

Studien und Berichte 45

Hans-Peter Füssel

# **Elternrecht und Sonderschule**

Ein Beitrag  
zum Umfang des Elternrechts  
in der Schule  
für Lernbehinderte



Max-Planck-Institut für Bildungsforschung



E 88/18015

### **Studien und Berichte**

In dieser Reihe veröffentlicht das Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Lentzeallee 94, 1000 Berlin 33, abgeschlossene Forschungsberichte, die vorwiegend eine spezielle Thematik behandeln.

**Bestellungen erbeten an den Verlag Klett-Cotta, Rotebühlstraße 77, 7000 Stuttgart 1.**

Nachdruck, auch auszugsweise, ist nur mit der Zustimmung des Instituts gestattet.

© Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Berlin 1987

## Inhaltsübersicht

Inhaltsverzeichnis	VI
Abkürzungsverzeichnis	XI
I. Kapitel Sonderschule und Elternrecht	1
II. Kapitel Zur historischen Entwicklung der Schule für Lernbehinderte	12
III. Kapitel Aspekte eines verfassungsrechtlichen "Elternrechts in der Schule"	132
IV. Kapitel Elterliche Rechte in der Schule für Lernbehinderte	244
V. Kapitel Elternwille und Schulreform	414
VI. Kapitel Nachbemerkung	421
Anhang	431
Literaturverzeichnis	438

## Inhaltsverzeichnis

I. Kapitel	
Sonderschule und Elternrecht	1
Anmerkungen zum I. Kapitel	8
II. Kapitel	
Zur historischen Entwicklung der Schule für Lernbehinderte	12
1. Ursprünge der Hilfsschule	12
1.1 Taubstummbetreuung	12
1.2 Schwachsinnigenbetreuung	15
1.3 Volksschule	16
1.4 Nachhilfeklassen	18
2. Der Ausbau von Behinderteneinrichtungen und Hilfsschulen - Erklärungsansätze	19
2.1 Schul- und Unterrichtspflicht	19
2.2 Christliches Engagement - der sozialpädagogische Aspekt	20
2.3 Ökonomische Aspekte	22
2.4 Schulische Argumente	23
3. Die Entwicklung eines eigenständigen Hilfsschulwesens	25
3.1 Die Zuordnung der Hilfsschule zur Volksschule	28
3.2 Widerstände gegen den Ausbau der Hilfsschulen	30
3.3 "Integrierte" Bildungseinrichtungen	32
4. Hilfsschule in der Weimarer Republik	35
5. Andere Formen der schulischen Betreuung Behinderter in der Weimarer Republik	40
6. Hilfsschule im Nationalsozialismus	44
7. Von der Hilfsschule zur Schule für Lernbehinderte - Entwicklung nach 1945	55
7.1 Neue Hilfsschulerlasse	57
7.2 Die Hilfsschule und das Prinzip der Auslese	59
7.3 Die Hilfsschule als eigenständige Schulform	60
7.4 Ausdifferenzierung des Sonderschulwesens	64
7.5 Ein Integrationsmodell: Die Bildungsratsempfehlung	66
7.6 Integration oder Separation?	72
8. Zusammenfassung	79
Anmerkungen zum II. Kapitel	81

III. Kapitel	
Aspekte eines verfassungsrechtlichen "Elternrechts in der Schule"	132
1. "Elternrecht" als Schlagwort	132
2. Methodische Grundfragen bei der Bestimmung eines "Elternrechts in der Schule"	135
3. Das "Elternrecht in der Schule" nach der Verfassungsordnung	140
3.1 Normbereichsbestimmung	140
3.1.1 Grundgesetzliche Bestimmungen	140
3.1.2 Landesverfassungsrechtliche Bestimmungen	142
3.1.3 Internationale Regelungen	143
3.1.3.1 UN-Menschenrechtsdeklaration von 1948	144
3.1.3.2 Europäische Menschenrechtskonvention	145
3.1.3.3 Weitere internationale Vereinbarungen	146
3.1.4 Zwischenergebnis	146
3.2 "Elternrecht in der Schule" nach dem Grundgesetz ("Verfassungsinterpretation")	147
3.2.1 Sprachliche Auslegung	147
3.2.1.1 Art. 6 Abs. 2 GG	147
3.2.1.2 Art. 7 Abs. 1 GG	154
3.2.1.3 Art. 7 Abs. 2 bis 5 GG	155
3.2.2 Historische Auslegung	156
3.2.2.1 Das Verhältnis von Elternhaus und Schule vor 1919	157
3.2.2.2 "Elternrechte in der Schule" nach der Weimarer Reichsverfassung	158
3.2.2.3 Elternrechte in der NS-Zeit	161
3.2.2.4 Elternrechte nach 1945	162
3.2.2.5 Elternrechte in den Beratungen des Parlamentarischen Rates	163
3.2.2.6 Entwicklung der "Elternrechte in der Schule" unter dem Grundgesetz ("Auslegungsgeschichte")	165
3.2.3 Systematische Auslegung	167
3.2.3.1 Art. 6 Abs. 2 GG als Teil des Schutzes von Ehe und Familie	168
3.2.3.2 Die "gemeinsame" Erziehungsaufgabe von Elternhaus und Schule	169
3.2.3.3 Art. 7 Abs. 1 GG als Beschränkung elterlicher Rechte	170
3.2.3.4 Grundrechte von Kindern	172
3.2.3.5 Grundrechte und Gesamtzusammenhang der Verfassung	175
(a) "Objektive Wertordnung"	175
(b) Staatszielbestimmungen	176

3.2.3.6	Optimierung der Grundrechtseffizienz	180
3.2.4	Zwischenergebnis	182
4.	Konfliktlösungen zwischen Eltern und Schule nach einem Zwei-Stufen-Modell	183
4.1	Herkömmliche Lösungsansätze	184
4.1.1	Die Hegemoniethese	184
4.1.2	Der Gleichordnungsansatz	184
4.1.3	Die Separationsthese	185
4.2	Zum "Zwei-Stufen-Modell"	185
5.	Zusammenfassung	193
	Anmerkungen zum III. Kapitel	196
IV. Kapitel		
	Elterliche Rechte in der Schule für Lernbehinderte	244
1.	Umfang elterlicher Rechte bei der Schullaufbahnbestimmung für lernbehinderte Kinder	244
1.1	Elterliche Wahlrechte bei der Bestimmung der Schullaufbahn ihrer Kinder	244
1.1.1	Die Grundsätze der "positiven" und der "negativen" Auslese	245
1.1.1.1	Regelungen der Weimarer Rechtsverfassung	246
1.1.1.2	Regelungen in den Ländern nach 1945	246
1.1.1.3	Bestätigung der Grundsätze durch die Rechtsprechung	247
	(a) Die hamburgische "Schülersauslese"	248
	(b) Entscheidungen hamburgischer Gerichte	251
	(c) Die Urteile des Bundesverwaltungsgerichts vom 29. Juni 1957	253
	(d) Entscheidungen anderer Gerichte	254
1.1.1.4	Abgrenzung der Kriterien von "positiver" und von "negativer" Auslese	255
1.1.1.5	Zwischenergebnis	260
1.1.2	Das "Hemmenserfordernis" als zentraler Begriff des Schulrechts	260
1.2	Das Merkmal des "Hemmens" von Mitschülern und die Schule für Lernbehinderte	261
1.2.1	Die Sonderschulregelungen der Länder und Merkmale "negativer" Auslese	264
1.2.2	Rechtsprechung und Literatur zu Fragen der Sonderschulzuweisung und Merkmale "negativer" Auslese	266
1.2.3	Untergesetzliche Regelungen der Länder zu Fragen der Zuweisung der Schule für Lernbehinderte	271
1.2.4	Zum Verhältnis der untergesetzlichen Regelungen der Länder zu den Sonderschulgesetzen	275

1.2.5	Bestimmtheitserfordernis und gesetzliche Regelungen der Länder	277
1.3	Zwischenergebnis	279
1.4	Elternrechte bei der Überweisung zur Schule für Lernbehinderte	280
1.4.1	Die Schule für Lernbehinderte als einheitlicher Bildungsgang	282
1.4.2	Inhalte elterlicher Rechte bei der Schule für Lernbehinderte	283
1.4.2.1	Elterliches Auswahlrecht bei der Schule für Lernbehinderte	284
1.4.2.2	Formelle Anforderungen an die Regelung elterlicher Auswahlrechte	286
1.4.2.3	Elterliche Ansprüche auf Fördermaßnahmen (a) Ansprüche aus dem Sozialhilferecht (b) Ansprüche aus dem Elternrecht	288 289 290
1.4.3	Zwischenergebnis	293
1.5	Zum Anspruch auf Separation oder Integration	293
1.5.1	Zur Garantie von Sonderschulen im Landesverfassungsrecht	299
1.5.2	Anforderungen an die Festlegung von Gliederung und Struktur der Schule für Lernbehinderte	301
1.5.3	Elterliche Schulinitiativen	302
1.5.4	Zum Umfang von Abwehransprüchen gegen Integration	303
1.6	Ergebnis	305
2.	Elterliche Rechte im Verfahren der Zuweisung zur Schule für Lernbehinderte	308
2.1	Überblick über das Verfahren der Zuweisung zur Schule für Lernbehinderte	310
2.2	Rechtliche Bewertung der einzelnen Schritte des Verfahrens der Zuweisung zur Schule für Lernbehinderte	313
2.2.1	Zum Antrag von Eltern auf Aufnahme in eine Schule für Lernbehinderte	313
2.2.2	Zum Anspruch von Eltern auf Information über das beabsichtigte Überprüfungsverfahren	316
2.2.3	Zum Beratungsanspruch von Eltern	318
2.2.4	Zu den elterlichen Rechten bei der Prüfung des Kindes auf Sonderschulbedürftigkeit	318
2.2.4.1	Zu den Inhalten des Überprüfungsverfahrens	319
2.2.4.2	Zur Zulässigkeit des Überprüfungsverfahrens (a) Zur Schulleistungsprüfung (b) Zum pädagogisch-psychologischen Testverfahren (c) Zum ärztlichen Untersuchungsverfahren	324 324 325 331

2.2.4.3	Zu den elterlichen Rechten beim Überprüfungsverfahren	332
2.2.5	Zum elterlichen Recht auf Abgabe einer Stellungnahme vor der Entscheidung über die Zuweisung zur Lernbehindertenschule	336
2.2.6	Zur Berücksichtigung elterlicher Rechte bei der Überweisungsentscheidung	337
2.2.7	Zur Mitteilung der Zuweisungsentscheidung an die Eltern	341
2.2.8	Zum Umfang möglicher Rechtsmittel	342
2.3	Ergebnis	348
	Anmerkungen zum IV. Kapitel	353
	 V. Kapitel	
	Elternwille und Schulreform	414
	Anmerkungen zum V. Kapitel	419
	 VI. Kapitel	
	Nachbemerkung	421
	Anmerkungen zum VI. Kapitel	427
	 Anhang	
	Anhang	431
	Literaturverzeichnis	438



Abkürzungsverzeichnis

a.A.	anderer Ansicht
a.a.O.	am angegebenen Ort
ABl.	Amtsblatt
Abs.	Absatz
a.E.	am Ende
AL	Alternative Liste (Berlin)
Amtsbl.	Amtsblatt
Anm.	Anmerkung
AÖR	Archiv des öffentlichen Rechts
Art.	Artikel
Az.	Aktenzeichen
BayObLG	Bayerisches Oberlandesgericht
BayVerfGH	Bayerischer Verfassungsgerichtshof
Bd.	Band
BGP	Bürgerliches Gesetzbuch
BGBI.	Bundesgesetzblatt
BGHZ	Entscheidungen des Bundesgerichtshofs in Zivilsachen
BLK	Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung
BSHG	Bundessozialhilfegesetz
Br. Schulbl.	Bremer Schulblatt
BVerfG	Bundesverfassungsgericht
BVerfGE	Entscheidungen des Bundesverfassungsge- richts
BVerwG	Bundesverwaltungsgericht
BVerwGE	Entscheidungen des Bundesverwaltungsge- richts
can.	canon
Dienstbl.	Dienstblatt
DJZ	Deutsche Juristenzeitung
DÖV	Die Öffentliche Verwaltung
dpa	Deutsche Presse-Agentur
DVB1.	Deutsches Verwaltungsblatt
E	Entscheidung
EG	Europäische Gemeinschaft

e.V.	eingetragener Verein
f.	folgend
FamRZ	Zeitschrift für das gesamte Familienrecht
ff.	folgende
GABl.	Gemeinsames Amtsblatt
GAL	Grün-Alternative Liste (Hamburg)
GBI.	Gesetzblatt
Gesch.Z.	Geschäftszeichen
GEW	Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft
GG	Grundgesetz
GMBl.	Gemeinsames Ministerialblatt
GVBl.	Gesetz- und Verordnungsblatt
GV NW	Gesetz- und Verordnungsblatt für das Land Nordrhein-Westfalen
HessStaatsGH	Hessischer Staatsgerichtshof
Hrsg.	Herausgeber/-in
i.d.F.	in der Fassung
i.V.m.	in Verbindung mit
JWG	Gesetz für Jugendwohlfahrt
JZ	Juristenzeitung
KMBI.	Kultusministerialblatt
KMK	Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Kultusministerkonferenz)
LVG	Landesverwaltungsgericht
MDR	Monatsschrift für Deutsches Recht
Mitteilungsbl.	Mitteilungsblatt
m.w.N.	mit weiteren Nachweisen
Nachrichtenbl.	Nachrichtenblatt
NJW	Neue juristische Wochenschrift
Nr.	Nummer
NRW	Nordrhein-Westfalen
NVwZ	Neue Zeitschrift für Verwaltungsrecht
o.J.	ohne Jahr
OLG	Oberlandesgericht
o.O.	ohne Ort
OVG	Oberverwaltungsgericht
OVGE	Entscheidungen der Oberverwaltungsgerichte

RdJ	Recht der Jugend
RdJB	Recht der Jugend und des Bildungswesens
Rdnr.	Randnummer
RGBl.	Reichsgesetzblatt
RGZ	Entscheidungen des Reichsgerichts in Zivilsachen
RWS	Recht in Wirtschaft und Schule
S.	Seite
SchulpflG	Schulpflichtgesetz
Schulverwaltungsbl.	Schulverwaltungsblatt
Sp.	Spalte
SPE	Knudsen/Seipp: Ergänzbare Sammlung schul- und prüfungsrechtlicher Entscheidungen
SPE n.F.	Knudsen/Seipp: Ergänzbare Sammlung schul- und prüfungsrechtlicher Entscheidungen, neue Fassung
SSE	Schellhorn: Ergänzbare Sammlung sozial- rechtlicher Entscheidungen
UN	United Nations
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
u.a.	und andere
VerfGH	Verfassungsgerichtshof
VG	Verwaltungsgericht
vgl.	vergleiche
VO	Verordnung
VOBl.	Verordnungsblatt
Vorb.	Vorbemerkung
WHO	World Health Organization
WRV	Weimarer Reichsverfassung
ZBV	Zeitschrift für Bildungsverwaltung

Siehe im übrigen Kirchner, H., Abkürzungsverzeichnis der  
Rechtssprache, 3. Aufl., Berlin und New York 1983.

## I. Kapitel

### Sonderschule und Elternrecht\*

Die Sonderschulen standen nur selten im Blickpunkt des bildungspolitischen Interesses. Dies gilt sowohl für die Zeit des reformpädagogischen Aufbruchs am Beginn dieses Jahrhunderts, als auch für die bildungspolitischen "Aufbruchzeiten" der sechziger und siebziger Jahre. Weder für den "Deutschen Ausschuß für das Erziehungs- und Bildungswesen" noch zunächst auch für den "Deutschen Bildungsrat" hatten Fragen des Sonderschulwesens eine besondere Bedeutung. Gleiches gilt auch für die Kultusministerkonferenz. Dies mag sicherlich mit dem Anteil der Sonderschüler an der gesamten Schülerschaft zusammenhängen: Im Jahre 1984 besuchten nur rund 3,8 Prozent der Schüler allgemeinbildender Schulen Sonderschulen<sup>1</sup>. Möglicherweise gilt aber auch, was im Jahre 1970 Gamm mit der "Exklusivität der Normalen, Gesunden und Nichtbehinderten" umschrieben<sup>2</sup> und was Klee mit dem "Aussätzigenstatus des Behinderten, jener 'Apartheitspolitik' gegenüber den Aus-der-Norm Fallenden" bezeichnet hatte<sup>3</sup>. Zwar ist die Zeit seit 1960 durch einen deutlichen Ausbau des Sonderschulwesens gekennzeichnet:

- Bis Mitte der siebziger Jahre verdreifachte sich fast die Zahl der Sonderschüler gegenüber 1960<sup>4</sup>,
- die Zahl der Schulen wurde im gleichen Zeitraum mehr als verdoppelt<sup>5</sup>,
- die Schüler-Lehrer-Relation verbesserte sich in dieser Zeit von 20,5 Schülern, die statistisch ein Lehrer zu unterrichten hatte, auf 11,8 im Jahre 1975, um schließlich 1984 noch im Durchschnitt 6,9 Schüler pro Lehrer zu betragen<sup>6</sup>.

Das Interesse an Einzelfragen des Sonderschulwesens blieb gleichwohl gering. Aktuell jedoch scheint sich dies zu verändern. Eine Debatte um Sonderschulen und ihren Status im Bildungswesen entwickelt sich; unter den Schlagworten "Integration" oder "Separation" wird diese Diskussion geführt, die in-

zwischen den Rahmen einer sonderpädagogischen Fachdebatte verlassen hat<sup>6a</sup>. Dabei reicht diese Diskussion, deren Ursprünge sich bis zum Herbst 1969 zurückverfolgen lassen<sup>7</sup>, von der Position "Schafft die Sonderschule ab"<sup>8</sup> bis hin zur Absage an die "Integration-Ideologie"<sup>9</sup> und zur Forderung nach Beibehaltung besonderer Schulen für Behinderte<sup>10</sup>. Die Möglichkeiten, behinderte Kinder in die Regelschulen aufzunehmen, werden in einer Vielzahl von Modellversuchen in allen Ländern der Bundesrepublik Deutschland untersucht, wobei sich diese Versuche nach Form, Inhalt und Umfang der jeweiligen Integrationsmaßnahmen voneinander unterscheiden<sup>11</sup>. Forderungen nach einer schrittweisen Auflösung der Sonderschulen werden inzwischen in die parlamentarischen Beratungen einzelner Länder eingebracht<sup>12</sup>. Auch auf der Ebene der Europäischen Gemeinschaften finden Debatten über die Möglichkeiten einer Integration behinderter Kinder in Regelschulen statt<sup>13</sup>.

Nicht nur die Sonderpädagogen an den Hochschulen<sup>14</sup>, der Verband Deutscher Sonderschulen<sup>15</sup> oder die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft<sup>16</sup> befassen sich mit Fragen einer verstärkten Integration Behinderter im Schulwesen, sondern auch Eltern beteiligen sich verstärkt an diesen Debatten und erheben Forderungen nach einer gemeinsamen Schule für behinderte und nichtbehinderte Kinder. So fand im Oktober 1984 eine erste Tagung unter dem Motto "Eltern gegen Aussonderung" statt, die mit der Forderung nach der Einrichtung von Integrationsklassen überall dort, wo Eltern und Schulen dies wünschten, endete<sup>17</sup>. Inzwischen wird über die Forderung von Eltern, behinderte Kinder in Regelschulen aufzunehmen, in der Presse breit berichtet<sup>18</sup>, ein Verein "Eltern für Integration" hat sich gegründet<sup>19</sup>, und elterliche Initiativen finden inzwischen auch gesellschaftliche Unterstützung<sup>20</sup>.

Aber es sind ebenso auch (andere) Eltern, die durch ihre Mitwirkung in Schulgremien Schulversuche der gemeinsamen Unterbringung von behinderten und nichtbehinderten Kindern vereiteln<sup>21</sup>.

Bei den Diskussionen um die schulische Betreuung behinderter Kinder wird auch juristisch argumentiert. So wurde etwa in den Beiträgen auf den 51. Deutschen Juristentag im Jahre 1976, der sich mit Fragen des Schulwesens befaßte, das Sozialstaatsgebot herangezogen, um verstärkte Anstrengungen zu einer Integration Behinderter in das allgemeine Schulwesen zu verlangen<sup>22</sup>. Die Aussonderung behinderter Schüler in Sonderschulen wurde als Verletzung ihres Rechts der freien Persönlichkeitsentfaltung im Sinne des Art. 2 Abs. 1 GG betrachtet<sup>23</sup> oder als Verstoß gegen den Gleichheitsgrundsatz des Art. 3 Abs. 1 GG beziehungsweise als Verletzung des Elternrechts nach Art. 6 Abs. 2 GG gebrandmarkt<sup>24</sup>. Es ist auch die Forderung nach einer Änderung der bestehenden Schulgesetze erhoben worden, um Eltern das Recht zu geben, ihre Kinder in einer Schule ihrer Wahl einzuschulen<sup>25</sup>.

All das macht deutlich, daß eine zunächst nur unter Fachleuten geführte Debatte diesen engen Rahmen längst verlassen hat. Dies läßt es gleichzeitig als sinnvoll erscheinen, Fragen der elterlichen Rechte im Bereich der Sonderschulen einer genaueren, juristischen Prüfung zu unterziehen. Dabei geht es allerdings nicht nur um Fragestellungen im Zusammenhang mit dem Problembereich "Integration oder Separation", sondern auch um Einzelheiten des Verfahrens der Überweisung an Sonderschulen; gerade anhand der einzelnen Verfahrensschritte läßt sich der Umfang elterlicher Rechte im Schulwesen konkret beschreiben. Insoweit versteht sich diese Untersuchung auch als ein Beitrag zur inhaltlichen Bestimmung des Elternrechts in der Schule.

Die in den schulrechtlichen Regelungen der Bundesländer unter dem Begriff der "Sonderschulen" organisatorisch zusammengefaßten Schularten sind in ihrer konkreten Struktur und Aufgabenstellung keineswegs derart gleich, daß sie sich gemeinsam darstellen lassen, es sei denn, man wählte ein sehr abstraktes Verfahren und blendete so Spezifika aus. Von daher ist eine Auswahl nötig. In der vorliegenden Untersuchung werden

die benannten Fragestellungen anhand der größten Sonderschulart, der Schule für Lernbehinderte, erörtert; in Anbetracht der Tatsache, daß im Jahre 1984 im Bundesdurchschnitt von allen Sonderschülern 62,5 Prozent diese Schulart besuchten<sup>26</sup>, erscheint die Auswahl legitim. Hinzu kommt, daß gerade anhand der Schule für Lernbehinderte die Debatten über Sinn und Erfolg dieser Schulart, über "Integration" oder "Separation" ihrer Schüler besonders intensiv geführt werden<sup>27</sup>.

Die am Beispiel der Schule für Lernbehinderte gewonnenen Ergebnisse sind auch auf andere Sonderschulen dann übertragbar, wenn strukturelle Gleichheiten mit diesen Schulen bestehen. Die Schule für Lernbehinderte nimmt jedoch im Verhältnis zum Gesamtsystem der allgemeinbildenden Schulen eine Sonderstellung ein, so daß einige der Untersuchungsergebnisse ausschließlich für die Schule für Lernbehinderte Gültigkeit beanspruchen können.

Es wird versucht, die Fragen des Umfanges elterlicher Rechte bezogen auf die Schule für Lernbehinderte anhand der überwiegend gleichartigen, in Einzelfällen aber auch durchaus unterschiedlichen Regelungen aller elf Bundesländer zu erörtern - was notwendig zur Konsequenz hat, daß schulrechtliche Veränderungen in den einzelnen Bundesländern notwendig zu Veränderungen in den inhaltlichen Positionen dieser Arbeit führen<sup>28</sup>. Rechtsprechung und schulrechtliche Regelungen der Bundesländer wurden im folgenden Text - mit Ausnahmen - bis zum 30. September 1985 berücksichtigt.

Den Umfang elterlicher Rechte im Zusammenhang mit der Schule für Lernbehinderte bestimmen zu wollen, mag reichlich abstrakt und wenig praxisrelevant erscheinen, da die Klage über mangelnde Elternbeteiligung im Bereich der Sonderschulen bekannt, bei den Schulen für Lernbehinderte regelmäßig besonders hervorgehoben wird<sup>29</sup>; dabei erscheint die Feststellung geringen Elterninteresses an Schulangelegenheiten bei der Schule für Lernbehinderte auch deshalb einleuchtend, weil die Überrepräsentanz von Kindern aus der Unterschicht in dieser Schulart eindeutig belegbar ist und weil sich gerade in der Unterschicht das Desinteresse an der Schule in Untersuchungen als

besonders ausgeprägt herausgestellt hat<sup>30</sup>. Gleichwohl scheinen sich Veränderungen auch im Verhältnis zwischen Lernbehindertenschule und Eltern abzuzeichnen, die möglicherweise auch als Ergebnis tendenziell erfolgreicher Bemühungen um eine verstärkte Elternarbeit betrachtet werden können<sup>31</sup>. Als Ausdruck dieses Einstellungswandels<sup>32</sup> lassen sich auch die oben benannten Elterninitiativen begreifen.

Die systematische Untersuchung der benannten Fragestellungen erfolgt in einem dreistufigen Vorgehen. Auf einer allgemeinen Ebene werden zunächst die historische Entwicklung der - heutigen - Schule für Lernbehinderte nachgezeichnet (zweites Kapitel) und anschließend der verfassungsrechtliche Umfang des Elternrechts in der Schule dargestellt (drittes Kapitel). In konkreterer Form werden Einzelfragen im Zusammenhang mit der Zuweisung zur Schule für Lernbehinderte im vierten Kapitel erörtert.

Das zweite Kapitel mit einer Darstellung der historischen Entwicklung der früheren Hilfsschule, der heutigen Schule für Lernbehinderte, vor dem Hintergrund der rechtlichen Regelungen versteht sich nicht als eine Pflichtübung juristischer Arbeiten<sup>33</sup>, auch nicht als Beitrag zur Schulgeschichtsschreibung, sondern will durch die Darstellung der historischen Entwicklung und ihres Niederschlages in den schulrechtlichen Regelungen dazu beitragen, die heutige Schule für Lernbehinderte in ihrer Stellung innerhalb des Schulsystems klarer begreifen zu können<sup>34</sup>. Dabei steht im Vordergrund der historischen Darstellung der Aspekt der Differenzierung des Schulsystems für Behinderte und das Aufzeigen der Ursprünge der heutigen Lernbehindertenschule. Notwendig spielt dabei das Verhältnis zur Volksschule eine besondere Rolle<sup>35</sup>, wobei es auch um den Nachweis geht, daß Fragen der optimalen Beschulung lernbehinderter Schüler, heute diskutiert unter den Begriffen der "Separation" beziehungsweise "Integration", die Hilfsschule/Schule für Lernbehinderte seit ihren Anfängen begleiten. Dabei wird versucht deutlich zu machen, wie sich die unterschiedlichen Vor-



stellungen von der Stellung und der Funktion der Hilfsschule/Schule für Lernbehinderte durch die Geschichte hindurch in rechtlichen Regelungen niedergeschlagen haben.

Das dritte Kapitel mit einer Darstellung des verfassungsrechtlichen Elternrechts in der Schule soll die Grundlage liefern, um von den dort gewonnenen Aussagen Antworten zu konkreten Einzelfragen im Zusammenhang mit der Schule für Lernbehinderte zu entwickeln. Die in den politischen Auseinandersetzungen der Vergangenheit und auch der Gegenwart anzutreffende, häufige Verwendung der Formel vom "Elternrecht" oder "Elternwillen" läßt es dabei angezeigt sein, besonders sorgfältig den verfassungsrechtlichen Inhalt des Elternrechts in der Schule zu bestimmen. Von daher wird in diesem Kapitel kurz auf die methodischen Implikationen der Verfassungsinterpretation eingegangen, bevor aus dem Grundgesetz Aussagen zu Inhalt und Umfang eines Elternrechts in der Schule systematisch entwickelt werden. Die als Ergebnis dieses Kapitels entwickelte Aufspaltung des elterlichen Erziehungsrechtes in zwei Bestandteile, ein Einwirkungsrecht und ein Wahrnehmungsrecht, stellt den Versuch dar, einen Ausgangspunkt für ein klareres System der Entscheidungskompetenzen von Eltern in Abgrenzung zur staatlichen Schule zu entwickeln.

Unter Aufnahme der Ergebnisse aus dem zweiten und dem dritten Kapitel werden im vierten Kapitel dann juristische Einzelfragen zu beantworten versucht. Dabei sind es vor allem zwei Fragestellungen, die in diesem Kapitel behandelt werden: Zum einen geht es um den Umfang elterlicher Rechte bei der Schullaufbahnbestimmung für lernbehinderte Kinder, zum anderen um elterliche Rechte im Rahmen des Überprüfungsverfahrens zur Aufnahme in eine Lernbehindertenschule. Dabei wird unter der ersten Fragestellung die Entwicklung des heute weitgehend anerkannten Grundsatzes des elterlichen Rechts der "positiven" Auslese nachgezeichnet. Zweck dieser ausführlichen Darstellung ist es, zu begründeten Aussagen über die elterlichen Befugnisse bei der Schullaufbahnbestimmung für lernbehinderte Kinder zu

kommen und gleichzeitig Feststellungen im Hinblick auf elterliche Rechte bei der Frage nach einer separierenden beziehungsweise integrierenden Beschulung lernbehinderter Kinder zu treffen. Bei der zweiten Fragestellung geht es im Zusammenhang mit einer Darstellung der Einzelheiten des Überprüfungsverfahrens anhand der rechtlichen Regelungen der Bundesländer um die Überprüfung der Rechtmäßigkeit dieses Verfahrens und der einzelnen Verfahrensschritte; der im dritten Kapitel entwickelte Umfang des elterlichen Erziehungsrechts in der Schule wird hier anhand der Einzelheiten des Überprüfungsverfahrens konkretisiert. Diese Erörterungen stellen damit zugleich einen Beitrag zur "Lehre vom Gesetzesvorbehalt" im Schulrecht dar; die primär anhand des allgemeinen Schulwesens entwickelten Grundsätze werden somit auf zumindest einen Teilbereich des Sonderschulwesens übertragen<sup>36</sup>.

Die abschließenden Bemerkungen im fünften Kapitel nehmen die in einigen Bundesländern praktizierte, durch die schon beschriebenen Elterninitiativen für eine gemeinsame Beschulung behinderter und nichtbehinderter Kinder beförderte Bewertung elterlicher Wünsche auf und fragen nach möglichen schulpolitischen Konsequenzen bei der verstärkten schulorganisatorischen Berücksichtigung elterlicher Vorstellungen.

Das angehängte Nachwort schließlich versucht, die bis Ende 1986 eingetretenen Veränderungen und Neuentwicklungen im Bereich der Rechtsprechung und bei den schulrechtlichen Länderregelungen knapp zusammenfassen.

Die Arbeit, und dies sei betont, ist eine juristische. Dies bedeutet, daß sie zwar Argumentationen aus dem pädagogischen und speziell dem sonderpädagogischen Bereich aufnimmt, Fragestellungen fortführt, aber nicht zu entscheiden berufen ist<sup>37</sup>. Verfassungsrechtliche Normen schließen im Einzelfall schulorganisatorische Modelle aus oder begrenzen Gestaltungsfreiheiten, sie können aber nicht zur Entscheidung von im Kern pädagogischen Streitfragen herangezogen werden.

## Anmerkungen zum I. Kapitel

- \* Auch in dieser Arbeit sind aus drucktechnischen Gründen die Anmerkungen - nicht "Fuß"-Noten (vgl. Starck (1986), S. 436) - am Ende jeden Kapitels zusammengefaßt. Man möge dies akzeptieren.
- 1 Vgl. Statistisches Bundesamt (1985), Tabelle 4.1, S. 44; dieser Anteil blieb für 1985 konstant (vgl. Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (1986), S. 26)
  - 2 Gamm (1970), S. 124.
  - 3 Klee (1974/1979), S. 12.
  - 4 Gab es 1960 noch 142.900 Schüler an Sonderschulen, so waren es 1975 bereits 393.800 (und 1985 noch 271.400); dies entspricht einer Steigerung auf 276 Prozent (beziehungswise 190 Prozent für 1985); vgl. Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (1986), S. 26.
  - 5 Im Jahre 1960 gab es 1.106 Sonderschulen, im Jahre 1975 waren es bereits 2.645 und im Jahre 1983 schließlich 2.800, was einer Steigerung auf 239 Prozent und schließlich 253 Prozent entspricht; vgl. Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (1984), S. 22; in den Jahren 1984 und 1985 nahm die Anzahl der Sonderschulen wieder leicht auf 2.819 und 2.826 zu; vgl. Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (1986), S. 24.
  - 6 Kultusministerkonferenz (1985), S. III.
  - 6a Vgl. etwa das SPIEGEL-Streitgespräch über "Behinderte in normalen Schulen" in Heft 49/1985, S. 36 ff.
  - 7 So Siepmann (1973), S. 97/98, und Preuss-Lausitz (1976), S. 57.
  - 8 Etwa Jantzen (1981), S. 96/97; vgl. etwa auch den Bericht "Weg mit den Ghettos - Her mit dem Leben", in: tageszeitung, 20. August 1986, S. 5.
  - 9 So der rheinland-pfälzische Kultusminister im Frühjahr 1985 (Gölter (1985), S. 628), siehe auch dpa-dienst für kulturpolitik Nr. 24/17. Juni 1985, S. 23; ähnlich der Vorsitzende des Bundesverbandes zur Förderung Lernbehinderter, der im Mai 1986 von "Integration" als (nur) "modischem Schlagwort" sprach (dpa-dienst für kulturpolitik Nr. 19/12. Mai 1986, S. 14 (15)).
  - 10 Siehe etwa die Erklärung des Verbandes Bildung und Erziehung vom März 1984 (dpa-dienst für kulturpolitik Nr. 12/18. März 1984, S. 19/20); auch Nestle (o.J.), S. 1; Zelfel (1984), S. 634 sowie der Hessische Kultusminister im Juni 1986 (Informationen des Hessischen Kultusministers Nr. 36/1986).
  - 11 Vgl. hierzu die Berichte in: Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (1981), S. 7 ff.; sowie die Übersicht in: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (1984), S. 50 ff.; ausführlicher auch unten, IV. Kapitel unter 1.5.

- 12 In Berlin in (Antrag der Fraktion der AL vom 19. Oktober 1984, Abgeordnetenhaus-Drucksache 9/2182, Art. I § 1 Satz 6 und § 10, Art. II § 1 Satz 2 des Gesetzentwurfes sowie S. 3 der Begründung); in Hamburg (Antrag der Fraktion der GAL vom 7. Juni 1985, Bürgerschafts-Drucksache 11/4424, Nr. 2.2 des Antrages); in Bremen (Antrag der Fraktion der GRÜNEN vom 4. Juli 1985, Bürgerschafts-Drucksache 11/420, § 2 Abs. 3 und § 7 Abs. 4 des Gesetzentwurfes).
- 13 Beschluß der 932. Tagung des Rates und der im Rat vereinigten Minister für Bildungswesen vom 4. Juni 1984, in: Rat der Europäischen Gemeinschaften - Generalsekretariat (1984), S. 21 ff., sowie Bericht über die erste Sitzung der EG-Arbeitsgruppe zu "Fragen der schulischen Eingliederung von Behinderten in Regelschulen", in: Informationen bildung und wissenschaft Nr. 3/1985, S. 59.
- 14 Siehe nur die Sammelbände von Reinartz/Sander (1982) und Valtin/Sander/Reinartz (1984).
- 15 So durch das Symposium vom Mai 1980 "Kooperation im Umfeld von Lernbehinderung" (dazu: Zeitschrift für Heilpädagogik 1981, S. 1 ff.), sowie Verband Deutscher Sonderschulen (1983), S. 221 ff.
- 16 Zur Bundesfachtagung "Gemeinsam leben lernen. Analysen, Modelle, Perspektiven zur Integration Behinderter" vom November 1981 siehe den Bericht in: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (1984), S. 3 ff., sowie von Wittmann (1982), S. 321 ff.; zur Fachtagung "Fördern statt behindern. Erfahrungen aus der Integration behinderter Kinder in Kindergärten und Schulen" vom September 1985 siehe den Bericht in: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (1986), S. 3 ff.
- 17 Resolution des ersten bundesweiten Treffens gegen die Aussonderung behinderter Kinder am 6. Oktober 1984 in Bremen; siehe auch dpa-dienst für kulturpolitik Nr. 42/15. Oktober 1984, S. 11 f., sowie Muth (1985), S. 179.
- 18 Beispielhaft seien Presseberichte aus Bremen erwähnt: "Behinderte Kinder - keine 'Objekte' - Plädoyer für weitreichende Integration bei Diskussion (...)" (Weserkurier vom 30. März 1984, S. 17); "Integration soll fortgesetzt werden - Chancen für gemeinsame Erziehung mit Behinderten gestiegen" (Weserkurier vom 7. Februar 1985, S. 8); "Eltern wollen notfalls bis vor's Gericht gehen - Sie fordern Fortsetzung des Integrations-Versuchs" (Weserkurier vom 6. April 1985, S. 13); "Eltern erwägen Klage - Weitere Proteste gegen Verzicht auf integrative Schul-Klassen" (Bremer Nachrichten vom 9. April 1985, S. 9); "Wird Integrationsversuch ergänzt? (Senator) reagierte auf Kritik (...)" (Weserkurier vom 19. April 1985, S. 14); "Vom Bildungssenator enttäuscht - Eltern und Pädagogen wollen integrierte Privatschule gründen" (Weserkurier vom 26. April 1985, S. 10); "Droht Tobias dann wieder die Isolation? - Eltern behinderter Kinder fordern Eingliederung" (Weserkurier vom 5. Juli 1985, S. 17); aus der überregionalen Presse etwa "Behinderte: Deutliches Plus" und "Leichte Antwort" (Der SPIEGEL vom 29. August 1983, S. 66 ff.); "Um Florians Anderssein haben sich die Kinder kaum gekümmert - Die Kölner Peter-Petersen-Schule schulte einen geistig behinderten Jungen in die 'normale' Klasse ein" (Frankfurter Rundschau vom 20. Dezember 1984, S. 13 - Vorbericht zu einer Fernsehsendung am

24. Dezember 1984); "Schulbesuch bei Behinderung: eine Behörde legt sich quer" (Die ZEIT vom 26. April 1985, S. 50); siehe auch unten Anm. 23 und 24.
- 19 Seinen Zweck hat der Verein in § 2 Abs. 1 der Satzung wie folgt benannt: "Zweck des Vereins ist das Eintreten für ein gemeinsames Leben von 'behinderten' und 'nicht behinderten' Menschen. Bereits Kinder sollen die Erfahrung machen können, daß alle gemeinsam aufwachsen, gemeinsam in der Schule voneinander lernen und gemeinsam im Beruf sein können. Die Unterschiedlichkeit der Menschen soll nicht zu ängstlichem Ausgrenzen, sondern zu gegenseitigem Akzeptieren und Fördern führen."
- 20 So soll der Bundespräsident die Schirmherrschaft über das Treffen "Eltern gegen Aussonderung behinderter Kinder" im Mai 1985 übernommen haben; zur Gründung einer Landesarbeitsgemeinschaft "Gemeinsam leben - gemeinsam lernen - Eltern gegen Aussonderung behinderter Kinder" in Bremen rief unter anderem die Frau des Bürgermeisters auf (siehe Weserkurier vom 20. Juni 1985, S. 12); die Konferenz der Jugendminister und -senatoren der Länder der Bundesrepublik Deutschland faßte am 18. September 1985 einen Beschluß "Bericht über die gemeinsame Förderung und Erziehung behinderter und nichtbehinderter Kinder in Kindertagesstätten" (abgedruckt in: Zeitschrift für Heilpädagogik 1986, S. 347 ff.).
- 21 Siehe etwa die Beispiele von Fabry (1983, S. 163 ff.) aus Hamburg und von Rausch (1985, S. 15 f., auch 1985a, S. 108) aus Berlin.
- 22 So Frister (1976), S. M 132, 133; siehe auch Frießecke (1976), S. M 165 sowie den Beschluß der "Abteilung Schule im Rechtsstaat", S. M 230 (unter I. 2).
- 23 Vgl. etwa den Pressebericht "'Warum von vornherein in eine Sonderschule' - Eltern behinderter Kinder erwägen Verfassungsklage" (Bremer Nachrichten vom 9. Juli 1984, S. 11) sowie Kosicki (1985), S. 18.
- 24 Vgl. etwa Presseberichte "Entscheidend ist der Elternwille - Integrative Erziehung diskutiert / Verfassungsklage?" (Weserkurier vom 17. Juli 1984, S. 10); "Eltern Behinderter fordern freie Schulwahl - Initiativen halten 'Ausgrenzung in Sonderschulen' für verfassungswidrig / Musterprozeß?" (Frankfurter Rundschau vom 16. November 1984, S. 22); "Immer mehr Eltern wollen behinderte Kinder in eine normale Schule schicken - Wissenschaftler und Betroffene klagen über fehlende Möglichkeiten" (Tagesspiegel Berlin vom 29. November 1984, S. 23); "Auch in der Schule integrativ erziehen - Eltern (...) fordern gemeinsamen Unterricht für Behinderte und Nichtbehinderte" (Weserkurier vom 24. Dezember 1984, S. 12).
- 25 So etwa die Resolution des Treffens gegen die Aussonderung behinderter Kinder am 6. Oktober 1984, insoweit zitiert bei Muth (1985), S. 179; siehe auch den Bericht in: Erziehung und Wissenschaft Nr. 2/1985, S. 4, sowie Rosenberger (1986), S. 7 f., und die vorgeschlagene Regelung im ersten Schulgesetzentwurf der Fraktion der AL in Berlin (Abgeordnetenhaus-Drucksache 9/1749 vom 11. Mai 1984, § 35b Abs. 4 Satz 1 - später zurückgezogen) beziehungsweise die Übergangsregelungen im zweiten Entwurf der Fraktion der AL in Berlin (Abgeordnetenhaus-Drucksache 9/2182 vom 19. Oktober 1984, Art. II § 2 Abs. 1 - später abgelehnt) beziehungsweise im Schulgesetzentwurf der Fraktion der GRÜNEN in Bremen

(Bürgerschafts-Drucksache 11/420 vom 4. Juli 1985, § 15 Abs. 2 und 3); vgl. auch den Bericht "Erst drei Integrationsklassen - Eltern: Behinderte und Nichtbehinderte gemeinsam erziehen", in: Frankfurter Rundschau vom 9. Juni 1986, S. 18.

- 26 Vgl. Kultusministerkonferenz (1985), S. 20, S. 22.
- 27 Siehe etwa Zikowsky (1975), S. 148: "Die Sonderschule für Lernbehinderte in der jetzigen Form ist keine wirksame Institution."; Kniel (1981), S. 59: "Die Schule für Lernbehinderte erreicht das Ziel einer optimalen Förderung der Schulleistungen der ihr anvertrauten Schüler nicht"; Merz (1984), S. 67/68: "(...) ergaben sich keine Resultate, welche die Beschulung in der Schule für Lernbehinderte gegenüber der Förderung in der Regelschule als effektiver auswiesen"; andererseits Bundschuh (1979), S. 437: "Nutzen und Erfolg der Schule für Lernbehinderte sind bei aller Kritik im Hinblick auf die Emanzipation der im gegenwärtigen Schulsystem deprivierten, gehemmten, verlassenen, ohnmächtigen, psychisch und physisch beeinträchtigten Kinder unbestritten"; auch die Kultusministerkonferenz äußerte sich in ihrem Bericht von 1983 zu den "Bedingungen und Grenzen des gemeinsamen Unterrichts von lernbehinderten und nichtbehinderten Schülern in allgemeinbildenden Schulen" skeptisch gegenüber Integrationsversuchen (siehe etwa S. 6 des Berichts; ausführlicher dazu auch unten, II. Kapitel, unter 7.6)
- 28 Zu den eingetretenen Veränderungen - summarisch - noch das VI. Kapitel.
- 29 Vgl. Dieterle/Jäth (1977), S. 459; Kerkhoff (1979), S. 17 f. m.w.N.; Winter (1979), S. 52; Schmidt/Lobemeier (1983), S. 181/182 m.w.N.; Zelfel (1984), S. 633.
- 30 So schon Rolff (1967), S. 70 ff.; auch Mahrenholz (1976), S. 273 f.; du Bois-Reymond (1977), S. 16 und S. 118/119; Wilms (1979), S. 77; Zubke (1980), S. 105 ff.
- 31 Hierzu etwa Kerkhoff (1977), S. 450 ff.; Winter (1979), S. 56 f.; Wilms (1979), S. 75 ff.; sowie die Erfahrungsberichte von Hack (1979, S. 137 ff.) und von Boomers (1979, S. 150 ff. - zur Arbeit im "Bundesverband zur Förderung Lernbehinderter e.V." -).
- 32 Schmidt/Lobemeier (1983), S. 182.
- 33 Siehe Ossenbühl (1981), S. 17.
- 34 Dazu Maury (1931), S. 3; Geiger (1980), S. 14.
- 35 Vgl. Altstaedt (1977), S. 25; auch Bleidick (1973), S. 830.
- 36 Damit soll zugleich auch der von Dietze (1984a, S. 76) beschriebenen Ausblendung des Sonderschulbereichs entgegengewirkt werden.
- 37 "Das Grundgesetz gibt keinen Maßstab für die pädagogische Beurteilung von Schulsystemen", so das Bundesverfassungsgericht (E 34, 165 (185)).

## II. Kapitel

### Zur historischen Entwicklung der Schule für Lernbehinderte

Die Geschichte der schulischen Betreuung Behinderter ist die Geschichte zunehmender Differenzierung<sup>1</sup>. Dabei heißt Differenzierung zum einen die Entwicklung von unterschiedlichen Bildungswegen, Lehrgängen sowie unterrichtlichen Zielen und Abschlüssen<sup>2</sup>; Differenzierung bedeutet aber auch - in einem engeren Verständnis<sup>3</sup> - die Schaffung besonderer, organisatorischer, inhaltlicher und didaktischer Maßnahmen, um verstärkt individualisierend auf unterschiedliche Voraussetzungen, Fähigkeiten und Interessen von Schülern und Schülergruppen eingehen zu können<sup>4</sup>. Differenzierung in diesem zweifachen Sinne kennzeichnet die Geschichte dessen, was heute mit "Sonderschulwesen"<sup>5</sup> umschrieben wird.

#### 1. Ursprünge der Hilfsschule

In besonderem Maße wird dieser Prozeß der Differenzierung bei der Entwicklung der Hilfsschule deutlich. Sie entstand als eine Form der Sonderschule zunächst wesentlich aus den unterschiedlichen Ansätzen der Betreuung Behinderter, gleichzeitig aber auch aus der Volksschule. Die verschiedenen, historisch voneinander unabhängigen Wurzeln der Hilfsschule skizzenartig zu beschreiben, soll im folgenden versucht werden, bevor dann Gründen für diese Entwicklung nachgegangen wird.

##### 1.1 Taubstummbetreuung

Eine der Wurzeln für die Hilfsschulentwicklung liegt in den Versuchen einer schulischen Betreuung Taubstummer. Hieran wird auch beispielhaft der Prozeß von Differenzierungen in unterschiedlichen Formen deutlich.

Versuche, Blinde und Taubstumme als "Viersinnige" gemeinsam zu unterrichten<sup>6</sup>, sind zu den frühesten Formen der schulischen Betreuung Behinderter zu rechnen. Bereits das 17. Jahrhundert kannte ausführliche theoretische Debatten und einige praktische Umsetzungen zur Frage der optimalen Bildung Taubstummer<sup>7</sup>. Einen systematischen schulischen Unterricht für Taubstumme gab es dann erstmalig im letzten Drittel des 18. Jahrhunderts in Frankreich<sup>8</sup>, während in Deutschland 1778 eine erste, gesonderte Anstalt lediglich zur Betreuung von Taubstummen gegründet wurde<sup>9</sup>. Überwiegend private Initiativen<sup>10</sup> waren es, die zum weiteren Ausbau derartiger Anstalten in Deutschland beitrugen<sup>11</sup>. Außer in besondere Anstalten wurden Taubstumme in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts auch in die Regelschule, die Elementarschule, aufgenommen. Grund hierfür war offenkundig die Tatsache, daß

"eine Vermehrung der (Taubstummen) Institute nach Bedürfnis (...) schon darum nicht ausführbar (ist), weil die kostspielige Unterhaltung der Zöglinge in selbigen die Kräfte der meisten Eltern und selbst des Staates übersteigen würde"<sup>12</sup>.

Zur Unterrichtsmethode hieß es in einer - preußischen - "Circular-Verfügung" aus dem Jahre 1828:

"Das Ministerium findet es daher angemessen, einen neuen Weg einzuschlagen, wozu auch die Fortschritte des Zeitalters in der Taubstummenbildung auffordern, indem man den Taubstummenunterricht nicht mehr als geheime sehr complicirte und schwierige Kunst, sondern als eine eigenthümliche auf die besondere mangelhafte Beschaffenheit des Schülers berechnete, aber mit jeder andern psychologisch begründeten, naturgemäßen Unterrichtsmethode sehr vertraute Lehr- und Behandlungsweise betrachtet, und das Zusammenleben von Taubstummen mit hörenden und sprechenden Kindern nicht nur für zulässig, sondern sogar für wünschenswerth und mehr sachförderlich erklärt, als das beständige Zusammenleben und Zusammenlernen von bloß Taubstummen miteinander in den Instituten, welche letztere jedoch als Centralpuncte für die weitere Ausbildung und Entwicklung dieses besondern Zweiges der Gesamtbildung, allerdings ihren besondern und hohen Werth behält."<sup>13</sup>

Erkannt wurde schnell, daß allein die Teilnahme am Unterricht der Elementarschule für Taubstumme nicht ausreichte, wenn auch der normale Elementarunterricht nicht völlig unsinnig wäre:



Die Schullehrer "können (die taubstummen Schüler) doch zum Elementarzeichnen auf die Schiefertafel nach Vorzeichnungen mit Kreide auf einer Wandtafel anleiten, späterhin auch, nachdem einige Gewöhnung schon erzielt worden, zum Schreiben der Buchstaben und Ziffern, auch wo es die Localitäten und Umstände gestatten, zu stiller Beschäftigung mit passenden Bildern oder Körpern. Unter Voraussetzung einer solchen Beschäftigung kann von den taubstummen Kindern dann auch verlangt werden, daß sie ruhig bleiben und sich anständig benehmen lernen; die Gewöhnung hierzu ist ein Hauptzweck bei ihrer Anwesenheit in der Schule. Es ist zu dem Ende nicht nöthig, daß sie während der ganzen Unterrichtszeit anwesend seien, sondern einige Stunden werden anfangs (...) hinreichen."<sup>14</sup>

Besonders hervorgehoben wurde, daß auch bei der Anwesenheit von Taubstummen im allgemeinen Unterricht der Elementarschule Sorge dafür zu tragen wäre, daß der Unterricht der übrigen Schüler nicht leide. Für die Taubstummen selbst ging man offenkundig davon aus, daß der Lehrer sich

"nach dem Schlusse der Schulstunden, zumal während des Sommerhalbjahres, noch eine halbe Stunde mit dem Taubstummen, planmäßig besonders (beschäftigt)"<sup>15</sup>.

Aber nicht nur diese Form des Förderunterrichts - in der heutigen Terminologie - sollte mit Taubstummen stattfinden, sondern vom Lehrer erwartete man auch, daß

"dieser (...) so viel Gewandtheit hat, um dem Taubstummen durch ein Zeichen, eine Handreichung und dgl. die im Augenblicke nöthige Weisung oder Richtung zu geben, ohne sich dadurch im Fortgange seines eigentlichen Unterrichts unterbrechen zu lassen"<sup>16</sup>.

Ziel der als "vorbereitend" verstandenen "Behandlung" der Taubstummen in der Elementarschule war die Aufnahme in die vorhandenen Taubstummenanstalten<sup>17</sup>. Deutlicher wurde später dann die besondere Ausrichtung der Betreuung von Taubstummen in dem Versuch, sicherzustellen, daß in die Taubstummen-Anstalten nicht anderweitig Behinderte aufgenommen werden. So verlangt die "Bekanntmachung des Schulcollegiums der Provinz Brandenburg, die Königliche Taubstummen-Anstalt in Berlin betreffend" vom 31. März 1843 ausdrücklich für den Aufnahmeantrag:

"Ein ärztliches Zeugnis, daß das Kind wirklich taub und stumm sei und der Mangel der Sprache nur in einem Mangel des Gehörs, nicht in einem Fehler der Sprachwerkzeuge oder in Blödsinn seinen Grund habe; ferner, daß das taubstumme Kind außer seiner Taubheit an keinem seiner Bildung hinderlichen Gebrechen, noch an einer langwierigen oder ansteckenden Krankheit leide; ein Attest über die Bildungsfähigkeit des aufzunehmenden Kindes (...)"<sup>18</sup>

Ein eigener Ausbildungsgang für Lehrer, die zum Unterricht taubstummer Kinder in den Elementarschulen eingesetzt werden sollten, wurde ebenfalls geschaffen<sup>19</sup>; einige Zeit später fanden Debatten um Lehrmethoden statt, man berichtete von internationalen Kongressen und der Situation in anderen Ländern<sup>20</sup>.

Für das 19. Jahrhundert läßt sich also ein Bemühen erkennen, zu den taubstummen Kindern möglichst gerecht werdenden Unterrichtsformen zu gelangen und dabei differenzierende Maßnahmen vorzusehen.

## 1.2 Schwachsinnigenbetreuung

Das genannte Bestreben, in die Taubstummenanstalten nur taubstumme Kinder aufzunehmen, diente zum einen der Sicherung des Schulerfolgs dieser Kinder, war zum anderen aber auch Ausdruck der schon bestehenden Differenzierung von "Sonderschulen" nach Behinderungsarten. Denn ebenso wie für Taubstumme und Blinde<sup>21</sup> war es im Laufe des 19. Jahrhunderts auch zur Schaffung der ersten Anstalten für "schwachsinnige"<sup>22</sup> Kinder gekommen. Als erste Einrichtung wurde die "Rettungsanstalt für schwachsinnige Kinder in Wildberg" in Württemberg 1838 gegründet<sup>23</sup>, die auch für die Volksschule oder einen Beruf vorbereiten sollte<sup>24</sup>.

Daneben entstanden in den folgenden Jahren weitere Heil- und Pflegeanstalten für schwachsinnige Kinder zunächst in Württemberg, 1858 dann die Anstalt in Mönchen-Gladbach, 1863 eine Anstalt in Stettin<sup>25</sup>. Wurde noch beklagt, daß "zum Beispiel Preußen 1857 nur zwei kleine Anstalten dieser Art (für Blödsinnige) (gehabt habe), und die nahmen nur Kinder reicher Eltern

auf"<sup>26</sup>, so beschreibt dies eine wohl über Preußen hinausreichende, allgemeine Tendenz. Auch wenn es zu einem Ausbau dieser Anstalten kam - bis zum Jahre 1914 stieg die Anzahl der insgesamt in Deutschland bestehenden Anstalten für Schwachsinnige auf 175, neben noch ungefähr 60 besonderen Abteilungen an anderen Einrichtungen<sup>27</sup> -, so blieben diese Anstalten trotz ihrer auch unterrichtlichen Aufgabenstellung den Kindern aus Mittelstand und höheren Schichten vorbehalten<sup>28</sup>.

Einen Versuch der Differenzierung innerhalb der Schwachsinnigenbetreuung hatte es bereits in der Mitte des 19. Jahrhunderts gegeben, als in der Schweiz eine spezifische Anstalt für "Kretins"<sup>29</sup> errichtet wurde<sup>30</sup>. Ein wichtiger Anstoß zur Unterrichtung "Schwachsinniger"<sup>31</sup> kam von ärztlicher Seite<sup>32</sup>. Unterschieden wurde die "körperliche Erziehung" von der "geistigen Erziehung und Ausbildung der Erkenntniskräfte"; die erstere sollte Aufgabe von Ärzten sein - eine Unterscheidung, die kennzeichnend für die Entwicklung der Hilfsschulpädagogik blieb<sup>33</sup>.

### 1.3 Volksschule

Neben diesen Einrichtungen für Behinderte muß die Entwicklung des Elementarschulwesens gesehen werden, um so die Funktion der Hilfsschule deutlicher einordnen zu können. Die "Verordnung, daß die Eltern ihre Kinder zur Schule, und die Prediger Catechisationes, halten sollen" vom 28. September 1717 stellte den ersten Versuch dar, die allgemeine Unterrichtspflicht im Königreich Preußen gesetzlich zu regeln<sup>34</sup>. Diese Verpflichtung wurde im königlich-preußischen General-Land-Schul-Reglement vom 12. August 1763 übernommen, wenn es dort im § 1 hieß<sup>35</sup>:

"Zuvörderst wollen Wir, daß alle unsere Unterthanen, es mögen seyn Eltern, Vormünder oder Herrschaften, denen die Erziehung der Jugend obliegt, ihre eigene sowohl als ihrer Pflege anvertraute Kinder, Knaben oder Mädchen, wo nicht eher, doch höchstens vom Fünften Jahre ihres

Alters in die Schule schicken, auch damit ordentlich bis ins 13. und 14. Jahr continuieren und sie so lange zur Schule halten sollen, bis sie nicht nur das Nöthigste vom Christenthum gefasset haben und fertig lesen und schreiben, sondern auch von demjenigen Red und Antwort geben können, was ihnen nach den von Unsern Consistoriis verordneten und approbirten Lehrbüchern beigebracht werden soll."

Ähnlich lautete die Regelung im Preußischen Allgemeinen Landrecht von 1794<sup>36</sup>:

"Jeder Einwohner, welcher den nöthigen Unterricht für seine Kinder in seinem Hause nicht besorgen kann, oder will, ist schuldig, dieselben nach zurückgelegtem Fünften Jahre zur Schule zu schicken."

Die Proklamation einer allgemeinen Unterrichtspflicht bedeutete aber keineswegs, daß diese auch erfüllt wurde: Im Jahre 1816 besuchten nur etwa 60 Prozent der Pflichtigen in Preußen eine öffentliche Schule<sup>37</sup>, 1846 waren es 82 Prozent<sup>38</sup> und wohl erst 1882 war die allgemeine Unterrichtspflicht "wenigstens formal im wesentlichen durchgesetzt"<sup>39</sup>. Dabei war der Widerstand gegen den Besuch der Volksschule gerade in der Unterschicht besonders stark: fielen doch dort die Kinder durch Schulbesuch als Mitverdienende aus, so daß ökonomische Gründe Eltern veranlaßten, ihre Kinder von der staatlichen Schule fernzuhalten<sup>40</sup>. Die für Proletarierkinder eingerichteten Armen- oder Industrieschulen mit einer teilweise schulischen, teilweise industriellen Unterrichtung der Kinder konnten eher auf elterliche Unterstützung rechnen, bis durch Erlaß vom 25. Juli 1894 in Preußen diese "besonderen Schulen für die ärmere Bevölkerung eines Ortes" beseitigt wurden<sup>41</sup>.

Allgemeine Unterrichtspflicht und deren Durchsetzung im beschriebenen Umfang bedeutete aber im 19. Jahrhundert nicht notwendig eine gleichzeitige Verbesserung der Unterrichtssituation. Besonders in den Städten war "Massenunterricht"<sup>42</sup> mit 100 und mehr Schülern pro Klasse die Regel, Möglichkeiten einer wie auch immer gearteten Differenzierung bestanden kaum. Schwach begabte Kinder fielen in den großen Klassen nicht auf, sie "liefen mit"<sup>43</sup>.

Geringere Schülerzahlen kennzeichneten die Situation auf dem Lande. Und so mag es nicht verwundern, daß derjenige, der - pathetisch - "vielfach als der erste deutsche Hilfsschullehrer bezeichnet wird"<sup>44</sup>, der Lehrer an der Töchterschule, Traugott Weise, im sächsischen Zeitz wirkte und aufgrund seiner dortigen Erfahrungen 1820 seine "Betrachtungen über geistesschwache Kinder in Hinsicht der Verschiedenheit, Grundursachen, Kennzeichen und der Mittel, ihnen auf leichte Art durch Unterricht beizukommen"<sup>45</sup>, veröffentlichte.

#### 1.4 Nachhilfeklassen

Weises Schrift war hervorgegangen aus dem Unterricht in Nachhilfeklassen, die schon seit 1803 an der Industrieschule in Zeitz bestanden haben sollen<sup>46</sup>. Hier wurde der Unterricht in der Art "differenziert", daß schwache Schüler täglich in den "Kulturtechniken" - in der heutigen Terminologie - einige Stunden zusätzliche Unterweisung erhielten<sup>47</sup>, insoweit ein dem oben dargestellten Modell des Taubstummenunterrichts<sup>48</sup> ähnliches Vorgehen.

Dabei hatte auch Weise auf eine längere Tradition von Versuchen der Unterrichtung Schwachbegabter zurückgreifen können - ob und inwieweit er dies tat, ist schwierig festzustellen. So sind bereits für das 16. Jahrhundert zwei Schriften zur Unterrichtung Schwachbegabter belegt<sup>49</sup>, von 1527 Valentin Ickelsamers "Leyenschul" und von 1533 die gleichnamige Schrift des Mainzers Peter Gordan mit dem umfassenden Untertitel:

"Wie man künstlich und behend  
schreyben unnd lesen soll lernen.  
Darneben auch eyn untherricht  
wie die ungeleringen Köpff  
so eyns grobe verstands seyn  
an buchstaben  
durch figuren an characteren  
so inen selbst anmutig  
allerley zur notarfft anzuschreiben und zu lesen  
sollen underweyßt werden."<sup>50</sup>

Die Notwendigkeit einer besonderen Unterrichtsmethode, einer besonderen pädagogischen Hilfe für Schwachbegabte, begründete auch Comenius<sup>51</sup>, ebenso im 18. Jahrhundert in der "Mainzer

Instruction" Johann Ignaz von Felbringer<sup>52</sup> sowie der württembergische Pfarrer Johann Friedrich Flattich<sup>53</sup>, schließlich auch Pestalozzi, auf den sich Weise ausdrücklich bezog<sup>54</sup>.

Ein anderer Versuch von Nachhilfe - beziehungsweise Förderunterricht stellt die 1835 in Chemnitz begründete "Notschule" dar<sup>55</sup>. Der äußere Anlaß war hier, daß die Kinder, bedingt durch ihre Mitarbeit in Industriebetrieben, den normalen Schulunterricht nicht besucht und deshalb die "Konfirmationsreife" nicht erlangt hatten<sup>56</sup>.

Nachhilfeunterricht diente also sowohl in Zeitz als auch in Chemnitz dem Ausgleich von Defiziten von Kindern unterer sozialer Schichten, die aus ihrer "sozio-kulturell benachteiligten"<sup>57</sup> Situation heraus nicht am Schulbesuch der allgemeinen Schule teilnehmen konnten.

## 2. Der Ausbau von Behinderteneinrichtungen und Hilfsschulen - Erklärungsansätze

Bevor der weitere Verlauf der Entwicklung der Hilfsschule nachgezeichnet werden soll, scheint es sinnvoll, der Frage nachzugehen, w a r u m in so starkem Maße im 19. Jahrhundert Bemühungen entstanden, die schulische - und auch die außerschulische - Situation behinderter Kinder und Jugendlicher insgesamt und die der "Schwachbefähigten" insbesondere zu verbessern.

### 2.1 Schul- und Unterrichtspflicht

Zunächst muß der Zusammenhang mit dem staatlichen Interesse an der Durchsetzung der Unterrichtspflicht gesehen werden. Das schon erwähnte preußische General-Land-Schul-Reglement von 1763<sup>58</sup> benannte es als Ziel von Schulunterricht generell,

"der so höchst schädlichen und dem Christenthum unanständigen Unwissenheit (vorzubeugen) und (abzuhelfen), um auf die folgende Zeit in den Schulen geschicktere und bessere Unterthanen bilden und erziehen zu können"<sup>59</sup>.

Wie dies geschehen sollte, beschrieb das General-Land-Schul-Reglement ausführlich<sup>60</sup>: Da sollte ein Lied gesungen, gebetet, ein Stück aus dem Katechismus erklärt werden, gelesen wurde aus dem Neuen Testament, danach buchstabiert, geschrieben, Wochensprüche, Psalmen und Lieder wurden auswendig gelernt und hergesagt - und es wurde Disziplin geübt.

Rezeptives Lernen also war es, Funktion der Schule war nicht primär die Vermittlung unmittelbar wirtschaftlich nutzbringend zu verwertender Kenntnisse, sondern:

"Die Schulen sind - ähnlich wie das Militär - Stätten der Disziplinierung, der Erziehung zu Fleiß und Arbeitssamkeit, und schließlich der Ort des Lesenlernens, das den Unterthanen befähigt, die Anweisungen der fürstlichen Verwaltung selbst zu entschlüsseln."<sup>61</sup>

## 2.2 Christliches Engagement - der sozialpädagogische Aspekt

Damit ist allerdings keine Aussage darüber getroffen, ob diese genannten Zielsetzungen auch für Einrichtungen gelten sollten, die für Behinderte geschaffen wurden. Es scheint zunächst eine unterschiedliche Situation deshalb gegeben zu sein, als - im Gegensatz zunächst zum allgemeinen Schulwesen - die Einrichtungen für Behinderte, wie dargestellt<sup>62</sup>, in starkem Maße privater Initiative entsprangen und der Staat auch diese Privat-tätigkeit beförderte<sup>63</sup>. Humanitäre, christliche Motive waren es, die eine Rolle spielten und zur Einrichtung derartiger Anstalten führten; nicht zufällig waren es die Kirchen, die hier in besonderer Weise tätig wurden<sup>64</sup>.

Dieses Engagement gründete auf dem allgemeinen humanitären Ideal der Zeit<sup>65</sup>. Das Mittelalter war noch durch den Zwiespalt gekennzeichnet, daß Behinderungen als Teufelswerk, als Abweichungen von der göttlichen Ordnung gebrandmarkt wurden<sup>66</sup>; Verfolgung bis hin zur Tötung Behinderter qualifizierte man als Wohltat für die Betroffenen<sup>67</sup>. Gleichzeitig waren Almosen an "Krüppel" üblich. Mit der Aufklärung hingegen wurde in jenen "armen Wesen" der Mensch entdeckt, Zuwendung galt nun ihm, seiner Schwäche<sup>68</sup>.

Ein philanthropisches, ein karitatives Motiv bestimmte die Befürworter verstärkter Maßnahmen zur Bildung Behinderter und ihr pädagogisches Engagement<sup>69</sup>. Der Ausgleich angeborener oder erworbener Schwächen war Zielrichtung des Handelns. Insofern ist es durchaus legitim, von einer frühen Form von "Sozialpädagogik" zu sprechen<sup>70</sup>; so hieß es etwa in der schon zitierten Schrift Weises von 1820<sup>71</sup>, fast schon in der Sprache eines politischen Aufrufes:

"Auch lehrt die Erfahrung, daß oft Menschen in ihrer Jugend für geistesarm angesehen wurden, an denen sich später, durch Vereinigung günstiger Umstände, manche Geistesblüte entfaltete; aber was noch mehr sagen will! sie hat auch gelehrt, daß die moralischen Kräfte solcher Menschen nicht selten gut beschaffen sind. Wie brauchbar könnten also die meisten werden, wenn sie zweckmäßig unterrichtet würden! - Menschenliebe, Du hast es nötig gefunden, Taubstummen Lehranstalten zu errichten, nimm dich auch der Geistesschwachen an, deren Menschheit oft mit Füßen getreten wird. Abgeschafft hast du die Folter im bürgerlichen Leben und siehe, jene unschuldigen Seelen leiden noch in vielen Schulen, wie in einer Folterkammer. Dem Gange der Natur zuwider, sollen sie dort Worte lernen, die sie nicht verstehen, das können sie nicht, und nun folgen Mißhandlungen, die die zarte Knospe wie ein böser Wurm, vollends ganz zerstören. O Torheit! O Ungerechtigkeit! Würden wir länger schweigen, die Steine müßten schreien. Eine bessere Behandlung solcher Kinder ist der Zweck dieser Blätter, und man würde sich sehr freuen, wenn dieselben eine geschicktere Feder veranlaßten, dies Thema noch weiter und besser durchzuführen."<sup>72</sup>

Der sozialpädagogische Aspekt blieb auch für die Zukunft bestimmend für die Geschichte der Schulen für Behinderte. Deutlich fand dieser Aspekt dann auch am Ende des 19. und zu Beginn des 20. Jahrhunderts seinen Niederschlag. Die zu diesem Zeitpunkt schon bestehenden Hilfsschulen wurden auch als "sozialpädagogische" Einrichtungen verstanden. Sie boten bewußt und als Ausdruck dieses Motivs der Hilfe ihren Schülern fürsorgerische Leistungen; etwa ein tägliches Milchfrühstück, Sonntagsausflüge, Ferienkolonien und Wanderfahrten gehörten zum "Programm" der Hilfsschule, auch ein wöchentliches Bad wurde angeboten<sup>73</sup>.



### 2.3 Ökonomische Aspekte

Neben diesem wichtigen humanitären Motiv wirkte der mit der Einführung einer breiten und allgemeinen Volksbildung verbundene wirtschaftliche Aspekt auf den Ausbau der schulischen Einrichtungen auch für Behinderte ein<sup>74</sup>. Nachweisen läßt sich dies an den Zielen, die die Behindertenanstalten sich setzten oder die diesen gesetzt wurden. So wurde es als Ziel von "Erziehung und Unterricht der Blödsinnigen" im Jahre 1859 bezeichnet, diese "allmählig wieder zu einigermaßen brauchbaren Mitgliedern der menschlichen Gesellschaft heranzubilden"<sup>75</sup>. Ähnlich hatte es schon 1821 geheißen, als für die Taubstummenanstalt Kentrop bei Hamm als Aufgabe gesetzt wurde,

"die darin aufgenommenen Knaben und Mädchen, nach Maßgabe ihrer Empfänglichkeit und Bildsamkeit durch Erziehung und Unterricht zu nützlichen Mitgliedern der bürgerlichen Gesellschaft zu bilden"<sup>76</sup>.

Heranbildung zu "nützlichen Mitgliedern" der Gesellschaft weist klar auf die wirtschaftliche Zielrichtung der schulischen Initiativen für behinderte Kinder hin. Es sollte sichergestellt werden, daß Behinderte im weiteren Verlauf ihres Lebens durch eigene Erwerbsfähigkeit die staatlichen beziehungsweise privaten Unterstützungskassen entlasteten<sup>77</sup>. Insofern spielte bei der Gründung und der inhaltlichen Ausgestaltung auch der später Hilfsschulen genannten Einrichtungen ein "Qualifikationsaspekt"<sup>78</sup> eine Rolle: Diese Schüler sollten nach ihrer schulischen Vorbildung in der Lage sein, "Hilfsarbeiten" zu verrichten, in der Hierarchie der Arbeitswelt also die untersten Plätze zu besetzen; sie sollten also das auch damals bestehende Bedürfnis besonders der kleinen und mittleren Betriebe in Handwerk und Industrie nach für diese Tätigkeiten qualifizierten Arbeitskräften befriedigen<sup>79</sup> - eine Tendenz, die durchgehend die Hilfsschule in ihrer Geschichte kennzeichnet.

## 2.4 Schulische Argumente

Schließlich spielten bei der Gründung und besonders beim weiteren Ausbau der Einrichtungen für "Schwachbefähigte" im Laufe des 19. Jahrhunderts schulinterne Argumente eine wichtige Rolle. Deutlich wird dies bereits in der Schrift des ehemaligen Taubstummenlehrers Heinrich Ernst Stötzner aus dem Jahre 1864 "Schulen für schwachbefähigte Kinder. Erster Entwurf zur Begründung derselben"<sup>80</sup>. Dort verwendete Stötzner eine pädagogische Begründung<sup>81</sup> für die Notwendigkeit gesonderter Einrichtungen für Schwachbegabte: Diese Kinder könnten mit den Mitschülern nicht gleichen Schritt halten, blieben zurück, verlören "alles Vertrauen zu sich selbst", würden schließlich "immer matter", "vielleicht (...) gar noch stöckisch und trotzig"<sup>82</sup>. Gleichzeitig bedeutete aber, so Stötzner, die Unterrichtung von Schwachbegabten in der Volksschule, daß letztere "(nur) hindern und hemmen"<sup>83</sup>, den Fortgang der anderen in der Volksschule stören würden<sup>84</sup>. Deshalb sei es notwendig,

"in allen größeren Städten (...) Schulen für schwachbefähigte Kinder (zu gründen), damit diese, die später zum großen Teil der Gemeinde zur Last fallen, durch geeignete Persönlichkeiten und entsprechenden Unterricht zu brauchbaren Menschen herangebildet werden"<sup>85</sup>.

Die Funktion der Hilfsschule - oder, wie Stötzner "um der Eltern und Schülern willen" sie nennen wollte, der "Nachhilfschule"<sup>86</sup> - bestimmte sich also von der Volksschule her. Und deren Bedeutung veränderte sich: Sobald diese zur Schule für große Teile der Bevölkerung, "zur vollausgebauten Leistungsschule mit umfangreicherem Lehrstoff und schnellerem Lerntempo"<sup>87</sup> wurde, konnte sie auch nicht mehr die Schule für alle sein<sup>88</sup>, bedurfte also auch der "Entlastung" von schwächeren Schülern<sup>89</sup>. Insofern war der Schritt zur Differenzierung innerhalb der Volksschule durch die Schaffung spezifischer Klassen für Schwachbegabte zunächst<sup>90</sup>, besonderer Schulen später, ein notwendiger, sollte die Volksschule die ihr zuge dachte Funktion erfüllen können. Daher läßt sich - fast polemisch - der Begriff der "Hilfsschule" auch verstehen als Hilfe für die Institution

der Volksschule<sup>91</sup>. Zwar fand diese "Entlastungsfunktion" der Hilfsschule gegenüber der Volksschule Kritik<sup>92</sup>, jedoch blieb dieser Aspekt während der weiteren Entwicklung der Hilfsschule von besonderer Bedeutung. Kielhorn, Lehrer an der Hilfsschule in Braunschweig, faßte dies 1899 sehr plastisch zusammen:

"Die Hilfsschule (bringt) Hilfe den schwachen Kindern,<sup>93</sup> deren Familien, der Volksschule und dem ganzen Volke."

Der enge Zusammenhang zwischen Volksschule und Hilfsschule wird auch an den rechtlichen Regelungen deutlich, die die Kriterien für die Überweisung in die Hilfsschule festlegten. Der preußische Erlaß von 1894 umschrieb die Gruppe der "schwachbegabten" Kinder, die der Hilfsschule zuzuweisen wären, als diejenigen,

"die während eines ein- bis zweijährigen Besuches der Volksschule gezeigt haben, daß sie zwar unterrichtsfähig, aber zur erfolgreichen Mitarbeit mit den normal beanlagten Kindern nicht genügend begabt sind"<sup>94</sup>.

Damit war das Kriterium benannt, das durchgehend - bis heute - den äußeren Anlaß für die Prüfung der Hilfsschulbedürftigkeit bildete<sup>95</sup>: vom Schulversagen, dem Leistungsstand in der allgemeinen Schule, wurde also - "rein pragmatisch"<sup>96</sup> - auf "geistige Schwäche" oder "schwache Begabung" geschlossen. Insofern war die Zuweisung zur Hilfsschule bereits am Ende des 19. Jahrhunderts eine in erster Linie definitorische Maßnahme, die sich in ihrer Diagnose medizinischer Begriffe bediente.

Wurden Einrichtungen für Behinderte ursprünglich von privaten Vereinigungen oder den Kirchen errichtet, so waren es bei den Hilfsschulen die Schulverwaltungen, die die Schaffung dieser Schulen betrieben und förderten - möglicherweise auch deshalb, weil den Verwaltungen die Bedeutung der Hilfsschule für die Volksschule offenkundig war; auffällig war dabei, wie sehr die Kultusministerien, besonders das preußische, sich mit Vorgaben zurückhielten<sup>97</sup>. Aktiv engagiert waren Schulleiter und Lehrer sowie die Schulräte - sie beschleunigten die Entwicklung.

Als Teil jener hier schulintern genannten Begründung für die Errichtung von Hilfsschulen muß auch die Disziplinierungswirkung<sup>98</sup> der Hilfsschule gesehen werden: Bedeutete doch die Überweisung von der Volksschule in die Hilfsschule für die betroffenen Schüler einen Abstieg in der Schulhierarchie, den es zu vermeiden galt; der Schüler wollte nicht der als Volksschulversager Identifizierte und als Hilfsschüler Definierte sein<sup>99</sup>. Insofern enthielt die Möglichkeit der Überweisung auf die Hilfsschule immer auch einen "bedrohlichen" und damit disziplinierenden Aspekt.

Daß bei neu entstehenden Institutionen regelmäßig auch der Effekt zu beobachten ist, daß die nunmehr in diesen Einrichtungen Tätigen für die Sicherung und den Erhalt plädieren, eine spezifische Ideologie entwickeln, ist als Erfahrung allgemein bekannt und als (Vor-) Urteil verbreitet. Inwieweit dies auch für die Hilfsschullehrerschaft im ausgehenden 19. Jahrhundert galt, mag hier offenbleiben<sup>100</sup>; eine Vermutung spricht jedoch dafür, daß auch berufsständische Argumente und Vorteile (war doch zum Beispiel die Schülerzahl an Hilfsschulen regelmäßig um vieles geringer, stand doch den Hilfsschullehrern eine Zulage zum Normalgehalt zu<sup>101</sup>) bei den Forderungen nach Errichtung von Hilfsschulen eine Rolle spielten<sup>102</sup>.

### 3. Die Entwicklung eines eigenständigen Hilfsschulwesens

Eine ganze Anzahl von Gründen läßt sich also benennen, die für den verstärkten Ausbau von Hilfsschulen nach 1860 eine Rolle spielten. Es war nicht zufällig, daß Weises Überlegungen von 1820 eher von geringer Wirkung blieben<sup>103</sup>, während Stötzners Schrift von 1864 zur "Gründungsurkunde der Hilfsschule" stilisiert<sup>104</sup>, Stötzner selbst als der "Vater des Hilfsschulwesens" auch noch 1966 angesehen wurde<sup>105</sup>. Aber nicht nur Stötzner forderte die "Nachhilfeschule", auch der Lehrer und Arzt Karl Ferdinand Kern hatte 1863 - also fast zeitgleich mit Stötzner - in Leipzig die "Pädagogische Gesellschaft" für die Schaffung von Hilfsschulen gewonnen<sup>106</sup>. 1867 kam es in Dresden zur Gründung der ersten so bezeichneten "Nachhilfeschule"<sup>107</sup>. Eine Reihe gleichartiger Anstalten folgte, sie alle wurden in Industriestädten gegründet<sup>108</sup>.

Für die 1879 in Elberfeld gegründete, erstmals so bezeichnete "Hilfsschule"<sup>109</sup> wurden als geeignet folgende Schülertypen angesehen:

- "1. Bildungsfähige, aber in solchem Grade geistig beschränkte Kinder, daß sie dem Volksschulunterricht nicht zu folgen vermögen;
2. Kinder, denen infolge körperlicher Gebrechen dies nicht möglich ist;
3. Kinder, die durch andauernde Kränklichkeit am regelmäßigen Schulbesuch gehindert sind."<sup>110</sup>

Die Hilfsschule war damit die Schule für die Schüler, die als geistig schwach angesehen wurden, da sie in der Volksschule gescheitert waren.

Eine weitere Hilfsschule in Braunschweig, 1881 gegründet<sup>111</sup>, nahm, auch durch den dort tätigen Lehrer Heinrich Kielhorn<sup>112</sup>, starken Einfluß auf die weitere Entwicklung der Hilfsschule in Deutschland<sup>113</sup>. Die folgende Zeit war durch einen rapiden Ausbau dieser Schulart gekennzeichnet, die "in schonender Rücksichtnahme auf die Gefühle der Eltern"<sup>114</sup> als "Hilfsschule für geistesschwache Kinder" bezeichnet wurde. Es bestanden im Jahre 1893/94 bereits in 32 Städten 110 Klassen mit 2.290 Schülern, im Jahre 1914 waren es rund 43.000 Schüler in 1.850 Klassen<sup>115</sup>. War der preußische Kultusminister im Jahre 1905 noch von einem Hilfsschüleranteil von etwa 1 Prozent ausgegangen<sup>116</sup>, so waren es im Jahre 1914 bereits rund 2 Prozent der Volksschüler, die die Hilfsschule besuchten<sup>117</sup>. Es kam dann im Jahre 1913 auch zur Verabschiedung einer ersten Prüfungsordnung für Lehrer an Hilfsschulen<sup>118</sup>.

Gründe für die starke Zunahme hilfsschulbedürftiger Kinder wurden erkannt und auch benannt. Die Industrialisierung,

"das Aufblühen dieser Industriestädte hatte einen starken Wechsel der Bevölkerung im Gefolge, dessen Wirkung sich auch an der schulpflichtigen Jugend bemerkbar machte, so daß die Errichtung von Nachhilfeklassen für die durch Wanderung und Umzug benachteiligten Kinder zur Notwendigkeit wurde",

so formulierte es rückblickend Frenzel im Jahre 1921<sup>119</sup>; ähnlich Henze im Jahre 1928, der "die rasche Zunahme dieser Schulen (...) zum nicht geringen Teile durch den Übergang Deutschlands vom Agrar- zum Industriestaat veranlaßt" sah<sup>120</sup>, und fortfuhr:

"Denn einerseits machte sich infolge dieses Umstandes die geistige Minderwertigkeit als hemmender Faktor auch in solchen Fällen bemerkbar, die bei den früheren einfacheren Erwerbs- und Lebensverhältnissen kaum aufgefallen wären, andererseits steigerten sich immer mehr die die Entwicklung der geistigen Kräfte hemmenden und die Entstehung des Schwachsinnns fördernden Einflüsse (Vererbung, Entbehrung, Volksseuchen, Alkoholismus usw.)."<sup>121</sup>

Henze konnte bereits Erfahrungszahlen für die Notwendigkeit einer Hilfsschule in "großen Industriestädten mit einem hohen Prozentsatz einer in dürftigen Verhältnissen lebenden Arbeiterbevölkerung" nennen: In einem Ort von etwa 10.000 Einwohnern rechnete er mit einer einklassigen Hilfsschule, in den Großstädten konnte seiner Ansicht nach die Zahl auf 20 bis 100 und mehr Klassen steigen<sup>122</sup>.

War ursprüngliches Ziel sowohl der Nachhilfeklassen als auch der später eingerichteten Nachhilfeschulen/Hilfsschulen, die Schüler zu befähigen, am Unterricht der Volksschule wieder teilnehmen zu können<sup>123</sup>, so wurde dieses Ziel mit der Zeit aufgegeben. Mit dieser veränderten Aufgabenstellung ging die organisatorische und räumliche Trennung der Hilfsschule von der Volksschule einher. So legte etwa der preußische Kultusminister im Jahre 1905 fest:

"Die Hilfsschule ist keine Nachhilfeschule und sie verfolgt nicht das Bestreben, die ihr anvertrauten Kinder nach einiger Zeit in die Volksschule zurückzubringen. Wo Kinder aus einer Hilfsschule anders als ausnahmsweise in die Volksschule zurückversetzt worden sind, darf man vermuten, daß bei der Aufnahme in die erstere fehlgegriffen ist. Sollten aber aus Rücksichten der Überfüllung oder aus sonstigen äußerlichen Gründen wirklich schwach begabte Kinder in Klassen normal beanlagter Schulkinder zurückversetzt worden sein, so ist ein solches Vorgehen unbedingt zu verbieten."<sup>124</sup>

Erstmalig für Preußen<sup>125</sup> bestimmte der Kultusminister auch Unterrichtsziele für die Hilfsschule, daß

"die Anleitung des Kindes zum Guten, die Anregung und Pflege seines Gemüts, die Gewöhnung an gute Sitte und Ordnung, die Hauptaufgabe der Hilfsschule sein muß, gegen welche die Aneignung von Kenntnissen zurückzutreten hat. Neben der Erziehung verlangt aber auch die Vorbildung der Erwerbsfähigkeit bei diesen Kindern, die meistens in hohem Maße auf diese angewiesen sind, eine weitgehende Berücksichtigung. Deshalb wird in guten Hilfsschulen eine ausgiebige Übung von Auge und Hand durch allerlei Handarbeiten und Handfertigkeiten, Gartenbau, Blumenpflege u. dergl. erstrebt. Auch die geistig beschränktesten Kinder können für gewisse Fertigkeiten ein Geschick erwerben. Nichts vermag aber diese Kinder in ihrem persönlichen und sittlichen Empfinden mehr zu heben, als das Bewußtsein irgendeiner Leistungsfähigkeit."<sup>126</sup>

### 3.1 Die Zuordnung der Hilfsschule zur Volksschule

Der eigenständige Bildungsauftrag der Hilfsschule verursachte Unklarheiten über das schulorganisatorische und das rechtliche Verhältnis zur Volksschule.

Gemeinden, die in Preußen die Volksschulen zu unterhalten hatten<sup>127</sup>, weigerten sich, auch für Hilfsschulen die Kosten zu übernehmen, da diese keine Volksschulen seien. Entgegen der Auffassung einer Gemeinde entschied das preußische Oberverwaltungsgericht im Jahre 1904, daß die Gemeinden auch die Unterhaltungskosten von Hilfsschulen zu tragen hätten, denn diese wären lediglich "Unterrichtsabteilungen für schwach begabte Volksschulkinder"<sup>128</sup>.

Das Oberverwaltungsgericht bezog sich auf Erlasse des preußischen Unterrichtsministers und definierte die Hilfsschule als eine Schule

"für Kinder (...), die, wenn auch für das Leben und die Arbeit in der Volksschule ungeeignet, immerhin schulbildungsfähig sind. Derartige Kinder bedürfen einer Behandlung in abgesonderten Klassen; denn sie sind den an normal begabte Kinder zu stellenden Anforderungen nicht

gewachsen, ihre Teilnahme an dem a l l g e m e i n e n  
V o l k s s c h u l u n t e r r i c h t e würde daher  
nicht bloß für ihre Person keinen Erfolg versprechen,  
sondern sogar die Gefahr einer Herabdrückung des anzu-  
strebenden Volksschulstands in sich schließen. Anderer-  
seits eröffnet, wenn sie für sich allein in einer ihrer  
geringeren Begabung angepaßten Art unterwiesen werden,  
dies den Weg, ihnen den Wissensstoff und den erziehli-  
chen Gewinn der Volksschule wenigstens annähernd zu  
vermitteln."<sup>129</sup>

Andere rechtliche Probleme entstanden offenkundig dadurch,  
daß nicht immer Eltern bereit waren, zur Erfüllung der Unter-  
richtspflicht ihre Kinder an die Hilfsschule zu schicken<sup>130</sup>.  
Wenn auch im Jahre 1896 in Preußen der Kultusminister mit  
Befriedigung feststellen konnte,

"daß die frühere Abneigung vieler Eltern gegen die Abson-  
derung ihrer schwachbegabten Kinder von der Volksschule  
erkennbar zu weichen beginnt"<sup>131</sup>,

so ging doch zu Beginn dieses Jahrhunderts ein Strafprozeß  
bis zum Kammergericht, als Eltern sich weigerten, ihr Kind in  
die Hilfsschule aufnehmen zu lassen. Das Kammergericht er-  
klärte in seiner Entscheidung vom 25. Januar 1906<sup>132</sup> die  
Hilfsschule trotz der organisatorischen Trennung als einen  
"Teil der öffentlichen Volksschule", definierte die Hilfs-  
schule als

"eine Schule für minder- und schwachbegabte Kinder, die  
dem allgemeinen Volksschulunterricht nicht zu folgen ver-  
mögen, die jedoch bei einem ihrem Fassungsvermögen ange-  
paßten Unterricht weitergebildet werden können"<sup>133</sup>.

Die Auswahl, an welchem "Teil" der Volksschule Kinder ihre  
Schulpflicht zu erfüllen hatten, überließ das Kammergericht  
der Schulverwaltung; den Eltern stand kein Auswahlrecht zu.  
Rechtlich war damit klargestellt, daß es sich bei der Hilfs-  
schule um einen Teil der Volksschule handelte.

Die Auffassung des Kammergerichts entsprach einer verbreite-  
ten Rechtsauffassung in Deutschland vor 1914.

Der preußische Kultusminister sah in der Weigerung von Eltern,  
ihr Kind in eine Hilfsschule zu schicken, einen Mißbrauch des



elterlichen Sorgerechts im Sinne von § 1666 BGB und empfahl die Einschaltung des Vormundschaftsgerichtes<sup>134</sup>. Ähnliches galt in Bayern<sup>135</sup>; auch Lübeck<sup>136</sup> und Braunschweig<sup>137</sup> sahen einen derartigen Schulzwang vor. Entgegen dieser Rechtsposition galt aber in einigen Ländern die Regelung, daß Kinder nur dann in die Hilfsschule überwiesen wurden, wenn die Eltern zustimmten<sup>138</sup>, andernfalls blieben die Kinder in der Volksschule.

### 3.2 Widerstände gegen den Ausbau der Hilfsschulen

Schaffung und Ausbau des Hilfsschulwesens im ausgehenden 19. Jahrhundert und beginnenden 20. Jahrhundert sind keineswegs derart geradlinig verlaufen, wie aus der vorangegangenen Darstellung vielleicht erscheinen mag. Vielmehr hat es eine ganze Reihe von Widerständen gegen die Errichtung von Hilfsschulen gegeben<sup>139</sup>. Dabei haben - trotz der Rücksichtnahme bei der Namensgebung - gerade auch Eltern Widerstand geleistet<sup>140</sup>. Das Sozialprestige der Hilfsschule und die hiermit verbundene "Stigmatisierung" der Schüler fanden ihren Niederschlag etwa auch in der zitierten Gerichtsentscheidung.

Widerstände gab es daneben aber auch von den Vertretern bereits bestehender Institutionen, der "Idiotenanstalten" oder von einzelnen Psychiatern, die die Möglichkeit einer schulischen Bildung ihrer Klientel in Frage stellten. Die psychologisierende Betrachtungsweise und die noch aus dem 18. Jahrhundert stammende Lehre von den "Kinderfehlern"<sup>141</sup> stellten die Notwendigkeit besonderer ärztlicher oder heilpädagogischer Betreuung in Anstalten in den Vordergrund. Gegenüber diesen Anstalten konnten sich jedoch die Hilfsschulen letztendlich als die relativ billigeren Einrichtungen durchsetzen<sup>142</sup>.

Das Verhältnis zwischen Anstaltsmedizinerern und Hilfsschulpädagogen war auch deshalb ungeklärt, weil ja die Hilfsschule

ihre Schülerschaft ursprünglich als "schwachsinnig"<sup>143</sup> beschrieben und damit einen medizinischen Begriff verwendet hatte. Dabei war dieser "Schwachsinn" als "geistige Leistungsschwäche" verstanden worden<sup>144</sup>, die, wie es F. W. Müller im Jahre 1901 formulierte, "erst durch die Anforderungen der Schule (...) an den Tag" gekommen sei<sup>145</sup>; Ausdruck dessen war dann das Volksschulversagen. In Anbetracht dieser hypothetisch-ätiologischen<sup>146</sup> Feststellung von "Schwachsinn" kam der Beteiligung des Arztes bei der Prüfung der Hilfsschulbedürftigkeit eine besondere Bedeutung zu<sup>147</sup> - ein Bewußtsein, das offenkundig im weiteren Verlauf der Hilfsschulgeschichte mehr und mehr vernachlässigt wurde.

Gegen die neue Einrichtung der Hilfsschule votierten auch zunächst die Organisationen der Volksschullehrer<sup>148</sup>. Sie sahen die Gefahr einer neuen Schulart, auch eines neuen - und vielleicht sogar besser besoldeten<sup>149</sup> - Lehrerstandes; erst gegen Ende des 19. Jahrhunderts machten sich auch die Volksschullehrerverbände die Forderung nach gesonderten Hilfsklassen/-schulen zu eigen<sup>150</sup>.

Fragen der "Wirtschaftlichkeit" haben schließlich - ebenso wie beim Ausbau des Elementarschulwesens<sup>151</sup> - auch beim Ausbau des Hilfsschulwesens eine Rolle gespielt<sup>152</sup>; dies um so mehr, als für die schulische Betreuung der Hilfsschulkinder das dreifache Lehrpersonal notwendig war<sup>153</sup>. Der Vorwurf "unnützer Ausgaben"<sup>154</sup> wurde erhoben, die Kommunen versuchten, die ihnen entstehenden Kosten für Hilfsschulen<sup>155</sup> zu senken. Ein Mittel zur Kostensenkung war die Forderung der "exakteren" Handhabung des Ausleseverfahrens<sup>156</sup>. Dem diente zum einen die Einführung eines Prüfungsverfahrens, das unterschiedlich ausgestaltet wurde. Die Beteiligung einer Kommission, meist aus Schulinspektoren, Volks- und Hilfsschulrektoren und -lehrern bestehend, war weit verbreitet<sup>157</sup>; regelmäßig war die Teilnahme oder zumindest die gutachtliche Äußerung eines Arztes<sup>158</sup> vorgesehen<sup>159</sup>. Bayern gründete die Entscheidung auf die Ergebnisse einer Probeschulzeit<sup>160</sup>. Trotz der Angriffe von (mindestens) zwei Sei-

ten<sup>161</sup> kann mit Beginn des 20. Jahrhunderts die Hilfsschule als neue, allgemein anerkannte Schulform angesehen werden, in den pathetischen Worten Frenzels<sup>162</sup>:

"(...) die Hilfsschule stand als gefestigter Bau da, der nur noch der inneren Vervollständigung bedurfte".

### 3.3 "Integrierte" Bildungseinrichtungen

Gleichzeitig mit der Ausdifferenzierung eines Hilfsschulwesens begannen Bestrebungen, die Trennung vom allgemeinen Schulwesen zu beseitigen, zumindest den Abstand zu verkleinern. So hatte schon Weise in seiner bereits erwähnten Schrift von 1820<sup>163</sup> verlangt, daß das "geistesschwache Kind"

"dem öffentlichen Unterrichte, aber ja nicht zu zeitig übergeben (werde), denn dasselbe von dem großen Haufen abzusondern, ist, aus Gründen, die leicht einzusehen sind, nicht anzuraten"<sup>164</sup>.

In der gleichen Tradition stand Witte mit seiner Schrift von 1901<sup>165</sup>, wenn er forderte:

- I. Eine weit wichtigere Aufgabe als die überhaupt nur in begrenztem Umfange sowie für reiche und große Gemeinwesen mögliche Einrichtung von Hilfsschulen bleibt für alle Schulen, zumal für die Volksschulen, die angelegentlichste und angemessene Förderung der 'Schwachen', d.h. der schwachbegabten, teils auch organisch kranken und in gewissen Grenzen selbst schwachsinnigen Schüler auf dem Boden und in dem Rahmen der normalen Schule, vor allem der Volksschule.
- II. Für die Förderung dieser 'Schwachen' müssen in erster Linie nicht ärztliche Einsichten, sondern die Erfahrungen bewährter Schulmänner, vor allem die Verfahrensweisen eines gediegenen gemeinsamen, geistbildenden Klassenunterrichts maßgebend sein, nicht zum wenigsten durch Ausbeutung der Kunst, gerade auch mittels dieser Lehrform in einer den Schwachen vorzugsweise anregenden Art, den Unterricht zu individualisieren.
- III. Es muß Fürsorge dafür getroffen werden, daß die Schwachen niemals in überfüllten Schulen und Klassen, andererseits stets aber auch zugleich mit einer größeren Anzahl tüchtiger und normal begabter Schüler zusammen unterrichtet werden, und zwar von einem besonders geschickten, auch durch eine Zulage ausgezeichneten Lehrer überall da, wo mehrere Lehrkräfte zur Verfügung stehen."<sup>166</sup>

Ausdrücklich wandte sich Witte gegen die Einrichtung der Hilfsschulen<sup>167</sup> - ein Versuch, der allerdings zunächst folgenlos blieb, "in der Literatur der Hilfsschulpädagogik seit 1905 als widerlegt und damit erledigt"<sup>168</sup> galt.

Die Forderung nach einheitlicher Schulbildung für alle, der "einheitlichen, obligatorischen, kostenlosen, gemeinsamen Grundschule für alle Kinder des Volkes"<sup>169</sup> war Kennzeichen der pädagogischen Forderungen der französischen Revolution, war Ausdruck der Forderung nach Gleichheit aller; nur so könne es gelingen, Gleichheit herzustellen<sup>170</sup>, d.h. neben das Recht auf Gleichheit trat der Zwang zur Gleichheit<sup>171</sup>. In Verbindung mit der Forderung nach Brüderlichkeit, entstand der pädagogische Wille nach Hilfe für die Schwachen<sup>172</sup>, eine Forderung nach Ausgleich, auch nach Sozialpädagogik. Freiheit schließlich schüfe das Klima, in dem freie Entwicklung und freie Bestimmung des Kindes möglich würden<sup>173</sup>.

Auch wenn "charakteristischerweise in gesellschaftlich-politischen Umbruchzeiten"<sup>174</sup> Fragen der einheitlichen Schule für alle besonders diskutiert werden, so läßt sich die Schulentwicklung auch im 19. Jahrhundert doch kennzeichnen als Bewegung zwischen Auseinanderentwicklung und Isolierung einzelner Schularten und -zweige einerseits, als langfristig angelegte Entwicklung zu Angleichung beziehungsweise organisatorisch einheitlicher Entwicklung andererseits<sup>175</sup>.

Deutlich wird dies für den Bereich der Hilfsschulen an den Versuchen, gleichsam "integrierte" Systeme für Hilfs- und für Volksschüler zu schaffen.

Hierfür als Beispiel kann etwa das "Förderklassensystem" angesehen werden. Im Schuljahr 1910/11 hatte die Volksschule in Preußen mit der Tatsache einer starken Entleerung der oberen Klassen zu kämpfen, da nur 45 Prozent der Schüler das Ziel des achten Schuljahres erreichten, die Quote der Sitzbleiber 55 Prozent aller Schüler betrug<sup>176</sup>. Mit anderen Worten: Trotz des Vorhandenseins von Hilfsschulen konnte die Volksschule die ihr zugeordnete Aufgabe nicht erfüllen.

Die Versuche, diesen Zustand zu verändern, zielten nun allerdings weniger auf eine Vergrößerung der Zahl der Hilfsschulüberweisungen<sup>177</sup>; vielmehr wurden Maßnahmen zusätzlicher Differenzierung in der Volksschule selbst ergriffen<sup>178</sup>.

So wurde zunächst ein Nachhilfeunterricht in Deutsch und Rechnen für schwächere Schüler der ersten, auch der zweiten Klasse eingerichtet<sup>179</sup> - ein Modell, das an Weises Nachhilfeklassen erinnert<sup>180</sup>. In Berlin wurden die Sitzenbleiber der ersten Klasse in sogenannten Vorklassen aufgenommen und nach einem weiteren Schuljahr entweder der Hilfsschule überwiesen, wieder in die Normalklasse zurückgeschult oder noch ein zweites Jahr in der Vorklasse belassen<sup>181</sup>.

Die in Berlin Ende des 19. Jahrhunderts eingerichteten sogenannten Nebenklassen an den Volksschulen wurden betrieben, um zu vermeiden, "mit der endgültigen Überweisung in (...) Hilfsschulen dem Kinde den Stempel der Minderwertigkeit für alle Zeiten und oft voreilig" aufzudrücken<sup>182</sup>. Alleiniges Ziel dieser Nebenklassen war die Rückversetzung der Schüler in die Volksschule<sup>183</sup>.

Durch den Versuch schließlich, sitzengebliebene Schüler in ihrem letzten Schulbesuchsjahr in sogenannten Abschlußklassen zusammenzufassen und ihnen so "wenigstens noch das Allerunerblichste an Kenntnissen und Fertigkeiten zu übermitteln"<sup>184</sup>, wurde praktisch aufgegeben, was ursprünglich zum Kriterium der Hilfsschulüberweisung gemacht worden war: das Nicht-Folgen-Können in der Volksschule, dokumentiert durch mehrfaches Sitzenbleiben. Auch wenn der Preußische Kultusminister bereits 1892 den Fortfall dieser Klassen verfügt hatte<sup>185</sup>, so zeigen doch diese Bestrebungen den Versuch, durch Differenzierungsmaßnahmen innerhalb der Volksschule für schulschwächere Kinder adäquate Angebote zur Verfügung zu stellen.

Als besonderes Modell einer integrierten Förderung ist schließlich das erstmals in Mannheim eingeführte Schulsystem des dor-

tigen Stadtschulrates Anton Sickinger zu nennen<sup>186</sup>. Ziel dieses "Mannheimer Schulsystems" war es, "innerhalb ein und desselben Schulwesens jedem Kinde, dem schwachen wie dem starken, einen im Sinne des Arbeitsprinzips guten Unterricht zu gewährleisten"<sup>187</sup>. Zu diesem Zwecke sah Sickinger eine Differenzierung nicht nur nach Jahrgangsklassen, sondern auch horizontal für verschieden begabte Kinder vor; neben dem Hauptklassenzug bestand nach diesem System ein Förderklassenzug für die schwächeren Schüler sowie ein Hilfsklassenzug für die "krankhaft Schwachen"<sup>188</sup>. Dieses Modell fand Anwendung auch an anderen Orten Deutschlands<sup>189</sup>. In den pädagogischen Zielen stimmte das "Mannheimer Modell" mit dem überein, was auch die Hilfsschulen anstrebten: eine dem einzelnen Kind angemessene schulische Ausbildung zu verwirklichen<sup>190</sup>. Die verstärkte "Durchlässigkeit" - um es in der heutigen Terminologie zu formulieren - bot die Möglichkeit, eher auf Einzelfälle einzugehen, "Zwischenstufen" einzurichten - ein Gedanke, den 1917 auch Spranger aufnahm, der darauf hinwies, daß "eine Fülle von leichteren, ja selbst schweren Krankheiten (...) das Verbleiben im Normalschulwesen durchaus (gestatte)", daß - für die "Zwischenzone" an Krankheiten in Anlehnung an die Erziehung im Normalschulwesen "Sonderschulen" und schließlich für die besonders "schweren" Krankheiten spezifisch medizinisch orientierte Fürsorgeeinrichtungen zu schaffen seien<sup>191</sup>.

#### 4. Hilfsschule in der Weimarer Republik

Von "Geschichtsschreibern" der Entwicklung der Hilfsschule wird die Zeit nach 1918 gern als die Blütezeit des Hilfsschulwesens gefeiert<sup>192</sup>. Die damalige Hilfsschullehrergeneration habe "zäh und unerbittlich um den Bestand ihres Schulwesens gekämpft"<sup>193</sup>, dessen Bedeutung sei schließlich gestiegen und breit anerkannt worden. Ausdruck dieses "Erfolges" wären auch die Einrichtung einjähriger Ausbildungslehrgänge für Hilfsschullehrer<sup>194</sup> sowie die Erörterung heilpädagogischer Fragen an den deutschen Universitäten. Eine derartige Beschreibung des "Blühens" der Hilfsschule greift zu kurz.

Entscheidend für die Fortentwicklung der Hilfsschule während der Weimarer Zeit war die Entwicklung der Volksschule. Die Weimarer Reichsverfassung (WRV) hatte in ihrem Art. 146 Abs. 1<sup>195</sup> Vorgaben für die Gestaltung des Schulwesens gemacht: dieses war "organisch" auszugestalten, "auf einer für alle gemeinsamen Grundschule" sollte sich das mittlere und höhere Schulwesen aufbauen. Art. 147 Abs. 3 WRV verlangte die Aufhebung privater Vorschulen. Die Grundschule sollte "Einheitschule im sozialen Sinne"<sup>196</sup> sein, trotz der im "Schulkompro- miß" enthaltenen Möglichkeit der bekenntnismäßigen Ausrichtung der Volksschule (Art. 146 Abs. 2 WRV)<sup>197</sup>. Das Reichs- grundschulgesetz vom 28. April 1920 beschrieb im § 1 die Auf- gabe der Grundschule<sup>198</sup>:

"Die Grundschulklassen (-stufen) sollen unter voller Wahrung ihrer wesentlichen Aufgabe als Teile der Volks- schule zugleich die ausreichende Vorbildung für den unmittelbaren Eintritt in eine mittlere und höhere Lehr- anstalt gewährleisten."

Mit der Regelung zur "inneren Ausgestaltung der Grundschule" wurde dieser eine doppelte Aufgabe übertragen: Sie sollte sowohl Teil der Volksschule als auch Vorbildungseinrichtung für mittlere und höhere Schulen sein<sup>199</sup>. Innerhalb dieser Auf- gabenstellung war in der WRV noch eine Gewichtung dahingehend vorgenommen worden, daß die erstgenannte Aufgabe der Grund- schule, nämlich Teil der Volksschule zu sein, zur "wesent- lichen" erklärt wurde; denn die Grundschule sollte Teil der Volksschule sein und bleiben<sup>200</sup>, "eine Sonderung der Schüler innerhalb der Grundschule zu dem Zwecke, bestimmte Kindergrup- pen auf den Eintritt auf die höhere Schule vorzubereiten, darf nicht erfolgen"<sup>201</sup>.

Deutlich war es Bestreben der Schulpolitiker der Weimarer Zeit, die Grundschule als "Fundament"<sup>202</sup> der Einheitsschule zu erhal- ten<sup>203</sup>. Diese Grundschule allerdings mußte aber verstärkt Lei- stungsschule sein, mußte auch die "besseren" Schüler fördern, um diese auf den Übergang auf die mittlere beziehungsweise höhere Schule vorzubereiten. Das bedeutete gleichzeitig eine Verstärkung des Leistungsdrucks auf die schwächeren Schüler,

die nun immer mehr an die Hilfsschule "abgegeben" wurden<sup>204</sup>. Es war also die veränderte, die zusätzliche Aufgabe in den untersten Jahrgängen der Volksschule, die die beschriebene<sup>205</sup> "Blütezeit" der Hilfsschule begünstigte.

Dabei darf die Stellung der Hilfsschule im Schulsystem nicht verkannt werden. Die Hilfsschule war auch in der Weimarer Zeit Teil der Volksschule, Teil der "Breitengliederung"<sup>206</sup> der Volksschule. Sie war insoweit auch Teil jener "Einheitsschule", die den Schulartikeln der Reichsverfassung als Idee<sup>207</sup> zugrunde lag.

"Einheitsschule" beinhaltete für das erste Drittel dieses Jahrhunderts ein bildungspolitisches Schlagwort<sup>208</sup>, wurde jedoch unterschiedlich verstanden. Gemeinsam war allen Auffassungen aber das soziale Motiv der Forderung nach Gleichheit der Schule und der Schüler, der Anerkennung eines Rechts auf Gleichheit der Möglichkeiten des Bildungserwerbs<sup>209</sup>; Gleichheit der Möglichkeiten bedeutete dann immer auch die Notwendigkeit der Differenzierung.

"Die pädagogisch-psychologische Differenzierung ist eine Grundvoraussetzung der allgemeinen öffentlichen Schule. Ja, noch mehr, eine psychologisch-pädagogische Differenzierung ist überhaupt nur in einer einheitlichen allgemeinen öffentlichen Schule möglich und wirksam und umfassend für alle Schüler durchzuführen",

so formulierte es Kerschensteiner 1914 bei der Versammlung des Deutschen Lehrervereins<sup>210</sup>. Differenzierung, Trennung innerhalb der für alle gemeinsamen Schule war also bei der Forderung nach der "Einheitsschule" mitgedacht.

Einer der möglichen Trennungsgründe sollten "unterrichtliche Zwecke" sein, wenn zum Beispiel Kinder "den regelrechten Aufstieg nicht mitmachen können"<sup>211</sup>. Für solche "schwachbefähigten" Kinder wäre dann "erzieherisch und unterrichtlich besonders zu sorgen"<sup>212</sup>, eine Forderung, die dann 1920 auch die Reichsschulkonferenz übernahm, als sie - allerdings zum Thema Jugendwohlfahrt - beschloß:

"Um die Schulpflicht allgemein für bildungsfähige (...) schwachbefähigte (...) Kinder durchführen zu können, ist es Aufgabe des Schulwesens, in ausreichender Weise besondere Schul- und Fortbildungsschuleinrichtungen für sie zu schaffen."<sup>213</sup>

Als eine Möglichkeit derartiger, besonderer Einrichtungen wurde immer die Hilfsschule angesehen<sup>214</sup>. Deutlich wird dies auch in



den Einheitsschulvorstellungen von Kerschensteiner<sup>215</sup>, Petersen<sup>216</sup>, Oestreich mit seinem Modell der "elastischen Einheitsschule"<sup>217</sup>, in dem Bericht zur Einheitsschule von Voß auf der Reichsschulkonferenz<sup>218</sup> sowie in den Beiträgen von Sickinger, dem Schöpfer des "Mannheimer Schulsystems"<sup>219</sup>, auf der Reichsschulkonferenz<sup>220</sup>. Grote, der auf der Reichsschulkonferenz die Interessen der Hilfsschule vertrat, erklärte dort, daß "die heilpädagogischen Schulen (...) auch ein Teil der Einheitsschule" seien<sup>221</sup>, verlangte aber gleichzeitig, die Hilfsschulen als selbständige Anstalten anzuerkennen, "weil sie keinen Zusammenhang mit der Grundschule behalten"<sup>222</sup> - eine zumindest mißverständliche Position im Hinblick auf die durch die Weimarer Reichsverfassung vorgegebene "für alle gemeinsame Grundschule"<sup>223</sup>.

Der fortdauernde Charakter der Hilfsschule als Teil der Volksschule<sup>224</sup> ergab sich für die Weimarer Zeit aus den rechtlichen Regelungen, die für die Hilfsschule im Reich und in den Ländern galten. Das schon zitierte Reichsgrundschulgesetz<sup>225</sup> behandelte die Hilfsschule als Teil der Volksschule; eine Sonderregelung bestand lediglich aufgrund von § 1 Abs. 2 Satz 2, daß nämlich die Aufgabe der Grundschule, eine Vorbildung für den Eintritt in die mittleren und höheren Schulen zu gewährleisten (§ 1 Abs. 2 Satz 1), nicht zur Aufgabe der Hilfsschule erklärt wurde.

In den Ländern<sup>226</sup> wurde die Einbeziehung der Hilfsschule in die Volksschule übernommen<sup>227</sup>. Ausnahmen machten lediglich Berlin und Thüringen; während in Berlin die Hilfsschule bezeichnet wurde als

"eine selbständige öffentliche Schuleinrichtung für bildungsfähige schwachsinnige Kinder, die in der Normalschule nicht oder nicht genügend gefördert werden können"<sup>228</sup>,

so galt in Thüringen, daß

"die Hilfsschulen (...) als selbständige Schulkörper von der Normalschule abgezweigt und einem eigenen Schulleiter unterstellt werden"<sup>229</sup>.

Entsprechend den schulorganisatorischen Bestimmungen sahen die Schulpflichtregelungen vor, daß die Bestimmung über den Ort der Schulpflichterfüllung (Art. 145 WRV) allein dem Staat zustand. Auch wenn sich Eltern gegen die Zuweisung ihrer Kin-

der an die Hilfsschule zur Wehr setzten, auf den stigmatisierenden Charakter der Hilfsschule als "Dummschule" verwiesen<sup>230</sup>, so bestätigten doch die Rechtsprechung<sup>231</sup> und die Lehre<sup>232</sup> die Auffassung der alleinigen staatlichen Entscheidungskompetenz.

Die elterlichen Befugnisse im Rahmen des Überweisungsverfahrens beschränkten sich auf das Recht, über das laufende Verfahren informiert zu werden<sup>233</sup>, auf ein Anhörungsrecht vor einer endgültigen Entscheidung<sup>234</sup>, in Sachsen und Württemberg auch auf ein Teilnahmerecht an dem Prüfungsverfahren selbst<sup>235</sup>; Eltern konnten auch die Einleitung eines Überprüfungsverfahrens mit dem Ziel einer Hilfsschulzuweisung für ihr Kind beantragen<sup>236</sup>. Weitergehende Mitbestimmungsrechte waren jedoch in keinem Land vorgesehen<sup>237</sup>.

Wie schon vor 1918 blieben auch in der Zeit der Weimarer Republik eine Reihe von früheren Festlegungen zur Hilfsschule erhalten. Dies galt zum einen für das Prinzip, daß Anlaß für ein Überprüfungsverfahren zur "Hilfsschulbedürftigkeit" der mangelnde Erfolg in der Volksschule war<sup>238</sup>. Dies galt weiterhin auch für die Art des Überprüfungsverfahrens, das in vielen Ländern eine Kommission unter Beteiligung des Schularztes durchzuführen hatte<sup>239</sup>. Dies galt schließlich auch für die Unterrichtsziele, die sich auf die "Hauptaufgabe der Hilfsschule" als der "Erziehung zum Guten"<sup>240</sup>, auf die "Vorbildung zur Erwerbsfähigkeit"<sup>241</sup>, auf die Erziehung zu "nützlichen Gliedern der menschlichen Gemeinschaft"<sup>242</sup> bezogen; die Aufgabe der Hilfsschule hatte sich somit gegenüber dem 19. Jahrhundert<sup>243</sup> nicht verändert.

Die Regelungen von Einzelheiten des Hilfsschulunterrichts durch die Schulministerien oder -behörden waren relativ offen<sup>244</sup> und standen auch insoweit in der Tradition etwa des preußischen Ministerialerlasses von 1905<sup>245</sup>. Zwar wurden Fragen wie die Geschlechtertrennung<sup>246</sup> oder die religiöse Ausrichtung der Hilfsschule<sup>247</sup> geregelt, insgesamt scheint aber auch in der Weimarer Zeit dieselbe, relativ geringe Regelungsdichte im

Bereich der Hilfsschulen gegolten zu haben, die auch schon die frühere Geschichte der Hilfsschule kennzeichnete<sup>248</sup>.

Deutlich wird hieraus die Kontinuität der Stellung der Hilfsschule im Schulsystem, auch ihre enge Beziehung zur allgemeinen (Volks-) Schule.

##### 5. Andere Formen der schulischen Betreuung Behinderter in der Weimarer Republik

Die Zeit von 1918 bis 1933 ist durch eine Anzahl von Maßnahmen und Schulversuchen gekennzeichnet, durch Differenzierungen in der Volksschule die schulische Betreuung "Schwachbefähigter"<sup>249</sup> zu verbessern. Dabei bestanden auch in dieser Zeit die schon oben<sup>250</sup> erwähnten Probleme der Volksschule mit den hohen Anteilen von nichtversetzten Schülern fort.

1920 hatte Sickinger in seiner Schrift den Umfang des Sitzbleibens vor 1918 beschrieben<sup>251</sup>, auch die Bestrebungen der staatlichen Schulverwaltungen, hiergegen vorzugehen. Besonders hervorgehoben werden von Sickinger dabei Bemühungen, die die - pädagogische - Entscheidung der Nichtversetzung auf dem Verwaltungswege korrigierten, deren Ergebnisse sich aber negativ auswirken mußten. So, wenn in Wiesbaden die Königliche Regierung im Jahre 1913 verfügte, daß schwach veranlagte oder durch Krankheit mehrfach zurückgebliebene Kinder nach Vollendung des 7. Schuljahres, wenn sie bis dahin nicht die Oberschule erreicht hatten, doch noch in diese zu versetzen waren<sup>252</sup>. Diese, insgesamt schon eher schwachen Schüler übersprangen also zwei, vielleicht auch drei Klassen und nahmen nun am Unterricht der Oberstufe teil - über den Erfolg dieser Maßnahme wird man nicht viele Vermutungen anstellen müssen.

Eine ähnliche Maßnahme sah die Schulordnung in Frankfurt a.M. vor, die für die Volksschule bestimmte:

"Länger als zwei Jahre darf kein Kind in einer Klasse verbleiben; bei ungenügenden Kenntnissen wird es von Alters wegen versetzt."<sup>253</sup>

Nachdem, wie ausgeführt<sup>254</sup>, unter der Weimarer Reichsverfassung der Grundschule eine neue, zusätzliche Aufgabe übertragen worden war und das Leistungsprinzip noch stärker in den Vor-

dergrund trat, mußte sich zwangsläufig auch das Problem der nicht versetzten Schüler verschärfen. Dies wird zum einen daran deutlich, daß der Anteil der Hilfsschüler im Vergleich zu den (allgemeinen) Volksschülern gleich blieb; für Berlin wurde etwa Ende 1927 ein Anteil von 2,3 Prozent erreicht<sup>255</sup>. Auch der Anteil der "Sitzenbleiber" in der Volksschule blieb bis in die dreißiger Jahre unverändert, so daß Geißler aufgrund der Zahlen aus Halle aus den Jahren 1937/38 zu dem Ergebnis kam, daß - gemessen am Maßstab der Nichtversetzung - in der Mittelstufe der Volksschule "von drei Kindern immer nur zwei als normal leistungsfähig angesprochen werden (können)"<sup>256</sup>. Gegenüber der Zeit vor 1918<sup>257</sup>, als 55 Prozent der Schüler nicht das Schulziel erreichten, hatte sich also keine generelle Veränderung ergeben. Geißler bezeichnete denn auch "das Sitzenbleiben als ein Grundübel unserer Schule"<sup>258</sup>.

Die hohe Zahl der Sitzenbleiber war Grund für Petersen, "den Bankerott des Jahresklassensystems" zu erklären<sup>259</sup>, eine Änderung des Schulwesens insgesamt zu fordern<sup>260</sup>. Kriterium der Arbeit in der Schule sollte der "Mensch selbst" sein, auch wenn er weniger begabt sei:

"(Jene schulumäßig wenig Begabten) können in dem reicheren Arbeitsleben der Normalschule vielseitiger und auf natürliche Weise lernen, auswählen, was ihnen zugänglich ist, und in ihrer Art dem freien Bildungserwerb nachgehen (...) Dazu sind sie ein Anlaß für reifere Mitschüler, sich ihrer anzunehmen, mit ihnen dies und das durchzuarbeiten. Didaktisch wie pädagogisch wirken jene sich an ihnen wertvoll aus, und das Bild wirklichen Menschenlebens wäre wiederum nicht vorhanden, fehlten diese sog. Hilfsschüler, die nun hier zu Schülern werden, die im besonderen der Hilfe aller Glieder der Schule bedürfen und dadurch einen sittlich wertvollen Teil bilden."<sup>261</sup>

Zwar war das Versagen in der Grundschule nach den Regelungen in allen Ländern des Reiches Voraussetzung für Überprüfungsverfahren zur Überweisung auf die Hilfsschule<sup>262</sup>, jedoch ist diese Zeit auch durch eine ganze Reihe von Bemühungen und Vorschlägen geprägt, Veränderungen und Differenzierungsmaßnahmen in der Volksschule einzuführen und so Überweisungen auf die Hilfsschule zu vermeiden.

Die zur Förderung schwächerer Schüler für notwendig erachteten gesonderten Hilfsschulklassen oder Hilfsschulen wurden nicht überall eingerichtet, teilweise aus äußeren Gründen, etwa auf dem Lande. Dort konnte bisweilen nur durch den gemeinsamen Unterricht mit normal begabten Kindern in der Volksschule den schwachbegabten Kindern geholfen werden<sup>263</sup>. Einige Länder entschlossen sich auch, anstelle von eigenen Hilfsschulen oder Hilfsschulklassen einen gesonderten Nachhilfeunterricht für schwächere Schüler einzurichten<sup>264</sup>. In der Volksschule wurden Differenzierungsmaßnahmen im Sinne des Mannheimer Systems<sup>265</sup> versucht, Förderklassen für schwächere Schüler eingerichtet. Vorgeschlagen wurde, ähnlich dem Mannheimer Modell, eine Differenzierung innerhalb der Volksschule nach dem "Arbeitstempo" vorzunehmen<sup>266</sup>. Die Einrichtung von Abschlußklassen oder -abteilungen wurde in der Volksschule wieder<sup>267</sup> zugelassen<sup>268</sup>; aber:

"Im übrigen ist die Förderung schwachbefähigter Kinder wesentlich eine Frage des Verantwortungsbewußtseins und der Hingabefähigkeit der Lehrenden. Sie kann nur gelöst werden, wenn das Elternhaus zu verständnisvoller Mitarbeit herangezogen wird."<sup>269</sup>

Aber auch bei der Hilfsschule - als Teil der Volksschule - wurden Differenzierungsversuche in die Wege geleitet. Dies begann mit Maßnahmen, einzelne Schüler auch für die Teilnahme an dem Unterricht in der Hilfsschule zu befähigen, indem etwa ein "Kindergarten für den Vorbereitungsunterricht von Volksschülern" eingerichtet wurde<sup>270</sup>.

Daneben kommt es zur Einrichtung von "Sammelklassen", die für die "schweren Fälle unter den geistig Schwachen, die in der Hilfsschule mit etwa 6 % vertreten sind", vorgesehen waren<sup>271</sup>; hier wurden diejenigen Kinder aufgenommen, für die sich der Besuch der Hilfsschule zwei Jahre lang "als erfolglos erwiesen"<sup>272</sup> hatte. Bei den Kindern in "Sammelklassen" handelte es sich um solche, deren Eltern die Überweisung in geschlossene Anstalten ablehnten, worauf die Kinder statt dessen verpflichtet wurden, ganztägig in der Klasse zu bleiben; hier spielte der schon oben erwähnte<sup>273</sup> fürsorgerische Aspekt bei der schu-

lischen Betreuung der Kinder eine Rolle, wenn diese zum Beispiel aus der Volksküche - zumeist unentgeltlich - versorgt wurden<sup>274</sup>. Oft war die Sammelklasse auch der "letzte Versuch" vor einer Entlassung aus der Schule wegen Bildungsunfähigkeit<sup>275</sup>.

Ein weiterer Vorschlag zur Ausdifferenzierung wurde 1930 von dem Berliner Schulrat Arno Fuchs vorgelegt, der die Einrichtung von "Erziehungsklassen (E-Klassen) für schwererziehbare Kinder der Volksschule"<sup>276</sup> empfahl. Als "Zwischeneinrichtung zwischen Volksschule und Fürsorgeerziehungsanstalt oder Psychopathenheim"<sup>277</sup> sollte diese Klasse "als ein letzter Rettungs- und Gesundungsversuch für die erziehlich gefährdeten Kinder"<sup>278</sup> dienen, die zwar intellektuell als normal zu bezeichnen wären, aber deren Verbleiben im bisherigen Klassenverband "ohne Gefährdung der Mitschüler nicht länger ertragen werden" könnte<sup>279</sup>. Ausdrücklich nicht vorgesehen werden sollten diese Klassen "für geistig schwache und aus äußeren Gründen im Schulaufstieg zurückbleibende Kinder", die der Hilfsschule beziehungsweise den Förderklassen der Normalschule zuzuweisen wären<sup>280</sup>. Zur Realisierung und Prüfung dieses Konzeptes bestanden in Berlin im Jahre 1930 insgesamt neun derartige "E-Klassen"<sup>281</sup> - ein Versuch, der dann erst nach dem Zweiten Weltkrieg in der Schule für Verhaltensgestörte seine eigentliche Fortsetzung fand.

Teil des Hilfsschulkonzeptes war auch die Einrichtung sogenannte Hilfsfortbildungsschulen, von Hilfsberufsschulen, die allerdings in ihren Zielen und Einrichtungen höchst unterschiedlich waren<sup>282</sup>. Die Weimarer Reichsverfassung hatte die Pflicht zum Besuch der "Fortbildungsschule bis zum vollendeten 18. Lebensjahre" festgelegt (Art. 145 Satz 2 WRV). Das (preussische) "Gesetz, betreffend die Erweiterung der Berufs- (Fortbildungs-) Schulpflicht" vom 31. Juli 1923 sah etwa vor, daß Schüler, "die wegen geistiger oder körperlicher Gebrechen dem Unterrichte der Berufsschule nicht folgen können", entweder ganz oder teilweise vom Schulbesuch befreit werden konnten oder

daß für diese "bei ausreichender Zahl (...) besondere Klassen gebildet werden" sollten<sup>283</sup>; hierin wurde die Rechtsgrundlage für die Schaffung der Hilfsberufsschulen gesehen. Mit diesen Hilfsberufsschulen war eine Tradition schon 1906 begründet worden<sup>284</sup>, die dann aber nach 1945 keine Fortsetzung mehr fand<sup>285</sup>.

## 6. Hilfsschule im Nationalsozialismus

Der in den Jahren 1920 bis 1932

"einmalig erreichte hohe Stand der Heilpädagogik und des Sonderschulwesens und die hoffnungsvolle Weiterentwicklung wurde jäh unterbrochen, als der Nationalsozialismus die politische Macht ergriff" -

so beschrieb im Jahre 1966 Hofmann<sup>286</sup> die "Zäsur", die auch das Hilfsschulwesen nach der Machtübernahme durch die Nationalsozialisten betraf.

Bereits seit Beginn der dreißiger Jahre war es zur Schließung einer Reihe von Hilfsschulen gekommen, als Folge einer Entwicklung, die mit der Weltwirtschaftskrise begonnen hatte und bei der eine Reihe von Gemeinden aus Spargründen Hilfsschulklassen beziehungsweise Hilfsschulen aufgelöst hatte<sup>287</sup>. Parallel zu diesen, durch die staatliche Haushaltspolitik bedingten Maßnahmen hatte sich in den Jahren vor 1933 eine Debatte verstärkt, die bereits zu Zeiten der Gründung der ersten Hilfsschulen eine Rolle gespielt hatte<sup>288</sup>. Von "unnützen Ausgaben" wurde gesprochen, in der Zeitschrift "Die Hilfsschule" 1932 gefragt:

"Welchen Zweck hat es, Arbeit, Mühe und Kosten für die Ausbildung der Anormalen und für ihre Vorbereitung auf eine Verwendung im wirtschaftlichen Leben aufzuwenden, wenn Millionen von normal und sogar gut Begabten, keine Verwendung im öffentlichen Leben finden können?"<sup>289</sup>

Diese "sozialdarwinistischen und sozialutilitaristischen Gedankengänge"<sup>290</sup> fanden ab 1933 verstärkt Gehör, wenn die Schließung von Hilfsschulen als überflüssigen Einrichtungen zur

Pflege des "Untermenschentums" oder des "unwerten" Lebens verlangt wurde<sup>291</sup>.

Die nationalsozialistischen Machthaber wußten offenkundig zunächst noch nicht, wie sie sich zur Hilfsschule verhalten sollten<sup>292</sup>, so daß örtliche Bestrebungen, etwa der SA, die auf eine verstärkte Schließung von Hilfsschuleinrichtungen drängten, erfolgreich sein konnten<sup>293</sup>; in Berlin waren zum Beispiel im April 1934 zwölf Prozent der Hilfsschulen aufgelöst und die Schülerzahl um zwei pro Klasse erhöht worden<sup>294</sup>, entsprechend der 1933 aufgestellten Forderung:

"Bis jetzt war der Grundsatz: Volksschulklassen groß, Hilfsschulklassen klein. Jetzt sollen die Klassen der Begabten klein, der Unbegabten groß gehalten werden."<sup>295</sup>

Die Hilfsschullehrerschaft und ihre Verbandsvertreter empfanden Verunsicherung und Bedrohung "ihrer" Hilfsschulen<sup>296</sup>; dies um so mehr, als nach der Reichstagung des Nationalsozialistischen Lehrerbundes (NSLB) Anfang Juni 1933 in Magdeburg<sup>297</sup> die "Gleichschaltung" der Lehrerorganisationen begann und die Sonderschullehrer sich zunächst in einer NSLB-Fachschaft mit den Volks- und Mittelschullehrern fanden<sup>298</sup>, ab Dezember 1933 dann eine eigene NSLB-Reichsfachschaft bildeten<sup>299</sup>.

In dieser allgemeinen Situation wurde das "Gesetz zur Verhütung erbkranken Nachwuchses" vom 14. Juli 1933, das zum 1. Januar 1934 in Kraft trat, auf Seiten von Hilfsschullehrern "eher positiv" aufgenommen<sup>300</sup>. Zum einen beendete dieses Gesetz seit 1933 bestehende Unsicherheiten um den weiteren Bestand der Hilfsschule<sup>301</sup>, zum anderen war der Inhalt des Gesetzes doch gerade für Hilfsschullehrer nicht so schockierend, da Gedanken und Vorstellungen der "Eugenik" schon lange vor 1933<sup>302</sup> in der Hilfsschullehrerschaft offen und auch breit diskutiert worden waren<sup>303</sup>. Fragen der "Rassenhygiene" und auch der "Euthanasie", der blasphemistischen Umschreibung später von den Nationalsozialisten realisierter Tötungsaktionen, wurden bereits während der gesamten Weimarer Zeit erörtert<sup>304</sup>.



Unter strafrechtlichen Aspekten hatten der Jurist Karl Binding und der Psychiater Alfred Hoche bereits in ihrer Schrift von 1920 "Die Freigabe der Vernichtung lebensunwerten Lebens" <sup>305</sup> örtert und die Tötung "unheilbar Blödsinniger" befürwortet. 1922 erschien von Ernst Mann eine Schrift über "Die Erlösung der Menschheit vom Elend"; Meltzer, Direktor der Schwachsinnigenanstalt Großhennersdorf in Sachsen und Vorsitzender des "Deutschen Vereins für Erziehung, Unterricht und Pflege Geisteschwacher", äußerte sich 1925 zum "Problem der Abkürzung 'lebensunwerten' Lebens" <sup>306</sup>, nach 1928 sprach er dann in der Hilfsschullehrerverbandszeitschrift von den "Idioten" als einer "national-ökonomischen Last" <sup>307</sup>. Welche Bedeutung dieser Frage auch gerade unter "Heilpädagogen" beigemessen wurde, zeigt die Tatsache, daß in der 1934 erschienenen zweiten Auflage des "Enzyklopädischen Handbuchs der Heilpädagogik" dem "Bindingproblem (Problem der Lebensabkürzung)" <sup>308</sup> fünf Spalten Text gewidmet wurden; der Verfasser war Meltzer.

Mit gleicher Ausführlichkeit widmete sich Dannemann, der schon die erste Auflage des "Enzyklopädischen Handbuchs" im Jahre 1911 mitherausgegeben hatte, dem Stichwort der "Sterilisierung" <sup>309</sup> - ein Text, der von Dannemann vor dem Erlaß des "Erbgesundheitsgesetzes" fertiggestellt wurde <sup>310</sup>. Zwar formulierte Dannemann, ohne seine eigene Position zu benennen, daß "allerdings Hohes und Bindings drakonische Vorschläge wohl kaum Aussicht haben, jemals realisiert zu werden" <sup>311</sup>, zur Frage der Sterilisierung forderte er dagegen:

"Auch bei uns muß ethisch und intellektuell tief stehenden Individuen, die trotz ihrer körperlichen und geistigen Insuffizienz höchste Ansprüche an den Staat stellen, die Möglichkeit, Minderwertige zu erzeugen, genommen werden. Es gilt, die Forderung zur Anerkennung zu bringen, daß das Recht der Gesellschaft über dem Rechte der minderwertigen Persönlichkeit steht. Diese ist nicht weniger ein Schädling, wie der Kranke, der seine Umgebung durch eine gemeingefährliche Krankheit gefährdet. Wir sind berechtigt, ihn daran zu hindern, so auch die Erzeugung eines gesellschaftsschädlichen Nachwuchses zu verhindern. Dieses Verlangen sollte doch endlich einmal als ein Gemeingut aller Rechtsprechungen anerkannt werden." <sup>312</sup>

Dannemann beschrieb damit schon vor dem relativ schnell <sup>313</sup> nach der Machtergreifung erlassenen "Erbgesundheitsgesetz" eine Position, die diskutiert wurde <sup>314</sup>, wenn sie nicht sogar einer breiten Überzeugung entsprach. Bereits 1924 hatte die sächsische Landesregierung eine Änderung des Strafgesetzbuches verlangt, um die Unfruchtbarmachung "gewisser Geisteskranker, Schwachsinniger und Verbrecher" zu ermöglichen <sup>315</sup>. Der Zwickauer Arzt Boeters hatte 1925 einen Gesetzentwurf ("Lex Boeters") <sup>316</sup> vorgelegt, der für beim Schuleintrittsalter für blindgeborene, taubstumme oder blödsinnige Kinder eine Sterilisation vorsah <sup>317</sup>. Gleiches verlangten im Jahre 1925 in der angesehenen Münchner Medizinischen Wochenzeitschrift Stelzner sowie Rudin im Jahre 1931 in einem Referat vor der "Deutschen Gesellschaft für Rasenhygiene" <sup>318</sup>.

Nach 1930 wurden eugenische Fragen insgesamt auch verstärkt in den Hilfsschullehrerzeitschriften diskutiert, Sterilisierungen wurden erörtert<sup>319</sup>; im Jahre 1932 tauchte das Wort vom "Ballast"<sup>320</sup> auf, der Hilfsschulverband wurde<sup>321</sup> aufgefordert, sich aktiv für Sterilisierungen einzusetzen:

"In der heutigen Zeit müssen wir uns befreien von erdrückendem Ballast. Da ist jedes tatenlose Zusehen Sünde am kommenden Geschlecht. Wir befinden uns in der Lage des Chirurgen, der bei der Entfernung einer Krebsgeschwulst vorsichtshalber vom gesunden Fleisch etwas mitnimmt, um die Krankheit um so sicherer zu entfernen!"

Meltzer, der sich ja schon vor 1933 für Sterilisierungen ausgesprochen hatte<sup>322</sup>, "würde, natürlich unter vollster Beachtung aller Gesetzesvorschriften, lieber einmal zu oft sterilisieren als zu selten", wie er sich 1933 zum "Erbgesundheitsgesetz" äußerte<sup>323</sup>, jenes Gesetzes, von dem er 1934 wünschte, es "möge (...) sich<sup>324</sup> beim Neuaufbau des deutschen Volkes segensreich auswirken!"

Ähnlich hatte Lesemann, seit 1928 Vorsitzender des Hilfsschullehrerverbandes und auch nach 1945 wieder in führender Position tätig<sup>325</sup>, bereits 1929 die "rassenhygienische Bedeutung der Hilfsschule" betont<sup>326</sup>, auch wenn gegen die "Ausdehnung der Maßnahmen der Rassenhygieniker auf die Hilfsschule", wie sie die Nazis schon vor 1933 gefordert hatten, noch Widerstand formuliert wurde<sup>327</sup>. Lesemann, der 1966 im Vorwort zum Sammelband "Beiträge zur Geschichte und Entwicklung des deutschen Sonderschulwesens" die Jahre 1933 bis 1945 "nur soweit beachtete, als sich aus ihnen Folgerungen beziehungsweise Forderungen oder Warnungen für Gegenwart und Zukunft ergeben"<sup>328</sup>, verlangte 1933 im Verbandsblatt, daß "die Hilfsschule in Zukunft (...) ihre gesamte Arbeit unter eugenische und rassenhygienische Gesichtspunkte stellen" müßte<sup>329</sup>. Unter der Geltung des "Erbgesundheitsgesetzes" sah Lesemann die Aufgabe der Hilfsschule darin,

"Handreichung zu tun bei dem schwierigen und verantwortungsvollen Werk der Erkennung derjenigen Menschen, die unfruchtbar gemacht werden müssen. Weder der Eugeniker allein noch der Arzt allein kann diese Aufgabe lösen. Beide brauchen zu ihrer gemeinsamen Arbeit noch die Erfahrung, das Material, die Beobachtung und Fingerzeige,<sup>330</sup> kurz die Mithilfe der Hilfsschule und deren Lehrkräfte."

Das "Erbgesundheitsgesetz" von 1933 hatte in seinem § 1 Abs. 1 vorgesehen:

"Wer erbkrank ist, kann durch chirurgischen Eingriff unfruchtbar gemacht (sterilisiert) werden, wenn nach den Erfahrungen der ärztlichen Wissenschaft mit großer Wahrscheinlichkeit zu erwarten ist, daß seine Nachkommen an schweren körperlichen oder geistigen Erbschäden leiden werden."<sup>331</sup>

Als Erbkrankheit wurde im Abs. 2 dann unter anderem auch angeborener Schwachsinn bezeichnet<sup>332</sup>. Nachdem es hierzu im - offiziellen - Kommentar zu diesem Gesetz geheißen hatte:

"Auch die Hilfsschüler, die wohl (...) vielleicht nur mit ganz wenigen Ausnahmen als mehr oder weniger debil und imbezil betrachtet werden müssen, dürften daher in der überwiegenden Mehrzahl an erblich angeborenem Schwachsinn leiden und den Bestimmungen des Gesetzes unterworfen sein"<sup>333</sup>,

war auch die neue, allerdings unpädagogische Funktion<sup>334</sup> für die Hilfsschule bezeichnet: sie wurde zum Selektionsort für Maßnahmen nach dem "Erbgesundheitsgesetz"<sup>335</sup>, zum "Sammelbecken für erbkranken Nachwuchs"<sup>336</sup>.

Die konkrete Aufgabe der Hilfsschulen lag darin, Personalbogen zu führen und Gutachten für die Erbgesundheitsgerichte abzugeben<sup>337</sup>; auch ehemalige Schüler der Hilfsschulen wurden offenkundig unter Mitwirkung der Schulen erfaßt und den Gesundheitsämtern mitgeteilt<sup>338</sup>. Weiterhin bemühten sich Hilfsschulen auch, die Eltern von der Notwendigkeit freiwilliger Eingriffe zu überzeugen<sup>339</sup>. Zahlen aus den Jahren 1934 bis 1936 sprechen von 168.989 Sterilisierten, von denen 58,9 Prozent wegen "angeborenen Schwachsinn" unfruchtbar gemacht wurden<sup>340</sup>. Insgesamt wurden bis 1945 nach Schätzungen 200.000 bis 350.000 Menschen sterilisiert, der überwiegende Anteil wegen "angeborenen Schwachsinn", das heißt aus der Gruppe der - auch ehemaligen - Hilfsschüler<sup>341</sup>.

Die Beteiligung der Hilfsschullehrer an den "volksbiologischen Aufgaben"<sup>342</sup> war unterschiedlich, überwiegend wohl nahmen die Lehrer die neuen Aufgaben wahr<sup>343</sup>. Zwar gab es noch 1934 Hinweise in der Verbandszeitschrift der Hilfsschullehrer, bei den "Erbgesundheitsgerichten" als Sachverständiger möglichst nicht mitzuwirken<sup>344</sup>, gleichzeitig wurden aber dort auch Vorschläge unterbreitet, die Personalbogen und Überprüfungsverfahren zu verbessern, um die "eugenischen" Aufgaben besser erfüllen zu können<sup>345</sup>.

Auch wenn im Reichserziehungsministerium 1936 festgehalten wurde, daß

"für die den Hilfsschulen obliegende Pflicht der Mitarbeit an der Durchführung des Erbgesundheitsgesetzes (...) bei den Lehrern (der) Schulen (...) ein erfreulich weitgehendes Verständnis"

bestände, daß

"die für diese Mitarbeit besonders wichtigen Schülerpersonalbogen (...) in allen besuchten Schulen vorschriftsmäßig geführt"

würden<sup>346</sup>, so hatte es doch - nach einer ersten Verfügung in Düsseldorf<sup>347</sup> - im Jahre 1935 offenkundig eines "klärenden" Erlasses zur "Überweisung von Kindern in die Hilfsschule"<sup>348</sup> bedurft. Hierin hieß es:

(...) "ersuche ich (...), dafür Sorge zu tragen, daß alle nach den ministeriellen Bestimmungen als hilfsschulpflichtig anzusprechenden Kinder nach Möglichkeit auch restlos der Hilfsschule zugewiesen werden. Sofern die Erziehungsberechtigten nicht von den Vorzügen der Hilfsschulerziehung für ihre Kinder zu überzeugen sind, verweise ich auf den Ministerialerlaß (...) vom 2. März 1901, auf die Kammergerichtsentscheidung vom 22. Februar 1927 (...) und auf das Schulpflichtgesetz vom 15. Dezember 1927 (...)

(...) Die Bestrebungen unseres Staates in bezug auf die Erbgesundheit machen die Einrichtung der Hilfsschule und ihre tätige Mitarbeit zur Erreichung dieser Ziele (auf rassischem Gebiete - H.P.F.) unbedingt notwendig. Im Hinblick auf die Bestimmungen des Erbgesundheitsgesetzes, die gewissenhafteste Prüfung jedes Falles vorausgesetzt, ist das Verbleiben eines hilfsschulbedürftigen Kindes in der Volksschule unbedingt zu vermeiden."<sup>349</sup>

Verstehbar ist dieser Erlaß nur als Reaktion auf Widerstände in den Hilfsschulen einerseits, wie dies auch ein Vermerk vom 8. Juli 1935 aus dem Reichsinnenministerium deutlich macht, der sich auf den "Widerstand (...) von konfessionell gebundenen Erziehern" bezieht<sup>350</sup>. Eine andere Form ist der 1936 erwähnte Fall des Lehrers, der die Antworten zu Prüfungsfragen mit seinen Schülern übte<sup>351</sup>. Andererseits war offenbar auch der Widerstand von Eltern intensiv<sup>352</sup>, die sich gegen die "Zubringerdienste"<sup>353</sup> der Hilfsschule beim Sterilisierungsverfahren wehrten.

Mit der Wahrnehmung dieser Aufgaben nach dem "Erbgesundheitsgesetz" hatten die Hilfsschullehrer zweierlei erreicht: Die Notwendigkeit der Hilfsschule auch im "neuen Staat" wurde anerkannt<sup>354</sup> - wenn auch um welchen Preis!<sup>355</sup> -, pädagogische Arbeit der Hilfsschule blieb möglich<sup>356</sup>.

Bei ihren Definitionen des "angeborenen Schwachsinn", bei der Einbeziehung der Hilfsschulen in die Verfahren der Sterilisation nach dem "Erbgesundheitsgesetz" konnten sich die NS-Macht-haber erneut auf Vorgänge stützen, die lange vor 1933 begannen und ihre Grundlage in der ungeklärten Stellung der Hilfsschule hatten<sup>357</sup>. Die Hilfsschule selbst hatte sich als "Schwachsinnigenschule" verstanden, auch so bezeichnet<sup>358</sup>; es entsprach einer weitverbreiteten Auffassung, wenn unter dem Stichwort "Fürsorge für Schwachsinnige im modernen Recht" auch die Arbeit der Hilfsschule verstanden wurde<sup>359</sup>. Wie Möckel nachgewiesen hat<sup>360</sup>, ist diese Sicht historisch falsch, denn der breite Ausbau und die Funktion der Hilfsschule haben sich immer von der Volksschule her bestimmt<sup>361</sup>, die Verwendung des Begriffes der "Schwachsinnigen" diente nur einer Beschreibung der Schülerschaft<sup>362</sup>. Gefährlich war die Bezugnahme auf den Schwachsinnigenbegriff auch deshalb, da mit der medizinischen Beschreibung von Schwachsinn als einem statischen Zustand die Vorstellung der Unheilbarkeit verbunden war, trotz aller Bemühungen um "Heilung" durch Pädagogen<sup>363</sup>. Zusammen mit sozialdarwinistischen, mit "Nützlichkeitsvorstellungen"<sup>364</sup> wurde so eine Grundlage geschaffen, auf der "eugenische" Maßnahmen sich rechtfertigen ließen<sup>365</sup>.

Eine andere, für den einzelnen Hilfsschüler sich später in der NS-Zeit als lebensbedrohend herausstellende Kategorie war der Versuch, innerhalb der Hilfsschülerschaft zu unterscheiden - ein Versuch, mit dem etwa Hugo Schmidt im Jahre 1932 meinte, sich gegen die Vorstellungen von Rassenhygienikern wenden zu können<sup>366</sup>; Schmidt wollte zwischen Vollhelfsschülern und Not-hilfeschülern unterscheiden, wobei erstere wirtschaftlich wertvoll und ungefährlich, letztere eine unmittelbare Gefahr für die menschliche Fortpflanzung seien<sup>367</sup>.

Seit 1933 hatte sich die wirtschaftliche Lage in Deutschland verändert. Die Situation ab ungefähr 1936 war durch einen spezifischen Arbeitskräftemangel, besonders in der Bau- und der eisenverarbeitenden Industrie gekennzeichnet<sup>368</sup>, eine Lage, die sich durch die "Kriegswirtschaft im Frieden" ab 1938 noch verschärfte<sup>369</sup>. Einher ging damit die Hebung des Qualifikationsniveaus der Volksschule, was sich unter anderem in einer Zunahme der von der Volksschule an die Hilfsschule verwiesenen Schüler zeigte<sup>370</sup>. Es trat damit nun - wieder<sup>371</sup> - die Entlastungsaufgabe der Hilfsschule für die Volksschule in den Vordergrund<sup>372</sup>.

Funktion und Stellung der Hilfsschule wurde schließlich schulorganisatorisch in der "Allgemeinen Anordnung über die Hilfsschulen in Preußen" vom 27. April 1938<sup>373</sup> zusammengefaßt. Dieser "Allgemeinen Anordnung" kam "Signalwirkung" zu, in fast allen Ländern wurde sie praktisch unverändert übernommen<sup>374</sup>. Die Inhalte der "Allgemeinen Anordnung" muten teilweise fortschrittlich an<sup>375</sup>, wenn es dort hieß:

#### "1. Begriff der Hilfsschule

Die Hilfsschulen sind Volksschulen besonderer Art. In ihnen genügen Kinder ihrer Volksschulpflicht, die bildungsfähig sind, dem allgemeinen Bildungsgang der Volksschule aber wegen ihrer Hemmungen in der körperlich-seelischen Gesamt-Entwicklung und ihrer Störungen im Erkenntnis-, Gefühls- und Willensleben unterrichtlich und erzieherisch nicht zu folgen vermögen.

#### 2. Aufgaben der Hilfsschule

Die Hilfsschule entlastet die Volksschule, damit ihre Kräfte ungehemmt der Erziehung der gesunden deutschen Jugend dienen können; sie bietet die Möglichkeit zu langjähriger, planmäßiger Beobachtung der ihr anvertrauten Kinder und damit zu wirksamer Unterstützung der erb- und rassenpflegerischen Maßnahmen des Staates; sie erzieht die ihr überwiesenen Kinder in besonderen, den Kräften und Anlagen der Kinder angepaßten Verfahren, damit sie sich später als brauchbare Glieder der Volksgemeinschaft selbstständig oder unter leichter Führung betätigen können."<sup>376</sup>

Weiterhin war vorgesehen, daß die Hilfsschule grundsätzlich als selbstständige Schule einzurichten sei<sup>377</sup>. Schließlich hieß es:

"Sogenannte Sammelklassen für bildungsunfähige Kinder sind unzulässig", und:

"Kinder, die in zweijährigem Besuch der Hilfsschule auf keinem der für ihre Beurteilung besonders in Betracht kommenden Gebiete, zu denen auch der Unterricht in Handfertigkeit (Werken) gehört, wesentlich fortgeschritten sind, sollen als bildungsunfähig aus der Hilfsschule entfernt und der öffentlichen Fürsorge oder privater Betreuung überlassen werden."<sup>378</sup>

Hatte noch der Erlaß von 1935<sup>379</sup> auf die vorangegangenen Vorschriften - sogar aus dem Kaiserreich - Bezug genommen, so schuf die "Allgemeine Anordnung" von 1938 eine neue Grundlage für die Hilfsschule. Ihre mehrfache Aufgabe wurde deutlich beschrieben: Sie sollte zunächst die Volksschule entlasten, konnte sich aber auch wiederum selbst entlasten, indem "bildungsunfähige" Schüler entlassen wurden<sup>380</sup>; diese Regelung fand sich dann auch im § 11 Abs. 1 des Reichsschulpflichtgesetzes von 1938<sup>381</sup>. Insoweit wurde auch die Hilfsschule zur Leistungsschule<sup>382</sup>, eine Aufwertung, die von den Hilfsschullehrern deutlich empfunden wurde<sup>383</sup>. Mit der Möglichkeit, von "bildungsfähigen" Schülern entlastet zu werden, konnte sich die Hilfsschule auch von dem Ruf befreien, "Schwachsinnigenschule" zu sein<sup>384</sup>. Mit diesem Verfahren der Entlastung wurde wiederum aufgenommen, was schon vor 1933 entwickelt worden war, etwa die schon erwähnte Unterscheidung von Vollhilfs- und von Nothilfsschülern<sup>385</sup> - damals allerdings mit der Zielrichtung einer verbesserten pädagogischen Förderung.

Angeknüpft wurde gleichzeitig bei den Sammelklassen an bestehende Tendenzen, nachdem - quasi als Vorstufe zu ihrer Auflösung durch die "Allgemeine Anordnung" - schon seit 1934/35 nur noch eine Betreuung der Schüler, aber kein Unterricht mehr stattgefunden hatte<sup>386</sup>. Welche Konsequenzen mit der Qualifizierung von Schülern als "bildungsunfähig" verbunden waren, daß diese Entscheidung sich als Grundlage für - wenig später einsetzende - Euthanasiemaßnahmen herausstellte, war möglicherweise nicht unmittelbar offenkundig, wurde vielleicht sogar in Kauf genommen, nachdem auch Euthanasiediskussionen unter

Hilfsschullehrern kein unbekanntes Thema waren, auch schon vor 1933<sup>387</sup>. Berichtet wird aber auch von Hilfsschulen, in denen Kinder mit Intelligenzquotienten von etwa 50 in die Hilfsschule aufgenommen, andere nicht von der Hilfsschule entlassen wurden, um sie Euthanasiemaßnahmen zu entziehen<sup>388</sup>.

Mit der "Allgemeinen Anordnung" wurde die seit 1934 der Hilfsschule übertragene Mitwirkung bei der Durchführung des "Erbgesundheitsgesetzes" erneut bestätigt, aber als hinter der Entlastungsaufgabe gegenüber der Volksschule zurücktretend bezeichnet<sup>389</sup>. Bekräftigt wurde auch die Erziehungsfunktion der Hilfsschule - für die sich nach wie vor als Pädagogen verstehenden Hilfsschullehrer eine sicherlich wichtige Festlegung.

Und schließlich taucht - erneut - das "Nützlichkeitsargument" als Begründung für die Arbeit der Hilfsschule auf. Im Jahre 1937 war im Verbandsorgan der Hilfsschulen ein Artikel erschienen, in dem die Idee der "volklichen Brauchbarkeit" der Hilfsschüler konkretisiert wurde. In einem "grundständig-bäuerlichen", einem "technisch-werkschaffenden" und einem "organisatorisch-kaufmännischen" "Dienstkreis" wurden einzelne Berufe als für Hilfsschüler geeignet bezeichnet; dabei waren Hilfsaufgaben vorgesehen, das "Einordnen in Verbände" mit "Tapferkeit, Einsatz, Aufopferung", aber auch "Treue" wurden verlangt<sup>390</sup>. Auch für Mädchen wurden Tätigkeiten benannt; allerdings konnte bei der Mädchenerziehung "die eigentliche Erziehung zur Mutterschaft" nicht wesentlicher Bestandteil sein<sup>391</sup>. 1939 erschien - fast könnte man sagen: folgerichtig - eine Dissertation unter dem Titel: "Das brauchbare Hilfsschulkind - ein Normalkind"<sup>392</sup>.

Dieses Kriterium der "Brauchbarkeit" zusammen mit der "Entlastung" der Hilfsschule bedeutete für den einzelnen Hilfsschüler eine Verbesserung seiner künftigen beruflichen Situation. So standen ihm nunmehr Lehrstellen zur Verfügung<sup>393</sup>. Damals gesellschaftlich von besonderer Bedeutung war die Möglichkeit für Hilfsschüler, ab 1936 in die Hitlerjugend eintreten zu können<sup>394</sup>. In offenkundig starkem Maße gingen Hilfsschüler zur Wehrmacht; von Duisburg wurde berichtet, daß im Jahre 1937 80 Prozent der Hilfsschüler "der Wehrmacht zugeführt" worden seien<sup>395</sup>.



Es spricht zwar niemand von einer "Blütezeit" der Hilfsschule nach 1938, jedoch bedeutete diese Zeit eine Stabilisierung der Hilfsschule, und zwar um den Preis der Aussonderung besonders schwacher Schüler<sup>396</sup>. Die Zahl der Hilfsschüler und ihr Anteil an der Gesamtschülerzahl nahmen gleichwohl in dieser Zeit zu. Waren es 1934 noch 1,17 Prozent aller Schulpflichtigen, die eine Hilfsschule besuchten, so stieg diese Zahl kontinuierlich von Jahr zu Jahr bis auf 1,44 Prozent im Jahr 1939 an<sup>397</sup>. Dabei ist der Anstieg und Anteil der Hilfsschüler in einigen Industriestädten besonders groß<sup>398</sup>. Zugunsten gestiegener Leistungsanforderungen konnte sich die Volksschule - wieder einmal<sup>399</sup> - entlasten<sup>400</sup>.

An den ab 1939 beginnenden Euthanasiemaßnahmen war die Hilfsschule unmittelbar nicht mehr beteiligt<sup>401</sup>, zumal die "1. Verordnung zur Durchführung des Reichsschulpflichtgesetzes vom 7. März 1939"<sup>402</sup> nicht der Hilfsschule, sondern der Schulaufsichtsbehörde "nach Einholung eines schul- und amtsärztlichen Gutachtens" die Entscheidung über die Bildungsunfähigkeit übertrug<sup>403</sup>. Mit der Entlassung aus der Schule blieben diese Kinder sich selbst, ihren Familien oder Anstalten überlassen. Über diese Anstalten liefen dann ab 1939 die unter Tarnnamen wie "Kinderaktion" oder "Aktion T 4" durchgeführten Tötungsprogramme<sup>404</sup>.

Mit dem Ausbruch des Krieges verschlechterte sich die Situation für alle Schulen. Auch Hilfsschulen wurden geschlossen, die Stundentafel gekürzt<sup>405</sup>. Gleichwohl setzte das Reichserziehungsministerium seine Ende 1939 begonnenen Bemühungen fort, zu einer Regelung der pädagogischen Arbeit in der Hilfsschule zu kommen<sup>406</sup>, nachdem 1938 zunächst nur die organisatorischen Fragen geklärt worden waren<sup>407</sup>. Diese "Richtlinien für Erziehung und Unterricht in der Hilfsschule" wurden schließlich am 18. Februar 1942 erlassen<sup>408</sup>. Dabei sollten Erziehung und Unterricht im Vordergrund stehen<sup>409</sup>; der Unterrichtsrahmen sollte "von dem der Volksschule wesentlich" abweichen, tatsächlich war er ihr aber stark angepaßt<sup>410</sup>. Kohlbach, der Sonderschul-

referent im Reichsministerium und Verantwortliche für die Ausarbeitung der Richtlinien<sup>411</sup>, nannte als Grundforderung des Unterrichts in der Hilfsschule die "Lebensnähe":

"Die Forderungen der Einheit von Erziehung und Unterricht, der Heimatgebundenheit des Unterrichts, seiner ganzheitlichen und gesamtunterrichtlichen Ausrichtung, einer lebensvollen Wiederholung, Übung und Anwendung - sie alle lassen sich auf diese eine Forderung der Lebensnähe zurückführen."<sup>412</sup>

Und weiter hieß es:

"(...) erscheint mir besonders charakteristisch, daß als 'wichtigstes Prinzip der Hilfsschulerziehung das der Bewegung, des Tuns und des Handelns' herausgestellt ist. Hier ist der Weg beschritten, auf dem das Hilfsschulkind am ersten wieder zu dem Selbstvertrauen und der Arbeitsfreude gelangt, die die Voraussetzung für seine weitere Entwicklung und für seinen Einsatz im späteren Gemeinschaftsleben bilden."<sup>413</sup>

Der Begriff des Schwachsinnns wurde in diesen Richtlinien vermieden<sup>414</sup>. Zu einer Umsetzung der Richtlinien kam es, bedingt durch die Kriegereignisse, praktisch nicht mehr<sup>415</sup>; wohl aber wurden diese nach 1945 positiv gewürdigt<sup>416</sup>. Regelungen über die "Zeugniserteilung in der Hilfsschule"<sup>417</sup> und über die "Einführung eines Lesebuchs für die Hilfsschulen"<sup>418</sup> stellten im Jahre 1943 die letzten Vorgaben dar, die trotz des Krieges eine "normale" Verwaltung bestätigen sollten -

"am Ende hinterließ das III. Reich in den Trümmern seiner Städte ausgebotme und ausgebrannte Hilfsschulen, und in der Lehrerschaft fehlte eine Generation"<sup>419</sup>.

## 7. Von der Hilfsschule zur Schule für Lernbehinderte - Entwicklung nach 1945

Die Situation des Jahres 1945, der Zeit nach Kriegsende, beschreiben Füssl/Kubina wohl zutreffend mit dem Wort der allgemeinen "Lähmung"<sup>420</sup>. Zwischen dem bestehenden Chaos, zerstörten Städten, Arbeitslosigkeit und Hunger, zwischen Flüchtlingen, Vertriebenen und Kriegsgefangenen dienten die wenigen,

nicht zerstörten Schulen in den Städten als Auffanglager oder Lazarette; Schulunterricht, Wiedereröffnung von Schulen standen zunächst nicht zur Debatte.

Gleichwohl gab es zur Frage der zukünftigen Schulgestaltung und der Unterrichtsinhalte Überlegungen, die sowohl bei den alliierten Besatzungsmächten als auch bei Deutschen schon bald nach dem Kriegsende einsetzten. Im Potsdamer Abkommen hatten die Alliierten sich gemeinsam "für eine erfolgreiche Entwicklung der demokratischen Ideen"<sup>421</sup> in Deutschland ausgesprochen; sie konnten dabei auf die Vorstellungen einer "Umerziehung" des deutschen Volkes ("Re-Education", "rééducation") zurückgreifen, die schon vor Kriegsende unter den Alliierten diskutiert worden waren<sup>422</sup>.

Schon unmittelbar nach dem 8. Mai 1945 begann der Wiederaufbau deutscher Schulverwaltungen<sup>423</sup>. Schulen wurden nach und nach wieder eröffnet. Erste neue Regelungen wurden in Kraft gesetzt, etwa in Berlin bereits im August 1945 eine "vorläufige Schulordnung"<sup>424</sup>. Die Hilfsschulen wurden in der Mehrzahl der Fälle erst später eröffnet und arbeiteten ungefähr ab 1947 wieder planmäßig<sup>425</sup>. Als Notmaßnahme wurden in Einzelfällen auch Kinder mit verschiedensten Schädigungen zusammengefaßt<sup>426</sup>.

Die Hilfsschulpädagogik nach 1945 versuchte an die Tradition der Weimarer Zeit anzuknüpfen<sup>427</sup>. So begründete auf dem 1. Verbandstag im Jahre 1949 der Vorsitzende des Hilfsschulverbandes die Notwendigkeit des Bestehens der Hilfsschulen:

1. Hilfsschülerziehung ist die Betätigung wahrhaft christlicher Nächstenliebe.
2. Der Staat handelt ökonomisch, wenn er die Hilfsschule fördert.
3. Die Volksschule erfährt durch die Hilfsschule eine fühlbare Entlastung."<sup>428</sup>

## 7.1 Neue Hilfsschulerlasse

Der Wiederaufbau des Hilfsschulwesens schlug sich auch in den rechtlichen Regelungen nieder. "Kontinuität" gegenüber den Jahren vor 1945 bestand zunächst insofern, als in den Ländern sowohl das Reichsschulpflichtgesetz von 1938<sup>429</sup> als auch die Hilfsschulbestimmungen von 1938 und 1942<sup>430</sup> fortgalten<sup>431</sup>, allerdings unter Entfernung "nazistischer und militaristischer Lehren"<sup>432</sup>.

Die ersten Regelungen der Schulverwaltungen zu Fragen der Hilfsschule vom Ende der vierziger Jahre schwankten zwischen einer Duldung<sup>433</sup>, der Aufforderung zum schrittweisen Ausbau<sup>434</sup> bis hin zur Anordnung, den Hilfsschulen verstärkt Schüler zuzuweisen und diese nicht in den Volksschulen zu belassen<sup>435</sup>. Die bayerischen Bestimmungen für die Aufnahme von Kindern in die Hilfsschule vom 15. Februar 1946 stellten bereits fest:

"Auch die geistig zurückgebliebenen Kinder haben ein Recht auf Erziehung, Unterricht und Berufsausbildung im Rahmen ihrer körperlichen, geistigen und seelischen Leistungsfähigkeit."<sup>436</sup>

Die neuen Bestimmungen der Länder zur Hilfsschulüberweisung ergingen je unterschiedlich auf der Basis des Reichsschulpflichtgesetzes<sup>437</sup> oder aufgrund von neugeschaffenen Regelungen in Anlehnung an das Reichsschulpflichtgesetz<sup>438</sup>; die Veränderungen in den Gesetzestexten bezogen sich in einigen Ländern speziell auf die Beschreibungen der sonderschulbedürftigen Kinder<sup>439</sup>. Baden-Württemberg schuf ein eigenes Hilfsschulgesetz<sup>440</sup>. Insgesamt blieben jedoch sowohl die generellen gesetzlichen Normen als auch die besonderen Hilfsschulerlasse innerhalb der Tradition der früheren Hilfsschulregelungen. Ausgangspunkt für die Überprüfung der Hilfsschulbedürftigkeit eines Schülers war nach wie vor der mangelnde Erfolg in der Volksschule, dokumentiert durch in der Regel zweifaches Sitzenbleiben<sup>441</sup>. Das Prüfverfahren wurde auch weiterhin von einer Kommission aus Volks- und Hilfsschullehrern durchgeführt<sup>442</sup>, die Beteiligung eines Arztes war bis auf Ausnahmen<sup>443</sup> verpflichtend vorgesehen<sup>444</sup>.

Den Erziehungsberechtigten der Kinder standen im Rahmen des Überprüfungsverfahrens lediglich Informations- und Anhörungsrechte zu<sup>445</sup>; im Einzelfall konnten sie auch an Prüfungen der Kinder teilnehmen<sup>446</sup>; die in einigen Ländern betonte Notwendigkeit der Rücksprache mit Eltern sollte dabei offenkundig auch der Überwindung von Widerständen gegen eine Hilfsschulzuweisung dienen<sup>447</sup>. Die Überweisungsentscheidung als solche traf auf der Grundlage von Gutachten dann weiterhin allein die staatliche Schulbehörde<sup>448</sup>; hiergegen mögliche Beschwerden von Eltern<sup>449</sup> blieben bei den Gerichten insoweit erfolglos, als regelmäßig die allein staatliche Entscheidungskompetenz bestätigt wurde<sup>450</sup>.

Die Orientierung an der Volksschule und ihren Lernzielen galt ebenso weiterhin; so hieß es etwa in § 1 des baden-württembergischen Hilfsschulgesetzes von 1955:

"Für volksschulpflichtige Kinder, die infolge Leistungsbehinderung dem Bildungsgang der Volksschule nicht zu folgen vermögen, ist ein Unterricht mit vereinfachten Unterrichtszielen im Rahmen der Volksschule einzurichten."<sup>451</sup>

Organisatorisch blieb die Hilfsschule überwiegend Teil der Volksschule<sup>452</sup>, auch wenn in einzelnen Ländern ihr Charakter als Sonderschule betont und damit die Abtrennung von der allgemeinen, der Volksschule vorgesehen wurde<sup>453</sup>. Die Vorgaben der Schulverwaltungen sahen die mögliche Einrichtung von besonderen Differenzierungsmaßnahmen zugunsten von lernschwachen Schülern vor, etwa die Einrichtung von Förderklassen<sup>454</sup>, des an die Stelle der Vorklasse<sup>455</sup> tretenden Schulkindergartens<sup>456</sup>, von Sammel-<sup>457</sup> und Abschlußklassen<sup>458</sup> in Fortsetzung einer Tradition von vor 1933<sup>459</sup> oder von Beobachtungsklassen für "schwierige Schüler"<sup>460</sup>.

Insgesamt ist die 1952 geäußerte Ansicht Ederers also richtig, daß "die Stellung der Hilfsschule im Schulgefüge Westdeutschlands (...) in den Grundzügen gesetzlich geregelt und verankert" war, daß die Hilfsschule "zur stehenden heilpädagogischen Hilfseinrichtung im Bereich der Volksschule geworden" war<sup>461</sup>.

## 7.2 Die Hilfsschule und das Prinzip der Auslese

Die Orientierung der Hilfsschule an der Volksschule, ihre Funktion als Schule der "gescheiterten" Volksschüler wiesen damit der Hilfsschule eine Mitwirkung an der Aufgabe zu, die für die Schulpolitik im westlichen Deutschland nach 1945 wesentlich wurde: die Verwirklichung des Prinzips der Auslese<sup>462</sup>.

Der Deutsche Ausschuß für das Erziehungs- und Bildungswesen, jenes erste Gremium in der Bundesrepublik nach dem Kriege zur Erarbeitung von Vorschlägen zur Bildungsreform, stellte in seinem "Rahmenplan zur Umgestaltung und Vereinheitlichung des allgemeinbildenden öffentlichen Schulwesens" vom 14. Februar 1959 fest:

"Das Schulsystem kann also die Aufgabe der Auslese nicht abweisen; sonst würde auch die von den Eltern erstrebte Sicherung und Hebung des sozialen Niveaus ihrer Kinder illusorisch: eine über das jetzige Maß hinaus verbreitete und nivellierte Höhere Schule könnte keine echte Anwartschaft auf gehobene Berufe mehr verleihen. Vor allem aber würde die Verarmung der Volksschule sich vollenden; die nicht bildungswilligen, allermeist auch schwach begabten Kinder gleichgültiger Eltern würden so sehr überwiegen, daß in der Volksschule selbst bei intensivster pädagogischer Arbeit nicht mehr genug geistige Lebendigkeit aufkommen kann."<sup>463</sup>

Dieses Prinzip der Auslese wurde auch auf die Hilfsschule übertragen<sup>464</sup>, sie wurde zur "Leistungs- und Gesittungsschule"<sup>465</sup>. Damit, so wurde behauptet, sei ein "Strukturwandel der Hilfsschule" eingetreten<sup>466</sup>.

Betrachtet man allerdings diesen vermeintlichen "Strukturwandel" genauer, so fallen zunächst historische Parallelen auf.

Auch die fünfziger Jahre kennen das "Sitzenbleiber-Problem"<sup>467</sup>. Ein Drittel der Volksschulkinder erreichten auch im Schuljahr 1953/54 in Bielefeld das Ziel der Schule nicht<sup>468</sup> - ein Ergebnis, das Frommberger für alle Volksschulen aufgrund von Untersuchungen bestätigte<sup>469</sup>. Dies stellt zwar eine Halbierung der Zahlen von 1900 dar, es sind dies ein Drittel weniger als im Jahre 1910<sup>470</sup>. Wie stark der Auslesedruck im Schulsystem insgesamt war, zeigen auch die Zahlen für die einzelnen Schulararten: 1962 blieben 4 Prozent der Grundschüler, 1,9 Prozent der

Hauptschüler, 4,9 Prozent der Realschüler und 9,2 Prozent der Gymnasiasten sitzen<sup>471</sup>; die Quote derjenigen, die zum Beispiel das Gymnasium in der vorgeschriebenen Zeit durchliefen, betrug etwa 1962 in Baden-Württemberg 20,5 Prozent und sank 1964 auf 18,3 Prozent ab<sup>472</sup>.

Das Selektionsverfahren auch und gerade in der Volksschule bedeutete gleichzeitig eine verstärkte Aufnahme von Schülern in die Hilfsschule: 2 bis 4 Prozent aller Volksschüler besuchten im westlichen Nachkriegsdeutschland nunmehr die Hilfsschule<sup>473</sup> - erneut eine Steigerung bis fast zur Verdoppelung gegenüber den Anteilen von 1938 (1,16 Prozent) und 1939 (1,44 Prozent)<sup>474</sup>. Aber auch die Hilfsschule konnte sich wiederum entlasten, indem Schüler ausgeschult wurden<sup>475</sup>. Als Prinzip galt, was ähnlich in früheren Zeiten gegolten hatte<sup>476</sup>, die Steigerung der Leistung durch verstärkte Ausleseverfahren<sup>477</sup>. Insofern bleibt zweifelhaft, worin der nach 1945 eingetretene "Strukturwandel der Hilfsschule" liegen soll<sup>478</sup>.

### 7.3 Die Hilfsschule als eigenständige Schulform

Die sich vereinzelt andeutende Trennung der Hilfsschule von der allgemeinen Schule<sup>479</sup> fand eine erste, klare Unterstützung, als 1955 der Deutsche Städtetag als Verband der Schulträger die Notwendigkeit von Sonderschulen bestätigte und ein selbständiges Schulsystem neben den allgemeinen Schulen anerkannte<sup>480</sup>. Daß allerdings das Sonderschulwesen - verglichen mit dem allgemeinen - noch weiter im Abseits stand, machte der schon erwähnte<sup>481</sup> "Rahmenplan" des Deutschen Ausschusses aus dem Jahre 1959 deutlich: Die Hilfs- und die anderen Sonderschulen fanden in der Beschreibung der vorgeschlagenen Schulstruktur lediglich eine kurze Erwähnung<sup>482</sup>.

Der Hilfsschulverband, der eine Auseinanderentwicklung des Sonderschulwesens in den einzelnen Ländern befürchtete, drängte bereits in den fünfziger Jahren auf ländereinheitliche Sonderschulgesetze<sup>483</sup>. Die Länder berieten Fragen der Vereinheitli-

chung im Sonderschulwesen und erstellten ein "Gutachten zur Ordnung des Sonderschulwesens", über das die Kultusministerkonferenz als Zusammenschluß der verantwortlichen Länderminister im Februar 1960 beriet, das sie aber dann lediglich zur Kenntnis nahm<sup>484</sup>. Gleichwohl verständigten sich damit die Länder auf einen Rahmen, innerhalb dessen sie die "erheblich" voneinander abweichenden rechtlichen Regelungen und inhaltlichen Vorgaben im Sonderschulwesen angleichen wollten<sup>485</sup>.

Ausgangspunkt der Kultusminister war, wie Myschker nachgewiesen hat<sup>486</sup>, jene Trias von humanitären, ökonomischen und schulorganisatorischen Motiven, die seit der Gründungszeit zur Begründung eigenständiger Hilfsschulen herangezogen wurde<sup>487</sup>. Die Hilfsschule sollte Auffangbecken für diejenigen sein,

"die zwar imstande sind, in Gemeinschaft mit Gleichartigen ein in sich geschlossenes Bildungsgut zu erwerben, denen aber die Volksschule mit den ihr zur Verfügung stehenden Unterrichts- und Erziehungsmethoden, -mitteln und -maßnahmen nicht gerecht werden kann.

Der Besuch dieser Sonderschule ist notwendig, weil solche Kinder in der Volksschule dem Gang des Unterrichts nicht folgen können und ihre Mitschüler erheblich hemmen, in der Hilfsschule aber auf eine ihrer Eigenart entsprechende Weise gefördert werden können."<sup>488</sup>

Zentrale Aussage des "Gutachtens" war die Forderung,

"die notwendigen Sonderschulen einzurichten und bereits bestehende besser mit Unterrichtsräumen, Lehr- und Lernmitteln auszustatten, den Lehrern eine Ausbildung zu geben, die den modernen heilpädagogischen Anforderungen genügt, und den Jugendlichen eine ihnen gemäße Berufsausbildung zu ermöglichen."<sup>489</sup>

Dies war quasi das Startzeichen für einen verstärkten Ausbau des Sonderschulwesens in der Bundesrepublik<sup>490</sup>. 1973 konnte der Bildungsrat feststellen, daß besonders der Bereich der Hilfsschulen - beziehungsweise der Schulen für Lernbehinderte, wie sie dann hießen - stark ausgebaut worden war, so daß "für diese Behinderungsart nahezu 90 Prozent der notwendigen Schulplätze geschaffen worden" waren<sup>491</sup>; was das Lehrpersonal anging, so konnte der Bildungsrat eine derart positive Bilanz nicht ziehen<sup>492</sup>.



Die in dieser Zeit in den Ländern geltenden, überwiegend gegenüber den Regelungen der fünfziger Jahre<sup>493</sup> neugeschaffenen Vorgaben für die Arbeit der Hilfsschule standen in weiten Bereichen in der Tradition bisheriger Hilfsschulregelungen. In Einzelpunkten ergaben sich jedoch auch Abweichungen.

Eindeutig blieb weiterhin die alleinige staatliche Kompetenz bei der Entscheidung über die Hilfsschulzuweisung<sup>494</sup>. Die elterlichen Rechte waren einerseits auf Informationsrechte über das durchzuführende Prüfungsverfahren beschränkt<sup>495</sup>. Teilweise war bei den schulischen Prüfungen ein Ausschluß von Eltern ausdrücklich vorgesehen<sup>496</sup>, teilweise nur eine Teilnahme bei der ärztlichen Untersuchung möglich<sup>497</sup>. Regelmäßig schrieben die Länderregelungen andererseits vor, daß vor der Entscheidung der Schulbehörde über die Hilfsschulzuweisung den Erziehungsberechtigten Gelegenheit zur Stellungnahme gegeben werden müsse<sup>498</sup>.

Verstärkt enthielten die Länderregelungen Bestimmungen über das formelle Verfahren, sicherlich als Reaktion auf die zahlreichen Widersprüche und Klagen von Eltern<sup>499</sup>. Diese Bestimmungen reichten von Feststellung, daß die Schulprüfung als "schulische Maßnahme" zu werten sei und daher ein Einspruch keine aufschiebende Wirkung habe<sup>500</sup>, über den Hinweis, daß die Überweisungsverfügung zuzustellen sei<sup>501</sup>, bis zu der ausdrücklich erwähnten Möglichkeit, die sofortige Vollziehung der Überweisung auf die Hilfsschule im Interesse des Kindes anzuordnen<sup>502</sup>.

Ausgangspunkt der Einleitung des Verfahrens zur Überprüfung der Hilfsschulbedürftigkeit blieb nach wie vor der mangelnde Erfolg in der Volksschule. Die Einschulung direkt in der Hilfsschule war für Kinder vorgesehen, bei denen trotz Zurückstellung vom Schulbesuch die Erwartung bestand, daß sie den Anforderungen in der Volksschule nicht würden genügen können<sup>503</sup>. Anknüpfungspunkt für die Einleitung des Überprüfungsverfahrens für eine Umschulung war das Scheitern in der Volksschule,

dokumentiert durch meist zweimaliges Sitzenbleiben<sup>504</sup>. Trotz dieser gleichbleibenden Kriterien enthielten die Schulgesetze und die ministeriellen Regelungen veränderte Beschreibungen für die hilfsschulbedürftigen Kinder: Statt vom Nicht-Folgen-Können in der Volksschule wurde von einem Nicht-gerecht-Werden der Volksschule<sup>505</sup>, einem Nicht- oder Nicht-ausreichend-gefördert-Werden gesprochen<sup>506</sup>.

Das Überprüfungsverfahren als solches blieb in seiner Struktur erhalten. Zwar konnte im Einzelfall hierauf insgesamt<sup>507</sup> oder zum Teil (zum Beispiel die ärztliche Untersuchung)<sup>508</sup> verzichtet werden; jedoch wurde das Verfahren teilweise auch genauer vorgegeben, wurden Art, Inhalte und Ziele der Prüfung detaillierter benannt<sup>509</sup>. Deutlich größer wurde in den Hilfsschulbestimmungen der Länder der Abstand zu den Bildungszielen der Volksschule<sup>510</sup>. Auch schulorganisatorisch wurde die Hilfsschule stärker von der Volksschule abgegrenzt<sup>511</sup>.

Hatte noch das Gutachten der Kultusministerkonferenz "Zur Frage der Bezeichnung der Hilfsschule" ausgeführt,

"daß ein Namenswechsel auf die Dauer keine Änderung bringen würde, da erfahrungsgemäß nach kurzer Zeit die neue Bezeichnung abgewertet wird"<sup>512</sup>,

sich damit für die alte Benennung ausgesprochen, so versuchte Hamburg durch einen komplizierten Erlaß, den Begriff der Hilfsschule nur noch dort zu verwenden, wo dies "wichtig" war, bei Zeugnissen etwa<sup>513</sup>. Hessen erstmalig im Jahre 1962<sup>514</sup>, dann Bayern ebenso wie Baden-Württemberg im Jahre 1964 führten als neue Bezeichnung für die Hilfsschule den Namen "Schule für Lernbehinderte" ein<sup>515</sup> - ein Begriff, der sich dann einbürgerte und in der im März 1972 beschlossenen "Empfehlung zur Ordnung des Sonderschulwesens" der Kultusministerkonferenz nur noch Verwendung fand<sup>516</sup>.

#### 7.4 Ausdifferenzierung des Sonderschulwesens

Mit den Ausbaumaßnahmen im Sonderschulbereich einher ging eine verstärkte Ausdifferenzierung der einzelnen Schultypen. Entsprechend dem Vorschlag von Fuchs<sup>517</sup> und den sich daran anschließenden Erfahrungen in Berlin ab 1928<sup>518</sup> wurden Erziehungsschwierigenschulen oder -klassen ("E-Klassen") eingerichtet<sup>519</sup>. Schüler mit abwegigen Verhaltensweisen oder Erziehungsschwierigkeiten sollten mit dem Ziele aufgenommen werden, sie so erzieherisch zu beeinflussen, daß sie sich nach einer begrenzten Betreuungszeit wieder in die Volksschule einfügten<sup>520</sup>. Die in der Empfehlung der Kultusministerkonferenz von 1972 enthaltene Schule für Verhaltensgestörte<sup>521</sup> ging aus diesen "E-Klassen" beziehungsweise -schulen hervor und übernahm einen Teil der Schüler, die früher die Hilfsschule besucht hatten<sup>522</sup>. Die schulische Betreuung von geistig behinderten Kindern und Jugendlichen erfolgte ungefähr ab 1960 ebenfalls in eigenen Sonderschulen<sup>523</sup>. Auch an diese Schulen wurden nun Kinder überwiesen, die in den fünfziger Jahren noch teilweise die Hilfsschulen besucht hatten, sofern sie nicht als "Bildungsunfähige" vom Schulbesuch ausgeschlossen waren<sup>524</sup>. In die neugeschaffene Schule für geistig Behinderte wurden Schüler aufgenommen, die in der Lernbehindertenschule nicht folgen konnten<sup>525</sup>. Die Ausdifferenzierung durch Einrichtung neuer Arten von Sonderschulen ermöglichte es der Schule für Lernbehinderte, auch selbst Auslese zu betreiben und so verstärkt dem Anspruch zu genügen, "Leistungsschule" zu sein - ein Prozeß, der in der Geschichte der Hilfsschule/Schule für Lernbehinderte mehrfach zu beobachten ist<sup>526</sup>.

Aber auch der Grundschule wurden Aufgaben zusätzlicher Differenzierung durch Einrichtung von Förderunterricht für leistungsschwache Schüler übertragen, um - wie es die Kultusministerkonferenz in ihren "Empfehlungen zur Arbeit in der Grundschule" vom 2. Juli 1970 formulierte<sup>527</sup> - diesen Kindern "den Anschluß an die Lernfortschritte der Klasse (zu) vermitteln".

Die grundlegende "Empfehlung zur Ordnung des Sonderschulwesens" der Kultusministerkonferenz von 1972<sup>528</sup> ging schließlich von einem "konsolidierten" Sonderschulsystem mit zehn unterschiedlichen Schultypen aus<sup>529</sup>. Zu den Aufgaben der Sonderschulen insgesamt hieß es in der "Empfehlung":

"Die Sonderschulen sollen das Recht des behinderten Menschen auf eine seiner Begabung und Eigenart entsprechenden Bildung und Erziehung verwirklichen. Sie sind Stätten der Habilitation und Rehabilitation in Familie, Wirtschaft und Gesellschaft.

(...)

In die Sonderschule werden Kinder und Jugendliche aufgenommen, die infolge einer Schädigung in ihrer Entwicklung und in ihrem Lernen so beeinträchtigt sind, daß sie in den allgemeinen Schulen nicht oder nicht ausreichend gefördert werden können.

(...)

Lebenshilfe ist (...) ein Grundprinzip der Sonderschule."<sup>530</sup>

Speziell für die Lernbehindertenschule sollte gelten:

"Die Schule für Lernbehinderte hat die Aufgabe, ihren Schülern unter Anwendung sonderpädagogischer Maßnahmen eine angemessene Bildung zu vermitteln.

(...)

Der Bildungsplan der Schule für Lernbehinderte darf nicht eine Verkürzung oder Vereinfachung des Bildungsplanes der Grund- und Hauptschule sein. Er muß auf den dem lernbehinderten Schüler gegebenen Möglichkeiten aufbauen. Der Schüler soll in die Lage versetzt werden, den Anforderungen seines späteren Lebens so weit als möglich gerecht zu werden und einen Platz in der Arbeitswelt zu finden."<sup>531</sup>

Ein eigenes Kapitel wurde in der "Empfehlung" der Kultusministerkonferenz der Frage der Integration von Sonderschülern in Gesamtschulen gewidmet<sup>532</sup>; allerdings blieb die Kultusministerkonferenz insgesamt zurückhaltend und bestätigte ihre Position, daß die Sonderschule eine "eigenständige Schulform" sei<sup>533</sup>.

