



Göttinger Beiträge zur Rechtswissenschaft  
Band 1

Hagen Weiler

## **Erziehung ohne Indoktrination?**

Grundrechte wissenschaftlicher Bildung  
im Unterricht öffentlicher Schulen

Edition  Ruprecht

Inh. Dr. Reinhilde Ruprecht e.K.

2. Auflage

Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte Daten sind im Internet über <http://dnb.ddb.de> abrufbar.

© Edition Ruprecht Inh. Dr. R. Ruprecht e.K. Postfach 1716, 37007 Göttingen – 2007  
[www.edition-ruprecht.de](http://www.edition-ruprecht.de)

© Duehrkohp & Radicke Wissenschaftliche Publikationen, Göttingen 2005

Alle Rechte vorbehalten. Das Werk einschließlich seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urhebergesetzes bedarf der vorherigen schriftlichen Zustimmung des Verlags. Diese ist auch erforderlich bei einer Nutzung für Lehr- und Unterrichtszwecke nach § 52a UrhG.

Layout & Satz: Hagen Weiler  
Druck: Digital Print Group, Erlangen

ISBN 978-3-89744-254-2

## Erziehung ohne Indoktrination?

### Grundrechte wissenschaftlicher Bildung im Unterricht öffentlicher Schulen

#### A Anspruch an die geneigten Leser!

I	Gegenstand und Kategorien .....	4
II	Kriterien und Adressaten .....	6
III	Hypothesen und Leitfragen .....	10
IV	Disposition und Methode .....	12
V	Primär –Quellen .....	22

#### B Schulische Erziehung oder wissenschaftlicher Unterricht?

I	Erziehungs- und/oder Bildungsauftrag öffentlicher Schulen	
1.	Länderverfassungen .....	39
a)	Bremen; Hessen .....	39
b)	Baden-Württemberg; Bayern; Nordrhein-Westfalen; Rheinland-Pfalz; Saarland .....	40
c)	Rechtsverhältnis zu Art. 31 und 142 GG .....	42
2.	Schulgesetze .....	43
a)	Nordrhein-Westfalen; Rheinland-Pfalz; Saarland; Niedersachsen .....	44
3.	Religions- und/oder Ethik-Unterricht .....	56
a)	Religions-Unterricht i. S. des Art. 7, II und III GG .....	56
b)	Ethik-Unterricht/“Werte und Normen“/“LER“ .....	60
II	Beamtenpflichten und –rechte der Lehrer .....	71
1.	Das „öffentlich-rechtliche Dienst- und Treueverhältnis“ .....	71
a)	Allgemeine Prinzipien .....	71
b)	Die Gewähr der Verfassungstreue .....	74
2.	Pädagogische Verantwortung .....	81
III	Grundrechtslogische Verfassungssystematik .....	97
1.	Regeln der Grundgesetz-Auslegung .....	97
2.	Verfassungs-„Interpretation“ des Bundesverfassungsgerichts .....	107
3.	Verfassungs-Grundsätze .....	128
a)	„Wertordnung und Menschenbild des Grundgesetzes“ .....	128
b)	Kritiken der Rechtslehre .....	149
c)	Keine Rechtsverbindlichkeit der Wertordnungslehre .....	179
4.	Erziehungsrechte der Eltern .....	191
a)	Art. 6 II und III GG .....	191
b)	Art. 7 GG .....	200
5.	Wissenschafts-Pflichten der Lehrer .....	213
a)	Begriff und Grenzen der Wissenschaftsfreiheit .....	213
b)	Kritik der Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts .....	217
c)	Wissenschaftspropädeutik im Unterricht .....	230

## **C Dokumentation, Analyse und Kritik**

I	Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts zum Erziehungsauftrag öffentlicher Schulen.....	249
1.	Förderstufe.....	251
2.	Reformierte Gymnasiale Oberstufe.....	257
3.	Sexualkunde.....	262
4.	Christliche Gemeinschaftsschule.....	274
5.	Schulgebet.....	284
6.	Kruzifixe an bayerischen Volksschulen.....	299
7.	„Lebensgestaltung – Ethik – Religionskunde“.....	312
8.	Kopftücher im Unterricht öffentlicher Schulen.....	326
II	Rechtslehren zum Schulverfassungsrecht	
1.	Ekkehard Stein: Das Recht des Kindes auf Selbstentfaltung in der Schule (1967).....	349
2.	Martin Stock: Pädagogische Freiheit und politischer Auftrag der Schule (1971).....	357
3.	Frank Hennecke: Staat und Unterricht (1972).....	371
4.	Lutz Dietze: Von der Schulanstalt zur Lehrerschule (1976).....	386
5.	Thomas Oppermann: Nach welchen rechtlichen Grundsätzen sind das öffentliche Schulwesen und die Stellung der an ihm Beteiligten zu ordnen? (1976).....	404
6.	Hans-Ulrich Evers: Die Befugnis des Staates zur Festlegung von Erziehungszielen in der pluralistischen Gesellschaft (1979).....	417
7.	Fritz Ossenbühl: Das elterliche Erziehungsrecht im Sinne des Grundgesetzes (1981).....	454
8.	Arnulf Schmitt-Kammler: Elternrecht und schulisches Erziehungsrecht nach dem Grundgesetz (1983).....	470
9.	Ingo Richter: Kommentierung zu Art. 7 GG (1989).....	495
10.	Frank-Rüdiger Jach: Schulvielfalt als Verfassungsgebot (1991).....	504
11.	Erich Bärmeier: Über die Legitimität staatlichen Handelns unter dem Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland (1992).....	512
12.	Gerd Roellecke: Erziehungsziele und der Auftrag der Staatsschule (1984).....	519
13.	Michael Bothe/ Armin Dittmann: Erziehungsauftrag und Erziehungs- maßstab der Schule im freiheitlichen Verfassungsstaat (1994).....	528
14.	Marcus Thiel: Der Erziehungsauftrag des Staates in der Schule (2000).....	530
15.	Johannes Rux: Die pädagogische Freiheit des Lehrers (2002).....	533
16.	Hinnerk Wissmann: Pädagogische Freiheit als Rechtsbegriff (2002).....	536
17.	Yue-dian Hsue: Zum Grundrecht auf Bildung im Grundgesetz (2000).....	538
<b>D</b>	<b>Ergebnisse – Thesen</b> .....	<b>547</b>
<b>E</b>	<b>Quellen-Auswahl</b> .....	<b>551</b>

## Erziehung ohne Indoktrination?

Grundrechte wissenschaftlicher Bildung im Unterricht öffentlicher Schulen

### A Anspruch an die geneigten Leser

Bei einer wissenschaftlichen Untersuchung sollten die Leser gleich zu Anfang wissen, was sie erwartet:

- Was wird untersucht, was nicht?
- Wie werden die thematischen Kategorien bestimmt - und warum?
- Unter welcher Perspektive werden welche Kriterien als Maßstäbe von Kritik und Selbstkritik zugrunde gelegt?
- An welche Adressaten ist sie gerichtet?
- Mit welchen Hypothesen und Leitfragen wird die thematische Kontroverse erschlossen?
- Welcher 'rote Faden' durchzieht Methode und Disposition?
- Nach welchen Aspekten sind die Primär-Quellen ausgewählt?

Diese inhaltliche Erklärung und Begründung der Gliederung ist nicht allein notwendig, um die - noch potentiellen - Leser zu informieren und so zu informieren, dass sie sich rasch entscheiden können, ob sie diese Untersuchung studieren wollen. Sie ist zugleich notwendig, um eine kritische Alternative gegenüber den rechtswissenschaftlichen Monographien zu skizzieren, die seit mehr als vier Jahrzehnten an dem Postulat schulischer Erziehung festhalten - und die bezeichnenderweise nicht dieser methodisch-systematischen Struktur von Kategorien, Kriterien, Hypothesen und Leitfragen folgen, sondern deren Gliederung sich vielmehr entlang gesetzlicher Bestimmungen, Urteilsbegründungen sowie herrschender Rechtslehren entwickelt.

Bereits von daher kann es nicht überraschen, dass diese Monographien keine - prinzipielle - Kritik und Distanz gegenüber den Gesetzen (unterhalb des Grundgesetzes!) der höchstrichterlichen Rechtsprechung sowie der affirmativen Rechtslehre herausarbeiten können und/oder wollen. Danach ist es zwingend, dass diese Streitschrift in ihrem grundsätzlichen Widerspruch anders zu verfahren hat.

Die beiden Überschriften sind bewusst entschieden als Alternative formuliert. Zwischen beiden gibt es kein 'und' (wie in der Rechts-Praxis und -Lehre), sondern nur ein 'oder'.

Die Leser, die bereits mit der Überschrift (noch ohne Untertitel!) gar keine Frage verbinden, sondern diese von vornherein für (positiv) beantwortet halten, darin keinen Widerspruch sehen, sich mit (vielleicht traditionsträgen,

denkbequemen, opportunen) Postulaten, Appellen, 'pädagogischen' (?) 'Zauber-' und 'Weihrauch-' Leerformeln zufrieden geben, brauchen diese Untersuchung nicht zu lesen.

In den mehr als drei Jahrzehnten, in denen der Verfasser als Rechts- und Politikwissenschaftler am Pädagogischen Seminar der Universität Göttingen verschiedene Bücher zum Schulverfassungsrecht<sup>1</sup> sowie zur politischen<sup>2</sup> und ethischen<sup>3</sup> Jugend-Bildung vorgelegt hat, ist ihm durchaus mancher kollegiale Respekt für sein Anliegen der Grundrechte wissenschaftlicher Bildung im Unterricht zuteil geworden, deutlich weniger jedoch für seinen grundrechtslogisch-verfassungssystematisch begründeten Widerspruch gegen Erziehung in öffentlichen Schulen.

