

Vogel, Johann Peter

## Schulrecht aus der Sicht guter Schulen - Gute Schulen aus der Sicht des Schulrechts

Beck, Klaus [Hrsg.]; Herrlitz, Hans-Georg [Hrsg.]; Klafki, Wolfgang [Hrsg.]: *Erziehung und Bildung als öffentliche Aufgabe. Analysen - Befunde - Perspektiven. Beiträge zum 11. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 21. bis 23. März 1988 in der Universität Saarbrücken. Weinheim ; Basel : Beltz 1988, S. 189-199. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 23)*



Quellenangabe/ Reference:

Vogel, Johann Peter: Schulrecht aus der Sicht guter Schulen - Gute Schulen aus der Sicht des Schulrechts - In: Beck, Klaus [Hrsg.]; Herrlitz, Hans-Georg [Hrsg.]; Klafki, Wolfgang [Hrsg.]: *Erziehung und Bildung als öffentliche Aufgabe. Analysen - Befunde - Perspektiven. Beiträge zum 11. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 21. bis 23. März 1988 in der Universität Saarbrücken. Weinheim ; Basel : Beltz 1988, S. 189-199 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-225308 - DOI: 10.25656/01:22530*

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-225308>

<https://doi.org/10.25656/01:22530>

in Kooperation mit / in cooperation with:

# BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Digitalisiert

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

# Zeitschrift für Pädagogik

23. Beiheft

Zeitschrift für Pädagogik

23. Beiheft

# Erziehung und Bildung als öffentliche Aufgabe

Analysen – Befunde – Perspektiven

Beiträge zum 11. Kongreß der  
Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft  
vom 21. bis 23. März 1988  
in der Universität Saarbrücken

Im Auftrag des Vorstandes herausgegeben von  
Klaus Beck, Hans-Georg Herrlitz und Wolfgang Klafki

Beltz Verlag · Weinheim und Basel 1988

CIP-Titelaufnahme der Deutschen Bibliothek

**Erziehung und Bildung als öffentliche Aufgabe** : Analysen – Befunde – Perspektiven ; vom 21.–23. März 1988 in d. Univ. Saarbrücken / im Auftr. d. Vorstandes hrsg. von Klaus Beck ... – Weinheim ; Basel : Beltz, 1988

(Beiträge zum ... Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft ; 11) (Zeitschrift für Pädagogik : Beiheft ; 23)  
ISBN 3-407-41123-5

NE: Beck, Klaus [Hrsg.]; Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft: Beiträge zum ...; Zeitschrift für Pädagogik/ Beiheft

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder andere Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere von Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden.

Auch die Rechte der Wiedergabe durch Vortrag, Funk- und Fernsehendung, im Magnettonverfahren oder ähnlichem Wege bleibt vorbehalten.

Fotokopien für den persönlichen und sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopien hergestellt werden. Jede im Bereich eines gewerblichen Unternehmens hergestellte oder benutzte Kopie dient gewerblichen Zwecken gem. § 54 (2) UrhG und verpflichtet zur Gebührenzahlung an die VG WORT, Abteilung Wissenschaft, Goethestr. 49, 8000 München 2, von der die einzelnen Zahlungsmodalitäten zu erfragen sind.

© 1988 Beltz Verlag · Weinheim und Basel

Satz: Satz- und Reprotechnik GmbH, 6944 Hemsbach

Druck und buchbinderische Verarbeitung: Druckhaus Beltz, 6944 Hemsbach über Weinheim

Printed in Germany

ISSN 0514-2717

ISBN 3 407 41123 5

# Inhaltsverzeichnis

## I. Öffentliche Ansprachen

WOLFGANG KLAFKI . . . . .	15
RICHARD VON WEIJSÄCKER . . . . .	19
RICHARD JOHANNES MEISER . . . . .	22
OSKAR LAFONTAINE . . . . .	23

## II. Institutionsübergreifende Fragestellungen

JÜRGEN OELKERS Öffentlichkeit und Bildung in erziehungsphilosophischer Sicht. Bericht über ein Symposion . . . . .	27
--	----

### *Multikulturalität und Bildung – Kann die Aufrechterhaltung von Minderheitenkul- turen eine Aufgabe öffentlicher Erziehung sein?*

DETLEF GLOWKA Vorbemerkung . . . . .	35
---	----

DETLEF GLOWKA, BERND KRÜGER Die Ambivalenz des Rekurses auf Ethnizität in der Erziehung . . . . .	36
--	----

DETLEF GLOWKA, BERND KRÜGER Zum Stand der kulturvergleichenden pädagogischen Forschung in der Bundesrepublik Deutschland . . . . .	37
--	----

RENATE NESTVOGEL Kann die Aufrechterhaltung einer unreflektierten Mehrheitskultur eine Aufgabe öffentlicher Erziehung sein? . . . . .	39
---	----

FRANK-OLAF RADTKE Zehn Thesen über die Möglichkeiten und Grenzen interkultureller Erziehung . . . . .	50
---	----

ECKHARD KÖNIG, PETER ZEDLER Pädagogische Wissensformen in der Öffentlichkeit. Rezeption und Verwendung erziehungswissenschaftlichen Wissens in pädagogischen Handlungs- und Ent- scheidungsfeldern. Bericht über Schwerpunkte und Arbeitsergebnisse eines Symposiums . . . . .	57
--	----

*Knowledge handling – Umgang mit Wissen*

BERNHARD KRAAK	
Vorbemerkung .....	67
KARL-JOSEF KLAUER	
Über das Lehren des Lernens .....	68
WERNER SCHWENDENWEIN	
Didaktische Informationsverarbeitungsprozeduren zur Entwicklung formal-kognitiver Bildung im Telematikzeitalter .....	70
GUDRUN-ANNE ECKERLE, BERNHARD KRAAK	
Kausale Landkarten – Hilfen zur Anwendung erziehungswissenschaftlichen Wissens .....	73

*Erziehungs- und Bildungswirklichkeit zwischen vollzogener Vergesellschaftung  
und programmierter Privatisierung*

WARNFRIED DETTLING	
Entstaatlichung als Programm .....	77
KLAUS ANDERSECK	
Staatliche versus private Bereitstellung von Bildung in der ökonomischen Diskussion .....	84

*Qualifizierungsoffensive: Staatliches Engagement für private Initiativen?*

AXEL BOLDER	
Die Qualifizierungsoffensive – eine kritische Bestandsaufnahme von Ergebnissen der Weiterbildungsforschung .....	89
JOCHEN KADE	
Subjektwerdung und Gemeinschaftsbezüge. Die Qualifizierungsoffensive als Herausforderung für die Erwachsenenbildungstheorie .....	99

*Bildung 2000: Zwischen privatem Lebenssinn und öffentlicher Aufgabe*

HORST W. OPASCHOWSKI	
Einführender Überblick .....	109
HORST W. OPASCHOWSKI	
Zukunft und Lebenssinn: Folgen für den einzelnen – Folgerungen für die Bildungspolitik .....	110
ECKART LIEBAU, RAINER TREPTOW	
Lebensformen als pädagogisches Paradigma? .....	123

*Friedenspädagogik im Spannungsfeld von Ökosophie, Kritischer Theorie und Systemischem Denken*

ROLF HUSCHKE-RHEIN  
„Systemische Friedenspädagogik“ – Einige Thesen für Theorie und Praxis . 129

VOLKER BUDDRUS  
Systemtheorien und Überlebensproblematik ..... 131

PETER HEITKÄMPER  
Skizze einer systemischen Handlungstheorie der Friedenspädagogik ..... 135