Die "Empfehlung" enthielt auch Angaben über prozentuale Anteile von Sonderschulbedürftigen und legte für die Schule für Lernbehinderte einen Anteil von 4 Prozent aller Schulpflichtigen fest<sup>534</sup>; für die aus der Hilfsschule hervorgegangenen Schulen für Verhaltensgestörte und für geistig Behinderte wurden 1 Prozent beziehungsweise 0,6 Prozent angenommen, für alle anderen Behinderungsarten zusammen rund 1 Prozent<sup>535</sup>. Die Schule für

Lernbehinderte sollte damit die größte aller Sonderschulen sein, ihr wurde ein Schüleranteil zugeschrieben, der in ihrer Geschichte nie so hoch gelegen hatte<sup>536</sup>. Eine Frequenz von 16 Schülern pro Klasse war für die Lernbehindertenschule als Regelmaß vorgesehen<sup>537</sup>.

Die "Empfehlung" der Kultusministerkonferenz wurde in ihrem konservativen Charakter kritisiert<sup>538</sup>. In der Tat bezieht sich die "Empfehlung" auf "den gegenwärtigen Stand" und wollte lediglich "Möglichkeiten einer Weiterentwicklung" aufzeigen<sup>539</sup>; die Vorstellung, daß das Prinzip der Separation zur Förderung behinderter Kinder und Jugendlicher angemessen sei, beherrschte die Empfehlung. Und hier setzte die Kritik an: Genau dies war nicht gelungen; die auch schon 1972 erörterte Frage nach Integration oder Separierung von Sonderschülern wurde lediglich im Sinne des Erhalts von separierenden Sonderschulen ausführlich erörtert, eine Entwicklungsperspektive war nicht erkennbar<sup>540</sup>. An vielen Stellen blieb die Kultusministerkonferenz unverbindlich, benutzte Leerformeln oder Allgemeinplätze<sup>541</sup>. Und dort, wo die "Empfehlung" konkret wurde, bei der Festlegung der Schüleranteile je Behinderungsart, ergaben sich - trotz aller einschränkenden Hinweise in der "Empfehlung"<sup>542</sup> - bildungspolitische und bildungsplanerische Festlegungen für die Zukunft<sup>543</sup>, die eine verstärkte Separierung unterstützten.

#### 7.5 Ein Integrationsmodell: die Bildungsratsempfehlung

Der Bildungsgesamtplan von Mitte 1973 enthielt lediglich das Ziel, "Schulversuche zur Erprobung von Unterrichtsverfahren und Organisationsformen zur Förderung behinderter Schüler" einzurichten<sup>544</sup> sowie die Absicht, die Schüler-Lehrer-Relation an den Lernbehindertenschulen von 15,6 zu 1 im Jahre 1970 auf 11,0 zu 1 im Jahre 1985 zu verbessern<sup>545</sup>. Um vieles wichtiger war die im gleichen Jahre vom Deutschen Bildungsrat

vorgelegte Empfehlung "Zur pädagogischen Förderung behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder und Jugendlicher"<sup>546</sup>.

Zwar hat beide Planungsvorhaben das gleiche Schicksal ereilt, daß sie nämlich praktisch - bisher - nicht oder nur in Teilbereichen umgesetzt wurden; trotzdem scheint es geboten, die Bildungsratsempfehlung als den euphorisch gefeierten "großartigen Entwurf von ineinandergreifenden Maßnahmen"<sup>547</sup> ausführlicher darzustellen. Dies um so mehr, als gerade die Bildungsratsempfehlung in der aktuellen Debatte um Integration behinderter Schüler eine besondere Rolle spielt.

Im Zentrum der "Empfehlung" des Bildungsrats steht der Vorschlag, ein "flexibles System von Fördermaßnahmen in kooperativen Schulzentren" zu schaffen<sup>548</sup>. Dieser Vorschlag der Bildungskommission des Bildungsrates von 1973 war völlig neu, in den vorangegangenen anderen Empfehlungen weder erwähnt noch angelegt.

Die "Empfehlung" zur "Einrichtung von Schulversuchen mit Gesamtschulen" aus dem Jahre 1969 etwa sah zwar für die Mittelstufe der Gesamtschule die Aufhebung der Trennung nach Schulzweigen mit unterschiedlichen Bildungszielen vor, wollte aber die Sonderschüler hiervon ausnehmen<sup>549</sup>. Dies verwundert um so mehr, als die Bedeutung von "Förderkursen zum Ausgleich bestimmter Leistungsschwächen" in der "Gesamtschul-Empfehlung" besonders betont wurde<sup>550</sup>.

Ebenso klammerte der "Strukturplan für das Bildungswesen" von 1970 den Sonderschulbereich aus<sup>551</sup> - ein Mangel, der in der "Empfehlung" von 1973 zur "Förderung Behinderter" anerkannt und mit Gründen der Arbeitsökonomie gerechtfertigt wurde<sup>552</sup>. Sicherlich nicht zufällig verstand sich daher die Empfehlung von 1973 als "eine Art Strukturplan für die pädagogische Förderung behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder und Jugendlicher"<sup>553</sup>, als "Fortschreibung des Strukturplans" von 1970<sup>554</sup>.

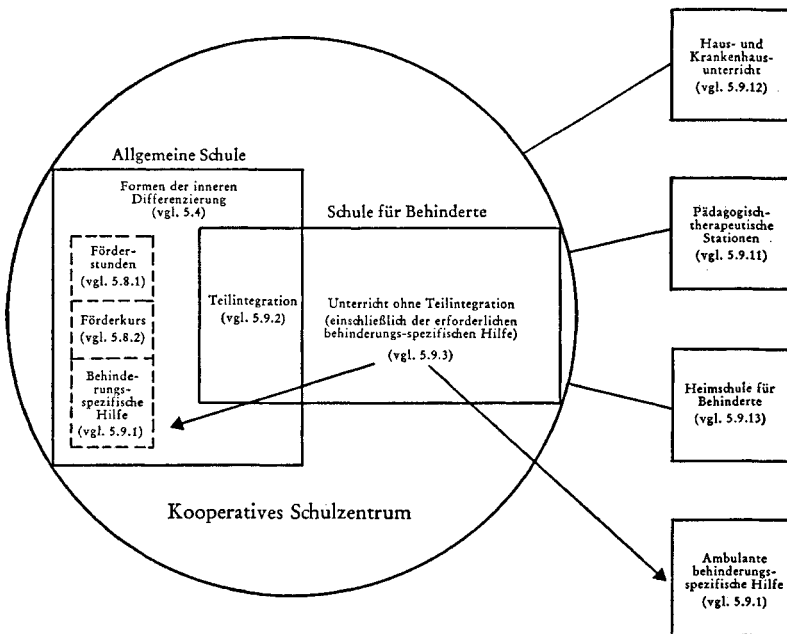
Allein dieser Zusammenhang macht bereits die Schwierigkeiten deutlich, wenn einerseits von der Blickrichtung des allgemeinen Schulwesens aus Fragen einer möglichen Eingliederung von Sonderschulen ausgeklammert wurden, andererseits die eine "Empfehlung" zur Förderung behinderter Schüler ausarbeitenden Vertreter des Sonderschulwesens auf Formen der Integration drängten und Modelle vorschlugen<sup>555</sup>.

Ziel der Bildungsratsempfehlung von 1973 war die weitestmögliche Integration von Behinderten in die Gesellschaft<sup>556</sup>, "eine der vordringlichsten Aufgaben jedes demokratischen Staates"<sup>557</sup>. Im Bereich der Schule sollte dieses Ziel durch die gemeinsame Unterrichtung von behinderten und nichtbehinderten Schülern erreicht werden; wo dies nicht möglich wäre, sollten zumindest soziale Kontakte zwischen Behinderten und Nichtbehinderten intensiviert werden<sup>558</sup>. Es ging also um die "Reduzierung der Aussonderung von Schülern aus dem Unterricht der allgemeinen Schule"<sup>559</sup>. Folge ebenso wie Voraussetzung für den Erfolg eines solchen Zieles wäre dann notwendigerweise eine betonte Berücksichtigung der Lernmöglichkeiten behinderter Kinder im allgemeinen Schulwesen, wäre dann eine - in den Worten des "Strukturplans"<sup>560</sup> - verstärkte Individualisierung der Lernanforderungen<sup>561</sup>. Es war von daher nur konsequent, daß eine Behinderungsart wie Lernbehinderung kritisch hinterfragt wurde. So wurden auch in der Schulsituation Ursachen für das Entstehen von Lernbehinderungen gesehen<sup>562</sup>, soziale Benachteiligungen<sup>563</sup> als wichtig für das Versagen der Schüler benannt<sup>564</sup>. Im Gegensatz zur Kultusministerkonferenz, die ein Jahr zuvor noch von 4 Prozent Lernbehinderter pro schulpflichtigem Jahrgang ausgegangen war<sup>565</sup>, nahm der Bildungsrat - nur - 2,5 Prozent Lernbehinderte an, sprach aber von noch 3 bis 4 Prozent von Lernbehinderung Bedrohten<sup>566</sup>. Zugrunde gelegt wurde dabei offenkundig der von Sander entwickelte Richtsatz; dabei war allerdings Sander davon ausgegangen, daß "in Vor-, Grund- und Hauptschulen spezifische Förderungseinrichtungen für sozio-kulturell deprivierte und außer-intellektuell bedingte Schulversager in genügender Anzahl zur Verfügung stehen"<sup>567</sup>.

Die Forderung des Bildungsrates nach einem Ausbau der Maßnahmen zur Früherkennung und Frühförderung<sup>568</sup> gewann für Kinder "aus sozialen Brennpunkten"<sup>569</sup> deshalb Bedeutung, um so speziell gegen Lernbehinderung frühzeitig besondere Maßnahmen einleiten zu können<sup>570</sup>. Für die Schule verlangte der Bildungsrat integrativen Unterricht, bei dem Lehrer und sonderpädagogische

Mitarbeiter zusammenwirken<sup>571</sup>, ebenso spezielle Formen der Differenzierung<sup>572</sup>. Als organisatorische Form derartiger schulischer Maßnahmen zur Förderung Behinderter schlug der Bildungsrat das kooperative Schulzentrum vor<sup>573</sup>, also eine additive Gesamtschule. Hier sollte dann Teilintegration praktiziert werden, wobei sich das Maß der Integration nach der Behinderungsart richten sollte; man wird nicht fehlgehen, wenn man dem Bildungsrat unterstellt, daß er gerade bei Lernbehinderten relativ weitgehende Integrationsmöglichkeiten sah.

Insgesamt stellte der Bildungsrat die Organisationsformen für die Förderung behinderter Kinder wie folgt dar<sup>574</sup>:





Auch wenn der Bildungsrat betonte, er führe den in der KMK-Empfehlung von 1972 enthaltenen Ansatz einer Öffnung der Sonderschulen hin zu mehr Integration fort<sup>575</sup>, so ist es doch richtiger, von einem neuen Ansatz zu sprechen, der die anlaufende pädagogische Integrationsdebatte<sup>576</sup> um Sonderschüler aufnahm und fortführte. Zwar handelte es sich bei dem vom Bildungsrat vorgeschlagenen "flexiblen System von integrativen, teilintegrativen und segregierenden Maßnahmen" um "eine in der Pädagogik allgemein akzeptierte Zielvorstellung"<sup>577</sup>, jedoch ist bisher eine breite Realisierung dieses Konzeptes ausgeblieben.

Die insgesamt ablehnende Auffassung der Schulministerien läßt sich auch an den rechtlichen Regelungen ablesen, die in der zweiten Hälfte der siebziger Jahre in den Ländern für die Schule für Lernbehinderte Anwendung fanden. Zwar enthielten die Länderbestimmungen in einer Reihe von Einzelfragen durchaus Neues, insgesamt bewegten sie sich jedoch weitgehend innerhalb der Tradition bisheriger Regelungen. Eine der auffallendsten Veränderungen stellte die in einigen Ländern verwandte Form der Beschreibung von "Lernbehinderung" dar. So hieß es etwa im nordrhein-westfälischen Runderlaß zum Sonderschul-Aufnahmeverfahren vom 20. Dezember 1973:

"In der Praxis lassen sich (...) schwerpunktmäßig zwei Hauptgruppen lernbehinderter Schüler unterscheiden, wobei im einzelnen stets mit dem Zusammenwirken verschiedener Faktoren zu rechnen ist:

1. Lernbehinderte mit deutlichem Intelligenzrückstand (IQ mindestens eineinhalb bis zwei Standardabweichungen unterhalb des Mittelwerts). Bei ihnen zeigt sich erhebliches Lern- und Leistungsversagen allgemeiner Art, die Intelligenzleistungen sind insgesamt herabgesetzt, das Sozialverhalten ist nicht altersgemäß entwickelt.
2. Lernbehinderte mit generalisierten Lernstörungen."<sup>578</sup>

Diese doppelte Kategorisierung des Begriffes der "Lernbehinderung" fand, mehr oder weniger wörtlich übereinstimmend, in einigen anderen Bundesländern ebenfalls Verwendung<sup>579</sup>. Trotz dieser Beschreibung blieb jedoch das herkömmliche Kriterium

von Lernbehinderung, der mangelnde Erfolg in der Grund- oder Hauptschule, weitgehend erhalten. So hieß es etwa im erwähnten Runderlaß von Nordrhein-Westfalen aus dem Jahre 1973:

"Das Leistungs- und Verhaltensbild lernbehinderter Schüler ist vor allem durch eine herabgesetzte schulische Lernleistung gekennzeichnet."<sup>580</sup>

Dieses "bewährte" Kriterium von Lernbehinderung<sup>581</sup> fand sich ebenfalls auch in den einschlägigen Bestimmungen der anderen Länder<sup>582</sup>, und zwar als tragendes Argument, wie die jeweils besondere Betonung ("... vor allem (...)") zeigt. Insofern ist die Veränderung eher eine optische denn eine faktische. Die Bedeutung der Zusammenarbeit von Elternhaus und Sonderschule wurde in den siebziger Jahren offenkundig unter einem veränderten Blickwinkel gewürdigt. Die Empfehlung der Kultusministerkonferenz von 1972 mit der Hervorhebung des Erfordernisses einer "engen und vertrauensvollen Zusammenarbeit zwischen Sonderschule und Elternhaus"<sup>583</sup> war hier offenkundig Vorbild für Länderbestimmungen, bis hinein in die Formulierungen<sup>584</sup>. Standen bis in die sechziger Jahre verstärkt elterliche Widerstände gegen Hilfsschulzuweisungen zur Debatte<sup>585</sup>, enthielten demzufolge die Länderbestimmungen zum Beispiel gesonderte Vorschriften zu den Rechtsmitteln, so trat zehn Jahre später dieses Problem offenkundig zurück; angestrebt werden sollte vielmehr eine Kooperation mit den Eltern<sup>586</sup>, ihre Teilnahme am Überprüfungsverfahren<sup>587</sup> und möglichst auch ihre Zustimmung zu einer geplanten Überweisung an die Schule für Lernbehinderte<sup>588</sup>. Die schon in älteren Vorschriften enthaltenen Informationspflichten gegenüber den Eltern bei Einleitung des Überprüfungsverfahrens<sup>589</sup> blieben ebenso erhalten wie Bestimmungen über die Gewährung von rechtlichem Gehör vor der Zuweisungsentscheidung<sup>590</sup>. Diese Entscheidung traf allerdings nach wie vor allein die staatliche Schulverwaltung<sup>591</sup>.

Ausführlicher regelten die Länderbestimmungen nunmehr Einheiten der sonderpädagogischen Prüfung<sup>592</sup>; die Einschaltung des Arztes wurde meist verpflichtend beibehalten<sup>593</sup>.

Deutlich läßt sich aus den Regelungen über die Schule für Lernbehinderte aus dieser Zeit die erfolgte Lösung von den allgemeinen Schulen erkennen<sup>594</sup>. Das Prinzip der Separation beherrschte auch die Schulgesetze<sup>595</sup>, Ansätze zu einer Integration zwischen allgemeinen Schulen und Sonderschulen fanden sich nur sehr vereinzelt<sup>596</sup>.

## 7.6 Integration oder Separation?

Im Jahre 1985 entspricht die Separierung behinderter Schüler nach Behinderungsarten und Sonderschultypen der täglichen Praxis und auch den schulorganisatorischen Vorgaben der Schul- und Kultusverwaltungen.

Die Kultusministerkonferenz hat seit Ende 1977 kontinuierlich umfangreiche<sup>597</sup> Empfehlungen für den Unterricht in den einzelnen Sonderschulen beschlossen<sup>598</sup>. Für die Schule für Lernbehinderte wird von einer gesonderten Schule mit den Klassenstufen 1 bis 9 ausgegangen<sup>599</sup>, Möglichkeiten der Integration - wie sie dem Bildungsrat vorschwebten - kommen in der Unterrichtsempfehlung der KMK nicht vor. Stattdessen werden auf insgesamt 42 Seiten sehr genau Unterrichtsziele und -inhalte für die einzelnen Fächer vorgegeben<sup>600</sup>.

Die Mitte 1981 zum Stillstand gekommenen Arbeiten an der "Fortschreibung des Bildungsgesamtplans"<sup>601</sup> sahen ebenfalls nicht vor, verstärkt Integrationsbemühungen im sonderpädagogischen Bereich zu fördern. Es wurde in dem Entwurf von einem Anteil von 3 Prozent lernbehinderter Sonderschüler für das Jahr 1975, von 3,1 Prozent im Jahre 1980 und für 1985 und 1990 von 3,2 Prozent ausgegangen<sup>602</sup>. Als Ziele wurden lediglich die Verbesserung der Übergangsmöglichkeiten von der Sonderschule zur allgemeinen Schule, die Entwicklung und Erprobung von Maßnahmen zur gemeinsamen Förderung von Behinderten und Nichtbehinderten in allen Erziehungs- und Lernbereichen sowie eine Intensivierung von Kontakten angestrebt<sup>603</sup>.

Wie stark die gegenwärtigen Vorbehalte der Kultusverwaltungen gegen Integrationsversuche im Bereich der Lernbehindertenschule sind, machte auch der Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 24. Juni 1983 deutlich<sup>604</sup>. Zwar erkannten die Kultusminister an, daß

"durch die Mitarbeit von Sonderschullehrern und durch entsprechende Fördermaßnahmen ein Teil der von Behinderung bedrohten Schüler in den Regelschulen verbleiben kann und damit eine Überweisung in eine Sonderschule nicht mehr erforderlich wird"<sup>605</sup>,

erklärten aber auch gleichzeitig, daß die bisherigen Erfahrungen, die in Schulversuchen gemacht wurden, für eine veränderte Entscheidung nicht ausreichten<sup>606</sup>. Das Ziel einer Integration von Behinderten in Beruf und Gesellschaft, so hieß es abschließend in dem "Bericht" der Kultusministerkonferenz, würde nur erreicht,

- "- wenn in Regelschulen sonderpädagogische Hilfen im erforderlichen Umfang angeboten werden,
- wenn für sonderschulbedürftige Schüler die notwendigen Schulplätze in Sonderschulen vorgehalten werden und
- wenn die Kooperation zwischen Regelschulen und Sonderschulen verstärkt wird"<sup>607</sup>.

Erneut deutlich wurde diese Position der KMK in deren Beratungen um eine "Fortschreibung" der Sonderschulempfehlung von 1972<sup>608</sup>. In den KMK-Beratungen Ende 1983/Anfang 1984 wurden Bedenken gegen eine Überarbeitung wegen des damit verbundenen Arbeitsaufwandes, aber auch wegen der "möglichen Präzedenzwirkungen für andere Schulbereiche" geltend gemacht; die Frage einer Überarbeitung der damals auch bereits zwölf Jahre alten Empfehlung wurde zunächst zurückgestellt, dann aber doch in einen vorläufigen Arbeitsauftrag umgewandelt<sup>609</sup>.

Betrachtet man die Reihe der Beschlüsse der Kultusminister, so läßt sich eine durchgehende Tendenz der Separierung der Sonderschulen vom allgemeinen Schulwesen erkennen. Zwar gab und gibt es trotz dieser eindeutigen Aussagen eine ganze Anzahl von Schulversuchen zur Integration von Behinderten be-

ziehungsweise speziell Lernbehinderten in die allgemeine Schule<sup>610</sup>. Dies beginnt bei - mehr oder weniger - institutionalisierten Formen der Zusammenarbeit zwischen Grundschulen und Schulen für Lernbehinderte<sup>611</sup> mit dem Ziel, bereits in der Grundschule Defizite abzubauen und so Überweisungen auf die Sonderschule zu vermeiden<sup>612</sup>; eine andere Form sind etwa Versuchs-klassen zur Förderung bildungsschwacher Schüler an der Hauptschule mit dem Ziel, diesen den Erwerb des Hauptschulabschlusses zu ermöglichen<sup>613</sup>. Jedoch müssen Stellenwert und Bedeutung dieser einzelnen Modelle jeweils genau betrachtet werden<sup>614</sup>.

Eine Reihe dieser Versuche sind als "Modellversuche" und damit nach bestimmten Kriterien durchgeführt worden<sup>615</sup>. Dabei standen Fragen der besonderen Planung, Durchführung und Auswertung, der Prüfung der Übertragbarkeit und der Einbeziehung in das Vorfeld bildungspolitischer Entscheidungen im Vordergrund<sup>616</sup>. Die - notwendige - wissenschaftliche Begleitung diente dabei sowohl der empirischen Überprüfung der vorgenommenen Veränderungen, gleichzeitig entstand mit dem Modellversuch, seiner Vorbereitung und Durchführung auch das verstärkte Bedürfnis nach Beratung durch die Wissenschaft<sup>617</sup>.

Die Auswahl von und Entscheidung für einzelne "Modellversuche" und ihre wissenschaftliche Begleitung<sup>618</sup> obliegt den Kultusverwaltungen der Länder<sup>619</sup>. Dabei kann im Einzelfall die Durchführung eines "Modellversuchs" dem - gewollten - Nachweis des Erfolgs<sup>620</sup>, aber auch des Scheiterns einer Innovation im Schulalltag dienen<sup>621</sup>, kann als "Trostpflaster" gegenüber einer Klientel dienen, die auf Durchführung einer Reform drängt, kann schließlich eine Strategie sein, um einer Entscheidung zum konkreten Zeitpunkt auszuweichen, Zeit zu gewinnen<sup>622</sup> - kurz: Die Durchführung eines "Modellversuchs" kann leicht als Kompromiß von einer Kultusverwaltung eingeführt werden, die alle Beteiligten - vorübergehend - zufriedenstellen will.

Aufgrund der von ihr finanziell geförderten Modellversuche kam die Bundesregierung kürzlich zu dem Ergebnis,

"daß viele behinderte Kinder und Jugendliche sehr gut in Regeleinrichtungen gefördert werden können, wenn sie dort zusätzliche Hilfen durch ausgebildete Fachkräfte erhalten (...)"<sup>623</sup> -

eine Position, die der der Kultusministerkonferenz in keiner Weise entspricht<sup>624</sup>.

Offen bleibt die Frage, warum ein Konzept wie das 1973 vom Bildungsrat vorgelegte - mit Ausnahme von Ansätzen in einzelnen Modellversuchen - bisher nicht realisiert wurde. Sicherlich hat das Kostenargument eine besondere Rolle gespielt<sup>625</sup>. Bereits der Bildungsrat hatte dieses Problem erkannt und seiner Empfehlung einen eigenen Teil "Kostenimplikationen" beigefügt<sup>626</sup>; der finanzielle Mehrbedarf allerdings stellt sich als nicht von unüberwindlicher Höhe dar<sup>627</sup>. Entscheidender scheint, daß der Bildungsrat mit seiner "Empfehlung" "zu spät" kam: Der Anteil der staatlichen Bildungsausgaben befand sich zwar bis 1974 noch in einem relativen Steigerungsprozeß, aber seit 1975 hat dieser Anteil kontinuierlich abgenommen<sup>628</sup>. Für Reformen, die "Geld" kosteten, fehlten die politischen Prioritätensetzungen und damit die Mittel. Hinzu kam sicherlich die bildungspolitische "Brisanz" des Vorschlages zur Einrichtung kooperativer Schulzentren. Diese sind Gesamtschulen<sup>629</sup> und damit ein Organisationsmodell, dem zum damaligen Zeitpunkt durch Beschluß der Kultusministerkonferenz<sup>630</sup> nur die Anerkennung als Schulversuch zugebilligt worden war und das zunehmend in den Mittelpunkt schulpolitisch-ideologischer Debatten geriet<sup>631</sup>. Entscheidend scheint aber, daß die "Empfehlung" nicht die breite Unterstützung fand, die zu ihrer Umsetzung notwendig gewesen wäre<sup>632</sup>.

Die Zeit nach dem Ende des Zweiten Weltkrieges ist - wie die gesamte Geschichte der Hilfsschule/Schule für Lernbehinderte - durch einen Ausbau der Sonderschulen und eine weitere Differenzierung gekennzeichnet. Daneben bestanden und bestehen aber auch eine ganze Anzahl von Bemühungen um verstärkte schulische Integration von schwächeren Schülern. Ob sich das von den Schulverwaltungen noch immer bevorzugte Separationskonzept auch zukünftig erhalten wird, ist schwer vorherzusagen. Dabei wird auch von Bedeutung sein, wie sich ein Prozeß weiterentwickelt, den Hansen und Rolff kürzlich mit "einer schleichenden Integration" von Sonderschülern in "allgemeine" Schulen beschrieben haben<sup>633</sup>. Zurückgehende Schülerzahlen haben nach den Untersuchungen von Hansen und Rolff dazu geführt, daß beim "Kampf um Schüler"<sup>634</sup> gerade die Grund- und die Haupt-

schule gegenwärtig Schüler behalten, die früher an die Schule für Lernbehinderte überwiesen worden wären<sup>635</sup>. Hierbei wird ein Trend beschrieben, der sich durchgehend beobachten und aus den Schulstatistiken ablesen läßt:

Tabelle 1: Anteile der Schüler an Schulen für Lernbehinderte an allen Sonderschülern<sup>636</sup> (Angaben in Prozent)

Jahr	alle Bundesländer	Baden-Württemberg	Bayern	Berlin	Niedersachsen	Nordrhein-Westfalen
1970	82,2	76,6	79,4		87,6	87,3
1973			76,0		88,1	83,9
1975	77,5	74,2	74,1	69,4	86,1	79,8
1977	74,0	70,4	71,6	65,6	83,9	72,3
1980	68,9	64,0	64,0	60,3	80,8	66,0
1981	67,2	62,3	62,4	58,5	79,4	64,3
1982	65,6	61,2	60,9	57,1	78,4	62,4
1983	63,9	59,7	54,7	54,7	76,7	60,8
1984	62,5	57,6	56,3	55,2	76,1	62,1

Deutlich wird aus dieser Tabelle 1 zunächst, daß zwar die Schule für Lernbehinderte noch immer die größte aller Sonderschulen ist, die meisten aller Sonderschüler diese Schulart besuchen. Entscheidend ist jedoch der rapide Rückgang des Anteils von Schülern der Schule für Lernbehinderte an allen Sonderschülern; diese Verminderung ist besonders deutlich seit 1980 zu beobachten und nimmt von Jahr zu Jahr größere Ausmaße an<sup>637</sup>.

Tabelle 2: Anteil der Schüler der Schule für Lernbehinderte an den Schülern in Schulen der Primarstufe und der Sekundarstufe I ohne Sonderschulen<sup>638</sup> (Angaben in Prozent)

Jahr	alle Bundesländer	Baden-Württemberg	Bayern	Berlin	Niedersachsen	Nordrhein-Westfalen
1970	3,20					4,23
1975	3,39	3,46	2,46	3,61	3,56	3,95
1980	3,08	3,01	2,27	3,16	3,46	3,40
1981	3,00	2,93	2,16	3,04	3,38	3,34
1982	2,93	2,89	2,06	2,95	3,26	3,28
1983	2,86	2,85	1,99	2,80	3,16	3,21

Aus Tabelle 2 ergibt sich der relative Rückgang der Schülerzahl an der Schule für Lernbehinderte, der kontinuierlich und ab 1980 zügig von Jahr zu Jahr beobachtbar ist. In wieviel stärkerem Maße als andere Schularten die Schule für Lernbehinderte vom Schülerrückgang betroffen ist, zeigen die Tabellen 3 und 4.

Tabelle 3: Absolute Zahlen der Schüler an allen Sonderschulen ohne Schulen für Lernbehinderte, an Schulen für Lernbehinderte und an Schulen der Primarstufe und der Sekundarstufe I in allen Ländern (ohne Sonderschulen)<sup>639</sup>

Jahr	Schüler an Sonderschulen ohne Schulen für Lernbehinderte	Schüler an Schulen für Lernbehinderte	Schüler an Schulen der Primar- und Sekundarstufe I (ohne Sonderschulen)
1975	57.408	305.187	8.999.800
1980	110.096	244.220	7.939.100
1981	110.675	226.305	7.546.600
1982	109.667	209.587	7.157.400
1983	108.890	192.922	6.750.200

Tabelle 4: Relativer Rückgang der Schüler an allen Sonderschulen ohne Schulen für Lernbehinderte, an Schulen für Lernbehinderte und an Schulen der Primar- und Sekundarstufe I (ohne Sonderschulen)<sup>640</sup> (Angaben in Prozent)

Jahr	Schüler an allen Sonderschulen ohne Schulen für Lernbehinderte		Schüler an Schulen für Lernbehinderte		Schüler an Schulen der Primar- und Sekundarstufe I (ohne Sonderschulen)	
	bezogen auf 1975	bezogen auf 1980	bezogen auf 1975	bezogen auf 1980	bezogen auf 1975	bezogen auf 1980
1980	191,8		80,0		88,2	
1981	192,8	100,5	74,2	92,7	83,9	95,0
1982	191,0	99,6	68,7	85,8	79,5	90,2
1983	189,7	98,9	63,2	79,0	75,0	85,0



Im Gegensatz zur Schule für Lernbehinderte können die übrigen Sonderschulen gegenüber 1975 fast eine Verdoppelung ihrer Schülerzahlen erreichen und müssen seit 1981 nur einen extrem kleinen Schülerrückgang hinnehmen. Über alle Schulen der Primar- und Sekundarstufe I hinweg beträgt der Rückgang der Schüler gegenüber 1975 ein Viertel, während die Schulen für Lernbehinderte im Jahre 1983 nurmehr weniger als zwei Drittel ihrer Schülerzahl von 1975 hatten: Sie sind also die vom Schülerrückgang am stärksten betroffenen Schulen; besonders deutlich ist dieser Trend in den Jahren seit 1980 feststellbar.

Diese Entwicklung wird etwa auch durch Daten über die Meldungen von Schülern für eine Prüfung auf Lernbehinderung in Hamburg bestätigt. Danach hat sich von 1973 bis 1983 die Anzahl von Meldungen halbiert, ist von 1.676 auf 855 zurückgegangen<sup>641</sup>. In die gleiche Richtung weisen die Zahlen, die Schümer kürzlich für Berlin vorgelegt hat; danach läßt sich für die Hauptschule ein kontinuierliches Anwachsen der Reptentenquote in jeder Jahrgangsstufe feststellen<sup>642</sup>; gleichzeitig sinkt jedoch der Anteil der Schüler an den Schulen für Lernbehinderte. Eine hinreichende Erklärung hierfür kann allein das veränderte Abgabeverhalten der (Grund- und) Hauptschulen liefern<sup>643</sup>. Bisher läßt sich also die "schleichende Integration" von lernbehinderten Schülern in die allgemeinen Schulen als Prozeß belegen. Ob und wie lange sich diese Entwicklung fortsetzen wird, ist nicht absehbar. Wenn, nach den Vorausberechnungen der Kultusministerkonferenz<sup>644</sup>, sich für Grund- und Hauptschulen ab dem Beginn der neunziger Jahre wieder gleichbleibende und nicht mehr abnehmende Schülerzahlen ergeben, könnte der "Kampf um lernbehinderte Schüler" zu Ende sein<sup>645</sup> - wenn alles bildungspolitisch unverändert bliebe und der gegenwärtige faktische Trend zur Integration von Lernbehinderten nicht durch bildungsstrukturelle Maßnahmen beeinflußt würde<sup>646</sup>.

## 8. Zusammenfassung

Die - heutige - Schule für Lernbehinderte kann auf eine mindestens 180jährige Tradition und 120jährige Praxis zurückblicken. Ihre geistesgeschichtlichen Wurzeln findet die - frühere - Hilfsschule in den Ideen christlicher Nächstenliebe ebenso wie in den Gedanken der Aufklärung und den Vorstellungen von einer grundlegenden Bildung für alle Staatsbürger. Vorläufer der Hilfsschule sind die Unterrichtseinrichtungen der Schwachsinnigenanstalten ebenso wie vereinzelte Nachhilfeklassen. Die Bedeutung der Hilfsschule stieg mit der verstärkten Durchsetzung der Unterrichts- und Schulpflicht, mit der Anhebung der Anforderungen und des Niveaus der Volksschule: diese bestimmte maßgebend die Entwicklung der Hilfsschule. Mit der Erhöhung der Erwartungen in der allgemeinen Volksschule ging die Verschärfung der Auswahl unter den Schülern einher. Eine solche Selektion ließ sich um so leichter umsetzen, als für die schwächeren Schüler eine besondere Schulart bestand; die Hilfsschule entlastete also die Volksschule, indem sie für die schwächeren Schüler besondere Unterrichtsformen und -inhalte zur Verfügung stellte. Sie war die Schule "unter" der Volksschule. Wer nicht erfolgreich am Unterricht der Volksschule teilnehmen konnte (oder kann), wurde (und wird) zur Hilfsschule beziehungsweise Schule für Lernbehinderte überwiesen. Trotz aller gegenteiligen Versuche engagierter Hilfsschullehrer galt der Übergang zur Hilfsschule als diskriminierend, so daß der Hilfsschule auch disziplinierende Funktion zukam.

Von ihren Lernzielen her sicherte die Hilfsschule einen gewissen Bildungsstandard auch bei schwächeren Schülern und verbesserte so deren spätere Chancen auf dem Arbeitsmarkt. Soweit diese Schüler in der Lage waren, sich aus eigenem Arbeitseinkommen zu ernähren, bestand keine Notwendigkeit für weitergehende karitative private oder staatliche Unterstützungsmaßnahmen. Die Hilfsschule erfüllte damit auch eine sozial-ökonomische Aufgabe.

Die Geschichte der - heute so bezeichneten - Schule für Lernbehinderte ist geprägt durch die Unsicherheit über die Zuordnung der "richtigen" Schüler. Dies wird bereits an den historisch unterschiedlichen Beschreibungen der Schülerschaft deutlich: War es zunächst der aus der Medizin kommende Begriff der "Schwachsinnigkeit", so sprach man später von Schwachbefähigten, dann von Hilfsschülern und heute schließlich verwendet man den Begriff der Lernbehinderten. Geblieben ist jedoch die überwiegende Herkunft der Schüler aus unteren sozialen Schichten.

Verbunden mit der Entwicklung der Schule für Lernbehinderte war eine ständig stärkere Differenzierung und Separierung nach Behinderungsarten. Trotz einzelner gegenläufiger Tendenzen, etwa der Versuche zur Rückführung in die allgemeine Schule oder unterrichtlicher Maßnahmen innerhalb der allgemeinen Schule, läßt sich eine deutliche Tendenz zur Aussonderung der schwächeren Schüler in besonderen Schulen feststellen. Ob die gegenwärtigen Debatten und Versuche um die verstärkte Integration behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder in die allgemeine Schule, ob der "Kampf um Schüler" bei insgesamt zurückgehenden Schülerzahlen Beginn einer gegenläufigen Entwicklung sind oder längerfristig ohne Konsequenzen bleiben werden, ist kaum vorauszusehen; denn

"Das Problem der Integration (...) von schulleistungsschwachen Schülern in die allgemeine Schule ist so alt wie die Hilfsschule selbst."<sup>647</sup>

## Anmerkungen zum II. Kapitel

- 1 Dabei kann es hier nicht darum gehen, die in der Pädagogik breite Debatte um Differenzierung auch nur in Ansätzen nachzuzeichnen; auch wenn die Definitionen unterschiedlich sind (Robinson/Thomas (1969), S. 14 f.; Teschner (1971), S. 12; Morawietz (1980), S. 5), so soll doch dieser Begriff hier mit Keim (1979, S. 8) generell in einem positiven Sinne verstanden werden als das Prinzip der Lerngruppenbildung zugunsten einer besseren Förderung von Schülern (vgl. auch Hopf (1976), S. 16).
- 2 Meyer-Willner (1979, S. 30) sprach insoweit von interschulischer Differenzierung; vgl. auch Robinson/Thomas (1969), S. 15.
- 3 Vgl. Hurrelmann (1983), S. 373.
- 4 Hurrelmann (1983), S. 373; Keim (1979), S. 11, und Niermann (1981), S. 12, die jeweils Klafki zitierten; siehe auch Teschner (1984), S. 150 ff.; Bildungsrat (1970), S. 70 ff.
- 5 So der im Beschluß der Kultusministerkonferenz verwendete Begriff (Kultusministerkonferenz 1972).
- 6 Kopp (1902), S. 404 f.; Stadler (1976), S. 206 m.w.N., verwies auf die Tatsache, daß noch 1900 über die Frage der gemeinsamen oder getrennten Unterrichtung von Taubstummen und Blinden nachgedacht wurde, dies sogar als nicht "so ganz unzweckmäßig, unmöglich und unpädagogisch" bezeichnet wurde.
- 7 Siehe hierzu im einzelnen Kopp (1902), S. 408 ff.; Jantzen (1974), S. 54 f.; auch Driesch/Esterhues (1961), S. 329.
- 8 1771 eröffnete Charles Michel Abbé de l'Epée eine erste Taubstummenanstalt in Paris (Garbe (1966), S. 4; Bleidick (1978a), S. 525, der für die Gründung der ersten Taubstummen-Anstalt 1770 angab; Jantzen (1982, S. 25), sprach von 1796; Solarová (1983, S. 8), nannte 1760-1770 als Gründungsjahre; zur Person de l'Epées siehe Kopp (1902), S. 412 ff.).
- 9 Die "Verordnungen zu dem Kurfürstlich Sächsischen Institut für Stumme in Leipzig" vom 16. Mai 1778 sind abgedruckt bei Klink (1966), S. 7; siehe auch den Bericht des Königlichen Provinzial-Schul-Collegiums in Coblenz aus dem Jahre 1862 über "Taubstummen-Anstalten in der Rheinprovinz", in Centralblatt 1862, S. 292; siehe auch Heckel (1959), S. 46.
- 10 So wurde in Breslau 1819 ein Verein zur Schaffung einer Taubstummenschule gegründet (Centralblatt 1870, S. 632); auch Kopp (1902), S. 421; Merckens (1982), S. 270.
- 11 Auch wenn der Staat seit 1854 Beiträge leistete und Beträge aus dem "Polizei-Strafgelder-Fond" abgeführt wurden, so waren doch offenbar die alljährlich abgehaltene "Haus- und Kirchen-Collecte", die Beiträge der Eltern und (geringe) Vermächtnisse und Geschenke die Haupteinnahmequellen (siehe Centralblatt 1862, S. 297 ff.).

- 12 So die (preußische) "Circular-Verfügung des Königlichen Ministeriums der Geistlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten an sämtliche Königliche Consistorien und Provinzial-Schulcollegien, betreffend die Verbreitung des Taubstummen-Unterrichts" vom 14. Mai 1828, in Niedergesäs (1847), S. 896; dazu auch Kopp (1902), S. 421.
- 13 In Niedergesäs (1847), S. 896/897.
- 14 "Circular-Verfügung der Königlichen (Preußischen) Regierung zu Merseburg an sämtliche Landräthe, den Unterricht taubstummer Kinder betreffend" vom 10. März 1832, in Niedergesäs (1847), S. 899/900; auch die Verfügung der Königlichen Regierung in Trier vom 24. April 1860 (Centralblatt 1860, S. 504) sah vor, daß "sämtliche taubstumme Kinder, sofern sie überhaupt bildungsfähig sind, täglich für einige Stunden zum Unterricht in den Elementarschulen herangezogen werden".
- 15 Niedergesäs (1847), S. 900.
- 16 Niedergesäs (1847), S. 900.
- 17 So ausdrücklich der Bericht über die "Taubstummen-Anstalt zu Ratibor" von 1870 (Centralblatt 1870, S. 371).
- 18 Niedergesäs (1847), S. 901; ebenso auch der Bericht über "Taubstummen-Anstalten in der Rheinprovinz" Centralblatt 1862, S. 292 (304).
- 19 Siehe hierzu die Verfügung aus dem Jahre 1863 über die "Ausbildung von Elementarlehrern für die Ertheilung des Taubstummen-Unterrichts" (Centralblatt 1863, S. 283).
- 20 Zu den Lehrmethoden: Centralblatt 1892, S. 864 ff.; zur Situation in den USA: Centralblatt 1906, S. 550; zum Internationalen Taubstummen-Kongreß in Paris von 1878: Kopp (1902), S. 437; in Mailand von 1881: Centralblatt 1892, S. 865.
- 21 1806 war in Berlin die erste Blindenanstalt gegründet worden; dazu Garbe (1966), S. 4 f. m.w.N.; Jantzen (1974), S. 55 ff.
- 22 Dabei muß schon an dieser Stelle darauf hingewiesen werden, daß die im 19. Jahrhundert verwendete Begrifflichkeit unklar und diffus war - ein Zustand, der sich keineswegs im Verlauf der weiteren Entwicklung veränderte; Boodstein sprach im Jahre 1908 davon, daß der Begriff der Schwachbefähigten "noch zu flüssig und nicht genug bestimmt (sei), als daß man ihn leicht anwenden könnte" (S. 83); daß diese Unklarheit in der Beschreibung der Schülerschaft blieb, auch seitens des Hilfsschullehrerverbandes später nicht auf Klärung gedrängt wurde, beschrieb Ellger-Rüttgardt (1980, S. 382 ff.) überzeugend; siehe insgesamt auch ausführlich Begemann (1970), S. 29 ff.
- 23 Hofmann (1966), S. 69; Henze (1934), Sp. 2340; Beschel (1980), S. 116; Merkens (1982, S. 271) nannte 1835 als Gründungsdatum.
- 24 Begemann (1970), S. 95.
- 25 Hofmann (1966), S. 70; zu Stettin siehe den Erlaß vom 30. Mai 1863, Centralblatt 1863, S. 380.

- 26 So Gerhardt im Jahre 1904, zitiert bei Myschker (1968), S. 327.
- 27 Henze (1928a), S. 146.
- 28 Begemann (1970), S. 61.
- 29 Anderer Auffassung offenbar Henze (1911b, Sp. 741), der die Auffassung vertrat, mit der Zuordnung zu "Kretins" wären alle Formen des Schwachsinnis gemeint.
- 30 Die Anstalt des Schweizer Arztes Dr. Johann Jakob Guggenbühl in Matt bei Interlaken, die 1841-1863 bestand (dazu Hofmann (1966), S. 68; Myschker (1968), S. 327; von Premerstein (1968), S. 235 ff.; Driesch/Esterhues (1961), S. 332 f.; Beschel (1980), S. 116, auch Gotthard Guggenmoos hatte schon zuvor von 1816 bis 1835 in Hallstein/Tirol eine entsprechende Anstalt betrieben (dazu Hofmann (1966), S. 71; Myschker (1983), S. 124).
- 31 Zur Begrifflichkeit: vgl. schon oben, Anm. 22.
- 32 Siehe hierzu auch Herzbruch (1979), S. 30.
- 33 Myschker (1983), S. 125; siehe auch Begemann (1970), S. 103.
- 34 Landê (1933), S. 35; Leschinsky/Roeder (1976), S. 45; Lundgreen (1977), S. 66 f.; Klewitz/Leschinsky (1984), S. 75; dabei handelte es sich nicht um Schulpflicht im heutigen Verständnis, denn - bis 1918 - blieb die Form der Erfüllung dieser Pflicht frei; richtigerweise sollte man von Unterrichtspflicht sprechen (siehe dazu auch Sienknecht (1970), S. 47; Klewitz (1981), S. 109); in den süddeutschen Ländern bestand allerdings - im Gegensatz zu Preußen - auch schon vor der Weimarer Reichsverfassung allgemeine Schulpflicht (siehe Erwin Stein (1958), S. 25, Anm. 66); eine gegenüber Preußen frühere staatliche Schulpflicht kannten etwa Weimar und Hessen ab 1619 (zu Weimar: Froese (1968), S. 21), Gotha ab 1642 (dazu Froese (1968), S. 22; siehe auch Maury (1931), S. 5, Anm. 3, und S. 7, Anm. 5; du Bois-Reymond (1977), S. 48 ff.; Bingler (1960), S. 97 ff. m.w.N., der auch auf die geistigen Wurzeln in Wolfgang Ratkes Schrift von 1631 "Regenten Ampts Lehre" hinwies, S. 91 ff.; Grützner (1954), S. 21).
- 35 Zitiert nach Niedergesäs (1847), S. 8; siehe auch Surwald (1961), S. 20 ff.
- 36 Zweyter Theil, Zwölfter Titel, § 43; zitiert nach der Ausgabe von Hattenhauer (1970), S. 586.
- 37 Leschinsky/Roeder (1976), S. 137; für Berlin nannte Kleber (1980, S. 85) diesen Prozentsatz auch noch für 1837.
- 38 Leschinsky/Roeder (1976), S. 139.
- 39 Leschinsky/Roeder (1976), S. 144; siehe auch Altstaedt (1977), S. 65; auch Jantzen (1982), S. 31; Reichmann (1981), S. 105; Klewitz (1981), S. 112 f.; Herrlitz/Hopf/Titze (1981), S. 50 f.

- 40 Begemann (1970), S. 87; Herrlitz/Hopf/Titze (1981), S. 51 f.
- 41 Erlaß vom 25. Juli 1894 zur Beseitigung der Armenschulen, Centralblatt, S. 708.
- 42 Myschker (1983), S. 120; dazu auch Leschinsky/Roeder (1976), S. 145; Jantzen (1982), S. 76; Schultz (1979), S. 11; Klewitz/Leschinsky (1984), S. 8.
- 43 Myschker (1983), S. 120; siehe auch Stadler (1976), S. 208.
- 44 Frenzel (1921), S. 17; dazu Jantzen (1982), S. 32 m.w.N.
- 45 Abgedruckt bei Klink (1966), S. 46.
- 46 Frenzel (1921), S. 17; Begemann (1970), S. 57; Jantzen (1974), S. 59; Kleber (1980), S. 85.
- 47 Hofmann (1966), S. 72; Schomburg (1963), S. 89; siehe auch Begemann (1970), S. 186 f.
- 48 Siehe oben unter 1.1.
- 49 Myschker (1983), S. 121; Beschel (1980, S. 113) widersprach dieser Einschätzung: Es handele sich vielmehr bei der Schrift von Gordan um "die erste Fibel nach der Leseschreibmethode", geschaffen allein für leseunkundige Erwachsene; allerdings stimmt mit dieser Auffassung nicht der Titel der Schrift überein, die sich an die "ungelerigen Köpff mit grobem Verstande" richtete.
- 50 Zitiert nach Frenzel (1921), S. 13.
- 51 Myschker (1983), S. 122.
- 52 Myschker (1983), S. 122.
- 53 Siehe Frenzel (1921), S. 16; Hofmann (1966), S. 66 f.
- 54 Im Untertitel hieß es bei Weise "Mit besonderer Rücksicht auf die Pestalozzische Rechenmethode"; zu Pestalozzi insoweit: Myschker (1983), S. 123 m.w.N.
- 55 Zu den Bemühungen im Chemnitz durch Christian Gottfried Becker seit 1810/11 siehe Josef (1967), S. 67.
- 56 Josef (1967), S. 67 f.; Beschel (1966), Sp. 1330; Jantzen (1974), S. 61; Kleber (1980), S. 85.
- 57 So die Formulierung von Begemann im Titel seiner Arbeit.
- 58 Siehe oben unter 1.3.
- 59 So der Vorspruch, zitiert nach Niedergesäs (1847), S. 9.
- 60 Im einzelnen siehe §§ 19, 22; abgedruckt bei Niedergesäs (1847), S. 16 ff.; siehe auch Reichmann (1981), S. 107.

- 61 Leschinsky/Roeder (1976), S. 428; auch Altstaedt (1977), S. 65; Jantzen (1982), S. 31.
- 62 Siehe oben, Anm. 10.
- 63 Siehe hierzu etwa den - preußischen - Ministerialerlaß vom 24. Dezember 1859 über "Erziehung und Unterricht der Blödsinnigen", Centralblatt 1860, S. 52.
- 64 Frenzel (1921, S. 5 f.) nannte das Beispiel des blödsinnigen Bruders Heribald, der auch in Joseph Viktor von Scheffels Roman "Ekkehard" über den Meister Ekkehard aus dem 10. Jahrhundert, den Leiter der Klosterschule St. Gallen, eine Rolle spielt; siehe auch Beschel (1980), S. 113; Myschker (1968), S. 330; Merkens (1982, S. 274) verwies speziell für das 19. Jahrhundert auf die Bedeutung der Arbeit von "Innerer Mission" und "Caritas".
- 65 Henze (1911b), Sp. 740; auch Rockemer (1978), S. 23 f.; Jantzen (1974), S. 49.
- 66 Merkens (1982), S. 268; Jantzen (1974), S. 44 f. m.w.N.
- 67 Henze (1911b), Sp. 740.
- 68 Merkens (1982), S. 268; Henze (1934), Sp. 2335; Beschel (1980), S. 114.
- 69 Höhn (1961/1971), S. 168 f.; siehe auch Paulsen (1977), S. 24; Altstaedt (1977), S. 68.
- 70 Jantzen (1982), S. 27 m.w.N.
- 71 Siehe oben, Anm. 45.
- 72 Zitiert nach Klink (1966), S. 47; siehe auch Aab (1976), S. 39.
- 73 Reichmann (1981), S. 110 m.w.N.; Frenzel (1921), S. 83; Beschel (1966), Sp. 1333; Myschker (1983), S. 150; vgl. etwa auch die in der Satzung des "Erziehungs- und Fürsorgevereins für geistig zurückgebliebene (schwachsinnige) Kinder" in Berlin von 1903 enthaltenen "praktischen Fürsorgetätigkeiten" (§ 5 B Nr. 1 der Satzung, abgedruckt bei Frenzel (1930), S. 165).
- 74 Siehe Kleber (1980), S. 84.
- 75 So der - preußische - Ministerialerlaß über "Erziehung und Unterricht der Blödsinnigen" vom 24. Dezember 1859, Centralblatt 1860, S. 52.
- 76 So das "Publicandum des königlichen Oberpräsidiums von Westphalen, die Taubstummen-Anstalt für die Provinz Westphalen betreffend" vom 10. Januar 1821, abgedruckt bei Niedergesäs (1847), S. 893 (894); ähnlich § 1 des Status der Taubstummen-Anstalt zu Stralsund vom 24. März 1865 ("taubstumme unterrichtsfähige Kinder (...), welche körperlich und geistig gesund sind, soweit auszubilden, daß sie brauchbare Mitglieder der menschlichen Gemeinschaft werden können"),



- Centralblatt 1865, S. 501; oder § 1 des Reglements für die Provinzial-Blinden-Unterrichts- und Erziehungsanstalt zu Bromberg vom 18. Februar 1873 ("durch Erziehung und Unterricht in der Art heranzubilden, daß dieselben in der Welt besser ihr Fortkommen finden können"), Centralblatt 1873, S. 369.
- 77 Boodstein begann seine Schrift von 1908 mit dem "volkswirtschaftlichen Standpunkt" bei der schulischen Arbeit mit "schwachbegabten" (S. 1 ff.); dazu auch Altstaedt (1977), S. 68; Aab u.a. (1974), S. 56; Myschker (1968), S. 331; Stadler (1976), S. 205.
- 78 Reichmann (1981), S. 101.
- 79 Altstaedt (1977), S. 68; Reichmann (1981), S. 101; Aab (1976), S. 38; Paulsen (1977), S. 25.
- 80 Auszugsweise abgedruckt bei Klink (1966), S. 54 ff.; dazu ausführlich Synwoldt (1984a), S. 86 ff.; auch Beschel (1980), S. 120 f.; Schomburg (1963), S. 90 f.
- 81 Myschker (1983), S. 128, bezeichnete dies als "humanitäres Motiv".
- 82 Zitiert nach Myschker (1983), S. 128.
- 83 Zitiert nach Klink (1966), S. 54.
- 84 Myschker (1983), S. 128, nannte dies das "schulorganisatorische Motiv".
- 85 Zitiert nach Klink (1966), S. 55.
- 86 Bei Klink (1966), S. 55; auch Aab (1976), S. 38; Kleber (1980), S. 88; Synwoldt (1984a), S. 87.
- 87 Myschker (1983), S. 127; siehe auch Jantzen (1981c), S. 95.
- 88 Schultz (1979), S. 10; Kleber (1980), S. 87.
- 89 Aab (1976), S. 39; Reichmann (1981), S. 107 f.; Schultz (1978), S. 10; Jantzen (1974), S. 63; Altstaedt (1977), S. 69; Herzbruch (1979), S. 27; Reichmann/Struve/Müller (1984), S. 410; Rudnick (1985), S. 35.
- 90 Hofmann (1966), S. 76; Frenzel (1921), S. 41.
- 91 So Altstaedt (1983), S. 132 f., unter Bezugnahme auf Beschel; in deutlicher Wortwahl auch schon Griesinger im Jahre 1912 ("Sammelstelle des Ballastes der Normalschule"), zitiert bei Ellger-Rüttgardt (1980), S. 373.
- 92 Etwa die Schrift des Kreisschulinspektors in Thorn, Witte, von 1901, "Die mehrfach bedenkliche Einrichtung von Hilfsschulen als Schulen nur für schwachbegabte Kinder"; siehe dazu unten unter 3.3.
- 93 Zitiert nach Begemann (1970), S. 22; auch bei Möckel (1976b), S. 101.

- 94 Centralblatt 1894, S. 568.
- 95 Ähnliche Regelungen fanden sich in anderen Ländern, etwa in Württemberg (dort "mindestens einjährige Probezeit in der gewöhnlichen Volksschule", so zu Art. 2 der Verfügung des Ministeriums des Kirchen- und Schulwesens zum Vollzug des Württembergischen Volksschulgesetzes - vom 1. März 1910 -, zitiert bei Frenzel (1930), S. 99) oder in Lübeck (dort nach zweijährigem Schulbesuch, so der Beschluß des Senats vom 8. Oktober 1913, in: Verhandlungen des Senats, Band 1 (1914), S. 13).
- 96 Vgl. Ellger-Rüttgardt (1980), S. 376, 382.
- 97 Schomburg (1963), S. 93 f.; Beschel (1980), S. 124; Ellger-Rüttgardt vermutete, daß auch die Hinnahme der sehr unscharfen Definition des Hilfsschulkindes deshalb in Preußen vom Ministerium geduldet wurde, da es primär daran interessiert war, die unterrichtliche Versorgung der "gescheiterten" Normalschüler zu sichern (1980, S. 488, Anm. 124); Synwoldt beklagte demgegenüber das Fehlen eines vorgegebenen Rahmens, da ein solcher den inneren Ausbau und die weitere Entwicklung der Hilfsschule hätte fördern können (1979, S. 31) - eine Hypothese, die vor dem Hintergrund heutiger Erfahrungen mit ministeriellen Vorgaben sicher nicht von allen geteilt werden wird.
- 98 Aab u.a. (1974), S. 57; Reichmann (1981), S. 101; Paulsen (1977), S. 21.
- 99 Altstaedt (1977), S. 93; Reichmann (1981), S. 112.
- 100 Siehe hierzu ausführlich Ellger-Rüttgardt (1980), S. 72 ff.
- 101 So sah der preußische Ministerialerlaß vom 16. Juni 1894 über "Schuleinrichtungen für schwachbegabte Kinder" eine Klassenstärke von bis zu 25 Schülern und eine besondere Zahlung für die Lehrer vor (siehe Centralblatt 1894, S. 568 (569); § 24 Abs. 4 des Gesetzes über das Dienstehkommen der Lehrer und Lehrerinnen an öffentlichen Volksschulen vom 26. Mai 1909 sah ebenfalls die Möglichkeit der Zahlung einer Amtszulage an Hilfsschullehrkräfte vor (abgedruckt bei Schoenberner (1934), Sp. 2090); siehe auch unten, Anm. 149.
- 102 Dazu Altstaedt (1983), S. 134; wie hier Berner (1984), S. 312.
- 103 Trotz etwa der Übersetzung ins Holländische, von der Myschker (1983, S. 126) berichtete.
- 104 So Henze, zitiert bei Hofmann (1966), S. 74, anderer Ansicht Myschker (1983), S. 129.
- 105 Hofmann (1966), S. 74; erstmals wurde Stötzner im Jahre 1911 von Kirmße so bezeichnet (Synwoldt (1984a), S. 84).
- 106 Dazu Hofmann (1966), S. 73; Myschker (1983), S. 129; Frenzel (1921), S. 21; Synwoldt (1984a), S. 85.
- 107 Hofmann (1966), S. 75; Henze (1928a), S. 146.

- 108 Altstaedt (1977), S. 73; Reichmann/Struve/Müller (1984), S. 412.
- 109 Der Streit, ob Elberfeld wirklich die erste, so bezeichnete Hilfsschule darstellt, scheint müßig; siehe hierzu nur Berner (1984), S. 309.
- 110 Zitiert nach Hofmann (1966), S. 76; auch Frenzel (1921), S. 43; Vorbrod/Hermann (1930), S. 230.
- 111 Dazu Myszker (1983), S. 130 f.
- 112 Zu Kielhorn: Möckel (1976b), S. 86 ff.; Synwoldt (1984b), S. 233 ff.
- 113 Kielhorns Thesen "Hilfsschule, Hilfsklasse für schwachbefähigte Kinder" von 1887, vorgetragen vor der Allgemeinen Deutschen Lehrerversammlung, sind abgedruckt bei Klink (1966), S. 68 ff.
- 114 Henze (1928a), S. 146; Bleidick (1976b), S. 408, und (1980), S. 128.
- 115 Henze (1928a), S. 146 f.; Hofmann (1966), S. 80/81; Frenzel (1921), S. 79 ff.; siehe auch (für 1896) Centralblatt 1896, S. 665 ff.; (für 1903/1904) Centralblatt 1905, S. 226 ff., und den Bericht von Wintermann von 1901: Die Hilfsschule in der Statistik, abgedruckt bei Klink (1966), S. 78 ff.
- 116 So der Ministerialerlaß vom 2. Januar 1905, Centralblatt 1905, S. 226 (229).
- 117 Reichmann (1981, S. 109) nahm einen Anteil von 2,5 Prozent an, während Josef (1967, S. 69) auf einen Anteil von 1,2 bis 1,8 Prozent für das Jahr 1911 kam - eine Zahl, die auch Frenzel (1911a, Sp. 733) für die als hilfebedürftig Bezeichneten nannte.
- 118 Centralblatt 1913, S. 799 ff.; siehe auch Höck (1979), S. 301; Synwoldt (1984b), S. 239.
- 119 Frenzel (1921), S. 44; siehe auch Merkens (1982), S. 272 f.; Begemann (1970), S. 58 ff.; Jantzen (1974), S. 62; Berner (1984), S. 314.
- 120 Henze (1928a), S. 146.
- 121 Henze (1928a), S. 146; das Zitat verweist erneut auf die schon erwähnte (siehe oben, Anm. 22) ungeklärte Begrifflichkeit.
- 122 Henze (1928a), S. 153.
- 123 Frenzel (1921), S. 45 f.; Henze (1928a), S. 146; Heckel (1959), S. 41; Altstaedt (1983), S. 132; Kleber (1980), S. 87.
- 124 "Übersicht über den Stand der Schuleinrichtungen für nicht normal begabte Kinder im Schuljahre 1903/04" in Preußen vom 2. Januar 1905, Centralblatt 1905, S. 226.

- 125 Griesinger (1934, Sp. 981) bezeichnete sie als die "ersten Richtlinien für die Einrichtung von Hilfsschulen in Preußen"; vgl. auch den "Lehrplan für die Hilfsschule für schwachbefähigte Kinder in Bremen" von 1901, abgedruckt bei Klink (1966), S. 83 ff.; auch Henze (1928a), S. 150 f.; Hofmann (1966a), S. 86 f.
- 126 Centralblatt 1905, S. 227.
- 127 So schon § 29 Teil II Titel 12 des Allgemeinen Landrechts von 1794; vgl. die Übersicht bei v. Bremen (1906, S. 9 ff.) für die verschiedenen Teile Preußens vor der Gültigkeit des Schulunterhaltungsgesetzes vom 28. Juli 1906; eine Verpflichtung der Gemeinden schuf dann für ganz Preußen einheitlich § 1 des Gesetzes von 1906 (abgedruckt bei v. Bremen (1906), S. 23/24).
- 128 Entscheidung vom 20. September 1904, Centralblatt 1905, S. 285 (290); ebenso das Urteil vom 26. März 1912, abgedruckt bei Werner (1956), S. 266 (268).
- 129 Centralblatt 1905, S. 285 (289).
- 130 Die Bedeutung derartiger Prozesse darf man nicht überschätzen - zumindest nicht für die Zeit der Entscheidung; Maury formulierte für die Zeit vor 1918: Es "begegnete die rechtliche Regelung des Verhältnisses von Elternhaus und Schule in der öffentlichen Diskussion kaum einem ernstlichen Widerstand" (1931, S. 15). Wichtig sind derartige Entscheidungen aber für die Einschätzung der herrschenden Auffassungen und in ihrem Präjudizcharakter.
- 131 Ministerialerlaß vom 28. August 1896, zitiert nach Frenzel (1930), S. 17; zu dem Problem der Abwertung der Hilfsschule siehe auch Berner (1984), S. 309 m.w.N.
- 132 Centralblatt 1906, S. 445 (446).
- 133 Centralblatt 1906, S. 445 (446).
- 134 Ministerialerlaß vom 2. März 1905 über "Schulzwang für Hilfsschulen", abgedruckt bei Frenzel (1930), S. 26; siehe hierzu Schoenberner (1934), Sp. 2086.
- 135 Siehe B. e II der Vollzugsvorschriften und Erläuterungen des Königlichen Staatsministeriums des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten zur Königlichen Allerhöchsten Verordnung, die Schulpflicht betreffend (vom 7. März 1906), abgedruckt bei Frenzel (1930), S. 65 ff.
- 136 Nr. 1 der Verfügung zur Ausführung des Rat- und Bürgerbeschlusses vom 8. Oktober 1913, betreffend die Einschulung schwachbefähigter Kinder in eine Hilfsschule, vom 10. März 1914, abgedruckt bei Frenzel (1930), S. 81; vgl. auch den vorangegangenen Bericht der Kommission zur Vorprüfung des Senatsantrages betreffend Einführung der Schulpflicht für Schwachbefähigte und Errichtung einer zweiten Hilfsschule vom 10. Juni 1913, in: Verhandlungen des Senats, Band 2 (1914), Nr. XIII, S. 2.

- 137 § 1 des Gesetzes, die Ausbildung nicht vollsinniger, schwach- und blödsinniger Kinder betreffend vom 30. März 1894, abgedruckt bei Th. Geiger (1930), S. 415.
- 138 So etwa in Hessen nach dem Schulgesetz von 1874 (siehe Frenzel (1930), S. 80) und in Württemberg nach der Verfügung des Ministeriums des Kirchen- und Schulwesens zum Vollzug des Württembergisches Volksschulgesetzes (vom 1. März 1910, zu Art. 2, abgedruckt bei Frenzel (1930), S. 99); daß auch teilweise in Preußen Kinder nur mit Einwilligung der Eltern der Hilfsschule zugewiesen wurden, zeigt der beiläufige Hinweis des Preußischen Oberverwaltungsgerichts in seiner Entscheidung vom 20. September 1904, Centralblatt 1905, S. 285 (290).
- 139 Kielhorn formulierte 1897: "Mit den Hilfsschulen entstand auch der Kampf gegen dieselben", so zitiert von Nettelstroth (1981), S. 4; vgl. auch die bereits (S. 20a, Anm. 92) erwähnte Schrift von Witte (dazu unten unter 3.3); gegen die "überflüssigen Hilfsschulen" wandte sich etwa auch Piper im Jahre 1890 (Synwoldt (1984b), S. 237).
- 140 Siehe oben unter 3.1; auch Altstaedt (1977), S. 72; Myschker (1983), S. 133 f.
- 141 Jantzen (1982), S. 34 m.w.N.; Bleidick (1971), S. 46; vgl. auch Stadler (1976), S. 202; die von Trüper u.a. seit 1896 herausgegebene Zeitschrift des Verbandes der Hilfsschulen Deutschland trug den Titel "Die Kinderfehler" (Altstaedt (1977), S. 90; Berner (1984), S. 310); Trüper selbst sprach von "fehlerhaft veranlagten Kindern", die "schwer erziehbar" seien, vgl. Trüper/Trüper (1978), S. 18.
- 142 Reichmann (1981), S. 112; Ellger-Rüttgardt (1980), S. 389; Jantzen (1981c), S. 98; Begemann (1970), S. 94, und Myschker (1983), S. 132 zitieren insoweit Kielhorn.
- 143 Siehe oben unter 1.2.
- 144 Begemann (1970), S. 27.
- 145 Zitiert bei Begemann (1970), S. 73.
- 146 Begemann (1970), S. 97.
- 147 Siehe hierzu schon Boodstein (1908), S. 388 ff.
- 148 Altstaedt (1977), S. 93.
- 149 Sicherlich war die Amtszulage für Hilfsschullehrer ("Renumeration" genannt) für die Volksschullehrer auch ein Stein des Anstoßes; dazu schon oben, Anm. 101 sowie Möckel (1976a), S. 119; Myschker (1983), S. 138.
- 150 Hofmann (1966), S. 80; Klink (1966), S. 163, Anm. 55.
- 151 Siehe Leschinsky/Roeder (1976), S. 127.

- 152 So stimmte im Jahre 1913 zum Beispiel die Bürgerschaft in Lübeck zwar der Möglichkeit der Überweisung von "schwachbefähigten" Kindern auf die Hilfsschule zu, machte dies aber nicht verpflichtend und vermied so die vom Senat beantragte Errichtung einer zweiten Hilfsschule, um Kosten zu sparen (vgl. Bericht der Kommission zur Vorprüfung des Senatsantrages, betreffend Einführung der Schulpflicht für Schwachbefähigte und Errichtung einer zweiten Hilfsschule vom 10. Juni 1913, in: Verhandlungen des Senats, Band 2 (1914), Nr. XIII, S. 5).
- 153 Reichmann (1981), S. 111; Kleber (1980), S. 92; auch Myschker (1983), S. 137.
- 154 Dazu Hofmann (1966), S. 78.
- 155 Siehe dazu schon oben unter 3.1; auch v. Bremen (1906), Anm. 1 zu § 1 Schulunterhaltungsgesetz; Henze (1928a), S. 147; Myschker (1983), S. 137.
- 156 Altstaedt (1977), S. 70; Reichmann (1981), S. 111.
- 157 Zum Beispiel in Württemberg (zu Art. 2 der Verfügung des Ministeriums des Kirchen- und Schulwesens zum Vollzug des Württembergischen Schulgesetzes - vom 1. März 1910 -, abgedruckt bei Frenzel (1930), S. 99), in Berlin (§ 3 der Bestimmungen über den Unterricht in den Berliner Hilfsschulen vom 27. Dezember 1911, abgedruckt bei Synwoldt (1979), S. 90) oder in Lübeck (Nr. IV der Verfügung zur Ausführung des Rat- und Bürgerbeschlusses betreffend die Einschulung schwachbefähigter Kinder in eine Hilfsschule vom 10. März 1914, abgedruckt bei Frenzel (1930), S. 81).
- 158 In Lübeck waren sogar zwei Ärzte zu beteiligen (so Nr. IV der Verfügung vom 10. März 1914, a.a.O., Anm. 157).
- 159 So in Preußen (erstmalig im Ministerialerlaß vom 14. November 1892 über "Schuleinrichtungen für schwachsinnige Kinder", Centralblatt 1893, S. 248; mit Betonung wiederholt im Ministerialerlaß vom 16. Juni 1894 über "Schuleinrichtungen für schwachbegabte Kinder", Centralblatt 1894, S. 568, im Ministerialerlaß vom 6. April 1901, abgedruckt bei Frenzel (1930), S. 18, im Ministerialerlaß vom 27. Juni 1903 abgedruckt bei Frenzel (1930), S. 19, und im Ministerialerlaß vom 2. Januar 1905, Centralblatt 1905, S. 226); in Württemberg (in der Verfügung vom 1. März 1910, a.a.O., Anm. 157); in Stettin (Verfügung der Regierung zu Stettin vom 18. Dezember 1911, abgedruckt bei Frenzel (1930), S. 35); in Berlin (in § 3 der Bestimmungen vom 27. Dezember 1911, a.a.O., Anm. 157); in Lübeck (in Nr. IV der Verfügung vom 10. März 1914, a.a.O., Anm. 157).
- 160 Nr. B 5 c V der Vollzugsvorschriften und Erläuterungen des Königlichen Staatsministeriums des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten zur Königlichen Allerhöchsten Verordnung, die Schulpflicht betreffend vom 7. März 1906, abgedruckt bei Frenzel (1930), S. 65.
- 161 Klauer (1966, S. 13) bezog sich dabei - nur - auf die Widerstände der Volksschulen und der Schwachsinnigenanstalten.

- 162 Frenzel (1921), S. 67; siehe auch Herzbruch (1979), S. 31; Schultz (1979), S. 19.
- 163 Siehe oben, Anm. 45.
- 164 § 21 der Schrift von Weise, zitiert nach Klink (1966), S. 52.
- 165 Siehe schon oben, Anm. 92.
- 166 Zitiert nach Klink (1966), S. 77.
- 167 Bei Klink (1966), S. 78; zu Wittes Vorstellungen siehe auch Ellger-Rüttgardt (1980), S. 414 f.
- 168 Aab (1976), S. 39; Frenzel schrieb 1921 zu Wittes Schrift: "Irgendein Erfolg blieb der Schrift versagt, und es wäre am besten, sie gänzlich zu übersehen, wenn ihr Verfasser nicht in so anmaßender Art und Weise vorgegangen wäre, die Hilfsschulbewegung zu schädigen und zu unterbinden." (S. 62); Schomburg formulierte noch im Jahre 1963: "Als Dokument schärfster polemischer Gegeneinstellung ist die Schrift des Schulrats Prof. Dr. Witte aus Thorn zu nennen, der mit wenig einleuchtenden Gründen der Hilfsschule jede Daseinsberechtigung absprechen zu können glaubte." (Schomburg (1963), S. 94); auch diese Qualifizierung macht deutlich, wie rüde mit Hilfsschulkritikern umgegangen wurde (dazu Berner (1984), S. 312).
- 169 Siegel (1930), S. 62.
- 170 Siehe hierzu auch Concordets Schulplan von 1792, zitiert bei Michael/Schepp (1973), Band 1, S. 130 ff.; oder Lepeletiers Nationalerziehungs-Plan von 1794, zitiert bei Michael/Schepp (1973), Band 1, S. 135 ff.
- 171 Siegel (1930), S. 64.
- 172 Siegel (1930), S. 53.
- 173 Siegel (1930), S. 60.
- 174 Klafki (1984), S. 229.
- 175 Leschinsky (1983), S. 179.
- 176 Henze (1928b), S. 157; Reichmann (1981), S. 109; Sickinger (1920), S. 35.
- 177 Wobei sicherlich die oben bereits genannten (siehe oben unter 3.2) Wirtschaftlichkeitsgründe eine Rolle spielten.
- 178 Als Beispiel für derartige Differenzierungsversuche mag die Schrift von Wyenbergh (1918) gelten.
- 179 Vgl. den - preußischen - Erlaß über den Nachhilfeunterricht vom 2. März 1912, abgedruckt bei Frenzel (1930), S. 50 f.; auch Henze (1928b), S. 157.

- 180 Siehe oben unter 1.4; auf die oftmals fließenden Grenzen zwischen Hilfs- und Nachhilfeklassen wies Ellger-Rüttgardt (1980, S. 309) hin.
- 181 Henze (1928b), S. 159; Leschinsky (1982), S. 62; Sickinger (1920), S. 58 f.; vgl. auch §§ 2 und 3 der "Bestimmungen über den Unterricht in den Berliner Hilfsschulen vom 27. Dezember 1911", abgedruckt bei Synwoltdt (1979), S. 90 f.
- 182 So der Bericht der Berliner Schuldeputation über das Jahr 1898/99, zitiert bei Boodstein (1908), S. 92; die "Allgemeinen Bestimmungen über den Nebenunterricht an den Gemeindeschulen" von 1898 sind abgedruckt bei Synwoltdt (1979), S. 47; zu den Nebenklassen auch Henze (1911b), Sp. 746; Myschker (1983), S. 141 f.; Beschel (1966), Sp. 1332; Schultz (1979), S. 12; Sickinger (1920), S. 57; Altstaedt (1977), S. 75; Klauer (1966), S. 9; Ellger-Rüttgardt (1980), S. 312 ff.
- 183 Auch wenn dieses Ziel nur selten erreicht wurde (Synwoltdt (1979), S. 50); siehe auch Schomburg (1963), S. 93; Altstaedt (1977), S. 75; Aab u.a. (1974), S. 43.
- 184 Henze (1928b), S. 158; siehe auch zu den Wuppertaler Abschlußklassen der Jahre 1882 bis 1894 Boodstein (1908), S. 95 f., zu den Abschlußklassen im Regierungsbezirk Düsseldorf Möckel (1976b), S. 67 f.
- 185 Erlaß vom 27. Oktober 1892, "Fortfall der sog. Abschlußklassen", Centralblatt 1892, S. 826 ff.; mit Ministerialerlaß vom 29. Dezember 1926 wurden Abschlußklassen wieder zugelassen (Zentralblatt 1927, S. 25, unter 4).
- 186 Bildungsrat (1973), S. 26.
- 187 Saupe, zitiert bei Driesch/Esterhues (1961), S. 313 f.; vgl. auch Sickingers Schrift von 1920.
- 188 Siehe die Leitsätze eines Vortrages von Sickinger, abgedruckt bei Boodstein (1908), S. 96 (97); auch Henze (1928b), S. 160; Sienknecht (1970), S. 184 ff.; Altstaedt (1977), S. 76; Keim (1979), S. 65 ff.
- 189 Zum Umfang von "Schulversuchen" nach dem Mannheimer System vgl. Wyenbergh (1918), S. 97 f.; Sickinger (1920), S. 99; auch Leschinsky (1982), S. 60 f.
- 190 Möckel (1975), S. 126; dazu auch - die Berliner Situation betreffend - Synwoltdt (1979), S. 159 ff.
- 191 Spranger (1917/1968), S. 53.
- 192 Hofmann (1966), S. 91: "Die Jahre von 1920-1932 stellen die 'Hochblüte' der Heilpädagogik in Deutschland dar."; ebenso Klauer (1966), S. 14; siehe auch Möckel (1976a), S. 117; Myschker (1983), S. 139.
- 193 Hofmann (1966), S. 88.



- 194 "Unter voller Beurlaubung und Weiterzahlung des Gehaltes", wie Hofmann betonte (1966, S. 89); allerdings mußten die Lehrer von diesem Gehalt den Vertreter bezahlen sowie die Kosten für Studium und doppelte Haushaltsführung aufbringen, weitere Unterstützungsleistungen sollten nur als Ausnahme gewährt werden (Erlaß vom 6. Februar 1926, Zentralblatt 1926, S. 62).
- 195 Der vollständige Text des Art. 146 Abs. 1 lautete:  
"Das öffentliche Schulwesen ist organisch auszugestalten. Auf einer für alle gemeinsamen Grundschule baut sich das mittlere und höhere Schulwesen auf. Für diesen Aufbau ist die Mannigfaltigkeit der Lebensberufe, für die Aufnahme eines Kindes in eine bestimmte Schule sind seine Anlage und Neigung, nicht die wirtschaftliche und gesellschaftliche Stellung oder das Religionsbekenntnis seiner Eltern maßgebend."  
Ausführlicher zu § 146 WRV unten, III. Kapitel unter 3.2.2.2.
- 196 Anschütz (1933), Art. 146, Anm. 4; auch Rosin (1920), S. 15; Giese (1931), Art. 146, Anm. 1; Wende (1929), S. 400; Landé (1930), S. 32, und (1933), S. 49; Scharnagl (1932), S. 14; Poetzsch-Heffter (1928), Art. 146, Anm. 2; Evers (1966), S. 151; als Kritiker formulierte bereits 1924 v. Freytagh-Lornighoven als "ein auf völkischem Boden stehender Monarchist" (S. V): Die Grundschule "ist aber gemeinsam auch für die Angehörigen aller Bevölkerungsschichten. Die Kinder aus gebildeten Häusern sind zukünftig gezwungen, sie zu besuchen, um vier Jahre auf einen Lehrgang zu verlieren, den sie bisher mühelos in drei Jahren überwandten und so von vornherein durch eine Unterrichtsmethode, die ihrer Entwicklung nicht angepaßt ist, zu Trägheit und Interesselosigkeit verführt zu werden" (S. 349). Das sogenannte Kleine Grundschulgesetz von 1925 schuf hier Änderungen (siehe Anm. 201).
- 197 Siehe hierzu ausführlich Landé (1930), S. 44 ff.
- 198 Zitiert nach dem Textabdruck bei Froese (1968), S. 196.
- 199 Landé (1933), S. 209 (Kommentierung zu § 1 Reichsgrundschulgesetz, Anm. 4).
- 200 Siehe dazu die "Richtlinien über Zielbestimmung und innere Gestaltung der Grundschule" vom 28. April 1923 (unter 1), abgedruckt bei Führ (1970), S. 282; auch Poetzsch-Heffter (1928), Art. 146, Anm. 3 d.
- 201 So die "Bestimmungen, die aus den Richtlinien in Verbindung mit dem Grundschulgesetz folgen" vom 28. April 1923 (unter 1), abgedruckt bei Führ (1970), S. 282; eine Einschränkung erfuhr die Regelung von 1920 aber bereits 1925 durch das sogenannte Kleine Grundschulgesetz (Gesetz betr. den Lehrgang der Grundschule vom 18. April 1925, abgedruckt bei Landé (1933), S. 214 ff.); nach § 1 Abs. 2 dieses Gesetzes konnten "besonders leistungsfähige Schülerkinder" schon nach dreijährigem Grundschulbesuch in die mittlere und höhere Schule aufgenommen werden; drei Jahre hatte auch die durch die WRV abgeschaffte Vorschule (siehe S. 24) gedauert (dazu auch Giese (1931), Art. 146,

Anm. 2; Wende (1929), S. 401); Landé (1927, S. 104) wies ausdrücklich darauf hin, daß diese Novelle keinen Art. 146 Abs. 1 WRV verändernden Charakter habe, hielt sie aber offenbar gleichzeitig "von der Idee der Grundschule aus betrachtet" für "bedenklich" (Landé (1929), S. 81; anderer Ansicht offenbar Koellreutter (1926), S. 12).

- 202 Landé (1929), S. 79; Anschütz (1933), Art. 146, Anm. 3; ebenso siehe Berger (1927), S. 52.
- 203 Deutlich wird dies auch in den in Anm. 201 zitierten "Bestimmungen", wenn dort "Versuche, die Grundschulpflicht durch Zirkel und Familienschulen zu umgehen" als dem Reichsgrundschulgesetz "widersprechend" erklärt wurden (abgedruckt bei Führ (1970), S. 283 unter 3).
- 204 Wegener (1969), S. 531; Reichmann (1981), S. 115; Romey (1984), S. 193.
- 205 Siehe oben unter 4.
- 206 Landé (1933), S. 198.
- 207 So der damalige Reichsinnenminister Jarres auf der Konferenz der Kultusminister der Länder am 7. Oktober 1924, zitiert bei Führ (1970), S. 189; ebenso Landé (1927), S. 23.
- 208 Bölling (1978), S. 79.
- 209 Sienknecht (1970), S. 176; vgl. hierzu auch die obigen Ausführungen zu den pädagogischen Forderungen der französischen Revolution (bei Anm. 169 ff.).
- 210 Zitiert bei Tews (1916), S. 35.
- 211 Tews (1919), S. 58.
- 212 So die "Schulforderungen des Deutschen Lehrervereins" vom 17. November 1918 (unter 6.), zitiert bei Tews (1919), S. 308.
- 213 Reichsschulkonferenz (1921), S. 871.
- 214 Siehe etwa Tews (1919), S. 74.
- 215 Sienknecht (1970), S. 154.
- 216 Sienknecht (1970), S. 156.
- 217 Sienknecht (1970), S. 158.
- 218 Reichsschulkonferenz (1921), S. 146.
- 219 Siehe oben unter 3.3.
- 220 Reichsschulkonferenz (1921), S. 475 f., S. 699.
- 221 Reichsschulkonferenz (1921), S. 521.

- 222 Reichsschulkonferenz (1921), S. 521.
- 223 Dazu auch Möckel (1976a), S. 121 f.
- 224 Siehe dazu oben unter 3.1.
- 225 Siehe oben bei Anm. 198.
- 226 Mangels weitergehender reichsgesetzlicher Vorschriften regelten Einzelfragen der Hilfsschule die Länder (Hempel (1932), S. 84); der Verband der Hilfsschulen Deutschland forderte mehrfach ein Reichshilfsschulgesetz, er legte auch mehrfach eigene Gesetzentwürfe vor (hierzu Koch (1934), Sp. 1128 ff.; auch Möckel (1976b), S. 97 ff.; Höck (1979), S. 204); zu einem einheitlichen Gesetz kam es jedoch nicht.
- 227 In Preußen galten die bereits oben (siehe oben bei Anm. 124) benannten Regelungen von vor 1918 fort; eine Reihe von Erlassen des preußischen Kultusministers, daß etwa Hilfsschullehrern keine von den Volksschullehrern unterschiedliche Berufungsurkunden auszustellen sein (vgl. dazu bei Marcks (1930), S. 138), bestätigten diese Position; so auch Kühn (1926), S. 61; in Anhalt waren Hilfsschulen Teile der allgemeinen Volksschule (so die Ordnung des Hilfsschulwesens im Freistaate Anhalt vom 28. September 1922, abgedruckt bei Frenzel (1930), S. 54; siehe auch Griesinger (1934), Sp. 962); in Braunschweig galten die Hilfsschulen weiter als Gemeindeschulen (so § 4 Nr. 2 des Gesetzes über die Gemeindeschulen vom 5. April 1913, abgedruckt bei Th. Geiger (1930), S. 75); in Hamburg waren sie "öffentliche Volksschulen im Sinne der geltenden Schulgesetze" (so Nr. 1 des Rundschreiben der Oberschulbehörde vom 4. Mai 1922, in: Akten des Staatsarchivs Hamburg, Oberschulbehörde V, 49a, Band 2; auch abgedruckt bei Frenzel (1930), S. 77; siehe auch Griesinger (1934), Sp. 968); für Sachsen waren "unter Volksschulen (...) auch Hilfsschulen zu verstehen" (so § 1 Abs. 2 Satz 2 des Schulbedarfs-Gesetzes vom 31. Juli 1922, abgedruckt bei Laube/Seyfert (1933), S. 238; siehe dazu H. Berger (1929), S. 21); in Württemberg wurde die Hilfsschule als "eine besondere Einrichtung der Volksschule bezeichnet" (so § 1 der Richtlinien für die Hilfsschulen in Württemberg vom 15. Mai 1930, bei Griesinger (1934), Sp. 1003); siehe auch Hempel (1932), S. 85; Landé (1933), S. 198/199.
- 228 So § 3 Nr. 9 der Bestimmungen über den Unterricht in den Berliner Sonderschulen vom 9. Februar 1924, abgedruckt bei Synwoldt (1979), S. 138 (141).
- 229 So der Erlaß des Thüringischen Ministeriums für Volksbildung vom 28. März 1923, abgedruckt bei Frenzel (1930), S. 91; gleichzeitig galt aber nach § 1 des Schulaufbaugesetzes vom 31. März 1925 (abgedruckt bei Schnobel (1929), Heft 1, S. 3) auch in Thüringen das Prinzip der Einheitsschule; offenkundig galt die Hilfsschule insoweit als Teil der Volksschule (siehe Schnobel (1929), Heft 1, S. 4, Anm. 3 zu § 3 des Schulaufbaugesetzes).
- 230 So in einem bei Frenzel (1930, S. 28 (29)) erwähnten Kammergerichtsverfahren.

- 231 Etwa das Urteil der 1. Strafkammer des Mecklenburgisch-Schwerinischen Landgerichts in Schwerin vom 4. Dezember 1923, abgedruckt bei Evermann/Wahls (1925), S. 154 (155); Urteil des Kammergerichts vom 22. Februar 1927, Leitsatz abgedruckt in DJZ 1927, S. 819.
- 232 Siehe nur Kühn (1926), S. 61; Landé (1933), S. 225; Sachse (1926), S. 152 f.; Schorn (1932), S. 107.
- 233 So etwa nach der Ordnung des Hilfsschulwesens im Freistaate Anhalt vom 28. September 1922, abgedruckt bei Frenzel (1930), S. 54; oder nach der Münchener Anordnung über die Aufnahme in die Hilfsschule vom 10. Januar 1930, abgedruckt bei Frenzel (1930), S. 68.
- 234 So § 3 des braunschweigischen Gesetzes, die Ausbildung nicht vollsinniger, schwach- oder blödsinniger Kinder betreffend, vom 30. März 1894, abgedruckt bei Th. Geiger (1930), S. 415 f.; Nr. 3 des Rundschreibens der Oberschulbehörde Hamburg vom 4. Mai 1922, abgedruckt bei Frenzel (1930), S. 77; § 6 der Richtlinien für die Hilfsschulen in Württemberg vom 15. Mai 1930, abgedruckt bei Griesinger (1934), Sp. 1003.
- 235 Sächsische Verordnung Nr. 79 vom 21. März 1924 zur Überweisung an die Hilfsschule, abgedruckt bei Frenzel (1930), S. 88; § 6 der Richtlinien für die Hilfsschulen in Württemberg vom 15. Mai 1930, a.a.O., Anm. 234.
- 236 So nach § 42 des Schulgesetzes Oldenburg vom 4. Februar 1911, abgedruckt bei Frenzel (1930), S. 84; nach Nr. III der Lübecker Verfügung zur Ausführung des Rat- und Bürgerbeschlusses, betreffend die Einschulung schwachbefähigter Kinder in eine Schule, vom 10. März 1914, abgedruckt bei Frenzel (1930), S. 81; nach Nr. 3 des Rundschreibens der Oberschulbehörde Hamburg vom 4. Mai 1922, a.a.O., Anm. 234.
- 237 Allein in Württemberg bestand eine Ausnahme insoweit, als nach § 1 Abs. 7 der Verordnung zur Vollzugsverfügung zum Volksschulgesetz vom 22. Juni 1927 Erziehungsberechtigte einer Zuweisung zur Hilfsschule dann widersprechen konnten, wenn die Schule nicht auf die Angehörigen eines Bekenntnisses beschränkt war (vgl. Griesinger (1934), Sp. 1002; auch Hempel (1932), S. 86); auch in Bayern sollten Kinder nur dann an die Hilfsschule überwiesen werden, wenn in der Gemeinde eine Schule ihrer Konfession bestand (vgl. Nr. 1 Abs. 2 Satz 4 der Vollzugsvorschriften und Erläuterungen zur Schulpflichtordnung vom 7. März 1906, abgedruckt bei Zieroff (1925), S. 168).
- 238 Es galten teilweise die bereits erwähnten Regelungen aus der Zeit von vor 1918 fort; ähnlich etwa die Regelungen in Anhalt (Ordnung des Hilfsschulwesens im Freistaate Anhalt vom 28. September 1922, a.a.O., Anm. 233), in Bremen (Bericht der Schuldeputation vom 26. Januar 1922 über die Neuordnung des bremischen Schulwesens, abgedruckt bei Frenzel (1930), S. 75), in Thüringen (Art. XI Nr. 1 der Ausführungsverordnungen zum Schulpflichtgesetz vom 4. August 1925, abgedruckt bei Frenzel (1930), S. 94 (95)) oder in München (Anordnung zur Aufnahme in die Hilfsschule vom 10. Januar 1930, a.a.O., Anm. 233).

- 239 So etwa in Anhalt (nach der Ordnung des Hilfsschulwesens im Freistaate Anhalt vom 28. September 1922, a.a.O., Anm. 233), in Hamburg (nach Nr. 3 des Rundschreibens der Oberschulbehörde vom 4. Mai 1922, a.a.O., Anm. 234 und Nr. 1 der Richtlinien für die Hilfsschularbeit von Ostern 1929, abgedruckt bei Frenzel (1930), S. 78), in Bremen (nach dem Bericht der Schuldeputation vom 26. Januar 1922, a.a.O., Anm. 238), in Sachsen (nach der Verordnung Nr. 79 vom 21. März 1924, a.a.O., Anm. 235), in Berlin (nach § 2 Nr. 6 der Bestimmungen über den Unterricht in den Berliner Sonderschulen vom 9. Februar 1924, abgedruckt bei Synwoldt (1979), S. 138) oder in München (nach der Anordnung über die Aufnahme in die Hilfsschule vom 10. Januar 1930, a.a.O., Anm. 233); in Thüringen wurde ausdrücklich ein "wissenschaftlich orientiertes" Ausleseverfahren verlangt (so die Richtlinien für die Auswahl von Hilfsschulkindern in Thüringen vom 28. November 1923, abgedruckt bei Frenzel (1930), S. 92).
- 240 In Preußen galt insoweit der Ministerialerlaß vom 2. Januar 1905 (Centralblatt 1905, S. 226) fort; siehe auch Sachse (1926), S. 214.
- 241 Neben dem in Anm. 240 genannten Ministerialerlaß findet sich diese Betonung der Erziehung zur Erwerbsfähigkeit etwa auch im § 1 Abs. 2 des Sächsischen Übergangsgesetzes für das Volksschulwesen vom 22. Juli 1919, abgedruckt bei Laube/Seyfert (1933), S. 94, oder in Nr. 2 der Hamburger Richtlinien für die Hilfsschularbeit von Ostern 1929, abgedruckt bei Frenzel (1930), S. 78).
- 242 So nach der Ordnung des Hilfsschulwesens im Freistaate Anhalt vom 28. September 1922, abgedruckt bei Frenzel (1930), S. 54, oder § 3 Nr. 9 der Bestimmungen über den Unterricht in den Berliner Sonderschulen vom 9. Februar 1924, abgedruckt bei Synwoldt (1979), S. 138.
- 243 Siehe nur oben unter 2.4.
- 244 Durch eine Beschränkung der Lernziele der Volksschule werden regelmäßig die Lernziele der Hilfsschule bestimmt (so in § 1 Abs. 2 des sächsischen Übergangsgesetzes für das Volksschulwesen vom 22. Juli 1919, abgedruckt bei Laube/Seyfert (1933), S. 94; ähnlich §§ 1 und 12 der Richtlinien für die Hilfsschulen in Württemberg vom 15. Mai 1930, abgedruckt bei Griesinger (1934), Sp. 1003 (1004, 1006), siehe auch Hempel (1932), S. 85).
- 245 Ministerialerlaß vom 2. Januar 1905, Centralblatt 1905, S. 226.
- 246 Siehe etwa die Ordnung des Hilfsschulwesens im Freistaate Anhalt vom 28. September 1922, abgedruckt bei Frenzel (1930), S. 54 (55); Sachse (1926), S. 213.
- 247 Siehe dazu das Urteil des Kammergerichts vom 22. Februar 1927, Leitsatz in DJZ 1927, S. 819; Sachse (1926), S. 213.
- 248 Siehe oben bei Anm. 97.
- 249 Der uneinheitliche Sprachgebrauch, auf den schon oben verwiesen wurde (Anm. 22) setzte sich auch in der Weimarer Zeit fort; so stellte der preußische Kultusminister unter dem 10. März 1927 fest

(abgedruckt bei Frenzel (1930), S. 53), daß schwachbefähigte Kinder auf die Volksschule, schwachsinnige Kinder auf die Hilfsschule gehörten; die braunschweigische Schulbehörde vermutete offenbar schwachsinnige Kinder in der Volksschule, wenn sie im November 1926 die Schulen zu einer Ermittlung über diese Schüler aufforderte (siehe Frenzel (1930), S. 74 f.).

- 250 Siehe oben unter 3.3, Anm. 97.
- 251 Sickinger (1920), S. 35 ff.
- 252 Beschrieben bei Sickinger (1920), S. 38.
- 253 Zitiert nach Sickinger (1920), S. 39.
- 254 Siehe oben unter 4.
- 255 Nydahl (1928), S. 279.
- 256 Geißler (1939), S. 50.
- 257 Siehe oben bei Anm. 97.
- 258 Geißler (1939), S. 61.
- 259 P. Petersen, hier zitiert nach der Ausgabe von 1972, S. 16.
- 260 P. Petersen (1972), S. 17.
- 261 P. Petersen (1972), S. 19; siehe auch Höck (1979), S. 33.
- 262 Siehe dazu schon oben, Anm. 238.
- 263 So etwa nach § 3 Abs. 10 Satz 2 des Sächsischen Volksschul-Übergangsgesetzes vom 22. Juli 1919, abgedruckt bei Laube/Seyfert (1933), S. 94 (129); siehe auch die Verfügung der Regierung zu Köslin vom 5. Oktober 1925, abgedruckt bei Griesinger (1934), Sp. 986.
- 264 So in Preußen nach Nr. 3 des Ministerialerlasses vom 29. Dezember 1926, Zentralblatt 1927, S. 25; auch in Sachsen, sofern Hilfsschulunterricht nicht angeboten werden konnte (§ 3 Abs. 10 Satz 2 des Volksschul-Übergangsgesetzes, siehe oben, Anm. 3); zur Reaktion des Hilfsschullehrerverbandes auf den preußischen Erlaß (wirft "das Hilfsschulwesen auf sein Entstehungsstadium zurück") siehe Ellger-Rüttgardt (1980), S. 325 f.
- 265 Siehe oben unter 3.3.
- 266 Eymer, der die "Versuche der Trennung der Schulkinder in Normalklassen und Sonderklassen" kritisierte (1930, S. 6) und statt dessen ein Modell der Binnendifferenzierung entwickelte.
- 267 Siehe oben bei Anm. 185.

- 268 Ministerialerlaß vom 29. Dezember 1926, a.a.O., Anm. 264.
- 269 So der - preußische - Ministerialerlaß vom 29. Dezember 1926, a.a.O., Anm. 264.
- 270 Die Vorklasse in Berlin war für Schulkinder gedacht, die die erste Klasse der Volksschule nicht erfolgreich absolvierten (§ 2 Nr. 5 der Bestimmungen über den Unterricht in den Berliner Sonderschulen vom 9. Februar 1924, abgedruckt bei Synwoldt (1979), S. 138); die Bezeichnung "Vorklasse der Hilfsschule" sollte hierfür nicht gewählt werden (Erlaß des Preußischen Kultusministers vom 28. Mai 1919, abgedruckt bei Marcks (1930), S. 125); in Anhalt konnte eine "Vorstufe" der Hilfsschule eingerichtet werden, um Kinder "unterrichtsfähig" zu machen (Ordnung des Hilfsschulwesens im Freistaate Anhalt vom 28. September 1922, abgedruckt bei Frenzel (1930), S. 54); siehe auch Leschinsky (1982), S. 61.
- 271 So Nr. 4 des - preußischen - Ministerialerlasses vom 29. Dezember 1926, a.a.O., Anm. 264, oder § 9 der Richtlinien für die Hilfsschulen in Württemberg vom 15. Mai 1930, abgedruckt bei Griesinger (1934), Sp. 1002; zur Situation in Berlin: Nydahl (1928), S. 282; siehe auch Altstaedt (1977), S. 158 f.; Kleber (1980), S. 93.
- 272 So § 2 Nr. 7 Satz 2 der Bestimmungen über den Unterricht in den Berliner Sonderschulen vom 9. Februar 1924, a.a.O., Anm. 270; auch Nydahl (1928), S. 283.
- 273 Siehe oben unter 2.2.
- 274 Nydahl (1928), S. 283.
- 275 Altstaedt (1977), S. 159 m.w.N.
- 276 So der Titel des gleichnamigen Buches; dazu auch Mücke (1966), S. 59.
- 277 Fuchs (1930), S. 6.
- 278 Fuchs (1930), S. 45.
- 279 Fuchs (1930), S. 44.
- 280 Fuchs (1930), S. 44.
- 281 Fuchs (1930), S. 55.
- 282 Siehe etwa den bei Griesinger (1934, Sp. 967 f.) zitierten Beschluß der Bürgerschaft in Bremen aus dem Jahre 1909 sowie § 1 des bremischen Gesetzes betreffend die Ausdehnung der Fortbildungsschulpflicht vom 30. September 1926, zitiert bei Griesinger (1934), Sp. 968; § 6 des braunschweigischen Berufsschulgesetzes vom 1. Februar 1929, abgedruckt bei Th. Geiger (1930), S. 193; oder § 11 der Richtlinien für die Hilfsschulen in Württemberg vom 15. Mai 1930, zitiert bei Griesinger (1934), Sp. 1002; siehe auch H. Schmidt (1934), Sp. 1110 ff; für Berlin: Nydahl (1928), S. 283; Thomae (1928), S. 186; Höck (1979), S. 257 ff.

- 283 So § 5 dieses Gesetzes, zitiert bei Landé (1933), S. 521.
- 284 Nydahl (1928), S. 283.
- 285 Myschker (1983), S. 153.
- 286 Hofmann (1966a), S. 91.
- 287 Möckel (1976b), S. 103; Höck (1979), S. 48 ff. m.w.N.; Myschker (1983), S. 154; Romey (1984), S. 194.
- 288 Siehe oben unter 3.2.
- 289 Zitiert nach Myschker (1983), S. 153; dazu auch Höck (1979), S. 50 ff.
- 290 Zum "Sozialdarwinismus" ausführlich Höck (1979), S. 7 ff.; Rudnick (1985), S. 7 ff.
- 291 Beschel (1966), Sp. 1336; Rudnick (1985), S. 55; siehe auch Synwoldt (1982), S. 243 f. m.w.N.; Feiten (1981), S. 90.
- 292 Höck (1980), S. 127; Myschker (1983), S. 154.
- 293 Höck (1980), S. 127; Berner (1985), S. 4; siehe auch Beschel (1966), Sp. 1336.
- 294 Möckel (1976b), S. 103 f.; von 60 Hilfsschulen in Berlin wurden 8 aufgelöst, so Höck 1979, S. 61; zur Situation in anderen Städten siehe Höck (1979), S. 61 ff.
- 295 Staemmler im Jahre 1933, zitiert bei Höck (1980), S. 126; vgl. auch Dannemann (1934), Sp. 2684 f., mit ähnlicher Wortwahl.
- 296 Höck (1979), S. 53, und (1980), S. 126.
- 297 Dazu Feiten (1981), S. 60 ff. m.w.N.; als Zeitpunkt der "Überführung" in den Nationalsozialistischen Lehrerbund benannte Höck (1979), S. 296 f., die Zeit ab Mai 1933; ausführlicher auch Berner (1985), S. 16 ff.
- 298 Feiten (1981), S. 78.
- 299 Feiten (1981), S. 80; dazu auch Hofmann (1966), S. 91.
- 300 Reichmann (1981), S. 118, sprach davon, daß dieses Gesetz "von den Funktionären allgemein begrüßt und von den Lehrern nahezu nicht bekämpft" wurde; siehe auch Altstaedt (1983), S. 136; Höck (1979), S. 104.
- 301 Vgl. zu diesem Aspekt auch unten bei Anm. 354; auch Altstaedt (1983), S. 136.
- 302 Zur "Geschichte" der "Eugenik": Rudnick (1985), S. 12 ff.



- 303 Möckel (1976a), S. 127, nannte als Zeitpunkt das Jahr 1924, seit dem rassenhygienische Auseinandersetzungen in der Verbandszeitschrift der Hilfsschullehrer auftauchten; daß auch die "deutsche Biologie" schon lange vor 1933 sich rassistischem und sozialdarwinistischem Gedankengut widmete, dies auch Eingang in die Schulbiologie fand, hat ausführlich Landsberg (1985, S. 24 ff.) beschrieben.
- 304 Jantzen (1974), S. 65; Schmacke/Güse (1984), S. 16; Höck (1985), S. 192 f.; vgl. auch Altstaedt (1977), S. 164; Gehrecke (1971), S. 22 f.; Romey (1984), S. 191 f.
- 305 Siehe dazu Meltzer (1934a), Sp. 428; Jantzen (1975), S. 159; Höck (1979), S. 119; Romey (1984), S. 192; Berner (1984), S. 322; Rudnick (1985), S. 27 ff.; allerdings soll Hoche sich in der NS-Zeit gegen die Euthanasie gewandt haben, nachdem ein Verwandter von ihm getötet worden war (Landsberg (1985), S. 27; auch Klee (1985), S. 19).
- 306 Meltzer (1934a), Sp. 431.
- 307 So Synwoldt (1982), S. 244 m.w.N.
- 308 Meltzer (1934a), Sp. 426-431; Gehrecke (1971, S. 31) erwähnte demgegenüber Ausführungen Meltzers vom Januar 1933, in denen er sich gegen die Tötung Schwachsinniger aussprach; seine ein Jahr später geäußerte Position verwundert dann um so mehr, zumal er bereits 1928 sozialutilitaristische Argumente verwandt hatte (siehe unten, Anm. 322); zu Meltzer auch Berner (1984), S. 320 ff.
- 309 Dannemann (1934), Sp. 2684-2692.
- 310 Wie sich aus Meltzers Nachbemerkung ergibt, (1934b), Sp. 2692.
- 311 Dannemann (1934), Sp. 2685.
- 312 Dannemann (1934), Sp. 2690.
- 313 1932 hatte der Preußische Staatsrat bereits über Fragen der "Eugenik" beraten, eine Sachverständigenanhörung durchgeführt und auch einen Gesetzentwurf so weit vorbereitet, daß "nach Meinung von Sachkennern (...) er mit ziemlicher Wahrscheinlichkeit ohne den Nationalsozialismus Gesetz geworden (wäre)" - so Jantzen (1975), S. 158; allerdings hatte der preußische Gesetzentwurf keinen Sterilisierungszwang vorgesehen (Romey (1984), S. 1971; Schmacke/Güse (1984), S. 17; Rudnick (1985), S. 86 f.).
- 314 Jantzen (1975, S. 157) verwies auf die bereits 1903 erschienene Schrift von Wilhelm Schallmeyer "Vererbung und Auslese in ihrer soziologischen und wissenschaftlichen Bedeutung"; Altstaedt (1977, S. 167) zitierte aus einer Schrift von Strohmeier aus dem Jahre 1910, der für "Psychopathen" Gesetzesmaßnahmen mit Eheverbot und Kastration vorschlägt; Synwoldt (1979, S. 201) benannte einen Aufsatz aus der Hilfsschulverbandzeitschrift von 1924, in dem vorgeschlagen wurde, schwachsinnige Mädchen menschenwürdig in halbgeschlossenen Anstalten auf dem Land unterzubringen, um sie an der Fortpflanzung zu hindern; siehe auch Berner (1984), S. 320 ff., sowie Klee (1985), S. 15 ff., mit Zitaten aus der damaligen Literatur.

- 315 Jantzen (1975), S. 157.
- 316 Synwoldt (1982), S. 243; Berner (1984, S. 319) und Rudnick (1985, S. 21) sprachen vom "Lex Zwickau" aus dem Jahre 1923.
- 317 Dannemann (1934), Sp. 2687; Schmacke/Güse (1984, S. 16) sprachen von Boeters als dem "Vorreiter" für eine rassistisch ausgerichtete Zwangsmedizin; siehe auch Höck (1985), S. 193; Klee (1985), S. 29; Rudnick (1985), S. 21 f.
- 318 Siehe Dannemann (1934), Sp. 2688.
- 319 Gers (1981), S. 323; schon 1932 soll von einer "eugenischen Bewegung" gesprochen worden sein, so Berner (1984), S. 315.
- 320 Siehe Reichmann (1981), S. 117.
- 321 Zitiert bei Gers (1979), S. 466, und (1981), S. 323 f.
- 322 Bill (1983, S. 69) bezeichnete Meltzer als den "auf die Hilfsschullehrerschaft einflußreichsten nichtnazistischen Agitator in der Sterilisierungsdiskussion"; siehe auch Anm. 308.
- 323 Zitiert bei Synwoldt (1982), S. 244 m.w.N.
- 324 Meltzer (1934b), Sp. 2694.
- 325 Siehe Bill (1983), S. 70; Berner (1985), S. 35; Lesemann war im September 1933 als Vorstand abgelöst worden (Höck (1979), S. 297); zur personellen Kontinuität siehe Romey (1984), S. 215, Berner (1985), S. 24 f. und Rudnick (1985), S. 4 und S. 59; auch die Stellungnahme des Verbandes Deutscher Sonderschulen (1986), S. 714 f.
- 326 Bill (1983), S. 69.
- 327 Bill (1983), S. 69, der auch (S. 68 f.) auf die 1929 erschienenen Aufsätze gegen Sterilisierungen hinwies.
- 328 Lesemann (1966), S. VIII.
- 329 Siehe Gers (1981), S. 324.
- 330 Zitiert nach Bill (1983), S. 70.
- 331 Zitiert nach Myschker (1983), S. 154; dabei wurde eine Verschärfung noch einmal mit dem Ehegesundheitsgesetz vom 18. Oktober 1935 vorgenommen, denn durch dieses Gesetz war die Sterilisation zum Ehehindernis erklärt worden (dazu Höck (1985), S. 194 f.).
- 332 Zitiert nach Myschker (1983), S. 154; dazu ausführlich Rudnick (1985), S. 109 ff.
- 333 Zitiert nach Gers (1979), S. 466; vgl. auch zu diesem Kommentar Schmacke/Güse (1984), S. 42 ff.
- 334 Möckel (1976b), S. 106; Höck (1979), S. 105.

- 335 Siehe Gers (1979), S. 466.
- 336 Altstaedt (1983), S. 136; Reichmann (1981), S. 117; Eilers (1963), S. 102 f.; Kleber (1980), S. 94; ausführlich: Höck (1979), S. 80 ff.
- 337 Gers (1981), S. 324; Reichmann (1981), S. 118; Eilers (1963), S. 103; Beschel (1980), S. 139; Rudnick (1985), S. 127 ff.
- 338 Myschker (1983), S. 155.
- 339 Gers (1981), S. 325; vgl. auch dazu den bei Anm. 349 zitierten Erlaß.
- 340 Synwoldt (1979), S. 219; Myschker (1983), S. 155; von Bremen berichteten Schmacke/Güse (1984, S. 61), daß 72 Prozent der 1934 entlassenen Hilfsschüler dem Erbgesundheitsgericht für eine Sterilisierung benannt wurden.
- 341 Reichmann (1981), S. 118; Gers (1979), S. 466 f.; Jantzen (1979), S. 159, und (1982), S. 154; auch Rudnick (1985), S. 90 ff.; "angeborener Schwachsinn" stellte dabei offenkundig eine "Sammeldiagnose" (Schmacke/Güse (1984), S. 88) dar, unter die verschiedenste Fälle gefaßt wurden.
- 342 Kleber (1980), S. 94; Beschel (1966), Sp. 1337; Ottweiler (1979), S. 115; Rudnick (1985), S. 60.
- 343 Siehe hierzu Synwoldt (1982, S. 242) einerseits, Bill (1983, S. 66 ff.) andererseits; auch Bleidick (1973), S. 827; Altstaedt (1977), S. 164 f.; Möckel (1976b), S. 106; Jantzen (1981d), S. 99; Romey (1984), S. 198; Höck (1985), S. 195.
- 344 Möckel (1976b), S. 103; Rudnick (1985), S. 133 n.w.N.
- 345 Gers (1981), S. 324; Höck (1979), S. 83 ff.; siehe auch das (interne) Rundschreiben des Reichserziehungsministeriums von 1935, in dem von den "hier und da zutage getretenen Bestrebungen der Hilfsschullehrer, Sitz und Stimme in den Erbgesundheitsgerichten zu erhalten", die Rede ist (zitiert bei Höck (1979), S. 318); vgl. auch Rudnick (1985), S. 132 ff.
- 346 Zitiert nach Gers (1981), S. 324.
- 347 Höck (1979), S. 70.
- 348 Abgedruckt bei Höck (1979), S. 315 f.; dazu auch Möckel (1976b), S. 104 f.
- 349 Zitiert nach Höck (1979), S. 315
- 350 Gers (1981), S. 325 f.; Höck (1979), S. 110; Romey (1984), S. 199.
- 351 Jantzen (1975), S. 158/159; Gehrecke (1971), S. 31; Gers (1981), S. 329; Synwoldt (1982), S. 242; Myschker (1983), S. 155; Rudnick (1985), S. 143 f.; in Hamburg wurde am 21. November 1935 den Hilfsschulen per Erlaß mitgeteilt: "Der Inhalt (des) Intelligenzprüfungs-

bogens ist namentlich in den Kreisen der Hilfsschüler bereits dermaßen bekannt, daß die Hilfsschulkinder sich gegenseitig seine Fragen abhören. Das staatliche Gesundheitsamt hat daraufhin einen anderen Intelligenzbogen entworfen, der aber ebenfalls nach kurzer Zeit in den Kreisen der Hilfsschüler bekannt war." (zitiert bei Höck (1979), S. 115, und bei Rudnick (1985), S. 144); dieser Erlaß wurde am 12. Dezember 1935 für die anderen Länder übernommen.

- 352 Höck (1979), S. 113, und (1980), S. 128; Eilers (1963), S. 103; Gers (1981), S. 319.
- 353 Reichmann (1981), S. 118; Gers (1979), S. 467.
- 354 Altstaedt (1983), S. 136; siehe auch den oben (bei Anm. 349) zitierten Erlaß.
- 355 Möckel (1976b), S. 105.
- 356 Beschel (1966), Sp. 1337; Höck (1979), S. 73.
- 357 Altstaedt (1977), S. 164.
- 358 Kleber (1980), S. 94; Gers (1981), S. 326; Berner (1985), S. 13; Höck (1985), S. 194; siehe auch Gehrecke, (1971), S. 15 ff. (21); auch schon oben, Anm. 22 (zur Begrifflichkeit).
- 359 Mönkemöller (1934), Sp. 816.
- 360 Möckel (1976b), S. 113.
- 361 Siehe oben unter 2.4, 4.
- 362 Siehe oben unter 3.2.
- 363 Siehe Gers (1981), S. 326.
- 364 Siehe dazu schon oben bei Anm. 289.
- 365 Dazu Höck (1979), S. 95 f.; auch Herzbruch (1979), S. 34 m.w.N.
- 366 Möckel (1976a), S. 127; Höck (1979), S. 42.
- 367 Möckel (1976a), S. 127; Berner (1985), S. 30.
- 368 Reichmann (1981), S. 119; Gers (1981), S. 318.
- 369 Gers (1981), S. 319; Romey (1984), S. 201.
- 370 Gers (1979), S. 468 f.; siehe dazu auch unten bei Anm. 396 ff.
- 371 Siehe schon oben unter 2.4.
- 372 Galandi (1938), S. 140; siehe auch Möckel (1976b), S. 110.
- 373 Abgedruckt bei Höck (1979), S. 320 ff; siehe auch Kleber (1980), S. 94 f.; Gehrecke (1971), S. 33 f.

- 374 Myschker (1983), S. 156; Reichmann (1981), S. 119.
- 375 Wegener (1963), S. 59/60; Kleber (1980), S. 94.
- 376 In: Deutsche Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung 1938, S. 232; auch in: Die deutsche Hilfsschule 1938, S. 375.
- 377 B/Nr. 4 (1), Deutsche Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung 1938, S. 232 (233).
- 378 B/Nr. 4 (3) und Nr. 5, Deutsche Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung 1938, S. 232 (233).
- 379 Siehe oben, Anm. 349.
- 380 Gers (1979), S. 469; Rudnick (1985), S. 64; siehe auch Altstaedt (1977), S. 164; Romey (1984), S. 205; Berner (1985), S. 8 ff.
- 381 Im Gesetz über die Schulpflicht im Deutschen Reich (Reichsschulpflichtgesetz) vom 6. Juli 1938 (RGBl. I, S. 799) hieß es:
- § 6 Abs. 1: "Für Kinder, die wegen geistiger Schwäche oder wegen körperlicher Mängel dem allgemeinen Bildungsweg der Volksschule nicht oder nicht mit genügendem Erfolge zu folgen vermögen, besteht die Pflicht zum Besuch der für sie geeigneten Sonderschulen oder des für sie geeigneten Sonderunterrichts (Hilfsschulen, Schulen für Krüppel, Blinde, Taubstumme u.ä.);"
- § 11: "Bildungsunfähige Kinder und Jugendliche sind von der Schulpflicht befreit."
- 382 Höck (1980), S. 131.
- 383 Siehe Reichmann (1981), S. 120; Höck (1979), S. 74, und (1980), S. 131.
- 384 Möckel (1976b), S. 109; Altstaedt (1977), S. 164; Schomburg (1963, S. 99 f.) warb um Verständnis, wenn er formulierte: "Man darf der Hilfsschullehrerschaft wegen dieser Entwicklung keinen Vorwurf machen. Ihre Argumente bei der Auflösung der Sammelklassen sind anerkennenswert gewesen: Im Ansehen der Öffentlichkeit litt die Hilfsschule seit je unter dem Makel der 'Dummschule'. Die meisten Eltern waren nicht einsichtig genug, die Überweisung in die Hilfsschule als Maßnahme im wahren Interesse ihres Kindes anzuerkennen, sondern man ersah darin eine Deklassierung und fühlte sich sozial geächtet. Die ernsthaften und erfolgreichen Bemühungen der Hilfsschullehrer, die ihnen anvertrauten Kinder gemäß ihren Fähigkeiten so weitgehend wie irgend möglich zu fördern, wurden durch solche Abwertung stark in Frage gestellt. Durch die Zurückweisung imbeziller Kinder hoffte man das Ansehen der Hilfsschule als echte Leistungsschule zu erhöhen. Unbestreitbar gewann die Hilfsschule dadurch eine höhere Bewertung ihrer Arbeit, die in nicht geringem Maße auch den von ihr Schulentlassenen beim Arbeitseinsatz zugute kam; denn in Industrie und Handwerk setzte sich langsam die Überzeugung durch, daß ein Absolvent der Hilfsschuloberstufe besser für das praktische Leben gerüstet sei als der Volksschulabgänger, der die Volksschuloberstufe nicht erreicht hatte."

- 385 Zu Hugo Schmidt schon oben bei Anm. 366 f.
- 386 Synwoldt (1982), S. 242; dazu auch Höck (1979), S. 170 ff.
- 387 Vgl. die Zitate oben bei Anm. 320 ff.
- 388 Gers (1981), S. 325 m.w.N.; in Stuttgart sollen noch 1941 einzelne Sammelklassen bestanden haben (Jantzen (1975), S. 159).
- 389 Höck (1979, S. 110 f. m.w.N.) wies darauf hin, daß unklar ist, wie lange Sterilisationsmaßnahmen umfassend und konsequent durchgeführt wurden; teilweise wird die Zeit ab 1938, teilweise auch der Kriegsbeginn als Zeitpunkt des Einstellens beziehungsweise Reduzierens genannt.
- 390 Zitiert nach Höck (1979), S. 131.
- 391 Nach Höck (1979), S. 132.
- 392 Es handelt sich um die Arbeit von F. Buchholz (1939); dazu Gehrecke (1971), S. 18; Berner (1985), S. 11.
- 393 Gers (1981), S. 320; Höck (1980), S. 132; Reichmann (1981), S. 119.
- 394 Höck (1979), S. 271; Gers (1981), S. 320; Romey (1984), S. 204.
- 395 Höck (1979), S. 285; auch Jantzen (1975), S. 159; Kleber (1980), S. 94; Gehrecke (1971, S. 34) datierte auf das Jahr 1938.
- 396 Siehe hierzu auch den oben (bei Anm. 378) wiedergegebenen Auszug aus der "Allgemeinen Anordnung" von 1938.
- 397 Eigene Berechnungen auf der Grundlage der von Möckel (1976b, S. 105) mitgeteilten Zahlen; für die Zwischenjahre lassen sich folgende Anteile benennen: 1935 - 1,17 Prozent, 1936 - 1,19 Prozent, 1937 - 1,23 Prozent, 1938 - 1,27 Prozent; nur gering (um bisweilen 1/100) differieren die Zahlen von Synwoldt (1979, S. 225); Höck (1979, S. 193) kam bei der Berechnung des Anteils der Hilfsschüler an den Volksschülern zu einer gleichen Entwicklung und nannte für 1936 einen Anteil von 1,03 Prozent, für 1939 von 1,29 Prozent und für 1942 von 1,42 Prozent; siehe auch Gers (1979), S. 469; Myschker (1983), S. 156 f.; Ottweiler (1979), S. 116 f.
- 398 Halle erreichte etwa 1936 einen Anteil von 7 Prozent Hilfsschülern (Beschel (1966), Sp. 1335); in Magdeburg stieg der Anteil der Hilfsschüler an den Volksschülern von 3,23 Prozent im Jahre 1933 auf schließlich 4,46 Prozent im Jahre 1940, ein Anstieg um ein Drittel (Beschel (1966), Sp. 1337).
- 399 Siehe schon oben unter 2.4.
- 400 Reichmann (1981), S. 119; Höck (1980), S. 131.
- 401 "Ein Kind als schwachsinnig zu bezeichnen, konnte einer fahrlässigen Tötung gleichkommen", so Ederer im Jahre 1952 (S. 139).

- 402 RGBL. I, S. 438.
- 403 So die Erläuterung Nr. 2 (zu § 11) der 1. Durchführungsverordnung (Anm. 402).
- 404 Siehe Höck (1979), S. 120; Jantzen (1975), S. 160, und (1982), S. 154 f.; Romey (1984), S. 208 ff.; auch der Bericht im SPIEGEL, 8/1984, S. 62 ff. ("Schade um sie - weg mit ihr" - NS-Euthanasie-Programm: Massenmord an Kranken und Behinderten); Berner (1985), S. 3 f.; Rudnick (1985), S. 81 f.; und neuestens dazu ausführlich Klee (1985).
- 405 Hierzu im einzelnen Höck (1979), S. 226.
- 406 Höck (1979), S. 237 ff.
- 407 Siehe oben bei Anm. 376 ff.
- 408 Deutsche Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung 1942, S. 78.
- 409 Dazu Höck (1979), S. 240 f.
- 410 Möckel (1976b), S. 112.
- 411 Höck (1979), S. 237.
- 412 Kohlbach (1942), S. 100.
- 413 Kohlbach (1942), S. 100; dazu auch Beschel (1980), S. 140.
- 414 Gehrecke (1971), S. 35; vgl. auch Anm. 401.
- 415 Synwoldt (1979), S. 244; Höck (1980), S. 134.
- 416 Beschel (1980), S. 140; bei Hofmann hieß es 1966: "Um der Wahrheit die Ehre zu geben, muß aber erwähnt werden, daß die 1942 erlassenen Richtlinien trotz der ihnen vorgesetzten Präambel, die ja 'nationalsozialistisches Gedankengut' enthalten mußte, den alten Geist der Heilpädagogik und der Hilfsschulpädagogik aufwiesen (...), wodurch unter Berücksichtigung der damaligen politischen Machtverhältnisse etwas wirklich Gutes zustande gekommen war" (Hofmann (1966), S. 92); dazu auch Romey (1984), S. 212.
- 417 Runderlaß vom 4. Mai 1943 in: Deutsche Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung 1943, S. 181; Höck (1979, S. 232) bezeichnete diesen Erlaß zutreffend als "kleinlich-bürokratisch und geradezu unangebracht".
- 418 Runderlaß vom 19. August 1943, in: Deutsche Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung 1943, S. 292.
- 419 Beschel (1980), S. 141; ähnlich Hofmann (1966), S. 92.
- 420 So die Beschreibung bei Füssl/Kubina (1981), S. 219.

- 421 Als Aufgabe des Erziehungswesens, unter III A 7 im "Potsdamer Abkommen", abgedruckt bei Michael/Schepp (1973), Band 2, S. 223.
- 422 Halbritter (1979), S. 8; Herrlitz/Hopf/Titze (1981), S. 141; Schulte am Hülse (1982), S. 81; Winkeler (1971), S. 6.
- 423 Zum Beispiel in Niedersachsen: Halbritter (1979), S. 65; in Nordrhein-Westfalen: Halbritter (1979), S. 67; in Württemberg-Hohenzollern: Winkeler (1971), S. 29.
- 424 Myschker (1983), S. 157.
- 425 So Schomburg (1963), S. 98, auch wenn es etwa in Berlin schon ab 1946 wieder einen Ausbildungskursus für Hilfsschullehrer gab (Myschker (1983), S. 157).
- 426 Hofmann (1966), S. 94.
- 427 Beschel (1966), Sp. 1338; Altstaedt (1977), S. 175; Kleber (1980), S. 95; Myschker (1983), S. 157; Möckel (1983), S. 20; vgl. auch die betonte Abkehr von nationalsozialistischen Vorstellungen im Rund-erlaß des Kultusministers Nordrhein-Westfalen über die Hilfsschulen vom 31. März 1949 (Amtsbl. S. 59): "Die Einstellung des Nationalsozialismus zu den körperlich und seelisch schwachen und gehemmten Kindern, die der besonderen Pflege und Liebe des Erziehers bedürfen, hat sich im Bereich der Heilpädagogik verhängnisvoll ausgewirkt. Sah man doch unter schamloser Mißachtung der Menschenwürde es als vor-dringliche Aufgabe an, alles Schwache, Kranke und Gehemmte auszumerzen. Auch die Heilpädagogik wurde zu diesen Zwecken mißbraucht (...) Der notwendige geistige und materielle Aufbau des Hilfsschulwesens, dem meine besondere Sorge gilt, soll nunmehr nachdrücklich gefördert werden (...)"
- 428 Muschinsky (1949), S. 7; schon 1948 hatte Messer (S. 40) pathetisch geschrieben: "Die Kosten (der Sonderschulen - H.P.F.) verzinsen sich!"
- 429 Siehe oben, Anm. 381.
- 430 Vgl. oben unter 6.
- 431 Ihlenfeld (1971), S. 5; Ederer (1967), S. 140 ff.; Hofmann (1966), S. 92; Altstaedt (1977), S. 177; auch Klauer (1966), S. 15; in Schleswig-Holstein galt noch im Jahre 1961 die "Allgemeine Anordnung" von 1938 (so Kätner/Wegener (1961), Sp. 6).
- 432 So die Formulierung im "Potsdamer Abkommen" unter III A 7, abgedruckt bei Michael/Schepp (1973), Band 2, S. 223; siehe auch Art. 139 GG.
- 433 So etwa der hessische Erlaß vom 6. Dezember 1948 zur Umschulung hilfsschulbedürftiger Kinder, Amtsbl. 1949, S. 18.
- 434 Siehe Nr. 1 des hessischen Erlasses vom 7. Februar 1949 zur Einrichtung von Hilfsschulklassen, Amtsbl. S. 104; Nr. IV der Richtlinien für die Hilfsschulen des Landes Nordrhein-Westfalen vom 31. März 1949, Amtsbl. S. 59.



- 435 So etwa der Erlaß des niedersächsischen Kultusministers vom 2. Februar 1949, abgedruckt bei Heese (1962), S. 127; dort hieß es: "Während erfahrungsgemäß 3 bis 3,5 Prozent der Schulkinder hilfsschulbedürftig sind, haben die Hilfsschulen Niedersachsens nur (...) 0,59 Prozent der Gesamtschülerzahl erfaßt; in manchen Gegenden des Landes besuchen noch weniger als 0,59 Prozent, teilweise nur 0,18 Prozent der Kinder Hilfsschulen. Wenn auch aus technischen und organisatorischen Gründen nicht alle hilfsschulbedürftigen Kinder in Hilfsschulen unterrichtet werden können, so beweist die niedrige Zahl der Hilfsschüler doch, daß das Hilfsschulwesen Niedersachsens dem Bedürfnis in einem bedenklichen Maß nicht gerecht wird. Die Lage des Hilfsschulwesens ist daher in allen Bezirken des Landes unter Zugrundelegung normaler Maßstäbe alsbald zu überprüfen (...) Erstes Ziel der Maßnahmen zur Förderung des Hilfsschulwesens ist, daß in allen Schulorten mit mehr als 800 Schulkindern eine Hilfsschule oder eine Hilfsschulklasse eingerichtet wird." Vgl. zu diesem Erlaß auch den - halboffiziellen - Beitrag von Schaefer (1949).
- 436 Nr. 1 dieser Bestimmungen, Anlage zum bayerischen Ministerialerlaß betreffend die Grundschulen vom 15. Februar 1946, unveröffentlicht (J. Mayer (1951), S. 11), hier zitiert nach dem Original des Bayerischen Ministeriums für Unterricht und Kultus Nr. IV 2900 A, S. 3.
- 437 So etwa der hessische Erlaß vom 7. Februar 1949, a.a.O. (Anm. 434); das Reichsschulpflichtgesetz galt als Länderrecht noch bis in die sechziger Jahre etwa in Nordrhein-Westfalen oder im Saarland (siehe Heckel (1957), S. 121; Schade (1965), Sp. 2763; Hevekerl (1962), S. 10, und (1965a), S. 34, 41; Juristentag (1981), S. 231; dazu auch Potrykus (1960), S. 72).
- 438 So § 6 Abs. 1 des Hessischen Schulpflichtgesetzes vom 27. Mai 1950, abgedruckt bei Warlo (1953), S. 72.
- 439 So etwa in Nr. 6 des Schulgesetzes für Groß-Berlin vom 26. Juni 1948, abgedruckt bei Froese (1969), S. 106, fast wörtlich übereinstimmend in § 6 des Schulgesetzes für Berlin vom 5. August 1952, abgedruckt bei Werner (1954), S. 4; in § 8 Abs. 3 des Gesetzes über das Schulwesen Bremen vom 4. April 1949, abgedruckt bei Froese (1969), S. 114; in § 9 Abs. 1 des Schulpflichtgesetzes Bayern vom 15. Januar 1952, abgedruckt bei J. Mayer (1952), S. 39; in § 20 Abs. 1 des Gesetzes über das öffentliche Schulwesen Niedersachsen vom 14. September 1954, abgedruckt bei Heese (1962), S. 131; in § 6 Abs. 1 des Schulpflichtgesetzes Schleswig-Holstein vom 5. Dezember 1955, Nachrichtenbl. 1956, S. 23; in § 6 Abs. 1 des Schulpflichtgesetzes Rheinland-Pfalz vom 22. Dezember 1955, abgedruckt in: Volks-, Real- und Privatschule in Rheinland-Pfalz, 1960, S. 18.
- 440 Hilfsschulgesetz vom 27. Juni 1955, abgedruckt bei Katein (1957), S. 454.
- 441 Die Zurückstellung vom Schulbesuch und auch ein sicher erwartetes Sitzenbleiben wurden dabei regelmäßig dem tatsächlichen Sitzenbleiben gleichgestellt; siehe etwa Nr. Ia des bayerischen Ministerialerlasses und Nr. 4 der Bestimmungen vom 15. Februar 1946, a.a.O.

(Anm. 436), die insoweit ausdrücklich "in Anlehnung an die frühere Handhabung" ergingen; Nr. 4 des hessischen Erlasses vom 7. Februar 1949, a.a.O. (Anm. 434), sowie § 6 Abs. 1 des Hessischen Schulpflichtgesetzes, a.a.O. (Anm. 438) und Nr. 1 des Erlasses vom 13. Januar 1954 zur Überprüfung der zur Aufnahme in die Hilfsschule vorgeschlagenen Kinder, Amtsbl. S. 9; Nr. III 2. der Richtlinien Nordrhein-Westfalen vom 31. März 1949, a.a.O. (Anm. 434); § 8 Abs. 3 des Gesetzes über das Schulwesen Bremen vom 4. April 1949, a.a.O. (Anm. 439), insoweit fast gleichlautend § 8 Abs. 3 des Gesetzes über das Schulwesen Bremen vom 25. Mai 1957, Bremer Schulblatt S. 41, sowie Nr. I 1 der bremischen Richtlinien für die Einschulung und Überweisung Hilfsschulpflichtiger in die Hilfsschule vom 21. Dezember 1955, Bremer Schulbl. 1956, S. 2, beziehungsweise ebenso fast gleichlautend Nr. I 1 der Richtlinien vom 30. November 1957, Bremer Schulbl. S. 88; § 9 Abs. 1 des Schulpflichtgesetzes Bayern vom 15. Januar 1952, a.a.O. (Anm. 439), sowie Nr. 21 Abs. 1 und Nr. 22 Abs. 1 der Ausführungsbestimmungen zum Schulpflichtgesetz vom 7. April 1952, abgedruckt bei J. Mayer (1952), S. 43; § 1 des Hilfsschulgesetzes Baden-Württemberg vom 27. Juni 1955, a.a.O. (Anm. 440), sowie §§ 1 Abs. 3 und 2 Abs. 1 der Verordnung zur Durchführung des Hilfsschulgesetzes vom 22. Dezember 1956, abgedruckt bei Heese (1962), S. 57; § 6 Abs. 1 des Schulpflichtgesetzes Schleswig-Holstein vom 5. Dezember 1955, a.a.O. (Anm. 439), sowie Nr. 22 des Ersten Durchführungserlasses zum Schulpflichtgesetz vom 20. Januar 1956, Nachrichtenblatt S. 25; § 6 Abs. 1 des Schulpflichtgesetzes Rheinland-Pfalz vom 22. Dezember 1955, a.a.O. (Anm. 439), sowie Nr. IV Abs. 2 der Hilfsschulordnung vom 15. März 1957, abgedruckt in Volks-, Real- und Privatschule in Rheinland-Pfalz (1960), S. 161.

442 Siehe etwa Nr. III der bremischen Richtlinien vom 21. Dezember 1955 und vom 30. November 1957, a.a.O. (Anm. 441); auch Nr. 22 Abs. 2 der bayerischen Ausführungsbestimmungen vom 7. April 1952, a.a.O. (Anm. 441); § 2 Abs. 4 der baden-württembergischen Verordnung vom 22. Dezember 1956, a.a.O. (Anm. 441), Nr. IV Abs. 4 der Hilfsschulordnung Rheinland-Pfalz, a.a.O. (Anm. 441).

443 In Bremen wurde ab 1957 ein amtsärztliches Gutachten nur noch auf Wunsch der Erziehungsberechtigten eingeholt, so § 8 Abs. 3 Satz 3 des Gesetzes über das Schulwesen vom 25. Mai 1957, a.a.O. (Anm. 441), sowie Nr. III 3 der Richtlinien vom 30. November 1957, a.a.O. (Anm. 441).

444 Siehe etwa Nr. 6 der bayerischen Bestimmungen vom 15. Februar 1946, a.a.O. (Anm. 436); Nr. 1 des hessischen Erlasses vom 7. Februar 1949, a.a.O. (Anm. 434), sowie Nr. 3 des hessischen Erlasses vom 13. Januar 1954, a.a.O. (Anm. 441); Nr. III 1 und 2 der Richtlinien Nordrhein-Westfalen vom 31. März 1949, a.a.O. (Anm. 434); zu § 20 Abs. 2 Satz 3 der niedersächsischen Durchführungsbestimmungen zum Gesetz über das öffentliche Schulwesen vom 24. Februar 1955, Schulverwaltungsbl. S. 58; § 6 Abs. 2 Satz 1 des Schulpflichtgesetzes Schleswig-Holstein vom 5. Dezember 1955, a.a.O. (Anm. 439); § 6 Abs. 2 des Schulpflichtgesetzes Rheinland-Pfalz vom 22. Dezember 1955, a.a.O. (Anm. 439) sowie Nr. IV Abs. 4 Satz 3 der Hilfsschulordnung vom 15. März 1957, a.a.O. (Anm. 441); § 2 Abs. 10 der baden-württembergischen Verordnung vom 22. Dezember 1956, a.a.O. (Anm. 441).

- 445 Der hessische Erlaß vom 7. Februar 1949 (a.a.O., Anm. 434) sah vor, daß Erziehungsberechtigten eine Äußerungsmöglichkeit vor Abfassung der Gutachten einzuräumen ist; in Bayern war später die Notwendigkeit einer "Anhörung der Erziehungsberechtigten darüber, welche Sonderschule diese Kinder zu besuchen oder an welchem Sonderunterricht sie teilzunehmen haben", ausdrücklich im Gesetz vorgesehen (§ 9 Abs. 2 des Schulpflichtgesetzes vom 15. Januar 1952, a.a.O. (Anm. 439); der Erlaß vom 15. Februar 1946, a.a.O. (Anm. 436), enthielt keine entsprechende Regelung); eine Anhörung der Eltern vor der Entscheidung über die Hilfsschulzuweisung sahen auch die Regelungen in Bremen (§ 8 Abs. 3 Satz 2 des Gesetzes über das Schulwesen vom 4. April 1949, a.a.O. (Anm. 439), und des Gesetzes vom 25. Mai 1957, a.a.O. (Anm. 441)), in Niedersachsen (zu § 20 Abs. 2 Satz 3 der Durchführungsbestimmungen vom 24. Februar 1955, a.a.O., Anm. 444) und in Schleswig-Holstein vor (§ 6 Abs. 2 Satz 2 des Schulpflichtgesetzes vom 5. Dezember 1955, a.a.O. (Anm. 439)).
- 446 So nach Nr. 4 des hessischen Erlasses vom 13. Januar 1954 (a.a.O., Anm. 441) oder bei den ärztlichen Überprüfungen nach Nr. IV Abs. 5 der Hilfsschulordnung Rheinland-Pfalz vom 15. März 1957 (a.a.O., Anm. 441).
- 447 So ausdrücklich Nr. II der bremischen Richtlinien vom 21. Dezember 1955 und vom 30. November 1957 (a.a.O., Anm. 441); ähnlich sind wohl auch Nr. 4 des hessischen Erlasses vom 13. Januar 1954 (a.a.O., Anm. 441) und Nr. IV Abs. 3 der Hilfsschulordnung Rheinland-Pfalz vom 15. März 1957 (a.a.O., Anm. 441) zu verstehen; die Richtlinien Nordrhein-Westfalen vom 31. März 1949 (Nr. III 3, a.a.O., Anm. 434) sahen ausdrücklich vor, daß versucht werden müsse, "das Einverständnis des Elternhauses zu erhalten".
- 448 So § 9 Abs. 2 des Schulpflichtgesetzes Bayern vom 15. Januar 1952 (a.a.O., Anm. 439), nach Nr. 6 der bayerischen Bestimmungen vom 15. Januar 1946 (a.a.O., Anm. 436) traf die Überweisungsentscheidung der Hilfsschulleiter; Nr. 6 Satz 2 des Schulgesetzes für Groß-Berlin vom 26. Juni 1948 und § 6 Satz 2 des Schulgesetzes Berlin vom 5. August 1952 (a.a.O., Anm. 439); § 6 Abs. 2 des hessischen Schulpflichtgesetzes vom 27. Mai 1950 (a.a.O., Anm. 438); § 6 Abs. 2 des Schulpflichtgesetzes Schleswig-Holstein vom 5. Dezember 1955 (a.a.O., Anm. 439); § 6 Abs. 2 des Schulpflichtgesetzes Rheinland-Pfalz vom 22. Dezember 1955 (a.a.O., Anm. 439).
- 449 Ausdrücklich erwähnt in Nr. 9 der bayerischen Bestimmungen vom 15. Februar 1946 (a.a.O., Anm. 436); in Nr. 1 des hessischen Erlasses vom 7. Februar 1949 (a.a.O., Anm. 434); in den niedersächsischen Durchführungsbestimmungen vom 24. Februar 1955 zu § 20 Abs. 2 Satz 4 (a.a.O., Anm. 444); in Nr. VI der bremischen Richtlinien vom 21. Dezember 1955 und vom 30. November 1957 (a.a.O., Anm. 441), dort wurde auch die fehlende aufschiebende Wirkung der Beschwerde festgelegt; in den §§ 5 ff. der baden-württembergischen Verordnung vom 22. Dezember 1956 (a.a.O., Anm. 441); auch dort gab es gemäß § 7 Abs. 1 Satz 1 keine aufschiebende Wirkung.

- 450 So der VGH Kassel in seinem Urteil vom 17. Dezember 1954 (Az. OS II 82/54, teilweise auch abgedruckt bei Hevekerl (1962), S. 29 ff.), entgegen der Vorinstanz VG Frankfurt a.M. (Urteil vom 5. Mai 1954 - Az. III/2 - 794/53 -); auch OVG Lüneburg im Urteil vom 19. Januar 1957, DÖV 1958, S. 476 (Leitsatz); LVG Schleswig im Urteil vom 25. Februar 1957, Wirtschaft und Recht (Beilage zur Allgemeinen Deutschen Lehrerzeitung) 1957, S. 38; OVG Münster im Urteil vom 24. April 1958, DÖV 1959, S. 228; BVerwG im Beschluß vom 29. Dezember 1958, DVBl. 1959, S. 366, dazu Muth (1980), S. 185 f.; OLG Neustadt/Weinstr. im Beschluß vom 22. Dezember 1959, RWS 1961, S. 277 (278); VG Hannover im Urteil vom 12. August 1960, Schulverwaltungsbl. Niedersachsen 1961, S. 122 (123); OVG Hamburg im Beschluß vom 15. November 1961 (Az. OVG Bf III 15/61, dargestellt bei Mampe (1962), S. 204 f.) entgegen der Vorinstanz VG Hamburg (Urteil vom 9. Mai 1961, erwähnt bei Mampe (1962), S. 203 f.) sowie die von Mampe (1965, S. 40, Anm. 29) genannten weiteren Entscheidungen; zur - damaligen - Debatte in der Literatur siehe nur Potrykus (1960), S. 71 ff.; Schreckenberger/Sofsky (1962), S. 165.
- 451 Siehe oben, Anm. 440.
- 452 So etwa Nr. 3 der bayerischen Bestimmungen vom 5. Februar 1946, a.a.O., (Anm. 436), sowie Nr. 2 Abs. 1 der Bekanntmachung zur Ausführung des Volksschulorganisationsgesetzes vom 23. November 1950, abgedruckt bei J. Mayer (1951), S. 55; der hessische Erlaß vom 7. Februar 1949, a.a.O. (Anm. 434); niedersächsische Durchführungsbestimmungen vom 24. Februar 1955 zu § 20 Absatz 1, a.a.O. (Anm. 444); § 4 Abs. 2a des Volksschulgesetzes Rheinland-Pfalz vom 4. Februar 1955, abgedruckt in: Volks-, Real- und Privatschulen in Rheinland-Pfalz, 1960, S. 76; § 1 des Hilfsschulgesetzes Baden-Württemberg vom 27. Juni 1955, a.a.O. (Anm. 440); ebenso Meyerhoff (1950), S. 44; Ederer (1953), S. 142.
- 453 So wohl in Berlin, vgl. etwa Nr. 6 des Schulgesetzes vom 26. Juni 1948 und § 6 des Schulgesetzes vom 5. August 1952 (a.a.O., S. 51a, Anm. 12) und Nr. 22 f. der Richtlinien für die Gliederung und den Aufbau der Berliner Schule vom 3. August 1957, Dienstbl. III, S. 114; und Nr. IV der Richtlinien Nordrhein-Westfalen vom 31. März 1949 (a.a.O., Anm. 434): "Die Hilfsschulen sind im Interesse ihrer pädagogischen Aufgabe als selbständige Schulen unter eigenem Leiter (Leiterin) und im eigenen Schulhaus einzurichten."
- 454 Etwa in Rheinland-Pfalz nach § 4 Abs. 2a des Volksschulgesetzes vom 4. Februar 1955 (a.a.O., Anm. 452) oder in Berlin (so Werner (1954), S. 76, Anm. 8c).
- 455 Siehe oben, Anm. 270.
- 456 Siehe Nr. 19 des Schulgesetzes für Groß-Berlin vom 26. Juni 1948 und § 19 des Schulgesetzes für Berlin vom 5. August 1952 (a.a.O., Anm. 439), auch Werner (1954), S. 75, Anm. 8a, und S. 138, Anm. 2; Erlaß des niedersächsischen Kultusministers vom 11. April 1956, Schulverwaltungsbl. S. 114.

- 457 Siehe hierzu Werner (1954), S. 75, Anm. 8b, (die oben, S. 38a, Anm. 270 zitierten Bestimmungen für Berliner Sonderschulen vom 9. Februar 1924 galten fort).
- 458 Siehe für Berlin Nr. 6 der Richtlinien vom 3. August 1957, a.a.O. (Anm. 453).
- 459 Siehe oben unter 5..
- 460 Siehe für Berlin die Richtlinien über die Einrichtung von Klassen für schwierige Schüler (Beobachtungsklassen) an Grundschulen und Oberschulen Praktischen Zweiges vom 15. Mai 1957, Dienstbl. III, S. 95.
- 461 Ederer (1952), S. 156.
- 462 Hierzu etwa Kuhlmann (1970), S. 19 ff.; auch Reichmann (1981), S. 121; Preuss-Lausitz (1985), S. 13.
- 463 Deutscher Ausschuß (1966), S. 71.
- 464 Kleber (1980), S. 97.
- 465 Hofmann (1966), S. 94; Höhn (1961/1971), S. 169; siehe auch Klauer (1966), S. 12.
- 466 Siehe hierzu ausführlich Hofmann (1965), Sp. 1353 ff.; auch (1968), S. 184 f., sowie Wegener (1963), S. 60.
- 467 So der Titel der Untersuchung von Frommberger aus dem Jahre 1955; Bernart (1961b, S. 95) verwandte den Begriff "Sitzenbleiberelend"; vgl. hierzu die oben (unter 3.3) geschilderte Situation in Preußen zu Beginn dieses Jahrhunderts, die auch Frommberger (1955, S. 44) erwähnte.
- 468 So Frommberger (1955), S. 48; siehe auch Bernart (1961a), S. 8.
- 469 Frommberger (1968), S. 79.
- 470 Frommberger (1955), S. 49 und S. 59.
- 471 Kuhlmann (1970), S. 14 m.w.N.
- 472 Kuhlmann (1970), S. 15 m.w.N.
- 473 Frommberger (1955), S. 115.
- 474 Siehe oben bei Anm. 397 f.
- 475 Myschker (1972), S. 163; siehe auch Kautter/Munz (1974, S. 255 f.) zum Umfang der damaligen "Entlastungen".
- 476 Vgl. etwa oben, zum Begriff der "Leistungsschule", bei Anm. 384.
- 477 Siehe Kleber (1980), S. 95 f.; Altstaedt (1977), S. 184.

- 478 Dazu ausführlich Myschker (1972), S. 159 ff.; auch Bleidick (1966a), Sp. 1344; Gehrecke (1971), S. 40; Aab u.a. (1974), S. 22; Altstaedt (1977), S. 180 ff.; siehe auch Reichmann (1981), S. 122; Möckel (1976b), S. 117 ff.; Leppert-Fögen (1978), S. 31; Berner (1985, S. 32) sah in der "Strukturwandel-Debatte (...) ein Alibi für die nicht geleistete Auseinandersetzung mit der NS-Zeit".
- 479 Vgl. die bei Dohrmann (1955, S. 427 ff.) abgedruckte EntschlieÙung.
- 480 Dabei entsprach die Begründung des Deutschen Städtetages für den Ausbau des Sonderschulwesens dem, was jahrzehntelang formuliert wurde: "Indem (das heilpädagogische Sonderschulwesen) gehemmt und behinderten Kindern aus Gründen der Menschlichkeit dient und viele davor bewahrt, der Allgemeinheit zur Last zu fallen, bringt es zugleich finanzielle und volkswirtschaftliche Ersparnisse." (zitiert nach Dohrmann (1955), S. 427); ebenso schon 1948 Messer ("Aus pädagogischen, karitativen, soziologischen und wirtschaftlichen Gründen (...)"), S. 40); siehe auch Myschker (1983), S. 158.
- 481 Siehe oben unter 7.2.
- 482 Vgl. Deutscher Ausschuß (1966), S. 77; dazu auch Muth (1985), S. 163.
- 483 "Denkschrift zu einem Gesetz über das heilpädagogische Sonderschulwesen" des Verbandes Deutscher Hilfsschulen an die Kultusminister vom Juli 1954, abgedruckt in: Zeitschrift für Heilpädagogik 1955, S. 44 ff.
- 484 Beschluß der 75. Kultusministerkonferenz vom 11./12. Februar 1960, Niederschrift S. 15 f.; dazu auch Möckel (1976b), S. 125 f.
- 485 Kultusministerkonferenz (1960), S. 7.
- 486 Myschker (1983), S. 159; siehe auch Topsch (1975), S. 41.
- 487 Siehe oben unter 2.2, 2.3 und 2.4.
- 488 Kultusministerkonferenz (1960), S. 27.
- 489 Kultusministerkonferenz (1960), S. 7.
- 490 Myschker (1983, S. 160/61) sprach von einer "Ausbau-Euphorie"; siehe auch Hofmann (1966), S. 95; Muth (1985), S. 164.
- 491 Bildungsrat (1973), S. 19; demgegenüber stellte der Bildungsrat fehlende Schulplätze für 61 Prozent der Geistigbehinderten, für 65 Prozent der Verhaltensgestörten fest (a.a.O., S. 20).
- 492 Hier ging der Bildungsrat von einem Mangel an ausgebildeten Sonderschullehrern von 60 Prozent aus (Bildungsrat (1973), S. 20).
- 493 Siehe oben unter 7.1.

- 494 So § 8 Abs. 3 Satz 2 des Gesetzes über das Schulwesen Bremen vom 25. Mai 1957 (a.a.O., Anm. 441) und Nr. IV der Richtlinien für die Aufnahme in die Sonderschule (H) vom 3. November 1965, Bremer Schulbl. 1965, S. 53; § 9 Abs. 2 des Schulpflichtgesetzes Bayern vom 31. August 1957/10. Juli 1961, abgedruckt bei Feigel/Keitel (1967), S. 228, und Nr. 9.2 der Ausführungsverordnung zum Schulpflichtgesetz vom 25. April 1962/19. September 1966, abgedruckt bei Feigel/Keitel (1967), S. 234; § 49 Abs. 2 des Gesetzes zur Vereinheitlichung und Ordnung des Schulwesens Baden-Württemberg vom 5. Mai 1964, GBl. S. 235 und § 7 der baden-württembergischen Verordnung über die Pflicht zum Besuch der Sonderschule für lernbehinderte Kinder und Jugendliche vom 25. November 1969, GBl. S. 289 sowie Nr. 10.1 der Allgemeinen Verwaltungsvorschriften über die Pflicht zum Besuch der Sonderschule für lernbehinderte Kinder und Jugendliche vom 23. April 1971, Kultus und Unterricht, S. 828; Nr. VII des nordrhein-westfälischen Runderlasses zur Ordnung des Auslese- und Überweisungsverfahrens der Sonderschule für Lernbehinderte vom 27. Januar 1965, Amtsbl. S. 45; § 6 Abs. 2 des Hessischen Schulpflichtgesetzes vom 1. Dezember 1965, Amtsbl. 1966, S. 20; Nr. 4 Abs. 1 Satz 1 der Bestimmungen über die Aufnahme in die Sonderschule Hamburg vom 1. April 1968, Mitteilungsbl. S. 76; Nr. II 1 Abs. 6 und II 2 Abs. 6 des niedersächsischen Erlasses über Aufnahme und Überweisung in die Sonderschule vom 1. April 1968, Schulverwaltungsbl. S. 103; A I Abs. 5 und A II Abs. 9 des rheinland-pfälzischen Runderlasses über Einweisung und Umschulung behinderter Kinder in Sonderschulen vom 5. Februar 1970, Amtsbl. S. 72; Nr. I 9. des schleswig-holsteinischen Sonderschülerlasses vom 27. August 1970, Nachrichtenbl. S. 293.
- 495 So etwa Nr. III Abs. 4 des nordrhein-westfälischen Runderlasses vom 27. Januar 1965, a.a.O. (Anm. 494); Nr. II der Richtlinien Bremen vom 3. November 1965, a.a.O. (Anm. 494); Nr. 3 Abs. 3 der Bestimmungen Hamburg vom 1. April 1968, a.a.O. (Anm. 494); § 3 Abs. 2 der baden-württembergischen Verordnung vom 25. November 1969 und Nr. 6.1 der Verwaltungsvorschriften vom 23. April 1971, a.a.O. (Anm. 494).
- 496 So in § 4 Abs. 1 Satz 3 der baden-württembergischen Verordnung zur Änderung der Verordnung über die Pflicht zum Besuch der Sonderschule für lernbehinderte Kinder und Jugendliche vom 25. März 1971, Kultus und Unterricht, S. 827, und Nr. 7.1 Satz 2 der Verwaltungsvorschriften vom 23. April 1971, a.a.O. (Anm. 494).
- 497 So etwa Nr. V Satz 2 des nordrhein-westfälischen Runderlasses vom 27. Januar 1965, a.a.O. (Anm. 494); Nr. 9.2 Satz 4 der baden-württembergischen Verwaltungsvorschriften vom 23. April 1971, a.a.O. (Anm. 494).
- 498 So § 8 Abs. 3 Satz 2 des Gesetzes über das Schulwesen Bremen vom 25. Mai 1957 a.a.O. (Anm. 441) und Nr. III 2 der Richtlinien vom 3. November 1965, a.a.O. (Anm. 494); Nr. 9.4 Satz 1 der bayerischen Ausführungsverordnung vom 25. April 1962/19. September 1966, a.a.O. (Anm. 494); § 6 Abs. 2 des Hessischen Schulpflichtgesetzes vom 1. Dezember 1965, a.a.O. (Anm. 494), und Nr. 7 Abs. 3 der Verwaltungsvorschriften zum Hessischen Schulpflichtgesetz vom 29. März 1966, Amtsbl. S. 494; Nr. 3 Abs. 3 Satz 2 der hamburgischen Bestim-

- mungen vom 1. April 1968, a.a.O. (Anm. 494); Nr. II 1 Abs. 2 und II 2 Abs. 2 des niedersächsischen Erlasses vom 1. April 1968, a.a.O. (Anm. 494); § 4 Abs. 2 der baden-württembergischen Verordnung vom 25. November 1969 und Nr. 8.4 der Verwaltungsvorschriften vom 23. April 1971, a.a.O. (Anm. 494); A I Abs. 5 des rheinland-pfälzischen Runderlasses vom 5. Februar 1970, a.a.O. (Anm. 494); Nr. I 8 Satz 1 des schleswig-holsteinischen Erlasses vom 27. August 1970, a.a.O. (Anm. 494).
- 499 Kautter/Munz (1974, S. 237) betonten, daß es in keinem anderen Sonderschultyp so viele Widersprüche und Anfechtungsklagen gegeben habe wie bei der Hilfsschule; dazu auch unten IV. Kapitel unter 2.
- 500 So Nr. III 3 der bremischen Richtlinien vom 3. November 1965, a.a.O. (Anm. 494).
- 501 So Nr. VII Satz 3 des nordrhein-westfälischen Runderlasses vom 27. Januar 1965, a.a.O. (Anm. 494); § 7 Satz 3 der baden-württembergischen Verordnung vom 25. November 1969, a.a.O. (Anm. 494).
- 502 So Nr. I 11 Satz 4 des schleswig-holsteinischen Erlasses vom 27. August 1970, a.a.O. (Anm. 494); Nr. 10.3 der baden-württembergischen Verwaltungsvorschriften vom 23. April 1971, a.a.O. (Anm. 494).
- 503 Nr. I (Abs. 5 Satz 2) des nordrhein-westfälischen Runderlasses vom 27. Januar 1965, a.a.O. (Anm. 494); Nr. I 1a der bremischen Richtlinien vom 3. November 1965, a.a.O. (Anm. 494); Nr. 6 Abs. 2 Nr. 1a und b der hessischen Verwaltungsvorschriften vom 29. März 1966, a.a.O. (Anm. 498); § 8 Abs. 2 Nr. 2 der bayerischen Ersten Verordnung zur Durchführung des Sonderschulgesetzes vom 14. Dezember 1966, abgedruckt bei Feigel/Keitel (1967), S. 224; Nr. I Abs. 3a und b des niedersächsischen Erlasses vom 1. April 1968, a.a.O. (Anm. 494); Nr. A I Abs. 1 des rheinland-pfälzischen Runderlasses vom 5. Februar 1970, a.a.O. (Anm. 494); Nr. II 2a bis c des schleswig-holsteinischen Erlasses vom 27. August 1970, a.a.O. (Anm. 494); Nr. 3.1 der baden-württembergischen Verwaltungsvorschriften vom 23. April 1971, a.a.O. (Anm. 494).
- 504 Nr. I (Abs. 5 Satz 1) des nordrhein-westfälischen Runderlasses vom 27. Januar 1965, a.a.O. (Anm. 494); Nr. I 1b der bremischen Richtlinien vom 3. November 1965, a.a.O. (Anm. 494); Nr. 6 Abs. 2 Nr. 1c der hessischen Verwaltungsvorschriften vom 29. März 1966, a.a.O. (Anm. 498); § 8 Abs. 2 Nr. 1 und 3 der bayerischen Verordnung vom 14. Dezember 1966, a.a.O. (Anm. 503); Nr. I Abs. 3c des niedersächsischen Erlasses vom 1. April 1968, a.a.O. (Anm. 494); Nr. A II Abs. 1 des rheinland-pfälzischen Runderlasses vom 5. Februar 1970, a.a.O. (Anm. 494); Nr. II 2d und e des schleswig-holsteinischen Erlasses vom 27. August 1970, a.a.O. (Anm. 494).
- 505 So die Formulierung im Gutachten der Kultusministerkonferenz (1960, S. 27).



- 506 So Nr. I (Abs. 5 Satz 1) des nordrhein-westfälischen Runderlasses vom 27. Januar 1965, a.a.O. (Anm. 494); § 6 Abs. 1 des Hessischen Schulpflichtgesetzes vom 1. Dezember 1965, a.a.O. (Anm. 494) - demgegenüber wird in den Verwaltungsvorschriften vom 29. März 1966 - Nr. 6 Abs. 1, a.a.O. (Anm. 498) - von Nicht-mit-ausreichendem-Erfolg-mitarbeiten-Können gesprochen; Nr. II 1 Abs. 1 des niedersächsischen Erlasses vom 1. April 1968, a.a.O. (Anm. 494); A I Abs. 1 und A II Abs. 2 des rheinland-pfälzischen Runderlasses vom 5. Februar 1970, a.a.O. (Anm. 494).
- 507 So nach § 6 Abs. 2 des Hessischen Schulpflichtgesetzes vom 1. Dezember 1965, a.a.O. (Anm. 494).
- 508 Nach § 8 Abs. 3 Satz 3 des Gesetzes über das Schulwesen Bremen vom 25. Mai 1957, a.a.O. (Anm. 441) war ein amtsärztliches Zeugnis nur auf Wunsch der Erziehungsberechtigten einzuholen; nach Nr. V Abs. 3 des nordrhein-westfälischen Runderlasses vom 27. Januar 1965, a.a.O. (Anm. 494) konnte eine Überweisung zur Hilfsschule auch verfügt werden, wenn Eltern die ärztliche Untersuchung ihrer Kinder verweigerten; auch nach § 5 der baden-württembergischen Verordnung vom 25. November 1969, a.a.O. (Anm. 494) mußte ein amtsärztliches Gutachten nicht in jedem Falle erstattet werden.
- 509 Siehe etwa Nr. 9.7 der bayerischen Ausführungsverordnung vom 25. April 1962/19. Dezember 1966, a.a.O. (Anm. 494); Nr. IV des nordrhein-westfälischen Runderlasses vom 27. Januar 1965, a.a.O. (Anm. 494); Nr. III 1 der bremischen Richtlinien vom 3. November 1965, a.a.O. (Anm. 494); § 4 der baden-württembergischen Verordnung vom 25. November 1969, a.a.O. (Anm. 494) in Verbindung mit Nr. 8.1 der Verwaltungsvorschriften vom 23. April 1971, a.a.O. (Anm. 494); Nr. II Abs. 6 des rheinland-pfälzischen Runderlasses vom 5. Februar 1970, a.a.O. (Anm. 494).
- 510 Die Kultusministerkonferenz hatte in ihrem Gutachten vom 1960 (S. 27) betont, daß der Bildungsplan der Hilfsschule nicht lediglich die Verkürzung oder Vereinfachung des Bildungsplanes der Volksschule sein dürfte und damit eine Abkehr von früheren Positionen der Hilfsschulpädagogik (siehe etwa oben bei Anm. 410) markiert.
- 511 Das bayerische Sonderschulgesetz vom 25. Juni 1965 betonte in seinem Art. 1 (abgedruckt bei Feigel/Keitel, S. 219) den besonderen Bildungsauftrag der Sonderschulen, das Hessische Schulpflichtgesetz vom 1. Dezember 1965, a.a.O. (Anm. 494) stellte die sonderschulbedürftigen Kinder (§ 6) denjenigen an Grund-, Haupt-, Realschulen und Gymnasien (§ 5 Abs. 2) deutlich gegenüber.
- 512 Kultusministerkonferenz (1960), S. 33; ähnlich Ruthemann (1965), Sp. 1353; Begemann (1970), S. 9, 19
- 513 Erlaß der Schulbehörde vom 15. Januar 1959, abgedruckt bei Heese (1962), S. 111; interessant ist in diesem Zusammenhang, daß es im Jahre 1986 erneut Hamburg war, das eine Begriffsänderung als erstes Bundesland einführte: nach der Verordnung vom 27. Mai 1986 (GVBl. S. 107) heißt die Lernbehindertenschule dort nun "Förderschule" (§ 7 der Ordnung der Aufnahme in Sonderschulen).

- 514 Siehe die hessischen Verfahrensvorschriften zum Einweisungsverfahren, vom 8. November 1962, abgedruckt bei Hevekerl (1965a), S. 24 (28); vgl. auch Bleidick (1980, S. 128) zur Entstehungsgeschichte der veränderten Schulbezeichnung.
- 515 Schade (1965), Sp. 2765 f. m.w.N.
- 516 Kultusministerkonferenz (1972), S. 1.
- 517 Siehe oben bei Anm. 276 ff.
- 518 Fuchs (1930), S. 55 ff.
- 519 Die Länder verwandten unterschiedliche Bezeichnungen: Förderklassen (in Bayern), Beobachtungsklassen (in Berlin), Erziehungsklassen (in Bremen), Klassen für gemeinschaftsschwierige Kinder (in Niedersachsen), Heilpädagogische Sonderschulen für gehemmte Kinder (in Nordrhein-Westfalen); siehe Heckel (1959), S. 47 ff.; Lauckert (1965), Sp. 675; Jantzen (1974), S. 70.
- 520 Lauckert (1965), Sp. 676; das Gutachten der Kultusministerkonferenz enthielt auch für die Erziehungsschwierigenschule ausdrücklich den Hinweis auf die Rücküberweisung in die Volksschule (S. 36).
- 521 Kultusministerkonferenz (1972), S. 24 f.
- 522 Auf den Zusammenhang von Lern- und Erziehungsschwierigkeit wies etwa Frommberger (1955, S. 121) hin; daß dies - notwendig - Abgrenzungsprobleme bringen muß, sei hier nur angemerkt.
- 523 Schomburg (1966), Sp. 1095; den Begriff der "Sonderschulen" hatten die Länder im "Hamburger Abkommen" vom 28. Oktober 1964 für alle Schulen für Behinderte vorgesehen (so § 5 des Abkommens, in: KMK-Beschlußsammlung 101, S. 2).
- 524 Vgl. § 11 des Reichsschulpflichtgesetzes, zitiert oben, Anm. 381.
- 525 Siehe etwa § 4 Abs. IX Satz 3b des baden-württembergischen Gesetzes zur Vereinheitlichung und Ordnung des Schulwesens vom 5. Mai 1964, a.a.O. (Anm. 494) und § 1 der Verordnung über die Pflicht zum Besuch der Sonderschule für bildungsschwache Kinder und Jugendliche vom 16. August 1968, Kultus und Unterricht, S. 692; Nr. VII 1 des schleswig-holsteinischen Erlasses vom 27. August 1970, a.a.O. (Anm. 494); zum Verhältnis der Lernbehindertens- zur Geistigbehindertenschule auch unten, IV. Kapitel bei Anm. 133 ff. m.w.N.
- 526 Siehe dazu auch Kleber (1980), S. 95 f.
- 527 In KMK-Beschlußsammlung 130, S. 26.
- 528 Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 16. März 1972, KMK-Beschlußsammlung 301.

- 529 Schulen für Blinde, Gehörlose, Geistigbehinderte, Körperbehinderte, Kranke (einschließlich Hausunterricht), Lernbehinderte, Schwerhörige, Sehbehinderte, Sprachbehinderte, Verhaltensgestörte (Kultusministerkonferenz (1972), S. 2 f.).
- 530 Kultusministerkonferenz (1972), S. 2.
- 531 Kultusministerkonferenz (1972), S. 20.
- 532 Kultusministerkonferenz (1972), S. 12 f.; siehe auch Möckel (1976b), S. 125 f.
- 533 Kultusministerkonferenz (1972), S. 3; dazu Altstaedt (1977), S. 199; im Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 6. Februar 1975, der "Empfehlung zur beruflichen Bildung Behinderter und zur Errichtung länderübergreifender beruflicher Schulen für Behinderte" (KMK-Beschlußsammlung 303), wurde bereits im Vorwort betont, daß "der Unterricht für behinderte Jugendliche (...) grundsätzlich in beruflichen Schulen gemeinsam mit Nichtbehinderten stattfinden (sollte)", daß daneben - nur - für schwerwiegend Behinderte besondere Einrichtungen erforderlich wären (S. 1).
- 534 Kultusministerkonferenz (1972), S. 3; dabei soll bereits 1973 die Kultusministerkonferenz nur von 3,5 bis 3,6 Prozent ausgegangen sein (so auch zitiert bei Siepmann (1973), S. 101, Anm. 37).
- 535 Kultusministerkonferenz (1972), S. 3.
- 536 Gegenüber dem Anteil von 1939 stellte dies rund eine Vervierfachung dar (siehe oben bei Anm. 397); aber auch gegenüber den Anteilen der fünfziger Jahre von 2 bis 4 Prozent (siehe oben bei Anm. 473), handelte es sich im Durchschnitt noch um eine beträchtliche Steigerung; der Verband Deutscher Sonderschulen ging ebenfalls seit 1967 von 4 Prozent Lernbehinderten aus, nachdem er noch 1962 5,5 bis 6 Prozent angenommen hatte (Topsch (1982), S. 45 m.w.N.); von Bracken nannte 1968 einen Anteil von 6 Prozent (von Bracken (1968), S. XIII); eine Übersicht über die unterschiedlichen Annahmen der Anteile von Lernbehinderten findet sich bei Sander (1973), S. 90 (dort Anteile zwischen 2 und 6 Prozent); vgl. auch Rüdiger (1985), S. 42; andere Staaten - wie Dänemark, England oder die DDR - erreichten lediglich einen Anteil von 1 Prozent der Schüler an Lernbehindertenschulen (so v. Pawel (1986), S. 1).
- 537 Kultusministerkonferenz (1972), S. 5.
- 538 Vgl. den Kommentar in: *erziehung 1972*, H. 8, S. 12; *Preuss-Lausitz (1972)*, S. 8, und (1985), S. 16; *Bleidick (1972)*, S. 755; *Myschker (1983)*, S. 162; auch Möckel, der eher das Positive an der KMK-Empfehlung betonen wollte, sprach davon, "daß die Kultusministerkonferenz vom Bestehenden ausgeht und neue Möglichkeiten nur allgemein formuliert, ohne konkrete Hilfen zu geben" (Möckel (1973), S. 71).
- 539 Kultusministerkonferenz (1972), S. 1.

- 540 So Bleidick (1972), S. 753; Preuss-Lausitz (1972), S. 8; auch Möckel (1972), S. 73.
- 541 So Bleidick (1972), S. 756; Möckel (1972), S. 71.
- 542 Kultusministerkonferenz (1972), S. 3.
- 543 Bleidick sprach richtig von der "Normativität des Faktischen" (Bleidick (1972), S. 747).
- 544 Bund-Länder-Kommission (1973), S. 35.
- 545 Bund-Länder-Kommission (1973), S. 36.
- 546 Beschluß der Bildungskommission vom 12./13. Oktober 1973.
- 547 Beschel (1980), S. 144; ähnlich positiv Preuss-Lausitz (1974), S. 3; (1981), S. 98 ("Meilenstein in der bildungspolitischen Diskussion"); 1983 bezeichnete Sander die Bildungsratsempfehlung als den "bis heute wichtigsten Bezugspunkt für Reformen im sonderpädagogischen Bereich" (1983a, S. 13); Reichmann/Struve/Müller (1984, S. 413) sprachen von den "durchaus positiven politisch-ideologischen Zielvorstellungen".
- 548 Bildungsrat (1973), S. 12; siehe auch Muth (1983), S. 15.
- 549 Bildungsrat (1969), S. 16.
- 550 Bildungsrat (1969), S. 36; hierzu auch Gamms engagiertes Plädoyer (1970, S. 124 ff.).
- 551 Bildungsrat (1970), S. 16; siehe auch Preuss-Lausitz (1971), S. 184; (1974), S. 3.
- 552 Bildungsrat (1973), S. 11; Kanter (1986, S. 189) sprach demgegenüber davon, man habe diesen Teil "eher - wie üblich bei großen Entwürfen - vergessen".
- 553 Bildungsrat (1973), S. 11.
- 554 Bildungsrat (1973), S. 17.
- 555 Zu diesem Zwiespalt siehe auch Altstaedt (1977), S. 188, 197; Möckel (1983), S. 21; vgl. auch Möckel (1970), S. 672.
- 556 Bildungsrat (1973), S. 12.
- 557 Bildungsrat (1973), S. 16.
- 558 Bildungsrat (1973), S. 16.
- 559 Bildungsrat (1973), S. 132.
- 560 Siehe dazu Bildungsrat (1970), S. 36 f.

- 561 Bildungsrat (1973), S. 16 ff.
- 562 Bildungsrat (1973), S. 38.
- 563 Zum Begriff siehe Bildungsrat (1973), S. 42, auch S. 34; Begemann (1970) verwandte den Begriff der "sozio-kulturell benachteiligten Schüler".
- 564 Siehe Bildungsrat (1973), S. 41 ff.
- 565 Kultusministerkonferenz (1972), S. 3.
- 566 Bildungsrat (1973), S. 38; für etwa 10 Prozent aller Kinder und Jugendlicher wurden zeitlich begrenzte Lernschwierigkeiten erwartet; dabei scheint der Bildungsrat den von ihm selbst 1968 veröffentlichten Anteil von 6 Prozent Lernbehinderte "übersehen" zu haben (so Wegener (1969), S. 520).
- 567 Sander (1973), S. 28.
- 568 Bildungsrat (1973), S. 24.
- 569 Bildungsrat (1973), S. 51.
- 570 Siehe hierzu auch das von G. Klein dem Bildungsrat erstattete Gutachten (1973), besonders S. 180 f.
- 571 Bildungsrat (1973), S. 73, 89.
- 572 Siehe im einzelnen Bildungsrat (1973), S. 83 ff.
- 573 Bildungsrat (1973), S. 87 ff.
- 574 Aus Bildungsrat (1973), S. 79.
- 575 Bildungsrat (1973), S. 23.
- 576 Vgl. statt vieler nur etwa das Heft 1/1970 des Gesamtschulen- Informationsdienstes des Pädagogischen Zentrums Berlin "Lern- und verhaltensgestörte Schüler in die Gesamtschule?"; Preuss-Lausitz (1971, S. 183) sowie die von Siepman (1973, S. 98) genannten Debatten.
- 577 Myschker (1983), S. 165.
- 578 So Nr. 2.6 des Runderlasses zum Sonderschul-Aufnahmeverfahren, GMB1. 1974, S. 62.
- 579 So in Nr. 2.2 der baden-württembergischen Allgemeinen Verwaltungsvorschriften über die Pflicht zum Besuch der Schule für Lernbehinderte vom 20. Februar 1978, Kultus und Unterricht, S. 618; vgl. auch § 5 Abs. 5 der rheinland-pfälzischen Sonderschulordnung vom 18. Mai 1978, GVBl., S. 375.
- 580 Nr. 2.6 des Runderlasses vom 20. Dezember 1973, siehe oben, Anm. 578.

- 581 Daß es sich dabei um eine Zuschreibung, eine Definition, nicht aber um eine Beschreibung handelt, bemerkte Kanter (1974, S. 151) richtig.
- 582 So in § 6 Abs. 1 des Schulgesetzes Berlin vom 13. September 1966, GVBl. S. 1485, sowie Nr. III 14 Abs. 1 der Ausführungsvorschriften über Sonderschulen und Sonderschuleinrichtungen vom 23. März 1973, Dienstbl. III, S. 87; Art. 15 Abs. 1 des Schulpflichtgesetzes Bayern vom 15. April 1969, GVBl. S. 97; § 6 Abs. 1 des Hessischen Schulpflichtgesetzes vom 30. Mai 1969, GVBl. S. 104; Nr. II 1 des schleswig-holsteinischen Erlasses vom 27. August 1970, siehe oben (Anm. 494); § 4 Abs. 1 Nr. 1 des Schulordnungsgesetzes Saarland vom 2. August 1974, Amtsbl. S. 697, gleichlautend § 6 Abs. 1 Nr. 1 des Schulpflichtgesetzes vom 2. August 1974, Amtsbl. S. 709 - die saarländischen Gesetze enthalten darüber hinaus als Sonderschulzuweisungskriterium das erhebliche Hemmen oder Stören von Mitschülern (§ 4 Abs. 1 Nr. 2 des Schulordnungsgesetzes beziehungsweise § 6 Abs. 1 Nr. 2 des Schulpflichtgesetzes) -; § 7 Abs. 7 des Schulgesetzes Rheinland-Pfalz vom 6. November 1974, GVBl. S. 487, sowie § 35 Abs. 2 Nr. 2 und 3 der Sonderschulordnung vom 18. Mai 1978, a.a.O. (Anm. 579); § 15 Abs. 1 des Bremischen Schulgesetzes vom 18. Februar 1975, GBl. S. 89, sowie § 11 Abs. 2 der Verordnung über die Voraussetzungen für den Besuch einer Sonderschule vom 30. Juni 1976, GBl. S. 161; § 20 Abs. 1 des Schulgesetzes Hamburg vom 17. Oktober 1977, GVBl. S. 297; § 1 der baden-württembergischen Verordnung über die Pflicht zum Besuch der Schule für Lernbehinderte vom 20. Februar 1978, Kultus und Unterricht S. 615, sowie Nr. 2.2 der Verwaltungsvorschriften vom 20. Februar 1978, a.a.O. (Anm. 579); auch der Bildungsrat stellte in seiner Empfehlung von 1973 auf das Kriterium des "erheblichen Schulversagens" mit ab (Bildungsrat (1973), S. 38).
- 583 Kultusministerkonferenz (1972), S. 6.
- 584 Siehe Nr. I 4 der Ausführungsvorschriften Berlin vom 23. März 1973, a.a.O. (Anm. 582).
- 585 Siehe oben, Anm. 450.
- 586 Siehe etwa Nr. I 4 Abs. 1 der Ausführungsvorschriften Berlin vom 23. März 1973, a.a.O. (Anm. 582); § 5 der bremischen Verordnung vom 30. Juni 1976, a.a.O. (Anm. 582); Nr. 5.5 der baden-württembergischen Verwaltungsvorschriften vom 20. Februar 1978, a.a.O. (Anm. 579); § 22 der rheinland-pfälzischen Verordnung vom 18. Mai 1978, a.a.O. (Anm. 579).
- 587 So ausdrücklich § 5 Abs. 1 der bremischen Verordnung vom 30. Juni 1976, a.a.O. (Anm. 582); für die ärztlichen Untersuchungen wurde dies ausdrücklich vorgesehen etwa in § 5 Abs. 3 der baden-württembergischen Verordnung vom 20. Februar 1978, a.a.O. (Anm. 582), oder §§ 26 Abs. 2 Satz 1, 59 Abs. 4, 35 Abs. 5 der rheinland-pfälzischen Verordnung vom 18. Mai 1978, a.a.O. (Anm. 579); die Regelung über den faktischen Ausschluß der Eltern vom schulischen Überprüfungsverfahren in Baden-Württemberg (vgl. S. 58 bei Anm. 496) blieb erhalten (so § 4 Abs. 1 Satz 2 der Verordnung vom 20. Februar 1978, a.a.O. (Anm. 582)).

- 588 So Nr. 1 der hamburgischen Bestimmungen über die Aufnahme in die Sonderschule vom 25. September 1974, Mitteilungsbl. S. 71; § 6 Abs. 2 der bremischen Verordnung vom 30. Juni 1976, siehe oben (Anm. 582).
- 589 So Nr. I 6 Abs. 3 der Ausführungsvorschriften Berlin vom 23. März 1973, a.a.O. (Anm. 582); Nr. 3.21 des nordrhein-westfälischen Runderlasses vom 20. Dezember 1973, a.a.O. (Anm. 578); § 3 Abs. 7 der bremischen Verordnung vom 30. Juni 1976, a.a.O. (Anm. 582); § 3 Abs. 1 der niedersächsischen Verordnung über Aufnahme und Überweisung in die Sonderschule und über Sonderunterricht vom 5. Juli 1977, GVBl. S. 261; §§ 3 Abs. 1 Satz 2 und Abs. 3 der baden-württembergischen Verordnung vom 20. Februar 1978, a.a.O. (Anm. 582); §§ 27 Abs. 2, 35 Abs. 3 der rheinland-pfälzischen Verordnung vom 18. Mai 1978, a.a.O. (Anm. 579).
- 590 So die übereinstimmende Regelung in allen Bundesländern: § 8 Abs. 1 Satz 3 des Schulpflichtgesetzes Nordrhein-Westfalen vom 14. Juni 1966, GVBl. S. 365 sowie Nr. 3.21 des Runderlasses vom 20. Dezember 1973, a.a.O. (Anm. 578); Art. 15 Abs. 2 Satz 2 des Schulpflichtgesetzes Bayern vom 15. April 1969, a.a.O. (Anm. 582); § 6 Abs. 2 des Hessischen Schulpflichtgesetzes vom 30. Mai 1969, a.a.O. (Anm. 582); Nr. I 8 des schleswig-holsteinischen Erlasses vom 27. August 1970, a.a.O. (Anm. 494); nicht generell vorgesehen in Nr. I 6 Abs. 6 der Ausführungsvorschriften Berlin vom 23. März 1973, a.a.O. (Anm. 582), S. 89; § 6 Abs. 2 des Schulpflichtgesetzes Saarland vom 2. August 1974, a.a.O. (Anm. 582); § 15 Abs. 3 des Bremischen Schulgesetzes vom 18. Februar 1975, a.a.O. (Anm. 582); § 3 Abs. 6 der niedersächsischen Verordnung vom 5. Juli 1977, a.a.O. (Anm. 589); § 20 Abs. 3 des Schulgesetzes Hamburg vom 17. Oktober 1977, a.a.O. (Anm. 582); § 4 Abs. 3 der baden-württembergischen Verordnung vom 20. Februar 1978, a.a.O. (Anm. 582); §§ 28 Abs. 1, 35 Abs. 5 der rheinland-pfälzischen Verordnung vom 18. Mai 1978, a.a.O. (Anm. 579).
- 591 Auch hier stimmen die Regelungen der Bundesländer überein: § 8 Abs. 1 Satz 2 des Schulpflichtgesetzes Nordrhein-Westfalen vom 14. Juni 1966, a.a.O. (Anm. 590), und 3.25 des Runderlasses vom 20. Dezember 1976, a.a.O. (Anm. 578); Art. 15 Abs. 2 Satz 1 des Schulpflichtgesetzes Bayern vom 15. April 1969, a.a.O. (Anm. 582); § 6 Abs. 2 des Hessischen Schulpflichtgesetzes vom 30. Mai 1969, a.a.O. (Anm. 582); Nr. I 9 des schleswig-holsteinischen Erlasses vom 27. August 1970, a.a.O. (Anm. 494); Nr. I 6 Abs. 6 der Ausführungsvorschriften Berlin vom 23. März 1973, a.a.O. (Anm. 582); § 6 Abs. 2 des Schulpflichtgesetzes Saarland vom 2. August 1974, a.a.O. (Anm. 582); Nr. 3 Abs. 1 der hamburgischen Bestimmungen vom 25. September 1974, a.a.O. (Anm. 588); § 6 Abs. 1 der bremischen Verordnung vom 30. Juni 1976, a.a.O. (Anm. 582); §§ 1 Abs. 3, 3 Abs. 7 der niedersächsischen Verordnung vom 5. Juli 1977, a.a.O. (Anm. 589); § 6 Abs. 1 der baden-württembergischen Verordnung vom 20. Februar 1978, a.a.O. (Anm. 582); §§ 28 Abs. 1, 35 Abs. 5 der rheinland-pfälzischen Verordnung vom 18. Mai 1978, a.a.O. (Anm. 579).
- 592 Siehe Nr. I 6 Abs. 4a und b der Ausführungsvorschriften Berlin vom 23. März 1973, a.a.O. (Anm. 582); §§ 27, 35 Abs. 5 der rheinland-pfälzischen Verordnung vom 18. Mai 1978, a.a.O. (Anm. 579).

- 593 Dabei wurde in einigen Bundesländern auch nur die Einschaltung des Gesundheitsamtes generell vorgesehen, so in § 8 Abs. 1 Satz 3 des Schulpflichtgesetzes Nordrhein-Westfalen vom 14. Juni 1966, a.a.O. (Anm. 590), konkretisierend Nr. 3.24 des Runderlasses vom 20. Dezember 1973, a.a.O. (Anm. 578); ebenso in Art. 15 Abs. 2 Satz 1 des Schulpflichtgesetzes Bayern vom 15. April 1969, a.a.O. (Anm. 582); in §§ 26, 35 Abs. 5 der rheinland-pfälzischen Verordnung vom 18. Mai 1978, a.a.O. (Anm. 579); verpflichtend war die Beteiligung des Arztes vorgesehen in Berlin (Nr. I 6 Abs. 4c der Ausführungsvorschriften vom 23. März 1973, a.a.O., Anm. 582) und in Bremen (§ 15 Abs. 3 des Schulgesetzes vom 18. Februar 1975, a.a.O., und § 4 Abs. 3 Satz 1 der Verordnung vom 30. Juni 1976, a.a.O., Anm. 582), nachdem hier in den fünfziger und sechziger Jahren die Einschaltung des Arztes nur auf ausdrücklichen Wunsch der Eltern geschah (siehe oben bei Anm. 443 und bei Anm. 508); nur bei Vorliegen eines "Erfordernisses" sollte die ärztliche Begutachtung in Hamburg (Nr. 2 Abs. 6 Satz 2 der Bestimmungen vom 25. September 1974, a.a.O., Anm. 588), in Niedersachsen (§ 3 Abs. 5 der Verordnung vom 5. Juli 1977, a.a.O., Anm. 589) und in Baden-Württemberg (§ 5 Abs. 1 der Verordnung vom 20. Februar 1978, a.a.O., Anm. 582, und Nr. 9.1 ff. der Verwaltungsvorschriften vom 20. Februar 1978, a.a.O., Anm. 579) stattfinden.
- 594 Siehe dazu etwa Nr. III 14 Abs. 2 der Ausführungsbestimmungen Berlin vom 23. März 1973 (a.a.O., Anm. 582): dort wurde ein besonderer Rahmenplan für Unterricht und Erziehung vorgesehen; Nr. 3.2.1 der bayerischen Verordnung über Ergänzende Bestimmungen zur Allgemeinen Schulordnung für die Sondervolksschulen vom 18. September 1974 (Amtsbl. S. 1591) qualifizierte die Sondervolksschulen als "Volksschulen mit einem besonderen Erziehungs- und Bildungsauftrag für behinderte Schulpflichtige"; § 6 Abs. 2 der rheinland-pfälzischen Verordnung vom 18. Mai 1978 (a.a.O., Anm. 579) sah für die Schule für Lernbehinderte als Abschluß "eine besondere Form der Berufsreife" vor.
- 595 So betonte das Schulgesetz Berlin vom 13. September 1966 (a.a.O., Anm. 582) im § 20 Abs. 2, daß zwar auch Sonderschulen zur Berliner Schule gehörten, stellte sie aber dem allgemeinen Bildungsweg der Berliner Schule gegenüber; ähnlich wurde im Art. 4 Abs. 1 des Schulpflichtgesetzes Bayern vom 15. April 1969 (a.a.O., Anm. 582) zwischen Volksschule und Sonderschule ausdrücklich unterschieden; das Schulordnungsgesetz Saarland vom 2. August 1974 (a.a.O., Anm. 582) unterschied in den §§ 3a, 3b Regelformen der Schulen von Sonderformen im § 4; das Schulgesetz Rheinland-Pfalz vom 6. November 1974 (a.a.O., Anm. 582) differenzierte in seinem § 7 Abs. 7 zwischen den Sonderschulen und den anderen Schularten; ebenso Baden-Württemberg in § 4 Abs. 1 Satz 3 des Schulgesetzes vom 23. März 1976 (GB1. S. 410); das Schulgesetz Hamburg vom 17. Oktober 1977 (a.a.O., Anm. 582) sprach von Sonderschulen und den anderen Schulformen (§ 20 Abs. 1 Satz 1).
- 596 So in § 15 Abs. 1 Satz 2 des Bremischen Schulgesetzes vom 18. Februar 1975 (a.a.O., Anm. 582), fast gleichlautend § 20 Abs. 1 Satz 2 des Schulgesetzes Hamburg vom 17. Oktober 1977 (a.a.O., Anm. 582), wenn es dort hieß: "Sonderschulen sollen in enger Zusammenarbeit mit anderen Schulen nach Möglichkeit auf eine Eingliederung ihrer Schüler in den Unterricht mit nichtbehinderten Schülern hinwirken."



