschaftlichen Wandels der Bundesrepublik. Dieser ist historiographisch inzwischen vielfach beschrieben, allerdings mit unterschiedlichen Begriffen bedacht, die von Liberalisierung und Demokratisierung bis zur globalen Perspektive der Annäherung an die Werte des Westens reichen.³ Weitgehende Einigkeit besteht aber im Befund einer grundlegenden kulturellen und gesellschaftspolitischen Öffnung des westdeutschen Teilstaates, zu der auch eine intensive und kontroverse Debatte über den Zustand des Bildungssystems sowie den erforderlichen Qualifizierungsbedarf gehörte.

-
- 1 Beim Beitrag handelt es sich um den leicht erweiterten Vortrag auf der Tagung „Liberalismus und Bildung“ des Archivs des Liberalismus der Friedrich-Naumann-Stiftung für die Freiheit in Berlin am 15.11.2024. Der Vortragstil wurde weitgehend beibehalten.
 - 2 Regierungserklärung von Willy Brandt für die sozial-liberale Koalition, 28.10.1969. Zit. nach Wolther von Kieseritzky (Bearb.): *Mehr Demokratie wagen. Innen- und Gesellschaftspolitik 1966–1974* (Willy Brandt. Berliner Ausgabe, Bd. 7). Bonn 2001, S. 222. Das Ministerium für Bildung und Forschung, das für diesen Teil der Erklärung verantwortlich war, wurde vom parteilosen Hans Leussink geführt, Staatssekretärin war Hildegard Hamm-Brücher (FDP).
 - 3 Als thesenreiche Zusammenfassung s. Andreas Rödder: *Wertewandel und Postmoderne. Gesellschaft und Kultur der Bundesrepublik Deutschland 1965–1990*. Stuttgart 2004; grundlegend Heinrich A. Winkler: *Der lange Weg nach Westen*. Bd. 2. München 2000; Ulrich Herbert: *Liberalisierung als Lernprozeß. Die Bundesrepublik in der deutschen Geschichte – eine Skizze*. In: Ders. (Hrsg.): *Wandlungsprozesse in Westdeutschland. Belastung – Integration – Liberalisierung 1945–1980*. Göttingen 2002, S. 7–49; Anselm Doering-Manteuffel: *Westernisierung. Politisch-ideeller und gesellschaftlicher Wandel in der Bundesrepublik bis zum Ende der 60er Jahre*. In: Axel Schildt/Detlef Siegfried/Karl Christian Lammers (Hrsg.): *Dynamische Zeiten. Die 60er Jahre in den beiden deutschen Gesellschaften*. Hamburg 2000, S. 311–341.

Bildungspolitik wurde in diesem Jahrzehnt eines der zentralen Themen der Liberalen – sowohl programmatisch als auch in der politischen Praxis. Dabei standen zwei Protagonisten im Vordergrund, die zeitweise auch Führungspositionen in der Freien Demokratischen Partei (FDP) einnahmen – Hildegard Hamm-Brücher und Ralf Dahrendorf. Beiden Liberalen gelang der Aufstieg in die bundesdeutsche Politik über das Thema Bildung – Dahrendorf zunächst als Wissenschaftler und Intellektueller, Hamm-Brücher über die bayerische Schulpolitik. In der zweiten Hälfte der 1960er Jahre prägten beide, wenn auch in sehr unterschiedlicher Herangehensweise, wesentlich den bildungspolitischen Kurs der FDP. Dieser beeinflusste in erheblichem Maß den öffentlichen Streit um die Bildungsziele und die Zielbestimmung einer Reform von Schule und Hochschule; die Ergebnisse stellten neben der Deutschland- und Ostpolitik dann eines der Fundamente der sozial-liberalen Koalition dar. Dies gilt, auch wenn beim Antritt der neuen Regierung im Herbst 1969 der Reformaufbruch im Bildungssystem bereits in vollem Gang war, sowohl hinsichtlich ideeller und qualitativer Fragen der Schulbildung, als auch der – zum Teil bereits umgesetzten – Planungen für die quantitative Expansion der Hochschulen. Bemerkenswert ist das Selbstbewusstsein, das aus dem eingangs zitierten emphatischen Votum der bildungspolitischen Absichten spricht: die Überzeugung zu wissen, wie Bildung „funktioniert“, wie der Erziehungsprozess gesteuert und Bildungserfolg geplant werden könnte.

Im Folgenden geht es weniger um die pädagogische und bildungshistorische Perspektive des damals explosionsartig wachsenden Interesses an Bildungsfragen; im Fokus steht vielmehr die politische Dimension: Was ließ die Liberalen und damit die FDP als Träger bildungspolitischer – und darüber hinaus gesellschaftlicher – Modernität erscheinen? In die breite Öffentlichkeit wurde die bundesdeutsche Bildungsfrage erstmals 1964 gerückt – mit einer dramatisch aufgemachten Serie von Artikeln des Altphilologen und Philosophen Georg Picht.⁴ Worauf dies zielte und welchen Hintergrund die von Picht beklagte „Bildungskatastrophe“ hatte, steht am Anfang meiner Überlegungen (I). Pichts Weckruf war nicht die einzige Intervention am Anfang der 1960er Jahre, vielmehr ist dies als symptomatisch für den Versuch einer Art Bestandsaufnahme der deutschen Lage nach der Zeit des Wiederaufbaus anzusehen (II). Im dritten Abschnitt geht es um die Rolle der Bildungspolitik bei den Liberalen, insbesondere um den zentralen Ansatz, den die Hauptprotagonisten, Ralf Dahrendorf

4 Georg Picht: *Die deutsche Bildungskatastrophe. Analyse und Dokumentation*. Olten/Freiburg i. Br. 1964. Zuvor erschienen in der Wochenzeitung „Christ und Welt“. Zur Entstehung s. Teresa Löwe: „...es geht um den Menschen und um die Wahrheit“. Zur Vorgeschichte von Georg Pichts Notstandsszenario *Die deutsche Bildungskatastrophe*. In: vorgänge, Heft 3/2003, S. 67–75.

und Hildegard Hamm-Brücher, verfolgten (III). Mit dem Regierungsantritt der sozial-liberalen Koalition wurde einerseits der Höhepunkt des politischen Spielraums für Reformen erreicht; tatsächlich aber erwies sich dies andererseits als Kippunkt der Reformmöglichkeiten, die mit der Tendenzwende nach 1973 nochmals enger wurden. Der Impuls des Aufbruchs verlor sich (IV). Abschließend wird nach der Rolle der Liberalen für den bundesdeutschen Bildungsaufbruch gefragt (V).

1. Die Ökonomisierung: Bildung als Strategie im Wettbewerb der Systeme

Es begann mit einem Paukenschlag im Januar 1964: „Bildungsnotstand heißt wirtschaftlicher Notstand“, prophezeite Georg Picht im ersten Satz seiner Artikelserie zur Lage des deutschen Bildungswesens.⁵ Mit extrapolierten Zahlenwerten zur Lehrer-Schüler-Relation, zu Klassenstärken, Absolventen und der Entwicklung von Schulen und Hochschulen konstatierte er eine „Bildungskatastrophe“, die ein künftiges „Notstandsprogramm“ erfordere, um überhaupt den dringendsten Bedarf an Fachkräften zu befriedigen. Der Befund traf offenbar den Nerv der Zeit, die Schlagworte gingen viral, Picht hatte erfolgreich durch Zuspritzung und Polemik popularisiert, was in der Fachwelt und den politischen Beratungsgremien bereits gängige Münze war. In knappen und für einen humanistisch geprägten Altphilologen und Bildungsreformer bemerkenswert dezidierten Sätzen, die wie Hammerschläge in der Öffentlichkeit nachhallten, verkündete er die Misere:

„Jedes Volk hat das Bildungssystem, das es verdient. Noch ist es möglich, zu verhindern, daß die Bildungskatastrophe in ihrer vollen Gewalt über uns hereinbricht. Deutschland kann als Kulturstaat noch erhalten bleiben. Dazu bedarf es aber einer entschiedenen Wendung. Das Volk muß bereit sein, die Versäumnisse der letzten Jahrzehnte durch finanzielle Opfer zu bezahlen. Die Regierungen und Parlamente aber müssen jetzt handeln. Tun sie es nicht, so steht schon heute fest, wer für den dritten großen Zusammenbruch der deutschen Geschichte in diesem Jahrhundert verantwortlich ist.“⁶

⁵ Der erste Artikel von Pichts Serie „Die deutsche Bildungskatastrophe“ trug den Titel: *Zwei Millionen Schüler mehr – Woher sollen die Lehrer kommen?* In: Christ und Welt, 31.I.1964. Zitate s. Picht: Die deutsche Bildungskatastrophe (wie Anm. 4), S. 17 u. 43. Zu Pichts professionellem Umgang mit der Öffentlichkeit s. Nicolai Hanning: Georg Picht. Strategien eines Medienintellektuellen in der westdeutschen Öffentlichkeit. In: Vierteljahrshefte für Zeitgeschichte 66 (2018), S. 617–644.

⁶ Picht: Die deutsche Bildungskatastrophe (wie Anm. 4), S. 87.