ALFRED SCHÄFER  
Zur Kritik der weiblichen Pädagogik.  
Bericht über eine Arbeitsgruppe ..... 139

*Darf die Pädagogik Freud-los sein?*

JEANNE MOLL  
Die Kontroverse der Universitätspädagogik mit den psychoanalytischen  
Strömungen um 1920 ..... 149

**III. Schule und Lehrerbildung**

*Vom Schul- und Erziehungsangebot zur Schul- und Erziehungspflicht*

WILTRUD ULRIKE DRECHSEL  
Die Alphabetisierung in der Klippschule. Über das niedere Schulwesen in  
Bremen 1800–1850 ..... 159

HANNELORE FAULSTICH-WIELAND, GUSTAVA SCHEFER-VIETOR  
Koedukation – Geschlechterverhältnisse in der Erziehung ..... 169

*Wer und was macht eine gute Schule? Öffentliche Anfragen an Schulen in  
staatlicher und freier Trägerschaft*

HANS CHRISTOPH BERG  
Bericht über das Saarbrücker „Schulgüte“-Symposion ..... 181

JOHANN PETER VOGEL  
Schulrecht aus der Sicht guter Schulen – Gute Schulen aus der Sicht des  
Schulrechts ..... 189

PETER FAUSER, ADOLF KELL, DORIS KNAB  
Welches Recht braucht die Schule?  
Leistungsbewertung als Problem rechtlicher Kontrolle und pädagogischer  
Selbstkontrolle ..... 201

<b>WOLFGANG EINSIEDLER</b> Medien in institutionalisierten schulischen Lehr-Lern-Prozessen. Bericht über ein Symposium .....	209
<b>FRIEDRICH SCHWEITZER</b> Gymnasiale Oberstufe und Sekundarstufe II zwischen Reform und Revision .	215
<b>MANFRED BAYER, WERNER HABEL</b> Professionalisierung in der Lehrerbildung als öffentliche Aufgabe – eine Utopie von gestern? Zur Überprüfung eines reformstrategischen Konzepts unter veränderten Rahmenbedingungen .....	223
 <b>IV. Außerschulische Erziehung und Bildung</b>	
<b>GERALD A. STRAKA, THOMAS FABIAN, DIETER HÖLTERSINKEN, HEIKE NOLTE, RAINER PEEK, ERICH SCHÄFER, WOLFGANG TIETZE, KLAUS TREUMANN, INGRID VOLKMER, JÖRG WILL</b> Neue Medien als Bildungsfaktoren in außerschulischen Sozialisationsprozessen. Ein Arbeitsgruppenbericht .....	233
 <i>Rechtsprobleme in sozialpädagogischen Handlungsfeldern</i>	
<b>KLAUS REHBEIN</b> Erziehung zur Grundrechtsmündigkeit als öffentliche Aufgabe .....	239
<b>ARNOLD KÖPCKE-DUTTLER</b> Gustav Radbruchs Gedanken über öffentliche Erziehung .....	244
 <i>Früherziehung im Spannungsfeld zwischen Familie und anderen Institutionen</i>	
<b>KARL NEUMANN</b> Zur Einführung .....	249
<b>JÜRGEN REYER</b> Das Reformjahrzehnt 1970–1980: Endphase der Modernisierungswelle gesellschaftlicher Kleinkinderziehung seit der Jahrhundertwende – Beginn der frühpädagogischen Postmoderne? .....	251
<b>WOLFGANG TIETZE, HANS-GÜNTHER ROSSBACH</b> Früherziehung als lohnende Investition. Internationale Erfahrungen und ökonomische Untersuchungen .....	254
<b>GERD E. SCHÄFER</b> Familiengeschichten – Überlegungen zu Kontinuität und Diskontinuität aus hermeneutisch-tiefenpsychologischer Sicht .....	259
<b>WASSILIOS E. FTHENAKIS</b> Zur Entwicklung frühkindlicher Erfahrungen – Kontinuität versus Diskontinuität in der kindlichen Entwicklung .....	262

REINHARD FATKE Zur Debatte um Kontinuität und Diskontinuität menschlicher Entwicklungs- prozesse zwischen psychoanalytischer und empirisch-psychologischer Kinderforschung .....	266
BERNHARD NAUCK Anforderungen an die Vorschulerziehung durch veränderte Familienstrukturen .....	269
DOROTHEE ENGELHARD Möglichkeiten von Kindergärten zur Flexibilisierung von Öffnungszeiten ..	272
HARALD SEEHAUSEN Weiterentwicklung und Anpassung vorhandener Formen familialer und insti- tutioneller Früherziehung .....	275
ARNULF HOPF Eltern-Selbsthilfegruppen in der Früherziehung .....	279
<i>Freizeitpädagogik und Kulturarbeit als öffentliche Aufgabe. Zur Entwicklung eines neuen pädagogischen Handlungsfeldes zwischen Selbstorganisation und Professionalität</i>	
GISELA WEGENER-SPÖHRING Bericht über das Saarbrücker Symposion .....	283
HERMANN GLASER Über die ästhetische Erziehung des Menschen und die Zukunft der Industrie- gesellschaft .....	290
JOHANNA GOTTSCHALK-SCHEIBENPFLUG Ist Jugendarbeit Jungenarbeit? Aspekte zur Koedukation .....	301
KARLHEINZ A. GEISSLER, ADOLF KELL Berufsbildung als öffentliche Aufgabe – Probleme und Formen der Berufsbildungsforschung. Ein Bericht .....	303
NIEVES ALVAREZ, VOLKER LENHART, WILLI MASLANKOWSKI, GÜNTER PÄTZOLD Berufsbildung in der Entwicklungszusammenarbeit .....	307
GÜNTHER DOHMEN Der Beitrag der Erziehungswissenschaft zur Erwachsenenbildung als öffentliche Aufgabe. Ein Arbeitsgruppenbericht .....	315
WOLFGANG ROYL Der erziehungswissenschaftliche Beitrag zur Professionalisierung, Ausbildung und Erziehung in der Bundeswehr. Ein Arbeitsgruppenbericht .....	321
<b>V. Das wissenschaftliche Programm des 11. DGfE-Kongresses</b> .....	327
<b>VI. Andernorts veröffentlichte Kongreßbeiträge</b> .....	345

