

Überholte Leerformel oder bleibende Aufgabe?

Die „christliche Grundlage“ der Schule in Verfassungs- und Gesetzestexten

Wie ein Relikt aus vergangenen Zeiten muten Verfassungs- und Gesetzestexte an, die im Zusammenhang mit der Schule das Attribut „christlich“ verwenden. Eine öffentliche Schule kann aber nicht anders geprägt sein als die staatliche Gemeinschaft, die sie trägt. Die Frage, ob man heute noch sinnvollerweise von einer „christlichen Grundlage“ dieser Schule sprechen kann, ist daher gleichbedeutend mit der Frage, wie weit unsere Gesellschaft im ganzen noch christlich geprägt ist.

Das Wort „christlich“ oder „Christentum“ kommt wiederholt in den Schulartikeln der Verfassungen mehrerer deutscher Bundesländer vor. Auch in ihren Schulgesetzen findet es sich, meist in Formulierungen wie vom „christlichen“ Charakter oder von der „christlichen“ Grundlage von Schule und Erziehung.

Einige solcher Wendungen aus den Schulartikeln der Landesverfassungen sind Erziehung der Jugend „in der Ehrfurcht vor Gott, im Geiste der christlichen Nächstenliebe“ (Verfassung Baden-Württemberg Art. 12), Erziehung der Kinder „auf der Grundlage christlicher und abendländischer Bildungs- und Kulturwerte“ (ebd. Art. 16 Abs. 1), der „christliche Charakter der Volksschule“ (ebd. Art. 16, Abs. 3), „Ehrfurcht vor Gott“ (Verfassung Bayern Art. 131 Abs. 2); es ist die Rede von „Grundsätzen der christlichen Bekenntnisse“, nach denen die Schüler erzogen werden (ebd. Art. 135), oder von der „allgemein christlichen Grundlage“ des bekenntnismäßig nicht gebundenen Unterrichts (Verfassung Bremen Art. 32 Abs. 1); die „Grundlage christlicher Bildungs- und Kulturwerte“ erscheint in den Verfassungen von Nordrhein-Westfalen (Art. 12 Abs. 6) und des Saarlands (Art. 6 Abs. 2). „Christliche Gemeinschaftsschulen“ werden in den Verfassungen von Baden-Württemberg (Art. 15 Abs. 1 und Art. 16 Abs. 1) und Rheinland-Pfalz (Art. 29 nach der Verfassungsänderung von 1970) genannt. In den Schulgesetzen der Länder werden im großen ganzen diese Wendungen wiederholt. Entsprechen aber diese normativen Aussagen noch der Wirklichkeit?

Die zitierten Verfassungstexte sind zumeist in den ersten Jahren nach dem Ende des Zweiten Weltkriegs entstanden. Unter dem Eindruck der Ereignisse des Dritten Reichs wollten die verfassungsgebenden Versammlungen verbindliche sittliche Orientierungsmarken in die Verfassungen von Bund und Ländern aufgenommen wissen, damit sich Ähnliches nicht wiederholen könne. Am deutlichsten ist diese Absicht im „Vorspruch“ zur Bayerischen Verfassung zum Aus-

druck gekommen, wonach sich das bayerische Volk „angesichts des Trümmerfeldes, zu dem eine Staats- und Gesellschaftsordnung ohne Gott, ohne Gewissen und ohne Achtung vor der Würde des Menschen“ geführt habe, eine demokratische Verfassung gegeben habe, um Frieden, Menschlichkeit und Recht dauernd zu sichern. Das Ansehen der Kirchen, die selbst unter der Diktatur verfolgt worden waren, galt so viel, daß man, wenn auch häufig erst nach langem Ringen, die Anerkennung der christlichen Grundlage von Bildung und Erziehung oder zunächst sogar auch die Bekenntnisschule in viele Verfassungen und Schulgesetze aufnahm.

Sozialer Wandel in der Bundesrepublik

Aber die Zustimmung zu einer christlichen Grundlage der Schule war von Anfang an geteilt. Tendenzen zu einer allmählichen Veränderung verstärkten sich in den folgenden Jahrzehnten. Sie hatten unterschiedliche Ursachen.

An erster Stelle wäre der schon länger wirksame Erosionsprozeß einer fortschreitenden Säkularisierung zu erwähnen. Er führte zu einem umfassenden Ausfall Gottes bzw. von Transzendenz für breiteste Kreise der Bevölkerung. Das gesellschaftliche und in zunehmendem Maß auch das private Leben wurde weitgehend religionsfrei. Die Folge davon ist unter anderem eine zunehmende faktische Bedeutungslosigkeit des Christentums.

Hand in Hand ging damit eine Pluralisierung der Weltanschauungen. Freiheit und Toleranz sicherten jedem die Möglichkeit, für sich selbst die Entscheidung über die Gestaltung seines Lebens zu treffen. Sie hatten aber auch zur Folge, daß nunmehr alle weltanschaulichen Aussagen, einschließlich der christlichen, gleich-gültig wurden. Keine konnte und durfte mehr einen Vorrang beanspruchen. Religiös-weltanschauliche „Letztbegründungen“, die für alle verbindlich gelten sollten, verloren immer mehr an Überzeugungskraft.