Schließlich konnten nicht nur diese Kollegen - sondern auch andere Schulverfassungsrechtler auf folgendes verweisen:

Der sogenannte 'Erziehungs- und Bildungsauftrag' öffentlicher Schulen ist normiert in den meisten Länderverfassungen, allen Schulgesetzen, einschlägigen Rahmenrichtlinien für den allgemeinen bzw. relevanten Fach-Unterricht. Er ist gleichermaßen in der ständigen Rechtsprechung, an der Spitze durch das Bundesverfassungsgericht, judiziert. Von wenigen, nur partiell relativierenden, zum Teil ironisierenden Ausnahmen<sup>4</sup> abgesehen, hat die absolut herrschende Rechtslehre die 'Karlsruher Springprozeession' bezüglich vieler kategorialer Ungenauigkeiten, defizitärer Differenzierungen, ungeklärter Inkonsistenzen wohl bemerkt, ohne jedoch daraus den Schluss zu ziehen: Das Grundgesetz als die höchste, verbindliche Rechtsgrundlage enthält kein Wort im Sinne schulischer Erziehung. Diese ist eine reine Fiktion des Bundesverfassungsgerichts - weder schulisch notwendig, noch grundrechtslogisch richtig.

Gegen diese Rechts-Fiktion war auch kein Widerspruch von der gleichfalls herrschenden *erziehungswissenschaftlichen* Schulpädagogik<sup>5</sup> zu erwarten, die sich bisher nicht von ihrer Tradition des sogenannten 'erziehenden Unterrichts'<sup>6</sup> hat emanzipieren können (wollen?). Diese Tradition historisch und ideologie-kritisch zu rekonstruieren, um deren vielleicht noch aktualisierbaren Erträge mit der gegenwärtigen fach- und allgemein-didaktischen Forschungen zu konfrontieren, ist nicht die Aufgabe dieser rechtswissenschaftlichen Streitschrift. Ihr geht es allein darum, den angeblichen Erziehungsauftrag öffentlicher Schulen zu widerlegen und an seiner Stelle die Grundrechte wissenschaftlicher Bildung im Unterricht für Schüler und Lehrer zu begründen.

Die allein entscheidende Gesetzesgrundlage ist das Grundgesetz. Seinen Wortlaut, seine ratio legis gilt es zu ermitteln nach präzisen, differenzierten, grund-, mittel und folgerichtigen Prämissen, Kategorien, Prinzipien, Kriterien und Regeln - ohne Folgeerwägungen, die auf Mehrheiten und Traditio-



nen Rücksicht nehmen. Die Ergebnisse haben den gleichen Maßstäben wie die grundgesetzlichen Bestimmungen und ihre Auslegungsmethoden zu entsprechen. Sie haben ihre gemeinsame Funktion einzulösen, Vorhersehbarkeit, Berechenbarkeit, Gleichbehandlung vor den allgemeinen Gesetzen in öffentlichen Verfahren unter der Verantwortung von unparteilichen, unbefangenen Richtern - ohne Ansehen der Person und Partei - prozessual zu gewährleisten.

Thematisch stufenweise spezifiziert ist die Aufgabe:

Von Anfang bis Ende widerspruchsfrei und verallgemeinerungsfähig die Grundrechte wissenschaftlicher Bildung so zu bestimmen und verfassungsrechtlich abzuleiten, dass sie eindeutig und denkgesetzlich zwingend übereinstimmen bzw. wechselseitig korrespondieren mit den

- schulgesetzlichen Unterrichtspflichten öffentlicher Schulen,
- der Sonderstellung des *freiwilligen, erziehenden*, konfessionellen Religionsunterrichts,
- dem allgemeinen, potentiellen Ethik-Unterricht,
- den Beamten-Pflichten und Rechten der Lehrer,
- ihrer Bindung an wissenschaftliche Begründungsgebote, Indoktrinations- und Agitationsverbote (als verfassungsmäßige Auslegung ihrer pädagogischen Verantwortung),
- den kulturellen Verfassungsgrundsätzen (= staatlich-schulische Nicht-Identifikation, Neutralität, prozedurale Offenheit, Pluralität und Toleranz in allen weltanschaulichen, religiösen, moralischen, wissenschaftlichen Streitfragen),
- den freiheitlichen Grundrechts-Theorien (unabhängig von unterschiedlichen Weltanschauungen, Glaubensrichtungen, Wertvorstellungen und Menschenbildern),
- den positiven wie negativen Meinungsfreiheiten der Schüler (im Rahmen fachlichdidaktisch geordneten Unterrichts),
- den Erziehungsrechten der Eltern, allein ihre Kinder nach ihren Vorstellungen erziehen zu dürfen, (solange sie die Kindes-Grundrechte nicht verletzen).

Diese Aufgabe lässt sich als radikal-konsequent charakterisieren. Sie beginnt mit der Wurzel ('radix'), nämlich der logisch-systematischen Entwicklung der ratio legis des Grundgesetzes. Diese hält sie (hoffentlich!) ohne Lücken und Selbst-Widersprüche durch bis zu den Grund-Rechten und entsprechenden Pflichten für Schüler und Lehrer. Danach brauchen diese beiden Gruppen keine Angst mehr vor Bevormundungen und Zensuren zu haben. Halten sie sich streng an die Prinzipien, Kriterien und Regeln wissenschaftlicher Bildung im Unterricht, hat ihnen rechtlich kein Schulleiter

oder Schulaufsichtsbeamter entgegenstehende Weisungen zu erteilen. Diese Freiheit sich zu erarbeiten, sollte die Mühe lohnen, diese Streitschrift zu studieren.

## I Gegenstand und Kategorien

Es geht um die rechtswissenschaftlichen Kontroversen zwischen der *Erziehung* der Schüler im Unterricht öffentlicher Schulen einerseits sowie

- dem *Verbot* jeder *Indoktrination*
- den schulgesetzlichen Normen des *Unterrichts*
- dem Anspruch auf *Bildung*
- der Vorbereitung auf *wissenschaftliches Arbeiten* (zumindest in den gymnasialen Sekundarstufen I und II) andererseits.

Diese rechtswissenschaftlichen Kontroversen betreffen *nicht* die Anweisungen der Lehrer an die Schüler,

- *regelmäßig am Unterricht teilzunehmen,*
- *die geforderten Leistungsnachweise zu erbringen,*
- *den Unterricht nicht zu stören,*
- *die gleichen Rechte ihrer Mitschüler im Unterricht nicht ungleich einzuschränken,*
- *die Unverletzlichkeit und Sicherheit aller Schüler und Lehrer nicht zu gefährden.*

Diese schulgesetzlichen Pflichten bzw. die Hinweise und Sanktionen, sie durchzusetzen, sind als 'Ordnungs-Maßnahmen' auf die Regelung des äußeren Verhaltens gerichtet. Sie beziehen sich auf die notwendigen Verkehrsformen des geordneten, möglichst störungsfreien Unterrichts. Sie dienen der Organisation der Voraussetzungen und Bedingungen des Unterrichts sowie jeder vorhersehbaren Gefahren-Abwehr. Ihre rechtliche Verbindlichkeit ist unabhängig davon, ob ihre Adressaten sie innerlich akzeptieren. Ihre Geltung erstreckt sich allein auf den äußeren Verhaltens-Respekt.

Zwar haben die Lehrer - unstrittig - das Recht und die Pflicht, ihre Schüler mit den Gründen bzw. Konsequenzen zu konfrontieren, wenn diese ihre schulgesetzlichen Pflichten nicht einhalten. Doch für inhaltlich richtig und gültig müssen die Schüler diese Belehrungen, Ermahnungen und 'pädagogischen Einwirkungen' nicht halten. Ihre Grundrechtsfreiheiten im Sinne ihrer persönlichen Meinungen und Bewertungen bleiben davon unberührt - wie auch gegenüber allen anderen Äußerungen der Lehrer. Deswegen werden diese im Folgenden *nicht unter dem Rechts-Anspruch erzieherischer Verbindlichkeit subsumiert.*

Gleichfalls *nicht* unter dem Aspekt *erzieherischer Verbindlichkeit* stehen alle verfassungsmäßigen schulgesetzlichen *Regelungen*, kultusministeriellen Erlasse, schulaufsichtlichen Anweisungen und Kontrollen zur *Gleichbehandlung aller Schüler*, zu *vergleichbaren Unterrichtsangeboten* und *Abschlussqualifikationen.*

Rechtlich unstrittig gelten die gesetzlichen Befugnisse der *Kultusministerien*, *Rahmenrichtlinien* zu erlassen, *Unterrichtsfächer* zu bestimmen, deren '*Stundentafeln*' und *Themenbereiche* sowie deren *Verteilung*. Das Gleiche gilt für ihre Kompetenz, in Rahmenrichtlinien *methodische Lernziele*, Grundsätze für *Leistungsfeststellungen* und *-beurteilungen* zu verordnen, sowie - nicht zuletzt - nach den Maßstäben von Schulgesetzen und Rahmenrichtlinien über die Zulassung von Unterrichtsbüchern zu entscheiden.

*Alle diese schulgesetzlichen Kompetenzen der Kultusministerien beanspruchen keine Erziehungsberechtigung.*

Als zentraler Gegenstand und Bezugspunkt *schulischer Erziehung* bleiben danach *allein inhaltliche Lehr- und Lernziele* in Länderverfassungen, Schulgesetzen und Rahmenrichtlinien, welche Lehrern und Schülern *Gesinnungen, Wertungen, Meinungen, 'Orientierungen', 'Bereitschaften'* *vorschreiben* und *zensieren* (zudem noch ohne Rücksicht darauf, ob und inwieweit diese 'Ziele' weltanschaulich, moralisch, politisch, rechtlich, wissenschaftlich kontrovers sind).

Allein unter diesem Aspekt verbindlicher Erziehung in inhaltlichen Lehr- und Lernzielen für Schule und Unterricht geht es um deren

- *begriffs- und rechtslogische Vereinbarkeit* mit den allgemein rechtlich unstrittigen '*Indoktrinations- und Agitationsverboten*' einerseits, sowie
- den *offenen Bildungs- und Wissenschaftsangeboten* andererseits.