## *Literatur:*

- ARBEITSGEMEINSCHAFT FREIER SCHULEN (Hg.): Handbuch Freie Schulen. – Rowohlt. Reinbek bei Hamburg 1984. 2. Aufl. 1988.
- HANS CHRISTOPH BERG: Bildung in Schulvielfalt. Stellungnahme zu KLAFFKIS Allgemeinbildungskonzept aus sechs Freien Schulen. In: Erziehungswissenschaft – Erziehungspraxis 1/1987, S. 12–17.
- HANS CHRISTOPH BERG, unter Mitwirkung von HARTWIG RITTER: „gelernt haben wir nicht viel“ – Porträt einer Schule im Hinblick auf Bildung und Demokratie (= Gutachten für die Deutsch-Schwedische Kommission zur Demokratisierung und Mitwirkung im Bildungswesen Schwedens und der Bundesrepublik, Bd. V, herausgegeben von DIETRICH GOLDSCHMIDT). – Westermann. Braunschweig 1976.
- HANS CHRISTOPH BERG/ULRICH STEFFENS (Hg.): Schulqualität in Schulvielfalt. Das Saarbrücker Schulgüte-Symposium 1988. – Beiträge aus dem Arbeitskreis „Qualität von Schule“, Heft 6; Hessisches Institut für Bildungsplanung und Schulentwicklung. Wiesbaden 1989 (in Vorbereitung).
- DEUTSCHER BILDUNGS RAT: Strukturplan für das Bildungswesen. – Klett, Stuttgart 1970.
- DEUTSCHER JURISTENTAG: Schule im Rechtsstaat I. Entwurf für ein Landesschulgesetz. – Beck. München 1981.
- JÜRGEN DIEDERICH/CHRISTOPH WULF, unter Mitarbeit von URSULA DIEDERICH: Gesamtschulalltag. Die Fallstudie Kierspe. Lehr- Lern- und Sozialverhalten an nordrhein-westfälischen Gesamtschulen. – Schöningh. Paderborn 1979.
- HELMUT FEND: Gesamtschule im Vergleich: Bilanz der Ergebnisse des Gesamtschulversuchs. – Beltz. Weinheim 1982.
- HELMUT FEND: „Gute Schulen – schlechte Schulen“ – Die einzelne Schule als pädagogische Handlungseinheit. – In: Die Deutsche Schule 3/1986, S. 275–293.
- ULRICH STEFFENS: Erkundungen zur Wirksamkeit und Qualität von Schule. – In: Die Deutsche Schule 3/1986, S. 294–305.
- ULRICH STEFFENS/TINO BARGEL (Hg.): Beiträge aus dem Arbeitskreis Qualität von Schule. Heft I–IV. – Hessisches Institut für Bildungsplanung und Schulentwicklung in Zusammenarbeit mit der Forschungsgruppe Gesellschaft und Region e. V., Wiesbaden – Konstanz 1987/1988.
- THEODOR SCHULZE/WILL LÜTGERT: Bericht über die Arbeit der DGfE-Kommission Schulpädagogik/Didaktik im Zeitraum Juli 1984–Juni 1986. – In: HELMUT HEID/WOLFGANG SACHSENHAUSER (Red.): DGfE – Arbeitsberichte... für die Amtszeit 1984–1986. Regensburg 1986.

## *Anschrift des Autors:*

Prof. Dr. HANS CHRISTOPH BERG, Institut für Erziehungswissenschaft der Philipps-Universität, Wilhelm-Röpke-Str. 6B/II, 3550 Marburg/Lahn

JOHANN PETER VOGEL

## Schulrecht aus der Sicht guter Schulen – Gute Schulen aus der Sicht des Schulrechts

Als Jurist unter Pädagogen sehe ich in diesem Symposium eine Aufgabe darin, der Frage nachzugehen, welche Kriterien eine Schulverfassung zu erfüllen hätte, die guten Schulen ein möglichst großes Maß an Entfaltung gewährt. Vielleicht ist dies eine typisch

juristische Fragestellung; ich könnte mir vorstellen, daß mir Kollegiumsmitglieder guter Schulen oder gute Lehrer zunächst einmal antworten: Die Frage der Schulverfassung ist sekundär; Schule ist so gut wie ihre Lehrer. Oder mit anderen Worten: Zweifellos gibt es derzeit gute Schulen in der Bundesrepublik, unser Schulrecht scheint also gute Schulen nicht zu behindern. Als Jurist kenne ich dann allerdings auch die Klagen über mangelnde pädagogische Freiheit, über die Verrechtlichung der Schule, über vielfältige Gängelung von Schulen und Lehrern, mindestens über vermutete Gängelung. Sind das dann die schlechten Schulen, die schlechten Lehrer, die so klagen? Wären sie besser, wenn es ein besseres Schulrecht gäbe? Vielleicht können wir uns auf folgende These einigen: Eine weniger geeignete Schulverfassung vermag gute Schule möglicherweise nicht zu verhindern – dazu sind die Lernprozesse in der Schule zu individuell und schlicht zu zahlreich –, sie kann sie aber behindern, so daß Schulen und Lehrer ihre Qualitäten nur partiell freisetzen können. Wirtschaftsunternehmen z. B. können auch in einer Planwirtschaft florieren, wenn sie sich entsprechend anpassen; Raum zu flexibler und angemessener Entfaltung läßt aber erst eine freie Marktwirtschaft.

Unabhängig also von der Frage, ob die Schulen im bestehenden Schulsystem der Bundesrepublik ihre Möglichkeiten ausgereizt haben, möchte ich der Frage nachgehen, welche Kriterien wir unserer Verfassung, dem Grundgesetz, zur Frage nach guten Schulen entnehmen können und wie eine Verfassung des Schulwesens aussehen sollte, damit gute Schulen sich entfalten können. Diese beiden Problemkreise möchte ich in gebotener Kürze hintereinander umreißen.

## I.

Zum Thema Schule äußert sich das Grundgesetz – im Gegensatz etwa zur Weimarer Verfassung – nur sehr knapp. Sehen wir vom Religionsunterricht ab, so erfahren wir in Art. 7 lediglich, daß das gesamte Schulwesen unter staatlicher Aufsicht steht und daß private Schulen unter bestimmten Umständen gegründet und betrieben werden dürfen. Die meisten Landesverfassungen äußern sich dann etwas mehr hinsichtlich der Ziele und Inhalte von Schule: In unterschiedlichen Varianten soll Erziehung erfolgen, z. B. zur Ehrfurcht vor Gott oder zur Gottesfurcht, zur Toleranz gegenüber Andersdenkenden, zu christlichen, humanistischen, abendländischen und sozialistischen Werten, zur Liebe zur Heimat, zu guten Staatsbürgern u. a. mehr.<sup>1</sup>

Uns interessieren hier aber weniger Zielsetzungen oder Inhalte von Schule, sondern in erster Linie die Qualität des Prozesses, mit dem die unterschiedlichen Ziele angestrebt, die unterschiedlichen Inhalte vermittelt werden, die Art und Weise, wie Lehrer mit Schülern, Leiter mit Lehrern, Schulverwaltung mit Schule und Schulen mit Eltern umgehen. Diese Qualität ist unabhängig von den unterschiedlichen Zielen; eine länderübergreifende Aussage erscheint möglich. Ausdrücklich findet sich freilich im Grundgesetz auch dazu keine Bestimmung. Aber unsere Verfassung ist ja nicht eine Aneinanderreihung isolierter Artikel, sondern ein System, in dem die einzelnen Artikel in einem Gesamtzusammenhang eingebettet sind. So enthält das Grundgesetz die Feststellung, daß die Bundesrepublik ein demokratischer und sozialer Staat ist (Art. 19 (1)) und bestimmt damit, daß auch die öffentlichen Institutionen, also auch die Schulen, demokratisch und sozial verfaßt sein sollen. Von den Bürgern dieses Staates hat das Grundgesetz ein bestimmtes Bild: ihre Würde ist „unantastbar“ (Art. 1 (1)), sie haben

das Recht auf freie Entfaltung ihrer Persönlichkeit (Art. 2 (1)), auf Leben und körperliche Unversehrtheit (Art. 2 (2)), ihre Freiheit ist unverletzlich (Art. 2 (2)). Geschlecht, Abstammung, Rasse, Sprache, Heimat, Glauben sowie politische und religiöse Anschauungen sind Grund weder zur Privilegierung noch zur Diskriminierung (Art. 3 (3)).

