

# Mitbestimmung in Bildungsinstitutionen. Ergebnisse eines Kolloquiums

– Kolloquium vom 3. bis 5. April 1970 in Meisenheim/Glan –

Ein Kolloquium des Seminars für freiheitliche Ordnung beschäftigte sich Anfang April 1970 in Meisenheim zwei Tage lang mit der Frage, ob und gegebenenfalls in welcher Form es in Bildungsinstitutionen Mitbestimmung geben könne. Vorausgegangen war Anfang Januar ein ähnliches Kolloquium über Fragen der Mitbestimmung in Wirtschaftsunternehmen.

Als Ausgangspunkt der Überlegungen ist eine sorgfältige Analyse der Interessen derjenigen Personengruppen zu versuchen, die in Bildungsinstitutionen (Schulen und Hochschulen) zusammentreffen. Das sind in erster Linie Lehrer und Schüler, bzw. Professoren und Studenten, dann aber auch die Eltern. Im Vordergrund der Untersuchung stehen dabei ihre geistig-pädagogischen Interessen. Ihre ökonomischen Interessen, die sie zweifellos auch haben, blieben mehr im Hintergrund, denn Bildungsinstitutionen sind typischerweise keine Erwerbsunternehmen.

*Lehrer* haben ein Interesse daran, hinsichtlich ihres Unterrichts keinen Vorschriften von außerschulischen Instanzen oder seitens des Direktors ihrer Schule unterworfen zu sein. Wenn wissenschaftliche Lehrerbildung einen Sinn für die Praxis hat, dann den, die Lehrer zu einem selbstständigen Urteil über ihr pädagogisches Tun zu führen – sie also dazu zu befähigen, über Unterrichtsziele und -methoden sachgerecht selbst entscheiden zu können. Von ihren geistig-pädagogischen Interessen geleitet, werden Lehrer daher stets eine Unabhängigkeit von staatlichen Weisungen verlangen, die der Unabhängigkeit der Richter entspricht. Auf der Ebene der Lehrerschaft existiert demnach ein Selbstbestimmungsinteresse, das das Mitbestimmungsbedürfnis von Arbeitnehmern in Wirtschaftsunternehmen durchaus übertrifft. Man versteht die Intensität dieses Interesses nur, wenn man sich klarmacht, wie sehr ein guter Pädagoge seine ganze geistig-moralische Existenz einsetzt. Kein Schüler oder Student verzeiht es einem Lehrer, wenn er gegen seine Überzeugung etwas tut, bloß um einer Vorschrift zu genügen.

Dieses Selbstbestimmungsbedürfnis des einzelnen Lehrers kann nur *eine* Grenze in Freiheit anerkennen: die Notwendigkeit, dass an der Schule, an der er unterrichtet, alle Lehrer sich in einem gemeinsamen Lehrplan einordnen müssen. Es kann sich dabei nicht um Unterordnung unter einen vom Staat oder anderen Instanzen oder einem Direktor vorgeschriebenen Lehrplan handeln, sondern nur um Einordnung in einen vom Lehrerkollegium

selbst gemeinsam gestalteten Lehrplan. Diese gemeinsame Erarbeitung und Fortentwicklung des Lehrplans durch alle Lehrer der Schule kann nur gelingen, wo sich Lehrer frei zu Kollegien zusammenfinden. Dass diese Einschätzung der Lehrerinteressen realistisch ist, wird nicht nur durch die Existenz von Schulen bewiesen, die sie voll berücksichtigen, wie z.B. die Landerziehungsheime, Waldorfschulen usw. Eine mindestens ebenso deutliche Sprache sprechen die Folgen der Missachtung dieser Interessen an den staatlichen Schulen. Die Degradierung der Lehrer zu weisungsabhängigen Unterrichtsbeamten lässt diesen zu wenig Gelegenheit, nach ihren eigenen pädagogischen Einsichten zu handeln; ihnen wird dadurch weitgehend das Interesse an ihrem Beruf genommen. Verständlicherweise verlagert sich ihre Aufmerksamkeit deshalb auf Gehalts-, Urlaubs- und Pensionsfragen. Wenn man in einem Beruf nicht eigene kulturelle Ziele verwirklichen kann, sondern tun muss, was andere für richtig halten, dann kann man ihn nur noch um des Geldes willen ausüben. In einem solchen Berufsstand ist die Jobmentalität ganz legitim; das Brotgelehrtentum breitet sich aus. Ein durch seine geistig-pädagogischen Interessen nicht an seinen Beruf gebundener Lehrer kann nur durch großzügigste Befriedigung seiner ökonomischen Interessen vom Abwandern in besser bezahlte Jobs abgehalten werden; dementsprechend kann die Nachwuchswerbung nur mit ökonomischen Argumenten arbeiten. Das heißt, dass die Missachtung der geistig-pädagogischen Interessen des Lehrerstandes den Staat auch finanziell teuer zu stehen kommt. – Aber mit noch so viel Geld kann man aus einem pädagogisch resignierten Unterrichtsbeamten keinen begeisterten Lehrer machen. Wer eine pädagogisch lebendige Schule will, sollte sich klar sein, dass er sie nicht mit Geld schaffen kann – er muss den Lehrern Autonomie gewähren.