- 597 Die Empfehlung für den Unterricht an der Schule für Geistigbehinderte (Sonderschule) vom 9. Februar 1979 umfaßt allein 105 Seiten; man kann sich dabei des Eindrucks nicht erwehren, daß es sich hierbei weniger um Unterrichtsvorgaben als um eine spezifische Form von Lehrerfortbildung handelt, wenn unter den Unterrichtshinweisen auch das Einwecken von Speisen als Thema Erwähnung findet (siehe KMK-Beschlußsammlung 313, S. 43).
- 598 Für die Schule für Lernbehinderte am 17. November 1977 (Kultusministerkonferenz 1977), für Verhaltensgestörte am 17. November 1977 (KMK-Beschlußsammlung 311), für Sprachbehinderte am 10. November 1978 (KMK-Beschlußsammlung 312), für Geistigbehinderte am 9. Februar 1979 (KMK-Beschlußsammlung 313), für Sehbehinderte am 16. März 1979 (KMK-Beschlußsammlung 309), für Blinde am 1. Juni 1979 (KMK-Beschlußsammlung 309.1), für Gehörlose am 30. Mai 1980 (KMK-Beschlußsammlung 314.1), für Schwerhörige am 30. Januar 1981 (KMK-Beschlußsammlung 314), für Kranke am 24. Mai 1982 (KMK-Beschlußsammlung 308), für Körperbehinderte am 6. September 1983 (KMK-Beschlußsammlung 315).
- 599 Kultusministerkonferenz (1977), S. 4.
- 600 Kultusministerkonferenz (1977), S. 12 ff.
- 601 Entwurf der Fortschreibung des Bildungsgesamtplans (Bildungsgesamtplan II, Stand: März 1981), in: Bund-Länder-Kommission (1981).
- 602 Damit wurden weder die Annahmen in der "Empfehlung" der Kultusministerkonferenz von 1972 (4 Prozent) noch diejenigen des Bildungsrates von 1973 (2,5 Prozent) bestätigt; in seinem "Bericht '75" hatte der Bildungsrat für 1971 3,2 Prozent Lernbehinderte ermittelt (Bildungsrat (1975), S. 57).
- 603 Siehe Bund-Länder-Kommission (1981), S. 66 f.
- 604 "Bericht über Bedingungen und Grenzen des gemeinsamen Unterrichts von Lernbehinderten und nichtbehinderten Schülern in allgemeinbildenden Schulen", Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 24. Juni 1983; auch abgedruckt in Valtin/Sander/Reinartz (1984), S. 25; zu dem Bericht kritisch Sander (1984), S. 33.
- 605 Kultusministerkonferenz (1983), S. 9; dazu auch Sander (1984), S. 36 f.
- 606 Kultusministerkonferenz (1983), S. 14 f.; anders die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft in ihrer Stellungnahme (1983, S. 2).
- 607 Kultusministerkonferenz (1983), S. 15.
- 608 Siehe oben bei Anm. 528 ff.
- 609 Beschlüsse der Amtschefs-konferenz vom 9. März 1984 (dazu Bleidick (1985), S. 358/359) und vom 20. September 1985; nunmehr hat die Jugendministerkonferenz in ihrem Beschluß vom 18. September 1985 (siehe oben, I. Kapitel, Anm. 20) die Kultusministerkonferenz ge-

beten, "gemeinsam Möglichkeiten des Übergangs von integrativen Arbeitsformen im Elementarbereich in die Grundschule einschließlich integrativer Schulformen zu erörtern".

- 610 Vgl. dazu die Übersichten in Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (1981), S. 88 f.; Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (1984), S. 50 ff.; allein für die Zeit von 1971 bis 1981 nennt die Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung eine Zahl von insgesamt 52 Modellvorhaben im Bereich Behindertenintegration (Bund-Länder-Kommission (1981a), S. 40); siehe auch unten, IV. Kapitel unter 1.5 (a.E.), m.w.N.
- 611 Siehe dazu etwa den Bericht von Polster/Seyfang (1984); in Berlin etwa bestehen sieben derartige Koop-Modelle; für Bremen: Block/Sochurek (1984).
- 612 Polster/Seyfang (1984) berichteten etwa, daß nur 10 Prozent der Schüler mit Lern- und Verhaltensschwierigkeiten schließlich auf die Sonderschule überwiesen wurden (S. 50).
- 613 Vgl. dazu die Verwaltungsvorschrift des Kultusministeriums Rheinland-Pfalz vom 10. Februar 1984, Amtsbl. 1984, S. 195; dazu Begemann (1985), S. 304 ff; neuestens auch Nr. 4 des nordrhein-westfälischen Runderlasses vom 10. April 1986 "Schule für Lernbehinderte; Regelungen für die Klasse 10" (GABl. S. 263).
- 614 Möckel schrieb dazu: "Mir ist aber kein Versuch bekannt, der von einem Ministerium von Anfang an mit dem festen Entschluß in Auftrag gegeben worden wäre, die Ergebnisse des gelungenen Versuchs landesweit oder für einen Regierungsbezirk auch wirklich zu übernehmen." (1983, S. 19)
- 615 § 16 des "Hamburger Abkommens" der Kultusminister zur Vereinheitlichung auf dem Gebiet des Schulwesens von 1964 (KMK-Beschlußsammlung 101) sieht vor: "Pädagogische Versuche, die von der in diesem Abkommen vereinbarten Grundstruktur des Schulwesens abweichen, bedürfen der vorherigen Empfehlung der Kultusministerkonferenz." § 5 dieses Abkommens geht von der Separierung der "Kinder und Jugendlichen mit körperlicher, seelischer oder geistiger Behinderung" in "Sonderschulen" aus.
- 616 Siehe dazu Bericht der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK) von 1981: "Modellversuche im Bildungswesen sind seit 1971 im Rahmen der BLK ein wichtiges Instrument der gemeinsamen Bildungsplanung. Sie dienen der Entwicklung und Erprobung neuer inhaltlicher, struktureller und organisatorischer Ansätze im Bildungswesen. Die Modellversuche sollen die Grundlage für Aussagen zu bildungsplanerischen und bildungspolitischen Fragestellungen verbessern und einen Beitrag zur Weiterentwicklung des Bildungswesens leisten." (Bund-Länder-Kommission (1981a), S. 7); vgl. auch "Rahmenvereinbarung zur koordinierten Vorbereitung, Durchführung und wissenschaftlichen Begleitung von Modellversuchen im Bildungswesen" vom 7. Mai 1971, in Bund-Länder-Kommission (1981a), S. 33 ff.; auch Brockmeyer (1978), S. 105; Mitter/Weishaupt (1977), S. 6; Fend (1977), S. 56; Richter (1982, S. 83), der dort ein Idealmodell beschreibt, sonst aber skeptisch ist (siehe etwa S. 80).

- 617 Dazu Bericht der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung: "Modellversuche werden in der Regel wissenschaftlich begleitet. Die wissenschaftliche Begleitung hat die Aufgabe, die Planung und Durchführung der Modellversuche zu unterstützen, ihre Ergebnisse zu beschreiben und ihre Auswirkungen zu beschreiben." (Bund-Länder-Kommission (1981a), S. 7); auch Straka/Strittmatter (1978), S. 107, sowie Bildungsrat (1974), S. 18 ff.
- 618 "Das Feld wissenschaftlicher Untersuchungen zum Bereich Schule ist mittlerweile so bunt gestreut, daß sich alle Betroffenen, Entscheidenden auf einer Art Wissenschaftsmarkt frei bedienen können. Man wählt das, was der - bereits vorgefaßten - eigenen Meinung dient." (Kuhlmann (1976), S. 355); vgl. hierzu auch Nagel/Preuss-Lausitz (1971) sowie die Beratungen der Deutschen Erziehungswissenschaftlichen Gesellschaft (1978), über die Spies (1979) berichtete, sowie die Aufsätze von Briese (1979) und Rolff (1979).
- 619 Der Bund kann sich lediglich an der Finanzierung und Auswahl beteiligen, eigene Modellversuche kann er nicht durchführen (siehe Weishaupt (1980), S. 1293).
- 620 Weishaupt (1980), S. 1335 f.; siehe auch Nagel/Preuss-Lausitz (1971), S. 456 ff.
- 621 Mitter/Weishaupt (1977, S. 5) unterteilen Modellversuche in drei grundsätzliche Typen: Typ I "pädagogische Experimente mit offenem Ausgang", Typ II "Modelle einer beabsichtigten künftigen Schulstruktur (Durchsetzungsmodelle)", Typ III "Modelle bildungspolitisch nicht gewollter Einrichtungen im Rahmen einer Reformverhinderungsstrategie"; siehe auch Haug (1977), S. 22 f.
- 622 Siehe Richter (1982), S. 95.
- 623 Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (1984a), S. 147; in gleicher Formulierung auch im "Behindertenbericht" der Bundesregierung vom 4. April 1984 (Bundestags-Drucksache 10/1233, S. 12).
- 624 Vgl. auch Bleidick (1985), S. 353 ff.
- 625 Reichmann (1981), S. 125; Kleber (1980), S. 100; Reichmann/Struve/Müller (1984), S. 413; v. Pawel (1986), S. 2; fast resignativ formulierte Bleidick 1973: "Bekanntlich gehorcht die Bildungspolitik der BRD - wie anderer Staaten auch - den Sachzwängen des Wirtschaftswachstums." (Bleidick (1973), S. 838) Siehe auch Kanter (1986), S. 193.
- 626 Bildungsrat (1973), S. 139 ff.; die Berechnungen wurden für den Bildungsrat von v. Recum erarbeitet (Bildungsrat (1973), S. 25).
- 627 Bildungsrat (1973), S. 164; danach hätten die investiven Mehrkosten gegenüber dem Bildungsgesamtplan 0,8 Mrd. DM gegenüber den Vorstellungen der Kultusministerkonferenz 0,1 Mrd. DM betragen; die laufenden Mehrkosten gegenüber dem Bildungsgesamtplan hätten sich auf 2,0 Mrd. DM, gegenüber den Vorstellungen der Kultusminister auf 1,3 Mrd. DM belaufen, wobei der größte Teil durch Maßnahmen der Frühförderung entstanden wäre.

- 628 Betrug der Anteil der Bildungsausgaben am öffentlichen Gesamthaus-  
halt 1965 noch 11,2 Prozent, so steigerte sich dies bis zum Jahre  
1970 auf 14,1 Prozent erreichte 1974 mit 16,8 Prozent den höchsten  
Anteil, um dann wieder auf 15,1 Prozent im Jahre 1980 und 14,3 Pro-  
zent im Jahre 1984 abzusinken (Zahlen aus: Bundesminister für Bil-  
dung und Wissenschaft (1976), S. 127, und (1984), S. 227).
- 629 Zu diesem Zusammenhang siehe auch Altstaedt (1977), S. 201 ff.; auf  
mögliche tatsächliche Schwierigkeiten bei einer Umsetzung weist Storp  
(1974, S. 44) hin.
- 630 "Vereinbarung zwischen den Kultusministern der Länder zur Durchfüh-  
rung von Schulversuchen mit Gesamtschulen", Beschluß der Kultus-  
ministerkonferenz vom 27. November 1969, in: Kultusministerkonferenz  
(1977a), S. 134.
- 631 Siehe hierzu - statt vieler - Baumert/Raschert (1983), S. 234 ff.  
m.w.N.; auch (1984), S. 86 f.
- 632 Möckel (1983, S. 19 ff.) sah als Grund die fehlende Unterstützung  
bei den Beteiligten, bei Länderregierungen und Länderparlamenten  
(S. 19), bei den Sonderschullehrern und ihrem Verband (S. 19 f.),  
bei den Grundschullehrern (S. 20 ff.), schließlich bei den Eltern  
(S. 22); v. Pawel (1986, S. 2) benannte als Gründe den Widerstand  
der Kultusministerkonferenz und das fehlende Engagement der Sonder-  
schullehrer; siehe auch Preuss-Lausitz (1981), S. 98 ff.
- 633 Hansen/Rolff (1984), S. 162.
- 634 Hansen/Rolff (1984), S. 146.
- 635 Eine ähnliche Tendenz berichten schon für die siebziger Jahre Köhler  
(1983, S. 280 - für Berlin) und Ritter (1983, S. 303 - für Bayern);  
der schleswig-holsteinische Kultusminister sprach vom "Schülerklau"  
als "Phänomen der Zeit" (so dpa-dienst für kulturpolitik Nr. 4/27.  
Januar 1986, S. 20); der Vorsitzende des Bundesverbandes zur För-  
derung Lernbehinderter bezeichnete ein solches Verhalten von Grund-  
schulen im Mai 1986 als "Verbrechen" (so dpa-dienst für kulturpoli-  
tik Nr. 19/12. Mai 1986, S. 14); vgl. auch die Antwort des Hessischen  
Kultusministers vom 24. November 1986, Landtags-Drucksache 11/6954,  
S. 5 f.
- 636 Eigene Berechnungen auf der Basis von Kultusministerkonferenz  
(1985), S. 20, 22; Woerner (1983), S. 374; Bayerisches Landesamt  
für Statistik und Datenverarbeitung (1984), S. 7; Niedersächsischer  
Kultusminister (1983), S. 38; Kultusminister Nordrhein-Westfalen  
(1984), T 2.12 und T 2.14 (Hansen/Rolff (1984), S. 161, kamen zu  
leicht unterschiedlichen Ergebnissen).
- 637 Schröder (1981, S. 834) berichtete von einem ähnlichen Trend auch schon  
für die Jahre 1977 bis 1979; nach seinen Berechnungen nahm in dieser  
Zeit die Zahl der lernbehinderten Schüler um 11,3 Prozent ab, während  
gleichzeitig die Zahl der übrigen Sonderschüler um 5,7 Prozent stieg.

- 638 Eigene Berechnungen auf der Basis von Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (1976), S. 18; (1981a), S. 30; (1982), S. 30; (1983), S. 28; (1984), S. 28; Kultusministerkonferenz (1984), S. 22; Kultusminister Nordrhein-Westfalen (1984) T 2.2, T 2.4, T 2.14, T 2.22, T 2.27.
- 639 Eigene Berechnungen auf der Basis von Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (1984), S. 24; Kultusministerkonferenz (1984), S. 22.
- 640 Eigene Berechnungen aufgrund der absoluten Zahlen in Tabelle 3.
- 641 Bartz (1983), S. 826; in Berlin ist von 1971 bis 1981 die Zahl der Schüler an der Lernbehindertenschule von 8.200 auf 5.400, das heißt um ein Drittel, zurückgegangen (so Tagesspiegel Berlin vom 3. Oktober 1984, S. 10); siehe dazu auch die Antwort des bayerischen Kultusministeriums vom 31. August/12. September 1983 zur Entwicklung der Sonderschulen in Bayern (Landtagsdrucksache 10/1697, S. 1): "Unübersichtlich ist zur Zeit die Lage bei den Lernbehindertenschulen, weil sich hier nicht nur der Geburtenrückgang, sondern auch ein geändertes Übertritts- und Überweisungsverhalten bemerkbar gemacht haben. Zum Teil können die Volksschulen wegen der jetzt dort merklich kleineren Schülerzahlen je Klasse auch Kinder mit Leistungsschwächen betreuen, zum Teil werden aber auch Kinder nicht der Schulart zugeführt, in der sie die beste Förderung erfahren würden"; vgl. in gleicher Tendenz für das Saarland: Arbeiterkammer des Saarlandes (1981), S. 6.
- 642 Schümer (1985), S. 114; danach hat sich die Repentenquote etwa in der Klasse 7 der Hauptschule von 12 Prozent im Jahre 1975 auf 18,6 Prozent im Jahre 1980 und 21,5 Prozent im Jahre 1981 fast kontinuierlich erhöht, in der Klasse 8 von 7,5 Prozent auf 16,3 Prozent im Jahre 1981 und in der Klasse 9 von 7,1 Prozent im Jahre 1975 auf 13,5 Prozent im Jahre 1981.
- 643 Eine Aussage in diese Richtung enthielt auch schon der "Grundschulreport" des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung aus dem Jahre 1979 (siehe Hopf/Krappmann/Scheerer (1979), S. 52); bestätigt wird dieses Ergebnis aktuell durch eine am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung Berlin im Jahre 1984 durchgeführte Schulleiterbefragung (zu dieser Befragung vgl. Baumert/Leschinsky (1985), S. 6 ff.). Zu der These: "Mit Überweisungen auf ein niedriges Schulniveau (zum Beispiel Sonderschule) können wir mittlerweile zurückhaltender sein, da sich die Betreuungsmöglichkeiten von Schülern durch die zurückgehenden Schülerzahlen doch etwas verbessert haben" gingen folgende Antworten von Schulleitern ein:

	eher bejahend	eher verneinend
Grundschule	60,9 %	39,1 %
Volksschule	62,4 %	37,7 %
Hauptschule	45,4 %	54,6 %
Realschule	28,8 %	71,2 %
Gymnasium	21,6 %	78,5 %
Integrierte Gesamtschule	22,2 %	77,8 %
Kooperative Gesamtschule	12,5 %	87,5 %

Der deutliche Unterschied von Grund-, Volks- (als vereinigter Grund- und Hauptschule) und Hauptschule gegenüber den anderen Schularten wird deutlich. Dieses Ergebnis läßt sich dahingehend interpretieren, daß gerade diejenigen Schulen, die besonders an die Schule für Lernbehinderte Schüler abgeben könnten, verstärkt von den verbesserten Möglichkeiten der schulischen Betreuung dieser Schüler in ihren eigenen Schulen überzeugt sind. - Ich danke Jürgen Baumert für die Überlassung der Daten.

- 644 Siehe Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (1984), S. 24; auch Hansen/Rolff (1984), S. 145.
- 645 Allerdings mit der bis dahin eingetretenen Folge, daß etwa in Nordrhein-Westfalen von gegenwärtig 434 Lernbehindertenschulen bei gleichbleibenden finanziellen Rahmenbedingungen etwa 150 Schulen schulorganisatorisch nicht mehr tragfähig wären (so die Berechnungen von Rüdell (1985), S. 203; ähnlich Kaldewei (1985), S. 182).
- 646 Leppert-Fögen (1980, S. 90) hatte dies mit dem Schlagwort von der "'Lernbehinderung' als Variable des Schulsystems" umschrieben, daß nämlich die "Quote der sog. Lernbehinderten (...) - wiederum anders als die der Blinden oder Gehörlosen - nahezu ausschließlich determiniert (ist) durch bildungspolitische Faktoren"; ähnlich Dönhoff (1982), S. 560; schon 1982 hatte der damalige niedersächsische Kultusminister es als "oberstes Ziel der Sonderschule" bezeichnet, "sich selbst überflüssig zu machen" (vgl. H. Wagner (1986), S. 705, Anm. 4.
- 647 Nach Aab/Pfeifer/Reiser u.a. (1974), S. 42.

### III. Kapitel

#### Aspekte eines verfassungsrechtlichen "Elternrechts in der Schule"

Um die eingangs aufgeworfenen Fragen elterlicher Befugnisse im Bereich der Schule für Lernbehinderte<sup>1</sup> einer Klärung zuzuführen, erscheint es notwendig, zusammenfassend die verfassungsrechtlichen Fragen von Inhalt und Umfang des Elternrechts in der Schule zu erörtern. Dabei bedarf es zunächst einiger Bemerkungen zu den Problemen der Verfassungsauslegung<sup>2</sup>, bevor dann die einzelnen Grundrechtsnormen in ihrem Gehalt für das Elternrecht in der Schule untersucht werden können. Das Schwergewicht dieser Untersuchung wird dabei auf der Bestimmung der Befugnisse einzelner Rechtsträger (der Eltern, der Schüler, der Schule) und ihres Verhältnisses zueinander liegen.

#### 1. "Elternrecht" als Schlagwort

Alle Maßnahmen der schulischen Betreuung von Lernbehinderten, sei es durch Sonderformen innerhalb des Systems der (allgemeinen) Schule, sei es getrennt in gesonderten Einrichtungen, waren - wie das vorangegangene Kapitel zeigt - Initiativen und Ergebnisse staatlicher Schulpolitik, zumindest staatlich geduldeter Schulpolitik. Dabei waren es nicht die Eltern - auch nicht betroffene Schüler -, die beteiligt waren, Rechte geltend machen konnten; nicht einmal gegen die Verweisung ihres Kindes von der Volksschule auf die Hilfsschule sollten Eltern sich wehren können, wie das Kammergericht bereits im Jahre 1906 feststellte<sup>3</sup>. Ob damit aber auch eine gültige Aussage für die heutige rechtliche Situation getroffen ist, bedarf einer genaueren Prüfung<sup>4</sup>. Diese wiederum setzt eine Klärung voraus, wie weit überhaupt elterliche Rechte im Bereich der (staatlichen) Schule reichen.

Die Forderung nach elterlicher Beteiligung am Schulwesen, mit den Schlagworten vom "Elternrecht" oder "Elternwillen" umschrieben, findet dabei mit einer Häufigkeit in den schulpolitischen Auseinandersetzungen der Gegenwart Verwendung, die aufmerksam macht. Oft entsteht der Eindruck, als wenn dieses Schlagwort nur deshalb verwendet wird, weil es sich so vieldeutig und verwirrend einsetzen läßt, offen für jeden Inhalt und frei für jede politische Gruppierung<sup>5</sup>.

Einige Beispiele mögen dies belegen: Die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft sprach von einer "Verfälschung des Elternwillens" beim Schulversuch Saarlouis<sup>6</sup>; "aus Respekt vor dem Elternwillen" forderte der Kultusminister die Errichtung einer Gesamtschule in Iserlohn<sup>7</sup>; die Opposition in Nordrhein-Westfalen solle ihre "Boykottierung des Elternwillens" und die Unterscheidung "zwischen einem Elternrecht, das schwarz und gut, und einem anderen, das rot und böse ist", aufgeben - so erneut der Kultusminister von Nordrhein-Westfalen, er erklärte auch, dem Elternrecht "eine rechtsstaatlich gesicherte Durchsetzungskraft (zu) geben"<sup>8</sup>; weitere integrierte Gesamtschulen sollen in Bremen nur errichtet werden, wenn es der "einhellige Wunsch von Eltern und Lehrern ist"<sup>9</sup>; gleiches erklärte der Ministerpräsident von Nordrhein-Westfalen in seiner Regierungserklärung im Juni 1985<sup>10</sup>; für den Bremer Philologenverband wird durch die Bildungspolitik in Bremen der "Elternwille endgültig abgeschafft"<sup>11</sup>; die CDU in Hessen erklärte mit dem Förderstufenabschlußgesetz vom Juli 1985 habe sich Landtagsmehrheit "über pädagogische Vernunft und Elternwillen" hinweggesetzt<sup>12</sup>.

Diese Verwendung des zunächst einmal eher juristisch zu verstehenden Begriffes vom "Elternrecht" in der schulpolitischen Auseinandersetzung ist nun keineswegs eine neue Entwicklung in Deutschland, bedingt etwa durch die verstärkten parteipolitischen Polarisierungen in der Bildungspolitik der letzten Jahre<sup>13</sup>. Vielmehr läßt sich auch für die Zeit der Weimarer Republik eine ähnliche Situation feststellen.

Gerade diejenigen Autoren, die sich über das "Elternrecht" aus juristischer Sicht in dieser Zeit äußerten, beklagten trotz aller ideologischen Unterschiede die "Okkupation" dieses Begriffes; dieser wurde als "Kampfruf politischer Gruppen", als "ideelle Grundlage großer Organisationen" bezeichnet<sup>14</sup>; auf Wahlaufrufe und Parteiplakate mit dem darauf in grellen Farben prangenden Wort vom Elternrecht wurde verwiesen<sup>15</sup>, auf die Instrumentalisierung, durch welche "hinter den Eltern stehende



geistige, wirtschaftliche und politische Mächte und Wertgemeinschaften ihren Einfluß auf das Bildungswesen geltend machen möchten<sup>16</sup>; bei dem "unter der Flagge des 'Elternrechts' geführten Kampf" handelte es sich "in Wirklichkeit um nichts anderes als um den Widerstand ständisch-aristokratisch gesinnter Elternkreise gegen den sozialen Willen des heutigen Staates"<sup>17</sup>, oder kurz: Das Elternrecht wäre als "eine Waffe der Restauration, gegen echte geistige Erneuerung"<sup>18</sup> verwendet worden.

Trotzdem: "Elternrecht", "Elternwille" waren und sind - auch - juristische Begriffe.

In der Weimarer Reichsverfassung lautete Art. 120:

"Die Erziehung des Nachwuchses zur leiblichen, seelischen und gesellschaftlichen Tüchtigkeit ist oberste Pflicht und natürliches Recht der Eltern, über deren Betätigung die staatliche Gemeinschaft wacht."

In teilweise ähnlicher Wortwahl heißt es heute in Art. 6 Abs. 2 des Grundgesetzes:

"Pflege und Erziehung der Kinder sind das natürliche Recht der Eltern und die zuvörderst ihnen obliegende Pflicht. Über ihre Betätigung wacht die staatliche Gemeinschaft."

Diese Formulierungen zeigen, daß der Rückgriff auf das Argument vom "Elternrecht" immer auch eine verfassungsrechtliche Dimension enthalten kann. Die mögliche, unterschiedliche Verwendung dieses Begriffes sowohl als politisches als auch als verfassungsrechtliches Argument mag die "Beliebtheit" erklären<sup>19</sup>.

Dabei kommt für die heutige Debatte unter der Geltung des Grundgesetzes hinzu, daß man etwa die schulpolitische Debatte gleich von Anfang an auch als verfassungsrechtliche im Hinblick auf ein möglicherweise "verfassungsgerichtliches Finale in Karlsruhe"<sup>20</sup> beim Bundesverfassungsgericht führen kann<sup>21</sup>, denn:

"Verfassungsbeschwerden (können) (...) von jedermann mit der Behauptung erhoben werden (...), durch die öffentliche Gewalt in einem seiner Grundrechte (...) verletzt zu sein"<sup>22</sup>

## 2. Methodische Grundfragen bei der Bestimmung eines "Elternrechts in der Schule"

Wenn also der Begriff des "Elternrechts" derart umstritten ist, kommt es um so mehr darauf an, die rechtlichen Grundlagen eines "Elternrechts in der Schule" exakt, das heißt eindeutig und nachvollziehbar zu bestimmen<sup>23</sup>, auch um so zu den (bildungs-) politisch umstrittenen Fragen klarere Antworten entwickeln zu können.

Rechtliche Normen generell und ebenso auch Verfassungsbestimmungen bedürfen der Auslegung<sup>24</sup>. Trotz umfänglicher Literatur gerade zu den Fragen der Grundrechts- und Verfassungsauslegung besteht unter Juristen nur Einigkeit, daß dieses "Kardinalproblem"<sup>25</sup> heute "weniger denn je bewältigt sei"<sup>26</sup>, bisher "wenig handfeste generelle Aussagen"<sup>27</sup> erbracht habe, "in (der) ganzen Breite umstritten"<sup>28</sup> sei. Eine einheitliche und übereinstimmend anerkannte Methode der Verfassungsauslegung ist in der Literatur ebensowenig feststellbar<sup>29</sup> wie in der Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts erkennbar<sup>30</sup>. Dies bedeutet, daß zumindest nicht ausgeschlossen werden kann, daß bereits aufgrund unterschiedlicher Methodenwahl auch unterschiedliche Auslegungsergebnisse auftreten können<sup>31</sup>. Hinzu kommt, daß unterschiedliche "Vorverständnisse" das Auslegungsergebnis beeinflussen, aber auch die Methodenwahl bestimmen können.

"Vorverständnis" meint dabei die Summe außerrechtlicher Einflüsse auf Verstehen und Bewerten von Vorgängen, Ereignissen, Begriffen<sup>32</sup>. Insofern können Begriffe wie auch "Vorurteil"<sup>33</sup> oder "Vorbegriff"<sup>34</sup> synonym verwandt werden. Ein "Vorverständnis" dieser Art ist von Person zu Person unterschiedlich, Ergebnis von Lernprozessen verschiedenster Art<sup>35</sup>, von der Herkunft<sup>36</sup> über die schulische und berufliche Sozialisation<sup>37</sup> bis hin zu aktuellen individuellen Lebensumständen und Interessen<sup>38</sup>. Notwendig folgt hieraus für die Norminterpretation, daß ein Auslegender sein "Vorverständnis" bedenken, damit auch die Relativität seines Interpretationsergebnisses anerkennen muß. Da aber "Vorverständnis" sowohl einen bewußten als auch einen unbewußten Akt umfaßt<sup>39</sup>, mag zwar die Forderung nach "Bedenken" leicht zu erheben sein, um so größere Probleme wirft jedoch ihre Realisierung auf. Dies<sup>40</sup> beginnt bereits, worauf Schlothauer berechtigt hinwies<sup>40</sup>, bei der Sprache: Es besteht

eben keine, auch nur "sprachliche Konsensbasis" zwischen Normanwendern<sup>41</sup>. Aber auch der Einfluß unbewußter Motive vermag, was die Psychologie insgesamt bei menschlichen Handlungen deutlich macht, Aktionen und Reaktionen in einer<sup>42</sup> Weise zu verändern, die dem einzelnen nur wenig bewußt ist<sup>42</sup>.

Bezogen auf die Auslegung von Verfassungsnormen schlägt sich ein solches "Vorverständnis" speziell nieder in der "Verfassungstheorie" des Norminterpreten<sup>43</sup>, in seiner Staatsauffassung und seinen Grundvorstellungen über das Beziehungsverhältnis des einzelnen zur staatlichen Gemeinschaft<sup>44</sup>. Böckenförde ist dabei zuzustimmen, daß der Bezug auf eine solche Verfassungs- beziehungsweise auch Grundrechtstheorie<sup>45</sup> notwendig, das Offenlegen des jeweiligen (Vor-) Verständnisses geboten ist<sup>46</sup>.

In einer Übersicht hatte Böckenförde eine Anzahl von Grundrechtstheorien zusammengestellt<sup>47</sup>:

- Die liberale (bürgerlich-rechtsstaatliche) Grundrechtstheorie<sup>48</sup>;
- die institutionelle Grundrechtstheorie<sup>49</sup>;
- die "Werttheorie" der Grundrechte<sup>50</sup>;
- die demokratisch-funktionale Grundrechtstheorie<sup>51</sup>;
- die sozialstaatliche Grundrechtstheorie<sup>52</sup>;
- die "verfassungsgemäße Grundrechtstheorie"<sup>53</sup>.

Die möglichen Versuche zur Bildung einer Verfassungs- beziehungsweise Grundrechtstheorie sind damit keineswegs umfassend beschrieben<sup>54</sup>; auf eine Vertiefung an dieser Stelle muß aber verzichtet werden.

Wie auch Böckenförde zeigte<sup>55</sup>, sind je nach Fallsituation Grundrechtstheorien auch unterschiedlich heranzuziehen. Ob dabei die verschiedenen Grundrechtstheorien bezogen auf einzelne Grundrechte unterschiedlich und auch wechselnd herangezogen werden<sup>56</sup> oder aber versucht wird, im Wege einer umfassenderen Grundrechtstheorie eine Reihe von Gesichtspunkten zu vereinen, erscheint eher unbedeutend.

Eine konsensuale Verfassungs- beziehungsweise Grundrechtstheorie<sup>57</sup> besteht nicht. Im Gegensatz zur Auffassung Böckenfördes scheint es durchaus berechtigt zu fragen, ob es einer solchen

anerkannten Theorie bedarf<sup>58</sup> oder nicht eher "eine hohe Toleranz für kurzfristige Instabilitäten"<sup>59</sup>, letztlich bedingt durch unterschiedliche "Vor-Verständnisse", eine - im Ergebnis - erhöhte Stabilität schaffen kann, sofern es gelingt, in einem entsprechenden Verfahren Lösungen zu entwickeln<sup>60</sup>.

Eine weitere Vorbemerkung erscheint geboten, die aus der Sonderheit von Grundrechtsnormen resultiert. Verfassungsvorschriften zeichnen sich im Gegensatz zu Normen des allgemeinen Rechts<sup>61</sup> durch ihre "Richtliniencharakter" aus<sup>62</sup>; bei den Grundrechten werden eher Leitziele, "Richtungsangaben"<sup>63</sup> benannt als konkrete Handlungsanweisungen gegeben, das in der Norm enthaltene Programm<sup>64</sup> wird eher lapidar<sup>65</sup>, ungenau oder stichwortartig bezeichnet<sup>66</sup>. Dies mag auch Ergebnis der besonderen Bedeutung der Grundrechte sein, die bereits im Entstehungsverfahren jeweils deutlich wurde und oft ein Zustandekommen nur über Kompromisse ermöglichte<sup>67</sup>. Verfassungsnormen sind also "offen"<sup>68</sup> - und damit auch "offen" für unterschiedliche Auslegungen<sup>69</sup>. Von daher erscheint es sinnvoll, auch durch die Begrifflichkeit zu verdeutlichen, daß es sich bei der Auslegung von Grundrechtsnormen weniger um eine Interpretation als um eine "Konkretisierung"<sup>70</sup> des Verfassungsprogramms handelt. Eine solche "Grundrechtskonkretisierung" ist - wie jede Auslegung - an die Grenzen der Norm, den "Normbereich"<sup>71</sup>, gebunden<sup>72</sup>; sie ist nicht eine Form freier Rechtsschöpfung<sup>73</sup>. Die "Grundrechtskonkretisierung" läßt sich jedoch nicht abstrakt, sondern immer nur jeweils auf das zur Entscheidung anstehende Problem, "konkret" also durchführen<sup>74</sup>.

Für das methodische Vorgehen in dieser Arbeit bedeutet dies, daß im folgenden zum Problembereich des "Elternrechts in der Schule" nur Anhaltspunkte beschrieben werden können; die "Konkretisierung" kann dann erst im folgenden Kapitel anhand der Einzelfragen vorgenommen werden.

Beim Verfahren der "Grundrechtskonkretisierung" lassen sich mit Böckenförde<sup>75</sup> eine Reihe von Interpretationsmethoden unterscheiden und zwar:

- die klassisch-hermeneutische Methode,
- die topisch-problemorientierte Methode,
- die wirklichkeitswissenschaftlich orientierte Methode,
- die hermeneutisch-konkretisierende Methode.

Schließlich gibt es, wie wohl immer bei Juristen<sup>76</sup>, eine vermittelnde Theorie, die unter Aufnahme der Positiva anderer Verfahren eine Optimierung versucht und hier bezeichnet werden soll als

- die "kombinierte" Methode.

Die klassisch-hermeneutische Auslegungsmethode, zurückgehend auf die mittelalterliche Rechtswissenschaft und die klassischen Juristen<sup>77</sup>, bedeutet zunächst die Bindung an den in einer Gesetzesvorschrift zum Ausdruck kommenden "objektivierten Willen des Gesetzgebers"<sup>78</sup>. Um diesen "Willen des Gesetzgebers" zu erfassen, ist der Norminhalt zu bestimmen

- aus dem Wortlaut der Norm (grammatische Auslegung),
- aus dem Zusammenhang der Norm (systematische Auslegung),
- aus den Gesetzesmaterialien und der Entstehungsgeschichte der Norm (historische Auslegung),
- aus dem Zweck der Norm (teleologische Auslegung)<sup>79</sup>.

Die topisch-problemorientierte Auslegungsmethode will vor dem Hintergrund der generellen Offenheit der Verfassung<sup>80</sup> eine Reihe von Auslegungsgesichtspunkten einander gegenüberstellen und abwägend zu einer Interpretation der Norm gelangen<sup>81</sup>. Um den insoweit grundsätzlich offenen kommunikativen Prozeß der Verfassungsinterpretation<sup>82</sup> zu begrenzen, wird eine gemeinsame Grundposition der Verfassungsinterpreten verlangt<sup>83</sup>, der "Konsens aller 'Vernünftigen- und Gerech-Denkenden'"<sup>84</sup>.

Die wirklichkeitswissenschaftlich-orientierte Auslegungsmethode will sich am Sinn der Verfassung, "Integration" zu stiften, orientieren<sup>85</sup>. Die Verfassung als wertbezogene (rechtliche) Ordnung unterliege mit der Veränderung zugrundeliegender Wertvorstellungen einem "Verfassungswandel"<sup>86</sup>, den der Verfassungsinterpret zu verdeutlichen habe<sup>87</sup>.

Die hermeneutisch-konkretisierende Auslegungsmethode wird zur "Verfassungskonkretisierung"<sup>88</sup> in der Weise verwendet, daß sie - unter Einbeziehung der klassischen Auslegungsmethoden - zunächst versucht, das "Normprogramm" zu bestimmen<sup>89</sup>. Mit der sich anschließenden Erfassung des "Normbereiches" geht es um das Abstecken der sachlichen Reichweite der Norm, wobei eine Analyse der jeweiligen sozialen Realität notwendig vorausgeht<sup>91</sup>. Die so gewonnenen "Konkretisierungselemente" werden dann gegeneinander abgewogen und einem Auslegungsergebnis zugeführt<sup>92</sup>.

Die hier sogenannte kombinierte Methode die in dieser Form besonders von Ekkehart Stein vertreten wird<sup>93</sup>, unterscheidet zwei grundsätzlich zu trennende Verfahrensschritte bei der Verfassungsauslegung: die Verfassungsinterpretation und die Verfassungskonkretisierung. Im Rahmen der Verfassungsinterpretation gehe es um die Erfassung des Sinns einer Norm; dabei sollen - ähnlich der klassisch-hermeneutischen Methode<sup>94</sup> - sprachliche, historische und systematische Auslegung unterschieden werden.

Bei der sprachlichen Auslegung habe der Fachgebrauch Vorrang<sup>95</sup>. Der Sprachrahmen des einzelnen Normsatzes stelle dabei die Grenze dar<sup>96</sup>, ohne daß die buchstabengetreue Auslegung im Sinne des ursprünglichen Sprachverständnisses geboten wäre<sup>97</sup>.

Bei der historischen Auslegung sei neben einer Klärung der geschichtlichen Ausgangssituation<sup>98</sup> zwischen der Entstehens- und der Anwendungsgeschichte zu unterscheiden.

Bei der systematischen Auslegung schließlich geht es nach Ekkehart Stein<sup>99</sup> um die Abwägung verschiedener möglicher Auslegungsalternativen unter dem Aspekt der "Optimierung". "Optimierung" meint dabei die Auswahl der Lösung nach den Interessen unterschiedlicher Bevölkerungsgruppen mit dem Ziel, eine möglichst breite Zustimmung zu erhalten, meint die "Tauglichkeit (der Auslegung - H.P.F.) als Instrument normativer Integration" ebenso wie die "Wahrung der geistigen Einheit der Verfassung"<sup>100</sup>. Es werden also diejenigen Gesichtspunkte besonders betont, die "einheitsstiftend und -erhaltend wirken"<sup>101</sup>.

Eine Ergänzung dieser Auslegungsprinzipien erscheint in doppelter Hinsicht geboten. Zum einen bedarf es als erstem Verfahrensschritt bei der Verfassungsinterpretation einer Festlegung des jeweiligen Normbereiches<sup>102</sup>; und weiterhin sollte zu den oben beschriebenen systematischen Auslegungselementen das Prinzip größtmöglicher Grundrechtseffizienz hinzugefügt werden.

Sofern die Verfassungsinterpretation allein noch nicht zu einem klaren und eindeutigen Ergebnis geführt hat, so ist im Wege der Verfassungskonkretisierung eine Entscheidungsregel für den anstehenden Einzelfall zu entwickeln<sup>103</sup>.

### 3. Das "Elternrecht in der Schule" nach der Verfassungsordnung

Wenn im folgenden versucht werden soll, eine aus der Verfassung abgeleitete, nähere Interpretation dessen vorzunehmen, was mit dem Schlagwort vom "Elternrecht in der Schule" umschrieben wird, so stellt sich das schon oben<sup>104</sup> benannte methodische Problem: Die Klärung von Fragestellungen kann immer nur konkret, bezogen auf den Einzelfall geschehen. In einer eher generellen Darstellung können also nur Umrisse<sup>105</sup> gezeichnet werden, beziehungsweise - methodisch gesprochen - nur einige der dargestellten Interpretationsschritte, und auch diese nur skizzenhaft, vollzogen werden. Dennoch rechtfertigt sich dieses Verfahren allein schon deshalb, da so der Gesamtrahmen erkennbar wird, der dann mit Einzelaussagen anhand der jeweils konkreten Fragestellung zu füllen ist.

Eine zweite, möglicherweise selbstverständliche Anmerkung erscheint geboten: Die juristische Literatur zu Fragen des Elternrechts in der Schule ist unübersehbar<sup>106</sup>. Daher kann es nicht Ziel der folgenden Darstellung sein, umfassend alle Streitfragen zum "Elternrecht in der Schule" zu behandeln. Vielmehr wurde eine Darstellung nach der Kriterium der Relevanz im Hinblick auf die eingangs genannten Fragestellungen versucht, auf deren Grundlage dann im anschließenden Kapitel Lösungen zu Einzelfragen entwickelt werden sollen.

#### 3.1 Normbereichsbestimmung

##### 3.1.1 Grundgesetzliche Bestimmungen

Bei der Bestimmung des Umfangs elterlicher Befugnisse in der Schule scheint ein erster - und vordergründiger - Blick in die einschlägigen Grundgesetznormen eine Problematik nicht aufzuwerfen: Elterliche Rechte - und Pflichten - werden in Art. 6 Abs. 2 GG genannt, dem Staat steht lediglich eine "Wächterfunktion" zu. Der Schulbereich wird nach Art. 7 Abs. 1 GG staat-

licher Aufsicht unterstellt, Besonderheiten sollen lediglich für den Religionsunterricht und das Privatschulwesen gelten; hier werden den Eltern besondere Entscheidungsbefugnisse zugewiesen (Art. 7 Abs. 2 bis 5 GG).

Diese scheinbar klare Kompetenzaufteilung - hier die Eltern, dort der Staat - wird jedoch schwierig, wenn man bedenkt, daß der Erziehungsprozeß des einzelnen Kindes sich auf die "Bildung der e i n e n Persönlichkeit des Kindes" bezieht, insoweit also Eltern u n d Schule betrifft und sinnvollerweise nur als gemeinsame Aufgabe verstanden werden kann<sup>107</sup>. Daher ist dem Bundesverfassungsgericht zuzustimmen, das feststellte, daß die gemeinsame Erziehungsaufgabe von Eltern und Schule "in einem sinnvoll aufeinander bezogenen Zusammenwirken zu erfüllen" sei<sup>108</sup>. Diese "Harmonisierungsformel"<sup>109</sup> des Gerichts überzeugt auf Anhieb; sie findet auch breite Zustimmung in der juristischen Literatur<sup>110</sup> - nur: Sie löst Probleme nicht<sup>111</sup>. Für den "Normalfall" jeweiliger Rücksichtnahme<sup>112</sup> mag die Formel ausreichen, im Konfliktfall jedoch ist sie unbrauchbar<sup>113</sup>. Hier bedarf es dann der Klärung durch Entscheidung, wie und durch wen eine Lösung gefunden werden soll. Böckenförde ist also zuzustimmen, daß mit der "Harmonisierungsformel" des Bundesverfassungsgerichts "das Problem (...) mehr bezeichnet als schon gelöst" wird<sup>114</sup>.

Es ist daher notwendig, Kriterien der Zuordnung<sup>115</sup> und Abgrenzung von Bereichen elterlicher beziehungsweise staatlicher Kompetenz zu entwickeln. Dabei bilden die bereits benannten Grundrechtsbestimmungen des Art. 6 Abs. 2 und Art. 7 GG notwendig den Ausgangspunkt, sie müssen aber auch in ihrem Bezug zu anderen Verfassungsnormen, zur Verfassung insgesamt gesehen werden.

Die Bestimmung des Umfanges, dem eine konkrete Norm unterfällt ("Normbereich"), bedarf der Einbeziehung tatsächlicher<sup>116</sup> Gegebenheiten, der sozialen Wirklichkeit<sup>117</sup>: Diese wollte der Verfassungsgeber ordnen, (durch das "Normprogramm") gestal-



ten<sup>118</sup>. Soziale Wirklichkeit ist oft ihrerseits bereits rechtlich geformt<sup>119</sup>. Geprägt wird dabei diese soziale Wirklichkeit um so stärker, je konkreter die rechtliche Regelung ist. Verfassungsrechtliche Normen mit der ihnen eigentümlichen Offenheit entwickeln dabei grundsätzlich einen geringeren Grad an konkreter Prägekraft als unterverfassungsrechtliche Regelungen. Dies macht es notwendig, bereits an dieser Stelle neben den bereits benannten grundgesetzlichen Normen auch andere, unter dem Grundgesetz stehende rechtliche Regelungen heranzuziehen, um so den Normbereich genauer erfassen zu können.

### 3.1.2 Landesverfassungsrechtliche Bestimmungen

Als weitere rechtliche Regelungen sind in diesem Zusammenhang die landesverfassungsrechtlichen Normen zu nennen, soweit sie speziellere Aussagen zu Elternrechten in der Schule enthalten. Die Bedeutung von Regelungen in den Landesverfassungen ist nicht durch Art. 31 GG aufgehoben; denn wegen der grundsätzlichen Länderkompetenz im Schul- und Bildungsbereich und der verfassungsrechtlichen Regelung in Art. 142 GG behalten diese Landesverfassungsbestimmungen Bedeutung<sup>120</sup>.

Neben den elterliche Mitwirkungsrechte in der Schule unmittelbar ansprechenden Artikeln der Landesverfassungen<sup>121</sup> sind bei der Bestimmung des Normbereichs des Elternrechts in der Schule auch jene landesverfassungsrechtlichen Normen heranzuziehen, die in ihrem Regelungsgegenstand den Art. 6 Abs. 2<sup>122</sup> und Art. 7 Abs. 1<sup>123</sup> des Grundgesetzes entsprechen. Grundsätzlich behalten auch über die grundgesetzlichen Garantien hinausgehende Grundrechtsverbürgungen Gültigkeit<sup>124</sup>. Daher bedarf es der Klärung, ob die benannten landesverfassungsrechtlichen Vorschriften einen gesonderten Regelungsinhalt enthalten.

Regelungen über elterliche Mitwirkungsrechte in der Schule ergeben sich aus dem Wortlaut der Grundgesetzschriften nicht<sup>125</sup>, so daß es im Zusammenhang mit der Normbereichsbe-

stimmung ausreicht festzustellen, daß diese Regelungen Gültigkeit besitzen können.

Ob die landesverfassungsrechtlichen Bestimmungen zu Fragen des Elternrechts und der Schulaufsicht in ihrem Regelungsgehalt über die entsprechenden Normen des Grundgesetzes hinausgehen, scheint offen. Es läßt sich jedoch eine deutlich überwiegende Meinung im Schrifttum<sup>126</sup> feststellen, die von einer Entsprechung des landesverfassungsrechtlichen und des grundgesetzlichen Elternrechts ausgehen. Eine Ausnahme macht allein der Hessische Staatsgerichtshof, der durch das Urteil vom 30. Dezember 1981<sup>127</sup> seine eigene Rechtsprechung nach mehr als zwanzigjähriger Kontinuität<sup>128</sup> veränderte und seitdem<sup>129</sup> von einem unterschiedlichen Elternrecht nach den hessischen Verfassungsbestimmungen ausgeht<sup>130</sup>; diese Auffassung hat berechtigten, deutlichen Widerspruch in der Literatur gefunden<sup>131</sup>. Weniger gravierend sind die sprachlichen Unterschiede zwischen Art. 7 Abs. 1 GG und den entsprechenden Normen in den Landesverfassungen. Hier ist ebenso wie bei Art. 6 Abs. 2 GG von einer Übereinstimmung zwischen Grundgesetz und Landesverfassungen auszugehen<sup>132</sup>.

### 3.1.3 Internationale Regelungen

Ebenso wie Landesverfassungen - diese allerdings räumlich beschränkt - sind bei den soziale Wirklichkeit prägenden rechtlichen Normen auch internationale Vereinbarungen und Verträge sowie die Regeln des allgemeinen Völkergewohnheitsrechts einzubeziehen.

Sofern es sich dabei um "die allgemeinen Regeln des Völkerrechts" handelt, sind diese unmittelbar Bestandteile des Bundesrechts (Art. 25 Satz 1 GG)<sup>133</sup>; sie gehen Gesetzen vor und "erzeugen Rechte und Pflichten unmittelbar für die Bewohner des Bundesgebietes" (Art. 25 Satz 2 GG), nehmen also eine Zwischenposition zwischen Verfassung und (einfachen) Bundesgesetzen ein<sup>134</sup>. Andere völkerrechtliche Regeln können dagegen nur durch einen besonderen Transformationsakt - nach Art. 135<sup>59</sup> Abs. 2 GG - zu innerstaatlichem deutschen Recht werden<sup>135</sup>.

### 3.1.3.1 UN-Menschenrechtsdeklaration von 1948

Bezogen auf das "Elternrecht in der Schule" enthält die UN-Menschenrechtsdeklaration vom 10. Dezember 1948 in Art. 26 Abs. 3:

"In erster Linie haben die Eltern das Recht, die Art der ihren Kindern zuteil werdenden Bildung zu bestimmen."<sup>136</sup>

An dieser Stelle kann es nicht um die Frage der Auslegung dieser Regelung gehen<sup>137</sup>, auch nicht um deren Bedeutung für die Entstehungsgeschichte des Grundgesetzes<sup>138</sup>, sondern nur um die Klärung der Frage, ob es sich hierbei um eine in der Bundesrepublik Deutschland rechtliche Wirkungen erzeugende Norm handelt. Dies setzt, nach dem eingangs Ausgeführten, entweder voraus, daß es sich um eine "allgemeine Regel des Völkerrechts" handelt oder aber die UN-Menschenrechtsdeklaration durch deutschen innerstaatlichen Akt übernommen worden ist.

"Allgemein" ist eine Regel des Völkerrechts dann, wenn sie von der überwiegenden Mehrheit der Staaten als verbindlich anerkannt wird<sup>139</sup>. Der juristische Status der UN-Menschenrechtsdeklaration wird von einzelnen Staaten unterschiedlich gesehen; dabei reichen die Auffassungen von der Einschätzung der Deklaration als einem Moralkodex bis hin zu einer rechtlich verbindlichen Erklärung<sup>140</sup>. Trotz der hohen Anerkennung der Bedeutung der UN-Menschenrechtsdeklaration<sup>141</sup> ist diese - jedenfalls noch - nicht zu einer "allgemeinen Regel" des Völkerrechts werden lassen<sup>142</sup>. In der Bundesrepublik Deutschland hat es auch keinen gesonderten innerstaatlichen Akt der unmittelbaren Übernahme gegeben, weder vor noch nach dem Beitritt zu den Vereinten Nationen<sup>143</sup>, so daß auch insoweit eine rechtliche Wirksamkeit nicht entstanden ist. Es ist vielmehr davon auszugehen, daß in der Bundesrepublik Deutschland zwar der UN-Menschenrechtsdeklaration ein "hoher moralischer Wert" zukommt, eine rechtliche Verbindlichkeit aber nicht<sup>144</sup>.

### 3.1.3.2 Europäische Menschenrechtskonvention

Die Europäische Menschenrechtskonvention vom 4. November 1950 enthielt zunächst noch keine Regelung zu Fragen elterlicher Rechte in der Schule<sup>145</sup>; es konnte über Fragen des Unterrichts in der Schule und auch der elterlichen Befugnisse zunächst keine Einigung herbeigeführt werden<sup>146</sup>. Erst nach der Verabschiedung der Europäischen Menschenrechtskonvention<sup>147</sup> wurde am 20. März 1952 ein erstes Zusatzprotokoll von den Mitgliedstaaten unterzeichnet, das folgenden Artikel 2 enthält:

"Das Recht auf Bildung darf niemandem verwehrt werden. Der Staat hat bei Ausübung der von ihm auf dem Gebiete der Erziehung und des Unterrichts übernommenen Aufgaben das Recht der Eltern zu achten, die Erziehung und den Unterricht entsprechend ihren eigenen religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen sicherzustellen."<sup>148</sup>

Im Gegensatz zur UN-Menschenrechtsdeklaration handelt es sich sowohl bei der Europäischen Menschenrechtskonvention von 1950 als auch beim ersten Zusatzprotokoll von 1952 um geltendes innerdeutsches Recht, denn beide Vereinbarungen wurden durch gesonderte Zustimmungsgesetze - gemäß Art. 59 Abs. 2 GG -<sup>149</sup> transformiert<sup>150</sup>. Die Regelung des Artikels 2 des Zusatzprotokolls ist damit als innerstaatliches Recht bei den Fragen elterlicher Befugnisse im Schulwesen mit heranzuziehen<sup>151</sup>.

Bei den Beratungen des ersten Zusatzprotokolls sind von der Bundesrepublik Deutschland Vorbehalte geltend gemacht worden, die sich aber lediglich auf die Ablehnung einer Finanzierungspflicht bei Schulen mit religiösem und philosophischem Charakter bezogen<sup>152</sup>.

Das Zusatzprotokoll von 1952 enthält jedoch, wie auch die damaligen Debatten im Deutschen Bundestag und im Bundesrat zeigen<sup>153</sup>, keinen über die Bestimmungen des Grundgesetzes hinausgehenden Inhalt<sup>154</sup>.

### 3.1.3.3 Weitere internationale Vereinbarungen

In diesem Zusammenhang heranzuziehen sind noch:

- die Erklärung der Rechte des Kindes der Vereinten Nationen vom 20. November 1959 sowie
- der Internationale UNESCO-Pakt gegen Diskriminierung im Unterrichtswesen vom 15. Dezember 1960.

Während die UN-Erklärung von 1959 rein deklaratorischer Natur ist<sup>155</sup>, enthält das UNESCO-Übereinkommen zuvor eine Garantie des Elternrechts<sup>156</sup>. Dieser Pakt ist auch für die Bundesrepublik Deutschland ratifiziert worden und 1968 in Kraft getreten<sup>157</sup>, enthält jedoch keinen über Art. 6 Abs. 2 GG und Art. 7 GG hinausgehenden Inhalt.

Der internationale Pakt für wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte der Vereinten Nationen vom 16. Dezember 1966 gründet sich - zusammen mit dem Pakt für bürgerliche und politische Rechte - auf die UN-Erklärung der Menschenrechte von 1948<sup>158</sup>. Der Pakt enthält zwar Aussagen zu den Rechten der Eltern in der Schule<sup>159</sup>, er ist auch durch Gesetz vom 23. November 1973<sup>160</sup> deutsches innerstaatliches Recht geworden; seine konkreten Auswirkungen sind jedoch gering, denn Art. 2 Abs. 1 des Paktes enthält lediglich eine Absichtserklärung der Verwirklichung. Erst aufgrund gesonderter innerstaatlicher Umsetzungsmaßnahmen ergeben sich daher unmittelbare Rechte<sup>161</sup>.

### 3.1.4 Zwischenergebnis

Im Ergebnis entwickeln damit aus internationalen Vereinbarungen lediglich Artikel 5 des UNESCO-Übereinkommens gegen Diskriminierung im Unterrichtswesen sowie Artikel 2 des ersten Zusatzprotokolls zur Europäischen Menschenrechtskonvention unmittelbare rechtliche Wirkung<sup>162</sup>. Die inhaltliche Bedeutung

der internationalen Vereinbarungen geht jedoch nicht über das hinaus, was die grundgesetzliche Ordnung bereits bestimmt. Es wird daher im folgenden allein auf das Grundgesetz Bezug genommen<sup>163</sup>.

Was die Bestimmungen der Landesverfassungen über das Eltenrecht in der Schule angeht, so bestehen insoweit Unterschiede, als teilweise auch Fragen der elterlichen Mitwirkung in der Schule geregelt werden; im übrigen entsprechen die Landesverfassungsbestimmungen denen des Grundgesetzes. In Anbetracht dessen und der überragenden Bedeutung und des Vorranges der grundgesetzlichen Ordnung wird sich die folgende Darstellung primär auf die grundgesetzlichen Normen stützen<sup>164</sup>.

### 3.2 "Elternrecht in der Schule" nach dem Grundgesetz ("Verfassungsinterpretation")

Als Ergebnis der Normbereichsanalyse ergab sich die überragende Bedeutung der grundgesetzlichen Bestimmungen aus Art. 6 Abs. 2 und Art. 7. Im weiteren wird es nun darum gehen, im Wege der oben beschriebenen sogenannten kombinierten Methode<sup>165</sup> den näheren Umfang des Elternrechts in der Schule herauszuarbeiten; auf dieser Basis sollen dann im Anschluß<sup>166</sup> die eingangs formulierten Fragestellungen<sup>167</sup> beantwortet werden.

#### 3.2.1 Sprachliche Auslegung

##### 3.2.1.1 Art. 6 Abs. 2 GG

Art. 6 Abs. 2 GG bezeichnet Pflege und Erziehung der Kinder als Recht und Pflicht von Eltern. Dabei wird der Begriff der "Pflege und Erziehung" als einheitlicher verstanden, der die Gesamtheit elterlicher Zuwendung gegenüber dem Kind umfaßt<sup>168</sup>. Will man jedoch differenzieren und akzentuieren, so kann man die Pflege als die Fürsorge für die materiellen Bedürfnisse

des Kindes bezeichnen, während Erziehung eher einen ideellen Prozeß beschreibt<sup>169</sup>.

Trotz des durchaus unterschiedlichen Bedeutungsinhaltes soll im weiteren Text ein weites Verständnis des Begriffes "Erziehung" Platz greifen, das auch den Aspekt der "Pflege" mit einschließt.

Erziehung ist auch immer eine Entwicklung zu einem Ziel, hat einen "finalen Charakter". Ganz generell läßt sich dieses Ziel als die Mündigkeit des Kindes umschreiben<sup>170</sup>. Mit einer solchen Zielbestimmung ist notwendig dann auch ein Moment der Selbstaufhebung, des Überflüssigwerdens von Erziehung verbunden<sup>171</sup>, dann nämlich, wenn das Ziel, die Mündigkeit, erreicht ist<sup>172</sup>.

Die Weimarer Reichsverfassung (WRV) hatte in ihrem Art. 120 als Ziel der elterlichen Erziehung die "leibliche, seelische und gesellschaftliche Tüchtigkeit" vorgesehen<sup>173</sup>; ähnliche Aussagen finden sich in einer Reihe von Länderverfassungen<sup>174</sup>. Das Grundgesetz enthält demgegenüber ausdrücklich keine derartigen Vorgaben. Es ist daher die Frage erörtert worden, ob sich ein vorgegebenes Erziehungsziel auch aus der Verfassungsordnung des Grundgesetzes ergibt. Das Bundesverfassungsgericht hatte in einer Entscheidung aus dem Jahre 1958<sup>175</sup> auch unter dem Grundgesetz das Erziehungsziel aus Art. 120 der WRV für gültig erklärt, denn

"der Einzelne (wird) nach der verfassungsmäßigen Ordnung des Grundgesetzes nicht als isoliertes Einzelwesen, sondern als verantwortlich lebendes Glied der Gemeinschaft aufgefaßt".

Vom Recht und der Verpflichtung des Erziehers, die Persönlichkeit der Kinder zu bilden, damit später diese sich entfalten können und insgesamt von Grundrechten Gebrauch machen könnten, ging Peters aus. Hieraus ergäbe sich eine Verpflichtung des Erziehers, "gewisse - böse - Anlagen zu bekämpfen, (...) und andere, gute zu bilden und zu stärken"<sup>176</sup> - also eine Erziehung zum Wahren, Guten und Schönen, wie Art. 131 Abs. 2 der Bayerischen Landesverfassung den Bildungsauftrag der Schule

formuliert. Das Bundesverfassungsgericht hat die obige Position im späteren Verlauf der Rechtsprechung nicht wieder aufgegriffen, vielmehr die Formel vom elterlichen Recht der freien Gestaltung der Erziehung nach den eigenen Vorstellungen geprägt<sup>177</sup>. Gleichzeitig hat das Gericht aber den durch Art. 6 Abs. 2 Satz 2 GG vorgegebenen verfassungsrechtlichen Rahmen für diese Gestaltungsfreiheit betont:

"Dieser Grundrechtsschutz darf aber nur für ein Handeln in Anspruch genommen werden, das bei weitester Anerkennung der Selbstverantwortlichkeit der Eltern noch als Pflege und Erziehung gewertet werden kann, nicht aber für das Gegenteil: die Vernachlässigung des Kindes."<sup>178</sup>

Ob eine weitere Schranke immanent in den "Mindestanforderungen elementarer Sozialverträglichkeit" zu sehen ist<sup>179</sup> oder aber bereits die Begrifflichkeit von "Pflege und Erziehung" hier Grenzen setzt, kann zunächst offenbleiben. Indem das Grundgesetz für die Eltern ein Recht auf die Erziehung ihrer Kinder nach eigenen Vorstellungen festlegt, liefert es die Kinder nicht der Beliebigkeit<sup>180</sup> elterlicher Herrschaft<sup>181</sup> oder elterlicher Gewalt<sup>182</sup> aus. Grenzen ergeben sich aus dem Grundrecht selbst, aber auch aus der Notwendigkeit der Anerkennung der Grundrechte anderer<sup>183</sup>.

Eltern haben sich bei der Erziehung ihrer Kinder an deren Wohl zu orientieren<sup>184</sup>. Ihrer Erziehungsautonomie sind auch insoweit Grenzen gesetzt, denn "über ihre Betätigung wacht die staatliche Gemeinschaft" (Art. 6 Abs. 2 Satz 2 GG). Bis zur Mißbrauchsgrenze<sup>185</sup> gilt jedoch die beschriebene Freiheit der elterlichen Erziehung; sie bestimmen die Ziele der Erziehung<sup>186</sup>, sie legen auch fest, was "Wohl des Kindes" meint<sup>187</sup>.

Dabei kann es an dieser Stelle nicht darum gehen, die Bedeutung der Formel vom Kindeswohl als Leitlinie nachzuzeichnen. Dieser ursprünglich zivilrechtliche Begriff mit generalklauselartigem Charakter stellt die Einbruchsstelle dar, an der sowohl notwendige Veränderungen rechtlich aufgefangen werden können, ohne das Recht selbst zu ändern, an der aber auch durch staatliche gerichtliche Definition dessen, was letztendlich "Kindeswohl" ausmacht, bestimmte Inhalte von Erziehung vorgegeben werden können. Daß mit der Übertragung umfassender Erziehungsgewalt auf die Eltern, zunächst sogar nur auf den



Vater, das deutsche Zivilrecht bereits bei seiner Entstehung ein bestimmtes Sozialmodell im Auge hatte, haben Heinsohn/Knieper dargestellt<sup>188</sup>. "Kindeswohl" als auslegungsfähiger und auslegungsbedürftiger Begriff wurde und wird in der Gesellschaft unterschiedlich verstanden und gefüllt<sup>189</sup>. Indem staatliche Instanzen, indem Gerichte definieren, was - noch - dem "Wohle des Kindes" unterfällt, beschränken sie zwangsläufig die an sich freie elterliche Erziehungstätigkeit.

Im Ergebnis bedeutet die Garantie der elterlichen Freiheit bei der Erziehung, daß Vorgaben in den Landesverfassungen über von Eltern anzustrebende Erziehungsziele<sup>190</sup> keine Gültigkeit haben können. Die - insoweit - weitergehende Bestimmung des Art. 6 Abs. 2 GG geht den Landesverfassungen vor (Art. 31, Art. 142 GG)<sup>191</sup>.

Oben<sup>192</sup> wurde es als generelles Ziel von Erziehung bezeichnet, das Kind "mündig" werden zu lassen. Dieses quasi vom Begriff umfaßte Ziel gilt jedoch auch unter dem Grundgesetz, das das Kind als eigene Persönlichkeit mit (Grund-) Rechten anerkennt<sup>193</sup> und das ein elterliches Erziehungsrecht mit dem Interesse des Kindes begründet<sup>194</sup>. Damit jedoch sind diejenigen Verfassungsbestimmungen der Länder, die faktisch nur dies zum Ausdruck bringen, gleichwohl von faktischer Wirkung - gleichgültig, ob man ihre formale Gültigkeit bejaht oder verneint.

Das Grundgesetz bezeichnet Pflege und Erziehung der Kinder als "natürliches Recht" der Eltern. Der Begriff des "natürlichen" Rechts war Anlaß zu umfänglichen Debatten.

Schon Art. 120 der Weimarer Reichsverfassung hatte von dem natürlichen Recht der Eltern gesprochen und bot damit Anlaß für intensive Auseinandersetzungen<sup>195</sup>. Die Auffassungen über die Bedeutung des Zusatzes "natürlich" in Art. 6 Abs. 2 Satz 1 GG reichen von einer Anerkennung des Naturrechts durch das Grundgesetz<sup>196</sup> über die Vorstellung, hier würde an einen der Verfassungsordnung vorgegebenen Zustand angeknüpft<sup>197</sup> bis hin zu der Position, eine schlichte, von Natur gegebene Bedingung würde vom Grundgesetz beschrieben<sup>198</sup>. Eine Bedeutung hat diese Debatte heute nicht mehr<sup>199</sup>. Denn eine rechtliche Wirkung kommt dem Adjektiv "natürlich" nicht zu<sup>200</sup>; entscheidend ist die durch Art. 6 Abs. 2 GG gegebene positivrechtliche Verankerung des elterlichen Erziehungsrechts<sup>201</sup>, nicht deren möglicherweise vorrechtlicher oder vorstaatlicher Ursprung.

Von allen anderen Grundrechten unterscheidet sich das Elternrecht insofern, als in ihm Recht und Pflicht untrennbar mit-

einander verbunden sind<sup>202</sup>. Das Bundesverfassungsgericht hat hierfür den Begriff der "Elternverantwortung" geprägt<sup>203</sup>.

Das Elternrecht wird auch als ein dienendes, ein fiduziarisches Recht bezeichnet, "eine im echten Sinne anvertraute treuhänderische Freiheit"<sup>204</sup>.

Der Begriff vom Elternrecht als "treuhänderischer Freiheit" hat in der Literatur Verbreitung gefunden<sup>205</sup>. Unabhängig von der Frage, ob die Übertragung einer vermögensrechtlichen Rechtsfigur auf die Charakterisierung der Beziehungen von Eltern zu Kindern glücklich ist, so ist es bei der Verwendung dieses Begriffes notwendig zu klären, ob eine solche "Treuhänderschaft" eigen- oder fremdnützig verstanden wird. Ohne nähere Erläuterung eignet sich dieser Begriff schlecht zur Charakterisierung des Elternrechts<sup>206</sup>. Der Begriff der "Treuhänderschaft" sollte als solcher keine Verwendung finden.

Der mit der Bezeichnung des Elternrechts als "treuhänderisch" gemeinte Gesichtspunkt verdient jedoch eine besondere Betonung, denn er weist auf die Legitimationsgrundlage des elterlichen Erziehungsrechtes und der elterlichen Erziehungspflicht hin. Das Elternrecht besteht nicht im Interesse der Selbstentfaltung der Eltern, es ist nicht Konkretisierung der allgemeinen Handlungsfreiheit von Eltern gegenüber ihren Kindern<sup>207</sup>. Vielmehr ist die vom Bundesverfassungsgericht so bezeichnete "Elternverantwortung"<sup>208</sup> am Wohle des Kindes orientiert. Will man es in einer eher vermögensrechtlichen Terminologie ausdrücken, dann ist diese "Elternverantwortung" nicht eigen-, sondern ausdrücklich fremdnützig<sup>209</sup>. Dieser, aus dem Blickwinkel des Kindes als Recht auf Erziehung verstehbare Anspruch<sup>210</sup> darf wiederum nicht als Autonomiepostulat zugunsten des Kindes mißverstanden werden. Die Orientierung elterlicher Erziehungsmaßnahmen am Wohl des Kindes beinhaltet, wie ausgeführt<sup>211</sup>, zunächst einmal auch die Definitionsmacht darüber, wie der Begriff "Wohl des Kindes" ausgefüllt werden soll<sup>212</sup>. Es beinhaltet damit aber auch die Befugnis zur Beschränkung kindlicher Autonomie<sup>213</sup> durch die elterliche Erziehung, im Interesse des Kindes und zugunsten dessen - späterer - Selbstentfaltung<sup>214</sup>.

Die Bestimmung des "Begriffs" der Eltern im Sinne von Art. 6 Abs. 2 GG ist vom Bundesverfassungsgericht in einer Reihe von Entscheidungen vorgenommen worden.

Es sind dies zunächst einmal die biologischen Eltern, wenn sie miteinander verheiratet, aber auch wenn sie voneinander geschieden sind<sup>215</sup>, auch wenn sie unverheiratet mit dem Kind zusammenleben<sup>216</sup>; es sind dies auch die Adoptiveltern<sup>217</sup> und die Großeltern als Vormünder<sup>218</sup>, sowie die nichteheliche Mutter<sup>219</sup>, nicht aber Pflegeeltern<sup>220</sup>, Amtsvormünder<sup>221</sup> oder Pfleger<sup>222</sup>.

Die vom Bundesverfassungsgericht entwickelte Festlegung des Begriffs der "Eltern" erfährt gegenwärtig eine Erweiterung durch schulverfassungsrechtliche Vorgaben der Länder, die allein das faktische Erziehungsverhältnis gegenüber dem Kind zum Anlaß nehmen, um Personen als "Eltern" oder "Erziehungsberechtigte" anzuerkennen und ihnen entsprechende Rechte einzuräumen<sup>223</sup>. Eine rechtliche Verpflichtung zu einem derart erweiterten Verständnis besteht aber nicht<sup>224</sup>.

Art. 6 Abs. 2 Satz 1 GG enthält neben dem Erziehungsrecht auch eine elterliche Pflicht. Eltern müssen also ihr Recht wahrnehmen: sie müssen erziehen<sup>225</sup>.

Das Grundgesetz enthält dabei gegenüber der insoweit fast identischen Formulierung in der Weimarer Reichsverfassung (WRV) eine sprachliche Veränderung. Hatte es in Art. 120 WRV noch "oberste Pflicht und natürliches Recht der Eltern" geheißen, so spricht Art. 6 GG von "natürlichem Recht der Eltern und zuvörderst ihnen obliegender Pflicht" - die Reihenfolge von Recht und Pflicht wurde also vertauscht. Entsprechend dem veränderten Verfassungsverständnis<sup>226</sup> wird damit offenkundig, daß eine veränderte Betonung - "Recht" vor "Pflicht" - mit dieser sprachlichen Umformulierung verbunden sein soll.

Ebenso wie die sprachliche Wendung vom "natürlichen" Recht der Eltern war auch die den Eltern "zuvörderst" übertragene Pflicht zur Erziehung Anlaß zu breiten juristischen Erörterungen. Dabei ging es in erster Linie um die Klärung des Inhalts jenes altertümelnden<sup>227</sup> Begriffes, um die Frage, ob dies die Übertragung einer primären Zuständigkeit der Eltern in Erzie-

hungsfragen beinhaltet - sozusagen: im Zweifel für die Eltern - oder diesen in erster Linie, vielleicht sogar allein, Entscheidungskompetenz übertragen sei, ob sich eine derartige Kompetenz nur auf einzelne Teile der Erziehung - etwa die "häusliche" - oder auf alle Bereiche erstreckt usw.

Bei der sprachlichen Auslegung scheint es geboten, darauf hinzuweisen, daß sich ein elterlicher Vorrang nach der ausdrücklichen Formulierung - allein - auf die Erziehungspflicht bezieht. Daraus läßt sich herleiten, daß andere Erziehungssträger erst nach den Eltern verpflichtet sein sollen, tätig zu werden<sup>228</sup>; es soll das Subsidiaritätsprinzip gelten<sup>229</sup>.

In gleicher Weise wie Art. 120 WRV sieht auch Art. 6 Abs. 2 Satz 2 GG vor, daß über die elterliche Erziehungstätigkeit die "staatliche Gemeinschaft" wacht. Dabei bedeutet das "Wachen" zunächst einmal eine Mißbrauchsaufsicht. Es beinhaltet jedoch nicht ein Recht zur Anleitung und zum Eingriff kraft "besseren Wissens"<sup>230</sup>. Ziel des Wächteramtes muß es vielmehr immer sein, elterliche Erziehung - wieder - zu ermöglichen, sofern etwa ein "Mißbrauch" vorgelegen hat und Erziehung durch Eltern grundsätzlich (noch) möglich erscheint. Ein derartiges Prinzip liegt auch der staatlichen Fürsorge zugrunde, wenn es im § 3 Abs. 1 des Jugendwohlfahrtsgesetzes heißt:

"Die öffentliche Jugendhilfe soll die in der Familie des Kindes begonnene Erziehung unterstützen und ergänzen. Die von den Personenberechtigten bestimmte Grundrichtung der Erziehung ist bei allen Maßnahmen der öffentlichen Jugendhilfe zu beachten, sofern hierdurch das Wohl des Kindes nicht gefährdet wird. (...)"

Das staatliche Wächteramt im Sinne von Art. 6 Abs. 2 Satz 2 GG enthält nicht nur ein Eingriffsrecht des Staates, sondern auch einen Sekundanzanspruch der Eltern auf staatliche Unterstützung bei der Erziehung ihrer Kinder<sup>231</sup>, sozusagen als milderes Mittel vor einem staatlichen Eingriff.

3.2.1.2 Art. 7 Abs. 1 GG

"Das gesamte Schulwesen steht unter der Aufsicht des Staates", formuliert knapp und - scheinbar - klar Art. 7 Abs. 1 GG. In fast wörtlicher Form findet sich diese Aussage auch in einer Reihe von Länderverfassungen<sup>232</sup>. Es wird also ein Schulwesen ebenso vorausgesetzt wie die alleinige Aufsicht hierüber durch den Staat. Was aber bedeutet inhaltlich "Aufsicht" über das Schulwesen?

Waren bei der Auslegung von Art. 6 Abs. 2 Satz 2 GG die Begriffe Aufsicht und Überwachung noch synonym verwendet worden, so überrascht es, wenn die einheitliche Meinung in Rechtsprechung und Literatur den Begriff der (Schul-) "Aufsicht" in Art. 7 Abs. 1 GG "umfassend" auslegt. Zwar handelt es sich bei dieser Begrifflichkeit um eine solche, die ihre Wurzeln bereits im 19. Jahrhundert hat und in der Weimarer Zeit uneingeschränkt fortgalt<sup>233</sup>; gleichzeitig scheint es schwierig, allein in dem Begriff der Aufsicht "den Inbegriff der staatlichen Herrschaftsrechte über die Schule, nämlich die Gesamtheit der staatlichen Befugnisse zur Organisation, Planung, Leitung und Beaufsichtigung des Schulwesens"<sup>234</sup> zu erblicken. Eine so verstandene Aufsichtsbefugnis des Staates als umfassendes Bestimmungsrecht über die Schule vereinigt sowohl kontrollierende als auch dirigierende und administrative Funktionen in sich<sup>235</sup>; eine Vielzahl von Einzelbefugnissen lassen sich herleiten, ohne daß die eindeutige Abgrenzung der kontrollierenden oder etwa der administrativen Funktion im Einzelfall klar gelingen mag<sup>236</sup>. Diese Auffassung der aus Art. 7 Abs. 1 GG hergeleiteten Befugnis des Staates, ein Schulsystem zu errichten und zu organisieren, hat breite Zustimmung in der Literatur gefunden<sup>237</sup>.

Trotz dieser so breiten Auffassung in Rechtsprechung und Literatur erscheint es nicht unangemessen, auch die Mindermeinung zu erwähnen, zumal diese - und dies ist meines Erachtens entscheidend - den Wortlaut für sich geltend machen kann. Zwar mag es schwierig sein, gegen die traditionellen und gefestigten Positionen zu argumentieren, zumal wenn sich diese inzwischen schon fast zu einem Gewohnheitsrecht verfestigt haben<sup>238</sup>. Sicher richtig ist es, den Begriff Aufsicht als Kontrolle oder

Überwachung zu verstehen<sup>239</sup>. Es fragt sich dann aber, ob nicht das zu überwachende Subjekt einen bestimmten eigenen Freiraum benötigt, in dem es - mehr oder weniger selbständig - handeln kann, in dem es kontrolliert wird<sup>240</sup> - ob also nicht im Begriff der Aufsicht ein (in Grenzen) autonomes Subjekt mitgedacht werden muß. Ein solches restriktives Verständnis von "Schulaufsicht" ist seit dem 19. Jahrhundert verloren gegangen<sup>241</sup>, ersetzt worden durch den heute unbestritten geltenden<sup>242</sup> umfassenden Begriff. Möglicherweise könnte die Besinnung auf ein ursprünglich restriktives Verständnis von "Aufsicht" über die Schulen ein Weg sein, um verstärkt diesem "Prinzip der Schulaufsicht (...) das Prinzip der pädagogischen Freiheit des Lehrers und das Prinzip des Eigenlebens der einzelnen Schule" entgegensetzen<sup>243</sup>.

Aus dem umfassenden Verständnis des Begriffes der staatlichen "Schulaufsicht" wird von der überwiegenden Auffassung in Rechtsprechung und Literatur auch ein eigenes Erziehungsrecht des Staates hergeleitet<sup>244</sup>; der Staat darf dabei auch eigene Erziehungsziele verfolgen<sup>245</sup>.

### 3.2.1.3 Art. 7 Abs. 2 bis 5 GG

Art. 7 Abs. 2 GG gesteht den Erziehungsberechtigten das Recht zu, über die Teilnahme ihrer Kinder am Religionsunterricht zu befinden, obwohl es sich hierbei grundsätzlich um ein ordentliches schulisches Lehrfach handelt (Art. 7 Abs. 3 GG)<sup>246</sup>. Diese elterliche Befugnis ist Ausdruck des elterlichen Erziehungsrechts im Sinne von Art. 6 Abs. 2 GG, das sich insoweit nach der Vorstellung des Grundgesetzes ausdrücklich in die Schule hinein erstreckt<sup>247</sup>. Seine Begründung soll dieses allein den Erziehungsberechtigten zustehende Grundrecht durch die Nähe der Fragen religiöser Erziehung zur Glaubens- und Gewissensfreiheit nach Art. 4 GG finden<sup>248</sup>.

Private Schulen können von jedermann, also auch von Eltern, errichtet werden - so Art. 7 Abs. 4 Satz 1 GG. Als Ersatzschulen bedürfen diese Schulen einer staatlichen Genehmigung (Art. 7 Abs. 4 Satz 2 GG). Dabei wird im Grundgesetz offenkundig ein naher Zusammenhang der Privatschulerrichtungsfreiheit und der Bekenntnisfreiheit gesehen; denn Art. 7 Abs. 5 GG

schaft eine Sonderregelung für Gemeinschaftsschulen, aber auch für Bekenntnis- und Weltanschauungsschulen. Sollen diese als private Volksschulen auf Antrag von Erziehungsberechtigten errichtet werden, so soll dies nur möglich sein, wenn eine derartige Volksschule in der Gemeinde noch nicht existiert. Aber - und dies scheint entscheidend - grundsätzlich können Eltern bekenntnismäßig ausgerichtete, private Volksschulen errichten<sup>249</sup>. Dabei handelt es sich um einen Ausdruck des "konfessionellen Elternrechts"<sup>250</sup>, ebenso wie bei Art. 7 Abs. 2 GG um eine Konkretisierung des allgemeinen elterlichen Erziehungsrechtes nach Art. 6 Abs. 2 Satz 1 GG<sup>251</sup>.

### 3.2.2 Historische Auslegung

Gerade bei der genauen Bestimmung dessen, was verfassungsrechtlich den Umfang elterlicher Befugnisse im Schulwesen ausmacht, kommt es auf eine Darstellung der historischen Entwicklung an. Denn die geschichtlichen Grundlagen bestimmen sowohl die verfassungsrechtlichen Normen als auch deren Auslegung; insoweit sei nur auf die schon erwähnten sprachlich sehr ähnlichen Formulierungen von Weimarer Reichsverfassung (WRV) und Grundgesetz verwiesen<sup>252</sup>, ebenso aber auch auf die dargestellte "Auslegungstradition" des Schulaufsichtsbegriffes in Art. 7 Abs. 1 GG<sup>253</sup>. Es handelt sich demzufolge nicht um eine "Pflichtübung", die zum Ritual juristischer Arbeiten zu zählen wäre, sondern um eine notwendige Voraussetzung, ohne die ein sachgerechtes Verständnis der Rolle und Bedeutung elterlicher Befugnisse in der Schule nicht gelingen kann<sup>254</sup>. Notwendig<sup>255</sup> ist zunächst der Blick auf die entsprechenden Vorschriften der Weimarer Reichsverfassung von 1919<sup>256</sup>. Dabei besteht zwar nicht eine Tradition derart, daß Aussagen über die WRV sich nahtlos auf das Grundgesetz übertragen ließen. Denn das GG steht in einer anderen und neuen verfassungsrechtlichen Entwicklung<sup>257</sup>. Jedoch war - gerade auch während der Entstehungsphase des Grundgesetzes - die Verfassung von 1919 ständig als Modell präsent<sup>258</sup>.

Die Weimarer Reichsverfassung schuf ihrerseits etwas Neues: Eltern wurden Erziehungsrechte eingeräumt, und zwar als Grundrechte<sup>259</sup>. Vor 1919 gab es keine Elternrechte, nur Elternpflichten. Um die besondere Bedeutung der grundrechtlichen Garantie von elterlichen Rechten in der WRV aufzuzeigen, scheint ein knapper Blick auf das Verhältnis von Elternhaus und Schule vor 1919 geboten.

### 3.2.2.1 Das Verhältnis von Elternhaus und Schule vor 1919

Die Geschichte des antiken Griechenlands, des alten Rom und ebenso die deutsche Geschichte sind gekennzeichnet durch die klare Aufgabenteilung an die Familie, für die Erziehung der Kinder zu sorgen<sup>260</sup>. Dies galt auch für das Mittelalter, als zwar erste - kirchliche - Bildungseinrichtungen entstanden<sup>261</sup>; die Frage nach Rechten von Eltern in diesen Schulen erschien aber unsinnig und außerhalb der Vorstellungen des Mittelalters<sup>262</sup>.

Eine Änderung trat ein, als der Staat sich dem Erziehungswesen zuwandte und im Interesse von Sicherheit und Wohlergehen seiner Bürger und zu seiner eigenen Stärkung seit Ende des 17. Jahrhunderts eine Schul- beziehungsweise Unterrichtspflicht verordnete<sup>263</sup>. Er trat damit in bisher kirchliche Bereiche ein<sup>264</sup>, schuf so erstmalig verschiedene Erziehungsträger, die nun nicht mehr aus einheitlicher göttlicher Legitimation heraus handelten: Voraussetzungen für das Entstehen eines Gegensatzes zwischen dem Erzieher "staatliche Schule" und den Erziehern "Eltern" waren geschaffen. Deutlich wurde dieser Gegensatz am Adressaten der Schul- beziehungsweise Unterrichtspflicht: "Eltern, Vormünder oder Herrschaften, denen die Erziehung der Jugend obliegt", wie es § 1 des preußischen Generalland-Schul-Reglements von 1763 formulierte<sup>265</sup>, wurden nun staatlicherseits in die Pflicht genommen. Und es wurde klargestellt, daß "die Eltern der Kinder (...) in den Schulsachen sich (nicht) mischen müssen"<sup>266</sup>. Das (preußische) Allgemeine Landrecht von 1794 setzte diese Tradition fort<sup>267</sup> und verlangte von den Untertanen, ihre Kinder nicht ohne Unterricht zu lassen<sup>268</sup>.

Der entstandene Gegensatz bei der Erziehung der Kinder zwischen staatlicher Schule und Elternhaus wurde bereits im 18. Jahrhundert empfunden. Dies zeigt etwa die 1787 von der Preussischen Akademie der Wissenschaften gestellte Preisfrage über die natürlichen Grundlagen und die Schranken der elterlichen Autorität sowie die hierzu eingegangenen Antworten<sup>269</sup>. Villaume, der Preisträger, betonte die elterlichen Pflichten; elterliche Rechte, so seine Meinung, ergäben sich allein aus staatlichen Gesetzen<sup>270</sup>.



Am staatlichen Schule-Halten wurden Eltern als Eltern nicht beteiligt<sup>271</sup>. Als Bürger konnten sie in den Schulvorständen beziehungsweise -deputationen mitwirken<sup>272</sup>. Die Ende des 19. Jahrhunderts entwickelte Konzeption der Schulgemeinde von Dörfeld versuchte eine stärkere Einbeziehung der Eltern in die Arbeit der Schule: Wenn die Schule "Hilfsanstalt für Familienerziehung" sei<sup>273</sup>, so bedeutete dies, notwendig eine Beteiligung der Eltern an der Schulverwaltung<sup>274</sup>.

Zwar hatte es noch vor Ende des Ersten Weltkrieges in Preußen erste Formen einer unmittelbaren Beteiligung von Eltern an der Schule durch die Einsetzung von Elternbeiräten gegeben<sup>275</sup>; erstmalig für Anfang 1919 war deren Zusammentreten vorgesehen. Die Elternbeiratsarbeit sollte der "Förderung und Vertiefung der zwischen Schule und Elternhaus bestehenden Beziehungen dienen"<sup>276</sup>; gleichzeitig wurde aber klargestellt, "daß Aufsicht und Leitung in Angelegenheiten des Unterrichts und der Schulzucht gesetzlich Sache des Staates ist und bleibt"<sup>277</sup>. Derartige, zunächst nur für die höheren Schulen eingerichtete Elternbeiräte wurden schließlich im Jahre 1919 für alle Schulen in Preußen eingerichtet<sup>278</sup>; ähnliche Einrichtungen bestanden in anderen deutschen Ländern<sup>279</sup>. Dörfelds Schulgemeinde-idee war es wohl weniger, die hier Pate stand<sup>280</sup>; vielmehr handelte es sich bei den staatlich oktroyierten Elternbeiräten in den Ländern um den Versuch, die - parallel zu den Arbeiter- und Soldatenräten - entstandenen "wildern", spontanen Elternräte zu institutionalisieren<sup>281</sup>.

Elterliche Pflichten bei der Erziehung der Kinder bestimmten also bis zur Weimarer Reichsverfassung das Bild; Rechte gab es zugunsten von Eltern allein im häuslichen Bereich<sup>282</sup>.

### 3.2.2.2 "Elternrechte in der Schule" in der Weimarer Reichsverfassung

Eine Wende brachte die Weimarer Reichsverfassung mit dem in Art. 120 aufgenommenen "natürlichen Recht der Eltern" bei der Erziehung des Nachwuchses. Ein derartiges Grundrecht hatte auch die französische Erklärung der Menschenrechte von 1789 nicht enthalten<sup>283</sup>. Die WRV begründete damit eine vollständig neue Verfassungstradition<sup>284</sup>.

Als Grund für die Aufnahme der Garantie des - natürlichen - Elternrechts in die Verfassung nannte Anschütz ein Bestreben

"gegen die Lehren des sozialistischen Radikalismus, der die Jugenderziehung, unter Aufhebung des Elternrechts und

Sprengung des Familienverbandes zur Staatssache machen will"<sup>285</sup>.

Gleichzeitig wandte sich, so Anschütz, die Betonung des Elternrechts in der WRV auch gegen

"die Lehre (...) der katholischen Kirche, wonach das Recht der Eltern auf die Erziehung ihrer Kinder nicht im staatlich-positiven Recht, sondern in einem überstaatlichen, göttlich geoffenbarten Recht, im ius divinum wurzelt, und das Erziehungswesen, einschließlich des gesamten Unterrichtswesens eine letzten Endes nicht staatliche, sondern kirchliche Angelegenheit darstellt"<sup>286</sup>,

kurz: "Art. 120 ist (...) kein sozialistischer Satz, ebenso wenig ist er ein klerikaler."<sup>287</sup>

Besondere Bedeutung gewann in der Weimarer Zeit der Art. 120 weniger in seiner Funktion als Garant der häuslichen Erziehung durch die Eltern als vielmehr im Zusammenhang mit den Debatten um die Bedeutung dieser Verfassungsnorm in der Schule.

Unter Hinweis auf ein auf die Schule bezogenes Elternrecht waren schon im Jahre 1919 die Debatten bei der Verfassungsentstehung geführt worden. Die Fragen der konfessionellen Gliederung der Schule, erörtert als Fragen des Elternrechts, gefährdeten das Zustandekommen der Verfassung insgesamt. Nur unter Mühen konnte mit dem "Weimarer Schulkompromiß" eine Einigung gefunden werden<sup>288</sup>.

Verfassungsrechtlich wurde speziell das Verhältnis des Art. 120 WRV zu Art. 146 WRV diskutiert. Dabei ging es zunächst um die Klärung der rechtlichen Bedeutung des Art. 120 WRV. Die Auffassungen reichten von der Qualifizierung als "überflüssig"<sup>289</sup> als bloßen "Programmsatz"<sup>290</sup>, als "institutionelle Garantie"<sup>291</sup> bis hin zur Wertung als Grundrecht, das den Regelungen über das - staatliche - Schulwesen unbedingt vorgehe<sup>292</sup>. Das speziell von katholischer Seite betonte Ziel einer Verstärkung elterlicher Befugnisse im Schulwesen war die Konfessionalisierung des Schulwesens, die Erhaltung beziehungsweise Schaffung (katholisch)<sup>293</sup> konfessioneller Volksschulen aufgrund elterlicher Wünsche<sup>293</sup>.

Dabei muß darauf hingewiesen werden, daß die faktische Situation der Weimarer Zeit der rechtlich in der Verfassung beabsichtigten entsprach: Nach Art. 146 Abs. 2 WRV sollte die Einrichtung von Bekenntnisschulen auf Antrag von Erziehungsberechtigten die Ausnahme sein<sup>294</sup>; jedoch sah gleichzeitig der als "Sperrparagraph"<sup>295</sup> bezeichnete Art. 174 WRV vor, daß bis zum Erlaß des Reichsgesetzes über die Fragen der Errichtung von Bekenntnisschulen die "bestehende Rechtslage" erhalten bleiben sollte. Bestehende Bekenntnisschulen hatten so einen Bestandsschutz erhalten, der um so länger andauerte, je länger ein Reichsgesetz nicht zustandekam<sup>296</sup>. In einigen Ländern des Deutschen Reichs war damit nicht die Gemeinschaftsschule, wie von Art. 146 Abs. 1 WRV vorgesehen, die Regelschule, sondern die als Ausnahme gedachte Bekenntnisschule

war die Regelform. Diesen Zustand zu erhalten, lag im Interesse konservativer Kräfte und namentlich der katholischen Kirche.

"Elternrecht bricht Schulrecht"<sup>297</sup> war die Kampfformel der Verfechter von Konfessionsschulen. Zur Begründung bezogen sie sich auf die göttliche Naturordnung, die ihre ausdrückliche Anerkennung durch die Formulierung vom "natürlichen" Elternrecht in Art. 120 WRV gefunden hätte<sup>298</sup>.

Von katholischer Seite wurde das Elternrecht aus Art. 120 WRV nicht als individuelles Recht einzelner Eltern verstanden, sondern als Mittel, den kirchlichen<sup>299</sup> Einfluß auf die Erziehung durch die Schule aufrechtzuerhalten; das Elternrecht sollte faktisch zu einem "Grundrecht der Kirchen" werden<sup>300</sup>.

Schule war danach "Hilfsanstalt der Familie"<sup>301</sup>. Wenn die Kirche Eltern Vorgaben bei deren Erziehungstätigkeit mache, so handele es sich um nichts anderes "als selbstverständliche Beihilfe, als eine selbstverständliche Ausübung des der Kirche zustehenden Lehr- und Hirtenamtes"<sup>302</sup>. Massiver Druck wurde (katholischen) Eltern angedroht, die ihre Kinder auf Staatsschulen schickten, der schulischen religiösen Erziehung<sup>303</sup> entzogen und insoweit die Ansprüche der Kirche sabotierten.

Die evangelische Position wurde längst nicht in dieser Schärfe vertreten; die seit Luther in Preußen beziehungsweise Deutschland begründete Tradition der evangelischen Kirche als "staats-tragender" Institution spielte hierbei sicherlich eine Rolle<sup>304</sup>. Die evangelische Staatsdoktrin der Weimarer Zeit stützte sich auf ein über die Jahrhunderte entwickeltes und nun in der WRV anerkanntes "wurzeleigenes" elterliches Recht<sup>305</sup>, das losgelöst vom staatlichen Recht der Schulerziehung existiere und nach Anerkennung verlange. Nur durch die Einbeziehung elterlicher Rechte in die Organisation des staatlichen Schulwesens könne eine einheitliche Bildungsarbeit in der Schule im Interesse aller Beteiligten<sup>306</sup> der Eltern, der Kirchen, aber auch des Staates gelingen. Eine Form der Verwirklichung dieser Vorstellung sollte die institutionalisierte Beteiligung der Eltern an der Schule, in Elternräten oder -beiräten, sein.

Forderte also die katholische Staatslehre die Anerkennung des "konfessionellen Elternrechts", so ging es für die evangelische Staatsrechtsdoktrin um die Begründung eines "pädagogischen Elternrechts"<sup>307</sup>.

Aber keine der dargestellten, weder die katholische noch die evangelische Auffassung vermochten sich durchzusetzen. Vielmehr war es die als "rechtspositivistisch" beschriebene Position<sup>308</sup>, die man als herrschende Auffassung der Weimarer Staatsrechtslehre bezeichnen kann<sup>309</sup>. Der Kern dieser Ansicht ist - in Abgrenzung gegenüber der katholischen Position - mit

dem Schlagwort "Staatsrecht überhöht Elternrecht" umschrieben worden<sup>310</sup>. Die staatlichen Befugnisse an der Schule gingen danach grundsätzlich den Wünschen der Eltern vor, es sei denn, die Verfassung räumte diesen ausdrückliche Befugnisse ein wie bei der Frage der konfessionellen Gliederung der Volksschule (Art. 146 Abs. 2 WRV), der Gründung von Privatschulen (Art. 147 WRV) oder der Teilnahme ihrer Kinder am Religionsunterricht (Art. 149 Abs. 2 WRV)<sup>311</sup>. Trotz einer "herrschenden" Auffassung der Weimarer Staatsrechtslehre blieben aber die auch in der Verfassung angelegten tatsächlichen Konflikte<sup>312</sup> etwa um die Konfessionsschule ungelöst<sup>313</sup>. Vorstellungen von einem "pädagogischen Elternrecht" hatten sich zwar durch die Schaffung von Elternräten beziehungsweise -beiräten in vielen Ländern des Deutschen Reichs zumindest in Ansätzen durchgesetzt. Anlaß ihrer Gründung waren jedoch eher politische Motive denn verfassungsrechtliche Notwendigkeiten. Mit dem Schwinden dieser politischen Begründungen verloren die Elternbeiräte ihre Bedeutung; faktisch war dies etwa in Preußen nach den Elternbeiratswahlen von 1922 der Fall<sup>314</sup>.

### 3.2.2.3 Elternrechte in der NS-Zeit

Eine grundlegende Veränderung brachte dann die Zeit der nationalsozialistischen Herrschaft. Zwar gewährleistete im Konkordat mit dem Vatikan vom 20. Juli 1933 das - inzwischen nationalsozialistisch regierte - Deutsche Reich noch die Beibehaltung und Neueinrichtung katholischer Bekenntnisschulen<sup>315</sup>. Jedoch ließ sich die im Konkordat bestätigte Bedeutung des "Elternwillens" auch anderweitig "nutzen", nämlich gegen die Konfessionsschulen. So kam es ab Mitte der Dreißiger Jahre zu breiten, staatlich geförderten Kampagnen, in denen - gestützt auf einen "Elternwillen" - die "Deutsche Schule" gefordert und durchgesetzt wurde<sup>316</sup>. Dies geschah durchaus auch in Übereinstimmung mit Wünschen in der Lehrer- oder Elternschaft; auch der Widerstand der Kirchen ließ sich überwinden<sup>317</sup>: Ostern 1941 gab es schließlich keine Bekenntnisschulen mehr<sup>318</sup>. El-

ternbeiräte wurden ebenfalls nach kurzer Zeit der NS-Herrschaft endgültig aufgelöst<sup>319</sup>. Entsprechend der nationalsozialistischen Ideologie trat ein weiterer Erziehungsträger neben die Eltern und die Schule: die Hitlerjugend<sup>320</sup>. Ausdrücklich wurde dieser ein eigener Erziehungsauftrag zuerkannt<sup>321</sup>. Allerdings durfte aus der Spannung zu Elternhaus und Schule "kein Gegensatz entstehen"<sup>322</sup>, denn:

"Im Interesse der ungestörten Arbeit der HJ (Hitlerjugend - H.P.F.) muß man eine gewisse Beschränkung der elterlichen Gewalt über das Kind in der HJ<sup>323</sup> anerkennen, wenn auch kein völliges Ruhen der Gewalt."

Auch die Schule wurde in die Pflicht genommen, sollte sie doch "in ihrer Arbeit die Ideen der (Hitlerjugend) lebendig werden" lassen<sup>324</sup>. Der Vorrang der Hitlerjugend als Vermittler der NS-Ideologie war offenkundig.

#### 3.2.2.4 Elternrechte nach 1945

Hatte es also in der Weimarer Zeit für die Fragen des elterlichen Einflusses auf die Schule und besonders die konfessionelle Gliederung der Volksschule keine endgültige Klärung gegeben, so verwundert es nicht, daß unmittelbar nach 1945 in Anknüpfung an diese Situation erneut der Streit um den elterlichen Einfluß auf die Schule aufbrach. Ebenso ist verständlich, daß erneut die "alten Kontrahenten" auf den Plan traten und ihre Ansprüche anmeldeten.

Am Beispiel Württembergs hat Winkler dies deutlich nachgewiesen. Zentrales Thema der Verfassungsberatungen für Württemberg-Hohenzollern war seit den ersten Sitzungen die Auseinandersetzung um die Frage der Bekenntnisschule<sup>325</sup>. Zwar war Württemberg<sup>326</sup> "vor 1933 das 'klassische' Land der Konfessionsschulen" gewesen, jedoch war es hier den Nationalsozialisten gelungen, bereits 1936 die Konfessionsschulen durch Simultanschulen vollständig zu ersetzen<sup>327</sup>. Unmittelbar nach Kriegsende, schon im August beziehungsweise September 1945, verlangte die katholische Kirche die Wiedereinrichtung von Bekenntnisschulen<sup>328</sup> - ein Anliegen, dem die Militärregierung stattgab,<sup>329</sup> das aber die deutsche Verwaltung - zunächst - nicht übernahm<sup>329</sup>. Die katholische Kirche hatte die Forderung nach der Anerkennung des "Elternrechts" deutlich erhoben<sup>330</sup>, so daß

die - alten - Fronten zu Beginn der Verfassungsberatungen in Württemberg-Hohenzollern abgesteckt waren. Nach längeren Auseinandersetzungen in den Verfassungsberatungen wurde schließlich in Art. 114 der Verfassung für Württemberg-Hohenzollern vom 20. Mai 1947 formuliert, daß die öffentlichen Volksschulen christliche Volksschulen seien (Abs. 1) und daß für die Gestaltung der Schulform der Wille der Erziehungsberechtigten maßgebend sei (Abs. 2)<sup>331</sup>.

### 3.2.2.5 Elternrechte in den Beratungen des Parlamentarischen Rates

Waren demnach aufgrund der verfassungsrechtlichen Debatten in einzelnen Ländern<sup>332</sup> die Fragen der elterlichen Beteiligung am Schulwesen erneut unmittelbar nach 1945 aktuell geworden, so verwundert es zunächst, daß der erste Verfassungsentwurf für den westdeutschen Gesamtstaat, der sogenannte Herrenchiemseer Entwurf, diese Frage nicht behandelte<sup>333</sup>. Grund hierfür war die der alliierten Vorgabe entsprechende Entscheidung<sup>334</sup>, Fragen des Schulwesens den Ländern zu überlassen und deshalb in einer Gesamtverfassung insgesamt nicht zu erwähnen<sup>335</sup>.

Aber auch der Parlamentarische Rat behandelte die Fragen der inhaltlichen Orientierung der Schulen und das Elternrecht erst relativ spät<sup>336</sup>, dafür aber in Debatten, die als "dramatisch"<sup>337</sup> und "zum Teil leidenschaftlich und erregt"<sup>338</sup> beschrieben werden. Erneut ging es um die Fragen, die die Weimarer Staatsrechtslehre beschäftigt hatten; der Verfassungstext von Weimar diente als Modell<sup>339</sup>. Gleichzeitig bestand Einigkeit, durch eine ausdrückliche Garantie des Elternrechts die Abkehr von der Unterdrückung elterlicher Erziehungsbefugnisse durch die nationalsozialistischen Machthaber zu dokumentieren<sup>340</sup>.

Unlösbar war seit Beginn der Beratungen im Parlamentarischen Rat mit dem Elternrecht die Bestimmung des religiös-weltanschaulichen Charakters der Schule verknüpft; die Frage nach dem "konfessionellen Elternrecht" war es, die den Parlamentarischen Rat beschäftigte. Namentlich von Seiten der CDU/CSU, der Deutschen Partei und des Zentrums wurde die Aufnahme des "konfessionellen Elternrechts" in dem Verfassungstext Mal um Mal versucht<sup>341</sup>. In gleicher Weise wurden von der Mehrheit des

Parlamentarischen Rates diese Vorstöße abgelehnt. Resigniert gaben im Februar 1949 die Fraktionen der CDU/CSU, der Deutschen Partei und des Zentrums im Hauptausschuß eine "Erklärung zum Elternrecht" ab, daß das "natürliche Erziehungsrecht der Eltern (...) sich vor allem auch auf die religiös-weltanschauliche Erziehung der Kinder (...) im Bereich der Schule" erstreckte, daß "der Staat bei der religiös-weltanschaulichen Gestaltung des Schulwesens dem Elternwillen" Rechnung tragen müsse und daß wegen der Mehrheitsverhältnisse im Parlamentarischen Rat keine Möglichkeit bestände, "die Anerkennung des Elternrechts im vollen Umfange (...) durchzusetzen"<sup>342</sup>. Ein "konfessionelles Elternrecht", ein Anspruch gegen den Staat, "bei der religiös-weltanschaulichen Gestaltung des Schulwesens dem Elternwillen Rechnung zu tragen", wurde also in den Beratungen des Parlamentarischen Rates eindeutig abgelehnt.

Vor diesem Ergebnis muß es verwundern, wenn in der Literatur zu Fragen des Elternrechts in der Schule davon gesprochen wurde, daß die bei den Verfassungsberatungen geäußerten gegenteiligen Positionen "gleichgewichtig" geblieben wären, daß "auch im Grundgesetztext keine Lösung gefunden" worden wäre<sup>343</sup>. Zumindest mißverständlich ist es, das Ergebnis der Beratungen als "ohne eine allseitig als eindeutig anerkannte Entscheidung geblieben" zu qualifizieren<sup>344</sup>, denn das mehrfache Abstimmungsergebnis im Parlamentarischen Rat wurde schließlich auch von der Minderheit als deren Niederlage anerkannt; nur so ist deren "Erklärung zum Elternrecht" verstehbar.

Die Garantie des Elternrechts als "natürliches Recht" trat in den Beratungen des Parlamentarischen Rates hinter den Auseinandersetzungen um das konfessionelle Elternrecht zurück. Die Abwehr von möglichen Staatseingriffen in die familiäre Erziehung, etwa durch die Einrichtung einer Staatsjugend, sollte durch das Grundgesetz gesichert werden<sup>345</sup>. Im übrigen wurde der heutige Art. 6 Abs. 2 GG, der ausdrücklich in enger sprachlicher Anlehnung an Art. 120 WRV<sup>346</sup> formuliert worden war, ohne größere Debatte von allen politischen Seiten akzeptiert<sup>347</sup>. Die Beibehaltung des schon in der WRV verwendeten Begriffs vom "natürlichen" Elternrecht wurde zusätzlich als eine besondere Verstärkung des Elternrechts verstanden, auch als eine deutliche Abkehr von den Formen nationalsozialistischer Erziehung<sup>348</sup>.

### 3.2.2.6 Entwicklung der "Elternrechte in der Schule" unter dem Grundgesetz ("Auslegungsgeschichte")

Trotz der intensiven Beratungen des Parlamentarischen Rates begann die "eigentliche" Debatte um das Elternrecht erst nach dem Inkrafttreten des Grundgesetzes. Zunächst einmal wurde die Frage nach dem Rechtscharakter des elterlichen Erziehungsrechtes diskutiert - erneut eine Debatte, die an die Auseinandersetzungen um Art. 120 WRV nahtlos anschloß.

Im Parlamentarischen Rat bestand noch Übereinstimmung, daß der - heutige - Art. 6 Abs. 2 Satz 1 GG "programmatische Bedeutung" haben sollte, "eine Auslegungsvorschrift für rechtsanwendende Instanzen" sei, aber nicht unmittelbar Rechte auf diese Bestimmung gestützt werden sollten<sup>349</sup>. Diese Einschätzung änderte sich sehr bald. Bereits im Urteil vom 20. Oktober 1954<sup>350</sup> bezeichnete das Bundesverfassungsgericht Art. 6 Abs. 2 GG "- neben seiner Bedeutung als Richtlinie - jedenfalls zugleich (als) ein Abwehrrecht gegen unzulässige Eingriffe des Staates in das elterliche Erziehungsrecht"; insoweit binde Art. 6 Abs. 2 GG "auch die Gerichte als unmittelbar geltendes Recht". Art. 6 Abs. 2 GG sei, so das Bundesverfassungsgericht in seitdem ständiger Rechtsprechung, ein "Grundrecht im klassischen Sinne"<sup>351</sup> - eine Auffassung, die heute auch breit in der Literatur bestätigt wird<sup>352</sup>.

Auch die Debatte um das "konfessionelle Elternrecht" hatte nach dem klaren, ablehnenden Ergebnis in den Beratungen des Parlamentarischen Rates keineswegs ein Ende gefunden. Vielmehr wurde versucht, im Wege der Auslegung nachzuweisen, daß den Eltern das Recht über die Bestimmung der konfessionellen Ausrichtung der Schule nach dem Grundgesetz zustehen müsse. Anknüpfungspunkt für die Begründung dieser These war - wie in der Weimarer Zeit<sup>353</sup> - die Formulierung vom "natürlichen" Elternrecht in Art. 6 Abs. 2 Satz 1 GG. und der daraus hergeleitete naturrechtliche Ursprung des Elternrechts<sup>354</sup>.



Debatten um das "konfessionelle Elternrecht" sind dieser Tage nicht mehr aktuell<sup>355</sup>. Der Streit um die Konfessionsschule gehört der Vergangenheit an<sup>356</sup>, ein "konfessionelles Elternrecht", ein Recht der Eltern auf die Bestimmung der weltanschaulichen Ausrichtung der Volksschule, hat keine Anerkennung gefunden<sup>357</sup>.

Fragen eines "pädagogischen Elternrechts", ob sich also aus Art. 6 Abs. 2 GG selbst oder in Verbindung mit "Strukturprinzipien" der Verfassung, etwa dem Demokratiegebot, ein Anspruch von Eltern auf Beteiligung von Einzelfragen des Schulwesens ergebe, wurden bei der Bestimmung eines verfassungsrechtlichen Umfangs des Elternrechts aus Art. 6 Abs. 2 GG ebenfalls breit erörtert<sup>358</sup>, nachdem einzelne der nach 1945 entstandenen Länderverfassungen ein solches Recht von Eltern ausdrücklich anerkannt hatten<sup>359</sup>.

"Pädagogisches Elternrecht" in diesem Sinne meint dabei "das Recht der Eltern zu gestaltender Mitwirkung im Schulwesen"<sup>360</sup>. In der Unterscheidung von Erwin Stein meint "konfessionelles Elternrecht" das Recht a u f die Errichtung einer (konfessionell bestimmten) Schule, das "pädagogische Elternrecht"<sup>361</sup> dagegen ein Recht i n der (bereits bestehenden) Schule.

Ob allerdings auch aus den Bestimmungen des Grundgesetzes sich eine verfassungsrechtliche Verpflichtung ergibt, "die den Eltern garantierte Mitwirkung zu verwirklichen"<sup>362</sup>, bedarf im Hinblick auf die Fragestellung dieser Arbeit hier keiner intensiveren Erörterung. Es sei nur darauf verwiesen, daß die Schulgesetze beziehungsweise Schulverwaltungsgesetze aller Länder verschiedenste Formen der elterlichen Mitwirkung in Gremien der Schule vorsehen<sup>363</sup>; auch die unmittelbare Mitarbeit von Eltern im Unterricht findet in einer Reihe von Ländern statt<sup>364</sup>.

Was die Festlegung des Inhalts des elterlichen Erziehungsrechtes in der Schule angeht, so haben seit dem Inkrafttreten des Grundgesetzes die Fragen um die staatlichen beziehungsweise elterlichen Befugnisse bei der Bestimmung der Schullaufbahn der Kinder eine große Rolle gespielt. Nach frühen Entscheidungen

des Bundesverwaltungsgerichts aus dem Jahre 1957<sup>365</sup> gilt fast unbestritten in Rechtsprechung und Literatur, daß den Eltern das Recht zusteht, die Schullaufbahn ihres Kindes ab der Aufnahme in eine weiterführende Schule zu bestimmen, der Staat sich darauf beschränken muß, Anforderungen festzulegen, bei deren Nichterfüllen ein Kind gegebenenfalls die entsprechende Schule nicht besuchen darf ("negative Auslese"); hierauf wird im folgenden Kapitel ausführlich einzugehen sein<sup>366</sup>. Die Fragen, ob und wie weit elterliche Ansprüche auf Information durch die Schule reichen<sup>367</sup>, haben zunächst nur die Literatur, erst relativ spät dann auch die höchstrichterliche Rechtsprechung beschäftigt. Auch hier scheint inzwischen eine weitgehende Klärung eingetreten zu sein, daß ein Informationsrecht der Eltern über das schulische Geschehen besteht, soweit "deren Verschweigen die Ausübung des individuellen Erziehungsrechts beeinträchtigen könnte"<sup>368</sup>, daß in Sonderfällen - wie beim Sexualkundeunterricht - auch ein Anspruch auf rechtzeitige und umfassende Unterrichtung über Inhalt und Art der Vermittlung von Unterrichtsvorhaben bestände<sup>369</sup>. Neueren Datums ist dagegen die Debatte um das "Recht auf eine ideologisch tolerante Schule"<sup>370</sup> als "genuin-materiales Erziehungsrecht der Eltern nach ihren Auffassungen"<sup>371</sup>.

### 3.2.3 Systematische Auslegung

Systematische Verfassungsauslegung meint ein dreifaches: Zum einen geht es um die Wahrung der "geistigen Einheit" der Verfassung unter Vermeidung logischer Widersprüche, zum anderen um die Wertung verschiedenster Auslegungsvarianten unter dem Gesichtspunkt größtmöglicher Grundrechtseffizienz; schließlich bedarf es der Bestimmung derjenigen Auslegungsalternative, deren Integrationskraft am größten ist, die am weitestgehendsten "die unterschiedlichen Interessen der verschiedenen Bevölkerungsteile entsprechend ihrer zahlenmäßigen Stärke berücksichtigt und so optimierende Lösungen von Interessenkonflikten ermöglicht"<sup>372</sup>.

Geht es um die Wahrung der "geistigen Einheit" der Verfassung als Auslegungskriterium, so müssen wiederum zwei Gesichtspunkte unterschieden werden: Einmal lassen sich aus der Stellung und dem Zusammenhang einer Norm im Grundgesetz Aussagen über Bedeutung und Wertigkeit der Vorschrift herleiten<sup>373</sup>; zum anderen müssen Verfassungsnormen in einer "Gesamtschau", das heißt in einem Sinnzusammenhang mit den übrigen Vorschriften der Verfassung gesehen werden<sup>375</sup>.

### 3.2.3.1 Art. 6 Abs. 2 GG als Teil des Schutzes von Ehe und Familie

Bei einer systematischen Auslegung des elterlichen Erziehungsrechtes aus Art. 6 Abs. 2 GG ist zunächst der Zusammenhang mit Art. 6 GG insgesamt zu sehen. Art. 6 GG enthält Vorschriften von ganz unterschiedlicher Rechtsqualität<sup>375</sup>, bezieht sich auf den Familienbereich insgesamt und unterstellt diesen einem besonderen Schutz<sup>376</sup>. Art. 6 Abs. 1 GG, der den Schutz von Ehe und Familie garantiert, stellt eine "Generalnorm"<sup>377</sup> dar, so daß auch das elterliche Erziehungsrecht aus Art. 6 Abs. 2 GG im Hinblick auf diese "Wertentscheidung"<sup>378</sup> zu bestimmen ist.

Nach der Rechtsprechung hat Art. 6 Abs. 1 GG eine dreifache verfassungsrechtliche Bedeutung: Die Verfassung garantiere Ehe und Familie als Institution, schütze vor unberechtigten Eingriffen des Staates und beinhalte eine Wertentscheidung<sup>379</sup> für die gesamte Rechtsordnung zugunsten von Ehe und Familie. Hieraus wird hergeleitet, daß in eben diesem gleichen umfassenden Sinne auch die Eltern-Kind-Beziehungen als "Subsystem"<sup>380</sup> verfassungsrechtlich geprägt wären<sup>381</sup>. Von hier aus läßt sich dann ein Vorrang der familiären Erziehung herleiten.

Dabei wird jedoch verkannt, daß Art. 6 Abs. 2 GG gegenüber Art. 6 Abs. 1 GG insofern Unterschiede aufweist, als mit dem elterlichen Erziehungsrecht die den Eltern "zuvörderst obliegende Pflicht" zur Erziehung unmittelbar verbunden wird; weiterhin ist bereits von der Verfassung her der Gedanke eines möglichen Mißbrauchs elterlicher Erziehungsbefugnisse mit einbezogen und deshalb ein staatliches Überwachungsrecht ausdrücklich vorgesehen. Beides muß notwendig bei einem Vergleich von Art. 6 Abs. 1 und Abs. 2 GG einbezogen werden.

Wenn in Art. 6 GG der Familienbereich als ein Raum von Privatheit und Freiheit von staatlicher Regelung verstanden wird<sup>382</sup>, so läßt sich, übertragen auf das elterliche Erziehungsrecht des Abs. 2, hieraus ableiten, daß auch die innerfamiliäre Erziehung diesem Anspruch auf Freiheit von staatlichen Eingriffen unterfallen soll, allerdings mit der benannten doppelten Einschränkung einer Pflicht zur Wahrnehmung des elterlichen Rechtes und der Möglichkeit eines staatlichen Eingreifens. Es läßt sich dann aber auch schlußfolgern, daß Freiheit der Erziehung sich auch n u r auf diesen innerfamiliären Bereich bezieht - so die "Separationsthese"<sup>383</sup>.

### 3.2.3.2 Die "gemeinsame" Erziehungsaufgabe von Elternhaus und Schule

Die Garantie der familiären Erziehung durch Art. 6 Abs. 2 GG ist unbestritten<sup>384</sup>. Das Bundesverfassungsgericht ist jedoch über eine Beschränkung von Art. 6 Abs. 2 GG allein auf den innerfamiliären Bereich hinausgegangen. Es betonte die Unmöglichkeit einer klaren Trennung der erzieherischen Einwirkungen von Elternhaus einerseits, Schule andererseits<sup>385</sup>; beide Erziehungsträger beeinflussten sich, so das Gericht, gegenseitig, ginge es doch um die Erziehung der Persönlichkeit des einen Kindes. Die verfassungsrechtlichen Kompetenzen ließen sich nicht im Sinne der "Separationsthese" voneinander trennen<sup>386</sup>. Diese Position hat, zumindest ansatzweise, das Gericht in seinen Beschlüssen zur christlichen Gemeinschaftsschule<sup>387</sup> differenziert<sup>388</sup>. Noch deutlicher wird dies im Beschluß zur Sexualerziehung aus dem Jahre 1977<sup>389</sup>; zwar wird die gemeinsame Erziehungsaufgabe von Eltern und Schule betont<sup>390</sup>, aber gleichzeitig wird eine Aufteilung der konkreten Erziehungsaufgabe "schulische Sexualerziehung" in drei Bereiche mit unterschiedlichen Kompetenzen vorgenommen<sup>391</sup>:

- die "Unterweisung in sexuellen Fragen" erfolge "am natürlichsten in der geschützten und geborgenen Atmosphäre der Familie" - oder, verfassungsrechtlich gesprochen, unterfällt allein Art. 6 Abs. 2 GG;

- die reine "Wissensvermittlung" sei allein Aufgabe der Schule, gehöre also verfassungsrechtlich zu den staatlichen Befugnissen aus Art. 7 Abs. 1 GG;
- im Bereich der "eigentlichen Sexualerziehung" träfen schließlich elterliche und staatliche Befugnisse aufeinander, so daß hier Abstimmung notwendig und ein Unterricht entsprechend abwägend und vorsichtig zu gestalten sei<sup>392</sup>.

Man kann diese drei Bereiche mit Richter<sup>393</sup> als "Elternreservat", "Staatsreservat" und "Integrationsbereich" bezeichnen. Dieses "begrenzte Integrationsprinzip"<sup>394</sup>, diese "kleine Integrationslehre"<sup>395</sup> hat heute im Prinzip eine überwiegende Zustimmung gefunden<sup>396</sup>, auch wenn dies ein Fortbewegen von der ursprünglichen Grundgesetzauffassung bedeutet<sup>397</sup>.

### 3.2.3.3 Art. 7 Abs. 1 GG als Beschränkung elterlicher Rechte

Die Vorstellung einer Bereichelehre bietet aber keinen Anhaltspunkt für Konfliktentscheidungen in der "Integrationszone"<sup>398</sup>. Hier stehen elterliches und staatliches Erziehungsrecht einander gegenüber, und es bedarf zusätzlicher Gesichtspunkte für Konfliktlösungsmodelle.

Dabei ist zunächst von Bedeutung, daß ebenso wie Art. 6 Abs. 2 GG, der ein Grundrecht enthält<sup>399</sup>, auch Art. 7 Abs. 1 GG in den I. Teil des Grundgesetzes aufgenommen wurde. Dieser I. Abschnitt trägt die Überschrift "Die Grundrechte"; insoweit "paßt" Art. 7 Abs. 1 GG nicht.

Es ist davon gesprochen worden, daß es sich bei Art. 7 Abs. 1 GG an diesem Platz um einen "Fremdkörper" handle<sup>400</sup>, daß diese Norm an falscher Stelle stehe<sup>401</sup>.

Erklärbar ist die Einbeziehung von Art. 7 Abs. 1 GG in den Grundrechtsteil der Verfassung aus der Entstehungsgeschichte.

In der ursprünglichen Gliederung des Parlamentarischen Rates waren die - heutigen - Art. 6 Abs. 1, 4 und 5 GG als Art. 7a zusammengezogen worden<sup>402</sup>. Das elterliche Erziehungsrecht, das mit der Frage der konfessionellen Gliederung der Schule verbunden und diskutiert wurde, wurde im Zusammenhang mit Art. 7b, dem heutigen Art. 7 diskutiert<sup>403</sup>, dem<sup>404</sup> später auch der - heutige - Art. 7 Abs. 1 hinzugefügt wurde.

Von systematischer Bedeutung ist jedoch die Einbeziehung des Art. 7 Abs. 1 GG in den Grundrechtsteil. Denn allein aus dem Text der Verfassungsbestimmungen des Art. 6 Abs. 2 und des Art. 7 Abs. 1 GG läßt sich keine rangmäßige Unterscheidung herleiten: Beide Normen stehen grundsätzlich gleichberechtigt nebeneinander, der Verfassungstext selbst gibt keinen Anlaß, von einem Vorrang des jeweils einen Erziehungsträgers zu sprechen. Dabei muß aber gleichzeitig das oben gefundene Ergebnis der Orientierung des elterlichen Erziehungsrechts auf den innerfamiliären Bereich ebenso einbezogen werden wie die durch den Verfassungstext vorgegebene Beschränkung staatlicher Erziehungsbefugnisse auf den Bereich der Schule.

Allerdings sind, wie ausgeführt<sup>405</sup>, nicht immer die Bereiche elterlicher und staatlicher Erziehung strikt voneinander trennbar; die jeweiligen Erziehungsprozesse wirken aufeinander ein, bedürfen der Abstimmung und Abklärung und - im Konfliktfalle - auch der Entscheidung. Allein aus der systematischen Stellung der Verfassungsnormen in Art. 6 Abs. 2 und Art. 7 Abs. 1 GG lassen sich jedoch weder Entscheidungsträger noch Entscheidungskriterien bestimmen.

Art. 7 GG befaßt sich - wenn auch nur sehr knapp<sup>406</sup> und gegenüber der Weimarer Reichsverfassung sehr viel weniger inhaltlich<sup>407</sup> - mit den Fragen des Schulwesens. Während Abs. 1 die grundsätzliche Regelung einer umfassenden staatlichen Aufsicht über alle Schulen trifft, sie - so die überwiegende Meinung - als Institution garantiert<sup>408</sup> sowie den staatlichen Erziehungsauftrag einschließt, sind in den folgenden Absätzen Ausnahmen von Grundsätzen staatlichen Schule-Haltens vorgesehen: in Abs. 2 das aus dem Elternrecht und der Glaubensfreiheit

hergeleitete Recht der Eltern, über die Teilnahme ihrer Kinder am Religionsunterricht zu entscheiden, in Abs. 3 Regelungen für das besondere Schulfach Religion mit Beteiligungsrechten der Religionsgemeinschaften<sup>409</sup>, in Abs. 4 das Grundrecht der Privatschulfreiheit mit einer Beschränkung für private Volksschulen, in Abs. 5<sup>410</sup>, schließlich das aus der WRV kommende<sup>411</sup> Verbot der Vorschulen. Im Ergebnis:

"Art. 7 GG enthält Einrichtungsgarantien, Grundrechtsnormen und Auslegungsregeln für den Bereich des Schulrechts. Seine Bedeutung geht also über die eines Grundrechts hinaus."<sup>412</sup>

#### 3.2.3.4 Grundrechte von Kindern

Im Rahmen einer systematischen Auslegung ist auch die Frage der Geltung von Grundrechten von Kindern zu erörtern, und zwar in einem doppelten Sinne: einmal in einem "Innenverhältnis", das heißt gegenüber den Eltern, zum anderen im "Außenverhältnis", das heißt gegenüber dem Staat<sup>413</sup>. Dabei kann als unbestritten angenommen werden, daß Kinder Träger von Grundrechten sind, daß sie - mit anderen Worten - "grundrechtsfähig" sind<sup>414</sup>. Dies bedeutet, daß im "Außenverhältnis", gegenüber dem Staat also, grundrechtliche "Ausgrenzungen" (Forsthoff) auch zugunsten von Kindern gelten. Nicht geklärt ist damit allerdings die Frage der Wahrnehmung der Grundrechte des Kindes, das heißt ob und gegebenenfalls wann Kinder berechtigt sind, ihre Grundrechte selbst auszuüben, also "grundrechtsmündig"<sup>515</sup> sind. Ohne daß hier die seit Hildegard Krügers Aufsatz aus dem Jahre 1956<sup>416</sup> breit geführte Debatte referiert werden kann oder soll, lassen sich heute Feststellungen treffen, über die eine weitgehende Einigkeit besteht. Zunächst, daß es eine Kategorie wie "Grundrechtsmündigkeit" - zumindest in Teilbereichen - gibt<sup>417</sup>, und dann, daß sich feststehende Regelungen für alle Einzelfälle nicht entwickeln lassen<sup>418</sup>; vielmehr ist auch im Rahmen der Befugnis von Kindern, ihre Grundrechte selbst wahrzunehmen, auf individuelle Einsichtsfähigkeit und "soziale Reife"<sup>419</sup> abzustellen - ähnlich den zivilrechtlichen

Regelungen<sup>420</sup>. Wie aber verhält sich eine so verstandene Grundrechtsmündigkeit zu dem elterlichen Erziehungsrecht?

Zunächst einmal ist es auch Inhalt des elterlichen Erziehungsrechtes, die Grundrechte von Kindern für diese wahrzunehmen<sup>421</sup>. Wenn allerdings Kinder einsichtsfähig und damit grundrechtsmündig (geworden) sind, muß das Verhältnis von elterlichem Erziehungsrecht zu den eigenverantwortlich wahrnehmbaren Grundrechten des Kindes geklärt werden. Auch wenn man davon ausgeht, daß in der Beziehung zwischen Eltern und ihren Kindern Grundrechte nicht gelten<sup>422</sup>, so können doch Unterschiede in den Auffassungen über die Wahrnehmung von Grundrechten im "Außenverhältnis" auftreten<sup>423</sup>.

Dabei sei nur auf das bekannte Beispiel eines vom Minderjährigen gewünschten, von den Eltern abgelehnten Vereinsbeitritts (Art. 9 Abs. 1 GG) oder einer Berufsentscheidung eines Jugendlichen (Art. 12 Abs. 1 GG) verwiesen.

Eine Lösung kann nicht im Wege eines Ausgleichs verschiedener Grundrechtspositionen gesucht werden<sup>424</sup>. Vielmehr ist auf den spezifisch "fremdnützigen" Charakter des elterlichen Erziehungsrechtes abzustellen<sup>425</sup>: Wenn dieses im Interesse und mit dem Ziel einer - späteren - Selbstentfaltung des Kindes besteht, so muß es zwangsläufig zurücktreten, wenn ein Kind zu dieser Selbstentfaltung, zur Wahrnehmung seiner Grundrechte selbst in der Lage ist. Insoweit beinhaltet die 1979 geschaffene Regelung des § 1626 Abs. 2 BGB ein Modell. Trotz der im Zivilrecht bestehenden - festen - Grenze der Volljährigkeit gibt es auch hier eine Reihe von Durchbrechungen<sup>426</sup>.

Zwar besteht im Zivilrecht die - feste - Grenze der Volljährigkeit, bis zu der Kinder der elterlichen Sorge unterstehen. Gleichzeitig kennt jedoch die Privatrechtsordnung eine Reihe von Durchbrechungen dieses Prinzips, die eine vorgezogene Mündigkeit des noch nicht volljährigen Kindes in Teilbereichen bedeuten.



Das Prinzip, daß einer zunehmenden, auch einer vollständigen Mündigkeit des Kindes ein abnehmendes, auch ein nicht mehr wirksames elterliches Recht gegenübersteht, läßt sich auch auf das Verfassungsrecht übertragen: Mit einer wachsenden Autonomie des Kindes geht ein weichendes elterliches Recht der Wahrnehmung kindlicher Grundrechte einher - bis hin zu einem alleinigen Bestimmungsrecht des Kindes bei gleichzeitig leer laufendem elterlichen Recht<sup>427</sup>.

Das vollständige Erlöschen elterlicher Rechte will das Bundesverfassungsgericht offenbar erst mit Eintritt der Volljährigkeit des Kindes eintreten lassen<sup>428</sup>. Jedoch läßt der Rückbezug auf den Charakter des Elternrechts "als pflichtgebundenem Recht", das dem Wohle des Kindes dient, das Mündigkeit als Erziehungsziel beinhaltet<sup>429</sup>, deutlich werden, daß das Bundesverfassungsgericht von "Teilmündigkeiten" auch im Verfassungsrecht anerkennt<sup>430</sup>.

Bei einem solchen Verständnis des Elternrechts als eines Rechtes im Interesse des Kindes<sup>431</sup> können Grundrechtskollisionen zwischen Kindes- und Elternrecht nicht auftreten; vielmehr sind Einschränkungen der elterlichen Befugnisse insoweit, wie Böckenförde richtig bemerkte, "nicht Eingriff oder partielle Außerkraftsetzung des Elternrechts", sondern "Ausfluß seines Sinnes und seiner Funktion"<sup>432</sup>. Was bleibt, ist das innerfamiliäre Erziehungsrecht der Eltern, das Einwirkungsrecht.

Probleme können aber zwischen elterlichem Einwirkungsrecht und kindlichem Wahrnehmungsrecht dann auftauchen, wenn rechtsgeschäftliche Mitwirkungen von Eltern als Ausdruck von deren Einwirkungsrecht notwendig werden<sup>433</sup>. Hier kann nötigenfalls eine Lösung nur über die Kategorie des Kindeswohls, gegebenenfalls durch das Vormundschaftsgericht, gefunden werden. Dabei wird eine Handlung eines Minderjährigen sicherlich immer dann nicht dem Kindeswohl entsprechen, wenn dem Minderjährigen Gefahren drohen, bei denen ein elterliches Eingreifen "geboten" ist<sup>434</sup>.

### 3.2.3.5 Grundrechte und Gesamtzusammenhang der Verfassung

Grundrechte stehen insgesamt in einem Gesamtzusammenhang mit der Verfassung und ihren Strukturprinzipien. Dies muß bei ihrer Auslegung einbezogen werden. Strukturprinzipien in diesem Sinne könnten einerseits die nach der Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts aus den Grundrechten abzuleitende "objektive Wertordnung", andererseits die in Art. 20 Abs. 1 GG benannten Staatszielbestimmungen der Demokratie, des Bundesstaates sowie des Rechts- und des Sozialstaates sein.

#### (a) "Objektive Wertordnung"

"Objektive Wertordnung" meint nach der Auffassung des Bundesverfassungsgerichts ein aus den Grundrechten ableitbares Wertsystem, das "als verfassungsrechtliche Grundentscheidung" über diese hinausreicht; im Mittelpunkt dieser Wertordnung stehe "die menschliche Persönlichkeit und ihre Würde"<sup>435</sup>. Dieser auf die Smendsche Integrationslehre<sup>436</sup> zurückgehende Gedanke<sup>437</sup> schafft also ein überverfassungsmäßiges Prinzip, das im Einzelfall im Sinne eines generellen Gemeinschaftsvorbehalts auch einschränkend wirken kann<sup>438</sup>.

Das Bundesverfassungsgericht beschreibt diese "Wertordnung" als "objektiv"; dabei bleibt jedoch unklar, woher in einer pluralistisch verfaßten Gesellschaft sich derartige Werte ableiten lassen, die das Prädikat "objektiv" für sich in Anspruch nehmen können<sup>439</sup>. Aber auch inhaltlich ist unklar, was unter dem Begriff der "objektiven Wertordnung" zu verstehen ist; begriffliche Klarheit muß jedoch gerade unter rechtsstaatlichen Gesichtspunkten verlangt werden<sup>440</sup>. Hinzu kommt die Veränderung der Argumentationsebene bei Bezugnahmen auf "Werte", auf die Denninger<sup>441</sup> verwiesen hat: Werte verlangen nach Anerkennung und Geltung als solche; sie gewinnen ihre Legitimation allein aus ihrer Existenz, nicht aus zugrundeliegenden faktischen Bedingungen; ihre Überprüfbarkeit ist

damit beschränkt. Hieraus folgt auch, daß nicht veränderte faktische Bedingungen Werte in ihrer Bedeutung relativieren können, sondern nur andere Werte; um abwägen zu können, bedarf es hier nun wiederum einer Rangordnung von Werten - und gerade diese hat das Bundesverfassungsgericht bisher nicht benannt. Aber auch die "objektive Wertordnung", das "Wertesystem"<sup>442</sup> ist vom Bundesverfassungsgericht als Begriff eher verschleiert, als "Arcanum der Verfassungsinterpretation", als "Kryptoargument"<sup>443</sup> verwendet worden.

"Es sollte daher in der Rechtsprechung auf diese Begriffe als Mittel des Ausdrucks der Normativität einer Norm oder einer Mehrzahl von Normen völlig verzichtet werden."<sup>444</sup>

Hinzu kommt, daß das "Wertesystem" beziehungsweise der generelle "Werte"-Bezug auch als "Brücke" und "Krücke"<sup>445</sup> heute fallengelassen werden kann - trotz der von Stern<sup>446</sup> betonten, (noch) weitgehenden Übereinstimmung in der Literatur, ein "Wertesystem" aus den Grundrechten zu entwickeln. Dessen bedarf es jedoch nicht, denn auch ohne Anerkennung eines "Wertesystems" werden die Grundrechte in ihrer Funktion nicht geschmälert. Vielmehr binden Grundrechte gemäß Art. 1 Abs. 3 GG "als unmittelbar geltendes Recht" alle staatlichen Gewalten. Sie müssen also in ihrem besonderen Charakter<sup>447</sup> bei jedem staatlichen Handeln beachtet werden, so daß eine zusätzliche Verpflichtung auf ein in seinen Umrissen eher diffuses "Wertesystem" nicht notwendig erscheint<sup>448</sup>.

#### (b) Staatszielbestimmungen

Mit Staatszielbestimmungen werden jene Strukturprinzipien umschrieben, die die rechtliche Grundordnung des Gemeinwesens prägen<sup>449</sup>. Durch Art. 20 GG werden sie für die Bundesrepublik Deutschland vorgegeben: die Prinzipien der Republik, der Demokratie, des Sozial- und des Rechtsstaates, des Bundesstaates.

Im Gegensatz zu einer "objektiven Wertordnung" im Sinne der Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts handelt es sich bei den Staatszielbestimmungen um Vorgaben, die in der Verfas-

sung selbst ausdrücklich verankert sind<sup>450</sup>. Sie sind über Art. 79 Abs. 3 GG mit einem besonderen Bestandsschutz versehen. Bei einer - systematischen - Auslegung von Grundrechten sind sie notwendig mit heranzuziehen<sup>451</sup>.

Nicht für alle Grundrechte ist die Bedeutung der einzelnen Staatszielbestimmungen gleich. Für die hier zu erörternde Frage der elterlichen Befugnisse in der Schule sind besonders die Strukturprinzipien der Demokratie, des Rechts- und des Sozialstaates heranzuziehen<sup>452</sup>.

### Demokratie- und Rechtsstaatsprinzip

Demokratie meint nach der Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts die Legitimation allen staatlichen Handelns durch das Volk<sup>453</sup>; dabei bedarf es nicht der unmittelbaren Rückkoppelung zum Volk, lediglich die "Legitimationskette vom Volk zu den mit staatlichen Aufgaben betrauten Organen und Amtswaltern" muß ununterbrochen sein<sup>454</sup>. Ob das demokratische Prinzip des Grundgesetzes sich allein auf den Staat bezieht<sup>455</sup>, sich nur ausnahmsweise kraft besonderer Erwähnung im Grundgesetz auch auf die politischen Parteien erstreckt (Art. 21 Abs. 1 Satz 3), oder es sich hierbei um einen Grundsatz handelt, der für gesellschaftliche Gruppen ebenso heranzuziehen ist wie als Postulat der Gestaltung von Gesellschaft insgesamt, stellt eine alte Streitfrage dar. Im vorliegenden Zusammenhang kann allein die Frage relevant sein, ob das Demokratieprinzip des Grundgesetzes die Anwendung "demokratischer Techniken"<sup>456</sup> auf die Schule als ein staatliches Subsystem gebietet.

Aus der Einbeziehung demokratischer Prinzipien und des elterlichen Grundrechtsanspruchs aus Art. 6 Abs. 2 GG folgt eine Verpflichtung des Staates, ein pluralistisches Schulsystem vorzuhalten<sup>457</sup>. Sollen Eltern die Chance haben, ihre je unterschiedlichen Erziehungsvorstellungen in der Schule zu realisieren, so setzt dies eine Ordnung des Bildungssystems voraus, die - soweit dies möglich ist - Eltern auch die Wahrnehmung

ihrer Rechte ermöglicht. Festgehalten und gesichert werden muß aber die staatliche Verantwortlichkeit für das gesamte Bildungssystem; ein Anspruch von Eltern auf die Schule ihrer Wahl besteht daher nicht<sup>458</sup>.

Demokratieprinzip meint im Sinne des eingangs genannten Gesichtspunktes auch die Frage der ausreichenden Legitimation von weitreichenden bildungspolitischen Entscheidungen<sup>459</sup>. Dieses Prinzip wird vom Bundesverfassungsgericht lapidar damit umschrieben, daß "die wirklich wichtigen Dinge in einem parlamentarisch-demokratischen Staatswesen vor das Parlament gehören"<sup>460</sup>.

Für das Schulrecht gewinnt das Demokratieprinzip zusätzliche Bedeutung aus der Verbindung mit dem Rechtsstaatsgebot aus Art. 20, 28 GG<sup>461</sup>. Danach bedarf es einer parlamentarisch legitimierten, einer gesetzlichen Regelung, wenn "wesentliche" Fragen des Schulrechts geregelt werden sollen:

"Das verlangt nicht nur der rechtsstaatliche Grundsatz der Normklarheit, sondern vor allem das Prinzip der Gesetzmäßigkeit der Verwaltung, das den Gesetzgeber verpflichtet, im Bereich der Grundrechtsausübung die der staatlichen Gestaltung offenliegende Rechtssphäre selbst abzugrenzen und nicht dem Ermessen der Verwaltungsbehörde zu überlassen."<sup>462</sup>

"Wesentlich" meint dabei weniger einen dogmatischen Begriff<sup>463</sup> als eine heuristische Umschreibung<sup>464</sup>, deren Konturen unscharf sind und bleiben<sup>465</sup>; nur im Wege des "case-law" werden Näherungspunkte zu gewinnen sein<sup>466</sup>. Dabei kann es an dieser Stelle nicht darum gehen, die Debatte um die "wesentlichen" Fragen des Bildungswesens und deren verfassungsrechtliche Zuordnung fortzuführen<sup>467</sup>. Vielmehr ist allein die wohl inzwischen breite Übereinstimmung in Rechtsprechung und Literatur von Bedeutung, daß

"das Rechtsstaatsprinzip und das Demokratieprinzip des Grundgesetzes den Gesetzgeber (verpflichten), die wesentlichen (grundlegenden) Entscheidungen im Schulwesen selbst zu treffen und nicht der Schulverwaltung zu überlassen (...) Dies gilt insbesondere für die der staatlichen Gestaltung offenliegende Rechtssphäre im Bereich der Grundrechtsausübung."<sup>468</sup>

Einschränkungen des grundrechtlich geschützten Elternrechts bedürfen also, dies läßt sich folgern, der Entscheidung durch den Gesetzgeber; dieser muß allerdings dabei nicht alle Einzelheiten regeln, sondern kann auch der Verwaltung die Detailregelung überlassen, sofern nur er selbst hinreichend genaue Vorgaben setzt<sup>469</sup>.

### Sozialstaatsprinzip

Der Sozialstaatsgrundsatz, wie er in Art. 20 und 28 GG niedergelegt ist, zielt auf ein Verständnis von Grundrechten, das über die Gewährleistung der hergebrachten Sozialgestaltung hinausweist<sup>470</sup>; es ist "für einen Ausgleich der sozialen Gegensätze und damit für eine gerechte Sozialordnung zu sorgen"<sup>471</sup>. Im Bildungsbereich wird das Sozialstaatsprinzip dahin verstanden, daß es die Existenz eines staatlichen Bildungswesens ebenso garantiert wie einen gewissen Mindeststandard dieses Bildungssystems<sup>472</sup>. Das Sozialstaatsgebot bedeutet in Verbindung mit dem Gleichheitsgebot Art. 3 GG für das Bildungswesen auch den Anspruch auf Schaffung von möglichst gleichen Bedingungen, beinhaltet ein Recht auf gleiche Zugangschancen zu Bildungseinrichtungen ebenso wie den grundsätzlichen Anspruch auf Förderung des einzelnen, auch spezieller Unterstützung zum Ausgleich bestehender Ungleichheiten<sup>473</sup>. Allerdings können Ansprüche wie ein "Recht auf Bildung" immer nur dem Grunde nach<sup>474</sup>, als "Minimalrechte" bestehen, einen gewissen unteren Standard sichern<sup>475</sup>: "Das Wesentliche zur Verwirklichung des Sozialstaates aber kann nur der Gesetzgeber tun", hatte das Bundesverfassungsgericht bereits im Jahre 1951 festgestellt<sup>476</sup>. Das Sozialstaatsprinzip bedeutet also, auch in Verbindung mit den Grundrechten, immer nur einen Auftrag an den Gesetzgeber zum Handeln. Im Regelfall kann der einzelne konkrete Ansprüche hieraus nicht herleiten, so daß sich auch für das Bildungssystem nur ein äußerer Rahmen, nicht aber eine konkrete inhaltliche Vorgabe entwickeln läßt.

Es läßt sich also festhalten, daß die Regelung von Einzelfragen des Schulwesens in formell spezifischer Weise geschehen muß<sup>477</sup>. Bei der inhaltlichen Gestaltung hat der Staat, wie die systematische Auslegung ergibt, die Grundrechte von Schülern und Eltern ebenso zu beachten wie die Verpflichtungen aus den Staatszielbestimmungen des Grundgesetzes.

### 3.2.3.6 Optimierung der Grundrechtseffizienz

Ziel der systematischen Auslegung ist es nach dem oben Dargestellten auch, die Auslegungsvariante zu bestimmen, die den Grundrechten die größtmögliche Effizienz<sup>478</sup> einräumt und deren - innerstaatliche - Integrationskraft am größten ist<sup>479</sup>. Dabei bedeutet größtmögliche Grundrechtseffizienz nicht generell ein Überwiegen der Grundrechte, etwa im Sinne eines "in dubio pro libertate"<sup>480</sup>. Gerade für den Bereich der elterlichen Rechte in der Schule kann ein solches Verständnis nicht gelten, da, wie dargestellt<sup>481</sup>, staatliche Erziehungsrechte anerkannt sind, nachdem gerade nicht wegen einer redaktionellen Unaufmerksamkeit, sondern bewußt dem - heutigen - Art. 6 Abs. 2 GG die Regelung des Art. 7 Abs. 1 GG gleichrangig gegenübergestellt wurde<sup>482</sup>. Größtmögliche Grundrechtseffizienz kann also in diesem Zusammenhang nur bedeuten, daß elterliche Rechte in der Schule bei g l e i c h z e i t i g e r Wahrung der staatlichen Verantwortlichkeit für das Schulwesen möglichst weitgehend gesichert werden. Das Bundesverfassungsgericht hat dies in der Förderstufenentscheidung wie folgt ausgedrückt:

"Der Staat muß (...) in der Schule die Verantwortung der Eltern für den Gesamtplan der Erziehung ihrer Kinder achten und für die Vielfalt der Anschauungen in Erziehungsfragen soweit offen sein, als es sich mit einem geordneten staatlichen Schulsystem verträgt.

Der Staat darf daher durch schulorganisatorische Maßnahmen nie den ganzen Werdegang des Kindes regeln wollen (...)"<sup>483</sup>

Gefordert ist somit eine "Interessenabwägung"<sup>484</sup>, die in den Worten Hesses mit dem Begriff der "praktischen Konkordanz" umschrieben werden kann<sup>485</sup>:

"Verfassungsrechtlich geschützte Rechtsgüter müssen in der Problemlösung einander so zugeordnet werden, daß jedes von ihnen Wirklichkeit gewinnt. Wo Kollisionen entstehen, darf nicht in vorschneller 'Güterabwägung' oder gar abstrakter 'Wertabwägung' eines auf Kosten des anderen realisiert werden."<sup>486</sup>

"Interessen" im so verstandenen Sinne können jedoch allein "von der Verfassungsebene aus" bestimmt werden<sup>487</sup>, sind also in diesem Sinne weder überverfassungsmäßige<sup>488</sup> noch unterverfassungsmäßige Gesichtspunkte<sup>489</sup>.

Grundrechte von Eltern - und Schülern - müssen möglichst weitgehend in der staatlichen Schule zum Tragen kommen. Da inhaltlich die Auffassungen, die grundrechtlichen Schutz genießen, bei einzelnen Eltern - und Schülern - durchaus unterschiedlich sind, da das Elternrecht jedoch nach der Rechtsprechung des Bundesverfassungsrechts insoweit ein Individualrecht ist, bedeutet dies zugleich die Begrenzung des Rechts einzelner Eltern durch das ebenso geschützte Recht anderer Eltern<sup>490</sup>.

Im Sinne einer größtmöglichen Grundrechtseffizienz und ebenso größtmöglicher Akzeptanz bedeutet dies für die staatliche Schule, daß bei ihrer Arbeit die Grundsätze von Pluralismus und Toleranz gelten müssen<sup>491</sup>, um so den unterschiedlichen Auffassungen möglichst vieler Eltern - und Schüler - gerecht zu werden. Mit Pluralismus wird dabei eine Vorstellung von Staat und Gesellschaft beschrieben, die die Anerkennung von Gruppeninteressen grundsätzlich bejaht und befördert sowie durch Ausgleich dieser Interessen erwartet, eine "optimale" Lösung von Konflikten zu erreichen<sup>492</sup>. Dabei ist hier nicht der Ort, den Schwächen dieser Konzeption nachzugehen<sup>493</sup>, auch nicht, die Frage zu klären, ob Pluralismus "heute geradezu als 'Strukturelement der freiheitlich-rechtsstaatlichen Demokratie'"<sup>494</sup> zu verstehen ist. Entscheidend ist allein die Anerkennung verschiedenster Interessen und ihrer Artikulationsmöglichkeiten innerhalb von Staat und Gesellschaft. Daß insoweit ein Zusammenhang mit dem demokratischen Prinzip besteht, scheint offenkundig. Pluralismus muß auch als Prinzip in und für die Schule gelten.



Das Prinzip der Toleranz wird in einigen Länderverfassungen ausdrücklich für die Schule postuliert<sup>495</sup>. Aber auch nach der grundgesetzlichen Verfassungsordnung gilt dieses Prinzip für die Schule, wie die Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts zeigt<sup>496</sup>. Dabei kann und soll im Sinne des "Grundrechts auf Erfindung von Grundrechten" hier nicht erörtert werden<sup>497</sup>, ob in der Bundesrepublik ein "Grundrecht auf die tolerante Schule" besteht oder nicht<sup>498</sup>. Entscheidend ist - und insoweit besteht wohl auch breite Übereinstimmung<sup>499</sup> -, daß Toleranz als Prinzip in Schule und Unterricht Gültigkeit haben muß.

Ebenso wie Elternrechte in der Schule bestehen, aber durch die Rechte anderer Eltern notwendig begrenzt sind, besteht auch ein Recht der Schüler<sup>500</sup> auf die Entfaltung ihrer Individualität in der Schule<sup>501</sup> - allerdings ebenso notwendig beschränkt durch die grundsätzlich gleichen Rechte anderer Schüler<sup>502</sup>.

Schließlich ist aus dem Sozialstaatsprinzip und dem Gleichheitssatz heraus Schule verpflichtet, allen Kindern grundsätzlich gleiche Chancen und gleichen Zugang zu Bildungseinrichtungen zu verschaffen<sup>503</sup>. Ein Mindeststandard an Bildung für jeden ist, wie ausgeführt<sup>504</sup>, staatlicherseits anzubieten.

#### 3.2.4 Zwischenergebnis

Die Verfassungsinterpretation hat erbracht, daß

- nach dem Grundgesetz den Eltern die Erziehung ihrer Kinder zur Mündigkeit als Recht und Pflicht zugleich ("Elternverantwortung") ohne staatliche Vorgabe weiterer konkreter Erziehungsziele überlassen, der Staat auf eine subsidiäre Funktion dabei beschränkt ist,
- der Begriff der staatlichen Aufsicht über das Schulwesen nach überwiegender Meinung Gestaltungsrechte in der Schule und ein eigenes staatliches Erziehungsrecht einschließt,

- erst im Laufe der Auslegungsgeschichte durch das Bundesverfassungsgericht die Wirksamkeit des Elternrechts als Grundrecht auch im Bereich der Schule entwickelt wurde,
- als Ausnahme zu den staatlichen Befugnissen im Schulbereich den Eltern ein Bestimmungsrecht beim Religionsunterricht und im Bereich der Privatschulen zusteht,
- unter dem Grundgesetz ein "konfessionelles Elternrecht" keine Anerkennung gefunden hat,
- ein als Individualgrundrecht verstandenes Elternrecht sich nicht auf Ansprüche elterlicher Mitwirkung in der Schule ("pädagogisches Elternrecht") erstreckt, aber etwa die Bestimmung der weiterführenden Schullaufbahn von Kindern ebenso einschließt wie bestimmte Informationsbefugnisse,
- zwischen elterlichem und staatlichem Erziehungsrecht ebenso wie zwischen Schülergrundrechten und dem staatlichen Recht ein Verhältnis der Gleichordnung besteht,
- aus den Staatszielbestimmungen der Demokratie, des Rechts- und des Sozialstaates in Verbindung mit den Grundrechten zum einen Anforderungen formeller Art an Regelungen im Schulwesen folgen, daß zum anderen inhaltlich das staatliche Bildungssystem auf Pluralismus und Toleranz gegründet sowie sozialer Gerechtigkeit ebenso verpflichtet sein muß wie der Wahrung von Grundrechten in der Schule.

#### 4. Konfliktlösungen zwischen Eltern und Schule nach einem Zwei-Stufen-Modell

Nicht geklärt ist jedoch mit diesem Zwischenergebnis die oben aufgeworfene Frage<sup>505</sup>, wem in einem Konfliktfall zwischen elterlichem und staatlichem Erziehungsanspruch letztlich die Entscheidungskompetenz zukommt.

"Gleichordnungsthese" zu gegenseitiger Verständigung und Rücksichtnahme<sup>516</sup> ist zwar grundsätzlich sicherlich positiv zu bewerten; aber für den Fall, daß eine Lösung zwischen den Beteiligten so nicht gefunden werden kann, bietet die "Gleichordnungsthese" kein Verfahren an. Sie erscheint aus diesem Grunde daher letztendlich nicht brauchbar.

#### 4.1.3 Die "Separationsthese"

Eine scheinbar klare Lösung liefert die "Separationsthese". Sie ordnet alle Maßnahmen der häuslichen Erziehung allein den Eltern zu, während Fragen der schulischen Erziehung allein in staatlicher Kompetenz liegen sollen. Damit ist für die "Separationsthese" auch der jeweilige Entscheidungsträger klar gekennzeichnet. So groß die Bedeutung dieses Ansatzes für die Weimarer Staatsrechtslehre sein mag, so sehr diese These auch in den Anfangsjahren unter dem Grundgesetz vertreten wurde<sup>517</sup>, so wenig entspricht sie den verfassungsrechtlichen Vorstellungen, die von einem Hineinreichen des elterlichen Erziehungsrechts in den Bereich der Schule ebenso ausgehen wie von Einwirkungen der staatlichen Erziehung in den häuslichen Bereich. Beide "Sektoren" sind weder faktisch voneinander scheidbar noch werden sie verfassungsrechtlich getrennt gesehen<sup>518</sup>. Die "Separationsthese" vermag daher ebenfalls kein verfassungsrechtlich befriedigendes Ergebnis zu liefern.

#### 4.2 Zum "Zwei-Stufen-Modell"

Den Ausgangspunkt weiterführender Überlegungen zum Problem des "Letztentscheidungsrechts" können die von "Separationsthese" betonten Gesichtspunkte einer Trennung der Bereiche von Elternhaus in Art. 6 Abs. 2 GG und Schule in Art. 7 Abs. 1 GG liefern. Wie die Analyse des Entstehungsprozesses der grundgesetzlichen Bestimmungen und die systematische Auslegung ergeben haben<sup>519</sup>, sind auch von der Verfassung her elterliche

#### 4.1 Herkömmliche Lösungsansätze

##### 4.1.1 Die "Hegemoniethese"

Eine Lösung des "Letztentscheidungsrechts" bietet zwar die "Hegemoniethese", die vom Primat der Eltern ausgeht. Die Begründungen dieser These sind unterschiedlich, jedoch verfassungsrechtlich nicht belegbar. Dies gilt für die Behauptung, daß mit der Bezeichnung des elterlichen Erziehungsrechts als "natürlichem" Recht eine Höherbewertung verbunden wäre<sup>506</sup>; oder wenn behauptet wurde, den Eltern stände nach dem Verfassungswortlaut ein solches Recht "zuvörderst" zu<sup>507</sup>; wenn ein Regel-Ausnahme-Schema zwischen elterlichem und staatlichem Erziehungsrecht konstruiert wurde<sup>508</sup>; wenn aus der "starken und eindeutigen Formulierung des Art. 6 Abs. 2 GG" gefolgert wurde, den Eltern stände ein umfassendes Interpretationsmonopol für die Bestimmung des Kindeswohls zu<sup>509</sup>; oder wenn schließlich in einer historischen Ableitung der Nachweis versucht wurde, den allein subsidiären Charakter staatlicher Erziehung zu begründen, die nur wegen "zunehmender Erziehungsunmöglichkeit" seitens der Eltern notwendig geworden wäre<sup>510</sup>. Auch die zur Begründung herangezogene Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts<sup>511</sup> vermag bei genauer Betrachtung keine Rechtfertigung abzugeben: Unbestritten ist der Vorrang der elterlichen Erziehung im häuslichen Bereich<sup>512</sup>, die vom Bundesverfassungsgericht betonte Gleichordnung von elterlichem und staatlichem Erziehungsrecht erstreckt sich notwendig nur auf den Schulbereich - was das Gericht auch so ausdrücklich formuliert<sup>513</sup>. Die "Hegemoniethese" ist abzulehnen.

##### 4.1.2 Der Gleichordnungsansatz

Die "Gleichordnungsthese", wie sie überwiegend in Literatur<sup>514</sup> und Rechtsprechung<sup>515</sup> vertreten wird, vermag keinen Kompetenzträger zu benennen, der in einem Konfliktfall zwischen Elternhaus und Schule zur Entscheidung berufen ist. Der Apell der

und schulische Erziehung zu trennen, allerdings mit der wichtigen Einschränkung, daß sie sich - in je nach Situation durchaus unterschiedlichem Maße - gegenseitig beeinflussen, im Einzelfall auch beschränken. Die Unterschiedlichkeiten der einzelnen Situationen machen eine generelle Lösung unmöglich<sup>520</sup>. Nur die Summe der Einzelfälle vermag - vielleicht - die Umrisse eines "Systems" erkennen lassen.

Bei der Beantwortung der Frage, wem in einem Einzelfall das Entscheidungsrecht zusteht, ist von der grundsätzlichen verfassungsrechtlichen Zuordnung und Anerkennung von zwei unterschiedlichen Erziehungsbereichen auszugehen. Wenn also zum Beispiel der Staat die Schulpflicht anordnet, so handelt er im Rahmen der ihm durch Art. 7 Abs. 1 GG übertragenen Kompetenz: Ohne Schulpflicht wäre ihm die Möglichkeit des Schulehaltens zumindest erschwert, wenn nicht gar verunmöglicht<sup>521</sup>. Wenn der Staat nun allerdings das ihm zustehende Recht der Anordnung von Schulpflicht inhaltlich in der Weise füllen würde, daß er für alle Schüler eine Internatsunterbringung anordnete, so würde er hiermit in den Bereich der (häuslichen) Erziehung der Eltern aus Art. 6 Abs. 2 GG eingreifen.

Zwar ist - im Einzelfall - der Staat auch zu einer zwangsweisen derartigen Unterbringung befugt, etwa im Rahmen einer angeordneten Fürsorgeerziehung<sup>522</sup>. Jedoch handelt es sich bei dieser Maßnahme - im Gegensatz zu der oben konstruierten - nicht um einen Ausfluß staatlicher Schul- und Erziehungsbefugnis, sondern um den Ausdruck des Wächteramtes aus Art. 6 Abs. 2 Satz 2 GG; allein dieses Überwachungsrecht rechtfertigt den so weitgehenden Eingriff in den Bereich der (häuslichen) Erziehung der Eltern<sup>523</sup>.

Unterschiedliche Auffassungen zwischen Eltern und Schule können auch bei den Fragen nach den Inhalten von Bildung und Erziehung auftreten. Elterliches Erziehungsrecht bedeutet im innerfamiliären Bereich auch, wie ausgeführt<sup>524</sup>, die Erziehung nach eigenen Vorstellungen. Zwar gibt es vielerlei gerade auch

faktische Beschränkungen dieser elterlichen Freiheit, etwa durch staatliches Schule-Halten. Um aber diesen Einfluß auszugleichen<sup>525</sup>, ergibt sich die Forderung nach einem speziellen, auf Pluralismus und Toleranz ausgerichteten, sozial organisierten Bildungssystem<sup>526</sup>. Innerhalb dieses Rahmens ist der Staat frei, Schule zu organisieren, auch eigene Inhalte gegen den Willen von Eltern zu verwirklichen<sup>527</sup>.

Eltern handeln als Erziehende im Rahmen der ihnen verfassungsrechtlich durch Art. 6 Abs. 2 GG gesicherten Kompetenz aus "eigenem" Recht. Diese Befugnis soll mit Schmitt-Kammler<sup>528</sup> als "Einwirkungsrecht" bezeichnet werden. Daneben umfaßt das Elternrecht aber auch die Befugnis, Grundrechte der Kinder für diese wahrzunehmen, ein "Wahrnehmungsrecht"<sup>529</sup>.

Diese Aufspaltung des elterlichen Erziehungsrechts aus Art. 6 Abs. 2 GG in ein "Einwirkungsrecht" und in ein "Wahrnehmungsrecht" sowie die Gegenüberstellung zum staatlichen Erziehungsrecht aus Art. 7 Abs. 1 GG kann die Voraussetzung für ein konkreteres Konfliktlösungsverfahren bei Fragen des elterlichen oder staatlichen Vorranges im Bereich der Schule darstellen. Ein "zweistufiges" Vorgehen erscheint notwendig.

Auf einer ersten ("formellen") Stufe ist in der Gegenüberstellung von elterlichem "Einwirkungsrecht" und staatlichem Erziehungs-(oder auch Einwirkungs-)recht die Zuordnung zu einem Sozialisationsbereich (Elternhaus oder Schule) vorzunehmen<sup>530</sup>; dies hat dann die Konsequenz, daß der Entscheidungsträger feststeht, geklärt ist, wem eine Kompetenz zur Entscheidung zusteht. Nach dieser ersten Stufe hat in einem zweiten Schritt eine inhaltliche ("materielle") Prüfung zu erfolgen. Ist in einer ersten Prüfung etwa die Entscheidungskompetenz der Eltern festgestellt worden, so besteht für diese - im Rahmen ihres "Einwirkungsrechts" - eine weite Freiheit der inhaltlichen Ausfüllung. Der Staat ist lediglich in der Weise beteiligt, daß er bei Mißbrauchsfällen zum Eingreifen berechtigt und verpflichtet ist (Art. 6 Abs. 2 Satz 2 GG). Hat jedoch

die Untersuchung auf der ersten Stufe eine Entscheidungskompetenz des Staates ergeben, so bedeutet dies zunächst nur eine Legitimation zum - "rechtmäßigen"<sup>531</sup> - Handeln. "Materiell" ist der Staat jedoch, wie bei jeder seiner Handlungen, an die Grundrechte gebunden. Konkret handelt es sich in diesem Falle um die Grundrechte der Schüler, die deren Eltern im Rahmen ihres "Wahrnehmungsrechtes" geltend machen können<sup>532</sup>.

Verhängt, um ein Beispiel zu nennen, eine Schule als Ordnungsmaßnahme einen Arrest gegen einen Schüler, so ist sie hierzu aus ihrem Erziehungsauftrag heraus berechtigt. Eltern können hiergegen aus ihrem eigenen innerfamiliären Erziehungsrecht ("Einwirkungsrecht") selbst nicht vorgehen. Es könnten aber Grundrechte des Schülers von dieser schulischen Maßnahme betroffen sein<sup>533</sup>, etwa weil die Schule mit dem Arrest ein Anprangern des Schülers bewußt und gezielt verbindet<sup>534</sup>; möglich wäre auch, daß eine solche Ordnungsmaßnahme unverhältnismäßig wäre<sup>535</sup>; Eltern könnten dies in Wahrnehmung von Kindesgrundrechten rügen. Anders ist die Situation zu beurteilen, wenn als Ordnungsmaßnahme der Ausschluß von einer Schule verfügt wird. Auch hier handelt die Schule im Rahmen ihres Erziehungsauftrages, das heißt insoweit "rechtmäßig"<sup>536</sup>. Jedoch beträfe eine solche Maßnahme auch das innerfamiliäre Erziehungsrecht, denn elterliche Vorstellungen im Hinblick auf die weitere Ausbildung, eventuell auch den weiteren Berufsweg würden massiv berührt<sup>537</sup>; Eltern könnten also aus ihrem "Einwirkungsrecht" gegen eine solche Maßnahme vorgehen. Daß bei einem solchen Ausschluß auch der Schüler selbst in seinen Grundrechten betroffen wäre<sup>538</sup>, ist offenkundig<sup>539</sup>; auch dessen Grundrechte könnten also geltend gemacht werden.

Eine solche Unterscheidung ist nicht nur eine rein dogmatische Frage, sondern sie entspricht der Praxis des Verwaltungsprozesses. So hätten im ersten Beispielsfall, dem Arrest, die Eltern keine Möglichkeit, aus eigenem Recht Klage zu erheben; als Kläger käme vielmehr allein der - minderjährige - Schüler in Betracht, gesetzlich vertreten durch seine Eltern. Sind sie

demgegenüber in ihrem "Einwirkungsrecht" betroffen, so können sie selbst Klage erheben; im zweiten Beispiel der Schulverweisung könnte das Klägerrubrum einer Klagschrift also lauten:

Klage

1. des Angestellten (...) und seiner Ehefrau (...),
2. des minderjährigen (...), gesetzlich vertreten durch seine Eltern, den Angestellten (...) und seine Ehefrau (...)

gegen

(...)

Die aus der Grundgesetzauslegung ableitbare und von der "Separationsthese" betonte Aufspaltung des elterlichen Erziehungsrechts aus Art. 6 Abs. 2 GG in ein innerfamiliäres Erziehungsrecht (oder "Einwirkungsrecht") und ein "Wahrnehmungsrecht" kann also Kriterien für Entscheidungskompetenzen bei den Fragen elterlicher Rechte in der Schule liefern. Die Aufteilung des elterlichen Erziehungsrechts in ein innerfamiliäres Recht und ein "Wahrnehmungsrecht" macht es auch grundsätzlich eher möglich, die Formel von der Gleichordnung von elterlicher und staatlicher Erziehungsbefugnis<sup>540</sup> ernst zu nehmen. Mit der Zuordnung einer Maßnahme zum elterlichen (innerfamiliären) oder zum staatlichen Recht lassen sich für die Frage der Entscheidungskompetenz, der Zuständigkeit für eine Entscheidung, Kriterien entwickeln. Damit ist zwar noch nichts über die Rechtmäßigkeit gesagt; allein die Entscheidungskompetenz ist geklärt. Dieses Verfahren ermöglicht auch die Überwindung eines Regel-Ausnahme-Schemas, wie es zum Beispiel der Auffassung vom Elternprimat<sup>541</sup> zugrundeliegt. Da sowohl die Eltern als auch der Staat über eine eigene Erziehungskompetenz verfügen, kann innerhalb dieser Bereiche jeder Teil - getrennt voneinander - entscheiden. Daß der Staat hierbei, wie bei jedem Handeln, Grundrechte zu beachten hat, ergibt sich von selbst - nur: Es handelt sich hierbei dann um die Beachtung der Schülergrundrechte.

Letzteres hört sich dramatischer an, als es faktisch ist: Die Parallelität<sup>542</sup> von Eltern- und Schülergrundrechten wurde regelmäßig betont<sup>542</sup>; möglicherweise war hiermit nichts anderes



gemeint als das, was hier durch das Elterngrundrecht auf Wahrnehmung von Kindesgrundrechten gesagt wird.

Unter diesen Zuordnungskriterien läßt sich die oben beschriebene Sexualkunde-Entscheidung des Bundesverfassungsgerichts<sup>543</sup> auch wie folgt umschreiben - wenn man einmal die Richtigkeit der vom Bundesverfassungsgericht vorgenommenen Aufteilung der Bestandteile von Sexualerziehung unterstellt. "Bloße Wissensvermittlung" ist Teil der staatlichen Erziehungskompetenz; Eltern haben hier keinerlei Befugnisse aus ihrem innerfamiliären Erziehungsrecht, können also von daher weder das von der Schule eingesetzte Biologiebuch<sup>544</sup> rügen noch eine Abmeldung ihrer Kinder vom Sexualkundeunterricht begehren<sup>545</sup>; sie können allein Kindesgrundrechte wahrnehmen und auf eine Verletzung dieser Rechte Ansprüche stützen. Der Teil der "eigentlichen Sexualerziehung" ist Bestandteil der innerfamiliären Erziehung, in den Worten des Gerichts:

"(Es) wird die Sexualerziehung nachhaltig durch die unterschiedliche Lebensweise und soziale Lebensauffassung der einzelnen Familie geprägt. Das Elternhaus erweist sich so als natürliche 'Lernstätte' (...)"<sup>546</sup>;

Schließlich besteht der Bereich der "schulischen Sexualerziehung", der zwar in der Schule stattfindet, sich aber nicht eindeutig der innerfamiliären oder der staatlichen Erziehungskompetenz zuordnen läßt. Hier bestätigt sich der eingangs betonte Hinweis auf das Nichtvorhandensein eines geschlossenen "Systems"<sup>547</sup>, gleichzeitig werden Grenzen dieses Zuordnungsverfahrens aufgezeigt: Es sind dies die Fälle des Sowohl-Als-Auch, die sich wohl nur im Wege der Abstimmung lösen lassen<sup>548</sup>. Dieser Ausgleich kann dann nur im Wege der "praktischen Konkordanz"<sup>549</sup>, des Versuchs einer möglichst weitgehenden Anerkennung der jeweiligen Interessen gelingen. Zwar läßt sich über die Einhaltung bestimmter Verfahren (etwa bei der schulischen Sexualerziehung durch eine vorangehende Elterninformation) ein gewisses Konfliktpotential minimieren, ausschalten läßt es sich jedoch nicht.

Die Beschreibung der Grenzen dieses Verfahrens macht es damit aber noch nicht insgesamt wertlos. Vielmehr lassen sich durch diese Kompetenzzuweisung in einer Reihe von Fällen klare Kriterien gewinnen. Da die Verfassung selbst jedoch Abgrenzungs- und Entscheidungsgesichtspunkte nicht zur Verfügung stellt, der Konfliktbereich aber übergreifend ist und gleichgeordnete Rechte betrifft, wird ein klares Verfahren letztendlich sich nicht erreichen lassen - es sei denn, das Postulat der Gleichordnung würde aufgegeben.

Von diesem Ausgangspunkt her sind die elterlichen Ansprüche auf Entscheidungsrechte bei der Wahl der weiterführenden Schule für das Kind<sup>550</sup> und auf Information durch die Schule unter einem etwas veränderten Blickwinkel zu begründen; damit wird sich der Umfang des elterlichen "Einwirkungsrechts" genauer bestimmen lassen. Die Wahl der weiterführenden Schule beeinflusst trotz aller innerhalb des Bildungssystems erreichten verstärkten Durchlässigkeiten<sup>551</sup> noch immer die weiteren beruflichen Möglichkeiten und sozialen Chancen eines Schülers<sup>552</sup>. Juristisch gewendet ist es daher nur folgerichtig, wenn Rechtsprechung und Literatur die Fragen des Besuchs weiterführender Schulen nicht nur am Maßstab der allgemeinen Entfaltungsfreiheit nach Art. 2 Abs. 1 GG messen, sondern auch an der Freiheit der Wahl der Ausbildungsstätte nach Art. 12 Abs. 1 GG<sup>553</sup>. Wegen der Bedeutung der Wahl der weiterführenden Schule für den weiteren Lebensweg eines Kindes ist das Bestimmungsrecht Teil der elterlichen Entscheidungskompetenz. Das Bundesverfassungsgericht hat dies mit der Anerkennung der "Interessen und Sozialvorstellungen der Familie"<sup>554</sup>, mit der Achtung vor der "Verantwortung der Eltern für den Gesamtplan der Erziehung ihrer Kinder"<sup>555</sup> umschrieben. Mit der Entscheidung über die Wahl der weiterführenden Schule ist also ein besonders wichtiger Aspekt elterlicher "Einwirkung" auf das Kind verbunden, so daß sich von daher ergibt, die Auswahl der weiterführenden Schule allein den Eltern zu übertragen - eine Auffassung, die im Ergebnis in Rechtsprechung und Lehre heute nahezu unangefochten gilt<sup>556</sup>. Eine Grenze findet dieses elterliche Bestim-

mungsrecht notwendig in der staatlichen Mißbrauchsaufsicht, konkretisiert letztlich an der zivilrechtlichen Schranke einer Gefährdung des Kindeswohls nach § 1666 BGB<sup>557</sup>. Aber noch eine zweite Beschränkung muß gelten: Ein grenzenloses elterliches Bestimmungsrecht könnte den staatlichen Erziehungsauftrag gefährden. Der Staat ist auch zur verhältnismäßigen Berücksichtigung der Interessen aller verpflichtet, zur Schaffung gleicher Bedingungen für alle, zur "Chancengleichheit"<sup>558</sup>. Ihm muß daher notwendig die Befugnis zustehen, "korrigierend" in die elterliche Wahlentscheidung einzugreifen, indem er etwa offenkundig ungeeigneten Schülern den Zugang versperrt<sup>559</sup>. Mit der Entscheidung über die weiterführende Schule sind auch Schülergrundrechte betroffen<sup>560</sup>. In Wahrnehmung dieser Rechte könnten bei einem Vorgehen gegen staatliche "korrigierende" Entscheidungen Eltern - neben einer Berufung auf ihre eigenen Rechte - sich auch auf diese berufen.

Ein zusätzliches Moment des elterlichen Einwirkungsrechts ergibt sich aus der bereits erwähnten<sup>561</sup> Pflicht der staatlichen Schule, Eltern über den Leistungsstand, das Verhalten usw. ihres Kindes in der Schule aufzuklären. Grundrechte haben generell auch eine "programmatische Schicht"<sup>562</sup>. Dies bedeutet, daß es auch eine staatliche Pflicht gibt, Voraussetzungen für die Inanspruchnahme von Grundrechten zu schaffen<sup>563</sup>. Dies kann zum einen die staatliche Verpflichtung bedeuten, Freiheitsräume zu sichern<sup>564</sup>, kann zum anderen aber auch die "Forderung nach grundrechtlicher Verbürgerung der Teilhabe an staatlichen Leistungen"<sup>565</sup> beinhalten. Bezogen auf das staatliche Schulehalten ergibt sich hieraus die Verpflichtung, die Wahrnehmung des den Eltern zustehenden (innerfamiliären) Erziehungsrechts staatlicherseits "aktiv zu stützen, zu sichern und zu festigen"<sup>566</sup>. Da in der Schule eine ganze Reihe von (Er-)Kenntnissen über die Kinder gewonnen werden, die für Eltern wichtig sind, da Eltern zum Beispiel durch häusliche Erziehung den Schulerfolg ihrer Kinder sichern oder verbessern wollen, muß der Staat alles tun, um ihnen dies zu ermöglichen. Das Bundesverfassungsgericht hat den mit dieser staatlichen Pflicht korrespondierenden elterlichen Anspruch wie folgt umschrieben:

"Aus Art. 6 Abs. 2 Satz 1 GG ist daher das Recht auf Unterrichtung über Vorgänge in der Schule abzuleiten, deren Verschweigen die Ausübung des individuellen elterlichen Erziehungsrechts beeinträchtigen könnte."<sup>567</sup>

Konkretisierend fügte das Gericht hinzu, daß hierzu insbesondere Informationen über Leistungen und Verhalten des Kindes gehörten sowie die Bereitschaft zu Gesprächen mit den Eltern "über die wechselseitigen Auswirkungen von Schule und Familie auf die Entwicklung des Kindes"<sup>568</sup>. Allerdings dürfen zwei Grenzen nicht verkannt werden. Auch beim Informationsrecht sind Eltern an das Wohl ihres Kindes gebunden; es kann daher spezielle Einzelfälle geben, in denen - im Interesse des Kindes - die Schule eine Auskunft an die Eltern verweigern kann<sup>569</sup>. Weiterhin bildet die staatliche Autonomie, Schule zu ordnen und zu regeln, eine Beschränkung elterlicher Informationswünsche; es ist der Schule - und nicht den Eltern - überlassen, die Art und Weise der Auskunftserteilung festzulegen<sup>570</sup>.

Dieses Beispiel zeigt also, daß das innerfamiliäre Erziehungsrecht der Eltern auch über seinen eigentlichen Bereich in die staatliche Schule hinein Wirkungen entfaltet.

## 5. Zusammenfassung

Das Grundgesetz erkennt sowohl ein elterliches Recht als auch ein staatliches Erziehungsrecht an. Beide sind einander gleichgeordnet. Das elterliche Erziehungsrecht und die nach dem Grundgesetz mit diesem untrennbare Erziehungspflicht der Eltern, vom Bundesverfassungsgericht als "Elternverantwortung" bezeichnet, sind nicht Ausdruck elterlicher Selbstentfaltung, sondern bestehen im Interesse und zum Wohle des Kindes. An diesem Maßstab ist elterliches Erziehungshandeln zu messen. Dabei besteht zugunsten von Eltern ein weiter Spielraum, auch in der Interpretation dessen, was kindliches Wohl inhaltlich umfaßt. Der Staat darf hier nur subsidiär tätig werden, sei es im Wege der Unterstützung oder durch ein Eingreifen bei Mißbrauchsfällen.

Die "Elternverantwortung" besteht aus einem innerfamiliären Teil, einem "Einwirkungsrecht", und dem Recht der Eltern, Grundrechte für ihre Kinder wahrzunehmen ("Wahrnehmungsrecht"). Da im Mittelpunkt der Erziehung die Kinder stehen, deren Selbstentfaltung und Entwicklung zur Mündigkeit Aufgabe und Bestreben von Erziehung sind, muß es auch Ziel sein, den Kindern eigene Grundrechtsausübung zu ermöglichen. Hierbei handelt es sich um einen Prozeß, in dessen Verlauf mit Zunahme kindlicher Autonomie elterliche Einwirkungsrechte notwendig zurücktreten.

Der Staat hat die Bereiche elterlichen Handelns zu achten. In den innerfamiliären Sektor darf er nur in Mißbrauchsfällen eingreifen. Aus der grundsätzlichen Trennung von elterlicher und schulischer Erziehung folgt, daß der Staat bei der Organisation, Planung, Leitung und Beaufsichtigung des Schulwesens eigene Ziele verfolgen kann. Er hat dann allerdings - wie bei jedem staatlichen Handeln - die Grundrechte der Schüler zu beachten und gleichzeitig sicherzustellen, daß Eltern ihr "Einwirkungsrecht" wahrnehmen können ("Zwei-Stufen-Modell").

Mit der Zuordnung zum innerfamiliären oder zum schulischen Bereich liegt ein Kriterium vor, das die Entscheidungskompetenz von Eltern oder Staat festlegt. Daneben verbleibt aber auch ein Sektor, in dem innerfamiliäres elterliches und staatliches Recht betroffen sind. Hier kann nur im Wege der Abstimmung und des Ausgleichs der unterschiedlichen Interessen eine Lösung gefunden werden.

Aus dem Elternrecht, den Grundrechten der Schüler und den Staatszielbestimmungen des Grundgesetzes ergeben sich Einschränkungen hinsichtlich der staatlichen Autonomie bei der Gestaltung des Schulwesens. Inhaltlich muß das Schulsystem so angelegt sein, daß in einem pluralistischen Sinne unterschiedlichen Auffassungen Rechnung getragen werden kann, daß Toleranz und soziale Gerechtigkeit herrschen. Die Grundrechte

sind zu wahren; dort, wo sie eingeschränkt werden, bedarf es bestimmter formeller Voraussetzungen.

Am Maßstab dieser eher abstrakten Aussagen sind im folgenden Kapitel konkrete Fragestellungen zum Umfang des Elternrechts zu erörtern. Es ist zu klären, welche Befugnisse Eltern haben, wenn ihr Kind eine Schule für Lernbehinderte besucht oder besuchen soll.

### Anmerkungen zum III. Kapitel

- 1 Siehe oben, I. Kapitel.
- 2 Der Verfasser teilt damit nicht die pointierte Meinung Radbruchs, der die These aufstellte: "Wie Menschen, die sich durch Selbstbeobachtung quälen, meist kranke Menschen sind, so pflegen auch Wissenschaften, die sich mit ihrer eigenen Methodenlehre zu beschäftigen Anlaß haben, kranke Wissenschaften zu sein; der gesunde Mensch und die gesunde Wissenschaft pflegen nicht viel von sich selbst zu wissen." (Radbruch (1969), S. 253); ebenso die Vermutungen Krawietz (1983, S. 348), der bei einer Befragung von "Rechtspraktikern" eine ähnliche Antwort erwartete; ähnlich auch Bull (1982), S. 158.
- 3 Siehe oben, II. Kapitel unter 3.1.
- 4 Dazu das IV. Kapitel.
- 5 Ähnlich - statt vieler - Forsthoff (1950), S. 63 und S. 68; Peters (1960), S. 372; Grützner (1954), S. 3; Erwin Stein (1958), S. 5 und (1975), S. 455; Röbbelen (1966), S. 16, unter Bezugnahme auf Forsthoff; Maurer (1962), S. 2; v. Campenhausen (1967), S. 29; vgl. auch Lutzmann (1978), S. 45 ff., sowie den Beitrag zur damaligen nordrhein-westfälischen Verfassungsdebatte um das Elternrecht, in Hamburger Lehrerzeitung Nr. 8/1950, S. 9 (10).
- 6 dpa-dienst für kulturpolitik Nr. 46/14. November 1983, S. 22.
- 7 dpa-dienst für kulturpolitik Nr. 47/21. November 1983, S. 19.
- 8 dpa-dienst für kulturpolitik Nr. 8/20. Februar 1984, S. 15; vgl. auch schon den Kommentar von Dehn in der GEW-Zeitschrift: "(...) das Elternrecht ist ein Recht der rechten Eltern" (Dehn (1973), S. 17).
- 9 dpa-dienst für kulturpolitik Nr. 11/12. März 1984, S. 1.
- 10 dpa-dienst für kulturpolitik Nr. 24/17. Juni 1985, S. 11.
- 11 Mitteilungen des Bremer Philologenverbandes Nr. 2/Juli 1984, S. 15.
- 12 dpa-dienst für kulturpolitik Nr. 28/15. Juli 1985, S. 17; in ähnlicher Wortwahl auch Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (1984a), S. 25/26.
- 13 Siehe auch Bingler (1960), S. 15.
- 14 Holstein (1927), S. 187.
- 15 Dolch (1928), S. 133.
- 16 Dolch (1928), S. VII; ähnlich Krauledat, S. 493.
- 17 Schlemmer (1930), S. 31, Anm. 31; Schlemmer bezog sich hier konkret auf den Kampf gegen die Grundschule und ihre vierjährige Dauer (siehe dazu oben, II. Kapitel unter 4.).

- 18 Vgl. Meyer-Sevenich (1954), S. 37; ein weiteres Beispiel benannte im Jahre 1968 Hering, daß nämlich die Ehefrau des damaligen Bundestagspräsidenten sich in einem Zeitungsbeitrag unter dem bekannten, aber leicht abgewandelten Slogan "Eltern aller deutschen Länder vereinigt euch" geäußert hätte (Hering (1968), S. 95).
- 19 Siehe dazu Böckenförde (1980), S. 55.
- 20 Schuppert (1980), S. 31.
- 21 Dietze (1977), S. 137, und (1982), S. 1353.
- 22 Art. 93 Abs. 1 Nr. 4a GG.
- 23 Dabei handelt es sich um eine wissenschaftliche Notwendigkeit (dazu schon Holstein (1927), S. 188; auch Peters (1960), S. 372; Böckenförde (1983), S. 329 ff.), aber auch eine rechtsstaatlich gebotene (vgl. BVerfGE 2, 380 (403); 21, 73 (79); auch Christensen/Kromer (1983), S. 43).
- 24 C. Arndt (1982, S. 14) verlangt vom Verfassungstext speziell, daß dieser "für jeden Bürger unmittelbar einsichtig und ohne bedeutende juristische Interpretationsmittel verständlich" sein müsse.
- 25 Stern (1984), S. 124.
- 26 Hesse (1984), S. 20; in ähnlicher Formulierung Krawietz (1979), S. 146.
- 27 Ossenbühl (1976), S. 2106.
- 28 Böckenförde (1976), S. 2089.
- 29 Ehmke (1963, S. 59) sprach von "Methoden-Chaos"; Böckenförde (1983, S. 331) beschrieb seinen Eindruck als "ein eher anarchisch anmutender Methodenpluralismus"; siehe auch Kriele (1976), S. 13.
- 30 F. Müller formulierte: "Unter dem Gesichtspunkt der hermeneutischen und methodologischen Rechenschaft, die von dem eigenen Tun abgelegt wird und im Rechtsstaat abgelegt werden muß, bietet sie (die verfassungsgerichtliche Rechtsprechung - H.P.F.) das (Bild) eines vorherrschenden Pragmatismus, der sich ebenso pauschal wie unkritisch zu den überlieferten - in ihrer behaupteten Ausschließlichkeit gesetzessensitivistischen - Auslegungsmethoden bekennt, diese Regeln aber in jedem Fall ihres praktischen Versagens ohne Begründung für die Abweichung durchbricht." (F. Müller (1976), S. 50); siehe auch Roellecke (1976, S. 25 f.), der von "Methodensynkretismus" beim Bundesverfassungsgericht sprach (S. 48); H. Simon als Bundesverfassungsrichter bestätigte, daß das Bundesverfassungsgericht "keine nachvollziehbare eindeutige Methodik" entwickelt habe (H. Simon (1983), S. 1285).
- 31 Ebenso Grimm (1982), S. 469; Esser (1972), S. 7 (Wahl der Methode, um die nach dem jeweiligen Rechts- und Sachverständnis "angemessenste Entscheidung lege artis zu begründen"); auch C. Clemens (1977), S. 52 m.w.N.