Schon diese ersten Bestimmungen des Grundgesetzes vermitteln das Bild individuell unterschiedlicher, selbstbewußter Staatsbürger, die Verantwortung tragen zugleich für ihre Mitmenschen und die staatliche Gemeinschaft. In dieses Menschenbild ist Schule eingebettet, zu ihm und zur Wahrnehmung der Grundrechte soll der junge Mensch entfaltet werden von Menschen und Institutionen, die diesem Bild entsprechen. Gute Schule im Sinne unserer Verfassung ist mithin diejenige, die optimal auf die Vielfalt individueller Entwicklungen eingehen und sie entfalten kann zu sozialverantwortlichem Umgang mit Rechten und Pflichten, die unsere freiheitlich demokratische Grundordnung vorsieht.

Diese Beschreibung ist nicht neu, sie entspricht der herrschenden Auffassung. Da sie sich auf die Verfassung stützt, ist sie eine stabile Basis für die weitergehende Frage, welche Schulverfassung für eine solche Schule die geeignetste wäre.

## II.

An der Verfassung unseres Schulwesens wird, wie ich bereits andeutete, erhebliche Kritik geübt.<sup>2</sup> Angesichts der zeitlichen Beschränkung dieses Vortrags möchte ich mich mit der Kritik im einzelnen nicht auseinandersetzen. Vielmehr mache ich den Versuch, genauso wie im Falle der Frage nach der guten Schule das Grundgesetz auf seine Hinweise für eine der freiheitlich demokratischen Grundordnung im besonderen Maße entsprechende Schulwesenverfassung zu prüfen.

1. Wieder erscheint Art. 7 GG wenig ergiebig, und auch die Landesverfassungen bieten wenig zum Grundsätzlichen der Schulverfassung und -organisation, abgesehen von der Feststellung, daß der Staat das gesamte Schulwesen beaufsichtigt. Wie das Schulwesen organisiert ist, findet sich erst in den Landesgesetzen. Immerhin bieten Verfassungen hier und da die Feststellung, daß das Schulwesen entsprechend dem Recht des einzelnen auf eine seinen Begabungen und Neigungen antwortende Erziehung und Bildung zu gestalten sei. Wichtig ist den Landesverfassungen die allgemeine Schulpflicht und die Unentgeltlichkeit jedenfalls der staatlichen Schule.

Auffällig sowohl hinsichtlich der Nachdrücklichkeit der grundrechtlichen Absicherung als auch hinsichtlich des Umfangs der Bestimmung ist die Regelung bezüglich der Privatschulen im 4. Absatz des Art. 7 GG. Errichtung und Betrieb privater Schulen werden, wie es hervorhebend heißt, „gewährleistet“. Schulen, die staatliche Schulen ersetzen, müssen in ihren Zielen, ihren Einrichtungen und in der Ausbildung ihrer Lehrer das gleiche Niveau wie staatliche Schulen haben; sie müssen außerdem ohne Rücksicht auf die finanziellen Verhältnisse der Eltern allgemein zugänglich sein; schließlich müssen die Lehrer rechtlich und wirtschaftlich „genügend gesichert“ sein. Hier findet sich also, zunächst beschränkt auf den quantitativ geringfügigen Bereich der Schulen in freier Trägerschaft, eine nähere Umschreibung von Schule, ein Schulver-

fassungsmodell: Ein Ensemble von autonomen Schulen, dem das Prinzip des gleichen Niveaus zugrunde liegt. Maßstab des gleichen Niveaus ist die in der entsprechenden staatlichen Schule konkretisierte staatliche Vorgabe. Kontrolliert wird die Einhaltung des Maßstabs von der in Art. 7 (1) GG vorgesehenen staatlichen Schulaufsicht, und zwar in drei entscheidenden Eckpunkten von Schule: im Ziel, in den Einrichtungen und in der Ausbildung der Lehrkräfte. Der Weg zum Ziel in seinen Inhalten und Methoden bleibt den freien Schulträgern überlassen.

Dieses Schulverfassungsmodell unterscheidet sich in mindestens drei Punkten von der Schulwesenverfassung der staatlichen Schulen, wie sie uns in der Ausgestaltung der Landesgesetze entgegentritt.

- a) Auch diejenigen Privatschulen, die den staatlichen Schulen am nächsten sind, die sogenannten Ersatzschulen, haben, verglichen mit staatlichen Schulen, einen erheblichen Bereich, den sie selbst bestimmen. Dies trifft nicht nur auf ihre autonome Trägerschaft zu, auf ihre Organisation, Finanzierung, Lehrerrekutierung und Schüleraufnahme, sondern auch auf die Unterrichtsinhalte und -methoden.
- b) Die staatliche Schulaufsicht, hinsichtlich der staatlichen Schulen in den drei Bereichen der Fachaufsicht, Rechtsaufsicht und Dienstaufsicht stark ausgebaut<sup>3</sup>, beschränkt sich selbst bei Ersatzschulen auf die Prüfung des gleichen Niveaus in den drei Eckpunkten Lehrziele, Einrichtungen und Lehrerqualifikation, also auf die Rechtsaufsicht in bestimmten Punkten.
- c) Grundfall der Finanzierung von Privatschulen ist die Erhebung von Schulgeld, während die staatliche Schule von den Trägern wirtschaftlich vorgehalten wird.

So erscheint das Schulverfassungsmodell der Schulen in freier Trägerschaft, mindestens was die Selbstbestimmung betrifft, wie eine Privilegierung – eine Privilegierung übrigens, die in der Verwaltungswirklichkeit weder stets von den Schulen in freier Trägerschaft ausgeschöpft, noch von den Schulverwaltungen, die notwendigerweise in erster Linie Verwaltungen staatlicher Schulen sind, immer respektiert wird. Eine Ausnahmeregelung, die für die Schulen von lediglich 5% aller Schüler beschränkt ist und anscheinend keine über das Privatschulwesen hinausgehende Modellwirkung hat.

Dies ist keineswegs selbstverständlich. Denn die Bestimmungen des Art. 7 Abs. 4 GG spiegeln, gerade weil das Grundgesetz die staatliche Schule nur sehr lakonisch behandelt, Grundsätze wider, die für das gesamte Schulwesen Gültigkeit haben. So bezeichnet etwa die Anknüpfung des Niveaus der sogenannten Ersatzschulen an vergleichbare staatliche Schulen eine Aufgabenzuweisung an Parlament und Schulverwaltung, Lehrziele, Einrichtungskriterien und Kriterien der Lehrerqualifikation für das Schulwesen generell zu formulieren und festzulegen. – Weiter weist die Forderung an die Privatschulen, keine Sonderung der Schüler nach ihren Besitzverhältnissen vorzunehmen, darauf hin, daß Schulen generell ohne Rücksicht auf die finanziellen Verhältnisse zugänglich sein sollen. Das Bundesverfassungsgericht hat diesen Gedanken im letzten Jahr noch einmal ausdrücklich hervorgehoben.<sup>4</sup> – Schließlich hat das Bundesverfassungsgericht<sup>5</sup> noch auf ein weiteres Prinzip hingewiesen, daß sich in der Errichtungsgarantie für die Privatschulen niederschlägt: Das Prinzip der Vielfalt im Schulwesen. Lassen Sie mich dazu einige Passagen aus Urteilen des Bundesverfassungsgerichts zitieren:

Die Privatschulgarantie „bedeutet die Absage an ein staatliches Schulmonopol und ist zugleich eine Wertentscheidung, die eine Benachteiligung gleichwertiger Ersatzschulen allein wegen ihrer andersartigen Erziehungsformen und -inhalte verbietet. Dieses Offensein des Staates für die Vielfalt der Formen und Inhalte, in denen Schule sich darstellen kann, entspricht den Wertvorstellungen der freiheitlich demokratischen Grundordnung, die sich zur Würde des Menschen und zur religiösen und weltanschaulichen Neutralität bekennt.“<sup>6</sup> „Die Privatschulfreiheit ist im Blick auf das Bekenntnis des Grundgesetzes zur Würde des Menschen (Art. 1 Absatz 1 GG), zur Entfaltung der Persönlichkeit in Freiheit und Selbstverantwortlichkeit (Art. 2 GG), zur Religions- und Gewissensfreiheit (Art. 4 GG), zur religiösen und weltanschaulichen Neutralität des Staates und zum natürlichen Elternrecht (Art. 6 Abs. 2 Satz 1 GG) zu würdigen. Diesen Prinzipien entspricht der Staat des Grundgesetzes, der für die Vielfalt der Erziehungsziele und Bildungsinhalte und für das Bedürfnis seiner Bürger offen sein soll, in der ihnen gemäßen Form die eigene Persönlichkeit und die ihrer Kinder im Erziehungsbereich der Schule zu entfalten. Dem trägt er auch mit der verfassungsverbürgten Institution Privatschule durch Art. 7 Abs. 4 Satz 1 GG Rechnung. Der Staat darf sich aber nicht darauf zurückziehen, die Tätigkeiten der privaten Ersatzschulen lediglich zuzulassen. Vielmehr muß er ihnen die Möglichkeit geben, sich ihrer Eigenart entsprechend zu verwirklichen. Ohne Selbstbestimmung im schulischen Wirkungsbereich bleibt das Recht zur Errichtung von privaten Ersatzschulen inhaltslos. Der Staat muß den schulischen Pluralismus auch gegen sich selbst... garantieren.“<sup>7</sup>

Das hier entwickelte Prinzip der Vielfalt im Schulwesen bezieht sich offensichtlich nicht nur auf die letztlich marginale Unterschiedlichkeit der Schulträgerschaft, sie zielt weiter. Dafür spricht nicht nur, daß auch die Inhalte von Schule ausdrücklich in Art. 7 Abs. 4 GG einbezogen sind; Schulen in freier Trägerschaft sollen nicht Abziehbilder, „Blaupausen“ staatlicher Schulen sein, sondern vielfältige Inhalte präsentieren, wobei die Grenzen vom gleichen Niveau in den Schuleckpunkten gezogen sind. Daß sich das Prinzip der Vielfalt auch auf die Inhalte bezieht und darüber hinaus über den Bereich der Privatschulen hinausweist, ergibt sich auch aus der Verankerung der Schulvielfalt in unserer pluralistischen Gesellschaft. Ein in der freiheitlich demokratischen Grundordnung so nachdrücklich verankertes Prinzip kann nicht nur für den kleinen Bereich der Schulen in freier Trägerschaft gelten; es ist ein Prinzip allen Schulehaltens im Rahmen unserer Verfassung.

2. Wenn unserer Verfassung die Vorstellung von einem vielfältigen Schulwesen innewohnt, dann bedeutet dies, daß Landesgesetzgeber und Schulverwaltungen die Pflicht haben, ein vielfältiges Schulwesen auch zu verwirklichen. Ist dies mit der Struktur, die unser Schulwesen hat, möglich? Nach der vielfältigen Kritik, die an ihr geäußert wird<sup>8</sup>, sind Zweifel erlaubt. Von daher erhält das Verfassungsprinzip der Schulvielfalt eine brisante Dimension. Im folgenden möchte ich zwei Konsequenzen näher darstellen.

a) Schulvielfalt bedarf, wenn sie Antwort auf individuelle Bildungsansprüche sein soll, eines Mindestmaßes an Autonomie der Einzelschule, damit diese eben den Spielraum gewinnt, der erforderlich ist, um auf die Bildungsansprüche des einzelnen eingehen zu können. Eine Verstärkung der Autonomie der Einzelschule setzt stets eine Verringerung der umfassenden staatlichen Schulaufsicht voraus. Verringert werden soll dabei nicht Initiative und Beratung durch die Schulverwaltung, sondern die Weisungsbefugnis. Damit stoßen wir auf einen neuralgischen Punkt – vielleicht auf *den* neuralgischen Punkt der bestehenden Verfassung des Schulwesens. Am Bestehen des Systems sind offenbar alle Beteiligten, vielleicht aus unterschiedlichen und vielleicht nicht immer aus der Sache angemessenen Gründen interessiert. Nicht nur hat sich in der weiteren

Vergangenheit das im 19. Jahrhundert gebildete Schulverfassungsmodell gegen die zunehmend sich liberalisierenden Schulbestimmungen in den Staatsverfassungen durchsetzen können, hat die Verwaltungswirklichkeit den Verfassungswillen immer wieder unterlaufen<sup>9</sup>; auch in jüngster Zeit haben sich Reformbemühungen genau an diesem Punkt gebrochen. So empfahl die Bildungskommission des Deutschen Bildungsrats 1973 eine „verstärkte Selbständigkeit der Schule“ bei gleichzeitiger Rücknahme der Schulaufsicht; die Bildungskommission ging davon aus, daß nur eine offenere Form der Schulaufsicht<sup>10</sup> der komplexen und differenzierten Landschaft des im Strukturplan entworfenen Schulwesens, insbesondere der „Partizipation der Lehrer, Schüler und Eltern“ an den Entscheidungen in der Schule gerecht werden könne. Der Bildungsrat wurde kurz darauf aufgelöst, und es fällt schwer, sich des Verdachtes zu enthalten, daß eben diese vorgeschlagene Reduktion der Schulverwaltung der Grund für die Auflösung gewesen sei. 1981 erschien der „Entwurf für ein Landesschulgesetz“ der Kommission Schulrecht des Deutschen Juristentags.<sup>11</sup> Auch hier ist ein wesentlicher Punkt die Eingrenzung der traditionellen Schulaufsicht, diesmal mit der Begründung, daß nur so der pädagogischen Freiheit des Lehrers ein angemessenerer Spielraum gewährt werden könne. Trotz vielfältiger Novellierung der Schulgesetze in den letzten 7 Jahren sind diese Anregungen nicht übernommen worden.<sup>12</sup>

Mögen diese Ansätze auch zunächst Literatur geblieben sein, so sind sie als gedachte Alternativen doch präsent. Das Verfassungsprinzip der Schulvielfalt führt erneut in die gleiche Richtung. Ich sagte bereits, daß dieses Verfassungsprinzip vom Bundesverfassungsgericht abgeleitet wurde aus dem Grundrecht auf Errichtung von Privatschulen. Und ich führte bereits aus, daß die Privatschulbestimmungen des Grundgesetzes ein Schulverfassungsmodell beschreiben, in dem den autonomen Schulen in freier Trägerschaft eine Schulaufsicht gegenübersteht, die auf die Rechtsaufsicht in den drei Eckpunkten Lehrziele, Einrichtungen und Lehrerqualifikation zurückgenommen ist. Nach Auffassung des Verfassungsgebers reicht diese reduzierte Aufsicht aus, um ein bestimmtes Unterrichtsniveau nach staatlichen Vorgaben zu garantieren. Meine These ist nun: Wenn diese Schulaufsicht ausreicht und die Privatschulbestimmungen im übrigen, wie wir gesehen haben, Grundsätze enthalten, die über das Privatschulwesen auf das gesamte Schulwesen hinausweisen, *dann kann auch die für die Schulen in freier Trägerschaft vorgesehene und für ausreichend gehaltene Schulaufsicht auf das gesamte Schulwesen übertragen werden.* Schulaufsicht als Aufsicht darüber, daß Schulen in ihren Bildungszielen, in ihren Einrichtungen und in der Ausbildung ihrer Lehrer nicht hinter bestimmten gesetzlichen Vorgaben zurückstehen, besteht dann nicht mehr nur gegenüber den Schulen in freier Trägerschaft, sondern gegenüber allen Schulen. In den Wegen zu den Bildungszielen und in den Methoden sind die Schulen dann frei. Die Dienstaufsicht über die Lehrer liegt immer noch beim jeweiligen Dienstherrn.