Danach sind die thematischen Schlüsselbegriffe<sup>7</sup> (quasi in faustregelhafter Form begriffs- und rechtslogisch spezifiziert) definitiv vorzustellen:

**Erziehung** lässt sich etymologisch und juristisch zugleich als eine Beziehung zwischen '*Erzieher*' und '*Zögling*' bestimmen. Erziehung ('Zucht') geht (anspruchsvoll) von bestimmten Weltanschauungen, Wertvorstellungen, Menschenbildern, Gesellschaftsmodellen aus, *er-zieht* von diesen her bzw. zu diesen hin, entscheidet zwischen diesen '*Orientierungen*', gibt sie der *Innen-* und *Außenseite* des '*Zöglings*' (auch mit '*Zucht*'-Mitteln) verbindlich vor.

**Unterricht** wird nach Schulgesetzen und Rahmenrichtlinien von Lehrern erteilt. Den Schülern sollen in methodisch-systematischer Form Erkenntnisse und Fertigkeiten er- und vermittelt werden. Deren Ergebnisse sind nach gleichen Kriterien und Regeln festzustellen und zu beurteilen.

**Bildung** wird verstanden als (dialogischer) Prozess des Lehrens und Lernens, in dem Schüler die (Er-)Kenntnisse und Fertigkeiten erwerben und anwenden, um zunehmend eigene '*Bilder*' über Kulturen und Traditionen sowie über Modelle ihrer Zukunft zu erarbeiten. Im Unterschied zu Erziehung wird Bildung inhaltlich als ziel-, ergebnis- und werte-offen verstanden.

**Wissenschaft** bestimmt sich nicht inhaltlich nach ihren Gegenständen, sondern nach ihren Methoden, Wissen zu prüfen. Ihr Anspruch bezieht sich auf die systematische, intersubjektive Kontrolle (regelmäßiger) Hypothesen, Modelle und Theorien zu Phänomenen und Prozessen. Wissenschaftliche Aussagen sind im Hinblick auf ihre Prämissen, Quellen, Kategorien, Kriterien, Instrumente und Verfahren, Ziele und Zwecke zu begründen. Diese Begründungen stellen sich vergleichenden Diskussionen. Wie Bildung ist Wissenschaft abzugrenzen von *Indoktrination* und *Agitation*.

**Indoktrination** meint das Hineinbringen von nur einer Lehre ('doctrina'), d.h. der Verdrängung, Verfälschung oder Verkürzung anderer, abweichender, entgegenstehender Lehren.

**Agitation** meint die nach außen tätig werdende Aufforderung zum Handeln der Adressaten bzw. zu einem bestimmten Verhalten.

Aus dieser ersten Übersicht über unsere thematischen Kategorien folgt:

- **Erziehung** ist (weltanschaulich, religiös, moralisch, politisch, gesellschaftlich) *ergebnis-, ziel- und wert-entschieden* angelegt, darf *indoktrinieren* und *agitieren*.
- **Unterricht, Bildung** und **Wissenschaft** dagegen sind inhaltlich angelegt auf *Ergebnis-, Ziel- und Werte-Offenheiten*, sie *dürfen weder indoktrinieren noch agitieren*.

**Werte** fallen nicht vom Himmel und ergeben sich auch nicht aus der Natur. Sie werden in (unterschiedlichen) Kulturen von Menschen (unterschiedlich) vereinbart und geltend gemacht unter dem Anspruch, ihre Bedürfnisse und Interessen (moralisch) zu verallgemeinern bzw. (ethisch) zu rechtfertigen.

**Parlamentarisch-demokratisches Gesetzes-Recht** regelt Institutionen und Verfahren, damit Bürger ihre (auch unterschiedlichen) Wertvorstellungen (gewalt-)frei, gleichberechtigt öffentlich vertreten können. Allein äußere Verhaltensweisen können gesetzmäßig rechtsverbindlich sein; Wertbegründungen sind frei.

## II Kriterien und Adressaten

Wenn man die Grundrechte wissenschaftlicher Bildung im Unterricht gegen erzieherische Lehr- und Lernziele behauptet, widerspricht man ihren gängigen Verteidigungsformeln:

- '*Erziehung* in der Schule *dürfe nicht indoktrinieren*',
- solle zur *Mündigkeit* ('Emanzipation') und
- zur eigenen '*Verantwortung*' führen.

Gegenüber dieser 'Begriffs'- und Appell-'Logik' (?) stellen sich vier aufeinander aufbauende Fragen, auf welche die Befürworter schulischer Erziehung bisher keine adäquaten Antworten gegeben haben:

1. Wie können Erziehungs-Ziele erzielt werden, wenn nicht 'indoktriniert' werden darf, d.h. mehrere, konkurrierende 'Lehren' gleichberechtigt, gleichgewichtig - doch wohl auch mit entsprechend unterschiedlichen Zielen - unterrichtet werden?
2. Wie kann zu Zielen der 'Mündigkeit' erzogen werden, über die - begriffslogisch - nur der Mündige selbst zu befinden hat?
3. Nach welchen Prinzipien, Kriterien und Regeln soll allein der 'Mündige' seine eigene Ver-Antwortung einlösen, unabhängig von den Fragen, die der Erzieher an ihn gerichtet hat?
4. Endet grund-, mittel- und folgerichtig Erziehung nicht erst, nachdem die Bevormundung aufgehoben worden ist? Fungiert das Erziehungsziel 'Mündigkeit/Verantwortung' nicht unter dem Rest-Vorbehalt rationalisierter Bevormundung: Der Erzieher bestimmt Mündigkeit und Verantwortung, nicht der Zögling?

Zu dieser Hypothese der Rationalisierungsvorbehalte gehört weiter der Widerspruch gegen die bisherigen schulpädagogischen Versuche, Erziehung und Bildung nicht zu unterscheiden, erst recht beide - undifferenziert - in quasi fließenden Übergängen zu verlängern bis hin zum wissenschaftlichen Lernen. Anstatt jedoch auf dessen kategoriale und methodisch-systematische Merkmale adäquat, inhaltlich ziel- und ergebnisoffen, exemplarisch stufenweise vorzubereiten, tolerieren, gar propagieren Schulpädagogen zuerst eine *Erziehung zur Meinungsbildung* der Schüler: Die Schüler sollen zu Streitfragen '*eigene Standpunkte*' einnehmen!

Dabei werden die geradezu evidenten wissenschaftlichen, didaktischen und grundrechtlichen Bedenken verkannt:

- *Wissenschaftlich* ist bei relevanten repräsentativen Kontroversen, zu denen Gründe und Gegengründe öffentlich vorgetragen werden, die Komplexität der Materien, die Kompliziertheit ihrer Analysen nur noch Experten hinreichend zugänglich. Allein diese Experten können methodisch fundiert seriöse 'eigene' Meinungen für sich beanspruchen, die sich nämlich kontrollierbar vergleichen und unterscheiden können von den Meinungen anderer Experten.

Wie lassen sich demgegenüber von Schülern '*eigene*' Meinungen erwarten, die sie selbst eigenständig so vergleichend geprüft haben, dass sie diese begründet von den veröffentlichten Meinungen ihrer Tageszeitung, ihres Fernsehens, ihrer Eltern, ihrer Mitschüler und nicht zuletzt ihrer Lehrer unterscheiden könnten?

- *Didaktisch* dürften die gerade diskussionswidrigen Resultate dieser 'Meinungskulte' nicht verdrängt werden. Geradezu regelmäßig kommt es zu fruchtlosen Meinungs-Konfrontationen zwischen den sog. Meinungsführern, ihren Konkurrenzkämpfen um verbale Aggressivitäten. Allgemein erst noch zu ermittelnde Kenntnisse und Fähigkeiten werden vernachlässigt. Langeweile und Frustration befallen die Zuhörer. Die sog. 'Meinungs- und Gesinnungs'-Fächer verkommen zu 'Laborstunden'. Am Ende schließen sich die Opportunisten - schon aus Rücksicht auf die Zensuren - der Meinung des Lehrers an.

Vergeben werden die Chancen, im Unterricht zu lernen, wie man sich (gegenüber Common-Sense-Vorurteilen, Partei-Optionen, Verbands-Interessen, Medien-Kampagnen) möglichst aus autorisierten Primär- und Original-Quellen Grundlagen-Informationen und -Argumentationen ermitteln, diese methodisch-systematisch analysieren und in der Gegenüberstellung mit abweichenden Positionen kritisieren kann, ohne sich auf irgendwelche 'Meinungen' zu verlassen.

- *Rechtlich* begegnet diese '*Erziehung zu Meinungen*' mehrfachen grundrechtslogischen Einschränkungen. Zum ersten ist es Schülern und Lehrern (als Nicht-Juristen) nur stufenweise klarzumachen, welche Grenzen ihren Meinungsäußerungen gezogen sind.

Abgesehen von der schwierigen Differenzierung zwischen Informationen und Argumentationen, die auf der Grundlage von Quellen referiert werden können, einerseits und den Meinungen der Schüler dazu andererseits, sind diese Grenzen unter vier korrespondierenden Aspekten zu bestimmen:

1. Die Schüler haben die - gleichen - Meinungsrechte ihrer Mitschüler so zu respektieren, dass diese in gleicher Weise und in gleichem Ausmaß davon Gebrauch machen können.
2. Erst Recht darf kein Schüler seine Meinungsfreiheit dazu missbrauchen, andere - direkt oder indirekt - an der Ausübung ihrer Meinungsfreiheit zu hindern.
3. Die Meinungsfreiheit der Schüler hat sich zu beziehen und zu beschränken auf die Gegenstände des jeweiligen Unterrichts sowie auf deren didaktische Strukturierung durch den Lehrer.
4. Die Schüler haben das *positive* Grundrecht, ihre Meinung zu sagen, aber sie haben auch das - gleiche - korrespondierende *negative* Grundrecht, ihre Meinung *nicht* zu sagen.

