

Pädagogische Freiheit in erziehungswissenschaftlicher Sicht

Peter Fauser: Pädagogische Freiheit in Schule und Recht. Forum Bildungsreform, hrsg. von der Akademie für Bildungsreform. Weinheim und Basel: Beltz 1986. 261 Seiten, DM 29,80

Über pädagogische Freiheit wird in der schulrechtlichen Literatur seit Jahrzehnten diskutiert. Nach und nach hat sich in der Schulrechtswissenschaft wohl die Ansicht durchgesetzt, daß man es hier mit einem an dem schulischen Bildungsauftrag orientierten, an die besondere Berufsrolle des Lehrers anknüpfenden personalrechtlich-statusrechtlichen Grundbegriff zu tun hat. Als geklärt kann heute auch gelten, daß dabei auch kollegiale Aspekte der Lehrertätigkeit zu berücksichtigen sind und daß zwischen Lehrer-, Schüler- und Elternbeteiligung ein angemessener Zusammenhang hergestellt werden muß. Dazu sei an die in den siebziger Jahren ausgiebig geführte Partizipations- und Schulverfassungsdebatte erinnert. Diese hat ergeben, daß es mit isolierten individualrechtlichen Garantien einer Lehrerfreiheit nicht getan wäre, daß letztere vielmehr in übergreifende, sämtliche Statusgruppen umfassende organisations- und verfahrensrechtliche Regelungen eingebettet werden muß, und zwar in der Weise, daß daraus – auch mit Wirkung gegenüber der staatlichen Schulaufsicht – eine begrenzte Selbständigkeit der jeweiligen Schule als ganzer hervorgeht.

In der einen oder anderen Weise hat der Gedanke einer derartigen pädagogischen Eigenverantwortung auch die Schulgesetzgebung beeinflusst. In dem Musterentwurf der Kommission Schulrecht des Deutschen Juristentages ist der gesamte Fragenkomplex 1981 noch einmal in extenso gesichtet und systematisiert worden. Wie die – jüngst vom DJT dokumentierte – Wirkungsgeschichte jener Empfehlungen zeigt, bleibt hier allerdings noch vieles zu tun. Immerhin finden sich im geltenden Schulrecht auch schon programmatische normative Aussagen wie die folgende: »Die Schule soll Lehrern und Schülern den Erfahrungsraum und die Gestaltungsfreiheit bieten, die zur Erfüllung des Bildungsauftrags erforderlich sind« (§ 2 Abs. 2 NdsSchG). Damit ist ein leitender Gesichtspunkt bezeichnet, welcher auch in entsprechende exakte Gesetzesregelungen umgesetzt werden sollte. Der Bildungsauftrag als Grundlage und Maßstab pädagogischer Eigenverantwortung – das ist gewissermaßen der Ariadnefaden, anhand dessen wir aus dem Labyrinth von Bürokratisierung, falsch konzipierter Parlamentarisierung, Justizialisierung etc. wieder herauskommen können: Mit rechtlichen Mitteln ist dasjenige Maß an innerschulischer Freiheit zu gewährleisten, das durch den wohlverstandenen Bildungsauftrag bedingt wird. Es bleibt zu hoffen, daß diese Einsicht über kurz oder lang auch dort an Boden gewinnt, wo bislang noch Unsicherheit und Mißtrauen vorherrschen.

Dazu bedarf es nun auch der tatkräftigen Mitwirkung anderer Fachdisziplinen. Pädagogische Freiheit ist bei Lichte besehen an nächster Stelle ein pädagogischer Begriff. Das Thema muß auch die Erziehungswissenschaft auf den Plan rufen. Es sollte von ihr gleichsam Arm in Arm mit der Rechtswissenschaft untersucht und in praktischer Absicht entfaltet werden. In dem hier anzuzeigenden Buch Fausers ist denn auch gleich am Anfang zu lesen, in der Pädagogik wie im Recht gehe es »um die Gestaltungsmöglichkeiten, die Lehrer und Schule um des Lernens willen brauchen« (S. 10). Das ist wieder der gedachte Faden der Ariadne, d. h. der Beginn ist verheißungsvoll. Es handelt sich um die erste in neuerer Zeit erschienene, monographisch-gründliche Abhandlung eines Erziehungswissenschaftlers über pädagogische Freiheit als pädagogischen und juristischen Grundbegriff. Der Autor gehört in der Nachbardisziplin zu denjenigen, die beharrlich

