



# FRAGEN DER FREIHEIT

Rechtsstaat — Pädagogisches Elternrecht und Freie Schulen

Folge 79

Weihnachten 1969

## Das soziale Kunstwerk

Immer war es ein Riesenschritt des menschlichen Geistes, dasjenige als ein Kunstwerk zu behandeln, was bis jetzt dem Zufall und der Leidenschaft überlassen gewesen war. Unvollkommen mußte notwendig der erste Versuch in der schwersten aller Künste sein, aber schätzbar bleibt er immer, weil er in der wichtigsten aller Künste angestellt worden ist.

Die Bildhauer fingen mit Hermessäulen an, ehe sie sich zu der vollkommenen Form eines vatikanischen Apoll erhoben; die Gesetzgeber werden sich noch lange in rohen Versuchen üben, bis sich ihnen endlich das glückliche Gleichgewicht der gesellschaftlichen Kräfte von selbst darbietet. Der Stein leidet geduldig den bildenden Meisel, und die Saiten, die der Tonkünstler anschlägt, antworten ihm, ohne seinem Finger zu widerstreben.

Der Gesetzgeber allein bearbeitet einen selbsttätigen widerstrebenden Stoff — die menschliche Freiheit. Nur unvollkommen kann er das Ideal in Erfüllung bringen, das er in seinem Gehirne noch so rein entworfen hat; aber hier ist der Versuch allein schon alles Lobes wert, wenn er mit uneigennützigem Wohlwollen unternommen und mit Zweckmäßigkeit vollendet wird.

Friedrich Schiller

# FRAGEN DER FREIHEIT

– Beiträge zur freiheitlichen Ordnung von Kultur, Staat und Wirtschaft –

Folge 79

Weihnachten 1969

Herausgegeben vom Seminar für freiheitliche Ordnung durch Lothar Vogel  
Postverlagsort: 65 Mainz

## INHALTSÜBERSICHT

*Erwin Stein*

Das Mitbestimmungsrecht der Eltern und die staatliche  
Schulaufsicht . . . . . 3

*Giselher Hauptmann*

Die freie Schule – die Schule der Zukunft . . . . . 20

*H. H. Vogel*

Die Hochschulen im Konflikt mit der staatlichen  
„Kulturhoheit“ . . . . . 32

Offener Brief an die Professoren und Studierenden der Universitäten  
und Hochschulen von Baden-Württemberg – ein Appell an die  
Betroffenen –

*Zeitkommentare*

*Fritz Penserot*

Freiheitlicher Sozialismus – aber wie? . . . . . 36  
– eine Diskussion mit der Neuen Linken –

*Fritz Penserot*

Kontinuität und Erneuerung . . . . . 45  
Zur Regierungserklärung von Bundeskanzler Willy Brandt

*Heinz-Peter Neumann*

Bericht des Arbeitskreises Berlin des Seminars für  
freiheitliche Ordnung . . . . . 51

*Ankündigung*

Die freie Gesellschaft  
– Die Persönlichkeitsautonomie als Sozialprinzip in Kultur, Recht  
und Wirtschaft. . . . . 53

*Diederich Römheld*

Zahlen aus der Volkswirtschaft. . . . . 54

# Das Mitbestimmungsrecht der Eltern und die staatliche Schulaufsicht

von

Professor Dr. Erwin Stein

*Das Mitbestimmungsrecht der Eltern im Schulwesen stellt das bisher geltende Verständnis der Schule als einer Veranstaltung des Staates in Frage. Denn dadurch wird die Schule nicht mehr aus dem bürokratisch-steuerbaren, staatlichen System, sondern aus der demokratischen Verfaßtheit der Gesellschaft verstanden und als eine Veranstaltung der demokratischen Industriegesellschaft gesehen, in der dem Staat die Aufgabe zukommt, die Teilhabe der gesellschaftlichen Kräfte am Schulprozeß zu ermöglichen und rechtlich zu sichern. Demzufolge müssen sich dann die staatlichen Befugnisse darauf beschränken, den Bildungsprozeß zu koordinieren und zu beaufsichtigen, sowie Mitbestimmungsmöglichkeiten zu schaffen – einmal für die vom Lernprozeß betroffenen Lehrer und Schüler, sodann für die am Bildungsprozeß beteiligten Eltern, Institutionen und das Parlament.*

Ob man die Aufgabe der Erziehung von dem Einzelnen oder von der Gemeinschaft her sieht, immer handelt es sich darum, das Kind als Person in der Gemeinschaft zum mündigen Menschsein hinzuführen. Deshalb dürfen die Aufträge der einzelnen Erziehungsmächte nicht isoliert betrachtet oder gesondert werden, sondern müssen stets in ihrem Zusammenhang gesehen und beurteilt werden. Dabei sind Staat, Schule, Kirche und andere Erziehungsmächte darauf angewiesen, durch Vertrauen und durch lebendiges Zusammenwirken den Menschen im Menschen zu wecken. Staatliche Normen, Lehren der Kirche, Erkenntnisse der Wissenschaften und Erfahrungen der Geschichte können nur die nötigen Voraussetzungen schaffen, einen freien Raum zur Entfaltung zu gewähren oder Hemmnisse zu beseitigen. Denn menschliche Einsicht und Gesinnung dürfen in einer freiheitlichen Ordnung nicht verordnet werden. Die Menschen müssen sie selbst bilden und selbst verantworten. Dem steht nicht entgegen, wenn der Einzelne im Erziehungsgeschehen mit der geistigen Überlieferung und der politisch-sozialen Welt der pluralistischen Gesellschaft ständig konfrontiert und dadurch zur kritischen Auseinandersetzung gezwungen wird.

Schon aus diesen Gründen bedarf die Schule als Institution der Mitarbeit der Eltern. Ihnen obliegt neben dem Staat ein zentraler Erziehungsauftrag. Denn Pflege und Erziehung der Kinder sind, wie das Grundgesetz bestimmt, „das natürliche Recht der Eltern und die zuvörderst ihnen obliegende Pflicht“. Elter-

liche Mitarbeit in der Schule läßt sich nicht allgemein, sondern nur auf Grund der jeweiligen geschichtlichen und politischen Situation bestimmen. Sie kann sich in drei Grundverhältnissen vollziehen; allerdings überlagern sich diese in der Erziehungswirklichkeit häufig, so daß die einzelnen Komponenten sich dadurch ändern.

So kann die Schule den Eltern als reine Staatsgewalt oder staatliche Einrichtung gegenüberreten, die von der Autorität des Lehrers und dem bürokratischen Verwaltungsapparat geprägt ist. Die Beziehung zwischen Staat und Familie bleibt hier äußerlich: Die Familie ist in diesem Falle nur die „Regenerationszelle des Volkes“ und das „unselbständige, dienende Glied am Volk und Staat“, von denen sie ihren Inhalt und ihre Struktur erhält. Hier bestimmt der Staat allein Erziehung und Bildung; die Beziehungen zwischen Eltern und Schule beschränken sich darauf, das staatlich verordnete Bildungs- und Erziehungswesen reibungslos zu verwalten.

Für die Eltern und die Schule können die Abhängigkeiten von gesellschaftlichen Gebilden so stark sein, daß ihre Eigenständigkeit weitgehend zurücktritt und sie mehr oder weniger nur Spiegelungen der gesellschaftlichen Verbände, Gruppen oder Gemeinschaften sind, denen sie sich vornehmlich verbunden fühlen. In dieser zweiten Grundbeziehung sind die Beziehungen zwischen Eltern und Schule dann nichts anderes als die Tendenzen dieser Gebilde, etwa des Staates, der Kirchen, einer Weltanschauungsgruppe oder einer Partei. Hier wird das eigenständige elterliche Erziehungsrecht durch den Staat, die Kirche oder eine Partei überhöht und legitimiert. Ihm kommt dann nur subsidiäre Bedeutung zu. Die Schule tritt hier zu den Eltern in Beziehung als den Repräsentanten ihrer Verbände, Gruppen oder Gemeinschaften. Beanspruchen einzelne gesellschaftliche Gebilde einen Vorrang gegenüber anderen, dann können hieraus leicht Konflikte entstehen, wie die geschichtliche Entwicklung des Verhältnisses Staat und Kirche und die Auseinandersetzung um die Bekenntnis-, Gemeinschafts- und weltlichen Schulen deutlich zeigen.

Die Aufgaben, die Eltern und Schule zu erfüllen haben, können aber auch als prinzipiell gleichrangig angesehen werden. Dann sind Elternschaft und Schule eigenständige Institutionen, die die ihnen gemäßen Bildungs- und Erziehungsaufgaben in eigener Verantwortung ausüben. Dabei ist das Eigenrecht dieser Institutionen aus der staatlichen Macht für den Bereich der Bildung und Erziehung ausgegrenzt und verfassungsrechtlich durch Grundrechte gewährleistet. Eltern, Staat und Schule nehmen hier als grundsätzlich gleichwertige Partner am Gemeinwohl orientierte Teilaufgaben wahr und sind einander dialektisch zugeordnet. Nur in diesem dritten Grundverhältnis, das auch den verfassungsrechtlichen Regelungen der Mitwirkung der Eltern bei der Gestaltung des Schulwesens im Bund und in den deutschen Ländern zugrunde liegt; findet die Mitarbeit der Eltern in der Schule den ihr gemäßen Ausdruck. Es ermöglicht die so notwendige Ergänzung der verschiedenen Erziehungsaufgaben und eine ge-

bührende Vertretung aller an der Erziehung interessierten Gruppen. Demgegenüber kann ein bürokratisches Schulregiment weder der Natur der Schule noch ihrer engen Beziehung zur Familie gerecht werden. Stehen Schule und Elternhaus in Abhängigkeitsverhältnissen zu bestimmten gesellschaftlichen Gebilden, dann sind Erziehung und Bildung teils an das Geschick des Staates oder an den Einfluß der Kirchen und anderer Erziehungsmächte gebunden, teils werden sie in den Streit der Parteien oder anonymer Mächte hineingezogen. „Je weniger die Schule den Eltern als behördliche Instanz entgegentritt, je mehr sie ihrem pädagogischen Auftrag gemäß als eine Institution der Erziehung und Beratung verstanden wird“, so stellt der Deutsche Ausschuß für das Erziehungs- und Bildungswesen fest, „um so fruchtbarer wird das Verhältnis der Schule zum Elternhaus sich entwickeln“.

Diese Partnerschaft zwischen Eltern und Schule findet ihren Ausdruck in dem staatlichen Erziehungsrecht und in dem einen, einheitlichen elterlichen Erziehungsrecht im Bereich der Schule und des Schulwesens. Dabei ist den Eltern ein bestimmter Einfluß bei der Gestaltung der Schule und des Schulwesens gewährleistet. Im einzelnen lassen sich drei Auswirkungen dieses Elternrechts unterscheiden. Das pädagogische Elternrecht gewährt den Eltern eine ständige Funktion in der Schule und im Schulwesen durch Mitbeteiligung, jedoch ohne Berücksichtigung des konfessionellen Elements in der Erziehung. Besteht dieses Recht in der Anerkennung und Förderung der Selbstverwaltung im Schulbereich, so ist das konfessionelle Elternrecht ein Gestaltungsrecht öffentlich-rechtlicher Art, das von Eltern die Entscheidung über vier Fragenkomplexe erfordert: ob das Kind konfessionell erzogen werden, wo – in welcher Schulart – dies geschehen soll, insbesondere ob es am Religionsunterricht teilnehmen und wie, d. h. nach welchen Methoden diese Erziehung gestaltet werden soll. Neben diesen beiden Ausprägungen ist das Elternrecht auch ein Abwehrrecht zur Sicherung bestimmter Rechtspositionen gegenüber der Schule und der Schulgewalt bei unzulässigen Eingriffen in das elterliche Erziehungsrecht auf Bestimmung des Lebensweges des Kindes.

Da die Aufsicht über das gesamte Schulwesen dem Staate zusteht, das Elternrecht aber auch verfassungsrechtlich anerkannt ist, überschneiden sich beide Rechte. Daraus erklärt sich, daß das Partnerschaftsverhältnis zwischen Schule und Staat davon abhängig ist, inwieweit der Staat auf eine Monopolisierung seines Erziehungsrechts im Bereich des öffentlichen Schulwesens verzichtet und die Erziehungsaufträge der Eltern und der Lehrer sowie das Eigenrecht des Kindes auf freie Entfaltung seiner Persönlichkeit anerkennt. Deshalb haben die Beziehungen zwischen Schule, Eltern und Staat sich in verschiedenen Formen entwickelt und sind in den einzelnen Ländern verschieden geregelt.

Dies zeigt sich vor allem bei dem pädagogischen Elternrecht, das hier allein Gegenstand der Untersuchung sein soll. Die gesetzlichen Regelungen in den einzelnen deutschen Ländern weisen nicht unerhebliche Unterschiede bei der An-

erkenntnis des elterlichen Mitbeteiligungsrechts in institutionell-organisatorischer Beziehung wie auch hinsichtlich der Aufgabenbereiche, der Befugnisse und der Reichweite ihres Einflusses auf. Folgende Arten der Mitbeteiligung der Eltern im Schulwesen lassen sich unterscheiden: die reine Elternvertretung oder das System der Elternbeiräte, die kollegiale Vertretung von Eltern und Lehrern oder das System der Schulpflegschaften und die Vertretung von Eltern, Lehrern und Schülern oder das kombinierte System der Elternbeiräte und Schulpflegschaften.

Nach dem System der Elternbeiräte haben acht deutsche Länder ihre Elternvertretung gebildet: Bayern, jedoch mit Beschränkung auf Gymnasien, Berlin, Bremen, Hessen, Niedersachsen, Rheinland-Pfalz, Saarland und Schleswig-Holstein. Ihre Grundlage bildet die Klassenelternschaft, die Elternbeirat, Elternrat oder Elternausschuß heißt. Daneben steht der Schulelternbeirat als die Gesamtversammlung der Eltern der Schüler. In Hessen bestehen außerdem die aus den Eltern, Lehrern und Schülern gebildeten Schulgemeinden und auf kommunaler Ebene die Kreis- und Stadtelternbeiräte. Eine für das ganze Land bestehende reine Elternvertretung, den Landeselternbeirat, kennen fünf deutsche Länder: Baden-Württemberg, Hamburg, Hessen, Rheinland-Pfalz und Saarland. Daneben bestehen in sieben Ländern, nämlich Baden-Württemberg, Bayern, Berlin, Hessen, Niedersachsen, Saarland und Schleswig-Holstein Landesschulbeiräte, in denen Elternvertreter mit Lehrervertretern und Repräsentanten der Berufs- und Wirtschaftsverbände die oberste Schulbehörde in allgemeinen Schul- und Erziehungsfragen beraten.

Die Elternvertretung ist ein in die Schulverwaltung eingegliedertes pädagogisches Organ, dem keine Befugnisse der Schulleitung, der Schulaufsicht und der Schulverwaltung zustehen. An den Sitzungen nehmen der Schulleiter und dessen Stellvertreter teil. Die Teilnahme weiterer Lehrer ist in den einzelnen Ländern verschieden geregelt. Im allgemeinen ist die Aufgabe des Elternbeirates,

a) die Beziehungen zwischen Schule und Elternhaus zu pflegen und Versammlungen der Eltern oder der Klassenvertreter der Schule zu veranstalten,

b) bei der Förderung des geistigen, sittlichen und körperlichen Wohls der Schüler mitzuwirken, wie z. B. durch Schulspeisung, Ferienspiele, Schulwanderungen, Schullandheimaufenthalte, Sozialfürsorge, Berufsfindung, Ausstellungen, Schul- und Sportfeste, Ausbau des Schulwesens, Vorsorge gegen Überforderung der Schüler durch zivilisatorische Einflüsse u. a. m.,

c) mit den Lehrern in der Erfüllung der Erziehungs- und Lehraufgaben zusammenzuarbeiten,

d) in der Öffentlichkeit das Verständnis für die Aufgaben der Schule zu pflegen.

Das System der Schulpflegschaften gilt in Bayern bei den Volksschulen, in Hamburg bei den allgemeinbildenden und – fakultativ – bei den beruflichen Schulen und in Nordrhein-Westfalen bei allen Schulen mit Ausnahme der Fach-



schulen. Hier ist die kollegiale Vertretung zwischen Eltern und Lehrern die Regel. Sie will die Gleichberechtigung zwischen Elternschaft und Lehrerschaft sichern und ihr Zusammenwirken garantieren. Konstitutives Element dieser Erziehungsgemeinschaft ist der gemeinsame Erziehungswille zwischen Eltern und Lehrern. Das einheitsstiftende Band ist danach die Erziehungsgemeinschaft von Schule und Elternhaus. Elternhaus und Schule werden hier in ihrem Zusammenwirken gesehen. Die Schulpflegschaft hat als Organ der Elternmitwirkung nur gestaltende und gutachtlich-beratende Funktionen. Sie entwickelt sich aus den Zellen der Klassenpflegschaften organisch und ist ausführendes, handlungsfähiges Organ der Schulgemeinde, die die Erziehungsberechtigten, die Lehrer und die Schüler einer Schule umfaßt. Grundlage der aus Eltern und Lehrern bestehenden Klassen- und Schulpflegschaften ist damit die Schulgemeinde. Sie faßt alle am Leben der Schule Beteiligten zu planmäßigem Wirken im Dienste der Schule zusammen. Durch die Schulgemeinde erhält die Schule ihren besonderen Akzent. Die allgemeine Aufgabe der Schulpflegschaft liegt darin, das Verantwortungsbewußtsein und das Verständnis aller für eine körperlich, geistig und sittlich gesunde Jugend sowie für die Bedeutung der Schule, ihrer Arbeit und Einrichtungen zu wecken und zu festigen. Über diese Partnerschaft von Eltern und Schule hinaus gehen die in Bayern gebildeten Schulpflegschaften. Hier sind sie Organe mit bestimmten Aufgaben der Schulsebstverwaltung. Demzufolge gehören diesen Schulpflegschaften nicht nur Eltern und Lehrer, sondern auch Mitglieder der Gemeindevertretung, des Kreistages, der Schulverbandsvertretung und der Kirchen sowie der Religionsgemeinschaften an. Davon zu unterscheiden sind die Schulpflegschaften in Schleswig-Holstein, die Verwaltungsorgane der Schulträger sind und in Gemeinden und Kreisen für jede Schulart, nicht für jede Schule, gebildet werden.

Ein kombiniertes System von Elternbeiräten und Schulpflegschaften besteht in Baden-Württemberg. Die Elternschaft ist in dem Klassen-, Schul- und Gesamtelternbeirat vertreten. Im Unterschied zu den Elternvertretungen im reinen Elternbeirätesystem ist er nicht selbständige Interessenvertretung der Eltern, sondern Gliedausschuß der Schulpflegschaft und Arbeitsausschuß der Schulgemeinde. Die Schulpflegschaften fassen Eltern und Lehrer in Klassen- und Schulpflegschaften zusammen. Die Pflgschaften dienen der Pflege enger Verbindung zwischen Eltern und Schule und haben die Aufgabe, das Zusammenwirken von Eltern und Lehrern in der gemeinsamen Verantwortung für die Erziehung der Jugend zu fördern, sich gegenseitig zu beraten und Anregungen wie Erfahrungen auszutauschen.

Die Befugnisse und Reichweite der Elternvertretungen sind in den einzelnen deutschen Ländern verschieden geregelt. Dies gilt auch hinsichtlich der Elternvertretungen im berufsbildenden Schulwesen. Sie unterscheiden sich gegenüber den Elternbeiräten im allgemeinbildenden Schulwesen durch die organisatorische Verknüpfung mit den Berufsvertretungen. Soweit die Länder das Elternrecht

nicht durch Gesetz, sondern im Wege des Erlasses konkretisiert haben, ist dieses Verfahren verfassungsrechtlich bedenklich. Denn Gründe der Rechtsstaatlichkeit und der Rechtssicherheit gebieten, die Beteiligung der Elternschaft angesichts der staatlichen Schulhoheit durch Gesetz, mindestens durch gesetzliche Ermächtigungen an den Verordnungsgeber abzugrenzen. In allen Elterngremien beschränken sich die Befugnisse in der Regel auf Mitwirkungsrechte, die gestaltender oder beratender Natur sind und sich teils auf die einzelne Schule beschränken, teils sich auf das Gebiet der Schulverwaltung oder das gesamte Schulwesen erstrecken. Nicht in allen Ländern sind die Elternbeiräte Partner von Lehrern und der Schulverwaltung, also echte demokratische Einrichtungen. Oft sind sie nur Erfüllungsgehilfen von Lehrern oder einer patriarchalischen Schulverwaltung, gleichsam das demokratische Feigenblatt einer im Schulwesen noch weitgehend autoritär strukturierten Demokratie.