*Schüler* haben ein Interesse daran, durch die Schule auf ihr Leben vorbereitet zu werden, sie erwarten von den Lehrern neben der Vermittlung der Kulturtechniken eine umfassende Lebenskunde bis hin zur Technologie, Menschen- und Sozialkunde. Sie möchten Hilfe zur vollen Entwicklung ihrer Anlagen und Fähigkeiten. Sie wollen aber nicht auf die Bedürfnisse der gegenwärtigen oder einer vorausgedachten zukünftigen Gesellschaft abgerichtet werden; sie haben ein Interesse daran, die Gesellschaft, in der sie leben, selbst nach den Bedürfnissen und Lebenszielen ihrer Generation umgestalten zu können. Dazu wollen sie befähigt sein. Das heißt in der Sprache der heutigen bildungspolitischen Diskussion: die Schüler sind interessiert am Prinzip der Förderung, nicht am Prinzip der Auslese und am Zensuren- und Versetzungssystem, das ihm dient und im Berechtigungswesen gipfelt. Die Schule, die sich zur Zuteilungsapparatur für Sozialchancen (Ausbildungs- und Berufsprivilegien) hat machen lassen, übt auf ihre Schüler unwillkürlich Druck zur Anpassung an standardisierte Leistungs-

normen aus, die an einem vermeintlichen Bedarf der Gesellschaft orientiert sind. Die Förderung der Schüler wird unter einem solchen System im besten Falle zur Hilfe zur Überwindung der Examensbarrieren zwecks Erwerbs von Berechtigungen pervertiert; aus der Lebenskunde wird Examenskunde; aus der Förderung individueller Entwicklung wird die Abrichtung zum wohlfunktionierenden Rollenträger.

Der gehätschelte und reich belohnte Liebling des Zensuren-, Versetzungs- und Berechtigungssystems ist der auf Sollerfüllung, Wohlverhalten und Anpassung bedachte Schülertyp, der im Schulalltag als Streber bezeichnet wird. Er macht den Unterrichtsbeamten ihre ungeliebte Arbeit leicht, indem er frag- und kritiklos lernt, was durch Versetzungs- und Prüfungsanforderungen Lehrern und Schülern vorgeschrieben ist. Eine ganz unwürdige Situation, insbesondere für das Verhältnis von Professoren und Studenten an den Universitäten. Das Berechtigungswesen nimmt den Lehrern die Freiheit der Lehrzielbestimmung und den Schülern und Studenten die Unabhängigkeit gegenüber dem von den Lehrern gebotenen Stoff, also ein wesentliches Element der Lernfreiheit.