versuchen, zu der rechtswissenschaftlichen und rechtspolitischen Diskussion die Brücke zu schlagen. Für Dialog und Kooperation mit der schulrechtlichen Zunft ist er in besonderem Maße ausgewiesen.

Der erste Teil des Buches bezweckt eine »schultheoretische Annäherung« an das Thema (S. 15 ff.). Fauser ist es um ein schultheoretisches Konzept pädagogischer Freiheit zu tun, welches hier zunächst in großen Zügen vor Augen geführt wird. Die Arbeit beginnt mit entsprechenden Vorüberlegungen, die der Positionsbestimmung und Selbstvergewisserung dienen; sie sollen für die nachfolgende Erörterung juristischer Aspekte von Verrechtlichung und pädagogischer Freiheit die Grundlage bilden. An späterer Stelle werden sie in Auseinandersetzung mit abweichenden Strömungen in Rechtswissenschaft und Schulpraxis weiter ausgeführt und anhand eines Fallbeispiels veranschaulicht.

Im Vordergrund steht anfangs die Frage nach der Bedeutung des Freiheitsbegriffs für die Pädagogik: Freiheit als pädagogischer Begriff im Sinn »rationale(r) Ermöglichung selbstbestimmten Lernens« (S. 22). Damit wird ein Mündigkeitsmotiv berührt, wie es sich heute auch weithin – in mehr oder minder klarer Form – in den Gesetzesbestimmungen über den Erziehungs- und Bildungsauftrag der Schule findet. Im weiteren geht es dem Autor um die Chancen einer derartigen Bildungsfreiheit unter den Bedingungen institutionalisierten schulischen Lernens im Zeichen der »gesellschaftlichen Modernisierung« (S. 15, 25 ff.). Insoweit werden drei geläufige schultheoretische Konzepte (»Unterricht«, »Sozialisation«, »formalbürokratisches System«) ausgewählt und daraufhin untersucht, welcherlei institutionelle Rationalität ihnen jeweils innewohnt, einschließlich der Konsequenzen für das Freiheitsproblem. Aus Vergleichung und kritischer Distanzierung jener Konzepte geht sodann der eigene Untersuchungsansatz des Verfassers hervor. Fauser spricht sich für eine »Personalität« und »Re-Personalisierung« der Schule als eines »eigenständigen Deutungs- und Handlungszusammenhangs« aus: Schule als ein Teilbereich der Gesellschaft, dem im Rahmen des gesellschaftlichen Wandels ein bestimmtes, auf einer spezifischen »pädagogischen Kultur« beruhendes konstruktives »Eigenpotential« zukommen soll (S. 46 f.).

Wenn ich recht sehe, sind dies Postulate und Fragestellungen, wie sie ähnlich auch schon in den älteren Lehren von der »relativen Autonomie« oder »Eigenständigkeit« der Pädagogik (zuletzt *Erich Weniger*) angelegt waren. Wie sich versteht, würde ein umfassendes Aggiornamento jener Lehren heute einige Schwierigkeiten und Risiken mit sich bringen. Fauser arbeitet die bildungstheoretische Tradition nicht im einzelnen auf, er zeigt sich in jener Richtung eher verhalten und vorsichtig. Die Namen der geisteswissenschaftlich-pädagogischen Vorväter kommen bei ihm nicht mehr vor. Der Sache nach ermöglicht sein Untersuchungsansatz insoweit aber wohl gewisse Wiederanknüpfungen. Dadurch kann sich der Zugang zu tieferdringenden Überlegungen über das Verhältnis von allgemeiner Bildungsfreiheit und pädagogischer Freiheit eröffnen. Dies erlaubt dann auch eine differenzierte Erörterung der Funktionen von Recht und Verrechtlichung.