Als einzigem deutschen Land ist in Hessen dem Erziehungsberechtigten ein Recht der Mitbestimmung als gleichberechtigtes Mitentscheidungsrecht im Unterrichtswesen gewährleistet. Nach dem Hessischen Gesetz über die Mitbestimmung der Erziehungsberechtigten und den Landesschulbeirat vom 13. November 1958, das in Ausführung des Art. 56 Abs. 6 der Hessischen Verfassung ergangen ist, haben die Elternbeiräte nicht nur die üblichen Beratungsrechte, sondern auch mitentscheidende Befugnisse. So bedürfen der Zustimmung des Schulelternbeirates die Aufstellung der Schulordnungen, die Gestaltung des Unterrichtswesens der Schule und alle Maßnahmen, für die durch Gesetz oder auf dem Verwaltungswege eine solche Zustimmung vorgeschrieben ist. Der Schulelternbeirat hat das Recht, der Mitbestimmung unterliegende Maßnahmen vorzuschlagen. Er ist vom Schulleiter über alle wesentlichen Angelegenheiten des Schullebens zu unterrichten. Wenn der Schulelternbeirat auch nicht in den Unterrichtsbetrieb eingreifen darf, so hat er doch das Recht, beim Schulleiter Vorstellungen gegen Maßnahmen zu erheben, welche nach seiner Meinung die Grundsätze des Art. 56 Abs. 2 bis 5 und Abs. 7 Satz 2 der Hessischen Verfassung verletzen. Es handelt sich hierbei um die Garantie der Gemeinschaftsschule, um bestimmte Grundsätze des Unterrichts, das Erziehungsziel und die Beachtung der religiösen und weltanschaulichen Toleranz. Darüber hinaus stehen auf dem Gebiete der allgemeinen Schulverwaltung dem aus 15 Mitgliedern bestehenden Landeselternbeirat bedeutende Rechte zu. So bedürfen seiner Zustimmung: allgemeine Bestimmungen über Bildungsziele und Bildungswege, insbesondere in Bildungsplänen und Prüfungsordnungen, ferner allgemeine Bestimmungen, welche die Aufnahme in weiterführende Schulen, die Auslese in den Schulen sowie die Übergänge zwischen den Bildungswegen regeln, schließlich allgemeine Richtlinien für die Auswahl von Lernmitteln und endlich allgemeine Schulordnungen, soweit sie das Unterrichtswesen gestalten. Ein Anhörungsrecht steht dem Landeselternbeirat bei der Aufstellung von Richtlinien über Umfang und Ausgestaltung der Schulgrundstücke und Schulbauten, über Ausstattung der Schulen mit

Lehrmitteln und Büchereien sowie bei sonstigen wichtigen Maßnahmen des Unterrichtswesens zu.

Dem Partnerschaftsverhältnis zwischen Eltern und Schule können die reine Elternvertretung wie die kollegiale Vertretung von Eltern und Lehrern gerecht werden, wenn oberstes Prinzip von Elternhaus und Schule das gemeinsame Denken und Zusammenwirken bleibt. Denn nur aus einem Gefühl der Zusammengehörigkeit von Schule und Eltern kann sich ein Bewußtsein für eine gemeinsame Ordnung von Familie und Schule bilden. Ein besonderes Problem ist dabei die Frage, ob die einzelnen Länder in der Auswahl der den Eltern zukommenden Mitwirkungsrechte frei sind oder ob sie bestimmten verfassungsrechtlichen Geboten unterliegen. Im Grundgesetz und in den Verfassungen der Länder ist der Schulhoheit des Staates und seinem Recht auf Ausübung der öffentlichen Schul-erziehung das an sich originäre Elternrecht grundsätzlich koordiniert: Im Bereich der Schule hat weder der Staat noch die Elternschaft einen absoluten Vorrang. Infolge dieser verfassungsrechtlich garantierten Gleichrangigkeit der elterlichen und der öffentlichen Erziehung ist die staatliche Schulhoheit heute nicht mehr volles und alleiniges Bestimmungsrecht des Staates.

Dies führt zu einer gegenüber dem früheren Rechtszustand gewandelten inhaltlichen Bestimmung der Schulhoheit, die durch die Rechte der Eltern begrenzt ist. Danach sind echte Mitwirkungsrechte der Eltern verfassungsrechtlich geboten. Dies hat zur Folge, daß das Elternrecht so gewährleistet sein muß, daß die Eltern auch tatsächlich dazu beitragen können, im Interesse der Kinder die besten Ergebnisse für die Erziehung und den Unterricht zu erreichen. Das heißt: den Eltern müssen grundsätzlich auch Rechte der Mitbestimmung eingeräumt werden, insbesondere dort, wo das legitime Interesse an staatlicher Kontrolle über das Schulwesen geringer ist als das Recht der Eltern. Andernfalls würde der verfassungsmäßig garantierte Einfluß der Eltern aus einem entscheidenden Teil der Erziehung verdrängt und das elterliche Erziehungsrecht erheblich an Bedeutung verlieren. Ein sachlicher Grund, die elterliche Mitbeteiligung auf die Volksschule oder bestimmte Schularten zu beschränken, ist nicht erkennbar, weil die modernen Schulprobleme überschulische und überörtliche Bedeutung haben. Deshalb sollten in den Ländern, in denen noch keine Kreis- und Stadt-elternbeiräte bestehen, solche Vertretungen geschaffen werden. Hier haben die Eltern doppelte Funktionen, einmal die Arbeit der Schulelternbeiräte zu fördern und sodann die Kommunalbehörden als Schulträger in ihren Aufgaben zu unterstützen. Vor allem müßten aber den Landeselternbeiräten echte Mitbestimmungsrechte eingeräumt werden, allein schon deshalb, weil in einer freiheitlichen Demokratie schulpolitische Maßnahmen gegen den Willen der Eltern nicht mehr erzwungen werden sollten. Die Mitbestimmung im Schulwesen ist zugleich eine gesellschaftspolitische Forderung. Denn nur sie kann die innere Verfassung der Schule mit den Grundnormen einer freiheitlichen demokratischen Ordnung in Einklang bringen und die Mitverantwortung für die allgemeinen Erziehungsauf-

gaben stärken. Es entspricht auch eher der Würde des Menschen, nur einem Willen zu gehorchen, an dessen Bildung er selbst mitgewirkt hat. Partnerschaftliche Mitbeteiligung von Staat und Eltern im Schulwesen wird auch dazu beitragen, überalterte Herrschaftsstrukturen abzubauen, die Schulverwaltung zu demokratisieren und Spannungen zwischen dem Erziehungsrecht des Staates und der Schule zu mildern sowie das durch die Anerkennung des Rechtsschutzes gegenüber Entscheidungen der Schule vielfach gestörte Verhältnis zu bessern. Hervorragende Ansätze für eine derartige Mitbestimmung bietet das Hessische Gesetz über die Mitbestimmung der Erziehungsberechtigten und den Landesschulbeirat vom 13. November 1958 in der Fassung des Gesetzes vom 29. März 1969.

Wenn sich trotz aller Versuche, eine bessere Wechselwirkung zwischen allen Erziehungsträgern herzustellen, heute dennoch ein gewisses Unbehagen an der Schule zeigt, dann liegt die Ursache wohl zu einem erheblichen Teil an der Unsicherheit des Verhaltens der Elternschaft gegenüber dem sich ändernden Bild der Schule. Fragen der Gestaltung der Schule, des Schulaufbaues, der Verlängerung der Schulzeit und der Berufsfindung für ihre Kinder belasten die Eltern. Nicht wenige Eltern sind mit den neuen Lehrmethoden nicht vertraut. Die Erkenntnisse tiefenpsychologischer Probleme im pädagogischen Bereich sind ihnen zum großen Teil fremd. Sie kennen zwar die heutigen Geselligkeitsschwierigkeiten in der Schulgemeinschaft, wissen darauf aber nicht die rechte Antwort. Die Lehrer kümmern sich nur selten darum, in welchem Maße die Familie durch außerfamiliäre Erziehungsträger überfordert wird. Sie verkennen mitunter die Leistungsforderungen durch häusliche Schulaufgaben, die oft den Übungscharakter verlieren, und haben nur unklare Vorstellungen darüber, in wievielen Familien Kinder sich selbst überlassen sind.

Angesichts dieser Problematik und der Spannungen zwischen Elternhaus und Schule können wechselseitige Fühlungen mit der Lehrerschaft, Aufklärung, Einsicht in die neuen pädagogischen Erkenntnisse und die psychologisch-pädagogischen Zusammenhänge wesentlich dazu beitragen, Vorurteile zu beseitigen, die wahren Ursachen zu erkennen, Verständnis für die neue Erziehung zu fördern und die Eltern von der Unsicherheit des Verhaltens gegenüber schulischen Angelegenheiten zu befreien. Bei dem Zusammenwirken zwischen Elternhaus und Schule muß es darauf ankommen, die Verantwortlichkeit der Eltern und der Lehrerschaft zu fördern. Dabei dürfen sich aber Schule und Elternhaus von den sie umgreifenden gesellschaftlichen Gebilden nicht isolieren oder gar einem Familien-, Schul- oder Gruppenegoismus frönen. Schule und Elternhaus müssen offenbleiben gegenüber der Gemeinschaft, der sie dienen, und die Kinder, die ihnen anvertraut sind, befähigen lernen, auch ihre Gemeinschaftsfähigkeit zu entfalten.

So gesehen muß die Mitarbeit der Eltern in der Schule Begegnung von Elternhaus und Schule sein. Soll diese Begegnung zur Neugestaltung des Verhältnisses von Elternhaus und Schule führen, dann darf sie sich nicht auf eine äußere Wech-

selwirkung zwischen verschiedenen Institutionen und ihren Trägern beschränken. Die Begegnung muß mehr als ein flüchtiger Brückenschlag des Verständnisses sein. Mit Recht sagt die nordrhein-westfälische Rechtsverordnung vom 31. 7. 1952: „Die Vielheit der genannten Aufgaben der Schulpflegschaft soll die reichen Möglichkeiten lebendiger Gemeinschaftsarbeit von Schule und Elternhaus verdeutlichen. Sie darf nicht nur einer äußeren Betriebsamkeit Vorschub leisten und die innere Ruhe und Geschlossenheit der Bildungsarbeit der Schule beeinträchtigen.“ Nur bei einer inneren Mitbeteiligung der Eltern und der Lehrer kann sich eine Schulgemeinschaft als Lebens- und Wirkungseinheit entwickeln. *Organisatorische Maßnahmen können lediglich die Voraussetzungen für ein freies Schulleben schaffen.* Allein durch die Pflege der mitmenschlichen Beziehungen wird es gelingen, die organisatorischen Einrichtungen mit dem rechten Geist zu erfüllen. Deshalb muß die Begegnung zwischen Elternhaus und Schule die Existenz des anderen so stark ansprechen, daß der andere das gemeinsam Verbindende im Menschlichen erlebt und erfährt. Zu dieser existentiellen Begegnung kann es kommen durch den Anruf Gottes an den Menschen – „Adam, wo bist du?“ –, durch die Bitte des Menschen an Gott – „Herr, Du Gott meines Herrn Abraham, begegne mir heute!“ – oder durch die Erweckung des Menschen mit Hilfe der Unterweisung oder des Gesprächs. In diesem Geist vollzogene Begegnung wird die Erfahrung der Zusammengehörigkeit und der Fremdheit, der Vertrautheit oder der Andersartigkeit zu einem Ausgleich der Partner führen. Abstrakt bestimmen läßt er sich nicht; nur im konkreten Geschehen wird sich die beste Lösung erreichen lassen. Dabei werden sich aber ohne Kenntnis und Verständnis der wesentlichen Aufgaben der Eltern und der Schule, des Staates und der Kirche die Voraussetzungen für eine gute Zusammenarbeit nicht finden lassen. Deshalb müssen wir uns zunächst auf das Wesen dieser Erziehungsmächte kurz besinnen.

Elternhaus und Lehrer begegnen einander in der elementaren und allseitigen Fürsorge für das Kind. Die Möglichkeiten und die Grenzen ihres Zusammenwirkens werden dabei bestimmt durch die Achtung vor der dem Kind als Person zukommenden Würde. Welche Würde dem Kinde im einzelnen Fall zuerkannt wird, hängt von der Entscheidung des freien Gewissens der Beteiligten, mithin von der Bildung des Gewissens ab. Unterentwickelte, ungebildete, verengte oder überanstrengte Gewissen vermögen Liebeskraft, Denkkraft und Verantwortung nicht zu bilden. Die notwendige Bildung des Gewissens erfordert – schon das lateinische Wort *conscientia* deutet darauf hin – inneres Mitwissen, Mitverantworten, Mitdenken der Lebensfragen und Lebensnöte der Person.

Kinder sind Personen mit Eigenwert, nicht aber Eigentum ihrer Eltern, wenn auch die Eltern von Natur aus die Nächsten des Kindes sind. Kraft dieser Personwürde des Kindes sind die Eltern gebunden, das ihnen zustehende Erziehungsrecht als Sachwalter des Kindes, im Dienst am Kinde, in seinem Interesse und zu seinem Wohle, treuhänderisch auszuüben, vor allem auch das Recht des Kindes

auf Freiheit, Erziehung und Bildung anzuerkennen. Insofern ist die elterliche Mitarbeit auch von dem Anspruch des Kindes auf Schutz vor Gefährdung und Benachteiligung seines Menschseins begrenzt. In diesem Sinn bekennt sich die Erklärung der Vereinten Nationen über die Rechte des Kindes vom 20. 11. 1959 (Yearbook of the United Nations 1959, S. 198) ausdrücklich dazu, daß das höhere Interesse des Kindes der Leitgedanke für alle sein muß, die für seine Erziehung und Aufsicht Sorge tragen und daß die Menschheit dem Kinde das Beste schuldet, das sie zu vergeben hat. Neuerdings hat das Bundesverfassungsgericht (BVerfGE 24, 144) dem Staat ausdrücklich zur Pflicht gemacht, die Pflege und Erziehung des Kindes als eines Wesens mit eigener Menschenwürde sicherzustellen. Diese Verpflichtung des Staates ergibt sich nach dieser Entscheidung „in erster Linie daraus, daß das Kind als Grundrechtsträger selbst Anspruch auf den Schutz des Staates hat. Das Kind ist ein Wesen mit eigener Menschenwürde und dem eigenen Recht auf Entfaltung seiner Persönlichkeit im Sinne der Art. 1 Abs. 1 und Art. 2 Abs. 1 GG. Eine Verfassung, welche die Würde des Menschen in den Mittelpunkt ihres Wertsystems stellt, kann bei der Ordnung zwischenmenschlicher Beziehungen grundsätzlich niemandem Rechte an der Person eines anderen einräumen, die nicht zugleich pflichtgebunden sind und die Menschenwürde des anderen respektieren. Die Anerkennung der Elternverantwortung und der damit verbundenen Rechte findet daher ihre Rechtfertigung darin, daß das Kind des Schutzes und der Hilfe bedarf, um sich zu einer eigenverantwortlichen Persönlichkeit innerhalb der sozialen Gemeinschaft zu entwickeln, wie sie dem Menschenbilde des Grundgesetzes entspricht.“

Das bedeutet, daß das Elternamt wieder in seiner ursprünglichen Bedeutung als Mandat verstanden werden muß und die Intensität der Beziehungen von Eltern und Schule von dem Grad der Verantwortung abhängig bleibt, in dem der erzieherische Auftrag zum Wohle des Kindes erfüllt wird. Die elterliche Mitverantwortung für die Schule gründet sich zunächst zwar auf die Verantwortung gegenüber dem Kind, sodann aber auch auf ihre politische Verantwortung, weil das Elternsein stets mit dem Staatsbürgersein verbunden bleibt. Die Eltern dürfen deshalb nicht als Sondergruppe oder nur als Angehörige verschiedener politisch-soziologischer Gruppen denken und handeln. Die Verantwortung der Eltern darf sich auch nicht auf die Wahrnehmung von Familien- und Standesinteressen beschränken, sondern muß zur politischen Verantwortung, d. h. zur bürgerlichen Mitverantwortung für die Schule werden.

Neben den Eltern hat die Schule einen eigenen Erziehungsauftrag. Der Auftrag der Schule leitet sich objektiv von den Ansprüchen der Kultur her, die die geschichtliche Erbe, die Tradition, die Bedürfnisse der Gegenwart und der Zukunft umfaßt, subjektiv von dem Recht jedes Menschen auf höchstmögliche Entwicklung seiner persönlichen Eigenart zu selbständiger Entscheidung in Verantwortung vor Gott, zu verantwortlichem Handeln und zu mündigem Menschentum in der Gemeinschaft. Damit ist die Schule in die polaren Spannungen der

jeweiligen gesellschaftlichen und sozialen Situation einbezogen. Ihr ist ebenso wie den anderen Erziehungsmächten ein Ausgleich der divergierenden Tendenzen, die sich in der pluralistischen Gesellschaft aus dem Fehlen eines einheitlichen Wertebewußtseins und mangels eines allgemeinen Bildungsbegriffes ergeben, anvertraut und aufgegeben.

Familienerziehung und Schulerziehung sind strukturell verschieden. Die Familie erzieht unbewußt, die Schule setzt die von der Familie begonnene Erziehung bewußt fort. Als bewußt pädagogische Veranstaltung hält die Schule den Weg offen für die Auseinandersetzung der Generationen, die im Elternhaus oft verdrängt wird oder unterbleibt. Denn gar zu oft schlagen wir dabei die Erfahrung in den Wind, auf die der Romancier *Gustav Hillard* eindringlich hinweist und die wir heute angesichts der Bildung unabhängiger Schülervertretungen und Demokratischer Schülerzentren besonders beherzigen sollten. Hillard schreibt: „Wir unterliegen als ältere Generation leicht perspektivischen Täuschungen, wenn wir die Maße unserer Jugend in die heutige hineinprojizieren. Sie hat nicht nur den üblichen Widerspruch von jugendlicher Vorstellung und Wirklichkeit zu überwinden“ – eine Wirklichkeit, die für die Jugend ist „der Aberglaube an die Arbeit, die Unrast des Ehrgeizes, die Ruhmredigkeit der Leistung und des Erfolges, der verkümmerte Sinn für die Muße und das Sein“ –, „sondern sie ist in den tiefen Lebenszwiespalt gestellt, wie ihn eine hochzivilisierte späte Gesellschaft hervorbringt.“ Eine Erkenntnis übrigens, die sich schon im letzten Satz des Alten Testaments findet: „das Herz der Väter bekehren zu den Kindern und das Herz der Kinder zu ihren Vätern.“ (*Maleachi* 3, 24).

Mit dem Idealbild der Schule stimmt das reale Bild oft nicht überein. Weitgehend nimmt die Schule der sich wandelnden Gesellschaft gegenüber eine gewisse Abwehrstellung ein. Sie folgt dem technischen Interesse der Jugend nur zögernd. Soweit die Schule – verschiedene Schularten tun dies in verschiedenem Grade – aus dem Zustand der heutigen Gesellschaft sich notwendig ergebende neue Bildungsaufträge wie z. B. politische Bildung und neue Bildungsinhalte wie z. B. neueste Geschichte, Berufskunde, Familienhauswesen annimmt, geschieht dies häufig in dem Gefühl, ihrer eigentlichen Aufgabe entfremdet oder in deren Erfüllung überfordert zu werden. Es besteht aber auch die Gefahr, daß in den Schulen die Leistung als solche das einzige Ziel ist und bleibt und daß die Triebkräfte verdrängt werden. „Diese Gefahr“, so schreibt *Walter J. Schraml* in seiner Einführung in die Tiefenpsychologie für Pädagogen und Sozialpädagogen, „ist in unserer Gesellschaft besonders groß. In ihr wird der wohlfunktionierende Intellekt, das gut assimilierte Glied der Gesellschaft als Teil eines Apparates besonders geschätzt, wenn auch an der Oberfläche der Ruf nach der Persönlichkeit ertönt. Es besteht eine Diskrepanz zwischen der Forderung nach der Bildung einer freibewußten und entscheidungsfähigen Persönlichkeit und der Stoffüberlastung der Bildungsinstitutionen von der Grundschule bis zur Universität. So ist die Gefahr einer Überschätzung des Wohl-Funktionierens und der Ordnung als Eigen-

schaft ... gegeben. Die Kriterien der Zwangsneurose und des analen, zwangsstrukturierten Charaktertypus passen nur zu gut auf das uneingestandene Ideal unserer Gesellschaft. Diese funktionierenden Ordnungstypen sind die Träger moderner, industrialisierter autoritärer Gesellschaftsformen, seien es solche, die wir bereits erlebt haben, oder Technokraten der Zukunft, wie sie Orwell in seinem Roman ‚1984‘ beschrieben hat.“

Man darf diese Haltung der Schule nicht einfach als konservativ oder reaktionär bezeichnen, zumal ein erheblicher Teil der Lehrer den pädagogischen Fortschritt bejaht. Sie mag vielleicht ihren Grund darin haben, daß die Schule Anspruch auf Autonomie erhebt, sich vornehmlich als Verwalterin des geistigen Erbes und Bewahrerin der kulturellen Tradition und Kontinuität versteht. Diese Tendenzen befördern eine Institutionalisierung der Schule gegenüber der Gesellschaft und damit auch gegenüber den Ansprüchen der Eltern. Wenn diese Haltung der Schule als Institution psychologisch verständlich sein mag, so müssen wir die bildungspolitische Situation doch so sehen, wie sie nun einmal tatsächlich ist, und sie aus dieser Erkenntnis zu bewältigen suchen. Nicht nur unsere Gesellschaft hat sich grundlegend gewandelt; auch die Welt, mit der wir verflochten sind, hat sich entscheidend verändert. Der Auftrag der Schule kann deshalb nicht allein darin bestehen, die geistige Überlieferung zu konservieren. Die Schule hat zugleich den Auftrag, die kulturelle Überlieferung in die jeweilige Gesellschaft zu integrieren. Bildung ist nicht allein formale Denkart im Sinne des Neuhumanismus; sie hat auch eine soziale Funktion. Sie bedeutet auch Weltverständnis und Fähigkeit zur Orientierung in Politik, Staat, Wirtschaft und Gesellschaft.

Bedenken Elternhaus und Schule diese vielfältige Problematik einer zeitgemäßen Bildungspolitik in ihrem Zusammenwirken in der Schule, in der divergierende Wertvorstellungen um Ausgleich ringen, dann werden sie ihre Arbeit im Geiste der Toleranz leisten, weil allein die Toleranz die verschiedenen Vorstellungen, Überzeugungen und Haltungen nicht als Gegensätze, sondern als sich ergänzende Pole, als Teile eines Ganzen begreift. Die Leidenschaft, mit der bei dieser Arbeit die Toleranz gepflegt wird, wird alle Beteiligten zugleich wachsam und stark machen gegen die Intoleranz, die die Gemeinschaft vergiftet.