- 32 Vgl. dazu Friedrichs (1973), S. 16 f.
- 33 Esser (1972), S. 30 f.; Ehmke (1963, S. 56) schrieb "Vor-Urteil", offenbar, um den negativen Beiklang zu vermeiden.
- 34 Schlothauer (1979), S. 54.
- 35 Esser (1972), S. 10.
- 36 Vgl. hierzu nur Kaupen (1971), S. 63 ff.; auch Kaupen/Rasehorn (1971), S. 52 ff. - jeweils bezogen auf Juristen.
- 37 Vgl. Kaupen (1971), S. 142 ff.
- 38 F. Müller (1976, S. 136) bezeichnete mit "Vorverständnis" das "Lebensverhältnis des Verstehenden zu der zu verstehenden Sache"; Friedrichs (1973, S. 16) sprach generell vom Wissenschaftler als "Teil des ihn umgebenden sozialen Systems" mit der Folge einer "Standortgebundenheit des Denkens".
- 39 F. Müller (1966), S. 52, und (1976), S. 90; Ehmke (1963), S. 70.
- 40 Schlothauer (1979), S. 166 ff. m.w.N.; auch Ehmke (1963), S. 61; Schneider (1963), S. 5.
- 41 Schlothauer (1979), S. 168, der auf den mit der Interpretationsbefugnis verbundenen Herrschaftsaspekt hinweist.
- 42 Dazu Schlothauer (1979), S. 166 ff.
- 43 Siehe Böckenförde (1976), S. 2098.
- 44 Böckenförde (1974), S. 1537.
- 45 So der Begriff im Titel des Aufsatzes von 1974.
- 46 Vgl. auch F. Müller (1966), S. 52; Leibholz (1974), S. 314; I. v. Münch, in: I. v. Münch, Vorb. Art. 1-19, Rdnr. 50 (unter Bezugnahme auf Böckenförde).
- 47 Böckenförde (1974), S. 1530 ff.; die Übersicht kann trotz Häberles richtigem Hinweis gegen ein derartiges "Kästchendenken" (Häberle (1978), S. 585) aus Gründen methodischer Klarheit und Übersichtlichkeit Unterschiede beschreiben, auch wenn damit Nuancierungen verloren gehen mögen; siehe auch Blankenburg/Treiber (1982), S. 550 f.
- 48 Siehe hierzu etwa H. Kleins Schrift (1972; dort unter anderem etwa S. 47, 67 ff.); auch Schmitt (1965), S. 126.
- 49 Siehe Böckenförde (1974), S. 1532 m.w.N.
- 50 Hierzu Smend (1968), S. 265; auch Böckenförde (1974), S. 1534 f.
- 51 Dazu Böckenförde (1974), S. 1535.

- 52 Böckenförde (1974), S. 1536.
- 53 Böckenfördes so gewählter Begriff (1974, S. 1537; ebenso 1976, S. 2098) weckt Assoziation gegenüber den anderen Theorien, die im Hinblick auf den gegenteiligen Begriff und die damit - politisch - verbundenen Ausgrenzungsversuche gefährlich anmuten.
- 54 Vgl. etwa neuestens Ladeurs "Vorüberlegungen zu einer ökologischen Verfassungstheorie" (1984, besonders S. 291 ff.) sowie Rühls "Bemerkungen" (1984) hierzu.
- 55 Vgl. die von Böckenförde gebildeten Beispielsfälle zum Grundrecht der Pressefreiheit nach Art. 5 Abs. 1 Satz 2 GG, in denen je nach Fallkonstellation eine liberale, eine institutionelle oder eine demokratisch-funktionale Grundrechtstheorie Anwendung finden (Böckenförde (1974), S. 1529 f.).
- 56 So etwa Häberle (1978), S. 585 f., aber auch das Bundesverfassungsgericht in seiner Rechtsprechung (Böckenförde (1974), S. 1530 ff. m.w.N.); Hinweise auf die Literatur ebenfalls bei Böckenförde (1974), S. 1537, Anm. 90 ff.
- 57 Böckenförde (1974), S. 1537: "Grundrechtstheorien als wahlweise heranziehbare Interpretationsansätze für die Interpretation der Grundrechtsbestimmungen einer konkreten Verfassung anzusehen, bedeutet daher in Wahrheit, zu verneinen, daß diese konkrete, geltende Verfassung selbst von einer bestimmten Idee des grundlegenden Beziehungsverhältnisses einzelner - staatliche Gemeinschaft ausgeht und ihr normativ Ausdruck verleiht. Die Verfassung reduziert sich auf ein formales Gehäuse, das durch die Tür seiner Interpretation nach- und nebeneinander sehr verschiedenen, auch heterogenen Ordnungsvorstellungen Einlaß gewährt, ohne selbst von einer solchen getragen zu sein."
- 58 Ähnlich Häberle, der von der - notwendigen - "Pluralisierung der Verfassungstheorie" spricht, für das Bundesverfassungsgericht "eine pragmatische Integration von Theorieelementen" fordert, da andernfalls durch "die Verabsolutierung einer Theorie die integrierende Kraft des BVerfG und seine 'repräsentative' grundrechtskulturelle Funktion" gefährdet sei (Häberle 1979, S. 89).
- 59 Ladeur (1984), S. 292.
- 60 Hierbei würde dann die neuerdings verstärkt betonte Bedeutung der Grundrechte als Verfahrensgarantien einzubeziehen sein (vgl. hierzu BVerfGE 53, 30 (65); auch Ossenbühl (1982), S. 190 ff; I. v. Münch, in: I. v. Münch, Vorb. Art. 1-19, Rdnr. 27; Hesse (1984), S. 143; Podlech, in: Alternativkommentar GG, Art. 2 Abs. 1, Rdnr. 85 - jeweils m.w.N.).
- 61 Zumindest mißverständlich ist insoweit der von Dreier/Schwegmann (1976, S. 7) verwandte Terminus der "Verfassungsinterpretation als Gesetzesinterpretation"; differenzierter etwa Hamann/Lenz, Einführung E, A/ S. 110; siehe auch Forsthoff (1961), S. 37.

- 62 Vgl. hierzu v. Hippel (1965), S. 15; Frowein (1983), S. 18; Hesse (1984), S. 11; Ekkehart Stein, in: Alternativkommentar GG, Einleitung II, Rdnr. 1; Maunz/Schmidt-Bleibtreu/Klein u.a., Vorbemerkung, Rdnr. 16.
- 63 Ossenbühl (1976), S. 2105; Böckenförde (1983), S. 322; Richter (1973, S. 33) sprach von "partiellen Entscheidungen für bestimmte Werte".
- 64 Zu dem aus der Implementationsforschung kommenden Begriff des Programmes siehe nur Füssel (1984a), S. 776 m.w.N.
- 65 Böckenförde (1974), S. 1529.
- 66 Siehe F. Müller (1966), S. 202; auch Ossenbühl (1976), S. 2106; H. Simon (1983), S. 1286; Stern (1984), S. 128.
- 67 Ausführlich dazu Richter (1973), S. 32 f.; auch Dreier (1976), S. 13.
- 68 Ehmke (1963), S. 62; Hesse (1984), S. 20; Richter (1973), S. 10, auch S. 36, Anm. 5; zur Notwendigkeit der Differenzierung des Begriffes der "Offenheit" Stern (1984), S. 83, Anm. 110 m.w.N.; siehe auch Ermacora (1979), S. 95; Häberle betonte den Zusammenhang mit Poppers "Offener Gesellschaft" (1978, S. 144 und S. 181); zur Bedeutung des Begriffes der "Offenheit" in der verfassungstheoretischen Diskussion auch Bryde (1982), S. 80, Anm. 1, und S. 263 f.
- 69 Und damit auch "offen" für einen Verfassungswandel; hierzu ausführlich: Rupp (1976); Bryde (1982), S. 17 ff. und S. 254 ff.; Stern (1984), S. 160 ff. jeweils m.w.N.; kritisch: Stern (1984), S. 139/140; Spanner (1978), S. 187; daß zu einem positiven Verständnis von "Offenheit" im Sinne von Flexibilität auch ein negatives im Sinne von Willkür hinzutreten kann, zeigen die Kritiken von Kriele (1975, S. 225) und besonders von Esser (1975, S. 557) am Abtreibungsurteil des Bundesverfassungsgerichts (E 39, 1).
- 70 So die wohl übereinstimmende Meinung der Literatur; siehe v. Hippel (1965), S. 15; Hesse (1984), S. 24; Ekkehart Stein (1980), S. 302; Zippelius (1975), S. 914; so der Titel der Arbeit von Dolzer (1982, dort auch S. 33); auch Esser (1972), S. 75; Schneider (1963), S. 39; allerdings: "Konkretisieren ist kein Hochreck für schöne Sprachübungen. Es ist auf Ehrlichkeit verpflichtete Rechtsarbeit in kompetenz- und funktionsgebenden Entscheidungsvorgängen oder in wissenschaftlichem Argumentieren." (F. Müller (1979), S. 220)
- 71 Dazu unten unter 3.1.1.
- 72 Eine Überschreitung dieser Grenzen befürchtete Ossenbühl (1976, S. 2106), daß nämlich der Begriff der "Konkretisierung" verstanden werden könne "als Ermunterung dazu (...), die Bahnen eines disziplinierten juristischen Denkens zu verlassen und vorschnell in politisches Raisonement überzuwechseln, um dieses als Grundrechtskonkretisierung auszugeben"; siehe auch Böckenförde (1983), S. 327, und F. Müller (1979), S. 220.

- 73 Richter (1973, S. 20) hielt es demgegenüber für ehrlicher, den Begriff der "Rechtsschöpfung" zu verwenden, denn mit dem Begriff der "Konkretisierung" werde "die Fiktion aufrechterhalten (...), es handele sich um die Anwendung bereits getroffener Entscheidungen und nicht um die Entscheidung selber".
- 74 Hesse (1984), S. 25; Ossenbühl (1976), S. 2106; Schlothauer (1979), S. 53; siehe auch Ehmke (1963), S. 55.
- 75 Böckenförde (1976), S. 2090 ff.; ein anderer Versuch einer Übersicht findet sich etwa bei Schneider (1963), S. 6 ff.
- 76 Hierzu C. Clemens (1977), S. 73 m.w.N.; auch Bull (1982), S. 161; Herzog (1984), S. 303.
- 77 Dazu Wieacker (1967), S. 55; ähnlich Pawlowski (1981), S. 49 f.
- 78 BVerfGE 1, 299 (312); seitdem in unterschiedlicher Wortwahl regelmäßig wiederholt, vgl. die Zusammenstellung bei Stern (1984), S. 125, Anm. 112; aus der Literatur statt vieler: Radbruch (1973), S. 203, Evers (1975), Sp. 1966; Maunz (1980), S. 43 f.; Hesse (1984), S. 21; auch Mennicken (1970), S. 25; Larenz (1983), S. 32; zur politischen Bedeutung vgl. etwa Grimmer (1980), S. 125 - zur Lösung vom Willen des gesetzgebenden Monarchen -; Rüthers (1973), S. 183 ff. - zur Einbeziehung "nationalsozialistischen Denkens" -, auch Schuppert (1980), S. 6.
- 79 BVerfGE 11, 126 (130), seitdem ständige Rechtsprechung; zur Frage einer weiteren Ausdifferenzierung dieser Regeln siehe nur Alexy (1978), S. 19; Dreier (1976), S. 25; aus der Literatur seien nur erwähnt: Engisch (1956), S. 77 ff.; Esser (1972), S. 124; Bull (1982), S. 161 ff.; Larenz (1983), S. 305 ff.
- 80 Dazu schon oben unter 2.
- 81 Vgl. dazu Pawlowski (1981), S. 46; Grimmer (1980), S. 146; Hesse (1984), S. 25; F. Müller (1966), S. 56.
- 82 Siehe Häberle (1978), S. 123; Ladeur (1984), S. 291.
- 83 Esser (1972), S. 155; F. Müller (1976), S. 90; Krawietz (1983), S. 155; kritisch dazu Schlothauer (1979), S. 129 ff.; Rottleuthner (1973), S. 185 ff.; Hase/Ladeur (1980), S. 264; Hase/Ladeur/Ridder (1981), S. 794; Blankenburg/Treiber (1982b), S. 10 ff.
- 84 So Ehmkes Formulierung (1973, S. 71).
- 85 Siehe Smend (1968), S. 475 und (1975), Sp. 1026; auch Böckenförde (1976), S. 2094.
- 86 Smend (1968), S. 190; ebenso Böckenförde (1976), S. 2095; Richter (1973), S. 26.
- 87 Der Verfassungsinterpret habe aber nicht die Aufgabe, diesen "Verfassungswandel" zu befördern oder gar zu schaffen - so mit Nachdruck Ekkehart Stein, in: Alternativkommentar GG, Einleitung II, Rdnr. 22.

- 88 Siehe oben unter 2.
- 89 Siehe oben unter 2.
- 90 Hesse (1984), S. 26; siehe auch F. Müller (1976), S. 14; Christensen/Kromer (1983), S. 43.
- 91 Hesse (1984), S. 26; F. Müller (1976), S. 270; auch Hoffmann-Riem (1981), S. 31.
- 92 Hesse (1984, S. 25) und Böckenförde (1973, S. 2096) betonen insoweit die Nähe zum topischen Verfahren.
- 93 Ekkehart Stein, in: Alternativkommentar GG, Einleitung II, Rdnr. 41 ff., sowie Rdnr. 81 ff. ("Methodischer Leitfaden"); vgl. auch Ekkehart Stein (1984), S. 36 ff.; in Ansätzen ähnlich F. Müller (1976), S. 146 ff. und S. 265 ff., der zwischen "Normtextauslegung" und "Normbereichsanalyse" unterschied (S. 265).
- 94 Siehe oben unter 2.
- 95 Ekkehart Stein, in: Alternativkommentar GG, Einleitung II, Rdnr. 42.
- 96 Grimmer (1980), S. 172: "Der Sprachrahmen wird gebildet durch in der Umgangssprache vorhandene oder in ihr gebildete und zur Kommunikation fähige Paraphrasen zu einem Normsatz."
- 97 Ekkehart Stein, in: Alternativkommentar GG, Einleitung II, Rdnr. 43.
- 98 Insoweit ähnlich dem Vorschlag Essers (1975, S. 556), die "gesamten sozialen Bedingungen" einzubeziehen.
- 99 Ekkehart Stein, in: Alternativkommentar GG, Einleitung II, Rdnr. 52.
- 100 Das Bundesverfassungsgericht bezeichnet die "Wahrung der Einheit der Verfassung" in ständiger Rechtsprechung als "vornehmstes Interpretationsprinzip"; so seit BVerfGE 1, 14 (32 f.) 19, 206 (220); 48, 246 (257); ausdrücklich so formuliert in BVerfGE 19, 206 (220); ebenso Ehmke (1963), S. 77 f.; Leibholz (1974), S. 315; Hesse (1984), S. 26 f.; Stern (1984), S. 131 f.; Schmidt-Bleibtreu/Klein, Einleitung, Rdnr. 56; siehe auch Roellecke (1976), S. 32 ff.; I. v. Münch, in: I. v. Münch, Vorb. Art. 1-19, Rdnr. 47; kritisch: F. Müller (1979), S. 201; Denninger (1985), S. 286 ff.; auf die Reihe "ehrfurchtsgebietender Ausdrücke" für die Einheit der Verfassung, die in Lehre und Praxis geprägt wurden, wies F. Müller (1979, S. 227, besonders Anm. 566) hin.
- 101 Hesse (1984), S. 28; Stern (1984, S. 134) wollte dieses Auslegungsprinzip nur auf Verfassungsnormen anwenden, "die Funktionen zuweisen oder Organe mit Kompetenzen ausstatten" - ein Gedanke, der meines Erachtens zu kurz greift, kommt doch etwa gerade den Abgrenzungen oder Inhaltsbestimmungen von Grundrechten (man denke nur an die Mitbestimmungsentscheidung des Bundesverfassungsgerichts, BVerfGE 50, 290) eine besondere, integrationsstiftende Wirkung zu; vgl. auch Kriele (1976a), S. 783.

- 102 Ebenso I. v. Münch, in: I. v. Münch, Vorb. Art. 1-19, Rdnr. 48.
- 103 Dabei sind als Verfahrensschritte die Konfliktanalyse und die Folgenanalyse zu unterscheiden; zur Konfliktanalyse: Ekkehart Stein, in: Alternativkommentar GG, Einleitung II, Rdnr. 86, und (1980), S. 37; zur Folgenanalyse: Rack (1978), S. 187 ff.; Kriele (1976), S. 332 ff.; Dreier (1976), S. 34; Häberle (1978), S. 133; Larenz (1983), S. 350; Ekkehart Stein, in: Alternativkommentar GG, Einleitung II, Rdnr. 57 ff., und (1980), S. 36 f., sowie (1981), S. 10 ff. (unter Bezugnahme auf die Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts); auch Roell (1984), S. 34 ff.
- 104 Siehe oben unter 2.
- 105 Fehnmann (1980, S. 531) sprach von einem "Zustandsbild" des Elternrechts, da die einzelnen Erscheinungsformen des Elternrechts sich nicht endgültig aufzählen ließen; da der Begriff vom "Elternrecht" nicht fest umrissen ist, könnten also auch Definitionen - so sie überhaupt gelängen - keine Lösung bieten (so Ossenbühl (1973), S. 368 f.).
- 106 So ausdrücklich auch Ossenbühl (1981), S. 13/14; auch Schmitt-Kammler (1983, S. 11, Anm. 2) erwähnte die Literatur nur "beispielsartig"; siehe auch Fehnmann (1980), S. 530.
- 107 BVerfGE 34, 165 (183).
- 108 BVerfGE 34, 165 (183).
- 109 Schmitt-Kammler (1983), S. 12; Richter (1984, S. 235) sprach von "Integrationslehre".
- 110 Vgl. die Nachweise unten unter 4.1.2.
- 111 Daß Differenzen offenbar unvermeidlich sind, stellte schon Gustav Ferdinand Thaulow im Jahre 1848 in seinem Plan einer Nationalerziehung fest; und er ermittelte auch gleich den "Schuldigen", wenn er schrieb: "An sich ist bei einer Nationalerziehung ein Conflict mit dem Familienrecht nicht denkbar, da der wahre Staat nur das Wohl des Kindes will und wahre Eltern auch nichts anderes wollen können. Der Conflict entsteht durch Verblendung und Eigensinn der Eltern." (zitiert nach Andreas Fischer (1973), S. 149)
- 112 Ähnlich Oppermann (1976), S. C 102; Ossenbühl (1981), S. 118.
- 113 Ossenbühl (1977), S. 808, und (1981), S. 118; ausdrücklich gegen Ossenbühl Starck (1979), S. 274, Anm. 58; wie Ossenbühl E. M. v. Münch, in: I. v. Münch, Art. 6, Rdnr. 24; Böckenförde (1980), S. 86; Schmitt-Kammler (1983), S. 12, S. 58; Fehnmann (1978, S. 494) wollte zum Verfahren der Herstellung praktischer Konkordanz im Sinne Hesses greifen, schien aber das Nichtausreichen auch dieses Verfahrens zu bemerken, wenn sie schließlich von einem Interpretationsprimat des Staates sprach; im übrigen scheint die "Harmonisierungsformel" des Bundesverfassungsgerichts nicht weit von dem benannten, von Hesse vorgeschlagenen Verfahren (vgl. Hesse (1984), S. 127 f.) entfernt zu sein.

- 114 Böckenförde (1980), S. 86.
- 115 Insoweit zustimmend auch Starck (1979), S. 274.
- 116 Vgl. als Beispiel BVerfGE 12, 341 (348); dazu F. Müller (1966), S. 116.
- 117 Hesse (1984), S. 18; F. Müller (1968), S. 9; F. Müller (1976, S. 270) definierte "Normbereich" als "die Grundstruktur des Ausschnitts sozialer Wirklichkeit, den 'sich' das 'Normprogramm' als Regelungsfeld ausgesucht und/oder häufig erst geschaffen hat"; Hoffman-Riem (1981, S. 13) sprach vom "Realbereich der Norm".
- 118 Siehe nur Ekkehart Stein, in: Alternativkommentar GG, Einleitung II, Rdnr. 19.
- 119 Insoweit kann das Verhältnis zwischen Norm und sozialer Wirklichkeit als dialektisch bezeichnet werden.
- 120 Vgl. BVerfGE 36, 342 (360 ff.); auch Oppermann (1976), S. C 13; Evers (1979), S. 134 f.; Hesse (1984), S. 34; Stern (1984), S. 675; Richter (1982b), S. 901, und in: Alternativkommentar GG, Art. 6, Rdnr. 5, und Art. 7, Rdnr. 5; die neuerdings von Sachs wieder aufgenommene Frage, ob nicht Art. 142 GG gegenüber Art. 31 GG sich als obsoleete Klarstellung erweist, soll an dieser Stelle nicht weiter vertieft werden (vgl. Sachs (1985), S. 469 ff. (479)).
- 121 - Verfassung des Landes Baden-Württemberg i.d.F. vom 17. November 1970:  
"Das natürliche Recht der Eltern, die Erziehung und Bildung ihrer Kinder mitzubestimmen, muß bei der Gestaltung des Erziehungs- und Schulwesens berücksichtigt werden." (Art. 15 Abs. 3)  
"Die Erziehungsberechtigten wirken durch gewählte Vertreter an der Gestaltung des Lebens und der Arbeit der Schule mit. Näheres regelt ein Gesetz." (Art. 17 Abs. 4)
- Verfassung des Landes Hessen i.d.F. vom 23. März 1970:  
"Die Erziehungsberechtigten haben das Recht, die Gestaltung des Unterrichtswesens mitzubestimmen, soweit die Grundsätze der Absätze 2 bis 5 nicht verletzt werden." (Art 56 Abs. 6)
- Verfassung für das Land Nordrhein-Westfalen i.d.F. vom 19. März 1985:  
"Das natürliche Recht der Eltern, die Erziehung und Bildung ihrer Kinder zu bestimmen, bildet die Grundlage des Erziehungs- und Schulwesens." (Art. 8 Abs. 1 Satz 2)  
"Die Erziehungsberechtigten wirken durch Elternvertretungen an der Gestaltung des Schulwesens mit." (Art. 10 Abs. 2)
- Verfassung für Rheinland-Pfalz i.d.F. vom 20. Dezember 1971:  
"Das natürliche Recht der Eltern, über die Erziehung ihrer Kinder zu bestimmen, bildet die Grundlage für die Gestaltung des Schulwesens." (Art. 27 Abs. 1)
- Verfassung des Saarlandes i.d.F. vom 5. November 1969:  
"Auf der Grundlage des natürlichen und christlichen Sittengesetzes haben die Eltern das Recht, die Bildung und Erziehung ihrer Kinder zu bestimmen." (Art. 26 Abs. 2)

- Landessatzung für Schleswig-Holstein i.d.F. vom 7. Februar 1984:  
"Für die Aufnahme in die weiterführenden Schulen sind außer dem Wunsche der Erziehungsberechtigten nur Begabung und Leistung maßgebend." (Art. 6 Abs. 2)

zu den Fundstellen: siehe Anhang.

122 Neben an in Anm. 121 genannten Landesverfassungsbestimmungen seien zum Bereich der Erziehung von Kindern noch genannt:

- Verfassung des Landes Baden-Württemberg i.d.F. vom 17. November 1970:  
"(1) Die Jugend ist in der Ehrfurcht vor Gott, im Geiste der christlichen Nächstenliebe, zur Brüderlichkeit aller Menschen und zur Friedensliebe, in der Liebe zu Volk und Heimat, zu sittlicher und politischer Verantwortung, zu beruflicher und sozialer Bewährung und zu freiheitlicher demokratischer Gesinnung zu erziehen.  
(2) Verantwortliche Träger der Erziehung sind in ihren Bereichen die Eltern, der Staat, die Religionsgemeinschaften, die Gemeinden und die in ihren Bunden gegliederte Jugend." (Art. 12)
  - Verfassung des Freistaates Bayern i.d.F. vom 20. Juni 1984:  
"Die Eltern haben das natürliche Recht und die oberste Pflicht, ihre Kinder zur leiblichen, geistigen und seelischen Tüchtigkeit zu erziehen. In persönlichen Erziehungsfragen gibt der Wille der Eltern den Ausschlag." (Art. 126 Abs. 1)
  - Landesverfassung der Freien Hansestadt Bremen i.d.F. vom 8. September 1970:  
"Die Eltern haben das Recht und die Pflicht, ihre Kinder zu aufrechten und lebensfähigen Menschen zu erziehen." (Art. 23 Abs. 1 Satz 1)  
"In persönlichen Erziehungsfragen ist der Wille der Eltern maßgebend." (Art. 23 Abs. 2)  
"Die Erziehung und Bildung der Jugend hat im wesentlichen folgende Aufgaben:
    1. Die Erziehung zu einer Gemeinschaftsgesinnung, die auf der Achtung vor der Würde jedes Menschen und auf dem Willen zu sozialer Gerechtigkeit und politischer Verantwortung beruht, zur Sachlichkeit und Duldsamkeit gegenüber den Meinungen anderer führt und zur friedlichen Zusammenarbeit mit anderen Menschen und Völkern aufruft.
    2. Die Erziehung zu einem Arbeitswillen, der sich dem allgemeinen Wohl einordnet, sowie die Ausrüstung mit den für den Eintritt ins Berufsleben erforderlichen Kenntnissen und Fähigkeiten.
    3. Die Erziehung zum eigenen Denken, zur Achtung vor der Wahrheit, zum Mut, sie zu bekennen und das als richtig und notwendig Erkannte zu tun.
    4. Die Erziehung zur Teilnahme am kulturellen Leben des eigenen Volkes und fremder Völker." (Art. 26)
- Art. 26 der Landesverfassung wurde durch Gesetz vom 9. Dezember 1986 (Brem. GBl. S. 283) wie folgt ergänzt:  
"5. Die Erziehung zum Verantwortungsbewußtsein für Natur und Umwelt."
- Verfassung des Landes Hessen i.d.F. vom 23. März 1970:  
"Die Erziehung der Jugend zu Gemeinsinn und zu leiblicher, geistiger und seelischer Tüchtigkeit ist Recht und Pflicht der Eltern." (Art. 55 Satz 1)



"Ziel der Erziehung ist, den jungen Menschen zur sittlichen Persönlichkeit zu bilden, seine berufliche Tüchtigkeit und die politische Verantwortung vorzubereiten zum selbständigen und verantwortlichen Dienst am Volk und der Menschheit durch Ehrfurcht und Nächstenliebe, Achtung und Duldsamkeit, Rechtlichkeit und Wahrhaftigkeit."

(Art. 56 Abs. 4)

Der schulische Fragen regelnde Art. 56 enthält eine Konkretisierungsregel in seinem Abs. 7 Satz 1 ("Das Nähere regelt das Gesetz."); hierzu heißt es: "Es (das Gesetz - H.P.F.) muß Vorkehrungen dagegen treffen, daß in der Schule die religiösen und weltanschaulichen Grundsätze verletzt werden, nach denen die Erziehungsberechtigten ihre Kinder erziehen haben wollen."

- Verfassung für das Land Nordrhein-Westfalen i.d.F. vom 19. März 1985:
  - "(1) Ehrfurcht vor Gott, Achtung vor der Würde des Menschen und Bereitschaft zum sozialen Handeln zu wecken, ist vornehmstes Ziel der Erziehung.
  - (2) Die Jugend soll erziehen werden im Geiste der Menschlichkeit, der Demokratie und der Freiheit, zur Duldsamkeit und zur Achtung vor der Überzeugung des anderen, zur Verantwortung für die Erhaltung der natürlichen Lebensgrundlagen, in Liebe zu Volk und Heimat, zur Völkergemeinschaft und Friedensgesinnung." (Art. 7)
- Verfassung für Rheinland-Pfalz i.d.F. vom 20. Dezember 1971:

"Die Eltern haben das natürliche Recht und die oberste Pflicht, ihre Kinder zur leiblichen, sittlichen und gesellschaftlichen Tüchtigkeit zu erziehen." (Art. 25 Satz 1)
- Verfassung des Saarlandes i.d.F. vom 5. November 1969:

"Die Erziehung der Kinder zur leiblichen, geistigen, seelischen sowie zur gesellschaftlichen Tüchtigkeit ist oberste Pflicht und natürliches Recht der Eltern." (Art. 24 Abs. 1 Satz 1)

"Unterricht und Erziehung haben das Ziel, den jungen Menschen so heranzubilden, daß er seine Aufgabe in Familie und Gemeinschaft erfüllen kann." (Art. 26 Abs. 1)
- 123 - Verfassung des Freistaates Bayern i.d.F. vom 20. Juni 1984:

"Das gesamte Schul- und Bildungswesen steht unter der Aufsicht des Staates, er kann daran die Gemeinden beteiligen." (Art. 130 Abs. 1)
- Landesverfassung der Freien Hansestadt Bremen i.d.F. vom 8. September 1970:

"Das Schulwesen steht unter der Aufsicht des Staates." (Art. 28)
- Verfassung des Landes Hessen i.d.F. vom 23. März 1970:

"Das Schulwesen ist Sache des Staates. Die Schulaufsicht wird hauptamtlich durch Fachkräfte ausgeübt." (Art. 56 Abs. 1 Sätze 2 und 3)
- Verfassung für das Land Nordrhein-Westfalen i.d.F. vom 19. März 1985:

"Das gesamte Schulwesen steht unter der Aufsicht des Landes. Die Schulaufsicht wird durch hauptamtlich tätige, fachlich vorgebildete Beamte ausgeübt." (Art. 8 Abs. 3 Sätze 2 und 3)
- Verfassung für Rheinland-Pfalz i.d.F. vom 20. Dezember 1971:

"Das gesamte Schulwesen untersteht der Aufsicht des Staates. Die Schulaufsicht wird durch hauptamtlich tätige fachlich vorgebildete Beamte ausgeübt." (Art. 27 Abs. 3)

- Verfassung des Saarlandes i.d.F. vom 5. November 1969:  
"Das gesamte Schulwesen untersteht der Aufsicht des Staates."  
(Art. 27 Abs. 2)
  
- Vgl. auch Verfassung des Landes Baden-Württemberg i.d.F. vom  
17. November 1970:  
"Die Schulaufsicht wird durch fachmännisch vorgebildete, hauptamt-  
lich tätige Beamte ausgeübt." (Art. 17 Abs. 2)
  
- 124 Maunz, in: Maunz/Dürig/Herzog, Art. 142, Rdnr. 14; I. v. Münch, in:  
I. v. Münch, Art. 142, Rdnr. 5; Seiffert/Hömig, Art. 142, Rdnr. 2;  
siehe auch Sachs (1985), S. 472 ff.
  
- 125 Siehe auch unten unter 3.2.2.6 zum "pädagogischen Elternrecht".
  
- 126 Vgl. etwa Meder, Art. 126, Rdnr. 1; Spitta, Anm. zu Art. 23 Abs. 1;  
Geller/Kleinrahm/Fleck, Art. 8, Anm. 3; Huber, S. 197; zur Frage der  
Geltung von Erziehungszielen, siehe unten unter 3.2.1.1.
  
- 127 RdJB 1982, S. 245.
  
- 128 So Erwin Stein (1982), S. 180; auch Schrodtt (1984), S. 177; vgl.  
etwa noch das Urteil des Hessischen Staatsgerichtshofes zur Förder-  
stufe vom 20. Dezember 1971: "Art. 55 Satz 1 der Hessischen Verfas-  
sung, der das Erziehungsrecht und die Erziehungspflicht der Eltern  
als Grundrecht statuiert, entspricht inhaltlich Art. 6 Abs. 2 GG und  
gilt deshalb gemäß Art. 142 GG fort." (DÖV 1972, S. 285 (286))
  
- 129 Vgl. den Beschluß vom 28. Februar 1985, DVBl. 1985, S. 682 (683).
  
- 130 RdJB 1982, S. 245 (246).
  
- 131 Erwin Stein (1982), S. 180; Nevermann (1982), S. 199 ff.; Huber  
(1982), S. 199; Hennecke (1982), S. 214/215; Dietze (1982), S. 1362;  
Mengel (1982), S. 247; Richter (1982b), S. 903; Niehues (1983),  
S. 25, Anm. 71; Schrodtt (1984), S. 186 f.
  
- 132 Dabei bedarf die Frage des Verhältnisses der grundrechtlichen Garan-  
tien zueinander hier keiner Vertiefung; vgl. hierzu etwa BVerfGE 22,  
267 (271) und Maunz, in: Maunz/Dürig/Herzog, Art. 142, Rdnr. 11.
  
- 133 Dazu unter anderem - jeweils m.w.N. - Rojahn, in: I. v. Münch,  
Art. 25, Rdnr. 6; Maunz, in: Maunz/Dürig/Herzog, Art. 25, Rdnr.  
14 ff.; Stern (1984), S. 489 ff. mit einer Darstellung der Entschei-  
dungen des Bundesverfassungsgerichts.
  
- 134 BVerfGE 37, 271 (279); Stern (1984), S. 493; Zuleeg, in: Alternativ-  
kommentar GG, Art. 24 Abs. 3; Art. 25, Rdnr. 39.
  
- 135 Dazu - statt vieler - Hesse (1984), S. 39; Rojahn, in: I. v. Münch,  
Art. 25, Rdnr. 8; zum Streit um die Transformations- oder die Voll-  
zugstheorie generell: Stern (1984), S. 482 f.; auch Zuleeg, in:  
Alternativkommentar GG, Art. 24 Abs. 3; 25, Rdnr. 15 f.
  
- 136 Zitiert nach Friedrich (1958), S. 97; dort auch die - englische -  
Originalfassung.

- 137 Siehe hierzu ausführlich Friedrich (1958), S. 97 ff.; Surwald (1961), S. 231 ff.; Maurer (1962), S. 37.
- 138 Vgl. hierzu unten, Anm. 342.
- 139 So die übereinstimmende Auffassung in Rechtsprechung und Literatur; siehe nur BVerGE 15, 25 (34); 16, 27 (33); Rojahn, in: I. v. Münch, Art. 25, Rdnr. 6; Maunz, in: Maunz/Dürig/Herzog, Art. 25, Rdnr. 19 f.; Zuleeg, in: Alternativkommentar GG, Art. 24 Abs. 3; 25, Rdnr. 25; Stern (1984), S. 489 f.
- 140 Dazu im einzelnen Friedrich (1958), S. 102; vgl. auch McDougal (1966), S. 511.
- 141 Dazu Mössner (1977, S. 52), der auf den besonderen Zusammenhang mit der Charta der Vereinten Nationen verwies.
- 142 Vgl. Berber (1975), S. 397.
- 143 Gesetz vom 6. Juni 1973, BGBl. II, S. 430; in Kraft getreten am 18. September 1973, BGBl. II, S. 1397.
- 144 Meist unter Bezugnahme auf Süsterhenn - siehe BVerwGE 5, 153 (160 f.); Heppes (1959), S. 90; Erwin Stein (1958), S. 49, und (1975), S. 457; v. Hippel (1965), S. 11; F. Klein (1969), S. 11; Surwald (1962), S. 233; Maurer (1962), S. 37; Schick (1968), S. 52; Cleavinghaus (1973), S. 60; Hüfner/Naumann (1974), S. 77; L. R. Reuter (1974), S. 10; Dürig, in: Maunz/Dürig/Herzog, Art. 1 Abs. 1I, Rdnr. 56; I. v. Münch, in: I. v. Münch, Vorb. Art. 1-19, Rdnr. 76; Mössner (1977), S. 210; Seidl-Hohenveldern (1984), Rdnr. 650, 1169; siehe auch Menzel/Ipsen (1979), S. 228; Friedrich (1958, S. 103) wollte einen "Richtliniencharakter" der UN-Menschenrechtserklärung annehmen, die Bedeutung dessen bleibt aber unklar; Berber (1975, S. 397) sprach von einer "Tendenz" zu einer juristischen Bedeutung, da "Prinzipien eines universalen Völkergewohnheitsrechts" enthalten seien.
- 145 Hierzu im einzelnen Bannwart-Maurer (1975), S. 2 ff.
- 146 Partsch (1966), S. 451 f.
- 147 Hierzu Bannwart-Maurer (1975), S. 16 ff.; auch Partsch (1966), S. 467 ff.; Friedrich (1958), S. 104 f.
- 148 Zitiert nach Frowein (1983), S. 43; zur genauen Übersetzung Partsch (1966), S. 471, Anm. 804.
- 149 Siehe oben unter 3.1.3.
- 150 Gesetz über die Konvention zum Schutze der Menschenrechte und Grundfreiheiten vom 7. August 1952, BGBl. II, S. 685, 953; in Kraft getreten am 3. September 1953, BGBl. II, 1954, S. 14; Gesetz über das Zusatzprotokoll vom 20. März 1952 zur Konvention zum Schutze der Menschenrechte und Grundfreiheiten vom 20. Dezember 1956, BGBl. II,

- S. 1879; in Kraft getreten am 13. Februar 1957, BGBl. II, S. 226; zu der hier vertretenen "Transformationslehre" vgl. Guradze (1968), S. 12 ff. m.w.N.; auch BVerfGE 1, 396 (410); 6, 290 (294).
- 151 Der Frage nach Standort und Geltung im deutschen Rechtssystem soll an dieser Stelle nicht nachgegangen werden; siehe hierzu BVerfGE 6, 389 (440); auch Erwin Stein (1958), S. 48; Partsch (1966), S. 281; Friedrich (1958), S. 104; Liske (1966), S. 95; Schick (1968), S. 53; F. Klein (1969), S. 12; Cleavinghaus (1973), S. 60; Guradze (1968), S. 13 ff.; Seidl-Hohenveldern (1984), Rdnr. 1171; Hesse (1978), S. 428; Ramm (1983), S. 244; Rojahn, in: I. v. Münch, Art. 59, Rdnr. 43; Schmidt-Bleibtreu, in: Schmidt-Bleibtreu/Klein, Art. 92, Rdnr. 7; Dürig, in: Maunz/Dürig/Herzog, Art. 1 Abs. 2, Rdnr. 59; Richter, in: Alternativkommentar GG, Art. 7, Rdnr. 38.
- 152 BGBl. II 1957, S. 226; auch abgedruckt bei Bannwart-Maurer (1975), S. 39.
- 153 Vgl. hierzu den Protokollauszug aus der 100. Sitzung des Bundesrates vom 6. Februar 1953, abgedruckt bei Heppes (1955), S. 136 f.; siehe auch Friedrich (1958), S. 108.
- 154 Ebenso Friedrich (1958), S. 109.
- 155 Bannwart-Maurer (1975), S. 54; Cleavinghaus (1973), S. 60, Anm. 3; L. R. Reuter (1974), S. 10; generell: Zuleeg, in: Alternativkommentar GG, Art. 24 Abs. 3; 25, Rdnr. 13; Stern (1984), S. 476.
- 156 Vgl. Art. 5 Abs. 1b des Übereinkommens, BGBl. II 1968, S. 385 (393).
- 157 Gesetz zu dem Übereinkommen vom 15. Dezember 1960 gegen Diskriminierung im Unterrichtswesen und zu dem Protokoll vom 18. Dezember 1962 über die Errichtung einer Schlichtungs- und Vermittlungskommission, BGBl. II 1968, S. 385; das Übereinkommen ist am 17. Oktober 1968 für die Bundesrepublik Deutschland in Kraft getreten, siehe Bekanntmachung vom 18. Oktober 1969, BGBl. II 1969, S. 956.
- 158 Seidl-Hohenveldern (1984, S. 1170) bezeichnete den Pakt als "Konkretisierung" der UN-Menschenrechtserklärung von 1948 (dazu oben unter 3.1.3.1).
- 159 Vgl. Art. 13 des Paktes, abgedruckt bei Bannwart-Maurer (1975), S. 49.
- 160 Gesetz zu dem Internationalen Pakt vom 19. Oktober 1966 über wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte vom 23. November 1973, BGBl. II, S. 1569; in Kraft getreten am 3. Januar 1976, BGBl. II, S. 428.
- 161 Bannwart-Maurer (1975), S. 47 f.; Cleavinghaus (1973), S. 60, Anm. 3; Stern (1984), S. 938; Perschel (1984), S. 551; Denninger, in: Alternativkommentar GG, Art. 1 Abs. 2, 3, Rdnr. 11; Rittstiegl, in: Alternativkommentar GG, Art. 12, Rdnr. 33.
- 162 Aus dem Bereich der Europäischen Gemeinschaften lassen sich für den hier betroffenen Bereich "europäische Grundrechte" nicht erkennen,

- wenn auch über die Rechtsprechung des Europäischen Gerichtshofes die Entwicklung derartiger Positionen für die Zukunft möglich scheint (siehe dazu Bleckmann (1978), S. 458 ff.; Pernice (1979), S. 42 ff.).
- 163 Dazu auch Frowein (1980), S. 231, der den "subsidiären und relativ unbedeutenden Charakter" der Europäischen Menschenrechtskonvention für die Bundesrepublik Deutschland betonte.
- 164 Siehe auch Hesse (1984), S. 34.
- 165 Siehe oben unter 2. (a.E.).
- 166 Siehe unten, IV. Kapitel.
- 167 Siehe oben, I. Kapitel.
- 168 Ebenso E. M. v. Münch, in: I. v. Münch, Art. 6, Rdnr. 16 unter Bezugnahme auf Maunz, in: Maunz/Dürig/Herzog, Art. 6, Rdnr. 24; Erichsen (1983), S. 722; auch Hamann/Lenz, Art. 6, Anm. B 4.
- 169 D. Reuter (1968), S. 82; Franke (1974), S. 20; E. M. v. Münch, in: I. v. Münch, Art. 6, Rdnr. 16.
- 170 Dazu ausführlich Coester (1983), S. 189 ff.; siehe auch Ramm (1983), S. 247.
- 171 Perschel (1962), S. 38, und (1963), S. 133; insoweit ist Roells Auffassung (1984, S. 38) zu eng, die offenbar die Erziehung zur Mündigkeit auf die Schule beschränken will.
- 172 Mündigkeit in diesem Sinne ist dabei nicht gleichbedeutend mit Volljährigkeit im Sinne von § 2 BGB; vielmehr soll hiermit ein Zustand von Autonomie einer Person umschrieben werden, der individuell unterschiedlich erreicht, im Gegensatz zur Volljährigkeit also nicht durch ein festes Datum definiert wird.
- 173 Der Text von Art. 120 WRV findet sich oben unter 1.
- 174 Art. 12 Abs. 1 der Verfassung des Landes Baden-Württemberg; Art. 126 Abs. 1 Satz 1 der Verfassung des Freistaates Bayern; Art. 23 Abs. 1 Satz 1 der Landesverfassung der Freien Hansestadt Bremen; Art. 55 Satz 1 der Verfassung des Landes Hessen; Art. 7 der Verfassung für das Land Nordrhein-Westfalen; Art. 25 Satz 1 der Verfassung für Rheinland-Pfalz; Art. 24 Abs. 1 Satz 1 der Verfassung des Saarlandes - sämtliche Texte sind oben abgedruckt, Anm. 122.
- 175 BVerfGE 7, 320 (323); ebenso Surwald (1961), S. 98.
- 176 Peters (1960), S. 393 f.
- 177 So die übereinstimmende Auffassung, siehe etwa BVerfGE 24, 119 (143); 31, 194 (204); 47, 46 (70); Heckel/Avenarius (1986), S. 302; Richter, in: Alternativkommentar GG, Art. 6, Rdnr. 34; E. M. v. Münch, in: I. v. Münch, Art. 6, Rdnr. 17; Maunz, in: Maunz/Dürig/Herzog, Art. 6, Rdnr. 25c; Klein, in: Schmidt-Bleibtreu/Klein, Art. 6, Rdnr. 8;

- Antoni, in: Seifert/Hömig, Art. 6, Rdnr. 15. Siehe auch Peters (1960), S. 382; W. Geiger (1967b), S. 47; Böckenförde (1980), S. 59 f., der insoweit den Herrschaftscharakter von Erziehung betonte (S. 60).
- 178 BVerfGE 24, 119 (143).
- 179 Böckenförde (1980), S. 66 m.w.N.
- 180 Ossenbühl (1977), S. 806.
- 181 Böckenförde (1980), S. 60; neuestens ebenso das Bundesverfassungsgericht: Eltern haben "keinen Machtanspruch gegenüber ihren Kindern" (NJW 1986, S. 1859 (1860)).
- 182 So die Formulierung in § 1626 Abs. 1 BGB vor der Reform des Rechts der elterlichen Sorge im Jahre 1979.
- 183 Zu den Grundrechten von Kindern siehe unten unter 3.2.3.4.
- 184 BVerfGE 4, 52 (57); 37, 217 (252); 56, 363 (383); 59, 360 (376); 60, 79 (88); 61, 358 (372).
- 185 Dabei gilt das Verhältnismäßigkeitsprinzip; vgl. Leibholz/Rinck/Hesselberger, Art. 6, Rdnr. 7; Maunz, in: Maunz/Dürig/Herzog, Art. 6, Rdnr. 26c.
- 186 BVerfGE 31, 194 (204/205); 47, 46 (70); 56, 363 (381); 59, 360 (384); 60, 79 (88).
- 187 Siehe nur BVerfGE 59, 360 (376); 60, 79 (88).
- 188 Heinsohn/Knieper (1974), S. 64 ff.
- 189 Siehe hierzu Münder (1977), S. 359 ff.; auch (1980), S. 85 f.; vgl. hierzu auch den Beitrag von Schütz (1986) zum Beschluß des OLG Stuttgart vom 3. Juli 1984 (NJW 1985, S. 67 f.), der sehr deutlich die unterschiedlichen Vorstellungen vom "Wohl" des Kindes aufzeigt.
- 190 Siehe oben, Anm. 225.
- 191 Ebenso Böckenförde (1980), S. 58; Ossenbühl (1981), S. 39; Weiler (1985), S. 5; Schmitt-Kammler (1983), S. 21 f.; etwas anderes gilt für die Festlegung schulischer Erziehungsziele.
- 192 Siehe oben bei Anm. 170.
- 193 BVerfGE 53, 185 (203); 59, 360 (382).
- 194 Siehe nur BVerfGE 59, 360 (387); dazu ausführlicher sogleich bei Anm. 207 ff.
- 195 Siehe dazu ausführlicher unten, Anm. 298.
- 196 v. Mangoldt/Klein, Vorb. B IV 3/S. 95; Surwald (1961), S. 75; Meyer-Sevenich (1954), S. 19, unter Bezugnahme auf Vogelhuber; Peters (1960),

- S. 373; Baumgarte (1966), S. 4 ff.; W. Geiger (1967b), S. 34; Wimmer (1967), S. 810; vorsichtig H. J. Becker (1961), S. 104 ("Verbundenheit zum Naturrecht") und Ossenbühl (1981), S. 47 ("auch naturrechtliche Komponente"); siehe auch Böckenförde (1980), S. 70, Anm. 76; anderer Ansicht ausdrücklich etwa Schmitt-Kammler (1983), S. 14 f.; Richter, in: Alternativkommentar GG, Art. 6, Rdnr. 34.
- 197 So die wohl überwiegende Meinung, etwa BVerfGE 24, 119 (150); 60, 79 (88); Erwin Stein (1958), S. 10, S. 37; Liske (1966), S. 23; Friedrich (1958), S. 39; Hamann/Lenz, Art. 6, Anm. B 4; v. Campenhausen (1967), S. 30; Ossenbühl (1977), S. 805; (1978), S. 14; (1981), S. 47, S. 111; Heckel/Seipp (1976), S. 262; Maunz, in: Maunz/Dürig/Herzog, Art. 6, Rdnr. 22; Böckenförde (1980), S. 70; dies meinte wohl auch Oppermann, der von Holstein (1927, dort S. 215) den Begriff vom "wurzeleigenen" Recht übernahm (1976, S. C 98).
- 198 Die Abgrenzung zur vorhergehenden Position ist im Einzelfall schwierig; im Sinne dieser Auffassung wohl Schmitt-Kammler (1983), S. 15; siehe auch die Formulierung von Erwin Stein (1969), S. 177; Kirchhof (1978), S. 172.
- 199 Ebenso Peters (1960), S. 373, Anm. 15; Maurer (1962), S. 45; Röbbelen (1966), S. 23.
- 200 So auch etwa Richter, in: Alternativkommentar GG, Art. 6, Rdnr. 34.
- 201 Maunz, in: Maunz/Dürig/Herzog, Art. 6, Rdnr. 22.
- 202 Vgl. hierzu nur BVerfGE 59, 360 (376/377) m.w.N., auch neuestens BVerfG (NJW 1986, S. 1859 (1860)).
- 203 Etwa in BVerfGE 10, 59 (67); 24, 119 (143); 31, 194 (204); 56, 363 (382); NJW 1986, S. 1859 (1860); auch Erwin Stein (1958, S. 10), der auf den geistesgeschichtlichen Zusammenhang verwies.
- 204 So BVerfGE 59, 360 (376/377); 61, 358 (372); dabei machte sich das Bundesverfassungsgericht diese treuhänderische Charakterisierung des Elternrechts gerade nicht zu eigen, zitierte aber diese Auffassung ausdrücklich (ebenso Fehnmann (1983), S. 40, Anm. 76).
- 205 Erwin Stein (1958), S. 12, und (1975), S. 458; Röbbelen (1966), S. 19 f. (Erwin Stein zitierend); Ekkehart Stein (1967), S. 29, S. 84, Anm. 62; Oppermann (1976), S. C 100; Dietze (1976b), S. 606; Ossenbühl (1977), S. 806; (1978), S. 16; (1981), S. 51 f.; Fehnmann (1978), S. 490; Kirchhof (1978), S. 175; Erichsen (1979), S. 13; Oppermann (1979), S. 76; Faller (1981), S. 616; Maunz, in: Maunz/Dürig/Herzog, Art. 6, Rdnr. 25 f.
- 206 Fehnmann (1980), S. 533 f. m.w.N., und (1982a), S. 356.
- 207 Ebenso das Bundesverfassungsgericht (siehe oben, Anm. 204), der Bundesgerichtshof (BGHZ 66, 334, 337) und die breite Auffassung in der Literatur, siehe etwa D. Reuter (1968), S. 80 ff.; Ossenbühl (1977a), S. 44; Böckenförde (1980), S. 62; Fehnmann (1982a), S. 357, jeweils m.w.N.; siehe auch Coester (1983), S. 213; abweichend und den Zusam-

menhang mit Art. 2 Abs. 1 GG betonend Peters (1960, S. 382) und D. Simon, der vom "eigenständigen und eigennützigen Aspekt des Elternrechts" sprach (1980, S. 131).

- 208 Nachweise dazu oben, Anm. 203.
- 209 Siehe nur Coester (1983), S. 209, und Dürig, in: Maunz/Dürig/Herzog, Art. 19 III, Rdnr. 22.
- 210 Ein solches Recht kann nicht als Grundrecht verstanden werden (so richtig Nevermann/Richter (1977), S. 19; siehe auch Böckenförde (1980), S. 63); schon bei Hegel hieß es: "Die Kinder haben das Recht, aus dem gemeinsamen Familienvermögen ernährt und erzogen zu werden." ("Rechtsphilosophie, § 174; vgl. auch den Zusatz)
- 211 Siehe oben bei Anm. 184.
- 212 Allerdings gibt es, wie erwähnt, kein - unbeschränktes - Interpretationsmonopol von Eltern, denn es besteht die staatliche Mißbrauchsaufsicht nach Art. 6 Abs. 2 Satz 2 GG; siehe auch D. Simon (1980), S. 131.
- 213 Zur Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts siehe oben bei Anm. 177.
- 214 Kirchhof (1978), S. 175; Böckenförde (1980), S. 63; Roell (1984), S. 49; siehe auch Ihlenfeld (1971), S. 84; Fehnmann (1982a), S. 357; Ekkehart Stein (1984), S. 240; Maunz/Zippelius (1985), S. 219.
- 215 Und zwar unabhängig davon, wem zivilrechtlich nach § 1671 BGB die elterliche Sorge übertragen worden ist; so BVerfGE 31, 194 (206); 55, 171 (178); 57, 361 (384); 64, 180 (187/188); auch Schmidt-Bleibtreu/Klein, Art. 6, Rdnr. 8.
- 216 BVerfGE 56, 363 (384); obwohl der Mutter wegen des "engeren Beziehungsverhältnisses" zwischen Mutter und Kleinkind gemäß § 1705 BGB ein Vorrang eingeräumt werden kann - so BVerfGE 56, 363 (388); siehe auch E. M. v. Münch (in: I. v. Münch, Art. 6, Rdnr. 21a), die betont, daß damit der Eheschutz dem Schutz des Elternrechts vorgeht; weiterhin Erwin Stein (1975), S. 458; Richter, in: Alternativkommentar GG, Art. 6, Rdnr. 36; lebt der nichteheliche Vater allerdings allein mit dem Kind zusammen, so gilt Art. 6 Abs. 1 GG für diese Gemeinschaft (BVerfGE 45, 104 (123); 56, 363 (382)); das Verhältnis zwischen Eltern und Kindern wird auch dann von Art. 6 Abs. 1 GG geschützt, wenn die Eltern einander nicht in Einehe, sondern in Mehrehe verbunden sind (so BVerfGE NJW 1985, S. 2097 (2098)).
- 217 BVerfGE 24, 119 (150); Erwin Stein (1975), S. 458/459.
- 218 BVerfGE 34, 165 (200); ebenso v. Mangoldt/Klein, Art. 6, Anm. IV 2 b/ S. 272 f. und Hamann/Lenz, Art. 6, Anm. B 4; Erwin Stein (1957), S. 12; anderer Ansicht E. M. v. Münch, in: I. v. Münch, Art. 6, Rdnr. 21.



- 219 BVerfGE 24, 119 (135); ebenso E. M. v. Münch, in: I. v. Münch, Art. 6, Rdnr. 21; Klein, in: Schmidt-Bleibtreu/Klein, Art. 6, Rdnr. 8; dem nichtehelichen Vater soll von Verfassungs wegen jedoch kein Elternrecht nach Art. 6 Abs. 2 GG zustehen (vgl. BVerfGE 56, 385 sowie Zippelius (1986), S. 810).
- 220 BVerfGE 19, 323 (329) - bezogen auf Großeltern -; Bay ObLG FamRZ 1985, S. 1175; Erwin Stein (1975), S. 459; Maunz, in: Maunz/Dürig/Herzog, Art. 6, Rdnr. 25a; E. M. v. Münch, in: I. v. Münch, Art. 6, Rdnr. 21; anderer Ansicht v. Mangoldt/Klein, Art. 6, Anm. IV 2 b/S. 272 f., und Hamann/Lenz, Art. 6, Anm. B 4.
- 221 BVerfGE 10, 302 (328); ebenso E. M. v. Münch, in: I. v. Münch, Art. 6, Rdnr. 21; wohl auch Erwin Stein (1975), S. 459, Anm. 21.
- 222 E. M. v. Münch, in: I. v. Münch, Art. 6, Rdnr. 21; anderer Ansicht v. Mangoldt/Klein, Art. 6, Anm. IV 2 b/S. 272 f., und Hamann/Lenz, Art. 6, Anm. B 4; vgl. auch BVerfGE 4, 52 (57).
- 223 Siehe § 1 Abs. 1 der Elternbeiratsverordnung Baden-Württemberg i.d.F. vom 16. Juli 1985, § 3 Abs. 3 Satz 2 des Schulverfassungsgesetzes Berlin i.d.F. vom 5. Februar 1979; § 41 Abs. 1 Satz 2 des Bremischen Schulgesetzes i.d.F. vom 17. Juli 1984; § 26 Abs. 1 Satz 2 des Schulverfassungsgesetzes Hamburg vom 4. Oktober 1979 i.V. mit § 1 der Verordnung über die Gleichstellung von Personen, die Schüler tatsächlich erziehen, mit den Erziehungsberechtigten nach dem Schulverfassungsgesetz Hamburg vom 24. Juli 1973; § 69 Abs. 2 Satz 2 des niedersächsischen Schulgesetzes i.d.F. vom 30. Juli 1985; auch die rheinland-pfälzische Bekanntmachung vom 25. September 1985 zur Teilnahme von Pflegeeltern und Erziehern an Elternversammlungen; auch § 113 Nr. 2 des Entwurfes für ein Landesschulgesetz der Kommission Schulrecht (Juristentag 1981, S. 124, sowie die Begründung, S. 402).
- 224 OVG Saarlouis, NJW 1979, S. 479; dazu Staupe (1981), Hage (1982); auch Hage/Staupe (1985), S. 53 (Stichwort: "Erziehungsberechtigte"), jeweils m.w.N.
- 225 Erwin Stein (1975), S. 459; Fehnemann (1980), S. 533; Schmitt-Kammler (1983), S. 21; Böckenförde (1980), S. 68; Ossenbühl (1981), S. 51.
- 226 Siehe unten unter 3.2.2.5.
- 227 H. Becker (1957), S. 139; Schick (1968), S. 132.
- 228 BVerfGE 10, 59 (83); auch 60, 79 (88).
- 229 BVerfGE 10, 59 (83); Surwald (1961), S. 132; Peters (1960), S. 379; Geiger (1967a), S. 21.
- 230 Siehe BVerfGE 60, 79 (94); ähnlich Maunz, in: Maunz/Dürig/Herzog, Art. 6, Rdnr. 26c; E. M. v. Münch, in: I. v. Münch, Art. 6, Rdnr. 27; auch Schmitt Glaeser (1980), S. 57 f.; Böckenförde (1980), S. 76.

- 231 Röbbelen (1966), S. 18; Wimmer (1967, S. 811), der auf Art. 23 Abs. 1 Satz 2 der Bremischen Verfassung verwies; Hill (1971b), S. 233; Böckenförde (1980), S. 79; bezogen auf die Beratung durch die Schule: Richter (1976), S. M 20.
- 232 Siehe die oben bei Anm. 123 zitierten Verfassungsbestimmungen.
- 233 Vgl. Hennecke (1972), S. 108 f.; Richter, in: Alternativkommentar GG, Art. 7, Rdnr. 2 m.w.N.
- 234 BVerwGE 6, 101 (104); seither ständig verwandte Formel in der Rechtsprechung, vgl. nur BVerfGE 26, 228 (238); 34, 165 (182); 47, 46 (71); BVerwGE 18, 38 (39); 18, 40 (41); 21, 289 (290); 47, 194 (198); 47, 201 (204).
- 235 So schon Anschütz (1933), Art. 144, Anm. 1; ausführlich zu diesem Begriff der Aufsicht Anschütz (1912), Art. 23, Anm. 3, S. 410 ff.; Holstein (1927), S. 250 f.
- 236 Hennecke (1972, S. 109) sprach von der "Vielschichtigkeit des Schulaufsichtsbegriffs".
- 237 So etwa Fleig (1953), S. 6 f.; Liske (1966), S. 60; Oppermann (1969), S. 253 ff.; v. Campenhausen (1967), S. 20 f.; Maunz (1973), S. 425; Starck (1975), S. 10 f.; Haverkämper (1979), S. 197; Erichsen (1979), S. 11/12; Ekkehart Stein (1980), S. 204; Maunz/Zippelius (1985), S. 221; Lerche (1981), S. 13; Hesse (1984), S. 177; Kohl (1984), S. 203; Staupe (1985), S. 71; v. Mangoldt/Klein, Art. 7, Anm. III 3; Wernicke, in: Bonner Kommentar, Art. 7, S. 3; Hamann/Lenz, Art. 7, Anm. B 2; Maunz, in: Maunz/Dürig/Herzog, Art. 7, Rdnr. 17, 21; Klein, in: Schmidt-Bleibtreu/Klein, Art. 7, Rdnr. 5; Hemmrich, in: I. v. Münch, Art. 7, Rdnr. 8; Hömig, in: Seifert/Hömig, Art. 7, Rdnr. 3; Richter, in: Alternativkommentar GG, Art. 7, Rdnr. 18; siehe auch die von Hennecke (1972), S. 107, Anm. 5, und S. 109, Anm. 13, genannte Literatur.
- 238 Hennecke (1972), S. 109.
- 239 So Peters (1960), S. 410; H. Becker (1954/1968, S. 165) sprach gar von "vorsichtigster Kontrolle", während Fuß (1966, S. 207) einen etwas weiteren Begriff verwendete, der Beobachten, Beeinflussen, Fördern, Hemmen und Korrigieren umfaßt; siehe auch Fleig (1953), S. 7.
- 240 Peters (1960), S. 410; Hennecke (1972), S. 109.
- 241 Hierzu Fuß (1966), S. 207 ff. m.w.N.
- 242 Zu dem, was herkömmlich als "herrschende" Meinung bezeichnet wird, vgl. nur G. Müller (1984), S. 1799; auch Wesel (1979), S. 88 ff.
- 243 H. Becker (1959), S. 115.
- 244 BVerfGE 34, 165 (183); 47, 46 (71 f.); Maurer (1962), S. 59; Röbbelen (1966), S. 27; Schick (1968), S. 120; Friedrich (1958), S. 145; Erwin Stein (1969), S. 178; Fehnmann (1978), S. 494; Glotz/Faber (1983),

- S. 1013; Böckenförde (1980), S. 82 f.; Schmitt-Kammler (1983), S. 31 ff.; Heckel/Avenarius (1986), S. 303; Hemmrich, in: I. v. Münch, Art. 7, Rdnr. 13; Richter, in: Alternativkommentar GG, Art. 7, Rdnr. 29; auf die abweichende Meinung von Ossenbühl (1977, S. 807, und 1981, S. 114) und Erichsen (1979, S. 25, und 1983, S. 730), die der Schule primär nur den Auftrag zur Kenntnisvermittlung übertragen wollen, sei an dieser Stelle zunächst nur hingewiesen; gegen die Zulässigkeit von Erziehungszielen durch (Landes-)Verfassungen generell Weiler (1985, S. 732).
- 245 Diese sind ihm in einigen Ländern durch entsprechende Landesverfassungsbestimmungen vorgegeben; vgl. oben, Anm. 122.
- 246 Über Art. 141 GG - "Bremer Klausel" - gilt diese Regelung in Bremen und Berlin nicht.
- 247 Siehe Hamann/Lenz, Art. 7, Anm. B 3; Hemmrich, in: I. v. Münch, Art. 7, Rdnr. 15.
- 248 BVerwGE 42, 346 (351); auch Erwin Stein (1957), S. 11, und (1958), S. 12/13; v. Mangoldt/Klein, Art. 7, Anm. IV 1; Schmidt-Bleibtreu/Klein, Art. 7, Rdnr. 12; Oppermann (1969, S. 263) verwies auf die Bedeutung dieses Gedankenganges für die katholische Soziallehre.
- 249 Darüber hinaus haben einzelne Länder durch Landesgesetz den Eltern ein Recht eingeräumt, zu bestimmen, welche Form der Schule ihr Kind besuchen soll; vgl. etwa § 17 Abs. 2 des Schulordnungsgesetzes Nordrhein-Westfalen i.d.F. vom 18. Januar 1985.
- 250 Siehe Schick (1968), S. 15 ff.; Heckel/Seipp (1976), S. 265.
- 251 Erwin Stein (1958), S. 12; siehe auch Baumgarte (1966), S. 72 f.; v. Mangoldt/Klein, Art. 7, Anm. VII 4; Maunz, in: Maunz/Dürig/Herzog, Art. 7, Rdnr. 72.
- 252 Siehe oben bei Anm. 226.
- 253 Siehe oben unter 3.2.1.2.
- 254 Ebenso etwa Schmidt-Bleibtreu/Klein, Art. 7, Rdnr. 5 - dort bezogen auf Art. 7 GG -; generell - statt vieler -; Ekkehart Stein, in: Alternativkommentar GG, Einleitung II, Rdnr. 44.
- 255 Siehe Maunz, in: Maunz/Dürig/Herzog, Art. 6, Rdnr. 22, vorsichtiger in Art. 7, Rdnr. 4d; auch Oppermann (1969), S. 147.
- 256 Der Text von Art. 120 WRV findet sich oben unter 1. (a.E.); von Art. 146 Abs. 1 und 2 unten, Anm. 288.
- 257 So richtig H. Mayer (1955), S. 582; Peters (1960), S. 372/373; Schmitt Glaeser (1980), S. 37; v. Campenhausen (1967), S. 31; Wimmer (1967), S. 812; Nevermann (1982), S. 186.
- 258 Fleig (1953), S. 15; Maurer (1962), S. 40.

- 259 Ossenbühl (1978), S. 11, und (1981), S. 18; Nevermann (1983), S. 180 f.
- 260 Siehe hierzu - jeweils m.w.N. - nur Bingler (1960), S. 21; Körner (1958), S. 4; Maurer (1962), S. 6; Schick (1968), S. 2 f.
- 261 Siehe dazu auch Blankertz (1982), S. 18 ff.
- 262 Maury (1931), S. 5; Erwin Stein (1958), S. 5; Kreuzer (1977), S. 8 und S. 14; siehe auch Bingler (1960), S. 24.
- 263 Siehe dazu ausführlich oben, S. 12 ff.; auch Starck (1975), S. 12; Nevermann (1982), S. 184.
- 264 Erwin Stein (1958), S. 5.
- 265 Siehe oben, S. 15 f.; ähnlich war bereits 1717 formuliert worden (vgl. Holstein (1927), S. 209).
- 266 § 22 des General-Land-Schul-Reglements, bei Niedergesäs (1847), S. 18; demgegenüber scheint etwa die Herzoglich Braunschweig'sche Schulordnung von 1753 stärker auf das Interesse und den Wunsch von Eltern an einer Unterrichtung ihrer Kinder abgestellt und von hier aus Pflichten abgeleitet zu haben (vgl. Kreuzer (1977), S. 46 ff.).
- 267 Siehe oben, S. 13; ebenso später Art. 21 Abs. 2 der Preußischen Verfassung von 1850: "Eltern oder deren Stellvertreter dürfen ihre Kinder nicht ohne den Unterricht lassen, welcher für die öffentlichen Volksschulen vorgeschrieben ist"; dazu Holstein (1927), S. 213.
- 268 Dazu auch Kreuzer (1977), S. 107; Clevinghaus (1973), S. 7 f.
- 269 Die Preisfrage lautete: "Quels sont dans l'état de nature les fondements et les bornes de l'autorité des parents sur les enfants? Y a-t-il de la différence entre les droits du père et ceux de la mère? Jusqu'à que point les lois peuvent-elles étendre ou limiter cette autorité?"; vgl. hierzu ausführlich Aloys Fischer (1924), S. 246 ff.; auch Maury (1931), S. 11; Erwin Stein (1958), S. 7/8; Surwald (1961), S. 23 ff.
- 270 Aloys Fischer (1924), S. 246 ff.; Surwald (1961), S. 24 f.
- 271 Eine Ausnahme sah der - allerdings weder veröffentlichte noch gar wirksam gewordene - Süvernsche Unterrichtsgesetzesentwurf von 1819 vor, der zum einen öffentliche, den Eltern zugängliche Prüfungen in der Schule vorsah (so Clausnitzer/Rosin (1912), Teil I, S. 74), der zum anderen einen § 19 mit folgendem Wortlauf enthielt: "Die Eltern und häuslichen Vorgesetzten sind berechtigt, von der Schule, welcher sie ihre Kinder und Pflinglinge anvertrauen, Auskunft zu verlangen, wie das Erziehungs- und Unterrichtsgeschäft an diesen wahrgenommen wird und welchen Fortgang es hat." (zitiert nach Kreuzer (1977), S. 115)

- 272 Eine Tradition, die sich auch schon im (preußischen) Allgemeinen Landrecht findet, wenn es dort im Teil II 12 § 29 hieß: "Wo keine Stiftungen für die gemeinen Schulen vorhanden sind, liegt die Unterhaltung der Lehrer sämtlichen Hausvätern jedes Orts, ohne Unterschied, ob sie Kinder haben, oder nicht, und ohne Unterschied des Glaubensbekenntnisses ob"; die durch die Städteordnung von 1811 beziehungsweise die Verfügung von 1812 eingerichteten Schulverwaltungsorgane, Schuldeputation beziehungsweise Schulvorstand beteiligten die Eltern ebensowenig wie das (preußische) Volksschulunterhaltungsgesetz von 1906, das im § 44 Abs. 1 Nr. 3 lediglich "sonstige des Erziehungs- und Volksschulwesens kundige Personen" als Mitglieder der Schuldeputation vorsah; für das Land sah § 47 Abs. 4 die Mitgliedschaft von "Einwohnern" im Schulvorstand vor.
- 273 Schick (1968), S. 11; Wagner-Winterhager (1979), S. 35.
- 274 Wagner-Winterhager (1979), S. 36 ff.; vgl. auch Richter (1973), S. 51.
- 275 "Satzung für Elternbeiräte an staatlichen höheren Lehranstalten und Muster einer Verwaltungsordnung für städtische Lehranstalten", Ministerialerlaß vom 1. Oktober 1918, Centralblatt 1918, S. 634.
- 276 So Ziffer 1 der "Satzung", Centralblatt 1918, S. 637.
- 277 Centralblatt 1918, S. 635.
- 278 "Satzungen für die Elternbeiräte an Schulen nebst zugehöriger Wahlordnung", Ministerialerlaß vom 5. November 1919, Centralblatt 1919, S. 662; auch bei Landé (1933), S. 184.
- 279 Erwin Stein (1957), S. 12; siehe auch Richter (1973), S. 51; Maunz (1973), S. 421; Wagner-Winterhager (1979), S. 73 f.
- 280 Wagner-Winterhager (1979), S. 39.
- 281 So Wagner-Winterhager (1979), S. 80, die insofern Richters These (1973, S. 51) stützte.
- 282 Dolch (1928, S. 121) sprach vom Staat als "Obereltern"; siehe auch Maunz (1973), S. 420/421; Nevermann (1983), S. 180; Erwin Stein (1958), S. 5.
- 283 Böckenförde (1980), S. 55.
- 284 Böckenförde (1980), S. 56; Ossenbühl (1981), S. 18; Richter, in: Alternativkommentar GG, Art. 6, Rdnr. 1; siehe auch Fuß (1966), S. 211; zwar hatte es bereits in den Beratungen der Frankfurter Nationalversammlung von 1848 Debatten um Fragen der Schule und des Unterrichts gegeben (vgl. etwa Maurer (1962), S. 14 ff.); speziell von katholischer Seite war verlangt worden, den Rechten der Eltern an der Schule Rechnung zu tragen (so der Freiherr von Ketteler aus Münster, dazu bei Maurer, S. 15; siehe auch Grütznier (1954), S. 74); eine Zusammenfassung der verschiedenen Positionen in den Frankfurter Debatten des Jahres 1848 nahm v. Rümelin vor, wenn er formulierte: "Wer soll für den Unterricht sorgen? (...) Die einen sagen: die Eltern;

und das ist der Standpunkt der völligen Unterrichtsfreiheit mit den trostlosen Folgen, die wir z.B. in England sehen. Da besteht die Freiheit, die Kinder zu unterrichten, in der Freiheit, sie nicht zu unterrichten. Der zweite Standpunkt ist: die Schule gehört den Gemeinden; und wenn man das streng durchführt, so heißt es: man gibt die Schule entweder der Unwissenheit oder der Geistlichkeit in die Hände. Der dritte Standpunkt ist: die Schule gehört der Kirche. Das ist der Standpunkt des vergangenen Jahrhunderts, aus dem wir herauswollen. Der vierte Standpunkt ist: die Schule gehört dem Staat; das ist der Standpunkt des Polizeistaates." (zitiert nach Maurer (1962), S. 15); in der Paulskirchenverfassung findet sich dann das Ergebnis dieser unterschiedlichen Positionen dergestalt, daß keine Regelung eines Elternrechts in der Schule aufgenommen wurde; Böckenförde (1980, S. 55/56, Anm. 8) wies zusätzlich darauf hin, daß in der Frankfurter Nationalversammlung das Elternrecht bei den "verfassungspolitischen Überlegungen eine allenfalls marginale Rolle" spielte.

- 285 Anschütz (1929), Art. 120, Anm. 1; ebenso (1933), Art. 120, Anm. 1; ähnlich auch schon Anschütz (1921), Anm. zu Art. 120, und (1927), Anm. zu Art. 120; Maury (1931), S. 34; Grützner (1954), S. 98.
- 286 Diese Frontstellung fand sich erstmalig in der 3. Bearbeitung/ 11. Auflage, Anschütz (1929), Art. 120, Anm. 2; ebenso (1933), Art. 120, Anm. 2.
- 287 Anschütz (1929), Art. 120, Anm. 2; ebenso (1933), Art. 120, Anm. 2; siehe auch Böckenförde (1980), S. 56.
- 288 Art. 146 Abs. 1 und 2 WRV, die diesen "Schulkompromiß" enthielten, lauteten:  
"(1) Das öffentliche Schulwesen ist organisch auszugestalten. Auf einer für alle gemeinsamen Grundschule baut sich das mittlere und höhere Schulwesen auf. Für diesen Aufbau ist die Mannigfaltigkeit der Lebensberufe, für die Aufnahme eines Kindes in eine bestimmte Schule sind seine Anlage und Neigung, nicht die wirtschaftliche und gesellschaftliche Stellung oder das Religionsbekenntnis seiner Eltern maßgebend.  
(2) Innerhalb der Gemeinden sind indes auf Antrag von Erziehungsberechtigten Volksschulen ihres Bekenntnisses oder ihrer Weltanschauung einzurichten, soweit hierdurch ein geordneter Schulbetrieb, auch im Sinne des Abs. 1, nicht beeinträchtigt wird. Der Wille der Erziehungsberechtigten ist möglichst zu berücksichtigen. Das Nähere bestimmt die Landesgesetzgebung nach den Grundsätzen eines Reichsgesetzes.";  
zur Entstehung: Rosin (1920), S. 14 ff.
- 289 v. Freytagh-Loringhoven (1924), S. 311; siehe auch Stangl (1951), S. 106; Friedrich (1958), S. 9, Anm. 31 m.w.N.
- 290 Für diese Position wird regelmäßig auf den Beschluß des Reichsgerichts vom 30. Juni 1927 (RGZ 117, 376 (377)) Bezug genommen; bei genauer Textanalyse läßt sich aber meines Erachtens nicht entscheiden, ob das Reichsgericht den Begriff vom "Programmsatz" im förmlichen Sinne verstanden wissen wollte oder nur als Abgrenzung zu einem Verständnis von Art. 120 WRV als konkreter Anspruchsgrundlage; Wende (S. 393)

- sprach etwa - bezogen auf die Art. 143 bis 149 WRV - von deren "programmatischem Charakter", das heißt sie wären "ohne unmittelbare Wirkung, stellen ein Problem heraus, geben seiner Lösung eine Richtung, ohne selbst zu lösen"; Holstein (S. 238) bezeichnete Art. 120 WRV als eine "Richtlinie".
- 291 Anschütz (1933), Art. 120, Anm. 3; auch Erwin Stein (1975), S. 459, Anm. 26.
- 292 Hodes (1932), S. 67.
- 293 Der an Pfingsten 1918 neu in Kraft getretene Codex juris canonici sah vor (zitiert nach Dolch (1928), S. 135):  
Can. 1372 § 2 "Nicht bloß die Eltern (...), sondern auch alle, die ihre Stelle vertreten, haben das Recht und die streng verbindliche Pflicht, für die christliche Erziehung der Kinder zu sorgen."  
Can. 1374 "Katholische Kinder dürfen nichtkatholische, neutrale, simultane Schulen, die also auch Nichtkatholiken offenstehen, nicht besuchen."; siehe auch Friedrich (1958), S. 11.
- 294 Anschütz (1933), Art. 146, Anm. 6.
- 295 Wagner-Winterhager (1978), S. 337.
- 296 Wagner-Winterhager (1978), S. 337.
- 297 So die Freisinger Bischofskonferenz von 1919 (Dolch (1928), S. 146/147; Rosin (1920), S. 64/65) beziehungsweise der Erzbischof Faulhaber in einem Hirtenbrief vom 20. Januar 1919 (Holstein (1927), S. 190); siehe auch Erwin Stein (1958), S. 20 f., und S. 28; Abelein (1976a), S. 36.
- 298 Mausbach (1920), S. 44; Maury (1931), S. 17; Hodes (1932), S. 71; unter Bezugnahme auf die Verfassungsberatungen Gilles (1933), S. 6 ff.; siehe auch Stangl (1951), S. 139 ff.; Friedrich (1958), S. 10; Ossenbühl (1981), S. 20; zur Begründung bezogen sich die Vertreter dieser Auffassungen auch auf die im Hinblick auf Art. 120 WRV ähnliche Formulierung in der "sapientiae christiana" von Papst Leo XIII. vom 10. Januar 1890, in der es geheißen hatte: "Von Natur haben die Eltern ihr Recht auf Unterweisung der von ihnen gezeugten Kinder in Verbindung mit der Pflicht erhalten, deren Erziehung und Unterrichtung mit dem Zweck in Einklang zu bringen, um dessen Willen sie ihre Nachkommen durch die Güte Gottes empfangen haben." (zitiert - in der Übersetzung - nach Maurer (1962), S. 59/60; siehe auch Gilles (1933), S. 5); die nichtkatholische Lehre erklärte die sprachliche Übereinstimmung mit der Tatsache, daß die bei der Verfassungsgebung mitwirkenden katholischen Theologen der Zentrumsseite die ihnen geläufigen moraltheologischen und juristischen Formeln zur Anwendung gebracht hätten, dies aber für andere Beteiligte ohne Bedeutung geblieben sei (so Holstein (1927), S. 193; ähnlich Hodes (1932), S. 63; Landé (1932), S. 723/724); siehe auch Maury (1931), S. 19; Friedrich (1958), S. 13 f.; Hill (1971a), S. 65).
- 299 Dazu eine Reihe von Beispielen bei Dolch (1928), S. 136 ff.; siehe auch Schlemmer (1930), S. 50; Dietze (1973), S. 122; Wagner-Winterhager (1979), S. 67.

- 300 Wagner-Winterhager (1978), S. 338, unter Bezugnahme auf Landé.
- 301 Schlemmer (1930), S. 9; Wagner-Winterhager (1979), S. 68.
- 302 Zitiert nach Wagner-Winterhager (1979), S. 67.
- 303 Siehe Wagner-Winterhager (1979), S. 68, die den schon erwähnten (Anm. 297) Erzbischof Faulhaber zitierte.
- 304 Wagner-Winterhager (1979), S. 69.
- 305 So Holstein (1927), S. 215; ebenso Klumker (1930), S. 100 sowie neuestens - ohne die begriffliche Herkunft deutlich zu machen - Oppermann (1976), S. C 98; ablehnend Maury (1931), S. 24; siehe auch Ossenbühl (1981), S. 20.
- 306 Dazu Holstein (1927), S. 232, S. 234; Dolch (1928), S. 166; siehe auch Richter (1973), S. 54; Wagner-Winterhager (1979), S. 114.
- 307 Richter (1973), S. 54.
- 308 Friedrich (1958), S. 16; Richter (1973), S. 44.
- 309 So Landé (1932), S. 723/724; H. Mayer (1955), S. 582; Liske (1966), S. 99; Maurer (1962), S. 22 f.; Wimmer (1967), S. 812; Richter (1983), S. 44; Nevermann (1983), S. 180; Maunz, in: Maunz/Dürig/Herzog, Art. 6, Rdnr. 25 d.
- 310 Holstein (1927), S. 215; Wende (1929), S. 416; Landé (1932), S. 723; Anschütz (1933), Art. 120, Anm. 2; siehe auch Poetzsch-Heffter (1928), Art. 120, Anm. 1; Maury (1931), S. 24 (dazu Surwald (1961), S. 61 f.); Böckenförde (1980), S. 56.
- 311 Maury (1931), S. 39; Holstein (1927), S. 219; Landé (1929), S. 52, und (1930), S. 19; ähnlich Klumker (1930), S. 101.
- 312 Auf die "Verfassung ohne Entscheidung" im Sinne von Carl Schmitt beziehungsweise Otto Kirchheimer wies Richter (1973, S. 49) in diesem Zusammenhang hin; gerade den "Schulkompromiß" des Art. 146 Abs. 1 WRV benannte Schmitt (1965, S. 34) als Beispiel eines "dilatatorischen Formelkompromisses"; es ist sicher zu kurz gegriffen, wenn Rosin (1920, S. 21) allein mit der Formel "Freiheit der Entwicklung durch rein geistigen Kampf!" meinte, den Gegensatz auflösen zu können.
- 313 Insofern ist Ossenbühl (1981, S. 19) zuzustimmen.
- 314 Schiersmann (1984), S. 470.
- 315 Art. 23 des Konkordats lautete: "Die Beibehaltung und Neueinrichtung katholischer Bekenntnisschulen bleibt gewährleistet. In allen Gemeinden, in denen Eltern oder sonstige Erziehungsberechtigte es beantragen, werden katholische Volksschulen errichtet werden, wenn die Zahl der Schüler unter gebührender Berücksichtigung der örtlichen schulorganisatorischen Verhältnisse einen nach Maßgabe der staatlichen Vorschriften geordneten Schulbetrieb durchführbar erscheinen läßt."



Siehe Bekanntmachung über das Konkordat zwischen dem Deutschen Reich und dem Heiligen Stuhl vom 12. September 1933, RGBl. II, S. 679; in Kraft getreten am 10. September 1933.

- 316 Eilers (1963), S. 85 ff.; Nevermann (1983), S. 180 jeweils m.w.N.; auch Forsthoff (1950), S. 67.
- 317 Eilers (1963), S. 88 ff.; siehe auch zum Beispiel für Württemberg: Winkeler (1971), S. 30.
- 318 Eilers (1963), S. 91.
- 319 Eilers (1963), S. 75.
- 320 In § 2 des Gesetzes über die Hitlerjugend vom 1. Dezember 1936 (RGBl. I, S. 993) hieß es: "Die gesamte deutsche Jugend ist außer in Elternhaus und Schule in der Hitlerjugend körperlich, geistig und sittlich im Geiste des Nationalsozialismus zum Dienst am Volk und zur Volksgemeinschaft zu erziehen"; siehe auch Eilers (1963), S. 121.
- 321 Vgl. § 2 der 2. Durchführungsverordnung über die Hitler-Jugend (Jugenddienstverordnung) vom 25. März 1939 (RGBl. I, S. 710): "Alle Jungen und Mädchen der Hitler-Jugend unterstehen einer öffentlich-rechtlichen Erziehungsgewalt nach Maßgabe der Bestimmungen, die der Führer und Reichskanzler erläßt."
- 322 Heckel (1935), S. 314.
- 323 Heckel (1935), S. 314/315.
- 324 Heckel (1935), S. 314; tatsächlich soll jedoch der Einfluß auf die Schule gering geblieben sein (so Eilers (1963), S. 122).
- 325 Winkeler (1971), S. 87.
- 326 Winkeler (1971), S. 30, Anm. 88.
- 327 Winkeler (1971), S. 30.
- 328 Winkeler (1971), S. 42.
- 329 Winkeler (1971), S. 45, Anm. 8.
- 330 Winkeler (1971), S. 54 und S. 88 f.
- 331 Dieser Rechtszustand blieb auch unter der Verfassung des Landes Baden-Württemberg so erhalten (vgl. Art. 15 Abs. 1, zitiert bei Speng/Birn/Feuchte (1954), S. 79). Erst nach der heutigen Verfassungslage stellt die christliche Gemeinschaftsschule nach dem Muster der badischen Simultanschule die Regelform dar (vgl. Art. 15 Abs.1 der Verfassung i.d.F. vom 17. November 1970).
- 332 Etwa auch in Bayern: nach Art. 135 der Verfassung des Freistaates Bayern in der Fassung bis 1968 waren die öffentlichen Volksschulen Bekenntnis- oder Gemeinschaftsschulen (vgl. Meder, Art. 135, Rdnr. 2),

oder auch in Rheinland-Pfalz: nach Art. 29 der Verfassung für Rheinland-Pfalz in der ursprünglichen Fassung waren die Volksschulen Bekenntnis- oder christliche Simultanschulen (vgl. Duppré, in: Mayer/Ule (1969), S. 67/68).

- 333 Matz, in: v. Doemming/Füsslein/Matz (1951), S. 99, 102; Peters (1960), S. 371; Richter, in: Alternativkommentar GG, Art. 7, Rdnr. 4.
- 334 Vgl. Memorandum der Militärgouverneure an den Präsidenten des Parlamentarischen Rats vom 22. November 1948, abgedruckt bei Michael/Schepp (1973), Band 2, S. 224 (225).
- 335 Siehe Maurer (1962), S. 27.
- 336 Und zwar aufgrund von Eingaben der Kirchen (dazu Pirson, in: Bonner Kommentar, S. 2; Grütznert (1954), S. 154).
- 337 Röbbelen (1966), S. 17.
- 338 v. Mangoldt/Klein, Art. 6, Anm. IV 1; siehe auch Stangl (1951), S. 23.
- 339 Forsthoff (1950), S. 73; Fleig (1953), S. 15; Maurer (1962), S. 40.
- 340 Baumgarte (1966), S. 1; Peters (1960), S. 374; Schmitt Glaeser (1980), S. 37 (sich auf Peters beziehend); v. Campenhausen (1967), S. 31; Böckenförde (1980), S. 66; vgl. auch BVerfGE 6, 55 (71).
- 341 Die Anträge finden sich im Wortlaut bei Matz, in: v. Doemming/Füsslein/Matz (1951), S. 102 ff.; auch bei Friedrich (1958), S. 27 ff.; Maurer (1962), S. 27 ff.; Surwald (1961), S. 200 ff.; Heppes (1955), S. 57 ff.; Ossenbühl (1981), S. 23 ff.; an dieser Stelle sollen nur die Anträge aufgelistet werden, um die Intensität der Versuche zu verdeutlichen:
- 2./3. Sitzung des Plenums 8./9. September 1948, Abg. Dr. Süsterhenn (CDU) und Brockmann (Zentrum);
  - 6. Sitzung des Plenums am 20. September 1948, Abg. Wessel (Zentrum);
  - 24. Sitzung des Grundsatzausschusses am 23. November 1948, Antrag der CDU;
  - 29. Sitzung des Grundsatzausschusses am 4. Dezember 1948, Antrag der CDU/CSU;
  - 21. Sitzung des Hauptausschusses am 7. Dezember 1948, Antrag und Ersatzantrag der CDU;
  - 43. Sitzung des Hauptausschusses vom 18. Januar 1949, Antrag und Zusatzantrag der CDU/CSU, der Deutschen Partei und des Zentrums;
  - 47. Sitzung des Hauptausschusses vom 8. Februar 1949, Erklärung der CDU/CSU, der Deutschen Partei und des Zentrums;
  - 57. Sitzung des Hauptausschusses vom 5. Mai 1949, Antrag und Hilfsanträge der CDU (mit der Forderung nach einer Volksabstimmung über diese Frage), Antrag der Deutschen Partei und des Zentrums;
  - 9. Sitzung des Plenums vom 6. Mai 1949, Antrag der CDU.

- 342 Die Erklärung der Fraktionen der CDU/CSU, der Deutschen Partei und des Zentrums in der 47. Sitzung des Hauptausschusses vom 8. Februar 1949 lautet vollständig (zitiert nach Matz, in: v. Doemming/Füsslein/Matz (1951), S. 110):

"Erklärung zum Elternrecht

Wir halten nach wie vor an unserem Standpunkt fest, daß das Erziehungsrecht der Eltern ein gottgegebenes Naturrecht darstellt, das jedem staatlichen Zugriff entzogen ist. Dieses natürliche Erziehungsrecht der Eltern erstreckt sich vor allem auch auf die religiös-weltanschauliche Erziehung der Kinder und zwar nicht nur im Rahmen der Familie, sondern auch im Bereich der Schule. Die Schule muß daher in ihrem religiös-weltanschaulichen Charakter so bestimmt sein, wie es der Gewissensentscheidung der Eltern entspricht. Ein auf den Grundsätzen der Gewissensfreiheit, der Toleranz und der Demokratie aufgebauter Staat sollte daher sein Schulwesen so gestalten, daß auf niemanden in religiös-weltanschaulicher Hinsicht ein Gewissenszwang ausgeübt wird. Eine staatliche Zwangs- und Einheitsschule mit einer bestimmten vom Staate vorgeschriebenen weltanschaulichen Gestaltung bedeutet einen Eingriff in die freie Gewissensentscheidung der Eltern. Wir verlangen daher, daß der Staat bei der religiös-weltanschaulichen Gestaltung des Schulwesens dem Elternwillen Rechnung trägt und es den Eltern ermöglicht, ihre Kinder je nach ihrer persönlichen Gewissensentscheidung in bekenntnismäßigen, simultanen oder weltlichen Schulen erziehen und unterrichten zu lassen.

Unser Antrag, wonach der Staat bei der religiös-weltanschaulichen Gestaltung des Schulwesens dem Elternwillen Rechnung zu tragen hat, ist von der Mehrheit des Parlamentarischen Rates wiederholt abgelehnt worden. Alsdann wurde der Antrag gestellt, in das Staatsgrundgesetz den Art. 26, Abs. 3 der Charta der Menschenrechte der Vereinten Nationen aufzunehmen, der wie folgt lautet: Die Eltern haben das erste Recht, die Art der Schulerziehung zu bestimmen, die ihren Kindern zu gewähren ist. Diese Bestimmung aus der Charta der Vereinten Nationen, die von allen Kulturstaaten der Welt mit Ausnahme Sowjetrußlands und seiner 'volksdemokratischen' Satellitenstaaten in Paris angenommen worden ist, hat im Parlamentarischen Rat bedauerlicherweise keine Mehrheit gefunden. Da nach den Grundsätzen der Demokratie die Mehrheit entscheidet, haben wir keine formale Möglichkeit, die Anerkennung des Elternrechts im vollen Umfange, insbesondere in seiner konkreten Auswirkung auf die religiös-weltanschauliche Gestaltung der Schule in diesem Staatsgrundgesetz durchzusetzen. Wir können daher hier nur die Erklärung abgeben, daß kein Staat das Recht hat, den Eltern das natürliche, von Gott gegebene Recht zur Erziehung ihrer Kinder anzutasten und daß wir mit allen rechtlich zulässigen Mitteln den Kampf um die Verwirklichung dieses Rechts fortführen werden."; ähnlich kam bei seiner Untersuchung des Elternrechts im Grundgesetz Stangl im Jahre 1951 zu dem Ergebnis, daß es sich um "ein - und zwar in einem wesentlichen Punkte - beschränktes Elternrecht" handele (S. 236).

- 343 So Ossenbühl (1981), S. 36; ähnlich auch Maunz, in: Maunz/Dürig/Herzog, Art. 6, Rdnr. 30.
- 344 Zeidler (1983), S. 564; anderer Ansicht - und richtig - Richter, in: Alternativkommentar GG, Art. 7, Rdnr. 4.

- 345 Vgl. etwa die Erläuterung des Vorsitzenden des Hauptausschusses in der 21. Sitzung vom 7. Dezember 1948, zitiert bei Matz, in: v. Doemming/Füsslein/Matz (1951), S. 100; Friedrich (1958, S. 35) betonte, daß "diese Abkehr von der Überbetonung der Staatsmacht" bei der Erziehung dem "Zeitgeist" entsprochen hätte.
- 346 Allerdings mit der bereits erwähnten (siehe oben bei Anm. 226) Vertauschung der Reihenfolge von "Recht" und "Pflicht" der Eltern; vgl. auch oben, Anm. 339.
- 347 Nach dem Einbringen eines entsprechenden Vorschlages in der 24. Sitzung des Grundsatzausschusses vom 23. November 1948 wurden überwiegend redaktionelle Veränderungen vorgenommen; vgl. Matz, in: v. Doemming/Füsslein/Matz (1951), S. 99 ff.
- 348 So Dietze (1972), S. 241; Schmitt Glaeser (1980), S. 37; allerdings, darauf sei hingewiesen, bezieht sich die für diese Auffassung regelmäßig herangezogene Entscheidung des Bundesverfassungsgerichts (E 6, 55 (71)) nur auf Art. 6 Abs. 1 GG, also gerade nicht auf das Elternrecht nach Art. 6 Abs. 2 GG; in Art. 26 Abs. 2 der Verfassung des Saarlandes vom 15. Dezember 1947 wird das Elternrecht der Bestimmung von Bildung und Erziehung der Kinder auf das "natürliche und christliche Sittengesetz" gestützt.
- 349 So der allgemeine Redaktionsausschuß in seinem Vorschlag vom 13. Dezember 1948, Anm. 1/Drucksache 370, zitiert bei Matz, in: v. Doemming/Füsslein/Matz (1951), S. 100; ein Widerspruch zum - heutigen - Art. 1 Abs. 3 GG wurde entweder nicht gesehen oder aber das Elternrecht nicht in jenen Katalog von Grundrechten eingeordnet, die "im wesentlichen eine Wiederholung dessen (seien), was sich seit Ende des 18. Jahrhunderts herausgebildet habe und in fast allen Verfassungen wiederkehre" (so die Anmerkung des Allgemeinen Redaktionsausschusses vom 24. Januar 1949/Drucksache 543, zitiert bei Matz, in: v. Doemming/Füsslein/Matz (1951), S. 53).
- 350 BVerfGE 4, 52 (57).
- 351 BVerfGE 24, 119 (138); 31, 194 (204); 47, 46 (70); siehe auch BVerfGE 4, 52 (57); 7, 320 (323).
- 352 Vgl. nur Erwin Stein (1958), S. 36, und (1975), S. 456; Liske (1966), S. 16; Röbbelen (1966), S. 17/18; Abelein (1967a), S. 36; Oppermann (1969), S. 262/263, und (1976), S. C 98; Maunz (1973), S. 423; Böckenförde (1980), S. 59; Nevermann (1983), S. 179; v. Mangoldt/Klein, Art. 6, Anm. IV 2 a; Hamann/Lenz, Art. 6, Anm. A 1; Leibholz/Rinck/Hesselberger, Art. 6, Rdnr. 6; Schmidt-Bleibtreu/Klein, Art. 6, Rdnr. 8; E. M. v. Münch, in: I. v. Münch, Art. 6, Rdnr. 15; Antoni, in: Seifert/Hömig, Art. 6, Rdnr. 14; Richter, in: Alternativkommentar GG, Art. 6, Rdnr. 34.
- 353 Siehe oben unter 3.2.2.2.
- 354 Die katholische Staatsrechtslehre stützte ihren Anspruch auf das elterliche Recht der Bestimmung der konfessionellen Gliederung der Schule dabei sowohl auf dieses "natürliche Recht" (so etwa Baumgarte

- (1966), S. 17) als auf die in Art. 4 GG garantierte Glaubens- und Gewissensfreiheit (so etwa Geiger (1959), S. 41; Fleig (1953), S. 8; auch im Parlamentarischen Rat gab es derartige Anklänge, vgl. Matz, in: v. Doemming/Füsslein/Matz (1951), S. 103). Indem der Staat die Glaubens- und Gewissensfreiheit respektierte, müsse er auch hierauf gestützte Entscheidungen von Eltern hinnehmen und die zur Verwirklichung dieser Erziehungsvorstellungen erforderliche Schule bereitstellen (Geiger (1959), S. 46; siehe auch Fleig (1953), S. 11; Hamel (1960), S. 88; Peters (1960), S. 404 f.).
- 355 Wagner-Winterhager (1978), S. 343; Fehnmann (1978), S. 489; Böckenförde (1980), S. 80; Zeidler (1983), S. 564 f.; Maunz (1984), S. 176; Richters Prognose von 1968 hat sich damit als richtig erwiesen (1968, S. 385).
- 356 W. Geiger (1975), S. 494, Anm. 20; Richter (1976), S. M 10, und (1984), S. 234; Zeidler (1983), S. 564; Böckenförde (1980), S. 80.
- 357 BVerfGE 6, 309 (355); 41, 29 (46); 41, 65 (78); 41, 88 (107); dies bedeutet aber nicht, daß es einem Landesgesetzgeber verwehrt wäre, ein solches Recht einzuräumen (vgl. BVerfGE 41, 29 (46); Richter (1973), S. 56).
- 358 Vgl. nur BVerfGE 47, 46 (76); 59, 360 (381, 390, 391); die Literatur hierzu ist unüberschaubar, wie Niehues (1983, S. 31) richtig bemerkt; vgl. etwa H. Mayer (1955), S. 585; Niehues (1976), S. M 50 f., und (1983), S. 32 ff.; Nevermann (1977), S. 189; (1978), S. 329; (1983), S. 181; Nevermann/Richter (1977), S. 27; Evers (1979), S. 144; Starck (1975), S. 27, (1979), S. 275 und (1982), S. 329; Böckenförde (1980), S. 92; Fehnmann (1980), S. 555; Richter, in: Alternativkommentar GG, Art. 7, Rdnr. 9, 23; E. M. v. Münch, in: I. v. Münch, Art. 6, Rdnr. 27 f.; siehe auch Richter (1968), S. 384, und (1973), S. 57; Schick (1968), S. 89; anderer Ansicht Heymann/Stein (1972), S. 231; Oppermann (1976, S. C 39), der das organisatorische Grundmuster der Schule unter dem GG als ein notwendig partizipatorisches beschrieb, der aber auch Art. 19 Abs. 3 GG für Elternvereinigungen in Anspruch nehmen wollte (1979, S. 85); Juristentag (1976), S. M 230 (Beschluß).
- 359 So etwa Art. 77 Abs. 4 der Verfassung des Landes Baden-Württemberg, Art. 56 Abs. 6 der Verfassung des Landes Hessen, Art. 10 Abs. 2 der Verfassung für das Land Nordrhein-Westfalen, Art. 26 Abs. 2 der Verfassung des Saarlandes; dazu auch Erwin Stein (1957), S. 13; Wimmer (1967), S. 809.
- 360 Erwin Stein (1957), S. 11.
- 361 Erwin Stein (1957), S. 11 f.
- 362 Erwin Stein (1957), S. 12.
- 363 Siehe hierzu die Übersichten "Elternmitwirkung auf Schulebene" und "Elternmitwirkung im überschulischen Bereich", in: Juristentag (1981), S. 322 ff. bzw. S. 328 ff.; auch Mickel (1974), S. 365 ff.; Dietze (1984), S. 479 ff.

- 364 Vgl. hierzu die Übersicht bei Kraft (1984), S. 15.
- 365 BVerfGE 5, 153; 5, 164.
- 366 Siehe unten, IV. Kapitel unter 1.1.1.
- 367 Der oben erwähnte (siehe Anm. 271) Süvernsche Unterrichtsentwurf von 1819 war offenkundig diesbezüglich in Vergessenheit geraten.
- 368 BVerfGE 59, 360 (381); nach der Auffassung des Bundesverfassungsgerichts gehören hierzu "insbesondere auch Informationen über Leistungen und Verhalten des Kindes und in Zusammenhang damit auftretende Schwierigkeiten" (a.a.O., S. 381/382); die Bereitschaft zu Gesprächen der Schule mit den Eltern "über die wechselseitigen Auswirkungen von Schule und Familie auf die Entwicklung des Kindes" wird verlangt (a.a.O., S. 382), im übrigen aber über die Art und Weise der Information keine Vorgabe gemacht (a.a.O., S. 382, und S. 390); siehe auch etwa Ossenbühl (1973), S. 367 m.w.N.; W. Geiger (1979), S. 460.
- 369 BVerfGE 47, 46 (76).
- 370 So die Begriffsprägung von Oppermann (1976, S. C 15); siehe auch Maunz, in: Maunz/Dürig/Herzog, Art. 7, Rdnr. 21 m.
- 371 Oppermann (1976), S. C 94.
- 372 Ekkehart Stein, in: Alternativkommentar GG, Einleitung II, Rdnr. 52.
- 373 BVerfGE 48, 246 (256).
- 374 Vgl. hierzu etwa aus der Rechtsprechung BVerfG 1, 14 (32); 19, 206 (220); 30, 1 (19); 34, 165 (183); 35, 263 (279); 39, 334 (368); 48, 246 (256).
- 375 Von Institutsgarantien (wie zum Beispiel in Abs. 1) über grundrechtliche Ansprüche (wie zum Beispiel in Abs. 3) und Auslegungsrichtlinien (wie zum Beispiel auch in Abs. 1) bis hin zu Verfassungsaufträgen (wie in Abs. 5); vgl. hierzu etwa Maunz, in: Maunz/Dürig/Herzog, Art. 6, Rdnr. 5 ff.; E. M. v. Münch, in: I. v. Münch, Art. 6, Rdnr. 1.
- 376 BVerfGE 10, 59 (66); 24, 119 (135).
- 377 BVerfGE 24, 119 (135).
- 378 So die ständig vom Bundesverfassungsgericht verwandte Formulierung seit BVerfGE 6, 55, zuletzt BVerfGE 62, 323 (329).
- 379 Ständige Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts, BVerfGE 6, 55; 6, 386 (388); 9, 237 (248); 22, 93 (98); 24, 119 (135); 31, 58 (67); 55, 114 (126); 62, 323 (329); ebenso - statt vieler - Ossenbühl (1981), S. 42; Erichsen (1983), S. 723; Maunz, in: Maunz/Dürig/Herzog, Art. 6, Rdnr. 6; Klein, in: Schmidt-Bleibtreu/Klein, Art. 6, Rdnr. 1; E. M. v. Münch, in: I. v. Münch, Art. 6, Rdnr. 5, 8, 10; Richter, in: Alternativkommentar GG, Art. 6, Rdnr. 11.

- 380 Erichsen (1983), S. 723, Anm. 15.
- 381 Ossenbühl (1981), S. 42 f.; Erichsen (1983), S. 723.
- 382 Vgl. Richter, in: Alternativkommentar GG, Art. 6, Rdnr. 14; dabei kann offenbleiben, ob durch Art. 6 GG der Bereich von Ehe und Familie eher bewahrt als gestaltet worden ist beziehungsweise wird (dazu Zeidler (1983), S. 556 ff.; Richter, in: Alternativkommentar GG, Art. 6, Rdnr. 11 ff., jeweils m.w.N.).
- 383 Hierzu Richter (1970), S. 821 f., und (1973), S. 44 ff., siehe auch (1984), S. 234; Preuß (1976), S. 268; daß die "Separationsthese" in den ersten Jahren des Grundgesetzes verbreitet war, zeigen die Positionen von Stangl (1951, S. 234) und Grützner (1954, S. 246) in ihren Dissertationen zum Elternrecht; auch der VGH Kassel stellte in seinem Urteil vom 17. Dezember 1954 fest: "Das elterliche Erziehungsrecht beschränkt sich demnach im wesentlichen auf das Erziehungsrecht außerhalb der Schule und in dem Abwehrrecht gegen Eingriffe in dieses" (S. 11 des Originalabdrucks, insoweit nicht abgedruckt bei Hevekerl (1962), S. 32); zu den historischen Traditionen der Weimarer Staatsrechtslehre vgl. Hodes (1932), S. 75; Holstein (1927), S. 215; Schlemmer (1930), S. 25; auch Richter (1973), S. 48 ff.; Cleavinghaus (1973), S. 346d; Nevermann (1982), S. 186.
- 384 Siehe nur Böckenförde (1980), S. 81 m.w.N.
- 385 Siehe oben unter 3.1.1.
- 386 Schick (1968), S. 133; Erwin Stein (1975), S. 460; Ossenbühl (1977), S. 807; Fehnmann (1978), S. 493; Böckenförde (1980), S. 81; W. Geiger (1980), S. 34; Nevermann (1982), S. 186; Erichsen (1983), S. 726; siehe auch Nevermann/Richter (1977), S. 24; Richter (1984), S. 234 f.
- 387 BVerfGE 41, 29 (christliche Gemeinschaftsschule in Baden-Württemberg); 41, 65 (gemeinsame Schule in Bayern); 41, 88 (Gemeinschaftsschule in Nordrhein-Westfalen).
- 388 Hierzu Roellecke (1984), S. 193.
- 389 BVerfGE 47, 46.
- 390 BVerfGE 47, 46 (74).
- 391 Der Europäische Gerichtshof hielt eine derartige Trennung nicht für durchführbar (Urteil vom 7. Dezember 1976, RdJB 1977, S. 144); zu dieser Aufteilung auch Hufen (1978), S. 381 f.; W. Geiger (1979), S. 461: "Man kann sehr darüber streiten, ob diese Entscheidung pädagogisch vollziehbar ist"; vgl. auch Riedel (1978), S. 267; Brauburger (1978), S. 379.
- 392 Roellecke (1984, S. 193/194) sprach von den Aspekten der Wissensvermittlung und der Gefahrenabwehr, die allein staatliches Handeln im Bereich von Sexualerziehung legitimieren sollten.
- 393 Richter (1973), S. 45; (1982b), S. 902, Anm. 21, und (1984), S. 234.

- 394 Richter (1973), S. 45.
- 395 Richter (1984), S. 234; Richter (in: Alternativkommentar GG, Art. 7, Rdnr. 28) sprach auch von der "Theorie von den drei Bereichen".
- 396 Erwin Stein (1975), S. 460; Ossenbühl (1977), S. 807; Fehnmann (1978), S. 493, und (1980), S. 537; W. Geiger (1980), S. 34; Nevermann (1982), S. 186; Erichsen (1983), S. 726; siehe auch Schick (1968), S. 133; Maunz, in: Maunz/Dürig/Herzog, Art. 6, Rdnr. 31a.
- 397 Richter (1969), S. 391; (1971), S. 132; (1973), S. 55; Clevinghaus (1973), S. 346d.
- 398 Siehe schon oben unter 3.1.1; Erichsens Warnung (1978, S. 392, Anm. 32) vor "unzutreffenden Assoziationen" ist daher durchaus berechtigt; vgl. auch Ossenbühl (1981), S. 109.
- 399 Siehe oben bei Anm. 351 f.
- 400 Peters (1960), S. 402; Fuß (1966), S. 213; anderer Ansicht Bettermann (1966), S. 270.
- 401 Höfling (1985), S. 551; Hemmrich (in: I. v. Münch, Art. 7, Rdnr. 49) hielt die Einordnung von Art. 7 - wie auch von Art. 6 - in den Grundrechtskatalog für nicht "zwingend".
- 402 Siehe Matz, in: v. Doemming/Füsslein/Matz, S. 92.
- 403 Siehe Matz, in: v. Doemming/Füsslein/Matz, S. 102.
- 404 Siehe Matz, in: v. Doemming/Füsslein/Matz, S. 109.
- 405 Vgl. schon oben unter 3.2.3.2.
- 406 Hierbei spielte die bereits erwähnte (siehe oben S. 335) Zurückhaltung bei den Verfassungsberatungen in Fragen des Schulwesens eine Rolle, da dies den Ländern vorbehalten bleiben sollte.
- 407 Leibholz/Rinck/Hesselberger, Art. 7, vor Rdnr. 1; "eine in sich geschlossene Regelung enthält (Art. 7 GG) nicht", so das Bundesverfassungsgericht, E 26, 228 (238).
- 408 Peters (1960), S. 403; Maunz, in: Maunz/Dürig/Herzog, Art. 7, Rdnr. 3; Hemmrich, in: I. v. Münch, Art. 7, Rdnr. 3.
- 409 Siehe Art. 140 GG i.V.m. Art. 137 WRV.
- 410 BVerfGE 27, 195 (200); ebenso die Literatur, vgl. nur Maunz, in: Maunz/Dürig/Herzog, Art. 7, Rdnr. 64; Hemmrich, in: I. v. Münch, Art. 7, Rdnr. 31.
- 411 Art. 147 Abs. 3 WRV.
- 412 BVerfGE 6, 309 (355).



- 413 Fehnmann (1967), S. 285; siehe auch Ossenbühl (1978), S. 16.
- 414 Krüger (1956), S. 330; Heckel (1958), S. 146; Perschel (1963), S. 130; Fehnmann (1967), S. 281, und (1983), S. 17; Oppermann (1969), S. 265 f.; Franke (1974), S. 13; Kirchhof (1978), S. 176; Ekkehart Stein (1984), S. 264; Hesse (1984), S. 115; Dürig, in: Maunz/Dürig/Herzog, Art. 19 III, Rdnr. 18; Denninger, in: Alternativkommentar GG, vor Art. 1, Rdnr. 35; siehe auch I. v. Münch, in: I. v. Münch, Vorbem. Art. 1-19, Rdnr. 7 f.
- 415 Peters (1960), S. 394, Anm. 83; Perschel (1962), S. 80, und (1963), S. 130; Ekkehart Stein (1967), S. 68 m.w.N. in Anm. 65, S. 84, und (1984), S. 264; Franke (1974), S. 13; v. Mangoldt/Klein, Vorbem. B XV 2 c/S. 127.
- 416 Zu Krüger siehe etwa Perschel (1962), S. 82 ff., und (1963), S. 131 f.; Fehnmann (1967), S. 282 ff.; Steffen (1971), S. 143.
- 417 Dies lehnten Hesse (1984, S. 115), Roell (1984, S. 32 ff.) und Stein (1984, S. 265 - unter Bezugnahme auf Roell) ab; dabei gab etwa Hesse keine nähere Begründung für seine Auffassung, da für die gegenteilige Position - die eine Grundrechtsunmündigkeit annimmt - keinerlei Ansätze in der Verfassung erkennbar seien, was Roell (a.a.O.) näher nachzeichnete; es fragt sich, welche der beiden Positionen die "Beweislast" hat, was die Regel, was die Ausnahme ist; die Kommission Schulrecht des Deutschen Juristentages hatte den Begriff wegen seiner Unklarheit nicht verwendet (Juristentag (1981), S. 263); vgl. auch Fehnmann (1985), S. 501.
- 418 Perschel (1963), S. 135; Maunz/Zippelius (1985), S. 155; anderer Ansicht Ekkehart Stein (1984, S. 265), der unter Bezug auf Roell eine generelle Grundrechtsmündigkeit ab Geburt annahm; differenzierend I. v. Münch, in: I. v. Münch, Vorbem. Art. 1-19, Rdnr. 13; siehe auch Harnischfeger/Heimann (1970), S. 42.
- 419 Steffen (1971), S. 143.
- 420 So ausdrücklich Denninger, in: Alternativkommentar GG, vor Art. 1, Rdnr. 36; siehe auch Bleckmann (1979), S. 298 ff., der die zivilrechtlichen Regelungen ins Verfassungsrecht übernehmen wollte; Hesselberger (1983), Art. 7, Anm. VII 2.
- 421 Fehnmann (1983), S. 40; Nevermann (1983), S. 179; Roell (1984), S. 50 f.; Richter, in: Alternativkommentar GG, Art. 7, Rdnr. 31.
- 422 So die heute wohl übereinstimmende Meinung: siehe etwa D. Reuter (1968), S. 92; Hesse (1984), S. 115; Richter, in: Alternativkommentar GG, Art. 6, Anm. 34a; E. M. v. Münch, in: I. v. Münch, Art. 6, Rdnr. 19; auch Peters (1960), S. 393 ff.; Westermann (1969), S. 356; generell BVerfGE 7, 195 (204 ff.).
- 423 Ebenso Roell (1984), S. 51.
- 424 Ebenso Dürig, in: Maunz/Dürig/Herzog, Art. 19 III, Rdnr. 22; I. v. Münch, in: I. v. Münch, Vorbem. Art. 1-19, Rdnr. 14; anderer Ansicht

ohne nähere Begründung Hoffmann-Riem, in: Alternativkommentar GG, Art. 5 Abs. 1, 2, Rdnr. 30.

425 Siehe oben bei Anm. 209.

426 Dies beginnt etwa mit der Regelung des § 107 BGB, geht über die umfassende Geschäftsfähigkeit im Zusammenhang mit einer genehmigten Erwerbstätigkeit (§§ 112, 113 BGB), über die sogenannte Religionsmündigkeit (§ 5 des Gesetzes über die religiöse Kindererziehung) bis hin zur Ehemündigkeit (§ 1 Abs. 2 des Ehegesetzes) oder Testiermündigkeit (§ 2229 Abs. 1 und 2 BGB); vgl. ergänzend auch die vom Bundesverfassungsgericht (E 59, 360 (388)), von Böckenförde (1980, S. 67) und von D. Simon (1980, S. 132) genannten Beispiele (jeweils m.w.N.).

427 Ein derartiges "allmählich schwindendes" Elternrecht lehnte Fehnmann (1982a, S. 358) ab; sie wollte stattdessen nur einen "Wandel der Intensität und der Funktionen der elterlichen Sorge" annehmen, allerdings ohne zu klären, was dies konkret bedeutet; wie hier Böckenförde (1980), S. 71; Maunz/Zippelius (1983, S. 220), die bei "abnehmender Pflege- und Erziehungsbedürftigkeit und zunehmender Selbstbestimmungsfähigkeit des Kindes das elterliche Erziehungsrecht schrittweise durch die Selbstbestimmungsrechte des Kindes zurückgedrängt" sehen; Erwin Stein (1975, S. 463) betonte, daß "dort, wo Kindesrecht wächst, Elternrecht weicht"; Püttner (1977b, S. 38) reduzierte die Eltern in diesen Fällen auf ihre Rolle als rechtliche Vertreter; Häberle (1984, S. 16) bezeichnete es als Aufgabe der Familie im Sinne der Verfassung, Kindesgrundrechte "wachsen" zu lassen; siehe auch Kirchhof (1978), S. 178; Bleckmann (1979), S. 296.

428 BVerfGE 59, 360 (382); ebenso Ekkehart Stein (1984, S. 264), der dies als die herrschende Lehre bezeichnete; auch Rittstieg, in: Alternativkommentar GG, Art. 11, Rdnr. 46.

429 Siehe oben bei Anm. 170.

430 BVerfGE 59, 360 (387/388) unter ausdrücklicher Bezugnahme auf Böckenförde (1980), S. 67; das Kriterium der verstärkten Autonomie des Kindes in persönlichen Angelegenheiten entwickelte auch Ekkehart Stein (1967, S. 32); ähnlich I. v. Münch (in: I. v. Münch, Vorb. Art. 1-19, Rdnr. 13), der bei den einzelnen Grundrechten unterscheiden und bei an menschliche Existenz anknüpfenden Rechten keinerlei Altergrenze vorsehen wollte; weiterhin auch Kirchhof (1978), S. 178 f.; Bleckmann (1979), S. 299; Ekkehart Stein (1984), S. 265; Steffen (1971), S. 147 f.

431 Dürig, in: Maunz/Dürig/Herzog, Art. 19 III, Rdnr. 22; auf ihn sich beziehend BVerfGE 59, 360 (382).

432 Böckenförde (1980), S. 67; ähnlich schon Steffen (1971), S. 145; Ekkehart Stein (1967), S. 29; D. Reuter (1968), S. 85; Franke (1974), S. 16; einer Güter- oder Interessenabwägung, wie sie Krüger (1956, S. 331) vorschlug, bedarf es dann nicht.

- 433 Um im obigen Beispiel fortzufahren: Da sowohl für den Vereinsbeitritt als auch für die Berufsaufnahme die elterliche Zustimmung (§ 107 BGB) als Ausdruck deren Einwirkungsrechts notwendig ist, kann im Kind also möglicherweise sein ihm zustehendes Grundrecht nicht realisieren, es sei denn, Eltern verletzen das Kindeswohl (Art. 6 Abs. 2 Satz 2 GG, § 1666 BGB). Namentlich für die Frage von Ausbildung und Beruf bedeutet die neugeschaffene Regelung im § 1631a BGB mit der Notwendigkeit elterlicher Berücksichtigung von Eignung und Neigung des Kindes eine Konkretisierung, auch eine (Vor-)Verlagerung staatlicher Eingriffsmöglichkeiten zugunsten kindlicher Vorstellungen und "Neigungen" (siehe § 1631a Abs. 2 BGB).  
Noch deutlicher gilt das Prinzip der Wahrnehmung eigener Grundrechtspositionen im Bereich religiöser Glauben (Art. 4 Abs. 1 GG), da hier - einfachgesetzlich bestimmt - elterliche Einwirkungsrechte bereits früher enden. Das Recht der freien Meinungsäußerung etwa (Art. 5 Abs. 1 GG) steht Jugendlichen, sofern sie grundrechtsmündig sind, nach der hier vertretenen Auffassung allein schon deshalb zu, weil ein elterliches Einwirkungsrecht - insoweit konkretisiert etwa durch Vorschriften des BGB - nicht besteht (vgl. hierzu auch Berkemann (1977), S. 110; Krüger (1956), S. 332).
- 434 Insofern bringt Roells Kriterium (1984, S. 52) nur eine andere Begrifflichkeit; ein ähnliches Verfahren schlug Hesselberger bei der Bestimmung der Schullaufbahn vor; er ging aber offenkundig dabei - im Gegensatz zu der hier geäußerten Auffassung - von einer Kollision elterlicher und kindlicher Grundrechte aus (Hesselberger (1983), Art. 7, Anm. VII 2); hierzu auch Fehnmann (1985), S. 502.
- 435 BVerfGE 21, 362 (372); ständige Rechtsprechung, vgl. Nachweise bei Leibholz/Rinck/Hesselberger, vor Art. 1-19, Rdnr. 2; siehe hierzu auch Denninger (1975), S. 545.
- 436 Siehe nur Smend (1968), S. 265.
- 437 Zur Entwicklung und Vertiefung dieser "Wertsystem"-Lehre siehe nur Häberle (1981), S. 16 ff. m.w.N.
- 438 Vgl. als anschauliches Beispiel hierfür die Entscheidung des Bundesverfassungsgerichts E 34, 238 - heimliche Tonbandaufnahme -; dabei scheint von besonderer Bedeutung, daß die Verletzung der Vertraulichkeit des Wortes gemäß § 201 StGB einen Straftatbestand darstellt und auch der BGH in seiner Entscheidung vom 20. Mai 1958 (BGHZ 27, 284) grundsätzlich heimliche Tonbandaufnahmen für grundgesetzwidrig erklärt hatte (S. 285); dazu auch etwa Zippelius, in: Bonner Kommentar, Art. 1, Rdnr. 19.
- 439 Ebenso Hesse (1984), S. 120.
- 440 Siehe schon Forsthoffs Kritik (1961, S. 19 f., S. 26 ff.); auch Maunz (1980, S. 47), der sich auf Forsthoff bezog; Goerlich (1973), S. 131; Bleckmann (1979), S. 199.
- 441 Denninger (1975), S. 546 f.
- 442 So eine - offenkundig ähnlich verwandte - Formulierung des Bundesverfassungsgerichts, erstmals in BVerfGE 5, 85 (138/139); hierzu Goerlich

- (1973), S. 43; zur Unterscheidung von Wertordnung und Wertsystem, siehe Maunz (1980), S. 47.
- 443 Denninger (1975, S. 546) unter Bezugnahme auf Goerlich.
- 444 So zutreffend Goerlich (1973), S. 187; zustimmend Hesse (1984), S. 120; vgl. auch die generelle, harsche Kritik von Ekkehart Stein, in: Alternativkommentar GG, Einleitung II, Anm. 30 ("Die methodischen Aussagen des Bundesverfassungsgerichts decken sich weitgehend mit den methodischen Aussagen von Juristen, die sich nicht näher mit Methodenfragen befaßt haben"); siehe auch den Bereich der "Wertentscheidungen" begrenzend, Dürig, in: Maunz/Dürig/Herzog, Art. 1, Rdnr. 99; ablehnend Maunz (1980), S. 47.
- 445 Häberle (1981), S. 18.
- 446 Stern (1984), S. 96 m.w.N.
- 447 In diesem Zusammenhang sei auf den besonderen Bestandsschutz verwiesen, den diese Forderung der unmittelbaren Geltung von Grundrechten über Art. 79 Abs. 3 GG genießt; diese "Ewigkeitsgarantie" (Bryde, in: I. v. Münch, Art. 79, Rdnr. 24) bezieht sich allerdings nicht über eine "Theorie der Kettenreaktion" auf die Grundrechte insgesamt (Bryde, a.a.O., Rdnr. 36; Stern (1984), S. 175; auch Maunz/Dürig, in: Maunz/Dürig/Herzog, Art. 79, Rdnr. 43), wie sich aus dem Wortlaut von Art. 79 Abs. 3 GG bereits klar ergibt; zum Versuch einer Erstreckung der "Ewigkeitsgarantie" auf die Grundrechte insgesamt über den Menschenwürdegehalt der Grundrechte ausführlich Alberts (1972), S. 41 ff.; die vom Bundesverfassungsgericht gegebene Erläuterung (E 30, 1 (24)) erscheint wenig klar.
- 448 Ebenso Hesse (1978), S. 432; (1983b), S. 94, Anm. 54, der dem "in gewisser Weise heuristischen Ansatz" des Bundesverfassungsgerichts mit dem Argument positiv begegnete, daß aus Mangel an konkreten Inhalten der Einzelgrundrechte in den ersten Jahren der Verfassungsgerichtsbarkeit der Rekurs auf eine allgemeine Deutung notwendig gewesen wäre; wenn dem so ist, so bedarf es dann zumindest heute des Rückgriffs auf "Werte", "Wertsysteme" oder "Wertordnung" nicht mehr, wie Hesse richtig betonte (a.a.O.); zur Kritik auch ausführlich Zeidler (1980), S. I 8 ff.
- 449 Richter (1981), S. 252; C. Arndt (1982), S. 13; Sachverständigenkommission Staatszielbestimmungen/Gesetzgebungsaufträge (1983), S. 21; Hesse (1983a), S. 17; Schnapp, in: I. v. Münch, Art. 20, Rdnr. 1; Maunz (in: Maunz/Dürig/Herzog, Art. 20, Rdnr. 8 f.) hielt den Begriff der Staatszielbestimmungen für "irreführend" und wollte lieber Art. 20 GG als eine Norm begreifen, die den "Charakter" der Bundesrepublik Deutschland bestimmt; vgl. auch BVerfGE 2, 1 (14): dort wurde der Begriff der "Strukturprinzipien" verwendet; auch Stern (1984, S. 551) wollte trotz der Kritik ausdrücklich am Begriff der Strukturprinzipien festhalten, da so besonders plastisch "die leitenden verfassungsrechtlichen Prinzipien, die der Staatsorganisation das Gepräge geben" (S. 552), umschrieben würden.
- 450 Sachverständigenkommission Staatszielbestimmungen/Gesetzgebungsaufträge (1983), S. 23; siehe auch die bei C. Arndt (1982, S. 13) genannten Staatszielbestimmungen des Grundgesetzes.

- 451 Allerdings kann und wird dies hier nur in verkürzter Weise geschehen; die oben dargestellten Verfahren der Verfassungsauslegung werden nicht zur Bestimmung der Staatszielbestimmungen umfassend herangezogen werden, zumal eine solche Auslegung notwendig sehr abstrakt bleiben müßte (dazu Schnapp, in: I. v. Münch, Art. 20, Rdnr. 3 m.w.N.; siehe auch Hesse (1984), S. 50 f.; Stern (1984), S. 589); hier kann es nur darauf ankommen, diese Prinzipien soweit auszulegen, wie dies für ihre Verknüpfung mit Grundrechten erforderlich ist (hierzu auch Oppermann (1976), S. C 30).
- 452 Ebenso etwa Nevermann/Richter (1977), S. 26 ff.; Kohl (1984), S. 205.
- 453 BVerfGE 1, 14 (41); 20, 56 (98); 33, 125 (158).
- 454 BVerfGE 47, 253 (275); 52, 95 (130).
- 455 Unter Einschluß von Ländern, Kreisen und Gemeinden (siehe Art. 28 GG).
- 456 Oppermann (1976), S. C 31.
- 457 Siehe nur Steffen (1971), S. 146; Richter, in: Alternativkommentar GG, Art. 7, Rdnr. 21, und (1984), S. 235; Nevermann (1984), S. 61; auch unten unter 3.2.3.6.
- 458 BVerfGE 53, 185 (196).
- 459 Siehe nur Laaser (1980), S. 1359; Niehues (1983), S. 66.
- 460 BVerfGE 47, 46 (79); dies sei, so das Gericht, eine "Binsenwahrheit" (a.a.O.); ähnlich BVerfGE 41, 251 (260); vgl. aber auch die Ausführungen des Gerichts im "Kalkar"-Beschluß (E 49, 89) mit der Ablehnung eines generellen, "aus dem Demokratieprinzip fälschlich abgeleiteten Gewaltenmonismus in Form eines allumfassenden Parlamentsvorbehalts" (a.a.O., S. 125); auch Oppermann (1976a), S. M 54; Maunz, in: Maunz/Dürig/Herzog, Art. 7, Rdnr. 23; Umbach (1984), S. 114 f.; neuestens ausführlich Staupe (1985), S. 157 ff.
- 461 Nach der verfassungsrechtlichen Kompetenzzuweisung (siehe Art. 30 GG) ist das Schulwesen Ländersache, über Art. 28 GG gelten die Staatszielbestimmungen auch in den Ländern (vgl. etwa nur BayVerfGH, SPE II D III, S. 51 (51j)).
- 462 BVerfGE 34, 165 (192/193); seither ständige Rechtsprechung vgl. nur Niehues (1983), S. 66, Anm. 145 f.
- 463 Insofern treffen Kiskers (1976, S. M 82) und Nevermanns (1976, S. M 96) Bemerkungen, daß die Wesentlichkeitstheorie "eine dogmatische Bankrotterklärung" sei, nicht den Kern.
- 464 Siehe BVerfGE 47, 46 (79); auch Simon (1976), S. M 108; Oppermann (1976a), S. M 115; Juristentag (1981), S. 39, Anm. 94; Umbach (1984), S. 124.
- 465 Evers (1979), S. 138; Niehues (1976), S. M 44 f.; Juristentag (1981), S. 38 f., auch S. 39, Anm. 94 m.w.N.; Glotz/Faber (1983), S. 1022; Niehues (1983), S. 46; Hesse (1982), S. 195; Umbach (1984), S. 121;

Hemrich, in: I. v. Münch, Art. 7, Rdnr. 8a; Maunz, in: Maunz/Dürig/Herzog, Art. 7, Rdnr. 25; neuestens Ossenbühl (1985), S. 6; siehe auch BVerfGE 58, 257 (268).

- 466 So schon Pieske (1977), S. 677; Umbach (1984), S. 127.
- 467 Hierzu ausführlich Staupe (1985), auch Umbach (1984).
- 468 BVerwGE 64, 308 (310/311); fast wortgleich BVerfGE 45, 400 (417/418); siehe auch Kisker (1977), S. 1318.
- 469 Niehues (1983), S. 47 ff.; Maunz, in: Maunz/Dürig/Herzog, Art. 7, Rdnr. 26; Richter, in: Alternativkommentar GG, Art. 7, Rdnr. 44; jeweils m.w.N.
- 470 Hierzu etwa Harnischfeger (1966), S. 307 m.w.N. auf die ältere Literatur; Oppermann (1969), S. 152 ff., und (1976), S. C 19.
- 471 BVerfGE 2, 180 (204); ständige Rechtsprechung siehe Leibholz/Rinck/Hesselberger, Art. 20, Rdnr. 12.
- 472 Wenn das Sozialstaatsgebot zur "Ratio Essendi des öffentlichen Schulwesens" erklärt wird (so Oppermann (1976), S. C 19), dann kann Art. 7 Abs. 1 GG konsequenterweise nur noch als "Abstützung" dieses Sozialstaatsgebotes qualifiziert werden (a.a.O., S. C 21); jedoch verkennt eine solche Einordnung die systematische Stellung und die damit einhergehende Bedeutung von Art. 7 Abs. 1 GG innerhalb des Grundrechtskataloges (dazu oben, S. 133 f.).
- 473 Siehe Oppermann (1976), S. C 24; Richter (1981), S. 252, und (1984), S. 232; Nevermann (1984), S. 64.
- 474 Oppermann (1976), S. C 24 ff., und (1982), S. 821; Juristentag (1981), S. 129.
- 475 BVerwG DÖV 1979, S. 911; Glotz/Faber (1983), S. 1008 f.; Richter (1984), S. 232; siehe auch Oppermann (1976), S. C 25; Scholz, in: Maunz/Dürig/Herzog, Art. 12, Rdnr. 118.
- 476 BVerfGE 1, 97 (105); weitere Nachweise bei Faller (1981), S. 619, Anm. 61.
- 477 Siehe oben bei Anm. 462 ff. zur "Wesentlichkeitslehre".
- 478 Häberle (1984, S. 28) sprach von "Optimierung von Grundrechten".
- 479 Siehe oben bei Anm. 99.
- 480 So aber Schneider (1963), S. 31; Baumgarte (1966), S. 71/72; Denninger, in: Alternativkommentar GG, vor Art. 1, Rdnr. 13 m.w.N.
- 481 Siehe oben bei Anm. 244, m.w.N.
- 482 Siehe oben, unter 3.2.3.3.

- 483 BVerfGE 34, 165 (183).
- 484 So Hemmrich, in: I. v. Münch, Art. 7, Rdnr. 13; siehe auch Scheuner (1961), S. 125; Maunz (1973), S. 425; Gern (1986), S. 463 ff. (m.w.N.).
- 485 Hesse (1984), S. 127 f.; siehe auch F. Müller (1977), S. 55, und (1979), S. 219.
- 486 Hesse (1984), S. 12; siehe neuestens auch BVerfGE 67, 100 (143).
- 487 F. Müller (1966), S. 209, unter Bezugnahme auf Häberle.
- 488 Daher ist es etwa unzulässig, dem Grundrecht auch des Soldaten aus Art. 4 Abs. 3 GG "die Notwendigkeit eines ungestörten Dienstbetriebes der Bundeswehr" und "das Bedürfnis nach Aufrechterhaltung der Disziplin" als Einschränkungen gegenüberzustellen (so aber BVerfGE 28, 243 (261)); ähnlich erklärte in seinem Beschluß vom 24. April 1985 (NJW 1985, S. 1519 - Neuregelung des Rechts der Kriegsdienstverweigerung) das Bundesverfassungsgericht, daß "Einrichtung und Funktionsfähigkeit der Bundeswehr (...) verfassungsrechtlichen Rang (habe)" (S. 1520), was zu Recht Mahrenholz und Böckenförde in ihrem Sondergutachten scharf als einen Ansatz kritisieren, "der die Integrität der Grundrechtsgeltung gefährdet und das Grundgefüge einer demokratisch-rechtsstaatlichen Verfassung verändert" (S. 1528); siehe zur Verwendung des Kriteriums der Funktionsfähigkeit als "Meta-Legalität" etwa auch Christensen/Kromer (1983), S. 42.
- 489 Es erscheint ebenso bedenklich, etwa den Begriff von Ehe und Familie in Art. 6 Abs. 1 GG verfassungsrechtlich allein durch die bürgerlich-rechtlichen Bestimmungen zu definieren, wie dies das Bundesverfassungsgericht tat (E 6, 55 (82)), inzwischen aber lockerte, indem es auch etwa dem mit seinem Kind allein zusammenlebenden nichtehelichen Vater den Schutz aus Art. 6 Abs. 1 GG zubilligte (E 45, 104 (123); 56, 363 (382); siehe oben, S. 108, auch mit Hinweis auf die Entscheidung des Bundesverwaltungsgerichts NJW 1985, S. 2097); dazu auch Richter, in: Alternativkommentar GG, Art. 6, Rdnr. 11a ff.
- 490 BVerfGE 34, 165 (189).
- 491 Vgl. auch etwa Püttner (1977a), S. 15, und (1977c), S. 13.
- 492 Siehe hierzu nur Herzog (1975), Sp. 1849 f.; Rinken, in: Alternativkommentar GG, Art. 9 Abs. 1, Rdnr. 27 ff.
- 493 Herzog (1975), Sp. 1850 ff.; Rinken, in: Alternativkommentar GG, Art. 9 Abs. 1, Rdnr. 29 ff.; siehe auch Denninger (1983), S. 1326.
- 494 Wie Stern (1984, S. 619/620) formulierte (m.w.N.); grundlegend dazu Fraenkel (1964), etwa S. B 8 ff.; siehe auch Hesse (1984), S. 53 f.
- 495 - In der Verfassung des Landes Baden-Württemberg i.d.F. vom 17. November 1970:  
"In allen Schulen waltet der Geist der Duldsamkeit und der sozialen Ethik." (Art. 17 Abs. 1)

- In der Verfassung des Freistaates Bayern i.d.F. vom 20. Juni 1984:  
" (1) Die Schulen sollen nicht nur Wissen und Können vermitteln, sondern auch Herz und Charakter bilden.  
 (2) Oberste Bildungsziele sind Ehrfurcht vor Gott, Achtung vor religiöser Überzeugung und vor der Würde des Menschen, Selbstbeherrschung, Verantwortungsgefühl und Verantwortungsfreudigkeit, Hilfsbereitschaft und Aufgeschlossenheit für alles Wahre, Gute und Schöne.  
 (3) Die Schüler sind im Geiste der Demokratie, in der Liebe zur bayerischen Heimat und zum deutschen Volk und im Sinne der Völkerversöhnung zu erziehen." (Art. 131)
- In der Landesverfassung der Freien Hansestadt Bremen i.d.F. vom 8. September 1970:  
"In allen Schulen herrscht der Grundsatz der Duldsamkeit. Der Lehrer hat in jedem Fach auf die religiösen und weltanschaulichen Empfindungen aller Schüler Rücksicht zu nehmen." (Art. 33)
- In der Verfassung des Landes Hessen i.d.F. vom 23. März 1970:  
"Grundsatz eines jeden Unterrichts muß die Duldsamkeit sein. Der Lehrer hat in jedem Fach auf die religiösen und weltanschaulichen Empfindungen aller Schüler Rücksicht zu nehmen und die religiösen und weltanschaulichen Auffassungen sachlich darzulegen." (Art. 56 Abs. 3)
- In der Verfassung für das Land Nordrhein-Westfalen i.d.F. vom 19. März 1985:  
"Die Jugend soll erzogen werden im Geiste der Menschlichkeit, der Demokratie und der Freiheit, zur Duldsamkeit und zur Achtung vor der Überzeugung des anderen, zur Verantwortung für die Erhaltung der natürlichen Lebensgrundlagen in Liebe zu Volk und Heimat, zur Völkergemeinschaft und Friedensgesinnung." (Art. 7 Abs. 2)
- In der Verfassung für Rheinland-Pfalz i.d.F. vom 20. Dezember 1971:  
"Die Schule hat die Jugend zur Gottesfurcht und Nächstenliebe, Achtung und Duldsamkeit, Rechtlichkeit und Wahrhaftigkeit, zur Liebe zu Volk und Heimat, zu sittlicher Haltung und beruflicher Tüchtigkeit und in freier, demokratischer Gesinnung im Geiste der Völkerversöhnung zu erziehen." (Art. 33)
- In der Verfassung des Saarlandes i.d.F. vom 5. November 1969:  
"Die Jugend ist in der Ehrfurcht vor Gott, im Geiste der christlichen Nächstenliebe und der Völkerversöhnung, in der Liebe zu Heimat, Volk und Vaterland, zu sittlicher und politischer Verantwortlichkeit, zu beruflicher und sozialer Bewährung und zu freiheitlicher demokratischer Gesinnung zu erziehen." (Art. 30)

496 Siehe etwa BVerfGE 27, 195 (201) zur Privatschule; 34, 165 (184) zur Schulform; 41, 29 (50) zur christlichen Gemeinschaftsschule; 47, 46 (77) zur schulischen Sexualerziehung; 52, 223 (236 ff.) zum Schulgebet; insgesamt leitete Häberle (1981, S. 70) Toleranz - als Erziehungsziel der Schule - auch aus Art. 2 Abs. 1 GG ab.

497 Dazu Preuß (1976), S. 267.

498 Püttner (1974, S. 659) sprach von der "Pflicht des Staates (...), positiv und unzweideutig auf die Verwirklichung der Toleranz im Schulwesen zu dringen"; Oppermann (1976, S. C 95) begründete das "Grundrecht auf eine ideologisch tolerante Schule"; ähnlich schon



- (1977), S. 44; ebenso Eiselt (1978), S. 866; der Juristentag (1976, S. M 231) beschloß, daß es "Ansätze zu einem Grundrecht des Kindes und der Eltern auf eine tolerante Schule im Sinne einer Rücksichtnahme der inneren Schulgewalt gegenüber der Pluralität der Kinder- und Elternauffassungen" gäbe; W. Geiger (1979, S. 459) verlangte eine Ordnung des Schulwesens nach dem "Verfassungsprinzip der Freiheitlichkeit oder Offenheit"; ablehnend äußerte sich Preuß zum "angeblichen 'Grundrecht auf eine ideologisch tolerante Schule' (als) (...) der - juristisch mißglückten - Form der Entpolitisierung, ja der privaten 'Aneignung' des öffentlichen Raumes Schule" (1976, S. 272); ähnlich Stock (1978), S. 17; siehe auch Preuß (1977), S. 114 f.
- 499 Siehe nur - neben den in Anm. 498 Erwähnten - Maunz (1976), S. 265 f.; Wimmer (1976), S. 462; Püttner (1977c), S. 48 ff.; Schmidt-Bleibtreu/Klein, Art. 6, Rdnr. 8 ("Zurückhaltungsgebot"); Maunz, in: Maunz/Dürig/Herzog, Art. 7, Rdnr. 21 m; Richter, in: Alternativkommentar GG, Art. 7, Rdnr. 20.
- 500 Wobei es hier insoweit offen bleiben kann, ob es sich dabei um ein Grundrecht der Schüler selbst oder als Ausfluß des Elternrechts um die Wahrnehmung von Kindesgrundrechten handelt.
- 501 Siehe BVerfGE 53, 185 (203); Ekkehart Stein (1967), S. 37 ff.
- 502 BVerfGE 34, 165 (189).
- 503 Siehe hierzu an dieser Stelle nur Richter, in: Alternativkommentar GG, Art. 7, Rdnr. 22 m.w.N.
- 504 Siehe oben bei Anm. 475.
- 505 Siehe unter 3.1.1.
- 506 Ossenbühl (1977), S. 808, und (1981), S. 111; Starck (1979), S. 274.
- 507 Dabei wird regelmäßig der genaue Wortlaut des Art. 6 Abs. 2 Satz 1 GG vernachlässigt, etwa bei Erichsen (1978, S. 389/390) oder bei Ossenbühl (1981, S. 100, siehe aber auch S. 111); von einem "relativen Vorrang des elterlichen Erziehungsmandats für den gesamten Erziehungsprozeß" sprach Höfling (1985, S. 551).
- 508 So Oppermann (1979), S. 86; vgl. aber auch Oppermann (1969), S. 262, der damals kein Rangverhältnis annahm.
- 509 Vgl. Ossenbühl (1977), S. 808, und (1978), S. 27; auch Oppermann (1976), S. C 99; (1978), S. 290; (1979), S. 82; Erichsen (1979), S. 16; ähnlich auch Perschel (1963), S. 131.
- 510 W. Geiger (1959), S. 39; Pöggeler (1959), S. 121; Liske (1966), S. 97; siehe auch Peters (1960), S. 379; Ihlenfeld (1971), S. 221; F. Klein (1969), S. 19.
- 511 Bezug wird dabei meist auf BVerfGE 24, 119 (138), und 34, 165 (1983) genommen; vgl. nur Erichsen (1978), S. 388; Faller (1981), S. 615.

- 512 Die Entscheidung BVerfGE 24, 119 bezog sich auf Fragen der Adoption und damit der innerfamiliären Erziehung, hatte also keinerlei Bezug zur Schule; ebenso Preuß (1976), S. 238.
- 513 Der entscheidende Satz lautete: "Der staatliche Erziehungsauftrag in der Schule, von dem Art. 7 Abs. 1 GG ausgeht, ist in seinem Bereich dem elterlichen Erziehungsrecht nicht nach-, sondern gleichgeordnet" (BVerfGE 34, 165 (183) - Hervorhebung nicht im Original); durch Vermischung von schulischem und häuslichem Erziehungsbe- reich wird versucht, die Ausdehnung des innerfamiliären Prinzips auf die Schule zu rechtfertigen (so etwa Ossenbühl (1981), S. 113).
- 514 So schon Landé (1929), S. 51, und (1930), S. 17, der von "Nebenord- nung" sprach; auch H. Mayer (1955), S. 584; Erwin Stein (1958), S. 41 f.; Friedrich (1958), S. 157; Peters (1960), S. 405; Maurer (1962), S. 71, S. 78; Hevekerl (1965), S. 249; Evers (1966), S. 186, und (1979), S. 70; Röbbelen (1966), S. 29, S. 30; v. Campenhausen (1967), S. 32; Schick (1968), S. 121; Maunz (1973), S. 428; Dietze (1976), S. 173; auch Oppermann (1976), S. C 99; Heckel/Seipp (1976), S. 263; Nevermann (1977), S. 189, und (1983), S. 178; Haverkämper (1979), S. 197; Schmitt Glaeser (1980), S. 45 f.; Fehnmann (1980), S. 560; Böckenförde (1980), S. 85; W. Geiger (1980), S. 34; Erichsen (1983), S. 727; Zeidler (1983), S. 568; Maunz, in: Maunz/Dürig/Herzog, Art. 6, Rdnr. 27a; Hemmrich, in: I. v. Münch, Art. 7, Rdnr. 13.
- 515 Aus der Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts: E 34, 165 (183); 41, 29 (44); 47, 46 (72); 52, 223 (236).
- 516 Siehe etwa Oppermanr (1976), S. C 102; Ossenbühl (1981), S. 118.
- 517 Siehe oben, Anm. 38 .
- 518 Siehe Nevermann/Richter (1977), S. 24; Richter (in: Alternativkommen- tar GG, Art. 7, Rdnr. 27) fand die "Separationsthese" heute darin bestätigt, daß familiäre und schulische Sozialisation als eigenstän- dige Bereiche je eigenen Rechts gleichrangig nebeneinander ständen, und er bezog sich zum Beleg für diese herrschende Meinung auf die Förderstufenentscheidung des Bundesverfassungsgerichts; ursprünglich, so scheint es, wurde jedoch die "Separationsthese" wesentlich "radi- kaler" verstanden (vgl. aber auch Richter (1984), S. 234).
- 519 Vgl. zusammenfassend oben das Zwischenergebnis unter 3.2.4.
- 520 Insoweit übereinstimmend auch Ossenbühl (1981), S. 110.
- 521 Der anderslautenden Meinung H. Mayers (1955, S. 585) kann insoweit nicht zugestimmt werden.
- 522 Siehe §§ 1631 b, 1666 BGB, 64 ff. JWG; die Anordnung bedarf der Ent- scheidung des Vormundschaftsgerichtes.
- 523 Die Fragen der jeweils zu erfüllenden formellen Bedingungen (Gesetzes- vorbehalt bei Schulpflichtregelung - siehe BVerwGE 18, 40 (42); 21, 289 (292); SPE II A I, S. 51 (51a); DVBl. 1975, S. 428 (429); auch

- Oppermann (1976), S. C 55; Niehues (1983), S. 137; Staupe (1985), S. 394 - beziehungsweise Vormundschaftsgerichtsentscheidung bei Fürsorgeerziehung - siehe Anm. 522 -) bleiben hier ausgeklammert.
- 524 Siehe oben unter 3.2.1.1.
- 525 Insoweit also Anwendung des Prinzips des Ausgleichs, der "praktischen Konkordanz", dazu schon oben bei Anm. 485 f.
- 526 Siehe dazu schon oben bei Anm. 491 ff.
- 527 Dies gilt nicht nur für die Sexualerziehung (so BVerfGE 47, 46 (72)), sondern etwa auch für die Festlegung der Sprachenfolge (so BVerwGE 64, 308 (313); dazu Richter (1982a); zur staatlichen Befugnis der Bestimmung des Unterrichtsstoffes vgl. auch BVerwG NJW 1981, S. 1056 und BayVerfGH DÖV 1974, S. 672 (dazu Hennecke 1974)).
- 528 Schmitt-Kammler (1983), S. 19.
- 529 Schmitt-Kammler (1983), S. 20; vgl. zu dieser Unterscheidung auch schon Richter (1976, S. M 20, Anm. 40), der im Hinblick auf das Grundrecht auf Bildung eine solche Trennung für "eine rein dogmatische Frage ohne praktische Relevanz" hielt; Nevermann (1983a, S. 71) sprach undeutlich davon, daß Eltern bei der Wahrnehmung von Grundrechten der Kinder "aufgrund ihres Elternrecht gewissermaßen 'im eigenen Namen' (auftreten)".
- 530 Bereits in der Förderstufenentscheidung des Bundesverfassungsgerichts (E 34, 165) wollte Starck (1979, S. 274) Zuordnungskriterien entwickelt sehen.
- 531 Schmitt-Kammler (1983), S. 66.
- 532 Dabei sei hier die Frage ausgeklammert, ob wegen der "Grundrechtsmündigkeit" des Kindes die Eltern (noch) oder die Kinder (schon) Grundrechte wahrnehmen können (vgl. oben unter 3.2.3.4).
- 533 Hierzu VG Freiburg, NVwZ 1984, S. 131; VGH Mannheim, NVwZ 1984, S. 808; auch Füssel (1984c); Dietze (1985).
- 534 Darin könnte dann ein Verstoß gegen Art. 1 Abs. 1 GG liegen, vgl. OVG Lüneburg, DVBl. 1973, S. 280 (281/282); Heckel/Seipp (1976), S. 324; Püttner (1977b), S. 37.
- 535 Vgl. OVG Koblenz, NJW 1973, S. 1663 (ausführlich im Original der Entscheidung S. 17 ff.); Niehues (1983), S. 169; auch § 65 Abs. 1 Satz 1 des Entwurfs für ein Landesschulgesetz, Juristentag (1981), S. 96/97.
- 536 Siehe oben bei Anm. 521.
- 537 Siehe BVerfGE 41, 251 (260); so auch schon D. Küchenhoff (1963), S. 356 f.; Oppermann (1976), S. C 60; Staupe (1985), S. 397 f., m.w.N. in Anm. 183/S. 397a.
- 538 Siehe nur D. Küchenhoff (1963), S. 355 f.

- 539 Daß dies keiner längeren Erörterung bedürfe, schien auch das Bundesverfassungsgericht zu meinen, siehe BVerfGE 41, 251 (261).
- 540 Siehe oben unter 4.1.2 m.w.N.
- 541 Diese Auffassung wurde etwa vertreten von Ossenbühl und Erichsen, siehe oben unter 4.1.1 m.w.N.
- 542 Dabei werden als Grundrechtspositionen der Schüler regelmäßig Art. 12 Abs. 1 GG (vgl. BVerfGE 34, 165 (195); 41, 251 (261); 58, 257 (273); auch BVerwGE 16, 241 (243)) oder zumindest Art. 2 Abs. 1 GG herangezogen (vgl. BVerfGE 41, 251 (261); 58, 257 (272); BVerwGE 56, 155 (158); der Umfang des grundrechtlichen Schutzes der Schülerpositionen entspricht dabei dem der elterlichen Position aus Art. 6 Abs. 2 GG.
- 543 Siehe oben bei Anm. 389 ff.
- 544 So der eine der vom Bundesverfassungsgericht zu entscheidenden Fälle, vgl. BVerfGE 47, 46 (60 f.).
- 545 So zutreffend der Hessische Staatsgerichtshof in seinem Beschluß vom 28. Februar 1985, DVBl. 1985, S. 682.
- 546 BVerfGE 47, 46 (70); dazu auch Häberle (1984), S. 7.
- 547 Siehe oben bei Anm. 520.
- 548 Siehe etwa Püttner (1977b), S. 39.
- 549 Siehe oben bei Anm. 485 f.
- 550 Hierzu ausführlich auch unten, IV. Kapitel unter 1.1.
- 551 Siehe zu diesen Veränderungen unten, IV. Kapitel unter 1.1.1.4 (a.E.).
- 552 So schon Fuß (1966), S. 202/203, unter Bezugnahme auf Schelsky; Ekkehart Stein (1967), S. 39; Abelein (1967), S. 375; ähnlich BVerfGE 58, 257 (273).
- 553 OVG Berlin, OVGE 3, 146 (153); OVG Münster, NJW 1976, S. 725 (726); BVerfGE 58, 257 (273); noch offengelassen von BVerfGE 34, 165 (195); 41, 251 (261) - nur Kolleg betreffend -; BVerwGE 5, 153 (157); 56, 155 (157/158); zur Definition der Ausbildungsstätte: BVerwGE 16, 241 (243); wie hier: Evers (1966), S. 162; Sturm (1974), S. 6; Hesselberger (1974), S. 20; Heckel/Seipp (1976), S. 201; Juristentag (1981), S. 129, Anm. 16; Hamann/Lenz, Art. 12, Anm. B 4; Scholz, in: Maunz/Dürig/Herzog, Art. 12, Rdnr. 180; Gubelt, in: I. v. Münch, Art. 12, Rdnr. 26; Leibholz/Rinck/Hesselberger, Art. 12, Anm. 3; Rittstieg, in: Alternativkommentar GG, Art. 12, Rdnr. 122; siehe auch F. Klein (1969), S. 16 f.; Juristentag (1981), S. 129, Anm. 6.
- 554 BVerfGE 34, 165 (184).
- 555 BVerfGE 34, 165 (183).

- 556 Siehe hierzu die Nachweise unten, IV. Kapitel, Anm. 23.
- 557 Vgl. hierzu heute § 1631a Abs. 2 BGB; aus der älteren Rechtsprechung etwa den Beschluß des OLG Schleswig, RdJ 1958, S. 29, in dem die Abmeldung aus der 10. Klasse des Gymnasiums gegen den Willen des Kindes nicht als Mißbrauch des Sorgerechts angesehen wurde; anderer Ansicht bereits damals Heckel (1958), S. 147; insgesamt hierzu auch Münder (1977), S. 359.
- 558 BVerfGE 34, 165 (189).
- 559 Vgl. hierzu etwa die Entscheidung des Landesverwaltungsgerichts Hamburg vom 11. Dezember 1952, unten, IV. Kapitel unter 1.1.1.3 (b).
- 560 Etwa solche aus Art. 12 Abs. 1 GG, weil zum Beispiel der Besuch des Gymnasiums Voraussetzung für die Zulassung zu bestimmten weiterführenden Bildungsgängen (Universitätsstudien) ist; vgl. BVerfGE 58, 257 (273) sowie die Definition der Ausbildungsstätte durch das Bundesverwaltungsgericht, E 16, 241 (243).
- 561 Siehe oben bei Anm. 367 ff.
- 562 Siehe dazu nur Hoffmann-Riem (1983), S. 389.
- 563 Hesse (1978), S. 433.
- 564 Eine solche Pflicht des Staates hat das Bundesverfassungsgericht in einer Reihe von Entscheidungen zu den Grundrechten aus Art. 5 GG betont: Der Staat soll Pressefreiheit bewahren - vgl. BVerfGE 20, 162 (175/176) -, soll ein freiheitliches Kunstleben erhalten und fördern - vgl. BVerfGE 36, 321 (331) -, soll soweit als möglich die freie wissenschaftliche Betätigung sichern - vgl. BVerfGE 35, 79 (115); dieser Gedanke läßt sich auf andere Grundrechte übertragen, siehe Rupp (1976), S. 173 f.
- 565 BVerfGE 33, 303 (330/331).
- 566 So die Formulierung von Rupp (1976), S. 173.
- 567 BVerfGE 59, 360 (381); man wird nicht fehlgehen, wenn man das vom Bundesverfassungsgericht so bezeichnete "individuelle elterliche Erziehungsrecht" mit dem hier verwendeten "innerfamiliären Erziehungsrecht" oder dem "Einwirkungsrecht" synonym setzt; vgl. auch BVerfGE 47, 46 (76); BVerwGE 57, 360 (371).
- 568 BVerfGE 59, 360 (381/382); diese Auffassung hat erneut breite Unterstützung gefunden; siehe etwa nur aus der Literatur Wimmer (1967), S. 543 f.; Richter (1973), S. 47; Ossenbühl (1973), S. 367; (1978a), S. 21 ff.; (1981), S. 150 ff.; Niehues (1976), S. M 50, und (1983), S. 25, S. 274; Heckel/Seipp (1976), S. 264; Fehnmann (1980), S. 543 f.; Böckenförde (1980), S. 90; Zeidler (1983), S. 568; Hamann/Lenz, Art. 6, Anm. B 4; Maunz, in: Maunz/Dürig/Herzog, Art. 7, Rdnr. 21 o; Richter, in: Alternativkommentar GG, Art. 7, Rdnr. 29.

- 569 Nach einer Entscheidung des Bundesverfassungsgerichts (E 59, 360 (387) sei dies dann der Fall, wenn durch eine Information der Eltern "die unmittelbare und gegenwärtige Gefahr einer körperlichen oder seelischen Schädigung des Kindes wahrscheinlich" ist; diese "Vertrauensseligkeit" kritisiert Starck (1982, S. 330).
- 570 BVerfGE 59, 360 (382); siehe hierzu aus der Rechtsprechung noch: BVerwG SPE II C I, S. 3 (4); kein Anspruch auf Notenspiegel: BVerwG SPE II C I, S. 11 (11a); kein Einblick in Prüfungsakten: BVerwG SPE III C I, S. 151 (151c); Einblick in Prüfungsarbeiten: OVG Koblenz SPE III G X, S. 91 (91b ff.); kein Anspruch auf Notenzeugnisse in Klasse 1 und 2: BVerwG DÖV 1981, S. 681 (682); dazu auch Ossenbühl (1978a), S. 26; Juristentag (1981), S. 272; Niehues (1983), S. 274 ff.; Staupe (1985), S. 404 f.

## IV. Kapitel

### Elterliche Rechte in der Schule für Lernbehinderte

#### 1. Umfang elterlicher Rechte bei der Schullaufbahnbestimmung für lernbehinderte Kinder

Die eingangs angesprochene und im zweiten Kapitel dann ausführlicher beschriebene gegenwärtige Situation der Schule für Lernbehinderte<sup>1</sup>, auch der Sonderschulen insgesamt, ist gekennzeichnet durch ein von den Schulverwaltungen noch immer überwiegend gestütztes Konzept der Separation, dem in einer Reihe von Modellversuchen, Schulversuchen oder sonstigen Initiativen "vor Ort" Vorstellungen einer verstärkten Integration gegenübergestellt werden. Die Debatte um die bessere Förderung von lernbehinderten Schülern wird zwar noch überwiegend unter pädagogischen Fragestellungen geführt. Es werden aber auch bereits vereinzelt juristische Argumentationsmuster bemüht, wenn etwa der "Elternwille" herangezogen wird, um die Verfassungsmäßigkeit des gegenwärtigen Sonderschulsystems und des damit verbundenen Zuweisungsverfahrens in Frage zu stellen<sup>2</sup>. Unter Hinweis auf die aus Art. 6 Abs. 2 GG abgeleitete Befugnis von Eltern auf Wahl des Bildungsganges ihres Kindes wird ein solches Bestimmungsrecht auch für die Eltern behinderter Kinder gefordert<sup>3</sup>. Dieses Begehren aufnehmend läßt sich auch die Frage stellen, ob der Wunsch von Eltern, die eine Aufnahme ihrer behinderten Kinder in einer allgemeinen statt einer Sonderschule begehren, rechtlich legitimiert ist<sup>4</sup>.

#### 1.1 Elterliche Wahlrechte bei der Bestimmung der Schullaufbahn ihrer Kinder

Das System des Schulzuganges ist gegenwärtig in Deutschland nach zwei unterschiedlichen Prinzipien organisiert. Zum einen nach der Schulstufe: Beim Zugang zur Primarstufe bestehen faktisch keinerlei elterliche Wahlmöglichkeiten<sup>5</sup>, hier steht al-

lein die "für alle gemeinsame Grundschule" (Art. 146 Abs. 1 Satz 2 WRV) zur Verfügung; der Staat bestimmt auch durch die Festlegung von Schulbezirken/Schulsprengeln die örtlich zuständige Schule<sup>6</sup>. An diese vierjährige, in Berlin noch<sup>7</sup> sechsjährige Grundschule als der für alle gemeinsamen Schule kann sich eine zweijährige, verpflichtende Förder- oder Orientierungsstufe für alle Schüler anschließen, solange der Unterricht in den Klassen 5 und 6 hinreichend differenziert ist<sup>8</sup>. Erst beim Übergang zu den weiterführenden, sich an Grundschule oder Förder-/Orientierungsstufe anschließenden Bildungsgängen der Sekundarstufe I steht den Eltern ein Wahlrecht zu: Sie bestimmen, ob ihr Kind die Hauptschule, die Realschule, das Gymnasium oder die Gesamtschule besuchen soll.

Zum anderen wird beim Schulzugang nach den Gesichtspunkten einer "positiven" und einer "negativen" Auslese unterschieden: Erstere soll allein den Eltern zustehen, letztere dem Staat. Eine inhaltliche Bestimmung dessen, was mit diesen Begrifflichkeiten umschrieben werden soll, erscheint zunächst geboten.

#### 1.1.1 Die Grundsätze der "positiven" und der "negativen" Auslese

Die Begriffe der "positiven" und der "negativen" Auslese sind heute im Schulrecht ebenso wie die jeweiligen Entscheidungsträger anerkannt. "Positive" Auslese bezeichnet dabei das Recht, eine bestimmte Schulart für ein Kind "positiv" zu bestimmen, während die "negative" Auslese die Befugnis ist, nach einer getroffenen "positiven" Auslese ein ungeeignetes Kind zurückzuweisen.

Auch wenn sich Bestimmungen zu den Rechten der "positiven" beziehungsweise "negativen" Auslese heute in ausdrücklicher Form in den schulrechtlichen Bestimmungen<sup>9</sup> der Länder<sup>10</sup> finden, so lassen sich gleichwohl historische Entwicklungslinien aufzeigen, die das heutige Verständnis dieser Grundsätze prägen.



#### 1.1.1.1 Regelungen der Weimarer Reichsverfassung

Die Beschränkung elterlicher Wahlrechte auf die weiterführenden Bildungsgänge findet ihre Grundlage in den entsprechenden Regelungen der Weimarer Reichsverfassung. Für das "organisch auszugestaltende öffentliche Schulwesen" (Art. 146 Abs. 1 Satz 1 WRV) war die verpflichtende gemeinsame Grundschule, die "Einheitsschule im sozialen Sinne"<sup>11</sup> als Fundament vorgesehen, auf der sich dann das mittlere und höhere Schulwesen aufbauen sollte (Art. 146 Abs. 1 Satz 2 WRV). Und weiter hieß es in Art. 146 Abs. 1 WRV:

"Für diesen Aufbau ist die Mannigfaltigkeit der Lebensberufe, für die Aufnahme eines Kindes in eine bestimmte Schule sind seine Anlage und Neigung, nicht die wirtschaftliche und gesellschaftliche Stellung, oder das Religionsbekenntnis seiner Eltern maßgebend."<sup>12</sup>

Hieraus wurde in der Weimarer Zeit das Recht der Eltern, die weiterführende (mittlere oder höhere) Schule für ihr Kind zu bestimmen, hergeleitet<sup>13</sup>. Trotz der damals geltenden, strikten Trennung von elterlicher und schulischer Erziehungskompetenz<sup>14</sup> wurde Art. 146 Abs. 1 WRV keine staatliche Kompetenz zu "positiver" Auslesetätigkeit entnommen, sondern lediglich der Schule ein Recht der "Fernhaltung ungeeigneter Schüler von den mittleren und höheren Schulen" zugebilligt<sup>15</sup>.

#### 1.1.1.2 Regelungen in den Ländern nach 1945

Für die verfassungsrechtlichen Neuordnungen in Westdeutschland nach dem Ende des Zweiten Weltkrieges stellte auch hier die Auffassung der Weimarer Zeit den Ausgangspunkt dar. Einige Landesverfassungen übernahmen die Regelung des Art. 146 Abs. 1 Satz 3 WRV mehr oder weniger wörtlich<sup>16</sup>, knüpften auch an das damit verbundene Verständnis an<sup>17</sup>. Aber auch andere Landesverfassungen, die sich stärker vom "Vorbild" der WRV entfernten, stellten allein auf die Anlagen, Begabungen und/oder Neigungen eines Schülers als Kriterium für eine Schulaufnahme ab<sup>18</sup>; auch damit sollte, so die entsprechende Kommentarliteratur, zum

Ausdruck gebracht werden, daß in Fortführung der Weimarer Tradition dem Staat allein das Recht der "negativen" Auslese zustünde, er also erst nach einer Wahlentscheidung von Eltern zugunsten einer bestimmten weiterführenden Schule ("positive" Auslese) das Recht habe, die Eignung eines Schülers zu überprüfen<sup>19</sup>. Ausdrücklich sieht ein Recht der "positiven" Auslese zugunsten von Eltern die Landessatzung für Schleswig-Holstein vor:

"Für die Aufnahme in die weiterführenden Schulen sind außer dem Wunsche der Erziehungsberechtigten nur Begabung und Leistung maßgebend."<sup>20</sup>

Die verfassungsrechtliche Debatte, ob auch aus den grundgesetzlichen Bestimmungen die "herkömmliche" Zuordnung von Entscheidungskompetenzen beim Übergang auf die weiterführenden Schulen weiter gelte, war Anlaß für Rechtsstreite in Hamburg, die mit einer Reihe von Urteilen des Bundesverwaltungsgerichts vom 29. Juni 1957 ihr Ende fanden<sup>21</sup>. Das Bundesverwaltungsgericht bestätigte dabei die "herkömmliche" Kompetenzverteilung des Rechts der "positiven" Auslese bei den Eltern, des Rechts der "negativen" Auslese beim Staat.

#### 1.1.1.3 Bestätigung der Grundsätze durch die Rechtsprechung

Zwar handelt es sich bei der Auffassung des Bundesverwaltungsgerichts heute um eine "heilige Kuh" des Schulrechts<sup>22</sup>; die Zustimmung ist breit und fast einmütig<sup>23</sup>. Trotzdem: Die Bewertung dieser Rechtsprechung reichte von der Qualifizierung als "Fehlentscheidung"<sup>24</sup> bis hin zu der aufatmenden Feststellung, daß damit "die Gefahr einer vollkommenen sozialistischen Aushöhlung des Elternrechts auf einen Schlag (...) gebannt" worden sei<sup>25</sup>. Eine derart verschiedene Sicht, eine derart pointierte Einschätzung einer Rechtsprechung rechtfertigt es, den Hamburger (Rechts-)Streitigkeiten und den dortigen Gesamtumständen genauer nachzugehen<sup>26</sup>. Von hier lassen sich dann auch Gesichtspunkte für die eingangs gestellte Frage nach den elterlichen Rechten einer Schulwahl für (lern-)behinderte Kinder gewinnen.

(a) Die hamburgische "Schülersauslese"

Fragen der "Schülersauslese" beim Übergang nach der - damals noch sechsjährigen<sup>27</sup> - Grundschule haben in Hamburg in den Jahren bis 1954 eine besondere Rolle gespielt, wie etwa ein Blick in die entsprechenden Jahrgänge der "Hamburger Lehrerzeitung" zeigt<sup>28</sup>. Dabei wird auch deutlich, daß die Fragen der "Schülersauslese" in Hamburg auch schon vor 1945 von Bedeutung waren<sup>29</sup>, daß bei Vergleichen der Übergangszahlen von der Volks-/Grundschule auf das Gymnasium auch regelmäßig die Zahlen seit den späten zwanziger Jahren herangezogen wurden<sup>30</sup>. Eine grundsätzliche Neuordnung ergab sich in Hamburg durch das Schulgesetz von 1949: Nunmehr war nach der Regelung über die sechsjährige Grundschule<sup>31</sup> die "Schülersauslese" erst nach der sechsten Klasse vorgesehen<sup>32</sup>. Der damalige Gesetzentwurf des Senats zum neuen Schulgesetz hatte zur Frage des Übergangs nach der Grundschule vorgesehen:

"Für die Wahl eines Bildungsganges sind Begabung, Eignung und Neigung des Schülers, unter Berücksichtigung der Wünsche der Erziehungsberechtigten, maßgebend. Bei Meinungsverschiedenheiten zwischen den Erziehungsberechtigten und der Schule entscheidet die Schulbehörde."<sup>33</sup>

Der endgültige § 13 Satz 2 des Schulgesetzes vom 25. Oktober 1949 lautete demgegenüber:

"Der Wille der Erziehungsberechtigten und Eignung, Neigung und Begabung des Schülers bestimmen seinen Bildungsgang."<sup>34</sup>

Das Verfahren der "Schülersauslese" in Hamburg, das nach Inkrafttreten des Schulgesetzes von 1949 erstmals im Jahre 1951 zur Anwendung kam, bezog sich auf<sup>35</sup> den Übergang zu allen drei Typen der weiterführenden Schulen<sup>35</sup>. Den Inhalt dieses neuen Verfahrens umschrieb die Verfügung der Schulbehörde vom 7. September 1950 so:

"Ostern 1951 werden die untersten Klassen der Oberschulen entsprechend den Bestimmungen des neuen Schulgesetzes eingerichtet. Damit ergeben sich neue Aufgaben auch für die Schülersauslese. Bei der Auslese alten Stils handelte es sich für die große Masse der Schüler vorwiegend um einen negativen Vorgang; in der Volksschule blieb schließlich zurück, wem bestimmte Qualitäten insbesondere intellektueller Art fehlten. Bei der neuen Art der Schülersauslese wird in erster Linie positiv nach der Befähigung des Kindes zu fragen sein. Zwar wird es immer so bleiben, daß bestimmte Mängel ein Kind vom Besuch dieser oder jener Form der Oberschule ausschließen. Es wird aber in der Auslese zunächst nicht darauf ankommen, diese Mängel festzustellen, sondern vielmehr die besonderen Neigungen, Anlagen und Befähigungen eines Kindes zu ermitteln, auf Grund derer es für die ihm gemäße Form der Oberschule vorzuschlagen ist."<sup>36</sup>

Das vorgesehene Verfahren gliederte sich in drei Schritte: Zunächst sollten - nach einer Beratung - Eltern einen Wunsch für den Übergang ihrer Kinder in einen Oberschulzug äußern<sup>37</sup>, danach erstattete die Grundschule ein Gutachten über die Eignung der Kinder<sup>38</sup>, die schließlich von speziell hierfür gebildeten Kommissionen ("Bezirksausleseausschüsse") für mindestens vier Tage<sup>39</sup> geprüft und anschließend einer Oberschule zugewiesen wurden<sup>40</sup>. Ausdrücklich geregelt war das Verfahren der Elterneinsprache mit der Bildung gesonderter Klassen für eine Nachprüfung<sup>40</sup>.

Ziel des Ausleseverfahrens in Hamburg war also das Herausfinden des für den einzelnen Schüler jeweils besten Oberschulzweiges. Bildungspolitisch angestrebt wurde eine Abkehr von dem herkömmlichen System der Hierarchie weiterführender Schulen: Wer auf dem Gymnasium versagt, besucht die Realschule, wer auch auf dieser nicht mitkommt, erfüllt seine Schulpflicht auf der Volks- beziehungsweise Hauptschule; statt dessen wurde in Hamburg die Gleichordnung der drei Oberschulzweige angestrebt und versucht, diese Zielrichtung auch bei der Auswahl und Zuweisung zu verwirklichen.

Daß aber mit diesem Ausleseverfahren - zumindest auch - bestimmte, vorgegebene Übergängerzahlen erreicht werden sollten, läßt sich aus Beiträgen in der "Hamburger Lehrerzeitung" ebenso erschließen<sup>41</sup> wie aus Verlautbarungen der Schulbehörde in Hamburg<sup>42</sup>.

Die Ergebnisse dieses Ausleseverfahrens mit allein einer elterlichen Wunschbestimmung und einer letztendlich staatlichen Zuweisungsentscheidung waren jedoch keineswegs derart spektakulär, wie die Intensität der juristischen Debatte es erscheinen läßt. Eine Übersicht über die Ergebnisse des Jahres 1951 zeigt, daß weniger als jeder zehnte Schüler entgegen dem Elternwunsch nicht zur Wissenschaftlichen Oberschule/dem Gymnasium zugelassen wurde. Deutlicher ist die Ablehnungsquote bei der Realschule mit fast 30 Prozent gegenüber den Elternwünschen. Der Hauptschule wurden 12 Prozent mehr Schüler - bezogen auf die elterlichen Vorstellungen - zugewiesen<sup>43</sup>.

Daß Eltern gegen Zuweisungsentscheidungen Gerichtsverfahren anstrebten, verwundert nicht. Denn die staatliche Option einer Gleichwertigkeit aller drei Oberschulzweige entsprach weder den Vorstellungen der Eltern noch der außerschulischen

Realität, etwa im Berufsleben. Von daher kam den Gerichtsverfahren, die sich gegen die Richtlinien von 1950 wandten, eine besondere Bedeutung zu<sup>44</sup>. Allerdings nahmen auch nach der Änderung des Schulgesetzes im Jahre 1954<sup>45</sup> und der Neufassung der Regelungen über die Aufnahme in die weiterführenden Schulen<sup>46</sup> die gerichtlichen Auseinandersetzungen um die "Schülerauslese" in Hamburg keineswegs ab<sup>47</sup>, möglicherweise in Fortsetzung der vorangegangenen Debatten aus den frühen fünfziger Jahren ohne Berücksichtigung inzwischen eingetretener Veränderungen.

Entgegen der Verfügung von 1950 bezogen sich die Bestimmungen des Jahres 1954 allein auf die "Aufnahme in die Wissenschaftliche und Technische Oberschule". Für die Praktische Oberschule/Hauptschule bedurfte es keiner gesonderten Regelungen, da sie offenbar "Restschule" sein sollte. Bereits aus dem Titel der schulbehördlichen Verfügung läßt sich also die Wiederherstellung der herkömmlichen Hierarchie der Schulzweige herleiten. Im Vordergrund der Bestimmungen von 1954 stand die Betonung des Elternwillens:

"Für die Aufnahme eines Kindes in die Wissenschaftliche Oberschule (...) oder in die Technische Oberschule (...) ist der Wunsch der Eltern (Erziehungsberechtigten) Voraussetzung. Dem Wunsch der Eltern muß entsprochen werden, wenn Begabung und Eignung den Anforderungen des gewünschten Schulzuges entsprechen (§ 13 des hamburgischen Schulgesetzes vom 25. Oktober 1949; (...)).

Ob Begabung und Eignung des Kindes den Anforderungen des gewünschten Schulzuges entsprechen, wird durch eine Aufnahmeprüfung festgestellt."<sup>48</sup>

Die Aufnahmeprüfung fand in der Weise statt, daß gesonderte Prüfklassen eingerichtet wurden, um an zehn Prüftagen

"festzustellen, ob der Schüler die Begabung und Eignung für die Anforderungen der gewünschten weiterführenden Schule besitzt"<sup>49</sup>.

Vergleicht man die formulierten Zielrichtungen des Prüfunterrichts nach der Verfügung von 1950 mit den Bestimmungen von 1954, so erscheint der Unterschied so groß nicht: Nach beiden Vorgaben sollte festgestellt werden, ob Begabung und Eignung für die gewünschte Schulart bei einem Kind vorlägen oder nicht. Gleichwohl wurden die jeweiligen Richtlinien von der Rechtsprechung unterschiedlich bewertet. Im Hinblick auf die

gemeinsame, zentrale Frage nach der Auswahlkompetenz beim Übergang auf die weiterführenden Schulen lassen sich die verschiedenen gerichtlichen Entscheidungen jedoch zusammenfassend darstellen.

#### (b) Entscheidungen hamburgischer Gerichte

Alle Verfahren, in denen es zu Entscheidungen von Verwaltungsgerichten bis hin zum Bundesverwaltungsgericht kam, betrafen die Nichtzulassung von Kindern zur Wissenschaftlichen beziehungsweise Technischen Oberschule. Eine erste Entscheidung zu diesem Themenkomplex traf das Landesverwaltungsgericht Hamburg unter dem 11. Dezember 1952<sup>50</sup>; ihren Höhepunkt fanden die Verfahren in den Urteilen des Bundesverwaltungsgerichts vom 29. Juni 1957<sup>51</sup>.

Das Landesverwaltungsgericht als Gericht erster Instanz stellte als Ausgangspunkt in seinem Urteil vom 11. Dezember 1952 auf das Elternrecht ab, das auch das Recht umfasse, "auf den Lebensweg des Kindes Einfluß zu nehmen und damit zu bestimmen, welche Schule es besuchen soll"<sup>52</sup>, das aber gleichzeitig durch Art. 7 Abs. 1 GG begrenzt würde,

"aber - und das ist im Gegensatz zu der Weimarer Regelung entscheidend - nur soweit, als das Grundrecht des Art. 6 II nicht in seinem Wesen angetastet (Art. 19 II GG) und nicht Art. 2 GG verletzt wird, das jedem die freie Entfaltung der Persönlichkeit garantiert"<sup>53</sup>.

Das Gericht fuhr fort:

"Die Grenze der Entfaltung der freien Persönlichkeit bilden die eigenen Fähigkeiten und die Rechte anderer. Diese Grenze kann, soweit es die eigenen Fähigkeiten betrifft, durch Prüfungen festgestellt werden. Die Prüfungen werden daher mit Rücksicht auf Art. 2 GG so ausgestaltet sein müssen, daß nicht positiv ausgelesen wird, sondern negativ. Auszuscheiden für die Wissenschaftliche Oberschule sind demnach nur die Kinder, die nicht überdurchschnittliche Leistungen gezeigt haben und damit die Entfaltung der freien Persönlichkeit ihrer Mitschüler auf der Wissenschaftlichen Oberschule hemmen."<sup>54</sup>

In einem solchen Falle, daß die Entwicklung der Mitschüler behindert würde, sei es zulässig, den Willen der Eltern zu brechen.

Damit hatte bereits das Landesverwaltungsgericht die Begriffe verwandt, die die weitere Debatte bestimmten:

- das Elternrecht umfasse auch ein Recht der Lebenswegbestimmung und - so wäre zu ergänzen<sup>55</sup> -, da dieser maßgeblich durch die Schule vorgeprägt würde, erstrecke es sich auch auf die Wahl der (weiterführenden) Schule;
- zulässig wäre für die staatliche Schule nur eine "negative" Auslese, nicht aber eine "positive";
- abgewiesen werden dürften vom Staat Schüler, die ihre Mitschüler hemmen.

Zu seiner den klagenden Eltern Recht gebenden Entscheidung gelangte das Gericht allerdings erst aufgrund einer Beweisaufnahme; ausschlaggebend wäre, daß es sich bei dem Sohn des Klägers um einen "Grenzfall" handele und in solchen Fällen gelte der Grundsatz "in dubio pro reo"<sup>56</sup>.

Das als Berufungsinstanz von der Schulbehörde angerufene Oberverwaltungsgericht Hamburg kam in einem Parallelverfahren zu einem im Ergebnis gleichen Urteilsspruch<sup>57</sup>. Bei gleichem Ausgangspunkt, dem Elternrecht, erkannte aber das OVG in den in Hamburg gültigen Ausleserichtlinien vom 7. September 1950<sup>58</sup> einen Rechtsverstoß, als diese nämlich eine "positive" Auslese anstrebten:

"Das Wesen der neuartigen Auslese besteht nach den eigenen Richtlinien (der Schulbehörde) darin, daß es sich nicht mehr um einen negativen Auslesevorgang handeln sollte, sondern daß in erster Linie 'positiv nach der Befähigung des Kindes' zu fragen sei. Dabei sollte es nicht mehr, wie bisher, zunächst darauf ankommen, die Mängel des Kindes festzustellen, die dieses vom Besuch der Oberschule in dieser oder jener Form ausschließen; vielmehr sollte es darauf ankommen, 'die besonderen Neigungen, Anlagen und Befähigungen eines Kindes zu ermitteln, auf Grund derer es für die ihm gemäße Form der Oberschule vorzuschlagen ist'. Mit diesem Verfahren nimmt die (Schulbehörde) für sich ein staatliches Lenkungsrecht hinsichtlich der Schulbildung in Anspruch."<sup>59</sup>

Dies aufnehmend stellte das Oberverwaltungsgericht abschließend fest:

"Ob pädagogisch in vielen Fällen, vielleicht sogar überwiegend, das von der (Schulbehörde) geübte neue Verfahren der positiven Auslese den Vorzug verdient und selbst, ob im Endergebnis in vielen Fällen bei diesem Verfahren eine charakterliche Fehlentwicklung verhindert und durch das bisher geübte negative Ausleseverfahren herbeigeführt würde, ist letzten Endes rechtlich nicht entscheidend. Die bessere pädagogische Einsicht der Schulbehörde hat rechtlich dem Vorrang des elterlichen Erziehungsrechtes

zu weichen und sich insoweit auf eine Abwehrtätigkeit zu beschränken, d.h. auf eine Abweisung der unbegabten Schüler, bei denen schon jetzt feststeht, daß sie die Entwicklung ihrer Mitschüler auf der Oberschule hemmen würden."<sup>60</sup>

Bestätigt werden vom Oberverwaltungsgericht damit jene Prinzipien<sup>61</sup>, die bereits beim Landesverwaltungsgericht Verwendung gefunden hatten<sup>62</sup>.

In einem weiteren Verfahren,<sup>63</sup> das sich bereits auf die Bestimmungen vom 20. Oktober 1954 bezog, bestätigte das Oberverwaltungsgericht Hamburg seine bisherige Rechtsprechung, indem es - gleichsam verstärkend - von der "Pflicht der Schulbehörde" sprach,

"Kinder, die ihre Mitschüler mit an Sicherheit grenzender Wahrscheinlichkeit empfindlich beeinträchtigen<sup>64</sup> würden, von den weiterführenden Schulen fernzuhalten".

Diese Pflicht leitete das Gericht unmittelbar aus dem Grundgesetz ab<sup>65</sup>. Die Aufnahmebestimmungen von 1954 interpretierte das Gericht dabei dahingehend, daß ein Vorschlag "nicht geeignet für die gewünschte Oberschule" richtigerweise als die Qualifizierung "Hemmnis seiner zukünftigen Mitschüler" zu verstehen sei<sup>66</sup>.

#### (c) Die Urteile des Bundesverwaltungsgerichts vom 29. Juni 1957

Auch in den von der Schulbehörde angestregten Revisionsverfahren, die durch Urteile des Bundesverwaltungsgerichts vom 29. Juni 1957 beendet wurden<sup>67</sup>, fanden die genannten Grundsätze bei der Bestimmung der weiterführenden Schule für ein Kind Zustimmung.

Daß den Eltern ein Auswahlrecht bei der Festlegung der weiterführenden Schule für ihr Kind zustehen müsse, ergibt sich nach der Auffassung des Bundesverwaltungsgerichts aus der Bedeutung der staatlichen Schulpflicht. Diese stelle bereits "einen derart starken staatlichen Eingriff in den Bereich der Erziehung" dar, daß die "Bestimmung der Lebensrichtung ihrer Kinder auch dem Staate gegenüber" den Eltern zustehen müsse, "wenn (...) das elterliche Erziehungsrecht in seiner Bedeutung nicht praktisch verkümmern soll"<sup>68</sup>. Jedoch gelte gleichzeitig:

"Das Recht der Eltern, darüber zu bestimmen, in welche Oberschule ihre Kinder aufgenommen werden sollen, ist aber nicht unbegrenzt. Ohne Verletzung revisiblen Rechts hat das Berufungsgericht entschieden, daß die ablehnenden



Bescheide der Schulbehörde im Zeitpunkt ihres Erlasses deshalb rechtmäßig erteilt worden seien, weil die Tochter des Klägers auf der Wissenschaftlichen Oberschule mit an Sicherheit grenzender Wahrscheinlichkeit ihre Mitschüler empfindlich gehemmt hätte.

Die Aufnahme in eine weiterführende Oberschule kann an Zulassungsvoraussetzungen geknüpft werden (...) Es ist mit dem elterlichen Erziehungsrecht grundsätzlich vereinbar, Anforderungen festzulegen (...), die bereits beim Eintritt in die gewünschte weiterführende Schulart erfüllt sein müssen (...)"<sup>69</sup>

Und:

"Wenn der Staat sich darauf beschränkt, zu verhindern, daß Kinder auf einer Wissenschaftlichen Oberschule Aufnahme finden, die dort ihre Mitschüler mit an Sicherheit grenzender Wahrscheinlichkeit empfindlich hemmen würden, hält er sich jedenfalls im Rahmen der Schulaufsicht und verletzt das elterliche Erziehungsrecht nicht."<sup>70</sup>

Die bis dahin entwickelten - und noch heute gültigen - Prinzipien der "positiven" und der "negativen" Auslese waren damit höchstrichterlich bestätigt worden<sup>71</sup>.

#### (d) Entscheidungen anderer Gerichte

Ähnlich dem Oberverwaltungsgericht Hamburg entschieden Mitte der fünfziger Jahre auch das Oberverwaltungsgericht Berlin<sup>72</sup> und das Oberverwaltungsgericht Lüneburg.