Wie sehr das bestehende System die Vorstellungen geprägt hat, kann man daraus ersehen, dass die Meinung weit verbreitet ist, die Schüler würden nichts mehr lernen, wenn es den vom Berechtigungswesen ausgehenden Zensuren-, Versetzungs- und Examensdruck nicht gäbe. Eine Schule, in der die Schüler aus Interesse am Leben einen Stoff gerne lernen, der echte Lebenskunde ist, wird für ganz utopisch gehalten; obwohl es auch dafür erfolgreiche pädagogische Beispiele seit über 50 Jahren gibt. Allerdings beruht der Erfolg dieser Schulen darauf, dass sie keine Unterrichtsbeamten, sondern engagierte Lehrer haben, die sich ihren Schülern in dem Bestreben, sie so weit wie möglich zu fördern, stark zuwenden. Die Schüler bzw. ihre Eltern haben diese Schulen frei gewählt, sie sind ihnen nicht aufgrund ihres Wohnsitzes etc. zugeteilt worden. Diese grundsätzliche Bejahung der an der Schule gepflegten Pädagogik ist die Basis für die Hinwendung der Lehrer zu ihren Schülern, für das Streben nach der ständigen Erneuerung eines Konsens' zwischen Lehrern und Schülern. Dieses Streben kann seinen Ausdruck in vielfältigen Formen der Mitwirkung der Schüler an fast allen Angelegenheiten der Schule, auch an pädagogischen Entscheidungen über zu behandelnde Stoffe etc., finden.

Die *Eltern* haben das Interesse, dass die Schule hilft, aus ihren Kindern lebensstüchtige Menschen zu machen, die eines Tages auf eigenen Füßen stehen können. Außerdem müssen sie die Rechte ihrer Kinder als deren gesetzliche Vertreter wahrnehmen, solange sie nicht mündig sind. Das betrifft also nur die Schul-, nicht die Studentenzeit. Auch während der Schulzeit ist die Notwendigkeit, die Kinder zu vertreten, nicht bis zum letz-

ten Tag so umfassend wie am ersten. Im Laufe der Zeit werden die Schüler in Schulangelegenheiten mehr und mehr mündig. Das ist zwar nicht gesetzlich geregelt, aber es gibt bereits ein naheliegendes Beispiel einer solchen gesetzlichen Regelung, nämlich hinsichtlich der Religionsmündigkeit im Gesetz über die religiöse Kindererziehung. Man kann sich eine entsprechende stufenweise Entfaltung einer »Schulmündigkeit« vorstellen.

Die Interessen der Schüler, Eltern und Lehrer sind gleichermaßen auf die unabhängige Schule gerichtet, die ihre Lehr- und Lernziele frei bestimmen kann und nicht durch zentral erlassene Examensanforderungen aufgezwängt bekommt. Jede dieser Gruppen kann ihre spezifischen Interessen durch Mitwirkung an der Willensbildung der Schule nur insoweit wahren, als die Schule (oder Hochschule) autonom und nicht von irgendwelchen Oberinstanzen ferngesteuert ist.

Die Mitwirkung der Betroffenen kann dann den größten Umfang haben, wenn sie die Gesamtverantwortung für die Schule, das heißt die Schulträgerschaft übernehmen, z. B. indem sie sich zu einem eingetragenen Verein zusammenschließen. Es gibt z. B. Elternvereine; in diesem Falle sind die Lehrer Angestellte des Vereins. Ebenso gibt es aber auch Lehrervereine, in denen die Eltern nicht Mitglied sind; in diesen Fällen hat das Lehrerkollegium die Funktion des Schulunternehmers übernommen. Außerdem findet man genossenschaftliche Zusammenschlüsse von Eltern und Lehrern, also eine gemeinsame Schulträgerschaft. Dementsprechend vielfältig sind die Abgrenzungen der Kompetenzen zwischen Lehrerkollegium und Elternschaft, die man bei einem Studium der Verfassungen freier Schulträger antreffen kann. Wo die Betroffenen nicht die Gesamtverantwortung, also die Trägerschaft für die Schule übernehmen, sondern sie dem Staat, der Gemeinde, der Kirche etc. überlassen, ist der Fragenkreis auf den sich ihre Mitwirkung erstrecken kann, von vornherein begrenzt. Auch wo der Schulträger die Betroffenen an wichtigen Entscheidungen über die Weiterentwicklung der Schulform, z. B. zu einer Gesamtschule, oder über größere Investitionen, z. B. neue Schulgebäude, in geregelten Verfahren beteiligt, findet ihr Einfluss auf die letztlich fallende Entscheidung schließlich darin eine Grenze, dass der Schulträger wegen der bei ihm verbliebenen Verantwortung das letzte Wort behalten muss.