Damit rückte Picht die Bildungsfrage auf eine Stufe mit den Katastrophen des Ersten und Zweiten Weltkrieges, wenn nicht gar – den Bezug ließ er offen – mit dem ethischen Bankrott von Nationalsozialismus und Shoa. Gefüttert wurde dies mit Daten über den wirtschaftlichen Niedergang der Nation aufgrund defizitärer Bildungsstrukturen, mangelnder Qualität und unzureichender Quantität; zum Dreh- und Angelpunkt wurden die Abiturienten, deren Zahl innerhalb von zehn Jahren zu verdoppeln sei, um der „Katastrophe“ zu entgehen. Denn nicht von der „Zahl der Divisionen“ hänge die „Selbstbehauptung eines Staates“ ab, sondern „allein von der Fähigkeit [...], in jenem Leistungswettbewerb nicht zurückzubleiben, der das Gesicht der heutigen Welt bestimmt“.⁷ Dieses von Picht 1964 entworfene Notstandsszenario kommentierte sein Freund Hellmut Becker, Sohn des preußischen Kultusministers in der Weimarer Republik, Carl Heinrich Becker, als „Mischung von Journalismus und apokalyptischer Prophezeiung unter gelegentlicher Verwendung wissenschaftlicher Kategorien“⁸

Angesichts des Picht'schen Alarmismus war Spott billig zu haben. Er verdeckte aber, wie ernst die Debatte in Politik, Öffentlichkeit und Fachwelt genommen wurde, denn der Hinweis auf den Wettbewerb der Systeme kam nicht zufällig: Fast zeitgleich forderte im anderen Teil Deutschlands der Geellschaftswissenschaftler Johannes Hörnig ebenfalls die Effektivierung und Modernisierung des Bildungswesens. Die ideologische Motivation betraf hier zwar den „umfassenden Aufbau des Sozialismus“, die Begründung aber war ähnlich: Der Rückstand in wissenschaftlich-technischer Hinsicht sollte aufgeholt werden.⁹ Anders als Picht standen Hörnig allerdings mehr Möglichkeiten zur praktischen Einflussnahme zur Verfügung: Als Leiter der Abteilung Wissenschaften des Zentralkomitees der SED von 1955 bis 1989 war er in den nächsten Jahrzehnten einer der Mitgestalter des Bildungssystems der DDR.

Georg Picht dagegen war zwar seit vielen Jahren Mitglied zahlreicher Gremien, die sich mit Bildungsfragen befassten, beispielsweise seit 1953 im Sachverständigenrat, dem Deutschen Ausschuss für das Erziehungs- und Bildungswesen, auch galt er zweifellos als Experte, er besaß aber zu keinem

7 Ebd., S. 28.

8 Hellmut Becker an Picht, 19.1.1965, zit. nach Teresa Löwe: Georg Picht. Vom Birklehof zur Bildungsoffensive. In: Neue Sammlung 44 (2004), S. 517–528, hier S. 528.

9 Johannes Hörnig: Zu einigen Problemen im Hochschulwesen beim umfassenden Aufbau des Sozialismus in der DDR. Berlin [Ost] 1965. Zur Parallelität der beiden deutschen Debatten s. Wolfgang Lambrecht: Deutsch-deutsche Reformdebatten vor „Bologna“. Die „Bildungskatastrophe“ der 1960er Jahre. In: Zeithistorische Forschungen 4 (2007), S. 472–477; Wolfgang Bergsdorf/Uwe Göbel: Bildungs- und Wissenschaftspolitik im geteilten Deutschland. München 1980, S. 45–73.

Zeitpunkt exekutive Funktionen. Mithin musste er sich mit der Ebene der Beratung zufriedengeben und fühlte sich mit seinen Ideen auch nur unzulänglich wahrgenommen.¹⁰ Sein Ansatz, der Sorge um nationale Wettbewerbsfähigkeit und wirtschaftliche Leistung einerseits mit einer quantitativen Ausweitung des Bildungssektors zu begegnen (Stichwort: höhere Abiturientenquote), dies andererseits mit einem Ideal der am humanistischen Gymnasium orientierten Elitenbildung zu verknüpfen, traf bei intellektuellen Kollegen und in der Bildungsforschung eher auf Skepsis. Diese Zurückhaltung verstärkte sich noch, da Pichts reformpädagogisches Projekt einer zwischen Gymnasium und Universität vermittelnden ganzheitlichen *Studienschule* (mit angegliederter Platon-Forschungsstelle) im Schwarzwald-Internat Birklehof letztlich in der Praxis scheiterte.¹¹ Der Soziologe Helmut Schelsky sprach abschätzig vom „alten Humanistenhochmut“ und der junge Jürgen Habermas, 1959 gerade einmal dreißig Jahre alt, ironisch vom „imaginären Sieg der philologischen über die mathematisch-naturwissenschaftlichen Bildungswerte“, dabei habe sich inzwischen „der Weltgeist deutlich auf die Seite der Naturwissenschaften geschlagen“.¹²

2. Bundesdeutsche Bestandsaufnahme: Bildung und Gesellschaft nach der Phase des Wiederaufbaus

Der Bildungs-Weckruf von Picht kann als Teil eines Prozesses der Selbstverständigung über den Standort Deutschlands im Umbruch der 1960er Jahre begriffen werden. Nach mehr als einem Jahrzehnt zügigen Wiederaufbaus des zerrütteten Landes erging sich die bundesdeutsche Gesellschaft Ende der 1950er und in den frühen 1960er Jahren in einer Art intellektueller Bestandsaufnahme, die alle Bereiche von Politik, Gesellschaft, Wirtschaft, Technik und Kultur umfasste. Das im Einzelnen auszuführen, würde hier zu weit führen.¹³

10 Vgl. Sören Messinger: Katastrophe und Reform. Georg Pichts bildungspolitische Interventionen. In: Robert Lorenz/Franz Walter (Hrsg.): 1964 – das Jahr, mit dem „68“ begann. Bielefeld 2014, S. 247–258.

11 Zum Reformprojekt und zu Picht generell sehr instruktiv Löwe: Georg Picht (wie Anm. 8).

12 Zit. nach ebd., S. 527.

13 Exemplarisch aus der umfänglichen Literatur: Axel Schildt: Materieller Wohlstand – pragmatische Politik – kulturelle Umbrüche. Die 60er Jahre in der Bundesrepublik. In: Schildt/Siegfried/Lammers: Dynamische Zeiten (wie Anm. 3), S. 21–53; Moritz Scheibe: Auf der Suche nach der demokratischen Gesellschaft. In: Herbert: Wandlungsprozesse (wie Anm. 2), S. 245–277.

Beispielhaft für diese Standortbestimmung sei das Projekt des Gründers der Gruppe 47, Hans Werner Richter, genannt. Dieser versammelte 1962 zahlreiche Wissenschaftler, Publizisten und Intellektuelle zur intensiven Nabelschau unter dem Leitmotiv: „Wir Deutschen können in der Weltgeschichte leicht zu den Provinzlern des kommenden ‚planetarischen‘ Zeitalters werden, können unsere Zeit wiederum versäumen und sind auf dem besten Weg dorthin. Das zeigt sich besonders deutlich auf dem Gebiet der Pädagogik.“ Der Rückstand in der Bildung, so Richters Warnung, sei „eine Gefahr, die größer ist als jede unmittelbar militärisch-politische Bedrohung. Sie wird uns in den kommenden Jahren zu schaffen machen.“¹⁴

Der Begriff „planetarisch“ fand hier nicht zufällig Erwähnung, vielmehr gehörte die Perspektive auf die gleichsam interstellarischen Wirkungen der politischen Lage seit dem – in der westlichen Welt heftige Konvulsionen auslösenden – sowjetischen Sputnik-Erfolg 1957 zur zeitgenössischen Debatte. Die Entsendung des ersten künstlichen Erdsatelliten in den Orbit hatte das Überlegenheitsgefühl des Westens und den Glauben an den technologischen und naturwissenschaftlichen Vorsprung grundlegend erschüttert. Insbesondere in der noch nicht einmal zehn Jahre alten Bundesrepublik löste das Ereignis Ängste aus, auf die im Systemwettbewerb des Kalten Kriegs nun nicht nur mit militärischer Aufrüstung, sondern vor allem mit der Expansion und Modernisierung des Bildungswesens reagiert werden sollte. Bildung schien eine der entscheidenden Ressourcen für die notwendige Sicherung des wissenschaftlichen und technologischen Fortschritts. Anfang der 1960er Jahre verschärfte sich die Lage noch: Mit der endgültigen Grenzschiebung und dem Bau der Mauer im August 1961 versiegte der Strom der häufig gut ausgebildeten Flüchtlinge aus der DDR; in Westdeutschland drohte der Mangel an qualifizierten Arbeitskräften anzuwachsen, was durch die stärkere Migration aus Südeuropa aufgrund der geringeren Qualifikation dieser Zuwanderer nicht aufgefangen werden konnte.