Dieser Wandlungsprozeß ergriff, langsam zwar, aber unaufhaltsam, alle Lebensbereiche. Auch der Bereich des Rechts war davon nicht ausgenommen. So erfuhren Verfassungsaussagen „zeitgemäße Interpretationen“, die die ursprüngliche Intention zumindest umdeuteten. Die Notwendigkeit zu solchen (Um-)Interpretationen ergab sich vor allem daraus, daß der Inhalt der Rechtsnormen nicht zuletzt von sich wandelnden gesellschaftlichen Gegebenheiten bestimmt wird, zu denen neben anderen auch (vorhandene oder nicht mehr vorhandene, wirksame oder nicht mehr wirksame) religiöse Vorstellungen zählen. Auch Interessengruppen nehmen Einfluß auf die Ausgestaltung von Rechtsnormen: Während eines Gesetzgebungsverfahrens findet ein Machtkampf zwischen verschiedenen Interessen statt; das verabschiedete Gesetz zeigt dann an, welche Vorstellungen und Auffassungen sich durchgesetzt haben.

Die Interessen selbst sind abhängig von sich langsam, aber stetig wandelnden geistigen Einflüssen, von Ideen und Weltanschauungen. Die Ursachen für diesen Wandel sind selbst wieder vielfältiger Art: Zum Teil sind es neue Fragestellungen (z. B. im Zusammenhang mit der Genforschung oder dem Euthanasieproblem), die ein wirkliches oder scheinbares Defizit in den überlieferten ethischen Vorstellungen offenbaren, zum Teil aber wirkt sich die nachlassende Plausibilität für die weltanschaulich-religiöse Begründung geltender Werte aus (z. B. bei der Beschränkung der Sexualität auf den Raum der Ehe oder der Unauflöslichkeit der Ehe); auch werden aus bestimmten Werten (etwa der Freiheit oder der individuellen Selbstverwirklichung) immer weitere Schlußfolgerungen gezogen, die zur Verdrängung anderer Werte führen.

Diese und viele andere Ursachen rufen einen Wandel des moralischen Bewußtseins in der Gesellschaft mit den entsprechenden Auswirkungen auf Gesetzgebung und Rechtsprechung hervor; man denke nur an die Familienrechtsreform, an die schrittweise, wenn auch noch nicht endgültig durchgesetzte rechtliche Gleichstellung der außerehelichen Lebensgemeinschaften mit der Ehe, die Einstellung zur Homosexualität, oder das Problem der Abtreibung. Auffällig ist dabei die Tatsache, daß sogenannte „vernünftige“ Argumente wie etwa dies, daß der Schutz des menschlichen Lebens auch für das noch ungeborene menschliche Wesen gelte, keinerlei Wirkung mehr zu zeigen scheinen.

Je mehr die Plausibilität „christlicher“ Argumente nachläßt, um so weniger können sie sich behaupten und um so mehr werden sich andere Anschauungen durchsetzen. Man mag zwar, die Situation verharmlosend, der Meinung sein, die Bevölkerung lebe trotz ihrer bewußtseinsmäßigen und faktischen Loslösung vom Christentum „auch dort, wo das Wissen darum längst aus dem Bewußtsein geschwunden ist, auf vielfältige Weise aus christlichen Herkunft“, und diese „Herkünfte“ prägten noch sehr deutlich erkennbar das Ethos¹. Aber die tatsächliche Entwicklung zeigt doch eher, daß diese Prägung immer schwächer wird und daß sich Ethos und Rechtsprechung nicht mehr von diesen „christlichen Herkunft“ prägen lassen wollen.

Die Entscheidungen des Bundesverfassungsgerichts von 1975 und ihre Konsequenzen

Vor dem Hintergrund des skizzierten Wandels sind die Entscheidungen des Bundesverfassungsgerichts vom 17. Dezember 1975 zur Frage der Verfassungsgemäßheit einer „christlichen Gemeinschaftsschule“ zu verstehen und zu beurteilen². Das Gericht hatte zu entscheiden, ob die „christliche Grundlage“ einer staatlichen Schule bzw. eine „christliche Gemeinschaftsschule“ mit dem Grundrecht der Glaubens- und Gewissensfreiheit und dem sich daraus ergebenden To-

leranzgebot zu vereinbaren seien. Der in diesem Zusammenhang bedeutsame vierte Leitsatz der Entscheidung lautet:

„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 christlich bestimmten 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.“

Die Entscheidung enthält im Begründungsteil noch einige Kriterien, die bei der Gestaltung dieser Schule zu beachten sind. Wenn auch „die Einführung christlicher Bezüge ... nicht schlechthin verboten ist“, so darf doch „die gewählte Schulform, soweit sie auf die Glaubens- und Gewissensentscheidungen der Kinder Einfluß gewinnen kann, nur das Minimum an Zwangselementen enthalten“. Sie darf „keine missionarische Schule sein und keine Verbindlichkeit christlicher Glaubensinhalte beanspruchen, sie muß auch für andere weltanschauliche und religiöse Inhalte und Werte offen sein“. „Das Erziehungsziel einer solchen Schule darf – außerhalb des Religionsunterrichts, zu dessen Besuch niemand gezwungen werden kann – nicht christlich konfessionell fixiert sein.“ Die Bejahung des Christentums „bezieht sich in erster Linie auf die Anerkennung des prägenden Kultur- und Bildungsfaktors, nicht auf die Glaubenswahrheit“; darin liege die Legitimation gegenüber dem Nichtchristen.

Gegenüber diesen Negativkriterien wird positiv festgehalten, daß eine solche Schule Raum biete für eine „Konfrontation mit einem Weltbild, in dem die prägende Kraft christlichen Denkens bejaht wird“, und für eine „sachliche Auseinandersetzung mit allen weltanschaulich-religiösen Auffassungen, wenn auch von einer bestimmten weltanschaulichen Orientierungsbasis her“.