Nun höre ich schon den Einwand, daß mit einem solchen Vorschlag das Schulwesen „privatisiert“ werden solle. Das wäre ein voreiliges Mißverständnis. Denn das Schulwesen bleibt öffentlich verantwortet, es bleibt unter staatlicher Schulaufsicht, und das staatliche Schulwesen, immerhin der Komplex, den 95% der Schüler in der Bundesrepublik besuchen<sup>13</sup>, bleibt staatlich getragen. Lediglich die Aufsicht wird auf das Notwendige reduziert, die Einzelschule erhält mehr Autonomie. Dies trifft sich mit den Vorschlägen sowohl des Deutschen Bildungsrates<sup>14</sup> als auch des Deutschen Juristentags.<sup>15</sup> Zudem würde in einem solchen Modell auch eine andere Verfassungsforderung verwirklicht: die grundsätzliche Gleichrangigkeit aller Träger im Schulwe-

sen, die das Bundesverfassungsgericht aus der Privatschulgarantie ebenfalls abgeleitet hat.<sup>16</sup>

Das eigentliche Hindernis beim Abbau von Schulverwaltung und Bürokratie im Schulwesen bietet eine Institution, die primär nichts mit Pädagogik zu tun hat, gleichwohl heute beträchtlich ausgebaut ist: *das Berechtigungswesen*. Dieses ist nach Auffassung des Bundesverfassungsgerichts eine „natürliche Aufgabe des Staates“, die im Schulbereich zusätzlich zur Schulaufsicht hinzutritt<sup>17</sup>; sie intensiviert die Schulaufsicht und führt auch gegenüber Ersatzschulen zu einer über die Rechtsaufsicht hinausgehenden Fachaufsicht.<sup>18</sup> Das Berechtigungswesen wurde in seiner heutigen totalitären Gestalt als Mangelverwaltung zur Zeit der Geltung des *numerus clausus* ausgebaut und war zu diesem Zeitpunkt als Notmaßnahme noch verständlich; heute ist es dabei, sich als Wert an sich zu emanzipieren. Selbstverständlich soll in der Schule auch Leistung gefordert und bewertet werden; erbrachte oder nicht erbrachte Leistung soll auch Konsequenzen haben. Diese Konsequenzen sind aber auf dem Wege, das gesamte Schulehalten zu dominieren. In der erziehungswissenschaftlichen Literatur mehren sich die Stimmen, die die Fragwürdigkeit der Note als so weitreichendes Beurteilungsinstrument, des Zeugnisses als genereller Leistungsausweis, der Objektivierbarkeit der Leistungsbewertung als Maßstab von Prüfungs- und Unterrichtsinhalten nachweisen.<sup>19</sup> Gleichwohl besteht eine merkwürdige Affinität zu der Vorstellung, daß Gerechtigkeit nur dann gewährleistet sei, wenn unterschiedliche junge Menschen gleichartige Leistungen zu erbringen haben, die dem einen mehr liegen als dem anderen.<sup>20</sup> Dies gipfelt darin, daß Schwierigkeiten, die Schüler bei der Anpassung an den Leistungskanon haben, stilisiert werden zur Auseinandersetzung mit den angeblichen Anforderungen der Gesellschaft, die zur Lebenstüchtigkeit erziehen sollen. Es ist schon eine merkwürdig asketische Lebensauffassung, die über ein fragwürdiges Bewertungssystem fragwürdige Leistungen zum Nachweis der Lebenstüchtigkeit erklärt.

Auch gegenüber Ersatzschulen hat das Berechtigungswesen zu einer Erweiterung der Schulaufsicht im Sinne einer weitgehenden Fachaufsicht geführt<sup>21</sup>; von daher hat mein aus der Privatschulaufsicht abgeleitetes Schulaufsichtsmodell einen entscheidenden Schönheitsfehler: de facto bleibt die voll ausgebildete Fachaufsicht der derzeitigen staatlichen Schulaufsicht auf dem Wege über das Berechtigungswesen voll erhalten. Meines Erachtens liegt an dieser Stelle auch der Grund dafür, daß Diskussionen wie die um die „erlaßfreie Schule“<sup>22</sup>, um die Autonomievorschläge des Deutschen Bildungsrats<sup>23</sup> und um die Neudefinition der Schulaufsicht durch den Deutschen Juristentag<sup>24</sup> keine Konsequenzen gezeitigt haben; die säuberliche Trennung von Schulaufsicht einerseits, Berechtigungswesen andererseits hat dazu geführt, daß die Diskussion um eine Lockerung der Schulaufsicht einäugig geblieben ist. Ohne eine entschiedene Reduktion des Berechtigungswesens auf einige Eckpunkte der Schullaufbahnen und auf die Gleichwertigkeit, nicht Gleichartigkeit der Leistungsanforderungen bleibt eine Diskussion um die Einschränkung des traditionellen Schulaufsichtsbegriffs ohnmächtig. Schulaufsicht ist heute wesentlich Kontrolle der Erfüllung des Berechtigungswesens, in dessen Dienst Fächerkanon, Stundentafeln und Lehrpläne stehen.<sup>25</sup> Da alles dies in Gesetzen, Verordnungen und Erlassen geregelt ist, fallen Fachaufsicht und Rechtsaufsicht nahezu zusammen; eine Beschränkung der Schulaufsicht auf die Rechtsaufsicht allein – ohne gleichzeitige Reduktion des Berechtigungswesens – würde am Wesen der heutigen Schulaufsicht kaum etwas ändern.

Ich glaube, es ist deutlich geworden, welche Tragweite eine Interpretation der Schulaufsicht nach Art. 7 (1) GG am Maßstab dessen, was nach Art. 7 (4) GG von Verfassungswegen als Schulaufsicht für Ersatzschulen für erforderlich, aber auch als ausreichend angesehen wird, hat. Gute Schule im Sinne eines vielfältigen Schulwesens kann sich nur entfalten, wenn ihr von seiten der Schulaufsicht Autonomie eingeräumt wird; mit der Schulaufsicht muß aber zugleich das Berechtigungswesen reduziert werden auf das Maß dessen, was erforderlich ist, um ein öffentlich verantwortetes Niveau der Bildungsgänge auf der Basis der Gleichwertigkeit sicherzustellen.

b) Auf eine zweite Konsequenz des Verfassungsprinzips der Schulvielfalt möchte ich hier eingehen, die üblicherweise im Zusammenhang mit der Verfassung des Schulwesens nur geringfügig ins Gespräch kommt: Es ist die Art und Weise, wie das Schulwesen finanziert wird. „Wer zahlt, schafft an“; Politiker sprechen possessiv von „unserer“ Schule, wenn sie die staatliche meinen – im Gegensatz zu der anderen, der privaten. Das Bewußtsein dessen, der für die Finanzierung der Schule sorgt, ist so groß, daß die gemeinsame öffentliche Bildungsaufgabe aller Schulen<sup>26</sup> dabei verdrängt wird.