Was bedeutete dies für die Bildungslandschaft konkret? Die Bundesrepublik – so die Einschätzung – schien in den meisten Kategorien weit abgeschlagen: Man hatte die größten Schulklassen, einen ungünstigen Betreuungsschlüssel von Erziehern und Kindern in der fröheren Bildung, zu wenig Lehrkräfte auf allen schulischen Ebenen und eine im Verhältnis zur Bevölkerungszahl geringe Abiturientenquote. Überdies war der Bildungserfolg noch in besonderem Maß von der sozialen Herkunft und den Bildungsabschlüssen der Eltern abhängig. In der Öffentlichkeit wurde das bundesdeutsche Bildungsniveau deshalb nicht

14 Hans Werner Richter: Bilanz. In: Ders. (Hrsg.): Bestandsaufnahme. Eine deutsche Bilanz 1962. Sechsunddreißig Beiträge deutscher Wissenschaftler, Schriftsteller und Publizisten. München u.a. 1962, S. 563 f.

selten mit demjenigen von Uganda verglichen – was in abschätziger Weise den besonders dürftigen Zustand des deutschen Systems unterstreichen sollte.¹⁵

Den von Georg Picht dramatisch intonierten Befund konkretisierte die bildungspolitische Frontfrau der FDP, Hildegard Hamm-Brücher, in ebenfalls eindrücklicher Weise. Ihre ab 1964 begonnenen so genannten Bildungsreisen, die Schul- und Unterrichtsbesuche sowie Gespräche mit den Betroffenen – Lehrern, Schülern, Eltern – in den Bundesländern umfassten, erlaubten jenseits der abstrakten Zahlen ein anschauliches Bild der tatsächlichen Lage. Die Schulbesuche wurden medientechnisch professionell begleitet und die Befunde öffentlichkeitswirksam publiziert.¹⁶ Die Reaktionen waren vielfältig und zogen sich durch alle politischen Lager. Einig war man sich, dass die Strukturen des Bildungssystems grundlegend reformiert werden müssten, durchaus uneinig, in welcher Form dies geschehen sollte.

So betrachtete nicht erst die sozial-liberale Regierung 1969 „Bildung“ als Schicksalsfrage der Nation. Schon die Koalition der FDP mit der Union unter Bundeskanzler Ludwig Erhard hatte die Zeichen der Zeit erkannt; die Bildungsfrage, so hieß es 1963 in der Regierungserklärung des neuen Kanzlers, sei in ihrer Dimension nur mit der Sozialen Frage des 19. Jahrhunderts vergleichbar.¹⁷ Die Antwort darauf deckte sich mit derjenigen von Georg Picht: Bildungsexpansion und größere Chancengleichheit, um die „Begabungsreserven“ der nachwachsenden Generation ausschöpfen zu können. Diesem Reformvorhaben verschrieben sich in den nächsten Jahren Politik und Bildungsexperten, wobei die Vereinbarkeit von Exzellenz und Egalität das Kernproblem bildete, wie es der Bildungsreformer Hellmut Becker umschrieb. Dieser forderte zugleich einen „New Deal in education“ und erinnerte damit bewusst an das gewaltige Reformprojekt, mit dem die USA in den 1930er Jahren die Krise von Kapitalismus und Demokratie bewältigten.¹⁸

15 Für Daten zur quantitativen Entwicklung des Bildungswesens s. Klaus von Dohnanyi/ Jörg Aufermann (Hrsg.): *Die Schulen der Nation. Zur Bildungsdebatte: Fakten – Forderungen – Folgen*. Düsseldorf/Wien 1971, bes. S. 485–498; Bergsdorf/Göbel: *Bildungs- und Wissenschaftspolitik* (wie Anm. 9), S. 386–432.

16 Hildegard Hamm-Brücher: *Auf Kosten unserer Kinder? Wer tut was für unsere Schulen – Reise durch die pädagogischen Provinzen der Bundesrepublik und Berlin*. Bramsche/ Osnabrück 1965. Siehe auch Anm. 43.

17 Ludwig Erhard: *Regierungserklärung*, 18.10.1963, 90. Sitzung des Deutschen Bundestages, S. 4201. Online <<https://dserver.bundestag.de/btp/04/04090.pdf>> (10.6.2025).

18 Hellmut Becker: „Can we be equal and excellent too?“ In: Theodor Eschenburg u.a. (Hrsg.): *Festgabe für Carlo Schmid*. Tübingen 1962, S. 33–44, hier S. 42. Die eigentliche Aufgabe laute: „Ist hervorragende Qualität in der Massenausbildung bei gleicher Bildungschance möglich?“ (S. 33). Zum amerikanischen „New Deal“ zusammenfassend

Bildungsforschung und Bildungsplanung begründeten in den kommenden Jahren eine von den Bundesländern ausgehende Politik der Expansion in vielen Sektoren des Bildungswesens. Dies betraf die Schulen auf dem Lande, die Erhöhung der Abiturientenzahl, die Ausbildung von Lehrkräften und ebenso die institutionelle Erweiterung durch die Gründung neuer Schulen und Hochschulen.¹⁹ Aus Sicht der planungsbegeisterten Bildungspolitiker und -reformer blieben allerdings wesentliche strukturelle Probleme ungelöst, die eine Neuordnung grundsätzlich erschweren:²⁰ Dazu gehörte der Föderalismus, insbesondere die grundgesetzlich festgelegte Zuständigkeit der Länder für die meisten bildungspolitischen Bereiche. Auch Fragen des Konfessionsschulwesens, der Verteilung der Ressourcen zwischen Stadt und Land sowie weitere Hürden für die Chancengleichheit, etwa die – wie es Hildegard Hamm-Brücher auf den Punkt brachte – „Kilometerfrage“ der Bildung: Je weiter die Entfernung zur Höheren Schule, desto höher der Anteil von Akademikerkindern. Und jenseits dieser Faktoren der Bildungsreform blieb noch die eigentlich zentrale Frage zu beantworten: Welchen Zielen sollte die Bildung und die Reform des Bildungssystems der Bundesrepublik vorrangig dienen – der Wettbewerbsfähigkeit und wirtschaftlichen Stärke oder ethischer und staatsbürgerlicher Wertebildung?

3. Liberaler Neuansatz: Bildung als Erziehung zur Demokratie

Neben dem effizienzorientierten Reformansatz in der Bildungspolitik setzte sich in den 1960er Jahren auch eine spezifisch persönlichkeits- und werteorientierte Auffassung durch: Nicht nur Kompetenzen und Fertigkeiten sollten geschult, sondern Menschen zu demokratischen, konfliktfähigen und selbständigen Persönlichkeiten herangebildet werden. Damit rückten Partizipation und Emanzipation ins Zentrum der schulischen Bildung, eine Auffassung, die in der FDP

Kiran Klaus Patel: Improvisierend durch die Krise. Der New Deal. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, Heft 3–4 (2022), S. 11–17.

- 19 Als Beispiel der Expansion s. die „Abiturientenquote“: Diese stieg von im internationalen Maßstab äußerst niedrigen 5 % eines Jahrgangs 1960 bis auf 18 % im Jahr 1972. Im Hochschulbereich erhöhte sich die Zahl der Professuren zwischen 1960 und 1968 um 63 %, die des Mittelbaus um 330 %. S. Reimut Jochimsen/Peter Treuner: Staatliche Planung in der Bundesrepublik Deutschland. In: Richard Löwenthal/Hans-Peter Schwarz (Hrsg.): Die zweite Republik. 25 Jahre Bundesrepublik Deutschland – eine Bilanz. Stuttgart 1974, S. 843–864, hier S. 848.
- 20 Das Vertrauen in die Leistungsfähigkeit wissenschaftlich basierter Steuerung und Planbarkeit im Bildungsbereich spricht noch aus dem Rückblick von Reimut Jochimsen, dem Leiter der Planungsabteilung im Bundeskanzleramt (1970–1973) und ab 1973 Staatssekretär im Bundesbildungsministerium (s. ebd.).

zunehmend an Einfluss gewann. Dies drückte sich in der Programmatik der Partei aus, aber auch personell, denn mit Ralf Dahrendorf und Hildegard Hamm-Brücher gelang es zumindest zwei bildungspolitischen Akteuren, in die Führungsspitze der FDP aufzusteigen. Nur in dieser Zeit – und seitdem nicht wieder – konnte man sich bei den Liberalen mit Bildungsexpertise für politische Karrieren empfehlen.

Das stärkere Gewicht der Bildungspolitik in der Themenpalette des organisierten Liberalismus spiegelte den Wandel der Partei, ihrer Mitgliederstruktur und der Führungsgremien wider. Die FDP zielte auf eine offene, wandlungsbereite Gesellschaft; der von ihr vertretene Liberalismus sollte als reformorientiert und fortschrittlich wahrgenommen werden. Noch im Berliner Programm der Partei von 1957 hatte die Bildungspolitik nur eine untergeordnete Rolle gespielt: Als Teil der Kulturpolitik sei es das Ziel des „öffentlichen Bildungswesens“, „die Jugend des Volkes [zu] befähigen, die Kultur der Väter ehrfürchtig zu übernehmen und verantwortlich zu entwickeln“. Die Schule, verstanden als Gemeinschaftsschule, habe die „christlichen Grundlagen geistig-sittlicher Bildung [zu] pflegen“. Für diese Ziele biete die „Dreiteilung“ in Volksschule, Realschule und Gymnasium „die beste Gewähr für eine solide Bildung“.²¹ Im Kern lief dies auf eine Absage der gerade beginnenden Diskussion über die Reformbedürftigkeit des bundesdeutschen Bildungssystems hinaus.