Diese relative Unabhängigkeit der Schule findet ihr Spiegelbild in der Unabhängigkeit der Lehrerschaft. Der Lehrer steht zwischen den Bildungsmächten, die in die Schule hineinwirken. Seine erzieherische Verantwortung kann nicht ausschließlich von staatlichen Normen oder Dienstabweisungen hergeleitet werden. Der Lehrer hat autonome, an der Wahrheit orientierte Bildungsarbeit zu leisten und darf deshalb nicht als der Mandatar der Eltern oder Beauftragter von Kirchen, Parteien und Interessenverbänden angesehen werden. Damit wird zugleich ausgeschlossen, daß der Lehrer zum Herrn über die Bildung wird und die Schule den Ansprüchen der Lehrerschaft oder einem bestimmten System der Pädagogik ausgeliefert wird. Wenn sich Elternhaus und Schule in der Sorge für das Kind recht begegnen wollen, dann ist es notwendig, daß eine unabhängige



Elternschaft und eine unabhängige Lehrerschaft jenseits aller Schlagworte und Parolen zusammenarbeiten und darüber wachen, daß die Schule nicht zum Machtinstrument des Staates, der Kirche, der Partei oder einer anderen Erziehungsmacht wird. Die Schule ist ebensowenig nur eine Veranstaltung des Staates wie nur eine Funktion der Elternschaft oder der Kirche.

Der Verwirklichung der hier geforderten Eltern- und Lehrgesinnung bei der gemeinsamen Erziehungsarbeit in der Schule stellen sich vielfältige Hemmnisse und Schwierigkeiten entgegen. Weitgehend ist die erzieherische Kraft der Familie im Schwinden. Vielerorts wird schon gefragt, ob der Familie für die Erziehung überhaupt noch eine wesentliche Bedeutung zukomme, ob nicht der Beruf als Mutter angesichts der Erwerbstätigkeit der gleichberechtigt gewordenen und meist im Erwerbsleben stehenden Frau nicht zurücktreten könne und die Pflege und Erziehung nicht wirksamer durch Säuglingsheime, Kindergärten, Horte, Heimschulen oder von Erziehungsberatungsstellen wahrgenommen werden könne. Eine Gefährdung der Kinderstube der Familie geht zum Teil auch von den sog. Frühehen aus. Hinzu kommt für manche Eltern eine Art Schulangst, eine gewisse Scheu, mit den Lehrern über Erziehungsfragen ihrer Kinder zu sprechen. Ähnlich ist die Situation in der Schule und bei den Lehrern. Fast erlahmen über dem Experimentieren und den unablässigen Reformen Erziehungswille und Erziehungskraft. Manche Leser sehen ihre schulische Autorität durch die Eltern herabgesetzt. Andere Lehrer setzen die Mitarbeit der Eltern in der Schule mit den Ansprüchen des katholischen Elternrechts gleich, das ihnen als Mittel kirchlicher Machtansprüche auf die Schule oder als eine Art geistlicher Schulaufsicht erscheint. Bei manchem Lehrer besteht auch die Besorgnis, die Eigenständigkeit der Schule werde durch die Mitarbeit der Eltern gefährdet. Wieder andere Lehrer beschränken sich darauf, nur Schulerzieher oder Beamte ohne eigene pädagogische Freiheit und Verantwortung zu sein. Schließlich fühlen sich andere Lehrer in ein autoritär-hierarchisches Gefüge eingezwängt, das einer demokratischen Legitimation ermangele. Nicht wenige Lehrer klagen über das Versagen des Elternhauses, das mangelhaft schulreife Kinder zur Schule bringe, sie bei der Erledigung der Schularbeiten nicht genügend fördere und den Bildungsauftrag der Schule dadurch erschwere, daß es in ihr nur eine Anstalt zur Ablegung bestimmter, für einen Beruf erforderlicher Prüfungen sehe. Alles in allem: Die Lehrerschaft entbehrt der früheren Sicherheit und Standfestigkeit. Das Lehrer-Schüler-Verhältnis ist häufig durch Abwehr, Aggression, Mißtrauen und gegenseitige Vorwürfe geprägt.

Wir müssen uns hüten, diese und ähnliche Fehler, Schwächen, Unzuträglichkeiten und Mißverständnisse zu verallgemeinern. Wir sollten auch nicht glauben, diese und ähnliche Schwierigkeiten ließen sich dadurch beseitigen, daß Schule und Elternhaus sich möglichst schnell den veränderten gesellschaftlichen Verhältnissen anpaßen. Angesichts der im Wandel begriffenen modernen Industriegesellschaft suchen Familie und Schule heute nach neuen Formen, nach neuen

Gestaltungen. Schule und Familie sind im Umbruch: die alte und die werdende Gestalt ringen miteinander. In Geduld müssen wir das Unsere dazu tun, den Auftrag der Familie und der Schule aus ihrem Wesen zu verstehen, sie in Selbstbesinnung zu ordnen und Schul- und Familienleben überzeugend vorzuleben. Was heißt das für die Schule und Familie?

Den rechten Raum für die Mitarbeit der Familie wird nur die Schule eröffnen, die über gute persönliche Beziehungen zu Lehrern, Schülern und Eltern hinaus sich als vorbildliche Institution versteht, die der sachlichen wissenschaftlichen Überlieferung dient, ein Vorfeld sozialer Disziplin ist und zur Entfaltung des Menschentums führt. Der Lehrer muß aus dem Geheimnis der Erziehung seinen Dienst an der Jugend leisten. Als Geheimnis der Erziehung nennt *Gottfried Keller* im „Grünen Heinrich“ zwei Vermögen: unverwischte, lebendige Jugendlichkeit, welche allein die Jugend kennt und durchdringt, und die sichere Überlegenheit der Person in allen Fällen. „Eines kann oft das andere zur Notdurft ersetzen“, so fährt *Gottfried Keller* an dieser Stelle fort, „wo aber beide fehlen, da ist die Jugend eine verschlossene Muschel in der Hand des Lehrers, die er nur durch Zertrümmerung öffnen kann. Beide Eigenschaften gehen aber nur aus einem und demselben Grund hervor: aus unbedingter Ehrlichkeit, Reinheit und Unbefangenheit des Bewußtseins.“ In der Schule wird die elterliche Mitarbeit nur dann ihr Ziel erreichen, wenn die Familie mehr als Funktion der Gesellschaft oder mehr als Kollektiv ist, nämlich ein Bereich der Selbstbehauptung, der Selbsthilfe, der Selbstgestaltung, in dem jedes Glied in seiner personalen Ganzheit erlebt und angenommen wird. Je mehr sich diese Erkenntnis durchsetzt, um so deutlicher tritt ins Bewußtsein, daß die Familie durch keine andere Institution der menschlichen Gesellschaft ersetzt werden kann, wenn auch die innerfamiliäre Autorität heute in eine genossenschaftliche oder partnerschaftliche Struktur sich zu wandeln im Begriff ist.

Fast unversehens, aber nicht ohne innere Nötigung ist hier dem Ausdruck „Familie“ der Vorzug vor dem Wort „Eltern“ gegeben. In der pädagogischen Literatur wie in dem Schulleben ist in der Regel nur von den Eltern, der Elternschaft, dem Elternhaus, der Elternvertretung, dem Elternrat und dem Elternrecht die Rede. Unserem individualistischen Denken und einer rationalen Betrachtungsweise entspricht es, in der natürlichen Familiengemeinschaft nicht mehr einen genossenschaftlichen Verband zu sehen, sondern nur die Summe zweier gleichberechtigter Individuen, denen als erziehungsberechtigten Elternteilen bestimmte Rechte auf Teilnahme am Schulleben zustehen; wir sollten uns aber darüber klar sein, daß gerade „die nächste, innigste und stärkste Verwandtschaft zwischen der Schule und der Familie“ und die Stellung der Eltern als Familienhäupter, die der große niederrheinische Pädagoge *Friedrich Wilhelm Dörfeld* zur Grundlage einer der Schule und der Familie gemäßen Verfassung gemacht hat, wesentlich dazu beitragen könnte, in den Eltern einen neuen Familiensinn zu entwickeln, der die vielfachen egoistischen Interessen der Eltern an ihren Kin-

dem niederhält und die gemeinsame Verantwortung der in Gleichordnung sittlich verbundenen Eltern gegenüber den Kindern stärkt.

So betrachtet wird die elterliche Mitarbeit der Entfremdung zwischen Elternhaus und Schule entgegenwirken und die meist unerfreulichen Spannungen zwischen Familie und Schule beseitigen. Die Praxis zeigt, daß die Schulleternbeiräte sich je nach der Struktur der Bevölkerung und der verschiedenen Schulformen entwickelt haben. Günstiger sind die Erfahrungen in städtischen und mehrklassigen ländlichen Schulen. In den Hilfs- und Sonderschulen zeigen die Schulleternbeiräte oder Schulpflegschaften nur geringe Aktivität. Die weitere erfolgreiche Arbeit der Elternvertretungen wird im wesentlichen davon abhängig sein, geeignete Persönlichkeiten aus der Mitte der Eltern zu finden, die bereit und fähig sind, die Mitverantwortung am Erziehungswerk der Schule zu übernehmen. Meist fehlt es an einer gemeinsamen Verantwortung für alle Kinder; das Interesse am eigenen Kind überwiegt. Viele möchten sich auch nicht exponieren. Es mangelt in einer auf Anpassung drängenden Gesellschaft an der nötigen Zivilcourage. Die aktive Mitarbeit der Lehrerschaft muß zu der Arbeit der Eltern hinzukommen. Wenn die Initiative der Lehrer die Mitarbeit belebt, dann wirken deren Anregungen auf die Eltern ermutigend. Im übrigen bedarf es der Geduld, der Umsicht und des Taktes. Es ist nicht immer leicht, Vorurteile, Ressentiments zu beseitigen. Ein besonderes Hemmnis ist der schwach entwickelte Wille, die überkommene obrigkeitliche Gestalt der deutschen Schule zu demokratisieren, in ihr einen genossenschaftlichen Verband der Träger der Erziehung zu sehen und daraus auch die notwendigen Folgerungen für die Schulverwaltung zu ziehen. In den Schulvorständen, den Schulausschüssen, den Schulkommissionen oder *Deputationen der Gemeinden, der Gemeindeverbände und der Kreise*, in denen die entscheidenden Beschlüsse für die Existenz und die Weiterentwicklung der Schulen gefaßt und die Schuletats verabschiedet werden, fehlen Elternvertreter, die aus den Kreisen der Eltern unmittelbar gewählt werden. Seit 1961 müssen im Lande Hessen in den Schuldeputationen Erziehungsberechtigte vertreten sein, die von den Schulleternbeiräten vorgeschlagen werden. Zwischen der pädagogischen und der verwaltungsmäßigen Mitbeteiligung der Eltern liegt ein tiefer Graben. Wann wird er endlich zugeschüttet werden, wann wird der Schule die Selbstverwaltung gewährt werden, die ein freies Erziehungs- und Bildungswesen erfordert?

Im Lande Hessen hat sich zwischen dem Landeselternbeirat und dem Kultusminister eine gute Zusammenarbeit entwickelt. Meinungsverschiedenheiten über bildungspolitische Fragen konnten bis jetzt im Wege der Aussprache beseitigt werden. Mannigfache Anregungen des Landeselternbeirates haben in den *allgemeinen Ministerialerlassen ihren Niederschlag gefunden*. Darüber hinaus haben Berichte des Landeselternbeirates über einzelne besondere Mißstände dazu beigetragen, diese abzustellen. Bevor der Landeselternbeirat Vorschläge macht oder Anregungen gibt, erforscht er regelmäßig die Meinung der Elternschaft in Zu-

sammenkünften der Schulleiternbeiräte. Er lädt auch deren Vertreter zu allgemeinen Besprechungen über in Aussicht genommene bildungspolitische Maßnahmen oder über grundlegende Schulerlasse ein. Auf diese Weise ist der Landeselternbeirat ein wichtiges Verbindungsglied zwischen der Elternschaft und der obersten Schulverwaltungsbehörde und zugleich ein Filter gegen Maßnahmen, die die Interessen der Eltern beeinträchtigen könnten.

Mit den durch die kollektiven Elternvertretungen wahrzunehmenden Mitwirkungsrechten am Erziehungswerk der Schule, die in der beratenden und helfenden Mitarbeit der Eltern in der Schule und der Schulverwaltung bestehen, sind die elterlichen Rechte in der Schule nicht erschöpft. Die Eltern behalten daneben Individualrechte oder persönliche Erziehungsrechte über die häusliche Erziehung, über die Lebensführung, über die sittliche und die religiöse Entwicklung des Kindes, insbesondere die Teilnahme am Religionsunterricht, vor allem Entscheidungen über den Lebensweg und den Ausbildungsgang ihrer Kinder. Bei einem gedeihlichen Zusammenwirken von Lehrern und Eltern aus einem neuen, hier entwickelten Familien- und Schulsinn werden diese und ähnliche individuelle Rechte der Eltern in der Regel ohne Anrufung der Gerichte respektiert werden können. Das ist zugleich der Weg, um den wenig erfreulichen Zustand zu beseitigen, daß die Schule sich bei ihren Entscheidungen auf formale Weise zu sichern sucht, um dem Argwohn der Eltern, der Schüler und der Öffentlichkeit keine Möglichkeit der Kritik zu geben oder dem Vorwurf der Parteilichkeit oder der Willkür zu entgehen. Würden hier Eltern und Lehrer intensiver zusammenwirken, als es geschieht, dann würden Klagen vor den Verwaltungsgerichten und Beschwerden an die Schulaufsichtsbehörden auf ein Minimum beschränkt. Zu erwägen wäre auch, ob nicht ganztägige Sprechtage vor dem Beginn der Ferien eingerichtet werden sollten, an denen die Eltern alle Lehrer, nicht nur die Klassenlehrer, sprechen können. Auch sollten schon wegen der Wandlung des Bildungsbegriffes und der Kritik, die die Ausleseprinzipien erfahren haben, die Bemühungen weit mehr darauf gerichtet sein, wie im neuzeitlichen Unterricht klare Unterlagen für eine Zensur oder einen Konferenzbeschluß erlangt werden und das Hinneigen der Pädagogen zu Prognosen eingedämmt werden könnten.

Kommt es in einem Konflikt zwischen Eltern und Schule zu keiner Verständigung, dann steht ihnen das Recht zu, den Verwaltungsakt gerichtlich nachprüfen zu lassen. Die Frage, ob pädagogische Urteile überhaupt justitiabel sind, läuft auf das Problem des Verhältnisses von Recht und Pädagogik hinaus. Man darf nun nicht, wie es häufig geschieht, von unzulässigen Eingriffen der Justiz in die Pädagogik sprechen und richterliche Kontrolle der Schulordnung und Maßnahmen der Schulpraxis wegen der verschiedenen Arten juristischen und pädagogischen Urteilens von vornherein ablehnen. Denn die Schule ist das pädagogische Seitenstück gegenüber der Verfassung, der Gesetzgebung und der Verwaltung. Die Schule im freiheitlichen Rechtsstaat hat eine andere Stellung als im Obrigkeitsstaat. Kennzeichnendes Merkmal des Rechtsstaates ist die Eröffnung des

Rechtsweges bei Verletzung von Rechten durch die öffentliche Gewalt. Wenn daher Maßnahmen in die Rechtsstellung des Schülers oder der Eltern eingreifen, dann müssen in einem Rechtsstaat diese Akte gerichtlich nachprüfbar sein. Die Schule kann und darf nicht als einzige Institution außerhalb des Rechtes stehen. Bei der Lösung des Problems kann es sich nicht darum handeln, ob sich die *Rechtsprechung mehr der Pädagogik oder die Pädagogik mehr der Rechtsprechung anpassen muß*. Schulrecht und Recht der Schule müssen in der Erkenntnis zusammenfinden, daß fachliche pädagogische Entscheidungen Sache der Pädagogik sind und bleiben, dagegen Eingriffe in die Rechtsstellung des Schülers oder der Eltern gerichtlich nachprüfbar sein müssen, weil sie normgebunden sind und nicht dem freien Ermessen unterliegen.

Die Erziehung der Jugend bleibt eine Aufgabe, für die das gesamte Volk in allen seinen Gliedern verantwortlich ist. Jedem Einzelnen von uns erlegt diese Aufgabe Pflichten auf, die wir als Bürger und Menschen in Gehorsam gegen das Gebot der Nächstenliebe, aus der Freiheit des Gewissens und in der Wahrheit im Sinne der sozialen Bildungsgerechtigkeit verwirklichen müssen.

#### *Hinweise:*

Der Ausdruck „pädagogisches Elternrecht“, den ich im Jahre 1954 zur Bezeichnung des Mitbestimmungsrechts der Erziehungsberechtigten bei der Gestaltung des Unterrichtswesens vorgeschlagen habe (vgl. *Zinn-Stein*, Die Verfassung des Landes Hessen, Kommentar 1954, Bd. I, S. 285), hat sich inzwischen durchgesetzt (s. *R. Wimmer*, Das pädagogische Elternrecht. In: *DVBl.* 1967, S. 809).

Eine Bestandsaufnahme der Rechtsvorschriften der deutschen Länder über die Mitwirkung der Erziehungsberechtigten an der Gestaltung des Schulwesens seit 1945 ist die vom Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister nach dem Stand vom 1. März 1967 bearbeitete Dokumentation (II A-2/66<sup>2</sup>): „*Staat-Schule-Eltern*. Rechtsbestimmungen zur Mitwirkung der Erziehungsberechtigten“. Teil II enthält ein Verzeichnis der einzelnen Rechtsvorschriften; Teil III gibt Gesetzestexte in Auswahl wieder; in Teil IV sind die freien Elternvereinigungen und Elternzeitschriften genannt, und in Teil V sind Literaturangaben gemacht.

Eine umfassende Einführung mit ausführlichen Literaturhinweisen (S. 296–318) bietet das Buch von *Ingeborg Röbbelen*, Zum Problem des Elternrechts. Ein Beitrag aus evangelischer Sicht. Pädagogische Forschungen des Comenius-Instituts, Bd. 30, 1966, 323 S.

# Die freie Schule – die Schule der Zukunft<sup>1</sup>

Vor dem „Seminar für freiheitliche Ordnung“ über das Thema „Die freie Schule – die Schule der Zukunft“ zu sprechen, heißt Eulen nach Athen tragen. Schon lange haben Sie sich mit der freiheitlichen Ordnung auch im Schulwesen befaßt, während einzelne Mitglieder des Katholischen Schulwerks Baden-Württemberg e. V. erst seit etwa einem halben Jahrzehnt den Gedanken der freien Schule in einem freien Staat vertreten haben.

Innerhalb des deutschen Katholizismus ist es auch heute noch schwierig, für diesen Gedanken zu werben. Dennoch haben einige Katholiken den Mut dazu besessen. Ich möchte hier besonders die Herren Professoren Karl Erlinghagen SJ, Universität Regensburg, und Franz Pöggeler, Pädagogische Hochschule Aachen, erwähnen, die immer wieder in Wort und Schrift für die freie Schule eingetreten sind. Der Referent hat sich innerhalb des „Verbandes der Katholischen Lehrerschaft Deutschlands“ dafür eingesetzt. Seine Bemühungen haben vor wenigen Jahren innerhalb eines schul- und bildungspolitischen Programms dieses Verbandes ihren Ausdruck gefunden.

## Die freien Katholischen Schulen in Südwürttemberg

Nach Ablösung der staatlichen Konfessionsschule in Südwürttemberg-Hohenzollern durch das „Gesetz zur Änderung der Verfassung des Landes Baden-Württemberg und zur Ausführung von Art. 15 Abs. 2 der Verfassung“ vom 8. Februar 1967 wirkten sich diese Stellungnahmen katholischer Persönlichkeiten so aus, daß die Möglichkeit, bestehende staatlich-kommunale Bekenntnisschulen in „staatlich geförderte private Bekenntnisschulen“ umzuwandeln, nicht in der Weise genützt wurde, daß einzelne Kirchengemeinden als Schulträger auftraten, sondern die Erstbetroffenen, nämlich die Eltern – unterstützt von der Kirchenbehörde und von einzelnen Geistlichen – gegen große Widerstände Trägervereine bildeten, die bisher fünf freie Schulen ins Leben rufen konnten.

Die genannten Schulen – durchweg Grund- und Hauptschulen mit einer Tendenz zur Gesamtschule, wie sie sich besonders in der „Oberschwabenschule“ in Ravensburg akzentuiert – nennen sich „freie katholische Schulen“ und vermeiden die Bezeichnung des Gesetzes vom 8.2.1967. Sie wollen nämlich nicht – wie das genannte Gesetz es vorsieht – „staatlich geförderte private Bekenntnisschulen“ als Fortsetzung der bisherigen staats-kommunalen Bekenntnisschule sein, sondern Schulen in freier Trägerschaft, die als Unternehmung katholischer

1) Referat auf der 23. Tagung des „Seminars für freiheitliche Ordnung“ vom 2. bis 12. August 1969 in Herrsching am Ammersee.

Eltern selbstverständlich katholische Prägung haben. Leider können wir auf evangelischer Seite keine parallele Entwicklung beobachten. Ebenso bedauern wir, daß Landesverfassung und genanntes Gesetz im Bereich der Grund- und Hauptschule Schulen ähnlicher Struktur nur als katholische oder evangelische Schulen erlauben, sofern sie eine bestehende öffentliche Schule am Ort nicht gefährden, und daß solche Schulen nur in Südwürttemberg-Hohenzollern zugelassen werden. Ein weiterer Mangel ist die Begrenzung der Umwandlungsfrist bis zum 1.7.1973.