Fauser führt den Gedankengang im ersten Teil in der Weise weiter, daß eine strukturelle »Zweideutigkeit« und grundsätzliche Ambivalenz rechtlicher Regelungen zum Vorschein kommt (S. 49 ff.): Schulgesetzgebung und Schulrechtsprechung können sich gleichsam pro- oder aber antipädagogisch verhalten. Sie können die pädagogische Eigenverantwortung hemmen, drangsalieren und stillstellen, oder aber sie werden so gehandhabt, daß davon garantierende und fördernde Wirkungen ausgehen. Es kann Situationen geben, in denen hinlängliche Autonomiespielräume überhaupt nur mit rechtlichen Mitteln zu konstituieren sind; sie müssen dann auch von Rechts wegen dauerhaft gewährleistet und vor äußeren und inneren Anfechtungen bewahrt werden. Alles dies setzt nun eine Klärung der Frage voraus, »wo das eigentliche Pädagogische beginnt und wie es zu schützen ist«. Diesbezüglich wird mit gutem Grund betont, die gedachte pädagogische Essenz sei als solche »unregulierbar«. Zugleich wird jedoch angenommen, eben diese Unregulierbarkeit müsse in Rechtsbegriffen dargestellt und in

einen angemessenen rechtlichen Rahmen eingefasst werden: »Das Recht, mit dem die Schule gegen Regulierung geschützt werden soll, muß also, mindestens ex negativo, einen Schulbegriff enthalten und selbst pädagogisch gehaltvoll sein« (S. 52).

Darin klingen konstitutionelle Probleme an, wie sie heute ähnlich auch im Hinblick auf andere kulturelle Sachbereiche (Wissenschaft, Kunst, Medien) erörtert werden. Bis hierher hat sich bereits zur Genüge gezeigt: Zwischen Erziehungs- und Schulrechtswissenschaft kann auf diesem Boden ein beiderseits sinnvoller, auch für die juristische Begriffsbildung nützlicher Dialog in Gang kommen. Bei günstigem Verlauf könnten davon auch pädagogische und juristische Praxis ihren Nutzen haben. Es ist gerade auch die Frage nach der schultheoretischen Begründung von Autonomiepostulaten, die hierbei von Interesse ist. Die schulrechtliche Debatte über pädagogische Freiheit ist in diesem Punkt leider oft oberflächlich; sie bedarf der Anreicherung mit entsprechender schultheoretischer Substanz. Umgekehrt wird sich auch die pädagogische Diskussion auf die rechtliche Seite des Themas von innen heraus einlassen müssen. Auf solche Austausch- und Verständigungsprozesse arbeitet Fauser hin. Als bemerkenswert sei hervorgehoben: Das Buch wendet sich den einschlägigen Rechtsfragen ausführlich und selbstbewußt-offensiv zu. Von der – unter Pädagogen sonst noch manchmal vorkommenden – Attitüde hilflosen Jammerns und Klagens ist hier nichts mehr übriggeblieben. Andererseits wird dem Schulrecht auch kein unbegrenztes Vertrauen entgegengebracht, was auch keineswegs veranlaßt wäre. Vielmehr werden wir uns weiter mit den Fragen des unverfügbaren »eigentlich Pädagogischen« und seiner rechtlichen Umhegung beschäftigen müssen. Unregulierbarkeit durch Regulierung – das ist in der Tat ein schwieriges Thema.