Kaum zehn Jahre später war von diesen traditionellen Grundsätzen nichts mehr übrig: Im Aktionsprogramm der FDP „Ziele des Fortschritts“ beschlossen auf dem Bundesparteitag im April 1967 in Hannover, hatten sich sowohl die Ziele als auch die Strukturvorstellungen für ein modernes Schul- und Bildungswesen gravierend verändert. Liberale Bildungspolitik, hieß es nun, gründe sich auf die Prinzipien der Freiheit, Menschenwürde und Demokratie; Bildung sei ein Recht aller Bürger; übersetzt wurde dies in zahlreiche konkrete Forderungen und Gesetzesvorhaben – vom Ausbildungsförderungsgesetz und wissenschaftlicher Bildungsplanung bis zur Einrichtung schulpsychologischer Dienste und Tele-Kollegs. Die Demokratie brauche „kritische, selbstverantwortlich handelnde Staatsbürger“²²

Den Höhepunkt dieses Bildungsideals bedeuteten in programmatischer Hinsicht die im März 1972 vom FDP-Bundeshauptausschuss verabschiedeten

21 Berliner Programm der Freien Demokratischen Partei, 1957, online <https://www.freihheit.org/sites/default/files/2019-10/1957berlinerprogramm_0.pdf> (10.6.2025).

22 Aktionsprogramm der FDP, 1967, online <https://www.freihheit.org/sites/default/files/2019-10/1967aktionsprogramm_0.pdf> (10.6.2025). Ähnlich wurde im Programm zur Bundestagswahl 1969, der „Nürnberger Wahlplattform“, ein „offenes Bildungssystem“ und lebenslanges Lernen propagiert, online <https://www.freihheit.org/sites/default/files/2019-10/1969bundestagswahlprogramm_0.pdf> (10.6.2025).

„Stuttgarter Leitlinien einer liberalen Bildungspolitik“²³ Weder vorher noch danach hat es wieder einen derart ausformulierten und präzisen Katalog der Liberalen zur Rolle der Bildung im modernen Staat gegeben.²⁴ Die Forderung nach einem „offenen Bildungswesen“ stand den gesellschaftspolitisch orientierten „Freiburger Thesen“ von 1971 an politischer Brisanz in nichts nach. Ausgehend vom Bürgerrecht auf Bildung konzipierte die Partei nunmehr ein komplettes Programm, das von der frühkindlichen Bildung und Elementarerziehung bis zu Bildungsforschung und Bildungsplanung reichte. Das Bildungssystem sollte die drei Ziele Selbstbestimmung, demokratisches Handeln und Leistungsentfaltung miteinander verbinden und zugleich jedem Einzelnen gerecht werden: „Das gesamte Bildungswesen – vom Kindergarten bis zu den Einrichtungen der Weiterbildung – muß vielmehr durch Integration so offen und differenziert sein, daß für jeden ein optimales Lernen möglich wird.“²⁵ Verbunden mit dem „Programm zur Gleichberechtigung der Frau“, mit dem die FDP auch auf diesem Gebiet eine eigenständige Position einnahm, den „Leitlinien liberaler Medienpolitik“ (1973) und den Thesen zur „Freien Kirche im freien Staat“ (1974) hatten sich die Liberalen bis zur Mitte der 1970er Jahre ein gesamtgesellschaftliches Programm der Modernität gegeben.²⁶ Zu den politischen Protagonisten der Erneuerung und insbesondere des Bildungsaufbruchs zählten in führender Funktion Hildegard Hamm-Brücher und Ralf Dahrendorf.

3.1. Bildungspolitik als Gesellschaftspolitik. Dahrendorfs Formel der „Bildung als Bürgerrecht“

Für Ralf Dahrendorf wurde die Diskussion um Pichts „Bildungskatastrophe“ ein hilfreicher Türöffner zur öffentlichen Anerkennung als einer der bedeutenden

23 Stuttgarter Leitlinien einer liberalen Bildungspolitik, 18. März 1972, online <<https://www.freiheit.org/sites/default/files/2019-10/1972stuttgarterleitlinien.pdf>> (10.6.2025). Flankiert wurden diese durch die zwei Jahre später vom Bundesvorstand beschlossenen Grundsätze zur „Beruflichen Bildung im Baukastensystem“ (1974). In: Heino Kaack: Zur Geschichte und Programmatik der Freien Demokratischen Partei. Grundriß und Materialien. Meisenheim am Glan 1976, S. 212–218.

24 Vergleichbar wären bestenfalls das 1988 verabschiedete bildungspolitische Programm und der Kongress „Bildung und Wissenschaft – Investition für die Zukunft“ auf Initiative des Bundesbildungsministers Jürgen Möllemann. Dokumentiert in: Bildungspolitik. Hrsg. von der Friedrich-Naumann-Stiftung. Königswinter 1989.

25 Stuttgarter Leitlinien (wie Anm. 23).

26 Die genannten Programme sind abgedruckt in Kaack: Geschichte und Programmatik (wie Anm. 23).

bundesdeutschen Intellektuellen und Bildungsexperten seit Mitte der 1960er Jahre. Dabei kam er als Wissenschaftler nicht aus der Bildungsforschung, sondern erwarb seine Reputation als Soziologe und Gesellschaftsanalytiker. Diese Expertise nutzte er, um seit Beginn der 1960er Jahre in zahlreichen Artikeln die anschwellende Diskussion über das Bildungswesen selbst publizistisch zu befeuern.²⁷ Mit drei markanten Begriffen wurde er aber dann nicht nur zum Wortführer, sondern weitete den Fokus der deutschen Bildungsdebatte erheblich aus: Seine unter dem griffigen Schlagwort „Bildung ist Bürgerrecht“ zusammengefassten Beiträge zur Bildungspolitik – die seit November 1965 in der Wochenzeitung *Die Zeit* veröffentlicht wurden – bezeichnete er selbst als eine „Mischung von Theorie, Argument und Programm“²⁸ Die entscheidenden, auf drei Formeln gebrachten Leitgedanken lauteten:

1. Jeder Mensch hat ein Recht auf eine intensive Grundausbildung, die ihn befähigt, von seinen staatsbürgerlichen Rechten und Pflichten wirksamen Gebrauch zu machen.
2. Jeder Mensch hat ein Recht auf eine seiner Leistungsfähigkeit entsprechende weiterführende Ausbildung.
3. Es ist die Pflicht der staatlichen Instanzen, dafür Sorge zu tragen, daß diese Rechte ausgeübt werden können.²⁹

„Bildung als Bürgerrecht“ verband zwei liberale Grundideen. Zum einen das Ziel, jedem Menschen die volle Ausschöpfung seines individuellen Potenzials zu ermöglichen, insbesondere den vom bisherigen Bildungssystem Benachteiligten. Seine ebenfalls sehr wirkungsmächtige Formel von der „katholischen Arbeiter-tochter vom Land“ fasste verschiedene Ursachen für Bildungsungleichheit zusammen und adressierte das mehrfache Bildungsgefälle in der Bundesrepublik: zwischen Stadt und Land, Jungen und Mädchen, Protestantinnen und Katholiken, Kindern aus Akademiker- und Arbeiterhaushalten. Dahrendorf unterstrich damit den liberalen Anspruch, die Bildungspolitik als ein progressives, sozialpolitisches Projekt aufzufassen. Seine soziologischen Analysen wurden beim Wort genommen: Um die festgestellten Mehrfachbenachteiligungen abzubauen, wurde etwa bei der Landbevölkerung für längere und höhere Schulbil-

-
- 27 Ein Beispiel von vielen 1964: Ralf Dahrendorf: Expansion oder Reform? Wollen wir andere Universitäten oder größere Universitäten – oder beides?. In: *Die Zeit*, 2.10.1964. Bereits 1962 hatte er in der gleichen Zeitung eine für den liberalen Bildungsaufbruch zentrale Frage gestellt: „Sollen die neuen Universitäten einfach Kopien der alten sein?“, 21.12.1962, zit. nach Klaus Weber: Der Linksliberalismus in der Bundesrepublik um 1969. Konjunktur und Profile. Frankfurt u.a. 2012, S. 127.
- 28 Ralf Dahrendorf: Bildung ist Bürgerrecht. Plädoyer für eine aktive Bildungspolitik. Bramsche/Osnabrück 1965, S. 8. Zu Dahrendorf generell s. Franziska Meifort: Ralf Dahrendorf. Eine Biographie. München 2017; Weber: Linksliberalismus (wie Anm. 27).
- 29 Dahrendorf: Bildung ist Bürgerrecht (wie Anm. 28), S. 23.

dung geworben. 1965 bildeten sich Initiativen „Student aufs Land“, und in den Semesterferien schwärmt dann Studentinnen und Studenten in die so genannten „Bildungsnotstandsgebiete“ aus – konkrete Sozialarbeit der soziologischen Universitätsinstitute.³⁰

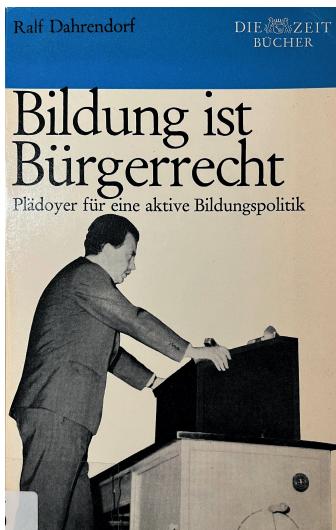


Abb. 1: Ein Titel, der Furore machte:
Ralf Dahrendorfs Buch „Bildung ist Bürgerrecht. Plädoyer für eine aktive Bildungspolitik“, Bramsche/Osnabrück 1965.