Traditionell wird staatliche Schule in der Weise finanziert, daß der Staat die einzelnen Schulen und die Schulverwaltung aus öffentlichen Mitteln trägt; der Staat, der die Schulpflicht einführt, mußte letzten Endes Schule kostenlos anbieten, wenn er schon der Jugend den Arbeitsverdienst entzog. Schulbildung sollte auch nicht nur den Kreisen vorbehalten bleiben, die sie sich leisten konnten. Um die Schulgeldfreiheit einzuführen, verfuhr der Staat des 19. Jahrhunderts ganz im Sinne des damaligen politischen Bewußtseins: Da er die Zuständigkeit für das gemeine Wohl für sich in Anspruch nahm, stellte er die erforderlichen Schulen dem Publikum zur Verfügung, so wie er auch die Behörden zur Verfügung stellte. So ist es, in der deutschen Öffentlichkeit kaum problematisiert, noch heute. Auch die Förderung der Ersatzschulen folgt diesem Modell: Die Schulen erhalten einen Zuschuß aus öffentlichen Mitteln. Freilich sorgt hier die vom Ersatzschulträger aufzubringende Eigenleistung, die ihrerseits wieder wesentlich aus dem Schulgeld der Eltern besteht<sup>27</sup>, dafür, daß eine gewisse Abhängigkeit von Angebot und Nachfrage bestehen bleibt; besuchen zu wenige Schüler die Schule, dann ist das Schulangebot entweder überflüssig oder unzureichend. Von diesem Marktmechanismus sind staatliche Schulen grundsätzlich abgelöst.

Die beträchtlichen Schwierigkeiten, die das staatliche Schulwesen hat, z. B. in der Anpassung an den Schülerschwund, sind Signale der Erstarrung des großen Apparats, der längst eine Eigengesetzlichkeit ausgebildet hat. Unbehagen auch im Bereich der Mitwirkung der Beteiligten an der Schule: Jede befriedigende Mitwirkung basiert auf der prinzipiellen Gleichberechtigung der Partner; mit einer fremdgesteuerten Behörde kann es strukturell zu keiner gedeihlichen Partizipation kommen.<sup>28</sup>

Eine Alternative zum gängigen Finanzierungsmodell bietet die Finanzierung des Schülers. Nicht die Kosten der Schule, sondern die Kosten des Schülers werden gedeckt; *statt Institutionen-Finanzierung individuelle Finanzierung*. In einigen Bereichen, wo es nicht anders geht, ist die individuelle Förderung schon jetzt üblich: z. B. bei der Eingliederungshilfe oder bei den Schülerfahrkosten. Bayern zahlt nicht nur Zuschüsse an Ersatzschulen, sondern gewährt Schülern, die Ersatzschulen besuchen, auch eine Schulgelderstattung.<sup>29</sup> In den USA spricht man von voucher of education (Bildungsgutschein)<sup>30</sup>, in der Bundesrepublik könnte man es Schulkindergeld nennen.

Es muß nicht unbedingt, was verwaltungstechnisch ja sehr aufwendig wäre, Bargeld an die Eltern gezahlt werden, das die Eltern dann bei der Schule ihrer Wahl wieder abgeben; es würde reichen, wenn die Eltern einen Gutschein erhielten, den sie bei der Schule ihrer Wahl abgeben würden, die ihrerseits wieder die Gutscheine mit dem Staat verrechnet.<sup>31</sup> Wesentlich dabei ist, daß die Eltern bzw. die Schüler mit ihren Beiträgen mindestens psychologisch etwas für die Existenz der Schule leisten. Sie sind nicht mehr Benutzer, sondern Kunden, ja Mitträger. Die Schule sichert ihre Existenz durch Attraktivität; die Tätigkeit des Lehrers erhält eine unternehmerische Dimension, die ihn zugleich lebensnäher werden läßt. Schulen müßten über ihre Angebote informieren, die Eltern könnten durch Umschulung ihrer Kinder einflußreicher auf Bildungsangebote Einfluß nehmen. Die Identifikation der Beteiligten mit „ihrer“ Schule würde gestärkt. Das mag sich zunächst schrecklich anhören, ist aber der Alltag an den Schulen in freier Trägerschaft und tut der Qualität dieser Schulen keinen Abbruch. Unsere Verfassung konzipiert das Bild einer pluralistischen Gesellschaft mit hohen individuellen Rechten des einzelnen. Ein System, mit dem der einzelne für die Finanzierung seiner Schule sorgt, entspricht daher im besonderen Maße der freiheitlich demokratischen Grundordnung.<sup>32</sup>

Soweit dieses Modell bisher in der Bundesrepublik überhaupt diskutiert worden ist, lautet das Hauptgegenargument: Schule werde kommerzialisiert, die Chancengleichheit der Schüler werde infragegestellt.<sup>33</sup> Auch hier greift die Gegenargumentation zu kurz. Denn es bleibt bei der öffentlichen Verantwortung der Lehrziele und Inhalte, es bleibt bei der staatlichen Aufsicht und bei einem gleichwertigen Schulniveau, es bleibt bei der Möglichkeit, Schule ohne Rücksicht auf die Vermögensverhältnisse zu besuchen, es bleibt beim Anspruch des Schülers auf einen ihm gemäßen Schulplatz. Neu wäre allerdings, daß Schule stärker als bisher auf die Bedürfnisse der Schüler eingehen müßte. Gerade aber damit trüge das System dazu bei, Schule zur guten Schule im Sinne der Verfassung werden zu lassen, zu einer Schule, die sich zur Aufgabe macht, *jeden Schüler nach seinen Fähigkeiten und Neigungen zu entfalten*. Zudem wäre die auch jetzt praktizierte Möglichkeit nicht ausgeschlossen, daß der Staat besonders förderungswürdige Angebote zusätzlich finanziell unterstützen könnte.

Ähnlich wie im Bereich einer Reduktion der Schulaufsicht gibt es auch im Bereich der Finanzierung einen Faktor, der nichts mit Pädagogik zu tun hat und dennoch bestimmend auf die Strukturen unserer Schulverfassung einwirkt. In diesem Fall ist es *die Beamtenqualität der Lehrer*. Schulvielfalt und Flexibilität der Schule gegenüber den Bedürfnissen der umliegenden Population bedürften auch einer gewissen Flexibilität der Anstellungsverhältnisse der Lehrer. Kippen wir das Kind nicht mit dem Bade aus: Es ist nicht gesagt, daß Schulvielfalt von der Aufhebung der Beamtung der Lehrer abhänge; daß aber gewisse Elemente des Beamtenrechts (z. B. die Schwierigkeit einer Versetzung oder Umsetzung) die Flexibilität der Schule durchaus behindern, muß nicht ausführlich begründet werden. Auch in der Frage des Finanzierungsmodells stoßen wir also auf einen sensiblen Punkt der Schulverfassung. Gute Schule ist auch davon abhängig, wie sie finanziert wird und ob die Finanzierung Ausdruck unserer freiheitlich demokratischen Grundordnung ist. Im Zusammenhang damit sollte über ein *Beamten- oder Angestelltenrecht eigener Art für Lehrer* nachgedacht werden.