Das Interesse für diese Entwicklung in Baden-Württemberg, genauer für diese Entwicklung im Regierungsbezirk Südwürttemberg-Hohenzollern, ist verhältnismäßig groß. Aus dem Bundesgebiet erreichen uns zahlreiche Zuschriften, die uns um Informationen bitten. Unsererseits sind wir an solchen Kontakten sehr interessiert, da wir uns von ihnen eine immer enger werdende Zusammenarbeit aller am Gedanken einer freien Schule Interessierten versprechen. Leider sind diese Kontakte noch nicht soweit gediehen, wie es wünschenswert wäre, doch waren wir in erster Linie mit dem Aufbau der wenigen Schulen beschäftigt, die bis jetzt bestehen.

Ich möchte an dieser Stelle dem Seminar für freiheitliche Ordnung sehr herzlich danken für die Gelegenheit, uns Ihnen vorzustellen, einen hoffentlich dauerhaften Kontakt anzuknüpfen und eine fruchtbare Zusammenarbeit zu beginnen.

Wollten wir lediglich die Möglichkeiten des Gesetzes vom 8.2.1967 ausnützen und die bisher staatlich-kommunale Bekenntnisschule in der Form einer Privatschule fortsetzen, wären wir für Sie relativ uninteressant. Indem wir jedoch die Möglichkeiten des genannten Gesetzes dazu ausnützen, die Erstbetroffenen in der Erziehung – nämlich die Eltern – mündig zu machen, beginnen wir ein Experiment von staats-, schul- und bildungspolitischer Bedeutung ersten Ranges. Die Modelle, die wir entwickeln können, gewinnen Bedeutung für alle, die an einer freiheitlichen Ordnung des Schul- und Bildungswesens interessiert sind, und diese Kreise müßten ein großes Interesse daran haben, daß der Versuch gelingt.

### **Interdependenz von freier Trägerschaft und staatlicher Förderung**

„Das demokratische Schulmodell einer pluralistischen Gesellschaft impliziert, daß jede Gruppe, die sich auf einer gemeinsamen Basis der Grundüberzeugungen, Weltanschauungen und Interessen auf ein bestimmtes pädagogisches Programm geeinigt hat, dieses Programm nicht als schulpolitische Empfehlung über die staatlichen Instanzen zu verwirklichen sucht, sondern ihr pädagogisches Anliegen durch eigene Schulen und in eigener Trägerschaft realisiert. Ich denke also an ein System freier Schulträger, die Schulen eigener pädagogischer Prägung errichten, so daß jedes pädagogische Programm, das geeignet ist, den

pädagogischen Ansprüchen einer ausreichenden Mehrheit von Gesellschaftsmitgliedern zu genügen, eine echte Realisierungschance hat“<sup>2</sup>. In Südwürttemberg-Hohenzollern wurde evangelischen und katholischen Gruppen diese Realisierungschance nur für den Bereich der Grund- und Hauptschule gegeben.

Zwar hat es schon bisher Privatschulen gegeben. Sie werden durch Art. 7 GG garantiert. Diese Garantie reicht jedoch nicht aus. Peter Weinbrenner sagt hierzu, „daß wir trotz verfassungsrechtlich garantierter Privatschulfreiheit (Art. 7 GG) in der Bundesrepublik kaum hundert pädagogisch autonome und der staatlichen Zuständigkeit mehr oder weniger weitgehend entzogene Schulen eigener Prägung haben. Diese Schulen behaupten sich in permanenter Bedrängnis seitens der Schulbehörde und auf oft sehr unsicherer ökonomischer Grundlage und vermögen daher zur Staatsschule kein wirksames Gegengewicht und keine ausreichende Alternative im Sinne freier Wahlmöglichkeiten darzustellen“<sup>3</sup>.

Erstmalig wird den sogenannten Umwandlungsschulen in Südwürttemberg der personelle und sächliche Aufwand 100%ig erstattet, soweit der Schulträger mittellos ist und der Aufwand sich im Rahmen der Aufwendungen für öffentliche Schulen hält. Was nützt auch eine Privatschulfreiheit, die keine ökonomische Grundlage hat. Sie muß der Sonderung der Schüler nach dem Besitzstand der Eltern Vorschub leisten oder die Schule von einem Geldgeber abhängig machen. Damit aber wäre u.U. auch die pädagogische Autonomie der Schule gefährdet.

Weitere konstituierende Merkmale unserer freien katholischen Schulen sind, neben

1. der fast 100 %igen staatlichen Förderung und
2. der Trägerschaft durch die Schülere Eltern im Sinne von Ausführungen Peter Weinbrenners,
3. die Selbstverwaltung
4. eine gewisse didaktisch-methodische Autonomie
5. die freie Lehrerwahl.

Die Ziff. 3 bis 5 bedürfen noch näherer Erläuterung für unseren Fall.

### Selbstverwaltung

Die Mitgliederversammlung unserer Elternvereine – sie nennen sich „Katholische“ oder „Freie Katholische Schulwerke“ – wählen einen Vorstand, dem auch Lehrer und der Ortsgeistliche angehören. Dieser Vorstand nimmt die Aufgaben

2) Peter Weinbrenner, Die Schule der Demokratie und die Demokratisierung des Erziehungswesens. In: „Fragen der Freiheit“, herausgegeben vom Seminar für freiheitliche Ordnung durch Lothar Vogel, Folge 72, Seite 26.

3) Peter Weinbrenner, a. a. O., S. 25.



des Schulträgers wahr, entwickelt zusammen mit dem Lehrerkollegium die pädagogische Leitlinie und wirkt bei der Auswahl der Lehrer mit.

Die Schulträger sind im „Katholischen Schulwerk Baden-Württemberg e.V.“ zusammengeschlossen, dessen Vorstand die Arbeit der einzelnen Schulträger unterstützt und koordiniert. Dieser Dachverband hat ein Schulamt eingerichtet, dessen Leiter ein pädagogischer Fachmann ist, daher die Kollegien beraten kann; er fungiert als Geschäftsführer des Dachverbandes und als Redakteur der Zeitschrift des „Katholischen Schulwerks Baden-Württemberg e.V.“, *freie Schule*, die die Arbeit der einzelnen Schulwerke und Schulen befruchtet, zum Erfahrungsaustausch anregen und für den Gedanken der freien Schule werben will. Der Dachverband stellt im Einvernehmen mit den Schulträgern und Schulleitungen die Lehrer an, regelt ihre Dienstverhältnisse und nimmt die Auszahlungen der Dienstbezüge wahr. Dank der finanziellen Unterstützung der Kirchenbehörde ist es dem „Katholischen Schulwerk Baden-Württemberg e.V.“ möglich, den Schulen zusätzliche Lehrer und auch Vorhaben, die über das an öffentlichen Schulen übliche Maß hinausgehen, zu finanzieren.

### Didaktisch-methodische Autonomie

Wir stehen am Anfang, deshalb sind wir noch nicht in der Lage, mit einer eigenen fertigen pädagogischen Konzeption, vergleichbar der der Waldorfschulen, aufwarten zu können. Trotzdem zeigen sich bereits Ansätze. So bemühen wir uns um die Vorschulpädagogik und errichten demnächst zwei Modellkindergärten in Kooperation mit unseren Schulen. Ebenso bemühen wir uns um die Reform der Grundschule. So wollen wir eine Schule, nämlich die vorerwähnte Grund- und Hauptschule der Oberschwabenschule Ravensburg, im Rahmen der gesetzlichen Möglichkeiten als einheitliche Volks- und höhere Schule so führen, daß wir auf ihr u. U. eine gymnasiale Oberstufe aufbauen können.

Schritt für Schritt wollen wir so den Rahmen, den uns die einschränkenden Bestimmungen des Staates setzen, ausfüllen und zu erweitern trachten. Dabei würden zumindest für die gymnasiale Oberstufe erhebliche Eigenmittel erforderlich werden.

### Freie Lehrerwahl

„Die freie Schule – die Schule der Zukunft“, so lautet das Thema. Scheinbar habe ich es bislang verfehlt, denn bis jetzt wurden nur unsere eigenen Bemühun-

4) Peter Weinbrenner, a.a.O., S. 27.

gen in dem abgelegenen, dünn besiedelten, wirtschaftlich nicht sehr bedeutenden Regierungsbezirk Südwürttemberg-Hohenzollern geschildert.

Aber damit sollte einiges mit Hilfe der Darstellung unserer Bemühungen exemplifiziert werden, aus dem sich bereits Grundsätzliches erkennen läßt, das nicht nur für unsere freien katholischen Schulen von Bedeutung sein könnte.

### Zum demokratischen Staat gehört die freie Schule

Die verfassungsrechtliche Grundentscheidung (Weinbrenner) von 1949 und die auf sie folgenden Jahre haben unser Staatswesen als demokratisches etabliert. „Lediglich im Bereich des Bildungswesens scheinen alle Postulate freiheitlicher (Kultur-) Verfassung keine Gültigkeit zu haben. Wir sehen uns hier einem Staatsmonopol gegenüber, das lediglich durch das föderative Prinzip der Länderhoheit in Sachen Kultur eine gewisse Abschwächung erfährt, obwohl gerade zur Zeit dieser Abglanz einer demokratischen Grundstruktur durch die Forderung eines Bundeskultusministeriums vollends beseitigt werden soll“<sup>5</sup>.

Im Zeitalter des aufgeklärten Absolutismus wurde die Schule zu einer Veranstaltung des Staates; in einigen Ländern zunächst als Teil seines Militär- und Polizeiwesens. Inzwischen hat sich unser Staat „vom Untertanenstaat zur freiheitlichen Demokratie“ gewandelt, die von den mitverantworteten und mitbestimmenden Bürgern bzw. den einzelnen Gruppen der Gesellschaft getragen wird. Sachgebiete wie Wissenschaft und Kunst, Recht und Presse, Wirtschaft und Religion haben das Maß von Freiheit erhalten, das sie zur Erfüllung ihres Auftrages brauchen. Verwaltungsaufgaben von Kommune, Wirtschaft, Technik usw. sind in die Initiative ihrer selbstverantwortlichen Träger gegeben worden.

Nur den Bereich der Schule hat der Staat nicht aus seiner totalen Einflußnahme entlassen; hier hat sich das Verhältnis von Herrschaft und Abhängigkeit noch nicht wesentlich gewandelt. Nahezu alle Maßnahmen und Obliegenheiten der Schule sind „von oben“ geregelt und durch Gesetz oder Verordnung festgelegt. Das geht „bis hinein in sehr alltägliche Vorgänge des konkreten Erziehungslebens ... Sie beginnt bei der Schulpflicht und ihrer Dauer, den Arten der pflichtmäßig zu besuchenden Schulen und geht über Bildungsziele und Pläne, Stoffverteilungsvorschriften, Zeugnisse und Zensuren, Lehrerbildung und Ferienordnung bis hinein in die zulässigen Strafen, die Größe und Lage der Klassenräume, ihre Ausstattung oder andere Einzelheiten mehr. Dem Ermessen des Erziehers ist ein sehr enger Raum zugeteilt“.

Daß solche Einflußnahmen in der heutigen Gesellschaft nur als Bevormundung und solche Einschränkungen durch die staatliche Verwaltung nur als eine

5) Peter Weinbrenner, a.a.O., S. 23.

Behinderung der eigentlich erzielten Aufgaben verstanden werden kann, liegt auf der Hand<sup>6</sup>.

Eine Berufung auf Art. 7 Abs. 1 GG, „Das gesamte Schulwesen steht unter der Aufsicht des Staates“, rechtfertigt in keiner Weise die Allmacht des Staates im Bereich der Schule, die auch in seiner Haltung zu den Privatschulen zum Ausdruck kommt. Nach Art. 7 Abs. 4 GG gelten Privatschulen als Ersatz für öffentliche Schulen. Dabei ist den Eingeweihten bekannt, daß bis heute Reformanstöße im Schulwesen in der Mehrzahl aus den Privatschulen kommen, denn nur zu oft würgt eine einseitig politisch und juristisch orientierte Schulverwaltung die Reformbemühungen einsichtiger Pädagogen in der Staatsschule ab. Andererseits erfüllen gerade die Privatschulen im Bereich der Sonderpädagogik für Kinder mit Ausfallerscheinungen der verschiedensten Art die gesellschaftliche Aufgabe, die der Staat, wenn er das Schulmonopol beansprucht, erfüllen müßte. Sind sie dann aber Ersatzschulen? Der Staat hat hier oft kaum etwas vorzuweisen, was „ersetzt“ werden könnte. Zudem steht in den Empfehlungen des Deutschen Ausschusses Ziff. 1, Satz 2: „Wie der öffentlichen Schule kommt auch der Privatschule eine öffentliche Funktion gegenüber der Allgemeinheit zu“.

Ferner stehen Art. 7 Abs. 1 und Art. 7 Abs. 4 GG in einem Gegensatz zueinander, denn die staatliche Schulaufsicht impliziert keineswegs ein staatliches Schulmonopol.

Hans Heckel sagt dazu: „Aufsicht als die Kontrolle eines Verhaltens eines anderen setzt eine fremde Tätigkeit voraus, die überwacht wird, während der Begriff der Verwaltung ein Selbsthandeln, eine Eigenbetätigung meint“<sup>7</sup>.

Dazu Helmut Becker: „Es ist rechtlich ein großer Unterschied, ob eine Angelegenheit Sache des Staates ist oder staatlicher Aufsicht unterliegt. Der Sinn für diese Unterscheidung ist in der Praxis leider stark zurückgegangen. Es ist sehr wichtig, einmal wieder klarzustellen, daß Aufsicht nur im äußersten Notfall Anweisungen und Regelung, grundsätzlich aber nur vorsichtige Überwachung im Sinne der Verhütung von Gefahren bedeuten sollte“<sup>8</sup>.

Es entsteht die Frage, ob sich ein demokratischer Rechts- und Kulturstaat diesen inneren Widerspruch überhaupt leisten kann, der darin besteht, daß er auf allen anderen Gebieten der Pluralität der Gesellschaft Raum gibt, im Bereich des Bildungswesens jedoch Strukturen konserviert, die einem autokratischen Staatswesen, nicht aber einer freiheitlichen Demokratie angemessen sind?

6) Franz-Josef Wehnes, Schule in freier Trägerschaft, Essen 1969, S. 18, darin enthalten Zitat aus Karl Erlinghagen, Die Schule in der pluralistischen Gesellschaft, Freiburg 1964, S. 30.

7) Hans Heckel und Paul Seipp, Schulrechtskunde, Berlin, Neuwied, Darmstadt, 1960, S. 92, zitiert bei Franz-Josef Wehnes, a.a.O., S. 19.

8) Helmut Becker, Quantität und Qualität, 2. Aufl., Freiburg 1968, S. 166 zitiert bei Franz-Josef Wehnes, a.a.O., S. 20.

In den Schulkämpfen zwischen Staat und vor allem katholischer Kirche der letzten Jahre wurden Kompromisse in Richtung einer weiteren Vereinheitlichung des öffentlichen Schulwesens erzielt, die in der großen Öffentlichkeit begrüßt oder als noch nicht weitgehend genug bezeichnet werden. (Ich möchte damit der staatlichen Konfessions-Volksschule keineswegs das Wort reden. Sie war ein Überbleibsel des Staatskirchentums). Dabei kann der Staat in keiner Weise garantieren, was er versprochen und durch Gesetz und Verordnung verfügt hat, nämlich die christliche Substanz der christlichen Gemeinschaftsschule.

Dazu kommt, was Wolfgang Marcus so formuliert: „Die unmittelbar Betroffenen: Eltern, Schüler und Lehrer wurden vielfach unbefragt und dirigistisch vor neue Situationen gestellt“<sup>9</sup>. Da auch die überwiegende Mehrheit der Bürger, die die Schule als eine Angelegenheit des Staates ansehen, sich in der Regel nur soweit für die Schule interessieren, als es das Fortkommen des eigenen Kindes betrifft, kann der Staat sich fast alles erlauben, soweit nicht unmittelbar ins Auge fallende Nachteile für eine größere Zahl von Kindern entstehen. Trotzdem wächst allmählich das Bewußtsein in der Bevölkerung, daß mit der Schule etwas nicht in Ordnung sei, aber das Schulmonopol des Staates wird bisher nur von einer Minderheit in Frage gestellt. Wo das geschieht, wie etwa in Südwürttemberg-Hohenzollern, begegnet sie dem Unverständnis der Mehrheit, das sich in Angriffen äußert, die sich meist selbst disqualifizieren. Das demokratische Anliegen wird überhaupt noch nicht erkannt.

Dabei wird in allen Bereichen des öffentlichen Lebens, der Wirtschaft, der Kultur immer deutlicher, daß wir nicht zu viel, sondern zu wenig Demokratie haben. Alle vier Jahre ein Gang zur Wahl-Urne genügt nicht mehr. Der mündige Bürger fordert mehr Mitverantwortung und Mitbestimmung. Unsere unruhige Jugend ist ein Zeichen und eine Hoffnung. Wenn auch anarchistische Auswüchse zu bekämpfen sind, müßten alle mündigen Bürger die Anliegen der studentischen Jugend und jetzt auch schon zahlreicher Gymnasiasten unterstützen. Nicht Ruhe, sondern Unruhe ist hier die erste Bürgerpflicht. Dem Freiherrn vom Stein (ich folge hier Wehnes<sup>10</sup>) ging es bei seinem Reformwerk in erster Linie um die Aufwüttelung des Volkes aus seiner Teilnahmslosigkeit und Gleichgültigkeit gegenüber Angelegenheiten, die seine eigenen sein sollten. Durch die Begründung der Kommunalen Selbstverwaltung weckte er unschätzbare Kräfte zum Wohle des Ganzen. Er verstand sich als Reformator der staatsbürgerlichen Erziehung, denn „Er wollte die Erziehung vom gehorsamen Untertan, der alles passiv empfängt, zum mitdenkenden und mitverantwortenden Staatsbürger, der vor allem seine ihn unmittelbar angehenden Aufgaben aktiv mitgestaltet, dadurch am sicher-

9) Wolfgang Marcus, Die Katholiken und die Freiheit der Schule, in „freie schule“, Rotenburg, 1/1968, S. 8, zitiert bei Franz-Josef Wehnes, a.a.O., S. 63.

10) Franz-Josef Wehnes, a.a.O. S. 9 ff., darin enthalten Zitat aus Helmut Becker, a.a.O., S. 170.

sten einleiten, daß er dem Volke die Selbstverwaltung der Kommunalangelegenheiten übergab“.

Was in diesem Bereich dank Stein seit 150 Jahren gelungen und zu einer demokratischen Selbstverständlichkeit geworden ist, muß heute im Raume der Schule fortgeführt werden. Die gegenwärtige Praxis der Klassen- und Schulpflegschaften beweist das zur Genüge: Die Schule ist den Eltern etwas, das der Staat besorgt, in der sie selbst nicht mitzureden haben, an die sie deshalb – über das persönliche Interesse am Erfolg des eigenen Kindes hinaus – weder Teilnahme noch Hingabe verschwenden. Die Folge ist eine erschreckende Unkenntnis der Eltern in Sachen Schule, was wiederum die Gefahr ihrer restlosen schulpolitischen Manipulation heraufbeschwört.

Die Konsequenz dieser Überlegung liegt auf der Hand: Es muß das Steinsche Reformwerk heute auf die Schule übertragen werden. Daß die Freie Schule in der Tat nichts anderes ist als die konsequente Weiterführung Steins auf dem Gebiete der Erziehung, hat als erster Helmut Becker ausgesprochen. In seiner Schrift „Die verwaltete Schule“ stellt er fest: „Die Steinsche Reform ... müßte durch kulturpolitische Steinsche Reformen ergänzt werden, die die Selbstverwaltung des Schulwesens herbeiführten. Es ist kein Zweifel, daß hier eine Entwicklung in Gang kommt, deren Ausmaße noch nicht zu übersehen sind, die aber ebenso langfristig sein dürfte wie die notwendige innere Wandlung unseres Bildungswesens“.

Dies muß klar erkannt werden: Die hier geforderte „Nichtstaatlichkeit“ der Schule darf nicht mit Antistaatlichkeit verwechselt werden; sie ist im Gegenteil zu verstehen als ein besserer Weg zum Staate hin, d.h. zur Mitverantwortung der Bürger am Staatsganzen. Daß dies möglich ist, hat die kommunale Selbstverwaltung längst bewiesen. Für Stein war sie die erste Schule demokratischer Erziehung und gleichzeitig der Prüfstein für den Grad politischer Freiheit. Ein Gleiches ist heute von der Schule und Schulverantwortung der Bürger zu erwarten<sup>11</sup>.

### Eltern und Schule

Nun haben die deutschen Länder einiges getan, um die Eltern an die Schule heranzuführen. Elternbeiräte und Schulpflegschaften wurden gebildet, gelegentlich entstand als Ersatz für einen nicht bestehenden, weil gesetzlich nicht möglichen Landeselternbeirat einer Schulart ein Elternverein, der sich bei Parlament und Ministerium Gehörverschafft, wie zum Beispiel der Realschulverein in Baden-Württemberg. Im allgemeinen jedoch zeigen sich die Eltern wenig interessiert.

11) Franz-Josef Wehnes, a.a.O. S. 9 ff.