Dahrendorf hatte die deutsche Gesellschaft ursprünglich als Wissenschaftler in den Blick genommen, wechselte aber nach dem durchschlagenden öffentlichen Erfolg seiner Thesen Mitte der 1960er Jahre von der Forschung in die Praxis der Bildungsplanung. Der von ihm federführend miterstellte baden-württembergische Hochschulgesamtplan 1966/67 firmierte nicht zufällig unter dem Kürzel „Dahrendorf-Plan“; er beschränkte sich nicht auf die quantitative Erweiterung der Bildungseinrichtungen, sondern konzipierte einen neuen Ansatz von Forschung und Lehre in einer „offenen Hochschule“. Daraus resultierten neue Reformuniversitäten, wie etwa in Konstanz, an der Dahrendorf auch selbst tätig wurde.

Den Ausgangspunkt der geplanten Neugestaltung der Bildungslandschaft bildeten seine „Verfassungartikel“ des Bürgerrechts auf Bildung. Sie gaben der Bildungspolitik eine auf den Staatsbürger bezogene Vision, die nur noch wenig mit dem ökonomischen Movens der frühen 1960er Jahre zu tun hatte. „Wenn

30 Vgl. dazu die Erinnerungen von Tilman Allert: Über die allmähliche Verfertigung der Gedanken beim Stopfen der Pfeife. In: Ulrich Bröckling u.a. (Hrsg.): Fünfzig Jahre Institut für Soziologie Freiburg. Freiburg i. Br. 2014, S. 214–240.

Bildungspolitik in erster Linie weder dem Bedarf der Wirtschaft noch den zusätzlichen Wünschen der Menschen, sondern dem Fundament der Freiheit für den einzelnen und seine Gesellschaft gilt, dann kommt es zunächst darauf an, die Schulen für alle zu gestalten.“³¹ Bei der Umsetzung scheute sich der Soziologieprofessor nicht, deutliche Kritik an den Lehrkräften zu üben, was mitunter zu heftigen Reaktionen führte. Überliefert ist ein Aufruhr im Beirat für Bildungsplanung im Februar 1966 in Anwesenheit von Dahrendorf und dem baden-württembergischen Kultusminister Wilhelm Hahn (CDU). Die Vertreter der in der täglichen Schulpraxis stehenden Gymnasiallehrer empörten sich: „Wir lassen uns von den Soziologen nicht den Judenstern für das Versagen der Hinterbänkler am Gymnasium anheften!“³²

Verständlich wird Dahrendorfs Impetus, blickt man auf seine Auffassung von Staatsbürgerlichkeit. Diese Ziviltugend sei in Deutschland bisher zu wenig verankert, so die Quintessenz seiner Analyse von *Gesellschaft und Demokratie*, eine historisch angelegte Abhandlung, die 1965 erschienen war.³³ Der Mangel an Freiheit und Selbstbestimmung in Deutschland, so Dahrendorf, gehe auf ein Defizit konfliktorientierter demokratischer Praxis zurück, die Scheu vor Konflikten habe autoritäre Lösungen erleichtert. Die deutsche Gesellschaft vor 1933 versäumte wichtige Entwicklungsstadien zivilgesellschaftlichen Selbstbewusstseins – die Durchsetzung bürgerlicher Gleichheitsrechte, Anerkennung der Vielfalt sozialer Interessen und der rationalen Regelung von Konflikten, vor allem aber die Ausbildung öffentlicher Tugenden, um nur einiges zu nennen. Notwendig sei daher ein endgültiger Bruch mit den aus dem Kaiserreich stammenden autoritären Überhängen.

Hier ist nicht der Ort, Dahrendorfs Deutung der deutschen Geschichte zu diskutieren, weder seine einseitige Darstellung der politischen Entwicklung des Kaiserreichs noch seine kontroverse und mit guten Gründen bestrittene These einer gesellschaftlichen Modernisierung durch die Zerstörung traditionaler Strukturen in der nationalsozialistischen Zeit. In diesem Zusammenhang ist nur der Hinweis wichtig, dass Dahrendorf daraus seinen Impuls für die notwendige Neufassung der Ziele und Strukturen des Bildungssystems ableitete.

Die bisherige Bildungsdebatte hatte sich in der Hoffnung auf qualitative Verbesserungen insbesondere auf quantitative Faktoren fokussiert, den perso-

31 Zum so genannten „Dahrendorf-Plan“ s. Meifort: Dahrendorf (wie Anm. 28), S. 141–145.

32 Zit. nach ebd., S. 367.

33 Ralf Dahrendorf: *Gesellschaft und Demokratie in Deutschland*. München 1965. Ausführlich dazu Meifort: Dahrendorf (wie Anm. 28), S. 118–125; Scheibe: Auf der Suche (wie Anm. 13), S. 249–253.

nellen und institutionellen Ausbau – mehr Lehrkräfte und Studienplätze, mehr Schulen und Hochschulen. Das alles sei nicht grundsätzlich falsch, bemerkte Dahrendorf, aber es gehe am eigentlichen Problem vorbei. „Das Bauwerk der freien deutschen Gesellschaft hat auch darum noch kein Fundament, weil diese Gesellschaft noch keine Bildungspolitik hervorgebracht hat.“ „Aktive Bildungspolitik“ war für ihn mehr als die Forderung nach „abstrakter Chancengleichheit“. Sie müsse ganz konkret Menschen aus ihren „zugeschriebenen Bindungen“ lösen und zur „eigenen Entscheidung“ befähigen.³⁴ Der wichtigste Bezugspunkt seines bildungspolitischen Denkens waren mithin nicht die Zahlen der Bildungsforscher, die er gleichwohl sorgfältig wahrnahm und im Rahmen von empirischen Studien an der Universität Tübingen auch selbst erzeugt hatte, sondern der Geist der *civil rights*. Bildung sei deshalb Bürgerrecht, weil es „den Fußboden absteckt, auf dem jeder Staatsbürger stehen darf und muß, um als solcher tätig zu werden“.³⁵

Dahrendorfs wachsende Popularität als in der Öffentlichkeit agierender Wissenschaftler und Debatteninitiator sowie seine pointierten, zeitgemäß wirkenden Leitworte bestärkten den Perspektivwandel in der Bildungspolitik. Die Erziehung zur Selbständigkeit, demokratischen Partizipation und Ausbildung eigener Urteilskraft sollte in den Fokus der Gestaltung des Bildungssystems rücken. Als neu zu gewichtende, miteinander eng verzahnte Instrumente der Reform galt die Trias von empirischer Bildungsforschung, effektiver Bildungsplanung und zukunftsweisender Bildungspolitik. Für Dahrendorf war selbstverständlich, dass dies eine effektive Verbindung von Wissenschaft und Politik erforderte, die er selbst mit dem Schritt in die politische Praxis vollzog.

Dahrendorfs Einstieg in die Politik erfolgte zunächst 1967 in Baden-Württemberg, 1968 zog er in den Landtag ein und wurde bildungspolitischer Sprecher der FDP-Fraktion. Im Januar 1968 schloss sich auf dem Freiburger Parteitag mit der Wahl in den Bundesvorstand der FDP der Schritt auf die Bundesebene an. Dies gelang Dahrendorf mühelos, denn die FDP – während der Großen Koalition 1966 bis 1969 in der Opposition – hatte Bedarf an unverbrauchten Politikern, insbesondere charismatischen Persönlichkeiten mit Star-Appeal und Prominenten-Status, die Rückhalt im neuen Wählerklientel der Liberalen versprachen. Dahrendorf war geradezu prädestiniert, den liberalen Häutungsprozess vom traditionellen nationalliberalen Profil zur modernen reformorientierten und fortschrittlich auftretenden Partei zu verkörpern. Kaum

34 Zitate s. Dahrendorf: Bildung ist Bürgerrecht (wie Anm. 28), S. 11, 25.

35 Ebd., S. 23.

jemand vermochte besser zu verbürgen, dass es an der Zeit sei, die „alten Zöpfe abzuschneiden“, wie der Wahlslogan der FDP 1969 lautete.³⁶

3.2. Wider den „Untertanengeist“: Hildegard Hamm-Brüchers Ideal der demokratischen Bildung

Dahrendorfs Weg zur Bildungspolitik begann in der Wissenschaft und soziologischen Erfassung der bundesdeutschen Gesellschaftsstrukturen und führte ihn über Fragen der Chancengleichheit und verkrusteten Bildungsstrukturen schließlich als Quereinsteiger in die praktische Parteipolitik. Der von Hildegard Hamm-Brücher eingeschlagene Weg war gänzlich anders. Sie hatte zentrale Fragen der Bildungsbeteiligung und Rückständigkeit der Schulstrukturen, die seit den 60er Jahren allfällig diskutiert wurden, in Bayern bereits viele Jahre zuvor thematisiert. Ihre Beharrlichkeit mag der breiten öffentlichen Bildungsdebatte eher zum Durchbruch verholfen haben als – so die Einschätzung von Klaus Weber – die Zeitungsartikel von Georg Picht.³⁷