Während sich das OVG Berlin ausdrücklich auf das Urteil des OVG Hamburg vom 16. April 1953<sup>74</sup> bezog und in ähnlicher Weise argumentierte, hieß es im Urteil des OVG Lüneburg:

"Der Wunsch der Eltern, daß ihr Kind eine bestimmte Schule besuchen soll, ist daher abhängig davon, daß die Eignung des Kindes für diese Schulart gegeben und in dem Ausleseverfahren festgestellt worden ist. Das Elternrecht ist insoweit gegenüber dem der staatlichen Gemeinschaft, das Kind bei Nichteignung von der Zulassung am Unterricht an einer weiterführenden Schule auszuschließen, kein absolutes, das unabhängig von den Eigenschaften des Kindes besteht, sondern gebunden an Begabung und Leistungen. Dieses Verhältnis von Elternrecht zu staatlichem Schulrecht ist durch die Natur der Sache bedingt und liegt im wohlverstandenen Interesse des Kindes selbst und der staatlichen Gemeinschaft."<sup>75</sup>

Trotz der Urteile des Bundesverwaltungsgerichts<sup>76</sup> kam es auch in Hamburg zu weiteren Prozessen um die "Schülerauslese"<sup>77</sup>.

Das Urteil des OVG Hamburg vom 23. Dezember 1958<sup>78</sup> lag dabei einerseits im Rahmen der herkömmlichen Rechtsprechung, als es aus dem Elternrecht das Recht der Eltern auf - "positive" - Bestimmung des weiteren Bildungsganges ableitete. Ausdrücklich verzichtete aber andererseits der nun entscheidende, 3. Senat des gleichen Gerichts auf das gesonderte Kriterium des Hemmens der Mitschüler, wie dies der 2. Senat des OVG Hamburg noch verlangt hatte<sup>79</sup>. Vielmehr, so der 3. Senat,

"ergibt sich die Hemmung aus dem Fehlen von Eignung und Begabung von selbst: ein unzulänglich befähigtes Kind belastet gerade deswegen - zusammen mit anderen, auf gleicher Stufe stehenden Schülern - den Unterricht und hemmt die Ausbildung der Mitschüler"<sup>80</sup>.

#### 1.1.1.4 Abgrenzung der Kriterien von "positiver" und "negativer" Auslese

Betrachtet man diese sich seit Mitte der fünfziger Jahre verfestigende Rechtsprechung genauer, so wird deutlich, daß die scheinbar so klare Abgrenzung zwischen "positiver" und "negativer" Auslese auch von den Gerichten nicht eindeutig durchgehalten wurde<sup>81</sup>.

So wurden die nur wenig veränderten "Bedingungen über die Aufnahme in die Wissenschaftliche und Technische Oberschule" von 1954 vom Oberverwaltungsgericht Hamburg in seinem Urteil vom 12. März 1956<sup>82</sup> unter Verwendung der - eigentlich - "richtigen Fragestellung" verstanden als Beschreibung dessen, was als "Hemmnis der zukünftigen Mitschüler"<sup>83</sup> anzusehen wäre, also als Kriterien "negativer" Auslese. Das OVG Lüneburg verlangte unter Verzicht auf eine derartige "Umdeutung" als Kriterium allein die für eine Schulart notwendige "Eignung", die in einem Ausleseverfahren festzustellen wäre<sup>84</sup>. Das Bundesverwaltungsgericht, das sich ausdrücklich auf diese Entscheidung des OVG Lüneburg bezog<sup>85</sup>, sprach von "Anforderungen (...), die (...) erfüllt sein müssen"<sup>86</sup>. Beide Gerichte formulierten dies im Zusammenhang mit Aussagen zur "negativen" Auslese durch den Staat. Deutlich wird hieraus, daß die Voraussetzung für "negative" Auslese, das Nicht-Geeignet-Sein, nichts anderes beschreibt als das Gegenteil der Eignung. Wer feststellt, daß

jemand geeignet oder nicht geeignet sei, benutzt dieselbe Skala; das eine Urteil bedeutet zugleich auch immer das Nichtvorhandensein des gegenteiligen Urteils<sup>87</sup>.

Es läßt sich von daher durchaus fragen, ob mit den hamburgischen Ausleserichtlinien von 1950, in denen das OVG Hamburg in seinem Urteil vom 16. April 1953 ein staatliches Lenkungsrecht erkannte<sup>88</sup>, wirklich eine "positive" Auslese verbunden war: Beinhaltete die Ermittlung der "besonderen Neigungen, Anlagen und Befähigungen eines Kindes" nicht notwendig auch die Feststellung dessen, wo solche "besonderen Neigungen, Anlagen und Befähigungen" nicht vorhanden sind? Aber, so bliebe zu fragen, was bedeutet das Fehlen "besonderer" Neigungen?

Die Aussage "Nicht-Geeignet" wurde vom OVG Hamburg im Urteil vom 12. März 1956<sup>89</sup> als das Merkmal des Hemmens der Mitschüler verstanden<sup>90</sup>. Letzteres stellte den eigentlichen Grund dar, der eine staatliche Korrektur einer elterlichen Wahlentscheidung gestatten sollte. Was aber bedeutet es dann, wenn auf das Merkmal des Beeinträchtigungens der Mitschüler ausdrücklich verzichtet wird, wie der 3. Senat des OVG Hamburg es im Urteil vom 23. Dezember 1958 tat<sup>91</sup>?

Wenn als Begründung der staatlichen Akzeptanz einer elterlichen Wahlentscheidung allein die "Nicht-Ungeeignetheit" dieses betreffenden Kindes für eine bestimmte Schulart gelten soll, dann kann eine staatliche, "negative" Auslese ihre Rechtfertigung nur noch im Interesse dieses einzelnen Kindes finden. Das "Wohl" des Kindes bestimmen aber, wie dargestellt<sup>92</sup>, aus ihrem "Einwirkungsrecht" heraus zunächst die Eltern. Der Staat ist hierbei dann auf sein Wächteramt aus Art. 6 Abs. 2 Satz 2 GG beschränkt. Wenn aber der Staat, so ließe sich fortfahren, offenkundig seine Kompetenz bei der Bestimmung des Kindeswohls - bezogen auf den weiteren Bildungsgang - an die Stelle der elterlichen Befugnis setzen kann, ist dies dann noch ein Fall "negativer" Auslese oder korrigiert der Staat nicht eher im Einzelfall die elterliche Wahlentscheidung im Interesse des betreffenden einzelnen Kindes?

"Negative" Auslese als Ausfluß der staatlichen Gesamtverantwortung für das Schulwesen findet seine Legitimation dabei in der Verpflichtung des Staates, die Interessen aller zu wahren und für einen Ausgleich zu sorgen. Will der Staat demgegenüber eine offensichtlich falsche Entscheidung von Eltern bei der Bestimmung der Schullaufbahn ihres Kindes korrigieren<sup>93</sup>, so muß er den von der (Zivil-)Rechtsordnung vorgegebenen Weg unter Einschaltung des Vormundschaftsgerichtes wählen<sup>94</sup>. Auf das Merkmal des Hemmens anderer Schüler als Kriterium für den Ausschluß aus einem Bildungsweg als Ausdruck der "negativen" Auslese durch den Staat kann also nicht verzichtet werden<sup>95</sup>. Nur über dieses Merkmal des Beeinträchtigen von Mitschülern läßt sich auch erfassen, was mit dem schulrechtlichen Begriff der Ungeeignetheit für eine bestimmte Schulart umschrieben ist.

Verfassungsrechtlich soll die staatliche Befugnis, einzelne Schüler aufgrund ihrer Nichteignung nicht zur gewünschten Schule zuzulassen, ihre Rechtfertigung nach einer Auffassung in Rechtsprechung<sup>96</sup> und Literatur<sup>97</sup> in Art. 2 Abs. 1 GG finden; jeder sei nur soweit berechtigt, eigene Rechte geltend zu machen, wie er nicht in diejenigen anderer eingreife. Richtiger scheint es jedoch, das Recht des Staates zur "negativen" Auslese aus einer Gegenüberstellung von Art. 6 Abs. 2 und Art. 7 Abs. 1 GG unmittelbar zu entwickeln und dabei auf die jeweiligen Befugnisse der Erziehungsträger Elternhaus und Schule im Ausgangspunkt abzustellen ("Zwei-Stufen-Modell"<sup>98</sup>). Ein solches Verständnis liegt offenkundig auch der Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts zugrunde. In der Entscheidung zur Förderstufe<sup>99</sup> betonte das Gericht zwar das Bestimmungsrecht der Eltern für den von ihrem Kind einzuschlagenden Bildungsweg in der Schule, stellte gleichzeitig dem aber die staatliche Befugnis zur Setzung von Zulassungsvoraussetzungen gegenüber<sup>100</sup>. Dieser Gestaltungsbefugnis des Staates rechnete das Bundesverfassungsgericht auch die Verantwortung für alle Schüler zu, die daraus notwendig folgende, nur "verhältnismäßige Berücksichtigung der Einzelinteressen"<sup>101</sup>.

Das Merkmal des tatsächlichen oder des wahrscheinlichen Hemmens von Mitschülern stellt also das notwendige Kriterium dar, das eine "negative" Auslese durch den Staat legitimiert<sup>102</sup>. Für die Zuweisung der Entscheidung über die "positive" Auslese in die Entscheidungskompetenz der Eltern wird herkömmlich die besondere Nähe zum elterlichen Erziehungsrecht, die "Verantwortung der Eltern für den Gesamtplan der Erziehung ihrer Kinder"<sup>103</sup> geltend gemacht. Eltern sollen, so das Bundesverfassungsgericht ausdrücklich, "auch die Interessen und Sozialvorstellungen der Familie" geltend machen können<sup>104</sup>.

Faktisch wirkte zumindest in der Vergangenheit eine solche alleinige elterliche Entscheidungskompetenz sozialkonservativ, wie eine Vielzahl von Untersuchungen nachgewiesen hat<sup>105</sup>; gesellschaftliche Schichtung bildete sich damit unmittelbar auch in der Schule ab. Die entscheidende "Weichenstellung" geschah mit dem Zugang zur weiterführenden Schule, hier wurde die Entscheidung der "künftigen Lebensrichtung" des Kindes getroffen, und insoweit war die Nähe zu den elterlichen Wünschen für die Zukunft ihrer Kinder deutlich. Es läßt sich aber fragen, ob die für die fünfziger Jahre wohl richtige Annahme von der Bedeutung der Entscheidung des Überganges zur weiterführenden Schule auch noch heute in gleichem Maße zutrifft. Denn es läßt sich seit dieser Zeit ein deutlicher Trend zu einem veränderten Bildungsverhalten feststellen. Dies hängt in starkem Maße sicherlich auch damit zusammen, daß Bildungsgänge durchlässiger, Bildungswege offener<sup>106</sup> geworden sind. Die ursprüngliche Entscheidung bei der Wahl der weiterführenden Schule in der Sekundarstufe I erweist sich heute keineswegs mehr als allein entscheidendes Datum der weiteren Bildungskarriere.

Die starke Konstanz des nach der Grundschule eingeschlagenen Bildungsganges belegen für die Zeit bis Ende der sechziger Jahre die Daten der gegenwärtig am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung durchgeführten Studie "Lebensläufe und gesellschaftlicher Wandel"<sup>107</sup>. Danach beendeten 98 Prozent derjenigen, die Mitte der dreißiger Jahre in die Volksschule eintraten, ihre - erste - schulische Ausbildung auch in dieser Schulart; eine ähnliche Aussage läßt sich für die um zehn beziehungsweise zwanzig Jahre Jüngeren feststellen, die eben-

falls zu 96,1 Prozent beziehungsweise 95,4 Prozent mit der Volksschule diejenige Schule verließen, in die sie eingetreten waren. Geringer wurde der Anteil der "erwartungswidrigen Schullaufbahnen" (Baumert/Raschert) im Zeitverlauf bezogen auf Realschule und auf das Gymnasium. Schlossen von den um 1930 Geborenen, die nach der Grundschule in eine Realschule eingetreten waren, 63,5 Prozent diese Schule mit der Mittleren Reife ab, so waren es bei den um 1940 beziehungsweise den um 1950 Geborenen jeweils rund 80 Prozent; diese Stabilisierung kam primär durch die Verringerung der Zahl der Absteiger in die Volksschule zustande<sup>108</sup>. Beim Gymnasium erreichten von denjenigen, die um 1935/36 in diese Schulart eintraten, 44,2 Prozent das Abitur, während von denjenigen, die um 1955/56 auf das Gymnasium überwechselten, fast 70 Prozent das Abitur bestanden.

Für die sich anschließende Zeit ab Beginn der siebziger Jahre kam es dann - so etwa Baumert/Raschert - zu signifikanten Veränderungen im Bildungsverhalten. Am Ende der sechziger Jahre wechselten unter 10 Prozent der Schüler den eingeschlagenen Bildungsweg - und dies überwiegend im Wege einer "Abstiegsmobilität", das heißt des Überganges zu einer geringer bewerteten Schulart<sup>109</sup>. Demgegenüber ergaben Schätzungen für Ende der siebziger Jahre bereits eine Mobilitätsrate von rund 18 Prozent im gegliederten und bis zu fast einem Drittel<sup>110</sup> der Schüler im integrierten Schulsystem (Gesamtschulen)<sup>110</sup>; zu deutlich höheren Schätzergebnissen kam etwa Wottawa, der sogar bei 23 bis 38 Prozent der Schüler mit Hauptschulabschluß das spätere Erreichen des mittleren Bildungsabschlusses/Realschulabschlusses ("Mittlere Reife") annahm<sup>111</sup>.

Diese Veränderungen gegenüber der Situation Mitte der fünfziger Jahre, in der die grundlegende Entscheidung des Bundesverwaltungsgerichts erging, bedeuten zum einen sicherlich, daß die pointierten Vorwürfe<sup>112</sup> gegen die (bildungs-)politischen Auswirkungen elterlicher Bestimmungsrechte beim Übergang auf die weiterführenden Schulen an Gewicht verloren haben, auch wenn sie in der Tendenz gleichwohl noch als zutreffend angesehen werden müssen<sup>113</sup>. Von daher besteht kein Anlaß, die Frage einer - noch - ausreichenden verfassungsrechtlichen Legitimation der Kompetenzzuordnung bei der Auswahl der weiterführenden Schule stellen zu wollen.

Zwar ist grundsätzlich ein Zustand zwischenzeitlich eingetretener Verfassungswidrigkeit denkbar. Jedoch bedarf es hierzu "einer tiefgreifenden und nachhaltigen" Veränderung<sup>114</sup>. Daß eine solche bisher nicht eingetreten ist, ist unzweifelhaft. Dies wiederum bedeutet nicht, daß bei Fortsetzung und Intensivierung des beschriebenen Trends im Bildungsverhalten auch

über heutige "Kernsätze" des Schulrechts neu nachgedacht werden muß. Ebenso könnten bildungspolitische Setzungen eine verfassungsrechtliche Überprüfung notwendig machen. Denkbar wäre zum Beispiel ein Bildungssystem, in dem auf die spätere Berufswahlentscheidung bezogene Inhalte in ein späteres Stadium der Ausbildung verlagert werden, so daß der Übergangsentscheidung zur Sekundarstufe I kein eigenes Gewicht im Hinblick auf eine Lebensplanung mehr zukäme<sup>115</sup>.

#### 1.1.1.5 Zwischenergebnis

Zum gegenwärtigen Zeitpunkt ist davon auszugehen, daß

- den Eltern das Recht der ("positiven") Bestimmung der Bildungslaufbahn ihres Kindes mit dem Übergang zur Sekundarstufe I aus ihrer Verantwortung für die "Lebensplanung" ihres Kindes, aus ihrem "Einwirkungsrecht" heraus zusteht,
- dem Staat ein Recht zur Korrektur dieser elterlichen Entscheidung allein aus dem Interesse der anderen (Mit-)Schüler, im Sinne der Vermeidung eines "Hemmens" von Mitschülern zusteht<sup>116</sup>.

#### 1.1.2 Das "Hemmenserfordernis" als zentraler Begriff des Schulrechts

Wenn auf das Kriterium der Beeinträchtigung, des Hemmens anderer Schüler als Voraussetzung für eine Nichtzulassung zu einer bestimmten Schulart abgestellt wird, so drängt sich die Parallele zum Schulordnungsrecht auf. Auch hier gilt, daß

"Erziehungs- und Ordnungsmaßnahmen (...) der Verwirklichung des Erziehungs- und Bildungsauftrags der Schule (dienen)"<sup>117</sup>.

Nicht ein abstrakter Maßstab geforderten Verhaltens vermag Ordnungsmaßnahmen in der Schule (bis hin zum Ausschluß aus der Schule) zu rechtfertigen, sondern lediglich die Sicherung des Erziehungs- und Bildungsauftrages kann herangezogen werden<sup>118</sup>. Und dieser Erziehungs- und Bildungsauftrag der Schule bestimmt sich daraus, daß

"jeder junge Mensch ohne Rücksicht auf Herkunft oder wirtschaftliche Lage das Recht auf eine seiner Begabung entsprechende Erziehung und Ausbildung hat"<sup>119</sup>.

Auch Versetzungsentscheidungen beinhalten immer eine Einbeziehung der Lerngruppe, das heißt der Mitschüler, wenn es etwa heißt:

"Die Versetzung oder Nichtversetzung eines Schülers ist eine pädagogische Entscheidung, die den Bildungsgang des Schülers mit seinem geistigen Wachstum in Übereinstimmung halten und der Klasse einen Leistungsstand sichern soll, der den Unterrichtszielen der Schule entspricht."<sup>120</sup>

Das Merkmal des Hemmens anderer Mitschüler - wobei die Gründe für diese Beeinträchtigung durchaus unterschiedlich sein mögen - stellt somit einen übergeordneten Gesichtspunkt dar, der im deutschen Schulrecht den Ausschluß eines Schülers von einer Klasse, einer Lerngruppe oder auch einer Schulart rechtfertigt<sup>121</sup>; das bereits eingetretene Hemmen anderer steht dabei dem als sicher erwarteten gleich. "Hemmen" in diesem Sinne muß dabei immer in ihrer zukünftigen Wirkung gesehen werden: Nicht die bereits eingetretene Beeinträchtigung anderer kann das Kriterium sein<sup>122</sup>, sondern die aus der Vergangenheit abgeleitete Prognose, daß auch zukünftig dieser Zustand eintreten wird<sup>123</sup>.

Dabei erscheint es durchaus berechtigt zu fragen, ob das leistungsbedingte "Hemmen" anderer Schüler auch aus pädagogischer Sicht ein geeignetes und erwünschtes Auslesekriterium darstellt oder nicht eher eine gewisse Streuung der Leistungsfähigkeit in einer Lerngruppe deren Erfolg insgesamt fördert<sup>124</sup>; allerdings kann diese Frage an dieser Stelle nur gestellt, nicht aber vertieft werden.

## 1.2 Das Merkmal des "Hemmens" von Mitschülern und die Schule für Lernbehinderte

Betrachtet man unter Einbeziehung dieses Merkmals des "Hemmens" die oben im zweiten Kapitel dargestellte Entwicklung



der Hilfsschule, so wird deutlich, daß historisch durchgängig die Beeinträchtigung der Mitschüler in der Volksschule einen Anlaß für eine Überweisung zur Hilfsschule/Schule für Lernbehinderte bildete - und bildet. Gesichtspunkte "negativer" Auslese wurden und werden also herangezogen.

Dies zeigen die von den Vertretern der Hilfsschulidee in den sechziger Jahren des vergangenen Jahrhunderts geäußerten Begründungen<sup>125</sup> und die Definition der Hilfsschule durch das preußische Oberverwaltungsgericht aus dem Jahre 1904<sup>126</sup>. Die Regelungen über die Hilfsschulpflicht der Weimarer Zeit<sup>127</sup> sahen ebenso wie diejenigen aus den Jahren nach 1945<sup>128</sup> bis heute<sup>129</sup> im Scheitern in der Volksschule/der Grund- oder Hauptschule das entscheidende Kriterium für eine Überprüfung auf Hilfs-/Sonderschulbedürftigkeit; "Scheitern" in diesem Sinne war immer definiert als mehrfaches Sitzenbleiben. Da aber, wie ausgeführt<sup>130</sup>, auch die Nichtversetzung ihre Rechtfertigung aus der Beeinträchtigung von Mitschülern zieht, bestätigt sich auch hier die Gültigkeit des Kriteriums "Hemmnis".

"Negative" Auslese beinhaltet als Folge, daß im Rahmen eines hierarchisch organisierten Schulsystems der Zugang zu einer höheren Stufe versperrt wird: "Negative" Auslese beim gewünschten Zugang zum Gymnasium bedeutet, daß nur noch der Eintritt in die "tiefer" stehenden Schulen, in Realschule und Hauptschule, offenbleibt; "negative" Auslese in einer Gesamtschule heißt Einstufung in einen Kurs mit niedrigeren Lernanforderungen; "negative" Auslese bei einer Versetzungsentscheidung meint das Versperren des Übergangs in die nächsthöhere Klassenstufe.

In dieses System der Hierarchie der Schularten ist auch die Schule für Lernbehinderte einzugliedern. Bezogen auf diese Sonderschulart muß die Trennung zwischen allgemeiner Schule und Sonderschule, wie sie die schulrechtlichen Regelungen der Länder vorsehen<sup>131</sup>, insoweit als bedeutungslos angesehen werden<sup>132</sup>. Vielmehr stellt die Lernbehindertenschule in der bestehenden Hierarchie die untere Schulart dar: Unter dem Gymnasium stehen Realschule und Hauptschule; unter der Hauptschule und der "für alle gemeinsamen Grundschule"<sup>133</sup> steht

die Schule für Lernbehinderte; und unterhalb der Lernbehindertenschule steht in dem nach der Schulleistung hierarchisch gegliederten Schulsystem die Schule für Geistigbehinderte<sup>134</sup>.

Diese Feststellung mag verwundern. Denn nach den schulorganisationsrechtlichen Regelungen der Länder wird die Schule für Lernbehinderte den Sonderschulen zugerechnet<sup>135</sup>. Sie wird als solche den allgemeinen Schulen<sup>136</sup>, anderen Schulformen<sup>137</sup> oder -arten<sup>138</sup>, wird Grund- und Haupt-<sup>139</sup> beziehungsweise Oberschulen<sup>140</sup> oder den Regelformen der Schule<sup>141</sup> gegenübergestellt. Gleichzeitig werden aber in der Kommentarliteratur die schulorganisatorischen Bezüge und auch Gemeinsamkeiten zwischen allgemeinen Schulen und Sonderschulen betont<sup>142</sup>. Speziell für die Schule für Lernbehinderte ergibt sich ihr Bezug zu den allgemeinen Schulen, ihre Stellung in der Hierarchie der Schulen unterhalb von Grund- und Hauptschule deutlich aus ihrer historischen Tradition. Die Hilfsschule diente der Entlastung der Volksschule, sie nahm die Schüler auf, die in der allgemeinen Schule ihre Mitschüler "hemmten"; Kriterium war durchgehend die zweifache Nichtversetzung in der Volksschule<sup>143</sup>. Dieses Prinzip gilt auch heute fort, wie die einschlägigen schulrechtlichen Bestimmungen der Länder zeigen<sup>144</sup>. Von daher ist offenkundig, daß die Schule für Lernbehinderte in die Hierarchie der Schularten eingeordnet werden muß. Dies bedeutet: Wer seine Mitschüler in der "untersten" Schule in der Hierarchie des dreigliedrigen Schulsystems<sup>145</sup> (in der Hauptbeziehungsweise Grundschule/der Volksschule<sup>146</sup>) in ihrem Fortkommen "hemmt", kann auf die Schule für Lernbehinderte überwiesen werden<sup>147</sup>, das heißt auf die unterhalb dieses dreigliedrigen Schulsystems stehende Schulart. Es ist daher also richtiger, statt von dem drei- beziehungsweise - unter Ein-schluß der Gesamtschule - vom viergliedrigen Schulsystem vom fünf- oder sechsgliedrigen Schulsystem<sup>148</sup> zu sprechen<sup>149</sup>.

### 1.2.1 Die Sonderschulregelungen der Länder und Merkmale "negativer" Auslese

Wenn man jedoch mit dem klaren, aus der herkömmlichen Auffassung in Rechtsprechung und Literatur abgeleiteten Merkmal der "negativen" Auslese die heute geltenden schulrechtlichen Regelungen der Länder zur Frage der Sonderschulzuweisung prüft, so fällt auf, daß dort das Kriterium des Hemmens oder Beeinträchtigungens von Mitschülern nicht im Mittelpunkt der Normierungen steht. Die Schul- beziehungsweise Schulpflichtgesetze aller Länder enthalten den Gesichtspunkt der besonderen Förderungsbedürftigkeit von Schülern<sup>150</sup>, die in Sonderschulen unterrichtet werden: Wer in seiner Entwicklung oder in seinem schulischen Lernen so beeinträchtigt ist, daß er in den allgemeinen Schulen nicht oder nicht hinreichend gefördert werden kann, wird der Sonderschule zugewiesen - so lauten in mehr oder weniger gleicher Wortwahl die gesetzlichen Bestimmungen der Länder<sup>151</sup>.

Allein Nordrhein-Westfalen und das Saarland kennen gewisse Abweichungen in ihren schulrechtlichen Regelungen. So sieht § 7 Abs. 1 Satz 1 des Schulpflichtgesetzes von Nordrhein-Westfalen neben der nicht hinreichenden Förderung in Grund- oder Hauptschule auch das Nicht-am-Unterricht-teilnehmen-können in diesen Schulen als Grund für eine Sonderschulbesuchspflicht vor<sup>152</sup>. Das Saarland kennt zwei Kriterien der Sonderschulzuweisung, einmal das Nicht-folgen-können in Grund- oder Hauptschule<sup>153</sup>, andererseits das erhebliche Hemmen oder Stören von Mitschülern<sup>154</sup>.

Auch die "Kommission Schulrecht" des Deutschen Juristentages betonte in ihrem von der Rechtsprechung insgesamt positiv bewerteten<sup>155</sup> "Entwurf für ein Landesschulgesetz" die Notwendigkeit der speziellen Förderung des einer "Schule für Behinderte" zugewiesenen Schülers<sup>156</sup>; hervorgehoben wurde dieser Aspekt in der Begründung zum Gesetzentwurf, wenn dort formuliert wurde: "Die Funktion dieser Schulen wird danach nicht als Auf-fangeinrichtung, sondern als Therapiestätte verstanden."<sup>157</sup>

Vergleicht man vor dem Hintergrund der vorangegangenen Ausführungen zur "positiven"/"negativen" Auslese die heutigen gesetzlichen Bestimmungen der Länder zur Sonderschulzuweisung, so bedeutet das Kriterium der nicht ausreichenden Förderung in den allgemeinen Schulen nach herkömmlichem Verständnis die Umschreibung einer "positiven" Auslese: Weil die allgemeinen Schulen, weil Grund- und Hauptschule in nicht genügender Weise auf die Bedürfnisse einzelner Schüler eingehen können, werden diese Schüler speziellen Schulen, den Sonderschulen, zugewiesen. Dies jedoch, so ergaben die obigen, generellen Ausführungen, ist dem Staat von Verfassungen wegen untersagt.

Der Gesichtspunkt der nicht ausreichenden Förderung in den allgemeinen Klassen und dessen Bedeutung für sonderschulische Maßnahmen kann ebenfalls auf eine längere Tradition zurückblicken. So sahen die "Bestimmungen über den Unterricht in den Berliner Hilfsschulen vom 27. Dezember 1911" bereits in ihrem § 3 vor:

"Die nach einjährigem Besuch der Vorklasse nicht oder nur wenig geförderten Kinder werden genau geprüft, ob sie in die Hilfsschule überführt werden müssen (...)"<sup>158</sup>

Ebenso fand sich eine ähnliche Formulierung im Bericht der bremischen Schuldeputation vom 26. Januar 1922, wenn es dort hieß:

"Kinder, deren Entwicklung infolge schwacher Begabung in dem normalen Klassenunterrichte der Grund- und Volksschule nicht ausreichend gefördert werden kann, sind, wie bislang, den Hilfsschulen zu überweisen."<sup>159</sup>

Und in den "Bestimmungen über den Unterricht in den Berliner Sonderschulen" von 1924, die an die Stelle der oben zitierten von 1911 traten, wurde die Hilfsschule definiert als

"eine selbständige öffentliche Schuleinrichtung für bildungsfähige schwachsinnige Kinder, die in der Normal-  
schule nicht oder nicht genügend gefördert werden können"<sup>160</sup>.

Trotz der nach der Weimarer Staatsrechtslehre bestehenden Unzulässigkeit einer staatlichen "positiven" Auslese bei der Schullaufbahnbestimmung<sup>161</sup> galten demnach auch in dieser Zeit rechtliche Regelungen, bei denen die staatlich bestimmte Festlegung einer optimalen schulischen Betreuung für den einzelnen Schüler zum Kriterium erhoben wurde.

### 1.2.2 Rechtsprechung und Literatur zu Fragen der Sonderschulzuweisung und Merkmale "negativer" Auslese

Wenn man zusätzlich noch Rechtsprechung und Schrifttum, namentlich die Debatten aus den fünfziger<sup>162</sup> und sechziger Jahren betrachtet, so zeigt sich auch dort eine - vorsichtig formuliert - Bereitschaft, bei der Zuweisung zur Hilfsschule/Schule für Lernbehinderte zumindest auch Gesichtspunkte der "positiven" Auslese zuzulassen.

Die Rechtsprechung der Verwaltungsgerichte weist dabei seit der zweiten Hälfte der fünfziger Jahre bemerkenswerte Unterschiede auf. Waren es zunächst allein Momente der "negativen" Auslese, die eine Überweisung auf die Hilfsschule/Schule für Lernbehinderte rechtfertigten, so traten zunehmend Hinweise auf eine notwendige "positive" Auslese hinzu.

Völlig eindeutig auf Gesichtspunkte der "negativen" Auslese stellte der Verwaltungsgerichtshof Bremen in seinem Urteil vom 14. Mai 1957 ab; der "Grundsatz der Hemmung" rechtfertigte es danach, Schülern den Zugang zu einem Schulzweig zu versagen, wenn sie für ihn ungeeignet wären<sup>163</sup>. Das Verwaltungsgericht Frankfurt a.M. ließ es in seinem Urteil vom 5. Mai 1954 offen, ob auch der Gesichtspunkt des Hemmens von Mitschülern in der Volksschule Anlaß für eine Hilfsschulüberweisung sein könne<sup>164</sup>. Die Anordnung der Hilfsschulpflicht wäre nur zulässig, "wenn die Überweisung in die Hilfsschule noch einen pädagogischen Gewinn für das Kind verspricht"<sup>165</sup>; gegen diese "Hilfsbegründung" des Verwaltungsgerichts wandte sich ausdrücklich die Berufungsinstanz, der Verwaltungsgerichtshof Kassel, in seinem Urteil vom 17. Dezember 1954<sup>166</sup>. Nach der Meinung des VGH Kassel würde mit der Verpflichtung zum Besuch von Sonderschulen ein doppelter Zweck verfolgt:

"Einmal soll die Ausbildung der Kinder, die infolge ihrer geistigen Schwäche oder ihrer körperlichen Mängel dem Bildungsgang der Volksschule nicht zu folgen vermögen, durch besonders geschulte Lehrkräfte und durch besondere Lehrmethoden erfolgen, die auf die Eigenart des Kindes

in weit stärkerem Maße Rücksicht nehmen und eingehen, als das in einer normalen Volksschulklasse möglich ist. Der weiter verfolgte Zweck liegt darin, die normalen Volksschulklassen, die nach ihren Lehrplänen jährlich ein bestimmtes Ziel zu erreichen haben, von denjenigen Kindern zu befreien, die infolge geistiger Schwäche oder körperlicher Mängel nicht in der Lage sind, dem allgemeinen Bildungsweg der Volksschule zu folgen und die daher ein dauerndes Hemmnis für die Fortbildung der normal begabten Jugend bilden."<sup>167</sup>

Zusammenfassend stellte der VGH Kassel fest:

"Die Errichtung der Sonderschulen dient daher dem Wohl der dort eingewiesenen Schüler wie auch dem Wohl der normal begabten Volksschüler, die nunmehr in der Erreichung des Unterrichtszieles nicht mehr unnötig belastet werden."<sup>168</sup>

Dieser "doppelte Zweck" der Hilfsschulzuweisung, das Interesse des einzelnen Kindes und das der Mitschüler in der Volksschule begleitete die Hilfsschule seit ihrer Begründung, rechtfertigte seit den Anfängen eine Überweisung<sup>169</sup>. Auch in der Rechtsprechung anderer Gerichte tauchte der "doppelte Zweck" auf, so etwa in den Urteilen des OVG Münster vom 24. April 1958<sup>170</sup> oder des LVG Hannover vom 12. August 1960<sup>171</sup>. Demgegenüber unterschied das Bundesverwaltungsgericht in seiner Entscheidung vom 29. Dezember 1958<sup>172</sup> sehr klar Elemente der "positiven" und der "negativen" Auslese. Ausgehend von seinen Urteilen in den "Hamburger Fällen"<sup>173</sup> rechnete das Gericht die gesetzlich verankerte Regelung, daß volksschulpflichtige Kinder unter bestimmten Voraussetzungen ihre Schulpflicht in der Hilfsschule zu erfüllen hätten, dem staatlichen Organisationsrecht zu, demgegenüber das elterliche Recht der Schullaufbahnbestimmung zurückzutreten hätte<sup>174</sup>. Und offenkundig nur als Hilfserwägung fügte das Bundesverwaltungsgericht in diesem Beschluß hinzu:

"Mit Recht erblickt das Berufungsgericht in den unter Aufwendung besonderer Kosten errichteten Hilfsschulen eine Wohltat, die der Staat den Kindern angedeihen läßt, die für ihre Entwicklung der Hilfe heilpädagogisch geschulter Lehrkräfte bedürfen und durch diese eine ihrem Wesen entsprechende Ausbildung erhalten."<sup>175</sup>

In diesem Zusammenhang sprach das Gericht auch von der Hilfsschulzuweisung als einer "im wohlverstandenen Eigeninteresse der Kinder liegenden Entscheidung"<sup>176</sup>.

Gerichtlichen Entscheidungen, in denen von einem gleichgewichtigen "doppelten Zweck" der Hilfsschulzuweisung die Rede ist<sup>177</sup>, stehen aber auch solche gegenüber, die eine Umschulung in die Hilfsschule/Schule für Lernbehinderte allein mit dem Wohle des Kindes rechtfertigen, die also Gesichtspunkte einer "positiven" Auslese heranziehen. So entschied etwa das OVG Hamburg am 15. November 1961, daß es sich bei der Umschulung in die Hilfsschule nicht um eine Strafe handele, sondern um

"eine Maßnahme, die im wohlverstandenen Interesse eines Kindes liegt, das in der allgemeinen Volksschule nicht die ihm zukommende Ausbildung erhalten kann"<sup>178</sup>.

Ähnlich sah das VG Hannover in einem Urteil vom 10. Februar 1972 den Zweck einer Umschulung im Wohle des Kindes, dem "ein seinen Fähigkeiten und seinen geistigen und seelischen Bedürfnissen angemessener Unterricht" gesichert werden solle<sup>179</sup>. Dabei bezog sich das VG Hannover gleichermaßen unter anderem auf den Beschluß des Bundesverwaltungsgerichts vom 29. Dezember 1958<sup>180</sup> sowie das Urteil des OVG Münster vom 24. April 1958<sup>181</sup>, ohne allerdings die Unterschiede zwischen der eigenen und den beiden anderen Entscheidungen zu benennen.

In der Rechtsprechung zeigt sich also ein uneinheitliches Bild. Neben Entscheidungen, die auf das Kriterium des "Hemmens" von Mitschülern abstellen, stehen solche, die allein die mit der Hilfsschulzuweisung verbundene Wohltat für den betreffenden Schüler betonen; schließlich gibt es noch jene Entscheidungen, die beide Zwecke zur Begründung für eine Hilfsschulzuweisung heranziehen.

Dieser Eindruck der Uneinheitlichkeit setzt sich in der Literatur fort. So beschrieb Heckel in einem Aufsatz aus dem Jahre 1960 die von der Rechtsprechung des Bundesverwaltungs-

gerichts aufgestellten Grenzen staatlicher Befugnis bei der Bestimmung der Schullaufbahn. In einer Anmerkung fügte er hinzu:

"Darüber hinaus geben die Schulpflichtgesetze den Schulaufsichtsbehörden das Recht, leistungsbehinderte und erziehungsgefährdete Kinder, die in den normalen Schulformen nicht oder nicht hinreichend gefördert werden können, einer ihrer Eigenart entsprechenden Sonderschule oder einem Sonderunterricht zuzuführen..."<sup>182</sup>.

Zur Begründung dieser Position, die in ihrer Diktion sehr an Umschreibungen "positiver" Auslese erinnert, bezog sich Heckel auf den schon mehrfach erwähnten Bundesverwaltungsgerichtsschluß, offenkundig aber auf jene oben zitierte Passage<sup>183</sup>, die gerade nicht die tragende Begründung der Entscheidung darstellte.

Daß im Bereich der Sonderschule beziehungsweise der Hilfsschule die an sich strengen und breit anerkannten Regeln der "positiven"/"negativen" Auslese nicht von allen Autoren mit gleichem Nachdruck vertreten werden, mögen die folgenden Textauszüge belegen. In ihrer Darstellung des Umschulungsverfahrens in die Sonderschule (Hilfsschule) aus dem Jahre 1961 betonten Kätner/Wegener die "Sonderstellung" dieses Verfahrens, bei dem ein "positives Eignungsurteil" abgegeben werde, das als solches gleichzeitig "die ausdrückliche Feststellung der mangelnden Eignung für den anderen Bildungsweg (einschließen)"<sup>184</sup>.

Bernart stellte im Jahre 1974 fest:

"Daher muß die Aufnahme eines behinderten Kindes oder Jugendlichen in eine Sonderschule oder die Teilnahme an einem Sonderunterricht stets als eine Hilfe verstanden werden, die dem betroffenen Kinde oder Jugendlichen die Möglichkeit optimaler Entfaltung seiner Fähigkeiten anbietet. Sie ist zudem als ein Akt der Schullaufbahnenkung wirksam."<sup>185</sup>

Zumindest mißverständlich ist es, wenn Birkelbach im Zusammenhang von staatlichem Schulzwang und elterlichen Rechten ausführte:



"Durch die Sonderschulbesuchspflicht garantiert der Staat z.B. den lernbehinderten Schulpflichtigen die für sie am besten geeignete Erziehung und Ausbildung."<sup>186</sup>

Auch Heckel/Seipp sahen offenkundig in der Zuweisung zur Sonderschule eine zulässige Ausnahme vom sonst gültigen Prinzip der "positiven" Auslese allein durch die Eltern<sup>187</sup>.

Seinen Beitrag zu den "Problemen der Aufnahme in die Sonderschule und der Rückführung in die allgemeine Schule" von 1980 begann Kautter wie folgt:

"Die Aufnahme eines sonderschulbedürftigen Kindes in die Schule für Lernbehinderte erfolgt nach der geltenden Rechtsauffassung im Interesse des Kindes, indem sie eine seiner Persönlichkeit entsprechende optimale Beschulung gewährleistet."<sup>188</sup>

In recht undeutlicher Form äußerte sich auch Hemmrich:

"Diese Grundsätze (des Bundesverwaltungsgerichts zur Bestimmung der Schullaufbahn - H.P.F.) führen dazu, daß das staatliche Bestimmungsziel auf diesem Weg über eine negative Auslese im Einzelfall die Verpflichtung zum Besuche einer bestimmten Schule (Sonderschule) beinhalten kann; darin liegt kein Verfassungsverstoß. Bis auf diese Ausnahmefälle hat der Staat dagegen kein positives Bestimmungsrecht im Sinne der Zuweisung eines Schülers an einen bestimmten Schulzweig."<sup>189</sup>

Kaldewei wollte offenkundig zu Kriterien "positiver" Auslese übergehen, wenn er statt des Sonderschulaufnahmeverfahrens zukünftig ein "Verfahren zur Feststellung des besonderen pädagogischen Förderbedarfs von behinderten Schülern"<sup>190</sup> vorschlug.

Neben Autoren, die offenkundig auch grundsätzlich Elemente einer "positiven" Auslese bei der Hilfsschulüberweisung zulassen wollen, gibt es in der Literatur auch Positionen, die in Anlehnung an Teile der Rechtsprechung den "doppelten Zweck" bei der Hilfsschulüberweisung sehen, sowohl das Interesse der Mitschüler als auch dasjenige der betroffenen Kinder. Potrykus etwa stimmte insoweit ausdrücklich dem bereits beschriebenen<sup>191</sup> Urteil des VGH Kassel vom 17. Dezember 1954 zu<sup>192</sup>,

ebenso Surwald<sup>193</sup>, Wittmann<sup>194</sup> und Seufert<sup>195</sup>. Gesichtspunkte "positiver" und "negativer" Auslese stehen gleichgewichtig bei diesen Auffassungen nebeneinander.

Daß trotz der für die allgemeinen Schulen entwickelten "Kernsätze" zum Bestimmungsrecht der Schullaufbahn derart zahlreich in Gesetzen, in Rechtsprechung und in der Literatur Aussagen mit Gesichtspunkten "positiver" Auslese bei der Sonderschulzuweisung verwendet werden, verwundert. Sollen die oft betonten Grundsätze zum elterlichen Bestimmungsrecht bei Sonderbeziehungsweise Lernbehindertenschulen keine Gültigkeit beanspruchen können, etwa wegen der Besonderheiten dieser Schularart? Oder verbirgt sich hinter den Aussagen zur Hilfsschulüberweisung als "Wohltat" für die betroffenen Kinder nichts anderes als eine freundliche Umschreibung der "negativen" Auslese, gewählt in "schonender Rücksichtnahme auf die Gefühle der Eltern"<sup>196</sup>?

### 1.2.3 Untergesetzliche Regelungen der Länder zu Fragen der Zuweisung zur Schule für Lernbehinderte

Zur weiteren Klärung scheint eine Einbeziehung der zur Konkretisierung der Schulgesetze in den Ländern ergangenen Sonder-schulverordnungen geboten. Diese Verordnungen zur Interpretation der Schulgesetze unmittelbar heranzuziehen, ist zwar methodisch unzulässig. Jedoch verlangen Art. 80 Abs. 1 GG und die entsprechenden Bestimmungen der Länderverfassungen die Übereinstimmung von Gesetz und aufgrund dessen ergangener Verordnung derart, daß bereits aus der gesetzlichen Ermächtigung erkennbar wird, was Inhalt der Verordnung sein wird<sup>197</sup>; die Verordnung muß sich also im Rahmen dessen halten, was das Gesetz vorgibt, muß dieses konkretisieren. Es kann hilfreich sein, die untergesetzlichen Regelungen der Länder zur Sonderschulzuweisung heranzuziehen, um von hier aus möglicherweise Hinweise zum Verständnis der gesetzlichen Bestimmungen zu gewinnen; dabei wird es sich im hier interessierenden Zusammen-

hang speziell um die die Schule für Lernbehinderte betreffenden Regelungen handeln.

Das Bild, das die einzelnen Länder in ihren Rechtsverordnungen und auch in ihren hierzu ergangenen Richtlinien, Verwaltungsvorschriften, Ausführungsbestimmungen usw. diesbezüglich bieten, ist recht unterschiedlich. Bei der Umschreibung der Lernbehinderten als einer Gruppe von Schülern, die in den allgemeinen Schulen nicht ausreichend gefördert werden können<sup>198</sup>, wird von den Länderschulverwaltungen in den von ihnen erlassenen Regelungen ganz oder teilweise auf eine Formulierung zurückgegriffen, die sich ausführlich im - noch heute gültigen - nordrhein-westfälischen Runderlaß zum Sonderschul-Aufnahmeverfahren vom 20. Dezember 1973 findet<sup>199</sup> und auch in die "Empfehlungen für den Unterricht in der Schule für Lernbehinderte (Sonderschule)" der Kultusministerkonferenz vom 17. November 1977 Eingang gefunden hat. Diese Textpassage lautet:

"Als 'lernbehindert' gelten Kinder und Jugendliche, die umfänglich und langdauernd in ihrem Lernen beeinträchtigt sind, dadurch deutlich von der Altersnorm abweichende Leistungs- und Verhaltensformen aufweisen und trotz des Angebotes besonderer Lernhilfen in der Grund- und Hauptschule nicht oder nicht hinreichend gefördert werden können.

Lernbehinderte Schüler sind vor allem durch eine herabgesetzte schulische Lernleistung gekennzeichnet. Diese ist in der Regel verbunden mit einem meßbaren, deutlichen Intelligenzrückstand. Lernbehinderung stellt sich dabei nicht immer als umfassender Mangel an Lernfähigkeit dar, sondern vielfach als eine Reihe von aufgabenspezifischen Lernschwierigkeiten, die weniger eingeschränkte Lernfähigkeit auf anderen Gebieten und ausgleichbare Lerndefizite einschließen. Ein Rückstand in der Entwicklung der kognitiven und sprachlichen Funktionen, im sozialen Verhalten und in der Differenzierung der Emotionalität ist in der Regel nachweisbar.

Neben der Lernbehinderung als umfänglicher und langdauernder Beeinträchtigung des Lernens besteht ein breiter Bereich von Lernstörungen. Die Übergänge sind fließend. Lernstörungen können sich durch ungünstige Wechselwirkungen zu Lernbehinderungen verfestigen. Bei derart 'generalisierten Lernstörungen' kommt es zu umfänglichem und langdauerndem Lernversagen, jedoch mit anderen Verhaltens-

und Leistungsstrukturen. In der Praxis lassen sich demnach schwerpunktmäßig zwei Hauptgruppen lernbehinderter Schüler unterscheiden, wobei im einzelnen vielfach mit dem Zusammenwirken verschiedener Faktoren zu rechnen ist:

Lernbehinderte mit deutlichen Intelligenzrückständen. Bei ihnen zeigt sich erhebliches Lern- und Leistungsversagen allgemeiner Art, die Intelligenzleistungen sind insgesamt herabgesetzt, das Sozialverhalten ist nicht altersgemäß entwickelt.

Lernbehinderte mit generalisierten Lernstörungen

- aufgrund neurologischer Dysfunktion oder konstitutioneller Schwächen.  
Auffällig bei diesen Schülern ist die Uneinheitlichkeit ihres Lern- und Leistungsverhaltens. Das Intelligenzniveau ist oft nicht oder nur wenig vermindert. Umschriebene Ausfälle, Schwächen oder Unregelmäßigkeiten stehen im Vordergrund und haben sich im Laufe der Zeit zu insgesamt altersunangemessenem Lern- und Leistungsverhalten ausgeweitet.
- auf psychoreaktiver Grundlage.  
Schwierige Bedingungen im Elternhaus oder im Heim, in der Schule oder in der übrigen Umwelt haben bei diesen Schülern emotionale Störungen, Lernhemmungen sowie Verhaltensauffälligkeiten hervorgerufen und zu einem allgemeinen und andauernden Schulversagen geführt.
- sozio-kulturell bedingter Art.  
Mangelnde Anregung hat bei diesen Schülern besondere Sprach- und Verhaltensmuster, einen geistigen Entwicklungsrückstand, einen altersunangemessenen Bearbeitungsstil sowie motivationale Hemmnisse entstehen lassen, so daß die Schüler den Anforderungen der allgemeinen Schule nicht mehr genügen können, obwohl die intellektuelle Leistungsfähigkeit nicht immer wesentlich beeinträchtigt sein muß.

Generalisierte Lernstörungen im Sinne der Lernbehinderung können nur dort angenommen werden, wo umfängliches und langdauerndes Lern- und Leistungsversagen vorliegt. Bei vielen schulischen Lernschwierigkeiten ist dies nicht der Fall. Durch frühes pädagogisches Eingreifen und Fördermaßnahmen in der Grundschule kann der Entstehung, Ausweitung und Verfestigung von Lernstörungen nachdrücklich begegnet werden."<sup>200</sup>

Die Übernahme von Formulierungen aus diesen KMK-Empfehlungen in Länderregelungen reicht von der Anlehnung an den ersten Absatz<sup>201</sup> bis hin zur Übernahme des gesamten Textes<sup>202</sup>.

Trotz dieser sehr umfänglichen Beschreibung bleiben als tragendes Moment für die Feststellung von Lernbehinderung die "deutlich von der Altersnorm abweichenden Leistungs- und Verhaltensformen", wie es im ersten Absatz der KMK-Formulierung heißt. Vorausgesetzt wird offenbar auch, daß das "Angebot besonderer Lernhilfen" in den allgemeinen Schulen erfolglos blieb, in der Sprache der KMK-Empfehlung: zu keiner oder zu keiner hinreichenden Förderung führte. Deutlich wird zweierlei: "Lernbehinderung" bleibt eine Zuschreibung<sup>203</sup>, sie wird definiert durch Schulversagen. Und: Die Überweisung zur besonderen Schule, der Schule für Lernbehinderte, setzt vergebliche Fördermaßnahmen in den allgemeinen Schulen voraus.

Eine Bestätigung der entscheidenden Bedeutung des Schulversagens für die Feststellung von Lernbehinderung ergibt sich auch aus dem Teil der rechtlichen Regelungen der Länder, der über die Übernahme der KMK-Formulierungen hinausgeht. So ergänzt die bayerische Sondervolksschulordnung die schon umfängliche, von der KMK-Vorgabe aber abweichende Beschreibung der lernbehinderten Schüler durch die Regelung, daß

"als lernbehindert (...) insbesondere Kinder und Jugendliche angesehen werden (können), die

1. in den Jahrgangsstufen 1 mit 6 der Volksschule ein zweites Mal wiederholen müßten, oder
2. wegen mangelnder Schulreife einmal vom Volksschulbesuch zurückgestellt waren und in den Jahrgangsstufen 1 mit 6 der Volksschule einmal wiederholen müßten, oder
3. wegen mangelnder Schulreife das zweite Mal vom Schulbesuch der Grundschule zurückgestellt werden müßten oder bereits bei der Schulanmeldung oder im ersten Halbjahr des Grundschulbesuchs Merkmale (...) (einer Lernbehinderung) (...) erkennen lassen (...); oder
4. wegen eines besonders auffallenden Mangels das Ziel der Jahrgangsstufe 1 nicht erreichen und nicht erwarten lassen, daß sie bei Wiederholung der Jahrgangsstufe dem Unterricht der Grundschule folgen können."<sup>204</sup>

Dem herkömmlichen Kriterium der zweimaligen Nichtversetzung<sup>205</sup> kommt also die entscheidende Bedeutung zu. Hierbei handelt es sich jedoch keineswegs um eine bayerische Sonderheit. Auch

andere Bundesländer stellen nach wie vor ausdrücklich und entscheidend auf die zweifache Nichtversetzung in der Grundbeziehungsweise Hauptschule ab<sup>206</sup> - trotz aller Versuche, den Begriff der "Lernbehinderung" in den rechtlichen Vorgaben zu präzisieren<sup>207</sup>.

Gilt also in einer Reihe von Bundesländern kraft einer entsprechenden Regelung das Versagen in der allgemeinen Schule, dokumentiert durch zweifaches Nicht-Versetzt-Werden, als Anlaß für eine Zuweisung zur Schule für Lernbehinderte, so weichen hiervon die anderen Bundesländer nicht ab, wenn sie - wie Baden-Württemberg<sup>208</sup> - ohne nähere Konkretisierung ein "erhebliches Lernversagen" zum Kriterium erklären<sup>209</sup>. Entscheidend bleibt in allen Ländern also das Nicht-Erreichen der von der allgemeinen Schule gesetzten Leistungsstandards.

#### 1.2.4 Zum Verhältnis der untergesetzlichen Regelungen der Länder zu den Sonderschulgesetzen

Das Anknüpfen an das Leistungsversagen stellt nach der obigen Darstellung<sup>210</sup> eine Form der "negativen" Auslese dar, die der Staat aus seiner Kompetenz gemäß Art. 7 Abs. 1 GG ausüben kann. Die Diskrepanz zu den schulgesetzlichen Regelungen der Länder, die die besondere Förderungsbedürftigkeit der Schüler der Sonderschulen betonen und damit eher an ein Merkmal "positiver" Auslese anknüpfen, erscheint offenkundig.

Fehnmann hat versucht diesen Widerspruch zu überwinden, indem sie die Hemmung und Störung von Mitschülern als Indiz dafür betrachtet, daß der hemmende beziehungsweise störende Schüler in den allgemeinen Schulen nicht oder nicht genügend gefördert werden kann<sup>211</sup>. Dieser Ansatz erscheint zutreffend. Denn es ist weniger der Gesichtspunkt einer freundlicheren Umschreibung desselben Tatbestandes in den Gesetzen als vielmehr Ausfluß des grundsätzlichen Dilemmas der Begrifflichkeiten von "positiver" und "negativer" Auslese<sup>212</sup>, was die offenkundigen

Schwierigkeiten verursacht. Oben waren ausführlicher die Auswahlregelungen in Hamburg aus den Jahren 1950 und 1954 dargestellt worden<sup>213</sup>, die Anlaß für eine Reihe von gerichtlichen Verfahren und auch für die Entwicklung jener "Kernsätze" zur Auslese waren, die heute im Schulrecht gelten. Dabei hatte sich herausgestellt, daß die Unterschiede zwischen den Regelungen der "positiven" und der "negativen" Auslese nicht groß waren, diese Bestimmungen von der Rechtsprechung gleichwohl als grundsätzlich verschieden angesehen wurden. Die nur geringen Abweichungen ergaben sich dabei unter anderem notwendig aus der Tatsache, daß die Feststellung besonderer Neigungen, Anlagen und Befähigungen ebenso wie die Überprüfung der Schüler im Hinblick auf ihre Mängel grundsätzlich im gleichen Verfahren erfolgt. Zwar ist mit dem Fehlen besonderer Qualitäten bei einem Schüler nicht zugleich die Nichteignung etwa für eine bestimmte Schulart zwangsnotwendig festgestellt; jedoch kann das Ergebnis eines Überprüfungsverfahrens gleichwohl auch in einem "Nicht-Geeignet" bestehen: Unterschiedlich ist allein die Zielrichtung und Fragestellung der Überprüfung. Wenn aber, so läßt sich fortfahren, die Kriterien für "positive" und für "negative" Auslese so dicht beieinander liegen, ihre Unterschiedlichkeit allein aus der Verschiedenheit der Fragestellung ableiten, dann verwundert es nicht, wenn die durch die Polarisierung des Begriffspaars der "positiven" und der "negativen" Auslese vorgespiegelte Eindeutigkeit sich in der Praxis des Ausleseverfahrens nicht mit gleicher Deutlichkeit aufrechterhalten läßt.

Das in den untergesetzlichen Regelungen der Länder zum Ausdruck gebrachte und in der gleichbleibenden historischen Tradition stehende Kriterium des Versagens in der allgemeinen Schule als Anlaß für eine Überweisung zur Lernbehindertenschule steht damit nicht notwendig in einem Gegensatz zu den gesetzlichen Regelungen, die den Fördergedanken als Ziel der Sonderschule betonen. Es steht - unausgesprochen - hinter derartigen Vorstellungen das Prinzip von Schule als Einrichtung zur Förderung des einzelnen Schülers - ein Gedanke, der

sich auch etwa in den Vorstellungen von einem "Recht auf Bildung"<sup>214</sup> manifestiert. Wer innerhalb des Schulsystems an einer Stelle versagt, bedarf dort, wo er versagt und damit er nicht weiter versagt, spezieller Förderung. Dabei ist es zunächst gleichgültig, wie und unter welchen Bedingungen diese besondere Förderung gewährt wird. In rechtlichen Kategorien ausgedrückt trifft den Staat im Bereich der Schule also eine - grundsätzliche - Verpflichtung, eine "Förderung" für den einzelnen anzubieten<sup>215</sup>; der einzelne aber soll nach dem Verständnis des Grundgesetzes im Prinzip frei sein, dieses Förderangebot anzunehmen; der Staat hat keine Kompetenz, den einzelnen zur Annahme zu verpflichten:

"Die grundrechtlich verbürgten Freiheiten des Menschen sollen prinzipiell nicht von der Vernunft<sup>h</sup>oheit öffentlicher Einrichtungen verwaltet werden."<sup>216</sup>

Es ist, so läßt sich feststellen, also mit der in Rechtsprechung, in schulrechtlichen Bestimmungen und im Schrifttum verwendeten Klausel der "Förderung" - beziehungsweise "Nicht-Förderung" - nichts anderes umschrieben als das, was das Kriterium des "Hemmens" der Mitschüler umschreibt. Durchaus zutreffend ist daher, zwischen den Schulgesetzen der Länder und den Sonderschulverordnungen mit ihren Regelungen der Zuweisung zur Lernbehindertenschule keinen Widerspruch zu sehen<sup>217</sup>.

#### 1.2.5 Bestimmtheitserfordernis und gesetzliche Regelungen der Länder

Wenn also die staatliche Zuweisung zur Schule für Lernbehinderte aus Gesichtspunkten "negativer" Auslese geschieht, so ist der Staat hierzu befugt<sup>218</sup>. Dabei gelten allerdings die schulgesetzlichen Regelungen der Länder zu den Fragen der Ein- beziehungsweise Überweisung in eine Sonderschule beziehungsweise zur Sonderschulbesuchspflicht einheitlich für alle Sonderschularten<sup>219</sup>. Eine Aufzählung aller oder der wichtigsten Sonderschularten wird in einigen Gesetzen hinzugefügt<sup>220</sup>. Zwar enthalten die Schulgesetze Bestimmungen dergestalt, daß



die jeweilige Förderungsbedürftigkeit der Schüler zum Zuweisungskriterium für eine bestimmte Sonderschule gemacht wird<sup>221</sup>. Eine konkrete Abgrenzung der Sonderschularten, auch die jeweilige Spezifizierung der Behinderungsart beziehungsweise die Beschreibung der Zuweisungskriterien finden sich jedoch in den gesetzlichen Bestimmungen nicht<sup>222</sup>. Ob derart allgemeine Formulierungen wie diejenigen der Schul- beziehungsweise Schulpflichtgesetze der Länder jedoch unter rechtsstaatlichen Gesichtspunkten für eine Sonderschulzuweisung ausreichen, ist zu Recht mehrfach in Frage gestellt worden<sup>223</sup>. Der Verwaltungsgerichtshof Kassel schließlich hatte in einem Urteil vom 24. Januar 1983 die Abgrenzungskriterien in den hessischen Bestimmungen als nicht ausreichend angesehen und insoweit eine Zuweisung an eine Schule für Praktisch-Bildbare (Geistigbehinderte) aufgehoben<sup>224</sup>. Zur Begründung hatte das Gericht darauf verwiesen, daß mit dem Ausschluß eines Schülers aus der Schule für Lernbehinderte und der Zuweisung zur Schule für Geistigbehinderte dessen Grundrecht aus Art. 12 Abs. 1 GG berührt werde<sup>225</sup>. Der "wenig eingehenden" Regelung im Schulpflichtgesetz fehle es auch

"an Bestimmungen über die Voraussetzungen für den Ausschluß eines Schülers von den Schulen einer bestimmten Sonderschulart, die Zuständigkeit für eine solche Maßnahme und die Grundsätze des dabei einzuhaltenden Verfahrens"<sup>226</sup>.

Es fragt sich, ob der Gedanke des VGH Kassel nicht generell auf alle Sonderschularten zu übertragen ist. Nach der Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts und der breiten Auffassung in der Literatur ist es besonders der Bereich der Grundrechtsausübung, bei dem staatliche Eingriffe eine Legitimation durch gesetzgeberische Vorgaben benötigen<sup>227</sup>. Die Intensität des Grundrechtseingriffs gibt dabei das Kriterium für die Notwendigkeit und Dichte einer gesetzlichen Regelung ab. Da gerade mit der Zuweisung von der allgemeinen auf eine Sonderschule in die elterlichen Vorstellungen vom zukünftigen Lebensweg des Kindes eingegriffen wird und da berufliche Aussichten des betroffenen Schülers sich mindern<sup>228</sup>, ist der mit einer solchen Überweisung verbundene Eingriff in das Grund-

recht der freien Berufswahl, aber auch in das Recht der freien Wahl der Ausbildungsstätte offenkundig. Von daher ist eine gesetzliche Regelung notwendig. Die in - einzelnen - Ländern bestehenden Bestimmungen über die Zuweisung zu der der individuellen Behinderung entsprechenden Sonderschulart in Verbindung mit dem Katalog der nach Behinderungsarten unterschiedenen Sonderschulen reichen insoweit nicht aus. Die in den Länderverordnungen beziehungsweise -verwaltungsvorschriften benannten Definitionen der einzelnen Behinderungen<sup>229</sup>, die Zuordnung von Behinderungsarten zu Sonderschulen müssen in ihren Grundzügen ebenso gesetzlich geregelt sein wie das jeweils einzuhaltende Verfahren<sup>230</sup>. Der Grad der Bestimmtheit kann dabei durchaus unterschiedlich sein, wenn der Begriff der einzelnen Behinderung als solcher bereits aus sich heraus klar ist (zum Beispiel Blindheit, Gehörlosigkeit)<sup>231</sup>. Wichtig ist dabei aber, die Abgrenzung der Sonderschularten zueinander zumindest in Grundsätzen im Gesetz zu regeln. Eine derartige Regelung fehlt derzeit in den schulrechtlichen Bestimmungen der Länder<sup>232</sup>.

### 1.3 Zwischenergebnis

- Die staatliche Zuweisung zur Schule für Lernbehinderte erfolgt nach den Grundsätzen der "negativen" Auslese; das eingetretene oder erwartete Hemmen von Mitschülern stellt den eigentlichen Grund und die staatliche Legitimation für diese Maßnahme dar; die schulrechtlichen Regelungen der Länder sind in diesem Sinne zu verstehen.
- Die Lernbehindertenschule als eine Form der Sonderschule muß entsprechend ihrer tatsächlichen und auch historisch entstandenen Funktion in ihrem Verhältnis zu den allgemeinen Schulen gesehen werden; sie steht in einer Hierarchie unter der Grund- und Hauptschule/Volksschule und über der Schule für Geistigbehinderte/Praktisch-Bildbare.

- Die bestehenden schulrechtlichen Regelungen der Länder erscheinen im Hinblick auf die Bestimmung der einzelnen Sonderschularten und die Abgrenzung der Sonderschularten zueinander als nicht ausreichend.

#### 1.4 Elternrechte bei der Überweisung zur Schule für Lernbehinderte

Der Entscheidung über die Zuweisung eines Schülers zur Schule für Lernbehinderte geht ein Überprüfungsverfahren voraus, auf das unten noch einzugehen sein wird<sup>233</sup>. Elterliche Rechte beschränken sich dabei auf Anhörungen und Beratungen<sup>234</sup>, auf die Teilnahme an Untersuchungen<sup>235</sup> und die Möglichkeit zur Stellungnahme<sup>236</sup>. Die Entscheidung über die Zuweisung trifft allein die staatliche Schulbehörde<sup>237</sup>. Da es sich bei der Zuweisung zur Lernbehindertenschule um eine Maßnahme im Rahmen der "negativen" Auslese handelt, ist die staatliche Kompetenz unbestritten.

Elterliche Rechte auf eine "positive" Auslese, auf die Bestimmung der Bildungslaufbahn sind bei Kindern, die eine Lernbehindertenschule besuchen, demgegenüber beschränkt. Dies zum einen, weil die staatliche Zuweisung zur Lernbehindertenschule nach den rechtlichen Vorgaben und den tatsächlichen Bedingungen überwiegend zu einem Zeitpunkt erfolgt, zu dem Eltern generell noch kein Recht der Schullaufbahnbestimmung zusteht<sup>238</sup> - nämlich aus der Grundschule/Volksschule. Eine elterliche "Korrektur" der staatlichen Einbeziehungsweise Überweisungsentscheidung erfolgt ebenfalls faktisch kaum.

Die Zuweisung zur Lernbehindertenschule soll nach den schulrechtlichen Regelungen der Bundesländer möglichst früh erfolgen. Berlin, Bremen und Hamburg lassen ausdrücklich eine Überweisung in die Lernbehindertenschule nur bis zur 4. Klassenstufe zu; nur in besonderen Ausnahmefällen soll dies auch zu einem späteren Zeitpunkt möglich sein<sup>239</sup>. Eine ähnliche Rege-

lung kennt Schleswig-Holstein<sup>240</sup>, während in Bayern und Hessen von einer Überweisung bis spätestens zur 6. Klasse ausgegangen wird<sup>241</sup>.

Aussagen über die auch tatsächlich von der Grundschule erfolgenden Überweisungen in die Lernbehindertenschule lassen sich aus den Statistiken ablesen. So erfolgte in Hamburg die Überweisung zur Lernbehindertenschule überwiegend aus den Klassenstufen 1 bis 4, auch wenn in den Jahren von 1974 bis 1979 ein kontinuierlicher Anstieg der Aufnahmen in den höheren Klassenstufen zu verzeichnen war<sup>242</sup>. Bei den Klassenstufen der allgemeinen Schulen, aus denen im Schuljahr 1982/83 in Hamburg überwiegend die Überweisungen zur Lernbehindertenschule erfolgte, überwogen die Klassenstufen 1 bis 4; allein aus der Klassenstufe 2 wurde ein gleicher Anteil an Schülern wie aus den Klassenstufen 5 bis 9 zusammen überwiesen<sup>243</sup>. Für Niedersachsen läßt sich ein ähnliches Ergebnis aus den statistischen Angaben über die Schülerjahrgangsstärken an den Lernbehindertenschulen gewinnen. Danach fanden die stärksten Zugänge in die Lernbehindertenschulen in den Klassenstufen 2 und 3 statt<sup>244</sup>. Weniger ausgeprägt ist der Trend in Rheinland-Pfalz, allerdings sind es auch dort die Klassenstufen 2 bis 4, in denen die stärksten Zugänge zur Schule für Lernbehinderte zu verzeichnen sind<sup>245</sup>. Da Voraussetzung der Überweisung zur Sonderschule regelmäßig die zweimalige Nichtversetzung in der allgemeinen Schule ist, muß die Zahl der jeweiligen Schulbesuchsjahre beim einzelnen Schüler notwendigerweise höher sein als die jeweils besuchte Klassenstufe<sup>246</sup>.

Rücküberweisungen von der Lernbehindertenschule zu den allgemeinen Schulen sind zwar in allen Ländern geregelt<sup>247</sup>. In einigen Ländern wird auch die Rücküberweisung als Ziel der Arbeit in der Lernbehindertenschule benannt<sup>248</sup>. Gleichwohl stellen Rücküberweisungen die große Ausnahme dar. Eine Befragung von Ammann bei den Kultusministerien der Länder ergab im Durchschnitt der Jahre 1978/79 bis 1982/83 und bezogen auf alle Bundesländer (ohne Berlin) einen Anteil von 1,7 Prozent (bezogen auf die Gesamtzahl der Schüler an Lernbehindertenschulen)<sup>249</sup>. Auch wenn die Anteile zwischen den einzelnen Bundesländern zwischen 3,8 und 0,1 Prozent schwankten, so erscheint die Zahl zurückgeschulter Kinder insgesamt vernachlässigenswert. Zu einem gleichen Ergebnis kamen Schultz - auf der Basis von Zahlen aus den frühen siebziger Jahren<sup>250</sup> - und Sander<sup>251</sup>. Es ist daher richtig, wenn Sander feststellte:

"Die Aufnahme in eine Sonderschule ist also in den allermeisten Fällen immer noch eine irreversible Maßnahme, die bis zum Ende der Schulzeit<sup>252</sup> bestehen bleibt - und dann lebenslang nachwirken kann."

Im Ergebnis bedeutet dies also ein faktisches Leerlaufen des elterlichen Anspruchs auf Bestimmung der - weiteren - Bildungslaufbahn ihres Kindes, wenn der Staat aus seiner Kompetenz zur "negativen" Auslese bereits die Zuweisung zur Schule für Lernbehinderte vorgenommen hat.

#### 1.4.1 Die Schule für Lernbehinderte als einheitlicher Bildungsgang

Ein Recht der "positiven" Auslese können Eltern auch nicht innerhalb der Lernbehindertenschule ausüben, da nach der Struktur dieser Schulart eine solche Möglichkeit nicht vorgesehen ist. Zwar besteht auch in den meisten Ländern bei der Schule für Lernbehinderte ein Stufenaufbau<sup>253</sup>, jedoch ist dieser vom gestuften System der allgemeinen Schulen (Primarstufe, Sekundarstufe I, Sekundarstufe II) insofern unterschieden, als bei der Lernbehindertenschule das Prinzip der organisatorischen und pädagogischen Einheit gilt<sup>254</sup>. Einen "Einschnitt" bei der Schullaufbahn, wie dies in den allgemeinen Schulen der Übergang von der Grundschule beziehungsweise der Förder-/Orientierungsstufe darstellt, gibt es also bei der Schule für Lernbehinderte nicht. Man könnte die Lernbehindertenschule mit der Grundschule vergleichen, deren Charakter als "Einheitsschule" auch dergestalt unter dem Grundgesetz verfassungsrechtlichen Bestand behielt, als von Verfassungs wegen ein einheitlicher Bildungsgang für alle Schüler zulässig ist, Differenzierungen hier vom Bundesverfassungsgericht noch nicht als geboten erachtet wurden<sup>255</sup>. Zwar sehen heute die Grundschulordnungen, -lehrpläne und -stundentafeln der Länder Differenzierungen vor<sup>256</sup>, verfassungsrechtlich wird jedoch erst für die Klassenstufen 5 und 6 ein hinreichend differenzierter Unterricht gefordert<sup>257</sup>. Da jedoch dem Staat die schulorgani-

satorische Gestaltung gemäß Art. 7 Abs. 1 GG obliegt, ist es auch ihm überlassen, wie er einen ab der Sekundarstufe I notwendig differenzierten Unterricht organisiert und anbietet. Wegen des Elternrechts aus Art. 6 Abs. 2 GG müssen jedoch Auswahlmöglichkeiten bestehen, auch wenn hieraus wiederum Vorgaben für bestimmte Schulorganisationsformen nicht folgen<sup>258</sup>, mit anderen Worten:

"Der Staat ist (...) nicht zur Differenzierung des Schulwesens verpflichtet, um den Eltern eine Wahrnehmung ihres Elternrechts zu ermöglichen. Sondern umgekehrt gilt: Soweit der Staat differenziert und zur Differenzierung verpflichtet ist, haben die Eltern das Auswahlrecht."<sup>259</sup>

Ähnlich der Grundschule ist auch die (integrierte) Gesamtschule organisiert, umfaßt aber leistungsbezogene unterschiedliche Lernniveaus und sichert so elterliche Rechte in der Sekundarstufe I; verfassungsrechtlich ist sie zulässig<sup>260</sup>. Der gravierende Unterschied der Lernbehindertenschule zu den beiden "Einheitsschularten" liegt im stufenübergreifenden Charakter ersterer einerseits, in deren Charakter als Schule zur Entlastung von Grund- und Hauptschule/Volksschule andererseits. Gleichwohl ist die Schule für Lernbehinderte ebenso wie die Grundschule wiederum eine in sich geschlossene Schulform, die Differenzierungen und Fördermöglichkeiten für einzelne Schüler kennt und auch realisiert<sup>261</sup>.

#### 1.4.2 Inhalte elterlicher Rechte bei der Schule für Lernbehinderte

Wenn Differenzierungen innerhalb der weiterführenden Bildungsgänge der allgemeinen Schulen verfassungsrechtlich geboten sind, wenn Eltern diesbezüglich Auswahlrechte zustehen, so fragt sich, ob derartige Rechte "positiver" Auslese nicht auch aus verfassungsrechtlichen Gründen für Eltern, deren Kinder die Lernbehindertenschule besuchen, bestehen müssen. Dabei kommt es entscheidend auf die Qualifizierung der Struktur der Lernbehindertenschule an. Zum einen könnte man im Sinne der

oben gegebenen Erörterung<sup>262</sup> fragen, ob sich ein elterliches Auswahlrecht nicht auch auf die hierarchisch gegliederten Schularten der Hauptschule/Volksschule und der Schule für Lernbehinderte erstrecken müßte; es würde damit der allgemeinen Hierarchie von Gymnasium, Realschule und Hauptschule (und gegebenenfalls der Gesamtschule) diejenige Schulart hinzugefügt, die nach der obigen Darstellung als "Entlastung der Volksschule"<sup>263</sup> unterhalb dieser steht: die Hilfsschule/Schule für Lernbehinderte. Zum anderen könnte man die Frage nach elterlichen Bestimmungsrechten innerhalb der Lernbehindertenschule stellen, etwa im Sinne von Ansprüchen auf hinreichende Differenzierung und gezielte Fördermaßnahmen für den einzelnen Schüler.

#### 1.4.2.1 Elterliches Auswahlrecht bei der Schule für Lernbehinderte

In den aufgeworfenen Fragestellungen ist implizit die Annahme enthalten, daß es ein - wie auch immer geartetes - "positives" Ausleserecht von Eltern bei der Bestimmung der Schullaufbahn ihrer Kinder geben müsse, möglicherweise um so mehr, wenn dem Staat ein Recht der "negativen" Auslese zustehe und er von dieser Befugnis, wie im Falle der Zuweisung zur Lernbehindertenschule, auch Gebrauch gemacht habe. Im Ergebnis würde dann aus der durch die Begrifflichkeit so pointierten Gegenüberstellung elterlicher und staatlicher Befugnisse ("positive"/"negative" Auslese) ein Recht des jeweils anderen hergeleitet, wenn nur der eine von "seinem" Recht Gebrauch gemacht hat.

Nun war oben<sup>264</sup> festgestellt worden, daß kein Anspruch auf schulische Differenzierungen gegen den Staat besteht, um elterliche Auswahlrechte zu ermöglichen, sondern umgekehrt: wenn der Staat Differenzierungen vorsieht oder vorsehen muß, dann muß er den Eltern Auswahlrechte einräumen. Entscheidend ist damit die Qualifikation der Schule für Lernbehinderte unter dem Aspekt der Differenzierung: Ist sie eine Form (äuße-

rer) Differenzierung neben Gymnasium, Realschule, Hauptschule und Gesamtschule, oder ist sie ein in sich geschlossenes "integriertes" (binnen-)differenziertes System<sup>265</sup>?

Nach der bisherigen Darstellung steht die Lernbehindertenschule primär in einer Hierarchie zu den allgemeinen Schulen. Sie stellt aber auch eine eigene Schulart mit einem durchgehenden Bildungsgang und einem einheitlichen didaktischen Konzept dar, bei der auch differenzierende Maßnahmen in Form besonderer (sonderpädagogischer) Förderungen regelmäßig vorgesehen sind. Aus dem Charakter der Lernbehindertenschule als hierarchisch unter den allgemeinen Schulen stehender Schulart läßt sich herleiten, daß auch den Eltern, deren Kinder eine Lernbehindertenschule besuchen, grundsätzlich ein "positives" Auswahlrecht bei der Festlegung der Schullaufbahn zustehen muß. Notwendigerweise steht aber einem solchen elterlichen Recht die staatliche Befugnis zur "negativen" Auslese gegenüber, das heißt die Überprüfung der Eignung des Kindes für die von den Eltern gewählte Schulart<sup>266</sup>. Im Hinblick auf die besondere Struktur des Bildungsganges der Lernbehindertenschule<sup>267</sup> beschränkt sich ein elterliches Recht der "positiven" Auslese daher auf das Recht, die Überprüfung ihres Kindes auf Eignung für die allgemeine Schule zu verlangen, nachdem es in die Lernbehindertenschule aufgenommen wurde<sup>268</sup>. Ein solches Recht auf Überprüfung der Zuweisungsentscheidung zur Lernbehindertenschule wird man Eltern einzuräumen haben, wenn deren Befugnis "der Bestimmung des Bildungsweges und damit der künftigen Lebensrichtung"<sup>269</sup> nicht völlig leer laufen soll.

Diesem verfassungsrechtlich gebotenen Ergebnis entsprechen die Länderregelungen inhaltlich in weitem Maße. Der Anspruch von Eltern auf Durchführung eines Verfahrens zur Prüfung der Möglichkeiten einer Rücküberweisung ist jedoch nicht immer mit der notwendigen Eindeutigkeit den schulrechtlichen Regelungen zu entnehmen.

So sieht zwar das Schulgesetz in Baden-Württemberg generell vor, daß bei Erfüllung der besonderen Aufgabe der Sonderschule



die Schüler in die allgemeinen Schulen einzugliedern sind<sup>270</sup>, daß die Pflicht zum Sonderschulbesuch endet, wenn festgestellt wird, daß der Schüler mit Erfolg am Unterricht der allgemeinen Schule teilnehmen kann<sup>271</sup>; das Verfahren der Rücküberweisung ist in Baden-Württemberg in einer Verwaltungsvorschrift umfassend geregelt<sup>272</sup>; dabei ist vorgesehen, daß jeweils von sich aus in jedem Schuljahr die Schulen für Lernbehinderte zu prüfen haben, ob und bei welchen Schülern das Rückschulungsverfahren durchzuführen ist<sup>273</sup>; hiermit ist dem Elternrecht Genüge getan, da so eine jährliche Überprüfung stattfindet; es wäre jedoch im Sinne der Verstärkung elterlicher Rechte begründenswert, wenn deren Befugnisse über ein Recht auf Mitteilung und zur Stellungnahme beim Überweisungsverfahren<sup>274</sup> hinaus auch auf ein Antragsrecht der Überprüfung erweitert würde.<sup>275</sup> In Bayern<sup>276</sup>, Berlin<sup>276</sup>, Bremen<sup>277</sup>, Hamburg<sup>278</sup> und Hessen<sup>279</sup> bestehen Regelungen, die inhaltlich den genannten Anforderungen genügen. Auch Niedersachsen kennt ein Antragsbefugnis von Eltern<sup>280</sup>, während die nordrhein-westfälische Regelung<sup>281</sup> im wesentlichen derjenigen aus Baden-Württemberg entspricht; auch hier sollte ein ausdrückliches Antragsrecht der Eltern aufgenommen werden.

Rheinland-Pfalz<sup>282</sup>, das Saarland<sup>283</sup> und Schleswig-Holstein<sup>284</sup> räumen den Eltern demgegenüber ausdrücklich das Recht ein, die Überprüfung ihres Kindes im Hinblick auf einen Besuch der allgemeinen Schulen zu verlangen.

#### 1.4.2.2 Formelle Anforderungen an die Regelung elterlicher Auswahlrechte

Der Anspruch der Eltern auf die Durchführung eines Überprüfungsverfahrens folgt aus deren grundrechtlich geschütztem "Einwirkungsrecht"; es ist Ausfluß des elterlichen Rechts auf Bestimmung des Lebensweges ihres Kindes. Da durch die Zuweisung zur Lernbehindertenschule in diese grundrechtlich gesicherte Position von Eltern intensiv eingegriffen wird, muß staatlicherseits versucht werden, den Eingriff so gering wie möglich zu halten, die Wirksamkeit des Grundrechtsanspruchs so stark wie möglich zu erhalten<sup>285</sup>. Dies bedeutet dann, den elterlichen Anspruch auf Durchführung eines Überprüfungsverfahrens auch etwa zuzulassen, wenn bereits ein derartiges Verfahren durchgeführt wurde, wenn die Schule selbst keinen Anlaß sieht, erneut zu prüfen, von den Eltern aber Gesichtspunkte benannt werden, die nach einem Überprüfungsverfahren die Rücküberweisung des Schülers von der Lernbehindertenschule

in die allgemeine Schule nicht als vollständig ausgeschlossen erscheinen lassen. Eine durch die schulorganisatorischen Möglichkeiten gezogene Grenze besteht notwendigerweise ebenso wie eine allgemeine Mißbrauchsschranke, da die Schule nicht verpflichtet sein kann, "Unmögliches" zu leisten.

Rechtsstaats- und Demokratieprinzip verpflichten den Gesetzgeber, wesentliche Entscheidungen selbst zu treffen, "insbesondere (...) die der staatlichen Gestaltung offenliegende Rechtssphäre im Bereich der Grundrechtsausübung"<sup>286</sup>. Von daher könnten sich auch formale Anforderungen an die Regelungsebene ergeben, wenn es um Ansprüche von Eltern auf ein Überprüfungsverfahren geht. Entscheidendes Kriterium für die Bestimmung der Regelungsebene ist dabei nach der Rechtsprechung die Intensität des staatlichen Grundrechtseingriffs bei den Betroffenen<sup>287</sup>. Daß bei den Fragen elterlicher Bestimmungsrechte für die weitere Schullaufbahn ihrer Kinder mit der staatlichen Beschränkung dieser Kompetenzen Grundrechtspositionen aus Art. 6 Abs. 2 GG betroffen sind, bedarf nach der bisherigen Darstellung keiner erneuten Begründung. Wenn sich dieses elterliche Recht bei Schülern einer Lernbehindertenschule darauf verengt, die Überprüfung der getroffenen Zuweisungsentscheidung und gegebenenfalls die Rückführung auf eine allgemeine Schule verlangen zu können, so ist das Recht dieser Eltern auf eine "positive" Auslese gegenüber dessen Inhalt im Regelfall beschränkt. Eine Regelung durch Gesetz ist daher vonnöten. Dabei reicht es aber aus, wenn lediglich die Grundzüge dieses Anspruchs im Gesetz verankert sind; die weitere Ausgestaltung kann dann dem Ordnungsgeber überlassen werden.

Von daher ist es richtig, wenn der "Entwurf für ein Landes-  
schulgesetz" der Kommission Schulrecht des Deutschen Juris-  
tentages folgende Regelung für notwendig erachtete<sup>288</sup>:

(Alternative 1)

"Der Kultusminister wird ermächtigt, durch Rechtsverordnung die Einzelheiten des Verfahrens der Aufnahme und der Überweisung in eine Schule für Behinderte sowie der Überweisung in eine andere Schulart zu regeln."

(Alternative 2)

"Der Kultusminister wird ermächtigt, durch Rechtsverordnung entsprechend den verschiedenen Behinderungsarten festzulegen:

(...)

6. das Verfahren der Überweisung in eine andere Schulart."

Auch wenn alle Länder im Prinzip den elterlichen Anspruch auf die Durchführung eines Überprüfungsverfahrens anerkennen, so bedarf es jedoch der grundsätzlichen Verankerung dieses grundrechtlichen Anspruchs im Gesetz. Wie die obige Darstellung der geltenden Länderregelungen zeigt<sup>289</sup>, ist dies derzeit nur in Bayern gesetzlich ausreichend geregelt<sup>290</sup>. In allen anderen Ländern muß verlangt werden, daß diese "wesentliche" Regelung eines elterlichen Anspruchs, die Überprüfung der Zuweisung zur Lernbehindertenschule und gegebenenfalls die Rücküberweisung zur allgemeinen Schule verlangen zu können, in den Grundzügen gesetzlich festgelegt wird.

#### 1.4.2.3 Elterliche Ansprüche auf Fördermaßnahmen

Wenn ein elterliches Recht auf Überprüfung der Zuweisungsentscheidung aus Art. 6 Abs. 2 GG abzuleiten ist, dann ließe sich hieraus auch die grundsätzliche Verpflichtung ableiten, den Eltern die Wahrnehmung dieses Grundrechts zu ermöglichen<sup>291</sup>. Da das Ziel der Überprüfung jedoch nicht diese Prüfung als solche, sondern die Rücküberweisung des Kindes auf die allgemeine Schule ist, kann eine solche Pflicht nur so verstanden werden, daß sie sich auf die spezielle Förderung der Rücküberweisung erstrecken würde.

Eine Form der Anerkennung eines solchen Anspruchs könnte auch in der in Baden-Württemberg und in Nordrhein-Westfalen vorgesehenen jährlichen Überprüfung der noch andauernden Nichteignung für die allgemeine Schule zu sehen sein<sup>292</sup>. Zwar dient auch diese Überprüfung der Förderung der Rücküberweisung, jedoch beinhaltet dies noch nicht den Anspruch auf spezifische Fördermaßnahmen. Gleiches gilt für die hessische Regelung, nach der eine Sonderschulüberweisung spätestens nach sechsmonatiger Teilnahme am dortigen Unterricht zu überprüfen ist<sup>293</sup>.

Eher könnten derartige Ansprüche erfüllt werden mit Maßnahmen, die in Verwirklichung des Ziels der Überweisung in die allgemeine Schule geschehen, wie dies das baden-württembergische und das schleswig-holsteinische Schulgesetz verlangen<sup>294</sup>, ohne aber näher zu beschreiben, wie dieses Ziel erreicht werden soll. Ausdrückliche Vorgaben dieser Art enthalten die Sonderschulordnungen Bayerns<sup>295</sup> und Berlins<sup>296</sup>, wenn dort besondere Fördermaßnahmen vorgesehen sind, um den Übergang in die allgemeinen Schulen zu erleichtern.

(a) Ansprüche aus dem Sozialhilferecht

Unmittelbare Förderansprüche können sich auch aus bestehenden rechtlichen Regelungen ergeben. Eine derartige Bestimmung enthält § 40 Abs. 1 Nr. 3 des Bundessozialhilfegesetzes (BSHG)<sup>297</sup> in Verbindung mit § 12 der Eingliederungshilfeverordnung<sup>298</sup>. Danach ist "Personen, die nicht nur vorübergehend körperlich, geistig oder seelisch wesentlich behindert sind"<sup>299</sup>, Eingliederungshilfe in der Art zu gewähren, daß sie

"Hilfe zu einer angemessenen Schulbildung, vor allem im Rahmen der allgemeinen Schulpflicht und durch Hilfe zum Besuch weiterführender Schulen einschließlich der Vorbereitung hierzu"<sup>300</sup>

erhalten; hierzu zählen

1. heilpädagogische sowie sonstige Maßnahmen (...), wenn die Maßnahmen erforderlich und geeignet sind, dem Behinderten den Schulbesuch im Rahmen der allgemeinen Schulpflicht zu ermöglichen oder zu erleichtern.
2. Maßnahmen der Schulbildung (...), wenn die Maßnahmen erforderlich und geeignet sind, dem Behinderten eine im Rahmen der allgemeinen Schulpflicht üblicherweise erreichbare Bildung zu ermöglichen.
3. Hilfe zum Besuch einer Realschule, eines Gymnasiums, einer Fachoberschule oder einer Ausbildungsstätte, deren Ausbildungsabschluß dem einer der oben genannten Schulen gleichgestellt ist, oder, soweit im Einzelfalle der Besuch einer solchen Schule oder Ausbildungsstätte nicht zumutbar ist, sonstige Hilfe zur Vermittlung einer entsprechenden Schulbildung; die

Hilfe wird nur gewährt, wenn nach den Fähigkeiten und den Leistungen des Behinderten zu erwarten ist, daß er das Bildungsziel erreichen wird."<sup>301</sup>

Voraussetzung für die Gewährung spezieller Fördermaßnahmen ist aber, daß es sich bei der Lernbehinderung um eine geistig oder seelisch wesentliche Beeinträchtigung handelt. Dies wird allgemein bei einer Lernbehinderung abgelehnt, solange nicht als Folge der Lernbehinderung noch eine weitere Behinderung (etwa im seelischen Bereich) hinzutritt<sup>302</sup>; auch die von den Fürsorgeträgern als Schiedsinstanz gegründete Zentrale Spruchstelle kam in ihrer Entscheidung vom 2. Oktober 1980 zum gleichen Ergebnis<sup>303</sup>.

Es sind Einzelfälle aber denkbar, in denen auch bei einer Lernbehinderung Eingliederungshilfe, etwa in Form von Nachhilfeunterricht, staatlicherseits zu gewähren ist<sup>304</sup>. Gerade die unterschiedlichen Auffassungen in Rechtsprechung<sup>305</sup> und Literatur<sup>306</sup> in Fällen der Lese-Rechtschreibschwäche (Legasthenie) zeigen, daß auch spezifische Situationen möglich sind, in denen schulische Hilfen gemäß § 40 Abs. 1 Nr. 3 BSHG vom örtlichen Träger der Sozialhilfe zu gewähren sind.

Auch wenn Lernbehinderung nicht unter die Formen wesentlicher Behinderung zu zählen ist, so kann<sup>307</sup> Eingliederungshilfe im oben beschriebenen Sinne Lernbehinderten gewährt werden<sup>308</sup>. Die Entscheidung hierüber steht im pflichtgemäßen Ermessen des Sozialhilfeträgers; es gilt aber das Prinzip der Nachrangigkeit der Sozialhilfe<sup>309</sup>.

#### (b) Ansprüche aus dem Elternrecht

Es stellt sich aber auch die Frage, ob sich möglicherweise Ansprüche auf spezifische Fördermaßnahmen zugunsten des lernbehinderten Schülers aus den elternrechtlichen Ansprüchen des Art. 6 Abs. 2 GG etwa in Verbindung mit den Staatszielbestimmungen des Grundgesetzes ergeben<sup>310</sup>. Namentlich das Sozialstaatsprinzip könnte als grundlegendes Prinzip weitergehende Ansprüche begründen. Zwar folgen aus dem Sozialstaatsprinzip grundsätzlich keine unmittelbaren subjektiven Ansprüche des

einzelnen<sup>311</sup>, aber aus der staatlichen Verpflichtung, die Wahrnehmung von Grundrechten dem einzelnen Grundrechtsträger zu ermöglichen, kann gleichwohl ein Recht des einzelnen zumindest dem Grunde nach folgen - ein Recht, das notwendig unter der Beschränkung des Machbaren und Möglichen steht<sup>312</sup>.

Auch wenn man nicht, wie Oppermann<sup>313</sup>, im Sozialstaatsbekenntnis des Grundgesetzes "die primäre verfassungsrechtliche Bestandsgarantie eines leistungsfähigen öffentlichen Schulwesens" sieht, so bedeutet doch der Sozialstaatsauftrag in Verbindung mit dem Gleichheitssatz sicherlich mehr als die Forderung nach "engagierter Bildungspolitik"<sup>314</sup>. Er umfaßt vielmehr - zumindest - die staatliche Verpflichtung, gleiche Chancen für den einzelnen Schüler bereitzustellen und ebenso ihm den gleichen Zugang zu den Bildungseinrichtungen zu ermöglichen; dies ist insoweit unbestritten<sup>315</sup>.

"Chancengleichheit"<sup>316</sup> meint dabei nicht nur die Anerkennung gleicher Ausgangsbedingungen, sondern verlangt auch eine staatliche "Gleichbehandlungspflicht"<sup>317</sup> im Sinne der Schaffung gleicher Bedingungen - abstrakt formuliert: "Chancengleichheit" beinhaltet die Gleichheit der tatsächlichen Bedingungen, die für die Erreichung eines bestimmten Zieles maßgeblich sind<sup>318</sup>. Bundesverfassungsgericht und Bundesverwaltungsgericht<sup>319</sup> leiten das Prinzip der Chancengleichheit aus Art. 3 GG ab<sup>319</sup>.

Das gleiche Zugangsrecht zu den Bildungseinrichtungen wird ebenfalls von der Rechtsprechung aus Art. 3 GG abgeleitet<sup>320</sup>; es findet seinen Grund aber auch im individuellen Entfaltungsrecht, das grundsätzlich auch in der Schule gilt<sup>321</sup>.

"Chancengleichheit" in einem so verstandenen Sinne beinhaltet auch ein kompensatorisches Moment<sup>322</sup>. Ein "Recht auf Bildung", wie immer man seine Inhalte bestimmen mag<sup>323</sup>, schließt dann auch den grundsätzlichen Anspruch auf Ausgleich einer bestehenden Ungleichheit ein<sup>324</sup>. Bei der genauen Bestimmung der Inhalte dieses "Ausgleichsrechts" ist mit der Rechtsprechung davon auszugehen, daß - wie auch generell<sup>325</sup> - zugunsten von behinderten Kindern kein Anspruch auf Errichtung spezifischer Schulen besteht<sup>326</sup>. Allerdings hat ein behindertes Kind

"einen Anspruch darauf, daß auch ihm so viel an öffentlicher Bildung und Erziehung zuteil wird, wie der Staat mit seinen Bildungseinrichtungen allgemein gewährleistet" <sup>327</sup>.

Ein solcher Anspruch muß dann grundsätzlich auch zugunsten des lernbehinderten Kindes bestehen; er erstreckt sich dann notwendig auch gerade auf kompensatorische Maßnahmen, um die Behinderung auszugleichen <sup>328</sup>. Konkret: Aus dem Elternrecht in Verbindung mit der Staatszielbestimmung des Sozialstaatsprinzips, aus dem grundsätzlichen Anspruch eines "Rechts auf Bildung" folgt auch ein Anspruch auf Fördermaßnahmen <sup>329</sup>. Dabei kann aber ein solches Recht immer nur "dem Grunde nach" bestehen <sup>330</sup>, vermag die Richtung bildungspolitischer Intervention zu bestimmen, beinhaltet aber weder genaue Vorgaben für staatliches Handeln noch bietet es die Grundlage für subjektive individuelle Ansprüche <sup>331</sup>.

Da ein solcher grundsätzlicher Anspruch auf Fördermaßnahmen letzten Endes auch aus dem Elternrecht folgt, insofern er die Wahrnehmung elterlicher Rechte ermöglichen soll, bestimmen sich von daher auch Zielrichtung und Inhalt eines derartigen Förderunterrichts in der Schule für Lernbehinderte. Derartige Fördermaßnahmen müssen dazu dienen, die Leistungsfähigkeit des lernbehinderten Schülers so zu steigern, daß ihm der Übergang auf die allgemeine Schule möglich wird <sup>332</sup>. Auf diese Weise sind dann Eltern wiederum in der Lage, den "Kern" ihres verfassungsrechtlichen Elternrechts <sup>333</sup>, das Recht auf "positive" Auslese, auszuüben. Derartige Fördermaßnahmen, auch gerade mit dem Ziel der Wiedereingliederung in die allgemeine Schule, sehen eine Reihe von Ländern vor. Namentlich Bayern <sup>334</sup> und Berlin <sup>335</sup> kennen spezielle Förderkurse als Möglichkeit für Schüler, "die für eine Überweisung in die Volksschule heranstehen" <sup>336</sup>. Aber auch die Stundentafeln, Lehrpläne usw. anderer Länder sehen spezifische Fördermaßnahmen vor <sup>337</sup>. Die verfassungsrechtlichen Anforderungen werden damit also inhaltlich weitgehend erfüllt. Einer gesetzlichen Regelung bedarf es insoweit nicht. Zwar leitet sich der Förderanspruch auch

aus dem Grundrecht des Art. 6 Abs. 2 GG ab, er steht jedoch gleichzeitig notwendig "unter dem Vorbehalt des Möglichen im Sinne dessen, was der Einzelne vernünftigerweise von der Gesellschaft beanspruchen kann"<sup>338</sup>. Die Umsetzung eines solchen Anspruchs "dem Grunde nach" unterliegt damit notwendig den sich ändernden (bildungs-)politischen Prioritätensetzungen. Von daher bedarf es einer flexiblen Form der Regelung, die Gesetzesform ist nicht notwendig<sup>339</sup>.

#### 1.4.3 Zwischenergebnis

Als Ausdruck des Elternrechts im Sinne von Art. 6 Abs. 2 GG bestehen für Eltern, deren Kinder eine Lernbehindertenschule besuchen, zwei Ansprüche:

- Eltern können eine Überprüfung verlangen, ob ihr Kind die Eignung für die allgemeine Schule (wieder) erlangt hat, und gegebenenfalls dann die Rücküberweisung in eine allgemeine Schule begehren,
- Eltern haben grundsätzlich einen Anspruch auf spezifische Fördermaßnahmen für ihr Kind, um diesem den Übergang von der Lernbehindertenschule zur allgemeinen Schule zu ermöglichen.

Im Wege der Eingliederungshilfe nach dem Bundessozialhilfegesetz kann der örtliche Träger der Sozialhilfe Unterstützungen zur Sicherung des Schulerfolges eines lernbehinderten Kindes leisten.

#### 1.5 Zum Anspruch auf Separation oder Integration

Das beschriebene Ergebnis beantwortet noch nicht die eingangs gestellte Frage, ob Eltern ein Auswahlrecht zwischen allgemeiner und Lernbehindertenschule zusteht; ein solcher Anspruch wird bisweilen auch auf den Elternwillen gestützt<sup>340</sup>, wobei



offenbleibt, ob hiermit eher eine verfassungsrechtliche Argumentation bemüht oder eine politische Forderung gestützt werden soll<sup>341</sup>.

Das Elternrecht des Art. 6 Abs. 2 GG enthält als zentralen Bestandteil das Recht der "positiven" Auslese, das sich bei der Lernbehindertenschule wegen des - es insoweit beschränkenden - "negativen" Ausleserechts des Staates auf ein Recht auf Überprüfung der getroffenen Zuweisungsentscheidung reduziert. Dies bedeutet dann gleichzeitig, daß aus dem Recht der "positiven" Auslese allein kein Anspruch auf eine elterliche Wahl zwischen allgemeiner Schule und Schule für Lernbehinderte folgt. Offen gelassen wurde oben der Inhalt des entscheidenden Kriteriums des "Hemmens" von Mitschülern als Legitimation staatlicher "negativer" Auslese. Die Bestimmung dessen, was Beeinträchtigung von Mitschülern meint, wann eine solche erreicht ist, obliegt dem Staat aus seiner in Art. 7 Abs. 1 GG verankerten Schulorganisationsgewalt:

"Die organisatorische Gliederung der Schule und die strukturellen Festlegungen des Ausbildungssystems, das inhaltliche und didaktische Programm der Lernvorgänge und das Setzen der Lernziele, sowie die Entscheidung darüber, ob und wieweit diese Ziele von dem Schüler erreicht worden sind, gehören zu dem der elterlichen Bestimmung grundsätzlich entzogenen staatlichen Gestaltungsbereich."<sup>342</sup>

Zwar muß der Staat bei der Festlegung der Ausbildungsgänge und Unterrichtsziele grundsätzlich - wie bei jedem staatlichen Handeln - Grundrechte beachten; jedoch fragt sich, ob er bei der inhaltlichen Bestimmung im übrigen frei ist oder weitergehenden spezifischen Beschränkungen unterliegt.

Derartige Einschränkungen könnten sich auch hier erneut aus den Staatszielbestimmungen und den verfassungsrechtlichen Vorgaben an das Bildungssystem ergeben: Der Staat ist, wie bereits dargestellt<sup>343</sup>, verpflichtet, ein Bildungssystem zu verwirklichen, das auf Pluralismus und Toleranz gegründet und der sozialen Gerechtigkeit ebenso verpflichtet ist wie der

Sicherung individueller Entfaltung; gleichzeitig hat der Staat aus seiner Verantwortung für alle Schüler auch die Aufgabe, gleiche Bildungschancen für alle Schüler herzustellen<sup>344</sup>. Wenn der Staat aus seiner Gesamtverantwortung heraus auch die Rechte einzelner Individuen in spezifischen Situationen einschränken darf, so trifft ihn hierbei gleichzeitig ein Abwägungsgebot in mehrfacher Hinsicht. So muß der Staat gleiche Ansprüche einzelner Bürger, die aber in ihrer Summe er nicht erfüllen kann, einander "verhältnismäßig" zuordnen, muß gleichzeitig bestrebt sein, die optimale Wirksamkeit der Positionen einzelner zu erreichen; er ist aber auch an den Gleichheitssatz gebunden. Dies gilt in gleicher Weise, wenn nicht staatlicherseits der Ausgleich zwischen den Positionen einzelner Individuen erreicht werden soll, sondern auch, wenn es um die Einbeziehung von Interessen der Allgemeinheit<sup>345</sup> oder etwa um die Umsetzung eigener staatlicher Erziehungsvorstellungen geht. Ein solcher Ausgleich bedeutet dann jeweils eine "verhältnismäßige" Erfüllung der Ansprüche der unterschiedlichen Interessenträger, nur bei - verfassungsrechtlich - eindeutigen Übergewicht einer spezifischen Rechtsposition kann sich die Frage nach dem vollständigen Zurücktreten eines anderen rechtlichen Anspruchs grundsätzlich stellen<sup>346</sup>.

Bezogen auf das Kriterium der Beeinträchtigung von Mitschülern als Eingriffslegitimation staatlichen Handelns im Bereich der Schule wäre zu fragen, ob eine Rechtsposition denkbar wäre, die zugunsten eines "hemmenden" Schülers die staatliche Berechtigung und Verpflichtung zu Maßnahmen aus seiner Gesamtverantwortung, das heißt auch der "negativen" Auslese, ausschließen würde. Dabei scheint es sinnvoll, die für das Prüfungsverfahren von der Rechtsprechung und Literatur<sup>347</sup> entwickelten Grundsätze der gleichen Bedingungen für alle Prüflinge auch für die Frage anzuwenden, ob bestimmte (Leistungs-) Anforderungen von einem Schüler erreicht worden sind und ob von hier ausgehend dieser Schüler zu einer - zukünftigen<sup>348</sup> - Beeinträchtigung seiner Mitschüler werden wird. Die Anwendung dieser Grundsätze bedeutet dann, daß allen Beteiligten gleiche

Erfolgschancen eingeräumt, Leistungen nach einheitlichen Kriterien und Maßstäben gemessen werden<sup>349</sup>. "Einheitlichkeit" beinhaltet im Sinne des Prinzips der Sozialstaatlichkeit, der Individualisierung im Bildungswesen und der Chancengleichheit dann auch gerade, ungleiche Bedingungen etwa für Behinderte auszugleichen, besondere Maßnahmen für diese vorzusehen<sup>350</sup>. Derartige Ausgleichsmaßnahmen wären etwa spezifische Fördermaßnahmen<sup>351</sup> für benachteiligte Schüler.

Zugespitzt und weitergehend ließe sich aber auch fragen, ob eine Situation denkbar wäre, die den Staat verpflichten würde, wegen des im Einzelfall so eindeutigen Übergewichts der rechtlichen Ansprüche eines (lern-)behinderten Kindes allein dessen Rechte zu erfüllen. Oder anders gefragt: Kann sich aus dem Prinzip der Chancengleichheit eine Situation ergeben, daß im Interesse eines (lern-)behinderten Kindes die Ansprüche aller anderen Mitschüler vollständig zurücktreten müssen, so daß der Staat auch aus Gründen des "Hemmens" dieser Mitschüler nicht eingreifen darf, auf "negative" Auslese also verzichten muß? Gleichzeitig könnte eine solche Verpflichtung des Staates, sein Recht der "negativen" Auslese nicht auszuüben, dann bedeuten, daß allein der Anspruch von Eltern auf eine "positive" Auslese wirksam sein könnte; sie allein könnten also im Ergebnis bestimmen, ob ihr Kind eine allgemeine Schule wie die Hauptschule oder eine Sonderschule wie die Lernbehindertenschule besuchen soll.

Eine solche Situation des so klaren und eindeutigen Überwiegens der Rechtsposition eines (lern-)behinderten Kindes scheint nur schwer vorstellbar, zumal in einem derartigen Falle sowohl sämtliche -ebenfalls rechtlich anerkannten - Interessen anderer Mitschüler als auch die Gesamtverantwortung des Staates für das Bildungswesen leer liefen. Vielmehr wird auch zugunsten eines (lern-)behinderten Kindes ein Ausgleich seiner Benachteiligung immer nur so weit geltend gemacht werden können, wie Ansprüche anderer nicht vollständig zurückgewiesen werden. Bei der inhaltlichen Gestaltung dessen,

wie sowohl Ausgleichsmaßnahmen auszugestalten sind als auch die Interessen anderer einbezogen werden sollen, ist dem Staat ein weiter Gestaltungsspielraum zuzubilligen<sup>352</sup>.

Mit diesem Ergebnis ist aber in zweifacher Hinsicht noch keine Aussage getroffen. Zum einen ist der Staat grundsätzlich frei, konkret die Kriterien zu bestimmen, anhand deren er über das Vorhandensein einer "Beeinträchtigung" von Mitschülern entscheidet. Zum anderen folgt aus der Schulorganisationsgewalt des Staates auch die Freiheit, die nach der Feststellung einer "Beeinträchtigung" folgenden Konsequenzen festzulegen. So könnte der Staat etwa im Gegensatz zur jetzigen Praxis der Zuweisung zur Lernbehindertenschule das Kriterium der zweimaligen Nichtversetzung in der allgemeinen Schule als äußeren Anlaß für die Einleitung eines Überprüfungsverfahrens trotz seiner langen historischen Tradition<sup>353</sup> aufgeben und andere Gesichtspunkte an dessen Stelle setzen<sup>354</sup>; er könnte etwa auch zusätzlich prüfen, ob statt des bisherigen alleinigen Versagens-Kriteriums noch zusätzliche Elemente zu gewichten wären, wie etwa die mit einer Umschulung verbundene Herauslösung aus einem schulischen oder insgesamt sozialen Milieu<sup>355</sup>; er könnte aber auch das Kriterium des "Hemmens" von Mitschülern nur dann gelten lassen, wenn der Verbleib eines lernbehinderten Schülers in der allgemeinen Schule für die Mitschüler unter keinen Umständen trotz eines erhöhten Maßes an Rücksichtnahme und Toleranz vertretbar wäre<sup>356</sup>. Der Staat könnte schließlich auch statt der Reaktion der Überweisung an die Lernbehindertenschule andere Formen entwickeln, um eine "Beeinträchtigung" von Mitschülern zu verhindern. Er könnte etwa die Kritik an der Effizienz der Lernbehindertenschule<sup>357</sup> zum Anlaß nehmen, diese Schulart als solche aufzulösen<sup>358</sup> und die Schüler etwa in ein Gesamtschulsystem zu überführen<sup>359</sup>, oder durch Einrichtung von Maßnahmen der Früherkennung und Frühförderung in der allgemeinen Schule Lernversagen zu minimieren<sup>360</sup>; er könnte dezentralisierte Lernbehindertenschulen schaffen<sup>361</sup> oder nur noch temporäre Zuweisungen zur Lernbehindertenschule aussprechen<sup>362</sup>; er könnte die Aufnahme von behinderten - und

damit auch von lernbehinderten - Schülern in der allgemeinen Schule vorsehen und dort zugunsten (lern-)behinderter Kinder verstärkte Differenzierungsformen entwickeln<sup>363</sup>; er könnte verstärkte Kooperationsformen zwischen allgemeiner und Lernbehindertenschule initiieren<sup>364</sup>, aber auch die Lernbehindertenschule - wie in einigen deutschen Bundesländern die Gesamtschule - als "Angebotsschule" vorsehen, so daß Eltern wählen könnten zwischen der Sonderschule und der allgemeinen Schule (mit verstärkten Formen der Differenzierung)<sup>365</sup>; oder er könnte den gegenwärtigen Zustand der Überweisung auf die Lernbehindertenschule beibehalten<sup>366</sup>, neue Formen der Zusammenfassung von Sonderschulen entwickeln<sup>367</sup> oder auch die Lernbehindertenschule ausbauen. Für jeden dieser Vorschläge gibt es Beispiele im In- und/oder Ausland; für jede Form lassen sich Befürworter und Gegner finden. Das Bundesverfassungsgericht hat zwar vom Staat verlangt, "auf der Grundlage der Ergebnisse der Bildungsforschung bildungspolitische Entscheidungen zu treffen"<sup>368</sup>, gleichzeitig aber in der gleichen Entscheidung dem Staat

"für die Beurteilung didaktischer Maßnahmen und ihrer Auswirkungen im pädagogischen Bereich (einen weiten) Ermessungsspielraum zugebilligt"<sup>369</sup>

und es hat schließlich auch festgestellt:

"Das Grundgesetz gibt keinen Maßstab für die pädagogische Beurteilung von Schulsystemen."<sup>370</sup>

Die Frage also, wie in der staatlichen Schulorganisation (lern-)behinderte Schüler unterrichtet werden, ist eine solche bildungspolitischer Natur. Dem Grundgesetz lassen sich keinerlei Vorgaben entnehmen; es verlangt weder Separation noch verbietet es Integration der (lern-)behinderten Schüler in den allgemeinen Schulen<sup>371</sup>.

### 1.5.1 Zur Garantie von Sonderschulen im Landesverfassungsrecht

Es fragt sich aber, ob diese grundsätzliche Aussage der staatlichen Gestaltungsfreiheit bei der schulischen Betreuung von (lern-)behinderten Kindern auch für diejenigen Länder gilt, in deren Landesverfassungen die Sonderschule besondere Erwähnung gefunden hat. So heißt es in Art. 29 der Verfassung für Rheinland-Pfalz:

"Die öffentlichen Grund-, Haupt- und Sonderschulen sind christliche Gemeinschaftsschulen."<sup>372</sup>

Und Art. 27 Abs. 3 Satz 1 der Verfassung des Saarlandes lautet:

"Die öffentlichen Grund- und Hauptschulen (Volksschulen), Sonderschulen, berufsbildenden Schulen, Realschulen und Gymnasien sind gemeinsame Schulen."<sup>373</sup>

Aus der ausdrücklichen Aufnahme der Sonderschule in den Verfassungstext ließe sich nun eine Garantie der Schulform Sonderschule ableiten, so daß für Maßnahmen der Integration von - bisherigen - Sonderschülern in allgemeine Schulen in diesen Ländern Grenzen gesetzt wären.

Erwähnungen bestimmter Schularten finden sich in einer Reihe von Landesverfassungen; meist bezieht sich dies auf Volksschulen<sup>374</sup> sowie die Grund- oder Hauptschulen<sup>375</sup>. In diesen Verfassungsbestimmungen wird regelmäßig eine institutionelle Garantie dieser Schularten gesehen<sup>376</sup>. Dies aber bedeutet nicht, daß damit alle Einzelheiten einer Schulart gegen Veränderungen gesichert wären; vielmehr erstreckt sich diese Garantie nur auf die "wesentlichen Elemente" einer Schulart, Veränderungen sind daher grundsätzlich nicht unmöglich<sup>377</sup>. Bei der Bestimmung dessen, was an "wesentlichen Elementen" einer Schulart erhalten bleiben muß, läßt sich das Urteil des Verfassungsgerichtshofes Nordrhein-Westfalen vom 23. Dezember 1983<sup>378</sup> übertragen, da die der Entscheidung zugrundeliegende

Frage der Erhaltung von "wesentlichen Elementen" der Hauptschule innerhalb der (integrierten) Gesamtschule parallel zu der hier erörterten der Grenzen einer Integration der Lernbehindertenschule in die allgemeine Schule liegt. Der Verfassungsgerichtshof hat die Grenzen dahingehend bestimmt, daß auch im Falle der Integration einer Hauptschule diese "einen abgegrenzten und dadurch erkennbaren Zweig" der integrierten Schule bilden müsse<sup>379</sup>. In ähnlicher Weise wird man für die Länder Rheinland-Pfalz und Saarland die Grenzen möglicher Integrationsmaßnahmen landesverfassungsrechtlich<sup>380</sup> zu bestimmen haben, daß nämlich im Falle einer Auflösung der Sonderschulen und der Einschulung der behinderten Schüler in allgemeine Schulen die - dann ehemaligen - Sonderschulen als ein "abgegrenzter und dadurch erkennbarer" Zweig der integrativen Schule erhalten bleiben.

Diese Feststellung bedarf aber insofern noch einer zusätzlichen Differenzierung, als die verfassungsrechtliche Garantie sich nur auf die Schulform "Sonderschule" beziehen kann, nicht aber auch jeden einzelnen Sonderschultyp. Ebenso, wie sich historisch nach 1945, das heißt auch während der insoweit unveränderten Geltung der Landesverfassungen, neue Sonderschultypen entwickelt haben<sup>381</sup>, wie auch die heute in der Bundesrepublik Deutschland unterschiedenen zehn Sonderschularten nicht als festgeschrieben gelten können<sup>382</sup>, so muß es auch (landes-)verfassungsrechtlich möglich sein, auf einzelne Typen der Sonderschule zu verzichten; dies muß um so mehr gelten für einen Sonderschultyp wie die Lernbehindertenschule, die durch die Nähe zu den allgemeinen Schulen charakterisiert ist<sup>383</sup>. Der alleinigen Abschaffung der Lernbehindertenschule auch in Rheinland-Pfalz und im Saarland dürften daher keine verfassungsrechtlichen Bedenken entgegenstehen; um so mehr gilt dies für weitaus weniger "radikale" Integrationsmaßnahmen.

### 1.5.2 Anforderungen an die Festlegung von Gliederung und Struktur der Schule für Lernbehinderte

Fragen der Gliederung und Struktur der Sonderschulen, der stärkeren Integration von lernbehinderten Schülern in die allgemeinen Schulen oder der Separation dieser Schüler in gesonderten Schulen stellen insofern eine "wesentliche"<sup>384</sup> Entscheidung dar, als zumindest die eingangs skizzierte (bildungs-)politische Debatte um Fragen der Integration oder Separation auch von lernbehinderten Schülern<sup>385</sup> aufzeigt, daß diese Frage als politisch wichtige Angelegenheit<sup>386</sup> anzusehen ist. Das Bundesverwaltungsgericht hat den "politischen Parlamentsvorbehalt"<sup>387</sup> als eine

"bildungs- und schulpolitische Grundentscheidung von allgemeiner Bedeutung (...), die die Struktur des herkömmlichen Schulsystems organisatorisch und inhaltlich wesentlich verändert",

umschrieben<sup>388</sup>. Trotz der unklaren Begrifflichkeit des "politisch Kontroversen"<sup>389</sup> beinhaltet aber das Umstrittensein zumindest ein Indiz für die Notwendigkeit einer grundsätzlichen Entscheidung des Gesetzgebers<sup>390</sup>; die bereits mehrfach erwähnte Debatte um die Effizienz der Lernbehindertenschule verweist auf das Vorhandensein dieses Merkmals. Die Frage einer stärkeren Integration oder einer verstärkten Separation Lernbehinderter ist darüber hinaus aber auch grundrechtsrelevant, da sie Vorstellungen von Eltern über die Form der Erziehung ihrer Kinder zumindest berührt<sup>391</sup>. Auch dieser Gesichtspunkt macht daher eine gesetzgeberische Regelung notwendig, die in Grundzügen die Strukturfragen im Bereich der Sonderschulen und auch der Schule für Lernbehinderte klärt<sup>392</sup>.

Diesem Gebot genügen die gegenwärtigen schulrechtlichen Regelungen der Länder zumindest insofern, als aus der Gegenüberstellung von Sonderschulen und allgemeinen Schulen sich das Strukturprinzip der Separation ablesen läßt<sup>393</sup>. Bildungspolitisch in einzelnen Ländern angestrebte Formen der Kooperation zwischen Sonderschulen, einzelnen Sonderschultypen und allgemeinen Schulen sind ebenfalls überwiegend gesetzlich geregelt<sup>394</sup>.



### 1.5.3 Elterliche Schulinitiativen

Vor dem Hintergrund unterschiedlicher staatlicher Möglichkeiten der schulischen Betreuung von lernbehinderten Schülern ist zu klären, welche Bedeutung einer elterlichen Willensbekundung zuzurechnen ist, die auch für lernbehinderte Kinder die Aufnahme in eine allgemeine Schule wünscht<sup>395</sup>. Ein Anspruch auf eine solche Aufnahme besteht, wie ausgeführt, nicht. Es fragt sich aber, ob zum Beispiel ein einmütiger Wille von Eltern (lern-)behinderter und nichtbehinderter Kinder, die einen gemeinsamen Schulbesuch dieser Kinder wünschen, für die Maßnahmen staatlicher Schulorganisation und -planung völlig unbeachtlich ist.

Grundsätzlich ist von der Feststellung des Bundesverfassungsgerichts auszugehen, daß das Elternrecht des Grundgesetzes ein Individualrecht darstellt, das kollektiver Wahrnehmung entzogen ist<sup>396</sup>. Gleichwohl kennen die Länder kollektiv wahrzunehmende Formen des Elternrechts auch außerhalb der elterlichen Mitwirkung in schulischen Gremien, zum Beispiel bei der Einrichtung beziehungsweise Umwandlung von bekenntnismäßig ausgerichteten beziehungsweise nicht ausgerichteten Schulen in Nordrhein-Westfalen<sup>397</sup>. Dabei werden Quoren für die Einleitung des Verfahrens und das Abstimmungsergebnis festgelegt<sup>398</sup>. Auch bei der Feststellung eines Bedürfnisses zur generellen Errichtung und Fortführung von Pflichtschulen ist in Nordrhein-Westfalen der "Wille der Erziehungsberechtigten" zu berücksichtigen<sup>399</sup>, wobei die Befragung der betroffenen Eltern in einem förmlichen Verfahren zu erfolgen hat<sup>400</sup>. Zwar finden diese Regeln für Nordrhein-Westfalen ihren Grund in den entsprechenden Vorgaben der Landesverfassung<sup>401</sup>; aber sie entsprechen gleichzeitig auch dem allgemeinen Prinzip der Zuordnung von Erziehungskompetenzen zwischen Elternhaus und Schule. Im Bereich der bekenntnismäßigen Ausrichtung der Volksschule ist der Bezug zur "weltanschaulich-religiösen Grundhaltung"<sup>402</sup> der Eltern näher, so daß von daher die staatliche Einflußnahme auf die Interessen der Allgemeinheit, in der Formulierung der

Verordnung auf den "geordneten Schulbetrieb"<sup>403</sup>, beschränkt ist<sup>404</sup>. Bei der Frage von Errichtung beziehungsweise Fortführung von Pflichtschulen gilt dagegen lediglich die Berücksichtigung des Elternwillens, da hier letztlich die staatliche Schulorganisations- und Schulgestaltungsgewalt ausschlaggebend ist.

Eine Möglichkeit der Reaktion des staatlichen Schulträgers auf einhellige Elternwünsche, die mit ihrem Wunsch nach integrativer Unterrichtung auch lernbehinderter Schüler von der an sich vorgesehenen Form der Separation dieser Schüler abweichen, wäre die Einrichtung eines Schulversuches<sup>405</sup>. Die Möglichkeit der Einrichtung derartiger Schulversuche sehen die Schulgesetze aller Länder vor<sup>406</sup>; meist erfolgt die Teilnahme an Schulversuchen freiwillig<sup>407</sup>. Ein Anspruch auf die Einrichtung von Schulversuchen, auch wenn sie von Eltern initiiert wurden<sup>408</sup>, besteht gleichwohl nicht; vielmehr gehört auch die Entscheidung hierüber zum "Kern der staatlichen Schulhoheit"<sup>409</sup>. Trotz der staatlichen Verpflichtung der Anerkennung von Pluralität im Bildungswesen, trotz der Verpflichtung, unterschiedliche Erziehungsvorstellungen auch in einem staatlichen Schulsystem zu berücksichtigen, besteht jedoch nur im Ausnahmefall<sup>410</sup>, bei dem zum Beispiel eine eklatante Verletzung des verfassungsmäßigen Pluralitätsgebotes gegeben wäre, eine staatliche Verpflichtung zur Einrichtung eines Schulversuches.

#### 1.5.4 Zum Umfang von Abwehransprüchen gegen Integration

Im Rahmen seiner Organisationsgewalt könnte der Staat sich auch entschließen, lernbehinderte Schüler gemeinsam mit nichtbehinderten Schülern zu unterrichten. Da nicht ausgeschlossen werden kann, daß in einem solchen Falle nichtbehinderte Schüler - beziehungsweise deren Eltern - hiergegen vorgehen könnten, soll diese Frage hier untersucht werden. Da es grundsätzlich innerhalb der staatlichen Kompetenz liegt, für welche

Form der Beschulung von lernbehinderten Kindern er sich entscheidet, so bedeutet die damit verbundene Zuordnung zum Sozialisationsbereich Schule gleichzeitig, daß der Staat hierbei - "materiell" - an die Grundrechte gebunden ist<sup>411</sup>; in erster Linie sind es dabei die Grundrechte der Schüler, die von deren Eltern wahrgenommen werden. Das auch in der Schule geltende Grundrecht der freien Entfaltung der Persönlichkeit eines - nichtbehinderten - Schülers im Sinne von Art. 2 Abs. 1 GG<sup>412</sup> könnte tangiert sein, wenn durch staatliche Integrationsmaßnahmen zugunsten von lernbehinderten Schülern der einzelne - nichtbehinderte - Schüler nicht mehr eine optimale Förderung erfährt. Schule steht immer vor dem Problem der Unterrichtung verschiedener Schüler mit unterschiedlichen Begabungen, Neigungen und Interessen; dies allein macht wegen der Verantwortung der Schule für alle Schüler generell nur die "verhältnismäßige Berücksichtigung der Einzelinteressen"<sup>413</sup> möglich. Unterricht in der Schule ist darüber hinaus aber auch auf die Entwicklung von sozialen Kompetenzen ausgerichtet, wie dies die Landesverfassungen oder Schulgesetze der Länder vorgeben<sup>414</sup>. Gerade das Prinzip der Chancengleichheit, damit des Ausgleichs unterschiedlicher Bedingungen<sup>415</sup>, gilt in hervorragendem Maße, so daß

"insbesondere das hochbegabte Kind (...) in Kauf nehmen (muß), daß die Leistungsdifferenzierung im Unterricht einer öffentlichen Schule seine besondere Begabung nur in begrenztem Umfang berücksichtigen kann"<sup>416</sup>.

Gleichwohl kann die Beschränkung des umfassenden Entfaltungsrechts des einzelnen in der Schule nicht den völligen Verzicht auf diesen grundrechtlichen Anspruch bedeuten<sup>417</sup>. Erneut bedarf es des Ausgleichs der unterschiedlichen Interessen und Grundrechtsansprüche der einzelnen Schüler, der lernbehinderten wie der nichtbehinderten. Dies kann dann nur bedeuten, daß im Falle einer integrativen schulischen Betreuung für eine hinreichende Differenzierung Sorge zu tragen ist - eine Forderung, die von pädagogischer Seite unbestritten ist und fast als die zentrale Bedingung derartiger schulorganisatorischer Schritte angesehen wird<sup>418</sup>. Gegen die Einrichtung integrati-

ver Schulen mit ausreichenden Differenzierungsmaßnahmen können Eltern sich daher nicht zur Wehr setzen<sup>419</sup>.

## 1.6 Ergebnis

Die elterlichen Rechte bei der Festlegung der Schullaufbahn ihrer Kinder sind unterschiedlich, je nachdem, ob die Kinder eine allgemeine oder eine Schule für Lernbehinderte besuchen.

Das im allgemeinen Schulwesen den Eltern zustehende und aus Art. 6 Abs. 2 GG abgeleitete Recht der "positiven" Auslese erstreckt sich auf die den Eltern zukommende Berechtigung, die weiterführende Schule für ihr Kind im Anschluß an die Grundschule beziehungsweise Förder-/Orientierungsstufe festzulegen. Die staatliche Kompetenz aus Art. 7 Abs. 1 GG beschränkt sich auf die Befugnis zur "negativen" Auslese, das heißt die Ablehnung nichtgeeigneter Bewerber.

Diese Prinzipien der "positiven" und "negativen" Auslese sind auf der Basis gleichlautender Auffassungen unter der Weimarer Reichsverfassung exemplarisch anhand von Verfahren der "Schülersauslese" in Hamburg in den fünfziger Jahren von der Rechtsprechung entwickelt worden und stellen heute unangefochten Kernsätze des Schulrechts dar. Auch wenn Zweifel an der richtigen Beurteilung des von der Rechtsprechung zugrunde gelegten Sachverhalts möglich, auch wenn Differenzierungen in der Rechtsprechung namentlich der Oberverwaltungsgerichte erkennbar sind, so wird die Zuweisung der Schullaufbahnbestimmung an die Eltern einheitlich als Teil von deren "Einwirkungsrecht" mit der Nähe dieser Entscheidung zur allgemeinen Lebenswegplanung der Eltern für ihr Kind begründet. Demgegenüber soll sich die staatliche Befugnis aus der Gesamtverantwortung des Staates für alle Schüler rechtfertigen, aus seiner Verpflichtung, durch Bildung von homogenen Lerngruppen und Aussonderung hemmender Schüler die Lernfortschritte aller zu sichern; dabei findet das Kriterium des "Hemmens" der Mitschüler notwendig

Anwendung, das auch im sonstigen Schulrecht den Anlaß für den Ausschluß eines Schülers aus einer Lerngruppe darstellt.

Auch für die Zuweisung zur Schule für Lernbehinderte gilt, der historischen Tradition folgend, das Merkmal des Beeinträchtigungens von Mitschülern, im Regelfall dokumentiert durch eine zweifache Nichtversetzung in der allgemeinen Schule (der Grund- oder Haupt-/Volksschule). Die Überweisung zur Lernbehindertenschule entspricht dabei im Rahmen eines gegliederten Schulsystems einer Herabstufung in eine niedrigere Schulart. Wegen des engen Zusammenhanges mit dem - leistungsbedingten - Scheitern in der allgemeinen Schule muß die Lernbehindertenschule deutlicher in ihrem hierarchischen Zusammenhang zum allgemeinen Schulsystem gesehen werden. Da in der Hierarchie unter der Lernbehindertenschule die Schule für Geistigbehinderte/Praktisch-Bildbare steht, ist es zulässig, vom fünf- beziehungsweise unter Einschluß der Gesamtschule vom sechsgliedrigen Schulsystem zu sprechen.

Der unter dem Gesichtspunkt der "negativen" Auslese durch den Staat erfolgenden Zuweisung zur Lernbehindertenschule entsprechen die schulgesetzlichen Vorgaben der Länder scheinbar nicht, da hier regelmäßig auf den Gesichtspunkt der besonderen Förderung eines Schülers durch die Sonderschule abgestellt wird. Auch Literatur und Rechtsprechung betonen bei der Sonderschulzuweisung bisweilen die Notwendigkeit der Förderung des betreffenden Schülers und damit Gesichtspunkte "positiver" Auslese. Jedoch stehen die Kriterien der "positiven" und der "negativen" Auslese in einem unmittelbaren Zusammenhang miteinander, die Verfahren der Eignungsfeststellung - als Momente "positiver" Auswahl - und der Nichteignungsfeststellung - im Rahmen von "negativer" Auslese - sind identisch. Daher erscheint es möglich, den betonten Aspekt der Förderung in den schulgesetzlichen Regelungen im Hinblick auf die Schule für Lernbehinderte letztendlich als einen der "negativen" Auslese zu verstehen.

Für diese Form der "negativen" Auswahl, die Überweisung zur Lernbehindertenschule, steht dem Staat nach den für die allgemeine Schule entwickelten und insoweit zu übertragenden Grundsätzen die Kompetenz zu. Eltern, deren Kinder die Schule für Lernbehinderte besuchen, muß als Ausdruck ihres Rechts der "positiven" Auslese die Befugnis zustehen, die Überprüfung der getroffenen Zuweisungsentscheidung zu verlangen. Sie können gleichzeitig verlangen, daß die staatliche Schule Fördermaßnahmen anbietet, um Kinder auf den von Eltern gewünschten und nach einer Überprüfung möglichen Übergang zur allgemeinen Schule vorzubereiten. Schulische Fördermaßnahmen können auch nach dem Bundessozialhilfegesetz gewährt werden.

Daß Eltern aus ihrem verfassungsrechtlich geschützten "Einwirkungsrecht" nach Art. 6 Abs. 2 GG eine Überprüfung der Zuweisung ihres Kindes zur Lernbehindertenschule verlangen können, bedarf der Regelung durch Gesetz. Die Gesetzesform ist für die Regelung von schulischen Fördermaßnahmen außerhalb des Sozialhilferechts nicht vonnöten.

Aus dem Elternrecht folgt kein Recht auf eine bestimmte Form der schulischen Betreuung Lernbehinderter. Vielmehr ist der Staat aus seiner Schulorganisationsgewalt nach Art. 7 Abs. 1 GG frei, sich für verstärkte Integration, für Separation oder für verschiedenste Zwischenformen zu entscheiden. Es bedarf aber der Festlegung durch Gesetz, in welcher schulorganisatorischen Form die Beschulung lernbehinderter Schüler geschehen soll. Auch ein einmütig von Eltern lernbehinderter und von Eltern nichtbehinderter Kinder vorgetragener Wunsch nach einer bestimmten Schulform muß weder Anlaß für die Einrichtung einer derartigen Schule noch für die Genehmigung eines entsprechenden Schulversuches sein.

Geht der Staat zu stärker integrierenden Schulformen für lernbehinderte Schüler über, so können Eltern aus dem Recht der Wahrnehmung von Grundrechten ihrer nicht behinderten Kinder hiergegen ebenfalls nicht vorgehen; sie können allein hinrei-

chende Differenzierungsmaßnahmen innerhalb der integrativen Schule verlangen.

Die Erwähnung der Sonderschule in einzelnen Landesverfassungen bedeutet in diesen Ländern zumindest nicht die Garantie der Schule für Lernbehinderte in ihrer gegenwärtigen Form.

## 2. Elterliche Rechte im Verfahren der Zuweisung zur Schule für Lernbehinderte

Nach dem Dargestellten sind Befugnisse der Eltern stark beschränkt, wenn deren Kind eine Lernbehindertenschule besucht. Die staatliche Zuweisungsentscheidung zu dieser Schule wird nach den schulrechtlichen Vorgaben der Länder aufgrund eines Überprüfungsverfahrens getroffen. Das Versagen in der allgemeinen Schule<sup>420</sup> stellt lediglich den Anlaß dar, dieses Überprüfungsverfahren einzuleiten. Bei der Durchführung des Überprüfungsverfahrens ist der Staat - wie bei jeder seiner hoheitlichen Handlungen - an die Grundrechte gebunden. Er muß im hier zu untersuchenden Zusammenhang also sowohl das elterliche "Einwirkungsrecht" als auch die von den Eltern für ihre - minderjährigen - Kinder wahrzunehmende Rechte achten<sup>421</sup>.

Unter Berufung auf die beiden Aspekte des Elternrechts haben Eltern der Zuweisung ihres Kindes zur Hilfsschule/Schule für Lernbehinderte Widerstand entgegengesetzt. Dabei war es primär der diffamierende und stigmatisierende Charakter der Hilfsschule<sup>422</sup>, der elterliche Widersprüche hervorrief, so daß gerade um das Überweisungsverfahren zur Lernbehindertenschule<sup>423</sup> besonders intensive Diskussionen geführt wurden<sup>424</sup>. So lag der oben erwähnten Kammergerichtsentscheidung vom 25. Januar 1906<sup>425</sup> der Fall zugrunde, daß ein Vater zwar bereit war, seine Tochter zur Volksschule zu schicken, nicht jedoch zur Hilfsschule<sup>426</sup>. Debatten um die Zuweisung zur Hilfsschule auch gegen den Willen der Eltern begleiten die Geschichte der Hilfsschule<sup>427</sup>, auch wenn die verstärkte Heranziehung von juristi-

schen Argumentationen, namentlich solcher aus dem Grundrechtsbereich, wohl eher ein Charakteristikum der Auseinandersetzungen zwischen Schulverwaltungen und Eltern nach 1949 zu sein scheint<sup>428</sup>.

Der bis heute der Schule für Lernbehinderte anhaftende Ruf als "Dummschule"<sup>429</sup> wirkt auch auf die Eltern zurück, deren Kinder diese Schulart besuchen sollen<sup>430</sup>. Auch im Selbstbild von Schülern der Lernbehindertenschule spiegelt sich das in der Öffentlichkeit verbreitete Bild wider<sup>431</sup>. Hinzu kommt, daß die Zusammensetzung der Schülerschaft dieser Schulart seit deren frühester Zeit eine soziale Auslese wiedergibt, bei der namentlich sozial benachteiligte Gruppen stark überrepräsentiert sind<sup>432</sup>. Schließlich stellt im Gegensatz zu Sinnesschädigungen die Lernbehinderung eines Kindes ein Merkmal dar, das nicht offenkundig erkennbar ist und dessen Abgrenzung gegenüber "Normalbegabungen" seit der Entstehung der Hilfsschule bis heute ein besonderes Problem darstellt<sup>433</sup>.

Verfassungsrechtlich wurde gegen die Zuweisung zur Hilfsschule/Lernbehindertenschule eingewandt, daß die Überweisung das Elternrecht verletze, daß wegen des stigmatisierenden und diskriminierenden Charakters dieser Schule die Menschenwürde betroffen und das Recht der freien Persönlichkeitsentwicklung verletzt würde<sup>434</sup>, daß die Überweisung zur Hilfsschule, die faktisch nur eine bestimmte soziale Schicht betreffe, gegen den Gleichheitssatz verstoße<sup>435</sup> und daß schließlich mit der Aussonderung von der allgemeinen Schule Berufschancen vermindert würden und hiermit die Freiheit der Berufswahl tangiert werde<sup>436</sup>.

Nach dem oben Dargestellten handelt der Staat bei der Überweisung von Schülern zur Lernbehindertenschule im Rahmen seiner Kompetenz aus Art. 7 Abs. 1 GG, so daß ein Verstoß gegen das Elternrecht des Art. 6 Abs. 2 GG nicht vorliegt. Demgegenüber sind die durchaus auch grundrechtsrelevanten Beschränkungen der Rechte von lernbehinderten Schülern vorhanden und nach-



weisbar<sup>437</sup>. Allerdings sind sie gleichzeitig insofern nicht von verfassungsrechtlicher Bedeutung, als sie nicht unmittelbare Folge der staatlichen Zuweisung sind, sondern etwa der diskriminierende Charakter der Hilfsschule/Lernbehindertenschule und ihrer Schüler aufgrund gesellschaftlicher Vorurteile besteht<sup>438</sup>.

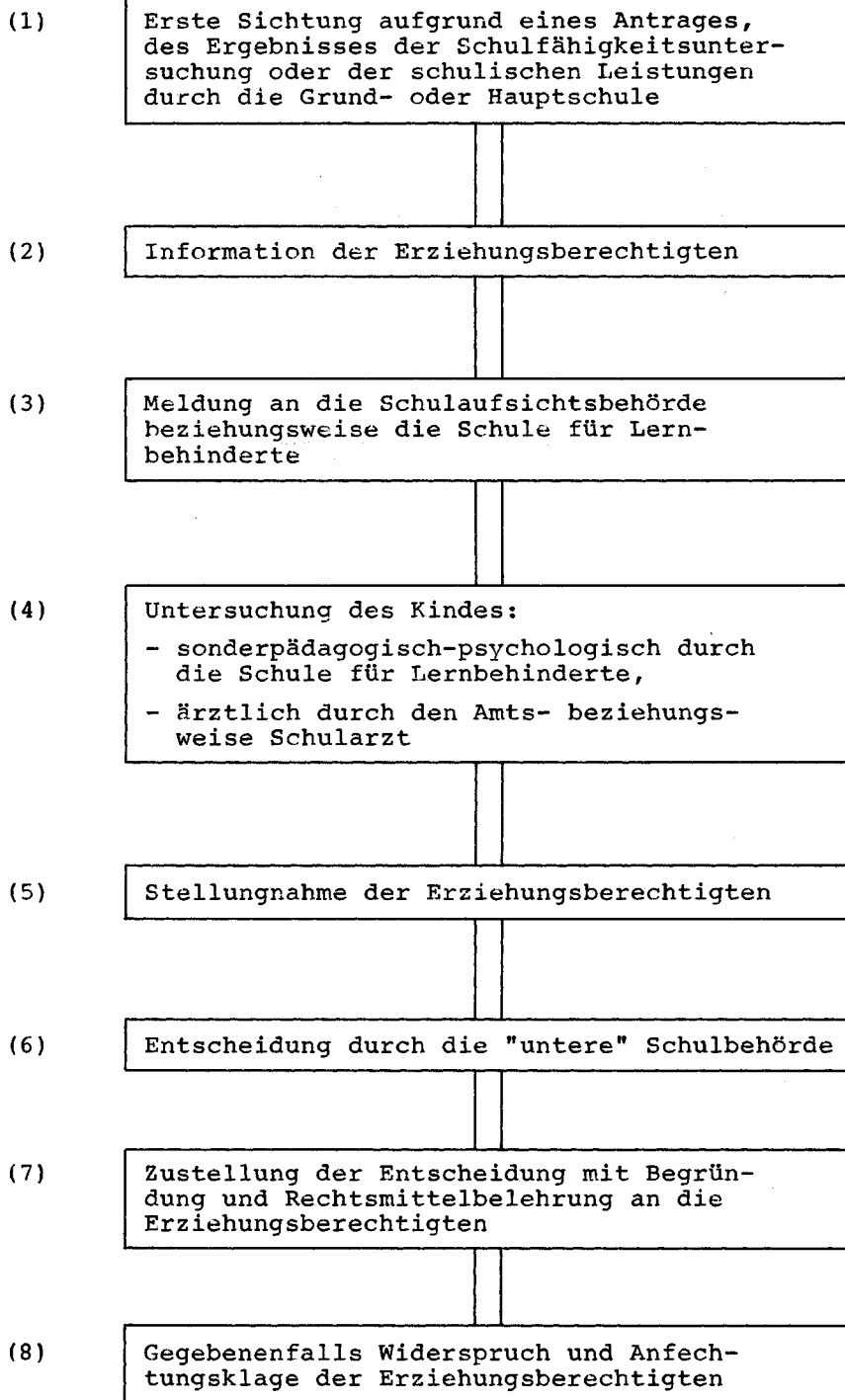
In Abgrenzung zu diesen Vorurteilen, auch gegenüber elterlichem Widerstand, erklärt sich dann auch die Betonung der "Wohltat", als die das Bundesverwaltungsgericht in seinem Beschluß vom 29. Dezember 1958<sup>439</sup> die staatliche Einrichtung von Hilfsschulen bezeichnete<sup>440</sup>.

Verfassungsrechtliche Bedenken wegen der Verletzung von Grundrechtspositionen von Eltern oder Schülern durch den Besuch einer Lernbehindertenschule bestehen daher nicht.

## 2.1 Überblick über das Verfahren der Zuweisung zur Schule für Lernbehinderte

Nach den schulrechtlichen Regelungen der Länder kann die Zuweisung zur Lernbehindertenschule sowohl mit Beginn der Schulpflicht als auch aus den allgemeinen Schulen erfolgen. Die unmittelbare Aufnahme eines Kindes in die Lernbehindertenschule - bisweilen als "Einschulung" in die Sonderschule bezeichnet<sup>441</sup> - ist dann möglich, wenn bereits bei der Schulfähigkeitsuntersuchung eine Lernbehinderung eindeutig festgestellt oder wenn ein Schüler mehr als einmal wegen mangelnder Schulreife vom Schulbesuch zurückgestellt wurde. Da im Regelfall jedoch das Versagen in der allgemeinen Schule den Anlaß für eine Lernbehindertenschulüberprüfung bildet, wird die Mehrzahl der Schüler aus der Grund- und Hauptschule/Volksschule der Schule für Lernbehinderte zugewiesen<sup>442</sup>; diese Form wird in Abgrenzung zu der soeben benannten Zuweisungsart oft schulrechtlich als "Überweisung" bezeichnet<sup>443</sup>. Trotz der in den Länderbestimmungen enthaltenen Unterscheidungen nach dem Zeitpunkt der Aufnahme in die Lernbehindertenschule ist das jeweils anzuwendende Verfahren mehr oder weniger iden-

tisch, so daß im folgenden zwischen "Einschulung" und "Überweisung" nicht differenziert wird, sondern von den gemeinsamen Grundzügen des Überweisungsverfahrens ausgegangen wird. Das jeweils in den Bundesländern angewandte Verfahren hat sich im Laufe der Geschichte der Hilfsschule/Schule für Lernbehinderte entwickelt<sup>444</sup> und ist heute über die Ländergrenzen hinweg in seiner Grundstruktur weitgehend gleich. Es läßt sich wie folgt darstellen<sup>445</sup>:



In diesem mehr oder weniger einheitlichen Verfahren sind elterliche Mitwirkungs- beziehungsweise Beteiligungsrechte durchgängig vorgesehen. Zwar bestehen unter den Ländern geringfügige Unterschiede in Einzelfragen, aber generell lassen sich bei den einzelnen Verfahrensschritten die folgenden elterlichen Rechte feststellen:

- Einleitungskompetenz (dazu 2.2.1),
- Erstinformationsrecht (dazu 2.2.2),
- Beratungsanspruch (dazu 2.2.3),
- Beteiligung an Untersuchungsverfahren (dazu 2.2.4),
- Anspruch auf Stellungnahme vor der Entscheidung (dazu 2.2.5),
- Berücksichtigung des Elternrechts bei der Entscheidung (dazu 2.2.6),
- Mitteilung der begründeten Entscheidung (dazu 2.2.7),
- Befugnisse zur Einlegung von Rechtsmitteln (dazu 2.2.8).

## 2.2 Rechtliche Bewertung der einzelnen Schritte des Verfahrens der Zuweisung zur Schule für Lernbehinderte

Unter dem Aspekt der grundrechtlichen Garantie des Elternrechts als "Einwirkungs-" und als "Wahrnehmungsrecht"<sup>446</sup> wird im folgenden zu prüfen sein, ob und inwieweit elterliche Rechte bei den einzelnen Schritten des Zuweisungsverfahrens zur Lernbehindertenschule bestehen und inwieweit die geltenden schulrechtlichen Bestimmungen der Länder diesen Anforderungen genügen.

### 2.2.1 Zum Antrag von Eltern auf Aufnahme in eine Schule für Lernbehinderte

Die überwiegende Zahl der Bundesländer sieht die ausdrückliche Möglichkeit vor, daß auch Eltern einen Antrag auf Zuweisung

ihres Kindes zur Lernbehindertenschule stellen können<sup>447</sup>. Allerdings wirkt ein solches Begehren nur in der Weise, daß damit ein Überprüfungsverfahren eingeleitet, nicht aber die erstrebte Überweisung ausgesprochen wird. Es ließe sich hieran anknüpfend die Frage stellen, ob auch verfassungsrechtlich Eltern die Befugnis zustehen muß, von sich aus ein Verfahren der Überprüfung mit dem Ziel der Aufnahme ihres Kindes in die Schule für Lernbehinderte einzuleiten. Weitergehend ließe sich auch prüfen, ob Eltern aus ihrem Recht der Bestimmung der "positiven" Auslese für ihr Kind die Aufnahme in eine Lernbehindertenschule verlangen könnten.

Vor dem Hintergrund der vorhandenen Einstellungen von Eltern zur Lernbehindertenschule mag eine Untersuchung der Frage, ob Eltern ein Recht haben, ihr Kind unmittelbar in diese Schulart ein- beziehungsweise umzuschulen, theoretisch klingen. Gleichwohl läßt sich wohl nicht ausschließen, daß Eltern ein solches Begehren im Einzelfall äußern, namentlich vor dem Hintergrund des verfassungsrechtlich gewährleisteten Rechts auf Prüfung der Überweisungsfähigkeit ihres Kindes in die allgemeine Schule, das heißt im Bewußtsein um die nicht zwangsläufige Endgültigkeit der Zuweisungsentscheidung.

Ein Anspruch von Eltern, auch die Aufnahme ihres Kindes in die Lernbehindertenschule verlangen zu können, ließe sich auch aus der beschriebenen Hierarchie der Schularten im gegenwärtigen Schulsystem herleiten, bei der die Lernbehindertenschule als unter der Grund- beziehungsweise Hauptschule/Volksschule und oberhalb der Schule für Geistigbehinderte/Praktisch Bildbare einzustufen ist<sup>448</sup>. Ebenso wie es die grundsätzliche Befugnis von Eltern ist, ihr begabtes Kind nicht beim Gymnasium, sondern in der Realschule anzumelden, muß es auch Eltern möglich sein, für ihr Kind den Übergang in die Lernbehindertenschule geltend zu machen. Allerdings steht einem derartigen Elternwunsch die staatliche Schulorganisationskompetenz gegenüber, nach der eine Prüfung von Eignung und Leistung des angemeldeten Schülers zulässig ist; der Staat darf also prüfen, ob ein Schüler sich für die Lernbehindertenschule als nicht ungeeignet erweist. Unstrittig dabei ist, daß im Falle der Notwendigkeit einer Zuweisung zur Schule für Geistigbehinderte

einem Schüler der Zugang zur Lernbehindertenschule versagt werden kann. Schwieriger ist der Fall, daß ein an sich begabter Schüler gleichwohl die Lernbehindertenschule aufgrund eines ausdrücklichen Elternvotums besuchen soll. Zwar wird staatlicherseits ein Schüler nach dem oben Dargestellten von einer Schule ausgeschlossen werden können, wenn er seine Mitschüler "hemmt"; jedoch wird eine solche Beeinträchtigung wohl nur angenommen werden können, wenn er wegen zu schlechter Leistungen den Lernfortschritt seiner Mitschüler behindert<sup>449</sup>. Allerdings muß sich auch die elterliche Befugnis, den Zugang ihres Kindes zur Lernbehindertenschule innerhalb des Rahmens bewegen, der bildungssystematisch in der Bundesrepublik Deutschland vorgegeben und verfassungsrechtlich anerkannt ist. Danach besteht in Fortsetzung der Tradition der Weimarer Reichsverfassung auch unter der Geltung des Grundgesetzes die "für alle gemeinsame Grundschule (...) von mindestens 4 Jahren"<sup>450</sup>; hier ist in verfassungsrechtlich unbedenklicher Weise die Geltendmachung eines Elternwillens ausgeschlossen<sup>451</sup>. Die Frage einer elterlichen Wahlentscheidung stellt sich daher grundsätzlich erst im Anschluß an die Grundschule beziehungsweise die Förder-/Orientierungsstufe. Ab diesem Zeitpunkt aber bietet das Schulrecht dann keine Möglichkeit, ein Kind von der Lernbehindertenschule auszuschließen, wenn Eltern für dieses Kind ausdrücklich den Besuch dieser Schule wünschen; es handelt sich hierbei um eine unmittelbare Folge der Einbeziehung auch der Lernbehindertenschule in die Hierarchie der Schularten.

Einem solchen Verständnis entsprechen die oben benannten<sup>452</sup> schulgesetzlichen Regelungen der Länder nicht. Diese gehen vielmehr von der Gegenüberstellung der allgemeinen und der Sonderschulen aus, blenden die sich aus anderen schulrechtlichen Regelungen eindeutig herleitbare Hierarchiestellung der Lernbehindertenschule<sup>453</sup> insoweit aus und sehen für den Zugang etwa zur Lernbehindertenschule ein elterliches Auswahlrecht nicht vor<sup>454</sup>.

Gleichwohl bleiben staatlicherseits Möglichkeiten, eine derartige elterliche Wahlentscheidung - so sie vorkommen sollte - zu korrigieren; nach der ausdrücklichen Regelung in § 1631a Abs. 2 BGB kann das Vormundschaftsgericht eine entsprechende elterliche Entscheidung korrigieren, wenn

"die Eltern offensichtlich keine Rücksicht auf Eignung und Neigung des Kindes (nehmen) und (...) dadurch die Besorgnis begründet (wird), daß die Entwicklung des Kindes nachhaltig und schwer beeinträchtigt wird"<sup>455</sup>.

Wenn nach dem Dargestellten Eltern sogar das grundsätzliche Recht zusteht, den Übergang ihres Kindes in die Lernbehindertenschule zu verlangen und hierbei der Staat allein auf die Prüfung der Nicht-Eignung für diese Schulart beschränkt ist, so muß um so mehr ein Antragsrecht für Eltern bestehen, die die Einleitung eines Verfahrens zur Überprüfung der Aufnahme in eine Lernbehindertenschule wünschen.

### 2.2.2 Zum Anspruch von Eltern auf Information über das beabsichtigte Überprüfungsverfahren

Eine unmittelbare Information der Erziehungsberechtigten über die Absicht, ein Überprüfungsverfahren einzuleiten, sehen die schulrechtlichen Regelungen aller Länder vor<sup>456</sup>. Dabei soll diese Mitteilung an die Eltern grundsätzlich einem mehrfachen Zweck dienen: Sie soll über die Information der Eltern hinaus auch elterliche Hinweise für die Anamnese erbringen<sup>457</sup> sowie durch frühzeitige Einbeziehung elterlichen Widerstand gegen das Überprüfungsverfahren und eine Umschulung abbauen, Eltern von der Richtigkeit einer späteren Umschulung überzeugen helfen<sup>458</sup>.

Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage nach dem Umfang der Informationspflicht. Um die genannten Zwecke zu erreichen, erscheint eine - nur - schriftliche Mitteilung nicht ausreichend<sup>459</sup>. Andererseits wird bei dem oft beschriebenen Desinteresse gerade von Unterschichteltern an der Schule<sup>460</sup> bisweilen ein mündlicher Kontakt sich rein praktisch nicht ermöglichen lassen, so daß von daher auf die schriftliche Information zu-

rückgegriffen werden muß. Baden-Württemberg sieht in seiner Rechtsverordnung über die Pflicht zum Besuch der Schule für Lernbehinderte als einziges Land ausdrücklich vor, daß im Rahmen der Elterninformation der Termin der schulischen Überprüfung der Kinder den Erziehungsberechtigten nicht mitgeteilt wird<sup>461</sup>. Möglicherweise bildete für diese Regelung ein Fall aus Hamburg aus den Jahren 1957 bis 1961 den Hintergrund, den Mampe ausführlich beschrieb und als jahreslanges "Katz-und-Maus-Spiel" bezeichnete, bei dem Eltern durch mehrfache Umschulung ihres Kindes eine Untersuchung verhinderten<sup>462</sup>. Es fragt sich allerdings, ob vor dem Hintergrund des Elternrechts ein solcher Ausschluß einer Information zulässig ist, obwohl man durchaus das Interesse der Schulverwaltung an einem Fortgang und einer ordnungsgemäßen Durchführung des Überprüfungsverfahrens anerkennen mag<sup>463</sup>.

Die Überprüfung dient der Gewinnung von Grundlagen für die Feststellung, ob ein Schüler der Lernbehindertenschule zu überweisen ist oder nicht. Eine Überweisung stellt, wie dargestellt, einen Eingriff in das Elternrecht dar; die Überprüfung, die einer entsprechenden Entscheidung vorausgeht, tangiert bereits das Elternrecht. Grundsätzlich kann auch in von den Eltern für das Kind wahrzunehmende Rechte durch eine spezielle Prüfung des Kindes eingegriffen werden<sup>464</sup>. Ein Ausschluß der Information von Eltern über den Termin der schulischen Prüfung erscheint wegen der Bedeutung dieser Prüfung für die spätere Entscheidung daher in der in Baden-Württemberg vorgesehenen Form bedenklich<sup>465</sup>. Sicherlich wird es zulässig sein, im Einzelfall von dem vorgesehenen Verfahren abzuweichen, wenn eine notwendige Untersuchung von Eltern verhindert wird<sup>466</sup>; eine generelle Beschränkung der Information von Eltern wird man jedoch als nicht im Einklang mit Art. 6 Abs. 2 GG anzusehen haben.

Die schulische Erstinformationspflicht ergibt sich jedoch auch notwendig aus dem Elternrecht in der Schule, da dieses auch die Pflicht der Schule umfaßt, Eltern grundsätzlich über jede



Art besonderer Vorkommnisse in der Schule zu informieren<sup>467</sup>. Dies bedeutet, daß weder die Länder das Erstinformationsrecht der Eltern beseitigen können noch die Schule im konkreten Einzelfall hierauf verzichten darf; andernfalls könnte das gesamte Überprüfungsverfahren als rechtswidrig angesehen werden<sup>468</sup>.

### 2.2.3 Zum Beratungsanspruch von Eltern

Einen gesonderten Beratungsanspruch von Eltern bei der Einleitung eines Überprüfungsverfahrens sehen eine Reihe von landesrechtlichen Regelungen vor<sup>469</sup>; in anderen Ländern gelten die generellen schulrechtlichen<sup>470</sup> oder verwaltungsverfahrensmäßigen<sup>471</sup> Bestimmungen über Beratungspflichten. Einen derartigen Beratungsanspruch von Eltern, namentlich im Hinblick auf die Bedeutung des Überprüfungsverfahrens, die Wirkungen einer Umschulung in die Lernbehindertenschule und die schulischen Inhalte und Ziele des Unterrichts in der Lernbehindertenschule wird man ebenso wie den Informationsanspruch von Eltern über das einzuleitende Verfahren aus dem nach der Verfassungsordnung geltenden Prinzip der "gemeinsamen Erziehungsaufgabe" von Elternhaus und Schule<sup>472</sup> anzunehmen haben. Wegen der unmittelbaren Auswirkungen auch auf elterliches Verhalten in ihrem Erziehungsbereich leitet sich dieses Beratungsrecht aus dem grundrechtlichen Elternrecht ab, Eltern muß also ein entsprechender Anspruch grundsätzlich eingeräumt werden<sup>473</sup>.

### 2.2.4 Zu den elterlichen Rechten bei der Prüfung des Kindes auf Sonderschulbedürftigkeit

Bevor auf die elterlichen Rechte bei den einzelnen Verfassungsschritten der Überprüfung eines Kindes eingegangen wird, bedarf die Frage einer Klärung, ob Eltern auch einen Anspruch auf die Durchführung eines Überprüfungsverfahrens haben.

Diese Frage ist zu trennen von derjenigen nach der elterlichen Befugnis zur Beantragung eines derartigen Verfahrens, die bereits oben bejaht wurde<sup>474</sup>.

Das Überprüfungsverfahren findet in staatlicher Verantwortung statt; es ist Ausfluß des staatlichen Schulorganisationsrechts. Dabei enthält das Hessische Schulpflichtgesetz insofern eine Ausnahme, als ein Überprüfungsverfahren nicht zwingend vorgeschrieben ist<sup>475</sup>; die Ausführungsbestimmungen stellen aber klar, daß der Verzicht auf ein gesondertes Überprüfungsverfahren immer dann unzulässig ist, wenn Eltern mit einer Überweisung ihres Kindes nicht einverstanden sind<sup>476</sup>. Die hinter dieser Regelung stehende Auffassung, daß das Überprüfungsverfahren zumindest immer dann durchzuführen ist, wenn Eltern es wünschen, scheint im Hinblick auf die Bedeutung des Überprüfungsverfahrens richtig und zwingend; denn allein die Ergebnisse des Überprüfungsverfahrens vermögen die Grundlage für die Überweisung in eine bestimmte Sonderschulart abzugeben, die staatlicherseits gegebenenfalls verfügt wird.

#### 2.2.4.1 Zu den Inhalten des Überprüfungsverfahrens

Die durch die Schulgesetze oder die untergesetzlichen Regelungen festgelegten inhaltlichen Vorgaben für das Überprüfungsverfahren sind insgesamt außerordentlich knapp. Einheitlich läßt sich den Bestimmungen entnehmen, daß das Überprüfungsverfahren aus einem sonderpädagogischen und aus einem schulärztlichen Teil bestehen soll, wobei letzterer nicht in jedem Falle zwingend vorgegeben ist<sup>477</sup>. Eine genaue Beschreibung dessen, was mit welchen Methoden bei dem einzelnen Schüler geprüft werden soll, findet sich in den betreffenden Länderregelungen nicht. Dessen bedürfte es aber möglicherweise nicht, wenn etwa durch Vorgabe des Untersuchungszweckes mögliche Untersuchungsschritte und -verfahren sich notwendig ergäben. Zwar enthalten, wie oben ausgeführt<sup>478</sup>, die schulrechtlichen Regelungen der Länder insofern auch Angaben über den Untersuchungszweck, als die Aufgabe der Feststellung, ob bei einem einzelnen Schüler eine Lernbehinderung vorliegt oder nicht, vorgegeben ist. Da aber über die konkreten Inhalte dessen, was eine Lernbehinderung über das Versagen in der allgemeinen

Schule hinaus ausmacht, keine Klarheit besteht<sup>479</sup>, muß sich dies notwendig auch auf die Beschreibung des Untersuchungszieles auswirken. Da das Überprüfungsverfahren die Grundlage für die staatliche Entscheidung bildet, ob ein Schüler schließlich der Lernbehindertenschule zugewiesen wird oder nicht, müssen Inhalt und Zweck der Untersuchung des Schülers auch von hier aus bestimmt werden.

Zwar ergeben die Erläuterungen in der Literatur Hinweise auf das jeweils in der Schule durchzuführende Verfahren<sup>480</sup>, jedoch sind die insoweit allein relevanten schulrechtlichen Vorgaben sehr viel weniger konkret.

Die in Baden-Württemberg durchzuführende "pädagogisch-psychologische Prüfung" umfaßt neben einer Prüfung des Hör- und Sehvermögens eine Schulleistungsprüfung, bezogen auf die Lese-, Rechtschreib- und Rechenleistung, sowie eine der Altersstufe angepaßte Intelligenzuntersuchung; ein Hausbesuch beziehungsweise ein Gespräch mit dem bisherigen Klassenlehrer treten gegebenenfalls hinzu<sup>481</sup>.

In Bayern kann bei der Einschulung<sup>482</sup> in die Sonderschule ein Schulreifetest vorgesehen werden; das bei einer Umschulung zu erstellende "sonderpädagogisch-psychologische Gutachten" kann sich auf standardisierte Test- und Diagnoseverfahren stützen<sup>483</sup>.

Das Aufnahmeverfahren in Berlin kennt eine sonderpädagogische und eine Schulleistungsprüfung; erstere erstreckt sich auf die Erhebung der Vorgeschichte unter Einbeziehung vorhandener Daten, Berichte und Gutachten, auf die "Erfassung von Grad und Art der Behinderung durch sonderpädagogische Prüfverfahren, die der Behinderungsart angemessen sind", sowie auf eine Intelligenzmessung "unter Verwendung von zwei wissenschaftlich anerkannten Testverfahren, von denen ein Test sprachfrei sein muß"; Feststellungen über Konzentrationsvermögen und Ausdauer sind ebenfalls zu treffen; die Schulleistungsprüfung schließlich hat "mit Maßstäben und Methoden" stattzufinden, die dem Leistungsvermögen des Kindes angemessen sind<sup>484</sup>.

In Bremen sind für die Prüfung der Aufnahme in eine Lernbehindertenschule vier Verfahrensschritte vorgesehen:

"1. Erhebung einer Anamnese, 2. Auswertung der vorliegenden Berichte und Gutachten, 3. Intelligenzmessung mit Hilfe von Testverfahren, 4. sorgfältige Beobachtung des Gesamtverhaltens"<sup>485</sup>.

Hamburg verlangt ein "sonderpädagogisches Gutachten", bei dem gegebenenfalls ein fachärztliches Gutachten "zu Rate zu ziehen ist"; "für die Erstellung der gutachtlichen Äußerungen sollen alle Möglichkeiten der Diagnostik berücksichtigt werden"<sup>486</sup>.

In Hessen soll sich die "sonderpädagogische Überprüfung" der potentiell lernbehinderten Schüler

"vor allem mit Art und Umfang der geistig-seelischen Besonderheiten befassen und deren Auswirkung auf die schulische Lernfähigkeit feststellen";

aus körperlichen Behinderungen<sup>487</sup> sich ergebende Leistungsminde- rungen sind zu berücksichtigen<sup>487</sup>; generell sind bei der "son- derpädagogischen Überprüfung" möglichst viele Faktoren und Merkmale einzubeziehen; die Überprüfung kann im Einzel- oder Gruppenverfahren<sup>488</sup> geschehen, gegebenenfalls auch durch Beobach- tung im Unterricht<sup>488</sup>.

Für Niedersachsen lassen sich mögliche Inhalte des "sonder- pädagogischen Gutachtens"<sup>489</sup> aus dem Vordruck zu den Verwaltungsvorschriften erschließen<sup>489</sup>; allerdings sind diese Untersu- chungsbestandteile nicht zwingend vorgeschrieben; Verwendung finden können danach bei der Erstellung des Gutachtens unter anderem "Leistungsproben", "Ergänzende Tests", "Schulleistungs- tests", "Intelligenztests"; daneben sollen erforderlichen- falls auch - unter Aufnahme von Anregungen der Eltern - Gut- achten und Berichte anderer Stellen (vom schulpsychologischen Dienst<sup>490</sup> bis zur Jugendbehörde) eingeholt und einbezogen wer- den<sup>490</sup>.

In Nordrhein-Westfalen hat der Klassenlehrer der abgebenden Schule "einen Bericht über Art und Grad der Behinderung" abzu- geben und sich auch etwa zu "dem Lern-, Leistungs- und Sozial- verhalten" sowie zu bisherigen Förderungen und zu besonderen Bedürfnissen zu äußern<sup>491</sup>; unter Auswertung dieser Unterlagen hat die Sonderschule ein "sonderpädagogisches Gutachten" zu erstellen<sup>492</sup> und dabei die Gründe für die Lernbehinderung darzu- stellen<sup>492</sup>.

Die Sonderschulordnung für Rheinland-Pfalz beschreibt das von der Sonderschule zu erstellende "sonderpädagogische Gutachten" wie folgt:

"(Es) beruht vor allem auf Angaben zur Vorgeschichte, Ergebnissen der unter Anwendung anerkannter Testverfah- ren durchgeführten Intelligenzuntersuchungen sowie einer Darstellung der unter Anwendung anerkannter Testverfah- ren festgestellten Behinderungen und Störungen im Hin- blick auf notwendige sonderpädagogische Maßnahmen"<sup>493</sup>.

Weitere Gutachten sind zu berücksichtigen<sup>494</sup>.

Im Saarland werden Art und Umfang der Lernbehinderung in einem Überprüfungsverfahren festgestellt, das auch die Hinzuziehung eines Schulpsychologen beinhalten kann; es kann auch einen Intelligenztest umfassen, es muß ihn umfassen, wenn Eltern es

wünschen<sup>495</sup>; im übrigen bestimmt die Sonderschule die Einzelheiten des Überprüfungsverfahrens<sup>496</sup>.

Die schleswig-holsteinische Schulordnung der Lernbehindertenschule verlangt vom "sonderpädagogischen Gutachten" lediglich, daß alle Umstände berücksichtigt werden, die für die Aufnahme in eine Sonderschule von Bedeutung sind<sup>497</sup>.

Das ärztliche Untersuchungsverfahren stellt den anderen Teil der Prüfung der Sonderschulbedürftigkeit dar. Für die Hilfsschule historisch entstanden aus der Definition der Schülerschaft durch den medizinischen Begriff des "Schwachsinn"<sup>498</sup> und auch eingesetzt, um die Zahl der Hilfsschüler zu verringern<sup>499</sup>, findet die Beteiligung des Arztes heute nicht in allen Bundesländern mehr zwangsnotwendig statt. Unterschiedlich ist auch der Stellenwert des schulärztlichen Gutachtens: es fließt teilweise in das sonderpädagogische Gutachten ein<sup>500</sup>, teilweise stellt es selbständig neben der Stellungnahme der Sonderschule eine weitere Grundlage für die Entscheidung der unteren Schulaufsichtsbehörde über die Einweisung eines Schülers in die Schule für Lernbehinderte dar<sup>501</sup>.

Die in den schulrechtlichen Bestimmungen enthaltenen Vorgaben für das ärztliche Gutachten sind dabei ebensowenig konkret wie diejenigen für das sonderpädagogische Gutachten.

In Baden-Württemberg findet eine allgemeine Untersuchung statt; insbesondere die Hör- und Sehfähigkeit sind zu untersuchen<sup>502</sup>.

Für die in Bayern mögliche gutachtliche Äußerung des Arztes beziehungsweise Gesundheitsamtes bei der Einschulung bestehen Vorgaben nicht<sup>503</sup>; bei der Überweisung von der Volksschule an eine Lernbehindertenschule ist allerdings

"insbesondere zu prüfen, ob Seh- und Hörschädigungen oder andere körperliche Schäden vorliegen, die das Leistungsvermögen beeinträchtigen können"<sup>504</sup>.

Die schulärztliche Überprüfung umfaßt neben einer Anamnes in Berlin eine Untersuchung

"zwecks Feststellung des körperlichen und seelischen Entwicklungsstandes und körperlicher Auffälligkeiten, insbesondere an den Sinnesorganen";

Hinweise "auf für den Unterricht relevante Tatbestände (z.B. Dauermedikation, Anfallneigung, Allergien)" sollen ebenfalls gegeben werden<sup>505</sup>.

Bremen kennt keine Vorgaben für die schulärztliche Untersuchung<sup>506</sup>.

Das in Hamburg gegebenenfalls heranzuziehende fachärztliche Gutachten soll "Art und möglichst die Ursache der Behinderung<sup>507</sup> des Kindes" darlegen sowie Vorschläge zur Förderung machen<sup>507</sup>; für das allgemeine schulärztliche Gutachten bestehen keine Vorgaben<sup>508</sup>.

In Hessen soll ärztlicherseits "der Gesundheits- und Entwicklungszustand des Kindes festgestellt" werden; die Untersuchung soll dabei sich auch darauf erstrecken, den Ursachen nachzuforschen, die<sup>509</sup> "Besonderheiten, Mängeln und Schädigungen" geführt haben<sup>509</sup>.

Das in Niedersachsen erforderlichenfalls einzuholende amtsärztliche Gutachten über den Gesundheitszustand hat auch

"auf mögliche Zusammenhänge zwischen dem gesundheitlichen Zustand des Schülers und den mitgeteilten Schulschwierigkeiten einzugehen";

ein weitergehendes fachärztliches Gutachten ist möglich<sup>510</sup>.

In Nordrhein-Westfalen hat das Gesundheitsamt ein

"Gutachten über den Gesundheitszustand und über medizinisch erkennbare Zusammenhänge zwischen dem psychophysischen Zustand des Kindes und den beobachteten oder erwarteten Schulschwierigkeiten"

abzugeben<sup>511</sup>.

Für die vom Gesundheitsamt in Rheinland-Pfalz durchzuführende schulärztliche Untersuchung bestehen keinerlei Vorgaben<sup>512</sup>.

Gleiches gilt für die im Saarland mögliche ärztliche Beteiligung<sup>513</sup>.

In Schleswig-Holstein besteht lediglich die Regelung, daß das zu erstellende schulärztliche Gutachten um fachärztliche Gutachten ergänzt werden kann<sup>514</sup>.

Insgesamt lassen sich also die schulrechtlichen Vorgaben für das Überprüfungsverfahren dahingehend beschreiben, daß sowohl die Sonderschule als auch der gegebenenfalls einzuschaltende Schularzt anhand von geeigneten Untersuchungen feststellen sollen, ob eine Lernbehinderung vorliegt; diese Untersuchung impliziert dabei auch, daß möglichst auf andere Ursachen

zurückzuführende Anlässe für eine schulische Leistungsminde-  
rung ausgeschlossen werden sollen.

#### 2.2.4.2 Zur Zulässigkeit des Überprüfungsverfahrens

Zwar sind die Länderregelungen beim Überprüfungsverfahren zur  
Aufnahme in die Lernbehindertenschule recht unterschiedlich;  
gleichwohl lassen sich grundsätzlich drei Teile bei diesem  
Verfahren voneinander trennen:

- die Schulleistungsprüfung,
- das pädagogisch-psychologische Testverfahren,
- die ärztliche Untersuchung.

Bei diesem Überprüfungsverfahren und jedem seiner Bestandteile  
handelt es sich um - im klassischen Sinne des Verwaltungs-  
rechts<sup>515</sup> - Eingriffe in zumindest das individuelle Recht der  
freien Persönlichkeitsentfaltung (Art. 2 Abs. 1 GG), bei der  
ärztlichen Untersuchung möglicherweise auch in das Recht der  
körperlichen Unversehrtheit (Art. 2 Abs. 2 Satz 1 GG), die  
nach der Anerkennung auch des Schulverhältnisses als Rechts-  
verhältnis<sup>516</sup> einer Legitimationsgrundlage bedürfen.

##### (a) Zur Schulleistungsprüfung

Überprüfungen der Lernfortschritte eines Schülers und seines  
Leistungsstandes sind Bestandteil der Schule, so daß hierüber  
nachzudenken leicht überflüssig erscheint. Gleichwohl berüh-  
ren die Fragen der Leistungsanforderungen und -bewertungen den  
Schüler in seiner grundrechtlichen Stellung in der Schule<sup>517</sup>,  
sind diese Feststellungen doch regelmäßig Grundlage etwa auch  
für Versetzungsentscheidungen. Es kann daher nicht als aus-  
reichend angesehen werden, Fragen der schulischen Leistungs-  
prüfungen als vom Erziehungsauftrag der Schule aus Art. 7  
Abs. 1 GG umfaßt anzusehen und insoweit auf eine Legitima-  
tionsgrundlage zu verzichten. Diese Position findet heute

breite Übereinstimmung, wie sich aus den entsprechenden Regelungen in den Schulgesetzen der Länder beziehungsweise aufgrund von entsprechenden Rechtsverordnungen ergibt<sup>518</sup>.

Es ist damit aber nicht geklärt, ob auch in den bestehenden Länderregelungen die Ermächtigung eingeschlossen ist, gesonderte Leistungsmessungen durchzuführen, die nicht der allgemeinen Feststellung des Leistungsstandes eines Schülers dienen, sondern als Teil eines Überprüfungsverfahrens mit dazu dienen sollen, die Frage einer Sonderschulbedürftigkeit im Hinblick auf die Zuweisung zur Lernbehindertenschule zu beantworten. Teilweise wird der weitergehende Zweck von Leistungsfeststellungen, als "Beratungsgrundlage" zu dienen<sup>519</sup>, eine "Entscheidungsgrundlage für den weiteren Bildungsgang des Schülers" darzustellen<sup>520</sup>, ausdrücklich in den schulrechtlichen Regelungen der Länder betont. Trotz des besonderen Charakters der Schulleistungsprüfung im Rahmen des sonderpädagogischen Überprüfungsverfahrens stellt dieser Prüfungsteil jedoch eine Leistungsprüfung dar. Diese ist daher unter die allgemeinen schulrechtlichen Ermächtigungsnormen zu subsumieren und damit als zulässig anzusehen<sup>521</sup>.

Zwar kennen einige Länder noch eine weitergehende Ermächtigungsnorm dergestalt, als sie eine Pflicht, sich "sonderpädagogisch" überprüfen, beziehungsweise untersuchen zu lassen, gesondert anordnen<sup>522</sup>. Jedoch wird man diese Ermächtigung eher auf den pädagogisch-psychologischen Teil des Überprüfungsverfahrens zu beziehen haben.

#### (b) Zum pädagogisch-psychologischen Testverfahren

Die genauen Inhalte des pädagogisch-psychologischen Prüfungsteiles lassen sich aus den schulrechtlichen Länderregelungen nicht völlig klar entnehmen. Die Durchführung eines Intelligenztests wird regelmäßig erwähnt; daneben sollen auch teilweise spezielle Testverfahren zur Feststellung einer spezifischen Behinderung Anwendung finden<sup>523</sup>. Die Ländergesetze enthalten besondere Eingriffsnormen, die die Durchführung von



sonderpädagogischen und psychologischen Testverfahren bei Schülern entweder in genereller Weise oder durch konkrete Beschreibung der Untersuchungen gestatten<sup>524</sup>.

Intelligenztests als Untersuchungsinstrumentarium unterscheiden sich von den soeben beschriebenen Schulleistungstests durch ihren grundlegend anderen Charakter<sup>525</sup>. Psychodiagnostische oder Fähigkeitstests, zu denen auch Intelligenztests zu zählen sind<sup>526</sup>, geben einen Einblick in die geistige, gegebenenfalls auch in die seelische Verfassung des Untersuchten<sup>527</sup>. Von daher könnten sich vor dem Hintergrund der grundrechtlich geschützten Autonomie der Persönlichkeit des einzelnen Vorbehalte gegen die Durchführung derartiger Testverfahren ergeben. Die rechtliche Zulässigkeit derartiger Untersuchungsverfahren ist unter anderem anhand der ähnlich gelagerten Fälle der medizinisch-psychologischen Gutachten bei Führerscheinbewerbern beziehungsweise -inhabern<sup>528</sup> erörtert worden<sup>529</sup>. Dabei läßt sich als Ergebnis dieser Debatte und als breit übereinstimmende Auffassung feststellen, daß zumindest das Recht der freien Persönlichkeitsentfaltung im Sinne von Art. 2 Abs. 1 GG durch die Anwendung psychodiagnostischer Verfahren, also auch eines Intelligenztests, tangiert wird.

Das OVG Lüneburg hatte in einem Urteil aus dem Jahre 1972 auch einen Eingriff in die körperliche Integrität in der Anwendung des Hamburg-Wechsler-Intelligenztestes für Kinder (HAWIK) gesehen<sup>530</sup>. Da jedoch ein derartiger Test gerade die körperliche Unversehrtheit nicht berührt, sollte dieser Begriff auch nicht im Interesse eines damit möglicherweise erweiterbaren (Grundrechts-)Schutzes des Betroffenen extensiv ausgelegt werden<sup>531</sup>; die Entscheidung des OVG Lüneburg ist daher abzulehnen, Art. 2 Abs. 2 Satz 1 GG bei dieser Art von Untersuchungen also nicht einschlägig<sup>532</sup>.

Gleichwohl mag es im Gegensatz zur herrschenden Meinung, die auf das allgemeine Persönlichkeitsrecht abstellt, sinnvoll sein, den "grundrechtlichen Eigenraumschutz"<sup>533</sup> bei psychodiagnostischen Untersuchungen dogmatisch in zwei Schutzbereiche aufzuspalten und dabei die Menschenwürdegarantie des Art. 1 Abs. 1 GG in ihrem Grundrechtscharakter<sup>534</sup> heranzuziehen<sup>535</sup>. Psychodiagnostische Testverfahren wären dann an je unterschiedlichen Rechtsgütern zu messen. Wie Willke unterscheiden wollte, wären dann derartige Untersuchungen sowohl am Maßstab des Art. 1 Abs. 1 GG als dem "Recht auf personale Integrität

im geistig-seelischen Bereich"<sup>536</sup> als auch am Art. 2 Abs. 1 GG als dem "Recht auf freie, eigengewählte Selbstdarstellung der Person nach außen"<sup>537</sup> zu messen. Mit einem Intelligenztest würden zwar, so Willke, persönliche Merkmale aus dem geistig-seelischen Bereich eruiert, eine Beeinträchtigung der persönlichen Integrität läge aber noch nicht vor<sup>538</sup>. Demgegenüber wäre aber Art. 2 Abs. 1 GG bei der Durchführung eines Intelligenztests insofern betroffen, als einer Person bestimmte Attribute zugeordnet würden, gegen die sich zu wehren schwer-falle beziehungsweise die den Untersuchten einem dauernden Widerlegungsproblem oder einem Dauervorteil aussetzen würden<sup>539</sup>. Fehnemann ging demgegenüber von Art. 1 Abs. 1 GG als einem Wertmaßstab aus<sup>540</sup>, den eigentlichen Schutz der "geistig-seelischen Integrität" sah sie durch Art. 2 Abs. 1 GG gewährleistet<sup>541</sup>. Inhaltlich wäre ein solches Grundrecht

"das spezifische Abwehrrecht nicht nur gegen die unmittelbare Beeinträchtigung durch den Zwang zu Äußerungen, die Rückschlüsse auf die Person zulassen oder sie unmittelbar kennzeichnen, sondern auch gegen mittelbare Beeinträchtigungen durch den weiteren Umgang mit bereits vorhandenen Daten, seien sie freiwillig<sup>542</sup> gegeben oder aufgrund eines Gesetzes erhoben worden".

Das Bundesverfassungsgericht schließlich beschrieb im Volkszählungsurteil vom 15. Dezember 1983 das "in Art. 2 Abs. 1 GG in Verbindung mit Art. 1 Abs. 1 GG gewährleistete allgemeine Persönlichkeitsrecht"<sup>543</sup> so:

"Es umfaßt (...) auch die aus dem Gedanken der Selbstbestimmung folgende Befugnis des einzelnen, grundsätzlich selbst zu entscheiden, wann und innerhalb welcher Grenzen<sup>544</sup> persönliche Lebenssachverhalte offenbart werden."

Damit nahm das Gericht auf, was auch als allgemeine Auffassung zur Grundrechtsbezogenheit von psychodiagnostischen Verfahren angesehen werden kann<sup>545</sup>.

Als Ergebnis läßt sich somit festhalten, daß psychodiagnostische Untersuchungsverfahren - wie Intelligenztests - am Maßstab des grundrechtlich geschützten allgemeinen Persönlichkeitsrechts gemessen werden müssen.

Bei der Durchführung psychodiagnostischer Testverfahren zur Klärung der Frage, ob ein Schüler einer Lernbehindertenschule zugewiesen werden soll oder nicht, handelt der Staat im Rahmen seiner Kompetenz aus Art. 7 Abs. 1 GG<sup>546</sup>. Mit derartigen Untersuchungen greift der Staat aber gleichzeitig in Grundrechtspositionen von Schülern ein, die von deren Eltern wahrgenommen werden. Zwar ist ein solcher Eingriff nicht grundsätzlich

unzulässig<sup>547</sup>, jedoch bedarf der Staat einer besonderen Eingriffslegitimation. Dabei gilt auch insoweit das bereits oben beschriebene Prinzip der "Wesentlichkeit", daß also das Rechtsstaats- und das Demokratieprinzip den Gesetzgeber verpflichten, selbst die Abgrenzung zwischen dem Bereich der staatlichen Schule und demjenigen der von Schule betroffenen Grundrechtsträger vorzunehmen<sup>548</sup>; das Kriterium der Konkretisierung dieses "Vorbehalts des Gesetzes" stellt dabei die Intensität des Grundrechtseingriffs dar.

Daß psychodiagnostische Verfahren, die Einblicke in die geistige beziehungsweise auch seelische Verfassung eines Betroffenen ermöglichen, einen intensiven Grundrechtseingriff darstellen, erscheint offenkundig. Eine gesetzliche Norm, die zu diesem Eingriff berechtigt, ist daher notwendig<sup>549</sup>. Dabei muß diese gesetzliche Norm mit hinreichender Deutlichkeit auch den Umfang und Inhalt entsprechender Untersuchungsverfahren bezeichnen, ohne daß eine Beschreibung im Detail im Gesetz vorgesehen sein muß<sup>550</sup>. Die bereits benannten Eingriffsnormen in den Schul- beziehungsweise Schulpflichtgesetzen der Länder<sup>551</sup> genügen diesen Kriterien nicht in jedem Falle<sup>552</sup>.

Der Zweck des gesamten Sonderschulüberprüfungsverfahrens ist die wissenschaftliche Begründung der zu treffenden Zuweisungsentscheidung<sup>553</sup>. Es soll auf der Grundlage der das Überprüfungsverfahren veranlassenden schlechten Schulergebnisse den Ursachen nachgegangen und von hier aus eine Prognose im Hinblick auf die künftige schulische Karriere gestellt werden. In diesem Zusammenhang läßt sich die Frage aufwerfen, inwieweit auch die Geeignetheit des gewählten Untersuchungsverfahrens für den angestrebten Zweck ein Kriterium darstellt, auf das Eltern sich beziehen könnten - konkret: Könnten Eltern aufgrund ihrer Rechte ein Verfahren mit dem Hinweis rügen, es sei ungeeignet<sup>554</sup>?

Diese Fragestellung gewinnt dabei etwa vor dem Hintergrund des Untersuchungsergebnisses von Kautter und Munz aus dem Jahre

1974<sup>555</sup> besondere Bedeutung; im Hinblick auf die gebräuchlichen Sonderschuluntersuchungsverfahren bei potentiell lernbehinderten Schülern kamen sie zu dem Ergebnis, daß mit den gebräuchlichen diagnostischen Verfahren dieses Ziel nicht erreicht werden könne, Langzeitprognosen (noch) nicht mit der nötigen Verlässlichkeit gestellt werden könnten<sup>556</sup>. Das Problem verschärft sich zusätzlich noch durch die vorherrschende "statische Sicht der Lernbehinderung"<sup>557</sup>, die sich unter anderem in der bereits oben beschriebenen<sup>558</sup> geringen Rückschulungsquote ausdrückt; die Prognoseunsicherheiten würden voraussichtlich geringer, wenn auch aus pädagogischer Sicht - neben den verfassungsrechtlichen Anforderungen<sup>559</sup> - eine Erhöhung der Durchlässigkeit der Lernbehindertenschule "nach oben" angestrebt würde<sup>560</sup>.

Eine andere Möglichkeit wäre das in der DDR praktizierte Verfahren, das generell nicht ein kurzes experimentelles Prüfungsverfahren kennt, sondern aus einer Langzeitbeobachtung des Kindes unter Vermeidung einer punktuellen Prüfungssituation besteht und von hier ausgehend zu Einschätzungen gelangt<sup>561</sup>.

Eine Reihe von Auffälligkeiten in den Testergebnissen lassen sich benennen, die einer spezifischen Erklärung bedürfen, auch gerade unter der Fragestellung der Geeignetheit des Verfahrens. Auffällig ist etwa die mehrfach in der Literatur berichtete Tatsache, daß Jungen in der Lernbehindertenschule überrepräsentiert sind<sup>562</sup>; ähnliches gilt für die relativ hohen Ausländeranteile bei den Schülern der Lernbehindertenschule<sup>563</sup>; auf die besondere Schichtzugehörigkeit der Schüler von Lernbehindertenschulen wurde bereits hingewiesen<sup>564</sup>. Von besonderer Bedeutung sind dabei die Vorbehalte<sup>565</sup>, die gegen die Anwendung des Hamburg-Wechsler-Intelligenztests für Kinder (HAWIK) geltend gemacht werden und sich auch gegen die revidierte Fassung (HAWIK-R)<sup>566</sup> richten. Die betonte Tatsache, daß dieser, in der sonderpädagogischen Diagnostik weit verbreitete Test eher ein Intelligenztest für den Normalbereich darstelle<sup>567</sup>, veranlaßte etwa die deutschen Bearbeiter des HAWIK-R zu der Feststellung, daß dieser Test

- "(...) untauglich (sei) als Kriterium für Selektions- und Schullaufbahnbestimmung (...),
- (...) sich nicht für den routinemäßigen Einsatz bei der Frage der 'Sonderschulbedürftigkeit' eines Schulkindes (eigne)".<sup>568</sup>

Damit ist keine Aussage über die Einsatzfähigkeit des Tests verbunden, wohl aber scheint es geboten, die Berücksichtigung von Testergebnissen nach dem HAWIK-R bei der Entscheidung über die Zuweisung eines Schülers zur Lernbehindertenschule kritisch zu prüfen<sup>569</sup>. Dies gilt um so mehr, als anerkanntermaßen signifikante Korrelationen allein zwischen Intelligenz und Schulleistung sich bisher nicht nachweisen ließen<sup>570</sup>.