Die Lehrer an öffentlichen Schulen haben kein Recht, die Schüler nach deren Meinungen zu fragen, wenn die Schüler dieses nicht wollen. Diese 'negative' Grundrechtsfreiheit bedarf auch keiner Begründung. Daraus folgt:

Genauso, wie Lehrer nicht die Meinungen der Schüler zu zensieren haben, haben sie auch nicht das Recht, die *Nicht*-Meinungen der Schüler (wegen angeblich mangelnder Begründungen) zu zensieren.

Inhaltliche Lernziele, die auf die Äußerungen von Schülermeinungen gerichtet sind, widersprechen deren positiven wie negativen Grundrechts-Freiheiten. Lernziele und Lehrer-Urteile haben sich zu beschränken auf die Prüfung von Kenntnissen und Fertigkeiten!

Verfasst ist diese wissenschaftliche Streitschrift zuerst für die *Lehrer*, die

- sich weder mit ihren Schülern über die „richtigen“ Meinungen, noch mit den Eltern über die „richtige Erziehung“, noch mit Kollegen und Schulleitern über die „richtige Pädagogik“ streiten wollen, sondern
- in ihrem seriösen (Fach-)Unterricht die Schüler an Grundlagen-Kontroversen *über* Weltanschauungen, Menschenbilder, Wertvorstellungen, Gesellschafts-, Staats- und Wirtschaftsordnungen heranzuführen, ohne diese „pädagogisch“ zu entscheiden,
- einführen in die Prämissen, Quellen, Kategorien, Kriterien, Prinzipien und Methoden logisch-empirischer Begründungen und diskursiver Rechtfertigungen,
- über die bisherigen Erfahrungen gegenseitiger Konkurrenzen hinaus Perspektiven abstrakter Universalisierungen eröffnen,
- die Ebenen zwischen pädagogischen Bewertungen, sozialwissenschaftlichen Analysen, historisch-philosophischen Urteilen und politischen Entscheidungen unterscheiden,
- die widerspruchsfrei verallgemeinerungsfähigen Vorteile gleicher Rechte und Pflichten – in Rede und Gegenrede – erschließen.

Verfasst ist diese wissenschaftliche Streitschrift auch für die *Jugendlichen*, die

- sich nicht (mehr) anpassen wollen an die Vor-Urteile ihrer Eltern, ihrer Freunde, die „Orientierungen“ ihrer Lehrer, die Vorgaben ihrer Unterrichtsbücher,
- sich nicht mehr drängen lassen wollen zu vor-eiligen „eigenen“ Meinungen, Stellungnahmen, Wertungen sondern
- weiter fragen nach anderen („alternativen“), Informationen, Positionen, neuen Maßstäben – auf dem Niveau von Experten-Diskussionen.

Zugute kommen soll diese Schrift auch den *Eltern*,

- die mit ihren (jugendlichen) Kindern nach einem wissenschaftsorientierten Unterricht gleichermaßen werte- und *ziel-offene* Diskussionen über Streit-Fragen führen wollen, in denen beide Seiten voneinander und miteinander neue (Er-)Kenntnisse gewinnen und vergleichen können.

Entlasten könnte und sollte diese Schrift auch die Autoren, die in Schulgesetzen, Rahmenrichtlinien, Handreichungen für Lehrer und Schulbücher immer noch (erzieherische) Lehr- und Lernziel-Kataloge aufstellen – ohne Rücksicht auf (begriffs-)logische (Selbst-)Widersprüche ungeachtet der tatsächlichen und rechtlichen Grenzen, diese Erziehungsziele zu operationalisieren, zu kontrollieren, gar zu zensieren.

Entlasten könnte und sollte diese Schrift auch

- *Verwaltungsgerichte*, (die ohnehin weder fachlich kompetent, noch gesetzlich zuständig sind für „*Erziehungs*“-Konflikte in öffentlichen Schulen)

sowie nicht zuletzt auch *Verfassungsgerichte*, denen im Streitfall die Kontrolle rechtsstaatlicher Kompetenzregelungen obliegt vor allem im Sinne willkürfreier Gleichbehandlung aller Schüler und Lehrer vor den allgemeinen (Schul-)Gesetzen, damit ein methodisch-systematisch geordneter und störungsfreier Unterricht gewährleistet werden soll – ohne Indoktrination und Agitation.

Wenn diese Streitschrift über die notwendige Reduktion unnötiger (Erziehungs-) Komplexität in öffentlichen Schulen hinaus ein Beitrag zum rechtswissenschaftlichen Erkenntnis-Fortschritt werden könnte, wird dieser den Lesern zu danken sein.

### III Hypothesen und Leitfragen

Bezeichnenderweise führen diese Entlastungs-Diskussion weder Schulpädagogen noch Schulrechtler. Danach ist zu fragen, welche Interessen und Funktionen ihr Festhalten an der schulischen Erziehung erklären könnten:

- Versuchen damit '*Erziehungs*'-Wissenschaftler ihre 'Autonomie' gegenüber Schul-Soziologen, Lern-Psychologen, Didaktikern in der Lehrerausbildung zu behaupten?
- Wollten Kultusministerien und andere Schulaufsichtsbehörden ihre *pädagogische*
- 'Fachaufsicht' legitimieren?
- Wollen Lehrer - und ihre Berufsverbände - keine Konzentration und Kontrolle nach den Maßstäben wissenschaftlich gebundenen Fachunterrichts?
- Wollen sich Parlament und Regierungen - vor allem aus Kostengründen – weiterhin 'arrangieren' mit fachwissenschaftlichen, didaktischen und lernpsychologischen Defiziten in der Ausbildung der Lehrer, dem entsprechenden Nachhinken der Rahmenrichtlinien, erst recht der Unterrichtsbücher und nicht zuletzt der personellen und sachlichen Ausstattung vieler Schulen sowie den Größen der Klassen, die wissenschaftlichen Unterricht mehr als nur behindern?



- Wollen Lehrer die gesellschaftliche Abwertung ihres Berufes, das allmähliche Zurückbleiben ihrer Kompetenzen gegenüber den Forschungen ihrer Fachdisziplinen, die Versäumnisse elterlicher Erziehung, die Manipulation in den kommerziellen Medien kompensieren mit dem Anspruch, 'wenigstens ihre Schüler ein Stück weit ... zu mündigen Menschen zu erziehen'?
- Scheint es nicht allen Gruppen - erst recht unter dem Druck der sog. Öffentlichen Meinungen - bequemer, opportuner, an diesem schönen Schein (rationalisierter Bevormundung) fest zu halten, sich öffentlich für die 'Werte-Erziehung' zu engagieren, Bedingungen und Konsequenzen pädagogischer Ohnmacht zu diskutieren?

Diese auch schulpädagogische Diskussion wäre an anderer Stelle zu führen<sup>8</sup>. In dieser wissenschaftlichen Streitschrift geht es um die Prinzipien, Kriterien und Regeln des Schulverfassungsrechts. Diese werden zuerst der Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts entgegengehalten.

Wie in allen anderen Rechtsgebieten auch sind alle Urteile zu 'begründen'. Danach ist der entschiedene Rechtsstreit zurückzuführen auf seine gesetzliche Grundlage. Wo kein Gesetz ist (auch keine Rechtsordnung oder Erlass auf der Grundlage eines Gesetzes), ist keine Rechtsgrundlage. (Daher die ironisch treffende Repetitoren-Weisheit: "Der Blick ins Gesetz erleichtert die Rechtsfindung".)

Die Auslegung des Gesetzes, dem der Sachverhalt unterstellt wird, ist an bestimmte allgemeine Prinzipien, Kriterien und Regeln gebunden. Diese dienen ihrer rechtstaatlichen Funktion, Gleichbehandlung vor dem Gesetz zu gewährleisten, Vorhersehbarkeit, Berechenbarkeit, Rechtssicherheit durch - vor allem prozessuale - Verfahrens-Kontrollen zu sichern.

Um den Anspruch dieser Streitschrift einleitend auch für Nicht-Juristen noch übersichtlich zu spezifizieren, genügen wenige strukturierende Hinweise im Hinblick auf die wortlaut-getreuen, logisch-systematischen, historisch-funktionalen Aspekte, die für die Kritik gegenüber dem Bundesverfassungsgericht bzw. der affirmativen herrschenden Rechtslehre ausschlaggebend sein werden:

Am Anfang steht die Ermittlung des Wortlauts des Gesetzes, auf dessen Grundlage der Rechtsstreit geführt wird. Ist dieser eindeutig, kann es dagegen eine Auslegung nur 'contra legem' geben. Die unbedingte Bindung des Rechts an das Gesetz wäre gelöst.

Ist der Wortlaut nicht eindeutig, müsste dessen begriffs- und rechtslogische Bedeutung ermittelt werden durch den Vergleich mit anderen gesetzlichen Bestimmungen. Bei diesen Vergleichen wiederum wird nach drei Grundsätzen vorgegangen:

- Das jüngere Gesetz geht dem älteren vor. Dieses gilt nicht nur innerhalb desselben Gesetzes, sondern erst recht auch gegenüber früheren Gesetzen, von deren Regelungen sich der Gesetzgeber abgegrenzt hat. Hatte z. B. die Weimarer Reichsverfassung noch ausdrücklich Erziehungsziele normiert, so finden sich im Grundgesetz keine Erziehungsziele.
- Das höhere Gesetz verdrängt das niedrige. Danach 'bricht' Bundesrecht Länderrecht. Dieses gilt nicht nur für sog. einfaches Gesetzes-Recht sondern gleichermaßen für das Verfassungsrecht. Dementsprechend dürfen Erziehungsziele in den Länderverfassungen und in Schulgesetzen Grundrechten nach dem Grundgesetz nicht widersprechen.
- Das spezielle Gesetz geht dem allgemeinen vor. Je präziser bzw. enger Reichweite und Adressaten bestimmt sind, desto spezieller das Gesetz. Solange diese Relation als solche noch strittig erschienen war, es sich gar bei ihr um ein sog. 'Aliud' handeln könnte, sind rechts-logische Analogie bzw. Umkehr-Schlüsse zu prüfen.