Die Entscheidung des Bundesverfassungsgerichts zieht für die Staatsschule die rechtlichen Konsequenzen aus dem in unserer Gesellschaft weit fortgeschrittenen Wandlungsprozeß und der Säkularisierung, die sich in der Emanzipation des Denkens und Handelns breitester Krise von einer christlichen Grundlage äußert. Sie läuft auf die Aussage hinaus: Bejahung des Christentums als *Glaubenswahrheit*: nein; Bejahung des Christentums als *Kulturgut*: ja. Das heißt: Weil das Christentum unsere Kultur entscheidend geprägt hat, kann es zu Recht als „verbindliche Grundlage der schulischen Erziehung“ angesehen werden.

Verfassungsbestimmungen und Vorschriften in Schulgesetzen der Länder mit „theonomen und christlichen Erziehungszielen“ sind ebenso wie die „christliche Gemeinschaftsschule“ mit dem Grundrecht der Glaubens- und Gewissensfreiheit zu vereinbaren, aber nur bei „einer verfassungskonformen Interpretation, die einer Umdeutung dieser Vorschriften zumindest nahekommt“³. Noch deutlicher formuliert Ludwig Renck diesen Sachverhalt: Das Bundesverfassungsgericht habe „das ‚Christliche‘ der Gemeinschaftsschule in einem Maße säkulari-

siert, daß die Religionsfreiheit dadurch nicht mehr verfassungswidrig eingeschränkt werden kann“. Renck argumentiert vom Verständnis von Schule als einer bekenntnisneutralen Einrichtung her und leitet daraus ab, daß die Schule auch „keinen religiösen Auftrag“ habe. Er geht aber noch weiter: Aus der umfassenden staatlichen Schulhoheit nach Art. 7 Abs. 1 GG, die nicht nur das Recht des Staates begründet, die Schule zu gestalten, sondern auch seine Pflicht zum Ausdruck bringt, sich der Schule anzunehmen, folgert er, „daß gesellschaftliche Gruppen (jedenfalls eigenverantwortlich) nicht am Unterricht an den staatlichen (Volks-)Schulen beteiligt werden dürfen. Ebenso darf sich der Staat nicht einseitig an den Erziehungsvorstellungen solcher Bildungsträger orientieren oder ihre Beachtung im Schulunterricht vorschreiben.“ Eltern könnten daher (aufgrund von Art. 6 Abs. 2 GG, der das Grundrecht der Eltern auf Erziehung ihrer Kinder schützt) alle Erziehungseinflüsse abwehren, die vom Auftrag der Schule nach Art. 7 Abs. 1 nicht gedeckt seien. „Wenn und so weit also der Staat an seinen Schulen Einwirkungsmöglichkeiten gesellschaftlicher Bildungsträger zuläßt oder duldet, verletzt er das Grundrecht aus Art. 6 II GG.“⁴

Renck hat dabei unter anderem die vom Vorsitzenden der Bayerischen Bischofskonferenz, Kardinal Friedrich Wetter, und vom Landesbischof der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Bayern, Johannes Hanselmann, herausgegebenen „Leitsätze für den Unterricht und die Erziehung nach gemeinsamen Grundsätzen der christlichen Bekenntnisse an Grund-, Haupt- und Sondere Volksschulen“ in Bayern im Auge. Diese sind gemäß einer Bekanntmachung des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus „als Konkretisierung der genannten Verfassungsbestimmung (gemeint ist Art. 135) der pädagogischen Umsetzung des Verfassungsauftrags zugrunde zu legen“.

Renck unterscheidet deutlich zwischen dem Staat, der keinerlei weltanschaulich orientierte Erziehungsziele anstreben darf, und anderen „gesellschaftlichen Bildungsträgern“ (z. B. den Kirchen). Es sei nicht zulässig, daß der Staat sich deren Erziehungsziele zu eigen mache.

Diese Argumentation macht radikal ernst mit einer totalen Trennung von Staat und Kirche im Bereich der Schule (vom Religionsunterricht abgesehen). Demgegenüber setzte der Bayerische Verfassungsgerichtshof am 2. Mai 1988 andere Akzente. Das Gericht hatte zu prüfen, ob das schulische Bildungsziel „Ehrfurcht vor Gott“ in Widerspruch zu anderen Normen der Bayerischen Verfassung stehe. Das Gericht verneinte dies. Es erkannte zwar „hier ein Spannungsverhältnis zwischen negativer und positiver Religionsfreiheit“, das „nach dem Prinzip der Konkordanz“ zwischen den verschiedenen Grundrechten gelöst werden müsse. Dann aber erklärte es: „Das Grundrecht der negativen Religionsfreiheit gewährleistet keinen Anspruch darauf, daß die Schule außerhalb des Religionsunterrichts von vorneherein auf das Erziehungsziel der Ehrfurcht vor Gott verzichtet, um den dieses Ziel ablehnenden Eltern und Schülern eine Auseinandersetzung

damit zu ersparen. Die Ausschaltung aller weltanschaulich-religiösen Bezüge würde die weltanschaulichen Spannungen und Gegensätze nicht neutralisieren, sondern diejenigen Eltern und Schüler in ihrer Glaubensfreiheit benachteiligen, die das Erziehungsziel Ehrfurcht vor Gott bejahen.“ Es folgte der Hinweis auf die Entscheidung des Bundesverfassungsgerichts, wonach die Schule nicht missionarisch wirken und die Verbindlichkeit christlicher Glaubensinhalte nicht für alle festlegen dürfe⁵.