Im zweiten Teil (S. 54 ff.) geht das Buch genauer auf die bisherigen juristischen Auseinandersetzungen über Verrechtlichung und pädagogische Freiheit ein. Dieser Teil der Arbeit soll auch eine Art schulrechtlichen Grundkurs für Pädagogen darstellen (vgl. S. 11), wohlgemerkt aus der Feder eines der Ihrigen. Durch die juristische Brille gelesen, bringen diese Kapitel einige Verfremdungen der Materie mit sich. Öfters wirkt das reizvoll, altbekannte Denkfiguren gewinnen unversehens neue Aspekte. An anderer Stelle, etwa was die Exkurse über »Wesentlichkeitstheorie« (S. 87 ff.) und Bestimmtheitsprinzip (S. 103 ff.) betrifft, stellt sich freilich Ratlosigkeit ein, oder es sind Verkürzungen und Mißgriffe zu verzeichnen. Dergleichen kann bei einem grenzüberschreitenden Vorhaben solcher Art nicht ausbleiben. Hier in eine Detailkritik einzutreten, kann nicht die Aufgabe dieser Besprechung sein.

Überschlägig sei vermerkt: Einmal mehr erweist sich, daß das Phänomen der wachsenden Regelungsdichte nicht ohne weiteres auf den Begriff zu bringen ist. Bürokratisierung und Parlamentarisierung/Justizialisierung greifen dabei in höchst komplexer Weise ineinander. Fauser sucht dieser Dinge in mehreren Anläufen Herr zu werden, wobei er Entwicklung und Sachstand im Schulrecht teils referierend, teils distanziert-kritisch abhandelt. Auch zu dem DJT-Musterentwurf geht er im Ergebnis auf Distanz. Ob er dabei dessen Inhalt und Eigenart genau trifft, erscheint mir allerdings ungewiß.

In dieses Paragraphenwerk sind ganz unterschiedliche, durchaus heterogene Ansätze und Bestrebungen eingegangen; gleichwohl ist daraus eine Synthese entstanden, die sich sehen lassen kann. Zur Zeit der Einsetzung der Schulrechtskommission beherrschte noch ein situativ-politisch motiviertes, latent dysfunktionales Verrechtlichungskonzept die Szene, wie es sich im Zeichen der Polarisierung der mittleren siebziger Jahre herausgebildet hatte. Der Musterentwurf gedachte darüber 1981 hinwegzukommen, indem er auch wieder auf Elemente der älteren Diskussion über pädagogische Freiheit zurückgriff. Ferner knüpfte er von neuem an die seinerzeit vom Deutschen Bildungsrat angestoßene Schulverfassungsdebatte an. Dadurch wollte er wohl überschießende, pädagogisch unverträgliche Verrechtlichungspostulate abwehren: Er wollte den Verrechtlichungsge-

danken auch zugunsten pädagogischer Freiheit und schulischer Eigenverantwortung ins Spiel bringen.

Alles dies wird von Fauser im Prinzip richtig gesehen. Die Einzelheiten könnten aber noch schärfer herausgearbeitet werden. Das gilt beispielsweise für das – auch politikwissenschaftlich zu analysierende – Verhältnis von Verrechtlichung und Reform bzw. Gegenreform in concreto. Vermehrte Verrechtlichung des Curriculums etwa kann vom gleichen Standpunkt aus je nach den Umständen das eine Mal gefordert und energisch betrieben, das andere Mal aber als überflüssig erachtet werden (z. B. Sexualerziehung/Friedenserziehung). Wie erklären sich solche Wechselfälle und Wellenbewegungen? Darüber hätte man gern etwas mehr erfahren. Anhand dessen wäre auch genauer zu klären, wie die Verrechtlichung der Art und dem Grade nach betrieben werden muß, wenn sie solche machtpolitischen Verstrickungen vermeiden und wirklich zugunsten pädagogischer Freiheit zu Buche schlagen soll.