Diese Maxime sind anzuwenden, wenn man gegenüberstellt:

- elterliche Erziehungsrechte/ staatliche Unterrichtspflichten
- religiöse Erziehung im -freiwilligen - konfessionellen Religionsunterricht/ allgemeiner Pflicht-Unterricht
- Religions-Unterricht/ Ethik-Unterricht

Mit Hilfe diese Grundsätze lassen sich gleichermaßen verfassungssystematisch und grundrechtslogisch erschließen:

- ziel-, ergebnis- und wert-*offene* Grundrechts-*Freiheiten* der Schüler, die nur einzuschränken sind, um die gleichen Bildungsrechte und Unterrichtspflichten ihrer Mitschüler nicht zu verletzen.
- *fiduziarische* Rechte der Eltern, ihre Kinder nach ihren persönlichen Weltanschauungen, Moralvorstellungen, Menschenbildern, Gesellschaftsmodellen zu erziehen, solange sie die Grundrechte ihrer Kinder auf Schutz vor Verwahrlosung und Misshandlung sowie die Gewährleistung ihrer Schulpflichten nicht verletzen. (Für Verwahrlosung und Misshandlung sind allein die Jugendämter bzw. Familiengerichte gesetzlich zuständig.)
- Beamten-, Schul- und Wissenschaftspflichten der Lehrer, die sich nach den Bildungsrechten bzw. Unterrichtspflichten ihrer Schüler zu richten haben.

Verfassungs-Grundsätze des *Ausschlusses*:

- jeder *Staats-Kirche* (Mitgliedschaften, religiöse Bekenntnisse sind freiwillig und brauchen auch nicht öffentlich erklärt zu werden)
- jedes *Wissenschafts-Schiedsrichter-Amtes*:

- (Niemand, auch nicht die staatlichen Hochschulen und Schulen haben das Recht, für, ohne oder gegen andere inhaltlich als richtig oder gültig zu *entscheiden*, was weltanschaulich, moralisch, politisch, pädagogisch strittig diskutiert wird)
- jeder *Weltanschauungsbehörde* oder *Bundeswertekammer*:

(Keine staatliche Institution, keine Gesetzgeber, keine Verwaltung, kein Gericht hat über Weltanschauungen, Werte-Vorstellungen, Menschenbilder zu entscheiden und zu zensieren. Gesetzliche Normen, administrative Verordnungen, richterliche Urteile haben sich rechtsstaatlich zu beschränken auf die Regelungen äußerer Verhaltensweisen und entsprechender Verkehrsordnungen. Dahinter stehende, möglicherweise damit verbundene, noch dazu unterschiedliche Begründungen und Bewertungen können nicht rechtsverbindlich sein. Der rechtsstaatlich-notwendige Gesetzes- und Rechtsgehorsam hat die grundrechtsfreie Innen-Seite der Rechtssubjekte nicht zu tangieren.)

Nach diesen Grundsätzen erschließt sich weiter die Verfahrens-Rationalität 'unbefangener', 'unparteilicher' Gerichte, welche *keine* jeweils mehrheiten-opportunen 'von Fall zu Fall'-Entscheidungen zu treffen haben. Nicht die inhaltlichen Interessen und Wertungen der einzelnen Parteien gilt es schiedsrichterlich auszubilanzieren - unter der Opportunitäts-Doktrin einer sog. 'praktischen Konkordanz' (d.h. ohne allgemeine Prinzipien, Kriterien und Regeln widerspruchsfreier Auslegung des Grundgesetzes). Nicht die persönlichen, gar parteipolitischen Sympathien oder Antipathien haben die Richter zu 'orientieren' sondern allein die konfliktentscheidende objektivierte ratio legis - ohne Rücksicht darauf, wem das Urteils-Ergebnis passt - oder nicht.

Thematisch konkretisiert und pointiert folgt daraus: den Verfassungsrichtern hat gleich-gültig zu bleiben, ob und inwieweit welche Erziehung in öffentlichen Schulen pädagogisch wertvoll sein soll oder auch nicht, es geht allein um die Rechtsfrage,

- ob schulische Erziehung die Grundrechte der Schüler, die Erziehungsrechte der Eltern, die Pflichten und Rechte der Lehrer im Sinne der Verfassungsgrundsätze verletzt oder nicht. Mit anderen Worten:
- ob Erziehung im Unterricht rechtswidrig indoktriniert oder agitiert,
- ob damit nicht begriffs- und rechtslogisch schulische Erziehung ausgeschlossen ist.

Wie das Bundesverfassungsgericht selbst richtig - wenn auch bisher nur in anderen Rechtsgebieten - erkannt hat, berechtigt weder das Grundgesetz den Staat, "seine Bürger zu bessern"<sup>9</sup>, noch enthält das Grundgesetz "pädagogische Maßstäbe"<sup>10</sup>. Danach dürften die Rechts-Konsequenzen nicht

mehr abzuweisen sein: Auch in den öffentlichen Schulen hat der Staat nicht als (ideologischer) Vormund seiner jugendlichen Bürger aufzutreten.

#### IV Disposition und Methode

Die Gliederung lässt sich erklären im Anschluss an die vorgestellten Kategorien, Kriterien und Adressaten, Hypothesen und Leitfragen. Danach sind zuerst die (staatlich-schulischen) *Erziehungsziele* in den *Verfassungen der Bundesländer* zu prüfen im Hinblick auf ihre

- *kategorialen* Bestimmungen und Relationen zu *Unterricht, Bildung* und *Wissenschaft*,
- *Vereinbarkeit* mit den *Grundrechts-Freiheiten* der Schüler, den *Erziehungsrechten* ihrer Eltern, den *Beamtenpflichten* der Lehrer, den kulturellen *Grundsätzen im Sinne des Grundgesetzes* als höherrangigem Bundesrecht.

Aus Platzgründen werden einschlägige Artikel aus süd- bzw. westdeutschen Landesverfassungen herangezogen. Dieselben Vergleichs- und Prüfmaßstäbe sind an die *Schulgesetze* anzulegen. Auch hier bleibt es beim Beispiel des niedersächsischen Schulgesetzes.

Sowohl bei den Erziehungszielen in den Länderverfassungen als auch in den Schulgesetzen stellen sich die Fragen nach deren gesetzlicher Reichweite:

Handelt es sich in den Landesverfassungen um Appelle, Orientierungen und Postulate an Landesgesetzgeber und Kultusministerien ohne rechtsverbindlichen Konkretisierungen und Rationalisierungen?

Handelt es sich auch in den Schulgesetzen um Programm-Sätze - analog zu den Traditionen und Programmen der jeweiligen Parlamentsparteien bzw. (wechselnden!) Regierungsmehrheiten (vom 'christlichen Abendland', der 'Klassik', dem 'Liberalismus' bis zum 'Demokratischen Sozialismus')? Können diese unter dem Anspruch wissenschaftlicher, d.h. historisch-ideologiekritischer Analysen eine (gemeinsame?) 'Grundlage' schulischer Erziehungsziele ergeben?

Nach welchen Maßstäben, mit welchen Instrumenten und Verfahren lässt sich - rechtsstaatlich - auf welchen Ebenen, an welchen Resultaten kontrollieren, ob und inwieweit diese 'Erziehungsziele' gelehrt, gelernt, in die 'Fähigkeiten', 'Achtungen', 'Bereitschaften' der Schüler eingegangen sind?

Die thematische Struktur-Frage der Widerspruchs-Freiheit lässt sich weiter spezifizieren an dem Rechtsverhältnis von *Religions-* und/oder *Ethik-*Unterricht. Ist in den Schulgesetzen die spezifische Sonderstellung des Religionsunterrichts hinreichend, d.h. systematisch bezogen auf den allgemeinen Bildungsauftrag öffentlicher Schulen, erkannt und berücksichtigt? Schließlich ist Religionsunterricht in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der

Religionsgemeinschaften zu erteilen, die Teilnahme ist für Schüler und Lehrer freiwillig.

Folgen daraus nicht vier korrespondierende Rechtskonsequenzen?

1. Da der sonstige allgemeine Unterricht weder an die Grundsätze einer Religions- oder Weltanschauungs-Gemeinschaft (im weitesten Sinne: dazu gehören auch sonstige 'Werte'-Gemeinschaften) gebunden und deswegen auch kein freiwilliger, sondern *Pflicht*-Unterricht ist, darf in diesem auch *nicht* erzogen werden. (= "argumentum e contrario")
2. Nachdem der (konfessionelle) Religionsunterricht *freiwillig* ist, folgt daraus kein verfassungssystematischer Rechtsgrund, die Schüler, die nicht am Religionsunterricht teilnehmen, zu verpflichten, am Ethik-Unterricht als Ersatzunterricht teilzunehmen - etwa nach dem Motto: Wenn die Schüler sich schon nicht mehr von ihrer Kirche in der Schule religiös erziehen lassen wollen, dann muss sie eben der Staat 'mores lehren'!
3. Religions- und Ethik-Unterricht sind sowohl von ihrem wissenschaftlichen Hintergrund als auch von ihrer rechtlichen Stellung her prinzipiell zu unterscheiden. Es ist weder rechtlich noch didaktisch ein Grund erkennbar, nicht allen Schülern gleichermaßen sowohl freiwilligen Religionsunterricht als auch (freiwilligen) Ethik-Unterricht anzubieten.
4. Sollte der Ethik-Unterricht *allgemeiner* Unterricht werden, wäre dieser - auch von seinem wissenschaftlichen Anspruch her - frei von allen Erziehungszielen - und für alle Schüler gleichermaßen verpflichtend - unabhängig davon, ob sie an irgendeinem Religionsunterricht teilnehmen oder nicht.