Renck und der Bayerische Verfassungsgerichtshof zitieren in ihren Argumentationen jeweils die Entscheidungen des Bundesverfassungsgerichts von 1975. Sie stimmen darin überein, daß die staatliche Schule die Glaubens- und Gewissensfreiheit sowie das Toleranzgebot respektieren müsse, daß die Schule nicht missionarisch sein und keine Verbindlichkeit für Glaubensinhalte beanspruchen dürfe. Sie unterscheiden sich darin, daß Renck „Erziehungsvorstellungen“ gesellschaftlicher Bildungsträger (wie zum Beispiel das Bildungsziel „Ehrfurcht vor Gott“ der christlichen Kirchen) im Sinn der negativen Religionsfreiheit aus dem Unterricht verbannt wissen will, weil die staatliche Schule nach ihrem Selbstverständnis bekenntnisneutral sei und keinen religiösen Auftrag habe, während das Bayerische Verfassungsgericht die Spannung von negativer und positiver Religionsfreiheit anerkennt und bei Wahrung der Glaubens- und Gewissensfreiheit zugunsten der letzteren entscheidet.

Der Entwurf für ein Landesschulgesetz, den die Schulrechtskommission des Deutschen Juristentags im Jahr 1981 vorgelegt hat, zieht für mögliche künftige Schulgesetze aus der Entscheidung des Bundesverfassungsgerichts konkrete Folgerungen. In dem Entwurf ist nicht mehr von einer „christlichen Grundlage“ der Schule die Rede, sondern davon, daß „die Schule ihre Aufgabe auf der Grundlage wissenschaftlicher Erkenntnisse“ erfüllt (§ 4 Abs. 5). Dies besage, so wird erläutert, „daß sich die Schule der Entwicklung der Wissenschaften nicht verschließen darf, sondern sie berücksichtigen muß. Erziehung und Unterricht sollen den Grundsätzen der Rationalität und Überprüfbarkeit – als allgemeinen Gesichtspunkten wissenschaftlicher Verfahrensweisen – entsprechen. Damit wird kein Gegensatz zu Religion und Weltanschauungen ... zum Ausdruck gebracht.“ Damit tritt an die Stelle des „Christlichen“ die wissenschaftliche Rationalität als Grundlage der Schule, das „Christliche“ selbst muß noch wegen der „Freiheit der Religion, der Weltanschauung, des Glaubens und des Gewissens“ sowie wegen des elterlichen Erziehungsrechts geachtet werden (§ 4 Abs. 1)⁶. Die Akzentverschiebung ist unverkennbar.

Die Aussagen des Bundesverfassungsgerichts sind dahingehend verstanden worden, es „könnte auf ihrer Grundlage der Versuch unternommen werden, die Lehrpläne, vornehmlich für weltanschaulich sensible Fächer wie Deutsch, Geschichte, Gemeinschaftskunde, Geographie, Sexualkunde daran zu messen, inwieweit sie christliche Bildungs- und Erziehungselemente aufnehmen“. Die Aus-

sage des Gerichts, die Bejahung des Christentums in den profanen Fächern beziehe sich „in erster Linie auf die Anerkennung des prägenden Kultur- und Bildungsfaktors“, bedeutet nach dieser Interpretation der Rechtsprechung: „Die Lehrpläne sollen christliches Glaubensgut enthalten. Dies muß aber als solches in fachwissenschaftlich einwandfreier Weise kenntlich gemacht werden.“⁷

Was bedeutet die Entscheidung des Bundesverfassungsgerichts für die Unterrichtspraxis?

Diese Interpretation der Argumente des Bundesverfassungsgerichts ist allerdings für die Unterrichtspraxis wenig hilfreich. Denn es ist schwer zu definieren, was spezifisch „christliche Bildungs- und Erziehungselemente“ sind. Und: Gibt es solche nur „vornehmlich für weltanschaulich sensible Fächer“? Die Bedeutung der Entscheidungen des Bundesverfassungsgerichts für den konkreten Unterricht wird klarer, wenn man versucht, die Kriterien des Gerichts auf die Unterrichtspraxis zu übertragen.

Der eigentliche Kern des Problems ist die Sorge vor geistiger Bevormundung. Es wird befürchtet, es könne Zwang ausgeübt werden, eine bestimmte Religion oder Weltanschauung anzunehmen, oder man könne „missioniert“ werden. Aber diese Sorge gilt nicht nur im Hinblick auf christliche Aussagen, sondern auch für jede andere Weltanschauung oder politische Ideologie in gleicher Weise.

Glaubensaussagen, christliche Glaubensinhalte im strengen Sinn des Wortes sind Gegenstand des Religionsunterrichts, „zu dessen Besuch niemand gezwungen werden kann“. Es handelt sich um Aussagen über Gott, Jesus Christus und sein Erlösungswerk, über die Kirche, über die Gestaltung des Lebens aus dem Glauben. Hier muß man jedoch unterscheiden zwischen einer Vermittlung von Glaubenswissen und der Katechese, deren Ziel die freie Annahme des christlichen Glaubens ist.