Die – hierbei einzubeziehenden – Elemente der Vorgeschichte um 1970 stellen sich für den Autor etwas anders dar als für den Rezensenten. Das betrifft vor allem den statusrechtlichen Grundtatbestand pädagogischer Freiheit als personaler Berufsfreiheit des Lehrers. Fauser überschätzt den insoweit im Schulrecht bislang erreichten Sachstand erheblich (S. 124 f., 133). Im übrigen wendet er sich gegen eine angebliche Überbetonung lehrerrechtlicher Aspekte und schreibt einem entsprechenden pädagogischen Professionalismus nachteilige Auswirkungen auf die Schüler- und Elternbeteiligung zu; darunter könne auch der Schulorganismus im ganzen leiden (vgl. S. 129 ff., 140 ff.). Diese Einwände gehen an der älteren Autonomiediskussion vorbei. Über das »Relative« an der pädagogischen Autonomie hatte man sich schon damals viele Gedanken gemacht; manches davon ist m. E. auch heute noch wichtig. Auch die Bemühungen um eine Schulverfassungsreform in den vom Deutschen Bildungsrat eingeschlagenen Bahnen kommen in dem Buch nur verkürzt ins Blickfeld. Sie galten einer Revitalisierung und besseren Verankerung der Schule im gesellschaftlich-staatlichen Umfeld, wobei äußere und innere Schulstruktur miteinander in Zusammenhang gebracht wurden; sämtliche Statusgruppen sollten nach Maßgabe des Bildungsauftrags beteiligt und zur Mitwirkung und Zusammenarbeit inspiriert werden. In Fausers Darstellung nimmt sich dieser Ansatz etwas blaß und verstaubt aus. In den frühen siebziger Jahren aber waren wir, wie mir scheint, schon ein gutes Stück weiter. Der Syntheserversuch des DJT-Musterentwurfs wird alledem doch wohl besser gerecht, d. h. er kann einige Pluspunkte für sich verbuchen.

Der zweite Teil der Arbeit läßt bereits erkennen, daß das interdisziplinäre Gespräch schwieriger in Gang zu bringen ist, als es nach der Lektüre des ersten Teils den Anschein hat. In dem Buch folgt nun eine Überleitung »Vom Schulrecht zur Schulwirklichkeit« (S. 136 ff.), die das vorher gezeichnete, einigermaßen unübersichtliche und betrübliche Bild von Schulrecht und Schulrechtsreform noch einmal aufgreift, auf diesbezügliche »Transformationsprobleme« zwischen Recht und gesellschaftlicher Realität hinweist und ein eigenes, alternatives Reformkonzept ankündigt. Letzteres wird dann im dritten Teil (S. 150 ff.) anhand einer Fallstudie umrissen. Hier wird geschildert, wie sich eine Hauptschule in Ravensburg in den siebziger Jahren mit den geläufigen, überwiegend schulartspezifischen Auszehrungs- und Schwundproblemen auseinandergesetzt hat: Sie hat auf die Krise reformerisch reagiert und aus eigener Kraft, unter Erschließung zusätzlicher Ressourcen, gewissermaßen eine neue pädagogische Identität herausgebildet, und zwar dadurch, daß sie zur Entwicklung und landesweiten Durchsetzung eines »Erweiterten Bildungsangebots« beigetragen hat. Darin zeichnet sich nach Fauser ein anderes Schulkonzept ab, »das durch praktisches und soziales Lernen zu einer Öffnung der Schule führt und die Schule im ganzen als soziale Kultur zu begreifen und zu gestalten sucht«. Dem Autor zufolge handelt es sich dabei um eine Alternative zu jener »wissenschaftsorientierten Unterrichtsschule« und zu jenem Professionalisierungsmodell, das er u. a. in dem DJT-Musterentwurf verkörpert sieht (S. 12, 147, 199 u. ö.).