Folgt aus den *Beamtenpflichten* der Lehrer (schon gar nicht aus ihren Rechten), dass sie nicht auf erzieherische Lehr- und Lernziele festgelegt werden dürfen? Sie haben doch

- dem "*ganzen* Volk zu dienen, nicht einer Partei",
- ihre "Aufgaben *unparteiisch* und *gerecht* zu erfüllen",
- bei ihrer "Amtsführung auf das *Wohl* der *Allgemeinheit* Bedacht zu nehmen",
- bei "politischer Betätigung diejenige *Mäßigung* und *Zurückhaltung* zu wahren, die sich aus ihrer Stellung gegenüber der *Gesamtheit* und aus der Rücksicht auf die Pflichten ihres Amtes ergibt",
- ihre "Vorgesetzten zu beraten und zu unterstützen",
- "für die Rechtmäßigkeit ihrer dienstlichen Handlung die volle persönliche Verantwortung zu tragen".

Wie ließen sich danach welche Erziehungsziele normieren? Sind Erziehungsziele nicht von vornherein 'parteilich', nämlich für *eine* Weltanschauung, Wertvorstellung, Menschenbild, Gesellschaftsordnung - und damit

gegen andere - auf keinen Fall für die '*Gesamtheit*' aller dieser Orientierungen, zumal diese gerade *keine* gemeinsame Grundlage ergeben?

Kommt nicht zum gleichen Ergebnis die verfassungssystematische Bestimmung des sog. "öffentlich-rechtlichen Dienst- und Treueverhältnisses", zu dem sich alle Beamten (und Angestellten des öffentlichen Dienstes) auch durch ihren Diensteid zu bekennen haben, nämlich "einzutreten für die freiheitlich-demokratische Grundordnung"? Zwar enthält das Grundgesetz dazu keine Legal-Definition. Dennoch lassen sich die Merkmale der freiheitlich-demokratischen Grundordnung nach dem Grundgesetz bestimmen als die im Rahmen der Verfassung selbst "unveränderlichen Grundsätze in Art. 1 und Art. 20". Damit sind gemeint

- die 'Menschenrechte' sowie der 'Wesensgehalt der Grundrechte',
- die Verfassungsgrundsätze des parlamentarischen, demokratischen, gewaltenteiligen Rechts-, Sozial- und Bundesstaates'.

Von den Beamten wird zu Recht erwartet, dass sie eindeutig *bekannt* geben (nicht sich 'bekennen' im Sinne von 'identifizieren'), dass sie diese 'Grundsätze', wie auch alle anderen Gesetze, Rechtsverordnungen, Erlasse, dienstliche Anweisungen und nicht zuletzt rechtskräftige Gerichtsurteile anwenden und ausführen. Ihre persönliche Grundrechts- bzw. Wissenschaftsfreiheit, auch zu Kritik an diesen 'Grundsätzen', bleibt davon unberührt.

Ändert sich an diesem Ergebnis etwas nach ihrer '*pädagogischen Verantwortung*'? Zunächst einmal gilt diese erst 'unterhalb', d.h. spezifiziert nach ihren allgemeinen, verfassungsmäßigen, schulgesetzlichen, beamtenrechtlichen Pflichten, den Rahmenrichtlinien, Weisungen ihrer (Dienst-) Vorgesetzten, Konferenzbeschlüssen zu folgen. Die Grenzen der schulbehördlichen Fachaufsicht gehen über die jeder Rechtsaufsicht hinaus: Bezüglich sog. 'allgemein anerkannter pädagogischer Grundsätze und Bewertungsmaßstäbe' kommt ihr ein weiterer Ermessens-Bereich zu - bis an die Grenzen von verwaltungsgerichtlicher Willkürkontrolle. Diese 'Willkür' allerdings wäre - bereits auf der Ebene der Rechtsaufsicht - erreicht mit Lernzielen, welche die Schüler indoktrinierten, agitierten (was bei keinen Erziehungszielen konsequent auszuschließen wäre).

Dieser Perspektive dient die grundrechtslogische Verfassungssystematik. Nach den sog. 'klassischen Regeln der Auslegung des Grundgesetzes', die sich streng an Wortlaut und Aufbau des Verfassungstextes halten, diese nur nach grammatischen, logischen, historischen bzw. teleologischen Methoden ermittelt, kann keine 'vorverfassungsmäßige Sitten-' oder 'Werte-Ordnung' gelten. Ebenso kann es kein verbindliches 'Menschenbild' geben, sondern allein eine Rechtsordnung, welche die Grundrechte der Bürger, die (oben vorgestellten) Verfassungsgrundsätze, die Aufgaben von Parlament, Regierung, Verwaltung und Justiz institutionalisiert,

Diese politische Verkehrs-Ordnung (in weitestem Sinne) enthält keine - positiven - Grundpflichten der Bürger. Aus dem Umkehrschluss (argumentum e contrario) der drei Ausnahmen, nämlich der Elternpflichten, der Bindung des Eigentums auch an das Wohl der Allgemeinheit sowie der Dienst- und Wehrpflicht für die volljährigen jungen Männer, ergibt sich, dass niemand verpflichtet ist, seine Grundrechte überhaupt auszuüben, geschweige denn deren Inhalte, Ziele, Bewertungen sich vom Staat zensierend vorschreiben zu lassen. Kein Schüler muss seinen Glauben, sein Gewissen, seine Bekenntnisse, seine Weltanschauungen offenbaren, seine Meinung äußern, an Versammlungen teilnehmen, Vereinen, Verbänden, Parteien beitreten, an Wahlen und Abstimmungen teilnehmen.

Selbstverständlich sind die Lehrer im entsprechenden Unterricht berechtigt und verpflichtet, über alle Grundrechte und deren Bindung an das Gleichbehandlungsgebot sowie über die Grenzen des Missbrauchs bzw. der Verwirkung aufzuklären, ebenso über die Voraussetzungen, Bedingungen, rechtsstaatlichen Verfahren und Konsequenzen, wenn die Bürger ihre Grundrechte (nicht) wahrnehmen.

Doch verpflichten dürfen sie ihre Schüler darauf nicht. Diese behalten auch das - negative - Recht zu Distanz bis Indifferenz. Der demokratische Rechtsstaat des Grundgesetzes beruht nicht - wie eine totalitäre Diktatur - auf Wahlpflichten und anderen staatsbürgerlichen Zwängen.

Die *elterlichen Erziehungsrechte* dagegen korrespondieren mit ihren Pflichten, die Grundrechte ihrer Kinder zu wahren. *Darüber* 'wacht die staatliche Gemeinschaft' auf den gesetzlichen Grundlagen des elterlichen Sorgerechts, des Kinder- und Jugendhilfegesetzes und *nicht* der Schulgesetze.

So wie die Freiheiten der Grundrechte keine sein könnten, dürfte ihnen der Staat deren Inhalte und Ziele, Werte und Begründungen vorschreiben, sind auch die Elternrechte frei - in bewusster Differenzierung zu Erziehungszielen in der Weimarer Reichsverfassung, erst recht im prinzipiellen Gegensatz zur nationalsozialistischen Staats-Erziehung.

Den Eckstein der Disposition bilden die *Wissenschafts-Pflichten der Lehrer*. Sie überführen die (Leer-) Formel der sog. 'pädagogischen Verantwortung' in eine Rechts-Figur, die den einleitend vorgestellten Kategorien, Kriterien und Verfahren methodisch-systematisch begründbaren, indoktrinations- und agitationsfreien *Bildungs-Unterrichts* entspricht. Dieser ist - wie bei den universitären Prüfungs- und Studienordnungen auch - gebunden an vorgegebene Stoff- und Verteilungspläne, methodische Lernziele und sog. Evaluationen, nicht jedoch an *inhaltliche* Lehr- und Lernziele, erst recht nicht, wenn diese - unter dem Anspruch erzieherischer Verbindlichkeiten - den Schülern *eine* Lehre vorschreiben mit dem Ziel einer bestimmten 'Bereitschaft' zu einer

bestimmten *Verhaltens-Orientierung* (= 'Verantwortung') und diese auch noch zu zensieren.

Die Inkonsistenzen in den sog. *Erziehungs- und Bildungsaufträgen* öffentlicher Schulen lassen sich nur *gegen diese 'Erziehung'* und *'für die Bildung'* auflösen: Wenn nach den Schulgesetzen "sich die Persönlichkeiten der Schüler im Anschluss an ihre vorschulische Erziehung ... *weiterentwickeln* sollen", d.h. doch unter der Vorgabe, sich emanzipieren zu *können* auch von den Weltanschauungen, Menschenbildern, Wertvorstellungen, Gesellschaftsmodellen ihrer Eltern, lässt sich die 'Persönlichkeits-Weiterentwicklung' nicht erwarten unter der Richtlinien-Zensur ministerieller Werte-Doktrinen. Erst recht nicht ist sie konkret zu erwarten nach den persönlichen Meinungen der Lehrer, zumal wenn diese analytisch hinter dem Stand weiter-forschender Experten-Diskussionen zurückbleiben (müssen).

Wenn das Ziel der '*Mündigkeit*' begriffs-logisch operationalisiert würde, könnte diese nur zur *inhaltlichen Ziel-, Ergebnis- und Werte-Offenheit* des Bildungs-Unterrichts führen, in dem die Schüler selbst lernen, nicht mehr zu meinen, sie sollen sich für oder gegen die Meinungen ihrer Eltern, ihrer Lehrer, ihrer Mitschüler entscheiden, sondern indem sie weiter nach vergleichenden Informationen und Schlussfolgerungen suchen.

Dagegen ist die *pädagogische Verantwortung der Lehrer* als 'öffentlich-rechtliches Dienst- und Treueverhältnis' *funktional* zu begründen: Die *Beamtenpflichten folgen den (kommunikativen) Grundrechten der Schüler*, insbesondere ihrem schulgesetzlichen Anspruch auf *Unterricht*.