### III.

Mit Recht werden Sie mir entgegenhalten, daß ich mit meinen Vorschlägen für eine Reform der Schulverfassung gelegentlich den Bereich des Visionären, Utopischen gestreift habe. Es ist ein Charakteristikum unseres durch Jahrhunderte gewachsenen, im letzten Jahrhundert entscheidend geprägten Schulwesens, daß seine Elemente eng miteinander verflochten sind. Dieser Organismus von Bedingungen, die sich gegenseitig verstärken, ist zunehmend erstarrt und läßt erforderliche Ergänzungen nur noch dort zu, wo sie in das vorhandene System passen. Das Schicksal der Gesamtschule ist ein Beispiel dafür, welche bescheidenen Möglichkeiten in diesem System auch bei größter politischer Anstrengung noch angelegt sind, um Modellen den nötigen Freiraum zu lassen. Das Bemühen der KMK um einheitliche Prüfungsanforderungen zu einem Zeitpunkt, wo der *numerus clausus* aufgegeben wird, spricht für das Festhalten an einmal für notwendig gehaltenen Handlungsweisen auch dann, wenn keine Notwendigkeit mehr vorliegt. Die Randständigkeit der Mitwirkung der Beteiligten in der Schule ist der staatlich gelenkten Hermetik zuzuschreiben, die ein solch altes System entwickelt. Eine Reform der Schulverfassung aus eigenen Kräften ist selbst dann unwahrscheinlich, wenn unsere Verfassung eine ganz anders geartete Verfassung des Schulwesens vorsähe. Bei diesem Stand der Dinge erhalten Vision und Utopie eine Funktion: Indem ich ein in der Verfassung begründetes denkbare Modell einer Schulverfassung vor Augen führe, verlängere ich die Gedankenlinie, die mit SCHLEIERMACHER und DÖRPFELD beginnt und nach dem Zusammenbruch mit dem Deutschen Ausschuß für das Erziehungs- und Bildungswesen, dem Deutschen Bildungsrat und dem Deutschen Juristentag fortgesetzt wurde. Das Bildungswesen kann nur durch Bewußtseinsbildung verändert werden. An *einem* Versuch solcher Bewußtseinsbildung haben Sie soeben teilgenommen.

#### Anmerkungen:

- 1 Zum Beispiel Art. 12 Vf bw, Art. 131 Vf by, Art. 26 Vf bre, Art. 56 Vf he, Art. 7 Vf nw, Art. 33 Vf rp, Art. 26 Vf sl.
- 2 Zum Beispiel HELLMUT BECKER: *Die verwaltete Schule* (1954) in: *Quantität und Qualität*. Freiburg 1962, S. 147 ff; Deutscher Bildungsrat, *Empfehlungen der Bildungskommission: Zur Reform von Organisation und Verwaltung im Bildungswesen*. Teil I: *Verstärkte Selbständigkeit der Schule und Partizipation der Lehrer, Schüler und Eltern*. Bonn, 1973; HORST RUMPF: *40 Schultage*. Tagebuch eines Studienrats. Braunschweig, 1966; Deutscher Juristentag. *Bericht der Kommission Schulrecht: Schule im Rechtsstaat*, Band I, Entwurf für ein Landesschulgesetz, München 1981; Bericht „Schulpluralismus unter Staatsaufsicht statt Schuldirektismus in Staatshoheit“ in: *Beiträge zum 8. Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 22. bis 24. März 1982 in der Universität Regensburg*, *Zeitschrift für Pädagogik*, 18. Beiheft, Weinheim/Basel 1983; ALOIS GRAF VON WALDBURG-ZEIL: *Das Kind muß sich in der Schule wohlfühlen*. München/Stuttgart 1975.
- 3 HECKEL/AVENARIUS: *Schulrechtskunde*, Neuwied 1986, S. 177 ff; Deutscher Juristentag (Anm. 2), S. 297 ff.
- 4 BverfG vom 8.4.1987, abgedruckt in FRIEDRICH MÜLLER (Hg.): *Zukunftsperspektiven der freien Schule*, Berlin 1988, S. 47 ff (55); dazu JOHANN PETER VOGEL, ebenda, S. 130 f.
- 5 BverfG E 27, S. 195 ff; E vom 8.4.1987 (Anm. 4) S. 54, und VOGEL (Anm. 4), S. 126 f.
- 6 BverfG E 27, S. 195 ff.
- 7 BverfG vom 8.4.1987 (Anm. 4), S. 57.
- 8 Siehe Anm. 2.

- 9 JOHANN PETER VOGEL: Verfassungswille und Verwaltungswirklichkeit im Privatschulrecht, RdJB 1983, S. 170ff.
- 10 Deutscher Bildungsrat (Anm. 2).
- 11 Deutscher Juristentag (Anm. 2).
- 12 So wurde z. B. die eingeschränkte Fachaufsicht nach § 101 SchG 1975 ns durch die Novelle von 1980 wieder aufgehoben.
- 13 VOGEL/KNUDSEN: Bildung und Erziehung in freier Trägerschaft, Oz. 16.
- 14 Deutscher Bildungsrat (Anm. 2).
- 15 Deutscher Juristentag (Anm. 2).
- 16 BverfG E 34, S. 165 (S. 197f); E vom 8.4.1987 (Anm. 4) S. 54.
- 17 BverfG 27, S. 195ff.
- 18 Dazu J.P. VOGEL: Das Recht der Schulen und Heime in freier Trägerschaft, Neuwied 1984, S. 30f.
- 19 HELLMUT BECKER: Zensuren als Lebenslüge und Notwendigkeit – Neue Sammlung 1981 S. 335ff; H. v. HENTIG, Neue Sammlung 1982, S. 156ff; ELISABETH VON DER LIETH: Die Auswirkungen der Normenbücher, in: Arbeitsgemeinschaft freier Schulen: Materialien zur Schulpolitik, 1967, Nr. 3 S. 11 ff; H. K. BECKMANN (Hg.): Leistung in der Schule. Braunschweig 1978. J. P. VOGEL: Schulnoten: Vom Notbehelf zum Universalmaßstab, Neue Sammlung 1985, S. 102ff.
- 20 HARTMUT VON HENTIG: Wie hoch ist die höhere Schule? Stuttgart 1962.
- 21 Siehe Anm. 18.
- 22 Vorschlag des niedersächsischen Kultusministers Werner Remmers 1980.
- 23 Deutscher Bildungsrat (Anm. 2).
- 24 Deutscher Juristentag (Anm. 2).
- 25 Siehe Anm. 19.
- 26 JÜRGEN OELKERS: Öffentlichkeit und Bildung – ein künftiges Mißverhältnis? Eröffnungsvortrag vor dem 11. Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft 21.3.1988 Saarbrücken; Deutscher Bildungsrat, Empfehlungen der Bildungskommission: Strukturplan für das Bildungswesen, Stuttgart 1970; J.P. VOGEL: Zu einem Recht der freien Schule, RdJB 1970, S. 11 ff.
- 27 Dazu B. HARDORP: Neue Maßstäbe in der staatlichen Finanzhilfe für freie Schulen? In: FRIEDRICH MÜLLER (Hg.): Zukunftsperspektiven der freien Schule, Berlin 1988, S. 191 ff.
- 28 J.P. VOGEL: Mitbestimmung in der Schule. Neue Sammlung 1972, S. 216ff.
- 29 Artikel 22 bayerisches Schulfinanzierungsgesetz.
- 30 J.P. VOGEL: Der Bildungsgutschein – eine Alternative der Bildungsfinanzierung. Neue Sammlung 1972, S. 514ff.
- 31 ULRICH VAN LITH: Der Markt als Ordnungsprinzip des Bildungsbereichs. Habilitationsschrift Köln 1983.
- 32 B. HARDORP (Anm. 27).
- 33 HARTMUT VON HENTIG: Cuernavaca oder: Alternativen zur Schule? Stuttgart 1971, S. 65ff (68f) wendet sich allerdings gegen ein sehr viel weitergehendes Konzept des Bildungsgutscheins.

*Anschrift des Autors:*

Prof. Dr. JOHANN PETER VOGEL, Am Schlachtensee 2, 1000 Berlin 37