In den sogenannten profanen Fächern aber liegen „Glaubensinhalte“ und „christliche Bezüge“ nicht schon oder nicht erst dann vor, wenn die Unterrichtsthemen dem Alten oder Neuen Testament oder der Kirchengeschichte entnommen sind. Glaubensinhalte können auch dann tangiert sein, wenn sie nicht sofort als solche erkennbar sind, wenn weder das Wort „Gott“, „christlich“ noch andere religiöse Begriffe vorkommen, etwa in der Literatur oder in den modernen Naturwissenschaften. Die profanen Fächer vermitteln zunächst Fakten, Aussagen über Tatsachen, die aus sich heraus zumeist weder „christlich“ noch „nicht-christlich“ sind, sondern offen für eine Deutung. Sie erlangen ihre Bedeutung erst durch Einfügung in einen umfassenderen Rahmen, der den Schlüssel zu ihrem Verständnis enthält. Aber selbst Unterrichtsthemen, die aus dem engeren Umkreis der christlichen Überlieferung entnommen sind, können als „Kulturgü-

ter“ behandelt werden, ohne daß dadurch irgend jemand in seinen Überzeugungen beeinträchtigt oder daß irgendein Zwang ausgeübt wird. Der Musik- oder Kunstunterricht, der Literatur- oder Geschichtsunterricht hat zwar nicht die Aufgabe des Religionsunterrichts, wohl aber soll er Anlaß und Raum zu einer Auseinandersetzung mit Auffassungen bieten, die von der christlichen abweichen.

Einer solchen Auseinandersetzung geht aber immer eine interpretierende Erschließung des Gegenstands voraus. Hier liegt das eigentliche Problem. Nicht der behandelte Gegenstand übt „Zwang“ aus, sondern durch die Art seiner Erschließung kann die Schule Einfluß auf die Glaubens- und Gewissensfreiheit des Schülers gewinnen. Eine Interpretation ist notwendigerweise standort- und wertgebunden. Der Unterrichtende muß also in der Lage sein, das Für und Wider unterschiedlicher Standorte darzustellen. Die Schule soll dem jungen Menschen helfen, sich in der pluralistischen Gesellschaft zurechtzufinden und zu einem eigenen Standort zu gelangen. Deshalb muß er die verschiedenen Möglichkeiten des Weltverständnisses kennenlernen. Zu diesen zählt auch die christliche Weise, Wirklichkeit zu sehen.

Bei den Naturwissenschaften (und den nach den Methoden der Naturwissenschaften vorgehenden Human- und Sozialwissenschaften) liegen die Verhältnisse komplizierter. Vordergründig hat es den Anschein, als seien die Naturwissenschaften weltanschaulich neutral, sie enthielten keine Glaubensaussagen. Dies ist aber nur die halbe Wahrheit. Die Naturwissenschaften haben es ausschließlich mit der sinnlich wahrnehmbaren Wirklichkeit zu tun und eröffnen daher keinen Zugang zur religiösen Wirklichkeit. Daher können im Bereich der Naturwissenschaften keine religiösen Aussagen vorkommen, aber andererseits entsteht dadurch leicht der Eindruck, die von den empirischen Wissenschaften vermittelte Wirklichkeit sei die ganze Wirklichkeit. Denn der als legitim bezeichnete „methodologische Atheismus“ gerät dann sehr rasch zu einem Atheismus schlechthin, wenn die Prinzipien der exakten Wissenschaften auf die Gesamtwirklichkeit übertragen und verabsolutiert werden. Der naturwissenschaftliche Unterricht vermittelt auf diese Weise ein Weltbild, das für sinnvolle religiöse Aussagen keinen Raum mehr läßt.

Stellvertretend für viele sei der Biologie Franz M. Wuketits genannt, der durch die moderne Biologie ein „modernes Weltbild“ signalisiert sieht, nach dem das menschliche Erkenntnisvermögen, das Denken selbst, das dem Menschen eigene „geistige Leben“ zurückzuführen sei auf die im letzten materiellen Vorgänge der Evolution⁸. Auf derselben Linie liegt es, wenn der englische Physiker Stephen Hawking die Vorstellung von einer unendlichen Raumzeit ohne Grenze entwickelt, in dem das Universum weder einen Anfang noch ein Ende habe, und dann fragt: „Wo wäre dann noch Raum für einen Schöpfer?“⁹ Solche in Frageform gekleidete Aussagen lassen sich mit den Methoden der Naturwissenschaften weder

beweisen noch widerlegen; sie sind Deutungen weltanschaulicher Art, die von der metaphysischen Auffassung ausgehen, es gebe nur eine eindimensionale Wirklichkeit, die sich restlos auf Materie zurückführen läßt.

Hier stellt sich die Frage, ob die zu weltanschaulicher Neutralität verpflichtete Schule ausschließlich ein solches Weltbild vermitteln darf. Warum soll eine christliche Deutung der Wirklichkeit die Glaubens- und Gewissensfreiheit beeinträchtigen, eine atheistisch-materialistische dagegen nicht? Der hier ausgeübte „Zwang“ ist subtil, da er sich hinter scheinbar sicheren wissenschaftlichen Erkenntnissen verbirgt, während „die empirische Basis der objektiven Wissenschaft nichts ‚Absolutes‘“ ist, sie aber einem Pfeilerbau in einem „Sumpfland“ gleicht, „dessen Pfeiler sich von oben her in den Sumpf senken“¹⁰. Auch wäre mit Carl Friedrich von Weizsäcker entgegenzuhalten, daß das physikalische Weltbild nicht Unrecht habe mit dem, was es behaupte, sondern mit dem, was es verschweige, und daß der Wissenschaft zur Erkenntnis der ganzen Wahrheit das philosophische Weiterfragen fehle¹¹.