Zwar enthält das Grundgesetz kein eigenes Grundrecht auf Bildung (zur Grundrechtsmündigkeit): Wohl aber lässt sich in diesem Sinne aus der Verbindung von allgemeiner Entfaltungsfreiheit (Artikel 2, I) und Sozialstaat (Artikel 20, I) die *Aufsicht des Staates über das gesamte Schulwesen* (Artikel 7, I GG) *teleologisch* rechtfertigen. Deren ratio legis ist *grundrechtslogisch verfassungssystematisch* nach entsprechenden *Regeln zur Auslegung des Grundgesetzes* zu ermitteln.

Nachdem deren primäre Kriterien bereits oben (A II) vorgestellt worden sind, werden ihre Spezifizierungen auch weiter so aufgebaut, dass ihre Reihenfolge eine methodisch widerspruchsfreie Struktur ergeben:

Danach ist zu beginnen mit dem gesetzlichen '*Begründungs-Gebot*'. Dieses hat sich eindeutig zu beziehen auf seine genau zu bestimmenden 'Rechtsquellen', nämlich zuerst auf den *Text des Grundgesetzes* selbst. Das Grundgesetz ist auszulegen nach *Wortlaut, Zusammenhang, Geschichte* und (gesetzgeberischem) '*Zweck*'. Dabei ist das (Rechts-) Verhältnis der zu prüfenden gesetzlichen Bestimmungen zu ermitteln im Hinblick auf seine '*Ranghöhe, Besonderheit* und *Chronik*'. Danach kommen in Betracht die sog. klassischen, rechtslogischen



'*canones*' der '*Analogie*-', '*Umkehr*-' sowie *Grund*-, *Mittel*-, (*Schluss*-) Folgerungen. Erst mit Hilfe dieser Auslegungsregeln lässt sich instrumentell kontrollieren, ob und inwieweit verfassungsrechtliche Streitfragen kategorien- und kriteriengerecht auf welche Artikel des Grundgesetzes bezogen worden, d.h. deren Entscheidungen begründet abgeleitet worden sind. Danach haben nicht nur die allgemeinen Maßstäbe der Auslegung des Grundgesetzes in ihrer widerspruchsfreien Struktur den tragenden Verfassungsgrundsätzen der Gleichbehandlung vor den allgemeinen Gesetzen zu entsprechen, sondern gleichermaßen auch deren besondere Anwendungs-Spezifizierungen und Konsequenzen. Wie ließe sich sonst der rechtsstaatlich fundamentelle Anspruch der Rechtssicherheit zuverlässig einlösen?

Unter dieser Kritik steht die thematisch ausschlaggebende (Argumentations?) Figur aus der frühen Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts zur sog. '*Wertordnung des Grundgesetzes*' bzw. zum sog. '*Menschenbild des Grundgesetzes*'. Ließen sich diese Leitsätze rechtfertigen, folgte aus ihnen der verfassungsmäßige Anspruch auf staatlich-schulische (Werte-) Erziehung. Somit ist zu prüfen,

- welche (Rechts-?) *Begriffe* zugrunde gelegt,
- aus welchen Grundgesetz-*Artikeln*,
- nach welchen *Prämissen*, *Prinzipien*, *Kriterien* und *Regeln* '*Wertordnung*' und '*Menschenbild*' abgeleitet worden sind,
- welche *Funktion* sie erfüllen,
- welche *Rechtsverbindlichkeit* ihnen zukommen kann und soll,
- wie sie rechtslogisch zu vereinbaren sind mit den Grundrechts-*Freiheiten* sowie mit den (kulturellen Verfassungsgrundsätzen:
- staatlicher Nicht-Identifikation, Neutralität, Pluralität, Offenheit und Toleranz in allen religiösen, moralischen, weltanschaulichen, erst recht wissenschaftlichen Streit-Fragen.
- Wie ließen sich diese Verfassungsgrundsätze in der öffentlichen Schule anders –prozedural - realisieren als durch den konsequenten Ausschluss jeder (Werte)- Erziehung? Wie dürften Schulgesetze, Rahmenrichtlinien, Lehrer Schülern verbindlich vorschreiben, welche '*Werte*' sie für '*richtig*', '*gültig*' halten sollen?
- Warum sollten nicht alle Werte-Vorstellungen im Hinblick auf ihre Kategorien und Kriterien, Voraussetzungen und Bedingungen, Prinzipien und Regeln, Methoden und Konsequenzen vergleichend analysiert und diskutiert werden?
- Warum sollte den gerade ergebnis- und werte-*offenen* Prozessen wechselseitiger Informationen und Schlussfolgerungen erzieherisch '*orientierend*' nachgeholfen werden?
- Ist danach das grundrechtslogische Rechtsverhältnis zwischen den Unterrichtspflichten der Lehrer, den Bildungsrechten der Schüler, den Er-

ziehungsrechten der Eltern nicht im Rahmen der sog. 'Sphären-Theorie' sektoral abzugrenzen?

- Warum sollte der Unterricht nicht beschränkt werden auf die Er- und Vermittlung von Er-Kenntnissen und Fertigkeiten?
- Warum sollten Lehrer-Urteile und Zensuren sich nicht darauf beschränken?
- Warum sollten die (schulgesetzlichen) Rechte der Eltern, über Inhalt, Planung und Gestaltung des Unterrichts informiert und dazu auch (als 'Klassenelternschaften') gehört zu werden, nicht ausreichen?
- Scheitert die weitergehende herrschende Rechtsprechung, Rechtslehre und Schulgesetzgebung nicht bereits an ihrem *Selbstwiderspruch* des angeblich '*eigenständigen staatlich-schulischen Erziehungsrechts*', das dem '*elterlichen Erziehungsrecht gleichgeordnet*' sei?
- Wie könnte sich die staatliche Schule in jeder einzelnen ('Erziehungs-') Frage mit jedem einzelnen Elternteil - gleichberechtigt - einigen, noch dazu, ohne dass das Grundgesetz irgendeinen 'pädagogischen Maßstab' enthält? (= 'argumentum ad absurdum')
- Warum sollte es nicht genügen, dass Lehrer gegenüber Schülern und Eltern (vor her) auf der Grundlage von Schulgesetzen, Rahmenrichtlinien und zugelassenen, kollegial vereinbarten Unterrichtsbüchern ihre Auswahl der Unterrichtsthemen, deren Verteilung, ihre methodischen Lernziele sowie deren Evaluationen und Zensuren erklären und *begründen*?
- Warum sollten Lehrern, die *weder indoktrinieren, noch agitieren* und somit *weder die Grundrechtsfreiheiten ihrer Schüler noch die Erziehungsrechte der Eltern verletzen* (können), nicht die *Grundpflichten* und *Grundrechte wissenschaftlicher Lehrfreiheit* zuerkannt werden, die unter diesen Vorgaben per se '*verfassungstreu*' ist?

Soweit der sog. rote Faden der grundrechtslogisch verfassungssystematischen Widerlegung staatlich-schulischer Erziehung und die Rechtfertigung der Grundrechte wissenschaftlicher Bildung im Unterricht für Schüler und Lehrer.

Dieser Struktur entspricht die Methode. Auch sie steht im Widerspruch zu den rechtswissenschaftlichen Monographien, erst recht Kommentaren, die in der Regel höchstrichterliche Urteile und 'herrschende Lehren' im wesentlichen nur referieren bzw. deren tragende Gründe miteinander vergleichen und tendenziell ausbalancieren. Erst im Rahmen der festgestellten Unterschiede und Widersprüche kommt es zu eher detailkritischen Differenzierungen und Modifizierungen. Prinzipieller Widerspruch bildet die Ausnahme.

Würde dieser Vergleich nicht unter anderen Aspekten 'hinken', drängt sich vielfach der Eindruck einer "Grundgesetz-Theologie" (Jürgen Seifert) auf.

Die Spruchpraxis des Bundesverfassungsgerichtes wird vielfach fast 'nachgebetet'. Die Rechtstatsache, dass nur die Entscheidungs-Ergebnisse rechtsverbindlich sind, sollte die Rechtswissenschaft nicht an ihrer Aufgabe hindern, auch und gerade deren leitsatzhaft 'tragende Gründe' ohne Rücksichten zu kritisieren. Dafür trägt die herrschende Rechtslehre eine doppelte Verantwortung. Diese hat sie zum einen allerdings kaum daran gehindert - außerhalb etablierter Zitier-Kartelle - sich gegenüber Außenseiter-Kritiken zu immunisieren durch Nicht-Beachtung. Zum anderen hat sie erkennbar wenig dazu beigetragen, ihren jeweiligen wissenschaftlichen Nachwuchs in seinen Dissertationen zu prinzipiellem Widerspruch bzw. zu grundsätzlichen Alternativen zu ermutigen. Die weit überwiegende Mehrheit der thematisch zentralen Dissertationen belegen ein signifikantes Missverhältnis von quantitativem Aufwand und qualitativem Ertrag an rechtswissenschaftlichen Erkenntnisfortschritten wie auch die höchstrichterlichen Entscheidungen zur 'Wertordnung des Grundgesetzes' bzw. zum schulischen Erziehungsauftrag.

Auf dieser Material-Grundlage ist die Untersuchung zweigleisig angelegt. Im ersten Kapitel B entwickelt der Verfasser ausgehend von nur wenigen, allerdings repräsentativen, fundamentalen Zitaten seine eigene Argumentationsstruktur.

Die detaillierte Auseinandersetzung mit der *Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichtes zum Erziehungsauftrag der öffentlichen Schulen* erfolgt erst im ersten Abschnitt des *Kapitels C*, der deswegen auch unter der Überschrift steht: "*Dokumentation, Analyse und Kritik*". Darin werden im einzelnen die Entscheidungen abgehandelt, welche das Schulverfassungsrecht in - *unnötige* - *strukturelle (Selbst-) Widersprüche* verwickelt hat, indem es (bisher) von Anfang bis Ende *nicht unterscheiden* konnte (oder wollte?) zwischen *elterlichen Erziehungsrechten* und *staatlich-schulischen Unterrichtspflichten*. Wie bei seiner 'Werte'-Doktrin hat das BVerfG damit den entscheidenden, determinierenden Fehler am Anfang begangen.