Bei Wehnes können wir lesen, was jeder Lehrer und jedes Elternpaar mit Schulkindern bestätigen kann: „Die sogenannten Klassen- und Schulpflegschaftssitzungen werden im allgemeinen recht spärlich besucht. Viele Lehrer führen die Wahlen der Elternvertreter nur deshalb durch, weil sie als Beamte des Staates dazu verpflichtet sind. Dabei ist z.B. in Nordrhein-Westfalen der Gesetzestext (v. 30.7.1952) und das Ausmaß der gegenseitigen Rechte und Pflichten in beiden Gruppen wenig bekannt. Jede Wahl ist darum eine Farce: Aus Gutmütigkeit stellen sich einige Väter, weniger die Mütter, zur Verfügung für eine Sache, die sie nicht kennen oder für die sie vom Lehrer mit den Worten: „Es ist damit keine Arbeit verbunden! Das ist nur eine Formsache!“ ermuntert werden.

Es wäre zu einfach, ein solches Verhalten bloß als Versagen der Eltern und Lehrer zu bezeichnen. Es ist vielmehr die Struktur des nordrhein-westfälischen Gesetzes selbst, das eine größere Aktivität und Mitverantwortung der Eltern an der Schule nicht aufkommen läßt. Denn trotz der verheißungsvollen Worte im Gesetz: „Mitwirkung der Erziehungsberechtigten an der Gestaltung des Schulwesens“ – „Pflege enger Verbindung der Erziehungsberechtigten mit dem Klassenlehrer und den anderen Lehrern“ (§ 2) macht das Gesetz sehr schnell klar, daß die Eltern in den eigentlich pädagogischen Fragen keine Mitbestimmung und Mitverantwortung haben. Lediglich in Fragen der „äußeren Schulverhältnisse“, „der äußeren Schulordnung“ oder bei „Aufgaben allgemeiner pädagogischer Art (können) sie gestaltend und mitwirkend“, sonst nur „gutachtlich beratend“ – und damit völlig unverbindlich – tätig sein (§ 3). Kein Wunder, daß sich die Eltern in den vergangenen 15 Jahren nicht sonderlich engagiert haben und das sogenannte Schulpflegschaftsgesetz von Nordrhein-Westfalen eine papierene Angelegenheit geblieben ist“<sup>12</sup>.

Bei dieser Situation müßte es über kurz oder lang gelingen, die Eltern an einer freiheitlichen Ordnung des Schulwesens zu interessieren, zumal sie nach Becker heute in den meisten Fällen „mehr unter dem Druck der Schule als ein Verkehrsteilnehmer unter dem Druck der Polizei“ stehen<sup>13</sup>. Bisher können sie den Weg der Beschwerde und des Verwaltungsgerichtsverfahrens wählen. Wir hoffen, daß sie bald auch den Weg dazu finden werden, die Möglichkeit zu fordern, überall Schulen zu begründen, die einem freiheitlichen Staat und dem Fortschritt der Gesellschaft angemessen sind.

## Lehrer und Schule

Vom Staat und von den Eltern haben wir bisher gesprochen. Wir dürfen aber auch den Lehrer nicht vergessen. In einem nach dem Prinzip der Freiheit gestal-

12) Franz-Josef Wehnes, a.a.O. S. 22 f.

13) Helmut Becker, a.a.O., S. 150, s.a. Zitat bei Franz-Josef Wehnes, a.a.O., S. 22.

teten Schulwesen ist die freie Lehrerwahl zweifach zu betrachten: Von der Schule aus, die den Lehrer wählt, vom Lehrer aus, der die Schule wählt. Das gegenseitige Verhältnis ist das der Vereinbarung, des Vertrages. „Wo er bisher durch den Schematismus der Erlasse, Verfügungen und Anordnungen zum pädagogischen Funktionär degradiert wurde, erhält er hier den freien Raum für eigene pädagogische Initiative“<sup>14</sup>.

Es verursachte mir oft fast körperlichen Schmerz, wenn ich beobachten mußte, wie der Elan und der Einfallsreichtum junger Lehrer mehr und mehr durch Überforderung und Einengung zum Erlahmen gebracht wurde. In der freien Schule kann er sich mit Gleichgesinnten zu schöpferischem Tun zusammenschließen. „In diesem Zusammenhang ist es nicht unwichtig zu wissen, daß die Idee der Freien Schule im 19. Jahrhundert nicht zuletzt auch wegen der „Autonomie des Lehrerstandes“ (Dörpfeld) entwickelt wurde. Es sollte danach nicht-staatliche Schulen geben, um so eher eine freie geistige Lehrertätigkeit zu ermöglichen und dem Lehrerstand jene Autonomie und Anerkennung zu geben, wie sie Juristen und Ärzte seit langem besitzen. Vor allem die Stellung des Richters ist hier interessant: Dieser ist – wie der Lehrer – Staatsbeamter und dennoch frei von jeglicher Bevormundung, nur seinem eigenen Wissen und Gewissen verantwortlich. Um diese Anerkennung in Staat und Gesellschaft kämpft der Lehrerstand seit mehr als 100 Jahren, bisher ohne Erfolg“<sup>15</sup>.

Der Lehrerstand müßte durch das Prinzip der Freiheit in unserem Schulwesen nicht zwangsläufig auf die erworbenen Rechte und Sicherungen verzichten, die er als Glied der Beamtenschaft besitzt. Die an freien katholischen Schulen in Südwürttemberg-Hohenzollern beurlaubten Lehrer erleiden keinerlei Einbuße, selbst wenn sie ein ganzes Lehrerleben an einer Freien Katholischen Schule verbrachten. Das trifft bei einer Beurlaubung an andere Privatschulen keineswegs im gleichen Ausmaß zu.

### **Ist Erziehung zur Mündigkeit in der verwalteten Schule möglich?**

Zum Auftrag aller Schulen gehört es, den Schüler zur Mündigkeit zu erziehen. Wie soll das aber in einer „verwalteten Schule“ (Pöggeler) mit gegängelten Lehrern möglich sein? „Die Schüler lernen nicht den Geist der Freiheit kennen, weil diese Schule zu wenig Raum für die Einübung von Freiheit und Selbstverantwortung gewährt“<sup>16</sup>. Die öffentliche Schule mag zwar als „Wissensvermittlungsanstalt“ wohl noch lange einer solchen Aufgabe gerecht werden, wenn es ihr

14) Franz-Josef Wehnes, a.a.O., S. 26.

15) Franz-Josef Wehnes, a.a.O., S. 27.

16) Franz-Josef Wehnes, a.a.O., S. 5.

immer wieder einigermaßen gelingt, ihre Bildungspläne und Methoden zu modernisieren. Eine Erziehungsaufgabe erfüllt sie kaum noch oder nur selten.

Dennoch können wir folgender These Helmut Beckers: „Das Bildungsergebnis der modernen Schule wird langsam der konformistische, einfalllose, mühelos gleichschaltbare Mensch, dessen Kenntnisse zwar zum Teil vielseitig, aber qualitativ nicht hochwertig, dafür leicht nachprüfbar sind“<sup>17</sup> nicht voll zustimmen, denn sonst wäre das Phänomen unserer „unruhigen Jugend“ nicht begreiflich. Ein Jugendlicher, der kritisch, unzufrieden, nicht konformistisch ist, der eigene Vorstellungen entwickelt, ist aber eher ein ungewolltes Produkt unserer Schulerziehung. Der freien Schule könnte hier gelingen, was das Ziel aller Erziehung sein müßte: Eine größtmögliche Zahl zur Mündigkeit zu führen. „Ihr Ziel ist die Profilierung des einzelnen, die eben nur in einer Schule mit Profil grundgelegt werden kann, nicht aber in einer staatlichen Einheitsschule, in der die Gefahr der Nivellierung groß ist“<sup>18</sup>.

Das Unbehagen an dem bestehenden Schulwesen wächst, wie wir täglich beobachten können, bei den Schülern und Studenten, bei den Eltern, bei den Lehrern.

Der demokratische, weltanschaulich neutrale Staat kann zwar Lehrplanziele, aber nicht die Inhalte der Schulerziehung festlegen. Er muß daher gesellschaftlichen Gruppen zugestehen, ihre jeweiligen Schulvorstellungen und Erziehungsziele zu realisieren und ihnen nicht nur das Recht dazu zubilligen, sondern auch die ökonomischen Voraussetzungen schaffen.

Daß der Staat und die Gesellschaft von einer solchen Initiative profitieren können, beweisen u.a. die freien Waldorfschulen, deren Leistungen von zahlreichen auch andersdenkenden Pädagogen anerkannt werden, aber auch schon ein klein wenig unsere Freie Katholische Schule Spaichingen, deren Rektor feststellte: „Es leuchtet ein, daß die Eltern an einer von ihnen selbst gewollten und gegründeten Schule ein außerordentlich großes Interesse haben. Alle Eltern sind Mitglieder des Schulwerks und wählen sich einen Vorstand. Die Schulleitung und die Lehrerschaft haben die Unterstützung des Vorstandes und arbeiten eng und konstruktiv zusammen. In den regelmäßigen Mitgliederversammlungen begegnen alle Eltern dem Vorstand und den Lehrern und beraten Fragen der Schule. So erhalten Schulleitung und Lehrerschaft wertvolle Hinweise zur Intensivierung der Bildungsarbeit und praktische Hilfen und Unterstützung bei der Verwirklichung ihrer Vorhaben. Immer wieder erweist sich so das besondere Interesse der Elternschaft an „ihrer“ Schule. Es ist erstaunlich, wie sehr sich die mit der Gründung der Schule befaßten Eltern in pädagogische Fachprobleme einarbeiten“<sup>19</sup>.

17) Helmut Becker. a.a.O., S. 148. zitiert bei Franz-Josef Wehnes, a.a.O., S. 6.

18) Franz-Josef Wehnes, a.a.O., S. 6.

19) Alfred Hafner „freie schule“, Rottenburg, 1/1968, S. 19.



Die freie Schule – die Schule der Demokratie – die Schule der Zukunft: sie wird, sie muß kommen, weil sie die einzige ist, die unserer pluralistischen Gesellschaft entspricht.

Sie wird um so früher kommen, je eher unsere Mitbürger begreifen, daß dort, wo von freier Schule gesprochen wird, sie selbst dazu aufgerufen sind, die Erziehung und Bildung ihrer Kinder in die Hand zu nehmen. Treten wir daher aus unseren getrennt operierenden Kreisen zusammen und sprechen sie an und überzeugen sie: tua res agitur.

Giselher Hauptmann  
Schriftleiter der Zeitschrift „freie schule“,  
Rottenburg/Württ.

## Die Hochschulen im Konflikt mit der staatlichen „Kulturhoheit“

Offener Brief an die Professoren und Studierenden der Universitäten und Hochschulen von Baden-Württemberg  
– ein Appell an die Betroffenen –

### Die Ablehnung des „Ordnungsbeauftragten“

Der Landtag von Baden-Württemberg hat am 18. Juli in dritter Lesung das „erste Gesetz zur Änderung des baden-württembergischen Hochschulgesetzes“ verabschiedet. Wesentlicher Gehalt dieser Novelle zum Hochschulgesetz vom 19. März 1968 ist ein speziell für den Hochschulbereich geschaffenes neues „Ordnungsrecht“, das an jeder Universität eine „Ordnungsbehörde“ in der Person des Universitätspräsidenten oder des Rektors und außerdem einen „Ordnungsbeauftragten“ vorsieht, der „die Befähigung zum Richteramt“ haben muß.

Gegen diesen Eingriff in die Autonomie der Universität haben außer den Studenten zahlreiche Professoren der baden-württembergischen Universitäten Einspruch erhoben. Daraufhin wurde zwar das Amt des „Ordnungsbeauftragten“ von einer Anklage- und Richterinstanz in einer Person in eine „Einleitungsbehörde“ abgeschwächt, der Übergriff des Staates in die Eigenständigkeit der Hochschule blieb jedoch trotz energischer Gegenwehr bestehen.

### Die Zwiespältigkeit der Hochschulverfassung

Die Diskussion um das „Ordnungsrecht“ hat die Zwiespältigkeit der deutschen Hochschulverfassung mit aller Deutlichkeit zutage treten lassen. Sie liegt in der Tatsache begründet, daß ein universitätsfremder Personenkreis: die Landtagsabgeordneten, auf dem Gesetzesweg die Organisation der Hochschulen, die Art und Weise der Berufung der Dozenten, den Aufbau und die Durchführung der Studiengänge, der Prüfungsordnungen, kurz, das gesamte innere Leben der Universitäten weitgehend von außen regelt und durch ein Staatsministerium überwacht.

Die verfassungsrechtlich gewährleistete Freiheit von Forschung und Lehre und die damit im Zusammenhang stehende autonome Stellung der Hochschullehrer mußte früher oder später mit der vom Staat beanspruchten „Kulturhoheit“ in Konflikt geraten. Die Ursachen des Konfliktes liegen tief. Sie sind am „Ordnungsrecht“ lediglich sichtbar geworden.

## Worin besteht der Konflikt?

§ 4, Absatz 1 Hochschulgesetz Baden-Württemberg erklärt die Universitäten des Landes Baden-Württemberg zu staatlichen Einrichtungen unter staatlicher Aufsicht. „Die an den Universitäten *Bediensteten* stehen in einem unmittelbaren *Dienstverhältnis* zum Land Baden-Württemberg“ (Absatz 4) (hervorgehoben v. V.). Das Land Baden-Württemberg seinerseits wird im Landtag repräsentiert durch Parteienvertreter, d.h. durch Vertreter von Bevölkerungsgruppen mit zum Teil erheblich divergierenden wirtschaftlichen und weltanschaulichen Eigeninteressen. Die Landesregierung wiederum ist ein „Ausschuß“ der zahlenmäßig im Landtag am stärksten vertretenen Partei. Diese Regierung ist somit *Dienstherr* des beamteten Universitätspersonals. Lediglich die Studenten stehen außerhalb der unmittelbaren staatlichen Verwaltungs- und Befehlshierarchie. Allein aus dieser Sicht ist die Außenseiterrolle der Studenten an den Universitäten und der repressive Charakter der Studienverhältnisse zu verstehen. Entsprechend der autoritären Hochschulverfassung wurde das „Ordnungsrecht“ folgerichtig durch die Hochschulaufsichtsbehörde (Kultusministerium) dem Parlament zur Beschlußfassung vorgelegt, mit dem Ziel, die Strafverfolgung gegenüber den nicht gefügigen Außenseitern des Systems, den Studenten, wirksamer zu gestalten. Zahlreiche Hochschulprofessoren haben nun ihrerseits in einer bisher nicht gekannten Einmütigkeit gegen ihren ‚*Dienstherrn*‘, den Staat, aufbegehrt und sich auf die Seite der Studenten gestellt. Die genauere Analyse dieses Vorganges zeigt, daß Professoren und Studenten im Grunde ein gemeinsames Interesse vertreten: das Interesse an der Freiheit der Wissenschaft, die sich von seiten der Dozenten als Lehrfreiheit, von seiten der Studenten als Lernfreiheit präzisiert. An diesem für die künftige Gestaltung der Hochschulen hochbedeutsamen Vorgang läßt sich die Wurzel des Übels erkennen, auf die letzten Endes die Immobilität der Hochschule als Institution, aber auch die Tendenz zur Dogmatisierung der universitären Lehrmeinungen zurückzuführen ist:

Die *Mesalliance* von Staatsbeamtentum und verfassungsrechtlich gewährleisteter geistiger Freiheit.

Auf dieser rechtlichen Zwitterstellung der Universitätslehrer beruht die von den Studenten herausgeforderte ‚Macht der Ordinarien‘, das ‚Brotgelehrtentum‘ und der doktrinaire und ‚repressive‘ Stil der Lehrveranstaltungen.

### Unvereinbarkeit von Beamtenverhältnis und Lehr- und Forschungsfreiheit

Das beamtenrechtliche ‚*Dienstverhältnis*‘ steht im klaren Widerspruch zur verfassungsrechtlichen Freiheit von Forschung und Lehre. Der Rechtsstatus des Beamten auf Lebenszeit auf der einen Seite, auf der anderen Seite das Grundrecht auf geistige (wissenschaftliche und weltanschauliche) Freiheit, wie über-

haupt das allgemeine Urheber- und Autorenrecht, beziehen sich auf zwei völlig verschiedene gesellschaftliche Lebensbereiche und sind ordnungspolitisch, d.h. aber rechtlich nicht miteinander zu vereinen. Alles was der Staat unternimmt, hat unter strenger Beachtung des Gleichheitsgrundsatzes zu erfolgen. Im Bereich der Staatsuniversität und für die Professoren als Staatsbeamte bedeutet dies strikte Beachtung der Gleichheit der Ausbildungsgänge, der Leistungs- und Prüfungsanforderungen und der Beförderungsbedingungen. Die Verwirklichung des Gleichheitsgrundsatzes in kulturellen Fragen widerspricht jedoch dem Grundrecht auf Freiheit von ‚Kunst, Wissenschaft, Forschung und Lehre‘. Unter diesem Widerspruch krankt unsere traditionelle Hochschulverfassung. Die staatlich finanzierte und von Staatsbeamten betriebene Wissenschaft kommt entweder mit dem Verfassungsgrundsatz der Freiheit von Forschung und Lehre in Konflikt (dann nämlich, wenn sie sich in erster Linie staatserhaltend versteht) oder aber mit dem ‚Dienstherren‘, d.h. dem Staat selbst als dem Treuhänder öffentlicher Mittel, wenn sie konsequent auf dem verfassungsmäßigen Recht auf Freiheit von Forschung und Lehre besteht. Hier liegt die Wurzel für die Stagnation der Universität und für die Dogmatisierung der Lehre.

Infolgedessen mangelt unseren Hochschulen der frische Wind des freien Wettbewerbs der Hochschulen und Universitäten untereinander um die besseren (fruchtbareren) wissenschaftlichen Erkenntnisse, über deren Wahrheitsgehalt wirksam und nachhaltig nur die freien Gesellschaftssubjekte, d.h. die an der wissenschaftlichen Forschung unmittelbar Interessierten, vor allem aber die Studenten und schließlich das Leben selbst ein sachgemäßes Urteil fällen können.

#### **Artikel 5 GG: „Kunst und Wissenschaft, Forschung und Lehre sind frei“ – ein Privileg der beamteten Hochschullehrer**

Der Aufstand der Studenten richtet sich nicht gegen die verfassungsrechtlich gewährleistetete Lehr- und Forschungsfreiheit der Dozenten, sondern gegen deren autoritäre Absicherung und damit zugleich gegen die autoritäre Absicherung ihrer Lehrauffassungen durch das gesellschaftlich immobile und unangreifbare Beamtenverhältnis. Dadurch ist der Dozent praktisch jeder wirksamen Kritik durch seine Hörer und der Korrektur durch die Gesellschaft entzogen. Der Staat verleiht ihm mit der staatlichen Garantie seiner Rechtsposition als Staatsbeamter auf Lebenszeit mit dem damit verbundenen *Lehrprivileg* zugleich ein wissenschaftliches *Meinungsprivileg*. Auf dieser Tatsache beruht die autoritäre Struktur unserer Hochschulen und die Überlegenheit der beamteten Professoren gegenüber allen übrigen (nicht beamteten) Wissenschaftlern – eine staatlich geschützte Ausnahmestellung innerhalb der Gesellschaft, die mit der verfassungsrechtlichen Chancengleichheit unvereinbar ist. Nach der Verfassung hat „jeder das Recht auf die freie Entfaltung seiner Persönlichkeit“ (Artikel 2 GG), „das Recht,

Beruf, Arbeitsplatz und Ausbildungsstätte frei zu wählen“ (Artikel 12 GG). Schließlich wird die Chancengleichheit innerhalb der Gesellschaft durch Artikel 3 GG: „Alle Menschen sind vor dem Gesetz gleich“ gewährleistet.

### **Überwindung der autoritären Struktur der Universitäten Die Kernfrage einer Hochschulreform**

Die notwendige Hochschulreform einzuleiten, ist nicht eine Angelegenheit der Parlamentarier und des Staates. Es liegt in erster Linie an den Hochschullehrern selbst, ob sie gewillt sind, den entscheidenden Schritt zur Gesundung der Studienbedingungen an unseren Universitäten zu tun. Er setzt die Einsicht voraus, daß es sich vor allem darum handelt, die Studenten aus ihrer totalen Abhängigkeit von der Hochschule zu befreien und das Lehr- und Studienverhältnis auf die Rechtsgrundlage eines freien, individuellen Studienvertrages zu stellen. Dieses bedeutet allerdings, daß sich die Hochschullehrer selbst auf ihren eigenen Rechtsboden begeben und ihrerseits die Abhängigkeit vom Staat überwinden. Dieser Schritt von der geistigen zur rechtlichen Autonomie der Hochschullehrer setzt beim Einzelnen ein nicht geringes Maß an Selbstvertrauen in die persönliche geistige Autorität voraus, denn er bedeutet den endgültigen Verzicht auf die Absicherung und Monopolisierung der akademischen Lehrposition durch Inanspruchnahme der Staatsautorität. Er verlangt vom Hochschullehrer nicht mehr und nicht weniger als den Verzicht auf die Sicherheit und Privilegien, die dem Staatsbeamten eine Sonderstellung innerhalb der Gesellschaft verleihen. Ohne den Verzicht der Hochschullehrer auf beamtenrechtliche Existenzsicherung und ohne den Mut, sich dem Votum und der Kritik der Studenten und dem Wettbewerb der freien Wissenschaft zu stellen, kann es keine Hochschulautonomie und kann es vor allem keine wirkliche Lehr- und Forschungsfreiheit geben, da diese zwangsläufig auf den staatlich privilegierten Personenkreis, die beamteten Hochschullehrer, beschränkt bleibt. Die wirkliche freie Forschung und Lehre kennt keine Privilegien. Sie wird impulsiert und bewährt sich im geistigen Wettbewerb aller wissenschaftlichen Erkenntnisse.