Hamm-Brücher gehörte in Bayern schon zum politischen Urgestein, bevor sie bundesweit und über die Partegrenzen hinaus bekannt wurde. Auch sie nutzte die Medien, öffentliche Wortmeldungen und unablässiges Publizieren; bereits kurz nach Kriegsende schrieb sie ihre ersten Artikel zur Situation in den Schulen, zu Bildung und Wissenschaft – immer mit Blick auf die praktische Gestaltung der Einrichtungen und deren Wirkungen auf Kinder und Jugendliche. Die bildungspolitische Arbeit kannte sie von der Pike auf als Stadträtin in München und Abgeordnete im Bayerischen Landtag; unter dem Leitmotiv „gleiche Chancen für alle“ hatte sie bereits 1947 erste Schulreformen gefordert.³⁸ Hinzu kam ihr Kampf gegen die konfessionelle Trennung der Schulklassen sowie gegen Lehrpläne und Schulbücher, die ihr in Geschlechterfragen und Demokratieförderung veraltet erschienen.³⁹

36 Zur Wandlung der FDP in den 60er Jahren s. Arnulf Baring: Machtwechsel. Die Ära Brandt-Scheel. Stuttgart 1982; Ulrich Wildermuth: Von der FDP zur F.D.P. In: Wolfgang Mischnick (Hrsg.): Verantwortung für die Freiheit. 40 Jahre F.D.P. Stuttgart 1989, S. 194–214; Jürgen Dittberner: Die FDP. Geschichte, Personen, Organisation, Perspektiven. 2. Aufl. Wiesbaden 2010; Daniel Koerfer: Die FDP in der Identitätskrise. Die Jahre 1966–1969 im Spiegel der Zeitschrift „liberal“. Stuttgart 1981.

37 Weber: Linksliberalismus (wie Anm. 27), S. 139.

38 Ebd., S. 117.

39 Zu Hildegard Hamm-Brücher s. Weber: Linksliberalismus (wie Anm. 27); auch Jacob S. Eder: Eine linksliberale „Ikone“. Hildegard Hamm-Brücher und der Wandel des Liberalismus im späten 20. Jahrhundert. In: Frank Bösch/Thomas Hertfelder/Gabriele

Während sich Dahrendorf mit dem gesellschaftlichen Habitus autoritärer Gesinnung analytisch befasste, stand für Hamm-Brücher die individuelle Befähigung zur Zivilcourage im Zentrum – basierend auf ihren persönlichen Erfahrungen im Nationalsozialismus. Dem Widerstand im Kreis um die Geschwister Scholl war sie nahegekommen, aber nicht unmittelbar involviert gewesen – für sie zeitlebens eine Mahnung, nun aktiv für eine Erziehung zur Demokratie und kritikfähigen Persönlichkeit einzutreten. Die Einübung demokratischer Spielregeln in der Schule sei das beste Mittel zur Immunisierung gegenüber jeglicher Form von Radikalismus. „Ich habe mir gesagt: Wir sind ein Volk von Nazis gewesen, und das werden wir aus den betroffenen Generationen gar nicht mehr herausbringen. Die einzige Chance zu einer demokratischen Gesellschaft zu werden, geht über die Schule, die Erziehung.“⁴⁰ Ihr bildungspolitisches Movens lässt sich in der Formel „Demokratie als Lebensform“ zusammenfassen. Liberale Bildungspolitik verstand sie als Teil der gesellschaftlichen Emanzipationsbewegung, die auf die Kompetenz aller Bürger zur verantwortlichen und selbständigen Mitgestaltung von Gesellschaft und Staat ziele. „Wer eine Schule betritt, sollte sogleich merken, hier werden junge Menschen zur Demokratie befähigt.“⁴¹

Hamm-Brüchers kraftvolles und ethisch begründetes Engagement in der Schul- und Bildungspolitik hatte die eigenständige Liberale jenseits von Bayern in der ganzen Bundesrepublik bekannt gemacht. Dazu trugen ihre programmatischen und keine Kritik scheuenden Stellungnahmen in der Öffentlichkeit bei,⁴² vor allem aber die noch heftiger diskutierten, bereits erwähnten, „Erkundungsreisen durch die Pädagogischen Provinzen der Bundesrepublik“.⁴³ Aufsehen erregte sie mit ihren Ergebnissen besonders durch den umfassenden Vergleich, denn die jeweiligen Bildungsbedingungen vor Ort erkundete sie zwischen Oktober 1964 und April 1967 auch in der DDR, den Ostblockstaaten sowie in ferner Ländern. Ihre Berichte aus dem In- und Ausland – von der Wochenzeitung *Die Zeit* finanziell unterstützt und dort auch publiziert – ergaben ein

Metzler (Hrsg.): Grenzen des Neoliberalismus. Der Wandel des Liberalismus im späten 20. Jahrhundert. Stuttgart 2018, S. 295–317.

40 Hildegard Hamm-Brücher: Freiheit ist mehr als ein Wort. Eine Lebensbilanz 1921–1996. Köln 1996, S. 190.

41 Ebd., S. 192.

42 Als Beispiele s. Hamm-Brücher: Auf Kosten unserer Kinder (wie Anm. 16); dies.: Der Weg zur demokratischen Bildungsgesellschaft. In: *Die Zeit*, 2.4.1965.

43 Die Informationsreisen zu den Schulen und verschiedenen Bildungssystemen umfassten neben dem Besuch der elf Bundesländer u.a. Reisen in den Ostblock (UdSSR, Polen, DDR), in die skandinavischen Länder, nach Frankreich, England und in die USA. Die Berichte erschienen auch als Buch: Hildegard Hamm-Brücher: Aufbruch ins Jahr 2000 oder Erziehung im technischen Zeitalter. Ein bildungspolitischer Report aus 11 Ländern. Reinbek 1967.

eindrucksvolles Protokoll der Bildungsmisere im eigenen Land und fanden erhebliche Resonanz.⁴⁴ Der Bundesrepublik, so fasste Hamm-Brücher ihre Eindrücke zusammen, falle es schwerer als anderen Staaten, „den Bruch mit hartnäckig verteidigten Traditionen und Denkgewohnheiten“ zu vollziehen.⁴⁵



Abb. 2: Hildegard Hamm-Brücher beim Besuch einer Volksschule in Hessen während des Bundestagswahlkampfes 1961 (Archiv des Liberalismus, Fotosammlung, F2-216).

Hamm-Brüchers Erfolge in Bayern blieben auch der FDP auf Bundesebene nicht verborgen. Seit 1964 gehörte die leidenschaftliche, um deutliche Worte nicht verlegene Politikerin – als einzige Frau neben der Ehrenpräsidentin Marie-Elisabeth Lüders – dem Bundesvorstand an. Hier machte sie die Bildungspolitik zu ihrer Agenda und konzipierte noch im gleichen Jahr eine Bestandsaufnahme, die Analyse und Forderungskatalog zugleich war.⁴⁶ Frei-

44 Dazu Weber: Linkoliberalismus (wie Anm. 27), S. 145.

45 Hamm-Brücher: Aufbruch (wie Anm. 43), S. 144.

46 Hildegard Hamm-Brücher: Liberale Bildungspolitik 1964. In: liberal, Sonderheft 4, Juli 1964, S. 5–15. Die Ausgabe war der Bildungsfrage gewidmet und erschien unter dem Titel: „Bildung bestimmt unsere Zukunft“.

heitliche Bildungspolitik, so markierte Hamm-Brücher ihren Anspruch, sei „wie die Feuerprobe des modernen politischen Liberalismus“⁴⁷

1967 nahm sie das Angebot des hessischen Kultusministers Ernst Schütte (SPD) an, Staatssekretärin zu werden – eine ungewohnte Position für die bayerische Bildungspolitikerin, die damit erstmals die Opposition verließ und Regierungsverantwortung übernahm. Ungewöhnlich war die Konstellation auch in anderer Hinsicht, denn Hessens sozialdemokratischer Ministerpräsident Georg August Zinn regierte mit absoluter Mehrheit, benötigte also keinen politischen Kompromiss mit einer anderen Partei. Die weithin anerkannte liberale Bildungsexpertin mochte aber zusätzliche Kompetenz und Breitenwirkung versprechen. In der Reform der Bildungsstrukturen, die generell in der Zuständigkeit der Länder lag, galt Hessen als Vorreiter. Hier konnte Hamm-Brücher ansetzen und zumindest konzeptionell die Leitlinien der hessischen Bildungsreform ihren Vorstellungen entsprechend gestalten: offene Strukturen in Schulen und Hochschulen, Chancengerechtigkeit, Entfaltung individueller Begabungen sowie die Praxis demokratischer Tugenden und Praktiken.⁴⁸ Denn „die Bildung des einzelnen“, so verkündete sie 1965 ihr Credo, „entscheidet über die Zukunft aller“⁴⁹

Die von Hamm-Brücher – anstelle der unerwünschten hierarchischen Schulgliederung – propagierten neuen Kooperationsmodelle reichten von ersten Gesamtschulversuchen, der inhaltlichen Neufassung der Lehrpläne und der Stärkung der Mitbestimmung von Eltern und Schülern bis zur größeren Vielfalt der Bildungseinrichtungen und lebenslangem Lernen. Dabei scheute sie auch nicht vor „Heiligen Kühen“ zurück, wie etwa der Forderung nach ganztägiger Präsenzpflicht der Lehrkräfte an den Gesamtschulen, womit sie allerdings bei den Betroffenen geballte Entrüstung auslöste.⁵⁰ Im Herbst 1969, vor den Bundestagswahlen, zog sie für sich insgesamt eine positive Bilanz ihrer hessischen Amtszeit. Nicht alle Vorhaben Hamm-Brüchers trafen auf ungeteilte Zustimmung ihrer Partei, aber ähnlich wie Dahrendorfs Pläne galten sie als Aushängeschild einer liberalen Bildungsoffensive und zukunftsorientierten FDP.