Dies führt zu denselben Konsequenzen wie bei den Geisteswissenschaften. Der Schule ist es nicht erlaubt, nur eine der möglichen Wirklichkeitsdeutungen ihrem Unterricht zugrunde zu legen. Auch das sogenannte wissenschaftliche Weltbild, für das nur wirklich ist, was auf die Weise der empirischen Wissenschaften erfaßt werden kann, ist eine solche Deutung, letztlich ein Glaube. Für ihn müssen die Aussagen des Bundesverfassungsgerichts in analoger Weise gelten: Die Schule darf nur ein Minimum an Zwangselementen anwenden, sie darf keine Verbindlichkeit für diese Deutung beanspruchen und muß Raum bieten für eine sachliche Auseinandersetzung mit anderen weltanschaulichen Auffassungen und Deutungen der Wirklichkeit (z. B. der christlichen).

Ist die Rede von einer „christlichen Grundlage“ der Schule noch vertretbar?

Kann man nach alledem noch von einer „christlichen Grundlage“ der Schule sprechen oder sollte man nicht ehrlicherweise auf diesen Begriff verzichten? Ehe man diese Frage beantworten kann, muß gefragt werden, welchen Sinn das Wort „Grundlage“ hat. Es bedeutet sicher nicht, daß jeder Unterricht, alle seine Themen und die Art ihrer Erschließung allein vom christlichen Gedankengut bestimmt sind. Wohl aber bestimmt eine Grundlage entscheidend die Gestalt des Überbaus, und eine Veränderung oder gar Zerstörung des Fundaments verändert oder zerstört auch den Überbau. Der Überbau, der auf dieser Grundlage errichtet ist und unsere gesamte heutige Kultur umfaßt, enthält allerdings auch Elemente, Bausteine von anderer, nichtchristlicher Herkunft. Daher läßt der gesamte Bau oft die Grundlage nicht mehr in allen ihren Einzelheiten und in voller Reinheit erkennen. Wenn also in Schule und Unterricht nicht in jedem Augen-

blick der „christliche“ Aspekt artikuliert wird, so heißt das doch nicht, daß das Gebäude eine andere Grundlage erhalten haben muß. Wohl aber kommt es darauf an, sich immer wieder der Grundlage und damit auch der Standfestigkeit des gesamten Gebäudes zu versichern.

Wie kann sich nun angesichts der restriktiven Rahmenbedingungen des Bundesverfassungsgerichts eine „christliche Grundlage“ der Schule im einzelnen auswirken? Sicher nicht in erster Linie durch besondere, spezifisch „christlich“ erscheinende Unterrichtsgegenstände. Denn es ist fraglich, wie nicht zuletzt die Diskussion um die „christliche Literatur“ gezeigt hat, ob solche im strengen Sinn „christlichen Unterrichtsgegenstände“ überhaupt benannt werden können. Die christliche Prägung wird auch nicht dadurch sichtbar gemacht, daß „profane“ Unterrichtsgegenstände nachträglich „christlich“ überhöht werden. Um die „christliche Grundlage“ sichtbar werden zu lassen, müssen andere methodische und didaktische Wege beschritten werden.

Der „prägende Kultur- und Bildungsfaktor“, der nach Aussage des Bundesverfassungsgerichts die Bejahung des Christentums in der Schule legitimiert, muß umfassender und tiefer gesehen werden: Er besteht in einer letztlich im Christentum gründenden Weise, Wirklichkeit zu sehen, sich in ihr zu verhalten und sie zu gestalten. Diese Sehweise hat das heutige Welt- und Menschenverständnis maßgeblich beeinflußt und bestimmt, auf sie gehen die großen Leistungen des abendländischen Kultur- und Geisteslebens zurück. Hierzu sollen einige wenige Grundsätze genannt werden.

1. Wirklichkeit sehen

Grundlegend für jede Erkenntnis der Wirklichkeit ist die Anerkennung der „Autonomie der irdischen Wirklichkeiten“, von der das Zweite Vatikanische Konzil gesprochen hat. Aber, um einen Ausspruch des Nobelpreisträgers Ilya Prigogine zu zitieren, „die Realität (ist) zu reich und in ihren Umrissen zu komplex, als daß eine einzige Lampe Licht auf sie werfen könnte“¹². Damit ist gemeint, daß zur Erschließung der ganzen Wirklichkeit unterschiedliche Methoden, unterschiedliche Zugänge notwendig sind. Denn Wirklichkeit ist mehr als ihre Oberfläche.

Zu den Konsequenzen, die sich daraus ergeben, gehört zum Beispiel, daß die Wirklichkeit nicht mehr nur eindimensional gesehen werden kann. Damit werden zugleich die Grenzen einer rein wissenschaftlichen Erfassung der Wirklichkeit, nämlich der empirisch-rationalen Vorgehensweise sichtbar, ohne daß die Berechtigung dieser Methode selbst in Frage gestellt wird. Aber sie versagt vor der Frage nach dem, was der Mensch zu tun und zu lassen hat, vor der Werthaftigkeit der Wirklichkeit und damit in den Fragen des sittlichen Handelns, sie versagt vor dem ästhetischen Aspekt der Wirklichkeit und sie versagt vor der Wahrheitsfrage, der Frage nach Grund und Ziel, nach dem Sinn der Wirklichkeit im

Ganzen. „Wirklichkeit sehen“ heißt also, ihre Mehrdimensionalität wahrzunehmen lernen, heißt erkennen, daß das Bemühen um empirische Erkenntnis der Wirklichkeit an kein Ende kommt und so einen „letzten Geheimnisgrund der Wirklichkeit“¹³ offenbart.