Wir richten damit einen Appell an die Lehrer und Studenten an unseren Hochschulen, sich auf ihren eigenen, unabhängigen Rechtsboden zu stellen und von hier aus – unabhängig von staatlichen Hochschulplänen – sich hochschuleigene Grundordnungen zu geben. Das Bonner Grundgesetz bietet den staatsfreien Hochschulen hierzu alle erforderlichen rechtlichen Voraussetzungen.

Für das Seminar für freiheitliche Ordnung der Wirtschaft,  
des Staates und der Kultur

29. Juli 1969

gez.: Dr. med. H. H. Vogel

# Zeitkommentare

## Freiheitlicher Sozialismus – aber wie?

### – eine Diskussion mit der Neuen Linken –

Der „Prager Frühling“ hat eine Bewegung in Gang gesetzt, deren Ende noch nicht abzusehen ist. Auf eine Formel gebracht, lautet sie: „Freiheitlicher Sozialismus“. Darin kommt die tiefe Sehnsucht der jungen Generation unseres Jahrhunderts nach einem Zusammenleben der Menschen in wirklicher Freiheit und Gerechtigkeit zum Ausdruck. „Prag“ hat ein Signal gesetzt. „Prag“ ist zu einem Symbol geworden für Freiheit, Gleichheit und Gerechtigkeit, das alles andere weit in den Schatten stellt, was sich seit der Französischen Revolution auf sozialem Felde ereignet hat. Der „Prager Frühling“ und seine Auswirkungen, die noch kommen werden und die nicht mehr aufzuhalten sind, ist vielleicht nur noch zu vergleichen mit der Reformation, die das Zeitalter der geistigen Mündigkeit des Einzelmenschen eingeläutet, und mit der Französischen Revolution, die die Gleichheit aller Menschen vor dem Gesetz gebracht hat. Der „Prager Frühling“ – wiewohl ein nationaler Aufstand gegen jegliche Unfreiheit und Unterdrückung im allgemeinen und gegen die sowjet-orientierte Monopolbürokratie im besonderen – zielt doch letztlich vor allem auch auf die Ordnung des dritten Bereiches menschlichen Zusammenwirkens: auf die Wirtschaft, in der jetzt auch endlich Ernst gemacht werden muß mit der „Verwirklichung der Gerechtigkeit in der Freiheit“ (Proudhon), wenn die Welt nicht in aller Kürze im Atomkrieg der Giganten des Kapitalismus und des Sowjet-Zentralismus – der Wall Street und des Kreml – versinken soll.

Die Ordnung der Wirtschaft dergestalt, daß Menschen nicht mehr Men-

schen ausbeuten können – wobei zugleich aber auch nicht die „Ordnung“ selbst den Menschen unterdrücken oder der Freiheit berauben darf – das ist die Aufgabe, die wir vor allen anderen noch in diesem Jahrhundert zu lösen haben.

### Die Suche nach dem richtigen Weg

Über das Ziel sind wir uns wohl im Prinzip alle einig. Was uns hingegen trennen könnte und vielfach auch tatsächlich trennt, das sind die Vorstellungen von den Wegen, die zu diesem Ziel hinführen sollen und können – jedenfalls gehen bislang die Ansichten noch weit auseinander, wobei es im wesentlichen drei Grundtendenzen gibt:

- \* die Überbetonung des individualistisch-liberalen Standpunktes, der sich nicht von kapitalistisch-egoistischen Vorstellungen zu lösen vermag,
- \* die Überbetonung des kollektivistisch-sozialen Standpunktes, der letztlich alles Heil vom Staate erwartet und deshalb nicht vom Sowjet-Kommunismus loskommt, und schließlich
- \* den liberal-sozialen Gedanken einer freiheitlichen Ordnung, die sowohl allen Einzelnen die freie Entfaltung ihrer Individualität und völlig gleiche Rechte, einschließlich der vollen faktischen Rechts- und Chancengleichheit, garantiert, als auch dem gesamten Sozialen Organismus den unbedingten Rechtsstaatscharakter verleiht.

Während wir uns nun aber über die Gefahren des *individualistisch-liberalen* Lösungsversuches seit Jahren voll im Klaren sind, weil wir dessen Entwick-

lung in der Bundesrepublik von den idealen Gedanken Walter Euckens bis zur Rezession des Jahres 1966 (aus der jener – bis dahin jedenfalls praktizierte – Neoliberalismus keinen zufriedenstellenden Ausweg wußte) alle selbst miterlebten, haben wir noch fast gar keine eigenen praktischen Erfahrungen mit den beiden anderen Lösungsvorschlägen, von denen zur Zeit der kollektivistisch-soziale im Vordergrund des Interesses aller „Bonn“-Gegner, insbesondere der jungen Generation, steht.

Der *kollektivistisch-soziale* Lösungsvorschlag wird uns zwar schon seit vielen Jahren von bekannten Neomarxisten empfohlen. Erhards westdeutsches Wirtschaftswunder, sowie die miserable Wirtschaftslage und die Menschen verachtende Unfreiheit des gesamten Ostblocks haben ihn jedoch zunächst um jegliche Erfolgsaussicht gebracht. Erst der Aufstand der Prager Reformer unter Berufung auf ein zugleich freiheitliches wie sozialistisches Programm, mehr aber noch die Erstreckung eben des „Prager Frühlings“ durch die Sowjet-Union haben diesem Lösungsvorschlag eine solche Faszinationskraft verliehen, daß er heute praktisch zu dem Programm der Neuen Linken geworden ist.

Dennoch steht zu fürchten, daß ein solcher Lösungsversuch nicht zu dem Ziel hinführen wird, das erreicht werden muß, wenn die *menschliche Geschichte* im Sinne des *Menschen* weitergehen soll: zu *Gerechtigkeit und Freiheit*. Denn die Prämissen der kollektivistisch-sozialen Lösung stimmen nicht!

**Der Basiskonflikt**  
**Kapitaleigentum ./. Lohnarbeit bedinge**  
**die Mängel des Kapitalismus . . .**

Von Karl Marx erstmals ausgesprochen und seitdem von all den zahllosen Anhängern seiner ideologischen Vorstellungen bis hin zu Johannes Agnoli geglaubt, gilt

der folgende Satz als unumstößliches Axiom:

der sozio-ökonomische Konflikt zwischen dem Profitinteresse des Eigentümer-Kapitalisten einerseits und dem Bedürfnisbefriedigungsinteresse der besitzlosen Arbeiterschaft andererseits sei schlechthin *der Basiskonflikt* in unserer Gesellschaft überhaupt.

Hier, in dem durch das Eigentum an den Produktionsmitteln bedingten (!) Widerspruch der Interessenlage, sei letztlich die Ursache aller Übel des „kapitalistischen Systems“ zu suchen:

- \* der ‚*Lohn-Nexus*‘, der den Arbeiter zwingt, seine Arbeitskraft (und damit sich selbst) wie eine Ware zu verkaufen,
- \* die rücksichtslose *Ausbeutung* des Lohnarbeiters durch den Eigentümer-Kapitalisten und als Folge davon die Verelendung der Arbeiterklasse,
- \* die immer wiederkehrenden *Wirtschaftskrisen* mit den fatalen Folgen der Arbeitslosigkeit und dadurch der *noch weiteren Verschlimmerung* der Lage der Arbeiterklasse einerseits und der *Akkumulation und Konzentration* von immer weniger, immer reicheren, immer mächtigeren *Monopolkapitalisten* andererseits,
- \* die *Manipulierung* der Verbraucherbedürfnisse, ja der Menschen selbst im Sinne der Produktion und des Kapitals,
- \* eine ungeheuerliche *Verschleißproduktion* bis hin zur absoluten Vernichtungsproduktion, dem Kriege, und daraus wiederum resultierend die kapitalistische Expansion nach außen, der *Imperialismus*,
- \* und schließlich – als letztes und vielleicht schlimmstes aller Übel: die *Entfremdung* des Menschen von sich selbst, von seinem eigensten, innersten, wahren Wesen durch die allein vom Kapitalinteresse bestimmte Lohnarbeit in der arbeitsteiligen Wirtschaft.

Damit das „kapitalistische Ausbeutungssystem“ auch in alle Zukunft hinein funktioniere, seien neben der Wirtschaft auch alle übrigen Lebensbereiche – Verfassung, Rechtssprechung, Gesetzgebung, Regierung und Verwaltung, sowie Kultur-, Bildungs- und Erziehungswesen (dieses vor allem!) – von den kapitalistischen Interessen usurpiert und in deren Sinne durchideologisiert und in das kapitalistische System integriert worden, sodaß Andersdenkenden, zumal den Arbeitern, faktisch jede Möglichkeit genommen sei, sich aus diesem Teufelskreise zu befreien.

Dieser ungeheure „kapitalistische“ Ausbeutungs-, Herrschafts-, Unterdrückungs- und Indoktrinierungskomplex – das ist also die Behauptung aller Marxisten basiere auf

„dem Widerspruch zwischen dem *individuell*-privilegierten Herrschaftsanspruch von Eigentum, Verfügungsgewalt und Wissen auf der einen Seite und den Inhalten einer modernen Gesellschaft auf der anderen Seite, die auf *Kollektiv*produktion gegründet ist“.  
(So noch jüngst Agnoli in seinem Buche „Die Transformation der Demokratie“.)

Das aber ist ein Irrtum!

### Die wahre Ursache des Kapitalismus

Die wahre Ursache dafür, daß Menschen sich kapitalistisch verhalten und ihre Mitmenschen ‚ausbeuten‘ ist nicht die besondere Bosheit von ‚Kapitalisten‘, sondern die spezifische, allgemeinschliche Antwort (Verhaltensweise) auf die im sogenannten kapitalistischen Wirtschaftssystem primär gegebene monopolistische Rechtsstruktur der beiden Produktionsfaktoren Boden und Kapital. Jedem Menschen ist neben einem natürlichen Selbsterhaltungstrieb die im einzelnen mehr oder weniger stark her-

vortretende ökonomische Verhaltensweise eingegeben: mit geringstem Aufwand ein möglichst hohes Ergebnis zu erzielen.

Daß sich mit dem natürlichen Selbsterhaltungstrieb häufig auch ein Machttrieb verbindet, ist nicht im eigentlichen Sinne menschlich, sondern im Sinne der Verhaltenspsychologie Ausdruck eines subjektiven Geltungsbedürfnisses, das geradezu dem wahren Wesen des Menschen entgegensteht. Dieses ist vielmehr bestrebt, den anderen zu verstehen, sein Anliegen zu achten und eine Ordnung gemeinsamer Freiheit und gleichberechtigter Bedürfnisbefriedigung zu errichten.

Das o.a. „ökonomische Gesetz“ gilt unumstößlich in allen Bereichen menschlicher werteschaffender, wirtschaftlicher Tätigkeit, wo mit Mühe, Fleiß und Anstrengung Produkte für den Lebensunterhalt im weitesten Sinne geschaffen werden. Mit wenig Mitteln viel erreichen, mit geringstmöglichem Aufwand einen höchstmöglichen Ertrag erzielen – das ist ein menschliches Urgesetz, das mit nichts und durch nichts abzuschaffen ist.

Das heißt aber: dieses Gesetz gilt nicht nur im Bereiche der freien, auf Wettbewerb gegründeten, arbeitsteiligen, auf der Grundlage des Privateigentums an den Produktionsmitteln errichteten Marktwirtschaft,

sondern es gilt in ganz genau der gleichen Weise auch im Bereiche sozialistischer Wirtschaften, in denen das Privateigentum an den Produktionsmitteln abgeschafft ist und in denen die Steuerung der Produktion nicht mittels des Preises auf dem „Markt“ gemäß der effektiven Nachfrage, sondern durch bürokratische Bedarfsermittlung von am Kapitalprofit völlig uninteressierten Beamten erfolgt – nur, daß es sich hier anders, und wir wir wissen: weitaus schädlicher für die Bedürfnisbefriedigung der Menschen, insbesondere der Arbeiter, auswirkt als in der „kapitalistischen“ sogenannten freien



Marktwirtschaft. Und in der Tat finden wir auch überall in der sozialistischen Welt diese Behauptung bestätigt, so noch jüngst in den Büchern von Ota Šik („Fakten der tschechoslowakischen Wirtschaft“) und Kuroń-Modzelewski („Monopolsozialismus“).

### **Auswirkungen des „ökonomischen Prinzips“**

Das Handeln des Menschen aus dem ihm immanenten Selbsterhaltungstrieb, wie es im Eigenwohlstreben der Menschen zum Ausdruck kommt, in Verbindung mit dem „ökonomischen Grundprinzip“, polemisch verzerrt ausgedrückt: der „Ausbeutungstrieb“ wirkt sich also überall in der Welt aus.

Im *Kapitalismus*: wer Kapital besitzt, verleiht es nur zu maximalen Zinssätzen; wer Grundstückseigentümer ist, verpachtet oder verkauft sein Grundstück nur gegen höchstmögliche Grundrente bzw. nur gegen Höchstpreis; wer Menschen beschäftigt, zahlt nicht mehr Lohn, als notwendig ist, sie zur Arbeit zu bekommen; wer — als Konsument — eine Wohnung mietet, zahlt nicht mehr dafür, als er unbedingt zahlen muß; wer das gleiche Paar Schuhe zu unterschiedlichen Preisen angeboten findet, kauft das billigere Paar — und er wird nicht im Traum daran denken, den Verkäufer zu fragen, ob er auch auf seine Kosten kommt.

Im *Sozialismus*: wer als Bürokrat Wirtschaftsplanung betreibt, arbeitet nicht mehr und nicht länger, als unbedingt nötig ist, sich seinen Posten zu erhalten und befördert zu werden; wer auf einem „schwarzen“ Markt (so dieser nicht mit drakonischen Mitteln unterdrückt wird) seine Ware zu horrenden Preisen verkaufen kann, der handelt genau so wie sein Kollege in der Zeit der „Bewirtschaftung“ im Westen; und wer sich un bemerkt bestechen lassen kann (und be-

stechlich ist), der läßt sich ebenfalls genau so wie sein Amtskollege im Westen bestechen — ja, in allen Ländern mit bürokratischer Wirtschaftsplanung sind die Versuche, sich bestechen zu lassen (soweit nicht härteste Strafgesetze dem entgegenstehen), ungleich größer als in Marktwirtschaftsländern, weil erstere das natürliche Eigenwohlstreben unterdrücken bzw. ausschalten, während es in letzteren als Hauptantriebskraft des Wirtschaftsprozesses voll von der Wirtschaftsordnung berücksichtigt wird.

Und das alles also aus ganz genau demselben Grunde: das „ökonomische Prinzip“ und der Erwerbstrieb der Menschen gelten im Westen ganz genau so wie im Osten — nur: sie kommen in der kapitalistischen Welt, sozusagen völlig naturhaft, voll zur Auswirkung, während sie im Sozialismus als Antriebsmotor ausgeschaltet und dadurch verdrängt sind und sich gerade deshalb sogar gegen die wie immer sozial gedachten Ziele der Wirtschaftsplaner und -Bürokraten richten.

### **Die Vergesellschaftung der Produktionsmittel führt zur Monopolbürokratie und zum Monopolsozialismus**

Das heißt aber nun: die Tatsache, daß immer und überall in der Welt, im Kapitalismus wie im Sozialismus, Menschen die jeweiligen Situationen, Gegebenheiten, Verhältnisse, Einrichtungen, Institutionen, Positionen usw. ausnutzen (wenn sie am „längeren Hebelarm“ sitzen und skrupellos genug sind), um sich — und sei es auch zu Lasten ihrer Mitmenschen — zu bereichern, beweist, daß das Privateigentum an den Produktionsmitteln als solches niemals die wahre Ursache (sondern allenfalls ein sekundäres Hilfsmittel) der Ausbeutung des Lohnarbeiters durch den „Kapitalisten“ sein kann, und daß mithin der angebliche *Basis*konflikt: „kollektive

Produktionsweise ./ private Aneignung des Ertrages“ als solcher überhaupt nicht existiert.

Man könnte allenfalls sagen: was in einer gegen Krisen *nicht* gesicherten Marktwirtschaft (wir wissen aber heute, daß krisenfreie Marktwirtschaft durchaus erreicht werden kann!), im „Kapitalismus“ also, das Eigentum an den Produktionsmitteln ermöglicht: die Ausbeutung des schwächeren Wirtschaftspartners (des Arbeiters) durch den Eigentümer-Kapitalisten in Zeiten der Nicht-Vollbeschäftigung (und nur dann!), das geschieht im Sozialismus in doppelt verheerender Weise durch die absolute Verfügungsgewalt der Monopolbürokratie über die Produktionsmittel wie über die Arbeiter selbst.

Auf die tatsächliche Verfügungsgewalt kommt es an. Diese ist im Kapitalismus, insofern es sich um Menschen handelt, nur in Krisenzeiten gegeben, und sie ist stets in erster Linie eine wirtschaftliche und – von dort her bedingt – eine faktische, wenngleich zweifellos die wirtschaftliche Macht großer Kapitalisten sich bis heute auch bei uns in politische – inhat und weiterhin nach wie vor das Gesicht der westlichen Demokratien bestimmt. Dennoch: sie ist primär nur eine wirtschaftliche Macht. Die Verfügungsgewalt über die Produktionsmittel ist hingegen im Sozialismus-Kommunismus sowohl eine wirtschaftliche, wie eine rechtlich-politisch-polizeimachtmäßige, wie eine ideologische – weil anders dieses System überhaupt nicht funktionieren würde. Die Monopolbürokratie im Monopolsozialismus des Ostens (vgl. Kuroń-Modzelewski und Ota Šik) ist in jeder Hinsicht noch unendlich menschenfeindlicher als der Monopolkapitalismus des Westens – mögen die Ressentiments seiner Gegner auch noch so tief sitzen und berechtigt sein.

Das aber heißt nun weiter: die Vergesellschaftung der Produktionsmittel, die unsere „Neuen Linken“ offen und einige

Linksaußen in der SPD mehr oder weniger getarnt anstreben, und gar die Steuerung unserer gesamten Wirtschaft durch ein – im übrigen überhaupt noch nicht näher definiertes „Rätesystem“ – so daß „alles allen gehört“ und „alle alles mitbestimmen“, das heißt aber praktisch: die vollständige Umwandlung unserer derzeitigen Gesellschaftsordnung kann dem Übel der Ausbeutung und Unterdrückung von Menschen durch Menschen nicht abhelfen, ja: nicht nur nicht abhelfen, sondern würde die Lage noch um ein Vielfaches verschlimmern.

Und da aber selbst ein Mann wie Ota Šik (zumindest scheinbar) an der Vergesellschaftung bzw. Verstaatlichung der Produktionsmittel in der Tschechoslowakei nicht rütteln wollte, hätte der „Prager Frühling“ mit den bis jetzt bekannt gewordenen Vorschlägen keine wirkliche, grundsätzliche Änderung zugunsten größerer Freiheit und besserer Bedürfnisbefriedigung erreichen können; wäre die Überbetonung des kollektivistisch-sozialistischen Aspekts nicht beseitigt worden; wären Interesselosigkeit und geringe Leistungen der Wirtschaft, Unterversorgung und Korruption und der unerträgliche Monopolbürokratismus nicht auf die Dauer überwunden worden.

Denn was heißt „Vergesellschaftung der Produktionsmittel“? Es heißt: die Verfügungsgewalt über die Produktionsmittel wird den Privateigentümern entzogen und – via Räte-Abstimmung – Beauftragten zugewiesen. Dadurch erhalten diese Beauftragten, Funktionäre (oder wie immer man sie nennen mag) nunmehr die Macht in die Hand, die zuvor die Eigentümer besaßen – nur mit dem Unterschied, daß die Eigentümer persönlich an ihrem Eigentum interessiert waren und es deshalb nach ökonomischen Gesichtspunkten wirtschaftlichst verwendeten, wohingegen die neuen Funktionäre entweder aus Mangel an solchem persönlichem Interesse niemals die Anstrengun-

gen um dieses Vermögen in gleicher Weise aufbringen wie seine ursprünglichen Eigentümer und es daher schlechter verwalten als diese – oder die Möglichkeit der Bereicherung und Machtausübung, die es bietet, mehr oder weniger skrupellos ausnutzen. Da beides aber nicht im Sinne der Gesellschaft liegen kann, wird diese die „nur“ vergesellschafteten Betriebe unter staatliche, bürokratische Kontrolle stellen – womit denn wieder, wie im Kommunismus, Staatsmacht und Wirtschaftsmacht mit allen ihren bekannten schrecklichen Folgen in einer Hand vereinigt wären.

### „Gegenseitigkeit“ heißt die Formel der Gerechtigkeit und der Freiheit

Damit aber erhebt sich die Frage, ob es nicht einen *dritten Weg* gibt oder geben könnte – einen Weg, der genau zwischen der Überbetonung des individualistisch-liberalistischen und der des kollektivistisch-sozialistischen Standpunktes liegt; einen Weg, in dem sowohl Freiheit und Leistungsfähigkeit wie Gerechtigkeit und die volle Achtung des Nächsten zur Synthese gelangen könnten?

Der Theorie nach ist dieser Weg bereits von Aristoteles exakt umrissen worden: zwischen den Menschen muß „im Geben und Nehmen“ „Gleichheit“ bestehen, muß „Tauschgleichheit“ herrschen – nur dann sind Freiheit wie Gerechtigkeit gewährleistet. Die Frage ist nur – und sie ist auch von Aristoteles noch nicht gelöst worden –: *Wie* müssen die Verhältnisse geordnet sein, daß es zu dieser „Gleichheit im Geben und Nehmen“ kommen kann? *Wie* kann verhindert werden, daß es zwischen den Menschen zu einem Machtgefälle kommen kann, so daß der eine an einem längeren, der andere an einem kürzeren Hebelarm sitzt und dadurch dem ersteren mehr oder weniger ausgeliefert ist? *Wie* kann es

erreicht werden, daß kein Mensch sich dank irgendwelcher besonderer Position den anderen gegenüber zu deren Lasten einen Vorteil verschaffen kann? – allgemeiner ausgedrückt: daß keiner den anderen gegenüber eine *Monopolsituation* ausnutzen und die anderen dadurch aus„beuten“ kann?