47 Ebd., S. 5 f.

48 „Bildungsreform aus einem Guß“ versprach sie für Hessen, s. Hildegard Hamm-Brücher: Perspektiven der hessischen Schulreform. In: Die Schule in der veränderten Welt. Zur Begründung der großen Schulreform. Wiesbaden 1968, S. 17–26.

49 Rede auf dem 16. Bundesparteitag der FDP in Frankfurt a. M., 21.-23.3.1965. Abgedr. in: Hildegard Hamm-Brücher: Bildung des Einzelnen entscheidet die Zukunft aller. Rede am 22. März 1965 auf dem F.D.P.-Bundesparteitag in Frankfurt. In: Wolfram Dorn (Hrsg.): Mehrheitsmacher oder mehr? 30 Jahre liberale Politik in der Bundesrepublik Deutschland, Essen 1979, S. 76–89.

50 Weber: Linkoliberalismus (wie Anm. 27), S. 185 f.

4. Vom Aufbruch zur Tendenzwende: Bildungsreform im Übergang zur sozialliberalen Koalition

Die Bundestagswahl im Herbst 1969 und die anschließende Koalitionsbildung von SPD und FDP sollten für Hamm-Brücher und Dahrendorf zur politischen Zäsur werden. Während die bereits zitierte Regierungserklärung von Bundeskanzler Willy Brandt die Bildungspolitik auf dem Höhepunkt wähnte, war in Wirklichkeit aus der Perspektive der beiden liberalen Bildungspolitiker der Wendepunkt erreicht. Zwar schien zumindest Hildegard Hamm-Brücher zunächst erfolgreicher denn je: 1970 wurde sie mit der höchsten Stimmenzahl aller Bewerber wieder in den Bundesvorstand der FDP gewählt und 1972 neben Hans-Dietrich Genscher und Wolfgang Mischnick sogar zur stellvertretenden Parteivorsitzenden (was sie bis 1976 blieb). Und mit der Regierungsbildung 1969 wurde sie im Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft Staatssekretärin, konnte also auf exekutiver Ebene die „Verwirklichung liberaler Bildungspolitik“⁵¹ für Deutschland besorgen. Ob diese Position gegenüber der von ihr zuvor ausgeübten gleichen Funktion in Hessen tatsächlich einen politischen Aufstieg bedeutete, darüber lässt sich allerdings trefflich streiten. Denn in der Bildungspolitik war sie auf Bundesebene zwar mit weitreichenden Konzepten und Planungen befasst, benötigte für deren Realisierung aber die Zustimmung der Länder, die zudem Kultus- und Schulpolitik allein verantworteten. Hinzu kam, dass die Führungsspitze der FDP in den Koalitionsverhandlungen aus innerparteilichen Gründen mehr Wert auf die Besetzung des Landwirtschaftsministeriums mit dem aus Bayern stammenden Josef Ertl legte als auf das Bildungsministerium. Da half es wenig, dass noch im Wahlprogramm die Bildungspolitik als „Kernstück der liberalen Gesellschaftspolitik“ hervorgehoben worden war.⁵² Dass der Zenit bildungspolitischen Engagements in der FDP überschritten war, spürte auch Dahrendorf, der zunächst ins Auswärtige Amt, dann als Kommissar für Außenhandel zur Europäischen Gemeinschaft nach Brüssel wechselte und sich somit von weiteren Reformen im Bildungswesen gänzlich verabschiedete.

Allen Zweifeln zum Trotz startete Hamm-Brücher im Bildungsministerium mit großem Elan. Der weitgehend von ihr geprägte „Bildungsbericht '70“ der Bundesregierung bezeugt ihre Idee einer gesamtstaatlichen Bildungsoffensive,

51 So das Motto ihrer Rede auf dem FDP-Bundesparteitag am 24.6.1970 in Bonn. Abgedruckt in: Aktuelle Beiträge zur politischen Bildung, Friedrich-Naumann-Stiftung, Juli 1970.

52 Nürnberger Wahlplattform (wie Anm. 22); zum Personaltableau der Koalition vgl. Baring: Machtwechsel (wie Anm. 36), S. 178–183; Weber: Linksliberalismus (wie Anm. 27), S. 189–195.

die ein offenes, chancengerechtes und demokratisches Bildungssystem vom Kindergarten bis zur Erwachsenenbildung ermöglichen sollte. Die Verwirklichung dieses ambitionierten Vorhabens hätte ein hohes Maß an kontinuierlicher Bildungsforschung und -planung erfordert; entscheidend für diesen liberalen Ansatz, der sich deutlich von der gesteuerten sozialdemokratischen „Gesamtschule“ unterschied, waren die „offene Schule“ und das selbstbestimmte Lernen auch jenseits von Schule und Hochschule. „Bildung“, so Hamm-Brücher, „soll den Menschen befähigen, sein Leben selbst zu gestalten. Sie soll durch Lernen und Erleben demokratischer Werte eine dauerhafte Grundlage für freiheitliches Zusammenleben schaffen und Freude an selbständiger schöpferischer Arbeit wecken.“⁵³ Die „offene Schule“ sollte umfassende Durchlässigkeit ermöglichen, das Bildungsgefälle und Benachteiligungen aufgrund der Herkunft mindern und die jeweiligen Begabungspotentiale entwickeln.

Der „Bildungsbericht '70“ wies auf den von der *Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung* zusammen mit dem Bildungsministerium seit 1971 erarbeiteten „Bildungsgesamtplan“ voraus – ein Höhepunkt staatlicher Planungsabsichten. Dieses sehr weitreichende Konzept zur Neugestaltung des Bildungswesens, ein Herzensprojekt von Hamm-Brücher, scheiterte letztlich an der mangelnden Finanzierbarkeit. Die Bundesregierung war 1973 für diese Reform weder zu einer Steuererhöhung noch zur Nutzung der Planreserve bereit. In der Koalition überwogen mittlerweile die Sparappelle, und selbst Bundeskanzler Brandt lehnte weitere Bildungsausgaben mit dem etwas nebulösen Hinweis auf die „Ölpreisseigerung, aber auch sonst schwer überschaubare weltwirtschaftliche Entwicklungen“ ab.⁵⁴ Die Zeit der mit Elan begonnenen Bildungsoffensive endete nach einem Jahrzehnt, die Tendenzwende war auch auf diesem Feld nicht mehr aufzuhalten.⁵⁵

Schon zuvor war die Staatssekretärin Hamm-Brücher ernüchtert über ihre geringen Spielräume und die zahlreichen Hürden für eine durchgreifende Reform; im Mai 1972 gab sie das Amt auf und kehrte nach Bayern zurück, in der Hoffnung, auf Länderebene mehr für ein demokratisches Bildungs-

53 Hildegard Hamm-Brücher: Bericht der Bundesregierung zur Bildungs- und Wissenschaftspolitik (Bildungsbericht '70), 29. Kabinettssitzung, 4.6.1970. Online <<https://abinettsprotokolle.bundesarchiv.de/resources/pdf/b2996748-a413-408e-8a4d-25dfffa0f50.pdf>> (10.6.2025).

54 Willy Brandt, Debatte über den Bildungsgesamtplan, 15.3.1974, 86. Sitzung, Deutscher Bundestag, Stenographischer Bericht, S. 5610. Online <<https://dserver.bundestag.de/btp/07/07086.pdf>> (10.6.2025).

55 Zur Tendenzwende Wolther von Kieseritzky: Tendenzwende(n). Legitimationsprobleme der Demokratie in der Bundesrepublik der 1960er und 70er Jahre. In: Ewald Grothe/Ulrich Sieg (Hrsg.): Liberalismus als Feindbild. Göttingen 2014, S. 217–237.

wesen ausrichten zu können. Dabei hatte sie noch im März 1972 mit der Durchsetzung der „Stuttgarter Leitlinien zur liberalen Bildungspolitik“⁵⁶ innerparteilich einen ihrer größten programmatischen Erfolge errungen. Nach ihrem Rücktritt suchte sie fortan unermüdlich mit vielfältigen publizistischen Beiträgen den Weg in die Öffentlichkeit, um auf diese Weise den Druck für eine Bildungsreform aufrechtzuerhalten. Die deutsche Politik, meinte Hamm-Brücher, sei unfähig zur Bildungsreform, da sie eine Gesellschaftsreform verweigere. Und kurz vor der Bundestagswahl im November 1972 verschärfte sie die Kritik noch: Der Bildungsexpansion würden die Ziele fehlen, dabei sei Bildungspolitik „für die Existenz einer Demokratie [...] wichtiger als Verteidigungspolitik“.⁵⁷ Damit hatte sie das aus ihrer Sicht entscheidende Manko der bisher realisierten Reformschritte in den Blick gerückt: Die quantitative Ausdehnung des Bildungssystems war weitgehend erfolgt, was Hamm-Brücher aber fehlte, war die qualitative Systemreform zum offenen Bildungswesen mit realer Chancengleichheit. So mahnte sie die „Reform der Reform“ an.⁵⁸ Die Appelle fruchten nur wenig: Der Stellenwert der Bildungspolitik hatte in der FDP seit Beginn der 1970er Jahre abgenommen, während etwa die Ost- und Deutschlandpolitik inzwischen als wichtiger für die Profilierung der Partei galt.