Zur Frage der Geeignetheit von Verfahren bei der Frage schulischer Einstufungen hatte das Oberverwaltungsgericht Bremen in einem Beschluß vom 19. Juli 1976<sup>571</sup> unter Hinweis auf die Aufgabe der Verwaltungsgerichte, keine Zweckmäßigkeitprüfungen vorzunehmen, es abgelehnt, Ausleserichtlinien aufzuheben; dabei hatte das Gericht es auch offengelassen, ob

"das in den Richtlinien festgelegte Ausleseverfahren (...) vielleicht vom wissenschaftlichen Standpunkt aus Mängel aufweisen und nicht optimalen Vorstellungen oder wissenschaftlichen Erkenntnissen voll entsprechen (mag)"<sup>572</sup>.

Eine solche Position erscheint zu weitgehend. Vielmehr impliziert die Legitimation des Staates, in Grundrechtspositionen eingreifen zu können, notwendig die Gültigkeit des Verhältnismäßigkeitsprinzips derart, daß als notwendig die Geeignetheit der angeordneten Maßnahme zur Erreichung des angestrebten Zweckes vorausgesetzt wird<sup>573</sup>. Konkret folgt damit aus dem mit Verfassungsrang ausgestatteten Verhältnismäßigkeitsprinzip<sup>574</sup>, daß auch ein psychodiagnostisches Untersuchungsverfahren geeignet sein muß, Lernbehinderungen zu erkennen<sup>575</sup>. Andernfalls könnte die Durchführung eines derartigen Verfahrens von den Betroffenen als rechtswidrig gerügt werden.

Diese Bedingung für die Rechtmäßigkeit von psychodiagnostischen Untersuchungsverfahren findet sich in einigen neueren Ländergesetzen, wenn dort - im Anschluß an den Formulierungsvor-

schlag im Gesetzentwurf der Kommission Schulrecht des Deutschen Juristentages<sup>576</sup> - verlangt wird, daß nur "wissenschaftlich anerkannte" Testverfahren zum Einsatz kommen dürfen<sup>577</sup>. Die bisweilen für notwendig erklärte gesonderte<sup>578</sup> Zulassung bestimmter Testverfahren durch den Kultusminister dient ebenfalls dem Zweck, zusätzliche Sicherungen gegen rechtswidrige Eingriffe in das Persönlichkeitsrecht von Schülern zu schaffen<sup>579</sup>.

Eine Festlegung der anzuwendenden Testverfahren im Gesetz erscheint nicht notwendig, um insoweit auch Flexibilität zu wahren und jeweils besonders geeignete Verfahren<sup>580</sup> einsetzen zu können<sup>581</sup>.

Im Ergebnis wird man also gesonderte gesetzliche Eingriffstatbestände in den entsprechenden Länderregelungen verlangen müssen, die die Zulässigkeit von psychodiagnostischen Untersuchungsverfahren ausdrücklich festlegen; diese Bedingung ist noch nicht in allen Bundesländern erfüllt. Das jeweils zum Einsatz gelangende Verfahren muß geeignet sein, eine Lernbehinderung festzustellen; ob dies der Fall ist oder nicht, beantwortet sich nach den Erkenntnissen der psychologischen Diagnostik. Eines ausdrücklichen Rückbezuges auf die wissenschaftliche Anerkennung bedarf es allerdings nicht, da sich dies aus dem Verhältnismäßigkeitsprinzip unmittelbar ergibt.

#### (c) Zum ärztlichen Untersuchungsverfahren

Im Gegensatz zu den psychodiagnostischen Verfahren sind die Eingriffstatbestände für den ärztlichen Untersuchungsteil des Sonderschulüberprüfungsverfahrens in den Ländern umfassender geregelt<sup>582</sup>. Teilweise lassen die Schulgesetze ausdrücklich Eingriffe in die körperliche Integrität (im Sinne des Art. 2 Abs. 2 Satz 1 GG) im Zusammenhang mit ärztlichen Untersuchungen zu<sup>583</sup>. Auch wenn die Gesundheitsfürsorge mit zu den Aufgaben der Schule zu zählen ist<sup>584</sup>, so bedarf doch die im Zusammenhang mit dem Sonderschulüberprüfungsverfahren und damit außerhalb der üblichen Reihenuntersuchungen<sup>585</sup> durchgeführte

ärztliche Untersuchung wegen des damit verbundenen, stärkeren Grundrechtseingriffes einer spezifischen Ermächtigung. Gegenwärtig besteht eine solche Eingriffsgrundlage nicht in allen Ländern<sup>586</sup>. Beim Umfang ärztlicher Untersuchungsmaßnahmen sind die durch die Schulgesetze vorgegebenen Grenzen zu beachten; nicht in jedem Falle sind daher Verletzungen der körperlichen Integrität des untersuchten Schülers zulässig<sup>587</sup>. Vorgaben für die Inhalte der ärztlichen Untersuchungen ergeben sich nur teilweise aus den Länderregelungen<sup>588</sup>. Zwar wird man auch Inhalte aus dem Zweck dieses ärztlichen Untersuchungsverfahrens entnehmen können, nämlich bei der Suche nach den Ursachen für Schulversagen mitzuwirken, jedoch sollten speziell für diese spezifische Untersuchung nähere inhaltliche Vorgaben in den schulrechtlichen Regelungen der Länder enthalten sein.

#### 2.2.4.3 Zu den elterlichen Rechten beim Überprüfungsverfahren

Die Einhaltung der formalen Grenzen des Überprüfungsverfahrens können Eltern verlangen; sie können gegen psychodiagnostische und ärztliche Untersuchungen ihrer Kinder in Wahrnehmung von deren Grundrechtspositionen vorgehen, sofern hierfür keine ausreichenden gesetzlichen Eingriffstatbestände vorliegen oder gegen spezielle Rechte verstoßen wurde<sup>589</sup>; sie können die Nichtgeeignetheit von Untersuchungsverfahren rügen. Es fragt sich aber, ob Eltern auch unmittelbare Mitwirkungsrechte beim Sonderschulüberprüfungsverfahren ihrer Kinder haben. Zwei Fragestellungen sind hier primär zu erörtern, nämlich die Fragen nach einer elterlichen Anwesenheit während der Untersuchungen und nach einem Recht der Eltern auf Einsicht in die Untersuchungsergebnisse.

Bereits oben war die spezifische baden-württembergische Regelung erwähnt worden, Eltern den Termin der pädagogisch-psychologischen Prüfung im Falle einer möglichen Umschulung ihres Kindes vorzuenthalten<sup>590</sup>. Die übrigen Länderregelungen sind unterschiedlich. Teilweise sind keinerlei elterliche Beteiligungsrechte während des Überprüfungsverfahrens vorgesehen<sup>591</sup>, teilweise können Eltern noch die Einbeziehung weiterer Gutach-

ten wünschen<sup>592</sup> oder gar verlangen<sup>593</sup>, teilweise können oder sollen Eltern an der schulärztlichen Untersuchung teilnehmen<sup>594</sup>. In Hessen können Eltern auf Wunsch und mit Zustimmung des Prüfenden teilnehmen, wenn der "ordnungsgemäße Ablauf nicht beeinträchtigt wird"<sup>595</sup>. Am weitestgehenden ist die Regelung in Bremen:

"Die Erziehungsberechtigten sind soweit wie möglich am Untersuchungsverfahren durch die Sonderschule zu beteiligen."<sup>596</sup>

Länderbestimmungen zwischen Nichtbeteiligung und möglichst weitgehender Teilnahme von Eltern werfen die Frage nach den rechtlichen Anforderungen auf. Ein Recht auf Teilnahme am Überprüfungsverfahren könnten Eltern auf ihr elterliches "Einwirkungsrecht" oder auf ihr Recht zur Wahrnehmung von Rechtspositionen des Kindes stützen. Dabei ist allerdings gleichzeitig die staatliche Legitimation zu berücksichtigen, handeln doch im Rahmen des Sonderschulüberprüfungsverfahrens die staatlichen Instanzen aufgrund ihrer Kompetenz aus Art. 7 Abs. 1 GG. Die Verweigerung der elterlichen Teilnahme am Überprüfungsverfahren stellt noch keine Verletzung des Elternrechts dar; allein die Besorgnis, im Rahmen des Untersuchungsverfahrens könnten (Grund-)Rechte ihres Kindes verletzt werden, begründet noch keinen Anspruch der Eltern auf Beteiligung. Die Ausgestaltung elterlicher Teilnahmerechte ist daher eine Frage der Zweckmäßigkeit, verfassungsrechtliche Vorgaben lassen sich nicht entwickeln.

Dabei scheint es aber durchaus legitim zu fragen, ob ein Ausschluß der Eltern vom Überprüfungsverfahren dysfunktional sein könnte. Im Hinblick auf einen späteren Schulbesuch eines Kindes in einer Lernbehindertenschule wird die Bedeutung einer engen Zusammenarbeit von Elternhaus und Schule regelmäßig betont<sup>597</sup>. Wenn beim ersten Zusammentreffen von Elternhaus und Sonderschule aber die Kontakte auf das Notwendigste beschränkt werden und stark formalisiert sind, so scheint dies das angestrebte Ziel eher zu gefährden als zu begünstigen.

Etwas anderes gilt für elterliche Einsichts- und Informationsrechte. Hier besteht ein unmittelbarer Zusammenhang mit dem elterlichen Einwirkungsrecht dergestalt, daß eine Kenntnis der Eltern von den Entwicklungen des Kindes in der Schule notwen-



dige Voraussetzung für die ihre Möglichkeiten der "Einwirkung" auf ihr Kind ist, in der Formulierung des Bundesverfassungsgerichts:

"Aus Art. 6 Abs. 2 Satz 1 GG ist daher das Recht auf Unterrichtung über Vorgänge in der Schule abzuleiten, deren Verschweigen die Ausübung des individuellen<sup>598</sup> elterlichen Erziehungsrechts beeinträchtigen könnte."

Diese Informationspflicht umfaßt nach Meinung des Bundesverfassungsgerichts insbesondere Mitteilungen "über Leistungen und Verhalten des Kindes und im Zusammenhang damit auftretende Schwierigkeiten"<sup>599</sup>. Ein solches Informationsrecht der Eltern muß sich dabei notwendig auch auf die Untersuchungsunterlagen erstrecken, die im Rahmen eines Überprüfungsverfahrens angefallen sind<sup>600</sup>. Eine Grenze der schulischen Informationspflicht kann zwar in objektiven Schwierigkeiten oder den Rechten Dritter<sup>601</sup> liegen<sup>602</sup>; jedoch muß in Anbetracht der letztlich grundrechtlichen Qualität des elterlichen Informationsanspruchs die Schule bemüht sein, Verfahren zu finden, um Eltern Informationen zukommen zu lassen. Eine weitere Grenze könnte bei den - voraussichtlich seltenen<sup>603</sup> - Fällen bestehen, in denen nicht ausgeschlossen werden kann, daß

"eine Information der Eltern zu Reaktionen führen kann, die im Interesse des Kindeswohls nicht zu verantworten sind"<sup>604</sup>.

Fälle dieser Art könnten etwa vorliegen, wenn kein Vertrauensverhältnis zwischen Eltern und Kind mehr besteht, elterliche Reaktionen auf die Bekanntgabe der Untersuchungsergebnisse mit unmittelbaren Gefahren für das Kind verbunden wären oder in ähnlichen Situationen<sup>605</sup>.

Die Frage, in welcher Form den Eltern Informationen erteilt werden müssen, bedarf keiner gesetzlichen Regelung, da dies nicht von wesentlicher Bedeutung ist<sup>606</sup>. Was den Umfang der Mitteilungspflichten gegenüber Eltern angeht, so bestimmen sich die Grenzen zum einen aus dem Begriff des Kindeswohls selbst<sup>607</sup>, zum anderen aus den entsprechenden Rechten Dritter. Die Untersuchungsergebnisse des Sonderschulüberprüfungsver-

fahrens gewinnen ihre Bedeutung aus ihrer Funktion als Grundlage für die zu treffende Überweisungsentscheidung; diese Entscheidung - sofern es sich um die Zuweisung zur Lernbehindertenschule handelt - greift intensiv in das elterliche Recht der Schullaufbahnbestimmung ein. Wegen dieses Zusammenhanges scheint es geboten, daß - im Gegensatz zu den Bedingungen bei den sonstigen Informationen durch die Schule<sup>608</sup> - Beschränkungen der elterlichen Mitteilungsrechte in bezug auf die Ergebnisse des Sonderschulüberprüfungsverfahrens nur aufgrund einer gesetzlichen Regelung zulässig sind.

Im Ergebnis heißt dies, daß Regelungen wie diejenigen im preussischen Ministerialerlaß vom 26. April 1929 zu den "Personalbogen der Hilfsschüler", nämlich "daß die Personalbogen niemals Schülern (Schülerinnen) oder ihren Angehörigen in die Hand gegeben werden"<sup>609</sup>, heute in jedem Falle als unzulässig angesehen werden müssen. Vielmehr steht den Eltern ein grundsätzliches Recht auf Einsichtnahme in die Untersuchungsunterlagen zu. Dies entspricht auch der Mehrzahl der Länderregelungen. Eine ausdrückliche Regelung, daß Eltern Rechte auf Einsicht in die Untersuchungsunterlagen zu gewähren sind, findet sich gegenwärtig in Niedersachsen<sup>610</sup> und Rheinland-Pfalz<sup>611</sup>; derartige Einsichtsrechte, auch bezogen auf die Unterlagen des Sonderschulüberprüfungsverfahrens, lassen sich in Bremen<sup>612</sup> und Nordrhein-Westfalen<sup>613</sup> aus anderen schulrechtlichen Regelungen herleiten. Für Hamburg<sup>614</sup> und Schleswig-Holstein<sup>615</sup> ließe sich ein solches Recht im Wege der Auslegung gewinnen. Schließlich gilt aber für die Länder, die eine nur sehr knappe<sup>616</sup> oder keine spezifische Regelung besitzen, das jeweilige Verwaltungsverfahrensgesetz, das eine entsprechende Regelung über das Akteneinsichtsrecht enthält<sup>617</sup> und diesbezüglich auch im Schulbereich regelmäßig Anwendung findet<sup>618</sup>.

### 2.2.5 Zum elterlichen Recht auf Abgabe einer Stellungnahme vor der Entscheidung über die Zuweisung zur Lernbehindertenschule

Ein gesondertes Recht der Eltern, vor der Entscheidung über die Zuweisung zur Lernbehindertenschule noch einmal angehört zu werden, eine gesonderte Stellungnahme abgeben zu können, sehen die schulrechtlichen Regelungen aller Länder vor<sup>619</sup>. Da es - im Gegensatz zu der Erstinformation<sup>620</sup> - hierbei maßgeblich um die Ergebnisse des Überprüfungsverfahrens gehen wird, ist offenkundig. Da diese Besprechung kraft ausdrücklicher Regelung<sup>621</sup> bereits teilweise durch die Lernbehindertenschule durchgeführt wird, soll sie auch dem Zweck dienen, bereits im Vorfeld die Eltern von der Richtigkeit der zu treffenden Entscheidung zu überzeugen<sup>622</sup>. Es fragt sich aber, ob auch eine Rechtspflicht besteht, Eltern das Recht auf eine Stellungnahme vor der zu treffenden Zuweisungsentscheidung einzuräumen. Dies wird zutreffend allgemein bejaht, aber unterschiedlich begründet. Zum einen wird der im Verwaltungsverfahren generell geltende Grundsatz des rechtlichen Gehörs<sup>623</sup> auch für das Verfahren der Sonderschulzuweisung zur Begründung herangezogen<sup>624</sup>. Richtiger scheint es jedoch, das elterliche Recht der Stellungnahme vor der Entscheidung über eine Zuweisung zur Lernbehindertenschule aus dem Elternrecht abzuleiten; da die Überweisungsentscheidung das elterliche Schullaufbahnbestimmungsrecht einschränkt, macht der unmittelbare Zusammenhang mit dieser Rechtsposition auch eine entsprechende dogmatische Einordnung notwendig. Wenn aber das Recht der elterlichen Stellungnahme aus der Nähe zum "Herzstück" des Elternrechts<sup>625</sup> folgt, so bedeutet dies auch, daß die elterliche Stellungnahme unabdingbar ist. Wird ein solches Recht den Eltern nicht eingeräumt, so führt dies allerdings entsprechend den Rechtsfolgen aus Art. 103 Abs. 1 GG nicht zur unmittelbaren Rechtswidrigkeit der Maßnahme<sup>626</sup>, sondern stellt lediglich eine Begründung für ein - dann im Ergebnis erfolgreiches - Rechtsmittel dar<sup>627</sup>. Wegen der Nähe zum elterlichen Schullaufbahnbestimmungsrecht wird man allerdings eine gesetzliche Regelung dieses Rechts der

elterlichen Stellungnahme verlangen müssen; dies ist gegenwärtig ausdrücklich nicht in allen Ländern so geregelt<sup>628</sup>.

#### 2.2.6 Zur Berücksichtigung elterlicher Rechte bei der Überweisungsentscheidung

Die Entscheidung über die Zuweisung eines Schülers zur Lernbehindertenschule trifft nach den schulrechtlichen Regelungen aller Länder allein die staatliche Schulbehörde<sup>629</sup>. Ein elterliches Mitbestimmungsrecht ist nicht vorgesehen<sup>630</sup>. Bei dieser Zuweisung handelt der Staat, wie ausgeführt<sup>631</sup>, im Rahmen seiner Kompetenz der "negativen" Auslese. Er ist hierbei - wie bei jedem staatlichen Handeln - an die Grundrechte, damit auch an das Elternrecht mit seinen beiden Bestandteilen<sup>632</sup>, ebenso gebunden wie an die allgemeinen Rechtsgrundsätze. Dabei ist allerdings bereits gezeigt worden, daß aus ihrem Erziehungsrecht - als "Einwirkungsrecht" - Eltern sich grundsätzlich nicht gegen eine Zuweisung ihres Kindes zur Lernbehindertenschule wehren können, obgleich damit notwendig die Beschränkung ihres Rechtes auf "positive" Auslese verbunden ist<sup>633</sup>. In gleicher Weise gilt dies für die von den Eltern wahrzunehmenden Grundrechtspositionen der betroffenen Schüler, in die zwar eingegriffen wird, bei denen aber die staatliche Grundrechtsbegrenzung als legitim anzusehen ist<sup>634</sup>. Gleichwohl können Eltern aus eigenem Recht oder aber in Wahrnehmung der Rechte ihrer Kinder unter dem Aspekt der Rechtmäßigkeit das staatliche Verfahren kritisieren, etwa im Hinblick auf die Einhaltung allgemeiner rechtsstaatlicher Grundsätze.

Bei einer rechtlichen Bewertung des Zuweisungsverfahrens und der Zuweisungsentscheidung erscheint es zunächst sinnvoll, nach einzelnen Problemlagen und nach Entscheidungsalternativen zu unterscheiden. Entsprechend muß dabei zwischen der "Einschulung" beziehungsweise der "Überweisung"<sup>635</sup> in die Lernbehindertenschule differenziert werden. Was den Inhalt der Entscheidung angeht, so sind folgende, grundsätzliche<sup>636</sup> Alternativen denkbar:

- "Einschulung" beziehungsweise Verbleib in der allgemeinen Schule,
- "Einschulung" in Sonderformen des Elementar- beziehungsweise Primarbereiches wie Vorklasse oder Sonderkindergarten,
- probeweise "Einschulung" beziehungsweise "Überweisung" in die Schule für Lernbehinderte,
- (endgültige) "Einschulung" beziehungsweise "Überweisung" in die Schule für Lernbehinderte.

Die Entscheidung, ein Kind nicht der Lernbehindertenschule zuzuweisen, wird voraussichtlich nur dann auf elterlichen Widerspruch stoßen, wenn Eltern diesen Übergang ausdrücklich gewünscht hatten. In diesem Fall wird man nach dem oben Dargestellten<sup>637</sup> davon auszugehen haben, daß ein entsprechender Elternwunsch im Anschluß an die Grundschulzeit zu akzeptieren ist.

Stellt die Schulbehörde jedoch aufgrund des Überprüfungsverfahrens fest, daß eine Aufnahme oder ein Verbleiben eines Schülers in der allgemeinen Schule nicht möglich scheint, so ist die Entscheidung über die weitere schulische Betreuung namentlich unter Beachtung der rechtsstaatlichen Verfahrensgrundsätze zu treffen. In erster Linie muß hier das Verhältnismäßigkeitsprinzip Anwendung finden<sup>638</sup> und geklärt werden, ob einerseits die vorgesehene Maßnahme geeignet ist, das angestrebte Ziel zu erreichen, und ob andererseits dieses Ziel nicht mit einer für den Betroffenen relativ geringeren Eingriffsintensität erreicht werden kann<sup>639</sup>. Der Zweck einer Überweisung auf die Lernbehindertenschule kann nach dem oben Gesagten nicht primär in einer verbesserten Förderung des betroffenen Schülers gesehen werden, sondern allein in der Vermeidung einer - weiteren - Beeinträchtigung der Mitschüler<sup>640</sup>. Um dieses Ziel zu erreichen, mag die Zuweisung zur Lernbehindertenschule durchaus ein adäquates Mittel darstellen<sup>641</sup>; sie stellt jedoch einen Eingriff sowohl in Eltern- als auch Kindesgrundrechte dar, so daß im Einzelfall zu fragen wäre, ob

dieses Ziel nicht auch mit einem weniger schweren Eingriff erreicht werden könnte.

Zu denken wäre dabei an Maßnahmen an der allgemeinen Schule, um so zu versuchen, eine Zuweisung eines Schülers zur Lernbehindertenschule - zumindest zunächst - zu vermeiden.

Dabei geht eine Mehrzahl der Länder offenkundig von der Notwendigkeit aus, daß an der allgemeinen Schule zunächst dem betroffenen Schüler Hilfen und Fördermaßnahmen angeboten werden, bevor ein Überprüfungsverfahren eingeleitet werden kann<sup>642</sup>.

Damit verbindet sich die Frage, ob nicht auch eine Rechtspflicht besteht, zunächst das "mildere" Mittel zu versuchen, bevor eine Zuweisung zur Lernbehindertenschule ausgesprochen wird. Konkret würde dies beinhalten, daß die zur Entscheidung berufene Schulbehörde zu prüfen hätte, ob nicht andere Maßnahmen möglich wären oder ob diese bereits - erfolglos - versucht wurden, um eine endgültige Zuweisung zur Schule für Lernbehinderte zunächst zu vermeiden. Bei dem oben beschriebenen Inhalt des Verhältnismäßigkeitsprinzips wird man die Gültigkeit dieses Grundsatzes gerade auch bei der Entscheidung über die Zuweisung eines Schülers zur Lernbehindertenschule annehmen müssen; dies bedeutet dann, daß eine solche endgültige Zuweisung von der Schulverwaltung nur ausgesprochen werden kann, wenn andere Maßnahmen versagt haben beziehungsweise mit großer Wahrscheinlichkeit erfolglos bleiben werden.

Die Formen, in denen derartige spezifische Maßnahmen vor einer endgültigen Zuweisung zur Lernbehindertenschule durchgeführt werden, mögen variieren<sup>643</sup>; ob diese an den allgemeinen Bildungseinrichtungen oder - vorübergehend - auch an Sondereinrichtungen stattfinden, ist dabei weniger relevant, solange nicht eine endgültige Zuweisungsentscheidung ausgesprochen wird. Daher zählen hierzu Förderkurse für lernbehinderte beziehungsweise lernschwache Kinder in den allgemeinen Schulen<sup>644</sup> ebenso wie eine nur probeweise<sup>645</sup> oder befristete

Überweisung zur Lernbehindertenschule; bezogen auf die "Einschulung" sind zu diesen Maßnahmen die Aufnahme in den Sonderschulkindergarten, die Vorklasse oder den - allgemeinen - Schulkindergarten<sup>646</sup> zu rechnen.

Dieses Erfordernis, zunächst weniger eingreifende Maßnahmen zu treffen, stärkt im Ergebnis ebenso wie die oben beschriebene Notwendigkeit einer regelmäßigen Überprüfung der getroffenen Zuweisungsentscheidung<sup>647</sup> die elterliche Position. Hiermit werden die Möglichkeiten eines Verbleibs in der allgemeinen Schule beziehungsweise einer Rückführung eines Kindes zu dieser gestärkt, Eltern erhalten damit auch eher die Gelegenheit, das "Herzstück" ihres "Elternrechts in der Schule", das Bestimmungsrecht über die Schullaufbahn ihres Kindes, wahrzunehmen.

Das Verhältnismäßigkeitsprinzip verlangt, wie beschrieben<sup>648</sup>, auch, daß die zu treffende Maßnahme, die Zuweisung zur Schule für Lernbehinderte also, sich als geeignet erweisen muß. Das Versagen in der allgemeinen Schule, das den Anlaß für die Einleitung eines Überprüfungsverfahrens regelmäßig darstellt, muß daher nicht in jedem Falle die Zuweisung zur Lernbehindertenschule nach sich ziehen<sup>649</sup>.

So ist dem Verwaltungsgericht Hannover zuzustimmen, daß ein zwar in der Volksschule wegen Legasthenie versagendes, im übrigen aber normalbegabtes Kind nicht allein wegen seiner schlechten Schulleistungen der Lernbehindertenschule zugewiesen werden kann, wenn sich diese als untauglich für legasthenische Kinder erweist<sup>650</sup>.

Bei der "Einschulung" eines Schülers unmittelbar in die Lernbehindertenschule verschärft sich das mit jeder Zuweisungsentscheidung verbundene Prognoseproblem<sup>651</sup> noch insofern, als gerade zu diesem Zeitpunkt eine derartige Erwartungsformulierung besonders schwierig scheint. Zwar ist die Zahl derjenigen Schüler, die unmittelbar in die Schule für Lernbehinderte aufgenommen werden, gering<sup>652</sup>; jedoch sollten unter dem Aspekt der Geeignetheit dieser Sonderschule "Einschulungen" besonders kritisch hinterfragt werden<sup>653</sup>.

Die Berücksichtigung des Verhältnismäßigkeitsprinzips in diesem Sinne bei der Zuweisungsentscheidung der Schulbehörde können Eltern verlangen, sie können also auf die Anwendung zunächst weniger einschneidender Maßnahmen drängen.

Eine mehr oder weniger umfängliche Beschreibung dessen, was Lernbehinderung in der Schule ausmacht, enthalten die entsprechenden Länderregelungen<sup>654</sup>: Daraus ergibt sich, daß das Versagen in der allgemeinen Schule nicht das alleinige Kriterium für die Zuweisung zur Lernbehindertenschule darstellen soll, zumal anderenfalls das vorgesehene Überprüfungsverfahren sinnlos wäre. Allerdings ist auffällig, daß die schulrechtlichen Bestimmungen der Länder keine klaren Aussagen zu der Frage enthalten, wann die Voraussetzungen für eine Zuweisung zur Lernbehindertenschule gegeben sind und wann nicht<sup>655</sup>; der Entscheidungsspielraum zugunsten der Schulverwaltung ist recht groß. Wie schon mehrfach betont, berührt die Zuweisung zur Schule für Lernbehinderte die grundrechtliche Stellung von Eltern und Kindern in intensivem Maße. Wegen dieser Grundrechtsrelevanz ist daher zu fordern, daß zumindest grob umschriebene Voraussetzungen auch in den schulgesetzlichen Regelungen enthalten sein müssen, die trotz eines der Schulverwaltung zuzustehenden Ermessensspielraumes die Entscheidungskriterien näher bezeichnen<sup>656</sup>. Hier besteht gegenwärtig ein Regelungsdefizit in allen Ländern.

#### 2.2.7 Zur Mitteilung der Zuweisungsentscheidung an die Eltern

Die Entscheidung der Schulbehörde, ein Kind der Lernbehindertenschule zuzuweisen, stellt einen Verwaltungsakt im Sinne des Verwaltungsverfahrenrechtes dar<sup>657</sup>. Die allgemeinen Grundsätze für die Bekanntgabe von Verwaltungsakten<sup>658</sup> müssen demnach auch hier gelten: Der Bescheid ist zu begründen und mit einer Rechtsmittelbelehrung zu versehen. Eine solche Form der Mitteilung des Zuweisungsbescheides sehen die Länder



regelmäßig vor<sup>659</sup>. Auf einen Bescheid im förmlichen Sinne soll aber in einigen Ländern verzichtet werden können, wenn die Eltern mit der getroffenen Überweisung ihres Kindes an eine Lernbehindertenschule einverstanden sind<sup>660</sup>. Dies wird man als zulässig ansehen können, da es sich insoweit um die Übertragung eines im allgemeinen Verwaltungsverfahrensrecht gültigen Prinzips handelt<sup>661</sup>.

Die Anordnung der sofortigen Vollziehung der Zuweisungsentscheidung wird in den baden-württembergischen Bestimmungen als Möglichkeit ausdrücklich vorgesehen<sup>662</sup>, während sie in Hessen für den Regelfall zu treffen ist<sup>663</sup>. Zwar mögen durchaus Einzelfälle denkbar sein, in denen die sofortige Vollziehung der Zuweisungsentscheidung geboten ist; ob dies allerdings - wie in Hessen vorgesehen - den Regelfall darstellen wird, läßt sich wohl bezweifeln<sup>664</sup>. Da jedoch nach der hier vertretenen Auffassung allein die Beeinträchtigung der Mitschüler generell das Kriterium der Zuweisung zur Lernbehindertenschule darstellen kann<sup>665</sup>, wird eine solche sofortige Vollziehung nicht im Interesse des betroffenen Schülers, sondern nur im Interesse der Mitschüler angeordnet werden dürfen. Wenn sowohl in den benannten baden-württembergischen als auch in den hessischen Bestimmungen und ebenso vom VGH Mannheim<sup>666</sup> sowie dem VGH Kassel<sup>667</sup> zumindest auch mit dem Interesse des betroffenen Kindes argumentiert wird, so ist dies nicht zulässig; allein das öffentliche Interesse, konkret die Interessen der Mitschüler am Schutz vor einer weiteren Beeinträchtigung, für die der Staat zu sorgen hat<sup>668</sup>, können die Anordnung der sofortigen Vollziehung einer Überweisungsentscheidung an die Lernbehindertenschule rechtfertigen<sup>669</sup>.

#### 2.2.8 Zum Umfang möglicher Rechtsmittel

Eine Erörterung der möglichen Rechtsbehelfe von Eltern und Kindern im Rahmen des Zuweisungsverfahrens zur Lernbehinder-

tenschule sollte sich der Übersicht halber an den einzelnen Verfahrensschritten orientieren, wie sie oben skizziert wurden<sup>670</sup>.

Zunächst wäre danach die Frage zu klären, ob Eltern oder Kinder sich bereits gegen die Einleitung des sonderpädagogischen Untersuchungsverfahrens wenden können. Die Bekanntgabe der vorgesehenen Untersuchung erfolgt regelmäßig im Rahmen der erstmaligen Information von Eltern<sup>671</sup>. Bei der rechtlichen Bewertung dieser Mitteilung läßt sich eine Parallele zu der bereits erwähnten medizinisch-psychologischen Prüfung von Führerscheinbewerbern beziehungsweise -inhabern<sup>672</sup> herstellen; hier hatte das Bundesverwaltungsgericht die Anordnung, sich dieser Prüfung zu unterziehen, als bloße Vorbereitung einer Maßnahme und nicht als einen anfechtbaren Verwaltungsakt qualifiziert, und zwar deshalb, weil diese Untersuchung von der Behörde nicht zwangsweise durchgesetzt werden könnte<sup>673</sup>. Im Gegensatz zu dieser Prüfung nach der Straßenverkehrsordnung kommt jedoch der Anordnung einer sonderpädagogischen Überprüfung Verwaltungsaktscharakter zu, da diese Überprüfung nach den schulrechtlichen Vorgaben der Länder regelmäßig auch gegen den Willen von Eltern - beziehungsweise Kindern - erzwungen werden kann<sup>674</sup>. Aus der Tatsache, daß sich in den schulrechtlichen Regelungen der Länder spezifische Ermächtigungsgrundlagen finden, läßt schließen, daß offenkundig eine Legitimation des Überprüfungsverfahrens allein aus dem Schulverhältnis heraus<sup>675</sup> nicht anerkannt wird<sup>676</sup>. Aus dem Verwaltungsaktscharakter der Anordnung des sonderpädagogischen Überprüfungsverfahrens folgt, daß Eltern ebenso wie ihre Kinder gegen diese Anordnung vorgehen könnten; ein Widerspruch hätte aufschiebende Wirkung<sup>677</sup> mit der Folge, daß in diesem Falle das Überprüfungsverfahren zunächst nicht durchgeführt werden könnte<sup>678</sup>.

Eltern und Kinder können sich also gegen die Anordnung eines Überprüfungsverfahrens insgesamt rechtlich wehren. Damit ist jedoch noch keine Aussage darüber getroffen, ob sie auch gegen einzelne Teile des Überprüfungsverfahrens Rechtsmittel geltend

machen können; dies könnte etwa der Fall sein, weil Eltern Zweifel an der Aussagekraft des einzusetzenden pädagogisch-psychologischen Testverfahrens<sup>679</sup> oder Vorbehalte gegen die ärztliche Untersuchung haben und deshalb diesen Teil des Überprüfungsverfahrens für ihr Kind vermeiden möchten. Zwar ließe sich auch insoweit das vom Bundesverwaltungsgericht entwickelte Prinzip fehlender Freiwilligkeit übertragen, jedoch müssen Unterschiede für die einzelnen Teile des Überprüfungsverfahrens insofern gemacht werden, als diese Teile jeweils für sich genommen noch keinen eigenen Regelungsgehalt enthalten, sondern diesen erst im Rahmen des gesamten Überprüfungsverfahrens gewinnen. Dies bedeutet aber nicht, daß Rechtsschutz gegen nur einzelne Teile des Überprüfungsverfahrens ausgeschlossen ist<sup>680</sup>; denn es erscheint wenig sinnvoll, berechnigte elterliche Einwände gegen die Geeignetheit allein des spezifischen von der Schule vorgesehenen pädagogisch-psychologischen Testverfahrens im Vorhinein nicht zuzulassen, wenn gegen die Durchführung eines anderen Testverfahrens derartige Vorbehalte nicht erhoben werden und sich die elterliche Rüge nur auf das eine Verfahren beschränkt. Vielmehr wird man Eltern - und ihren Kindern - auch gegen einzelne Verfahrensschritte des Überprüfungsverfahrens Rechtsschutzmöglichkeiten einzuräumen haben. Widerspruch - und gegebenenfalls danach eine Anfechtungsklage - sind insoweit nicht die zulässigen Instrumente; die allgemeinen Klagearten nach der Verwaltungsgerichtsordnung beziehungsweise ein Antrag auf Erlaß einer einstweiligen Verfügung sind jedoch zuzulassen.

Daß Eltern einen Anspruch auf die Mitteilung der beabsichtigten Überprüfung, auf Bekanntgabe dieses Verwaltungsaktes<sup>681</sup> also haben, wurde oben bereits ebenso bejaht<sup>682</sup> wie der Anspruch von Eltern auf Beratung im Zusammenhang mit der Einleitung des Überprüfungsverfahrens<sup>683</sup>. Diesen Anspruch könnten Eltern nötigenfalls auch im Wege einer allgemeinen Leistungsklage geltend machen. Gleiches gilt für ihren Anspruch, vor der endgültigen Zuweisungsentscheidung gehört zu werden<sup>684</sup>.

Die Entscheidung der Schulbehörde über die Zuweisung eines Schülers zur Lernbehindertenschule stellt einen Verwaltungsakt dar<sup>685</sup>, so daß hiergegen Eltern ebenso wie ihre Kinder Widerspruch - und gegebenenfalls Anfechtungsklage - erheben können. Die hiermit notwendig verbundene aufschiebende Wirkung<sup>686</sup> bedeutet dann, daß die Zuweisung zur Schule für Lernbehinderte zunächst nicht vollzogen werden kann, so daß der betreffende Schüler weiterhin die allgemeine Schule besucht<sup>687</sup>.

Von besonderer Bedeutung für das Widerspruchsverfahren und eine sich möglicherweise anschließende elterliche Anfechtungsklage gegen die Zuweisungsentscheidung ist der Umfang der notwendigen Überprüfung. Es besteht zwar Einmütigkeit in Rechtsprechung und Schrifttum, daß der in den Schulgesetzen der Länder vorgesehene Begriff der "Sonderschulbedürftigkeit" als unbestimmter Rechtsbegriff zu qualifizieren ist; unklar ist jedoch, ob bei der inhaltlichen Bewertung dieses Begriffes der entscheidenden Schulbehörde ein Beurteilungsspielraum zusteht, ob diese Bewertung also als ein pädagogischen Prüfungen ähnlicher Tatbestand anzusehen ist. Die Auffassungen hierzu in Rechtsprechung und Schrifttum sind nicht einheitlich.

Einerseits wird der Begriff der "Sonderschulbedürftigkeit" als ein voll überprüfbarer Rechtsbegriff angesehen<sup>688</sup>; Gerichte überprüfen die getroffene Schulbehördenentscheidung dabei auch durch Anhörung von Sachverständigen<sup>689</sup>, um so zu einer eigenen Entscheidung zu gelangen. Andere Gerichte gingen demgegenüber von einem pädagogischen Bewertungsvorgang bei der Bestimmung der "Sonderschulbedürftigkeit" aus und schränkten von daher ihre Überprüfungscompetenz ein<sup>690</sup>.

Bei der Klärung, ob der über die Sonderschulzuweisung entscheidenden Schulverwaltung ein derartiger Beurteilungsspielraum einzuräumen ist, scheint es geboten, auf die verwaltungsrechtliche Begründung für die Zulässigkeit eines derartigen Spielraumes zurückzugehen. Das Bundesverwaltungsgericht hatte in

der Entscheidung vom 24. April 1959<sup>691</sup> einem Prüfer bei seinem Urteil über den Wert geistiger Leistungen einen Beurteilungsspielraum zuerkannt, da

"nur diese Beschränkung der richterlichen Nachprüfung der rechtlichen Natur der Prüfungsleistungen und Prüfungsurteile entspricht"<sup>692</sup>.

Es handele sich nämlich bei einer derartigen Beurteilung, bei der der Prüfling über einen längeren Zeitraum beobachtet werde, bei der auch ein Gesamteindruck berücksichtigt werden dürfe<sup>693</sup>, um ein "höchstpersönliches Fachurteil"<sup>694</sup>; nur die Einhaltung der formalen Prüfungsanforderungen dürfe vom Verwaltungsgericht überprüft werden, nämlich

"ob der Prüfer von falschen Tatsachen ausgegangen sei, allgemein gültige Bewertungsgrundsätze nicht beachtet habe oder sich von sachfremden Erwägungen habe leiten lassen"<sup>695</sup>.

Überträgt man diesen Gedanken der "Höchstpersönlichkeit" des Prüferurteils auf das Verfahren und die Entscheidung der Zuweisung zur Lernbehindertenschule, so wird man für die einzelnen Teile des Überprüfungsverfahrens von Situationen auszugehen haben, die als Prüfungen zu qualifizieren sind und für die ein Beurteilungsspielraum einzuräumen ist. Dies gilt sicherlich für die Schulleistungsprüfung, muß aber ebenso für das pädagogisch-psychologische Testverfahren und das ärztliche Untersuchungsverfahren gelten<sup>696</sup>. Die zur Entscheidung über die Zuweisung zur Lernbehindertenschule berufene Schulbehörde entscheidet auf der Grundlage der Ergebnisse des Überprüfungsverfahrens. Die Bewertung der gutachterlichen Äußerungen und die von hier ausgehende prognostische Beurteilung der weiteren Entwicklung eines Schülers<sup>697</sup> stellen ebenfalls einen Akt höchstpersönlicher Beurteilung dar, für den ein Beurteilungsspielraum einzuräumen ist<sup>698</sup>.

Im Ergebnis können daher in einem eventuellen Rechtsstreit über die Rechtmäßigkeit einer Zuweisungsentscheidung zur Lernbehindertenschule die Verwaltungsgerichte sowohl die Beurteilung der "Sonderschulbedürftigkeit" als abschließendes Urteil

als auch die Ergebnisse der einzelnen Teile des Überprüfungsverfahrens nur beschränkt im Hinblick auf die Einhaltung der äußeren Prüfungsanforderungen überprüfen.

Der Verwaltungsakt der Zuweisung zur Behindertenschule entfaltet seine Wirkung nicht nur dergestalt, daß er den Übergang von der allgemeinen Schule in die Sonderschule anordnet; vielmehr wirkt er zugleich insoweit fort, als er den Besuch der Lernbehindertenschule auch auf Dauer verlangt<sup>699</sup>. Es handelt sich also um einen sogenannten Dauerverwaltungsakt<sup>700</sup>. Damit verbunden ist notwendig das Problem, daß ein derartiger Verwaltungsakt auf der Grundlage eines spezifischen Sachverhalts ergeht, dieser Sachverhalt sich aber im Laufe der Zeit verändern kann. Daß auf der Grundlage der neuen tatsächlichen Bedingungen dann neu zu entscheiden und der Verwaltungsakt dann gegebenenfalls verändert werden muß, ist unbestritten und bedarf keiner weiteren Erörterung<sup>701</sup>. Dies muß auch dann gelten, wenn der Verwaltungsakt noch nicht wirksam geworden ist - konkret: Wenn die Zuweisungsentscheidung zur Lernbehindertenschule durch Widerspruch und Anfechtungsklage angefochten wurde, so besucht der betreffende Schüler - zunächst - die allgemeine Schule weiter<sup>702</sup>; Veränderungen im Lernverhalten des Schülers, die während des laufenden Rechtsmittelverfahrens eintreten, verändern die tatsächlichen Grundlagen der getroffenen Entscheidung; sie sind vom Gericht zu berücksichtigen<sup>703</sup>, allerdings nicht zu Lasten des Betroffenen<sup>704</sup>. Dies bedeutet, daß eine Zuweisungsentscheidung zur Lernbehindertenschule vom Verwaltungsgericht auch dann aufzuheben wäre, wenn sie zwar ursprünglich rechtmäßig war, sich aber während des laufenden Verwaltungsgerichtsprozesses der Lernerfolg des betreffenden Schülers verbessert hat, so daß eine Zuweisungsentscheidung zur Lernbehindertenschule zum Zeitpunkt der letzten mündlichen Verhandlung vor dem Verwaltungsgericht sich als rechtswidrig darstellen würde<sup>705</sup>.

### 2.3 Ergebnis

Aus dem elterlichen Erziehungsrecht im Sinne von Art. 6 Abs. 2 GG mit seinen zwei Bestandteilen, dem "Einwirkungsrecht" und dem Recht der Eltern auf Wahrnehmung von (Grund-)Rechtspositionen ihrer Kinder, ergeben sich eine Reihe von rechtlichen Ansprüchen beim Verfahren der Zuweisung zur Schule für Lernbehinderte, die nicht in jedem Falle in den entsprechenden schulrechtlichen Regelungen der Länder enthalten sind. Elterliche Rechte bestehen grundsätzlich bei jedem einzelnen Schritt des Zuweisungsverfahrens.

Das Verfahren der Zuweisung zur Lernbehindertenschule ist in seiner Grundstruktur, sowohl was die unmittelbare Einschulung in die Schule für Lernbehinderte als auch was die Umschulung von einer allgemeinen Schule angeht, in allen Bundesländern gleich. Grundsätzlich lassen sich acht Verfahrensschritte unterscheiden:

- erste Sichtung aufgrund eines Antrages, des Ergebnisses der Schulfähigkeitsuntersuchung oder der schulischen Leistungen durch die Grund- oder Hauptschule,
- erste Information der Erziehungsberechtigten,
- Meldung an die Schulaufsichtsbehörde beziehungsweise die Schule für Lernbehinderte,
- Untersuchung des Kindes,
- Stellungnahme der Erziehungsberechtigten,
- Entscheidung durch die Schulaufsichtsbehörde,
- Mitteilung der Entscheidung an die Erziehungsberechtigten,
- gegebenenfalls Rechtsmittel gegen die Entscheidung.

Verfassungsrechtlich steht Eltern ein Recht zu, für ihr Kind sowohl ein Überprüfungsverfahren mit dem Ziel der Aufnahme in die Lernbehindertenschule zu verlangen als auch die unmittelbare Aufnahme des Kindes in die Lernbehindertenschule. Letzte-

res folgt aus der Stellung der Schule für Lernbehinderte im System der allgemeinen Schule. Da die Schule für Lernbehinderte in der Hierarchie unter der Grund- und Hauptschule/Volksschule einzugliedern ist, muß Eltern aus der ihnen zustehenden Befugnis der "positiven" Auslese grundsätzlich auch das Recht zustehen, die Aufnahme ihres Kindes in die Lernbehindertenschule zu verlangen; dieses Recht besteht aber nur im Rahmen der generellen Vorgaben für das elterliche Recht der "positiven" Auslese, kann also erst im Anschluß an die Grundschule ausgeübt werden. Darüber hinaus steht dem Staat auch hier dann das Recht der "negativen" Auslese in der Form zu, daß er Kinder, die der Schule für Geistigbehinderte/Praktisch-Bildbare zuzuweisen sind, von der Lernbehindertenschule ausschließen kann. Stellt sich die Anmeldung eines Kindes zur Schule für Lernbehinderte als ein Übergehen seiner Eignung und Leistung dar, so können im Wege zivilrechtlicher Maßnahmen durch das Vormundschaftsgericht Korrekturen vorgenommen werden.

Soll ein Verfahren zur Überprüfung der Notwendigkeit einer Zuweisung zur Lernbehindertenschule eingeleitet werden, so haben Eltern hierbei einen umfassenden Informations- und Beratungsanspruch, der sich sowohl auf die Inhalte des durchzuführenden Verfahrens als auch etwa auf den Termin der vorgesehenen Prüfungen erstreckt.

Was die Inhalte des Überprüfungsverfahrens angeht, so lassen sich nach den schulrechtlichen Regelungen der Länder drei Abschnitte unterscheiden: Es soll eine Schulleistungsprüfung durchgeführt werden, ein pädagogisch-psychologisches Testverfahren Anwendung finden und schließlich soll in der Mehrzahl der Länder eine ärztliche Untersuchung vorgenommen werden. Die für die Inhalte dieses Überprüfungsverfahrens vorgegebenen Bestimmungen in den schulrechtlichen Regelungen der Länder sind außerordentlich knapp. Unter rechtsstaatlichen Gesichtspunkten scheint eine Konkretisierung der einzelnen zu treffenden Maßnahmen geboten. Dies gilt für die zunächst vorgesehene Schulleistungsprüfung insofern weniger, als derartige



Prüfungen, auch solche zum Zwecke der schulischen Selektion, vom Auftrag der Schule umfaßt sind. Demgegenüber greift ein Intelligenztest als psycho-diagnostisches Untersuchungsverfahren in das grundrechtlich geschützte allgemeine Persönlichkeitsrecht des Schülers ein und bedarf insoweit einer gesonderten Ermächtigungsgrundlage. Das auch hier zur Geltung kommende Verhältnismäßigkeitsprinzip verlangt, daß das gewählte psycho-diagnostische Verfahren geeignet ist, um Lernbehinderungen zu erkennen; insoweit in der Literatur geltend gemachte Vorbehalte bedürfen dabei einer spezifischen Abklärung. Die ärztliche Untersuchung schließlich findet in einer Reihe von Ländern ihre Legitimation in ausdrücklich schulgesetzlichen Regelungen, die auch teilweise Beschränkungen möglicher ärztlicher Untersuchungsverfahren enthalten. Im Rahmen des Überprüfungsverfahrens stellt sich die Frage nach der elterlichen Beteiligung als eine Zweckmäßigkeitsfrage dar, für die verfassungsrechtlich Aussagen nicht getroffen werden können. Demgegenüber müssen Eltern über die Ergebnisse der einzelnen Überprüfungen informiert werden, ihnen steht ein Recht zu, in Untersuchungs- und Testunterlagen Einblick zu nehmen, da andernfalls die Wahrnehmung ihres individuellen elterlichen Erziehungsrechtes beeinträchtigt werden könnte. Nur in Ausnahmefällen wird man Eltern das Recht auf Information vorenthalten dürfen.

Die schulrechtlichen Regelungen aller Länder sehen ein Recht von Eltern vor, vor der endgültigen Entscheidung über die Zuweisung eines Kindes zur Lernbehindertenschule eine gesonderte Stellungnahme abgeben zu können. Aus der Bedeutung der Zuweisungsentscheidung als Beschränkung des elterlichen Rechts der "positiven" Auslese ergibt sich, daß dieses Recht der elterlichen Stellungnahme unabdingbar ist.

Bei der von der Schulbehörde auf der Grundlage der Ergebnisse des Überprüfungsverfahrens zu treffenden Entscheidung über die Zuweisung eines Kindes zur Lernbehindertenschule ist erneut das Verhältnismäßigkeitsprinzip zu beachten. Dazu gehört,

daß die Behörde sich auch fragen muß, ob das Ziel einer möglichen Überweisung auch mit anderen Mitteln erreicht werden kann, bei denen der Eingriff in die Rechtsposition von Eltern und Kindern geringer ist; zu denken wäre etwa an spezifische Förderkurse an den allgemeinen Schulen, eine nur probeweise oder befristete Überweisung zur Lernbehindertenschule sowie die Aufnahme in einen Sonderschulkindergarten oder die Vor-klasse. Was die Kriterien der Zuweisungsentscheidung selbst angeht, so läßt sich den gegenwärtig gültigen Länderregelungen nicht entnehmen, wann eine derartige Zuweisung auszusprechen, wann sie abzulehnen ist; wegen der Bedeutung dieses Eingriffs in die Grundrechte der Eltern und der Schüler ist aus rechtsstaatlichen Gründen eine gesetzliche Regelung zu verlangen, die zumindest in Grundzügen die Kriterien bezeichnet, die als ausschlaggebend für die Entscheidung angesehen werden; insoweit besteht derzeit ein Regelungsdefizit in allen Ländern.

Die Entscheidung der Schulbehörde, ein Kind der Lernbehindertenschule zuzuweisen, stellt einen Verwaltungsakt dar, der grundsätzlich den Beteiligten bekanntgegeben werden muß und mit einer Begründung zu versehen ist. Die vereinzelt vorgesehene Möglichkeit beziehungsweise Notwendigkeit der Anordnung einer sofortigen Vollziehung der Zuweisungsentscheidung bedarf einer gesonderten Begründung, die sich nicht auf das Interesse des betroffenen Kindes, sondern allein auf die Gefahr der weiteren Beeinträchtigung der Mitschüler als Ausdruck eines öffentlichen Interesses erstrecken kann.

Rechtsmittel können die Eltern bereits gegen die Anordnung der Durchführung eines Überprüfungsverfahrens geltend machen; bereits dieser Anordnung kommt Verwaltungsaktcharakter zu, so daß ein hiergegen eingelegter Widerspruch aufschiebende Wirkung hätte. Die Zuweisung zur Schule für Lernbehinderte als Verwaltungsakt kann mit dem Widerspruch beziehungsweise der Anfechtungsklage angegriffen werden; notwendig hiermit verbunden ist die Aufschiebung der Wirkung der Zuweisungsentscheidung, so daß der betreffende Schüler zunächst weiter die all-

gemeine Schule besucht; eine Ausnahme würde allein eine Anordnung einer sofortigen Vollziehung der Zuweisungsentscheidung darstellen. Im Rahmen des Rechtsmittelverfahrens um die Rechtmäßigkeit der Zuweisungsentscheidung ist der verwaltungsgerichtliche Prüfungsumfang beschränkt, da sowohl für die Bewertung der einzelnen Teile des Überprüfungsverfahrens als auch für die notwendig mit einer Prognose verbundene endgültige Entscheidung der Schulbehörde ein Beurteilungsspielraum besteht; allein die Einhaltung der äußeren Prüfungsanforderungen kann daher überprüft werden. Die Zuweisung zur Sonderschule stellt einen Dauerverwaltungsakt dar, der zum einen die Anordnung des Überganges zur Schule für Lernbehinderte beinhaltet, zum anderen aber auch die Verpflichtung enthält, die Lernbehindertenschule weiterhin zu besuchen. Die dieser Entscheidung zugrundegelegten tatsächlichen Voraussetzungen können sich im Zeitablauf verändern. In einem solchen Falle steht den Eltern beziehungsweise dem betroffenen Schüler ein Recht auf Überprüfung zu. Veränderungen während eines laufenden Verfahrens vor den Verwaltungsgerichten sind bis zum Zeitpunkt der letzten mündlichen Verhandlungen zugunsten des betroffenen Schülers zu berücksichtigen, so daß auch eine ursprünglich rechtmäßige Zuweisungsentscheidung zur Schule für Lernbehinderte dann rechtswidrig geworden sein kann, wenn sich zwischenzeitlich etwa das Leistungsverhalten des Schülers verändert hat.

## Anmerkungen zum IV. Kapitel

- 1 Siehe oben, II. Kapitel unter 7.6.
- 2 Vgl. etwa Presseberichte wie Weserkurier (Bremen) vom 17. Juli 1984, S. 10: "Entscheidend ist der Elternwille - Integrative Erziehung diskutiert/Verfassungsklage?"; Frankfurter Rundschau vom 16. November 1984, S. 22: "Eltern Behinderter fordern freie Schulwahl - Initiativen halten 'Ausgrenzung in Sonderschulen' für verfassungswidrig / Musterprozeß?"
- 3 Siehe zum Beispiel die Resolution der Initiative "Eltern gegen Aussonderung", beschlossen am 6. Oktober 1984 in Bremen, dazu dpa-dienst für kulturpolitik Nr. 42/15. Oktober 1984, S. 11 f. und Sander/Christ (1985), S. 179; auch den Antrag auf Errichtung einer Integrationsklasse in der Grundschule Trier-Kürenz, über den Boßmann (1984, S. 29) berichtete; die elterlichen Einflußmöglichkeiten problematisierte Kehl (1985, S. 342) am Beispiel Hamburgs, vgl. hierzu auch ausführlicher das V. Kapitel; auch als konkrete Gesetzesregelungen werden derartige Forderungen in die parlamentarischen Beratungen der Länder eingebracht, etwa in Berlin (vgl. Art. II § 2 Abs. 1 Satz 3 des Änderungsentwurfs des Berliner Schulgesetzes, Antrag der Fraktion der AL, Abgeordnetenhaus-Drucksache 9/2182 vom 19. Oktober 1984, S. 2) oder in Bremen (vgl. § 15 Abs. 2, 3 des Gesetzes zur Änderung schulrechtlicher Bestimmungen, Antrag der Fraktion der GRÜNEN, Bürgerschafts-Drucksache 11/420 vom 4. Juli 1985, S. 1); siehe auch schon oben, I. Kapitel bei Anm. 24.
- 4 Die pädagogische Frage, ob und wie behinderte - und von Behinderung bedrohte - Kinder eine optimale Förderung erfahren können, soll damit bewußt ausgeklammert werden.
- 5 Wenn man einmal vom Privatschulbesuch absieht.
- 6 Dazu Richter (1976), S. M 19; vgl. auch BVerfGE NVwZ 1984, S. 781.
- 7 Das bremische Schulgesetz vom 4. April 1949 (a.a.O., II. Kapitel, Anm. 439) sah in seinem § 14 Abs. 1 ebenfalls die sechsjährige Grundschule vor, allerdings mit der Ausnahme in § 29 Abs. 1, daß zunächst noch "besonders begabte Kinder nach mindestens vierjährigem Schulbesuch" auf die Oberschule (Höhere Schule) sollten übergehen können; nach Widerstand der bürgerlichen Parteien in Bremen gegen die generell vorgesehene Ausdehnung der Grundschulpflicht (hierzu ausführlich Schulte am Hülse (1982), S. 268 ff.) wurde im Schulgesetz vom 29. Mai 1957 (a.a.O., II. Kapitel, Anm. 441) die 1949 nur als kurzfristige Übergangsregelung geschaffene Möglichkeit eines früheren Abgangs von der Grundschule für besonders begabte Kinder beibehalten; auch in Hamburg und Schleswig-Holstein scheiterten Versuche der Einführung einer sechsjährigen Grundschule (vgl. hierzu Kuhlmann (1970), S. 1/30 ff.).
- 8 So das Bundesverfassungsgericht in seiner Förderstufenentscheidung (E 34, 165).

- 9 Eine Übersicht über die Fundstellen sämtlicher in diesem Kapitel erwähnten geltenden schulrechtlichen Regelungen findet sich im Anhang.
- 10 § 88 Abs. 1 des Schulgesetzes Baden-Württemberg i.d.F. vom 1. August 1983: Über alle weiteren Bildungswege nach der Grundschule entscheiden die Erziehungsberechtigten. Volljährige Schüler entscheiden selbst.

Art. 23 Abs. 1 des Bayerischen Gesetzes über das Erziehungs- und Unterrichtswesen i.d.F. vom 22. Mai 1984: Die Erziehungsberechtigten und die volljährigen Schüler haben das Recht, Schulart, Ausbildungsrichtung und Fachrichtung zu wählen. Für die Aufnahme sind Eignung und Leistung des Schülers maßgebend.

§ 29 Abs. 2 Satz 2 des Schulgesetzes Berlin i.d.F. vom 11. April 1984: Die Wahl zwischen den Zweigen Hauptschule, Realschule oder Gymnasium obliegt den Erziehungsberechtigten des Schülers nach Beratung durch den Klassenlehrer oder Schulleiter; der Schüler ist zuvor zu hören.

§ 12a Abs. 3 des Bremischen Schulgesetzes i.d.F. vom 17. Juli 1984: Die Erziehungsberechtigten wählen am Ende der Orientierungsstufe unter Berücksichtigung der Wünsche ihres Kindes und der Empfehlung der Schule den weiteren Bildungsweg.

Präambel des Schulgesetzes Hamburg i.d.F. vom 18. Juni 1985: Die Schule soll in Richtung auf ein integriertes System fortentwickelt werden. Dabei wird gewährleistet, daß der Elternwille bei der Wahl der im Gesetz vorgesehenen Schulformen entscheidet.

§ 5 Abs. 2 des Schulverwaltungsgesetzes Hessen i.d.F. vom 3. Juli 1985: Die Wahl des Bildungsweges nach dem Besuch der Förderstufe ist Sache der Erziehungsberechtigten; die Pflicht zum Besuch einer Schule nach §§ 5 und 6 des Hessischen Schulpflichtgesetzes bleibt unberührt. Der Besuch einer weiterführenden Schule setzt Eignung voraus; das Nähere regelt der Kultusminister. (§ 5 und 6 des Hessischen Schulpflichtgesetzes beziehen sich auf die Regelungen über die Erfüllung der Vollzeit- beziehungsweise Sonderschulpflicht.)

§ 43 Abs. 1 des Niedersächsischen Schulgesetzes i.d.F. vom 30. Juli 1985: Die Erziehungsberechtigten haben im Rahmen der Regelungen des Bildungsweges die Wahl zwischen den Schulformen und Bildungsgängen, die zur Verfügung stehen. Ist der Schüler volljährig, so wählt er selbst.

§ 2 Abs. 2 des Schulordnungsgesetzes Nordrhein-Westfalen i.d.F. vom 18. Januar 1985: Der Wille der Erziehungsberechtigten und die Anlagen, Neigungen und Fähigkeiten des Kindes bestimmen seinen Bildungsweg.

§ 47 Abs. 1 Satz 1 des Schulgesetzes Rheinland-Pfalz i.d.F. vom 8. Juli 1985: Die Wahl der Schullaufbahn in den Sekundarstufen I und II obliegt den Eltern oder, wenn die Schüler volljährig sind, den Schülern.

§ 31 Abs. 1 des Schulordnungsgesetzes Saarland i.d.F. vom 22. Mai 1985: Die öffentlichen Schulen sind jedem nach seinen Anlagen und

Fähigkeiten zugänglich. Über die Aufnahme in eine Schule entscheidet die Eignung. Im übrigen obliegt die Wahl des weiteren Bildungsweges nach der Grundschule den Erziehungsberechtigten. Die Vorschriften über die Pflicht zum Besuch der Sonderschulen bleiben unberührt.

Art. 6 Abs. 2 der Landessatzung für Schleswig-Holstein i.d.F. vom 7. Februar 1984: Für die Aufnahme in die weiterführenden Schulen sind außer dem Wunsche der Erziehungsberechtigten nur Begabung und Leistung maßgebend.

- 11 Anschütz (1933), Art. 146, Anm. 4; siehe hierzu im einzelnen oben, II. Kapitel unter 4.
- 12 v. Freytagh-Loninghoven (1924 - zu seiner Position siehe oben, S. 32a, Anm. 196) zu Art. 146 Abs. 1 WRV: "Phrase ist auch die weitere Vorschrift, daß für diesen Aufbau die Mannigfaltigkeit der Lebensberufe, für die Aufnahme eines Kindes in eine bestimmte Schule seine Anlage und Neigung, nicht die wirtschaftliche und gesellschaftliche Stellung oder das Religionsbekenntnis seiner Eltern maßgebend sein sollen. Ist es doch eine zur Genüge bekannte Tatsache, daß bei einem zehnjährigen Kinde Anlage und Neigung für einen bestimmten Beruf nur in den allerseltensten Fällen erkennbar hervortreten und daß daher notwendigerweise Familienüberlieferung, von der freilich die ganz materialistisch eingestellte Verfassung nichts weiß, gesellschaftliche und wirtschaftliche Stellung und in bestimmten Fällen Religionsbekenntnis der Eltern maßgebende Bedeutung erlangen. Geschähe das nicht, würde wirklich nach den Vorschriften des Art. 146 verfahren, so müßten wir darauf gefaßt sein, ein Geschlecht von Kutschern, Straßenbahnschaffnern, Trappern und Seeräubern aufwachsen zu sehen. Denn das ungefähr pflegen die Ideale zehnjähriger Jungen zu sein."
- 13 Landé (1929), S. 162 ff., und (1932), S. 721; Maury (1931), S. 74; Westhoff (1932), S. 146.
- 14 Vgl. ausführlich oben, III. Kapitel unter 3.2.2.2.
- 15 Maury (1931), S. 74; ebenso Landé (1929), S. 163 f.
- 16 So Art. 132 der Verfassung des Freistaates Bayern vom 2. Dezember 1946; Art. 10 Abs. 1 Sätze 2 und 3 der Verfassung für das Land Nordrhein-Westfalen vom 28. Juni 1950.
- 17 Vgl. etwa Geller/Kleinrahm/Fleck (1963), Art. 10, Anm. 3, oder auch Falckenberg/Schiedermaier/Amberg (1983), Art. 23, Anm. 7.
- 18 So Art. 59 Abs. 2 der Verfassung des Landes Hessen vom 1. Dezember 1946; Art. 27 der Landesverfassung der Freien Hansestadt Bremen vom 21. Oktober 1947; Art. 26 Abs. 6 der Verfassung des Saarlandes vom 15. Dezember 1947.
- 19 Siehe Spitta (1960), zu Art. 27 Abs. 1.
- 20 Art. 6 Abs. 2 der Landessatzung für Schleswig-Holstein i.d.F. vom 7. Februar 1984.
- 21 BVerwGE 5, 153; 5, 164; ausführlich dazu unten unter 1.1.1.3 (c).

- 22 Richter zählte das Prinzip von "positiver"/"negativer" Auslese "zu den eisernen Grundsätzen von Rechtsprechung und Rechtswissenschaft der Nachkriegszeit" (1969, S. 391), rechnete "das Verbot der positiven Auslese (durch den Staat - H.P.F.) zu den Kernsätzen der Schulrechtslehre" (1973, S. 61).
- 23 Siehe etwa nur BVerfGE 34, 165 (184); 45, 400 (415); 60, 79 (94); BVerwGE 5, 153 (155); 18, 40 (42); aus der Literatur etwa: Friedrich (1958), S. 154; Rehmert (1958), S. 232; Heckel (1960), S. 3, und (1968), S. 372; H. J. Becker (1961), S. 106; Surwald (1961), S. 107; Maurer (1962), S. 71, 129; Kuhn (1965), S. 98 f.; Liske (1966), S. 103; Röbbelen (1966), S. 37 f.; Abelein (1967), S. 376; Oppermann (1969), S. 151, auch Anm. 22; Richter (1971), S. 132; Maunz (1973), S. 429; Heckel/Seipp (1976), S. 264; Dietze (1976a), S. 40; Ossenbühl (1977), S. 805, und (1981), S. 102; Nevermann/Richter (1977), S. 25; Fehnmann (1978), S. 493, und (1980), S. 540/541; Starck (1979), S. 275; Eiselt (1979), S. 849 f., 852; Böckenförde (1980), S. 88 f.; Laaser (1980), S. 1356; Nevermann (1982), S. 187, und (1983), S. 179; Erichsen (1983), S. 727; Niehues (1983), S. 90; Hamann/Lenz, Art. 6, Anm. B 4, E. M. v. Münch, in: I. v. Münch, Art. 6, Rdnr. 23; Hemmrich, in: I. v. Münch, Art. 7, Rdnr. 13; Maunz, in: Maunz/Dürig/Herzog, Art. 6, Rdnr. 27b, 28; Art. 7 Rdnr. 21k; Klein, in: Schmidt-Bleibtreu/Klein, Art. 7, Rdnr. 12; Richter, in: Alternativkommentar GG, Art. 7, Rdnr. 30, 77 m.w.N.; anderer Ansicht Harnischfeger/Heimann (1970), S. 39 f.; Cleavinghaus (1973), S. 348.
- 24 Richter (1973), S. 59 - bezogen auf die Berufungsentscheidung -; zustimmend Cleavinghaus (1973), S. 348.
- 25 v. Campenhausen (1967), S. 36; ähnlich formulierten Schreckenberger/Sofsky (1962): "Die Gefahr einer Übertreibung pädagogischer Fürsorge ist damit im Interesse der individuellen Verantwortung entschieden begegnet worden" (S. 163); weitere Zitate mit ähnlichen Aussagen bei Richter (1973), S. 61.
- 26 Dabei k ö n n t e als Begründung auch v. Campenhausens Einschätzung dienen, daß der (Hamburger) "Versuch (...) gleichwohl nicht nur von historischem Interesse (ist). Er bedeutete nicht die einzige, sondern nur die massivste Bedrohung des Elternrechts. In abgemildeter und anderer Form besteht die Gefährdung der elterlichen Erziehungsrechte fort." Dietz (1961) bezeichnete die Diskussion um die Auslese als einen "Barometer für die menschlichen Beziehungen in unserer Zeit", sie gebe "eine Vorstellung von dem fehlenden Vertrauen der Menschen untereinander, der Staatsbürger zum Staat" (S. 34 f.).
- 27 Durch Gesetz vom 4. März 1954 (GVBl. S. 9) wurde in Hamburg die für alle Schüler vorgesehene sechsjährige Grundschulzeit insofern verändert, als die Zulassung zur wissenschaftlichen Oberschule bereits nach der vierten Klasse möglich wurde.
- 28 Die "Hamburger Lehrerzeitung" wurde herausgegeben von der "Gesellschaft der Freunde des vaterländischen Schul- und Erziehungswesens in Hamburg/Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft".

- 29 Vgl. den Auszug aus den Lebenserinnerungen von Karl Götze über die Debatten nach 1918 in Hamburg, in: Hamburger Lehrerzeitung Nr. 11/1952, S. 5 f.; auch Heesch (1956), S. 57.
- 30 Vgl. die Übersichten, die bereits seit dem ersten Heft der Hamburger Lehrerzeitung nach 1945 abgedruckt wurden, zum Beispiel Hamburger Lehrerzeitung Nr. 1/1948, S. 20, Nr. 4/1948, S. 7, sowie den Beitrag von Jeziorsky in Nr. 10/1948; auch Hamburger Lehrerzeitung Nr. 11/1952, S. 10.
- 31 Im § 12 Abs. 1 des Schulgesetzes vom 25. Oktober 1949, abgedruckt in: Hamburger Lehrerzeitung Nr. 10/1949, S. 9.
- 32 Nachdem bis 1942 die Schülersauslese nach Klasse 4, ab 1946 die Auslese nach Klasse 5 stattgefunden hatte (vgl. die Übersicht in: Hamburger Lehrerzeitung Nr. 11/1952, S. 10).
- 33 So § 13 Abs. 2 des Gesetzentwurfes, abgedruckt in: Hamburger Lehrerzeitung Nr. 1/1949, S. 1.
- 34 Zitiert nach dem Gesetzesabdruck in: Hamburger Lehrerzeitung Nr. 10/1949, S. 9.
- 35 Vgl. hierzu das Anschreiben der Schulbehörde der Hansestadt Hamburg an die Leitungen aller Schulen betreffend "Schülersauslese" vom 7. September 1950 (Az. 3/5 - F VIIb 1/F Ve 8), hier zitiert nach dem Original, S. 1 (in: Akten des Staatsarchivs Hamburg, Oberschulbehörde VI, F VIIb 2/4 Band 2); dazu auch Puls (1951) und Hecht (1952) sowie den Bericht über die Versammlung der "Gesellschaft der Freunde des vaterländischen Schul- und Erziehungswesens" vom 4. September 1950 in: Hamburger Lehrerzeitung Nr. 14/1950, S. 20; allerdings hatte Herzer bereits in seiner Bewertung des Schulgesetzentwurfes richtig erkannt, daß die intensiven Debatten um den Zugang zur Wissenschaftlichen Oberschule (dem Gymnasium) geführt werden würden (Herzer (1949), S. 11/12).
- 36 Nr. 1 der Verfügung betreffend "Schülersauslese" vom 7. September 1950 (Az. 3/5 - F VIIb 1/F Ve 8, in : Akten des Staatsarchivs Hamburg, Oberschulbehörde VI, F VIIb 2/4 Band 2).
- 37 Nr. 2 a) der Verfügung vom 7. September 1950; zu dem Verfahren insgesamt siehe auch Hecht (1948) und Schultze (1951), S. 2 f.
- 38 Nr. 2 b) der Verfügung vom 7. September 1950.
- 39 Nr. 2 d) der Verfügung vom 7. September 1950; siehe auch W. Hartmann (1952), S. 23 f.
- 40 Nr. 2 e), f) der Verfügung vom 7. September 1950; dazu auch W. Hartmann (1952), S. 24; im Jahre 1950/51 fanden insgesamt für 4,4 Prozent der Schüler derartige "Nachprüfungen" statt, im Jahre 1951/52 waren es 3,8 Prozent; da hierbei jedoch alle Fälle einer nochmaligen Prüfung (etwa aus Krankheitsgründen) zusammengefaßt wurden, wird der Anteil von Elterneinsprüchen geringer gewesen sein (vgl. Hecht (1952), S. 26 f.).



41 So, wenn Jeziorsky im November 1950 forderte:

- "1. Die bevorstehende Schülersauslese hat die seit zwölf Jahren fällige und nunmehr durch das neue Schulgesetz unabdingbar geforderte Reduktion der für die wissenschaftliche Oberschule bisher geltende Auslesezahl (von 12 Prozent Übergängern - H.P.F.) durchzusetzen, damit dieser Oberschule nunmehr nur die wirklich abiturfähigen Begabungen zugeführt werden. (...)
2. Die bevorstehende Schülersauslese hat die Oberbau-Inflation der vergangenen Jahre rückgängig zu machen, indem auch die Auslesezahl für die technische Oberschule auf das rechte Maß reduziert wird.
3. Mit diesen Reduktionen der Auslesezahlen für die wissenschaftliche und für die technische Oberschule liefert die bevorstehende Auslese den unentbehrlichen Beitrag für die Aufwertung der eigentlichen Volksschule, die seit rund zwanzig Jahren durch überhöhte Auslesezahlen ausgelaugt und zur Unbegabten-Schule gemacht worden ist.
4. Da die Reduktion der Auslesezahlen an allen drei Oberschulen einen echten Aufwertungsgewinn bringen wird, muß man erwarten, daß die Kollegen aller drei Schultypen in der nun zu leistenden Auslesearbeit beherzt und radikal die zu fordende Reduktion der Auslesezahlen durchführen.

5. (...) Die Schulreform fordert die Reduktion der Auslesezahlen!" (Jeziorsky (1950), S. 3/4); ähnlich Lindner (1953), S. 185 f.; daß auch beim Philologenverband - zunächst - keine Bedenken gegen eine "positive" Auslese bestanden, machte der Beitrag von Albrecht (1953) deutlich, wenn es dort als Aufgabe der Schülersauslese bezeichnet wurde, "die Schüler ihrer Leistungsfähigkeit nach in drei Leistungsgruppen zu sondern" und den Schüler "in die ihm gemäße Bildungsbahn" einzuweisen (S. 7 f.); vgl. auch die Vorstellungen K. v. Müllers aus den fünfziger Jahren, der über die Verhinderung eines "ungesunden" Andrangs zu bestimmten weiterführenden Schulen nachdachte (hierzu ausführlich Kuhlmann (1970), S. 1/125 m.w.N.); daß es sich allerdings nicht nur um vergangene Vorstellungen handelt, zeigt etwa in diesen Tagen eine Äußerung des Vorsitzenden des Verbandes Erziehung und Wissenschaft in Nordrhein-Westfalen, der Gegenmaßnahmen gegen die "Aufblähung" des Gymnasiums forderte (vgl. dpa-dienst für kulturpolitik Nr. 11/18. März 1985, S. 16).

- 42 Vgl. die in der Hamburger Lehrerzeitung Nr. 1/1953, S. 18 abgedruckte Mitteilung der Schulbehörde zur "Schülersauslese 1952/53", die mit dem Satz begann: "Das Gerücht, daß in der diesjährigen Schülersauslese eine unverhältnismäßig große Zahl von Kindern für die Wissenschaftliche oder die Technische Oberschule ausgelesen worden sei, entspricht nicht den Tatsachen."
- 43 Nach "Hamburger Lehrerzeitung" Nr. 11/1951, S. 14.
- 44 Vgl. Mampe (1965), S. 53.
- 45 Siehe oben, Anm. 27.

- 46 "Bestimmungen über die Aufnahme in die Wissenschaftliche und Technische Oberschule" der Schulbehörde Hamburg vom 20. Oktober 1954 (Gesch.Z. 3/5 - F VIIb 2).
- 47 Heesch (1956), S. 57.
- 48 Nr. I der Bestimmungen vom 20. Oktober 1954, hier zitiert nach dem Original, S. 1.
- 49 Nr. III 5 der Bestimmungen vom 20. Oktober 1954, hier zitiert nach dem Original, S. 3.
- 50 Abgedruckt in: MDR 1953, S. 189; hierzu Herzer (1953a).
- 51 Unter anderem BVerwGE 5, 153; 5, 164.
- 52 MDR 1953, S. 189.
- 53 MDR 1953, S. 189 (190).
- 54 MDR 1953, S. 189 (190).
- 55 Vgl. dazu nur Diedrich (1960) m.w.N.
- 56 MDR 1953, S. 189 (190); die Verwendung dieses strafrechtlichen Begriffs wirkt dabei nicht nur für den Pädagogen "befremdlich" (Herzer (1953a), S. 6).
- 57 Urteil vom 16. April 1953, in: DVBl. 1953, S. 506; dazu Herzer (1953b).
- 58 Siehe oben bei Anm. 35 ff.
- 59 DVBl. 1953, S. 506 (508); zustimmend Lindner (1953), S. 186.
- 60 DVBl. 1953, S. 506 (511).
- 61 Ebenso Herzer (1953b), S. 10.
- 62 Siehe oben bei Anm. 55.
- 63 Siehe oben bei Anm. 48.
- 64 Urteil vom 12. März 1956, RWS 1962, S. 186.
- 65 RWS 1962, S. 186.
- 66 RWS 1962, S. 186 (187).
- 67 BVerwGE 5, 153; 5, 164; insgesamt wurden fünf Fälle entschieden (Schäck (1960), S. 78); die mündlichen Verhandlungen vor dem Bundesverwaltungsgericht fanden "mit Rücksicht auf das lebhaftes Interesse der Hamburger Öffentlichkeit" in Hamburg statt (so der Bericht in RdJ 1957, S. 238).

- 68 BVerwGE 5, 153 (155).
- 69 BVerwGE 5, 153 (157); ähnlich 5, 164 (165); daß das Argument des "Hemmens" anderer Schüler eine besondere Rolle in den Verfahren gespielt hat, macht auch der Prozeßbericht (in RdJ 1957, S. 238) deutlich.
- 70 BVerwGE 5, 153 (157).
- 71 Zwei eingelegte Verfassungsbeschwerden wurden durch Beschluß des Bundesverfassungsgerichts vom 25. Mai 1956 (1 BvR 255/56) gemäß § 24 BVerfGG als unzulässig beziehungsweise durch Beschluß des zuständigen Richterausschusses vom 18. Juni 1959 (1 BvR 464/58) gemäß § 91a Abs. 1, 2 BVerfGG - in der damaligen Fassung - als unbegründet verworfen; beide Beschlüsse enthielten keine Begründung (so Mitteilung des Bundesverfassungsgerichts vom 8. Juli 1985, Az.: AR 2312/85); vgl. Mampe (1965), S. 55, Anm. 12.
- 72 Urteil vom 1. Dezember 1954, OVGE 3, 146.
- 73 Urteil vom 15. April 1955, RWS 1962, S. 183; zu weiteren OVG-Entscheidungen siehe die Nachweise bei Evers (1966), S. 155, Anm. 30.
- 74 Siehe oben bei Anm. 57.
- 75 RWS 1962, S. 183 (185).
- 76 Siehe oben unter 1.1.1.3 (c).
- 77 Vgl. die bei Heesch (1956, S. 58, 65) in Auszügen zitierten weiteren OVG-Entscheidungen.
- 78 DVBl. 1960, S. 742.
- 79 DVBl. 1960, S. 742 (744); Originalurteilsabdruck, S. 26.
- 80 So nicht in DVBl. 1960, S. 742 (744); hier zitiert nach dem Originalurteilsabdruck, S. 26.
- 81 In der Förderstufenentscheidung von 1972 verwies auch das Bundesverfassungsgericht auf die Schwierigkeiten, die im Hinblick auf Struktur und Aufgabe der Förderstufe mit einer Verwendung des herkömmlichen Begriffspaares von "positiver" und "negativer" Auslese verbunden sind (BVerfGE 34, 165 (191)).
- 82 RWS 1962, S. 186.
- 83 RWS 1962, S. 186 (187).
- 84 RWS 1962, S. 183.
- 85 BVerwGE 5, 153 (157).
- 86 BVerwGE 5, 153 (157).

- 87 Ebenso Mampe (1965), S. 59 f.; Richter (1973), S. 60; ähnlich Heesch (1956), S. 58; Harnischfeger/Heimann (1970), S. 42.
- 88 Siehe oben, Anm. 57.
- 89 Siehe oben, Anm. 64.
- 90 Ähnlich offenbar das Bundesverwaltungsgericht, wenn der Begriff der mangelnden Eignung mit einem Hemmen der Mitschüler gleichgesetzt wurde (vgl. BVerwGE 5, 153 (162, 163); vgl. auch die Darstellung über die Revisionsverhandlung in RdJ 1957, S. 238, unter II).
- 91 Siehe oben, Anm. 82.
- 92 Siehe oben, III. Kapitel unter 3.2.1.1.
- 93 Eine Eingriffsbefugnis des Staates besteht aber nicht bereits bei Fragen von "gut" oder "besser"; so richtig Böckenförde (1980), S. 76; Zeidler (1983), S. 572; ebenso BVerfGE 60, 79 (94).
- 94 Im Wege über § 1631a Abs. 2 beziehungsweise § 1666 BGB als Ausfluß des staatlichen Wächteramtes; ebenso schon Ederer (1967), S. 91.
- 95 Anderer Ansicht Förster (1961), S. 108; dagegen wie hier Mampe (1961), S. 62, Anm. 21.
- 96 So das Landesverwaltungsgericht Hamburg, MDR 1953, S. 189 (190); OVG Hamburg, DVBl. 1953, S. 506 (508); offengelassen vom OVG Hamburg DVBl. 1960, S. 742 (744); anderer Ansicht das Bundesverwaltungsgericht (E 5, 153 (158)).
- 97 Etwa Surwald (1961), S. 119.
- 98 Vgl. oben, III. Kapitel unter 4.2.
- 99 BVerfGE 34, 165.
- 100 BVerfGE 34, 165 (184).
- 101 BVerfGE 34, 165 (189).
- 102 Cleavinghaus beschrieb den "Hemmungsbegriff" dahingehend, daß er "den Staat allein zum Anwalt der Interessen Dritter macht und ihm Tor und Tür öffnet für eine beliebige Orientierung an einem Elitemaßstab oder einem niedrigeren Begabungsdurchschnitt" (Cleavinghaus 1974, S. 327); siehe auch Heimann (1983), S. 81.
- 103 BVerfGE 34, 165 (183); das Bundesverwaltungsgericht sprach von der - elterlichen - "Bestimmung des Bildungsweges und damit der künftigen Lebensrichtung", so BVerwGE 5, 153 (156).
- 104 BVerfGE 34, 165 (184).
- 105 Dazu etwa Harnischfeger/Heimann (1970), S. 40; Richter (1973), S. 61, 75 Anm. 110; Cleavinghaus (1973), S. 343; jeweils m.w.N.; auch E. Müller (1978), S. 34.

- 106 Baumert/Raschert (1983, S. 251) verwandten den Begriff der "erwartungswidrigen" Schullaufbahn; dazu etwa auch Rothe (1981), S. 238 m.w.N.
- 107 Ich danke Michael Wagner für die zur Verfügung gestellten Daten.
- 108 Die Zahl der Übergänger von der Real- in die Volksschule nahm danach von 31,1 Prozent über 16,7 Prozent auf 11,8 Prozent für die um 1950 Geborenen ab.
- 109 Baumert/Raschert (1983), S. 250.
- 110 Baumert/Raschert (1983), S. 251.
- 111 Wottawa (1982), S. 84.
- 112 "Schicht- und geschlechtsspezifische Auslese", so Harnischfeger/Heimann (1970), S. 40; "Reproduktivität der gesellschaftlichen Schichtung" so Richter (1973), S. 61; "soziale Siebtrommel", so Cleavinghaus (1974), S. 327.
- 113 Siehe etwa die Übersicht bei Schorb (1980), S. 765; Eigler/Hansen/Klemm (1980), S. 59/63; Meulemann (1982), S. 250; auch Ekkehart Stein, in: Alternativkommentar GG, Art. 3, Rdnr. 20 m.w.N.
- 114 Siehe hierzu etwa neuestens: Bayerischer Verfassungsgerichtshof in seiner Entscheidung vom 27. Februar 1985 (Vf. 9-VII-82), Originalabdruck S. 19 m.w.N. auf die Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts; dazu Füssel (1985b).
- 115 Dies könnte etwa durch die Einführung eines einheitlichen Sekundarabschlusses nach Klasse 10 für alle Schüler geschehen, der eine Grundqualifikation darstellt und an den sich weiterführende Bildungsgänge berufsbezogener oder studienbezogener Art anschließen - so etwa der "Bildungsbericht '70" der Bundesregierung (Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (1970), S. 10, 72).
- 116 Von den von Richter (1971, S. 137) entwickelten sieben möglichen Formen der Entscheidungskompetenz bei Schullaufbahnentscheidungen werden also alle Formen staatlicher Mitwirkung ausgeschlossen; lediglich eine "Prüfkompetenz" wird zugelassen.
- 117 So § 90 Abs. 1 des Schulgesetzes Baden-Württemberg i.d.F. vom 1. August 1983; ähnlich die entsprechenden Regelungen der anderen Länder.
- 118 Ebenso ausdrücklich Juristentag (1981), S. 290; ähnlich Niehues (1983), S. 170/171, 172; vgl. auch BVerfGE 41, 251 (260).
- 119 So § 1 Abs. 1 des Schulgesetzes Baden-Württemberg i.d.F. vom 1. August 1983; ähnliche Bestimmungen finden sich in den schulrechtlichen Vorgaben der anderen Länder.
- 120 So § 2 Satz 1 der hessischen Verordnung über Versetzungen in den allgemeinbildenden Schulen bis Jahrgangsstufe/Klasse 10 vom 15. Januar

1982; ähnlich etwa auch § 2 Abs. 2 der bremischen Versetzungsordnung i.d.F. vom 20. September 1984 sowie die Regelungen in den anderen Ländern, vgl. dazu auch BVerfGE 58, 257 (276).

- 121 Im Hinblick auf die "negative" Auslese des Staates sprach E. M. v. Münch (in: I. v. Münch, Art. 6, Rdnr. 23) von der "sog. Hemmungstheorie"; ebenso Fuß (1966), S. 203.
- 122 Die in der Vergangenheit liegende Hemmnis der Mitschüler ist bereits geschehen, sozusagen irreparabel, mit einem Ausschluß also auch nicht mehr zu beseitigen.
- 123 Darauf wies Richter (1976, S. M 22) zutreffend hin.
- 124 Vgl. hierzu etwa schon Heckhausen (1969), S. 210 ff.; auch Richter (1976), S. M 17 m.w.N.; Preuss-Lausitz (1983), S. 12 f.
- 125 Vgl. etwa Stötzners Begründung von 1864 (siehe oben, II. Kapitel bei Anm. 83 f.)
- 126 Entscheidung vom 20. September 1904, siehe dazu schon oben, II. Kapitel unter 3.1.
- 127 Siehe oben, II. Kapitel unter 4. (bei Anm. 238).
- 128 Siehe oben, II. Kapitel unter 7.1.
- 129 Siehe unten unter 1.2.4.
- 130 Siehe oben unter 1.1.1.4.
- 131 Vgl. hierzu die sogleich folgenden Ausführungen.
- 132 Füssel (1985a), S. 188.
- 133 Art. 146 Abs. 1 WRV, der insoweit nach der Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts als Zulässigkeit der einheitlichen Grundschule für alle Schüler auch unter dem Grundgesetz faktisch gilt (BVerfGE 34, 165 (184)); dazu auch Füssel/Neumann (1984), S. 54 f.
- 134 Für das Verhältnis zwischen der Schule für Lernbehinderte und der Schule für Geistigbehinderte/Praktisch Bildbare läßt sich diese Hierarchie aus den schulrechtlichen Regelungen der Länder deutlich ablesen; so heißt es etwa im § 1 der baden-württembergischen Verordnung über die Pflicht zum Besuch der Schule für Geistigbehinderte (Sonderschule) vom 31. März 1978: "Geistig behindert (...) sind Kinder und Jugendliche, die dem Bildungsgang der Schule für Lernbehinderte nicht zu folgen vermögen (...)"; in Nr. 35 Abs. 1 der Sonderschulordnung Berlin vom 28. August 1984: "In der Schule für Geistigbehinderte werden Schüler unterrichtet, (...) die in der Schule für Lernbehinderte nicht hinreichend gefördert werden können"; im § 16 der bremischen Verordnung über die Voraussetzungen für den Besuch einer Sonderschule i.d.F. vom 15. Juni 1979: "In die Schule für Geistigbehinderte werden Schüler aufgenommen, die in der Schule für Lernbehinderte nicht hinreichend gefördert werden können."; in Nr. 1 Abs. 1 der hessischen

- Richtlinien für den Unterricht in der Schule für Praktisch Bildbare (Sonderschule) vom 21. November 1983: "Die Schule für Praktisch Bildbare wird von Schülern besucht, (...) (die) in anderen Schulen nicht entsprechend gefördert werden können"; in Nr. 3.2 der niedersächsischen Verwaltungsvorschriften zur Verordnung über die Aufnahme und Überweisung in die Sonderschule und über Sonderunterricht vom 4. Juni 1985 wird von der Bestimmung der "Grenze zur Lernbehinderung" in Fällen geistiger Behinderung gesprochen; in Nr. 2.4 des nordrhein-westfälischen Runderlasses zum Sonderschul-Aufnahmeverfahren i.d.F. vom 23. Oktober 1984: "Als sonderschulbedürftig geistig behindert gelten Kinder und Jugendliche, die (...) in der Schule für Lernbehinderte nicht hinreichend gefördert werden können"; im § 1 Abs. 1 Satz 1 der schleswig-holsteinischen Schulordnung für Geistigbehinderte vom 29. Juni 1981: "In der Schule für Geistigbehinderte werden Schüler erzogen und unterrichtet, (...) die in anderen Sonderschulen wegen ihrer Behinderung nicht oder nicht hinreichend gefördert werden können."; siehe auch Kautter/Munz (1974), S. 269.
- 135 So § 15 Abs. 1 des Schulgesetzes Baden-Württemberg i.d.F. vom 1. August 1983; Art. 9 Abs. 2 des Bayerischen Gesetzes über das Erziehungs- und Unterrichtswesen i.d.F. vom 22. Mai 1984; Nr. 3 der Sonderschulordnung Berlin vom 28. August 1984; § 1 der bremischen Verordnung über die Voraussetzungen zum Besuch einer Sonderschule i.d.F. vom 15. Juni 1979; § 20 Abs. 2 des Schulgesetzes Hamburg i.d.F. vom 18. Juni 1985; der hessische Erlass vom 15. März 1982 über die "Bezeichnung und Gliederung der Sonderschulen"; § 2 der niedersächsischen Verordnung über die Aufnahme und Überweisung in die Sonderschule i.d.F. vom 26. September 1985; Nr. 1.3 des nordrhein-westfälischen Runderlasses zum Sonderschul-Aufnahmeverfahren i.d.F. vom 23. Oktober 1984; § 9 des Schulgesetzes Rheinland-Pfalz i.d.F. vom 18. Juli 1985; § 4 Abs. 2 des Schulordnungsgesetzes des Saarlandes i.d.F. vom 22. Mai 1985; § 22 Abs. 2 des Schleswig-Holsteinischen Schulgesetzes i.d.F. vom 19. Dezember 1983.
- 136 So § 15 Abs. 3 des Schulgesetzes Baden-Württemberg i.d.F. vom 1. August 1983.
- 137 So § 20 Abs. 1 des Schulgesetzes Hamburg i.d.F. vom 18. Juni 1985; siehe auch § 6 Abs. 1 des Hessischen Schulpflichtgesetzes i.d.F. vom 3. Juli 1985.
- 138 So § 7 Abs. 8 des Schulgesetzes Rheinland-Pfalz i.d.F. vom 18. Juli 1985; § 22 Abs. 1 des Schleswig-Holsteinischen Schulgesetzes i.d.F. vom 19. Dezember 1983.
- 139 So § 7 Abs. 1 des Schulpflichtgesetzes Nordrhein-Westfalen i.d.F. vom 19. März 1985.
- 140 So § 26 Abs. 2 des Schulgesetzes Berlin i.d.F. vom 11. April 1984.
- 141 So § 4 i.V.m. §§ 3a, 3b des Schulordnungsgesetzes des Saarlandes i.d.F. vom 22. Mai 1985.
- 142 Nach Sewerin entsprechen die Sonderschulen überwiegend der Hauptschule, aber auch teilweise der Realschule oder dem Gymnasium (G II, S. 3).

- 143 Vgl. nur die Hinweise auf das II. Kapitel oben bei Anm. 125 ff.
- 144 Hierzu ausführlich unten unter 1.2.3.
- 145 Die Gesamtschule bleibt insoweit außer Betracht.
- 146 Vgl. etwa Art. 6 Abs. 1 des Bayerischen Gesetzes über das Erziehungs- und Unterrichtswesen i.d.F. vom 22. Mai 1984; Art. 29 Satz 1 der Verfassung des Saarlandes i.d.F. vom 5. November 1969; vgl. auch Art. 129 Abs. 1 der Verfassung des Freistaates Bayern i.d.F. vom 20. Juni 1984; Art. 8 Abs. 2, 9 Abs. 1 der Verfassung für das Land Nordrhein-Westfalen i.d.F. vom 19. März 1985; Art. 34 der Verfassung für Rheinland-Pfalz, i.d.F. vom 20. Dezember 1971.
- 147 So ausdrücklich Kautter/Munz (1974), S. 238.
- 148 Ebenso auch Schittko (1986), S. 106a.
- 149 Bei Zusammenziehung aller Sonderschulen zu einer Schulart kamen so Preuss-Lausitz (1971, S. 183) und Rech (1974, S. 23) zu einem "vierteiligen" Schulsystem; es ist aber verkürzend, die Sonderschule insgesamt zu einer Schulart zusammenzufassen (vgl. dazu Füssel 1985a, S. 189).
- 149 Siehe § 15 Abs. 1 Satz 2 Schulgesetz Baden-Württemberg i.d.F. vom 1. August 1983.
- 151 So Art. 9 Abs. 1 Satz 1 des Bayerischen Gesetzes über das Erziehungs- und Unterrichtswesen i.d.F. vom 22. Mai 1984; § 10 Abs. 2 des Schulgesetzes Berlin i.d.F. vom 11. April 1984; § 15 Abs. 1 Satz 1 des Bremischen Schulgesetzes i.d.F. vom 17. Juli 1984; §§ 20 Abs. 1 Satz 1, 29 Abs. 2 des Schulgesetzes Hamburg i.d.F. vom 18. Juni 1985; § 6 Abs. 1 des Hessischen Schulpflichtgesetzes i.d.F. vom 3. Juli 1985; § 11 Abs. 2 Satz 1 des Niedersächsischen Schulgesetzes i.d.F. vom 30. Juli 1985; §§ 7 Abs. 8 Satz 1, 47 Abs. 4 Satz 1 des Schulgesetzes Rheinland-Pfalz i.d.F. vom 18. Juli 1985; § 22 Abs. 1 Satz 1 des Schleswig-Holsteinischen Schulgesetzes i.d.F. vom 19. Dezember 1983.
- 152 I.d.F. vom 19. März 1985.
- 153 Die Gesetze unterscheiden Nicht- und Nicht-genügend-folgen-Können.
- 154 So § 6 Abs. 1 des Schulpflichtgesetzes i.d.F. vom 22. Mai 1985; § 4 Abs. 1 des Schulordnungsgesetzes i.d.F. vom 22. Mai 1985.
- 155 Vgl. BVerfGE 58, 257 (270); auch BVerwGE 64, 308 (312).
- 156 § 28 Abs. 1 des Entwurfes für ein Landesschulgesetz (Juristentag (1981), S. 78).
- 157 Juristentag (1981), S. 211.
- 158 Zitiert nach Synwoldt (1979), S. 91.



- 159 Zitiert nach Frenzel (1930), S. 75.
- 160 § 3 Nr. 9 der Bestimmungen, zitiert nach Synwoldt (1979), S. 141.
- 161 Siehe oben unter 1.1.1.1.
- 162 Mampe (1962, S. 203, Anm. 48) wies darauf hin, daß das Problem der Umschulung in die Hilfsschule in Hessen bis etwa 1955 "eine größere Rolle" spielte.
- 163 Zitiert bei Hevekerl (1960), S. 271.
- 164 Urteil vom 5. Mai 1954 (Az. III/2 - 794/53), hier zitiert nach dem Originalabdruck, S. 8.
- 165 Urteil des Verwaltungsgerichts Frankfurt a.M. vom 5. Mai 1954, Originalabdruck, S. 12.
- 166 Urteil vom 17. Dezember 1954 (Gesch.Z. OS II 82/54), hier zitiert nach dem Originalabdruck, S. 17 ff.; insoweit nicht abgedruckt bei Hevekerl (1962), S. 30, und (1965), S. 51.
- 167 Originalabdruck, S. 9; Hevekerl (1962), S. 31, und (1965), S. 53.
- 168 Originalabdruck, S. 9/10; Hevekerl (1962), S. 31, und (1965), S. 53.
- 169 Ähnlich wie der VGH Kassel hatte Kielhorn 55 Jahre früher formuliert: "Die Hilfsschule (bringt) Hilfe den schwachen Kindern, deren Familien, der Volksschule und dem ganzen Volke." (schon oben, II. Kapitel bei Anm. 93).
- 170 Abgedruckt bei Hochstetter/Seipp/Muser (1963), S. 39 (39/40).
- 171 Abgedruckt bei Hevekerl (1962), S. 54, und (1965), S. 79.
- 172 BVerwG, DVBl. 1959, S. 366.
- 173 Siehe oben unter 1.1.1.3 (c).
- 174 BVerwG, DVBl. 1959, S. 366.
- 175 BVerwG, DVBl. 1959, S. 366 (367); diese Passage in der Bundesverwaltungsgerichtsentscheidung bezeichnete Wittmann (1961) als "besonders wohltuend", als "Lanze für die Hilfsschule" (S. 228); dazu auch Dietze (1983), S. 27.
- 176 BVerwG, DVBl. 1959, S. 366 (367).
- 177 So zum Beispiel im Beschluß des VGH Kassel vom 4. Januar 1967, SPE II A VII, S. 101 (101a/101b; zu dieser Entscheidung Muth (1980), S. 187 f.); im Urteil des VGH Mannheim vom 9. Oktober 1973, SPE II A II, S. 61 (61 f.).
- 178 OVG Hamburg, Zusammenfassung der Urteilsgründe bei Mampe (1962), S. 204/205.

- 179 VG Hannover, SPE II A VIII, S. 1 (1e); zu dieser Entscheidung Muth (1980), S. 189 f.
- 180 Siehe oben, Anm. 172.
- 181 Siehe oben, Anm. 170.
- 182 Heckel (1960), S. 4; in seiner programmatischen Schrift von 1958 hatte Heckel für bestimmte Schüler in Sonderschulen noch den "doppelten" Zweck des Gefährdendens und Störens anderer Schüler, aber auch des Nicht-ausreichend-gefördert-Werdens in den Regelformen des Schulwesens benannt (Heckel 1958a, S. 27), in seinem "Modell eines Gesetzes zur Ordnung des Schulwesens" an gleicher Stelle war dann aber von Sonderschülern generell in der Weise die Rede, daß diese "in den Regelformen des Schulwesens nicht die nötige Förderung erfahren können" (§ 5 Abs. 1/Heckel 1958a, S. 47).
- 183 Siehe oben bei Anm. 175.
- 184 Kätner/Wegener (1961), Sp. 1; die Feststellung der Hilfsschulbedürftigkeit enthalte danach "immer eine dreifache Feststellung: Nicht geeignet für die Volksschule - Bildungsfähigkeit vorhanden - geeignet für die Hilfsschule" (Kätner/Wegener (1961), Sp. 1); den Begriff der Hemmung verwandten die Verfasser auch lediglich auf das einzelne Kind bezogen (vgl. Sp. 70).
- 185 Bernart (1974), S. 21; den Hilfeaspekt betonte derselbe Verfasser bereits 1955, wobei er hinzufügte, daß man auch "im Namen des Kindes (...) gegen den Willen seiner Eltern sein" müsse (Bernart (1955), S. 203); und 1970 schrieb er: "Alle Kinder, denen in der Grundschule nicht in ausreichendem Maße geholfen werden kann, sind in Gefahr, daß sie auch in der Sekundarschule nicht gefördert werden, weil der Abstand der Bildungsvoraussetzungen nicht geringer, sondern größer geworden ist. Für diese Kinder und Jugendlichen sind Sonderschulen einzurichten." (Bernart (1970), S. 19)
- 186 Birkelbach (1973), S. 157.
- 187 Heckel/Seipp (1976), S. 308, Anm. 13.
- 188 Kautter (1980), S. 184.
- 189 In: I. v. Münch, Art. 7, Rdnr. 13.
- 190 Kaldewei (1985), S. 185.
- 191 Siehe oben bei Anm. 166 ff.
- 192 Potrykus (1960), S. 72.
- 193 Surwald (1961), S. 118.
- 194 Wittmann (1961), S. 227.

- 195 Seufert (1962, S. 271) benannte drei Gründe für die "Absonderung":  
"- das Normalschulkind soll in seinem Bildungsgang nicht gehemmt werden,  
- die abgesonderten Kinder sollen durch Sonderbeschulung möglichst lebensstüchtig gemacht werden,  
- der Gesellschaft sollen Fürsorgelasten weitgehend erspart bleiben".  
Die historische Parallele (vgl. die Darstellung im II. Kapitel unter 2.3) ist offenkundig.
- 196 So schon die Formulierung von Henze (1928a, S. 146).
- 197 Art. 80 Abs. 1 GG selbst gilt für den Landesgesetzgeber nicht (so das Bundesverfassungsgericht in ständiger Rechtsprechung, siehe etwa E 1, 14 (60); 2, 307 (334); 5, 71 (76); 7, 282 (301); 15, 153 (160); 19, 354 (361); 26, 228 (237); 34, 52 (58/59); 41, 88 (116); 41, 251 (266); 55, 207 (226)); allerdings folgen "aus dem rechtsstaatlichen und demokratischen Verfassungssystem" Grundsätze, die auch für die Landesgesetzgebung gelten und beinhalten, "daß schon aus der Ermächtigung erkennbar und vorhersehbar ist, was dem Bürger gegenüber zulässig sein soll" (BVerfGE 55, 207 (226) m.w.N.); siehe auch Staupe (1985), S. 47a, Anm. 167 m.w.N.
- 198 So die Schul- beziehungsweise Schulpflichtgesetze der Länder, siehe oben, Anm. 150 f.
- 199 Zu diesem Erlaß ausführlich Bernart (1974), S. 41 ff.
- 200 Kultusministerkonferenz (1977), S. 2 f.; dabei zeigt ein Vergleich mit den früheren KMK-Beschlüssen von 1960 und 1972 (dazu im einzelnen oben, II. Kapitel unter 7.3 und 7.4), wie das Kriterium des Hemmens der Mitschüler zugunsten des Merkmals der Förderung des lernbehinderten Kindes abgelöst wurde; so hieß es etwa im Gutachten von 1960: "Die Hilfsschule nimmt Kinder mit geistigen und seelischen Schwächen auf, die zwar imstande sind, in Gemeinschaft mit Gleichgearteten ein in sich geschlossenes Bildungsgut zu erwerben, denen aber die Volksschule mit den ihr zur Verfügung stehenden Unterrichts- und Erziehungsmethoden, -mitteln und -maßnahmen nicht gerecht werden kann. Der Besuch dieser Sonderschule ist notwendig, weil solche Kinder in der Volksschule dem Gang des Unterrichts nicht folgen können und ihre Mitschüler erheblich hemmen, in der Hilfsschule aber auf eine ihrer Eigenart entsprechende Weise gefördert werden können. Zu diesen Lernbehinderten und leistungsschwachen Kindern gehören: Aufnahmeschwache, deren Schwäche in der psychischen, kinästhetischen und motorischen Sphäre liegt, Aufmerksamkeits- und Konzentrationsschwache, Verarbeitungs- und Gestaltungsschwache." (Kultusministerkonferenz 1960, S. 27)  
Die Empfehlung von 1972 lautete demgegenüber: "Die Schule für Lernbehinderte nimmt Kinder und Jugendliche auf, die wegen ihrer Lern- und Leistungsbehinderungen in Grund- und Hauptschule nicht hinreichend gefördert werden können. Zur Aufnahme sind die Kinder vorzuschlagen, die schon bei Beginn der Schulpflicht oder im Laufe des 1. oder 2. Schuljahres deutlich erkennen lassen, daß ein erfolgreicher Besuch der Grundschule ausgeschlos-

sen erscheint. Sollten sich Kinder erst später als sonderschulbedürftig erweisen, sind auch sie zur Aufnahme vorzuschlagen. Lernbehinderte Schüler sind solche mit geringerer intellektueller Begabung, mit Schwächen in der Aufnahme, Konzentration, Verarbeitung und Gestaltung."

(Kultusministerkonferenz 1972, S. 20)

- 201 In Bayern (§ 9 Abs. 1 der Sondervolksschulordnung vom 14. Juli 1983), in Berlin (Nr. 29 Abs. 1 der Sonderschulordnung vom 28. August 1984), in Bremen (§ 11 Abs. 1 der Verordnung über die Voraussetzungen für den Besuche einer Sonderschule i.d.F. vom 15. Juni 1979), in Rheinland-Pfalz (§ 5 Abs. 5 der Sonderschulordnung vom 12. Juni 1984); ebenso im Saarland, in dem insoweit die rheinland-pfälzische Regelung gilt (so Mitteilung des saarländischen Ministers für Kultus, Bildung und Wissenschaft vom 30. Mai 1985, Az. B-11.00; die saarländischen Richtlinien, die nicht förmlich veröffentlicht wurden, sind nach dieser Mitteilung gegenwärtig vergriffen).
- 202 Nr. (2) der hessischen Richtlinien für den Unterricht in der Schule für Lernbehinderte (Sonderschule) vom 10. November 1978; Nr. 5.1 bis 5.6 zu § 2 der niedersächsischen Verwaltungsvorschriften zur Verordnung über die Aufnahme und Überweisung in die Sonderschule i.d.F. vom 4. Juni 1985; leicht verkürzt auch Nr. 2.2 der Allgemeinen Verwaltungsvorschriften über die Pflicht zum Besuch der Schule für Lernbehinderte Baden-Württemberg vom 20. Februar 1978.
- 203 Vgl. dazu Begemann (1970), S. 29 ff.
- 204 § 9 Abs. 3 der bayerischen Sondervolksschulordnung vom 14. Juli 1983.
- 205 Die Zurückstellung vom Schulbesuch wird dabei, wie auch in früheren Zeiten, der Nichtversetzung gleichgestellt.
- 206 So Bremen (§ 11 Abs. 2 Nr. 2 der Verordnung über die Voraussetzungen für den Besuch einer Sonderschule i.d.F. vom 15. Juni 1979); Hessen (Nr. 6 Abs. 2 Nr. 1b, c, der Verwaltungsvorschriften zum Schulpflichtgesetz vom 28. September 1981); Rheinland-Pfalz (§ 25 Abs. 2 Nr. 2, 3 der Sonderschulordnung vom 12. Juni 1984, auch § 12 Abs. 2 der Zeugnis- und Versetzungsordnung für die Grundschulen vom 9. Mai 1978); Saarland (§ 4 Abs. 3 Nr. 1e der Fünften Verordnung zur Durchführung des Schulpflichtgesetzes vom 30. Oktober 1978); Schleswig-Holstein (§ 1 Abs. 1 der Schulordnung für Lernbehinderte vom 29. Juni 1981); siehe auch Berlin (Nr. 29 Abs. 6 Satz 2 der Sonderschulordnung vom 28. August 1984).
- 207 Siehe oben, Anm. 200.
- 208 Nr. 2.1 der Allgemeinen Verwaltungsvorschriften über die Pflicht zum Besuch der Schule für Lernbehinderte vom 20. Februar 1978.
- 209 In Übernahme der KMK-Formulierung (siehe oben, Anm. 200) verwenden Niedersachsen (Nr. 5.2 der Verwaltungsvorschriften zur Verordnung über die Aufnahme und Überweisung in die Sonderschule i.d.F. vom 4. Juni 1985) und Nordrhein-Westfalen (Nr. 2.6 des Runderlasses zum Sonderschul-Aufnahmeverfahren i.d.F. vom 23. Oktober 1984) den Terminus der "herabgesetzten schulischen Lernleistung".

- 210 Siehe oben unter 1.1.1.4.
- 211 Fehnemann (1970), S. 332.
- 212 Siehe unter 1.1.1.4.
- 213 Siehe unter 1.1.1.3 (a).
- 214 Dazu schon oben, III. Kapitel bei Anm. 474 ff.
- 215 Dabei kann nach den bereits benannten Ausführungen ein solches Prinzip, ein solches Recht auf Förderung notwendigerweise nur dem Grunde nach bestehen.
- 216 BVerfGE 61, 82 (104).
- 217 Ebenso Fehnemann (1970), S. 332.
- 218 Vgl. VGH Mannheim, SPE II A II, S. 61 (61 f.); auch die Ausführungen des VG Bremen, Urteil vom 25. Februar 1976, Originalabdruck S. 5 (Urteil gegenstandslos durch Urteil des OVG Bremen vom 25. Januar 1977, Az. II BA 29/76); auch unter anderem OLG Neustadt/Weinstraße RWS 1961, S. 277 (278); Eiselt (1960), S. 18; Maurer (1962), S. 137; Hevekerl (1965), S. 6.
- 219 Vgl. die Übersicht oben, Anm. 151.
- 220 So in § 15 Abs. 1 Satz 3 des Schulgesetzes Baden-Württemberg i.d.F. vom 1. August 1983; Art. 9 Abs. 2 des Bayerischen Gesetzes über das Erziehungs- und Unterrichtswesen i.d.F. vom 22. Mai 1984; § 20 Abs. 2 des Schulgesetzes Hamburg i.d.F. vom 18. Juni 1985; § 4 Abs. 2 des Schulordnungsgesetzes Saarland i.d.F. vom 22. Mai 1985; § 22 Abs. 2 Satz 1 des Schleswig-Holsteinischen Schulgesetzes i.d.F. vom 19. Dezember 1983.
- 221 § 15 Abs. 1 Satz 2 des Schulgesetzes Baden-Württemberg i.d.F. vom 1. August 1983; Art. 9 Abs. 1 Satz 2 des Bayerischen Gesetzes über das Erziehungs- und Unterrichtswesen i.d.F. vom 22. Mai 1984; § 10 Abs. 2 des Schulgesetzes Berlin i.d.F. vom 11. April 1984; § 15 Abs. 1 Satz 1 des Bremischen Schulgesetzes i.d.F. vom 17. Juni 1984; § 20 Abs. 3 des Schulgesetzes Hamburg i.d.F. vom 18. Juni 1985; § 6 Abs. 1 des Hessischen Schulpflichtgesetzes i.d.F. vom 3. Juli 1985; § 49 Abs. 1, 2 Satz 1 des Niedersächsischen Schulgesetzes i.d.F. vom 30. Juli 1985; § 7 Abs. 1 Sätze 1 und 2 des Schulpflichtgesetzes Nordrhein-Westfalen i.d.F. vom 19. März 1985; § 47 Abs. 4 Satz 1 des Schulgesetzes Rheinland-Pfalz i.d.F. vom 18. Juli 1985; § 6 Abs. 1, 2 Satz 1 des Schulpflichtgesetzes Saarland i.d.F. vom 22. Mai 1985; § 38 Abs. 2 des Schleswig-Holsteinischen Schulgesetzes i.d.F. vom 19. Dezember 1983.
- 222 Vgl. auch Schramm (1979), S. 467; Sander/Christ (1985), S. 171/173.
- 223 Siehe etwa Lücken (1969), S. 174; Birkelbach (1973), S. 51; Kautter/Munz (1974), S. 239, 240.

- 224 DÖV 1983, S. 858; ein Gesetzgebungsverfahren zur Abänderung des ungenügenden Zustandes ist in Hessen wegen mangelnder "fachwissenschaftlicher und bildungspolitischer" Abklärung bisher noch nicht eingeleitet worden (vgl. Landtags-Drucksache 11/6954 vom 24. November 1986, S. 5).
- 225 DÖV 1983, S. 858 (859).
- 226 DÖV 1983, S. 858 (859).
- 227 BVerfGE 45, 400 (417/418); Niehues (1983), S. 47; Staube (1985), S. 245; siehe hierzu schon oben, III. Kapitel bei Anm. 461 ff.
- 228 VGH Kassel, DÖV 1983, S. 858 (859); vgl. auch - bezogen auf Abgänger der Lernbehindertenschule - die Übersicht über bisherige Erhebungen bei Herzbruch (1979), S. 127 ff., die Ergebnisse von Marquardt (1977), S. 16 ff.; Trabant (1979), S. 47 f., sowie die älteren Beiträge von Laak (1963), S. 40 ff.; Heydrich (1963), S. 62 ff.
- 229 Siehe beispielsweise oben (bei Anm. 201 f.) zum Begriff der Lernbehinderung.
- 230 Hierzu etwa auch die Ausführungen des VG Bremen im Urteil vom 25. Februar 1976 (Az. I A 289/75), Originalabdruck S. 7 (das Urteil wurde gegenstandslos durch Urteil des OVG Bremen vom 25. Januar 1977, Az. II BA 29/76); es erscheint bedenklich, bei Fehlen einer gesonderten Verfahrensordnung für das Sonderschulnahmeverfahren schlicht auf das jeweilige Verwaltungsverfahrensgesetz zurückzugreifen, wie dies - zumindest vorübergehend - der VGH Mannheim zulassen will (Urteil vom 4. Juni 1985, Az. 9 S 1053/84, S. 10 des Originalabdrucks).
- 231 Entsprechend der vom Bundesverfassungsgericht als ausreichend anerkannten Nennung allein des Begriffes der "Versetzung" in einer gesetzlichen Regelung (BVerfGE 58, 257 (276)).
- 232 Die in einer Reihe von Schulgesetzen vorgesehene bloße Aufzählung der Sonderschularten (so in § 15 Abs. 1 Satz 3 des Schulgesetzes Baden-Württemberg i.d.F. vom 1. August 1983, in Art.9 Abs. 2 des Bayerischen Gesetzes über das Erziehungs- und Unterrichtswesen i.d.F. vom 22. Mai 1984, in § 20 Abs. 2 Satz 1 des Schulgesetzes Hamburg i.d.F. vom 18. Juni 1985, in § 4 Abs. 6 Satz 1 des Schulverwaltungsgesetzes Nordrhein-Westfalen i.d.F. vom 19. März 1985, in § 9 des Schulgesetzes Rheinland-Pfalz i.d.F. vom 8. Juli 1985, in § 4 Abs. 2 des Schulordnungsgesetzes Saarland i.d.F. vom 22. Mai 1985, in § 22 Abs. 2 Satz 1 des Schleswig-Holsteinischen Schulgesetzes i.d.F. vom 19. Dezember 1983) kann insoweit nicht als ausreichend angesehen werden. Auch die "Kommission Schulrecht" des Deutschen Juristentages hat insoweit keine klare Regelung vorgeschlagen, denn "sie (sah) sich aus Zeitgründen nicht in der Lage, sich mit dem schwierigen Bereich des Sonderschulwesens zu befassen" (Juristentag (1981), S. 212/213); dabei entspricht allein die vorgeschlagene Alternative I zu § 28 Abs. 6, die Regelungen für die einzelnen Arten der Schulen für Behinderte vorsieht, dem hier für notwendig erachteten Gebot; siehe auch Juristentag (1981), S. 213 - ob man den Detailliertheitsgrad entsprechend § 5 der damaligen rheinland-pfälzischen Sonderschulordnung beziehungsweise der heute gültigen vom 12. Juni 1984 verlangen muß, erscheint in der Tat zweifelhaft; dazu auch Kaldewei (1985), S. 185;

- Dietze hielt die Sonderschulordnung Berlin (in der alten Fassung) offenkundig ebenfalls nicht für unter rechtsstaatlichen Gesichtspunkten ausreichend (Dietze (1983), S. 51), dazu auch Nevermann (1983a), S. 67; die unter ausdrücklicher Bezugnahme auf die Entscheidung des VGH Kassel vorgeschlagene Änderung des Bremischen Schulgesetzes (siehe § 15 Abs. 4 des Entwurfes eines Gesetzes zur Änderung schulrechtlicher Bestimmungen, Bürgerschafts-Drucksache 11/411 vom 26. Juni 1985, S. 3 und S. 10) greift nach der hier vertretenen Auffassung ebenfalls zu kurz; vgl. auch Dietze (1986), S. 155.
- 233 Siehe unten unter 2.1.
- 234 Siehe etwa § 4 Abs. 2 Satz 2 der bayerischen Volksschulordnung vom 21. Juni 1983; § 5 Abs. 2 der bremischen Verordnung über die Voraussetzungen für den Besuch einer Sonderschule i.d.F. vom 15. Juni 1979; Nr. A I 3 Abs. 1 und 2 der hessischen Verwaltungsvorschriften zum Überprüfungsverfahren für die Aufnahme in einer Sonderschule i.d.F. vom 24. November 1983; § 3 Abs. 3 Sätze 2, 3 der schleswig-holsteinischen Schulordnung für Lernbehinderte vom 29. Juni 1981.
- 235 Siehe etwa § 5 Abs. 3 der baden-württembergischen Verordnung über die Pflicht zum Besuch der Schule für Lernbehinderte vom 20. Februar 1978; § 5 Abs. 1 der bremischen Verordnung über die Voraussetzungen für den Besuch einer Sonderschule i.d.F. vom 15. Juni 1979; Nr. A I 3 Abs. 2 Satz 2 der hessischen Verwaltungsvorschriften zum Überprüfungsverfahren für die Aufnahme in einer Sonderschule i.d.F. vom 24. November 1983; § 3 Abs. 4 Satz 3 der schleswig-holsteinischen Schulordnung für Lernbehinderte vom 29. Juni 1981.
- 236 Alle Länderregelungen sehen zwingend vor, daß vor der endgültigen Zuweisungsentscheidung den Eltern Gelegenheit zu einer Stellungnahme gegeben werden muß; so nach § 6 Abs. 1 der baden-württembergischen Verordnung über die Pflicht zum Besuch der Schule für Lernbehinderte vom 20. Februar 1978; Art. 15 Abs. 3 Satz 2 des bayerischen Schulpflichtgesetzes i.d.F. vom 3. September 1982; Nr. 6 Abs. 7 der Sonderschulordnung Berlin vom 28. August 1984; § 15 Abs. 4 des Bremischen Schulgesetzes i.d.F. vom 17. Juli 1984; § 20 Abs. 3 des Schulgesetzes Hamburg i.d.F. vom 18. Juni 1985; § 6 Abs. 2 des hessischen Schulpflichtgesetzes i.d.F. vom 3. Juli 1984; § 3 Abs. 6 der niedersächsischen Verordnung über Aufnahme und Überweisung in die Sonderschule i.d.F. vom 26. September 1985; § 7 Abs. 1 Satz 3 des Schulpflichtgesetzes Nordrhein-Westfalen i.d.F. vom 19. März 1985; § 47 Abs. 4 Satz 2 des Schulgesetzes Rheinland-Pfalz i.d.F. vom 18. Juli 1985; § 6 Abs. 2 Satz 1 des Schulpflichtgesetzes Saarland i.d.F. vom 22. Mai 1985; § 38 Abs. 2 des Schleswig-Holsteinischen Schulgesetzes i.d.F. vom 19. Dezember 1983.
- 237 Entsprechende Regelungen finden sich in allen Ländern, so in § 82 Abs. 2 Satz 1 des Schulgesetzes Baden-Württemberg i.d.F. vom 1. August 1983; Art. 15 Abs. 3 Satz 1 des bayerischen Schulpflichtgesetzes i.d.F. vom 3. September 1982; Nr. 6 Abs. 7 der Sonderschulordnung Berlin vom 28. August 1984; § 6 Abs. 1 der bremischen Verordnung über die Voraussetzungen für den Besuch einer Sonderschule i.d.F. vom 15. Juni 1979; Nr. 3 Abs. 1 der hamburgischen Bestimmungen über die Aufnahme in die Sonderschule vom 25. September 1974; § 6 Abs. 2 Satz 1 des Hessischen Schulpflichtgesetzes i.d.F. vom

3. Juli 1985; § 49 Abs. 2 Satz 1 des Niedersächsischen Schulgesetzes i.d.F. vom 30. Juli 1985; § 7 Abs. 1 Satz 2 des Schulpflichtgesetzes Nordrhein-Westfalen i.d.F. vom 19. März 1985; § 47 Abs. 4 Satz 2 des Schulgesetzes Rheinland-Pfalz i.d.F. vom 18. Juli 1985; § 6 Abs. 2 Satz 1 des Schulpflichtgesetzes Saarland i.d.F. vom 22. Mai 1985; § 38 Abs. 2 des Schleswig-Holsteinischen Schulgesetzes i.d.F. vom 19. Dezember 1983.
- 238 Siehe oben unter 1.1.
- 239 Nr. 29 Abs. 6 der Sonderschulordnung Berlin vom 28. August 1984; § 11 Abs. 3 der bremischen Verordnung über die Voraussetzungen für den Besuch einer Sonderschule i.d.F. vom 15. Juni 1979; für Hamburg: siehe Bartz (1983), S. 831.
- 240 § 3 Abs. 1 der Schulordnung für Lernbehinderte vom 29. Juni 1981.
- 241 In § 9 Abs. 3 Nr. 1-4 der bayerischen Sondervolksschulordnung vom 14. Juli 1983 wird von einem Übergang aus den Klassenstufen 1 bis 6 der Volksschule zur Lernbehindertenschule ausgegangen; siehe auch Nr. 6 Abs. 2 Nr. 1d) 2. Halbsatz der hessischen Verwaltungsvorschriften zum Schulpflichtgesetz vom 28. September 1981.
- 242 Vgl. Bartz (1980), S. 778.
- 243 Bartz (1983), S. 827; auch für das Schuljahr 1983/84 bestätigte sich dieses Ergebnis (so Bartz (1985), S. 598).
- 244 So nahm die Schülerzahl der Klassenstufe 2 im Herbst 1977 gegenüber dem vorausgegangenen Schuljahr in Niedersachsen auf 380 Prozent zu, im Herbst 1980 betrug die Zunahme 260 Prozent; die Schülerzahl der Klassenstufe 3 erhöhte sich im Herbst 1978 gegenüber dem vorangehenden Schuljahr auf 180 Prozent, im Herbst 1981 auf 172 Prozent; demgegenüber umfaßte die Zunahme der Schülerzahl in der Klassenstufe 7 im Jahre 1982 gegenüber dem vorangehenden Schuljahr nur noch eine Steigerung auf 112 Prozent (eigene Berechnungen auf der Grundlage von: Niedersächsischer Kultusminister (1983), Tabelle 3.10.1/S. 37).
- 245 In Rheinland-Pfalz nahm die Schülerzahl der Klassenstufe 2 im Schuljahr 1980/81 gegenüber dem vorangegangenen Schuljahr auf 148 Prozent zu, im Schuljahr 1981/82 betrug die Zunahme 133 Prozent; die Schülerzahl der Klassenstufe 3 erhöhte sich im Schuljahr 1981/82 gegenüber dem vorangehenden Schuljahr auf 119 Prozent, im Schuljahr 1982/83 auf 129 Prozent (eigene Berechnungen auf der Grundlage von: Statistisches Landesamt Rheinland-Pfalz (1981), Tabelle 35/S. 43; (1981a), Tabelle 37/S. 39; (1982), Tabelle 37/S. 39; (1983), Tabelle 34/S. 31); bei der Untersuchung der Abgänger von Lernbehindertenschulen aus dem Jahre 1973 kam Zikowsky zu dem Ergebnis, daß 93,5 Prozent aller Schüler aus den Klassen 1 bis 4 der Grundschule in die Lernbehindertenschule überwiesen wurden (Zikowsky (1975), S. 141/ Tabelle 2).
- 246 Siehe auch Bartz (1983), S. 827 f.
- 247 §§ 15 Abs. 3, 83 Nr. 3a des Schulgesetzes Baden-Württemberg i.d.F. vom 1. August 1983 i.V.m. Nr. 12.2 der Allgemeinen Verwaltungsvor-



- schriften über die Pflicht zum Besuch der Schule für Lernbehinderte vom 20. Februar 1978; Art. 15 Abs. 5 Satz 1 des bayerischen Schulpflichtgesetzes i.d.F. vom 3. September 1982 i.V.m. § 16 der Sondervolksschulordnung vom 14. Juli 1983; Nr. 9, 30 Abs. 4 der Sonderschulordnung Berlin vom 28. August 1984; § 8 der bremischen Verordnung über die Voraussetzungen für den Besuch einer Sonderschule i.d.F. vom 15. Juni 1979; Nr. 5 der hamburgischen Bestimmungen über die Aufnahme in die Sonderschule vom 25. September 1974; Nr. (4) Abs. 6 der hessischen Richtlinien für den Unterricht in der Schule für Lernbehinderte vom 10. November 1978; § 9 der niedersächsischen Verordnung über Aufnahme und Überweisung in die Sonderschule i.d.F. vom 26. September 1985; Nr. 4 des nordrhein-westfälischen Runderlasses zum Sonderschul-Aufnahmeverfahren i.d.F. vom 23. Oktober 1984; § 28 der rheinland-pfälzischen Sonderschulordnung vom 12. Juni 1984; § 10 der saarländischen Fünften Verordnung zur Durchführung des Schulpflichtgesetzes vom 30. Oktober 1978; § 5 der schleswig-holsteinischen Schulordnung für Lernbehinderte vom 29. Juni 1981.
- 248 Siehe etwa Nr. 9 Abs. 3 Satz 1, 30 Abs. 4 Sonderschulordnung Berlin vom 28. August 1984; Nr. 2 der hessischen Verwaltungsvorschriften zum Überprüfungsverfahren für die Aufnahme in eine Sonderschule i.d.F. vom 24. November 1983; Nr. 4.1 des nordrhein-westfälischen Runderlasses zum Sonderschul-Aufnahmeverfahren i.d.F. vom 23. Oktober 1984; auch so die vorgeschlagene Neufassung von § 15 Abs. 1 Satz 2 des Bremischen Schulgesetzes (Bürgerschafts-Drucksache 11/411 vom 26. Juni 1985, S. 3 und S. 10); auch ausdrücklich VGH Mannheim im Urteil vom 4. Juni 1985 (Az. 9 S 1053/84), S. 16 des Originalabdrucks (m.w.N.).
- 249 Ammann (1986), S. 306 f.; für die Jahre 1974/75 bis 1977/78 hatte der Anteil noch 1,23 Prozent betragen (Ammann (1981), S. 219).
- 250 Schultz (1979), S. 72.
- 251 Sander (1984a), S. 21 ff.
- 252 Sander (1984a), S. 23; ebenso - statt vieler - der "Fünfte Jugendbericht" (Bundestags-Drucksache 8/3684 vom 20. Februar 1980, S. 80); Kautter (1978), S. 979; Muth (1980), S. 191, und (1985), S. 169; Kerkhoff (1982), S. 8; auch der VGH Kassel in seinem - nicht rechtskräftigen - Urteil vom 28. Februar 1984 (Az. IX OE 136/81 - Originalabdruck, S. 21); das VG Darmstadt sprach im Urteil vom 11. März 1986 (Az. IV/2 E 17/18; Originalabdruck, S. 7/8) davon, daß es der "Lebenserfahrung" entspreche, daß Schüler zur allgemeinbildenden Schule zurückgeschult würden.
- 253 In Anlehnung an den Primarbereich und den Sekundarbereich I der allgemeinen Schulen sind zwei Schulstufen vorgesehen etwa in Bayern (vgl. Art. 9 Abs. 3 Nr. 1a, b des Bayerischen Gesetzes über das Erziehungs- und Unterrichtswesen i.d.F. vom 22. Mai 1984); Kanter hatte in seinem Gutachten für den Bildungsrat zwar auch einen zweistufigen Schulaufbau vorgeschlagen, allerdings mit einem "erweiterten Primarbereich", das heißt unter Einbeziehung der Klassenstufen 5 und 6 (Kanter (1974), S. 209); in drei Stufen gliedert sich die Schule für Lernbehinderte in Baden-Württemberg (Nr. I 1 der Richt-

- linien über den organisatorischen Aufbau der Sonderschule für lernbehinderte Kinder und Jugendliche vom 21. Februar 1969) und in Hessen (Nr. 4 der Richtlinien für den Unterricht in der Schule für Lernbehinderte (Sonderschule) vom 10. November 1978); ein solcher dreigliedriger Aufbau soll dem System von Primarstufe, Orientierungsstufe und Sekundarstufe I bei dem allgemeinen Schulen entsprechen (vgl. auch Baier/Böhm/Klein u.a. (1984), S. 103 ff.); einen vierstufigen Aufbau für die Schule für Lernbehinderte sahen in Niedersachsen die Richtlinien für die Schulen für Lernbehinderte vom 12. Juli 1972 vor (siehe dort unter "Gliederung der Schule für Lernbehinderte", S. 1 f.; auch betrifft: erziehung Nr. 2/1973, S. 38; zum vierstufigen Aufbau auch Bernart (1962), S. 16, und (1970), S. 16 ff.).
- 254 So ausdrücklich etwa Nr. 1.2 des niedersächsischen Erlasses über die Arbeit in der Schule für Lernbehinderte vom 30. Juli 1980; Kätner/Wegener bezeichneten schon im Jahre 1961 den Bildungsgang als "geschlossenes Ganzes" (Sp. 72).
- 255 BVerfGE 34, 165 (184); auch Niehues (1983), S. 91, Anm. 76.
- 256 So etwa die baden-württembergische Verordnung über die Stundentafel der Grundschule vom 12. März 1984; Anlage 3.1 zur bayerischen Volksschulordnung vom 21. Juni 1983; Nr. 13 ff. der Grundschulordnung Berlin i.d.F. vom 21. Juli 1982; der hessische Erlaß über die Stundentafel für die Grundschule vom 20. Juli 1977; Nr. 4, 4.9 des niedersächsischen Erlasses über die Arbeit in der Grundschule vom 7. Mai 1981; § 8 Abs. 3 der nordrhein-westfälischen Verordnung über den Bildungsgang in der Grundschule vom 30. Mai 1979; der schleswig-holsteinischer Runderlaß über die Stundentafel der Grundschule vom 22. Mai 1980; siehe im übrigen auch Nr. II 2.4, III der Empfehlungen zur Arbeit in der Grundschule der Kultusministerkonferenz vom 2. Juli 1970, in: KMK-Beschlußsammlung 130.2.
- 257 BVerfGE 34, 165 (187).
- 258 Nevermann (1981), Rdnr. 28; Niehues (1983), S. 90 f.; siehe auch BVerfGE 45, 400 (416) sowie T. Clemens (1984), S. 69.
- 259 Nevermann (1981), Rdnr. 28.
- 260 Siehe BVerfG NVwZ 1984, S. 89; auch - mit unterschiedlichen Positionen - etwa Richter (1976), S. M 16; Eiselt (1979), S. 849; Bryde (1982a), S. 664 f.; T. Clemens (1984), S. 69; Dietze (1984a), S. 75; VerfGH Nordrhein-Westfalen, NVwZ 1984, S. 781 (783); dazu Dietze (1984b), S. 773 f.; Füssel (1984b), S. 11; auch Juristentag (1981), S. 196; Glotz/Faber (1983), S. 1016 ff.; Gubelt, in: I. v. Münch, Art. 3, Rdnr. 20.
- 261 Vgl. etwa die baden-württembergische Verordnung über die Stundentafeln für die Schule für Lernbehinderte vom 8. Mai 1979 (besonders auch Anm. 4 zur Anlage); § 1 der hessischen Verordnung über die Stundentafel der Schule für Lernbehinderte vom 10. November 1978; Nr. 3, 3.5 f. des niedersächsischen Erlasses über die Arbeit in der Schule für Lernbehinderte vom 30. Juli 1980; die nordrhein-westfä-

lischen Richtlinien für den Unterricht in der Schule für Lernbehinderte vom 21. November 1977, S. 18, sowie den Runderlaß über die wöchentlichen Unterrichtsstunden der Schüler der Schule für Lernbehinderte vom 20. März 1978 (besonders Abs. 2); Nr. 1 der rheinland-pfälzischen Verwaltungsvorschrift über die Stundentafeln der Sonderschulen vom 1. August 1985; den schleswig-holsteinischen Runderlaß über die Stundentafel der Schule für Lernbehinderte vom 22. Mai 1980 (besonders Anm. 4); auch neuestens Nr. 6 der saarländischen Verordnung - Schulordnung - über die Stundentafeln der Schulen für Behinderte (Sonderschulen) vom 7. Mai 1986 (Amtsbl. S. 423).

262 Siehe bei Anm. 133 ff.

263 Dazu oben ausführlicher im II. Kapitel, etwa unter 2.4, 4, 7.2, 7.4.

264 Siehe oben bei Anm. 257 ff.

265 Die Schule für Lernbehinderte wäre bei einer solchen Vorstellung also einer (integrierten) Gesamtschule vergleichbar.

266 Ebenso Heimann (1983), S. 89.

267 Siehe 1.4.1.

268 Richtig Heimann (1983), S. 77; Nevermann (1983a), S. 73.

269 BVerwGE 5, 153 (156).

270 § 15 Abs. 3 des Schulgesetzes Baden-Württemberg i.d.F. vom 1. August 1983.

271 § 83 Nr. 3a des Schulgesetzes Baden-Württemberg i.d.F. vom 1. August 1983.

272 Nr. 12.1 bis 12.6 der Allgemeinen Verwaltungsvorschriften über die Pflicht zum Besuch der Schule für Lernbehinderte vom 20. Februar 1978.

273 Nr. 12.2, 12.6 der Allgemeinen Verwaltungsvorschriften über die Pflicht zum Besuch der Schule für Lernbehinderte vom 20. Februar 1978; eine (Rechts-)Pflicht zur regelmäßigen Überprüfung des Fortbestehens der Sonderschulbedürftigkeit nimmt offenbar auch Dietze an (1984c, S. 572).

274 Nr. 12.2 Satz 3, 12.3 der Allgemeinen Verwaltungsvorschriften über die Pflicht zum Besuch der Schule für Lernbehinderte vom 20. Februar 1978.

275 Art. 15 Abs. 5 Satz 2 i.V.m. Abs. 3 Satz 1 des bayerischen Schulpflichtgesetzes i.d.F. vom 3. September 1982.

276 Nr. 9 Abs. 6 (a) der Sonderschulordnung Berlin vom 28. August 1984.

277 § 8 Abs. 2 der bremischen Verordnung über die Voraussetzungen für den Besuch einer Sonderschule i.d.F. vom 15. Juni 1979.

278 Nr. 5 Abs. 3 i.V.m. Nr. 2 Abs. 2a der hamburgischen Bestimmungen über die Aufnahme in die Sonderschule vom 25. September 1974.

- 279 Nr. A I 4 Abs. 5 Satz 3 der hessischen Verwaltungsvorschriften zum Überprüfungsverfahren für die Aufnahme in eine Sonderschule i.d.F. vom 24. November 1983.
- 280 § 3 Abs. 2 i.V.m. § 3 Abs. 1 Nr. 4 der niedersächsischen Verordnung über Aufnahme und Überweisung in die Sonderschule i.d.F. vom 26. September 1985.
- 281 Nach Nr. 4.1 Satz 1 des nordrhein-westfälischen Runderlasses über das Sonderschul-Aufnahmeverfahren i.d.F. vom 23. Oktober 1984 hat die Sonderschule jeweils zum Ende eines jeden Schuljahres das weitere Bestehen der Sonderschulbedürftigkeit zu prüfen; bei einem gegebenenfalls stattfindenden Überprüfungsverfahren werden die Eltern nur angehört (Nr. 4.21, 4.24).
- 282 § 28 Abs. 2 Satz 1 der rheinland-pfälzischen Sonderschulordnung vom 12. Juni 1984.
- 283 § 10 Abs. 1 der saarländischen Fünften Verordnung zur Durchführung des Schulpflichtgesetzes vom 30. Oktober 1978.
- 284 § 5 Abs. 1 Satz 2 der schleswig-holsteinischen Schulordnung für Lernbehinderte vom 29. Juni 1981.
- 285 In verfassungsrechtlichen Kategorien gesprochen bedeutet dies die Anwendung des Prinzips der "praktischen Konkordanz" im Sinne Hesses (1984, S. 127).
- 286 BVerfGE 45, 400 (417/418); siehe hierzu schon oben, III. Kapitel bei Anm. 461 ff.
- 287 Siehe nur BVerfGE 58, 257 (274).
- 288 Juristentag (1981) § 28 Abs. 6 Satz 1 des Entwurfes, S. 79; ähnlich jetzt der Entwurf zur Änderung von § 15 Abs. 4 des Bremischen Schulgesetzes (Bürgerschafts-Drucksache 11/411 vom 26. Juni 1985, S. 3).
- 289 Siehe oben bei Anm. 270 ff.
- 290 In Bremen befindet sich ein entsprechender Regelungsvorschlag in den parlamentarischen Beratungen (§ 15 Abs. 4 des Entwurfes zur Änderung des Schulgesetzes, Bürgerschafts-Drucksache 11/411 vom 26. Juni 1985, S. 3).
- 291 Vgl. oben, III. Kapitel unter 3.2.3.6.
- 292 Siehe oben bei Anm. 273 und 281.
- 293 Nr. A I 2 der hessischen Verwaltungsvorschriften zum Überprüfungsverfahren für die Aufnahme in eine Sonderschule i.d.F. vom 24. November 1983.
- 294 §§ 15 Abs. 3, 83 Nr. 3a des Schulgesetzes Baden-Württemberg i.d.F. vom 1. August 1983; § 22 Abs. 3 Satz 1 des Schleswig-Holsteinischen Schulgesetzes i.d.F. vom 19. Dezember 1983.

- 295 § 21 Abs. 5 Nr. 9 der bayerischen Sondervolksschulordnung vom 14. Juli 1983 sowie Nr. 3.10 der Anlage 30 und Nr. 3 der Anlage 40 zur Sondervolksschulordnung.
- 296 Nr. 30 Abs. 4 der Sonderschulordnung Berlin vom 28. August 1984 (bezogen auf lernbehinderte Schüler).
- 297 I.d.F. vom 22. Dezember 1983; das Jugendwohlfahrtsgesetz findet keine Anwendung, da es sich allein auf nichtbehinderte Kinder und Jugendliche bezieht (Saurbier (1984), S. 17).
- 298 I.d.F. vom 1. Februar 1975.
- 299 § 39 Abs. 1 Satz 1 BSHG i.d.F. vom 22. Dezember 1983.
- 300 § 40 Abs. 1 Nr. 3 BSHG i.d.F. vom 22. Dezember 1983.
- 301 § 12 der Eingliederungshilfeverordnung i.d.F. vom 1. Februar 1975.
- 302 So Birkelbach (1973), S. 191; Knopp/Fichtner (1983), § 39, Rdnr. 30; Mergler/Zink/Dahlinger u.a. (1984), § 39, Rdnr. 40; Oesterreicher (1984), § 39, Rdnr. 6 (der lernbehinderte Kinder gegebenenfalls zu den seelisch Behinderten zählen will); Schellhorn/Jirasek/Seipp (1984), § 2 EingliederungshilfeVO, Rdnr. 4.
- 303 Abgedruckt in: SSE IV/E 9, S. 103 j (103 1).
- 304 Vgl. etwa das - nicht rechtskräftige - Urteil des VGH Kassel vom 28. Februar 1984 (Az. IX OE 136/81): 6 1/2 Stunden wöchentlicher Nachhilfeunterricht statt Förderkurse an der Hauptschule beziehungsweise Umschulung zur Sonderschule bei leichter Schädigung (vgl. Originalabdruck, S. 20 ff.).
- 305 Etwa OVG Münster DÖV 1979, S. 68, sowie OVG Lüneburg (Urteil vom 29. September 1978) bei Oesterreicher, § 39, Rdnr. 14 einerseits (bejahend, wenn seelische Behinderung als Folge der Legasthenie vorhanden ist oder droht), VGH München (Urteil vom 22. Juni 1982) bei Oesterreicher, § 39, Rdnr. 14 (ablehnend bei mittelschwerer Legasthenie).
- 306 Bejahend der Deutsche Verein für öffentliche und private Fürsorge in seinem Gutachten vom 26. Mai 1972 (in: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge, Gutachten zum Sozial- und Jugendhilferecht VI), ablehnend für den Regelfall Knopp/Fichtner, § 39, Rdnr. 30; K. Petersen (1978), S. 42; Schellhorn/Jirasek/Seipp, § 2 EingliederungshilfeVO, Rdnr. 4.
- 307 § 40 Abs. 1 Satz 2 BSHG i.d.F. vom 22. Dezember 1983.
- 308 Ebenso Birkelbach (1973), S. 191.
- 309 § 2 BSHG i.d.F. vom 22. Dezember 1983; vgl. auch den Beschluß des Verwaltungsgerichts Bremen vom 5. November 1985 (Az. 3 V 391/85), Originalabdruck, S. 4.

- 310 Ansprüche auf spezifische Fördermaßnahmen für behinderte Kinder, die deren Eltern geltend machen können, sahen etwa die Gesetzentwürfe zur Änderung der Schulgesetze in Berlin und Bremen vor (siehe § 35 b Abs. 1 Satz 1 i.V.m. Abs. 3 des Änderungsantrages zum Schulgesetz Berlin der Fraktion der AL vom 19. Oktober 1984, Abgeordnetenhaus-Drucksache 9/2182, S. 2 - inzwischen abgelehnt, siehe Abgeordnetenhaus-Drucksache 9/2295 vom 30. November 1984 -, sowie § 15 Abs. 8 i.V.m. Abs. 9 des Änderungsantrages zum Bremischen Schulgesetz der Fraktion der GRÜNEN vom 4. Juli 1985, Bürgerschafts-Drucksache 11/420, S. 2).
- 311 Vgl. BVerfGE 27, 253 (283); nach der ständigen Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts (seit E 1, 97 (105)) können nur in Ausnahmesituationen sich derartige Ansprüche unmittelbar ergeben; ebenso BVerwG Buchholz 421 Nr. 54.
- 312 BVerfGE 33, 303 (333).
- 313 Oppermann (1976), S. C 19.
- 314 Stern (1984), S. 900; Richter (1979, S. 78) sprach von der Verpflichtung des Staates zu einer "zeitgemäßen Fortentwicklung" des Bildungssystems.
- 315 Siehe nur BVerfGE 26, 228 (238) und ständige Rechtsprechung; auch schon oben, III. Kapitel bei Anm. 503.
- 316 Daß der Begriff der "Chancengleichheit" bisweilen zur "bloßen Deklamation" geworden ist, bemerkte Hufen zu Recht (1975, S. 125, Anm. 369); vgl. auch Rothe (1981), S. 17 ff.; gleichwohl bleibt ein verfassungsrechtlicher Kern.
- 317 Hufen (1975), S. 50.
- 318 Siehe Richter (1973), S. 184; L.-R. Reuter (1974), S. 9 f., 14; Hufen (1975), S. 49; Ekkehart Stein, in: Alternativkommentar GG, Art. 3, Rdnr. 71; Gubelt, in: I. v. Münch, Art. 3, Rdnr. 20.
- 319 Siehe nur BVerfGE 22, 83 (86); 24, 300 (340); BVerwGE 23, 347 (350); 55, 355 (358).
- 320 Grundlegend BVerfGE 33, 303 (331).
- 321 Siehe etwa BVerfGE 41, 251 (261); 58, 257 (272); BVerwGE 56, 155 (158); Ekkehart Stein (1967), S. 37.
- 322 Siehe nur Richter (1973), S. 186.
- 323 Oder "Grundrechte auf Bildung" wie Richter formuliert (in: Alternativkommentar GG, Art. 7, Rdnr. 38); siehe auch oben, III. Kapitel bei Anm. 474 ff.
- 324 Dazu nur Oppermann (1976), S. C 24; Richter (1981), S. 252 und (1984), S. 232; Nevermann (1984), S. 64.

- 325 So nur BVerwGE 35, 111 (112); auch E 47, 201 (206).
- 326 So BVerwG DVBl. 1958, S. 512, und Buchholz 421 Nr. 54; OVG Lüneburg, DVBl. 1958, S. 105 (106), RdJB 1972, S. 248 (251) sowie Beschluß vom 5. Februar 1982 (Az. 13 OVG B 54/81), Originalabdruck, S. 5; OVG Münster, bei: Hochstetter/Seipp/Muser (1963), S. 39 (41) sowie Beschluß vom 12. April 1976 (Az. V B 485/76), Originalabdruck, S. 5; offenlassend VG Schleswig, RdJB 1972, S. 156 (157); ebenso Richter (1976), S. M 37; vgl. hierzu auch Wallerath (1972), S. 134 ff.
- 327 OVG Münster SPE II A IX, S. 81 (81a); ebenso OVG Lüneburg, Beschluß vom 5. Februar 1982 (Az. 13 OVG B 54/81), Originalabdruck, S. 4/5.
- 328 Eine derartige Regelung findet sich etwa im § 39 Abs. 1 Satz 2 des Niedersächsischen Schulgesetzes i.d.F. vom 30. Juli 1985 ("Unterschiede in den Bildungschancen sind nach Möglichkeit durch besondere Förderung der benachteiligten Schüler auszugleichen"); ähnlich auch der Vorschlag im Entwurf für ein Landesschulgesetz der "Kommission Schulrecht" des Deutschen Juristentages: "Für behinderte und benachteiligte Schüler sind angemessene Ausgleichsmöglichkeiten innerhalb einzelner Bildungsgänge oder durch die Eröffnung anderer Bildungsgänge vorzusehen" (Juristentag (1981), S. 135, Anm. 39); eine staatliche Verpflichtung nahmen wie hier auch an: Wallerath (1972), S. 135 f.; Cleavinghaus (1974), S. 127; Niehues (1983), S. 153; Perschel (1984), S. 552; auch OVG Münster, Beschluß vom 12. April 1976 (Az. V B 485/76), Originalabdruck, S. 6; VG Freiburg SPE II A II, S. 101. Keine staatliche Pflicht, sondern lediglich von einer bildungspolitischen Option sprach Richter (in: Alternativkommentar GG, Art. 7, Rdnr. 42); vgl. auch Heymann/Stein (1972), S. 193; Dietze (1983), S. 61, Anm. 51.
- 329 So auch Dietze (1986), S. 155; siehe dazu Maunz, in: Maunz/Dürig/Herzog, Art. 6, Rdnr. 31.
- 330 Dazu Oppermann (1976), S. C 24; auch Niehues (1983), S. 153.
- 331 Ebenso OVG Münster, Beschluß vom 12. April 1976 (Az. V B 485/76), Originalabdruck, S. 5; OVG Lüneburg, Beschluß vom 5. Februar 1982 (Az. 13 OVG B 54/81), Originalabdruck, S. 5.
- 332 Daß dies notwendig Ziel dieses Unterrichts ist, erscheint auch deshalb offenkundig, weil der Ausgleich von Defiziten generell die Aufgabe von Förderunterricht ist; da Defizite im Leistungsverhalten Anlaß für die Überweisung zur Lernbehindertenschule waren, muß also ein Förderunterricht notwendig auf den Abbau dieser Mängel gerichtet sein, damit auf die Wiedereingliederung in die allgemeine Schule zielen.
- 333 Nevermann (1983), S. 179; Heimann (1983), S. 76; anderer Ansicht offenbar Richter, der darauf hinwies, daß über das Kriterium der "Leistung" die "eigentliche Schullaufbahnentscheidung" von der Schule getroffen wird (Richter (1976), S. M 21); um so wichtiger, so ließe sich hinzufügen, ist zur Sicherung eines elterlichen Anspruchs die Herstellung einer Situation, in der Eltern wählen können.

- 334 § 21 Abs. 5 Nr. 9 der bayerischen Sondervolksschulordnung vom 14. Juli 1983.
- 335 § 30 Abs. 4 der Sonderschulordnung Berlin vom 28. August 1984.
- 336 So die Formulierung in § 21 Abs. 5 Nr. 9 der bayerischen Sondervolksschulordnung vom 14. Juli 1983.
- 337 Vgl. hierzu die obige Zusammenstellung, Anm. 261; siehe auch das von Bönner/Frühauf (1982, S. 88 ff. (90)) beschriebene "Marburger Modell" sowie das von Worm (1986, S. 14 f.) benannte "Wetzlarer Modell".
- 338 BVerfGE 33, 303 (333).
- 339 Vgl. hierzu generell - aus einem funktionell-strukturellen Ansatz heraus - Nevermann (1979), S. 114, und Staupe (1985), S. 293 f.; auch BVerfGE 58, 257 (270, 277/78); Juristentag (1981), S. 134; Hemmrich, in: I. v. Münch, Art. 7, Rdnr. 8a.
- 340 Siehe etwa die bereits erwähnte (I. Kapitel bei Anm. 17) Resolution der Initiative "Eltern gegen Aussonderung" vom 6. Oktober 1984.
- 341 Auf die obige Darstellung zur Verwendung des "Elternrechts" als Schlagwort (III. Kapitel unter 1.) sei insoweit verwiesen.
- 342 BVerfGE 45, 400 (415); auch etwa BVerwGE 64, 308 (313).
- 343 Siehe oben, III. Kapitel bei Anm. 491.
- 344 Siehe nur BVerfGE 34, 165 (189).
- 345 Dazu Niehues (1980), S. 465.
- 346 Es handelt sich also um einen Fall der Herstellung "praktischer Konkordanz" im Sinne Hesses (1984), S. 127; vgl. dazu auch schon oben, III. Kapitel bei Anm. 485.
- 347 Siehe nur Niehues (1983), S. 263 m.w.N.
- 348 Zum Prognosecharakter schon oben unter 1.1.2.
- 349 Dazu etwa BVerwGE 41, 34 (35).
- 350 Vgl. aus der Rechtsprechung etwa VGH Kassel SPE III C VII, S. 1 (1b); VGH München SPE III C III, S. 1 (1a); Tiemann (1976), S. 651; Guhl (1978), S. 124 ff.; Niehues (1983), S. 283 f., 299 f., jeweils m.w.N.
- 351 Siehe oben bei Anm. 329.
- 352 Vgl. dazu den insoweit übertragbaren Gedanken aus BVerfGE 41, 29 (46); 41, 88 (107); 45, 400 (415).
- 353 Siehe dazu die Zusammenstellung oben bei Anm. 126 ff. (m.w.N.).



- 354 Eine Forderung, die etwa Heimann erhob (1983, S. 90 f.).
- 355 Als Beispiel in dieser Richtung wäre etwa das Urteil des VG Hannover zu erwähnen (SPE II A VIII, S. 1 - dazu Ossenbühl (1973), S. 371/372, und Muth (1980), S. 189 ff.), daß auch bei Scheitern in der Volksschule ein legasthenisches Kind nicht zwangsläufig in die Lernbehindertenschule umzuschulen wäre; Gesichtspunkte des Verbleibs in der sozialen Umwelt spielen in den USA nach dem "Education for All Handicapped Children Act" von 1975 (dazu Forschungsstelle für Vergleichende Erziehungswissenschaft der Universität Marburg (1981), S. 239; Rutte (1985), S. 161; Buttler (1985), S. 205) und dem "Education of Full Handicapped Law" von 1978 (dazu Kleber (1982), S. 207 und (1984), S. 291) eine besondere Rolle; ähnliches gilt in Norwegen aufgrund des Grundschulgesetzes vom 13. Juni 1975 (dazu Grosch (1983), S. 18).
- 356 Eine solche Forderung wollte Heimann aus dem "Menschenbild des Grundgesetzes" (im Sinne der Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts, vgl. etwa BVerfGE 4, 7 (15/16)) ableiten (Heimann 1983, S. 85).
- 357 Vgl. die Zusammenfassung der empirischen Untersuchungsergebnisse bei Kniel (1979), S. 79; auch schon Möckel (1977), S. 490 f., sowie Sander (1982), S. 137; Wocken (1982), S. 637 ff.; Böhm (1983), S. 293.
- 358 Wie in Italien aufgrund des Gesetzes Nr. 517 vom 4. August 1977 geschehen (dazu Buchelt (1982), S. 193 ff., und Galliani (1982), S. 196); zur aktuellen Situation vgl. etwa Schöler (1982), S. 27 f., und (1984), S. 36 ff., sowie Netzband (1983), S. 181 ff.; zu den Schwierigkeiten und Problemen Galliani (1982), S. 197 ff.; auch Roser (1981), S. 16 ff., Schäfer-Kübler (1981), S. 22 ff., und Lunetta (1985), S. 327 ff.
- 359 Zum Beispiel entsprechend dem Modell des Deutschen Bildungsrates; dazu ausführlich oben, II. Kapitel unter 7.5; daß mit "Gesamtschule" und "Sonderschule"/"Hilfsschule" historisch gleiche Intentionen verfolgt wurden, versuchte Möckel aufzuzeigen (1970, S. 659 ff.); zu den Möglichkeiten eines Zusammenführens von Gesamtschule und Sonderschule vgl. die Aufsätze in dem Sammelband von Weigt (1977), speziell bezogen auf die Lernbehindertenschule den Beitrag von Lohmann (1977), S. 189 ff.; auch schon Preuss-Lausitz (1971), S. 183 ff.
- 360 Wie dies etwa der Deutsche Bildungsrat in seiner Empfehlung von 1973 vorsah (Bildungsrat (1973), S. 44 ff.); siehe auch Eggern (1982), S. 87; eine Verwirklichung derartiger Vorstellungen wird etwa im Kinderzentrum München ("Aktion Sonnenschein") versucht (dazu Hellbrügge (1984), S. 65).
- 361 Entsprechend den Modellen der Schule für Sprachbehinderte im Kreis Ennepe-Ruhr, für Sehbehinderte in Schleswig-Holstein und in der Region Würzburg (dazu Muth (1985), S. 168); möglich wäre auch ein Ambulanzlehrersystem (dazu Schindeler (1977), S. 17 ff.); siehe auch Nr. 2 Abs. 3d der Sonderschulordnung Berlin vom 28. August 1984; zum Modell

der Wanderlehrer in den USA siehe Kniel (1979), S. 206 f., 246 f.; zur Einrichtung von Förderzentren in den USA siehe Schindele (1977), S. 20 ff., oder zu Lernzentren wie in den USA ausführlich Kniel (1979), S. 182 ff., 219 ff.

- 362 Schweden etwa kennt derartige vorübergehende Zuweisungen in Form des Klinikunterrichts (dazu Muth (1973), S. 270; Schöler (1983), S. 100); auch in der Bundesrepublik könnte geprüft werden, ob sich das Modell der Schule für Kranke auf die Lernbehindertenschule übertragen läßt (vgl. etwa die KMK-Empfehlungen vom 24. Mai 1982 für den Unterricht kranker Schüler, in: KMK-Beschlußsammlung 308).
- 363 Hier bestehen eine Vielzahl von jeweils unterschiedlichen Modellen auch in der Bundesrepublik Deutschland; siehe dazu etwa Topsch (1982), S. 62 ff.; Reiser (1982), S. 91 ff.; Vetter (1985), S. 289 ff.; an Modellen seien nur erwähnt die Schulversuche in Kiel und im Kreis Nordfriesland (dazu Dumke/Buck/Höcker u.a. (1980), Dumke (1980), S. 46 f., und Dumke (1982), S. 282), an der Grundschule Schenefeld (dazu Köhling/Haarmann/Roeder, S. 194), in Hamburg (dazu Schirmacher/Tepp/Malchau (1975), S. 77 ff.; Schirmacher (o.J.), S. 79 ff.; v. Melle (1982), S. 231; Berg/Kowalski (1983), S. 19; Tepp (1984), S. 22 ff.; Mummsen (1986), S. 16; auch DER SPIEGEL Nr. 35/1983, S. 66), an der Fläming-Grundschule in Berlin-Schöneberg (dazu Morack (1979), S. 13 f.; Hasche/Nowak/Podlesch (1981), S. 7; Boban/Wocken (1983), S. 148 ff.; Stoellger (1983), S. 170 ff.; Projektgruppe Integrationsversuch Fläming-Grundschule (1983), S. 38 ff., und (1984), S. 17 ff.; Höntsch/Maikowski/Podlesch u.a. (1984), S. 117 f.; Maikowski/Schinnen (1986), S. 147 f.; auch Nowak/Stoellger (1985), S. 97), an der Uckermarck-Grundschule in Berlin-Schöneberg (dazu Eck/Frost/Heyer u.a. (1984), S. 141, 178; Eberwein (1984), S. 679 ff.; Preuss-Lausitz (1985a), S. 92), an der Paul-Klee-Schule in Berlin-Tempelhof (dazu Buschbeck/Fleck/Dobe (1984), S. 231), an der Schule am Hasenhegerweg in Berlin-Neukölln (dazu Pohl (1980), S. 308 ff.), an der Bodelschwingh-Schule in Bonn-Friesdorf (dazu Brabeck (1984), S. 85, 87; Heller (1986), S. 19), an der Montessori-Schule Barken (dazu Buschmann (1985), S. 17 f.), an der Grundschule Leineberg bei Göttingen (dazu Gebauer (1984a), S. 24 ff., und (1984b), S. 267 ff.), an der Freiherr-vom-Stein-Schule in Hessisch-Lichtenau (dazu Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (1981), S. 50 ff.; Muth (1984), S. 87; Bericht in: Amtsblatt Hessen 1986, S. 925 ff.), an Grundschulen in Frankfurt a.M. (dazu Ahlheim/Gutberlet/Klein u.a. (1982), S. 267 ff.; Reiser/Gutberlet/Klein u.a. (1983), S. 114 ff., 165 ff.), in Karlstadt a.M. (dazu Weinfurtner (1983), S. 3 ff.), an der Goetheschule in Mainz und der Pestalozzischule in Mainz-Mombach (dazu Berg/Kowalski (1983), S. 41 ff.); an den Grundschulen Saarbrücken-Rastpfuhl und Ottweiler-Neumünster (vgl. Erlaß vom 23. Januar 1986, GMBL Saarland, S. 215); an der Grundschule Robinsbalje in Bremen-Huchting (dazu Feuser (1986), S. 9 ff.); vgl. auch die Übersichten bei Preuss-Lausitz (1981), S. 106 ff., bei Berg/Kowalski (1983), S. 23 f.; sowie in Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (1986a).
- 364 Derartige Kooperationsverpflichtungen beziehungsweise -möglichkeiten finden sich heute in den schulrechtlichen Regelungen einiger Länder, vgl. etwa Nr. 2 Abs. 3b der Sonderschulordnung Berlin vom 28. August 1984 sowie dazu das Rundschreiben II/Nr. 69/1984 des Senators für Schulwesen, Jugend und Sport Berlin vom 23. Juli 1984; § 15 Abs. 1

- Satz 2 des Bremischen Schulgesetzes i.d.F. vom 17. Juli 1984; § 20 Abs. 1 Satz 3 des Schulgesetzes Hamburg i.d.F. vom 18. Juni 1985; § 11 Abs. 6 des Schulverwaltungsgesetzes Hessen i.d.F. vom 3. Juli 1985; § 17 des Niedersächsischen Schulgesetzes i.d.F. vom 30. Juli 1985 sowie Nr. 6.1, 6.2 des Erlasses vom 7. Mai 1981 über die Arbeit in der Grundschule und Nr. 8 Abs. 2 des Erlasses vom 27. März 1984 über Schulen für Lernbehinderte (Sonderschulen) bei zurückgehenden Schülerzahlen; § 5 des Schulverwaltungsgesetzes Nordrhein-Westfalen i.d.F. vom 19. März 1985 (vgl. dazu die Stellungnahme des Kultusministers, abgedruckt in: Neue Deutsche Schule Nr. 22/1985, S. 24); §§ 8 Abs. 1, 22 Abs. 4 des Schleswig-Holsteinischen Schulgesetzes i.d.F. vom 19. Dezember 1983; eine entsprechende Übersicht über die Länderregelungen hat auch der Verband Deutscher Sonderschulen (1984) erstellt; siehe auch die Schrift der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, Landesverband Bremen, "Kooperation Konkret" (1985); an praktizierten Kooperationsmodellen wären etwa zu nennen diejenigen an der Schule am Ellenerbrokweg in Bremen (dazu Bloch/Sochurek (1984), S. 24 ff.; Bloch/Sochurek/Wackerbarth (1984), S. 207 ff., und (1986), S. 21 ff., sowie Bosse/Madsack/Wackerbarth (1985), S. 11), an der Friedrich-von-Schiller-Schule in Wolfsburg (dazu Hoffmann-Schamberger (1984), S. 219 ff.), an der Grundschule Tegelweg in Hannover (dazu Soyère (1983), S. 36), an der Gesamt- und der Sonderschule Laätzen (dazu Dorow (1975), S. 87 ff., und (1984), S. 31 ff.), im Bereich des Schulamtes Reutlingen (dazu Polster/Seyfang (1984), S. 45 ff.); siehe auch die umfangreiche Darstellung der Kooperationsvorstellungen des baden-württembergischen Ministeriums für Kultus und Sport in der Landtags-Drucksache 9/2467 vom 9. Dezember 1985.
- 365 So die Regelung in Norwegen (Schöler (1983), S. 100).
- 366 Wie dies offenbar die gegenwärtige Tendenz der Kultusminister der Länder zu sein scheint, vgl. den oben (II. Kapitel unter 7.6) ausführlich dargestellten Bericht der Kultusministerkonferenz vom 24. Juni 1983 über die Bedingungen und Grenzen des gemeinsamen Unterrichts von lernbehinderten und nichtbehinderten Schülern in allgemeinbildenden Schulen.
- 367 In Bayern läuft gegenwärtig ein Schulversuch, bei in den Klassen 1 und 2 sprachbehinderte, lernbehinderte, erziehungsschwierige und motorisch behinderte Sonderschüler zusammen unterrichtet werden; Ziel dieser "Sonderpädagogischen Diagnose- und Förderklassen" ist schließlich der Übertritt dieser Schüler in die Grundschule (vgl. hierzu die Bekanntmachung des Bayerischen Kultusministeriums vom 18. März 1985).
- 368 BVerfGE 34, 165 (184).
- 369 BVerfGE 34, 165 (189).
- 370 BVerfGE 34, 165 (185); 53, 185 (197).
- 371 Ebenso Richter (1976), S. M 37; Sander/Christ (1985), S. 173, 174; Hage/Staupe (1986), S. 83 (Stichwort: "Integration").

- 372 I.d.F. vom 20. Dezember 1971.
- 373 I.d.F. vom 5. November 1969.
- 374 So in Art. 15 Abs. 1, Abs. 2 Satz 1 der Verfassung des Landes Baden-Württemberg i.d.F. vom 17. November 1970; in Art. 129 Abs. 1 und 135 Satz 1 der Verfassung des Freistaates Bayern i.d.F. vom 20. Juni 1984; in Art. 8 Abs. 2 und 12 Abs. 1 der Verfassung für das Land Nordrhein-Westfalen i.d.F. vom 19. März 1985.
- 375 Siehe Art. 15 Abs. 1, Abs. 2 Satz 1 der Verfassung des Landes Baden-Württemberg i.d.F. vom 17. November 1970; Art. 59 Abs. 1 Satz 1 und 61 Satz 1 der Verfassung des Landes Hessen i.d.F. vom 23. März 1970; Art. 12 Abs. 1 bis 5 der Verfassung für das Land Nordrhein-Westfalen i.d.F. vom 19. März 1985.
- 376 So ausdrücklich der Verfassungsgerichtshof Nordrhein-Westfalen NVwZ 1984, S. 781 (782); ebenso Meder (1978), Art. 129, Rdnr. 2; Frowein (1977), S. 40; Tettinger (1984), S. 382; Stock (1985), S. 38; Losch (1985), S. 295/296; Kritisch Ladeur (1984b, S. 466 f.), der lediglich ein "Gliederungsprinzip" garantiert sehen wollte, und Dietze (1984d, S. 774), der allein den Hauptschulabschluß und die hierfür zwingend erforderlichen Inhalte, Ausstattungs- und Organisationsformen als von der Garantie umfaßt ansehen wollte.
- 377 So der VerfGH NRW NVwZ 1984, S. 781 (782).
- 378 NVwZ 1984, S. 781.
- 379 NVwZ 1984, S. 781 (783).
- 380 Daß bildungspolitisch gegenwärtig in Rheinland-Pfalz Fragen verstärkter genereller Integration von behinderten Schülern nicht aktuell sind, hat der zuständige Kultusminister mit seiner Absage an die "sogenannte Integrations-Ideologie" erst kürzlich deutlich gemacht (Gölter (1985), S. 628).
- 381 Dazu siehe oben, II. Kapitel unter 7.4.
- 382 Dies zeigt etwa das niederländische Beispiel; dort werden 16 verschiedene Sonderschultypen unterschieden (dazu Gerlach (1979), S. 91; Bleidick unterschied in einer anderen Form der Einteilung 17 Sonderschultypen, siehe Bleidick (1979), S. 96).
- 383 Dazu Füssel (1985a), S. 189.
- 384 Zu dem sehr unterschiedlichen Gebrauch des Begriffs der "Wesentlichkeit" etwa in der Rechtsprechung von Bundesverfassungsgericht und Bundesverwaltungsgericht ausführlich Staupe (1985), S. 96 ff. m.w.N.
- 385 Siehe nur oben, I. Kapitel, Anm. 27 m.w.N.
- 386 Vgl. Oppermann (1976), S. C 54; Kisker (1977), S. 1318.
- 387 Staupe (1985), S. 111, 255.

- 388 BVerwGE 64, 308 (315).
- 389 Der Begriff nähert sich der Formel: Wird ein Regelungsstand von der politischen Opposition mit Nachdruck abgelehnt, so ist dies ein Indiz für die Wesentlichkeit; daß die Einschätzung der politischen Opposition nicht zum Kriterium der rechtlichen Bewertung unter dem Aspekt des Parlamentsvorbehalts werden kann, erscheint offenkundig (vgl. dazu Ladeur (1984a), S. 447); eine politische Kontroverse kann ihre Entstehung auch "professionellen Meinungsmachern" verdanken, damit wird dieses Kriterium als rechtlicher Gesichtspunkt unbrauchbar, so richtig Eberle (1984, S. 487); vgl. auch BVerfGE 49, 89 (126); andere beziehungsweise zusätzliche Kriterien müssen also entwickelt werden - eine Fragestellung, die hier aber nicht vertieft werden kann.
- 390 Ebenso Eberle (1984), S. 487; Staupe (1985), S. 258, jeweils m.w.N.
- 391 Insoweit ist der Grundrechtsbezug demjenigen bei der staatlichen Entscheidung über die Gliederung im Bereich der Sekundarstufe I (Gesamtschule versus gegliedertes System) ähnlich; hierfür hat Oppermann zu Recht ebenfalls eine gesetzgeberische Leitentscheidung verlangt (Oppermann (1976), S. C 56).
- 392 Ebenso Staupe (1985), S. 368.
- 393 Art. 5 Abs. 2 des Bayerischen Gesetzes über das Erziehungs- und Unterrichtswesen i.d.F. vom 22. Mai 1984; § 4 Abs. 1 Satz 4 des Schulgesetzes Baden-Württemberg i.d.F. vom 1. August 1983; § 26 Abs. 1 und 2 des Schulgesetzes Berlin i.d.F. vom 11. April 1984; §§ 10, 11 Abs. 1 des Bremischen Schulgesetzes i.d.F. vom 17. Juli 1984; § 6 i.V.m. §§ 7 bis 18, 20 des Schulgesetzes Hamburg i.d.F. vom 18. Juni 1985; § 4 Abs. 3 des Niedersächsischen Schulgesetzes i.d.F. vom 30. Juli 1985; § 4 des Schulverwaltungsgesetzes Nordrhein-Westfalen i.d.F. vom 19. März 1985; § 6 Abs. 3 des Schulgesetzes Rheinland-Pfalz i.d.F. vom 8. Juli 1985; §§ 3 Abs. 2, 3a, 3b, 3c, 4 des Schulordnungsgesetzes Saarland i.d.F. vom 22. Mai 1985; § 7 Abs. 1 des Schleswig-Holsteinischen Schulgesetzes i.d.F. vom 19. Dezember 1983; für Hessen läßt sich die Trennung der Sonderschulen von den allgemeinen Schulen aus den §§ 7 ff. des Schulverwaltungsgesetzes i.d.F. vom 3. Juli 1985 und den §§ 5, 6 des Schulpflichtgesetzes i.d.F. vom 3. Juli 1985 entnehmen.
- 394 Vgl. die oben (Anm. 364) erwähnten gesetzlichen Regelungen in Bremen, Hessen, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen und Schleswig-Holstein; allein in Berlin fußt die Kooperationsmöglichkeit zwischen Grund- und Sonderschulen auf der - als Verwaltungsanweisung ergangenen - Sonderschulordnung.
- 395 Siehe dazu die Beispiele oben, I. Kapitel bei Anm. 17 ff.; zur bildungspolitischen Einschätzung unten, V. Kapitel.
- 396 BVerfGE 47, 46 (76); 59, 360 (380).
- 397 Nach der Vierten Verordnung zur Ausführung des Schulordnungsgesetzes i.d.F. vom 7. Mai 1984.

- 398 §§ 7, 10 der Vierten Verordnung zur Ausführung des Schulordnungsgesetzes Nordrhein-Westfalen i.d.F. vom 7. Mai 1984.
- 399 § 10 Abs. 4 des Schulverwaltungsgesetzes i.d.F. vom 19. März 1985.
- 400 So der VerfGH NRW NVwZ 1984, S. 781 (783).
- 401 Vgl. Art. 12 Abs. 3, 4, Art. 8 Abs. 1 Satz 2 der Verfassung für das Land Nordrhein-Westfalen i.d.F. vom 19. März 1985.
- 402 BVerfGE 41, 29 (47).
- 403 Siehe etwa § 7 Abs. 1 Satz 1 der Vierten Verordnung zur Ausführung des Schulordnungsgesetzes i.d.F. vom 7. Mai 1984.
- 404 Ohne daß allerdings den Eltern ein positives Bestimmungsrecht auf die Einrichtung von Schulen bestimmter religiöser oder weltanschaulicher Prägung zusteht, BVerfGE 41, 29 (46); 41, 88 (106 f.).
- 405 Dies stellt eine Möglichkeit dar, die in der Sonderschulordnung Berlin ausdrücklich im Hinblick auf "Rehabilitation und Integration behinderter Schüler" erwähnt wird (Nr. 2 Abs. 3a) der Sonderschulordnung vom 28. August 1984); vgl. auch die ausdrückliche Qualifikation der gemeinsamen Unterrichtung von behinderten und nichtbehinderten Kindern als Schulversuch in dem Vorschlag zur Änderung des Bremischen Schulgesetzes der Fraktion der GRÜNEN (§ 15 Abs. 4 Satz 2, Bürgerschafts-Drucksache 11/420 vom 4. Juli 1985, S. 1 - dort als "Sonderschulübergangsregelung" bezeichnet).
- 406 § 22 des Schulgesetzes Baden-Württemberg i.d.F. vom 1. August 1983; Art. 58 des Bayerischen Gesetzes über das Erziehungs- und Unterrichtswesen i.d.F. vom 22. Mai 1984; § 3 des Schulgesetzes Berlin i.d.F. vom 11. April 1984; § 9 Abs. 1 des Bremischen Schulgesetzes i.d.F. vom 17. Juli 1984; § 23 des Schulgesetzes Hamburg i.d.F. vom 18. Juni 1985; § 6 des Schulverwaltungsgesetzes Hessen i.d.F. vom 3. Juli 1985; § 14 des Niedersächsischen Schulgesetzes i.d.F. vom 30. Juli 1985; § 4b des Schulverwaltungsgesetzes Nordrhein-Westfalen i.d.F. vom 19. März 1985; § 14 des Schulgesetzes Rheinland-Pfalz i.d.F. vom 8. Juli 1985; § 5 des Schulordnungsgesetzes Saarland i.d.F. vom 22. Mai 1985; § 10 des Schleswig-Holsteinischen Schulgesetzes i.d.F. vom 19. Dezember 1983; zur uneinheitlichen Terminologie vgl. Juristentag (1981), S. 220 f.
- 407 Dabei ist es von entscheidender Bedeutung, ob und wie weit ein Schulversuch sich von der Regelform des Schulsystems entfernt, inwieweit gleiche oder gleichwertige Abschlüsse erworben werden (dazu Ihlenfeld (1971), S. 289 f.; Richter (1979), S. 84; § 36 Abs. 1 des Entwurfs für ein Landesschulgesetz der Kommission Schulrecht des Juristentages sowie die Begründung in Juristentag (1981), S. 228 f.; vgl. auch die Mahnung des Bundesverfassungsgerichts in der Förderstufenentscheidung, E 34, 165 (199) zur erwünschten Freiwilligkeit von Schulreformen); von den Länderregelungen sei nur auf Art. 59 Abs. 1, 3 des Bayerischen Erziehungs- und Unterrichtsgesetzes i.d.F. vom 22. Mai 1984, auf § 3 Abs. 1 Satz 2 des Schulgesetzes Berlin i.d.F. vom

11. April 1984, sowie auf § 23 Abs. 2 des Schulgesetzes Hamburg i.d.F. vom 18. Juni 1985 verwiesen; siehe auch VGH Mannheim DVBl. 1975, S. 438 (440); Heckel/Seipp (1976), S. 52.
- 408 Vgl. etwa § 47 Abs. 3 Satz 2 i.V.m. Abs. 3 Satz 1 Nr. 7b des Schulgesetzes Baden-Württemberg i.d.F. vom 1. August 1983; siehe auch § 9 Abs. 2 Nr. 2 des Gesetzes über die Mitbestimmung der Erziehungsberechtigten Hessen i.d.F. vom 27. März 1981; § 35 Abs. 1 Satz 3 des Schulgesetzes Rheinland-Pfalz i.d.F. vom 8. Juli 1985.
- 409 So VGH Mannheim DVBl. 1975, S. 438 (440/441); in gleicher Weise BVerwG DVBl. 1976, S. 635 (636); VGH Mannheim DÖV 1974, S. 858 (859); VG Düsseldorf SPE I A IX, S. 71 (71k); Voigt (1976), S. 637; Stober (1976), S. 55; Richter (1979), S. 81; Niehues (1983), S. 96, Anm. 99; siehe auch BVerfG SPE I C I, S. 81 (81a); vgl. aber zur aktuellen bildungspolitischen Situation unten, V. Kapitel.
- 410 Vgl. hierzu die bei Richter (1979, S. 82) genannten Beispielsfälle, die insgesamt notwendigerweise unter dem Vorbehalt des Möglichen stehen; siehe auch Ihlenfeld (1971), S. 298 ff.; grundsätzlich ist bei der rechtlichen Bewertung zwischen der Situation eines Anspruchs auf Einrichtung eines Schulversuchs und den Bedingungen beim Abbruch eines - nicht negativ verlaufenden - Schulversuchs zu unterscheiden (vgl. dazu BVerwG DVBl. 1976, S. 635 (636); H.-W. Arndt (1974), S. 860).
- 411 Siehe oben, III. Kapitel unter 4.2 (bei Anm. 533).
- 412 Siehe BVerfGE 45, 400 (417); 53, 185 (203); 58, 257 (272); 59, 360 (382); Ekkehart Stein (1967), S. 37; Oppermann (1976), S. C 82.
- 413 BVerfGE 34, 165 (189); 41, 29 (50); 47, 46 (76); ähnlich der Hessische Staatsgerichtshof NVwZ 1984, S. 90 (91).
- 414 Siehe Art. 12 Abs. 1 der Verfassung des Landes Baden-Württemberg i.d.F. vom 17. November 1970; Art. 131 Abs. 2 der Verfassung des Freistaates Bayern i.d.F. vom 20. Juni 1984; § 1 Satz 3 des Schulgesetzes Berlin i.d.F. vom 11. April 1984; Art. 26 Nr. 1 der Landesverfassung der Freien Hansestadt Bremen i.d.F. vom 8. November 1970; § 2 Abs. 2 Satz 2 Nr. 5 des Schulgesetzes Hamburg i.d.F. vom 18. Juni 1985; Art. 56 Abs. 4 der Verfassung des Landes Hessen i.d.F. vom 23. März 1970; § 2 Abs. 1 Satz 3 des Niedersächsischen Schulgesetzes i.d.F. vom 30. Juli 1985; Art. 7 der Verfassung für das Land Nordrhein-Westfalen i.d.F. vom 19. März 1985; Art. 33 der Verfassung für Rheinland-Pfalz i.d.F. vom 20. Dezember 1971; Art. 30 der Verfassung des Saarlandes i.d.F. vom 5. November 1969; § 4 Abs. 2 des Schleswig-Holsteinischen Schulgesetzes i.d.F. vom 19. Dezember 1983.
- 415 Dazu schon oben bei Anm. 315.
- 416 BVerfGE 34, 165 (189).
- 417 Vgl. Dietze (1986), S. 154; auch schon oben bei Anm. 352.

- 418 Siehe nur die "Prinzipien für den Unterricht behinderter und nicht-behinderter Kinder" in der Empfehlung des Bildungsrates (1973, S. 66, auch S. 74 ff.).
- 419 Ebenso Lücken (1969), S. 194; zur Frage eines elterlichen Anspruchs auf negative Auslese der anderen siehe auch Richter (1973), S. 63.
- 420 Beziehungsweise schon vor der Aufnahme in die allgemeine Schule durch Zurückstellung vom Schulbesuch, siehe unten unter 2.1.
- 421 Siehe dazu schon oben, III. Kapitel unter 4.2.
- 422 Grundlegend v. Bracken (1976), S. 148 ff., 159 ff., 281 ff.
- 423 Lauth/Wilms (1981, S. 240) sprachen plastisch vom "Degradierungszeremoniell".
- 424 Hevekerl (1960), S. 269; Schomburg (1963), S. 106; Mampe (1965), S. 40; Kautter/Munz (1974), S. 235; Schramm (1979), S. 466; Kautter (1980), S. 184; Möckel (1983), S. 20.
- 425 Siehe oben, II. Kapitel bei Anm. 132 f.
- 426 Centralblatt 1906, S. 445 (448); ähnlich der von Hevekerl berichtete Fall aus dem Jahre 1904/05 (Hevekerl (1960), S. 269).
- 427 Vgl. etwa auch den von Höck beschriebenen Fall aus Baden aus dem Jahre 1936 (Höck (1979), S. 216); damals erklärte die Schulbehörde, daß bei Elternwiderständen gegen die Hilfsschulzuweisung letztlich nur das Mittel einer Heimunterbringung bliebe - eine Position, die Höck aus dem Wissen der Schulverwaltung um das Fehlen eines entsprechenden Gesetzes erklärte.
- 428 Mampe berichtete, daß in Hessen das Problem der Umschulung in die Hilfsschule bis etwa 1955 in Verwaltungsgerichtsprozessen eine größere Rolle gespielt hätte (Mampe (1962), S. 203, Anm. 48).
- 429 Eine deutliche Diskriminierung von Sonderschulen und Sonderschülern insgesamt fand etwa Reibold, der in einem Buch "Schülerdeutsch" aus dem Jahre 1972 einhundert Begriffe abwertenden Charakters für Sonder-/Hilfsschulen und die in diesen Schulen Lehrenden und Lernenden feststellte (Reibold (1984), S. 60 ff.); siehe auch die "Volksmund"-Bezeichnungen der Sonderschule bei Schmidt/Lobemeier (1983), S. 186; zur umgangssprachlichen Verwendung des Begriffs der "Dummheit" Trabandt (1979), S. 1; "Dummheit" wird verbreitet als Schande (Klauer (1966), S. 9), sogar als moralische Schuld (Höhn (1961/1971), S. 167) verstanden, wirkt stigmatisierend (Ammann/Peters (1981), S. 11), so daß vor diesem Hintergrund der Versuch, die Hilfsschule über einen "Strukturwandel" zur Leistungsschule zu erklären (dazu oben, II. Kapitel unter 7.2), auch als Strategie der Gegensteuerung gegen verbreitete (Vor-)Urteile eine Begründung finden könnte.
- 430 Hierzu etwa v. Bracken (1976), S. 178; Kolvenbach/Dönhoff (1980), S. 181; Schmidt/Lobemeier (1983), S. 186; Wocken (1983), S. 11; Kelkenberg (1986), S. 685, 695 f.



- 431 Zusammenfassend v. Bracken (1976), S. 204; Dönhoff-Kracht (1980), S. 75 ff., auch S. 82; sowie die Untersuchung von Ammann/Peters (1981), S. 22 ff.; Wocken (1983), S. 62; Heil (1984), S. 109 f.; Schmidt/Lobemeier (1985), S. 87; siehe auch Birkelbach (1974), S. 148.
- 432 Daß 90 Prozent der Schüler der Lernbehindertenschule aus der Unterschicht stammen, der Anteil der Unterschicht an der Gesamtbevölkerung aber nur rund 45 Prozent beträgt, ist inzwischen hinreichend und umfassend belegt; aus der Literatur nur Bergemann (1968), S. 34 ff., und (1970), S. 57 ff. (mit historischen Belegen); Klee (1974), S. 59; Jantzen (1974), S. 111; v. Bracken (1976), S. 185; Probst (1976), S. 20 f.; Dieterle/Jäth (1977), S. 457; Möckel (1977), S. 490; Trabant (1979), S. 5 ff.; Bundschuh (1979), S. 434; Eggert/Meywirth/Titze (1980), S. 81 ff.; Preuss-Lausitz (1981), S. 17 ff.; Wocken (1982), S. 638; Deppe-Wolfinger (1983), S. 32; Weiss (1985), S. 33; H. Wagner (1986), S. 702; jeweils m.w.N.
- 433 Siehe nur Kanter (1974), S. 134 m.w.N.
- 434 So das VG Frankfurt a.M. in seinem - nicht rechtskräftig gewordenen - Urteil vom 5. Mai 1954 (Az. III 12 - 794/53), Originalabdruck, S. 8.
- 435 Aus der für das Privatschulwesen in Art. 7 Abs. 4 Satz 2 GG ausdrücklich benannten Anforderung, daß eine Schule nicht die Sonderung der Schüler nach den Besitzverhältnissen der Eltern fördern dürfe, entwickelt Böhm in sicherlich zutreffender Weise ein Prinzip für das gesamte Schulwesen; gegen einen derartigen Grundsatz, der seinerseits letztlich mit Art. 3 Abs. 1 GG in Verbindung stehen muß, verstoße aber die Schule für Lernbehinderte mit ihrer deutlich einseitigen Schülerauswahl (so Wocken (1982), S. 637; auch Böhm (1983), S. 293).
- 436 Dazu Möckel (1977), S. 490; auch Marquardt (1977), S. 36 ff.; siehe auch Heckel/Seipp (1976), S. 357, Anm. 6.
- 437 Zusammenfassend Möckel (1977), S. 490.
- 438 So BVerwG DVBl. 1959, S. 366 (367); VGH Kassel, Urteil vom 17. Dezember 1954 (OS II 82/54), Originalabdruck, S. 8; OVG Münster, zitiert bei Birkelbach (1974), S. 148; auch etwa Potrykus (1960), S. 73; Surwald (1961), S. 118; Schreckenberger/Sofsky (1962), S. 165; Lücken (1969), S. 207, Anm. 15; vgl. generell zu Art. 3 GG insoweit BVerwGE 6, 19 (21).
- 439 DVBl. 1959, S. 366 (367).
- 440 Ähnlich OVG Hamburg, zitiert bei Mampe (1965), S. 44/45; auch Wittmann (1961), S. 228; Birkelbach (1974), S. 151.
- 441 So in Hamburg (Nr. 2 Abs. 1 der Bestimmungen über die Aufnahme in die Sonderschule vom 25. September 1974) und im Saarland (§ 5 Abs. 1 der Fünften Verordnung zum Schulpflichtgesetz vom 30. Oktober 1978); den Begriff der Aufnahme verwenden Niedersachsen (§ 4 Abs. 1 der Verordnung über Aufnahme und Überweisung in die Sonderschule i.d.F.