### Die Überwindung der Monopolsituation

Was heißt „Monopolsituation“? Im Grunde gibt es nur drei ursprüngliche Monopolarten, d.h. drei Arten von alleiniger und ausschließlicher Verfügungsgewalt über Wirtschaftsfaktoren, die zur Aufrechterhaltung einer bestehenden Wirtschaft unumgänglich sind. Sie entsprechen den drei Produktionsfaktoren Boden, Kapital und Arbeit – ohne die keine Produktion zustande kommen kann. Es sind dies: das Bodenmonopol, das Geldmonopol und das Arbeitsmonopol – wobei im Verlaufe der menschlichen Geschichte im wesentlichen nur die beiden ersten Monopolarten von praktischer Bedeutung für die Gestaltung der Wirtschaftsformen und ggf. von praktischer Bedeutung für die Gestaltung der Wirtschaftsformen und ggf. für die Ausbeutung des Menschen durch den Menschen geworden sind. Boden wie Geld sind – das eine von Natur aus, das andere zwar auch zunächst aus der Natur entstanden, inzwischen aber dank menschlicher Findigkeit weiterentwickeln – und damit künstlich – knappe Güter, die der Mensch zum Leben bzw. zur Aufrechterhaltung der arbeitsteiligen Wirtschaft unbedingt braucht. Und um die infolgedessen vom Anbeginn der überschaubaren Geschichte an gekämpft wird.

Wer fette Weidegründe, wer eine Quelle in der Wüste, wer Latifundien in über-völkerten, industriearmen Landstrichen oder auch nur ein paar Quadratmeilen

am Mekong in Vietnam besitzt, der kann von denen, die dieses Wasser oder dieses Land dringend zum Leben brauchen, nächst dem Leben selbst fast alles verlangen – wenn sein Besitz der Quelle, des Reislandes usw. politisch-machtmäßig gesichert ist.

Wer in unserer hochindustrialisierten, arbeitsteilig-weltverbundenen, hochempfindlichen Wirtschaft über das zur Aufrechterhaltung dieser Wirtschaft notwendige Tauschmittel Geld verfügt, aber auch wer bereits im alten Rom oder in Griechenland oder sogar schon in der Steinzeit über die jeweilige knappe aber dauerhafte Tauschware (Steinbeile, pecunia, Silber, Gold, Kaurimuscheln usw.) verfügte, hat damit ein Machtinstrument in der Hand. Er kann es nach Belieben ausgeben oder nicht ausgeben (und dadurch eine Wirtschaftsstockung, die gefürchtete Krise, mit allen ihren Folgen hervorrufen) oder er kann es – ebenfalls nach Belieben (denn er kann ja warten) – einem andern gegen Zins leihen (und sich dadurch ein arbeitsloses Einkommen verschaffen) oder auch (mangels „Interesse“ – vgl. „interest“ = Zins) vorenthalten.

### Die Knappheit überwinden

Die Knappheit des unverderblichen Bodens und die Knappheit des unverderblichen Tauschmittels „Geld“ ist es also, die diesen beiden unabdingbaren Voraussetzungen menschlichen Lebens und freier menschlicher Entwicklung Monopolcharakter verleiht und damit ihren jeweiligen Besitzern Machtinstrumente zur Ausbeutung ihrer Mitmenschen in die Hand gibt.

Worauf es also ankommt, das ist, daß diesen beiden Monopol-Machtinstrumenten ihr Machtcharakter genommen und sie zu dienenden Wirtschaftsfaktoren gemacht werden.

### Wegsteuerung der Bodenrente

Im Falle des Grund und Bodens ist es der Privateigentumscharakter in unserer derzeitigen Gesellschaftsordnung, der die Verfügungsgewalt über Boden dann zu einem Ausbeutungsinstrument werden läßt, wenn der „Ausbeutungs“-Ertrag, die Grundrente, nicht von der Allgemeinheit voll und ganz weggesteuert wird. (Vgl. Proudhon: „Eigentum“ – gemeint ist das große Grundeigentum – „ist Diebstahl“). Um dem Bodeneigentum seinen Monopolcharakter zu nehmen, müßte man also entweder Privateigentum an Grund und Boden generell aufheben und den Boden lediglich verpachten, oder man müßte alle (ungerechtfertigte, weil nicht erarbeitete, sondern naturbedingte) Rente aus dem Boden mittels einer Bodenrenten-Steuer wegsteuern. Dann blieben die Vorteile des Eigentums erhalten, seine Ausbeutungsfähigkeit würde ihm aber genommen bzw. die anfallende Grundrente der Allgemeinheit zugeführt.

### Umlaufsicherung des Geldes

Im Falle des Geldes ist es der Dauercharakter dieses Tauschmittels, seine „Hortbarkeit“, die ihm seine Überlegenheit über alle – weil mehr oder weniger verderbliche – Ware wie über den einzigen wahren Produktionsfaktor, die Arbeit – solange diese reichlicher angeboten als nachgefragt wird –, verleiht und dadurch die „Gleichheit im Geben und Nehmen“ stört, die „Gegenseitigkeit“ verhindert. Deshalb muß dem Gelde sein Dauercharakter genommen werden. Geld, das nicht mehr mit Aussicht auf Gewinn (durch Zinssteigerung) dem Wirtschaftskreislauf entzogen werden, „gehört“ werden kann; das vielmehr durch Horten sogar einen Verlust erleiden würde, hat keine Macht mehr, kann keine Wirtschaftskrise mehr bewirken und kann obendrein – infolge nunmehr allmählich

wachsenden Kapitalangebotes – nur immer weniger Zinsen verlangen, sodaß die Akkumulation des Kapitals in den Händen Weniger allmählich zum Ende kommt, der „sanfte Tod des funktionslosen Investors“ (Keynes) eintritt.

Mit anderen Worten: Geld, dessen dauernder Umlauf gesichert ist, bewirkt Dauerkonjunktur und damit Dauervollbeschäftigung. Dauervollbeschäftigung aber ruft mit der Zeit jene „Gegenseitigkeit“ hervor, die zu gerechterer Einkommensverteilung und damit zu faktischer Freiheit führt.

Der Weg aber, diesen notwendigen Dauerumlauf des Geldes herbeizuführen, die unterbrochene „effektive Nachfrage“ (Keynes) zu bewirken und aufrechtzuerhalten, besteht darin, das Geld – ganz analog der Bodenrentenbesteuerung – mit einer Steuer zu belegen, derart, daß niemand mehr ein Interesse daran haben kann, es seinem einzigen Zweck, seiner Tauschmittelfunktion, längere Zeit zu entziehen.

Um es mit Keynes zu sagen:

„Wir könnten somit (und das wäre nicht unerreichbar) solange eine Kapitalvermehrung anstreben, bis dieses aufhört, knapp zu sein, sodaß der funktionslose Investor fürderhin keinen Bonus mehr erhalten wird; und einen *Plan direkter Besteuerung*, der es ermöglicht, die Intelligenz und die Entschlußkraft und das Durchsetzungsvermögen des Finanzmannes, des Unternehmers et hoc genus omne (die ihren Beruf gewiß so gern haben, daß ihre Leistungen viel billiger als gegenwärtig erhältlich wären) zu einer angemessenen Vergütung in den Dienst des Gemeinwesens einzuspannen“.

### Schlußfolgerung

So zeigt es sich also, daß der eigentliche „Basiskonflikt“ in der menschlichen

Gesellschaft überhaupt nicht in dem „Antagonismus“ „kollektive Produktionsweise ./ private Aneignung des Ertrages“, sondern daß er im Grunde in jedem Menschen selbst zu suchen ist, insofern, als er von Anbeginn seines individuellen Menschseins an täglich, stündlich in die Spannung zwischen Selbsterhaltung und Gemeinwohl hereingestellt ist und – aus seiner Natur heraus – garnicht anders kann, als dem „ökonomischen Prinzip“ zufolge zu handeln.

Die Prämisse der drei „Großen M's“ (Marx, Mao, Marcuse) und ihres jüngsten Interpreten Agnoli ist demzufolge falsch und deshalb als Ausgangspunkt für eine Reform unserer sozio-ökonomischen Verhältnisse unbrauchbar. Denn wenn nur die „Gegenseitigkeit“, die „Mutualität“ (Proudhon), den Menschen wahre Gerechtigkeit und Freiheit zu geben vermag, dann kann die Beseitigung der Vormachtstellung des „Kapitalisten“ mit anderen Mitteln nur bedeuten, daß Gewalt angewendet werden muß. Gewalt aber – und verbräme man sie noch so sehr mit Modeworten wie „Gegengewalt“ usw. – kann niemals Gerechtigkeit und Freiheit bringen. Vielmehr: „Gewalt ist schlechthin böse“ (Jacob Burckhardt).

Aber Gewalt würde ja auch gar nichts nützen: an die Stelle der bisherigen „Kapitalisten“ träten die Funktionäre der „Monopolbürokratie“, am Ende der Entwicklung gestützt auf die ganze Macht des hinter ihnen stehenden Staates. Der notwendige Ausgleich aber, die Gegenseitigkeit, die Tauschgerechtigkeit und die Freiheit wären verraten!

Diese können erst eintreten, wenn die Umlaufsicherung des Geldes keine Krisen mehr aufkommen läßt und damit eine Unterbrechung der Kapitalvermehrung und der allmählichen Zinssenkung unterbunden wird.

Wer die Macht des „Monopolkapitalismus“ überwinden will, darf dies nicht durch „Vergesellschaftung der Produk-

tionsmittel“, d.h. deren Übereignung an eine wie immer umschriebene Monopolbürokratie zu erreichen suchen. Die Allmacht der Monopolbürokratie würde jegliche Freiheit und Gerechtigkeit ersticken und obendrein die Leistungsfähigkeit mindern. Er muß vielmehr durch eine entsprechende Geldpolitik Dauerkonjunktur (und damit Kapitalvermehrung) und Dauervollbeschäftigung (und damit faktische Freiheit des Arbeiters) das gemeinsame Ziel: Gerechtigkeit *und* Freiheit zu erreichen suchen.

Mit Gewalt kann man eine Regierung stürzen. Mit Gewalt allein kann man aber noch keine neue, bessere Ordnung errich-

ten. Da ist mit allgemeinen Redensarten wie „Rätesystem“, „Demokratisierung der Wirtschaft“, „Mitbestimmung auf allen Ebenen“, „Vergesellschaftung der Produktionsmittel“, „Produktion nach dem Bedarf“ usw. noch gar nichts ausgesagt; gerade dadurch wird vielmehr eine Bewußtseinstrübung erzeugt, die man doch gerade überwinden will. Mit bloßer Kritik und Ressentiments gegenüber dem Bestehenden ist noch weniger gewonnen. Wer eine bessere Ordnung errichten will, muß vielmehr ganz konkret angeben können, wie diese Ordnung aussehen soll. Gerade darüber aber sagt uns bislang die Neue Linke noch nichts.

Fritz Penserot

# Kontinuität und Erneuerung

## Zur Regierungserklärung von Bundeskanzler Willy Brandt

„Wir sind entschlossen, die Sicherheit der Bundesrepublik Deutschland und den Zusammenhalt der deutschen Nation zu wahren, den Frieden zu erhalten und an einer europäischen Friedensordnung mitzuarbeiten, die Freiheitsrechte und den Wohlstand unseres Volkes zu erweitern und unser Land so zu entwickeln, daß sein Rang in der Welt von morgen anerkannt und gesichert sein wird. Die Politik dieser Regierung wird im Zeichen der Kontinuität und im Zeichen der Erneuerung stehen“. Mit diesen selbstbewußten Worten eröffnete Willy Brandt am Dienstag, den 28. Oktober 1969, seine Regierungserklärung. Und er schloß sie mit dem trotzig-stolzen Ausruf: „Wir stehen nicht am Ende unserer Demokratie, wir fangen erst richtig an. Wir wollen ein Volk der guten Nachbarn werden im Inneren und nach Außen“.

Es besteht kein Zweifel: Selbstbewußtsein, Trotz und das in der gegenwärtigen Situation auch durchaus nicht unberechtigte Gefühl der Überlegenheit über einen teilweise fehlerhaft und nicht überzeugend taktierenden Gegner haben Willy Brandt und seine Mannschaft die Feder bei der Abfassung der Regierungserklärung diktiert. Und angesichts der geradezu handgreiflichen Konzeptionslosigkeit der neuen Oppositionspartei in ordnungspolitischen Fragen und ihrer schieren Hilflosigkeit in der Aufwertungsfrage muß es selbst einem allem Sozialistischen mit tiefem Mißtrauen gegenüberstehenden Beobachter der politischen Bühne schwer fallen, Willy Brandts Bemühungen um „Kontinuität und Erneuerung“ unserer bundesdeutschen Politik nicht mit relativem Wohlwollen zu begegnen.

Es kann hier nicht der Ort sein, Brandts Regierungserklärung, die einen

ganzen Katalog von Einzelmaßnahmen umfaßt, die die neue Bundesregierung in den kommenden vier Jahren verwirklichen will, in allen Punkten zu untersuchen. Dazu wird sich in Zukunft noch Gelegenheit finden. Es ist indessen sehr wohl möglich und erscheint opportun, einige der wichtigsten und entscheidenden Grundzüge der von der Regierung Brandt zu erwartenden Politik herauszustellen und kurz zu beleuchten.

Es empfiehlt sich dabei, erstens, von den drei Teilbereichen Wirtschaft — Staat — Kultur auszugehen und, zweitens, hierbei jeweils die Maßstäbe an die geplanten Maßnahmen anzulegen, die wir auf Grund des von uns in den vergangenen Jahren Erarbeiteten als richtig und unaufgebbar ansehen müssen, wobei freilich dann oft schon von „richtiger“ und „guter“ Politik gesprochen werden muß, wenn wenigstens die Richtung, die Grundtendenz zur „Verwirklichung der Gerechtigkeit in der Freiheit“ (Proudhon) hin, stimmt — denn Politik ist nun einmal nur die „Kunst des Möglichen“ in einer sehr unvollkommen, relativen Welt, und absolut gute Resultate sind daher schlechterdings niemals zu erwarten.

Es fällt uns am leichtesten, der von der Regierung Brandt vorgesehenen *Wirtschaftspolitik* zuzustimmen. In ordnungspolitischer Hinsicht stellt sie eine geradezu nahtlose Fortsetzung der einst so erfolgreichen, weil freiheitlichen (!) *Wirtschaftspolitik* Erhards dar: Ausbau und Sicherung der auf Wettbewerb gegründeten sozialen Marktwirtschaft. In konjunkturpolitischer Hinsicht setzt sie die vor knapp drei Jahren begonnene erfolgreiche spezifisch Schiller'sche Politik Keynesianischer Provenienz fort: Fortentwicklung der sich am Stabilitäts- und

Wachstumsgesetz orientierenden Vollbeschäftigungspolitik.

Wenn man bedenkt, was alles vermutlich von gewerkschaftlicher Seite an Lohn-, Mitbestimmungs- und „Demokratisierungs“forderungen an die neue Regierung herangetragen worden ist, Forderungen, die sowohl den Kampf gegen die Inflation und das außenwirtschaftliche Gleichgewicht wie eine Fortführung der bisherigen Wirtschaftsordnung überhaupt illusorisch gemacht hätten, so dürfen wir uns, glaube ich, glücklich schätzen, in Schiller einen Mann des Maßes, der Vernunft und der Überzeugungskraft als Wirtschaftsminister zu besitzen.

„Eine stetige Wirtschaftsentwicklung ist die beste Grundlage des gesellschaftlichen Fortschritts. Sie schafft das Klima, in dem sich private Initiative, Risikobereitschaft und Leistungsfähigkeit entfalten können. Sie sichert die Arbeitsplätze, schützt die steigenden Einkommen und wachsenden Ersparnisse vor der Auszehrung durch Preissteigerungen. Auf Dauer können Stabilität und Wachstum nur in einer funktionsfähigen marktwirtschaftlichen Ordnung erreicht werden. Ein wirksamer Wettbewerb nach innen und nach außen ist und bleibt die sicherste Gewähr für die Leistungskraft einer Volkswirtschaft. Allen protektionistischen Bestrebungen im In- und Ausland erteilen wir eine klare Absage“.

Zugegeben, das alles und dazu die in der Regierungserklärung angekündigte verbesserte Kartellaufsicht und Fusionskontrolle usw. stellen noch keineswegs ein wirtschaftspolitisches Optimum dar, sie sind teilweise nicht einmal systemgerecht, und sie treffen den Kern des Übels unserer „kapitalistischen“ Wirtschaftsform überhaupt noch nicht – dazu brauchte es bekanntlich einer grundsätzlichen Erneuerung unseres Währungssystems: Indexwährung, Umlaufsicherung des Geldes, Absicherung nach außen durch flexible Wechselkurse, was aber unter den

gegebenen außenpolitischen Umständen vorerst völlig unerreichbar ist;

zugegeben ferner, die weiterhin in der Regierungserklärung vorgesehenen wirtschaftspolitischen Maßnahmen, zumal die angekündigte „Reform des Bodenrechts“, berühren auch noch nicht einmal die eigentliche Bodenfrage am Rande – die nur durch gänzliche Wegsteuerung der Bodenrente zugunsten der Allgemeinheit zu lösen wäre, wenn die von ihr ausgelösten fundamentalen Ungerechtigkeiten beseitigt werden sollen;

das alles also zugegeben – ist es aber nicht dennoch ein positiver Schritt in die Zukunft, wenn die Regierung Brandt-Schiller auf diese Weise wenigstens endlich einmal ganz konsequent die Dauervollbeschäftigung mit allen ihren heilsamen Folgen, vor allem jener so wichtigen „Gegenseitigkeit“ = Machtgleichheit zwischen Arbeitgeber und Arbeitnehmer, die die Tauschgerechtigkeit bewirkt; und dadurch wiederum die allmählichen Überwindung der fatalen „Entfremdung“, zu erreichen versucht?

Es wird sich ohnehin noch früh genug herausstellen, welche Schwierigkeiten sich der definitiven Verwirklichung dieses Zieles entgegenstellen werden. Dann aber dürfte es endlich auch einer breiteren Öffentlichkeit klar werden, wer und wo die Gegner der Befreiung des Menschen von der Übermacht des „Kapitalismus“ sind und wie ihnen besser als durch Umsturz der gesamten freiheitlich-rechtsstaatlich-marktwirtschaftlichen Grundordnung begegnet werden kann.

Unter diesen Umständen darf man übrigens mit besonderer Spannung der Ernennung des Nachfolgers von Karl Blessing im Amt des Präsidenten der deutschen Bundesbank und von Dr. Heinrich Troeger im Amt des Vizepräsidenten dieser Bank entgegensehen. Werden es Wachstums- und damit Vollbeschäftigungsorientierte oder werden es rein auf die Stabilität der Währung und damit „Re-



zessions-verdächtige“ Persönlichkeiten sein?

Im Gegensatz zur Wirtschaftspolitik vermag die angekündigte Innenpolitik, von der die *Gesellschaftspolitik* ein wesentlicher Teil ist, weit weniger zu befriedigen. Hier zeigt sich immer noch der fatale Hang der Sozialdemokratie zur Überbetonung der Gleichheit und folglich zur Vernachlässigung der Freiheit; der ganz spezifische sozialdemokratische Hang, alle gesellschaftlichen Übel mit Hilfe des Staates durch direkte Einschaltung staatlicher Ämter und Behörden und Organisationen und ihrer Bürokratien lösen zu wollen. Es hat sich offensichtlich noch immer nicht in der SPD herumgesprochen, daß der schlimmste Feind der Freiheit und damit des Menschen selbst (!) der auf dem Gleichheits- und auf dem Mehrheitsprinzip errichtete demokratische Staat *solange* ist, solange nicht der gesamte weite Bereich des Persönlichen, der Kultur, der Wirtschaft, der von den Menschen in Selbstverwaltung wahrgenommen werden könnte, auch tatsächlich aus der Staatssphäre völlig herausgenommen und von den Menschen selbst verwaltet wird.

Es war die größte Sorge z.B. von Alexis de Tocqueville, der wie kein anderer je zuvor oder danach das Wesen der Demokratie studiert, erkannt und in unvergleichlicher Weise dargestellt hat, daß die Forderung der Gleichheit in Verbindung mit dem Mehrheitsprinzip das Ende der Freiheit und damit der Schöpferkraft des Menschen, wie des Menschlichen überhaupt bringen könnte. Und deshalb warnte er wie kein anderer davor, dem Staate auch nur die geringste der Aufgaben zu übertragen, die vom Einzelnen gelöst werden kann:

„Bei der Mehrzahl der modernen Nationen ist der Souverän“ (also praktisch die von der Mehrheit der Wähler bestellte Regierung) „so gut wie allmächtig gewor-

den, während der einzelne Privatmann mehr und mehr auf die letzte Stufe der Schwäche und Abhängigkeit herabsinkt. In den früheren Gesellschaften herrschte eine große Verschiedenheit. Nirgendwo gab es Einheitlichkeit und Einförmigkeit. In unserer aber droht alles so ähnlich zu werden, daß das eigene Gesicht eines jeden Individuums sich bald völlig in der allgemeinen Physiognomie verlieren wird. Unsere Väter neigten stets zum Mißbrauch des allgemeinen Grundsatzes, daß persönliche Rechte zu achten sind, während wir unwillkürlich dazu verleitet werden, jenen anderen zu übertreiben, daß das persönliche Interesse vor dem Interesse der größeren Zahl immer zurücktreten muß“.