Noch auf dem Bundesparteitag der FDP im Oktober 1971, der mit der Annahme der „Freiburger Thesen“ zur Gesellschaftsreform in die Annalen liberaler Selbstverständigung eingegangen ist,⁵⁹ hielt Hamm-Brücher eine damals in den Medien wenig beachtete Grundsatzrede. In dieser Rede, einem Kontrapunkt zu den „Freiburger Thesen“, die über Bildung kaum ein Wort verloren, bestimmte sie die Rolle der Bildung für die bundesdeutsche Demokratie. Ohne Bildungsreform gelinge keine Gesellschaftsreform, warnte sie die Delegierten in ihrem eindringlichen Mahnruf, der auch zentrale Gedanken Dahrendorfs mit aufnahm:

56 Vgl. Anm. 23.

57 Hildegarde Hamm-Brücher: Unfähig zur Reform? Kritik und Initiativen zur Bildungspolitik. München 1972 (zuerst in: Die Zeit, 3.11.1972). Die zahlreichen Publikationen waren energische Plädoyers gegen die Resignation in der Bildungspolitik; vgl. auch dies.: Bildung ist kein Luxus. München 1976.

58 Hildegarde Hamm-Brücher/Friedrich Edding: Reform der Reform. Ansätze zum bildungspolitischen Umdenken. Köln 1973.

59 Karl-Hermann Flach/Werner Maihofer/Walter Scheel: Die Freiburger Thesen der Liberalen. Reinbek 1972. Zur Bedeutung s. Theo Schiller: Der kurze Sommer des sozialen Liberalismus. Ein Rückblick auf die Freiburger Thesen. In: vorgänge, Heft 1/2010, S. 69–77.

„Das ceterum censeo einer liberalen Gesellschaftspolitik [ist] immer wieder die Forderung nach Chancenausgleich, nach Chancengerechtigkeit, nach Mündigkeit, nach Verantwortlichkeit, nach Selbstbestimmung und Mitbestimmung. [...] Schule allein kann die Gesellschaft gewiß nicht verändern; aber ohne Bildungsreform wird es keine Gesellschaftsreform im gewünschten Sinne geben. [...] Wenn Bildung ein Bürgerrecht ist, dann müssen alle Bildungseinrichtungen auf Offenheit und Chancengleichheit für Mädchen und Jungen, für Stadt- und Landkinder, unabhängig von ihrer sozialen, kulturellen oder landsmannschaftlichen Herkunft angelegt werden. Dann müssen auch verpaßte Lebenschancen lebenslang korrigierbar sein und müssen Hochbegabte in allen Bereichen besonders gefördert werden. Dann müssen alle Einrichtungen demokratische Strukturen und alle Beteiligten und Betroffenen Mitwirkungsrechte erhalten.“⁶⁰

5. Fazit: Ein kurzer Frühling für den liberalen Bildungsaufbruch

Bildungsfragen waren in den 1960er Jahren „modisch“, sie drückten Progressivität aus, Abkehr von konservativen, überholten, schlimmstenfalls sogar antidemokratischen Geisteshaltungen. Mit „Bildung“ ließ sich Politik machen, konnten „alte Zöpfe abgeschnitten“ werden. Dies war wie gemacht für eine neue Generation von liberalen Politikern und Politikerinnen in der FDP, die die Partei zu transformieren suchten, von einem liberal-konservativen Profil zu einer Anwältin gesellschaftlicher und kultureller Modernisierung. Der programmatische Wandel wurde in der Erneuerung des politischen Personals sichtbar: Anfang 1968 übernahm Wolfgang Mischnick den Vorsitz der Bundestagsfraktion, Walter Scheel den der Partei; zum Bundesvorstand gehörten nun auch Hans-Dietrich Genscher und Hans Wolfgang Rubin.⁶¹

In dieser Hinsicht war besonders die Zeit der Großen Koalition für die Liberalen in bildungspolitischer Hinsicht günstig. Aus der – angesichts von fünfzig Abgeordneten gegenüber 468 der Regierungskoalition – praktisch machtlosen Opposition heraus vertrat die FDP eine populäre bildungspolitische Reformprogrammatik, die eine Reorganisation des Bildungssystems nach liberalen Perspektiven ergeben hätte. In den frühen 1960er Jahren war die FDP noch den verbreiteten Mustern einer Bildungsreform gefolgt, die sich an der ökonomischen Wettbewerbsfähigkeit orientierte und vor allem auf die quantitative Expansion setzte. Dies änderte sich mit den Erkenntnissen der

60 Hildegard Hamm-Brücher, Rede auf dem FDP-Bundesparteitag, Freiburg, 25.-27.10.1971. Teilweise abgedr. in: Dies.: Freiheit ist mehr als ein Wort (wie Anm. 40), S. 512.

61 Siehe im einzelnen dazu Ewald Grothe: Der „Machtwechsel“ von 1969 als demokratisch-liberaler Wendepunkt. In: Ders.: Freiheitliche Ideen. Der schwierige Weg zur liberalen Demokratie. Hamburg 2023, S. 253–264.

Bildungsforschung und unter dem Einfluss der öffentlichen Debatte, in der engagierte Liberale wie Hildegard Hamm-Brücher und Ralf Dahrendorf herausragten. Beide verfolgten – bei allen Unterschieden im konzeptionellen und theoretischen Zugriff – einen deutlich wertebasierten Ansatz in der Bildungspolitik, der staatsbürgerliche und demokratische Bildung zum Ziel staatlicher Schulen und Hochschulen erklärte und die Minderung des strukturellen Bildungsgefälles durch praktische Chancengleichheit zu erreichen suchte.

Erleichtert wurde die liberale Bildungsoffensive – wie beispielsweise auch die Ost- und Deutschlandpolitik – seit Mitte der 1960er Jahre durch eine inhaltliche Nähe zwischen Teilen der Medien und den linksliberalen Reformkräften.⁶² Diese partielle Übereinstimmung mit dem publizistischen Zeitgeist stärkte den liberalen Einfluss in manchen Bereichen der Politik trotz der parlamentarischen Schwäche der FDP bis Ende des Jahrzehnts.

Zwar war die Bildungsfrage für die Partei bedeutend, zugleich aber – zum Leidwesen von Hamm-Brücher und Dahrendorf – doch nur eines der politischen Felder, mit denen die Führungsspitze um Walter Scheel den Machtwechsel innerhalb der Partei und die Erneuerung des Liberalismus bewirken wollte. So erlahmte der Reformwille der FDP, aber auch der sozial-liberalen Koalition insgesamt, in vielen Bereichen der Innen- und Gesellschaftspolitik Mitte der 1970er Jahre. Dies trifft auch für die Bildungspolitik zu, der Paradigmenwechsel zeigte sich bereits deutlich bei den Schwierigkeiten, auf die der „Bildungsgesamtplan“ Hamm-Brüchers traf. Ihr Rückzug nach Bayern und Dahrendorfs Abschied von der Bildungspolitik machten die Tendenzwende deutlich, auch wenn es vordergründig nur um zwei Personen ging. Karrieren in der Bundespolitik ließen sich seitdem mit der Bildungspolitik kaum mehr erfolgreich begründen – dies gilt für die FDP, vermutlich aber ebenso für andere Parteien.

Versucht man, das spezifisch liberale Profil in der Bildungspolitik zu fassen, fällt vor allem die Offenheit und Vielfalt der beabsichtigten Strukturen auf: Liberale erkannten die Notwendigkeit einer strukturellen Bildungsreform, zähmten aber das Mammutprojekt durch einen pluralistischen Ansatz. Wo liberale Politik die Federführung für das Bildungswesen erhielt, ging es, vor allem seit den 1970er Jahren, beispielsweise weniger um den Ersatz des dreigliedrigen Schulsystems durch eine Einheitsschule, sondern eher um die Möglichkeit, unter verschiedenen Optionen zu wählen. Liberale Vielfalt sollte größtmögliche Effizienz erzeugen – und zugleich die auch sehr unterschiedlichen Auffassungen in der FDP integrieren.

62 Vgl. Christina von Hodenberg: Konsens und Krise. Eine Geschichte der westdeutschen Medienöffentlichkeit 1945–1973. Göttingen 2006, S. 361–396.

Der liberal intonierte Bildungsaufbruch in den 1960er Jahren währte zwar nur einen kurzen Frühling, prägte aber Debatten und Konzepte, die bis heute nachwirken. Er vermochte auf vielen Gebieten die Bildungssituation in der Bundesrepublik dauerhaft zu verändern – Absolventenzahlen, Schulbau, institutionelle Neugründungen, aber auch in der fröhkindlichen Bildung und im Anspruch lebenslanger Weiterbildung. Kaum verändert haben sich allerdings die Diskussionen über die aktuelle Bildungslage: Sie rufen mitunter nicht weniger dramatische Bilder auf, als zu Zeiten der von Georg Picht verkündeten „Bildungskatastrophe“ vor über sechzig Jahren.