- vom 26. September 1985), Nordrhein-Westfalen (Nr. 3.31 des Runderlasses zum Sonderschul-Aufnahmeverfahren i.d.F. vom 23. Oktober 1984) und Rheinland-Pfalz (§ 4 Abs. 1 der Sonderschulordnung vom 12. Juni 1984).
- 442 Siehe oben unter 1.4; ausdrücklich auch so Nr. 3.31 Satz 2 des nordrhein-westfälischen Runderlasses zum Sonderschul-Aufnahmeverfahren i.d.F. vom 23. Oktober 1984.
- 443 So in § 4 Abs. 1 Satz 1 der bayerischen Volksschulordnung vom 21. Juni 1983; in § 6 Abs. 1 der niedersächsischen Verordnung über Aufnahme und Überweisung in die Sonderschule i.d.F. vom 26. September 1985; in Nr. 3.41 des nordrhein-westfälischen Runderlasses zum Sonderschul-Aufnahmeverfahren i.d.F. vom 23. Oktober 1984; in § 25 Abs. 1 der rheinland-pfälzischen Sonderschulordnung vom 12. Juni 1984; in § 6 Abs. 1 der saarländischen Fünften Verordnung zum Schulpflichtgesetz vom 30. Oktober 1978; Hamburg verwendet den Begriff der Umschulung (Nr. 2 Abs. 1 der Bestimmungen über die Aufnahme in die Sonderschule vom 25. September 1974); in der schleswig-holsteinischen Schulordnung für Lernbehinderte vom 29. Juni 1981 findet der Terminus Übernahme Verwendung (in § 4 Abs. 1).
- 444 Vgl. dazu oben, II. Kapitel bei Anm. 156 ff., 239, 437 ff., 494 ff., 578 ff.
- 445 In Anlehnung an Kautter/Munz (1974), S. 242; Kautter (1978), S. 977 und (1980), S. 184; vgl. auch Bernart (1974), S. 25; Topsch (1975), S. 73; Bartz (1977), S. 460; Zimmermann/Kormann (1980), S. 462/463; Nuber (1985), S. 341; Nuber/Riediger (1985), S. 792.
- 446 Siehe oben, III. Kapitel unter 4.2.
- 447 So in Bayern (nach Art. 15 Abs. 2 Satz 1, Abs. 3 des Schulpflichtgesetzes i.d.F. vom 22. Mai 1984), in Berlin (nach Nr. 6 Abs. 2a, 7 Abs. 1 der Sonderschulordnung vom 28. August 1984), in Bremen (nach § 2 Abs. 2 Nr. 1 der Verordnung über die Voraussetzungen für den Besuch einer Sonderschule i.d.F. vom 15. Juni 1979), in Hamburg (nach Nr. 2 Abs. 2a) der Bestimmungen über die Aufnahme in die Sonderschule vom 25. September 1974), in Hessen (vgl. A I Nr. 4 Abs. 1 Satz 2 der Verwaltungsvorschriften zum Prüfungsverfahren für die Aufnahme in eine Sonderschule i.d.F. vom 24. November 1983), in Niedersachsen (nach § 3 Abs. 2 der Verordnung über Aufnahme und Überweisung in die Sonderschule i.d.F. vom 26. September 1985), in Nordrhein-Westfalen (nach Nr. 3.1 Abs. 3 Satz 1 des Runderlasses zum Sonderschul-Aufnahmeverfahren i.d.F. vom 23. Oktober 1984), in Rheinland-Pfalz nur bei der Einschulung (vgl. § 1 Abs. 2 der Sonderschulordnung vom 12. Juni 1984), in Schleswig-Holstein (nach § 3 Abs. 2 der Schulordnung für Lernbehinderte vom 29. Juni 1981).
- 448 Dazu bereits oben unter 1.2 (bei Anm. 133 ff.).
- 449 Dabei wäre es aber auch durchaus denkbar, den zentralen Begriff des "Hemmens" in einem weiteren Sinne zu verstehen: Wenn der Grund eines Ausschlusses von einzelnen Schülern die Sicherung der Homogenität einer Lerngruppe ist, müßte es an sich auch zulässig sein, nicht nur

wegen zu schlechter Leistungen abweichende Schüler auszuschließen, sondern auch wegen zu guter Leistungen sich vom Maß der Lerngruppe abhebende Schüler zu verweisen. Bildungspolitisch und möglicherweise auch verfassungsrechtlich würde ein solches Verständnis des "Hemmens-Begriffes" sicherlich schnell mit dem Etikett einer "Bewirtschaftung des Begabungspotentials" (BVerfGE 34, 165 (184)) belegt; wenn aber aktuell von Eltern verlangt wird, daß sie die Verantwortung für den Lernerfolg ihrer Kinder mittragen und nicht behindern dürfen (so ausdrücklich Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (1984a), S. 26), gleichzeitig "das Finden und Fördern von besonders Begabten und Befähigten" zu einem bildungspolitischen Ziel erklärt wird (so Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (1984a), S. 98 - unter 4.1.1 -, gleichlautend Bundestags-Drucksache 10/3320 vom 9. Mai 1985, S. 6 - unter 1b) -), so stellt sich die Frage nach der Realisierung eines solchen Zieles gerade auch dann, wenn im Einzelfall Eltern opponieren sollten.

450 BVerfGE 34, 165 (184).

451 Sieht man von der Einschulung eines Kindes in eine Privatschule einmal ab.

452 Siehe oben, Anm. 447.

453 Siehe oben unter 1.2 (bei Anm. 133 ff).

454 Nicht in allen Ländern ist dies unmittelbar so geregelt; ein entsprechendes Verständnis läßt sich jedoch aus den Schulgesetzen durchaus ableiten; so unterscheidet etwa das Schulgesetz Baden-Württemberg bei der Schulpflicht zwischen der Besuchspflicht "der Grundschule und einer auf ihr aufbauenden Schule" sowie der Sonderschulbesuchspflicht (§ 72 Abs. 2 Nr. 1 beziehungsweise Nr. 3 des Schulgesetzes i.d.F. vom 1. August 1983), die Regelung des § 88 Abs. 1 Satz 1, daß "über alle weiteren Bildungswege nach der Grundschule die Erziehungsberechtigten (entscheiden)", kann dann in Verbindung mit § 72 Abs. 2 und den in § 88 Abs. 2 benannten einzelnen Schularten nur so verstanden werden, daß bezogen auf die Lernbehindertenschule kein elterliches Auswahlrecht besteht; das Schulgesetz Berlin kennt ein Wahlrecht nach der Grundschule ausdrücklich nur bezogen auf Hauptschule, Realschule und Gymnasium (§ 29 Abs. 2 Satz 2 des Schulgesetzes i.d.F. vom 11. April 1984); in Hessen und im Saarland werden bei der Regelung des elterlichen Wahlrechts für den weiteren Bildungsweg ausdrücklich das Bestehenbleiben der Sonderschulpflicht betont (so § 5 Abs. 2 Satz 1 des Schulverwaltungsgesetzes Hessen i.d.F. vom 3. Juli 1985 sowie § 31 Abs. 1 Satz 5 des Schulordnungsgesetzes Saarland i.d.F. vom 22. Mai 1985); da aber in Hessen möglichst keine Sonderschulzuweisung gegen den Willen der Eltern vorgenommen wird, ist es nur konsequent, daß sich die Lernbehindertenschule immer mehr dort zu einer Angebotsschule entwickelt (vgl. Landtags-Drucksache 11/6954, S. 7).

455 Dazu nur Belchus (1980), § 1631a, Rdnr. 8; Beitzke (1983), S. 245; zur früheren Rechtslage siehe etwa OLG Karlsruhe FamRZ 1974, S. 661 (662); auch Coester (1983), S. 200, Anm. 137: "Das Recht auf Dummheit, das der Erwachsene dem Staat gegenüber in Anspruch nehmen kann (...), erstreckt sich nicht auf das Recht der Eltern, ihre Kinder dumm zu halten."

- 456 § 3 Abs. 1 Satz 2 der baden-württembergischen Verordnung über die Pflicht zum Besuch der Schule für Lernbehinderte vom 20. Februar 1978 i.V.m. Nr. 5.5 Abs. 1, 6.1 der Allgemeinen Verwaltungsvorschrift über die Pflicht zum Besuch der Schule für Lernbehinderte vom 20. Februar 1978; § 4 Abs. 2 Satz 2 der bayerischen Volksschulordnung vom 21. Juni 1983; Nr. 6 Abs. 3 Satz 1, 7 Abs. 1 Satz 1 der Sonderschulordnung Berlin vom 28. August 1984; § 3 Abs. 7 Satz 1 der bremischen Verordnung über die Voraussetzungen für den Besuch einer Sonderschule i.d.F. vom 15. Juni 1979; Nr. 2 Abs. 4 der hamburgischen Bestimmungen über die Aufnahme in die Sonderschule vom 25. August 1974; A I Nr. 3 Abs. 2 Satz 1 der hessischen Verwaltungsvorschriften zum Überprüfungsverfahren für die Aufnahme in eine Sonderschule i.d.F. vom 24. November 1983; § 3 Abs. 1 der niedersächsischen Verordnung über Aufnahme und Überweisung in die Sonderschule i.d.F. vom 26. September 1985; Nr. 3.21 des nordrhein-westfälischen Runderlasses zum Sonderschul-Aufnahmeverfahren i.d.F. vom 23. Oktober 1984; §§ 3 Abs. 1 Satz 3, 25 Abs. 3 Satz 1 der rheinland-pfälzischen Sonderschulordnung vom 12. Juni 1984; §§ 5 Abs. 2 Satz 1, 6 Abs. 3 Satz 1 der Fünften Verordnung zum Schulpflichtgesetz Saarland vom 30. Oktober 1978; § 3 Abs. 3 Satz 2 der schleswig-holsteinischen Schulordnung für Lernbehinderte vom 29. Juli 1981.
- 457 So Lücken (1969), S. 199.
- 458 Kätner/Wegener (1961), Sp. 14; Lücken (1969), S. 199; vgl. auch Bernart (1974), S. 59, 73; siehe auch die ausdrücklichen Hinweise etwa in § 3 Abs. 7 Sätze 2 und 3 der bremischen Verordnung über die Voraussetzungen für den Besuch einer Sonderschule i.d.F. vom 15. Juni 1979 oder in § 3 Abs. 3 Satz 3 der schleswig-holsteinischen Schulordnung für Lernbehinderte vom 29. Juni 1981; neuestens auch § 12 Satz 2 der hamburgischen Ordnung der Aufnahme in Sonderschulen vom 27. Mai 1986 (GVBl. S. 107) - dazu auch unten im VI. Kapitel.
- 459 Wie dies etwa § 3 Abs. 1 Satz 3 der rheinland-pfälzischen Sonderschulordnung vom 12. Juni 1984 vorsieht.
- 460 Dazu nur Kerkhoff (1979), S. 17 f.; Wilms (1979), S. 76 ff.; Winter (1979), S. 52, jeweils m.w.N., auch Zelfel (1984), S. 633.
- 461 So § 4 Abs. 1 Satz 2 der Verordnung vom 20. Februar 1978.
- 462 Vgl. Mampe (1965), S. 41 ff.
- 463 Kautter/Munz (1974), S. 243.
- 464 Dazu im einzelnen unten unter 2.2.4.2 (b).
- 465 Für offenbar unbedenklich wurde das baden-württembergische Verfahren von Kautter/Munz (1974, S. 244) gehalten; ebenso auch neuestens der VGH Mannheim (Urteil vom 4. Juni 1985, Az. 9 S 1053/84, S. 11 f. des Originalabdrucks), der die - mögliche - Verfälschung des Untersuchungsergebnisses durch elterliches Training als ausreichende Begründung für ein Verschweigen des Untersuchungstermins ansah; dabei ist dieses Verfahren nicht vergleichbar mit der Situation der in Berlin gemäß § 21 Abs. 1 Satz 3 des Schulgesetzes (i.d.F. vom 11. April 1984)

- vorgesehenen Leistungsmessungen zur objektivierten Leistungserfassung, bei denen das VG Berlin im Beschluß vom 20. November 1984 (Az. VG 3 A 1479.84 - Originalabdruck, S. 1) zutreffend einen Anspruch über die vorherige Bekanntgabe des Termins an die Erziehungsberechtigten abgelehnt hatte; siehe auch unten, Anm. 681.
- 466 Wie dies in dem von Mampe beschriebenen Fall das OVG Hamburg in seinem Beschluß vom 15. November 1961 ausdrücklich anerkannte (vgl. Mampe (1965), S. 44/45); eine ähnliche Regelung sehen etwa die hamburgischen Bestimmungen über die Aufnahme in die Sonderschule vom 25. September 1974 (unter Nr. 2 Abs. 7) oder die hessischen Verwaltungsvorschriften zum Überprüfungsverfahren für die Aufnahme in die Sonderschule i.d.F. vom 24. November 1983 (unter A I 2 Abs. 2) vor.
- 467 Die Information der Eltern über die schulischen Leistungen ihres Kindes stellt dabei einen Schwerpunkt der Informationspflicht dar, so Niehues (1983), S. 274; vgl. zum Umfang elterlicher Informationsrechte nur BVerfGE 59, 360 (381); BVerwGE 19, 128 (131); OVG Koblenz RWS 1963, S. 245 (246 ff.); Ossenbühl (1978a), S. 21 f.; Fehnmann (1980), S. 543; Niehues (1983), S. 277; eine Unterrichtungspflicht kennen in unterschiedlicher Form auch die Schulgesetze der Länder, etwa bei auffallendem Absinken des Leistungsstandes des Kindes "von Amts wegen" (so Art. 53 Abs. 1 Satz 1 des Bayerischen Gesetzes über das Erziehungs- und Unterrichtswesen i.d.F. vom 22. Mai 1984), oder aber auf Verlangen der Erziehungsberechtigten (so § 40 Abs. 1 Satz 2 des Schulverfassungsgesetzes Berlin i.d.F. vom 5. Februar 1979, § 36 Abs. 2 Satz 1 des Schulmitbestimmungsgesetzes Saarland i.d.F. vom 22. Mai 1985, § 28 Abs. 4 Satz 3 des Schleswig-Holsteinischen Schulgesetzes i.d.F. vom 19. Dezember 1983).
- 468 Ebenso Hevekerl (1965a), S. 250; ähnlich Kätner/Wegener (1961), Sp. 14; Ederer (1967), S. 91; bei unterlassener Information der Eltern über die dem Überprüfungsverfahren vorangehenden mangelhaften Schulleistungen des Kindes will möglicherweise Hevekerl ebenfalls eine Rechtswidrigkeit annehmen (siehe Hevekerl (1960), S. 275); Bayern kennt im Zusammenhang mit seiner generellen Regelung einer schulischen Informationspflicht gegenüber Eltern die ausdrückliche Regelung, daß bei einem Unterbleiben der Information sich kein Recht auf Vorrücken ergibt, mithin dieser Fehler nicht die gesamte Maßnahme aus formellen Gründen rechtsunwirksam werden läßt (so Art. 53 Abs. 1 Satz 2 des Bayerischen Gesetzes über das Erziehungs- und Unterrichtswesen i.d.F. vom 22. Mai 1984; ebenso BVerwG RdJB 1972, S. 53); die klare, gegenteilige bayerische Bestimmung läßt auch den Schluß auf die grundsätzliche Richtigkeit der hier vertretenen Ansicht zu (vgl. auch Falckenberg/Schiedermaier/Amberg (1983), Art. 53, Anm. 4; teilweise anderer Ansicht B. Becker (1982), Art. 53, Anm. 5; Niehues (1983), S. 277 m.w.N.; die benannte Entscheidung des Bundesverwaltungsgerichts bleibt hinter einem umfassenderen Informationsanspruch zurück, der notwendig aus der Anerkennung der "gemeinsamen Erziehungsaufgabe von Eltern und Schule" (BVerfGE 34, 165 (183)) folgt); vgl. hierzu auch unten, Anm. 681.
- 469 Eine derartige Beratung beinhalten die baden-württembergischen und die hessischen Verwaltungsvorschriften sowie die bremische Verordnung (Nr. 5.5 Abs. 1 Satz 3 der baden-württembergischen Verwaltungs-

vorschriften über die Pflicht zum Besuch der Schule für Lernbehinderte vom 20. Februar 1978; A I Nr. 3 Abs. 1 Satz 2 der hessischen Verwaltungsvorschriften zum Überprüfungsverfahren für die Aufnahme in eine Sonderschule i.d.F. vom 24. November 1983; § 5 Abs. 2 Satz 1 der bremischen Verordnung über die Voraussetzungen für den Besuch einer Sonderschule i.d.F. vom 15. Juni 1979).

- 470 Vgl. etwa Art. 53 Abs. 2, 55 Abs. 1 Satz 1 des Bayerischen Gesetzes über das Erziehungs- und Unterrichtswesen i.d.F. vom 22. Mai 1984; § 2 Abs. 3 Satz 3 Nr. 2 des Schulgesetzes Hamburg i.d.F. vom 18. Juni 1985; § 39 Abs. 1 der nordrhein-westfälischen Allgemeinen Schulordnung i.d.F. vom 13. Februar 1985; §§ 15 Abs. 1, 20 Abs. 1 Satz 2 des Schulgesetzes Rheinland-Pfalz i.d.F. vom 8. Juli 1985; § 73 Abs. 1 Satz 3 des Schleswig-Holsteinischen Schulgesetzes i.d.F. vom 19. Dezember 1983.
- 471 So in Berlin und Niedersachsen; die einschlägige Vorschrift des § 25 Satz 2 des Verwaltungsverfahrensgesetzes des Bundes gilt in diesen Ländern ausdrücklich auch für den Schulbereich (vgl. § 2 Abs. 2 des Gesetzes über das Verfahren der Berliner Verwaltung vom 8. Dezember 1976 sowie § 2 Abs. 3 Nr. 3 des Vorläufigen Verwaltungsverfahrensgesetzes für das Land Niedersachsen vom 3. Dezember 1976).
- 472 BVerfGE 34, 165 (183); 47, 46 (74).
- 473 Ebenso Hevekerl (1965a), S. 250/251; Kautter/Munz (1974), S. 339.
- 474 Siehe oben unter 2.2.1 (a.E.).
- 475 So § 6 Abs. 2 des Hessischen Schulpflichtgesetzes i.d.F. vom 3. Juli 1985.
- 476 Nr. 7 Abs. 2 der hessischen Verwaltungsvorschriften zum Schulpflichtgesetz vom 28. September 1981; A I Nr. 2 Satz 2 der hessischen Verwaltungsvorschriften zum Überprüfungsverfahren für die Aufnahme in eine Sonderschule i.d.F. vom 24. November 1983.
- 477 So in Baden-Württemberg (nach § 5 Abs. 1 Satz 1 der Verordnung über die Pflicht zum Besuch der Schule für Lernbehinderte vom 20. Februar 1978), in Bayern (nach Art. 15 Abs. 3 Satz 3 des Schulpflichtgesetzes i.d.F. vom 3. September 1982), in Niedersachsen (nach § 3 Abs. 5 Satz 1 der Verordnung über Aufnahme und Überweisung in die Sonderschule i.d.F. vom 26. September 1985), im Saarland bei der Umschulung (vgl. § 6 Abs. 4 und § 5 Abs. 3 Satz 3 der Fünften Verordnung zum Schulpflichtgesetz vom 30. Oktober 1978).
- 478 Siehe oben unter 1.2.3.
- 479 Dazu ausführlich Kautter/Munz (1974), S. 245 ff; siehe auch Nuber/Riediger (1985), S. 799.
- 480 Vgl. etwa Kätner/Wegener (1961), Sp. 16 ff.; aktuell Kornmann (1983), S. 57 ff.
- 481 Nr. 8.1 Abs. 2 und 3 der Verwaltungsvorschriften über die Pflicht zum Besuch der Schule für Lernbehinderte vom 20. Februar 1978.

- 482 § 12 Abs. 4 Satz 2 der Sondervolksschulordnung vom 14. Juli 1983.
- 483 § 14 Satz 2 der Sondervolksschulordnung vom 14. Juli 1983.
- 484 Nr. 6 Abs. 4 a) und b) der Sonderschulordnung vom 28. August 1984.
- 485 § 11 Abs. 4 der Verordnung über die Voraussetzungen für den Besuch einer Sonderschule i.d.F. vom 15. Juni 1979.
- 486 Nr. 2 Abs. 6 Sätze 1 bis 3 der Bestimmungen über die Aufnahme in die Sonderschule vom 25. September 1974.
- 487 A II Nr. 1 der Verwaltungsvorschriften zum Überprüfungsverfahren für die Aufnahme in eine Sonderschule i.d.F. vom 24. November 1983.
- 488 A I Nr. 2 Abs. 4 der Verwaltungsvorschriften zum Überprüfungsverfahren für die Aufnahme in eine Sonderschule i.d.F. vom 24. November 1983.
- 489 Anlage 4 der Verwaltungsvorschriften zur Verordnung über Aufnahme und Überweisung in die Sonderschule i.d.F. vom 4. Juni 1985.
- 490 § 3 Abs. 4 Sätze 2 und 3 der Verordnung über Aufnahme und Überweisung in die Sonderschule i.d.F. vom 26. September 1985.
- 491 Nr. 3.42 des Runderlasses zum Sonderschul-Aufnahmeverfahren i.d.F. vom 23. Oktober 1984.
- 492 Nr. 3.44 des Runderlasses zum Sonderschul-Aufnahmeverfahren i.d.F. vom 23. Oktober 1984.
- 493 § 3 Abs. 2 der Sonderschulordnung vom 12. Juni 1984.
- 494 § 3 Abs. 3 der Sonderschulordnung vom 12. Juni 1984.
- 495 § 6 Abs. 2 des Schulpflichtgesetzes i.d.F. vom 22. Mai 1985.
- 496 §§ 5 Abs. 3 Satz 1, 6 Abs. 4 Satz 1 der Fünften Verordnung zum Schulpflichtgesetz vom 30. Oktober 1978.
- 497 § 3 Abs. 4 Satz 4 der Schulordnung für Lernbehinderte vom 29. Juni 1981.
- 498 Siehe oben, II. Kapitel unter 1.2.
- 499 Siehe oben, II. Kapitel unter 3.2 (bei Anm. 156 ff.).
- 500 So in Bremen (nach § 4 Abs. 4 der Verordnung über die Voraussetzungen für den Besuch einer Sonderschule i.d.F. vom 15. Juni 1979), in Hamburg (siehe Nr. 2 Abs. 6 der Bestimmungen über die Aufnahme in die Sonderschule vom 25. September 1974), in Rheinland-Pfalz (nach § 3 Abs. 3 der Sonderschulordnung vom 12. Juni 1984).
- 501 So in Baden-Württemberg (siehe § 6 Abs. 1 der Verordnung über die Pflicht zum Besuch der Schule für Lernbehinderte vom 20. Februar 1978), in Berlin (siehe Nr. 6 Abs. 7 Satz 1 der Sonderschulordnung

- vom 28. August 1984), in Hessen (nach A I Nr. 2 der Verwaltungsvorschriften für die Aufnahme in die Sonderschule i.d.F. vom 24. November 1983), in Niedersachsen (siehe § 3 Abs. 6 Satz 1 der Verordnung über Aufnahme und Überweisung in die Sonderschule i.d.F. vom 26. September 1985), in Nordrhein-Westfalen (nach Nr. 3.24 des Runderlasses zum Sonderschul-Aufnahmeverfahren i.d.F. vom 23. Oktober 1984), im Saarland bei der Einschulung (nach § 5 Abs. 3 Sätze 3 und 4 der Fünften Verordnung zum Schulpflichtgesetz vom 30. Oktober 1978), in Schleswig-Holstein (siehe § 3 Abs. 4 Satz 1 der Schulordnung für Lernbehinderte vom 29. Juni 1981).
- 502 Nr. 9.3 Satz 1 der Verwaltungsvorschriften über die Pflicht zum Besuch der Schule für Lernbehinderte vom 20. Februar 1978.
- 503 Art. 15 Abs. 3 Satz 3 des Schulpflichtgesetzes i.d.F. vom 3. September 1982, § 12 Abs. 6 Satz 2 der Sonderevolksschulordnung vom 14. Juli 1983.
- 504 § 4 Abs. 4 Satz 2 der Volksschulordnung vom 21. Juni 1983.
- 505 Nr. 6 Abs. 4c) der Sonderschulordnung vom 28. August 1984.
- 506 § 4 Abs. 3 Satz 1 der Verordnung über die Voraussetzungen für den Besuch einer Sonderschule i.d.F. vom 15. Juni 1979.
- 507 Nr. 2 Abs. 6 Satz 2 der Bestimmungen über die Aufnahme in die Sonderschule vom 25. September 1974.
- 508 Nr. 2 Abs. 5d) der Bestimmungen über die Aufnahme in die Sonderschule vom 25. September 1974.
- 509 A I Nr. 2 der Verwaltungsvorschriften zum Überprüfungsverfahren für die Aufnahme in eine Sonderschule i.d.F. vom 24. November 1983.
- 510 § 3 Abs. 5 der Verordnung über Aufnahme und Überweisung in die Sonderschule i.d.F. vom 26. September 1985.
- 511 Nr. 3.24 des Runderlasses zum Sonderschul-Aufnahmeverfahren i.d.F. vom 23. Oktober 1984.
- 512 § 2 Abs. 2 der Sonderschulordnung vom 12. Juni 1984.
- 513 § 6 Abs. 2 Satz 1 des Schulpflichtgesetzes i.d.F. vom 22. Mai 1985.
- 514 § 3 Abs. 4 Satz 5 der Schulordnung für Lernbehinderte vom 29. Juni 1981.
- 515 Siehe nur Wolff/Bachof (1974), S. 183; auch etwa Wilke (1980), S. 25.
- 516 Dazu etwa nur Juristentag (1981), S. 28 f.; Niehues (1983), S. 19 f. m.w.N.
- 517 Siehe Juristentag (1981), S. 268; auch Staupe (1985), S. 403.



- 518 Vgl. etwa § 1 der baden-württembergischen Verordnung über die Notenbildung vom 5. Mai 1983; Art. 31 Abs. 1 des Bayerischen Gesetzes über das Erziehungs- und Unterrichtswesen i.d.F. vom 22. Mai 1984; § 25 Abs. 1 des Bremischen Schulgesetzes i.d.F. vom 17. Juni 1984; § 31 Abs. 1 Satz 1 des Schulgesetzes Hamburg i.d.F. vom 18. Juni 1985; § 52 Abs. 1, 2 des Schulverwaltungsgesetzes Hessen i.d.F. vom 3. Juli 1985; § 21 Abs. 1, 2 der nordrhein-westfälischen Allgemeinen Schulordnung i.d.F. vom 13. Februar 1985; § 40 der rheinland-pfälzischen Sonderschulordnung vom 12. Juni 1984; für Berlin siehe etwa die Ausführungsvorschriften über schriftliche Klassenarbeiten i.d.F. vom 13. August 1984; für Niedersachsen siehe § 23 Satz 1 Nr. 5 des Schulgesetzes i.d.F. vom 30. Juli 1985; für das Saarland siehe § 33 Abs. 2 Nr. 5 des Schulordnungsgesetzes i.d.F. vom 22. Mai 1985; für Schleswig-Holstein siehe § 32 Abs. 2 des Schulgesetzes i.d.F. vom 19. Dezember 1983.
- 519 So Art. 31 Abs. 1 Satz 3 des Bayerischen Gesetzes über das Erziehungs- und Unterrichtswesen i.d.F. vom 22. Mai 1984; ähnlich § 21 Abs. 1 Satz 2 der nordrhein-westfälischen Allgemeinen Schulordnung i.d.F. vom 13. Februar 1985.
- 520 So § 1 Satz 3 der baden-württembergischen Verordnung über die Notenbildung vom 5. Mai 1983.
- 521 Ebenso auch Dietze (1986), S. 161 f.; siehe hierzu auch Heckel/Seipp (1976), S. 334; Fehnmann (1976), S. 140.
- 522 So in Baden-Württemberg (§ 82 Abs. 2 Satz 2 des Schulgesetzes i.d.F. vom 1. August 1983), in Hessen (§ 17 Satz 1 des Schulpflichtgesetzes i.d.F. vom 3. Juli 1985), in Nordrhein-Westfalen (Nr. 3.1 Abs. 3 des Runderlasses zum Sonderschul-Aufnahmeverfahren i.d.F. vom 23. Oktober 1984; dazu schon Bernart (1974), S. 58); in Rheinland-Pfalz (§ 52 Abs. 3 des Schulgesetzes i.d.F. vom 8. Juli 1985), und in Schleswig-Holstein (§ 46 Abs. 1 des Schulgesetzes i.d.F. vom 19. Dezember 1983).
- 523 Siehe oben bei Anm. 481 ff.
- 524 Siehe § 82 Abs. 2 Satz 2 des Schulgesetzes Baden-Württemberg i.d.F. vom 1. August 1983; Art. 57 Abs. 2 Satz 1 des Bayerischen Gesetzes über das Erziehungs- und Unterrichtswesen i.d.F. vom 22. Mai 1984 i.V.m. Art. 15 Abs. 3 Satz 3 des Schulpflichtgesetzes i.d.F. vom 3. September 1982; § 21 Abs. 2 i.V.m. §§ 10 Abs. 2, 12 Satz 1 des Schulgesetzes Berlin i.d.F. vom 11. April 1984; §§ 43 Satz 2, 31 Abs. 5 Satz 2 des Schulgesetzes Hamburg i.d.F. vom 18. Juni 1985; § 17 Satz 1 des Hessischen Schulpflichtgesetzes i.d.F. vom 3. Juli 1985; § 40 Abs. 1 Satz 2 Nr. 1a des Niedersächsischen Schulgesetzes i.d.F. vom 30. Juli 1985; § 52 Abs. 3 des Schulgesetzes Rheinland-Pfalz i.d.F. vom 8. Juli 1985; § 46 Abs. 1 des Schleswig-Holsteinischen Schulgesetzes i.d.F. vom 19. Dezember 1983.
- 525 Anderer Auffassung Ingenkamp (1978, S. 307), der darauf hinwies, daß auch mit Schulleistungstests "geistig-seelische Merkmale" gemessen würden; so richtig diese Feststellung zwar ist, so notwendig sollte jedoch die im Verfahren jeweils unterschiedlich angelegte Zielrichtung der verschiedenen Untersuchungen beachtet werden, trotz aller

neueren Formen der Psychodiagnostik, die Unterschiede nicht mehr derart deutlich erkennen lassen (vgl. dazu auch Fehnmann (1979), S. 269, 271).

- 526 Zu dieser Zuordnung siehe Fehnmann (1976), S. 86 - differenzierend -; auch Willke (1981), S. 45, jeweils m.w.N.
- 527 Vgl. Fehnmann (1976), S. 86; auch Willke (1981), S. 43, jeweils m.w.N.
- 528 Gemäß § 3 Abs. 2 Satz 1 Nr. 2 der Straßenverkehrszulassungsordnung i.d.F. vom 28. Februar 1985.
- 529 Die rechtliche Debatte zeichneten dabei ausführlich Fehnmann (1976), S. 50 ff., und Willke (1981), S. 138 ff. nach; insoweit sei hierauf an dieser Stelle verwiesen.
- 530 Urteil vom 19. Dezember 1972, zitiert bei Fehnmann (1976), S. 64.
- 531 Dem widerspricht nicht die Auslegung des Begriffs der körperlichen Unversehrtheit, die das Bundesverfassungsgericht im "Düsseldorfer Fluglärm"-Verfahren (BVerfGE 56, 54) entwickelt hat; die weitere Definition des Gesundheitsbegriffs der Weltgesundheitsorganisation WHO in ihrer Satzung vom 22. Juli 1946 (Text bei I. v. Münch, in: I. v. Münch, Art. 2 Rdnr. 53) lehnte das Bundesverfassungsgericht in dieser Entscheidung zwar ab (S. 74), entwickelte aber gleichzeitig ein Verständnis des Begriffs der körperlichen Unversehrtheit, das auch "solche körperlichen Einwirkungen (...) erfaßt (...), die der Wirkung nach körperlichen Eingriffen gleichzusetzen seien" (S. 75).
- 532 Ebenso Fehnmann (1976), S. 65; Willke (1981), S. 217, Anm. 78.
- 533 Willke (1981), S. 185; siehe hierzu auch ausführlicher Benda (1983), S. 118 f.
- 534 Zur Debatte, ob es sich bei Art. 1 Abs. 1 um ein echtes Grundrecht im Sinne eines gerichtlich durchsetzbaren subjektiven Rechts oder um eine Norm des objektiven Verfassungsrechts handelt, siehe etwa Nipperdey (1954), S. 11 ff.; Benda (1983), S. 110 f.; Dürig, in: Maunz/Dürig/Herzog, Art. 1 Abs. 1, Rdnr. 4; Podlech, in: Alternativkommentar GG, Art. 1 Abs. 1 Rdnr. 61; I. v. Münch, in: I. v. Münch, Art. 1, Rdnr. 27; auch Willke (1981), S. 203, jeweils m.w.N.; Thiele (1984), S. 310.
- 535 So Willke (1981), S. 205 f.
- 536 Willke (1981), S. 217.
- 537 Willke (1981), S. 218.
- 538 Willke (1981), S. 223; projektive Persönlichkeitstests maß auch das OLG München am Maßstab des Art. 1 Abs. 1 GG (NJW 1979, S. 603 (604)).
- 539 Willke (1981), S. 226/227.
- 540 Fehnmann (1976), S. 63, und (1979), S. 268.

- 541 Fehnmann (1976), S. 80 f., und (1979), S. 269.
- 542 Fehnmann (1979), S. 269.
- 543 BVerfGE 65, 1 (41).
- 544 BVerfGE 65, 1 (41/42).
- 545 Ebenso Dietze (1986), S. 161; Heckel/Avenarius (1986), S. 394; auch Willke (1981), S. 195; Juristentag (1981), S. 249.
- 546 Vgl. hierzu auch Fehnmann (1976), S. 119 ff., 140; Juristentag (1981), S. 249/250; Niehues (1983), S. 156.
- 547 Wenn Dürig (in: Maunz/Dürig/Herzog, Art. 1 Abs. 1, Rdnr. 37) aus der Menschenwürdegarantie eine "ureigenste Intimsphäre" ableitete, die sich allen staatlichen totalen Inquisitionen, Registrierungen und Testen wirksam entgegenstellt, so ist diese Position in ihrer Radikalität zumindest nach der Volkszählungsentscheidung des Bundesverfassungsgerichts (BVerfGE 65, 1 (43 f.)) als überholt anzusehen.
- 548 Vgl. dazu schon oben, III. Kapitel bei Anm. 461 ff. (m.w.N.).
- 549 Ebenso Heckel (1966), S. 283; Heckel/Seipp (1976), S. 334; Fehnmann (1976), S. 147 f., und (1979), S. 273 f.; Dietze (1985a), S. 50, und (1986), S. 161; Heckel/Avenarius (1986), S. 394.
- 550 Vgl. hierzu auch die Regelung des § 46 des Entwurfes für ein Landeschulgesetz der Kommission Schulrecht des Deutschen Juristentages (Juristentag (1981), S. 87, sowie die Begründung, S. 249 f.), die insofern als Maßstab herangezogen werden kann.
- 551 Siehe oben, Anm. 524.
- 552 Dies gilt auch für die zu pauschale Regelung in Bayern und Hamburg (trotz der möglichen Eingrenzung des § 31 Abs. 5 Satz 2 des Schulgesetzes Hamburg i.d.F. vom 18. Juni 1985); ausreichende gesetzliche Regelungen fehlen in Bremen, in Nordrhein-Westfalen und im Saarland.
- 553 Kautter/Munz (1974), S. 283; Wöhler (1978), S. 142; Schramm (1979), S. 468; Kautter (1980), S. 187; Borchert (1986), S. 672 f.; Kornmann (1986), S. 675.
- 554 Wobei sich diese Fragestellung notwendigerweise auf das gesamte Überprüfungsverfahren erstreckt, bei dem psychodiagnostischen Teil aber von besonderer Bedeutung ist, da über die mangelnden Schulleistungen hinaus besonders dieser Prüfungsteil Kriterien für die Feststellung einer Lernbehinderung liefern soll.
- 555 Diesen Beitrag zählten Zimmermann/Kornmann (1980, S. 459) in Übereinstimmung mit Klauer "zu den überragenden Leistungen innerhalb der angewandten sonderpädagogischen Psychologie der letzten Jahre".
- 556 Kautter/Munz (1974), S. 354 f.; siehe auch Kautter (1980), S. 187; vgl. auch Schnorr (1976), S. 81; Nuber/Riediger (1985), S. 799; ein gleiches Ergebnis berichtete Richter zu den Schulreife-tests (1976, S. M 14 f. m.w.N.).

- 557 Kautter/Munz (1974), S. 258.
- 558 Siehe oben unter 1.4 (a.E.).
- 559 Siehe oben unter 1.4.2.1.
- 560 Ebenso Kautter/Munz (1974), S. 258, 261; Kautter (1980), S. 187.
- 561 Vgl. Frenzel/Winter (1971), S. 8; auch schon Hilfsschullehrerkollektiv (1952), S. 7.
- 562 Dazu etwa Preuss-Lausitz (1971), S. 184; Topsch (1975), S. 98 ff.; Dönhoff/Itzfeldt (1976), S. 215 ff., 224; Klemm/Rolff/Tillmann (1985), S. 29; auch Bartz (1985, S. 597, und (1986), S. 259) im Hinblick auf die Meldungen zum Überprüfungsverfahren.
- 563 Vgl. zu diesem Problem den KMK-Beschluß "Unterricht für Kinder ausländischer Arbeitnehmer" vom 8. April 1976 i.d.F. vom 26. Oktober 1979 (Beschlusssammlung 899.1) unter Nr. 5.2 sowie die von Schnorr (1976, S. 85 f.) zitierten älteren Länderanweisungen, aktuell etwa § 4 Abs. 9 der bayerischen Volksschulordnung vom 21. Juni 1983 oder Nr. 8 Abs. 2 der Sonderschulordnung Berlin vom 28. August 1984; auch die von Schmidtke (1977, S. 175) erwartete Entwicklung und die Stellungnahme hierzu von Sander (1977, S. 176 ff.); Nuber/Riediger (1985), S. 800; zum zahlenmäßigen Umfang Sander (1976), S. 42, 51, und (1977), S. 177, sowie Nuber (1984), S. 695 ff., und (1985), S. 341 ff., sowie Fachgruppe Sonderschulen der GEW Baden-Württemberg (1985), S. 55; insgesamt auch Schirmacher (1982), S. 217 ff.; auch im Hinblick auf türkische Schüler an Sonderschulen das "Gemeinsame Kommuniqué des Türkischen Erziehungsministers und des Hessischen Kultusministers vom 9. April 1986, abgedruckt in: ZBV 2/86, S. 52 (54).
- 564 Siehe nur oben, Anm. 432.
- 565 Siehe Ahrbeck/Lommatsch/Schuck (1984), S. 53; Kleber (1984a), S. 721; Munz (1984), S. 158.
- 566 Zur Beschreibung siehe nur Ahrbeck/Lommatsch/Schuck (1984), S. 51 ff.
- 567 Ahrbeck/Lommatsch/Schuck (1984), S. 49; Eggert/Schuck/Tewes (1984), S. 569, 570; Munz (1984), S. 155; vgl. zu anderen Testverfahren auch die in ähnliche Richtung gehenden kritischen Bemerkungen im Urteil des VG Darmstadt vom 11. März 1986 (Az. IV/2 E 17/86; Originalabdruck, S. 11).
- 568 Eggert/Schuck/Tewes (1984), S. 579.
- 569 Eggert/Schuck/Tewes (1984), S. 569; Munz (1984), S. 158; auch schon Lohmann (1979, S. 470), der davon sprach, daß die "Bemühungen, durch den Einsatz von Intelligenztests die Gründe für die Einweisung zu objektivieren, (...) zu einer Scheinrationalität geführt (haben)"; vgl. auch Wilkens/Schuck (1986, S. 319), die im Zusammenhang mit Rücküberweisungsüberprüfungen zu dem Ergebnis kamen, daß "sich gerade die (...) Intelligenztestwerte für die Einzelfallentscheidung als besonders bedeutungslos erwiesen" hätten.

- 570 Siehe nur Topsch (1975), S. 208; Ahrbeck/Lommatsch/Schuck (1984), S. 50; Eggert/Schuck/Tewes (1984), S. 578; auch Nuber (1985), S. 344.
- 571 SPE II B V, S. 11.
- 572 SPE II B V, S. 11 (11a); ähnlich offenbar der VGH Mannheim in seinem Urteil vom 4. Juni 1985 (Az. 9 S 1053/84, S. 13 des Originalabdrucks).
- 573 Vgl. BVerfGE 17, 306 (314); 30, 292 (316); 35, 382 (401); 38, 281 (302).
- 574 Vgl. nur BVerfGE 19, 342 (348); 20, 45 (49).
- 575 Ohne nähere Begründung ebenso Fehnmann (1979), S. 267; Juristentag (1981), S. 250; siehe auch Dietze (1985a), S. 50.
- 576 § 46 Abs. 1 Satz 1 des Entwurfes für ein Landesschulgesetz (Juristentag (1981), S. 87).
- 577 Ein Bezug auf anerkannte Testverfahren findet sich in § 40 Abs. 1 Satz 1 des Niedersächsischen Schulgesetzes i.d.F. vom 30. Juli 1985; im § 46 Abs. 1 des Schleswig-Holsteinischen Schulgesetzes i.d.F. vom 19. Dezember 1983 findet der Begriff der "standardisierten Tests" Anwendung; die Neufassung des Schulgesetzes Rheinland-Pfalz macht die Teilnahmepflicht an Testverfahren von deren "wissenschaftlicher Anerkennung" abhängig (so § 46 Abs. 3 Satz 2 des Gesetzes i.d.F. vom 8. Juli 1985).
- 578 Siehe § 46 Abs. 3 Satz 2 des Schulgesetzes Rheinland-Pfalz i.d.F. vom 8. Juli 1985; § 46 Abs. 1 des Schleswig-Holsteinischen Schulgesetzes i.d.F. vom 19. Dezember 1983; vgl. auch neuestens den hessischen Erlaß über Tests und Erhebungen in Schulen (hier: Durchführung durch Lehrer) vom 25. September 1985 (Amtsbl. S. 800).
- 579 So ausdrücklich Juristentag (1981), S. 250.
- 580 Etwa für Ausländerkinder (vgl. hierzu nur Schnorr (1976), S. 82 ff.).
- 581 Ebenso Kautter/Munz (1974), S. 283; Juristentag (1981), S. 250; vgl. auch Braun (1970), S. 442.
- 582 So in Baden-Württemberg (§ 82 Abs. 2 Satz 2 des Schulgesetzes i.d.F. vom 1. August 1983), in Bayern (Art. 57 Abs. 2 Satz 1 des Gesetzes über das Erziehungs- und Unterrichtswesen i.d.F. vom 22. Mai 1984 i.V.m. Art. 15 Abs. 3 Satz 3 des Schulpflichtgesetzes i.d.F. vom 3. September 1982), in Hamburg (§ 43 Satz 2 des Schulgesetzes i.d.F. vom 18. Juni 1985), in Hessen (§ 17 Satz 1 des Schulpflichtgesetzes i.d.F. vom 3. Juli 1985), in Niedersachsen (§ 40 Abs. 1 Satz 2 Nr. 1a des Schulgesetzes i.d.F. vom 30. Juli 1985), in Nordrhein-Westfalen (§ 29 Abs. 2 Satz 1 des Schulverwaltungsgesetzes i.d.F. vom 19. März 1985), in Rheinland-Pfalz (§ 46 Abs. 3 Satz 1 des Schulgesetzes i.d.F. vom 8. Juli 1985), im Saarland (§ 20 Abs. 2 Satz 1 des Schulordnungsgesetzes i.d.F. vom 22. Mai 1985), in Schleswig-Holstein (§ 46 Abs. 1 des Schulgesetzes i.d.F. vom 19. Dezember 1983).

- 583 So § 117 des Schulgesetzes Baden-Württemberg i.d.F. vom 1. August 1983; Art. 57 Abs. 2 Satz 2 des Bayerischen Gesetzes über das Erziehungs- und Unterrichtswesen i.d.F. vom 22. Mai 1984; § 43 Satz 3 des Schulgesetzes Hamburg i.d.F. vom 18. Juni 1985; § 42 Abs. 2 Satz 2 des Schulverwaltungsgesetzes Hessen i.d.F. vom 3. Juli 1985; § 29 Abs. 2 Satz 2 des Schulverwaltungsgesetzes Nordrhein-Westfalen i.d.F. vom 19. März 1985; § 20 Abs. 2 Satz 2 des Schulordnungsgesetzes Saarland i.d.F. vom 22. Mai 1985; demgegenüber läßt das Schulgesetz Rheinland-Pfalz nur Eingriffe zu, die nicht in die körperliche Unversehrtheit eingreifen (§ 46 Abs. 3 Satz 1 des Gesetzes i.d.F. vom 8. Juli 1985).
- 584 So in allen Ländern nach den jeweiligen gesetzlichen Regelungen; siehe § 91 des Schulgesetzes Baden-Württemberg i.d.F. vom 1. August 1983; Art. 57 Abs. 1 des Bayerischen Gesetzes über das Erziehungs- und Unterrichtswesen i.d.F. vom 22. Mai 1984; § 20 Abs. 1 des Schulgesetzes Berlin i.d.F. vom 11. April 1984; § 14 Abs. 1 des Bremischen Schulverwaltungsgesetzes i.d.F. vom 17. Juli 1984; § 43 Satz 1 des Schulgesetzes Hamburg i.d.F. vom 18. Juni 1985; § 42 Abs. 1 des Schulverwaltungsgesetzes Hessen i.d.F. vom 3. Juli 1985; § 41 Abs. 1 des Niedersächsischen Schulgesetzes i.d.F. vom 30. Juli 1985; § 3 Abs. 3 des Schulordnungsgesetzes Nordrhein-Westfalen i.d.F. vom 18. Januar 1985; § 52 Abs. 2 des Schulgesetzes Rheinland-Pfalz i.d.F. vom 8. Juli 1985; § 20 Abs. 1 des Schulordnungsgesetzes Saarland i.d.F. vom 22. Mai 1985; § 110 Abs. 2 Nr. 8 des Schleswig-Holsteinischen Schulgesetzes i.d.F. vom 19. Dezember 1983.
- 585 Allein hierauf erstreckt sich die Eingriffsbefugnis gemäß § 18 Abs. 4 der saarländischen Allgemeinen Schulordnung i.d.F. vom 15. Juni 1977 oder gemäß § 20 Abs. 2 Satz 1 des Schulgesetzes Berlin i.d.F. vom 11. April 1984.
- 586 Sie fehlt in Berlin und Bremen; der in Bremen zur parlamentarischen Beratung anstehende Entwurf für eine Eingriffsermächtigung (§ 34 Abs. 3 des Entwurfes zur Änderung des Schulgesetzes, Bürgerschafts-Drucksache 11/411 vom 26. Juni 1985, S. 5) bezieht sich allein auf die Schulfähigkeitsuntersuchung.
- 587 Unzulässig kraft ausdrücklicher Regelung in Rheinland-Pfalz, mangels einer Regelung in Berlin, Bremen und Niedersachsen.
- 588 Siehe oben bei Anm. 502 ff.
- 589 So zum Beispiel in Hamburg, wo Persönlichkeitstests nicht ohne Einwilligung der Erziehungsberechtigten durchgeführt werden dürfen (§ 31 Abs. 5 Satz 2 des Schulgesetzes i.d.F. vom 18. Juni 1985), oder in Rheinland-Pfalz, wo Untersuchungen ausdrücklich nicht in die körperliche Unversehrtheit eingreifen dürfen (§ 52 Abs. 3 Satz 1 des Schulgesetzes i.d.F. vom 8. Juli 1985).
- 590 Siehe oben unter 2.2.2.
- 591 So in Nordrhein-Westfalen (siehe Nr. 3.21 des Runderlasses zum Sonderschul-Aufnahmeverfahren i.d.F. vom 23. Oktober 1984), in Bayern (nach § 4 Abs. 2 Satz 2 der Volksschulordnung vom 21. Juni 1983 sol-

- len Eltern um "Unterstützung bei der Überprüfung" gebeten werden, in Berlin (vgl. Nr. 6 Abs. 4, 5 der Sonderschulordnung vom 28. August 1984), in Hamburg (auch wenn dort gemäß Nr. 1 der Bestimmungen über die Aufnahme in die Sonderschule vom 25. September 1974 ein Kind möglichst mit der Zustimmung der Eltern in eine Sonderschule ein- oder umgeschult werden soll).
- 592 So in Niedersachsen (siehe § 3 Abs. 4 Satz 3 der Verordnung über Aufnahme und Überweisung in die Sonderschule i.d.F. vom 26. September 1985).
- 593 So in Bayern (Eltern können bei einer Umschulung von der Volksschule die Anhörung eines Schuljugendberaters oder des Schulpsychologen verlangen, § 4 Abs. 2 Satz 3 der Volksschulordnung vom 21. Juni 1983), im Saarland (Eltern können die Durchführung eines Intelligenztests verlangen, § 6 Abs. 2 Satz 2 des Schulpflichtgesetzes i.d.F. vom 22. Mai 1985); vgl. auch § 28 Abs. 6 Satz 4 des Entwurfes für ein Landesschulgesetz der Kommission Schulrecht des Deutschen Juristentages (Juristentag (1981), S. 79).
- 594 So in Rheinland-Pfalz (§ 2 Abs. 2 Satz 2 i.V.m. § 46 Abs. 2 Satz 2 der Sondervolksschulordnung vom 12. Juni 1984) und in Schleswig-Holstein (§ 3 Abs. 4 Satz 3 der Schulordnung für Lernbehinderte vom 29. Juni 1981).
- 595 A I Nr. 3 Abs. 2 Satz 2 der Verwaltungsvorschriften zum Überprüfungsverfahren für die Aufnahme in eine Sonderschule i.d.F. vom 24. November 1983.
- 596 § 5 Abs. 1 der Verordnung über die Voraussetzungen für den Besuch einer Sonderschule i.d.F. vom 15. Juni 1979.
- 597 Vgl. nur etwa Art. 52 Abs. 1 des Bayerischen Gesetzes über das Erziehungs- und Unterrichtswesen i.d.F. vom 22. Mai 1984; Nr. 4 Abs. 1 Satz 1 der Sonderschulordnung Berlin vom 28. August 1984; § 2 Abs. 3 Satz 2 des Schulgesetzes Hamburg i.d.F. vom 18. Juni 1985; § 1 des Schulmitwirkungsgesetzes Nordrhein-Westfalen i.d.F. vom 26. Juni 1984.
- 598 BVerfGE 59, 360 (381) in Anlehnung an Fehnmann (1980), S. 543.
- 599 BVerfGE 59, 360 (381/382); ebenso aus der Rechtsprechung BVerwG SPE III G I, S. 151 (151c), und DÖV 1978, S. 845; OVG Hamburg DÖV 1959, S. 237; OVG Koblenz RWS 1963, S. 245 (246); aus der Literatur nur: Mampe (1965), S. 126 ff.; Richter (1973), S. 47; Heckel/Seipp (1976), S. 264; Ossenbühl (1978), S. 21 ff., und (1981), S. 150; Fehnmann (1980), S. 543; Niehues (1983), S. 97.
- 600 Ebenso schon Hevekerl (1965a), S. 254; auch Heckel/Seipp (1976), S. 334; Fehnmann (1980), S. 543; Kaldewei (1985), S. 186; Heckel/Avenarius (1986), S. 394; vgl. auch Kautter/Munz (1974), S. 339.
- 601 Etwa bei Gemeinschafts- oder Vergleichsprüfungen, bei denen die Bekanntgabe der Daten eines Schülers losgelöst von denjenigen anderer Schüler nicht möglich ist.

- 602 Dazu Ossenbühl (1978), S. 28; Niehues (1983), S. 275.
- 603 Vgl. BVerfGE 59, 360 (385).
- 604 BVerfGE 59, 360 (384); ebenso Heckel (1966), S. 284/285.
- 605 BVerfGE 59, 360 (387); siehe auch die vom Bundesverfassungsgericht benannten Beispielsfälle, BVerfGE 59, 360 (384).
- 606 Ebenso BVerwG DÖV 1978, S. 845 (846); das Bundesverfassungsgericht hatte in seinem bereits mehrfach benannten Urteil formuliert: "In welcher Weise die Schule dieser Informationsverpflichtung im einzelnen nachzukommen hat, liegt in der Gestaltungsbefugnis des Gesetzgebers." (BVerfGE 59, 360 (382); hieraus könnte man schließen, daß eine gesetzliche Regelung auch für die Art der Information gegenüber Eltern verlangt wird, was im Hinblick auf die Eingriffsintensität durch denkbare, unterschiedliche Mitteilungsformen aber zu weitgehend scheint.
- 607 So BVerwG DÖV 1978, S. 845 (846); Niehues (1983), S. 275.
- 608 Fehnmann (1982a, S. 755) hielt die Möglichkeit, Eltern in bestimmten Situationen Informationen staatlicherseits vorzuenthalten, für einen Ausdruck des staatlichen Wächteramts aus Art. 6 Abs. 2 Satz 2 GG; es fragt sich dann aber, ob es bei einem solchen Verständnis nicht weitergehender formeller Anforderungen bedürfte (siehe dazu schon oben, III. Kapitel, Anm. 523).
- 609 Abgedruckt bei Marcks (1930), S. 126.
- 610 § 3 Abs. 6 Satz 2 der Verordnung über Aufnahme und Überweisung in die Sonderschule i.d.F. vom 26. September 1985.
- 611 § 52 Abs. 3 Satz 3 des Schulgesetzes i.d.F. vom 8. Juli 1985.
- 612 Siehe § 31a Abs. 1 des Schulgesetzes i.d.F. vom 17. Juli 1984.
- 613 Nr. 6 i.V.m. Nr. 8.12, Anlage IV b) der Verwaltungsvorschriften zu § 5 Abs. 4 der Allgemeinen Schulordnung - Richtlinien zum Schülerstammbuch und zum sonstigen Datenbestand der Schule - vom 10. März 1983.
- 614 Siehe § 31 Abs. 5 Satz 3 des hamburgischen Schulgesetzes i.d.F. vom 18. Juni 1985, Nr. 2 Abs. 6 Satz 4 der Bestimmungen über die Aufnahme in die Sonderschule vom 25. September 1974.
- 615 § 3 Abs. 4 Satz 6 der Schulordnung für Lernbehinderte vom 29. Juni 1981 verlangt eine ausführliche Besprechung des Gutachtens mit den Eltern; dies wird man auf ein Einsichtsrecht ausdehnen können, wahrscheinlich wird es in der Praxis entsprechend gehandhabt; vgl. auch § 46 Abs. 3 des Schulgesetzes i.d.F. vom 19. Dezember 1983, das aber insoweit keine "ausführliche" Besprechung verlangt.
- 616 Etwa Baden-Württemberg, das gemäß Nr. 8.4 Satz 1 der Allgemeinen Verwaltungsvorschriften über die Pflicht zum Besuch der Schule für Lernbehinderte vom 20. Februar 1978 den Eltern die Möglichkeit einräumt, "zu dem Ergebnis der Prüfung Stellung zu nehmen".



- 617 § 29 des Verwaltungsverfahrensgesetzes des Bundes i.d.F. vom 2. Juli 1976.
- 618 Vgl. etwa Nr. 12 c) des hessischen Erlasses zur Geltung des Hessischen Verwaltungsverfahrensgesetzes für die Schulen i.d.F. vom 18. Dezember 1979; nunmehr in Hessen geregelt unter 2. des Erlasses über Tests und Erhebungen in Schulen (hier: Durchführung durch Lehrer) vom 25. September 1985 (Amtsbl. S. 800).
- 619 So § 6 Abs. 1 der baden-württembergischen Verordnung über die Pflicht zum Besuch der Schule für Lernbehinderte vom 20. Februar 1978; Art. 15 Abs. 3 Satz 2 des Schulpflichtgesetzes Bayern i.d.F. vom 3. September 1982; Nr. 6 Abs. 7 der Sonderschulordnung Berlin vom 28. August 1984; § 15 Abs. 4 des Bremischen Schulgesetzes i.d.F. vom 17. Juli 1984; § 20 Abs. 3 des Schulgesetzes Hamburg i.d.F. vom 18. Juni 1985; § 6 Abs. 2 des Hessischen Schulpflichtgesetzes i.d.F. vom 3. Juli 1985; § 3 Abs. 6 der niedersächsischen Verordnung über Aufnahme und Überweisung in die Sonderschule i.d.F. vom 26. September 1985; § 7 Abs. 1 Satz 3 des Schulpflichtgesetzes Nordrhein-Westfalen i.d.F. vom 19. März 1985; § 47 Abs. 4 Satz 2 des Schulgesetzes Rheinland-Pfalz i.d.F. vom 8. Juli 1985; § 6 Abs. 2 Satz 1 des Schulpflichtgesetzes Saarland i.d.F. vom 22. Mai 1985; § 38 Abs. 2 des Schleswig-Holsteinischen Schulgesetzes i.d.F. vom 19. Dezember 1983.
- 620 Siehe oben unter 2.2.2.
- 621 Siehe etwa Nr. 8.4 Satz 1 der baden-württembergischen Allgemeinen Verwaltungsvorschriften über die Pflicht zum Besuch der Schule für Lernbehinderte vom 20. Februar 1978; Nr. 3.23 des nordrhein-westfälischen Runderlasses zum Sonderschul-Aufnahmeverfahren i.d.F. vom 23. Oktober 1984.
- 622 So Braun (1970), S. 442; Bernart (1974), S. 65; vgl. auch Kautter/Munz (1974), S. 339; in Hessen werden Einweisungen in Sonderschulen grundsätzlich nur noch dann vorgenommen, wenn die Erziehungsberechtigten einverstanden sind, eine Ausnahme sind "gravierende Fälle" (so Landtagsdrucksache 11/6954 vom 24. November 1986, S. 7).
- 623 Vgl. § 28 Abs. 1 des Verwaltungsverfahrensgesetzes des Bundes i.d.F. vom 2. Juli 1976; so ausdrücklich Nr. 11 des hessischen Erlasses zur Geltung des Hessischen Verwaltungsverfahrensgesetzes für die Schulen i.d.F. vom 18. Dezember 1979.
- 624 So Lücken (1969), S. 199/200; wohl auch Hevekerl (1965), S. 7, und (1965a), S. 252.
- 625 Richter (1973), S. 47.
- 626 So aber Birkelbach (1974), S. 71.
- 627 Für das gerichtliche Verfahren vgl. etwa die Regelung in § 138 Nr. 3 der Verwaltungsgerichtsordnung i.d.F. vom 20. Dezember 1982.
- 628 Entsprechende gesetzliche Regelungen fehlen gegenwärtig in Baden-Württemberg, Berlin, Hamburg und Niedersachsen (siehe oben, Anm. 619).

- 629 § 82 Abs. 2 Satz 1 des baden-württembergischen Schulgesetzes i.d.F. vom 1. August 1983; Art. 15 Abs. 3 Satz 1 des bayerischen Schulpflichtgesetzes i.d.F. vom 3. September 1982; Nr. 6 Abs. 7 der Sonderschulordnung Berlin vom 28. August 1984; § 6 Abs. 1 der bremischen Verordnung über die Voraussetzungen für den Besuch einer Sonderschule i.d.F. vom 15. Juni 1979; Nr. 3 Abs. 1 der hamburgischen Bestimmungen über die Aufnahme in die Sonderschule vom 25. September 1974; § 6 Abs. 2 Satz 1 des hessischen Schulpflichtgesetzes i.d.F. vom 3. Juli 1985; § 49 Abs. 2 Satz 1 des Niedersächsischen Schulgesetzes i.d.F. vom 30. Juli 1985; § 7 Abs. 1 Satz 2 des nordrhein-westfälischen Schulpflichtgesetzes i.d.F. vom 19. März 1985; § 47 Abs. 3 Satz 2 des rheinland-pfälzischen Schulgesetzes i.d.F. vom 27. Februar 1984; § 6 Abs. 2 Satz 1 des saarländischen Schulpflichtgesetzes i.d.F. vom 22. Mai 1985; § 38 Abs. 2 des schleswig-holsteinischen Schulgesetzes i.d.F. vom 19. Dezember 1983; daß von der Schulbehörde ohne persönliche Beteiligung am Überprüfungsverfahren allein "nach Aktenlage" entschieden wird, kritisierte Topsch (1975, S. 200).
- 630 Auch wenn etwa die Regelungen in Bremen und Hamburg es als Ziel benennen, die Überweisungsentscheidung möglichst im Einvernehmen mit den Erziehungsberechtigten zu treffen (so § 6 Abs. 2 der bremischen Verordnung über die Voraussetzungen für den Besuch einer Sonderschule i.d.F. vom 15. Juni 1979 und Nr. 1 der hamburgischen Bestimmungen über die Aufnahme in die Sonderschule vom 25. September 1974).
- 631 Siehe oben unter 1.2.4 (a.E.).
- 632 Siehe oben, III. Kapitel unter 4.2.
- 633 Siehe oben unter 1.4.2.1.
- 634 Siehe oben unter 2 (a.E.).
- 635 Zu dieser begrifflichen Unterscheidung siehe oben unter 2.1.
- 636 In einzelnen Bundesländern bestehende Sonderformen (wie etwa die in Berlin bestehenden "Beobachtungsklassen") bleiben insoweit außer Betracht.
- 637 Siehe oben unter 2.2.1.
- 638 Dabei kann hier dahingestellt bleiben, ob sich das Verhältnismäßigkeitsprinzip aus dem Rechtsstaatsprinzip (so etwa BVerfGE 38, 348 (368)), "im Grunde bereits aus dem Wesen der Grundrechte selbst" ergibt (so BVerfGE 19, 342 (348/349)) oder "an sich nichts anderes als das 'Rechtsstaatsprinzip' selbst ist" (so Bäumlin/Ridder, in: Alternativkommentar GG, Art. 20 Abs. 1-3, III, Rdnr. 64).
- 639 Vgl. nur BVerfGE 19, 330 (337); 30, 292 (316); 61, 126 (134); 67, 157 (173).
- 640 Siehe oben unter 1.2.4 (a.E.).

- 641 Auch wenn dies von Kritikern des separierenden Sonderschulwesens beziehungsweise der Lernbehindertenschule bestritten wird; diese Arbeit versteht sich aber nicht als der Ort, an dem diese - primär pädagogische beziehungsweise bildungspolitische - Frage zu bewerten oder zu entscheiden wäre.
- 642 Zwar ergibt sich ein solches Erfordernis unmittelbar aus den Regelungen nur in Niedersachsen (Nr. 5.6 der Verwaltungsvorschriften zur Verordnung über Aufnahme und Überweisung in die Sonderschule i.d.F. vom 4. Juni 1985), Nordrhein-Westfalen (Nr. 3.42 des Rund-erlasses zum Sonderschul-Aufnahmeverfahren i.d.F. vom 23. Oktober 1984) und in Schleswig-Holstein (§ 3 Abs. 3 Satz 4 der Schulordnung für Lernbehinderte vom 29. Juni 1981); für Baden-Württemberg (siehe Nr. 5.5 Satz 3 der Verwaltungsvorschriften über die Pflicht zum Besuch der Schule für Lernbehinderte vom 20. Februar 1978), Bayern (§ 4 Abs. 1 Satz 2 der Volksschulordnung vom 21. Juni 1983), Berlin (Nr. 1 Abs. 1 Satz 1 der Sonderschulordnung vom 28. August 1984) und Hessen (A I Nr. 1 Abs. 2 Satz 3 der Verwaltungsvorschriften zum Überprüfungsverfahren für die Aufnahme in eine Sonderschule i.d.F. vom 24. November 1983) läßt sich die Notwendigkeit vorangegangener Fördermaßnahmen jedoch auch mittelbar aus den benannten Bestimmungen entnehmen; vgl. auch VGH Mannheim, Urteil vom 4. Juni 1985 (Az. 9 S 1053/84), S. 15 des Originalabdrucks.
- 643 Vgl. etwa nur die von Fehnmann (1976, S. 43/44) genannten Maßnahmen.
- 644 Derartige Stütz- und Fördermaßnahmen kennen alle Länder, etwa Baden-Württemberg (siehe die Anlage zu § 1 der Verordnung über die Stundentafel der Grundschule vom 12. März 1984), Bayern (siehe Nr. 3 der Bestimmung zur Stundentafel in Anlage 3.1 zur Volksschulordnung vom 21. Juni 1983), Berlin (siehe § 28 Abs. 4 des Schulgesetzes i.d.F. vom 11. April 1984), Bremen (siehe Anm. 1 zur Stundentafel für die Grundschule i.d.F. vom September 1981), Hessen (siehe die Anmerkung zu den Lehrerstunden im Erlaß über die Stundentafel für die Grundschule vom 20. Juli 1977), Niedersachsen (siehe Nr. 4.9 des Erlasses über die Arbeit in der Grundschule vom 7. Mai 1981), Nordrhein-Westfalen (siehe § 8 Abs. 3 der Verordnung über den Bildungsgang in der Grundschule vom 30. Mai 1979 sowie Nr. 8.3 der Verwaltungsvorschriften zu der Verordnung über den Bildungsgang in der Grundschule i.d.F. vom 10. September 1981), Rheinland-Pfalz (siehe § 19 Abs. 1 der Grundschulordnung vom 22. Mai 1984), Schleswig-Holstein (siehe Runderlaß über die Stundentafel der Grundschule vom 22. Mai 1980); siehe auch Ederer (1967), S. 95.
- 645 So etwa § 4 Abs. 8 der bayerischen Volksschulordnung vom 21. Juni 1983 und § 12 Abs. 8 der bayerischen Sondervolksschulordnung vom 14. Juli 1983; A I Nr. 4 Abs. 6 der hessischen Verwaltungsvorschriften zum Überprüfungsverfahren für die Aufnahme in eine Sonderschule i.d.F. vom 24. November 1983; Nr. 3.6 Satz 1 des nordrhein-westfälischen Runderlasses zum Sonderschul-Aufnahmeverfahren i.d.F. vom 23. Oktober 1984; §§ 25 Abs. 5 i.V.m. § 7 - für die Überweisung - beziehungsweise § 7 - für die Aufnahme/Einschulung - der rheinland-pfälzischen Sonderschulordnung vom 12. Juni 1984; probeweise Zuweisungen aus anderen Gründen kennen Niedersachsen (§ 8 der Verordnung

über Aufnahme und Überweisung in die Sonderschule i.d.F. vom 26. September 1985) und Schleswig-Holstein (§ 4 Abs. 2 der Schulordnung für Lernbehinderte vom 29. Juni 1981); siehe zur probeweisen Sonderschulaufnahme auch Seufert (1962), S. 274; Ederer (1967), S. 91; Bernart (1974), S. 61/62; Kautter (1980), S. 184.

- 646 Das insoweit in Ländern bestehende System ist unterschiedlich; teilweise bestehen spezielle Sonderschulkindergärten (so in Baden-Württemberg nach § 20 des Schulgesetzes i.d.F. vom 1. August 1983 in Verbindung mit A III 2e und B II 2e der Verwaltungsvorschriften über öffentliche Schulkindergärten vom 24. Juli 1984; in Hamburg nach § 20 Abs. 1 Satz 2 des Schulgesetzes i.d.F. vom 18. Juni 1985; in Niedersachsen nach § 11 Abs. 4 i.V.m. § 5 Abs. 4 des Schulgesetzes i.d.F. vom 30. Juli 1985; in Rheinland-Pfalz nach § 7 Abs. 8 Satz 4 des Schulgesetzes i.d.F. vom 8. Juli 1985), teilweise werden Kinder bereits von den Sonderschulen mitbetreut (so in Schleswig-Holstein nach § 22 Abs. 2 Satz 2 des Schulgesetzes i.d.F. vom 19. Dezember 1983), teilweise werden nicht schulreife oder potentiell sonderschulbedürftige Kinder den Schulkindergärten zugewiesen oder dort aufgenommen (so in Bayern nach § 12 Abs. 10 Satz 1 der Sondervolksschulordnung vom 14. Juni 1983; in Nordrhein-Westfalen nach § 4 Abs. 2 des Schulpflichtgesetzes i.d.F. vom 19. März 1985; im Saarland nach § 3 Abs. 2 des Schulpflichtgesetzes i.d.F. vom 22. Mai 1985), teilweise übernimmt die Vorklasse diese Aufgabe (so in Berlin nach § 9 Abs. 1 des Schulgesetzes i.d.F. vom 11. April 1984; in Bremen nach § 34 Abs. 5 Satz 1 des Schulgesetzes i.d.F. vom 17. Juli 1984; in Hessen nach § 9 des Schulverwaltungsgesetzes i.d.F. vom 3. Juli 1985).
- 647 Siehe oben unter 1.4.2.1.
- 648 Siehe oben bei Anm. 575.
- 649 Es ist daher zutreffend, wenn das Versagen in der allgemeinen Schule nur als notwendiges, aber nicht als allein hinreichendes Kriterium für die Sonderschulzuweisung bezeichnet wurde (so Kautter/Munz (1974), S. 245), wenn es als objektive Voraussetzung für eine Sonderschuleinweisung qualifiziert wurde (so VG Freiburg SPE II A IX, S. 73 (73c); siehe auch LVG Schleswig, Wirtschaft und Recht 1957, S. 38; Richter (1976), S. M 23, Anm. 48; Fehnmann (1976), S. 140, m.w.N.).
- 650 VG Hannover SPE II A VIII, S. 1 (1e); dazu Muth (1980), S. 189 ff.
- 651 Dazu schon oben unter 1.1.2 (a.E.).
- 652 Siehe oben, Anm. 245.
- 653 Vgl. dazu die ausführliche Regelung in Nr. 3.31 Satz 2 des nordrhein-westfälischen Runderlasses zum Sonderschul-Aufnahmeverfahren i.d.F. vom 23. Oktober 1984; Bernart (1974), S. 71) wollte dieser Regelung aus wenig überzeugenden Gründen eine schulrechtliche Bedeutung nicht zuerkennen; zu diesem Problem auch Kluge (1964), S. 50; Birkelbach (1973), S. 54 ff.

- 654 Siehe die obige Zusammenstellung bei Anm. 199 ff.
- 655 Ebenso Schramm (1979), S. 467; Kautter (1978), S. 980, und (1980), S. 185.
- 656 Ob dabei die Festlegung etwa eines bestimmten Intelligenzquotienten das geeignete Mittel darstellt, muß nach den obigen Bemerkungen zur nur geringen Signifikanz des unmittelbaren Zusammenhanges von Schulleistung und Intelligenz (siehe oben bei Anm. 570, m.w.N.) bezweifelt werden.
- 657 Ausdrücklich so etwa in Nr. 16 d) des hessischen Erlasses zur Geltung des Hessischen Verwaltungsverfahrensgesetzes für die Schulen i.d.F. vom 18. Dezember 1979; in Nr. 3.25 des nordrhein-westfälischen Runderlasses zum Sonderschul-Aufnahmeverfahren i.d.F. vom 23. Oktober 1984; siehe auch II Nr. 1 Satz 4 der Hinweise zur Anwendung des Hamburgischen Verwaltungsverfahrensgesetzes in den Schulen vom 3. Februar 1978; neuestens auch in Nr. I.A.3 des Berliner Rundschreibens über Hinweise zum Verwaltungs- und Widerspruchsverfahren in Entscheidungen in Schülerangelegenheiten vom 1. Dezember 1986, Dienstblatt III, S. 267; im übrigen ist dies unbestritten, siehe nur LVG Schleswig, Wirtschaft und Recht 1957, S. 38; VGH Mannheim SPE II A II, S. 61 (61b), SPE II A II, S. 91 (91d), SPE II A II, S. 71 (71e); OVG Münster SPE II A IX, S. 71 (71a); VG Hannover SPE II A VIII, S. 1 (1b); Hevekerl (1960), S. 275; Kätner/Wegener (1961), Sp. 70; Seufert (1962), S. 273; Lücken (1969), S. 202; Braun (1970), S. 444; Heckel/Seipp (1976), S. 352; Kautter (1980), S. 189; Niehues (1983), S. 350; Heckel/Avenarius (1986), S. 323.
- 658 Vgl. insoweit die Bundesregelungen in § 39 Abs. 1 des Verwaltungsverfahrensgesetzes i.d.F. vom 2. Juli 1976 und in § 79 des Verwaltungsverfahrensgesetzes i.d.F. vom 2. Juli 1976 i.V.m. § 59 der Verwaltungsgerichtsordnung i.d.F. vom 20. Dezember 1982 sowie die Verwaltungsverfahrensgesetze der Länder.
- 659 So etwa Nr. 6 Abs. 8 der Sonderschulordnung Berlin vom 28. August 1984; § 6 Abs. 4 Satz 2 der bremischen Verordnung über die Voraussetzungen für den Besuch einer Sonderschule i.d.F. vom 15. Juni 1979; A I Nr. 4 Satz 1 der hessischen Verwaltungsvorschriften zum Überprüfungsverfahren für die Aufnahme in eine Sonderschule i.d.F. vom 24. November 1983, ebenso Nr. 7 Abs. 5 Satz 1 der Verwaltungsvorschriften zum Hessischen Schulpflichtgesetz vom 28. September 1981; § 4 Abs. 2 Satz 1 der rheinland-pfälzischen Sonderschulordnung vom 12. Juni 1984; auch §§ 5 Abs. 5, 6 Abs. 6 der saarländischen Fünften Verordnung zur Durchführung des Schulpflichtgesetzes vom 30. Oktober 1978.
- 660 So offenbar in Berlin (siehe Nr. 6 Abs. 7 Satz 2 der Sonderschulordnung vom 28. August 1984), auch in Bremen (§ 6 Abs. 4 Satz 1 der Verordnung über die Voraussetzungen für den Besuch einer Sonderschule i.d.F. vom 15. Juni 1979), in Hessen (A I Nr. 4 Satz 3 der Verwaltungsvorschriften zum Überprüfungsverfahren für die Aufnahme in eine Sonderschule i.d.F. vom 24. November 1983), im Saarland (§§ 5 Abs. 5, 6 Abs. 6 der Fünften Verordnung zur Durchführung des Schulpflichtgesetzes vom 30. Oktober 1978).

- 661 Vgl. nur die Regelung in § 39 Abs. 2 des Verwaltungsverfahrensgesetzes (des Bundes) i.d.F. vom 2. Juli 1976.
- 662 Nr. 10.3 der baden-württembergischen Verwaltungsvorschriften über die Pflicht zum Besuch der Schule für Lernbehinderte vom 20. Februar 1978; § 80 Abs. 2 Nr. 4, Abs. 3 der Verwaltungsgerichtsordnung i.d.F. vom 20. Dezember 1982 enthält im übrigen die für alle Länder gültige Regelung.
- 663 Nr. 8 Abs. 5 Satz 2 der Verwaltungsvorschriften zum Hessischen Schulpflichtgesetz vom 28. September 1981.
- 664 Ebenso Eiselt (1960), S. 18.
- 665 Siehe auch oben unter 1.2.
- 666 Beschluß vom 24. April 1959, abgedruckt bei Hochstetter/Seipp/Muser (1963), S. 36 (38).
- 667 SPE II A VII, S. 101; dazu auch Muth (1980), S. 187 f.
- 668 Vgl. BVerfGE 34, 165 (189).
- 669 Siehe dazu auch Ederer (1967), S. 91.
- 670 Siehe oben unter 2.1.
- 671 So § 3 Abs. 3 der baden-württembergischen Verordnung über die Pflicht zum Besuch der Schule für Lernbehinderte vom 20. Februar 1978; § 4 Abs. 2 Satz 2 der bayerischen Volksschulordnung vom 21. Juni 1983; Nr. 6 Abs. 3 Satz 1, 7 Abs. 1 Satz 1 der Sonderschulordnung Berlin vom 28. August 1984; § 3 Abs. 7 der bremischen Verordnung über die Voraussetzungen für den Besuch einer Sonderschule i.d.F. vom 15. Juni 1979; Nr. 2 Abs. 4 der hamburgischen Bestimmungen über die Aufnahme in die Sonderschule vom 25. September 1974; A I Nr. 3 Abs. 2 Satz 1 der hessischen Verwaltungsvorschriften zum Überprüfungsverfahren für die Aufnahme in eine Sonderschule i.d.F. vom 24. November 1983; § 3 Abs. 1 der niedersächsischen Verordnung über Aufnahme und Überweisung in die Sonderschule i.d.F. vom 26. September 1985; Nr. 3.21 des nordrhein-westfälischen Runderlasses zum Sonderschul-Aufnahmeverfahren i.d.F. vom 23. Oktober 1984; §§ 3 Abs. 1 Satz 3, 25 Abs. 3 Satz 1 der rheinland-pfälzischen Sonderschulordnung vom 12. Juni 1984; §§ 5 Abs. 2 Satz 1, 6 Abs. 3 Satz 1 der saarländischen Fünften Verordnung zum Schulpflichtgesetz vom 30. Oktober 1978; § 3 Abs. 3 Satz 2 der schleswig-holsteinischen Schulordnung für Lernbehinderte vom 29. Juni 1981.
- 672 Siehe oben bei Anm. 529.
- 673 BVerwGE 34, 248 (250); ebenso VGH München DÖV 1973, S. 787.
- 674 Siehe oben bei Anm. 524.
- 675 So noch Kätner/Wegener (1961, Sp. 9/10), die die Prüfung als "durchaus im Rahmen der Schulgewalt" liegend bezeichneten.

- 676 Hierzu auch Juristentag (1981), S. 249/250; Niehues (1983), S. 156.
- 677 Vgl. § 80 Abs. 1 der Verwaltungsgerichtsordnung i.d.F. vom 20. Dezember 1982.
- 678 Vgl. die generelle Regelung in § 93 Abs. 2 der bayerischen Sonder-  
volksschulordnung vom 14. Juli 1983.
- 679 Siehe dazu die Hinweise oben bei Anm. 562 ff.
- 680 Vgl. nur Art. 19 Abs. 4 GG.
- 681 Wenn es sich, wie soeben dargestellt, bei der Anordnung des Überprü-  
fungsverfahrens um einen Verwaltungsakt handelt, so muß dieser not-  
wendig dem Betroffenen bekanntgegeben werden (vgl. § 41 Abs. 1 des  
Verwaltungsverfahrensgesetzes des Bundes i.d.F. vom 2. Juli 1976);  
die Bekanntgabe muß vollständig erfolgen, so daß sich von daher  
fragen läßt, ob - entgegen der ausdrücklichen Regelung in Baden-  
Württemberg (siehe oben unter 2.2.2) - nicht auch der Prüfungstermin  
mitgeteilt werden muß.
- 682 Siehe oben unter 2.2.2.
- 683 Siehe oben unter 2.2.3.
- 684 Siehe oben unter 2.2.5.
- 685 So schon oben bei Anm. 657.
- 686 § 80 Abs. 1 der Verwaltungsgerichtsordnung i.d.F. vom 20. Dezember  
1982; zu den Möglichkeiten der Anordnung der sofortigen Vollziehung  
(§ 80 Abs. 2 Nr. 4 der Verwaltungsgerichtsordnung) siehe schon oben  
unter 2.2.7 (a.E.).
- 687 Vgl. dazu nur Niehues (1983), S. 350.
- 688 So das OVG Münster, abgedruckt bei Hochstetter/Seipp/Muser (1963),  
S. 39 (42); zustimmend Lücken (1969), S. 201; Birkelbach (1974),  
S. 78.
- 689 So das OVG Lüneburg SPE II E VIII, S. 3 (3a/3b); LVG Schleswig,  
Wirtschaft und Recht 1957, S. 38 (dazu Hevekerl (1960), S. 276);  
VG Hannover SPE II A VIII, S. 1 (1c); siehe auch Muth (1980),  
S. 191.
- 690 So OVG Lüneburg DVBl. 1958, S. 105 (106); VGH Mannheim SPE II A II,  
S. 61 (61c); SPE II A II, S. 91 (91e); SPE II A II, S. 71 (71d)  
sowie Urteil vom 4. Juni 1985 (Az. 9 S 1053/84), S. 9 f. des Original-  
abdrucks; VG Darmstadt, Urteil vom 11. März 1986 (Az. IV/2 E 17/86),  
S. 9 des Originalabdrucks; ebenso Hevekerl (1960), S. 276 f.; Seufert  
(1962), S. 273; Kautter/Munz (1974), S. 240/241; auch Niehues (1983),  
S. 344 f.
- 691 BVerwGE 8, 272; seitdem ständige Rechtsprechung; siehe nur Niehues  
(1983), S. 323, Anm. 473.

- 692 BVerwGE 8, 272 (273).
- 693 BVerwGE 8, 272 (273).
- 694 Siehe statt vieler nur Niehues (1983), S. 322; Guhl (1978), S. 38; auch Seebass (1985), S. 526 ff.
- 695 BVerwGE 8, 272 (274).
- 696 Nicht zugestimmt wird insoweit der Annahme des OVG Münster, daß "die Testmethoden (...) heute derartig ausgestaltet (sind), daß die Beurteilung der Hilfsschulbedürftigkeit des Kindes nicht notwendig subjektiv gefärbt sein muß" (bei Hochstetter/Seipp/Muser (1963), S. 39 (43)).
- 697 Ebenso schon OVG Lüneburg DVBl. 1958, S. 105 (106); Niehues (1983), S. 351; zur eingeschränkten Überprüfbarkeit von schulischen Prognoseentscheidungen siehe auch VG Koblenz, Urteil vom 6. Juni 1984 (7 K 238/83 - nicht rechtskräftig -), Originalabdruck, S. 6.
- 698 Ebenso die oben (Anm. 690) genannten Gerichtsentscheidungen und Ansichten aus der Literatur.
- 699 So § 83 Nr. 1 i.V.m. Nr. 3 des Schulgesetzes Baden-Württemberg i.d.F. vom 1. August 1983.
- 700 Ebenso VGH Mannheim SPE II A II, S. 61 (61b); SPE II A II, S. 71 (71e); SPE n.F. Sonderschulbedürftigkeit Nr. 12; OVG Münster SPE II A IX, S. 71 (71a); VG Freiburg SPE II A IX, S. 73 (73c).
- 701 Vgl. dazu nur BVerwGE 19, 153 (157); 22, 16 (23); 25, 241 (243); 28, 202 (205/206); Badura (1983), S. 383 f.; Stelkens/Bonk/Leonhardt, § 35, Rdnr. 114.
- 702 Siehe oben bei Anm. 687.
- 703 So ausdrücklich VGH Mannheim SPE II A II, S. 61 (61b); SPE II A II, S. 19 (91f/91g) sowie Urteil vom 4. Juni 1985 (Az. 9 S 1053/84), S. 16 des Originalabdruckes; auch Heckel/Avenarius (1986), S. 323.
- 704 Insoweit handelt es sich um die Anwendung des Verbots der "reformatio in peius" im Verwaltungsgerichtsprozeß; das seine Grundlage in § 88 der Verwaltungsgerichtsordnung (i.d.F. vom 20. Dezember 1982) findet und sich als Ausfluß der generellen Funktionsverteilung zwischen Gericht und Verwaltungsbehörde darstellt (dazu Bettermann (1972), S. 235, 237); insgesamt siehe auch Schunck/De Clerk, § 88, Anm. 2; Eyermann/Fröhler, § 88, Anm. 2; Redeker/v. Oertzen, § 88, Anm. 4; offenlassend für die Frage der Zuweisung zur Lernbehindertenschule VGH Mannheim SPE II A II, S. 61 (61b).
- 705 Ebenso VGH Mannheim SPE II A II, S. 61 (61d); SPE II A II, S. 91 (91f/91g); Niehues (1983), S. 351; generell dazu etwa BVerwGE 5, 351 (352 f.); Schunck/De Clerk, § 108, Anm. 4 b) bb) 8); Obermayer, § 35, Rdnr. 264.



## V. Kapitel

### Elternwille und Schulreform

Als einer der Ausgangspunkte dieser Untersuchung war die Tatsache benannt worden, daß unter Hinweis auf das verfassungsrechtlich gesicherte Elternrecht (Art. 6 Abs. 2 GG) Eltern (lern-)behinderter Kinder verstärkt die Aufnahme ihrer Kinder in integrative schulische Einrichtungen begehren<sup>1</sup>. Bei Lernbehinderten bedarf die rechtliche Bewertung eines solchen Anspruchs, so ergab die obige Darstellung<sup>2</sup>, noch einer Differenzierung, da diese Sonderschulart - im Gegensatz zu den Schulen für Sinnesgeschädigte<sup>3</sup> - in ihrem Hierarchieverhältnis zu den allgemeinen Schulen, zu Grund- und Hauptschule/Volksschule gesehen werden muß. Von daher müssen die elterlichen Rechte im Hinblick auf die Schulwahl für ihre Kinder entsprechend dem System bei den allgemeinen Schulen bestimmt werden; die Grundsätze der "positiven" und der "negativen" Auslese gelten also<sup>4</sup>. Allerdings ergab die konkrete Prüfung des Umfanges elterlicher Rechte keinen Anspruch auf Auswahl der Schule für ein lernbehindertes Kind<sup>5</sup>. Vielmehr obliegt es dem Staate, sowohl die Organisation eines entsprechenden Bildungssystems festzulegen<sup>6</sup> als auch gegebenenfalls die Zuweisung eines lernbehinderten Kindes zu einer bestimmten Schule vorzunehmen<sup>7</sup>. Vorgaben für die Struktur des Bildungswesens lassen sich aus der Verfassung nicht ableiten<sup>8</sup>; einen Anspruch von Eltern auf die Schule ihrer Wahl hat das Bundesverfassungsgericht regelmäßig abgelehnt<sup>9</sup>.

Gleichwohl läßt sich eine bildungspolitische Tendenz erkennen, die elterlichen Wünschen nach einer bestimmten Schulorganisationsform verstärkte Bedeutung einräumt. Für den Sonderschulbereich etwa gelten in Hamburg eine Reihe von Grundsätzen, mit denen dem Wunsch von Eltern behinderter Kinder auf Aufnahme ihrer Kinder in die allgemeine Schule, die Grundschule, Rechnung getragen werden soll<sup>10</sup>. Danach soll ein Schulversuch zur gemeinsamen Beschulung behinderter und nichtbehinderter

Kinder immer dann eingerichtet werden, wenn eine spezielle Untersuchung des behinderten Kindes beziehungsweise der behinderten Kinder deren Eignung für einen solchen Versuch ergeben hat<sup>11</sup> und wenn alle betroffenen Eltern der Teilnahme ihres Kindes am Schulversuch<sup>12</sup> "Integrationsklasse" ausdrücklich zugestimmt haben<sup>13</sup>. Die Behörde, so diese Grundsätze, genehmigt also derartige Integrationsmodelle, wenn ein einheitliches Votum der Eltern sowohl der nichtbehinderten als auch der behinderten Kinder, für diese Form der schulischen Betreuung ihrer Kinder vorliegt<sup>14</sup>.

Dieses Modell aufnehmend läßt sich die grundsätzliche Frage nach der bildungspolitischen und nach der verfassungsrechtlichen Bewertung einer Reformstrategie aufwerfen, die einer elterlichen Willensäußerung zu Schulstrukturänderungen ein verstärktes Gewicht beimißt<sup>15</sup>, obwohl an sich derartige Wünsche von Eltern aufgrund der verfassungsrechtlichen Vorgaben als unbeachtlich qualifiziert werden könnten<sup>16</sup>.

Die Zulassung anderer Schulorganisationsformen durch den Staat läßt sich als eine verstärkte Anerkennung von Bürgerinteressen qualifizieren, auch als Bereitschaft des Staates, strukturergänzende Organisationsformen im Schulwesen zuzulassen, solange und soweit Beteiligte dies wollen; regelmäßig wird derartigen Maßnahmen der Charakter von Schulversuchen zukommen<sup>17</sup>. Schwieriger wird die Situation, wenn zwar eine entsprechende Anerkennung eines Elternwunsches durch die staatlichen Instanzen vorgesehen ist, das Votum von Eltern aber - zum Beispiel rein zahlenmäßig - einen solchen Umfang annimmt, daß die entsprechenden Organisationsformen nicht mehr als nur strukturergänzend, sondern schon als strukturverändernd angesehen werden müssen, wenn es also zu einer "kalten Strukturreform" unter Zuhilfenahme des Elternwillens kommt.

Ein solcher Fall ist nicht nur eine fiktive Vorstellung träumender Bildungsreformer, sondern hat sich sehr konkret im Zusammenhang mit dem Übergang von Schülern zur Gesamtschule in Hamburg abgespielt<sup>18</sup>. Nach dem Schulgesetz vom 17. Oktober

1977 waren in Hamburg sowohl die Orientierungsstufe als auch die Gesamtschule als Schulversuch qualifiziert worden. Eltern sollten frei entscheiden können, ob sie ihre Kinder auf diese Schulformen schicken wollten oder nicht<sup>19</sup>; wenn sie sich allerdings für eine dieser Schulformen entschieden, dann hatten sie auch einen gesetzlich verankerten Aufnahmeanspruch. Mit dieser Regelung hatte der Gesetzgeber in Hamburg eine Festlegung schulstruktureller Art bezogen auf die Gesamtschule nicht getroffen, sondern im Wege der elterlichen "Abstimmung mit den Füßen" diesen die Entscheidung über die künftige Schulorganisationsstruktur überlassen; ob dies eher Ausdruck der "Angst der Politiker"<sup>20</sup> oder eine "bildungspolitische Trendwende" mit der Entdeckung des Elternwillens "als neuer Treibkraft für weitere Schulentwicklung"<sup>21</sup> war, sei hier einmal dahingestellt. Als das Elternvotum für die Gesamtschule dann im Juli 1978 so ausfiel, daß über 20 Prozent der Eltern ihre Kinder zur Gesamtschule anmeldeten<sup>22</sup>, wurde deutlich, daß hiermit auch eine schulstrukturelle Entscheidung verbunden war, die notwendig zu Lasten anderer Schulformen, in erster Linie des Gymnasiums, gehen mußte; entsprechender Widerstand anderer Eltern wurde dadurch mobilisiert<sup>23</sup>. Es entstand damit eine bisher unbekannte "Kampflinie" zwischen verschiedenen "Elternwillen", so daß letztlich doch eine staatliche Schulstruktur-entscheidung notwendig wurde; in Hamburg erfolgte diese durch die Schulgesetzänderung vom 4. Oktober 1979<sup>24</sup>. Notwendig fand mit der Entscheidung zugunsten des "einen Elternwillens" der "andere Elternwille" keine Beachtung; die politische Polarisierung von (dem "anderen") "Elternwillen" und parlamentarischer Mehrheitsentscheidung war offenkundig - und damit ein Argumentationsmuster vorgezeichnet, das bildungspolitische Debatten<sup>25</sup> um schulstrukturelle Änderungen heute regelmäßig begleitet<sup>25</sup>.

Hatte in Hamburg also der Gesetzgeber eine schulstrukturelle Entscheidung zunächst nicht getroffen und damit zu einer Form der "Reprivatisierung politischer Entscheidungen", zu einer Ent-Mächtigung staatlicher Schulpolitik (Nevermann<sup>26</sup>) gefunden, so konnte er diese Position schließlich nicht mehr durchhalten, als die Interessen verschiedener Elterngruppen miteinander in Widerstreit gerieten, als Fragen grundsätzlicher und nicht nur strukturergänzender Art zur Debatte standen. Aber nicht nur wegen der faktischen Interessenkollisionen, sondern auch aus verfassungsrechtlichen Gründen ist der Gesetzgeber berufen, derartige Fragen zu regeln; unter Aufnahme einer Formulierung des Bundesverwaltungsgerichts läßt sich die Notwendigkeit einer normativen Regelung auch damit begründen, daß es sich um

"eine bildungs- und schulpolitische Grundentscheidung von allgemeiner Bedeutung (handele), die die Struktur des herkömmlichen Schulsystems organisatorisch und inhaltlich wesentlich veränderte"<sup>27</sup>.

Übertragen auf das System der Sonderschulen und Versuche mit integrativen Einrichtungen läßt sich aus dem Beispiel der Gesamtschulentwicklung in Hamburg ableiten, daß eine Strategie, derartige Reformen zunächst aufgrund elterlicher Initiativen zuzulassen, nur so lange erfolgreich sein kann, als sie lediglich strukturergänzenden Charakter hat. Wenn jedoch generell auf dem Wege über den "Elternwillen" die bestehende Struktur im Bereich der Sonderschulen verändert werden soll, so ist aus den genannten gesellschaftspolitischen und verfassungsrechtlichen Gründen eine Entscheidung des parlamentarischen Gesetzgebers vonnöten. Es ist daher reformstrategisch konsequent und verfassungsrechtlich geboten, wenn Initiativen, die für eine Wahlmöglichkeit der Eltern behinderter Kinder zwischen Sonderschule und Grundschule eintreten<sup>28</sup>, eine Änderung der bestehenden Schulgesetze, also ein Tätigwerden des parlamentarischen Gesetzgebers verlangen<sup>29</sup>.

Ein reformerisches Vorgehen, das in besonderem Maße auf elterliche Initiative und Mitwirkung abstellt, sieht sich bei lernbehinderten Schülern noch spezifischen Problemen gegenüber, die sich aus der sozialen Zusammensetzung dieser Elternschaft<sup>30</sup> ergeben. Gerade bei Eltern aus sozial benachteiligten Schichten wird man die Fähigkeit und Bereitschaft, für ihre Kinder integrative Schuleinrichtungen zu fordern, durchzusetzen und auch mitzutragen, eher nicht voraussetzen können<sup>31</sup>. Zwar bedeuten diese Ausgangsbedingungen nicht, daß ein entsprechend angelegtes Konzept von vornherein zum Scheitern verurteilt ist; jedoch scheint eine Berücksichtigung dieser unterschiedlichen Voraussetzungen notwendig, denn

"die Kenntnis der Situation der Eltern Lernbehinderter kann als eine wesentliche Voraussetzung für eine effektive schulische Elternarbeit gelten"<sup>32</sup>.

Insgesamt gilt jedoch, daß auch für lernbehinderte Kinder und Jugendliche eine veränderte schulische Betreuung in verstärkt integrativer Weise spätestens dann einer gesetzlichen Regelung bedarf, wenn der Bereich der Schulversuche oder generell der Ausnahmeformen verlassen wird. Nur: Ob und inwieweit der jeweilige Landesgesetzgeber hier tätig wird, ob und inwieweit er gegenüber dem bestehenden Schulsystem Veränderungen zuläßt oder vorgibt, dafür lassen sich Vorgaben aus der Verfassung nicht entwickeln. Wenn aber der Landesgesetzgeber handelt und entsprechende Gesetzesänderungen vornimmt, dann ist er notwendig an die Grundrechte gebunden und muß auch das Elternrecht mit dessen Auswirkungen auf die Schule beachten.

## Anmerkungen zum V. Kapitel

- 1 Siehe oben, I. Kapitel bei Anm. 17 ff.; auch IV. Kapitel unter 1.5.3
- 2 Dazu oben, IV. Kapitel unter 1.2.
- 3 Dazu ausführlicher Füssel (1985a), S. 188 f.
- 4 Siehe nur oben, IV. Kapitel unter 1.4.
- 5 Dazu oben, IV. Kapitel unter 1.5.
- 6 Dazu oben, IV. Kapitel unter 1.5.
- 7 Dazu oben, IV. Kapitel unter 1.5.
- 8 BVerfGE 34, 165 (185); 53, 185 (197).
- 9 Siehe nur BVerfGE 41, 29 (44); 41, 88 (107); 45, 400 (415); 53, 185 (196).
- 10 So Beschluß der Deputation der Behörde für Schule und Berufsbildung in ihrer 35. Sitzung vom 9. März 1983 aufgrund der Vorlage Nr. 8/83; diesen Beschluß bezeichnete die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft als "richtungsweisend" (1983, S. 5); auch in Nordrhein-Westfalen soll die Einrichtung derartiger Schulversuche ab Schuljahr 1986/87 möglich sein, vgl. Neue Deutsche Schule Nr. 4/1986, S. 18 ("Schulreform 'von unten'").
- 11 Beschluß der Deputation vom 9. März 1983 (Anm. 10), unter I 1.3, 1.2.
- 12 Beschluß der Deputation vom 9. März 1983 (Anm. 10), unter I 4.
- 13 Dies ergibt sich notwendig aus der Qualifizierung als Schulversuch, vgl. § 23 Abs. 2 Satz 2 des Schulgesetzes Hamburg i.d.F. vom 18. Juni 1985; auch Beschluß der Deputation vom 9. März 1983 (Anm. 10) - unter I 4. - sowie Vorlage Nr. 30/83 für die 41. Sitzung der Deputation der Behörde für Schule und Berufsbildung am 14. September 1983, unter I 4; vgl. auch den Bericht von Kahl (1986), S. 8 ff. sowie die Positionsbestimmung von Eltern durch Gäbler (1986), S. 47.
- 14 Das saarländische Kultusministerium verfährt ähnlich: "Vom Schuljahr 1986/87 an sollen behinderte Kinder in Regelschulen aufgenommen werden, wenn die Eltern dies wünschen und die Lehrerinnen und Lehrer dazu bereit sind" (so der Kultusminister, zitiert in: zweiwochendienst Bildung, Wissenschaft, Kulturpolitik Nr. 2/29. Januar 1986, S. 3/4; vgl. auch den Bericht in DER SPIEGEL Nr. 49/1985, S. 34 f.); vgl. dazu auch Sander (1986), S. 195 ff., und unten, VI. Kapitel bei Anm. 45 ff.
- 15 Dabei beinhaltet ein solches Verfahren grundsätzlich auch die Möglichkeit, daß Eltern sich gegen ein Integrationsmodell aussprechen; vgl. hierzu das Beispiel der Otto-Wels-Schule in Berlin-Kreuzberg (Rausch (1985), S. 15, auch (1985a), S. 108); generell dazu Wunder (1986), S. 28, und Tillmann (1986), S. 39 f.

- 16 Siehe dazu ausführlicher oben, IV. Kapitel unter 1.5.3.
- 17 Zu Schulversuchen generell schon oben, IV. Kapitel unter 1.5.3 (bei Anm. 405).
- 18 Vgl. dazu ausführlich Rösner/Tillmann (1980), S. 89 f.
- 19 In einer Informationsschrift vom November 1977 hatte der zuständige Schulsenator in Hamburg vom "erweiterten Elternrecht" gesprochen (Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung Hamburg (1977), S. 1).
- 20 Wagner (1979), S. 12.
- 21 Neubauer (1985), S. 58.
- 22 Vgl. die Zahlen bei Rösner/Tillmann (1980), S. 92.
- 23 Dazu Rösner/Tillmann (1980), S. 95 f.
- 24 Dazu Rösner/Tillmann (1980), S. 98 f.
- 25 Vgl. dazu etwa aktuell die Debatte in Hessen um das "Förderstufen-Abschlußgesetz" vom 3. Juli 1985; hier beklagt die Oppositionspartei, die parlamentarische Mehrheit habe sich "über pädagogische Vernunft und Elternwillen hinweggesetzt" (so dpa-dienst für kulturpolitik, Nr. 28/15. Juli 1985, S. 17); bei der Debatte um die Errichtung neuer Gesamtschulen in Nordrhein-Westfalen warnte - zu Recht - der Kultusminister: "Es gibt keinen teuflischen Elternwillen (...), weder bei den Befürwortern noch bei den Gegnern von Gesamtschulen" (so dpa-dienst für kulturpolitik, Nr. 18/5. Mai 1986, S. 21).
- 26 Nevermann (1979a), S. 21.
- 27 BVerwGE 65, 308 (315); zu den Implikationen dieses "politischen Parlamentsvorbehalts" vgl. oben, IV. Kapitel unter 1.5.2, m.w.N.
- 28 So etwa der Verein "Eltern für Integration e.V." nach § 2 Abs. 2 (d) seiner Satzung; siehe oben, I. Kapitel, Anm. 19.
- 29 Vgl. oben, I. Kapitel bei Anm. 25.
- 30 Siehe dazu nur oben, IV. Kapitel, Anm. 432.
- 31 Ebenso Kehl (1985), S. 342.
- 32 Kerkhoff (1979), S. 24.

## VI. Kapitel

### Nachbemerkung

Die vorstehende Arbeit wurde im Oktober 1985 abgeschlossen. Bis Ende 1986 erschienene Literatur konnte nur noch vereinzelt in Anmerkungen aufgenommen werden.

Die in der Arbeit enthaltenen Hinweise auf die geltende Rechtsprechung und namentlich die schulrechtlichen Bestimmungen der Bundesländer bedürfen wegen des Zeitablaufs teilweise der Aktualisierung<sup>1</sup>. Auch wenn die Veränderungen in den Schulrechtsnormen der Länder überwiegend nicht die in der Arbeit enthaltenen Feststellungen betreffen, sondern sich auf andere Regelungsbereiche erstrecken, so verlangen doch inzwischen ergangene gerichtliche Entscheidungen und einige schulrechtliche Neuregelungen eine knappe Darstellung.

Die Zuweisung zur Sonderschule und auch zur Schule für Lernbehinderte stellt sich als eine - im schulrechtlichen Sinne - "wesentliche" Entscheidung<sup>2</sup> dar. Die Länder regeln dies daher zu Recht in ihren Schul- bzw. Schulpflichtgesetzen<sup>3</sup>. Allerdings war oben bereits unter Bezugnahme auf das Urteil des Verwaltungsgerichtshofes in Kassel vom 24. Januar 1983<sup>4</sup> bezweifelt worden, ob diese Länderregelungen dem Bestimmtheitsanfordernis genügen<sup>5</sup>. Diese Position hat nun das Oberverwaltungsgericht Münster in einem Urteil vom 22. Mai 1985<sup>6</sup> bestätigt und verlangt, daß

"die Merkmale der Behinderung, die für die Zuweisung eines Schülers zu einem bestimmten Sonderschultyp maßgebend sind, und die behinderungsspezifischen Aufgaben der einzelnen Sonderschultypen"

durch Gesetz oder Rechtsverordnung festzulegen sind<sup>7</sup>. Das Gericht hat allerdings eine Übergangsfrist eingeräumt und die Anwendbarkeit des nordrhein-westfälischen Runderlasses vom 20. Dezember 1973 zum Sonderschul-Aufnahmeverfahren einstweilen für weiterhin zulässig erachtet.



Die von den klagenden Eltern eingelegte Nichtzulassungsbeschwerde hat das Bundesverwaltungsgericht mit Beschluß vom 12. Februar 1986 in vollem Umfang zurückgewiesen<sup>8</sup>. Das Bundesverwaltungsgericht hat sich in der Begründung dieser Entscheidung dem Oberverwaltungsgericht Münster angeschlossen und eine das nordrhein-westfälische Schulpflichtgesetz konkretisierende Regelung verlangt<sup>9</sup>. Unverständlicherweise<sup>10</sup> räumte allerdings auch das Bundesverwaltungsgericht dem Landesgesetzgeber eine Übergangsfrist ein, weil es nicht klar sei,

"inwiefern der Landesgesetzgeber vor Erlaß des Berufungsurteils (erg.: des Oberverwaltungsgerichts Münster vom 22. Mai 1985) Anlaß zu Zweifeln gehabt haben soll"<sup>11</sup>.

Die Frage, ob die ohne das Einverständnis der klagenden Eltern vorgenommene sonderpädagogische Untersuchung des Kindes unter Einschluß eines HAWIK-Tests<sup>12</sup> einen Eingriff in das Grundrecht der körperlichen Unversehrtheit (Art. 2 Abs. 1 GG) beinhaltet, wurde von beiden Gerichten offengelassen<sup>13</sup>.

In Übereinstimmung mit dieser Rechtsprechung kam das Verwaltungsgericht Darmstadt in einem Urteil vom 11. März 1986<sup>14</sup> zu dem Ergebnis, daß die Vorschrift des (hessischen) Schulpflichtgesetzes<sup>15</sup> allein keine ausreichende gesetzliche Grundlage für die Einweisung in die Lernbehindertenschule darstelle<sup>16</sup>. Nach Auffassung des Verwaltungsgerichts Darmstadt ist der Gesetzgeber verpflichtet, die Voraussetzungen für die Einweisung eines Schülers in eine Lernbehindertenschule selbst festzulegen; insofern geht das Gericht in seinen Anforderungen über die vom Oberverwaltungsgericht Münster und vom Bundesverwaltungsgericht benannten Voraussetzungen hinaus. Unter Hinweis auf den wesentlich anders ausgestalteten Unterricht in der Lernbehindertenschule und die aus unterschiedlichen Schulabschlußmöglichkeiten folgenden sehr verschiedenen Berufschancen sah das Gericht in der Zuweisung zur Schule für Lernbehinderte einen Eingriff in das Grundrecht des Schülers aus Art. 12 Abs. 1 GG, der nur aufgrund einer gesetzlichen Ermächtigung zulässig sein könnte<sup>17</sup>.

Diese Rechtsprechung bestätigt die in der Arbeit geäußerte Auffassung, daß zumindest die Zuordnungen einzelner Behinderungsarten zu bestimmten Sonderschulformen durch ein oder aufgrund eines Gesetzes erfolgen müssen<sup>18</sup>. Eine Reihe von Länderregelungen bedarf insoweit der Anpassung.

Die Mehrzahl der Länder hat zur Regelung des Aufnahmeverfahrens in die Sonderschule Rechtsverordnungen erlassen. Nur in wenigen Ländern gelten noch aus den siebziger Jahren stammende Verwaltungsanweisungen<sup>19</sup>. Hamburg hat im Mai 1986 seine alten, aus dem Jahre 1974 stammenden Sonderschulbestimmungen durch eine Rechtsverordnung ersetzt<sup>20</sup>.

In dieser hamburgischen Sonderschulordnung fällt auf, daß die bisherige Schule für Lernbehinderte nun den Namen "Förderschule" trägt (§ 7)<sup>21</sup>.

"Lernbehinderung" bedeutet nach dieser Vorschrift, daß die

"(...) Fähigkeit, die in den allgemeinen Schulen vermittelten Inhalte zu lernen, schwerwiegend, umfänglich und langandauernd beeinträchtigt ist und (...) im Verhältnis zu Gleichaltrigen stark herabgesetzte Leistungen (...)"

vorhanden sind; vorausgesetzt wird für den Regelfall, daß die stark herabgesetzten Leistungen eines Schülers mit einem deutlichen Intelligenzrückstand verbunden sind<sup>22</sup>.

Diese Ordnung der Aufnahme in Sonderschulen bestätigt durch ihren § 8, die Regelung über die Schule für Geistigbehinderte, die in dieser Arbeit bereits beschriebene Hierarchie zwischen Lernbehinderten- und Geistigbehindertenschule<sup>23</sup>.

Auch die Regeln über das Verfahren der Prüfung der Sonderschulbedürftigkeit (§§ 12 ff.) bewegen sich im herkömmlichen Rahmen.

Mit Aufforderungscharakter heißt es zu Beginn der Verfahrensvorschriften, daß bei der Aufnahme in eine Sonderschule "die Zustimmung der Erziehungsberechtigten anzustreben (ist)"<sup>24</sup>.

Das in dieser Arbeit angenommene elterliche Recht einer unmittelbaren Einschulung eines Kindes in der Lernbehindertenschule<sup>25</sup> kennt Hamburg nicht; Eltern steht aber das Recht zu, ein Prüfungsverfahren auf Sonderschulbedürftigkeit ihres Kin-

des zu verlangen<sup>26</sup>. Die in allen Ländern vorgesehene Information<sup>27</sup> der Eltern über das einzuleitende Überprüfungsverfahren ist in Hamburg vorgesehen; diese Unterrichtung bezieht sich auf "Aufgaben, Arbeitsweisen und Ziele der Sonderschule"<sup>28</sup>, aber auch auf die vorgesehenen Untersuchungen und deren Zeitpunkt<sup>29</sup>. Die vorgesehenen Untersuchungen erstrecken sich auf ein sonderpädagogisches Gutachten, auf eine schulärztliche Untersuchung sowie - im Rahmen der Erstellung des sonderpädagogischen Gutachtens - bei der Prüfung einer Lernbehinderung auch auf "Testverfahren zur Feststellung der Leistungsfähigkeit und der Intelligenz"; auch eine Beobachtung des Schülers in der "Lernbehindertenschule" für längstens vier Wochen ist möglich<sup>30</sup>. Es erscheint zweifelhaft, ob in Anbetracht des mit der Durchführung<sup>31</sup> derartiger Testverfahren verbundenen Grundrechtseingriffs<sup>31</sup> diese Ermächtigungsnorm ausreicht<sup>32</sup>. Das sonderpädagogische Gutachten "soll" den Eltern erläutert werden<sup>33</sup>; diese Regelung bleibt hinter derjenigen des Schulgesetzes zurück, das ein Recht auf Bekanntgabe der Testergebnisse enthält<sup>34</sup>. Das Recht der Eltern, vor der Zuweisungsentscheidung eine Stellungnahme abgeben zu können, ist<sup>35</sup> in der hamburgischen Rechtsverordnung ausdrücklich enthalten<sup>35</sup>.

Hamburg genügt damit in sehr viel weitergehendem Maße den rechtsstaatlichen Anforderungen an das Überweisungsverfahren zur Sonderschule, als dies aufgrund der Bestimmungen aus dem Jahre 1974 der Fall war.

Bereits erwähnt wurden oben die Beratungen in Bremen über eine neue gesetzliche Grundlage für die Sonderschulzuweisung<sup>36</sup>. Diese Neuregelung ist mit der Neufassung des Schulgesetzes vom 29. Oktober 1985<sup>37</sup> wirksam geworden.

Dabei ist gegenüber der früheren Fassung des Schulgesetzes neben der Aufgabe der Sonderschulen, auf die Eingliederung der Schüler in den Unterricht mit nichtbehinderten Schülern hinzuwirken, nunmehr zusätzlich auch als Ziel für die Sonderschulen die Rückführung der Schüler in die allgemeine Schule formuliert, "wenn sie der besonderen Hilfe und Förderung innerhalb der Sonderschulen nicht mehr bedürfen"<sup>38</sup>.

Im Hinblick auf die Möglichkeiten einer gemeinsamen schulischen Betreuung von behinderten und nichtbehinderten Kindern soll diese Neufassung allerdings keine Änderung bedeuten<sup>39</sup>.

Im Gesetz ausdrücklich geregelt wurde nunmehr, daß über die Zuweisung zur Sonderschule die Schulaufsicht<sup>40</sup> entscheidet, die - wie bisher - Gutachten einzuholen hat<sup>40</sup>. Sehr viel ausführlicher und in Anlehnung an den Vorschlag<sup>41</sup> der Kommission Schulrecht des Deutschen Juristentages<sup>41</sup> wird die Ermächtigungs-

norm für den Erlass einer Rechtsverordnung durch den Bildungs-  
senator gefaßt<sup>42</sup>. Diese Ermächtigungsnorm entspricht den oben  
beschriebenen<sup>43</sup>, vom Bundesverwaltungsgericht formulierten An-  
forderungen<sup>43</sup>.

In Baden-Württemberg wurde die aus dem Jahr 1978 stammende  
Verordnung über die Pflicht zum Besuch der Schule für Lern-  
behinderte ebenso aufgehoben<sup>44</sup> wie die aufgrund dieser Ver-  
ordnung ergangenen Verwaltungsvorschriften<sup>45</sup>. Statt dessen  
wurde bereits am 5. September 1986 eine neue Verwal-  
tungsvorschrift über die "Pflicht zum Besuch der Sonder-  
schule" erlassen, aber erst Mitte Februar 1987 im Amtsblatt  
veröffentlicht<sup>46</sup>. Auffällig an dieser Verwaltungsvorschrift  
ist neben der Tatsache, daß lediglich auf der Ebene einer  
Verwaltungsanordnung Regelungen getroffen werden<sup>47</sup>, daß das  
Verhältnismäßigkeitsprinzip<sup>48</sup> betont wird: Grundsätzlich  
sind Fördermaßnahmen zu suchen, bevor der Besuch einer Son-  
derschule ins Auge gefaßt wird<sup>49</sup>.

Im übrigen hält sich das in dieser Verwaltungsvorschrift  
vorgesehene Verfahren in dem üblichen Rahmen. Grundlage für  
eine Meldung von möglicherweise sonderschulbedürftigen Kin-  
dern ist die Tatsache, daß Fördermaßnahmen an den allgemei-  
nen Schulen nicht erfolgversprechend sind<sup>50</sup>. Auch durch die  
Eltern kann eine entsprechende Meldung erfolgen<sup>51</sup>. Das Über-  
prüfungsverfahren umfaßt entsprechend der schulgesetzlichen  
Regelung<sup>52</sup> eine pädagogisch-psychologische Prüfung, über  
die die Erziehungsberechtigten rechtzeitig zu unterrichten  
sind<sup>53</sup>. Die Prüfungsergebnisse sind den Eltern zu erläu-  
tern; diese können Stellung nehmen<sup>54</sup>. Das Schulamt trifft  
die Entscheidung über die Zuweisung; es kann auch den Ver-  
bleib in der allgemeinen Schule bei gleichzeitiger Durch-  
führung<sup>55</sup> geeigneter sonderpädagogischer Fördermaßnahmen an-  
ordnen<sup>55</sup>.

Für den Fall einer Rückschulung ist auch eine probeweise  
Aufnahme in die allgemeine Schule als Möglichkeit ausdrück-  
lich vorgesehen<sup>56</sup>.

Zur Verstärkung der Möglichkeiten des Verbleibs behinder-  
ter Schüler in der allgemeinen Schule werden in Baden-  
Württemberg auch die Kooperationen zwischen allgemeinen  
und Sonderschulen verstärkt<sup>57</sup>. Dabei wird der Zusammenar-  
beit mit den Erziehungsberechtigten ein besonderer Stel-  
lenwert eingeräumt<sup>58</sup>.

Während in Baden-Württemberg und in den Hansestädten neue schulrechtliche Regelungen zum Sonderschulnahmeverfahren in Kraft traten<sup>59</sup>, werden im Saarland neue Richtlinien in einer gesondert vom Kultusminister berufenen Kommission diskutiert<sup>60</sup>. Diese Richtlinien im Saarland zielen auf die gemeinsame Erziehung und Unterrichtung von behinderten und nichtbehinderten Kindern in der Regelschule des Wohnbezirks; Voraussetzung ist allerdings, daß die Erziehungsberechtigten dies wünschen und die entsprechende Schule dazu bereit ist<sup>61</sup>. Andere Formen der Integration behinderter Schüler werden benannt<sup>62</sup>. Sollte diese Richtlinie im Saarland in dieser Form in Kraft treten, so wäre dies die - bezogen auf die Integration behinderter Schüler und Schülerinnen - weitestgehende Regelung in der Bundesrepublik Deutschland.

Änderungen auch in den für diese Arbeit einschlägigen schulrechtlichen Normen<sup>63</sup> sind in größerer Anzahl bis zum Ende des Jahres 1986 in Kraft getreten. Auch wenn diese Neufassungen teilweise von intensiven bildungspolitischen Debatten begleitet waren<sup>64</sup>, teilweise eher verwaltungstechnische Fragen regelten<sup>65</sup>, so haben sich die diese Arbeit betreffenden Grundlagen in keinem Land geändert. Dies gilt auch für die zwischenzeitlich in einigen Ländern vorgenommenen Änderungen in den Sonderschulverordnungen<sup>66</sup>. Wenn sich von daher auch einige Veränderungen primär in den Bezeichnungen ergaben, so stellen die zwischenzeitlich eingetretenen schulrechtlichen Änderungen ebenso wie die neuere Rechtsprechung doch eine Bestätigung der in dieser Arbeit gemachten Aussagen dar.

## Anmerkungen zum VI. Kapitel

- 1 Die bekannten "drei berichtigenden Worte des Gesetzgebers" lassen zwar insoweit nicht "ganze Bibliotheken zu Makulatur" werden (so Kirchmann (1848/1966), S. 25), aber gleichwohl müssen einige Aussagen auf einen neueren Stand gebracht werden.
- 2 Vgl. dazu oben bereits die - abstrakten - Ausführungen im III. Kapitel unter 3.2.3.5 (b) bei Anm. 462 ff.
- 3 Vgl. oben, IV. Kapitel, Anm. 151 ff.
- 4 DÖV 1983, S. 858.
- 5 Siehe oben, IV. Kapitel unter 1.2.5.
- 6 Az. 5 A 2503/83.
- 7 S. 6 des Originalabdrucks.
- 8 Az. 7 B 179.85.
- 9 S. 3 des Originalabdrucks.
- 10 Hierzu ausführlich Füssel (1986), S. 133 m.w.N.
- 11 S. 3 des Originalabdrucks.
- 12 Dazu schon oben, IV. Kapitel unter 2.2.4.1 (b).
- 13 S. 10 im Originalabdruck des Urteils des OVG Münster, S. 3 im Originalabdruck im Beschluß des BVerwG.
- 14 Az. IV/2 E 17/86; vgl. auch den Prozeßbericht "Sevil darf in die Grundschule", in: Frankfurter Rundschau vom 12. März 1986, S. 15.
- 15 § 6 Abs. 1 und 2 des Hessischen Schulpflichtgesetzes i.d.F. vom 3. Juli 1985; vgl. oben, IV. Kapitel unter 1.2.5.
- 16 S. 5, 6 und 8 des Originalabdrucks.
- 17 S. 6 des Originalabdrucks; das Gericht sieht in der Zuweisung auch einen Eingriff in das Elternrecht des Art. 6 Abs. 2 GG (a.a.O.).
- 18 Vgl. oben, IV. Kapitel unter 1.2.5 (a.E.), auch Anm. 232.
- 19 Eine Ausnahme stellt insofern Berlin dar, das seine Schulordnungen, die eigentlich Rechtsverordnungscharakter tragen müßten, noch immer als Verwaltungsanordnungen erläßt.
- 20 Ordnung der Aufnahme in Sonderschulen vom 27. Mai 1986, GVBl. S. 107.
- 21 Dabei ist bemerkenswert, daß es auch das Land Hamburg war, das im Jahre 1959 als erstes sich bemühte, die Bezeichnung "Hilfsschule" zu überwinden (vgl. oben, II. Kapitel unter 7.3 - a.E. -).

- 22 Insoweit lehnt sich auch diese Beschreibung an den Text der "Empfehlungen für den Unterricht in der Schule für Lernbehinderte (Sonderschule)" der Kultusministerkonferenz vom 17. November 1977 an (vgl. oben, IV. Kapitel unter 1.2.3).
- 23 Siehe oben, IV. Kapitel unter 1.2.
- 24 § 12 Satz 2 der hamburgischen Ordnung der Aufnahme in Sonderschulen vom 27. Mai 1986.
- 25 Siehe oben, IV. Kapitel unter 2.2.1 (a.E.).
- 26 § 13 Abs. 1 Satz 1, Abs. 2 der hamburgischen Ordnung der Aufnahme in Sonderschulen vom 27. Mai 1986.
- 27 Siehe oben, IV. Kapitel unter 2.2.2.
- 28 § 13 Abs. 3 Satz 1 der hamburgischen Ordnung der Aufnahme in Sonderschulen vom 27. Mai 1986.
- 29 § 14 Abs. 2 Satz 1 der hamburgischen Ordnung der Aufnahme in Sonderschulen vom 27. Mai 1986.
- 30 § 14 Abs. 1 der hamburgischen Ordnung der Aufnahme in Sonderschulen vom 27. Mai 1986.
- 31 Vgl. dazu ausführlich oben, IV. Kapitel unter 2.2.4.2 (b).
- 32 Da diese Testverfahren auch auf Feststellung der Intelligenz gerichtet sind und sich derartige Tests auf "persönliche Merkmale aus dem geistig-seelischen Bereich" erstrecken (so Wilke (1981), S. 223), sind sie zumindest insoweit Persönlichkeitstests i.S. von § 31 Abs. 5 Satz 2 des hamburgischen Schulgesetzes i.d.F. vom 18. Juni 1985. Sie können daher nach dieser Vorschrift auch nur mit Einwilligung der Erziehungsberechtigten durchgeführt werden.
- 33 § 14 Abs. 2 Satz 3 der hamburgischen Ordnung der Aufnahme in Sonderschulen vom 27. Mai 1986.
- 34 § 31 Abs. 5 Satz 3 des hamburgischen Schulgesetzes i.d.F. vom 18. Juni 1985; vgl. zur verfassungsrechtlichen Notwendigkeit einer Bekanntgabe an die Eltern auch oben, IV. Kapitel unter 2.2.4.3.
- 35 Vgl. § 15 Abs. 1 der hamburgischen Ordnung der Aufnahme in Sonderschulen vom 27. Mai 1986; hierzu aber auch oben, IV. Kapitel unter 2.2.5 (a.E.).
- 36 Siehe oben, IV. Kapitel, Anm. 288, 290.
- 37 GB1. S. 197.
- 38 § 15 Abs. 1 Satz 2 des bremischen Schulgesetzes i.d.F. vom 29. Oktober 1985.

- 39 So ausdrücklich die Abgeordnete Kaltenstein (SPD) zu dieser Vorschrift in der Debatte der Bremischen Bürgerschaft (Landtag) am 23. Oktober 1985, Plenarprotokoll, S. 2395.
- 40 § 15 Abs. 3 des bremischen Schulgesetzes i.d.F. vom 29. Oktober 1985.
- 41 Siehe oben, IV. Kapitel unter 1.4.2.2.
- 42 § 15 Abs. 4 des bremischen Schulgesetzes i.d.F. vom 29. Oktober 1985.
- 43 Siehe oben bei Anm. 8 ff.; auch die oben in dieser Arbeit (IV. Kapitel unter 1.4.2.2, Anm. 290) geäußerte Auffassung.
- 44 § 1 Nr. 2 der Verordnung über die Aufhebung von Rechtsvorschriften über die Pflicht zum Besuch von Sonderschulen vom 16. Dezember 1986, GBl. 1987, S. 17.
- 45 Nr. V 2. der Verwaltungsvorschrift über die Pflicht zum Besuch der Sonderschule vom 5. September 1986, Kultus und Unterricht 1987, S. 43.
- 46 Kultus und Unterricht 1987, S. 43.
- 47 Was nach den obigen Ausführungen (vgl. IV. Kapitel unter 2.) wohl kaum aus rechtsstaatlichen Gründen ausreichen dürfte.
- 48 Dazu schon oben, IV. Kapitel unter 2.2.6.
- 49 So ausdrücklich Nr. I 1. der Verwaltungsvorschrift vom 5. September 1986.
- 50 Nr. I 2. der Verwaltungsvorschrift vom 5. September 1986.
- 51 Nr. I 6. der Verwaltungsvorschrift vom 5. September 1986.
- 52 § 82 Abs. 2 Satz 2 des Schulgesetzes i.d.F. vom 1. August 1983.
- 53 Nr. II 3. Satz 3 der Verwaltungsvorschrift vom 5. September 1986; die früher ausdrücklich vorgesehene und verfassungsrechtlich bedenkliche Nichtinformation der Eltern (vgl. oben, IV. Kapitel unter 2.2.2) ist damit nicht länger Realität.
- 54 Nr. II 5. der Verwaltungsvorschrift vom 5. September 1986.
- 55 Nr. III 1. der Verwaltungsvorschrift vom 5. September 1986.
- 56 Nr. III 2. Abs. 2 der Verwaltungsvorschrift vom 5. September 1986.
- 57 Verwaltungsvorschrift über Kooperation zwischen allgemeinen Schulen und Sonderschulen vom 16. Januar 1987, Kultus und Unterricht, S. 51.
- 58 Siehe Nr. I 1.2, I 3. Abs. 4 der Verwaltungsvorschrift vom 16. Januar 1987.
- 59 Auch wenn in Bremen die aufgrund von § 15 Abs. 4 des Schulgesetzes i.d.F. vom 29. Oktober 1985 vorgesehene Rechtsverordnung bisher noch nicht erlassen worden ist.



- 60 "Kommission für die Integration behinderter Schüler und Schülerinnen", dazu ausführlich Sander (1986), S. 194; auch Christ/Hell-Schmidt/Mönch (1986), S. 203.
- 61 Sander (1986), S. 195 f. und S. 200; auch schon oben, V. Kapitel, Anm. 14.
- 62 Sander (1986), S. 196 ff. und S. 200.
- 63 Vgl. den Anhang (Stand: 30. September 1985).
- 64 Wie etwa um die saarländischen Schulgesetzänderungen mit der Einführung der Gesamtschule als Regelschule (Gesetz zur Änderung von Vorschriften auf dem Gebiet des Schulrechtes vom 4. Juni 1986, Amtsbl. S. 477).
- 65 Wie etwa das Bayerische Schulfinanzierungsgesetz vom 24. Juli 1986 (GVBl. S. 169).
- 66 Etwa die Änderung der bayerischen Sondervolksschulordnung vom 12. Dezember (GVBl. S. 842), der Sonderschulordnung Berlin vom 5. Februar 1986 (Dienstbl. III, S. 71) und vom 9. Juli 1986 (Dienstbl. III, S. 96).

## Anhang

Fundstellen der im III. und IV. Kapitel benannten schulrechtlichen Länderregelungen (Stand: 30. September 1985).

### BADEN-WÜRTTEMBERG

Verfassung des Landes Baden-Württemberg vom 11. November 1953 (GBl. S. 173) i.d.F. vom 17. November 1970 (GBl. S. 492).

Schulgesetz Baden-Württemberg vom 5. Mai 1964 (GBl. S. 235) i.d.F. vom 1. August 1983 (GBl. S. 397).

Verordnung über die Pflicht zum Besuch der Schule für Lernbehinderte (Sonderschule) vom 20. Februar 1978 (Kultus und Unterricht, S. 615).

Verordnung über die Pflicht zum Besuch der Schule für Geistigbehinderte (Sonderschule) vom 31. März 1978 (Kultus und Unterricht, S. 888).

Verordnung über die Stundentafeln für die Schule für Lernbehinderte vom 8. Mai 1979 (Kultus und Unterricht, S. 444).

Verordnung über die Notenbildung vom 5. Mai 1983 (Kultus und Unterricht, S. 449).

Verordnung über die Stundentafel der Grundschule vom 12. März 1984 (GBl. S. 242).

Verordnung für Elternvertretung und Pfllegschaften an öffentlichen Schulen (Elternbeiratsverordnung) vom 16. Juli 1985 (GBl. S. 234).

Allgemeine Verwaltungsvorschriften über die Pflicht zum Besuch der Schule für Lernbehinderte vom 20. Februar 1978 (Kultus und Unterricht, S. 618).

Verwaltungsvorschriften über öffentliche Schulkindergärten vom 24. Juli 1984 (Kultus und Unterricht, S. 479).

Richtlinien über den organisatorischen Aufbau der Sonderschule für lernbehinderte Kinder und Jugendliche vom 21. Februar 1969 (Kultus und Unterricht, S. 266).

### BAYERN

Verfassung des Freistaates Bayern vom 2. Dezember 1946 (GVBl. S. 333) i.d.F. vom 20. Juni 1984 (GVBl. S. 223).

Schulpflichtgesetz vom 15. April 1969 (GVBl. S. 97) i.d.F. vom 3. September 1982 (GVBl. S. 771).

Bayerisches Gesetz über das Erziehungs- und Unterrichtswesen vom 10. September 1982 (GVBl. S. 743, 1032) i.d.F. vom 22. Mai 1984 (GVBl. S. 205).

Volksschulordnung vom 21. Juni 1983 (GVBl. S. 597).

Sondervolksschulordnung vom 14. Juli 1983 (GVBl. S. 799, 1139).

Bekanntmachung über Sonderpädagogische Diagnose- und Förderklassen -  
Schulversuch - vom 18. März 1985 (KMB1. I, S. 54).

#### BERLIN

Schulgesetz Berlin vom 28. Juni 1948 (VOBl. S. 358) i.d.F. vom 11. April  
1984 (GVBl. S. 542).

Schulverfassungsgesetz Berlin vom 11. Juli 1974 (GVBl. S. 1537) i.d.F.  
vom 5. Februar 1979 (GVBl. S. 398).

Gesetz über das Verfahren der Berliner Verwaltung vom 8. Dezember 1976  
(GVBl. S. 2735).

Grundschulordnung vom 7. Juli 1980 (Dienstbl. III, S. 97) i.d.F. vom  
21. Juli 1982 (Dienstbl. III, S. 182).

Sonderschulordnung vom 28. August 1984 (Dienstbl. III, S. 230, 260).

Ausführungsvorschriften über schriftliche Klassenarbeiten vom 5. Juli  
1979 (Dienstbl. III, S. 134) i.d.F. vom 13. August 1984 (Dienstbl. III,  
S. 1264).

#### BREMEN

Landesverfassung der Freien Hansestadt Bremen vom 21. Oktober 1947 (GB1.  
S. 251) i.d.F. vom 8. September 1970 (GB1. S. 93).

Bremisches Schulgesetz vom 18. Februar 1975 (GB1. S. 85) i.d.F. vom  
17. Juli 1984 (GB1. S. 207).

Bremisches Schulverwaltungsgesetz vom 24. Juli 1978 (GB1. S. 167) i.d.F.  
vom 17. Juli 1984 (GB1. S. 207).

Verordnung über die Voraussetzungen für den Besuch einer Sonderschule im  
Lande Bremen vom 30. Juni 1976 (GB1. S. 161) i.d.F. vom 15. Juni 1979  
(GB1. S. 216).

Versetzungsordnung für öffentliche Schulen vom 27. August 1976 (GB1.  
S. 199) i.d.F. vom 20. September 1984 (GB1. S. 233, 270).

Stundentafel für die Grundschule vom 30. August 1979 i.d.F. vom September  
1981 (Br. Schulbl. 41/1, S. 5).

HAMBURG

Schulverfassungsgesetz vom 12. April 1973 (GVBl. S. 91) i.d.F. vom 4. Oktober 1979 (GVBl. S. 281).

Schulgesetz vom 17. Oktober 1977 (GVBl. S. 297) i.d.F. vom 18. Juni 1985 (GVBl. S. 143).

Verordnung über die Gleichstellung von Personen, die Schüler tatsächlich erziehen, mit den Erziehungsberechtigten nach dem Schulverfassungsgesetz vom 24. Juli 1973 (GVBl. S. 365).

Bestimmungen über die Aufnahme in die Sonderschule vom 25. September 1974 (Mitteilungsbl. S. 71).

Hinweise zur Anwendung des Hamburgischen Verwaltungsverfahrensgesetzes in den Schulen vom 3. Februar 1978 (Mitteilungsbl. S. 12).

HESSEN

Verfassung des Landes Hessen vom 1. Dezember 1946 (GVBl. S. 229) i.d.F. vom 23. März 1970 (GVBl. S. 281).

Gesetz über die Mitbestimmung der Erziehungsberechtigten und den Landeschulbeirat vom 13. November 1958 (GVBl. S. 174) i.d.F. vom 27. März 1981 (GVBl. S. 142).

Hessisches Schulpflichtgesetz vom 17. Mai 1961 (GVBl. S. 69) i.d.F. vom 3. Juli 1985 (GVBl. S. 98).

Schulverwaltungsgesetz vom 28. Juni 1961 (GVBl. S. 87) i.d.F. vom 3. Juli 1985 (GVBl. S. 98).

Förderstufen-Abschlußgesetz vom 3. Juli 1985 (GVBl. S. 98).

Verordnung über die Stundentafel der Schule für Lernbehinderte vom 10. November 1978 (Amtsbl. S. 874).

Verordnung über Versetzungen in den allgemeinbildenden Schulen bis Jahrgangsstufe/Klasse 10 vom 15. Januar 1982 (Amtsbl. S. 56).

Erlaß zur Geltung des Hessischen Verwaltungsverfahrensgesetzes für die Schulen vom 12. Juli 1977 (Amtsbl. S. 378) i.d.F. vom 18. Dezember 1979 (Amtsbl. 1980, S. 4).

Erlaß über die Stundentafel für die Grundschule vom 20. Juli 1977 (Amtsbl. S. 406).

Richtlinien für den Unterricht in der Schule für Lernbehinderte (Sonderschule vom 10. November 1978 (Amtsbl. S. 870)).

Verwaltungsvorschriften zum Hessischen Schulpflichtgesetz - Überprüfungsverfahren nach §§ 6, 7 und 18 Abs. 2 SchulPflG (für die Aufnahme in die Sonderschule) vom 22. Juli 1981 (Amtsbl. S. 493, 778) i.d.F. vom 24. November 1983 (Amtsbl. S. 1037).

Verwaltungsvorschriften zum Hessischen Schulpflichtgesetz vom 28. September 1981 (Amtsbl. S. 765).

Erlaß über die Bezeichnung und Gliederung der Sonderschule vom 15. März 1982 (Amtsbl. S. 216).

Richtlinien für den Unterricht in der Schule für Praktisch-Bildbare (Sonderschule) vom 21. November 1983 (Amtsbl. S. 1026).

#### NIEDERSACHSEN

Niedersächsisches Schulgesetz vom 30. Mai 1974 (GVBl. S. 289) i.d.F. vom 30. Juli 1985 (GVBl. S. 246).

Vorläufiges Verwaltungsverfahrensgesetz für das Land Niedersachsen vom 3. Dezember 1976 (GVBl. S. 311).

Verordnung über Aufnahme und Überweisung in die Sonderschule und über Sonderunterricht vom 5. Juli 1977 (GVBl. S. 261) i.d.F. vom 26. September 1985 (GVBl. S. 335).

Verwaltungsvorschriften zur Verordnung über die Aufnahme und Überweisung in die Sonderschule und über Sonderunterricht vom 30. Dezember 1977 (Schulverwaltungsbl. 1978, S. 5) i.d.F. vom 4. Juni 1985 (Schulverwaltungsbl. S. 185).

Erlaß über Richtlinien für die Schulen für Lernbehinderte vom 12. Juli 1972 (Schulverwaltungsbl. S. 229).

Erlaß über die Arbeit in der Schule für Lernbehinderte vom 30. Juli 1980 (Schulverwaltungsbl. S. 314).

Erlaß über die Arbeit in der Grundschule vom 7. Mai 1981 (Schulverwaltungsbl. S. 112).

Erlaß über Schulen für Lernbehinderte (Sonderschulen) bei zurückgehenden Schülerzahlen vom 27. März 1984 (Schulverwaltungsbl. S. 115).

#### NORDRHEIN-WESTFALEN

Verfassung für das Land Nordrhein-Westfalen vom 28. Juni 1950 (GV NW, S. 127) i.d.F. vom 19. März 1985 (GV NW, S. 255).

Schulordnungsgesetz vom 8. April 1952 (GV NW, S. 61) i.d.F. vom 18. Dezember 1984 (GV NW, S. 806).

Schulverwaltungsgesetz vom 3. Juni 1958 (GV NW, S. 241) i.d.F. vom 19. März 1985 (GV NW, S. 288, 446).

Schulpflichtgesetz vom 14. Juni 1966 (GV NW, S. 365) i.d.F. vom 19. März 1985 (GV NW, S. 288).

Schulmitwirkungsgesetz vom 13. Dezember 1977 (GV NW, S. 448) i.d.F. vom 26. Juni 1984 (GV NW, S. 370).

Vierte Verordnung zur Ausführung des Schulordnungsgesetzes vom 8. März 1968 (GV NW, S. 44, 62) i.d.F. vom 7. Mai 1984 (GV NW, S. 300).

Allgemeine Schulordnung vom 8. November 1978 (GV NW, S. 552) i.d.F. vom 13. Februar 1985 (GV NW, S. 212).

Verordnung über den Bildungsgang in der Grundschule vom 30. Mai 1979 (GV NW, S. 465, 544).

Runderlaß zum Sonderschul-Aufnahmeverfahren vom 20. Dezember 1973 (GABl. 1974, S. 62) i.d.F. vom 23. Oktober 1984 (GABl. S. 504).

Runderlaß über Richtlinien für den Unterricht in der Schule für Lernbehinderte vom 21. November 1977 (GABl. S. 547).

Runderlaß über die wöchentlichen Unterrichtsstunden der Schüler der Schule für Lernbehinderte vom 20. März 1978 (GABl. S. 141).

Runderlaß über Verwaltungsvorschriften zu der Verordnung über den Bildungsgang in der Grundschule vom 20. Juni 1979 (GABl. S. 283) i.d.F. vom 10. September 1981 (GABl. S. 351).

Verwaltungsvorschriften zu § 5 Abs. 4 der Allgemeinen Schulordnung - Richtlinien zum Schülerstammbuch und zum sonstigen Datenbestand der Schule - vom 10. März 1983 (GABl. S. 111).

#### RHEINLAND-PFALZ

Verfassung für Rheinland-Pfalz vom 18. Mai 1947 (VOBl. S. 209) i.d.F. vom 20. Dezember 1971 (GVBl. 1972, S. 1).

Schulgesetz vom 6. November 1974 (GVBl. S. 487) i.d.F. vom 8. Juli 1985 (GVBl. S. 154).

Zeugnis- und Versetzungsordnung für die Grundschulen vom 9. Mai 1978 (GVBl. S. 292).

Grundschulordnung vom 22. Mai 1984 (GVBl. S. 117).

Sonderschulordnung vom 12. Juni 1984 (GVBl. S. 133).

Verwaltungsvorschriften über die Stundentafeln der Sonderschulen vom 1. August 1985 (Amtsbl. S. 464, 533).

Bekanntmachung über die Teilnahme von Pflegeeltern und Erziehern an Elternversammlungen vom 25. September 1985 (Amtsbl. S. 513).

#### SAARLAND

Verfassung des Saarlandes vom 15. Dezember 1947 (Amtsbl. S. 1077) i.d.F. vom 5. November 1969 (Amtsbl. S. 765).

Schulordnungsgesetz vom 5. Mai 1965 (Amtsbl. S. 385) i.d.F. vom 22. Mai 1985 (Amtsbl. S. 577).

Schulpflichtgesetz vom 11. März 1966 (Amtsbl. S. 205) i.d.F. vom 22. Mai 1985 (Amtsbl. S. 592).

Schulmitbestimmungsgesetz vom 27. März 1974 (Amtsbl. S. 381) i.d.F. vom 22. Mai 1985 (Amtsbl. S. 596).

Allgemeine Schulordnung vom 10. November 1975 (Amtsbl. S. 1239) i.d.F. vom 15. Juni 1977 (Amtsbl. S. 739).

Fünfte Verordnung zur Durchführung des Schulpflichtgesetzes vom 30. Oktober 1978 (Amtsbl. S. 1013).

#### SCHLESWIG-HOLSTEIN

Landessatzung für Schleswig-Holstein vom 13. Dezember 1949 (GVBl. 1950, S. 3) i.d.F. vom 7. Februar 1984 (GVBl. S. 54).

Schleswig-Holsteinisches Schulgesetz vom 2. August 1978 (GVBl. S. 255) i.d.F. vom 19. Dezember 1983 (GVBl. S. 458).

Schulordnung für Lernbehinderte vom 29. Juni 1981 (Nachrichtenbl. S. 157).

Schulordnung für Geistigbehinderte vom 29. Juni 1981 (Nachrichtenbl. S. 160).

Runderlaß über die Stundentafeln der allgemeinbildenden Schulen vom 22. Mai 1980 (Nachrichtenbl. S. 202).

#### BUNDESRECHTLICHE VORSCHRIFTEN

Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland vom 23. Mai 1949 (BGBl. I, S. 1) i.d.F. vom 21. Dezember 1983 (BGBl. I, S. 1481).

Bürgerliches Gesetzbuch vom 18. August 1896 (RGBl. S. 195) i.d.F. vom 20. Dezember 1982 (BGBl. I, S. 1912).

Gesetz für Jugendwohlfahrt vom 9. Juli 1922 (RGBl. I, S. 633) i.d.F. vom 18. August 1980 (BGBl. I, S. 1469).

Verwaltungsgerichtsordnung vom 21. Januar 1960 (BGBl. I, S. 17) i.d.F. vom 20. Dezember 1982 (BGBl. I, S. 1834).

Bundessozialhilfegesetz vom 30. Juni 1961 (BGBl. I, S. 815) i.d.F. vom 22. Dezember 1983 (BGBl. I, S. 1532).

Verwaltungsverfahrensgesetz vom 25. Mai 1976 (BGBl. I, S. 1253) i.d.F.  
vom 2. Juli 1976 (BGBl. I, S. 1749).

Straßenverkehrszulassungsordnung vom 13. November 1937 (RGBl. I, S. 1215)  
i.d.F. vom 28. Februar 1985 (BGBl. I, S. 499).

Eingliederungshilfeverordnung vom 27. Mai 1964 (BGBl. I, S. 339) i.d.F.  
vom 1. Februar 1975 (BGBl. I, S. 434).



## Literaturverzeichnis

- AAB, J.: "Zur Entwicklung der Hilfsschule". In: betrifft: erziehung, 1976, H. 12, S. 38.
- AAB, J., u.a.: Sonderschule zwischen Ideologie und Wirklichkeit - Für eine Revision der Sonderpädagogik. München 1974.
- ABELEIN, M.: "Recht auf Bildung". In: Die Öffentliche Verwaltung, 1967, S. 375.
- ABELEIN, M.: "Historische Überlegungen zum Elternrecht". In: Recht der Jugend, 1967a, S. 34.
- ACHTERBERG, N., KRAWIETZ, W., und WYDUCKEL, D. (Hrsg.): Recht und Staat im sozialen Wandel. Festschrift für Hans Ulrich Scupin. Berlin 1983.
- AHLHEIM, B., u.a.: "Ein Schulversuch in Frankfurt: Sonderschullehrer in der Grundschule - Vom Förderansatz zum Integrationskonzept". In: REINARTZ, A., und SANDER, A. (Hrsg.): Schulschwache Kinder in der Grundschule. Weinheim und Basel 1982, S. 267.
- AHRBECK, B., LOMMATSCH, E.-M., und SCHUCK, K. D.: "Der 'neue' HAWIK - Ein 'neues' Verfahren der sonderpädagogischen Diagnostik?" In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1984, S. 49.
- ALBERTS, H.-W.: Die Änderungsbefugnisse der Legislative im Bereich der Verfassungsgerichtsbarkeit. Zugleich ein Beitrag zur Auslegung des Art. 79 Abs. 3 GG. Dissertation jur., Marburg 1972.
- ALBRECHT, K.: "Grundsätzliche Betrachtungen zur Schülersauslese". In: Die Höhere Schule, 1953, S. 5.
- ALEXY, R.: Theorie der juristischen Argumentation. Frankfurt a.M. 1978.
- Allgemeines Landrecht für die Preußischen Staaten von 1794. Hrsg. von Hans HATTENHAUER. Frankfurt a.M. und Berlin 1970.
- Alternativkommentar. Kommentar zum Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland. Hrsg. von Erhard DENNINGER u.a. (Gesamtherausgeber: Rudolf WASSERMANN). Neuwied und Darmstadt 1984.
- ALTSTAEDT, I.: Lernbehinderte - Kritische Entwicklungsgeschichte eines Notstandes: Sonderpädagogik in Deutschland und Schweden. Reinbek b. Hamburg 1977.
- ALTSTAEDT, I.: "Die Entwicklung der Sonderschule als Teil des niederen Schulwesens". In: DEPPE-WOLFINGER, H. (Hrsg.): behindert und abgehoben. Weinheim und Basel 1983, S. 131.
- AMMANN, W.: "Rücküberweisungen von der Schule für Lernbehinderte zur allgemeinen Schule". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1981, S. 218.

- AMMANN, W.: "Re-Integrationschancen für Sonderschüler - Eine schulstatische Analyse der Rücküberweisungshäufigkeiten im Bundesländervergleich". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1986, S. 305.
- AMMANN, W., und PETERS, H.: Stigma Dummheit - Bewältigungsargumentation von Sonderschülern. Rheinstetten 1981.
- ANSCHÜTZ, G.: Die Verfassungsurkunde für den preußischen Staat vom 31. Januar 1850 - Kommentar. Berlin 1912.
- ANSCHÜTZ, G.: Die Verfassung des Deutschen Reichs vom 11. August 1919. 1. Aufl., Berlin 1921.
- ANSCHÜTZ, G.: Die Verfassung des Deutschen Reichs vom 11. August 1919 - Ein Kommentar für Wissenschaft und Praxis. 6. Aufl., Berlin 1927.
- ANSCHÜTZ, G.: Die Verfassung des Deutschen Reichs vom 11. August 1919 - Ein Kommentar für Wissenschaft und Praxis. 11. Aufl., Berlin 1929.
- ANSCHÜTZ, G.: Die Verfassung des Deutschen Reichs vom 11. August 1919 - Ein Kommentar für Wissenschaft und Praxis. 14. Aufl., Berlin 1933.
- ARBEITERKAMMER DES SAARLANDES (Hrsg.): Schlußbericht der Arbeitsgruppe 2 "Bildung für Behinderte (Vorschule, Schule, Hochschule, Weiterbildung)" - "Aus- und Fortbildung der Fachkräfte in der Behindertenarbeit". Saarbrücken 1981.
- ARBEITSGRUPPE AM MAX-PLANCK-INSTITUT FÜR BILDUNGSFORSCHUNG (Hrsg.): Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland. Reinbek b. Hamburg 1984.
- ARBEITSGRUPPE PÄDAGOGISCHES MUSEUM (Hrsg.): Hilfe Schule. Berlin 1981.
- ARNDT, C.: "Staatszielbestimmungen". In: Recht und Politik, 1982, S. 10.
- ARNDT, H.-W.: "Urteilsanmerkung". In: Die Öffentliche Verwaltung, 1974, S. 859.
- BADURA, P.: "Das Verwaltungsverfahren". In: ERICHSEN, H.-U., und MARTENS, W. (Hrsg.): Allgemeines Verwaltungsrecht. 6. Aufl., Berlin und New York 1983, S. 317.
- BAETHGE, M., und NEVERMANN, K. (Hrsg.): Organisation, Recht und Ökonomie des Bildungswesens. Stuttgart 1984 (Enzyklopädie Erziehungswesen, Bd. 5).
- BAIER, H., und KLEIN, G. (Hrsg.): Aspekte der Lernbehindertenpädagogik. 2. Aufl., Berlin 1975.
- BAIER, H., und KLEIN, G. (Hrsg.): Spektrum der Lernbehindertenpädagogik - Einführende Texte. Donauwörth 1984.
- BAIER, H., u.a.: "Organisationsstruktur des Unterrichts in der Schule für Lernbehinderte". In: BAIER, H., und KLEIN, G. (Hrsg.): Spektrum der Lernbehindertenpädagogik. Donauwörth 1984, S. 100.

- BANNWART-MAURER, E.: Das Recht auf Bildung und das Elternrecht - Art. 2 des ersten Zusatzprotokolls zur Europäischen Menschenrechtskonvention. Bern und Frankfurt a.M. 1975.
- BARTZ, A.: "Das Untersuchungsverfahren für die Sonderschulen für Lernbehinderte in Hamburg". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1977, S. 460.
- BARTZ, A.: "Untersuchungsverfahren auf Sonderschulbedürftigkeit an den Schulen für Lernbehinderte (SfL) in Hamburg 1979". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1980, S. 771.
- BARTZ, A.: "Feststellung von Sonderschulbedürftigkeit an Schulen für Lernbehinderte in Hamburg 1982/83". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1983, S. 826.
- BARTZ, A.: "Statistische Erfassung und Aussagen über das Untersuchungsverfahren zur Feststellung von Sonderschulbedürftigkeit sowie über Abgänger aus Einrichtungen der Schulen für Lernbehinderte in Hamburg." In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1985, S. 597.
- BARTZ, A.: "Untersuchungsverfahren zur Feststellung von Sonderschulbedürftigkeit an den Hamburger Schulen für Lernbehinderte im Schuljahr 1984/85". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1986, S. 259.
- BAUMERT, J., und LESCHINSKY, A.: Unterricht und Schulalltag im Unterricht von Schulleitern. Berlin 1985.
- BAUMERT, J., und RASCHERT, J.: "Gesamtschule". In: SKIBA, E.-G., WULF, Ch., und WÜNSCHE, K. (Hrsg.): Erziehung im Jugendalter - Sekundarstufe I. Stuttgart 1983, S. 228.
- BAUMERT, J., und RASCHERT, J.: "Reformen und Entwicklungstendenzen im allgemeinbildenden Schulwesen der Bundesrepublik Deutschland". In: ARBEITSGRUPPE AM MAX-PLANCK-INSTITUT FÜR BILDUNGSFORSCHUNG (Hrsg.): Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland. Reinbek b. Hamburg 1984, S. 73.
- BAUMGARTE, G.: Das Elternrecht im Bonner Grundgesetz. Dissertation jur., Köln 1966.
- BAYERISCHES LANDESAMT FÜR STATISTIK UND DATENVERARBEITUNG (Hrsg.): Die allgemeinbildenden Schulen in Bayern - Schuljahr 1983/84 - Sonder Volksschulen - Stand: 1. Oktober 1983. München 1984.
- BECKER, B.: Bayerisches Erziehungs- und Unterrichtsgesetz - Kommentar. München 1982.
- BECKER, H.-J.: "Das Elternrecht im Spiegel der verfassungs- und verwaltungsgerichtlichen Rechtsprechung". In: Zeitschrift für das gesamte Familienrecht, 1961, S. 104.
- BECKER, H.: "Schule und Verwaltung". In: Probleme einer Schulreform. Stuttgart 1959, S. 105.

- BECKER, H.: Quantität und Qualität. 2. Aufl., Freiburg 1968.
- BECKER, H.: "Die verwaltete Schule" (1954). In: BECKER, H.: Quantität und Qualität. 2. Aufl., Freiburg 1968, S. 147.
- BECKER, H.: "Elternhaus und höhere Schule" (1957). In: BECKER, H.: Quantität und Qualität. 2. Aufl., Freiburg 1968, S. 127.
- BEGEMANN, E.: Die Bildungsfähigkeit der Hilfsschüler - Soziokulturelle Benachteiligung und unterrichtliche Förderung. Berlin 1968.
- BEGEMANN, E.: Die Erziehung der sozio-kulturell benachteiligten Schüler - zur erziehungswissenschaftlichen Grundlegung der 'Hilfsschulpädagogik'. Hannover 1970.
- BEGEMANN, E.: "Bericht über den Modellversuch Freiwilliges zehntes Schuljahr an der Schule für Lernbehinderte zum Erwerb des Hauptschulabschlusses in Rheinland-Pfalz". In: Die Deutsche Schule, 1985, S. 304.
- BEHÖRDE FÜR SCHULE, JUGEND UND BERUFSBILDUNG HAMBURG. Informationen - Sonderausgabe Schulgesetz. Hamburg 1977.
- BEITZKE, G.: Familienrecht - Ein Studienbuch. 23. Aufl., München 1983.
- BELCHAUS, G.: Elterliches Sorgerecht - Kommentar zum Gesetz zur Neuregelung des Rechts der elterlichen Sorge -. Köln 1980.
- BENDA, E.: "Die Menschenwürde". In: BENDA, E., MAIHOFER, W., und VOGEL, H.-J. (Hrsg.): Handbuch des Verfassungsrechts der Bundesrepublik Deutschland. Berlin und New York 1983, S. 106.
- BENDA, E., MAIHOFER, W., und VOGEL, H.-J. (Hrsg.): Handbuch des Verfassungsrechts der Bundesrepublik Deutschland. Berlin und New York 1983.
- BERBER, F.: Lehrbuch des Völkerrechts. Bd. 1, 2. Aufl., München 1975.
- BERG, K.-H., und KOWALSKI, H.: Vorsorgen und Helfen - Ein Modell zur Verminderung der Sonderschulbedürftigkeit in der Grundschule. Abschlußbericht. Mainz 1983 (Schulversuche und Bildungsforschung - Berichte und Materialien des Kultusministeriums Rheinland-Pfalz, Bd. 39).
- BERGER, H.: Die rechtliche Organisation des Volks- und Berufsschulwesens in Sachsen. Dissertation jur., Leipzig 1929.
- BERGER, S.: Einführung in die deutsche Reichsverfassung vom 11. August 1919. Berlin 1927.
- BERKEMANN, J.: "Die 'politischen Rechte' des Schülers". In: NEVERMANN, K., und RICHTER, I. (Hrsg.): Rechte der Lehrer, Rechte der Schüler, Rechte der Eltern. München und Zürich 1977, S. 102.
- BERNART, E.: "Wer verantwortet die Umschulung zur Hilfsschule?" In: Pädagogische Rundschau, 1955, S. 203.

- BERNART, E.: "Schulreife und heilpädagogische Früherfassung". In: BERNART, E., u.a. (Hrsg.): Schulreife und heilpädagogische Früherfassung. München und Basel 1961a, S. 8.
- BERNART, E.: "Hilfsschulbedürftige Kinder in Volksschulklassen". In: BERNART, E., u.a. (Hrsg.): Schulreife und heilpädagogische Früherfassung. München und Basel 1961b, S. 95.
- BERNART, E.: Bildungsplan für Hilfsschulen. Berlin 1962.
- BERNART, E.: Schulform Sonderschule. Berlin 1970.
- BERNART, E.: Das Sonderschulnahmeverfahren - Erlaß, Erläuterungen, Ergänzungstexte. Bielefeld 1974.
- BERNART, E., u.a. (Hrsg.): Schulreife und heilpädagogische Früherfassung. München und Basel 1961.
- BERNER, H.: "Behindertenpädagogik und Faschismus - Aspekte der Fachgeschichte und der Verbandsgeschichte (VdHD, NSLB, VDH, VDS)".  
1. Teil. In: Behindertenpädagogik, 1984, S. 306.  
2. Teil. In: Behindertenpädagogik, 1985, S. 2.
- BESCHEL, E.: Stichwort: "Geschichte der Hilfsschule". In: HEESE, G., und WEGENER, H. (Hrsg.): Enzyklopädisches Handbuch der Sonderpädagogik. 3. Aufl., Berlin 1965, Sp. 1329.
- BESCHEL, E.: "Geschichte". In: KANTER, G. O., und SPECK, O. (Hrsg.): Pädagogik der Lernbehinderten. 2. Aufl., Berlin 1980, S. 113.
- BETTERMANN, K. A.: "Diskussionsbeitrag". In: Veröffentlichungen der Vereinigung der Deutschen Staatsrechtslehrer, 1966, H. 23, S. 269.
- BETTERMANN, K. A.: "Teilanfechtung, Teilkassation und Reformation von Abgabenbescheiden - Beiträge zu § 113 Abs. 2 VwGO, § 100 Abs. 2 FGO". In: VOGEL, K., und TIPKE, K. (Hrsg.): Verfassung - Verwaltung - Finanzen. Festschrift für Gerhard Wacke zum 70. Geburtstag. Köln 1972, S. 233.
- BETTERMANN, K. A., NIPPERDEY, H. C., und SCHEUNER, U. (Hrsg.): Die Grundrechte. Bd. 1, 1. Halbband, Berlin 1966; Bd. 4, 1. Halbband, Berlin 1960.
- betrifft: erziehung: "Sonderschule - Abseits von Gesunden". In: betrifft: erziehung, 1972, H. 8, S. 11.
- betrifft: erziehung: "Sonderschule - '... keine spezifische Pädagogik notwendig'". In: betrifft: erziehung, 1973, H. 2, S. 37.
- Bildungsrat siehe Deutscher Bildungsrat.
- BILL, A.: "Anmerkungen zu dem Beitrag 'Hilfsschule im NS-Staat' von Jochen Synwoldt". In: Behindertenpädagogik, 1983, S. 66.
- BINGLER, Th.: Studien zum Elternrecht bei den Naturrechtsphilosophen des 16. und 17. Jahrhunderts. Dissertation jur., Freiburg 1960.

- BIRKELBACH, G.: Das geistig und körperlich behinderte Kind im Schulrecht unter Berücksichtigung des Sozialrechts. Dissertation jur., Marburg 1973.
- BLANKENBURG, E., und TREIBER, H.: "Die geschlossene Gesellschaft der Verfassungsinterpreten". In: Juristenzeitung, 1982a, S. 543.
- BLANKENBURG, E., und TREIBER, H.: "Interpretationsherrschaft über die Grundrechte als Konkurrenzproblem zwischen Rechts- und (empirisch orientierten) Sozialwissenschaftlern". In: HASSEMER, W., HOFFMANN-RIEM, W., und LIMBACH, J. (Hrsg.): Grundrechte und soziale Wirklichkeit. Baden-Baden 1982b, S. 9.
- BLANKERTZ, H.: Die Geschichte der Pädagogik - Von der Aufklärung bis zur Gegenwart. Wetzlar 1982.
- BLECKMANN, A.: "Zur Entwicklung europäischer Grundrechte". In: Deutsches Verwaltungsblatt, 1978, S. 457.
- BLECKMANN, A.: Allgemeine Grundrechtslehren. Köln u.a. 1979.
- BLEIDICK, U.: Stichwort: "Begriff der Hilfsschule (Sonderschule für Lernbehinderte)". In: HEESE, G., und WEGENER, H. (Hrsg.): Enzyklopädisches Handbuch der Sonderpädagogik. 3. Aufl., Berlin 1965, Sp. 1339.
- BLEIDICK, U.: "Heilpädagogik - Sonderpädagogik - Pädagogik der Behinderten". In: REINARTZ, A., und KLUGE, K.-J. (Hrsg.): Die Sonderpädagogik als Forschungsproblem in Deutschland. Darmstadt 1971, S. 41.
- BLEIDICK, U.: "Die Empfehlung der Kultusministerkonferenz zur Ordnung des Sonderschulwesens - Ein kritischer Kommentar". In: Zeitschrift für Pädagogik, 1972, S. 741.
- BLEIDICK, U.: "Die Entwicklung und Differenzierung des Sonderschulwesens von 1898 bis 1973 im Spiegel des Verbandes Deutscher Sonderschulen". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1973, S. 824.
- BLEIDICK, U.: "Metatheoretische Überlegungen zum Begriff der Behinderung". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1976, S. 408.
- BLEIDICK, U.: "Zur Integration des Sonderunterrichts in den Niederlanden". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1979, S. 95.
- BLEIDICK, U.: "Lernbehinderte gibt es eigentlich gar nicht. Oder: Wie man das Kind mit dem Bade ausschüttet". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1980, S. 127.
- BLEIDICK, U.: "Sonderschule". In: SKIBA, E.-G., WULF, Ch., und WÜNSCHE, K. (Hrsg.): Erziehung im Jugendalter - Sekundarstufe I. Stuttgart 1983, S. 270.
- BLEIDICK, U.: Stichwort: "Sonderpädagogik - Sonderschulwesen". In: WULF, Ch. (Hrsg.): Wörterbuch der Erziehung. 6. Aufl., München und Zürich 1984, S. 525.

- BLEIDICK, U.: "Die besondere Förderung Behinderter im Bildungswesen - Zur aktuellen bildungspolitischen Diskussion um die pädagogische Förderung Behinderter und zu einigen regierungsamtlichen Stellungnahmen". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1985, S. 344.
- BLOCH, H., und SOCHUREK, K.-P.: "Kooperation zwischen Grund- und Sonderschule an der Schule am Ellenerbrokweg in Bremen". In: GEWERKSCHAFT ERZIEHUNG UND WISSENSCHAFT (Hrsg.): Gemeinsam leben lernen. Frankfurt a.M. 1984, S. 24.
- BLOCH, H., SOCHUREK, K.-P., und WACKERBARTH, G.: "Ein Weg zur Reform der Grundschule und der Sonderschule für Lernbehinderte". In: VALTIN, R., SANDER, A., und REINARTZ, A. (Hrsg.): Gemeinsam leben - gemeinsam lernen. Frankfurt a.M. 1984, S. 207.
- BLOCH, H., SOCHUREK, K.-P., und WACKERBARTH, G.: "Schule am Ellenerbrokweg in Bremen - eine Schule ohne Aussonderung". In: GEWERKSCHAFT ERZIEHUNG UND WISSENSCHAFT (Hrsg.): Integration fördern statt behindern! - Erfahrungen aus der Integration behinderter Kinder in Kindergärten und Schulen. Frankfurt a.M. 1986, S. 21.
- BOBAN, I., und WOCKEN, H.: "'... man kann sich das einfach nicht vorstellen!' - Geschichten aus dem Alltag einer integrativen Grundschule". In: Sonderpädagogik, 1983, S. 148 ff.
- BÖCKENFÖRDE, E.-W.: "Grundrechtstheorie und Grundrechtsinterpretation". In: Neue Juristische Wochenschrift, 1974, S. 1529.
- BÖCKENFÖRDE, E.-W.: "Die Methoden der Verfassungsinterpretation - Bestandsaufnahme und Kritik". In: Neue Juristische Wochenschrift, 1976, S. 2089.
- BÖCKENFÖRDE, E.-W.: "Elternrecht - Recht des Kindes - Recht des Staats. Zur Theorie des verfassungsrechtlichen Elternrechts und seiner Auswirkung auf Erziehung und Schulen". In: KRAUTSCHEIDT, J., und MARRE, H. (Hrsg.): Essener Gespräche zum Thema Staat und Kirche. Bd. 14, Münster 1980, S. 54.
- BÖCKENFÖRDE, E.-W.: "Die Eigenart des Staatsrechts und der Staatsrechtswissenschaft". In: ACHTERBERG, N., KRAWIETZ, W., und WYDUCKEL, D. (Hrsg.): Recht und Staat im sozialen Wandel. Berlin 1983, S. 317.
- BÖHM, O.: "Überlegungen zur Verbesserung der Schule für Lernbehinderte - Ein Konzept schulorganisatorisch-didaktischer Profilierung". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1983, S. 293.
- BÖLLING, R.: Volksschullehrer und Politik. Göttingen 1978.
- BÖNNER, K.-H., und FRÜHAUF, Th.: "Möglichkeiten und Probleme einer re-integrativen Förderung von lernbehinderten Sonderschülern". In: Marburger Arbeitskreis für Sozialrecht und Sozialpolitik (Hrsg.): Behinderte in Recht und Gesellschaft - Interdisziplinäre Fachtagung, 3. und 4. Juli 1981, Philipps-Universität Marburg. Köln u.a. 1982, S. 85.
- DU BOIS-REYMOND, M.: Verkehrsformen zwischen Elternhaus und Schule. Frankfurt a.M. 1977.

- Bonner Kommentar. Hrsg. von Joachim HEITMANN. Loseblattausgabe. Hamburg 1950 ff.
- BOODSTEIN, O.: Die Erziehungsarbeit der Schule an Schwachbegabten. Berlin 1908.
- BOOMERS, T.: "Solidarität unter Eltern und mit Eltern Lernbehinderter: Arbeit im Bundesverband zur Förderung Lernbehinderter e.V. - Bericht aus dem Verband -". In: KERKHOFF, W. (Hrsg.): Eltern und Lernbehindertenschule. Berlin 1979, S. 149.
- BORCHERT, J.: "Zur Begutachtung lernschwacher Schüler - Eine vergleichende Untersuchung der Jahrgänge 1960, 1972 und 1984". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1986, S. 665.
- BOSSE, J., MADSACK, M., und WACKERBARTH, G.: "Arbeit in Integrationsklassen - Schule ohne Aussonderung". In: Bremer Lehrerzeitung, 1985, H. 6, S. 11.
- BOSSMANN, D.: "Was nützt der Elternwille? - Integration behinderter Schüler". In: betrifft: erziehung, 1984, H. 6, S. 28.
- BRABECK, H.: "Gemeinsamer Unterricht für behinderte und nicht behinderte Kinder". In: VALTIN, R., SANDER, A., und REINARTZ, A. (Hrsg.): Gemeinsam leben - gemeinsam lernen. Frankfurt a.M. 1984, S. 85.
- VON BRACKEN, H. (Hrsg.): Erziehung und Unterricht behinderter Kinder. Frankfurt a.M. 1968.
- VON BRACKEN, H.: "Einführung". In: VON BRACKEN, H. (Hrsg.): Erziehung und Unterricht behinderter Kinder. Frankfurt a.M. 1968, S. IX.
- VON BRACKEN, H.: Vorurteile gegen behinderte Kinder, ihre Familien und Schulen. Berlin 1976.
- BRAUBURGER, H.: "Sexualerziehung im Spannungsfeld von Elternrecht, Kindesrecht und staatlichem Erziehungsauftrag". In: Recht der Jugend und des Bildungswesens, 1978, S. 378.
- BRAUN, H.: "Grundlegende Neuordnung des Verfahrens der Aufnahme von Schülern in die Sonderschule für lernbehinderte Kinder und Jugendliche". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1970, S. 439.
- VON BREMEN, E.: Das Schulunterhaltungsgesetz vom 28. Juli 1906. Stuttgart und Berlin 1906.
- BRIESE, V.: "Grenzen und Möglichkeiten 'wissenschaftlicher' Bildungspolitik". In: Recht der Jugend und des Bildungswesens, 1979, S. 281.
- BROCKMEYER, R.: "Wissenschaftliche Begleitung - Zusammenarbeit von Verwaltung und Wissenschaft". In: Unterrichtswissenschaft, 1978, S. 113.
- BRYDE, B.-O.: Verfassungsentwicklung - Stabilität und Dynamik im Verfassungsrecht der Bundesrepublik Deutschland. Baden-Baden 1982.



- BRYDE, B.-O.: "Neue Entwicklungen im Schulrecht". In: Die Öffentliche Verwaltung, 1982a, S. 661.
- BUCHELT, I.: "Integration Behinderter in Regelschulen. Das Beispiel aus einer Mittelschule in Bologna". In: KASZTANTOWICZ, U. (Hrsg.): Wege aus der Isolation - Konzepte und Analysen der Integration Behinderter in Dänemark, Norwegen, Italien und Frankreich. Heidelberg 1982, S. 174.
- BUCHHOLZ, F.: Das brauchbare Hilfsschulkind - ein Normalkind. Weimar 1939.
- BUCHHOLZ, K. (Hrsg.): Sammel- und Nachschlagewerk der Rechtsprechung des Bundesverwaltungsgerichts. Loseblattausgabe. Köln u.a.
- BULL, H. P.: Allgemeines Verwaltungsrecht. Königstein/Ts. 1982.
- BUNDESMINISTER FÜR BILDUNG UND WISSENSCHAFT (Hrsg.): Bildungsbericht '70 - Bericht der Bundesregierung zur Bildungspolitik. Bonn 1970.
- BUNDESMINISTER FÜR BILDUNG UND WISSENSCHAFT (Hrsg.): Grund- und Strukturdaten 1976. Bonn 1976.
- BUNDESMINISTER FÜR BILDUNG UND WISSENSCHAFT: 'Ich bin ein Kind wie jedes andere' - Behinderte Kinder, Jugendliche in Schwierigkeiten: Modellvorhaben zeigen neue Wege. Bonn 1981.
- BUNDESMINISTER FÜR BILDUNG UND WISSENSCHAFT (Hrsg.): Grund- und Strukturdaten 1981/82. Bonn 1981a.
- BUNDESMINISTER FÜR BILDUNG UND WISSENSCHAFT (Hrsg.): Grund- und Strukturdaten 1982/83. Bonn 1982.
- BUNDESMINISTER FÜR BILDUNG UND WISSENSCHAFT (Hrsg.): Grund- und Strukturdaten 1983/84. Bonn 1983.
- BUNDESMINISTER FÜR BILDUNG UND WISSENSCHAFT (Hrsg.): Grund- und Strukturdaten 1984/85. Bonn 1984.
- BUNDESMINISTER FÜR BILDUNG UND WISSENSCHAFT (Hrsg.): Bericht der Bundesregierung zur Sicherung der Zukunftschancen der Jugend in Ausbildung und Beruf. Bad Honnef 1984a.
- BUNDESMINISTER FÜR BILDUNG UND WISSENSCHAFT (Hrsg.): Grund- und Strukturdaten 1985/86. Bonn 1985.
- BUNDESMINISTER FÜR BILDUNG UND WISSENSCHAFT (Hrsg.): Grund- und Strukturdaten 1986/87, Bonn 1986.
- BUND-LÄNDER-KOMMISSION FÜR BILDUNGSPLANUNG UND FORSCHUNGSFÖRDERUNG: Bildungsgesamtplan. Bd. I, 2. Aufl., Stuttgart 1974.
- BUND-LÄNDER-KOMMISSION FÜR BILDUNGSPLANUNG UND FORSCHUNGSFÖRDERUNG: "Entwurf der Fortschreibung des Bildungsgesamtplans (Bildungsgesamtplan II), Stand: März 1981". Abgedruckt in: Bundestags-Drucksache 9/2012 vom 1.10.1982, Anlage 1.

BUND-LÄNDER-KOMMISSION FÜR BILDUNGSPLANUNG UND FORSCHUNGSFÖRDERUNG:  
10 Jahre Modellversuche im Bildungswesen. Bonn 1981a.

BUNDSCHUH, K.: "Ursachen und Erscheinungsformen von Lernbeeinträchtigungen bei Lernbehinderten". In: DENNERLEIN, H., und SCHRAMM, K. (Hrsg.): Handbuch der Behindertenpädagogik. Bd 1, München 1979, S. 431.

BUSCHBECK, H., FLECK, B., und DOBE, S.: "Differenzierender Unterricht in der Regelschule - Zehn Jahre 'Tempelhofer Projekt'". In: VALTIN, R., SANDER, A., und REINARTZ, A. (Hrsg.): Gemeinsam leben - gemeinsam lernen. Frankfurt a.M. 1984, S. 231.

BUSCHMANN, M.: "Montessori-Schule: Integration in der Provinz". In: betrifft: erziehung, 1985, H. 6, S. 17.

BUTTLAR, A.: "Behinderte Kinder und Jugendliche im amerikanischen Schulwesen". In: Recht der Jugend und des Bildungswesens, 1985, S. 204.

VON CAMPENHAUSEN, A. Frhr.: Erziehungsauftrag und staatliche Schulträgerschaft - Die rechtliche Verantwortung für die Schule. Göttingen 1967.

Centralblatt für die gesammte Unterrichtsverwaltung in Preußen. Hrsg. vom Ministerium der geistlichen und Unterrichtsangelegenheiten. Berlin 1859 ff.

CHRIST, K., HELL-SCHMIDT, T., und MÖNCH, M.: "Miteinander leben lernen". In: Behindertenpädagogik, 1986, S. 202.

CHRISTENSEN, R., und KROMER, M.: "Zurück zum Positivismus? - Ein Beitrag zur neueren Methodendiskussion". In: Kritische Justiz, 1983, S. 41.

CLAUSNITZER, L., und ROSIN, H.: Geschichte des Preußischen Unterrichtsgesetzes. Teil I - bis 1892, 6. Aufl., Spandau 1912; Teil II - von 1892 bis 1911, 3. Aufl., Spandau 1912.

CLEMENS, Ch.: Strukturen juristischer Argumentation. Berlin 1977.

CLEMENS, Th.: "Grenzen staatlicher Maßnahmen im Schulbereich". In: Neue Zeitschrift für Verwaltungsrecht, 1984, S. 65.

CLEAVINGHAUS, B.: Recht auf Bildung (Grundlagen und Inhalt). Dissertation jur., Bremen 1973.

CLEAVINGHAUS, B.: "Das Recht auf Zugang zu den öffentlichen Bildungseinrichtungen als Konkretisierung eines grundgesetzlichen Bildungsrechtes". In: Recht der Jugend und des Bildungswesens, 1974, S. 321.

COESTER, M.: Das Kindeswohl als Rechtsbegriff. Frankfurt a.M. 1983.

DANNEMANN, A.: Stichwort: "Sterilisierung". In: DANNEMANN, A., u.a. (Hrsg.): Enzyklopädisches Handbuch der Heilpädagogik. 2. Aufl., Halle 1934, Sp. 2864.

DANNEMANN, A., SCHOBER, H., und SCHULZE, E. (Hrsg.): Enzyklopädisches Handbuch der Heilpädagogik. 1. Aufl., Halle 1911.

- DANNEMANN, A., u.a. (Hrsg.): Enzyklopädisches Handbuch der Heilpädagogik. 2. Aufl., Halle 1934.
- DEHN, P.: "Das Recht der rechten Eltern". In: Erziehung und Wissenschaft, 1973, H. 3, S. 17.
- DENNERLEIN, H., und SCHRAMM, K. (Hrsg.): Handbuch der Behindertenpädagogik. Bd. 1, München 1979.
- DENNINGER, E.: "Freiheitsordnung - Wertordnung - Pflichtordnung". In: Juristenzeitung, 1975, S. 545.
- DENNINGER, E.: "Der Schutz der Verfassung". In: BENDA, E., MAIHOFER, W., und VOGEL, H.-J. (Hrsg.): Handbuch des Verfassungsrechts der Bundesrepublik Deutschland. Berlin und New York 1983, S. 1291.
- DENNINGER, E.: "Verfassungsrechtliche Schlüsselbegriffe". In: BRODA, Ch., u.a. (Hrsg.): Festschrift für Rudolf Wassermann zum sechzigsten Geburtstag. Neuwied und Darmstadt 1985, S. 279.
- DEPPE-WOLFINGER, H. (Hrsg.): behindert und abgeschoben. Weinheim und Basel 1983.
- DEPPE-WOLFINGER, H.: "Behinderung und Gesellschaft. Thesen zu einer Soziologie der Behinderten". In: DEPPE-WOLFINGER, H. (Hrsg.): behindert und abgeschoben. Weinheim und Basel 1983, S. 30.
- DEUTSCHER AUSSCHUSS FÜR DAS ERZIEHUNGS- UND BILDUNGSWESEN: Empfehlungen und Gutachten 1953-1965 - Gesamtausgabe. Stuttgart 1966.
- DEUTSCHER BILDUNGSRAT: Einrichtung von Schulversuchen mit Gesamtschulen. Bonn 1969 (Empfehlungen der Bildungskommission).
- DEUTSCHER BILDUNGSRAT: Strukturplan für das Bildungswesen. Bonn 1970 (Empfehlungen der Bildungskommission).
- DEUTSCHER BILDUNGSRAT: Zur pädagogischen Förderung behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder und Jugendlicher. Bonn 1973 (Empfehlungen der Bildungskommission).
- DEUTSCHER BILDUNGSRAT: Zur Reform von Organisation und Verwaltung im Bildungswesen, Teil I: Verstärkte Selbständigkeit der Schule und Partizipation der Lehrer, Schüler und Eltern. Bonn 1973a.
- DEUTSCHER BILDUNGSRAT: Sonderpädagogik 1 - Behindertenstatistik, Früherkennung, Frühförderung. Stuttgart 1973b (Gutachten und Studien der Bildungskommission, Bd. 25).
- DEUTSCHER BILDUNGSRAT: Aspekte für die Planung der Bildungsforschung. Bonn 1974 (Empfehlungen der Bildungskommission).
- DEUTSCHER BILDUNGSRAT: Sonderpädagogik 3 - Geistigbehinderte, Lernbehinderungen, Verfahren der Aufnahme. Stuttgart 1974a (Gutachten und Studien der Bildungskommission, Bd. 34).

- DEUTSCHER BILDUNGSRAT: Bericht '75 - Entwicklungen im Bildungswesen.  
Bonn 1975 (Bericht der Bildungskommission).
- DEUTSCHER JURISTENTAG: Sitzungsbericht M zum 51. Deutschen Juristentag.  
München 1976.
- DEUTSCHER JURISTENTAG: Schule im Rechtsstaat, Bd. I. Entwurf für ein  
Landesschulgesetz - Bericht der Kommission Schulrecht des Deutschen  
Juristentages. München 1981.
- DEUTSCHER VEREIN FÜR ÖFFENTLICHE UND PRIVATE FÜRSORGE: Gutachten zum  
Social- und Jugendhilferecht VI. Frankfurt a.M. 1978.
- DEUTSCHE WISSENSCHAFT, ERZIEHUNG UND VOLKSBILDUNG: Amtsblatt des Reichs-  
ministeriums für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung und der  
Unterrichtsverwaltungen der Länder. Berlin 1933 ff.
- DIEDRICH, K.: "Die Schülerauslese in soziologischer und pädagogischer  
Sicht". In: Recht und Wirtschaft der Schule, 1960, S. 48.
- DIETERLE, E., und JÄTH, W.: "Kooperation zwischen Elternhaus und Schule -  
Ergebnisse einer Befragung". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1977,  
S. 456.
- DIETZ, H.: "Auslese als Ärgernis". In: Recht und Wirtschaft der Schule,  
1961, S. 34 und S. 83.
- DIETZE, L.: Schulverfassung und Grundgesetz - Demokratie und Mitbestimmung  
in der Schulreform. Dissertation jur., Mainz 1972.
- DIETZE, L.: "Chancen und Grenzen des Elternrechts". In: SCHLEICHER, K.  
(Hrsg.): Elternmitsprache und Elternbildung. Düsseldorf 1973, S. 120.
- DIETZE, L.: Von der Schulanstalt zur Lehrerschule. Braunschweig 1976.
- DIETZE, L.: "Zum Recht am eingerichteten und ausgeübten Schulbetrieb".  
In: Recht der Jugend und des Bildungswesens, 1976a, S. 38.
- DIETZE, L.: "Nach welchen rechtlichen Grundsätzen sind das öffentliche  
Schulwesen und die Stellung der an ihm Beteiligten zu regeln? -  
Anmerkungen zum Thema des 51. DJT". In: Deutsches Verwaltungsblatt,  
1976b, S. 593.
- DIETZE, L.: "Pädagogisches Elternrecht oder staatliches Erziehungsrecht? -  
Versuch einer Zuordnung". In: NEVERMANN, K., und RICHTER, I. (Hrsg.):  
Rechte der Lehrer, Rechte der Schüler, Rechte der Eltern. München  
und Zürich 1977, S. 137.
- DIETZE, L.: "Elternrecht als Bestimmungsrecht und Anspruchsgrundlage der  
schulischen 'umfassenden Allgemeinbildung' ihrer Kinder?" In: Neue  
Juristische Wochenschrift, 1982, S. 1353.

- DIETZE, L.: "Integration behinderter Kinder im Schulwesen: Zum Verhältnis von schulischen bildungs- und rehabilitationsrechtlichen Zielen unter Berücksichtigung der Verwirklichung des Grundrechts auf Bildung". In: TECHNISCHE UNIVERSITÄT BERLIN/FACHBEREICH 22 (Hrsg.): Rechtsfragen bei der schulischen Integration Behinderter - Symposium Januar 1983. Berlin 1983, S. 19.
- DIETZE, L.: Stichwort: "Elternvertretung". In: BAETHGE, M., und NEVERMANN, K. (Hrsg.): Organisation, Recht und Ökonomie des Bildungswesens. Stuttgart 1984, S. 478.
- DIETZE, L.: "Zur Reform der Schulstrukturen im Lichte der Rechtsprechung: Ende der Streitigkeiten in Sicht?" In: Neue Zeitschrift für Verwaltungsrecht, 1984a, S. 72.
- DIETZE, L.: "Zur Kritik verfassungsrichterlicher Souveränität bei bildungspolitischen Streitfragen". In: Neue Zeitschrift für Verwaltungsrecht, 1984b, S. 773.
- DIETZE, L.: Stichwort: "Sonderschulüberweisungsverfahren". In: REICHMANN, E. (Hrsg.): Handbuch der kritischen und materialistischen Behindertenpädagogik und ihrer Nebenwissenschaften. Solms 1984c, S. 570.
- DIETZE, L.: "Zur Kritik verfassungsrichterlicher Souveränität bei bildungspolitischen Streitfragen". In: Neue Zeitschrift für Verwaltungsrecht, 1984d, S. 773.
- DIETZE, L.: "Urteilsanmerkung". In: Recht der Jugend und des Bildungswesens, 1985, S. 145.
- DIETZE, L.: "Sonderschulüberprüfung im Spannungsfeld von Pädagogik, Recht und Gesellschaft - Elternrecht, pädagogische Freiheit des Lehrers, staatliches Schulorganisationsrecht". In: Sonderschule in Niedersachsen - Teil 1: Nr. 4/1984(e), S. 21; Teil 2: Nr. 1/1985(a), S. 44.
- DIETZE, L.: "Das Rcht des behinderten Kindes auf Besuch der allgemeinen Grundschule und das Elternrecht - Eine Argumentationshilfe". In: Behindertenpädagogik, 1986, S. 151.
- VON DOEMMING, K.-B., FÜSSLEIN, R. W., und MATZ, W.: "Entstehungsgeschichte der Artikel des Grundgesetzes". In: Jahrbuch des öffentlichen Rechts/Neue Folge. Bd. 1, Tübingen, 1951, S. 1.
- DÖNHOF, K.: "Der Schüler der Schule für Lernbehinderte in der Sicht der Bevölkerung". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1982, S. 551.
- DÖNHOF, K., und ITZFELDT, I.: "Eine Analyse des zahlenmäßigen Verhältnisses von Jungen und Mädchen in Schulen für Lernbehinderte (Sonderschulen) - Bericht über eine Untersuchung in Grund- und Lernbehindertenschulen einer mittelhheinischen Großstadt". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1976, S. 215.
- DÖNHOF-KRACHT, D.: "Ergebnisse empirischer Untersuchungen zum Selbstkonzept lernbehinderter Sonderschüler". In: KLAUER, K. J., und KORNADT, H.-J.: Jahrbuch für Empirische Erziehungswissenschaft 1980. Düsseldorf 1980, S. 67.