„Die politische Welt wandelt sich. Es müssen jetzt neue Mittel gegen neue Übel gefunden werden“.

„Der öffentlichen Gewalt nicht zu enge, aber sichtbare und unverrückbare Grenzen zu stecken; der einzelnen Person bestimmte Rechte zu geben und ihr den unbestrittenen Genuß dieser Rechte zu garantieren; dem Einzelnen das wenige an Unabhängigkeit, Kraft und Originalität zu erhalten, was ihm noch geblieben ist; ihm in der Gesamtheit einen Stand zu geben und ihn ihr gegenüber zu stützen: das scheint mir die vornehmste Aufgabe des Gesetzgebers in der kommenden Zeit zu sein“<sup>1</sup>.

So sprach Tocqueville vor über hundert Jahren aus tiefster Erkenntnis der Gefahren, die mit dem unabwendbaren Vordringen der Gleichheit verbunden und die inzwischen für uns schreckliche Realität geworden sind.

Kann man – angesichts solcher Einsichten, Warnungen und Erfahrungen – von einem Staate, der – wenn auch zweifellos in bester und ehrlichster Absicht –

<sup>1</sup>) Aus: Klassiker der Politik, Band 4, Alexis de Tocqueville, Westdeutscher Verlag Köln und Opladen 1967, Seite 110/111.

die „Daseinsvorsorge“ noch immer weiter dem Einzelnen abnimmt und sich selbst und seinen Behörden überträgt, noch sagen, daß er den seiner Gesetzgebung und Staatsgewalt unterworfenen Bürgern noch wahre Gerechtigkeit – zu der eben die Freiheit der Person in allererster Linie gehört – widerfahren läßt?

Wir wissen, daß die CDU-Regierung in dieser Hinsicht nicht minder versagt hat – rechtfertigt das aber, daß die neue SPD-Regierung die staatliche Daseinsvorsorge-Sphäre noch immer erweitert?

Und wenn schon die Worte Tocqueville's in den Wind geschlagen werden sollten, weil er ein Aristokrat war, sollte man dann nicht wenigstens auf seinen Zeitgenossen Proudhon, jenen großen Gegenspieler von Karl Marx, dem nichts über die soziale Gerechtigkeit und die Freiheit ging, hören – der auf die Frage, wie die Staatsgewalt in ihren Grenzen gehalten werden könne, antwortete: „*In dem man nichts von ihr verlangt!*“?

Neben und noch vor der Gesellschaftspolitik erfüllen uns die Pläne der Brandt-Regierung hinsichtlich der *Bildungs- und Wissenschaftspolitik* mit der allergrößten Sorge. Mit keinem einzigen Wort wird hier die private Initiative und das nicht-staatliche Bildungswesen auch nur erwähnt. Offensichtlich haben Brandt und Leussink ausschließlich das Problem der quantitativen Bewältigung des staatlichen Bildungs- und Ausbildungs- und Wissenschaftsförderungswesens ins Auge gefaßt, dem Problem der eigentlichen Menschenbildung aber keinerlei Beachtung geschenkt.

Es mag vielleicht zurecht nicht bezweifelt werden können, daß Leussink dieses quantitative Problem rasch und glatt lösen wird – aber:

Hat man sich einmal darüber Gedanken gemacht, warum eigentlich gerade die Schüler der oberen Klassen der Gymnasien und die ehemaligen Abiturienten

ihre eigenen Schulen mit solcher vehementen Emotionalität attackieren? Was für jede Spontaneität, jede Freude erstickende Erfahrungen, was für Entmutigungen durch das staatliche Benotungs-, Prüfungs- und Berechtigungswesen; was für Demütigungen durch die autoritär-unpädagogisch geführten und am eigentlichen – geistigen – Menschenwesen vorbeigehenden staatlichen, verbeamteten, verbürokratisierten Schulen müssen diese Schüler im Laufe der Jahre erfahren, erlitten und eingesteckt haben (denn ihr weiteres Fortkommen ist ja von den Examina dieser verhaßten Anstalten abhängig!), daß sie heute so reagieren?

In England rebelliert die halbe Nation gegen die „Sozialchancen-Zwangssteuerung“ der „11-plus“-Prüfung, die etwa unsere Aufnahmeprüfung in die Sexta entspricht, nachdem man ihre Wirkungen in den vergangenen rund zwanzig Jahren kennengelernt hat – in Deutschland spricht man in der Öffentlichkeit noch kaum irgendwo über die Folgen unseres staatlichen Prüfungs- und Berechtigungswesens! Und dabei sind dessen fatale Folgen bis in die kleinsten Gymnasialorte hinein fast alltäglich zu spüren!

In unserer Wirtschaftspolitik sind wir, insofern es sich um eine Erneuerung des Geldwesens handelt, von der westlichen Gemeinschaft und dem Internationalen Währungsfonds in New York abhängig. Dennoch vermögen wir hier einiges Gute im Sinne der sozialen Gerechtigkeit – nämlich die Dauervollbeschäftigung – herauszuholen. In unserer Gesellschafts- und Bildungspolitik macht uns dagegen das Ausland keinerlei Vorschriften. Und gerade hier untergraben wir selbst unsere Zukunft. Dabei läge es nahe, die Beispiele Englands und der USA hinsichtlich ihres Schul- und Erziehungswesens – das in seinen besten Teilen nämlich völlig staatsfrei ist und ausschließlich von privaten Zuwendungen, Spenden und Stiftungen unterhalten wird – zu untersuchen, zu prü-

fen und in für uns geeigneten Formen nachzuahmen.

Denn wenn die Lehrer und die Schulen vom Staate abhängig sind und vom Staate ihre Direktiven erhalten und schon die Schüler ein Schulleben lang sich staatlichen Benotungen und staatlichen Berechtigungsprüfungen unterwerfen müssen – wie soll dann unsere Demokratie auf die Dauer noch freiheitlich bleiben, bzw. wieder freiheitlich werden können?

„Die Regierung kann in der Demokratie nur erfolgreich wirken, wenn sie getragen wird vom demokratischen Engagement der Bürger“ – so heißt es in der Regierungserklärung. Woher aber soll dieses „demokratische Engagement“ kommen, wenn die Bürger nicht gelernt haben, in jeder Hinsicht, besonders aber in denkerischer Hinsicht frei auf eigenen Füßen zu stehen?

Soweit bis jetzt erkennbar ist, wird sich der schärfste Gegensatz zwischen der neuen Regierung und der neuen Opposition zunächst auf dem *außenpolitischen* Felde ergeben. Brandt und Scheel wollen „über ein geregeltes Nebeneinander zu einem Miteinander kommen“, „eine völkerrechtliche Anerkennung der ‚DDR‘ durch die Bundesregierung kann“ jedoch „nicht in Betracht kommen“. Abgesehen davon, daß bereits die erklärte Nichtanerkennung der DDR aller Voraussicht nach bereits das erste Ziel des „geregelten Nebeneinanders“ verfehlen wird, kann man sich schlecht vorstellen, zu welchen wesentlichen Verbesserungen der Beziehungen zwischen der Bundesrepublik und der DDR es kommen kann, wenn man bedenkt, daß sich in allen grundsätzlichen Fragen zwischen West- und Ost-Deutschland überhaupt nichts geändert hat und auch fürderhin nichts ändern wird. Außenpolitisch ist die Bundesrepublik unverändert, ja durch die Regierungserklärung von Brandt und Hellmut Schmidt noch mehrfach ganz ausdrücklich betont, absolut fest in den We-

sten und in das westliche Militärbündnis, die NATO, integriert. Für die Währungspolitik und indirekt für die Wirtschaftspolitik gilt exakt dasselbe: der Internationale Währungsfonds ist die Klammer, die die ganze westlich-anglo-amerikanische Welt zusammenhält. In ideologischer Hinsicht sind es Welten, die den Westen vom Osten trennen. Aus der Ideologie ergeben sich im sowjetischen Machtbereich autoritäre Strukturen in allen Sphären des menschlichen Zusammenlebens, die von einer unerbittlichen Unmenschlichkeit sind. Einer wirklichen Verbesserung der Beziehungen zur DDR stehen somit Hindernisse im Wege, die – wenn wir nicht unsere eigene Identität aufgeben und den Bereich der uns relative Sicherheit, Wohlstand und Freiheit gewährleistenden westlichen Gemeinschaft verlassen wollen – völlig unüberbrückbar sind.

Kann unter diesen Umständen unsere Deutschland- und Ostpolitik mehr erreichen als ein allerbescheidenstes Nebeneinander und allenfalls – solange die Sowjets uns brauchen – eine gewisse Verstärkung der Wirtschaftsbeziehungen? Ob aber Scheels ostpolitische Träume je zu mehr führen werden, das mag füglich bezweifelt werden. Denn auf Menschen, die unter einer Diktatur leben müssen, wirkt nichts so ansteckend wie die Freiheit. Gerade deshalb aber wird von Diktatoren auch nichts so sehr gefürchtet wie eben diese Freiheit – mit der absolut sicheren Konsequenz, daß man die Kontakte mit dieser gefährlichen Freiheit auf das notwendigste Minimum beschränken wird.

Lohnt es sich unter diesen Umständen überhaupt – diese Frage sei vor allem an die CDU gerichtet – über das Deutschland- und Ostproblem so in Rage zu geraten?

Also doch nur „Kontinuität“ und keine „Erneuerung“? Es wäre ungerecht, die Dinge so zu sehen, zumal die Wirtschafts- und Währungspolitik doch beachtliche

Ansätze zu einer Steuerung in Richtung Gerechtigkeit und Freiheit bieten. Aber selbst wenn es nur die Umkehrung der Machtverhältnisse in Bonn, verbunden mit dem gründlichen Revirement in den obersten politischen Chargen wäre und der Regeneration der CDU auf den harten Bänken der Opposition – es kann nur ein Gewinn für die Bundesrepublik sein! Denn es wird auf jeden Fall eines dabei herauspringen: mehr Wirklichkeitssinn auf allen Seiten, mehr Ehrlichkeit sich selbst gegenüber, mehr und vernehmbarere Kritik der Opposition den Regierenden gegenüber, lebhaftere Debatten im Bundestag und größere Anteilnahme der Bevölkerung und alsdann – vielleicht – auch eine etwas bessere, realistischere Politik, die – dank der Dauerkonjunktur und -vollbeschäftigung – dem Einzelnen einen größeren und gesicherteren Freiheitsraum bringt.

Denn nur wer dem Menschen die Chance gibt, sich in allen Fährnissen des Lebens *selbst* zu helfen, sich in allen Gemeinschaften, in denen er steht, *frei* zu betätigen und an allen ihren Aufgaben *aktiv*

mitzuwirken, hilft ihm und der Gesellschaft, in der er lebt.

Deshalb ist eine Wirtschafts- und Währungsordnung, die Dauerkonjunktur und -vollbeschäftigung in freier, auf Wettbewerb gegründeter Marktwirtschaft gewährleistet, die erste und unerläßliche Forderung des Menschen an den Staat und die Gesellschaft.

Dauerkonjunktur und -vollbeschäftigung heben allmählich die Übermacht des Kapitals über die Arbeit auf und schaffen somit Gegenseitigkeit und Tauschgerechtigkeit. Dauerkonjunktur und -vollbeschäftigung führen zur stetigen Kapitalvermehrung und bringen dadurch den Zins zum Sinken. Dauerkonjunktur und -vollbeschäftigung steigern das Arbeits- und senken das Kapitaleinkommen und befreien somit den Menschen von Abhängigkeit, Angst, Not und Elend und ermöglichen schließlich – und vor allem – die Finanzierung und Errichtung freier Bildungsstätten.

In diesem Sinne sind Dauerkonjunktur und -vollbeschäftigung der Schlüssel zur Freiheit.

Fritz Penserot

# Bericht des Arbeitskreises Berlin des Seminars für freiheitliche Ordnung

In Folge 73/74 der „Fragen der Freiheit“ vom Februar 1969 habe ich erstmals über in meinem Hause stattfindende Aussprache-Abende des Arbeitskreises Berlin des Seminars für freiheitliche Ordnung berichtet. Wir treffen uns etwa alle drei Wochen und behandeln und vertiefen die Themen, die auch in der großen Herbsttagung des Seminars in Herrsching im Mittelpunkt stehen. Seit dem letzten Frühjahr wurden folgende Referate gehalten und diskutiert:

Dr. Klaus *Thies*,

Das bestehende Wirtschaftssystem im Industriestaat westlicher Prägung.  
Eine Analyse nach Galbraith  
(„Die moderne Industriegesellschaft“)

Gerichtsreferendar Reinhard *Schumacher*

Wirtschaftliche Mitbestimmung – ein Weg zur Lösung der sozialen Frage?  
stud. jur. Gerd *Görtemaker*

Demokratie an der Hochschule

Dr. Joachim *Schacht*, (Psychologisches Institut der Universität Salzburg)

Kultur-Anthropologie des Geldes.

Für die nächsten Abende sind u. a. vorgesehen:

Rechtsanwalt Reinhold *Skuhr*

Das Berliner Abschreibungswunder

Gerichtsreferendar Michael *Wachsmuth*

Das internationale Währungssystem

Heinz-Peter *Neumann*

Internationale Valuta-Assoziation

Christoph *Albers*

Junge Familien und Mietpreisstopp – ein öffentlich geförderter Wohnungsklassenkampf der Generationen?

stud. phil. Martin *Kurkowski*

Eine freie Hochschule – Modell und Möglichkeit

Studienrat Hans *Schlittgen*

Arbeiterselbstverwaltung in Jugoslawien.

Neben den Aussprache-Abenden wurde außerdem in einem kleinen Kreise an fünf Abenden das volkswirtschaftliche Planspiel (Walker-Modell) durchgespielt. Diese anschauliche Heranführung an die Grundprobleme der Volkswirtschaft fand großes Interesse. Auch diese Arbeit wird fortgesetzt.

Ich wiederhole hiermit meine Einladung an alle Freunde und Interessenten des Seminars, die in Berlin wohnen, an den Abenden teilzunehmen und bitte um kurze schriftliche Anmeldung.

Heinz-Peter Neuman  
1 Berlin 33 (Grunewald)  
Trabener Straße 22 a

## Ankündigung

---

*Seminar für freiheitliche Ordnung  
der Wirtschaft, des Staates und der Kultur e. V.*

---

### 25. Tagung

Für 1970 ist die Sommertagung des  
Seminars für freiheitliche Ordnung  
für die Zeit  
*vom 1. bis 9. August*  
wieder in der Bauernschule  
*in Herrsching am Ammersee*  
vorgesehen.

Vorläufiges Thema:

#### **Die freie Gesellschaft**

– Die Persönlichkeitsautonomie als  
Sozialprinzip in Kultur, Recht und  
Wirtschaft –

---

Bitte merken Sie sich den Termin jetzt schon vor und machen  
Sie auch Ihre Freunde auf die Tagung aufmerksam.

# Zahlen aus der Volkswirtschaft<sup>1)</sup>

zusammengestellt von Diederich Römheld

Zeitpunkt oder	Bargeld umlauf 2)	Preisindices <sup>3)</sup>			Handels- bilanz (+ Export- überschuß	Arbeitsmarkt	
		Grund- stoffe	Einzelhan- delspreise	Lebens- haltung <sup>4)</sup>		offene Stellen	Arbeits- lose
Zeitraum	ME/JE Mio.DM	MD/JD <sup>6)</sup> 1958=100	MM/JI) 1958=100 <sup>5)</sup>	MM/JD 1962=100	MS/JS Mio.DM	ME/JD Tsd.	ME/JD Tsd.
1965	31.453	100,2	115	109,0	+1203	649,0	147,4
1966	32.906	107,7	119	112,8	+7952	528,5	169,1
1967	32.829	104,0	120	114,4	+16860	301,9	465,9
1968	34.943	100,7	107,1	116,1	+18358	498,2	312,7
10/68	34.516	101,4	107,0	116,3	+1722	582,1	180,2
11/68	36.237	102,4	107,4	117,0	+2037	538,2	196,1
12/68	34.943	103,1	107,6	117,3	+2688	487,1	266,4
1/69	34.332	100,4	108,0	118,1	+115	550,2	368,6
2/69	35.049	100,5	108,2	118,3	+1055	624,7	374,1
3/69	35.161	100,6	108,3	118,6	+1595	719,9	243,2
4/69	35.500	100,6	108,5	119,0	+1311	763,3	155,2
5/69	35.932	100,5	108,7	119,3	+1432	807,2	123,0
6/69	36.325	101,1	108,8	119,7	+1149	848,0	110,7
7/69	37.034	101,6	108,8	119,5	+1659	861,1	108,0
8/69	36.961	102,3	108,5	119,5	+1007	854,7	103,8
9/69	36.642	102,5	108,6	119,6	+1325	832,5v	100,5v
10/69	36.828	f	108,9	119,8	f	787,1v	107,8v

Diskontsatz ab 18.4.1969 4 % 20.6.1969 5 % 11.9.1969 6 %

MA, MM, ME, MS, MD Monats- }  
JA, JM, JE, JS, JD Jahres- } -anfang, -mitte, -ende, -summe, -durchschnitt

f) Zahlen liegen noch nicht vor v) vorläufige Zahlen

Anmerkungen:

1) Die hier wiedergegebenen Zahlenfolgen sind noch nicht saisonbereinigt.

2) Bilanzzahlen der Deutschen Bundesbank, also ohne vom Bund aus ausgegebene Scheidemünzen und mit Kassenbeständen der Kreditinstitute sowie mit den im Ausland befindlichen deutschen Noten.

Der Bargeldumlauf M ist neben seiner Umschlaghäufigkeit U und dem Warenangebot Q ein wesentlicher Bestimmungsfaktor für das Preisniveau  $P: M \times U = Q \times P$  (FISHERsche Tauschgleichung).

3) Diese Indexzahlen geben nicht notwendig die Entwicklung des Preisniveaus P wieder, da sie jeweils nur einen kleinen Ausschnitt aus dem gesamten Warenangebot berücksichtigen.

4) 4-Personen-Arbeitnehmer-Haushalt mit mittlerem Einkommen des allein verdienenden Haushaltsvorstandes.

5) Ab Mai 1968 ist 1962 das Bezugsjahr.

6) Ab 1969 ist 1962 das Bezugsjahr.

Quellen:

Ausweise, Monatsberichte und Geschäftsberichte der Deutschen Bundesbank, Frankfurt/Main; „Statistischer Wochendienst“ des Statist. Bundesamtes, Wiesbaden



# JENSEITS VON MACHT UND ANARCHIE

Die Sozialordnung der Freiheit

VON DR. HEINZ-HARTMUT VOGEL

1963. 156 Seiten. Kartoniert DM 24,—

Westdeutscher Verlag — Köln und Opladen

Zweierlei dürfte neu an diesem Beitrag zur Ordnungssoziologie sein: Die längst fällige erkenntnistheoretische Rechtfertigung des Freiheitsanspruches des Menschen und die konsequente *ordnungspolitische* Anwendung der so gewonnenen Grundsätze auf die Gebiete des wirtschaftlichen, staatlichen und kulturellen Lebens. Der Verfasser behandelt das Thema ganz vom Grundsätzlichen her. Zugleich gewinnt jedoch das bei aller Knappheit der Darstellung flüssig geschriebene Buch insofern höchste aktuelle Bedeutung, als es die tieferen Ursachen der historischen und gegenwärtigen Spannungen zwischen der kollektivistischen Gesellschaftsideologie und dem traditionellen Liberalismus aufzeigt und Lösungen zu ihrer Überbrückung anbietet. Wer die soziologischen — auch die kultursoziologischen — Fragen unserer Zeit mit wachem Blick verfolgt und sich um die zukünftige Gestaltung der Lebensverhältnisse sorgt, wird mit Interesse nach dem Buch greifen.

Der Rest der Auflage ist zu beziehen durch die BÜCHERSTUBE  
7323 Boll-Eckwälden.

Die mitarbeitenden Autoren tragen die Verantwortung für ihre Beiträge selbst.

Für nichtverlangte Manuskripte kann keine Gewähr übernommen werden.

„Fragen der Freiheit“, herausgegeben vom Seminar für freiheitliche Ordnung der Wirtschaft, des Staates und der Kultur (Sitz: 6554 Meisenheim/Glan, Herzog-Wolfgang-Straße 13b) erscheint sechsmal im Jahr. Wirtschaftliche Interessen sind mit der Herausgabe nicht verbunden. Der Druckkostenbeitrag ist so bemessen, daß sich die Schriftenreihe gerade selbst trägt.

Herausgeber: Seminar für freiheitliche Ordnung der Wirtschaft, des Staates und der Kultur durch Dr. Lothar Vogel, 79 Ulm, Römerstraße 97.

Bezugspreis: für das Einzelheft Richtsatz DM 2,50, für das Doppelheft DM 5,—

Bezug: „Fragen der Freiheit“, 6554 Meisenheim/Glan, Herzog-Wolfg.-Str. 13 b,  
Tel. (0 67 53) 6 69

Postscheck: Seminar für freiheitliche Ordnung der Wirtschaft, des Staates und der Kultur, 6554 Meisenheim, Konto-Nr. 261 404 Postscheckkonto Frankfurt a. Main.

Banken: Volksbank Meisenheim Konto Nr. 5611 — SAG-Konto 7474 [SAG-Verein (Selbsthilfe auf Gegenseitigkeit)] Volksbank Bad Reichenhall, Zweigstelle 8228 Freilassing, Vredestraße 7

Nachdruck, auch auszugsweise, nur mit Genehmigung des Herausgebers