An der Fallstudie läßt sich nach Fauser ein neues schultheoretisches Konzept pädagogischer Freiheit ablesen, wie er es schon im ersten Teil seiner Arbeit ins Auge gefaßt hatte. Im vierten und letzten Teil (S. 198 ff.) wird dieses Konzept weiter entfaltet und als »pädagogisches« dem vorher ermittelten »juristischen« Konzept pädagogischer Freiheit gegenübergestellt. Der Autor spricht sich für einen »erweiterten und veränderten Begriffshorizont« aus (S. 12) und stellt dafür wesentlich auf den erwähnten »Öffnungs-«Effekt ab (S.207 ff.). Er sieht darin auch einen »Wandel der Schulkultur« angelegt (S. 209 ff.) und faßt seinen »institutionentheoretischen« Grundgedanken wie folgt zusammen: »In der Möglichkeit, die Institution Schule als ganze immer wieder an den Lern- und Erfahrungsbedürfnissen der Kinder und Jugendlichen zu messen und entsprechend umzugestalten, liegt der Kern der pädagogischen Freiheit. Die Lehrer partizipieren an dieser Freiheit. Getragen wird sie von der Schulgemeinde, von der sozialen Kultur, in die das Lernen eingebettet ist« (S.213).

Man mag sich nun fragen: Wo tritt in alledem eigentlich ein substanztiell neues, womöglich geradezu epochemachendes (vgl. S. 12) Autonomieprinzip hervor? Haben wir es nicht vielmehr über weite Strecken mit altbekannten, hier nur in anderer Einkleidung dargebotenen Ideen und Leitmotiven (sc. »Schulgemeinde«) zu tun? Auch in früheren Jahren gab es schon die Einsicht, daß es sinnvoll und wünschenswert sei, das Schulwesen im umgebenden gesellschaftlich-kulturellen Humus fester zu verankern. Daß davon auch ein stärkeres Eigenleben der jeweiligen einzelnen Schulen, eine Kräftigung ihrer inneren Organismen, mehr individuelle Profilbildung etc., kurz: ein größeres »Eigenpotential« zu erwarten sei – das sind Annahmen, die wir nicht zum erstenmal hören. Sicherlich setzt das Buch auch neue Akzente, und es scheint einigen Streitstoff zu enthalten (»Öffnung« versus »Unterrichtsschule«?). Im übrigen mögen über den pädagogischen Inhalt und Neuigkeitswert diejenigen urteilen, die dazu berufen sind. Das wäre an dieser Stelle ein Streit um des Kaisers Bart. Uns muß es vor allem auf die interdisziplinären Zusammenhänge ankommen.

Nach dem ersten Teil des Buches stehen die Aussichten für Dialog und Kooperation, wie gezeigt, recht gut. Der juristische Leser erhofft sich danach weitere schulrechtlich fruchtbar zu machende schultheoretische Abklärungen. Das betrifft Fragen wie die nach der kategorialen Befindlichkeit des »eigentlich Pädagogischen«, nach der rechtlichen Garantierbarkeit jener flüchtigen Essenz bzw. eines angemessenen institutionellen Rahmens, nach den Maßstäben, anhand derer pro- und antipädagogische Betätigungen des Gesetzesvorbehalts in concreto unterschieden werden können etc. Insoweit besteht im Schulrecht ein beträchtlicher Präzisions- und Nachholbedarf. Fauser beginnt sich solchen Fragestellungen denn auch in zweiten Teil zuzuwenden. Die »Übersetzungs-« und Verständigungsprobleme erweisen sich dort allerdings schon als sehr groß. Die beiden benachbarten Disziplinen so ineinander einzufädeln, daß davon beide Seiten ihren Nutzen haben, bereitet offenbar erhebliche Mühe.