Ein weiterer Grundsatz besagt, daß bei der Darstellung der Wirklichkeit im Unterricht nicht die negativen Aspekte im Vordergrund stehen dürfen. Dies ist gewiß eine gewagte Aussage angesichts des Schocks von Tschernobyl, der Ökonomiekrise, des „Leidens am sinnlosen Leben“ (Victor E. Frankl), einer verbreiteten Resignation und modischen Tristesse. All dies findet seit Jahren seinen Niederschlag auch in der modernen Literatur, die zum überwiegenden Teil „De-profundis-Literatur“ ist und die gerade auf junge Menschen in der Pubertät einen nachhaltig prägenden Einfluß ausübt. Aber Hoffnungslosigkeit und Verzweiflung, Resignation und Tristesse sind mit einem christlichen Welt- und Menschenverständnis im letzten unvereinbar und dürften daher auch nicht den Unterricht einer Schule kennzeichnen, die auf einer „christlichen Grundlage“ unterrichtet. Daß damit die negativen Seiten nicht verharmlost oder gar geleugnet werden, muß nicht eigens betont werden. Werden dagegen ständig die negativen Seiten der Wirklichkeit vermittelt und reflektiert, gehen mit Sicherheit auch jede Lebensfreude und das Bewußtsein verloren, das ganze Leben, die Wirklichkeit überhaupt habe einen Sinn. Damit schwinden aber auch Antriebe und Kraft, sich für eine Veränderung der Wirklichkeit zum Guten hin einzusetzen. Letzte Grundlage und Berechtigung für diese Sehweise ist das positive Welt- und Menschenverständnis des Christentums.

2. *Sich in der Wirklichkeit verhalten*

Die kognitive Erschließung der Mehrdimensionalität der Wirklichkeit durch die Schüler setzt aber voraus, daß sie die „christliche Grundlage“ der Schule, wie sie durch die Tradition vorgegeben, in unserer Erfahrungswelt immer noch greifbar und in Verfassungs- und sonstigen Rechtsvorschriften festgeschrieben ist, auch in der Praxis als etwas Lebendiges erfahren. Die „christliche Grundlage“ wird am deutlichsten sichtbar in einem vom Geist der „Ehrfurcht und Nächstenliebe, Achtung und Duldsamkeit, Rechtlichkeit und Wahrhaftigkeit“¹⁴ geprägten Unterricht. Dies gilt zunächst vom Verhalten der an der Schule unterrichtenden und erziehenden Lehrkräfte. Ihr Ziel muß es sein, durch ihr eigenes Beispiel die Schüler zu einer gleichen Einstellung und Haltung anzuregen. Achtung der Schülerpersönlichkeit etwa, deren letzte Begründung in ihrer Gottebenbildlichkeit zu sehen ist, zeugt auch dann noch von dieser Grundlage und ihrer fortwirkenden Kraft, wenn sie nicht immer bewußt vor Augen steht. Eine Schule „auf christlicher Grundlage“, die dieser Tradition verpflichtet ist, kann nicht darauf verzichten, in dem vom Bundesverfassungsgericht vorgegebenen Rahmen auf diese Grundlage hinzuweisen und sie so weiter wirksam werden zu lassen.

3. Die Wirklichkeit gestalten

Wirklichkeit wird gestaltet durch verantwortliches, sittliches Handeln, das allen Menschen, unabhängig von ihrer Glaubensüberzeugung, aufgetragen ist. Verantwortliches Handeln setzt aber Einsicht in seine Gründe voraus, muß also rational begründbar sein. Normen stehen daher grundsätzlich der vernünftigen menschlichen Einsicht offen. Insofern kann man nicht von einem „Proprium der christlichen Ethik“ sprechen, so, als ob es spezielle Gebote oder Verbote gebe, die nur für den Christen auf Grund der Offenbarung erkennbar und somit nur für ihn verpflichtend seien.

Da aber die menschliche Vernunft auf einem vorrationalen Fundament aufruht, das die Einsehbarkeit rationaler Argumente beeinträchtigen kann, bleibt eine rationale Auseinandersetzung mit dem Ziel eines Konsenses unausweichlich. Dabei kommt es darauf an, einsichtig zu machen, daß die sich aus dem Evangelium ergebenden Konsequenzen keine Verfremdung des Menschseins bedeuten, sondern auf seine Vollendung zielen.

Wie also die Schule ihrem Unterricht nicht ein einziges Weltbild zugrunde legen darf – etwa nur das wissenschaftlich-materialistische oder nur das christliche –, sondern Raum bieten muß für eine geistige „Auseinandersetzung mit allen religiösen und weltanschaulichen Auffassungen, wenn auch von einer christlich bestimmten Orientierungsbasis her“, so muß es die Schule ebenso ermöglichen, unterschiedliche ethische Konzepte, deren Begründungen und Auswirkungen kennenzulernen und sich mit ihnen auseinanderzusetzen. Der Schüler muß zum Beispiel fragen lernen, ob eine „Heuristik der Furcht“ (Hans Jonas) oder gar eine Ethik der Furcht die Natur einschließlich des Menschen besser vor weiterer Zerstörung durch den Menschen schützen kann als eine Ethik der Ehrfurcht vor der Schöpfung. Er muß die Argumente kennen und beurteilen können, die bei einer Güterabwägung zwischen dem Schutz des menschlichen Lebens von Anfang an und dem Selbstbestimmungsrecht der Frau für den einen oder den anderen Wert den Ausschlag geben. Zu diesen Argumenten gehören auch diejenigen, die in einer „vom Glauben erleuchteten Vernunft“ begründet sind und die unser Denken und Bewußtsein geprägt und unsere Kultur wesentlich geformt haben.