Um diese Leit-Hypothese zu belegen, werden zuvor (im Kapitel B III 3 b) repräsentative Rechtslehren zur Kritik der 'Wertordnung des Grundgesetzes' analysiert, um deren Essenzen anschließend zu konfrontieren mit der Rechtssprechung des Bundesverfassungsgerichtes zum staatlich-schulischen Erziehungsauftrag sowie den bisher grundsätzlich zustimmenden Rechtslehren. Die kritische Perspektive dürfte niemanden mehr überraschen. Die herrschende Rechtsprechung und Rechtslehre stehen noch vor der Aufgabe, sowohl der 'Wertordnung des Grundgesetzes' als auch der 'schulischen Werte-Erziehung' endlich den verdienten argumentativen Abschied zu geben.

## V Primär-Quellen

### C I Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichtes zum Erziehungsauftrag öffentlicher Schulen

Die Auswahl dieser höchstrichterlichen Urteile war leicht. Andere Entscheidungen zur schulischen Erziehung (anstelle schulischen Unterrichts) gab es nicht. Bereits in seiner ersten sog. 'Förderstufen-Entscheidung' vom 6.12.1972 hätte das Gericht sich kategorial eindeutig, ebenen-differenziert und verfassungssystematisch *entscheiden* sollen zwischen

- Artikel 7, I GG im Sinne "staatlicher Schulaufsicht" und
- Artikel 6, II GG im Sinne "elterlicher Erziehungsrechte".

Unter dieser Perspektive konnten nur drei-einhalb "Leitsätze" im Ergebnis, nicht in ihren Begründungen, überzeugen:

1. "Das Elternrecht nach Artikel 6, II, 1 GG umschließt grundsätzlich die freie Wahl zwischen den verschiedenen Bildungswegen, die der Staat in der Schule zur Verfügung stellt.
2. Zum staatlichen Gestaltungsbereich im Rahmen des Artikel 7, I, GG gehört nicht nur die organisatorische Gliederung der Schule, sondern auch die Festlegung der Ausbildungsgänge und *Unterrichtsziele*.
3. "Die Aufnahme des Kindes in einem bestimmten Bildungsweg kann an Zulassungsvoraussetzungen geknüpft werden. Jedoch war das Wahlrecht der Eltern zwischen den vom Staat zur Verfügung gestellten Schulformen nicht mehr als notwendig begrenzt worden."

Bereits die Hervorhebung (nicht im Original) kennzeichnet den halben Rechtsirrtum, soweit mit den 'Unterrichtszielen' auch *inhaltliche* Ziele im Sinne erzieherischer Verbindlichkeit gemeint sind, wie sie im dritten Leitsatz (kategorial nicht von der 'Bildung' unterschieden!) weiter behauptet werden:

4. "Die gemeinsame Erziehungsaufgabe von Eltern und Schule, welche die Bildung der einen Persönlichkeit des Kindes zum Ziel hat, verlangt ein sinnvolles Zusammenwirken der beiden Erziehungsträger."

In der detaillierten Analyse der Urteilsbegründung soll zuerst deutlich werden, dass das Gericht zur *Rechtsentscheidung* der Streit-Frage diese schulische *Mit-Erziehung* nicht gebraucht hätte. Das unbestrittene Recht des Staates, die öffentlichen Schulen nicht nur zu beaufsichtigen, sondern deren Ausbildungsgänge zu organisieren, können die elterlichen Erziehungsrechte rechtssystematisch gar nicht verletzen, zumal wenn den Eltern Wahlrechte erhalten bleiben sollen. Die Elternrechte werden erst in Mitleidenschaft gezogen, wenn der Staat in den öffentlichen Schulen als Mit-Erzieher in den *inhaltlichen* Unterrichtszielen Ansprüche geltend macht, für welche die Ver-

fassung nicht nur keine gesetzlichen Grundlagen enthält, sondern diese gerade *rechtslogisch* ausschließt.

Dieser Einsicht war das Bundesverfassungsgericht ganz nahe, wenn auch noch nicht terminologisch bezüglich seiner fehlenden kategorialen Unterscheidung zwischen Erziehung und Unterricht bzw. 'Schulorganisation' in seinem Beschluss vom 26. Februar 1980 zur "Reformierten Gymnasialen Oberstufe". Zu recht betont die Begründung u.a.:

1. "Die Einführung der neugestalteten gymnasialen Oberstufe ist - ebenso wie seinerzeit die Einführung der obligatorischen Förderstufe in Hessen - *eine schulorganisatorische Maßnahme* .

Die weitgehende eigenständige Gestaltungsfreiheit der Länder bei der Festlegung der *Schulorganisation* sowie der *Erziehungsprinzipien* und *Unterrichtsgegenstände* ... ist nur eingeschränkt, soweit übergeordnete Normen des Grundgesetzes ihr Grenzen setzen ..." (Hervorhebungen nicht im Original)

Noch deutlicher wird die Begründung der eigenständigen staatlichen-schulischen Organisationsfreiheit:

*"Das Grundgesetz enthält keinen Maßstab für eine pädagogische Beurteilung von Schulsystemen."*

Leider hat das Gericht die rechtliche Tragweite dieser grundlegenden Erkenntnis nicht systematisch zu Ende bedacht: "Wenn das Grundgesetz" - zutreffend - schon "keinen Maßstab für eine pädagogische Beurteilung von Schulsystemen enthält", dann doch erst recht nicht für die Erziehung der Kinder durch ihre Eltern (mit Ausnahme der *rechtlichen* Grenzen i. S. von Artikel 6, III GG). Dann jedoch kann auch keine staatlich-schulische Erziehung eine pädagogische Berechtigung aus dem Grundgesetz ableiten. Das Grundgesetz enthält eben keine Grundlage für eine staatlich-schulische Erziehung.

Unter dieser Perspektive werden - bis auf das '*Indoktrinationsverbot!*' - die kategorialen Fehler, die falschen, nur behaupteten Subsumtionen sowie erst recht die Selbstwidersprüche im sog. '*Sexualkunde*'-Beschluss vom 21.12.1997 zu analysieren und zu kritisieren sein, die bereits in den ersten Leitsätzen formuliert sind:

1. "Die individuelle Sexualerziehung gehört in erster Linie zu dem natürlichen Erziehungsrecht der Eltern i.S. des Artikel 6 II GG; *der Staat ist jedoch aufgrund seines Erziehungs- und Bildungsauftrages (Artikel 7, I GG) berechtigt, Sexualerziehung in der Schule durchzuführen.*
2. Die Sexualerziehung in der Schule muss für die verschiedenen Wertvorstellungen auf diesem Gebiet *offen* sein und allgemein *Rücksicht nehmen* auf das *natürliche Erziehungsrecht der Eltern* und auf *deren religiöse oder*

*weltanschauliche Überzeugungen, soweit diese für das Gebiet der Sexualität von Bedeutung sind. Die Schule muss insbesondere jeden Versuch einer Indoktrinierung der Jugendlichen unterlassen.*

3. Bei Wahrung dieser Grundsätze ist Sexualerziehung als fächerübergreifender Unterricht nicht von der Zustimmung der Eltern abhängig.
4. Die Eltern haben jedoch einen Anspruch auf rechtzeitige Information über den Inhalt und den methodisch-didaktischen Weg der Sexualerziehung in der Schule.
5. Der Vorbehalt des Gesetzes verpflichtet den Gesetzgeber, die Entscheidung über die Einführung einer Sexualerziehung in den Schulen selbst zu treffen.

**Das gilt nicht, soweit lediglich Kenntnisse über biologische und andere Fakten vermittelt werden." (Hervorhebungen nicht im Original)**

Die in den Urteilsbegründungen weiter nachzuweisenden Selbstwidersprüche (die unausweichlich bleiben, solange schulischer Unterricht nicht grund-, mittel-, und folgerichtig von elterlicher Erziehung getrennt wird), finden sich bezogen auf die religiöse bzw. weltanschauliche Erziehung in dem Beschluss des Bundesverfassungsgerichts vom 17.12.1975 zur sog. *'Christlichen Gemeinschaftsschule'* und dessen *'Leitsätzen'*:

1. "Artikel 7 GG überlässt es dem demokratischen Landesgesetzgeber, den religiös-weltanschaulichen Charakter der öffentlichen Schulen unter Berücksichtigung des Grundrechts aus Artikel 4 GG zu bestimmen.
2. Das Grundrecht aus Artikel 4, I und II GG schließt das Recht der Eltern ein, ihrem Kind die von ihnen für richtig gehaltene religiöse oder weltanschauliche Erziehung zu vermitteln.
3. Es ist Aufgabe des demokratischen Landesgesetzgebers, das im *Schulwesen unvermeidliche Spannungsverhältnis zwischen 'negativer' und 'positiver' Religionsfreiheit nach dem Prinzip der 'Konkordanz' zwischen den verschiedenen verfassungsrechtlich geschützten Rechtsgütern zu lösen.*
4. Eine Schulform, die *weltanschaulich-religiöse Zwänge soweit wie irgend möglich ausschaltet* sowie Raum für eine sachliche Auseinandersetzung mit allen religiösen und weltanschaulichen Auffassungen - *wenn auch von einer christlichen Orientierungsbasis her* - bietet und dabei das *Toleranzgebot* beachtet, führt Eltern und Kinder, die eine religiöse Erziehung ablehnen, *nicht in einen verfassungsrechtlich unzumutbaren Glaubens- und Gewissenskonflikt ..."*

(Hervorhebungen nicht im Original)

Aus Gründen der Übersichtlichkeit genügt es, auf die Entscheidung des Bundesverfassungsgerichtes vom 16.10.1979 zum *'freiwilligen Schulgebet'* an hessischen Grundschulen - gegen die Entscheidung des Hessischen Staatsgerichtshofes vom 27.10.1965 (dieses *'Schulgebet'* war inzwischen längst