Von pädagogischer Freiheit als Rechtsbegriff und Rechtsinstitut bzw. rechtspolitischem Desiderat entwirft das Buch ein Bild, das meiner Ansicht nach nicht ganz zutrifft. Leider bricht der Autor seine Bemühungen dann auf halbem Weg ab und schlägt eine andere Richtung ein. In juristischer Hinsicht trägt er zu den vieldiskutierten schulrechtlichen Kernproblemen und Konstruktionsfragen wenig bei. Vielmehr wechselt er unversehen das Thema und geht nunmehr zu einer Sichtung und kritischen Revision der gesamten Schulverfassungsdebatte der siebziger Jahre über. Auch dabei trifft er freilich nicht immer den bisherigen Sachstand und die konstitutionellen Nervenpunkte. Das von ihm im dritten und vierten Teil entwickelte Alternativmodell erscheint in vielen Punkten ansprechend. In seiner örtlichen Intimität, sozusagen als pädagogisches Biotop, wirkt es in der Tat schützens- und liebenswert. Es liegt indessen auf einer andere Ebene und bleibt hinter den im ersten Teil geweckten Erwartungen in mancherlei Hinsicht zurück. Das Buch bringt also auch Enttäuschungen mit sich.

Denn Bildungsbegriff, Bildungsauftrag, Bildungsfreiheit können hiernach nicht ohne weiteres zum Maßstab einer pädagogischen Freiheit im bisher geläufigen rechtlichen Sinn werden. Zu der älteren Autonomiediskussion wird der Anschluß nicht im einzelnen hergestellt. Das Verhältnis von pädagogischer Profession und Gesellschaft kommt (als Sollwert) nicht so deutlich heraus, daß daraus exakte gesetzgeberische Konsequenzen zu ziehen wären. Die lehrerrechtliche Seite der Thematik wird von Fauser m. E. überhaupt unterschätzt. Unter diesen Umständen muß ein Konzept, das »die institutionelle Entwicklung der Schule an die Erziehungsgemeinschaft von Lehrern, Eltern und Schülern bindet« (S. 217), rechtlich gesehen sehr exponiert und labil erscheinen. Es bleibt für dysfunktionale Verläufe, z. B. für politische Instrumentalisierungen vom Parteienstaat aus, für äußere und innere Stillstände und Vermachtungen etc., in hohem Grad anfällig. Eine Verringerung der Regelungsdichte wird insoweit nicht an jeder Stelle das letzte Wort sein können. Die mögliche konstitutive Funktion von Recht und dessen strukturbildende Kraft könnten dabei zu kurz kommen.

In weiteren Veröffentlichungen des Autors (Fauser u. a., RdJB 1986, S. 455 ff.; ders. u. a., RdJB 1987, S. 377 ff.) tritt das Dilemma von »Schulrecht und Schulwirklichkeit« noch deutlicher zutage. Hiernach stellen sich die geltenden Schulmitwirkungs- und Schulverfassungsgesetze eher nur als unausgefüllte Hohlformen dar. An ihnen vorbei sollen sich anderweitige, zumeist kleinräumige und informelle Sozialstrukturen entwickelt haben: Schule als ein »Spiel vor den aus einem fremden Stück stehengebliebenen Kulissen« (ebd. S. 383). Nichts wurde so, wie es werden sollte – ob das generell zutrifft, mag in dieser Rezension nun dahingestellt bleiben (vgl. Stock, in: Melzer[Hg.], Eltern – Schüler – Lehrer, 1985, S. 27[42 ff.]). Die vorhandenen Formenbestände und regulativen Prinzipien mögen mittlerweile wieder manchenorts einer Überprüfung bedürfen. Schule und Recht, Erziehungs- und Rechtswissenschaft werden noch näher zusammenrücken müssen, wenn dabei die pädagogische Freiheit wirklich vorangebracht werden soll. Über Ansatz und Richtung einer etwaigen neuen Reform besteht im näheren noch keine Klarheit. Immerhin sei festgehalten: Pädagogische Freiheit bedingt nach Fauser auch eine spezifische pädagogisch-schulische, als solche rechtlich einzulösende Verfassungsidee (vgl. RdJB 1987, S. 378, 383 f.). Daran wird beiderseits weiter zu arbeiten sein.

*Verf.: Prof. Dr. Martin Stock, Universität Bielefeld, Fakultät für Rechtswissenschaft,
Postfach 8640, 4800 Bielefeld 1*