*Bildungsinstitutionen* sind nur insoweit kulturell wirklich produktiv, als sich die an ihnen Beteiligten persönlich engagieren. Damit dieses Engagement möglich ist, müssen diese Institutionen sowohl im geistig-pädagogischen als auch im rechtlich-wirtschaftlichen Bereich mehr und mehr Entscheidungskompetenzen übertragen bekommen und schließlich völlig autonom werden, das heißt in das freie Zusammenwirken von Lehrern, Schülern und Eltern gestellt werden. Der sich unter autonomen Institutio-

nen natürlicherweise entwickelnde *Wettbewerb* wird, wenn er nicht künstlich beschränkt wird, wie z. Zt. zwischen den Hochschulen, dafür sorgen, dass sich die Beteiligten in jeder Institution um ein fruchtbares Zusammenwirken, d. h. um eine funktionsgerechte Ausgestaltung und Abgrenzung ihrer Mitwirkungsrechte ständig bemühen. Es braucht dann keinen Verfassungs-Oktroy zu geben mit allen daraus, z. B. z. Zt. an den Hochschulen, resultierenden Schwierigkeiten insbesondere der Gefahr der Polarisation statt Kooperation der aufeinander angewiesenen Gruppen. An vielen Plänen für eine neue Verfassung der staatlichen Schulen, die den Lehrern, Eltern und Schülern neue Mitwirkungsrechte bringen soll, fällt auf, dass die hier dargestellten Zusammenhänge zwischen der Verfassung der Einzelschule und der Ordnung des Schulwesens im Ganzen nicht klar ausgesprochen werden. Meistens wird die sogenannte demokratische Teilhabe der Betroffenen auf die weniger wichtigen Aufgaben der traditionellen Schulträger, also die sogenannten »äußeren« Schulangelegenheiten beschränkt. Diese wurden in der Regel schon bisher dezentral durch die Gemeinden geordnet; die Verlagerung von Zuständigkeiten in die einzelne Schule oder die Einräumung von Mitwirkungsrechten an die Betroffenen wäre nur eine weitere Dezentralisierung. Die sogenannten »inneren« Schulangelegenheiten, also alle pädagogischen und personellen Fragen, werden bisher streng zentral und hierarchisch geregelt; der einzelnen Schule in diesen Fragen Autonomie gewähren, heißt den Zentralismus und seine Herrschaftsinstrumente, insbesondere das Berechtigungs- und Examenswesen einschränken oder gar zerschlagen. Es erscheint nicht ausgeschlossen, dass die heftigen Angriffe gegen das Zensuren- und Versetzungssystem, die nicht zuletzt von politischen Schülergruppen vorgetragen werden, im Laufe der Zeit Erfolge in dieser Richtung haben werden. Vorerst jedoch werden sich diejenigen Pläne durchsetzen, die am Zentralismus und der Hierarchie nicht mehr ändern, als dass auf allen Ebenen der Hierarchie Eltern- und Schülervvertreter an den Entscheidungen mitwirken dürfen. Damit werden sich weder der Inhalt der Entscheidungen, noch der repressive Charakter des Gesamtsystems wesentlich verändern; die einzelne Schule und die an ihr beteiligten Lehrer, Schüler und Eltern erlangen dadurch in den Kernfragen der Schule – und das sind nun einmal die pädagogischen Angelegenheiten – keinen Deut mehr Autonomie und Gelegenheit zum persönlichen Engagement.

In der Nachkriegszeit wurden schon einmal mit viel demokratischen Vor-schusslorheeren Elternbeiräte und Schülermitverwaltungen ins Leben gerufen, ohne ihnen wesentliche Funktionen zu geben. Das böse Wort von den »Hilfssheriff-Diensten« geht um. Mangels wichtiger Funktionen konnten diese Einrichtungen nicht leben, und dank demokratischer Gesinnung konnten sie nicht sterben. Es ist zu hoffen, dass sie jetzt weitere Aufgaben erhal-

ten und dadurch lebhafteres Engagement wecken – hoffentlich auch das Interesse an mehr Kompetenzen, also an einem Abbau des lähmenden Zentralismus in unserem Schulwesen.