- DOHRMANN, P.: "Die Stellungnahme des Deutschen Städtetages zum heilpädagogischen Sonderschulwesen". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1955, S. 425.
- DOLCH, J.: Das Elternrecht. Langensalza 1928.
- DOLZER, R.: Verfassungskonkretisierung durch das Bundesverfassungsgericht und durch politische Verfassungsorgane. Heidelberg 1982.
- DOROW, I.: "Versuch der Zusammenarbeit zwischen der Kooperativen Gesamtschule und der Sonderschule Laatzen". In: BAIER, H., und KLEIN, G. (Hrsg.): Spektrum der Lernbehindertenpädagogik. Donauwörth 1984, S. 87.
- DOROW, I.: "Versuch der Zusammenarbeit zwischen der Kooperativen Gesamtschule und der Sonderschule Laatzen". In: GEWERKSCHAFT ERZIEHUNG UND WISSENSCHAFT (Hrsg.): Gemeinsam leben lernen. Frankfurt a.M. 1984a, S. 31.
- DREIER, R.: "Zur Problematik und Situation der Verfassungsinterpretation". In: DREIER, R., und SCHWEGMANN, F. (Hrsg.): Probleme der Verfassungsinterpretation. Baden-Baden 1976, S. 13.
- DREIER, R., und SCHWEGMANN, F. (Hrsg.): Probleme der Verfassungsinterpretation. Baden-Baden 1976.
- DREIER, R., und SCHWEGMANN, F.: "Vorwort". In: DREIER, R., und SCHWEGMANN, F. (Hrsg.): Probleme der Verfassungsinterpretation. Baden-Baden 1976, S. 7.
- DRIESCH, J. von den, und ESTERHUES, J.: Geschichte der Erziehung und Bildung. Bd. 2: Von der Humanität bis zur Gegenwart. 5. Aufl., Paderborn 1961.
- DUMKE, D.: Förderung lernschwacher Schüler. München 1980.
- DUMKE, D.: "Drei Modellversuche in Schleswig-Holstein zur Förderung lernschwacher Schüler". In: REINARTZ, A., und SANDER, A. (Hrsg.): Schulschwache Kinder in der Grundschule. Weinheim und Basel 1982, S. 282.
- DUMKE, D., u.a.: Modelle zur Förderung lernschwacher Schüler - Abschlußbericht des Projekts 'Verminderung von Sonderschulbedürftigkeit in der Grundschule'. Kiel 1980.
- EBERLE, C.-E.: "Gesetzesvorbehalt und Parlamentsvorbehalt - Erkenntnisse und Folgerungen aus der jüngsten Verfassungsrechtsprechung". In: Die Öffentliche Verwaltung, 1984, S. 485.
- EBERWEIN, H.: "Zum Stand der Integrationsentwicklung und -forschung in der Bundesrepublik Deutschland - Dargestellt am Beispiel der Uckermark-Schule in Berlin, der ersten integrativen Grundschule ohne Aussonderung". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1984, S. 677.
- ECK, Ch., u.a.: "Schule ohne Aussonderung - Eineinhalb Jahre Schulversuch". In: VALTIN, R., SANDER, A., und REINARTZ, A. (Hrsg.): Gemeinsam leben - gemeinsam lernen. Frankfurt a.M. 1984, S. 139.

- EDERER, K. A.: "Die Stellung der Hilfsschule im Schulgefüge Deutschlands". In: SCHNEIDER, F. (Hrsg.): Benachteiligte Kinder. Freiburg 1953, S. 153.
- EDERER, K. A.: "Organisation des Sonderschulwesens in der Bundesrepublik Deutschland". In: JUSSEN, H. (Hrsg.): Handbuch der Heilpädagogik in Schule und Jugendhilfe. München 1967, S. 81.
- EGGERN, M.: "Besondere Empfehlungen für den Schulanfang". In: REINARTZ, A., und SANDER, A. (Hrsg.): Schulschwache Kinder in der Grundschule. Weinheim und Basel 1982, S. 85.
- EGGERT, D., MEYWIRTH, K. H., und TITZE, I.: "Daten zum Zusammenhang zwischen Behinderung und sozialer Schichtzugehörigkeit". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1980, S. 816.
- EGGERT, D., SCHUCK, K.-D., und TEWES, U.: "Möglichkeiten und Grenzen der Anwendung des HAWIK-R in der sonderpädagogischen Diagnostik - Ein erstes Resümee einer aktuellen Diskussion". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1984, S. 569.
- EHMKE, H.: "Prinzipien der Verfassungsinterpretation". In: Veröffentlichungen der Vereinigung der Deutschen Staatsrechtslehrer, 1963, H. 20, S. 53.
- EIGLER, H., HANSEN, R., und KLEMM, K.: "Quantitative Entwicklungen: Wem hat die Bildungsexpansion genutzt?" In: ROLFF, H.-G., u.a. (Hrsg.): Jahrbuch der Schulentwicklung. Bd. 1, Weinheim und Basel 1980, S. 45.
- EILERS, R.: Die nationalsozialistische Schulpolitik - Eine Studie zur Funktion der Erziehung im totalitären Staat. Köln und Opladen 1963.
- EISELT, G.: "Aufschiebende Wirkung des Widerspruchs und der Klage gegen Entscheidungen in inneren Schulangelegenheiten". In: Recht und Wirtschaft der Schule, 1960, S. 15.
- EISELT, G.: "Zur Sicherung des Rechts auf eine ideologisch tolerante Schule". In: Die Öffentliche Verwaltung, 1978, S. 866.
- EISELT, G.: "Die Begrenzung schulorganisatorischer Entscheidungen von Legislative und Exekutive durch Kindes- und Elternrechte". In: Die Öffentliche Verwaltung, 1979, S. 845.
- ELLGER-RÜTTGARDT, S.: Der Hilfsschullehrer - Sozialgeschichte einer Lehrergruppe. Weinheim 1980.
- ENGISCH, K.: Einführung in das juristische Denken. 3. Aufl., Stuttgart 1956.
- ERICHSEN, H.-U.: "Zum staatlich-schulischen Erziehungsauftrag und zur Lehre vom Gesetzes- und Parlamentsvorbehalt". In: Verwaltungsarchiv, 1978, S. 387.
- ERICHSEN, H.-U.: Verstaatlichung der Kindeswohlentscheidung? Zur verfassungsrechtlichen Bestimmung des schulischen Erziehungsrechts. 2. Aufl., Berlin und New York 1979.

- ERICHSEN, H.-U.: "Elternrecht und staatliche Verantwortung für das Schulwesen". In: ACHTERBERG, N., KRAWIETZ, W., und WYDUCKEL, D. (Hrsg.): Recht und Staat im sozialen Wandel. Berlin 1983, S. 721.
- ERMACORA, F.: Grundriß einer Allgemeinen Staatslehre. Berlin 1979.
- ESSER, J.: Vorverständnis und Methodenwahl in der Rechtsfindung. Kronberg/Ts. 1972.
- ESSER, J.: "Bemerkungen zur Unentbehrlichkeit des juristischen Handwerkszeugs". In: Juristenzeitung, 1975, S. 555.
- EVERMANN, W., und WAHLS, H. (Hrsg.): Schulrecht und Lehrerrecht im Freistaat Mecklenburg-Schwerin. Wismar 1925.
- EVERS, H.-U.: "Verwaltung und Schule". In: Veröffentlichungen der Vereinigung der Deutschen Staatsrechtslehrer, H. 23, 1966, S. 147.
- EVERS, H.-U.: Stichwort: "Rechtsanwendung". In: KUNST, H., HERZOG, R., und SCHNEEMELCHER, W. (Hrsg.): Evangelisches Staatslexikon. 2. Aufl., Stuttgart und Berlin 1975, Sp. 1964.
- EVERS, H.-U.: Die Befugnis des Staates zur Festlegung von Erziehungszielen in der pluralistischen Gesellschaft. Berlin 1979.
- EYERMANN, E., und FRÖHLER, L.: Verwaltungsgerichtsordnung - Kommentar. 8. Aufl., München 1980.
- EYMER, Dr.: Schulgliederung nach dem Arbeitstempo - ein Schulversuch. Langensalza 1930.
- FABRY, E.: "Integration behinderter Kinder und der Elternwille - Die Geschichte eines Scheiterns". In: Westermanns Pädagogische Beiträge, 1983, S. 163.
- FACHGRUPPE SONDRSCHULEN DER GEW BADEN-WÜRTTEMBERG: "Sonderschulen - Ausländerschulen?" In: Lehrerzeitung Baden-Württemberg/Süddeutsche Lehrerzeitung, 1985, H. 3, S. 54.
- FALCKENBERG, D., SCHIEDERMAIR, W., und AMBERG, H.: Bayerisches Gesetz über das Erziehungs- und Unterrichtswesen - Kommentar. München 1983.
- FALLER, H. J.: "Bestand und Bedeutung der Grundrechte im Bildungsbereich in der Bundesrepublik Deutschland". In: Europäische Grundrechte-Zeitschrift, 1981, S. 611.
- FEHNEMANN, U.: "Über die Ausübung von Grundrechten durch Minderjährige". In: Recht der Jugend, 1967, S. 281.
- FEHNEMANN, U.: "Der Begriff der Sonderschule in Gesetz und Schrifttum". In: Recht der Jugend und des Bildungswesens, 1970, S. 330.
- FEHNEMANN, U.: Rechtsfragen des Persönlichkeitsschutzes bei der Anwendung psychodiagnostischer Verfahren in der Schule. Berlin 1976.



- FEHNEMANN, U.: "Bemerkungen zum Elternrecht in der Schule". In: Die Öffentliche Verwaltung, 1978, S. 489.
- FEHNEMANN, U.: "Schultests im Schulrecht - Verfassungsrechtliche Fragen der Testanwendung in der Schule". In: Recht der Jugend und des Bildungswesens, 1979, S. 266.
- FEHNEMANN, U.: "Die Bedeutung des grundgesetzlichen Elternrechts für die elterliche Mitwirkung in der Schule". In: Archiv für öffentliches Recht, Bd. 105 (1980), S. 529.
- FEHNEMANN, U.: "Zur näheren Bestimmung des grundgesetzlichen Elternrechts". In: Die Öffentliche Verwaltung, 1982, S. 353.
- FEHNEMANN, U.: "Artikel 6 des Grundgesetzes und das Schulrecht speziell das Bremische Schulverwaltungsgesetz - Anmerkungen zu dem Urteil des Bundesverfassungsgerichts vom 9.2.1982". In: Zeitschrift für das gesamte Familienrecht, 1982a, S. 753.
- FEHNEMANN, U.: Die Innehabung und Wahrnehmung von Grundrechten im Kindesalter. Berlin 1983.
- FEHNEMANN, U.: "Buchbesprechung". In: Die Öffentliche Verwaltung, 1985, S. 501.
- FEIGEL, K., und KEITEL, E.: Bayerische Landesvolksschulordnung. 4. Aufl., München 1967.
- FEITEN, W.: Der Nationalsozialistische Lehrerbund. Weinheim und Basel 1981.
- FEND, H.: "Wissenschaftssoziologische Perspektiven für eine Analyse der Begleitforschung im Rahmen von Modellversuchen im Bildungsbereich". In: MITTER, W., und WEISHAUPT, H. (Hrsg.): Ansätze zur Analyse der wissenschaftlichen Begleitung bildungspolitischer Innovationen. Weinheim und Basel 1977, S. 48.
- FEUSER, G.: "Katinka geht in die Grundschule! - Szenen aus dem gemeinsamen Unterricht behinderter und nichtbehinderter Kinder, Schuljahr 1984/85". In: GEWERKSCHAFT ERZIEHUNG UND WISSENSCHAFT (Hrsg.): Integration fördern statt behindern! - Erfahrungen aus der Integration behinderter Kinder in Kindergärten und Schulen. Frankfurt a.M. 1986, S. 9.
- FISCHER, Aloys: "Das Elternrecht an der Schule in Vergangenheit und Gegenwart". In: Deutsche Schule, 1924, S. 204 ff. und S. 246 ff.
- FISCHER, Andreas: "Funktionen von Elternvertretungen und Elternverbänden in der Verbandsdemokratie". In: SCHLEICHER, K. (Hrsg.): Elternmit-sprache und Elternbildung. Düsseldorf 1973, S. 144.
- FLEIG, P.: Das Elternrecht im Bonner Grundgesetz. Freiburg 1953.
- FÖRSTER, H.-Ch.: Die Überprüfung pädagogischer Maßnahmen durch die Verwaltungsgerichte. Dissertation jur., Köln 1961.

- FORSCHUNGSSTELLE FÜR VERGLEICHENDE ERZIEHUNGSWISSENSCHAFT DER UNIVERSITÄT MARBURG: "Integration von Behinderten in das Schulwesen in ausgewählten Industrieländern". In: Gesamtschul-Informationen, 1981, H. 4, S. 236.
- FORSTER, K. (Hrsg.): Schule und Staat - Studien und Berichte der Katholischen Akademie in Bayern. H. 9, München 1959.
- FORSTHOFF, E.: "Das Elternrecht - juristisch beleuchtet". In: STUDIENGEMEINSCHAFT DER EVANGELISCHEN AKADEMIE IN DEUTSCHLAND (Hrsg.): Vorträge der 5. Plenarsitzung. Stuttgart 1950, S. 63.
- FORSTHOFF, E.: Zur Problematik der Verfassungsauslegung. Stuttgart 1961.
- FRAENKEL, E.: Der Pluralismus als Strukturelement der freiheitlich-rechtsstaatlichen Demokratie. München 1964.
- FRANKE, M.: Grundrechte des Schülers und Schulverhältnis. Neuwied und Berlin 1974.
- FRENZEL, F.: Geschichte des Hilfsschulwesens. 2. Aufl., Halle 1921.
- FRENZEL, F.: Die Erziehung, Bildung und Versorgung anormaler Kinder nach den gesetzlichen Bestimmungen usw. in Deutschland und anderen europäischen Ländern (Hilfsschulgesetze). 2. Aufl., Halle/Saale 1930.
- FRENZEL, H., und WINTER, K.: "Zum Hilfsschulaufnahmeverfahren". In: Die Sonderschule, 1971, S. 7.
- VON FREYTAGH-LORINGHOVEN, Axel Frhr.: Die Weimarer Verfassung in Lehre und Wirklichkeit. München 1924.
- FRIEDRICH, O.: Die Erziehungsrechte der Eltern, des Staates und der Kirche in der Volksschule. Dissertation jur., Marburg 1958.
- FRIEDRICHS, J.: Methoden empirischer Sozialforschung. Reinbek b. Hamburg 1973.
- FRIESECKE, G.: Diskussionsbeitrag auf dem 51. Deutschen Juristentag. In: DEUTSCHER JURISTENTAG: Sitzungsbericht M. München 1976, S. M 165.
- FRISTER, E.: Diskussionsbeitrag auf dem 51. Deutschen Juristentag. In: DEUTSCHER JURISTENTAG: Sitzungsbericht M. München 1976, S. M 131.
- FROESE, L.: Deutsche Schulgesetzgebung (1763-1952). Weinheim und Berlin o.J.
- FROESE, L.: "Bildungspolitische Entwicklungsskizze". In: FROESE, L. und KRAWIETZ, W. (Hrsg.): Deutsche Schulgesetzgebung - Band I: Brandenburg, Preußen und Deutsches Reich bis 1945. Weinheim, Berlin und Basel 1968, S. 11.
- FROESE, L.: Bildungspolitik und Bildungsreform. München 1969.
- FROMMBERGER, H.: Das Sitzenbleiberproblem - Untersuchungen über das Versagen von Kindern in der Volksschule. Dortmund 1955.

- FROMMBERGER, H.: "Das Sitzenbleiberproblem in der Volksschule" (1955). In: VON BRACKEN, H. (Hrsg.): Erziehung und Unterricht behinderter Kinder. Frankfurt a.M. 1968, S. 79.
- FROMWEIN, J. A.: "Das Verfassungsgebot des gegliederten Schulwesens in Nordrhein-Westfalen". In: STÖDTER, R., und THIEME, W. (Hrsg.): Hamburg - Deutschland - Europa. Beiträge zum deutschen und europäischen Verfassungs-, Verwaltungs- und Wirtschaftsrecht. Festschrift für Hans Peter Ipsen zum siebzigsten Geburtstag. Tübingen 1977, S. 31.
- FROMWEIN, J. Abr.: "Die Europäische Menschenrechtskonvention in der neueren Praxis der Europäischen Kommission und des Europäischen Gerichtshofs für Menschenrechte". In: Europäische Grundrechte-Zeitschrift, 1980, S. 231.
- FROMWEIN, J. Abr.: Der europäische Grundrechtsschutz und die nationale Gerichtsbarkeit. Berlin und New York 1983.
- FUCHS, A.: Erziehungsklassen (E-Klassen) für schwererziehbare Kinder der Volksschule. Halle 1930.
- FÜHR, Ch.: Zur Schulpolitik der Weimarer Republik. Berlin und Basel 1970.
- FÜSSEL, H.-P.: "Zum 'Schulsprengel'-Beschluss des BVerfG". In: Neue Zeitschrift für Verwaltungsrecht, 1984a, S. 775.
- FÜSSEL, H.-P.: "Kehrt nun Ruhe um die Gesamtschule ein?" In: schulmanagement, 1984b, H. 3, S. 11.
- FÜSSEL, H.-P.: "Aus dem Alltagskampf der Schule: Ordnungsmaßnahmen". In: schulmanagement, 1984c, H. 5, S. 10.
- FÜSSEL, H.-P.: "Das Recht der Eltern auf Sonderung - das Recht der Eltern auf Integration". In: Recht der Jugend und des Bildungswesens, 1985a, S. 187.
- FÜSSEL, H.-P.: "Schulen nur für Mädchen?" In: schulmanagement, 1985b, H. 4, S. 10.
- FÜSSEL, H.-P.: "Fortschritt auf Bürgerkosten - Ein Beitrag zur Anerkennung von Übergangsfristen im Schulrecht". Festschrift für Franz-Josef Brieske. Bremen 1986, S. 129.
- FÜSSL, K.-H., und KUBINA, Ch.: "Schulreform zwischen Einheitsschule und Gesamtschule - Die Entwicklung der Berliner Schule 1945-1981". In: ARBEITSGRUPPE PÄDAGOGISCHES MUSEUM (Hrsg.): Hilfe Schule. Berlin 1981, S. 219.
- FUNK, B.-Ch.: "Juristische Auslegung als Erkenntnis- und Entscheidungsprozeß". In: KRAWIETZ, W., u.a. (Hrsg.): Argumentation und Hermeneutik in der Jurisprudenz. Berlin 1979, S. 107.
- FUSS, E.-W.: "Verwaltung und Schule". In: Veröffentlichungen der Vereinigung der Deutschen Staatsrechtslehrer, 1966, H. 23, S. 199.

- GÄBLER, S.: "Eltern für Integration in Hamburg". In: GEWERKSCHAFT FÜR ERZIEHUNG UND WISSENSCHAFT (Hrsg.): Integration fördern statt behindern! - Erfahrungen aus der Integration behinderter Kinder in Kindergärten und Schulen. Frankfurt a.M. 1986, S. 47.
- GALANDI: "Das Reichsschulpflichtgesetz". In: Deutsche Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung, 1938, S. 137/nichtamtlicher Teil.
- GALLIANI, L.: "Situation und Probleme der Sonderpädagogik in Italien". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1982, S. 193.
- GAMM, H.-J.: Kritische Schule - Eine Streitschrift für die Emanzipation von Lehrern und Schülern. München 1970.
- GARBE, H.: "Blindenbildungswesen". In: LESEMANN, G. (Hrsg.): Beiträge zur Geschichte und Entwicklung des deutschen Sonderschulwesens. Berlin 1966, S. 1.
- GEBAUER, K.: "Starke Schule, schwache Kinder". In: betrifft: erziehung, 1984a, H. 6, S. 22.
- GEBAUER, K.: "Wie können erziehungsschwache Lehrerinnen und Lehrer (Schulkollegien) in einem mächtigen und durchorganisierten Schulsystem die Lebendigkeit von Kindern wahrnehmen und erhalten?" In: VALTIN, R., SANDER, A., und REINARTZ, A. (Hrsg.): Gemeinsam leben - gemeinsam lernen. Frankfurt a.M. 1984b, S. 267.
- GEHRECKE, S.: Hilfsschule heute - Krise oder Kapitulation? Berlin 1971.
- GEIGER, Th.: Das Recht der Volks-, Mittel- und Berufsschulen im Freistaat Braunschweig. Braunschweig 1930.
- GEIGER, W.: "Die verfassungsrechtlichen Grundlagen des Verhältnisses von Schule und Staat". In: FORSTER, K. (Hrsg.): Schule und Staat. München 1959, S. 11.
- GEIGER, W.: "Über die verfassungsrechtlichen Grundsätze, nach denen in der Bundesrepublik Deutschland die rechtliche Ordnung im Bereich des Bildungswesens zu gestalten ist". In: KULTURBEIRAT BEIM ZENTRAL-KOMITEE DER DEUTSCHEN KATHOLIKEN (Hrsg.): Schulreform und Recht. Köln 1967a, S. 9.
- GEIGER, W.: "Das Elternrecht, sein Inhalt und seine Anwendung heute im Bereich der Schule". In: KULTURBEIRAT BEIM ZENTRALKOMITEE DER DEUTSCHEN KATHOLIKEN (Hrsg.): Schulreform und Recht. Köln 1967b, S. 32.
- GEIGER, W.: "Kirchen und staatliches Schulsystem". In: FRIESENHAHN, E., und SCHEUNER, U. (Hrsg.): Handbuch des Staatskirchenrechts der Bundesrepublik Deutschland. Bd. 2, Berlin 1975, S. 483.
- GEIGER, W.: "Recht des Staates und Elternrecht". In: Zeitschrift für das gesamte Familienrecht, 1979, S. 457.
- GEIGER, W.: Die Einschulung von Kindern verschiedenen Bekenntnisses in eine öffentliche Bekenntnisschule. Berlin 1980.

- GEIGER, W.: "Menschenrecht und Menschenbild in der Verfassung der Bundesrepublik Deutschland". In: ZEIDLER, W., MAUNZ, Th., und ROELLECKE, G. (Hrsg.): Festschrift Hans Joachim Faller. München 1984, S. 3.
- GEISSLER, G.: Leistungsstand und Leistungssteigerung der Volksschule. Halle/Saale 1939.
- GELLER, G., KLEINRAHM, K., und FLECK, H.-J.: Die Verfassung des Landes Nordrhein-Westfalen - Kommentar. 2. Aufl., Göttingen 1963.
- GERLACH, L.: "Das Sonderschulwesen in den Niederlanden unter besonderer Berücksichtigung der Schule für Lernbehinderte". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1979, S. 87.
- GERN, A.: "Güterabwägung als Auslegungsprinzip des öffentlichen Rechts". In: Die öffentliche Verwaltung, 1986, S. 462.
- GERS, D.: "Unterrichtseinheit: Der Hilfsschüler im Faschismus". In: Demokratische Erziehung, 1979, S. 465.
- GERS, D.: "Behinderte im Faschismus - Schützten Lehrer ihre Schüler?". In: Behindertenpädagogik, 1981, S. 316.
- GEWERKSCHAFT ERZIEHUNG UND WISSENSCHAFT: Stellungnahme vom 22. November 1983 zum 'Bericht über die Bedingungen und Grenzen des gemeinsamen Unterrichts von lernbehinderten und nichtbehinderten Schülern in allgemeinbildenden Schulen' des Sekretariats der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. Frankfurt a.M. 1983.
- GEWERKSCHAFT ERZIEHUNG UND WISSENSCHAFT (Hrsg.): Gemeinsam leben lernen. Analysen, Modelle, Perspektiven zur Integration Behinderter. Neuaufl., Frankfurt a.M. 1984.
- GEWERKSCHAFT ERZIEHUNG UND WISSENSCHAFT (Hrsg.): Integration fördern statt behindern! - Erfahrungen aus der Integration behinderter Kinder in Kindergärten und Schulen. Frankfurt a.M. 1986.
- GEWERKSCHAFT ERZIEHUNG UND WISSENSCHAFT (Hrsg.): Integration fördern statt behindern! - Verzeichnis der Projekte zur Integration Behinderter in Schulen der Bundesrepublik Deutschland. Frankfurt a.M. 1986a.
- GEWERKSCHAFT ERZIEHUNG UND WISSENSCHAFT, Landesverband Bremen (Hrsg.): Kooperation Konkret. Bremen 1985.
- GIESE, F.: Die Verfassung des Deutschen Reiches. 8. Aufl., Berlin 1931.
- GILLES, E.: Schutzaufsicht und Fürsorgeerziehung - Ihr Einfluß auf die Rechtsstellung der Erziehungsberechtigten unter besonderer Berücksichtigung des Elternrechts (Art. 120 RV). Emsdetten o.J. (1933).
- GLOTZ, P., und FABER, K.: "Richtlinien und Grenzen des Grundgesetzes für das Bildungswesen". In: BENDA, E., MAIHOFER, W., und VOGEL, H.-J. (Hrsg.): Handbuch des Verfassungsrechts der Bundesrepublik Deutschland. Berlin und New York 1983, S. 999.

- GÖLTER, G.: "Ansprache auf der Bundesfachtagung Sonderpädagogik in Mainz im Mai 1985". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1985, S. 627.
- GOERLICH, H.: Wertordnung und Grundgesetz. Baden-Baden 1973.
- GÖTZE, K.: "Über die Frage der Schülersauslese". In: Hamburger Lehrerzeitung, 1952, H. 11, S. 5.
- GOLDSCHMIDT, D., und ROEDER, P. M. (Hrsg.): Alternative Schulen? Gestalt und Funktion nichtstaatlicher Schulen im Rahmen öffentlicher Bildungssysteme. Stuttgart 1979.
- GRIESINGER, A.: Stichwort: "Gesetzliche Bestimmungen, Verordnungen und Verfügungen, betr. die Versorgung und den Unterricht der Schwachsinnigen, Blinden, Taubstummen und Krüppel in den deutschen Staaten". In: DANNEMANN, A., u.a.: Enzyklopädisches Handbuch der Heilpädagogik. 2. Aufl., Halle 1934, Sp. 960.
- GRIMM, D.: "Methode als Machtfaktor". In: HORN, N. (Hrsg.): Europäisches Rechtsdenken in Geschichte und Gegenwart. Festschrift für Helmut Coing zum 70. Geburtstag. Bd. I, München 1982, S. 469.
- GRIMMER, K.: Demokratie und Grundrechte. Berlin 1980.
- GROSCHE, E.: "Die Bestrebungen zur schulischen Integration Behinderter im Spiegel der norwegischen Schulgesetzgebung - ein historischer Abriss". In: Heilpädagogische Forschung, Bd. X (1982), S. 1.
- GRÜTZNER, W.: Das Problem des Elternrechts im deutschen Staatsrecht. Seine Entstehung und die Regelung des Elternrechts in der Weimarer Verfassung und im Bonner Grundgesetz. Dissertation jur., Köln 1954.
- GUHL, P.: Prüfungen im Rechtsstaat - Rechtsstaatliche Anforderungen an Prüfungsverfahren. Bad Honnef 1978.
- GURADZE, H.: Die Europäische Menschenrechtskonvention. Berlin und Frankfurt a.M. 1968.
- HACK, G.: "Elternkontakte in der Praxis". In: KERKHOFF, W. (Hrsg.): Eltern und Lernbehindertenschule, 1979, S. 135.
- HÄBERLE, P.: Verfassung als öffentlicher Prozeß. Berlin 1978.
- HÄBERLE, P.: Kommentierte Verfassungsrechtsprechung. Königstein 1979.
- HÄBERLE, P.: Erziehungsziele und Orientierungswerte im Verfassungsstaat. Freiburg und München 1981.
- HÄBERLE, P.: Verfassungsschutz der Familie - Familienpolitik im Verfassungsstaat. Heidelberg 1984.
- HAGE, K.-H.: "Urteilsanmerkung". In: Recht der Jugend und des Bildungswesens, 1982, S. 160.
- HAGE, K.-H., und STAUPE, J.: Schulrecht von A-Z. München 1985.

- HALBRITTER, M.: Schulreformpolitik in der britischen Zone von 1945 bis 1949. Weinheim und Basel 1979.
- HAMANN, A., und LENZ, H.: Das Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland vom 23. Mai 1949 - Kommentar. 3. Aufl., Neuwied und Berlin 1970.
- HAMEL, W.: "Glaubens- und Gewissensfreiheit". In: BETTERMANN, K. A., NIPPERDEY, H. C., und SCHEUNER, U. (Hrsg.): Die Grundrechte. Bd. 4, 1. Halbband, Berlin 1960, S. 37.
- HANSEN, R., und ROLFF, H.-G.: "Sinkende Schülerzahlen, Schulstruktur und Lernbedingungen: die Sekundarstufe I in den 80er Jahren". In: ROLFF, H.-G., u.a. (Hrsg.): Jahrbuch der Schulentwicklung - Daten, Beispiele und Perspektiven. Bd. 3, Weinheim und Basel 1984, S. 144.
- HARNISCHFEGER, H.: Die Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts zu den Grundrechten. Hamburg 1966.
- HARNISCHFEGER, H., und HEIMANN, G.: Rechtsfragen der Gesamtschule. Stuttgart 1970 (Deutscher Bildungsrat: Gutachten und Studien der Bildungskommission, Bd. 13).
- HARTMANN, W.: "Lohnt sich der Aufwand überhaupt noch? Auch ein Beitrag zur Frage der Schülersauslese". In: Hamburger Lehrerzeitung, 1952, H. 16, S. 23.
- HASCHE, S., NOWAK, Ch., und PODLESCH, W.: "Integrationsversuch an der Fläming-Grundschule". In: berliner lehrerzeitung, 1981, H. 12, S. 7.
- HASE, F., und LADEUR, K.-H.: Verfassungsgerichtsbarkeit und politisches System. Frankfurt a.M. und New York 1980.
- HASE, F., LADEUR, K.-H., und RIDDER, H.: "Nochmals: Reformalisierung des Rechtsstaats als Demokratiepostulat?" In: Juristische Schulung, 1981, S. 794.
- HASSEMER, W., HOFFMANN-RIEM, W., und LIMBACH, J. (Hrsg.): Grundrechte und soziale Wirklichkeit. Baden-Baden 1982.
- HATTENHAUER, H. (Hrsg.): Allgemeines Landrecht für die Preußischen Staaten von 1794. Frankfurt a.M. und Berlin 1970.
- HAUG, R.: "Überlegungen zu politischen, administrativen und rechtlichen Rahmenbedingungen wissenschaftlicher Begleitung von Modellversuchen im Bildungswesen". In: MITTER, W., und WEISHAUPT, H. (Hrsg.): Ansätze zur Analyse der wissenschaftlichen Begleitung bildungspolitischer Innovationen. Weinheim und Basel 1977, S. 13.
- HAVERKÄMPER, J.: "Das elterliche Mitwirkungsrecht an Organisationsentscheidungen kommunaler Schulträger". In: Verwaltungsrundschau, 1979, S. 196.
- HECHT, K.: "Probleme der Schülersauslese". In: Hamburger Lehrerzeitung, 1948, H. 13, S. 1.

- HECHT, K.: "Lohnt es sich?" In: Hamburger Lehrerzeitung, 1952, H. 17, S. 26.
- HECKEL, H.: "Elternrecht, Schulrecht, Recht der Hitlerjugend". In: Reichsverwaltungsblatt, 1935, S. 312.
- HECKEL, H.: "Schulverwaltung". In: PETERS, H. (Hrsg.): Handbuch der kommunalen Wissenschaft und Praxis. Bd. 2, Berlin, Göttingen und Heidelberg 1957, S. 110.
- HECKEL, H.: "Jugendrecht, Elternrecht, Schulrecht". In: Recht der Jugend, 1958, S. 145.
- HECKEL, H.: Eine Grundordnung der deutschen Schule. Stuttgart 1958a.
- HECKEL, H.: Die Städte und ihre Schulen. Stuttgart 1959.
- HECKEL, H.: "Grenzen der elterlichen Rechte bei der Schul- und Berufswahl". In: Recht und Wirtschaft der Schule, 1960, S. 3.
- HECKEL, H.: "Rechtsprobleme der Schulpsychologie". In: Recht der Jugend, 1966, S. 281.
- HECKEL, H.: "Schule und Schulverwaltung als Aufgabe der Verwaltungspolitik". In: Die Öffentliche Verwaltung, 1968, S. 371.
- HECKEL, H., und AVENARIUS, H.: Schulrechtskunde. 6. Aufl., Neuwied und Darmstadt 1986.
- HECKEL, H., und SEIPP, P.: Schulrechtskunde. 5. Aufl., Neuwied und Darmstadt 1976.
- HECKHAUSEN, H.: "Förderung der Lernmotivierung und der intellektuellen Fähigkeiten". In: ROTH, H. (Hrsg.): Begabung und Lernen. 2. Aufl., Stuttgart 1969, S. 193.
- HEESCH, H.: "Schule und Verwaltungsrechtsprechung zur Aufnahmeprüfung". In: Wirtschaft und Recht, 1956, S. 57 und S. 65 (Nebenblatt zur Allgemeinen Deutschen Lehrer-Zeitung).
- HEESE, G.: Sonderschul-Bestimmungen. Die Erziehung, Bildung und soziale Rehabilitation entwicklungsgehemmter Kinder und Jugendlicher nach den amtlichen Bestimmungen. 3. Aufl., Berlin 1962.
- HEESE, G., und WEGENER, H. (Hrsg.): Enzyklopädisches Handbuch der Sonderpädagogik. 3. Aufl., Berlin 1965 ff.
- HEGEL, G. W. F.: Grundlinien der Philosophie des Rechts. Frankfurt a.M. 1970 (Theorie-Werkausgabe, Bd. 7).
- HEIL, G.: "Das Minderwertigkeitsgefühl und seine Folgen - Die Bedeutung individualpsychologischer Erkenntnisse für die Lernbehindertenpädagogik". In: Sonderpädagogik, 1984, S. 105.



- HEIMANN, G.: "Novellierung der Ausführungsvorschriften, Elternrecht ver-wirklichen". In: TECHNISCHE UNIVERSITÄT BERLIN/FACHBEREICH 22 (Hrsg.): Rechtsfragen bei der schulischen Integration Behinderter. Berlin 1983, S. 75.
- HEINEMANN, M. (Hrsg.): Sozialisation und Bildungswesen in der Weimarer Republik. Stuttgart 1976.
- HEINSOHN, G., und KNIEPER, R.: Theorie des Familienrechts - Geschlechtsrollenaufhebung, Kindesvernachlässigung, Geburtenrückgang. Frankfurt a.M. 1974.
- HELLBRÜGGE, Th.: "Integration mehrfach und verschiedenartig behinderter Kinder". In: VALTIN, R., SANDER, A., und REINARTZ, A. (Hrsg.): Gemeinsam leben - gemeinsam lernen. Frankfurt a.M. 1984, S. 65.
- HELLER, M.: "Gemeinsamer Unterricht für behinderte und nichtbehinderte Kinder an der Bodelschwingh-Schule, Bonn-Friersdorf". In: GERWERKSCHAFT ERZIEHUNG UND WISSENSCHAFT (Hrsg.): Integration fördern statt behindern! - Erfahrungen aus der Integration behinderter Kinder in Kindergärten und Schulen. Frankfurt a.M. 1986, S. 19.
- HEMPEL, R.: Schulpflicht und Schulzwang nach deutschem Reichs- und Landesrecht. Dissertation jur., Leipzig 1932.
- HENNECKE, F.: Staat und Unterricht - Die Festlegung didaktischer Inhalte durch den Staat im öffentlichen Schulwesen. Berlin 1972.
- HENNECKE, F.: "Urteilsanmerkung". In: Die Öffentliche Verwaltung, 1974, S. 674.
- HENNECKE, F.: "Anmerkungen zum Urteil des Hessischen Staatsgerichtshofes zur Gymnasialen Oberstufe". In: Recht der Jugend und des Bildungswesens, 1982, S. 213.
- HENZE, A.: Stichwort: "Hilfsschulen bzw. Hilfsklassen Deutschlands". In: DANNEMANN, A., SCHOBER, H., und SCHULZE, E.: Enzyklopädisches Handbuch der Heilpädagogik. Halle 1911a, Sp. 731.
- HENZE, A.: Stichwort: "Geschichte des Hilfsschulwesens". In: DANNEMANN, A., SCHOBER, H., und SCHULZE, E.: Enzyklopädisches Handbuch der Heilpädagogik. Halle 1911b, Sp. 739.
- HENZE, A.: "Hilfsschule für geistesschwache Kinder". In: NOHL, H., und PALLAT, L. (Hrsg.): Handbuch der Pädagogik. Bd. IV, Langensalza 1928a, S. 145.
- HENZE, A.: "Das Förderklassensystem". In: NOHL, H., und PALLAT, L. (Hrsg.): Handbuch der Pädagogik. Bd. IV, Langensalza 1928b, S. 157.
- HENZE, A.: Stichwort: "Geschichte des Schwachsinnigenbildungs- und -fürsorgewesens nebst Sonderschulwesens". In: DANNEMANN, A., u.a.: Enzyklopädisches Handbuch der Heilpädagogik. 2. Aufl., Halle 1934, Sp. 2331.

- HEPPES, G.: Die Grenzen des Elternrechts. O.O. (Darmstadt) o.J. (1955).
- HERING, E.: "Die Rechtsprechung des Bundesverwaltungsgerichts zum Schulrecht". In: Die öffentliche Verwaltung, 1968, S. 94.
- HERMANN, U. (Hrsg.): Schule und Gesellschaft im 19. Jahrhundert. Weinheim und Basel 1977.
- HERRLITZ, H.-G., HOPF, W., und TITZE, H.: Deutsche Schulgeschichte von 1800 bis zur Gegenwart - Eine Einführung. Königstein/Ts. 1981.
- HERZBRUCH, U.: Die Schule für Lernbehinderte in der Bundesrepublik Deutschland als Reproduktionsstätte unqualifizierter Arbeitskraft. Dissertation phil., Bremen 1979.
- HERZER, A.: "Die Neuordnung des Hamburger Schulwesens". In: Hamburger Lehrerzeitung, 1949, H. 1, S. 6.
- HERZER, A.: "Die Schülersauslese vor Gericht". In: Hamburger Lehrerzeitung, 1953a, H. 6, S. 1.
- HERZER, A.: "Die Schülersauslese vor Gericht - Das zweite Kapitel". In: Hamburger Lehrerzeitung, 1953b, H. 13, S. 1.
- HERZOG, R.: Stichwort: "Pluralismus". In: KUNST, H., HERZOG, R., und SCHNEEMELCHER, W. (Hrsg.): Evangelisches Staatslexikon. 2. Aufl., Stuttgart und Berlin 1975, Sp. 1848.
- HERZOG, R.: "Zwischenwort". In: LEMBACH, D. C., u.a. (Hrsg.): Das wahre Verfassungsrecht - Gedächtnisschrift für F. G. Nagelmann. Baden-Baden 1984, S. 299.
- HESSE, K.: "Bestand und Bedeutung der Grundrechte in der Bundesrepublik Deutschland". In: Europäische Grundrechte-Zeitschrift, 1978, S. 427.
- HESSE, K.: "Das Grundgesetz in der Entwicklung der Bundesrepublik Deutschland; Aufgabe und Funktion der Verfassung". In: BENDA, E., MAIHOFER, W., und VOGEL, H.-J. (Hrsg.): Handbuch des Verfassungsrechts der Bundesrepublik Deutschland. Berlin und New York 1983a, S. 3.
- HESSE, K.: "Bestand und Bedeutung". In: BENDA, E., MAIHOFER, W., und VOGEL, H.-J. (Hrsg.): Handbuch des Verfassungsrechts der Bundesrepublik Deutschland. Berlin und New York 1983b, S. 79.
- HESSE, K.: Grundzüge des Verfassungsrechts der Bundesrepublik Deutschland. 14. Aufl., Heidelberg 1984.
- HESSELBERGER, D.: "Die verfassungsrechtliche Zulässigkeit von Erziehungs-, Sicherungs- und Strafmaßnahmen gegenüber Schülern". In: Recht der Jugend und des Bildungswesens, 1974, S. 17.
- HESSELBERGER, D.: Das Grundgesetz - Kommentar für die politische Bildung. 4. Aufl., Neuwied und Darmstadt 1983.

- HEVEKERL, K.-H.: "Die Umschulung zur Sonderschule im Spiegel unserer Rechtsprechung". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1960, S. 268.
- HEVEKERL, K.-H.: Die Einweisung in die Hilfsschule. 1. Aufl., Berlin 1962.
- HEVEKERL, K.-H.: "Die Beteiligung der Erziehungsberechtigten auf Grund der gesetzlichen und rechtlichen Vorschriften bei Einweisungen in die Sonderschule". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1965, S. 248.
- HEVEKERL, K.-H.: Die Einweisung in die Hilfsschule. 2. Aufl., Berlin 1965a.
- HEYDRICH, U.: "Die berufliche und soziale Eingliederung von Berufsschülerinnen". In: KLAUER, K. J.: Berufs- und Lebensbewältigung ehemaliger Hilfsschulkinder. Berlin 1963, S. 57.
- HEYMANN, K.-D., und STEIN, E.: "Das Recht auf Bildung - Dargestellt am Beispiel der Schulbildung". In: Archiv für öffentliches Recht, Bd. 97 (1972), S. 185.
- HILFSSCHULLEHRERKOLLEKTIV (Hrsg.): Entwurf eines Aufnahmeverfahrens für Hilfsschulen. Berlin (DDR) 1952.
- HILL, F.: "Das Elternrecht aus geschichtlich-vergleichender und konfessioneller Sicht". In: Recht der Jugend und des Bildungswesens, 1971a, S. 60.
- HILL, F.: "Das Recht des Kindes auf Erziehung und erzieherische Hilfen und der Sekundanzanspruch der Eltern". In: Recht der Jugend und des Bildungswesens, 1971b, S. 231.
- VON HIPPEL, E.: Grenzen und Wesensgehalt der Grundrechte. Berlin 1965.
- HOCHSTETTER, H., SEIPP, P., und MUSER, E.: Schüler - Richter - Lehrer. Maßnahmen der Schule im Spiegel der Rechtsprechung. 2. Aufl., Berlin und Neuwied 1963.
- HOCHSTETTER, H., MUSER, E., und KNUDSEN, H.: Schulrecht - Ausgabe für das Land Baden-Württemberg. Loseblattausgabe. Neuwied.
- HODES, F.: "Das Elternrecht (Art. 120 RV)". In: WESTHOFF, P. (Hrsg.): Verfassungsrecht der deutschen Schule. Düsseldorf 1932, S. 63.
- HÖCK, M.: Die Hilfsschule im Dritten Reich. Berlin 1979.
- HÖCK, M.: "Grundzüge der Entwicklung des Hilfsschulwesens im national-sozialistischen Staat". In: Informationen zur erziehungs- und bildungshistorischen Forschung, 1980, H. 14, S. 123.
- HÖCK, M.: "Das 'Gesetz zur Verhütung erbkranken Nachwuchses' (GsVeN) vom 14.7.1933 und die Schüler der Sonderschulen - Überlegungen anlässlich des Inkrafttretens vor 50 Jahren". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1985, S. 192.
- HÖFLING, W.: "Berufsschulpflicht für Erwachsene? - Eine verfassungsrechtliche Anfrage". In: Neue Zeitschrift für Verfassungsrecht, 1985, S. 550.

- HÖHN, E.: "Die Stellung der Sonderschule" (1961). In: REINARTZ, A., und KLUGE, K.-J. (Hrsg.): Die Sonderpädagogik als Forschungsproblem in Deutschland. Darmstadt 1971, S. 163.
- HÖNTSCH, A., u.a.: "Aus dem Alltag der Klassen 3d und 5d - Wege zu einem integrativen Unterricht mit behinderten und nichtbehinderten Kindern". In: VALTIN, R., SANDER, A., und REINARTZ, A. (Hrsg.): Gemeinsam leben - gemeinsam lernen. Frankfurt a.M. 1984, S. 115.
- HOFFMANN-RIEM, W. (Hrsg.): Sozialwissenschaften im öffentlichen Recht. Neuwied und Darmstadt 1981.
- HOFFMANN-RIEM, W.: "Sozialwissenschaftlich orientierte Rechtsanwendung in öffentlich-rechtlichen Übungs- und Prüfungsarbeiten - Vorüberlegungen und praktische Hinweise". In: HOFFMANN-RIEM, W. (Hrsg.): Sozialwissenschaften im öffentlichen Recht. Neuwied und Darmstadt 1981, S. 3.
- HOFFMANN-RIEM, W.: "Massenmedien". In: BENDA, E., MAIHOFFER, W., und VOGEL, H.-J. (Hrsg.): Handbuch des Verfassungsrechts der Bundesrepublik Deutschland. Berlin und New York 1983, S. 389.
- HOFFMANN-SCHAMBERGER, U.: "Behinderte Kinder im Begegnungsbereich einer Grundschule und einer Schule für Körperbehinderte im Primarbereich". In: VALTIN, R., SANDER, A., und REINARTZ, A. (Hrsg.): Gemeinsam leben - gemeinsam lernen. Frankfurt a.M. 1984, S. 219.
- HOFMANN, W.: Stichwort: "Strukturwandel der Hilfsschule". In: HEESE, G., und WEGENER, H. (Hrsg.): Enzyklopädisches Handbuch der Sonderpädagogik. 3. Aufl., Berlin 1965, Sp. 1353.
- HOFMANN, W.: "Hilfsschule (Sonderschule für Lernbehinderte)". In: LESEMANN, G. (Hrsg.): Beiträge zur Geschichte und Entwicklung des deutschen Sonderschulwesens. Berlin 1966, S. 65.
- HOFMANN, W.: "Der Hilfsschüler, seine berufliche Betätigung und Ausbildung". In: VON BRACKEN, H. (Hrsg.): Erziehung und Unterricht behinderter Kinder. Frankfurt a.M. 1968, S. 184.
- HOLSTEIN, G.: "Elternrecht, Reichsverfassung und Schulverwaltungssystem". In: Archiv für öffentliches Recht, Bd. 12 (1927), S. 187.
- HOPF, D.: Differenzierung in der Schule. 2. Aufl., Stuttgart 1976.
- HOPF, D., KRAPPMANN, L., und SCHEERER, H.-J.: "Unterricht in der Grundschule - Grundschulreport des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung (2. Teil)". In: betrifft: erziehung, 1979, H. 4, S. 51.
- HUBER, B.: "Das Urteil des Hessischen Staatsgerichtshofes zur Reform der gymnasialen Oberstufe". In: Recht der Jugend und des Bildungswesens, 1982, S. 196.
- HÜFNER, K., und NAUMANN, J.: Das System der Vereinten Nationen - Eine Einführung. Düsseldorf 1974.
- HUFEN, F.: Gleichheitssatz und Bildungsplanung - Zum Funktionswandel der Grundrechte im modernen Sozialstaat. Baden-Baden 1975.

- HUFEN, F.: "Zum Sexualekzerteil des Bundesverfassungsgerichts vom 21.12.1977". In: Recht der Jugend und des Bildungswesens, 1978, S. 381.
- HURRELMANN, K.: Stichwort: "Differenzierung". In: LENZEN, D., MOLLENHAUER, K. (Hrsg.): Theorien und Grundbegriffe der Erziehung und Bildung. Stuttgart 1983 (Enzyklopädie Erziehungswissenschaften, Bd. 1).
- IHLENFELD, H.: Pflicht und Recht zum Besuch öffentlicher Schulen nach deutschem Bundes- und Landesrecht. Hamburg 1971.
- INGENKAMP, K.: "Buchbesprechung". In: Recht der Jugend und des Bildungswesens, 1978, S. 305.
- JANTZEN, W.: Sozialisation und Behinderung. Gießen 1974.
- JANTZEN, W.: "Behinderung und Faschismus". In: Behindertenpädagogik in Hessen, 1975, H. 4, S. 150.
- JANTZEN, W. (Hrsg.): Soziologie der Sonderschule. Weinheim und Basel 1981.
- JANTZEN, W.: "Gesellschaftliche Funktion der Schule für Lernbehinderte und demokratische Berufspraxis: Eine Problemskizze". In: JANTZEN, W. (Hrsg.): Soziologie der Sonderschule. Weinheim und Basel 1981a, S. 11.
- JANTZEN, W.: "Qualifikation und Zerstörung der Arbeitskraft: Zu einigen Problemen der bildungsökonomischen Diskussion". In: JANTZEN, W. (Hrsg.): Soziologie der Sonderschule. Weinheim und Basel 1981b, S. 33.
- JANTZEN, W.: "Sonderschule für Lernbehinderte und Infrastruktur". In: JANTZEN, W. (Hrsg.): Soziologie der Sonderschule. Weinheim und Basel 1981c, S. 73.
- JANTZEN, W.: "Schafft die Sonderschule ab! - Die gesellschaftliche Funktion der Schule für Lernbehinderte und demokratische Berufspraxis: Eine Problemskizze". In: Demokratische Erziehung, 1981d, S. 96.
- JANTZEN, W.: Sozialgeschichte des Behindertenbetreuungswesens. München 1982.
- JEZIORSKY, W.: "Oberbau-Probleme". In: Hamburger Lehrerzeitung, 1948, H. 10, S. 5.
- JEZIORSKY, W.: "Schulreform und Schülersauslese". In: Hamburger Lehrerzeitung, 1950, H. 17, S. 1.
- JOSEF, K.: "Geschichte der Heilpädagogik". In: JUSSEN, H. (Hrsg.): Handbuch der Heilpädagogik in Schule und Jugendhilfe. München 1967, S. 44.
- Juristentag siehe Deutscher Juristentag
- JUSSEN, H. (Hrsg.): Handbuch der Heilpädagogik in Schule und Jugendhilfe. München 1967.
- KÄTNER, E., und WEGENER, H.: Das Umschulungsverfahren in die Sonderschule (Hilfsschule). Kiel 1961 (Wegweiser für die Lehrerfortbildung, 2. Halbjahr 1961, H. 2).

- KAHL, R.: "Umweg zum Wagenkamp". In: Erziehung und Wissenschaft, 1986, H. 5, S. 6.
- KALDEWEI, D.: "Bildungsangebote für behinderte Kinder und Jugendliche - die Aufgabe des Staates und das Verfahren der öffentlichen Verwaltung". In: Recht der Jugend und des Bildungswesens, 1985, S. 181.
- KANTER, G. O.: "Lernbedingungen, Lernbehinderte, deren Erziehung und Rehabilitation". In: DEUTSCHER BILDUNGSRAT: Sonderpädagogik 3 - Geistigbehinderte, Lernbehinderungen, Verfahren der Aufnahme. Stuttgart 1974a, S. 117.
- KANTER, G. O.: "Möglichkeiten und Grenzen der schulischen Integration Behinderter in der Regelschule". In: Lehrer und Schule heute (Zeitschrift des Saarländischen Lehrerinnen- und Lehrerverbandes), 1986, S. 189.
- KANTER, G. O., und SPECK, O. (Hrsg.): Pädagogik der Lernbehinderten. 2. Aufl., Berlin 1980.
- KATEIN, W.: Schulkunde für Baden-Württemberg. Esslingen 1957.
- KAUPEN, W.: Die Hüter von Recht und Ordnung. 2. Aufl., Neuwied und Berlin 1971.
- KAUPEN, W., und RASEHORN, Th.: Die Justiz zwischen Obrigkeitsstaat und Demokratie. Neuwied und Berlin 1971.
- KAUTTER, H.: "Der Übergang zu Sonderschulen". In: KLAUER, K. J. (Hrsg.): Handbuch der pädagogischen Diagnostik. Bd. 4, Düsseldorf 1978, S. 977.
- KAUTTER, H.: "Probleme der Aufnahme in die Sonderschule und der Rückführung in die allgemeine Schule". In: KANTER, G. O., und SPECK, O. (Hrsg.): Pädagogik der Lernbehinderten. 2. Aufl., Berlin 1980, S. 184.
- KAUTTER, H., und MUNZ, W.: "Verfahren der Aufnahme und Überweisung in die Sonderschule - Schwerpunktartig dargestellt an der Schule für Lernbehinderte". In: DEUTSCHER BILDUNGSRAT: Sonderpädagogik 3 - Geistigbehinderte, Lernbehinderungen, Verfahren der Aufnahme. Stuttgart 1974a, S. 235.
- KEHL, U.: "Bildungspolitische Diskussionen und Entscheidungen im Hamburger Sonderschulwesen 1970-1983 - Ein Beitrag zur jüngeren Schulgeschichte". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1985, S. 326.
- KEIM, W.: Schulische Differenzierung - Eine systematische Einführung. 2. Aufl., Königstein/Ts. 1979.
- KELKENBERG, R.: "Untersuchung über familiäre Prozesse bei der Umschulung von der Grundschule in die Schule für Lernbehinderte". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1986, S. 685.
- KERKHOFF, W.: "Überlegungen zur Problematik: Lernbehindertepädagogik und Elternarbeit". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1977, S. 449.

- KERKHOFF, W.: "Die Situation der Eltern von Kindern und Jugendlichen mit Lernbehinderungen". In: KERKHOFF, W. (Hrsg.): Eltern und Lernbehindertenschule. Berlin 1979, S. 3.
- KERKHOFF, W. (Hrsg.): Eltern und Lernbehindertenschule. Berlin 1979.
- KERKHOFF, W.: Lernbehinderte. 4. Aufl., Düsseldorf 1982 (Reihe: Kommunikation zwischen Partnern, Teil II: Praxis der Behindertenarbeit, H. 15, hrsg. von der Bundesarbeitsgemeinschaft "Hilfe für Behinderte" e.V.).
- KIRCHHOF, P.: "Die Grundrechte des Kindes und das natürliche Elternrecht". In: Praxis des neuen Familienrechts - Referate und Berichte. Berlin und New York 1978, S. 171.
- VON KIRCHMANN, J.: Die Wertlosigkeit der Jurisprudenz als Wissenschaft (1848). Darmstadt 1966.
- KISKER, G.: Diskussionsbeitrag auf dem 51. Deutschen Juristentag. In: DEUTSCHER JURISTENTAG: Sitzungsbericht M. München 1976, S. M 82.
- KISKER, G.: "Neue Aspekte im Streit um den Vorbehalt des Gesetzes". In: Neue Juristische Wochenschrift, 1977, S. 1313.
- KLAFKI, W.: Stichwort: "Gesamtschule". In: WULF, Ch. (Hrsg.): Wörterbuch der Erziehung. 6. Aufl., München und Zürich 1984, S. 229.
- KLAUER, K. J.: Berufs- und Lebensbewältigung ehemaliger Hilfsschulkinder. Berlin 1963.
- KLAUER, K. J.: Lernbehindertenpädagogik. Berlin 1966.
- KLAUER, K. J., und REINARTZ, A. (Hrsg.): Sonderpädagogik in allgemeinen Schulen. Berlin 1978 (Handbuch der Sonderpädagogik, Bd. 9).
- KLEBER, E. W.: Grundkonzeption einer Lernbehindertenpädagogik. München und Basel 1980.
- KLEBER, E. W.: "Integration behinderter Kinder und Jugendlicher in die allgemeinen Schulen in den USA 1980 - Integration per Gesetz". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1982, S. 204.
- KLEBER, E. W.: "Schulische Integration? - Zehn Jahre Bildungspolitik in der Bundesrepublik Deutschland, dem UK und den USA". In: VALTIN, R., SANDER, A., und REINARTZ, A. (Hrsg.): Gemeinsam leben - gemeinsam lernen. Frankfurt a.M. 1984, S. 287.
- KLEBER, E. W.: "Der HAWIK-R und die Umschulungsdiagnostik". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1984a, S. 713.
- KLEE, E.: Behinderten-Report. Frankfurt a.M. 1974/1979.
- KLEE, E.: 'Euthanasie' im NS-Staat - Die 'Vernichtung lebensunwerten Lebens'. Frankfurt a.M. 1985.

- KLEIN, F.: "Zum Recht auf Erziehung und Bildung". In: KLEIN, F., und FABRICIUS, F.: Das Recht auf Bildung und seine Verwirklichung im Ballungsraum. Stuttgart u.a. 1969, S. 7.
- KLEIN, G.: "Die Frühförderung potentiell lernbehinderter Kinder". In: DEUTSCHER BILDUNGSRAT: Sonderpädagogik 1 - Behindertenstatistik, Früherkennung, Frühförderung. Stuttgart 1973b, S. 151.
- KLEIN, H.: Die Grundrechte im demokratischen Staat. Stuttgart u.a. 1972.
- KLEMM, K., ROLFF, H.-G., und TILLMANN, K.-J.: Bildung für das Jahr 2000 - Bilanz der Reform, Zukunft der Schule. Reinbek b. Hamburg 1985.
- KLEWITZ, M.: "Gesetzliche Schulpflicht und Berliner Schulwirklichkeit im 19. Jahrhundert". In: ARBEITSGRUPPE PÄDAGOGISCHES MUSEUM (Hrsg.): Hilfe Schule. Berlin 1981, S. 109.
- KLEWITZ, M., und LESCHINSKY, A.: "Institutionalisierung des Volksschulwesens". In: BAETHGE, M., und NEVERMANN, K. (Hrsg.): Organisation, Recht und Ökonomie des Bildungswesens. Stuttgart 1984, S. 72.
- KLINK, J.-G. (Hrsg.): Zur Geschichte der Sonderschule. Bad Heilbrunn 1966.
- KLUGE, H.: "Aufnahme und Überweisung in die Sonderschule". In: Schulverwaltungsbblatt für Niedersachsen, 1964, S. 48.
- KLUMKER, Ch. J.: "Art 120 - Elternrecht". In: NIPPERDEY, H. C. (Hrsg.): Die Grundrechte und Grundpflichten der Reichsverfassung. Bd. 2, Berlin 1930, S. 95.
- KMK-Beschlußsammlung. Sammlung der Beschlüsse der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. Loseblattausgabe. Neuwied und Darmstadt.
- KNIEL, A.: Die Schule für Lernbehinderte und ihre Alternativen. Rheinstetten 1979.
- KNIEL, A.: "Hat sich die Schule für Lernbehinderte als Sammelbecken für Schulversager bewährt?". In: Sonderpädagogik, 1981, S. 58.
- KNOPP, A., und FICHTER, O.: Bundessozialhilfegesetz - Kommentar. 5. Aufl., München 1983.
- KNUDSEN, H., und SEIPP, P. (Hrsg.): Ergänzbare Sammlung schul- und prüfungsrechtlicher Entscheidungen. Loseblattausgabe. Neuwied und Darmstadt.
- KOCH, J.: Stichwort: "Hilfsschulgesetz". In: DANNEMANN, A., u.a.: Enzyklopädisches Handbuch der Heilpädagogik. 2. Aufl., Halle 1934, Sp. 1127.
- KOELLREUTTER, O.: Staat, Kirche und Schule im heutigen Deutschland. Tübingen 1926.



- KÖHLER, H.: "Zu Ursachen und Folgen des Schülerrückgangs am Beispiel der Entwicklung in Berlin (West)". In: Recht der Jugend und des Bildungswesens, 1983, S. 273.
- KÖHLING, G., HAARMANN, U., und ROEDER, M.: "Das Schenefelder Integrationsprojekt". In: VALTIN, R., SANDER, A., und REINARTZ, A. (Hrsg.): Gemeinsam leben - gemeinsam lernen. Frankfurt a.M. 1984, S. 189.
- KÖRNER, F.: Die elterliche Gewalt im Zeichen der Gleichberechtigung der Frau. Dissertation jur., München 1958.
- KOHL, J.: "Schule und Eltern in der Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts". In: ZEIDLER, W., MAUNZ, Th., und ROELLECKE, G. (Hrsg.): Festschrift Hans Joachim Fallers. München 1984, S. 201.
- KOHLBACH, G.: "Erziehung und Unterricht in der Hilfsschule". In: Deutsche Wissenschaft, Erziehung, Volksbildung, 1942, S. 99/nichtamtlicher Teil.
- KOLVENBACH, C., und DÖNHOF, K.: "Bericht über eine Befragung von Eltern Lernbehinderter". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1980, S. 179.
- KOPP, J.: "Geschichte des Taubstummensehens". In: SCHMID, K. A., und SCHMID, G. (Hrsg.): Geschichte der Erziehung. Bd. 5, 3. Abteilung, Stuttgart und Berlin 1902, S. 404 ff.
- KORNMANN, R.: Diagnose von Lernbehinderungen. 3. Aufl., Weinheim und Basel 1983.
- KORNMANN, R.: "Förderungsdiagnostisch orientierte Variation der Testbedingungen bei ausgewählten Aufgaben des HAWIK". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1986, S. 674.
- KOSICKI, Th.: "'Weniger' ist 'mehr'! - 'Integration' behinderter Schüler und Schülerinnen". In: Bremer Lehrerzeitung, 1985, H. 5, S. 17.
- KRAFT, P.: "Elternbeteiligung in der Schule und im Unterricht". In: schulmanagement, 1984, H. 4, S. 12.
- KRAULEDAT, J.: "Eltern und Lehrer". In: Allgemeine Deutsche Lehrerzeitung, 1926, S. 493.
- KRAUTSCHEIDT, J., und MARRE, H. (Hrsg.): Essener Gespräche zum Thema Staat und Kirche. Bd. 14, Münster 1980.
- KRAWIETZ, W.: "Zum Paradigmenwechsel im juristischen Methodenstreit". In: KRAWIETZ, W., u.a. (Hrsg.): Argumentation und Hermeneutik in der Jurisprudenz. Berlin 1979, S. 113.
- KRAWIETZ, W.: "Juristische Argumentation in rechtstheoretischer, rechtsphilosophischer und rechtssoziologischer Perspektive". In: ACHTERBERG, N., KRAWIETZ, W., und WYDUCKEL, D. (Hrsg.): Recht und Staat im sozialen Wandel. Berlin 1983, S. 347.
- KRAWIETZ, W., u.a. (Hrsg.): Argumentation und Hermeneutik in der Jurisprudenz. Berlin 1979.

- KREUZER, K. J.: Das Verhältnis von Elternhaus und Schule unter besonderer Berücksichtigung einer Mitwirkung der Eltern in der Schule - eine historische Strukturanalyse. Dissertation päd., Essen 1977.
- KRIELE, M.: "Anmerkung zum Urteil des Bundesverfassungsgerichts vom 25.2.1975". In: Juristenzeitung, 1975, S. 222.
- KRIELE, M.: Theorie der Rechtsgewinnung - entwickelt am Problem der Verfassungsinterpretation. 2. Aufl., Berlin 1976.
- KRIELE, M.: "Recht und Politik in der Verfassungsrechtsprechung". In: Neue Juristische Wochenschrift, 1976a, S. 777.
- KRÜGER, H.: "Grundrechtsausübung durch Jugendliche (Grundrechtsmündigkeit) und elterliche Gewalt". In: Zeitschrift für das gesamte Familienrecht, 1956, S. 329.
- KÜCHENHOFF, D.: "Verfassungsrechtliche Grenzen des Ausschlusses eines Schülers von weiterführenden Schulen". In: Recht und Wirtschaft der Schule, 1963, S. 353.
- KÜHN, W.: Schulrecht in Preussen. Leipzig und Berlin 1926.
- KUHLMANN, C.: Schulreform und Gesellschaft in der Bundesrepublik Deutschland 1946-1966. Stuttgart 1970.
- KUHLMANN, C.: "Reformversuche zur Sekundarstufe I - Bedingungen der Zusammenarbeit zwischen Bildungsverwaltung, Wissenschaft und Öffentlichkeit". In: Bildung und Erziehung, 1976, S. 353.
- KUHN, G.: Grundrechte und Minderjährigkeit. Neuwied und Berlin 1965.
- KULTURBEIRAT BEIM ZENTRALKOMITEE DER DEUTSCHEN KATHOLIKEN (Hrsg.): Schulreform und Recht. Köln 1967.
- KULTUSMINISTER NORDRHEIN-WESTFALEN (Hrsg.): Quantitative Entwicklung des Bildungswesens 1950-1983. Düsseldorf 1984 (Statistische Übersicht, Nr. 155).
- KULTUSMINISTERKONFERENZ: Gutachten zur Ordnung des Sonderschulwesens, erstattet vom Schulausschuß der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. O.O. (Bonn) 1960.
- KULTUSMINISTERKONFERENZ: "Empfehlung zur Ordnung des Sonderschulwesens. Beschlossen von der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland am 16. März 1972". In: KMK-Beschlußsammlung Nr. 301.
- KULTUSMINISTERKONFERENZ: "Empfehlungen für den Unterricht in der Schule für Lernbehinderte (Sonderschule). Beschlossen von der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland am 17. November 1977". In: KMK-Beschlußsammlung Nr. 310.
- KULTUSMINISTERKONFERENZ: Handbuch für die Kultusministerkonferenz. Bonn 1977a.

- KULTUSMINISTERKONFERENZ: Bericht über Bedingungen und Grenzen des gemeinsamen Unterrichts von Lernbehinderten und nichtbehinderten Schülern in allgemeinbildenden Schulen. Beschlossen von der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland am 24. Juni 1983. O.O. (Bonn) o.J. (1983) (Sonderdruck des Sekretariats der Kultusministerkonferenz).
- KULTUSMINISTERKONFERENZ (Hrsg.): Die Sonderschulen in der bundeseinheitlichen Schulstatistik 1975-1983. Bonn 1984.
- KULTUSMINISTERKONFERENZ (Hrsg.): Die Sonderschulen in der bundeseinheitlichen Schulstatistik 1975-1984. Bonn 1985.
- KUNST, H., HERZOG, R., und SCHNEEMELCHER, W. (Hrsg.): Evangelisches Staatslexikon. 2. Aufl., Stuttgart und Berlin 1975.
- VAN LAAK, D.: "Berufsbewährung ungelernter Jungarbeiter aus Volks- und Hilfsschule". In: KLAUER, K. J.: Berufs- und Lebensbewältigung ehemaliger Hilfsschulkinder. Berlin 1963, S. 36.
- LAASER, A.: "Verrechtlichung des Schulwesens". In: MAX-PLANCK-INSTITUT FÜR BILDUNGSFORSCHUNG/PROJEKTGRUPPE BILDUNGSBERICHT (Hrsg.): Bildung in der Bundesrepublik Deutschland. Reinbek b. Hamburg 1980, S. 1343.
- LADEUR, K.-H.: "Vorüberlegungen zu einer ökologischen Verfassungstheorie". In: Demokratie und Recht, 1984, S. 285.
- LADEUR, K.-H.: "Urteilsanmerkung". In: Demokratie und Recht, 1984a, S. 444.
- LADEUR, K.-H.: "'Institutionelle Garantie' der Hauptschule - Schranke für die Einführung der Gesamtschule in Nordrhein-Westfalen?". In: Recht der Jugend und des Bildungswesens, 1984b, S. 466.
- LANDE, W.: Die Grundschule - Sammlung der Bestimmungen. 2. Aufl., Berlin 1927.
- LANDE, W.: Die Schule in der Reichsverfassung. Berlin 1929.
- LANDE, W.: "Art. 143-149 - Bildung und Schule". In: NIPPERDEY, H. C. (Hrsg.): Die Grundrechte und Grundpflichten der Reichsverfassung. Bd. 3, Berlin 1930, S. 1.
- LANDE, W.: "Die staatsrechtlichen Grundlagen des deutschen Unterrichtswesens". In: ANSCHÜTZ, G., und THOMA, R. (Hrsg.): Handbuch des Deutschen Staatsrechts. Bd. 2, Tübingen 1932, S. 690.
- LANDE, W.: Schulrecht. Berlin 1933 (VON BRAUCHITSCH, M. (Hrsg.): Verwaltungsgesetze für Preußen, Bd. 6).
- LANDSBERG, J.-W.: "Rassenwahn gestern und heute". In: betrifft: erziehung, 1985, H. 1, S. 22.
- LARENZ, K.: Methodenlehre der Rechtswissenschaft. 5. Aufl., Berlin u.a. 1983.

- LAUBE, H., und SEYFERT, K.: Das Sächsische Volks- und Berufsschulrecht. Radebeul und Dresden 1933.
- LAUCKERT, H.: Stichwort: "E-Klassen (G-Klassen)". In: HEESE, G., und WEGENER, H. (Hrsg.): Enzyklopädisches Handbuch der Sonderpädagogik. 3. Aufl., Berlin 1965, Sp. 675.
- LAUTH, G., und WILMS, W.: "Ursachenerklärung von Erfolg und Mißerfolg lernbehinderter Sonderschüler im Verlaufe des Sonderschulbesuches". In: Heilpädagogische Forschung, 1981, S. 229.
- LEIBHOLZ, G.: Strukturprobleme der modernen Demokratie. Frankfurt a.M. 1974.
- LEIBHOLZ, G., RINCK, H. J., und HESSELBERGER, D.: Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland. Loseblattausgabe. 6. Aufl., Köln ab 1979.
- LENHART, V., und MARSCHELKE, E. (Hrsg.): Einführung in die Schulpädagogik. Rheinstetten 1976.
- LENZEN, D., und MOLLENHAUER, K. (Hrsg.): Theorien und Grundbegriffe der Erziehung und Bildung. Stuttgart 1983 (Enzyklopädie Erziehungswissenschaften, Bd. 1).
- LEPPERT-FÖGEN, A.: "Die gesellschaftliche Funktion der Schule für Lernbehinderte". In: päd. extra, 1978, H. 12, S. 28.
- LEPPERT-FÖGEN, A.: "Die Sonderpädagogische Soziologie - Zu den theoretischen Voraussetzungen eines neuen Fachs". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1980, S. 88.
- LERCHE, P.: Bayerisches Schulrecht und Gesetzesvorbehalt - Rechtsgutachten. München 1981.
- LESCHINSKY, A.: "Volksschule zwischen Ausbau und Auszehrung". In: Vierteljahrshefte für Zeitgeschichte, 1982, H. 1, S. 27.
- LESCHINSKY, A.: "Geschichte des Schulwesens". In: SKIBA, E.-G., WULF, Ch., und WÜNSCHE, K.: Erziehung im Jugendalter - Sekundarstufe I. Stuttgart 1983, S. 163.
- LESCHINSKY, A., und ROEDER, P. M.: Schule im historischen Prozeß. Stuttgart 1976.
- LESEMANN, G. (Hrsg.): Beiträge zur Geschichte und Entwicklung des deutschen Sonderschulwesens. Berlin 1966.
- LESEMANN, G.: "Vorwort". In: LESEMANN, G. (Hrsg.): Beiträge zur Geschichte und Entwicklung des deutschen Sonderschulwesens. Berlin 1966, S. VII.
- LINDNER, H.: "Drei Jahre Schulreform in Hamburg". In: Die Höhere Schule, 1953, S. 184.
- LISKE, K.: Elternrecht und staatliches Schulerziehungsrecht. Dissertation jur., Münster 1966.

- LOHMANN, J.: "Der Lernbehinderte in der Gesamtschule". In: WEIGT, M. (Hrsg.): Schulische Integration von Behinderten. Weinheim und Basel 1977, S. 178.
- LOHMANN, J.: "Ziele und Möglichkeiten zur schulischen Förderung Lernbehinderter". In: DENNERLEIN, H., und SCHRAMM, K. (Hrsg.): Handbuch der Behindertenpädagogik. Bd. 1, München 1979, S. 469.
- LOSCH, B.: "Die Hauptschule als verfassungsrechtlich garantierte Institution". In: Recht der Jugend und des Bildungswesens, 1985, S. 292.
- LÜCKEN, K.: "Sonderschulbedürftigkeit und Sonderschulpflicht für Lernbehinderte in rechtlicher Sicht". In: ZIMMERMANN, K. W. (Hrsg.): Neue Ergebnisse der Heil- und Sonderschulpädagogik. Bd. 1, Bonn-Bad Godesberg 1969, S. 193.
- LUNDGREEN, P.: "Schulbildung und Frühindustrialisierung in Berlin/Preußen". In: HERRMANN, U. (Hrsg.): Schule und Gesellschaft im 19. Jahrhundert. Weinheim und Basel 1977, S. 62.
- LUNETTA, F.: "Die Integration behinderter Kinder in das 'normale' italienische Schulwesen - mit besonderer Berücksichtigung der Primar- und Mittelschule". In: Bildung und Erziehung, 1985, S. 327.
- LUTZMANN, K.: "Elternrecht - ein Monopol rechter Eltern?" In: PACHARZINA, K., und ALBRECHT-DESIRAT, K.: Konfliktfeld Kindersexualität. Frankfurt a.M. 1978, S. 45.
- MAHRENHOLZ, E. G.: "Elternrecht und Schulreform". In: Recht der Jugend und des Bildungswesens, 1976, S. 272.
- MAIKOWSKI, R., und SCHINNEN, M.: "Integrationsklassen in der Grundchule". In: GERWERKSCHAFT ERZIEHUNG UND WISSENSCHAFT (Hrsg.): Integration fördern statt behindern! - Erfahrungen aus der Integration behinderter Kinder in Kindergärten und Schulen. Frankfurt a.M. 1986, S. 14.
- MAMPE, G.: "Rechtsprobleme des inneren Schulwesens in Hamburg". In: Recht und Wirtschaft der Schule, 1962, S. 168 ff. und S. 202 ff.
- MAMPE, G.: Rechtsprobleme im Schulwesen - Schulentscheidungen als Rechtsakte. Berlin und Neuwied 1965.
- VON MANGOLDT, H., und KLEIN, F.: Das Bonner Grundgesetz. 2. Aufl., Berlin und Frankfurt a.M. 1957.
- MARCKS, G. (Hrsg.): Die Beschulung blinder, taubstummer und schwachsinniger Kinder. Berlin 1930.
- MARQUARDT, R.: Sonderschule - und was dann? 2. Aufl., Frankfurt a.M. und New York 1977.
- MAUNZ, Th.: "Das Elternrecht als Verfassungsproblem". In: EHMKE, H., u.a. (Hrsg.): Festschrift für Ulrich Scheuner zum 70. Geburtstag. Berlin 1973, S. 419.
- MAUNZ, Th.: "Lehrplan und Toleranzgebot". In: Recht der Jugend und des Bildungswesens, 1976, S. 264.

- MAUNZ, Th.: Deutsches Staatsrecht. 23. Aufl., München 1980.
- MAUNZ, Th.: "Schule und Religion in der Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts". In: ZEIDLER, W., MAUNZ, Th., und ROELLECKE, G. (Hrsg.): Festschrift Hans Joachim Faller. München 1984, S. 175.
- MAUNZ, Th., und ZIPPELIUS, R.: Deutsches Staatsrecht. 26. Aufl., München 1985.
- MAUNZ, Th., DÜRIG, G., HERZOG, R., u.a.: Grundgesetz - Kommentar. München 1958 ff.
- MAUNZ, Th., SCHMIDT-BLEIBTREU, B., KLEIN, F., u.a.: Bundesverfassungsgerichtsgesetz - Kommentar. München (Stand: 1979).
- MAURER, M.: Das Elternrecht und die Schule. Dissertation jur. München 1962.
- MAURY, K.: Elterliche Erziehungsgewalt und öffentliche Schulgewalt nach deutschem Recht. Breslau 1931 (Abhandlungen aus dem Staats- und Verwaltungsrecht, H. 45).
- MAUSBACH, J.: Kulturfragen in der Deutschen Verfassung. Mönchen-Gladbach 1920.
- MAX-PLANCK-INSTITUT FÜR BILDUNGSFORSCHUNG/PROJEKTGRUPPE BILDUNGSBERICHT (Hrsg.): Bildung in der Bundesrepublik Deutschland. Reinbek b. Hamburg 1980.
- MAYER, F., und ULE, C. H. (Hrsg.): Staats- und Verwaltungsrecht in Rheinland-Pfalz. Stuttgart 1969.
- MAYER, H.: "Elternrecht, Schule und Kirche". In: Deutsches Verwaltungsblatt, 1955, S. 582.
- MAYER, J.: Das Schulorganisationsgesetz. München 1951.
- MAYER, J.: Das Schulpflichtgesetz. München 1952.
- McDOUGAL, M. S.: "Die Menschenrechte in den Vereinten Nationen". In: BETTERMANN, K. A., NEUMANN, F. L., und NIPPERDEY, H. C.: Die Grundrechte. Bd. 1, 1. Halbband, Berlin 1966, S. 493.
- MEDER, Th.: Die Verfassung des Freistaates Bayern - Handkommentar. 2. Aufl., Stuttgart, München und Hannover 1978.
- VON MELLE, J.: "Möglichkeiten und Grenzen der Integration behinderter Kinder". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1982, S. 229.
- MELTZER, E.: Stichwort: "Bindingproblem". In: DANNEMANN, A., u.a.: Enzyklopädisches Handbuch der Heilpädagogik. 2. Aufl., Halle 1934a, Sp. 426.
- MELTZER, E.: Stichwort: "Sterilisierung"/Nachbemerkung. In: DANNEMANN, A., u.a.: Enzyklopädisches Handbuch der Heilpädagogik. 2. Aufl., Halle 1934b, Sp. 2692.

- MELZER, W. (Hrsg.): Eltern - Schüler - Lehrer - Zur Elternpartizipation an Schule. Weinheim und München 1985.
- MENGEL, H.-J.: "Urteilsanmerkung". In: Die Öffentliche Verwaltung, 1982, S. 246.
- MENNICKEN, A.: Das Ziel der Gesetzesauslegung. Bad Homburg, Berlin und Zürich 1970.
- MENZEL, E., und IPSEN, K.: Völkerrecht. 2. Aufl., München 1979.
- MERGLER, O., u.a.: Bundessozialhilfegesetz. 4. Aufl., Köln 1984.
- MERKENS, L.: "Heilpädagogische Schwerpunkte der Erziehung und Bildung Behinderter in historischer Sicht". In: Heilpädagogische Forschung, Bd. IX (1982), S. 265.
- MERZ, K.: "Lernschwierigkeiten - Zur Effizienz von Fördermaßnahmen an Grund- und Lernbehindertenschulen". In: Heilpädagogische Forschung, 1984, S. 53.
- MESSER, A.: "Negative Auslese - Die Hilfsschule im neuen Schulaufbau". In: Die pädagogische Provinz, 1948, S. 38.
- MEULEMANN, H.: "Bildungsexpansion und Wandel der Bildungsvorstellungen zwischen 1958 und 1979: Eine Kohortenanalyse". In: Zeitschrift für Soziologie, 1982, S. 227.
- MEYERHOFF, H.: Leitfaden zum Schulrecht. Stuttgart und Köln 1950.
- MEYER-SEVENICH, M. (Bearb.): Elternrecht und Kindesrecht. Frankfurt a.M. o.J. (1954).
- MEYER-WILLNER, G.: Differenzieren und individualisieren - Begründung und Darstellung des Differenzierungsproblems. Bad Heilbrunn 1979.
- MICHAEL, B., und SCHEPP, H.-H. (Hrsg.): Politik und Schule von der Französischen Revolution bis zur Gegenwart. Frankfurt a.M. 1973.
- MICKEL, W.: "Das Elternrecht im Schulwesen der Bundesrepublik". In: Recht der Jugend und des Bildungswesens, 1974, S. 363.
- MITTER, W., und WEISHAUPT, H. (Hrsg.): Ansätze zur Analyse der wissenschaftlichen Begleitung bildungspolitischer Innovationen. Weinheim und Basel 1977.
- MITTER, W., und WEISHAUPT, H.: "Die Analyse von Forschungsstrategien und Organisationsmustern der wissenschaftlichen Begleitung bildungspolitischer Innovationen als Aufgabe der Bildungsforschung". In: MITTER, W., und WEISHAUPT, H. (Hrsg.): Ansätze zur Analyse der wissenschaftlichen Begleitung bildungspolitischer Innovationen. Weinheim und Basel 1977, S. 1.
- MÖCKEL, A.: "Die Sonderschule im System der Gesamtschule". In: Zeitschrift für Pädagogik, 1970, S. 659.

- MÖCKEL, A.: "Die 'Empfehlung zur Ordnung des Sonderschulwesens'". In: Sonderpädagogik, 1973, S. 62.
- MÖCKEL, A.: "Das Mannheimer Schulsystem und die Hilfsschule". In: BAIER, H., und KLEIN, G. (Hrsg.): Aspekte der Lernbehindertpädagogik. 2. Aufl., Berlin 1975, S. 120.
- MÖCKEL, A.: "Selbständigkeit und Isolation der Hilfsschule in der Weimarer Republik". In: HEINEMANN, M. (Hrsg.): Sozialisation und Bildungswesen in der Weimarer Republik. Stuttgart 1976a, S. 117.
- MÖCKEL, A.: Die besondere Grund- und Hauptschule. Rheinstetten 1976b.
- MÖCKEL, A.: "Hat die Schule für Lernbehinderte noch eine Chance?" In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1977, S. 487.
- MÖCKEL, A.: "Integration in der Grundschule - eine Rechnung ohne den Wirt?" In: Die Grundschule, 1983, H. 10, S. 19.
- MÖCKEL, A.: "Hat die Schule für Lernbehinderte noch eine Chance?". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1977, S. 487.
- MÖNKEMÖLLER, O.: Stichwort: "Fürsorge für Schwachsinnige im modernen Recht". In: DANNEMANN, A., u.a. (Hrsg.): Enzyklopädisches Handbuch der Heilpädagogik. 2. Aufl., Halle 1934, Sp. 815.
- MÖSSNER, J. M.: Einführung in das Völkerrecht. München 1977.
- MORACK, E.: "integrationsversuch Fläming-Grundschule". In: berliner lehrerzeitung, 1979, H. 12, S. 13.
- MORAWIETZ, H.: Unterrichtsdifferenzierung - Ziele, Formen, Beispiele und Forschungsergebnisse. Weinheim und Basel 1980.
- MÜCKE, R.: "Sonderschuleinrichtungen für gemeinschaftsschwierige Kinder". In: LESEMANN, G. (Hrsg.): Beiträge zur Geschichte und Entwicklung des deutschen Sonderschulwesens. Berlin 1966, S. 55.
- MÜLLER, E.: Spannungsfeld Elternhaus - Schule. Miteinander oder Gegen-einander von Eltern und Lehrern? Bamberg 1978.
- MÜLLER, F.: Normstruktur und Normativität. Berlin 1966.
- MÜLLER, F.: Normbereiche von Einzelgrundrechten in der Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts. Berlin 1968.
- MÜLLER, F.: Juristische Methodik. 2. Aufl., Berlin 1976.
- MÜLLER, F.: Rechtsstaatliche Form - Demokratische Politik. Beiträge zu öffentlichem Recht, Methodik, Rechts- und Staatstheorie. Berlin 1977.
- MÜLLER, F.: Die Einheit der Verfassung. Berlin 1979.
- MÜLLER, G.: "Die 'ganz herrschende' Meinung als Entscheidungsgrund". In: Neue Juristische Wochenschrift, 1984, S. 1798.



- VON MÜNCH, I. (Hrsg.): Grundgesetz - Kommentar. Bd. 1, 3. Aufl., München 1985; Bd. 2, München 1976; Bd. 3, München 1978.
- MÜNDER, J.: "Elterliche Gewalt und Wohl des Kindes". In: Recht der Jugend und des Bildungswesens, 1977, S. 358.
- MÜNDER, J.: Familien- und Jugendrecht - Eine sozialwissenschaftlich orientierte Darstellung des Rechts der Sozialisation. Weinheim und Basel 1980.
- MUMMSEN, D.: "Der Hamburger Modellversuch und die Grundschule Nettelburg". In: GEWERKSCHAFT ERZIEHUNG UND WISSENSCHAFT (Hrsg.): Integration fördern statt behindern! - Erfahrungen aus der Integration behinderter Kinder in Kindergärten und Schulen. Frankfurt a.M. 1986, S. 16.
- MUNZ, W.: "Der HAWIK-R: Ein Verfahren für die sonderpädagogische Diagnostik"? In: Sonderpädagogik, 1984, S. 145.
- MUSCHINSKY: "Bericht über den 1. Verbandstag". In: Heilpädagogische Blätter, 1949, S. 6.
- MUTH, J.: "Möglichkeiten und Grenzen schulischer Integration behinderter Kinder". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1973, S. 262.
- MUTH, J.: "Zum Überweisungsverfahren in Sonderschulen". In: Recht der Jugend und des Bildungswesens, 1980, S. 184.
- MUTH, J.: "Die Empfehlung des Deutschen Bildungsrates von 1973 und ihre Wirkungen". In: Die Grundschule, 1983, H. 10, S. 15.
- MUTH, J.: "Jede Schule braucht ein Profil: Das Beispiel der Freiherr-vom-Stein-Schule in Hessisch-Lichtenau". In: Westermanns Pädagogische Beiträge, 1984, S. 87.
- MUTH, J.: "Sonderschule oder Integration - Zur Geschichte eines Orientierungswechsels". In: Recht der Jugend und des Bildungswesens, 1985, S. 162.
- MYSCHKER, N.: "Zum Ursprung des Hilfsschulgedankens". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1968, S. 326.
- MYSCHKER, N.: "Strukturwandel der Hilfsschule? Kritische Gedanken zur Strukturwandel-These". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1972, S. 159.
- MYSCHKER, N.: "Lernbehindertenpädagogik". In: SOLOROVA, S.: Geschichte der Sonderpädagogik. Stuttgart u.a. 1983, S. 120.
- NAGEL, K., und PREUSS-LAUSITZ, U.: "Thesen zur wissenschaftlichen Begleitung von Versuchen und Modellen im Bildungssystem". In: Zeitschrift für Pädagogik, 1971, S. 453.
- NESTLE, W.: Aktuelle Probleme bei der Förderung lernbehinderter Kinder und Jugendlicher. Bergheim o.J. (Sonderdruck 11 des Bundesverbandes zur Förderung Lernbehinderter e.V.).

- NETTELNSTROTH, W.: "Grußwort zum Symposion '80 'Kooperation im Umfeld von Lernbehinderung'". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1981, S. 3.
- NETZBAND, B.: "'Nicht-an-den-Rand-Drängen' - Erfahrungen mit der gemeinsamen Beschulung von behinderten und nichtbehinderten Schülern in Florenz". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1983, S. 181.
- NEVERMANN, K.: Diskussionsbeitrag auf dem 51. Deutschen Juristentag.  
In: DEUTSCHER JURISTENTAG: Sitzungsbericht M. München 1976, S. M 96.
- NEVERMANN, K.: "Grundzüge des Schulverfassungsrechts". In: NEVERMANN, K., und RICHTER, I. (Hrsg.): Rechte der Lehrer, Rechte der Schüler, Rechte der Eltern. München und Zürich 1977, S. 173.
- NEVERMANN, K.: "Legitimationskrise der Elternvertretung?" In: Die Deutsche Schule, 1978, S. 327.
- NEVERMANN, K.: "Gesetzesvorbehalt und Privatschulfreiheit - Verfassungsrechtliche Grenzen der Parlamentarisierung curricularer Entscheidungen". In: GOLDSCHMIDT, D., und ROEDER, P. M. (Hrsg.): Alternative Schulen? Stuttgart 1979, S. 99.
- NEVERMANN, K.: "Elternwille. Anatomie eines mythischen Begriffs". In: bildung und politik, 1979a, H. 10, S. 13.
- NEVERMANN, K.: "Kommentar zum Berliner Schulverfassungsgesetz". In: GEWERKSCHAFT ERZIEHUNG UND WISSENSCHAFT LANDESVERBAND BERLIN IM DGB (Hrsg.): Berliner Recht für Schule und Lehrer. Loseblattausgabe. Berlin 1981 ff., Bd. 1, Leitzahl K 210.
- NEVERMANN, K.: "Der Griff nach der Schulmacht - Zur Elternrechtsinterpretation des hessischen Staatsgerichtshofs". In: Recht der Jugend und des Bildungswesens, 1982, S. 184.
- NEVERMANN, K.: "Geschichte des Elternrechts: Das Kind einer sozialdemokratischen Revolution". In: Westermanns Pädagogische Beiträge, 1983, S. 178.
- NEVERMANN, K.: "Rechtsfragen bei der schulischen Integration Behinderter (unter besonderer Berücksichtigung des Themas 'Gesetzesvorbehalt')". In: TECHNISCHE UNIVERSITÄT BERLIN/FACHBEREICH 22 (Hrsg.): Rechtsfragen bei der schulischen Integration Behinderter. Berlin 1983a, S. 63.
- NEVERMANN, K.: "Der institutionelle Rahmen des Bildungswesens". In: ARBEITSGRUPPE AM MAX-PLANCK-INSTITUT FÜR BILDUNGSFORSCHUNG (Hrsg.): Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland. Reinbek b. Hamburg 1984, S. 32.
- NEVERMANN, K., und RICHTER, I. (Hrsg.): Rechte der Lehrer, Rechte der Schüler, Rechte der Eltern. München und Zürich 1977.
- NEVERMANN, K., und RICHTER, I.: "Einleitung: Zur Rechtsstellung der Lehrer, Schüler und Eltern nach dem Grundgesetz". In: NEVERMANN, K., und RICHTER, I. (Hrsg.): Rechte der Lehrer, Rechte der Schüler, Rechte der Eltern. München und Zürich 1977, S. 11.

- NEUBAUER, G.: "Elternwille und Schulpolitik. Die Institutionalisierung des Elternwillens in der Schulreform". In: MELZER, W. (Hrsg.): Eltern - Schüler - Lehrer - Zur Elternpartizipation an Schule. Weinheim und München 1985, S. 58.
- NIEDERGESÄS, F. W.: Das Elementarschulwesen in den Königlich Preussischen Staaten. Eine Zusammenstellung der gültigen Gesetze, Verordnungen, Erlasse und Verfügungen, das Elementarschulwesen betreffend. Crefeld 1847.
- NIEDERSÄCHSISCHER KULTUSMINISTER (Hrsg.): Statistik der allgemeinbildenden Schulen in Niedersachsen - Stand: Schuljahr 1982/83. Hannover 1983.
- NIEHUES, N.: "Nach welchen rechtlichen Grundsätzen sind das öffentliche Schulwesen und die Stellung der an ihm Beteiligten zu regeln?" Referat auf dem 51. Deutschen Juristentag 1976. In: DEUTSCHER JURISTENTAG: Sitzungsbericht M. München 1976, S. M 40.
- NIEHUES, N.: "Der Vorbehalt des Gesetzes im Schulwesen - Eine Zwischenbilanz". In: Deutsches Verwaltungsblatt 1980, S. 465.
- NIEHUES, N.: Schul- und Prüfungsrecht. 2. Aufl., München 1983.
- NIERMANN, J.: Methoden der Unterrichtsdifferenzierung. Düsseldorf 1981.
- NIPPERDEY, H. C. (Hrsg.): Die Grundrechte und Grundpflichten der Reichsverfassung. Bd. 1, Berlin 1929; Bd. 2 und 3, Berlin 1930.
- NIPPERDEY, H. C.: "Die Würde des Menschen". In: NEUMANN, F. L., NIPPERDEY, H. C., und SCHEUNER, U.: Die Grundrechte. Bd. 2, Berlin 1954, S. 1.
- NOHL, H., und PALLAT, L. (Hrsg.): Handbuch der Pädagogik. Bd. I: Die Theorie und die Entwicklung des Bildungswesens. Langensalza 1933. Bd. II: Die biologischen, psychologischen und soziologischen Grundlagen der Pädagogik. Langensalza 1929. Bd. III: Allgemeine Didaktik und Erziehungslehre. Langensalza 1930. Bd. IV: Die Theorie der Schule und der Schulaufbau. Langensalza 1928. Bd. V: Sozialpädagogik. Langensalza 1929.
- NOWAK, C., und STOELLGER, N.: "Fläming-Grundschüler ... und was dann? - Zur Problematik der Fortsetzung gemeinsamer Schulerziehung für behinderte und nichtbehinderte Schüler in der Gesamtschule". In: PREUSS-LAUSITZ, U., RICHTER, U., und SCHÖLER, J. (Hrsg.): Integrative Förderung Behinderter in pädagogischen Feldern Berlins. Erfahrungen - Probleme - Perspektiven. Berlin 1985, S. 97.
- NUBER, F.: "Italienische Kinder in Schulen für Lernbehinderte - Zur Situation in Baden-Württemberg". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1984, S. 692.
- NUBER, F.: "Ausländische Kinder an Sonderschulen - Ein Vergleich zwischen den Bundesländern". In: Lehrerzeitung Baden-Württemberg/Süddeutsche Lehrerzeitung, 1985, S. 341.

- NUBER, F., und RIEDIGER, B.: "Das Verfahren zur Überweisung ausländischer Kinder an Schulen für Lernbehinderte in der Bundesrepublik Deutschland - ein Vergleich". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1985, S. 790.
- NYDAHL, J. (Hrsg.): Das Berliner Schulwesen. Berlin 1928.
- OBERMAYER, K.: Kommentar zum Verwaltungsverfahrensgesetz. Neuwied und Darmstadt 1983.
- OESTERREICHER, E.: Bundessozialhilfegesetz mit Recht der Kriegsofferfürsorge - Kommentar. 1.-3. Aufl., München 1984.
- OPPERMANN, Th.: Kulturverwaltungsrecht - Bildung - Wissenschaft - Kunst. Tübingen 1969.
- OPPERMANN, Th.: Nach welchen rechtlichen Grundsätzen sind das öffentliche Schulwesen und die Stellung der an ihm Beteiligten zu regeln? München 1976 (Gutachten C zum 51. Deutschen Juristentag).
- OPPERMANN, Th.: Diskussionsbeitrag auf dem 51. Deutschen Juristentag. In: DEUTSCHER JURISTENTAG: Sitzungsbericht M. München 1976a, S. M 115.
- OPPERMANN, Th.: "Zum Grundrecht auf eine tolerante Schule". In: Recht der Jugend und des Bildungswesens, 1977, S. 44.
- OPPERMANN, Th.: "Die erst halb bewältigte Sexualerziehung". In: Juristenzeitung, 1978, S. 289.
- OPPERMANN, Th.: "Elterliches Erziehungsrecht und staatliche Schulerziehung". In: AURIN, K., u.a.: Die Schule und ihr Auftrag. Mainz 1979, S. 71.
- OPPERMANN, Th.: "Bildung". In: VON MÜNCH, I. (Hrsg.): Besonderes Verwaltungsrecht. 6. Aufl., Berlin und New York 1982.
- OSSENBÜHL, F.: "Erziehung und Bildung". In: Archiv für öffentliches Recht, Bd. 98 (1973), S. 361.
- OSSENBÜHL, F.: "Die Interpretation der Grundrechte in der Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts". In: Neue Juristische Wochenschrift, 1976, S. 2100.
- OSSENBÜHL, F.: "Schule im Rechtsstaat". In: Die Öffentliche Verwaltung, 1977, S. 801.
- OSSENBÜHL, F.: Verfassungsrechtliche Probleme der Kooperativen Schule. Rechtsgutachten. Köln 1977a.
- OSSENBÜHL, F.: Elternrecht in Familie und Schule. Köln 1978.
- OSSENBÜHL, F.: Rechtliche Grundfragen der Erteilung von Schulzeugnissen. Berlin 1978a.
- OSSENBÜHL, F.: Das elterliche Erziehungsrecht im Sinne des Grundgesetzes. Berlin 1981.

- OSSENBÜHL, F.: "Grundrechtsschutz im und durch Verfahrensrecht". In: MÜLLER, G., u.a.: Staatsorganisation und Staatsfunktionen im Wandel. Basel und Frankfurt a.M. 1982, S. 183.
- OSSENBÜHL, F.: "Was ist eigentlich 'wesentlich'? - Schwächen einer modernen Theorie, die den alten Gesetzesvorbehalt nicht ersetzt". In: Frankfurter Allgemeine Zeitung, Nr. 192, 21. August 1985, S. 6.
- OTTWEILER, O.: Die Volksschule im Nationalsozialismus. Weinheim und Basel 1979.
- PÄDAGOGISCHES ZENTRUM BERLIN (Hrsg.): Gesamtschulen - Informationsdienst. (fortlaufend)
- PARTSCH, K. J.: "Die Rechte und Freiheiten der europäischen Menschenrechtskonvention". In: BETTERMANN, K. A., NEUMANN, F. L., und NIPPERDEY, H. C. (Hrsg.): Die Grundrechte. Bd. 1, 1. Halbband, Berlin 1966, S. 235.
- PAULSEN, S.: Lernstörungen bei Kindern - sozial- und lebensgeschichtliche Ursachen. Frankfurt a.M. und New York 1977.
- VON PAWEL, B.: "Zur schulischen Integration Behinderter in der Bundesrepublik Deutschland - Entwicklung und gegenwärtiger Stand". In: Sonderpädagogik, 1986, S. 1.
- PAWLOWSKI, H.-M.: Methodenlehre für Juristen. Heidelberg und Karlsruhe 1981.
- PERNICE, I.: Grundrechtsgehalte im Europäischen Gemeinschaftsrecht - Ein Beitrag zum gemeinschaftsimmanenten Grundrechtsschutz durch den Europäischen Gerichtshof. Baden-Baden 1979.
- PERSCHEL, W.: Die Meinungsfreiheit des Schülers. Berlin und Neuwied 1962.
- PERSCHEL, W.: "Grundrechtsmündigkeit, Elternrecht und Schulgewalt". In: Recht und Wirtschaft der Schule 1963, S. 129.
- PERSCHEL, W.: Stichwort: "Recht auf Bildung". In: BAETHGE, M., und NEVERMANN, K. (Hrsg.): Organisation, Recht und Ökonomie des Bildungswesens. Stuttgart 1984, S. 549.
- PETERS, H.: "Elternrecht, Erziehung, Bildung und Schule". In: BETTERMANN, K. A., NIPPERDEY, H. C., und SCHEUNER, U. (Hrsg.): Die Grundrechte. Bd. 4, 1. Halbband, Berlin 1960, S. 369.
- PETERSEN, K.: Die Eingliederungshilfe für Behinderte. 2. Aufl., Frankfurt a.M. 1978.
- PETERSEN, P.: Der Kleine Jena-Plan. 52./53. Aufl., Weinheim und Basel 1972.
- PIESKE, E.: "Der Weg des deutschen Schulrechts nach dem 51. Deutschen Juristentag in Stuttgart im September 1976". In: Deutsches Verwaltungsblatt, 1977, S. 673.

- PÖGGELER, F.: "Schule und Staat im Lichte der christlichen Lehre vom Menschen, von der Erziehung und vom Staate". In: FORSTER, K. (Hrsg.): Schule und Staat. München 1959, S. 91.
- POETZSCH-HEFFTER, F.: Handkommentar der Reichsverfassung. 3. Aufl., Berlin 1928.
- POHL, M.: "Integrierte Förderklassen - Ein Beitrag zur Lösung der Grenzfallproblematik zwischen Schule für Lernbehinderte und Grundschule". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1980, S. 308.
- POLSTER, G., und SEYFANG, K.: "Die Zusammenarbeit zwischen Grundschule und Schule für Lernbehinderte". In: Lehren und Lernen, 1984, H. 6, S. 45.
- POTRYKUS, G.: "Über die Zulässigkeit der Sonderschuleinweisung und der damit verbundenen anderweitigen Unterbringung". In: Recht und Wirtschaft der Schule, 1960, S. 71.
- VON PREMIERSTEIN, R.: "Johann Jakob Guggenbühl und der Abendberg". In: In: VON BRACKEN, H. (Hrsg.): Erziehung und Unterricht behinderter Kinder. Frankfurt a.M. 1968, S. 235.
- PREUSS, U. K.: "Lehrplan und Toleranzgebot". In: Recht der Jugend und des Bildungswesens, 1976, S. 267.
- PREUSS, U. K.: "Zum Grundrecht auf eine tolerante Schule - Entgegnung zu den Anmerkungen von Th. Oppermann". In: Recht der Jugend und des Bildungswesens, 1977, S. 114.
- PREUSS-LAUSITZ, U.: "Probleme der Integration von Sonderschülern in die Gesamtschule". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1971, S. 183.
- PREUSS-LAUSITZ, U.: "Die leeren Nüsse der KMK". In: betrifft: erziehung, 1972, H. 9, S. 8.
- PREUSS-LAUSITZ, U.: "Konkretes Alternativkonzept". In: päd. extra, 1974, S. 3.
- PREUSS-LAUSITZ, U.: "Lernbehinderung und behindertes Lernen - Möglichkeiten integrativer Förderung in Grund- und Gesamtschulen". In: betrifft: erziehung, 1976, H. 12, S. 57.
- PREUSS-LAUSITZ, U.: Fördern ohne Sonderschule - Konzepte und Erfahrungen zur integrativen Förderung in der Regelschule. Weinheim und Basel 1981.
- PREUSS-LAUSITZ, U.: "Argumente gegen die sonderpädagogische Förderung in Sonderschulen und für integrative Erziehung in Regelschulen". In: TECHNISCHE UNIVERSITÄT BERLIN/FACHBEREICH 22 (Hrsg.): Rechtsfragen bei der schulischen Integration Behinderter. Berlin 1983, S. 7.
- PREUSS-LAUSITZ, U.: "Zur Entwicklung der Sonderbeschulung nach 1945". In: PREUSS-LAUSITZ, U., RICHTER, U., und SCHÖLER, J. (Hrsg.): Integrative Förderung Behinderter in pädagogischen Feldern Berlins. Erfahrungen - Probleme - Perspektiven. Berlin 1985, S. 12.

- PREUSS-LAUSITZ, U.: "Uckermark-Grundschule - veränderte Unterrichtsformen". In: PREUSS-LAUSITZ, U., RICHTER, U., und SCHÖLER, J. (Hrsg.): Integrative Förderung Behinderter in pädagogischen Feldern Berlin. Erfahrungen - Probleme - Perspektiven. Berlin 1985a, S. 92.
- PREUSS-LAUSITZ, U., RICHTER, U., und SCHÖLER, J. (Hrsg.): Integrative Förderung Behinderter in pädagogischen Feldern Berlins. Erfahrungen - Probleme - Perspektiven. Berlin 1985.
- PROBST, H. H.: Lernbehinderte und Normalschüler - Persönlichkeitseigenschaften und sozio-ökonomischer Hintergrund. Bern, Stuttgart und Wien 1976.
- PROJEKTGRUPPE INTEGRATIONSVERSUCH FLÄMING-GRUNDSCHULE: "Sieben Jahre integrative Grundschule - und was dann?" In: Grundschule, 1983, H. 10, S. 38.
- PROJEKTGRUPPE INTEGRATIONSVERSUCH FLÄMING-GRUNDSCHULE: "Gemeinsame Schulerziehung behinderter und nichtbehinderter Kinder an der Berliner Fläming-Grundschule". In: GEWERKSCHAFT ERZIEHUNG UND WISSENSCHAFT (Hrsg.): Gemeinsam leben lernen. Frankfurt a.M. 1984, S. 17.
- PÜTTNER, G.: "Toleranz und Lehrpläne für Schulen". In: Die Öffentliche Verwaltung, 1974, S. 656.
- PÜTTNER, G.: "Verfassungsrecht und Gestaltung des Schulwesens". In: REALSCHULLEHRERVERBAND NORDRHEIN-WESTFALEN (Hrsg.): Schule im Rechtsstaat. Köln 1977a, S. 12.
- PÜTTNER, G.: "Grundrechte von Lehrern, Schülern, Eltern". In: REALSCHULLEHRERVERBAND NORDRHEIN-WESTFALEN (Hrsg.): Schule im Rechtsstaat. Köln 1977b, S. 35.
- PÜTTNER, G.: Toleranz als Verfassungsprinzip - Prolegomena zu einer rechtlichen Theorie des pluralistischen Staates. Berlin 1977c.
- PULS, E.: "Schülersauslese 1951". In: Hamburger Lehrerzeitung, 1951, H. 1, S. 5.
- RACK, M.: Die Verfassung als Maßstab. Berlin 1978.
- RADBRUCH, G.: Einführung in die Rechtswissenschaft. 12. Aufl., Stuttgart 1969.
- RADBRUCH, G.: Rechtsphilosophie. 8. Aufl., Stuttgart 1973.
- RAMM, Th.: "Bildung, Erziehung und Ausbildung als Gegenstand von Grundrechten". In: AVENARIUS, H., u.a. (Hrsg.): Festschrift für Erwin Stein zum 80. Geburtstag. Bad Homburg 1983, S. 239.
- RAT DER EUROPÄISCHEN GEMEINSCHAFTEN - GENERALSEKRETARIAT (Hrsg.): Mitteilung an die Presse Nr. 7605/84 über die 932. Tagung des Rates und der im Rat vereinigten Minister für Bildungswesen. Brüssel 1984.
- RAUSCH, H. J.: "Kranke Gesellschaft". In: päd. extra, 1985, H. 2, S. 15 (auch in: berliner lehrerzeitung, 1985, H. 2, S. 10).

- RAUSCH, H. J.: "Verhinderte Projekte am Beispiel der Otto-Wels-Grundschule". In: PREUSS-LAUSITZ, U., RICHTER, U., und SCHÖLER, J. (Hrsg.): Integrative Förderung Behinderter in pädagogischen Feldern Berlins. Erfahrungen - Probleme - Perspektiven. Berlin 1985a, S. 108.
- REALSCHULLEHRERVERBAND NORDRHEIN-WESTFALEN (Hrsg.): Schule im Rechtsstaat. Rechtsfragen in der Schule und gegenüber der Schulverwaltung. Köln 1977.
- RECH, N.: Strategien zur Integration behinderter Kinder in die Normal-  
schule unter besonderer Berücksichtigung lernschwacher Kinder.  
Münster 1974 (Reihe D.I.P.-Information, Nr. 9).
- REDEKER, K., und VON OERTZEN, H.-J.: Verwaltungsgerichtsordnung. 8. Aufl.  
Stuttgart u.a. 1985.
- REHMERT, F. G.: "Urteilsanmerkung (zu BVerwGE 5, 153)". In: Neue Juristische Wochenschrift, 1958, S. 232.
- REIBOLD, H.: "Von A (wie Affenschule) bis T (wie Trottel-  
schule): Beiträge zur Diskriminierung von Behinderten, insbesondere Sonderschülern".  
In: Behindertenpädagogik, 1984, S. 60.
- REICHMANN, E.: "Zur Geschichte der Hilfsschule (Lernbehindertenschule)".  
In: JANTZEN, W. (Hrsg.): Soziologie der Sonderschule, 1981, S. 101.
- REICHMANN, E. (Hrsg.): Handbuch der kritischen und materialistischen Be-  
hindertenpädagogik und ihrer Nebengewissenschaften. Solms 1984.
- REICHMANN, E., STRUVE, K., und MÜLLER, U.: Stichwort: "Lernbehinderung".  
In: REICHMANN, E. (Hrsg.): Handbuch der kritischen und materialisti-  
schen Behindertenpädagogik und ihrer Nebengewissenschaften. Solms  
1984, S. 407.
- REICHSSCHULKONFERENZ, DIE: Amtlicher Bericht, erstattet vom Reichsmini-  
sterium des Innern. Leipzig 1921.
- REINARTZ, A., und KLUGE, K.-J. (Hrsg.): Die Sonderpädagogik als Forschungs-  
problem in Deutschland. Darmstadt 1971.
- REINARTZ, A., und SANDER, A. (Hrsg.): Schulschwache Kinder in der Grund-  
schule. Weinheim und Basel 1982.
- REISER, H.: "Besondere Empfehlungen für die Förderung lern- und verhaltens-  
gestörter Kinder". In: REINARTZ, A., und SANDER, A. (Hrsg.): Schul-  
schwache Kinder in der Grundschule. Weinheim und Basel 1982, S. 91.
- REISER, H., u.a.: "Integrierte sonderpädagogische Betreuung bei Lern- und  
Verhaltensgestörten in Grundschulen - Ergebnisse eines Schulversuchs  
in Frankfurt am Main". In: Sonderpädagogik, 1983, S. 114 (Teil 1)  
und S. 165 (Teil 2).
- REUTER, D.: Kindesgrundrechte und elterliche Gewalt. Berlin 1968.



- REUTER, L.-R.: "Soziales Grundrecht auf Bildung? Ansätze eines Verfassungswandels im Leistungsstaat". In: Deutsches Verwaltungsblatt, 1974, S. 7.
- RICHTER, I.: "Recht und Verwaltung des Bildungswesens 1948-1968". In: Die Öffentliche Verwaltung, 1968, S. 383.
- RICHTER, I.: "Die Schule auf dem Boden des Grundgesetzes - Zehn Skizzen zum Thema Schulreform und Verfassung". In: Neue Sammlung, 1969, S. 387.
- RICHTER, I.: "Reform und Recht im Bildungswesen". In: Zeitschrift für Pädagogik, 1970, S. 821.
- RICHTER, I.: "Bildungsreform durch Verfassungsinterpretation?" In: Recht der Jugend und des Bildungswesens, 1971, S. 131.
- RICHTER, I.: Bildungsverfassungsrecht. Stuttgart 1973.
- RICHTER, I.: "Nach welchen rechtlichen Grundsätzen sind das öffentliche Schulwesen und die Stellung der an ihm Beteiligten zu regeln?" Referat auf dem 51. Deutschen Juristentag 1976. In: DEUTSCHER JURISTENTAG: Sitzungsbericht M. München 1976, S. M 10.
- RICHTER, I.: "Versuch macht klug - Rechtsprobleme bei der Verwirklichung gesellschaftspolitischer Alternativen im Bildungswesen". In: GOLDSCHMIDT, D., und ROEDER, P. M. (Hrsg.): Alternative Schulen? Stuttgart 1979, S. 63.
- RICHTER, I.: "Raumordnung und Fachplanung im Schulwesen". In: HOFFMANN-RIEM, W. (Hrsg.): Sozialwissenschaften im Öffentlichen Recht. Neuwied und Darmstadt 1981, S. 238.
- RICHTER, I.: "Experiment und Begleitforschung bei der Grundrechtsverwirklichung". In: HASSEMER, W., HOFFMANN-RIEM, W., und LIMBACH, J. (Hrsg.): Grundrechte und soziale Wirklichkeit. Baden-Baden 1982, S. 77.
- RICHTER, I.: "Gesetzesvorbehalt im Schulwesen - Zur Lateinentscheidung des Bundesverwaltungsgerichts". In: Neue Zeitschrift für Verwaltungsrecht, 1982a, S. 357.
- RICHTER, I.: "Die Verwirklichung landesverfassungsrechtlicher Grundrechte - HessStaatsGH, NJW 1982, 1381". In: Juristische Schulung, 1982b, S. 900.
- RICHTER, I.: "Verfassungsrechtliche Grundlagen des Bildungswesens". In: BAETHGE, M., und NEVERMANN, K. (Hrsg.): Organisation, Recht und Ökonomie des Bildungswesens. Stuttgart 1984, S. 226.
- RIEDEL, E. H.: "Bundesverfassungsgericht und Europäischer Gerichtshof für Menschenrechte zur Frage der Sexualkunde an öffentlichen Schulen". In: Europäische Grundrechte-Zeitschrift, 1978, S. 264.
- ITTER, R.: "Der Schülerrückgang in Bayern - Auswirkungen auf die Schulorganisation?" In: Recht der Jugend und des Bildungswesens, 1983, S. 300.

- ROBINSOHN, S. B., und THOMAS, H.: Differenzierung im Sekundarschulwesen. 2. Aufl., Stuttgart 1969.
- ROCKEMER, H. G.: "Wem hilft die Hilfsschule?" In: päd. extra, 1978, H. 12, S. 23.
- RÖBBELEN, I.: Zum Problem des Elternrechts - Ein Beitrag aus evangelischer Sicht. Heidelberg 1966.
- ROELL, M.: Die Geltung der Grundrechte für Minderjährige. Berlin 1984.
- ROELLECKE, G.: "Prinzipien der Verfassungsinterpretation in der Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichtes". In: STARCK, Ch. (Hrsg.): Bundesverfassungsgericht und Grundgesetz (Festgabe aus Anlaß des 25jährigen Bestehens des Bundesverfassungsgerichts). Bd. 2, Tübingen 1976, S. 22.
- ROELLECKE, G.: Erziehungsauftrag und Auftrag der Staatsschule". In: ZEIDLER, W., MAUNZ, Th., und ROELLECKE, G. (Hrsg.): Festschrift Hans Joachim Faller. München 1984, S. 187.
- RÖSNER, E., und TILLMANN, K.-J.: "Strukturelle Entwicklungen: Auf dem Weg zur horizontalisierten Sekundarstufe I?" In: ROLFF, H.-G., u.a. (Hrsg.): Jahrbuch der Schulentwicklung - Daten, Beispiele und Perspektiven. Bd. 1, Weinheim und Basel 1980, S. 73.
- ROLFF, H.-G.: Sozialisation und Auslese durch die Schule. Heidelberg 1967.
- ROLFF, H.-G.: "Wissenschaftliche Beratung der kommunalen Schulverwaltung". In: Recht der Jugend und des Bildungswesens, 1979, S. 290.
- ROMEY, S.: Stichwort: "Faschismus". In: REICHMANN, E. (Hrsg.): Handbuch der kritischen und materialistischen Behindertenpädagogik und ihrer Nebenwissenschaften. Solms 1984, S. 187.
- ROSENBERGER, M.: "Gemeinsam leben - gemeinsam lernen". In: GEWERKSCHAFT FÜR ERZIEHUNG UND WISSENSCHAFT (Hrsg.): Integration fördern statt behindern! - Erfahrungen aus der Integration behinderter Kinder in Kindergärten und Schulen. Frankfurt a.M. 1986, S. 6.
- ROSER, L. O.: "Wo es keine Behinderung mehr gibt - Schule ohne Aussonderung in Italien". In: päd. extra, 1981, H. 3, S. 16.
- ROSIN, H.: Das Schulkompromiß. Berlin 1920.
- ROTH, H. (Hrsg.): Begabung und Lernen. 2. Aufl., Stuttgart 1969 (Deutscher Bildungsrat, Gutachten und Studien der Bildungskommission, Bd. 4).
- ROTHE, K.: Chancengleichheit, Leistungsprinzip und soziale Ungleichheit - Zur gesellschaftspolitischen Fundierung der Bildungspolitik. Berlin 1981.
- ROTTLEUTHNER, H.: Rechtswissenschaft als Sozialwissenschaft. Frankfurt a.M. 1973.

- RUDNICK, M.: Behinderte im Nationalsozialismus - Von der Ausgrenzung und der Zwangssterilisation zur "Euthanasie". Weinheim und Basel 1985.
- RÜDELL, G.: "Finanzielle Förderung der Rehabilitation behinderter Kinder und Jugendlicher in Schule und Berufsausbildung". In: Recht der Jugend und des Bildungswesens, 1985, S. 198.
- RÜDIGER, D.: "Differenzierte Grundschule - Ein mehrjährig wissenschaftlich begleitender Modellversuch im Raum Amberg zur Förderung und sozialen Integration lernschwacher und von Lernbehinderung bedrohter Schüler". In: BUNGERT, H., und PRECHTL, F. (Hrsg.): Ein Jahrtausend Amberg. Regensburg 1985, S. 137.
- RÜHL, U. F. H.: "Bemerkungen zu Ladeurs 'Vorüberlegungen zu einer ökologischen Verfassungstheorie'". In: Demokratie und Recht, 1984, S. 297.
- RÜTHERS, B.: Die unbegrenzte Auslegung - Zum Wandel der Privatrechtsordnung im Nationalsozialismus. Frankfurt a.M. 1973.
- RUPP, H. H.: "Vom Wandel der Grundrechte". In: Archiv des öffentlichen Rechts, Bd. 101 (1976), S. 161 ff.
- RUTHEMANN, G.: Stichwort: "Bezeichnung der Hilfsschule (Sonderschule für Lernbehinderte)". In: HEESE, G., und WEGENER, H. (Hrsg.): Enzyklopädisches Handbuch der Sonderpädagogik. 3. Aufl., Berlin 1965, Sp. 1352.
- RUTTE, V.: "Mainstreaming - Strategie der Normalisierung - Gegenwärtige Maßnahmen zur schulischen Integration in den USA". In: Sonderpädagogik, 1984, S. 160.
- SACHS, M.: "Die Grundrechte im Grundgesetz und in den Landesverfassungen - Zur Voraussetzung des Normwiderspruchs im Bereich der Art. 31 und 142 GG". In: Die Öffentliche Verwaltung, 1985, S. 469.
- SACHSE, A.: Grundzüge des Preußischen Volksschulrechts. Berlin 1926.
- SACHVERSTÄNDIGENKOMMISSION: Staatszielbestimmungen/Gesetzgebungsaufträge. Bericht. Bonn 1983.
- SANDER, A.: "Die statistische Erfassung von Behinderten in der Bundesrepublik Deutschland". In: DEUTSCHER BILDUNGSRAT: Sonderpädagogik 1. Stuttgart 1973b, S. 13.
- SANDER, A.: "Facts und Trends im Sonderschulwesen". In: betrifft: erziehung, 1976, H. 12, S. 40.
- SANDER, A.: "Entgegen zu Schmidtke: Ausländerkinder und Sonderschule". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1977, S. 176.
- SANDER, A.: "Das Sonderschulwesen in der Bundesrepublik Deutschland - Überblick für Lehrer in allgemeinen Schulen". In: KLAUER, K.-J., und REINARTZ, A. (Hrsg.): Sonderpädagogik in allgemeinen Schulen. Berlin 1978, S. 417.

- SANDER, A.: "Schulschwache Kinder in Grundschule oder Sonderschule? Untersuchungen zur unterrichtlichen Effizienz der Lernbehindertenschule". In: REINARTZ, A., und SANDER, A. (Hrsg.): Schulschwache Kinder in der Grundschule. Weinheim und Basel 1982, S. 121.
- SANDER, A.: "Integration - eine Aufgabe für alle Lehrer". In: Die Grundschule, 1983, H. 10, S. 13.
- SANDER, A.: "Kritische Anmerkungen zum KMK-Bericht über gemeinsamen Unterricht von lernbehinderten und nichtbehinderten Schülern". In: VALTIN, R., SANDER, A., und REINARTZ, A. (Hrsg.): Gemeinsam leben - gemeinsam lernen. Frankfurt a.M. 1984, S. 33.
- SANDER, A.: "Quantitative Entwicklungen im Sonderschulwesen". In: BAIER, H., und KLEIN, G. (Hrsg.): Spektrum der Lernbehindertenpädagogik. Donauwörth 1984a, S. 16.
- SANDER, A., und CHRIST, K.: "Sonderschule oder Integration - zur gegenwärtigen rechtlichen und tatsächlichen Situation in der Bundesrepublik Deutschland". In: Recht der Jugend und des Bildungswesens, 1985, S. 170.
- SANDER, A.: "Ein Entwurf für Richtlinien zur Förderung der schulischen Integration behinderter Kinder und Jugendlicher in einem Bundesland". In: Behindertenpädagogik, 1986, S. 194.
- SAURBIER, H.: Rechtliche und finanzielle Grundlagen der Integration behinderter Kinder im Kindergarten. 2. Aufl., München 1984.
- SCHADE, W.: Stichwort: "Rechtliche und gesetzliche Grundlagen der Hilfsschule (Sonderschule für Lernbehinderte)". In: HEESE, G., und WEGENER, H. (Hrsg.): Enzyklopädisches Handbuch der Sonderpädagogik. 3. Aufl., Berlin 1965, Sp. 2761.
- SCHÄCK, E.: "Zur Bedeutung der Rechtsprechung für die Entwicklung des Schulrechts". In: Recht und Wirtschaft der Schule, 1960, S. 12 und S. 76.
- SCHAEFER, W.: "Zum Stand des Niedersächsischen Hilfsschulwesens". In: Schulverwaltungsblatt, 1949, S. 46.
- SCHÄFER-KÜBLER, D.: "Im ersten Schuljahr hat Francesca Laufen und Essen gelernt - Behinderte in der Regelschule - Das Beispiel einer Grundschule in Rom". In: päd. extra, 1981, H. 3, S. 22.
- SCHARNAGL, A.: "Die Entstehung der Schulbestimmungen der Weimarer Verfassung". In: WESTHOFF, P. (Hrsg.): Verfassungsrecht der deutschen Schule. Düsseldorf 1932, S. 1.
- SCHELLHORN, W. (Hrsg.): Sammlung sozialhilferechtlicher Entscheidungen. Loseblattausgabe. Neuwied und Darmstadt.
- SCHELLHORN, W., JIRASEK, H., und SEIPP, P.: Das Bundessozialhilfegesetz. 11. Aufl., Neuwied und Darmstadt 1984.

- SCHEUNER, U.: "Diskussionsbeitrag in den Verhandlungen der Tagung der deutschen Staatsrechtslehrer 1961". In: Veröffentlichungen der Vereinigung der Deutschen Staatsrechtslehrer, 1963, H. 20, S. 125.
- SCHICK, H.: Elternrecht und baden-württembergisches Schulverwaltungsgesetz. Dissertation jur., Freiburg 1968.
- SCHIERSMANN, Ch.: Stichwort: "Elternarbeit". In: BAETHGE, M., und NEVERMANN, K. (Hrsg.): Organisation, Recht und Ökonomie des Bildungswesens. Stuttgart 1984, S. 468.
- SCHINDELE, R. (Hrsg.): Unterricht und Erziehung Behinderter in Regelschulen. Rheinstetten 1977.
- SCHINDELE, R.: "Organisatorische Möglichkeiten der Unterrichtung und Erziehung Behinderter". In: SCHINDELE, R. (Hrsg.): Unterricht und Erziehung Behinderter in Regelschulen. Rheinstetten 1977, S. 6.
- SCHIRMACHER, A.: "Ausländerkinder in der Schule für Lernbehinderte - Diskussion verschiedener Unterrichtskonzeptionen". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1982, S. 217.
- SCHIRMACHER, A.: Abschlußbericht der wissenschaftlichen Begleitung zum Modellvorhaben 'Förderung behinderter und von Behinderung bedrohter Schüler durch Sonderschullehrer in Hamburger Grundschulen'. O.O. (Hamburg) o.J. (1983).
- SCHIRMACHER, A., u.a.: "Förderung behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder durch Sonderpädagogen in Grundschulen". In: BAIER, H., und KLEIN, G. (Hrsg.): Spektrum der Lernbehindertepädagogik. Donauwörth 1984, S. 77.
- SCHITTKO, K.: "Sekundarschulen in Niedersachsen (1945-1985). Entwicklung und gegenwärtiger Stand". In: SCHITTKO, K., und SCHMID, H.-D. (Hrsg.): 40 Jahre Lehrerausbildung in Niedersachsen. Hannover 1986, S. 90.
- SCHLEICHER, K. (Hrsg.): Elternmitsprache und Elternbildung. Düsseldorf 1973.
- SCHLEMMER, H.: Das Elternrecht, seine Bedeutung und seine Grenzen. Berlin 1930.
- SCHLOTHAUER, R.: Zur Krise der Verfassungsgerichtsbarkeit. Frankfurt a.M. 1979.
- SCHMACKE, N., und GUSE, H.-G.: Zwangssterilisiert - verleugnet - vergessen. Bremen 1984.
- SCHMID, K. A., und SCHMID, G. (Hrsg.): Geschichte der Erziehung. Bd. 5, 3. Abteilung, Stuttgart und Berlin 1902.
- SCHMIDT, H.-P., und LOBEMEIER, E.: "Lernbehinderteneltern sind gar nicht so! - Einstellungen von Eltern lernbehinderter Schüler zur Institution Lernbehindertenschule". In: Heilpädagogische Forschung, Bd. X, (1983), S. 181.

- SCHMIDT, H.-P., und LOBEMEIER, E.: "Selbstwertgefühl und schulische Selbsteinschätzung lernbehinderter Sonderschüler als Determinanten schulischen Verhaltens und Versagens". In: Sonderpädagogik, 1985, S. 81.
- SCHMIDT, H.: Stichwort: "Hilfsberufsschule". In: DANNEMANN, A., u.a. Enzyklopädisches Handbuch der Heilpädagogik. 2. Aufl., Halle 1934, Sp. 1110.
- SCHMIDT-BLEIBTREU, B., und KLEIN, F.: Kommentar zum Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland. 6. Aufl., Neuwied und Darmstadt 1983.
- SCHMIDTKE, H.-P.: "Ausländerkinder und Sonderschule". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1977, S. 170.
- SCHMITT, C.: Verfassungslehre. 4. Aufl., Berlin 1965.
- SCHMITT GLAESER, W.: Das elterliche Erziehungsrecht in staatlicher Reglementierung. Bielefeld 1980.
- SCHMITT-KAMMLER, A.: Elternrecht und schulisches Erziehungsrecht nach dem Grundgesetz. Berlin 1983.
- SCHNEIDER, P.: "Prinzipien der Verfassungsinterpretation". In: Veröffentlichungen der Vereinigung der Deutschen Staatsrechtslehrer, 1963, H. 20, S. 1.
- SCHNOBEL, C.: Die Thüringer Schulgesetze unter Berücksichtigung der reichsgesetzlichen Bestimmungen. Weimar 1929.
- SCHNORR, I. H.: "Zur Frage der Überweisung von Ausländerkindern in die Schule für Lernbehinderte". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1976, S. 79.
- SCHÖLER, J.: "Integration Behinderter in Italien". In: berliner lehrerzeitung, 1982, H. 11, S. 27.
- SCHÖLER, J.: "Von den anderen getrennt? Nein!" In: päd. extra, 1984, H. 6, S. 36.
- SCHOENBERNER, K.: Stichwort: "Rechtsgrundlagen des Hilfsschulwesens". In: DANNEMANN, A., u.a. (Hrsg.): Enzyklopädisches Handbuch der Heilpädagogik. 2. Aufl., Halle 1934, Sp. 2085.
- SCHOMBURG, E.: Die Sonderschulen in der Bundesrepublik Deutschland - Geschichtliche Entwicklung und gegenwärtiger Stand. Berlin und Neuwied 1963.
- SCHOMBURG, E.: Stichwort: "Sonderschule für geistig Behinderte (Sonderschule für praktisch Bildbare)". In: HEESE, G., und WEGENER, H. (Hrsg.): Enzyklopädisches Handbuch der Sonderpädagogik. 3. Aufl., Berlin 1965, Sp. 1095.

- SCHORB, A. O.: "Entwicklungen im Schulwesen eines Flächenstaates am Beispiel Bayern". In: MAX-PLANCK-INSTITUT FÜR BILDUNGSFORSCHUNG/PROJEKTGRUPPE BILDUNGSBERICHT (Hrsg.): Bildung in der Bundesrepublik Deutschland. Reinbek b. Hamburg 1980, S. 759.
- SCHORN, H.: "Die Schulpflicht". In: WESTHOFF, P. (Hrsg.): Verfassungsrecht der deutschen Schule. Düsseldorf 1932, S. 100.
- SCHRAMM, K.: "Verfahren der Aufnahme und Überweisung Lernbehinderter in die Sonderschule". In: DENNERLEIN, H., und SCHRAMM, K. (Hrsg.): Handbuch der Behindertenpädagogik. Bd. 1, München 1979, S. 466.
- SCHRECKENBERGER, W., und SOFSKY, G.: "Schule und Rechtsprechung". In: Recht und Wirtschaft der Schule, 1962, S. 161.
- SCHRODT, D.: Die Rechtsprechung des Hessischen Staatsgerichtshofs zu den Grundrechten der Hessischen Verfassung. Dissertation jur., Frankfurt a.M. 1984.
- SCHRÖDER, U.: "Sonderschüler und 'Schulversager' - Statistische Daten aus den Jahren 1977-1979". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1981, S. 830.
- SCHÜMER, G.: Daten zur Entwicklung der Sekundarstufe I in Berlin (West). Berlin 1985.
- SCHÜTZ, H.: "Wohl des Kindes - ein schwierig zu handhabender unbestimmter Rechtsbegriff - (§§ 1634 II, III, 1666, 1671 II, 1672, 1696 II BGB) -". In: Zeitschrift für das gesamte Familienrecht, 1986, S. 947.
- SCHULTE AM HÜLSE, H.: Die verbindliche sechsjährige Grundschule in Bremen als Politikum (1949-1957). München 1982.
- SCHULTZ, R.: Das Problem der Rücküberweisung von Lernbehinderten in die Hauptschule. Solms 1979.
- SCHULTZE, W.: "Die Testuntersuchung im Rahmen der diesjährigen Schülerauslese". In: Hamburger Lehrerzeitung, 1951, H. 15, S. 1.
- SCHUNCK, E., und DE CLERK, H.: Verwaltungsgerichtsordnung - Kommentar. 3. Aufl., Siegburg 1977.
- SCHUPPERT, G. F.: Funktionell-rechtliche Grenzen der Verfassungsinterpretation. Königstein/Ts. 1980.
- SEEBASS, F.: "Die Prüfung - ein rechtsschutzloser Freiraum des Prüfers?" In: Neue Zeitschrift für Verwaltungsrecht, 1985, S. 521.
- SEIDL-HOHENVELDERN, I.: Völkerrecht. 5. Aufl., Köln u.a. 1984.
- SEIFERT, K.-H., und HÖMIG, D. (Hrsg.): Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland - Taschenkommentar. Baden-Baden 1982.
- SEUFERT, W.: "Die Einweisung in Sonderschulen". In: Blätter für Lehrerfortbildung, 1962, S. 271.

- SEWERIN, W.: "Grundriß des Schulrechts und der Schulverwaltung in Hessen".  
In: SEWERIN, W., und KNUDSEN, H. (Hrsg.): Schulrecht in Hessen. Lose-  
blattausgabe. Teil G.
- SICKINGER, A.: Arbeitsunterricht. Einheitsschule, Mannheimer Schulsystem  
im Lichte der Reichsverfassung. Leipzig 1920.
- SIEGEL, E.: Das Wesen der Revolutionspädagogik. Langensalza, Berlin und  
Leipzig 1930.
- SIENKNECHT, H.: Der Einheitsschulgedanke. 2. Aufl., Weinheim, Berlin und  
Basel 1970.
- SIEPMANN, K. E.: "Probleme der Integration lernbehinderter und verhaltens-  
gestörter Kinder in den Elementarbereich". In: Recht der Jugend und  
des Bildungswesens, 1973, S. 97.
- SIMON, D. V.: "Die Reform des Rechts der elterlichen Sorge". In: KRAUT-  
SCHEIDT, J., und MARRE, H. (Hrsg.): Essener Gespräche zum Thema  
Staat und Kirche. Bd. 14, Münster 1980, S. 128.
- SIMON, H.: Diskussionsbeitrag auf dem 51. Deutschen Juristentag. In:  
DEUTSCHER JURISTENTAG: Sitzungsbericht M. München 1976, S. M 108.
- SIMON, H.: "Verfassungsgerichtsbarkeit". In: BENDA, E., MAIHOFER, W.,  
und VOGEL, H.-J. (Hrsg.): Handbuch des Verfassungsrechts der Bundes-  
republik Deutschland. Berlin und New York 1983, S. 1253.
- SKIBA, E.-G., WULF, Ch., und WÜNSCHE, K.: Erziehung im Jugendalter -  
Sekundarstufe I. Stuttgart 1983 (Enzyklopädie Erziehungswissenschaften,  
Bd. 8).
- SMEND, R.: Staatsrechtliche Abhandlungen und andere Aufsätze. 2. Aufl.,  
Berlin 1968.
- SMEND, R.: Stichwort: "Integration". In: KUNST, H., HERZOG, R., und  
SCHNEEMELCHER, W. (Hrsg.): Evangelisches Staatslexikon. 2. Aufl.,  
Stuttgart und Berlin 1975, Sp. 1024.
- SOLAROVA, S. (Hrsg.): Geschichte der Sonderpädagogik. Stuttgart u.a. 1983.
- SOLAROVA, "Einleitung". In: SOLAROVA, S. (Hrsg.): Geschichte der Sonder-  
pädagogik. Stuttgart u.a. 1983, S. 7.
- SOYÈRE, M.: "Fördermaßnahmen für Grundschüler mit durchschnittlicher  
Intelligenz bei Schulversagen - Schulversuch an der Grundschule  
Tegelweg in Hannover". In: Die Grundschule, 1983, H. 10, S. 36.
- SPANNER, H.: "Buchbesprechung". In: Deutsches Verwaltungsblatt, 1978,  
S. 187.
- SPIES, W. E.: "Bildungspolitik - Administration - Wissenschaft". In:  
Recht der Jugend und des Bildungswesens, 1979, S. 279.
- SPITTA, Th.: Kommentar zur Bremischen Verfassung von 1947. Bremen 1960.



- SPRANGER, E.: "Die Heilpädagogik im Rahmen der Normalschulpädagogik" (1917).  
In: VON BRACKEN, H. (Hrsg.): Erziehung und Unterricht behinderter  
Kinder. Frankfurt a.M. 1968, S. 529.
- SPRENG, R., BIRN, W., und FEUCHTE, P.: Die Verfassung des Landes Baden-  
Württemberg. Stuttgart und Köln 1954.
- STADLER, H.: "Zur historischen Entwicklung des Sonderschulwesens". In:  
LENHART, V., und MARSCHELKE, E. (Hrsg.): Einführung in die Schul-  
pädagogik. Rheinstetten 1976, S. 197.
- STANGL, K.: Das Elternrecht im Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutsch-  
land. Dissertation jur., Würzburg 1951.
- STARCK, Ch.: "Freiheitlicher Staat und staatliche Schulhoheit". In:  
KRAUTSCHEIDT, J., und MARRE, H. (Hrsg.): Essener Gespräche zum Thema  
Staat und Kirche. Bd. 9, Münster 1975, S. 9.
- STARCK, Ch.: "Staatliche Schulhoheit, pädagogische Freiheit und Eltern-  
recht". In: Die Öffentliche Verwaltung, 1979, S. 269.
- STARCK, Ch.: "Urteilsanmerkung". In: Juristenzeitung, 1982, S. 329.
- STARCK, Ch.: "Buchbesprechung". In: Juristenzeitung, 1986, S. 435.
- STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Bildung im Zahlenspiegel 1985. Wiesbaden  
1985.
- STATISTISCHES LANDESAMT RHEINLAND-PFALZ (Hrsg.): Allgemeinbildende Schu-  
len im Schuljahr 1979/80. Bad Ems 1981.
- STATISTISCHES LANDESAMT RHEINLAND-PFALZ (Hrsg.): Allgemeinbildende Schu-  
len im Schuljahr 1980/81. Bad Ems 1981a.
- STATISTISCHES LANDESAMT RHEINLAND-PFALZ (Hrsg.): Allgemeinbildende Schu-  
len im Schuljahr 1981/82. Bad Ems 1982.
- STATISTISCHES LANDESAMT RHEINLAND-PFALZ (Hrsg.): Allgemeinbildende Schu-  
len im Schuljahr 1982/83. Bad Ems 1983.
- STAUPE, J.: "Können 'Quasi-Väter' zu Elternsprechern gewählt werden?" In:  
Westermanns Pädagogische Beiträge, 1981, S. 452.
- STAUPE, J.: Parlamentsvorbehalt und Delegationsbefugnis. Verfassungsrecht-  
liche Überlegungen zur Reichweite des Parlamentsvorbehalts - insbeson-  
dere im Schulrecht - und zur sogenannten 'Wesentlichkeitstheorie'.  
Dissertation, Hamburg 1985.
- STEFFEN, E.: "Grundrechtsmündigkeit". In: Recht der Jugend und des Bil-  
dungswesens, 1971, S. 143.
- STEIN, Ekkehart: Das Recht des Kindes auf Selbstentfaltung in der Schule.  
Verfassungsrechtliche Überlegungen zur freiheitlichen Ordnung des  
Schulwesens. Neuwied und Berlin 1967.

- STEIN, Ekkehart: "Verfassungsgebung, Verfassungsanwendung und soziale Wirklichkeit". In: KLÖNNE, A., u.a.: Lebendige Verfassung - das Grundgesetz in Perspektive. Neuwied und Darmstadt 1981, S. 1.
- STEIN, Ekkehart: Staatsrecht. 9. Aufl., Tübingen 1984.
- STEIN, Erwin: "Elterliche Mitbeteiligung im deutschen Schulwesen". In: Juristenzeitung, 1957, S. 11.
- STEIN, Erwin: "Die rechtsphilosophischen und positivrechtlichen Grundlagen des Elternrechts". In: STEIN, Erwin, JOEST, W., und DOMBOIS, H.: Elternrecht. Heidelberg 1958, S. 5.
- STEIN, Erwin: "Das pädagogische Elternrecht im sozialen Rechtsstaat". In: NICKLAS, H. W. (Hrsg.): Politik, Wissenschaft, Erziehung. Festschrift für Ernst Schütte. Frankfurt a.M. u.a. 1969, S. 169.
- STEIN, Erwin: "Elterliches Erziehungsrecht und Religionsfreiheit". In: FRIESENHAHN, E., und SCHEUNER, U. (Hrsg.): Handbuch des Staatskirchenrechts der Bundesrepublik Deutschland. Bd. 2, Berlin 1975, S. 455.
- STEIN, Erwin: "Quo Vadis Hessischer Staatsgerichtshof?" In: Recht der Jugend und des Bildungswesens, 1982, S. 178.
- STELKENS, P., BONK, H.-J., und LEONHARDT, K.: Verwaltungsverfahrensgesetz - Kommentar. 2. Aufl., München 1983.
- STERN, K.: Das Staatsrecht der Bundesrepublik Deutschland. Bd. I, 2. Aufl., München 1984.
- STOBER, R.: "Die Zulassung zum Schulversuch". In: Recht der Jugend und des Bildungswesens, 1976, S. 54.
- STOCK, M.: "Schule im Rechtsstaat". In: Recht der Jugend und des Bildungswesens, 1978, S. 4.
- STOCK, M.: "Schulrechtliche Aspekte von Elternpartizipation". In: MELZER, W. (Hrsg.): Eltern - Schüler - Lehrer - Zur Elternpartizipation an Schule. Weinheim und München 1985, S. 27.
- STOELLGER, N.: "Behinderte und nichtbehinderte Kinder in gemeinsamen Klassen der Fläming-Grundschule in Berlin". In: DEPPE-WOLFINGER, H. (Hrsg.): behindert und abgeschoben. Weinheim und Basel 1983, S. 170.
- STORP, D.: "Ein gutes Stück Wunschdenken". In: betrifft: erziehung, 1974, H. 3, S. 42.
- STRAKA, G. A., und STRITTMATTER, P.: "Wissenschaftliche Begleitung - Probleme der Forschung". In: Unterrichtswissenschaft, 1978, S. 99.
- STURM, G.: "Schule im Rechtsstaat". In: Recht der Jugend und des Bildungswesens, 1974, S. 1.
- SURWALD, W.: Das Erziehungsrecht der Eltern und des Staates nach dem Grundgesetz. Dissertation jur., Tübingen 1961.

- SYNWOLDT, J.: Von der Hilfsschule zur Schule für Lernbehinderte. Berlin 1979.
- SYNWOLDT, J.: "Hilfsschule im NS-Staat". In: Behindertenpädagogik, 1982, S. 238.
- SYNWOLDT, J.: "Heinrich Ernst Stötzner: Die Idee der Schule für schwachsinnige Kinder". In: Heilpädagogische Forschung, 1984a, S. 83.
- SYNWOLDT, J.: "Heinrich Kielhorn - Der Ausbau des Hilfsschulwesens". In: Heilpädagogische Forschung, 1984b, S. 233.
- TECHNISCHE UNIVERSITÄT BERLIN/FACHBEREICH 22 (Hrsg.): Rechtsfragen bei der schulischen Integration Behinderter. Symposium Januar 1983. Berlin 1983.
- TEPP, K.: "Modellprojekt Förderung behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder durch Sonderpädagogen in Hamburger Grundschulen". In: GEWERKSCHAFT ERZIEHUNG UND WISSENSCHAFT (Hrsg.): Gemeinsam leben lernen. Frankfurt a.M. 1984, S. 22.
- TESCHNER, W. P.: "Einleitung". In: TESCHNER, W. P. (Hrsg.): Differenzierung und Individualisierung des Unterrichts. Göttingen 1971.
- TESCHNER, W. P.: Stichwort: "Differenzierung". In: WULF, Ch. (Hrsg.): Wörterbuch der Erziehung. 6. Aufl., München und Zürich 1984, S. 150.
- TETTINGER, P. J.: "Urteilsanmerkung". In: Die Öffentliche Verwaltung, 1984, S. 381.
- TEWS, J.: Die deutsche Einheitsschule. Leipzig 1916.
- TEWS, J.: Ein Volk - eine Schule. Darstellung und Begründung der deutschen Einheitsschule. Osterwieck 1919.
- THIELE, W.: "Buchbesprechung". In: Die Öffentliche Verwaltung, 1984, S. 309.
- THOMAE, K.: "Die männliche Berufsschule". In: NOHL, H., und PALLAT, L. (Hrsg.): Handbuch der Pädagogik. Bd. IV, Langensalza 1928, S. 172.
- TIEMANN, B.: "Zur Rechtsstellung Behinderter im Prüfungsverfahren". In: Bayerische Verwaltungsblätter, 1976, S. 650.
- TILLMANN, K.-J.: "Diskussionsbeitrag". In: GEMEINNÜTZIGE GESELLSCHAFT GESAMTSCHULE (Hrsg.): Bundeskongreß 1985 in Wetzlar. Aurich 1986, S. 39.
- TOPSCH, W.: Grundschulversagen und Lernbehinderung. Essen 1975.
- TOPSCH, W.: "Förderung als unterrichts- und schulorganisatorisches Problem I". In: REINARTZ, A., und SANDER, A. (Hrsg.): Schulschwache Kinder in der Grundschule. Weinheim und Basel 1982, S. 62.
- TRABANDT, H.: Wem hilft die Sonderschule? Untersuchungen über die Herstellung und Verwaltung von Dummheit. Königstein/Ts. 1979.

- TRÜPER, H., und TRÜPER, I.: Ursprünge der Heilpädagogik in Deutschland. Johannes Trüper - Leben und Werk. Stuttgart 1978.
- UMBACH, D. C.: "Das Wesentliche an der Wesentlichkeitstheorie". In: ZEIDLER, W., MAUNZ, Th., und ROELLECKE, G. (Hrsg.): Festschrift Hans Joachim Faller. München 1984, S. 111.
- VALTIN, R., SANDER, A., und REINARTZ, A. (Hrsg.): Gemeinsam leben - gemeinsam lernen. Behinderte Kinder in der Grundschule, Konzepte und Erfahrungen. Frankfurt a.M. 1984.
- VERBAND DEUTSCHER HILFSSCHULEN: "Denkschrift zu einem Gesetz über das heilpädagogische Sonderschulwesen". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1955, S. 44.
- VERBAND DEUTSCHER SONDRSCHULEN: "Intensivierung der Kooperation zwischen Grund- und Hauptschule und Sonderschule - Beschluß vom Februar 1983". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1983, S. 221.
- VERBAND DEUTSCHER SONDRSCHULEN: Antrag 10/1983 - Zusammenarbeit zwischen Grund- und Hauptschulen und Schulen für Lernbehinderte; hier: Umfrageergebnis zu den Fragen:
1. Ist in ihrem Schulgesetz eine Zusammenarbeit zwischen den Schulen verpflichtend vorgeschrieben?
  2. Gibt es andere darüber hinaus gehende Vorschriften?
- Stuttgart 1984.
- VERBAND DEUTSCHER SONDRSCHULEN: "Diskussion um Gustav Lesemann". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1986, S. 714.
- Verhandlungen des Senats (der Freien Hansestadt Lübeck) mit dem Bürgerausschusse und der Bürgerschaft 1913. Lübeck 1914.
- VETTER, K. F.: "Gemeinsamer Unterricht von behinderten und nichtbehinderten Schülern in der Grundschule". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1985, S. 289.
- VOIGT, R.: "Urteilsanmerkung". In: Deutsches Verwaltungsblatt, 1976, S. 636.
- Volks-, Real- und Privatschule in Rheinland-Pfalz. Trier 1960.
- VORBRODT, W., und HERMANN, K.: Handwörterbuch des gesamten Schulrechts und der Schul- und Unterrichtsverwaltung in Preußen. Leipzig 1930.
- WAGNER, H.: "Die Schule für Lernbehinderte in bildungspolitischer Legitimationsnot". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1986, S. 700.
- WAGNER, R.: "Die Angst der Politiker oder der Rückgriff auf den Elternwillen". In: bildung und politik, 1979, H. 10, S. 12.
- WAGNER-WINTERHAGER, L.: "Die Elternbewegung in den ersten Jahren der Weimarer Republik. Zur Aktualität einer historischen Erfahrung". In: Die Deutsche Schule 1978, S. 335.

- WAGNER-WINTERHAGER, L.: Schule und Eltern in der Weimarer Republik. Untersuchungen zur Wirksamkeit der Elternbeiräte in Preußen und der Elternräte in Hamburg 1918-1922. Weinheim und Basel 1979.
- WALLERATH, M.: "Das Recht auf Bildung im Sonderschulbereich". In: Recht der Jugend und des Bildungswesens, 1972, S. 129.
- WARLO, A.: Neues Hessisches Schulrecht. Offenbach 1953.
- WEGENER, H.: Die Rehabilitation der Schwachbegabten. München und Basel 1963.
- WEGENER, H.: "Die Minderbegabten und ihre sonderpädagogische Förderung. Sondergutachten". In: ROTH, H. (Hrsg.): Begabung und Lernen. 2. Aufl., Stuttgart 1969, S. 505.
- WEIGT, M.: Schulische Integration von Behinderten. Beiträge zum Verhältnis von Sonderschulen zum Regelschulsystem. Weinheim und Basel 1977.
- WEILER, H.: Politische Erziehung oder sozialwissenschaftlicher Unterricht. Frankfurt a.M. 1985.
- WEINFURTNER, A.: "Differenzierte Grundschule. Bericht zum Schulversuch 'Differenzierte Grundschule' zur Förderung lerngestörter Kinder an der Grundschule in Karlstadt/Main". In: Sonderschulmagazin, 1984, H. 1, S. 3.
- WEISHAUP, H.: "Modellversuche im Bildungswesen und ihre wissenschaftliche Begleitung". In: MAX-PLANCK-INSTITUT FÜR BILDUNGSFORSCHUNG/PROJEKT-GRUPPE BILDUNGSBERICHT (Hrsg.): Bildung in der Bundesrepublik Deutschland. Reinbek b. Hamburg 1980, S. 1287.
- WEISS, H.: "Behinderung und soziale Herkunft - Zum Einfluß sozialer Faktoren auf die Genese von Behinderungen". In: Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nebengebiete, 1985, S. 32.
- WENDE, E.: "Gegenwartsprobleme des Schulrechts". In: HARMS, B. (Hrsg.): Recht und Staat im Neuen Deutschland. Bd. 1, Berlin 1929, S. 390.
- WERNER, C. A.: Das Schulgesetz für Berlin. Handkommentar unter Einbeziehung des Schulrechts der Bundesländer. Berlin und Köln 1954.
- WERNER, C. A. (Hrsg.): Entscheidungen des Preußischen Oberverwaltungsgerichts - Kurzausgabe. Gruppe V, Bd. 1: Schulrecht. Berlin und Köln 1956.
- WESEL, U.: "hM". In: Kursbuch 56, Berlin 1979, S. 88.
- WESTERMANN, B. G.: "Die Funktion der Familienerziehung nach dem Modell der bürgerlichen Rechtsordnung". In: Kritische Justiz, 1969, S. 355.
- WESTHOFF, P.: (Hrsg.): Verfassungsrecht der deutschen Schule. Düsseldorf 1932.

- WESTHOFF, P.: "Die Frage der Regelschule". In: WESTHOFF, P. (Hrsg.): Verfassungrecht der deutschen Schule. Düsseldorf 1932, S. 144.
- WIEACKER, F.: Privatrechtsgeschichte der Neuzeit. 2. Aufl., Göttingen 1967.
- WILKE, D.: Zeugnisreform als Erziehungsreform. Rechtsgutachten über die Verfassungsmäßigkeit der in den Jahren 1976 und 1977 getroffenen Zeugnisregelung für die Klassen 1 und 2 der Grundschule in Nordrhein-Westfalen. Berlin 1980.
- WILKENS, K., und SCHUCK, K. D.: "Sonderschule und was dann? Eine empirische Untersuchung zur Rückschulung von Schülern einer Schule für Lernbehinderte in die Hauptschule". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1986, S. 312.
- WILLKE, M.: Psychologische Eignungstests und öffentlicher Dienst. Verfassungsrechtliche Probleme ihrer Anwendung beim Zugang zum Beruf im Beamtenverhältnis; zugleich ein Beitrag zur Dogmatik der Art. 33, 19 II, 1 I und 2 I GG. Berlin 1981.
- WILMS, W.-R.: "Kooperationsmöglichkeiten und -formen zwischen Lernbehindertenschule und Elternhaus". In: KERKHOFF, W. (Hrsg.): Eltern und Lernbehindertenschule. Berlin 1979, S. 75.
- WIMMER, R.: "Das pädagogische Elternrecht". In: Deutsches Verwaltungsblatt, 1967, S. 809.
- WIMMER, R.: "Nach welchen rechtlichen Grundsätzen sind das öffentliche Schulwesen und die Stellung der an ihm Beteiligten zu regeln?" In: Juristenzeitung, 1976, S. 457.
- WINKELER, R.: Schulpolitik in Württemberg-Hohenzollern 1945-1952 - eine Analyse der Auseinandersetzungen um die Schule zwischen Parteien, Verbänden und französischer Besatzungsmacht. Stuttgart 1971.
- WINTER, H.: "Zusammenarbeit zwischen Eltern und Sonderschullehrern (L); Begründung, Schwierigkeiten, Zielsetzung". In: KERKHOFF, W. (Hrsg.): Eltern und Lernbehindertenschule. Berlin 1979, S. 39.
- WITTMANN, B.: "Die Umschulung zur Hilfsschule widerspricht nicht dem Grundgesetz". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1961, S. 225.
- WITTMANN, B.: "Menschenwürde verbietet Separation Behinderter - Bericht über die Fachtagung der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft vom 13.-15. November 1981". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1982, S. 321.
- WOCKEN, H.: "Didaktische Leitideen der Schule für Lernbehinderte - Ein Beitrag zur Theorie der Sonderschule". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1982, S. 637.
- WOCKEN, H.: Am Rande der Normalität. Untersuchungen zum Selbst- und Gesellschaftsbild von Sonderschülern. Heidelberg 1983.

- WÖHLER, K.: "Behinderungsbegriff und Behindertenkarriere - Zur gesellschaftlichen Vermittlung von Behinderung". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1978, S. 131.
- WOERNER, M.: "Neuere Entwicklungen im Sonderschulwesen". In: Baden-Württemberg in Wort und Zahl, 1983, S. 373.
- WOLFF, H. J., und BACHOF, O.: Verwaltungsrecht I. 9. Aufl., München 1974.
- WORM, L.: "Das Wetzlarer Modell - Weg aus der Sonderschulmisere?" In: Forum E (Zeitschrift des Verbandes Bildung und Erziehung), 1986, H. 2, S. 14.
- WOTTAWA, H.: Gesamtschule: Was sie uns wirklich bringt. Düsseldorf 1982.
- WÜLFING, Th.: Grundrechtliche Gesetzesvorbehalte und Grundrechtschranken. Berlin 1981.
- WULF, Ch. (Hrsg.): Wörterbuch der Erziehung. 6. Aufl., München und Zürich 1984.
- WUNDER, D.: "Diskussionsbeitrag". In: GEMEINNÜTZIGE GESELLSCHAFT GESAMTSCHULE (Hrsg.): Bundeskongreß 1985 in Wetzlar. Aurich 1986, S. 26.
- WYENBERGH, J. van den: Die Organisation des Volksschulwesens. Leipzig 1918.
- ZEIDLER, W.: "Grundrechte und Grundentscheidungen der Verfassung im Widerstreit". In: Verhandlungen des 53. Deutschen Juristentages, München 1980, Bd. II (Sitzungsberichte), Teil H, S. I 5.
- ZEIDLER, W.: "Ehe und Familie". In: BENDA, E., MAIHOFER, W., und VOGEL, H.-J. (Hrsg.): Handbuch des Verfassungsrechts der Bundesrepublik Deutschland. Berlin und New York 1983, S. 555.
- ZEIDLER, W., MAUNZ, Th., und ROELLECKE, G. (Hrsg.): Festschrift Hans Joachim Fallers. München 1984.
- ZELFEL, R. C.: "Schule im Wandel: Die Schule für Lernbehinderte auf dem Weg zur Rehabilitationseinrichtung". In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 1984, S. 632.
- Zentralblatt siehe Centralblatt.
- ZIEROFF, F. (Hrsg.): Schulgesetzeskunde. Nürnberg 1925.
- ZIKOWSKY, G.: "Wie erfolgreich ist die schulische Rehabilitation der Lernbehinderten in der Sonderschule? Eine Untersuchung über ihre Schullaufbahn". In: LANGFELDT, H.-P., und BÖHM, O. (Hrsg.): Die Wirklichkeit der Lernbehindertenschule. Bonn-Bad Godesberg 1975, S. 141.
- ZIMMERMANN, K. W., und KORNMANN, R.: "Psychodiagnostik". In: KANTER, G. O., und SPECK, O. (Hrsg.): Pädagogik der Lernbehinderten. 2. Aufl., Berlin 1980, S. 457.

ZIPPELIUS, R.: "Normenkontrolle und 'Konkretisierungsprimat'". In: Neue Juristische Wochenschrift, 1975, S. 914.

ZIPPELIUS, R.: "Verfassungsgarantie und sozialer Wandel - Das Beispiel von Ehe und Familie". In: Die öffentliche Verwaltung, 1986, S. 805.

ZUBKE, F.: Eltern und politische Arbeit - Zur politischen Funktion elterlicher Beteiligung in der Institution Schule. Stuttgart 1980.



## **Veröffentlichungen der Reihe STUDIEN UND BERICHTe des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung**

### **Im Buchhandel erhältliche Bände (über den Verlag Klett-Cotta zu beziehen)**

- 38 Sigurjón Björnsson and Wolfgang Edelstein  
in collaboration with Kurt Kreppner  
Explorations in Social Inequality.  
Stratification Dynamics in Social and Individual Development in Iceland.  
172 S. Erschienen 1977.  
ISBN 3-12- 98242 0-0
- 39 Reinhard Franzke  
Berufsausbildung und Arbeitsmarkt.  
Funktionen und Probleme des „dualen Systems“.  
211 S. Erschienen 1978.  
ISBN 3-12- 98243 0-8
- 40 Beate Kraus  
Qualifikation und technischer Fortschritt.  
Eine Untersuchung über Entwicklungen in der industriellen Produktion.  
143 S. Erschienen 1979.  
ISBN 3-12- 98244 0-5
- 41 Jürgen Baumert  
in Zusammenarbeit mit Diether Hopf  
Curriculumentwicklung und Lehrerfortbildung für die Berliner Gesamtschulen.  
Ergebnisse von Lehrerbefragungen zur curriculumbezogenen Fortbildung und zur Rekrutierung von Gesamtschullehrern.  
167 S. Erschienen 1980.  
ISBN 3-12- 98245 0-2
- 42 Manfred Auwärter  
Sprachegebrauch in Abhängigkeit von Merkmalen der Sprecher und der Sprechsituation.  
Eine soziolinguistische Untersuchung.  
365 S. Erschienen 1982.  
ISBN 3-12- 98246 0-X
- 43 Eberhard Schröder  
Entwicklungssequenzen konkreter Operationen: Eine empirische Untersuchung individueller Entwicklungsverläufe der Kognition.  
112 S. Erschienen 1986.  
ISBN 3-608- 98247-7
- 44 Diether Hopf  
Herkunft und Schulbesuch ausländischer Kinder.  
Eine Untersuchung am Beispiel griechischer Schüler.  
Im Druck.
- 45 Hans-Peter Füssel  
Elternrecht und Schule.  
Ein Beitrag zum Umfang des Elternrechts in der Schule für Lernbehinderte.  
501 S. Erschienen 1987.  
ISBN 3-608- 98249-3

### **Vergriffene Bände (Restexemplare teilweise noch im Max-Planck-Institut für Bildungsforschung erhältlich)**

- 1 Marianne von Rundstedt  
Die Studienförderung in Frankreich in den Jahren 1950–1962.  
108 S. Erschienen 1965.
- 2 Fritz Joachim Weiß  
Entwicklungen im Besuch berufsbildender Schulen in den Ländern der Bundesrepublik Deutschland 1957 bis 1963.  
108 S. Erschienen 1965.
- 3 Lothar Krappmann  
Die Zusammensetzung des Lehrkörpers an den Pädagogischen Hochschulen und entsprechenden Einrichtungen.  
Wintersemester 1964/65.  
155 S. Erschienen 1966.
- 4 Klaus Herzog  
Das Arbeiten mit Kostenlimits im englischen Schulbau.  
Ministry of Education, London.  
Kostenstudie.  
191 S. Erschienen 1965.
- 5 Marianne von Rundstedt  
Die Studienförderung in Belgien 1950 bis 1963.  
115 S. Erschienen 1966.

- 6 Gerhard Kath, Christoph Oehler und Roland Reichwein  
Studienweg und Studienerfolg.  
Eine Untersuchung über Verlauf und Dauer des Studiums von 2.000 Studienanfängern des Sommersemesters 1957 in Berlin, Bonn, Frankfurt/Main und Mannheim.  
Mit einem Vorwort von Dietrich Goldschmidt.  
228 S. Erschienen 1966.
- 7 Wolfgang Lempert  
Die Konzentration der Lehrlinge auf Lehrberufe in der Bundesrepublik Deutschland, in der Schweiz und in Frankreich 1950 bis 1963.  
Eine statistische Untersuchung.  
98 S. Erschienen 1966.
- 8 Rosemarie Nave-Herz  
Vorberuflicher Unterricht in Europa und Nordamerika – eine Übersicht.  
Eingeleitet von Wolfgang Lempert.  
152 S. Erschienen 1966.
- 9A Klaus Hüfner  
Bibliographische Materialien zur Hochschulforschung.  
Hochschulökonomie und Bildungsplanung.  
Zweite erweiterte Auflage, 179 S.  
Erschienen 1968.
- 9B Susanne Kleemann  
Bibliographische Materialien zur Hochschulforschung.  
Sozialisationsprozesse und Einstellungsveränderungen in der Hochschule am Beispiel USA.  
178 S. Erschienen 1969.
- 10 Klaus Herzog und Guy Oddie (OECD)  
Technologische oder ökonomische Lösung des Schulbauproblems.  
Wirtschaftlichkeit im Schulbau.  
307 S. Erschienen 1968.
- 11 Werner Kalb  
Stiftungen und Bildungswesen in den USA.  
246 S. Erschienen 1968.
- 12 Wolfgang Edelstein, Fritz Sang und Werner Stegelmann  
Unterrichtsstoffe und ihre Verwendung in der 7. Klasse der Gymnasien in der BRD (Teil I).  
Eine empirische Untersuchung.  
319 S. Erschienen 1968.
- 13 Klaus Huhse  
Theorie und Praxis der Curriculum-Entwicklung.  
Ein Bericht über Wege der Curriculum-Reform in den USA mit Ausblicken auf Schweden und England.  
227 S. Erschienen 1968.
- 14 Willi Voelmy  
Systematische Inhaltsanalysen von Quellentexten zum Polytechnischen Unterricht in der zehnklassigen allgemeinbildenden polytechnischen Oberschule der DDR 1959 bis 1966.  
139 S. Erschienen 1968.
- 15 Hedwig Rudolph  
Finanzierungsaspekte der Bildungsplanung dargestellt am Beispiel des Schulsystems in Bayern.  
146 S. Erschienen 1969.
- 16 Franz Scherer  
Ökonomische Beiträge zur wissenschaftlichen Begründung der Bildungspolitik.  
193 S. Erschienen 1969.
- 17 Klaus Hüfner  
Traditionelle Bildungsökonomie und systemorientierte Bildungsplanung.  
201 S. Erschienen 1969.
- 18 Ulrich Oevermann  
Sprache und soziale Herkunft.  
Ein Beitrag zur Analyse schichtenspezifischer Sozialisationsprozesse und ihrer Bedeutung für den Schulerfolg.  
327 S. Erschienen 1970 (übernommen in die edition suhrkamp als Nr. 519).
- 19 Wolfgang Berger  
Zur Theorie der Bildungsnachfrage.  
Ein Beitrag zur Identifizierung der Determinanten privater Nachfrage nach formaler Bildung.  
162 S. Erschienen 1969.
- 20 Adolf Kell  
Die Vorstellungen der Verbände zur Berufsausbildung (2 Bände).  
616 S. insgesamt. Erschienen 1970.
- 21 Frank Händle  
Management in Forschung und Entwicklung.  
Bibliographische Materialien mit einer Einführung.  
167 S. Erschienen 1971.
- 22 Peter Müller  
Dokumentation zur Lehrerbildung (2 Bände).  
550 S. insgesamt. Erschienen 1971.
- 23 Wolfgang Armbruster  
Arbeitskräftebedarfsprognosen als Grundlage der Bildungsplanung.  
Eine kritische Analyse.  
210 S. Erschienen 1971.
- 24 Hartmut J. Zeiher  
Unterrichtsstoffe und ihre Verwendung in der 7. Klasse des Gymnasiums in der BRD (Teil II).  
Deutschunterricht.  
261 S. Erschienen 1972.

- 25 Claus Oppelt, Gerd Schrick und Armin Bremmer  
Gelernte Maschinenschlosser im industriellen Produktionsprozeß.  
Determinanten beruflicher Autonomie an Arbeitsplätzen von Facharbeitern und Technischen Angestellten in der Westberliner Industrie.  
184 S. Erschienen 1972.
- 26 Annegret Harnischfeger  
Die Veränderung politischer Einstellungen durch Unterricht.  
Ein Experiment zur Beeinflussung der Nationbezogenheit.  
268 S. Erschienen 1972.
- 27 Enno Schmitz  
Das Problem der Ausbildungsfinanzierung in der neoklassischen Bildungsökonomie.  
127 S. Erschienen 1973.
- 28 Doris Elbers  
Curriculumreformen in den USA.  
Ein Bericht über theoretische Ansätze und praktische Reformverfahren mit einer Dokumentation über Entwicklungsprojekte.  
205 S. Erschienen 1973.
- 29 Peter Matthias  
Determinanten des beruflichen Einsatzes hochqualifizierter Arbeitskräfte.  
Zur Berufssituation von Diplom-Kaufleuten.  
205 S. Erschienen 1973.
- 30 Jens Naumann  
Medien-Märkte und Curriculumrevision in der BRD.  
Eine bildungsökonomische Studie zu den Entstehungsbedingungen und Verbreitungsmechanismen von Lernmitteln und Unterrichtstechnologien.  
179 S. Erschienen 1974.
- 31 Gisela Klann  
Aspekte und Probleme der linguistischen Analyse schichtenspezifischen Sprachgebrauchs.  
304 S. Erschienen 1975.
- 32 Dirk Hartung und Reinhard Nuthmann  
Status- und Rekrutierungsprobleme als Folgen der Expansion des Bildungssystems.  
184 S. Erschienen 1975.
- 33 Helmut Köhler  
Lehrer in der Bundesrepublik Deutschland.  
Eine kritische Analyse statistischer Daten über das Lehrpersonal an allgemeinbildenden Schulen.  
270 S. Erschienen 1975.
- 34A Hartmut-W. Frech  
Empirische Untersuchungen zur Ausbildung von Studienreferendaren.  
Berufsvorbereitung und Fachsozialisation von Gymnasiallehrern.  
298 S. Erschienen 1976.
- 34B Roland Reichwein  
Empirische Untersuchungen zur Ausbildung von Studienreferendaren.  
Traditionelle und innovatorische Tendenzen in der beruflichen Ausbildungsphase von Gymnasiallehrern.  
352 S. Erschienen 1976.
- 34C Karl-Heinz Hebel  
Empirische Untersuchungen zur Ausbildung von Studienreferendaren.  
Methodologische Implikationen einer Feldstudie zur Gymnasiallehrausbildung, konkretisiert an ausgewählten Beispielen zur Berufsmotivation.  
211 S. Erschienen 1976.
- 35 Hans-Ludwig Freese  
Schulleistungsrelevante Merkmale der häuslichen Erziehungsumwelt.  
Ergebnisse einer empirischen Untersuchung über Jungen und Mädchen der 7. Klasse des Gymnasiums.  
141 S. Erschienen 1976.
- 36 Peter Siewert  
Kostenrechnung für Schulen in öffentlicher Trägerschaft.  
Fragen und Ansätze.  
105 S. Erschienen 1976.
- 37 Claus Oppelt  
Ingenieure im Beruf.  
Eine empirische Analyse zertifikatsspezifischer Unterschiede im beruflichen Einsatz technischer Arbeitskräfte.  
223 S. Erschienen 1976.

## Neuere Bücher aus dem Max-Planck-Institut für Bildungsforschung\*

### I. Klett-Cotta Verlag, Stuttgart

Klaus Hüfner, Jens Naumann, Helmut Köhler und Gottfried Pfeffer  
Hochkonjunktur und Flaute: Bildungspolitik in der Bundesrepublik Deutschland 1967–1980.  
361 S. Erschienen 1986.

Achim Leschinsky und Peter M. Roeder  
Schule im historischen Prozeß – Zum Wechselverhältnis von institutioneller Erziehung und gesellschaftlicher Entwicklung.  
545 S. Erschienen 1976 (vergriffen; erhältlich ist noch die Ullstein-Taschenbuch-Ausgabe Nr. 39055, erschienen 1983).

Knut Nevermann  
Der Schulleiter.  
Juristische und historische Aspekte zum Verhältnis von Bürokratie und Pädagogik.  
314 S. Erschienen 1982.

Gerd Sattler  
Englischunterricht im FEAGA-Modell.  
Eine empirische Untersuchung über inhaltliche und methodische Differenzierung an Gesamtschulen.  
355 S. Erschienen 1981.

Diether Hopf  
Mathematikunterricht.  
Eine empirische Untersuchung zur Didaktik und Unterrichtsmethode in der 7. Klasse des Gymnasiums.  
251 S. Erschienen 1980.

Christel Hopf, Knut Nevermann und Ingo Richter  
Schulaufsicht und Schule.  
Eine empirische Analyse der administrativen Bedingungen schulischer Erziehung.  
428 S. Erschienen 1980.

Max-Planck-Institut für Bildungsforschung  
Projektgruppe Bildungsbericht (Hrsg.)  
Bildung in der Bundesrepublik Deutschland.  
Daten und Analysen.  
Bd. 1: Entwicklungen seit 1950.  
Bd. 2: Gegenwärtige Probleme.  
1404 S. Erschienen 1980.

Helga Zeiher, Hartmut J. Zeiher und Herbert Krüger  
Textschreiben als produktives und kommunikatives Handeln.  
Bd. I: Beurteilung von Schülertexten.  
254 S. Erschienen 1979.

Helga Zeiher, Hartmut J. Zeiher und Herbert Krüger  
Textschreiben als produktives und kommunikatives Handeln.  
Bd. III: Synergetischer Textunterricht.  
170 S. Erschienen 1979.

Klaus Hüfner und Jens Naumann  
Konjunkturen der Bildungspolitik in der Bundesrepublik Deutschland.  
Bd. 1: Der Aufschwung (1960–1967).  
307 S. Erschienen 1977.

Lothar Krappmann  
Soziologische Dimensionen der Identität.  
Strukturelle Bedingungen für die Teilnahme an Interaktionsprozessen.  
231 S. Erschienen 1971 (Konzepte der Humanwissenschaften, 6. Auflage 1982).

Peter Damerow, Ursula Elwitz, Christine Keitel und Jürgen Zimmer  
Elementarmathematik: Lernen für die Praxis?  
Ein exemplarischer Versuch zur Bestimmung fachüberschreitender Curriculumziele.  
182 und 47 S. Erschienen 1974.

### II. Campus Verlag, Frankfurt/New York

Michael Bochow, Hans Joas  
Wissenschaft und Karriere.  
Der berufliche Verbleib des akademischen Mittelbaus.  
172 S. Erschienen 1987.

Hans-Peter Blossfeld, Alfred Hamerle und Karl Ulrich Mayer  
Ereignisanalyse.  
Statistische Theorie und Anwendung in den Wirtschafts- und Sozialwissenschaften.  
290 S. Erschienen 1986.

Christel Hopf, Knut Nevermann und Ingrid Schmidt  
Wie kamen die Nationalsozialisten an die Macht.  
Eine empirische Analyse von Deutungen im Unterricht.  
344 S. Erschienen 1985.

Hans-Peter Blossfeld  
Bildungsexpansion und Berufschancen.  
Empirische Analysen zur Lage der Berufsanfänger in der Bundesrepublik.  
191 S. Erschienen 1985.

\* Einschließlich der noch im Buchhandel erhältlichen Bände der „Veröffentlichungen des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung“.

### III. Andere Verlage

Bernhard Schmitz  
Zeitreihenanalyse in der Psychologie.  
Verfahren zur Veränderungsmessung und  
Prozeßdiagnostik.  
304 S. Deutscher Studien Verlag, Beltz Verlag,  
Weinheim/Basel 1987.

Hans-Uwe Hohner  
Kontrollbewußtsein und berufliches Handeln.  
201 S. Verlag Hans Huber, Bern/Stuttgart/  
Toronto 1987.

Margret M. Baltes and Paul B. Baltes (Eds.)  
The psychology of control and aging.  
415 pp. N. J. Erlbaum, Hillsdale, N. J., 1986.

Paul B. Baltes, David L. Featherman and  
Richard M. Lerner (Eds.)  
Life-span development and behavior.  
334 pp. Vol. 7. N. J. Erlbaum, Hillsdale, N. J.,  
1986.

Axel Funke, Dirk Hartung, Beate Kraiss und  
Reinhard Nuthmann  
Karrieren außer der Reihe.  
Bildungswege und Berufserfolg von Stipendiaten  
der gewerkschaftlichen Studienförderung.  
256 S. Bund-Verlag GmbH, Köln 1986.

Jürgen Staupe  
Parlamentarvorbehalt und Delegationsbefugnis.  
Zur „Wesentlichkeitstheorie“ und zur Reichweite  
legislativer Regelungskompetenz, insbesondere im  
Schulrecht.  
419 S. Duncker & Humblot, Berlin 1986.

Ernst-H. Hoff  
Arbeit, Freizeit und Persönlichkeit.  
Wissenschaftliche und alltägliche Vorstellungsmuster.  
229 S. Verlag Hans Huber, Bern/Stuttgart/  
Toronto 1986.

John R. Nesselroade and Alexander von Eye  
(Eds.)  
Individual development and social change:  
Explanatory analysis.  
380 pp. Academic Press, New York 1985.

Ernst-H. Hoff, Lothar Lappe und  
Wolfgang Lempert (Hrsg.)  
Arbeitsbiographie und Persönlichkeitsentwicklung.  
288 S. Verlag Hans Huber, Bern/Stuttgart/  
Toronto 1985.

Michael Jenne  
Music, Communication, Ideology.  
185 pp. Birch Tree Group Ltd., Princeton, N. J.,  
1984.

Arbeitsgruppe am Max-Planck-Institut für  
Bildungsforschung  
Das Bildungswesen in der Bundesrepublik  
Deutschland.  
Ein Überblick für Eltern, Lehrer, Schüler.  
312 S. Aktualisierte und erweiterte Neuauflage.  
Rowohlt Taschenbuch Verlag, Reinbek 1984.

Max Planck Institute for Human Development  
and Education  
Between Elite and Mass Education.  
Education in the Federal Republic of Germany.  
348 pp. State University of New York Press,  
Albany 1983.

Margit Osterloh  
Handlungsspielräume und Informationsverarbeitung.  
369 S. Verlag Hans Huber, Bern/Stuttgart/  
Toronto 1983.

#### **Nicht über den Buchhandel erhältliche Schriftenreihen aus dem Max-Planck-Institut für Bildungsforschung**

- Materialien aus der Bildungsforschung.
- Beiträge aus dem Forschungsbereich Entwicklung und Sozialisation  
bzw. Schule und Unterricht.
- Literatur-Informationen aus der Bildungsforschung.

**Frühere Buchreihe VERÖFFENTLICHUNGEN DES MAX-PLANCK-INSTITUTS FÜR BILDUNGSFORSCHUNG, zuvor: Texte und Dokumente zur Bildungsforschung.**

Von diesen im Klett-Cotta Verlag, Stuttgart, erschienenen – und inzwischen vergriffenen – Büchern sind teilweise noch Restexemplare im Institut erhältlich.

Günter Palm

Die Kaufkraft der Bildungsausgaben.  
Ein Beitrag zur Analyse der öffentlichen Ausgaben für Schulen und Hochschulen in der Bundesrepublik Deutschland 1950 bis 1962.  
183 S. Erschienen 1966.

Torsten Husén und Gunnar Boalt

Bildungsforschung und Schulreform in Schweden.  
254 S. Erschienen 1968.

James B. Conant

Bildungspolitik im föderalistischen Staat – Beispiel USA.  
130 S. Erschienen 1968.

Henry Chauncey und John E. Dobbin

Der Test im modernen Bildungswesen.  
176 S. Erschienen 1968.

Michael Jenne, Marlis Krüger und Urs Müller-Plantenberg

Student im Studium.  
Untersuchungen über Germanistik, Klassische Philologie und Physik an drei Universitäten.  
Mit einer Einführung von Dietrich Goldschmidt.  
464 S. Erschienen 1969.

Ulrich K. Preuß

Zum staatsrechtlichen Begriff des Öffentlichen untersucht am Beispiel des verfassungsrechtlichen Status kultureller Organisationen.  
229 S. Erschienen 1969.

Ingo Richter

Die Rechtsprechung zur Berufsausbildung.  
Analyse und Entscheidungssammlung.  
623 S. Erschienen 1969.

Klaus Hüfner und Jens Naumann (Hrsg.)

Bildungsökonomie – Eine Zwischenbilanz.  
Economics of Education in Transition.  
Friedrich Edding zum 60. Geburtstag.  
275 S. Erschienen 1969.

Helge Lenné

Analyse der Mathematikdidaktik in Deutschland.  
Aus dem Nachlaß hrsg. von Walter Jung in Verbindung mit der Arbeitsgruppe für Curriculum-Studien.  
446 S. Erschienen 1969.

Wolfgang Dietrich Winterhager

Kosten und Finanzierung der beruflichen Bildung.  
161 S. Erschienen 1969.

Philip H. Coombs

Die Weltbildungskrise.  
248 S. Erschienen 1969.

Klaus Hüfner (Hrsg.)

Bildungsinvestitionen und Wirtschaftswachstum.  
Ausgewählte Beiträge zur Bildungsökonomie.  
356 S. Erschienen 1970.

Jens Naumann (Hrsg.)

Forschungsökonomie und Forschungspolitik.  
Ausgewählte amerikanische Beiträge.  
482 S. Erschienen 1970.

Matthias Wentzel

Autonomes Berufsausbildungsrecht und Grundgesetz.  
Zur Rechtsetzung der Industrie- und Handelskammern und Handwerksorganisationen in der Bundesrepublik.  
229 S. Erschienen 1970.

Dieter Berstecher

Zur Theorie und Technik des internationalen Vergleichs.  
Das Beispiel der Bildungsforschung.  
123 S. Erschienen 1970.

Bernhard Dieckmann

Zur Strategie des systematischen internationalen Vergleichs.  
Probleme der Datenbasis und der Entwicklungsbegriffe.  
188 S. Erschienen 1970.

Dirk Hartung, Reinhard Nuthmann und

Wolfgang Dietrich Winterhager  
Politologen im Beruf.  
Zur Aufnahme und Durchsetzung neuer Qualifikationen im Beschäftigungssystem.  
250 S. Erschienen 1970.

Saul B. Robinsohn u. a.

Schulreform im gesellschaftlichen Prozeß.  
Ein interkultureller Vergleich.  
Bd. I: Bundesrepublik, DDR, UdSSR.  
602 S. insgesamt. Erschienen 1970.

Saul B. Robinsohn u. a.

Schulreform im gesellschaftlichen Prozeß.  
Ein interkultureller Vergleich.  
Bd. II: England und Wales, Frankreich, Österreich, Schweden.  
595 S. Erschienen 1975.

Klaus Hübner und Jens Naumann (Hrsg.)  
Bildungsplanung: Ansätze, Modelle, Probleme.  
Ausgewählte Beiträge.  
362 S. Erschienen 1971.

Pierre Bourdieu und Jean-Claude Passeron  
Die Illusion der Chancengleichheit.  
Untersuchungen zur Soziologie des Bildungswesens am Beispiel Frankreichs.  
302 S. Erschienen 1971.

Wolfgang Karcher  
Studenten an privaten Hochschulen.  
Zum Verfassungsrecht der USA.  
240 S. Erschienen 1971.

Marianne von Rundstedt  
Studienförderung.  
Ein Vergleich der Förderungssysteme und Leistungen in der Bundesrepublik Deutschland, Belgien, Frankreich, England und Wales und in den Niederlanden.  
189 S. Erschienen 1971.

Helga Zeiher  
Gymnasiallehrer und Reformen.  
Eine empirische Untersuchung über Einstellungen zu Schule und Unterricht.  
279 S. Erschienen 1973.

Ingo Richter  
Bildungsverfassungsrecht.  
Studien zum Verfassungswandel im Bildungswesen.  
365 S. Erschienen 1973.

Wolfgang Lempert und Wilke Thomssen  
Berufliche Erfahrung und gesellschaftliches Bewußtsein.  
Untersuchungen über berufliche Werdegänge, soziale Einstellungen, Sozialisationsbedingungen und Persönlichkeitsmerkmale ehemaliger Industrielehrlinge (Bd. I).  
521 S. Erschienen 1974.

Detlef Oesterreich  
Autoritarismus und Autonomie.  
Untersuchungen über berufliche Werdegänge, soziale Einstellungen, Sozialisationsbedingungen und Persönlichkeitsmerkmale ehemaliger Industrielehrlinge (Bd. II).  
248 S. Erschienen 1974.

Jürgen Raschert  
Gesamtschule: ein gesellschaftliches Experiment.  
Möglichkeiten einer rationalen Begründung bildungspolitischer Entscheidungen durch Schulver-  
suche.  
217 S. Erschienen 1974.

Ulrich Teichler  
Geschichte und Struktur des japanischen Hochschulwesens (Hochschule und Gesellschaft in Japan, Bd. I).  
385 S. Erschienen 1975.

Ulrich Teichler  
Das Dilemma der modernen Bildungsgesellschaft.  
Japans Hochschulen unter den Zwängen der Statuszuteilung (Hochschule und Gesellschaft in Japan, Bd. II).  
483 S. Erschienen 1976.

Michael Jenne  
Musik – Kommunikation – Ideologie.  
Ein Beitrag zur Kritik der Musikpädagogik.  
202 S. Erschienen 1977.

Fritz Sang  
Elternreaktionen und Schulleistung.  
Bedingungen und Konsequenzen Leistung erklärender Attributionen.  
158 S. Erschienen 1977.

Peter Damerow  
Die Reform des Mathematikunterrichts in der Sekundarstufe I.  
Eine Fallstudie zum Einfluß gesellschaftlicher Rahmenbedingungen auf den Prozeß der Curriculumreform.  
Bd. I: Reformziele, Reform der Lehrpläne.  
368 S. Erschienen 1977.

Hartmut-W. Frech und Roland Reichwein  
Der vergessene Teil der Lehrerbildung.  
Institutionelle Bedingungen und inhaltliche Tendenzen im Referendariat der Gymnasiallehrer.  
326 S. Erschienen 1977.

Enno Schmitz  
Leistung und Loyalität.  
Berufliche Weiterbildung und Personalpolitik in Industrieunternehmen.  
278 S. Erschienen 1978.

Jürgen Baumert und Jürgen Raschert  
in Zusammenarbeit mit Diether Hopf, Jens Naumann und Helga Thomas  
Vom Experiment zur Regelschule.  
Schulplanung, Curriculumentwicklung der Lehrerfortbildung in Zusammenarbeit von Lehrern und Verwaltung bei der Expansion der Berliner Gesamtschule.  
276 S. Erschienen 1978.

Im Institut erhältlich sind noch Restexemplare der Taschenbuch-Ausgabe des „1. Bildungsberichts“:

Max-Planck-Institut für Bildungsforschung,  
Projektgruppe Bildungsbericht (Hrsg.)  
Bildung in der Bundesrepublik Deutschland.  
Daten und Analysen.  
Bd. 1: Entwicklungen seit 1950.  
Bd. 2: Gegenwärtige Probleme.  
1404 S. Erschienen 1980 (Rowohlt Taschenbuch Nr. 7337 und Nr. 7338, vergriffen).