Glaube kann nicht durch Zwang weitergegeben oder vermittelt werden, er setzt eine freie Entscheidung des Menschen voraus. Ein Unterricht, der sich an den genannten Grundsätzen orientiert, ist offen, das heißt er vermittelt ein Weltbild, das zwar nicht zwangsläufig zu einer christlichen Deutung der Wirklichkeit führt, das aber für sie offen ist. Ein solcher Unterricht ist weder „missionarisch“ noch „christlich-konfessionell fixiert“, er enthält keinerlei Zwangselemente und beansprucht keine Verbindlichkeit christlicher Glaubensinhalte. Durch diese Offenheit ist die Voraussetzung gegeben, daß im Sinn der Entscheidung des Bundesverfassungsgerichts eine „sachliche Auseinandersetzung mit allen weltan-

schaulich-religiösen Auffassungen“ stattfinden kann, die dann die freie Entscheidung für oder gegen die Annahme des christlichen Glaubens ermöglicht.

Zusammenfassend ist zu sagen: Die „christliche Grundlage“ der Schule besteht nicht darin, daß vermeintlich „christliche“ Unterrichtsgegenstände mit dem verbindlichen Anspruch von Glaubenswahrheiten vorgetragen werden, sondern darin, daß sie die Wirklichkeit so offen vermittelt, daß auch ihr christliches Verständnis möglich wird. Nicht sogenannte christliche Inhalte sind gefordert, sondern ein Unterricht nach den drei genannten Prinzipien, die die Möglichkeit eröffnen, Inhalte auch christlich sehen zu lernen. Denn – so nochmals das Bundesverfassungsgericht – die christliche Gemeinschaftsschule ist keine wertneutrale Schule, sondern eine solche, in der die christlichen Bildungs- und Kulturwerte nicht nur im Sinn eines unverbindlichen Kulturchristentums Platz haben.

Wenn also die Schule auf christlicher Grundlage beruhen soll, dann setzt dies voraus, daß sich die Schüler mit dieser christlichen Tradition auch in ausreichendem Maß vertraut machen können. Die „Konfrontation mit einem Weltbild, in dem die prägende Kraft christlichen Denkens bejaht wird“, von der das Bundesverfassungsgericht gesprochen hat, macht ebenfalls eine vorurteilsfreie Vermittlung dieses Weltbilds unabdingbar. Wo dies nicht geschieht oder wo der politische Wille dazu nicht mehr vorhanden ist, weil christliches Denken seine Überzeugungskraft verloren, hat, wäre es in der Tat besser und ehrlicher, man würde auf das Attribut „christlich“ im Zusammenhang mit öffentlicher Schule, Erziehung und Bildung endgültig verzichten.

ANMERKUNGEN

¹ D. Seeber, Hat das Christentum Zukunft?, in: HK 45 (1991) 200.

² BVerfGE 41, 29ff.

³ H. U. Evers, Die Befugnis des Staates zur Festlegung von Erziehungszielen in der pluralistischen Gesellschaft (Berlin 1979) 77f.

⁴ L. Renck, Verfassungsprobleme der christlichen Gemeinschaftsschule, in: Neue Zschr. f. Verwaltungsrecht (1991) H. 2, 116f.

⁵ Entscheidung des Bayerischen Verfassungsgerichtshofs vom 2. 5. 1988, zit. n. NJW (1988) 3141f.

⁶ Dt. Juristentag, Schule im Rechtsstaat, Band 1. Entwurf für ein Landesschulgesetz (München 1981) 66, 153f.

⁷ R. Wimmer, Christsein in öffentlicher Schule. Rechtliche Grundlagen christlicher Schulen in NRW, Rheinland-Pfalz und Saarland, in: Erziehen heute 4 (1988) 5.

⁸ F. M. Wuketits, Evolution, Erkenntnis, Ethik. Folgerungen aus der modernen Biologie (Darmstadt 1984) 4.

⁹ St. W. Hawking, Eine kurze Geschichte der Zeit. Die Suche nach der Urkraft des Universums (Reinbek 1988) 179.

¹⁰ K. R. Popper, Logik der Forschung (Tübingen 1982) 75f.

¹¹ C. F. v. Weizsäcker, Die Physik der Gegenwart und das physikalische Weltbild, in: Zum Weltbild der Physik (Stuttgart 1976) 25; ders., Gottesfrage und Naturwissenschaften, in: Deutlichkeit. Beiträge zu politischen und religiösen Gegenwartsfragen (München 1978) 167.

¹² I. Prigogine, I. Stengers, Dialog mit der Natur. Neue Wege naturwissenschaftl. Denkens (München 1981) 237.

¹³ A. Portmann, Metamorphose der Tiere, in: Biologie und Geist (Freiburg 1956) 218; suhrkamp-Tb. 124 (1973) 257.

¹⁴ Hessische Verfassung, Art. 56 Abs. 4.