

# Der eigenständige Erziehungsauftrag der Schule – 45 Jahre nach dem Förderstufenurteil des Bundesverfassungsgerichts

Friedhelm Hufen

## 1 Einleitung

### 1.1 Das Förderstufenurteil und sein bildungspolitischer Hintergrund

Es war am 6. Dezember 1972, dem Tag des Heiligen Nikolaus, des Schutzheiligen der Kinder, als das BVerfG eines seiner folgenreichsten und bemerkenswertesten Urteile, die Entscheidung zur hessischen Förderstufe<sup>1</sup>, erließ. Hintergrund war die Auseinandersetzung um die richtige Art der Bekämpfung der von *Georg Picht* 1964 ausgerufenen Bildungskatastrophe, um die Herstellung von Gleichheit der Bildungschancen, aber auch um Hoffnungen einer Veränderung der Gesellschaft durch eine veränderte Schule, wie diese in den „*Hessischen Rahmenrichtlinien für Gesellschaftslehre*“ von 1972 zum Ausdruck kamen. Das Ganze hatte zu einer erheblichen Polarisierung, aber auch zu einem politischen Stellenwert der Schule geführt, wie sie unter heutigen Voraussetzungen kaum noch denkbar sind.

Die gemeinsame Förderstufe im 5. und 6. Schuljahr und damit der Aufschub der Trennung in Hauptschule, Realschule und Gymnasium war dabei neben der angestrebten Gesamtschule ein Mittel der Reform und der angestrebten Chancengleichheit. Sie wurde im Urteil grundsätzlich für verfassungskonform erklärt. Wichtiger noch war der Beitrag der Entscheidung zum „Ende des besonderen Gewaltverhältnisses“ und damit der Auftrag an den Landesgesetzgeber, die wesentlichen Grundlagen der Schule selbst zu regeln und nicht Verwaltungsvorschriften, Rahmenrichtlinien und Schulordnungen zu überlassen. Im Kern aber klärte das Urteil einen verbissenen geführten Streit um die Reichweite von Elternrecht einerseits und schulischer Erziehung andererseits. Anders als in der Weimarer Zeit betonte es die Bedeutung des Elternrechts für die Schule, aber auch das notwendige Zusammenwirken von Eltern und Schule bei der Entfaltung der *einen Persönlichkeit des Kindes* und den dem Elternrecht gleichrangigen *eigenständigen Bildungs- und Erziehungsauftrag des Staates*. Es erteilte damit der These vom absoluten Vorrang des Elternrechts<sup>2</sup> ebenso eine Absage wie der Lehre von der strikten Trennung von Elternrecht und schulischem Erziehungsrecht<sup>3</sup>.

Etwa zum gleichen Zeitpunkt trat der Verfasser in die Endphase der Abfassung seiner Dissertation zum Thema: „*Gleichheitssatz und Bildungsplanung*“ ein<sup>4</sup>, und er kann sich noch genau erinnern, wie Doktorvater *Konrad Hesse* warnte, sich nicht vor den Karren einer der beiden Seiten bildungspolitischer Auseinandersetzungen spannen zu lassen. In der 1975 veröffentlichten Fassung der Dissertation standen – wie damals üblich – strukturelle Aspekte im Mittel-

1 BVerfGE 34, 165 (181 ff.).

2 In diesem Sinne etwa noch *Ossenbühl*, Vorrang des Elternrechts. Das elterliche Erziehungsrecht im Sinne des Grundgesetzes, Berlin 1981, S. 23.

3 So etwa *Schmitt-Kammeler*, Elternrecht und schulisches Erziehungsrecht nach dem GG, Berlin 1983, S. 57.

4 Veröffentlicht 1975 unter dem Titel: *Gleichheitssatz und Bildungsplanung. Zum Funktionswandel der Grundrechte im modernen Sozialstaat*, Baden-Baden 1975.

punkt. Erziehungsziele und Bildungsauftrag spielten kaum eine Rolle, das Stichwort „Integration“ kam nur im Sinne der Bündelung moderner Planung, ein Stichwort wie Inklusion kam gar nicht vor.

Im Förderstufenurteil von 1972 bezog sich der eigenständige Erziehungsauftrag des Staates noch ausschließlich auf die Entfaltung der „einen Persönlichkeit des Kindes“. Die soziale, politische oder auch kulturelle Bedeutung dieses Auftrags war noch nicht ausformuliert. 5 Jahre später sicherte der *Sexualkundebeschluss* vom 21. Dezember 1977<sup>5</sup> immerhin das Recht, auch heikle Themen zum Gegenstand staatlicher Bildung und Erziehung zu machen und betonte den Auftrag der Schule, „das Kind zu einem selbstverantwortlichen Mitglied der Gesellschaft heranzubilden“<sup>6</sup>.

## 1.2 Bildungs- und Erziehungsziele im Entwurf der Schulrechtskommission des Deutschen Juristentages

Die wachsende Bedeutung von Schule und Schulrecht war bereits ein Jahr zuvor beim 51. Deutschen Juristentag in Stuttgart 1976 zum Ausdruck gekommen, der noch recht altbacken fragte: „*Nach welchen rechtlichen Grundsätzen sind das öffentliche Schulwesen und die Stellung der an ihnen Beteiligten zu ordnen?*“ Unter dem Stichwort „Wesentlichkeitstheorie“ gaben die Beschlüsse des Juristentages neben den Urteilen des BVerfG zum Ende des „Besonderen Gewaltverhältnisses“<sup>7</sup> den Auftakt zu einer beispielsweise Verrechtlichung der Schule – auch Thema des ersten Beitrags des Verfassers für die RdJB<sup>8</sup> –, waren damit aber mehr auf die organisatorischen und strukturellen Bedingungen der Schule und die Rechtsformen der Regelungen als auf die Inhalte jenes Bildungsauftrags bezogen.

Wesentlich auswirkungsreicher war der Vorschlag *Ingo Richters*, unter der Ägide des Deutschen Juristentages eine Kommission einzusetzen, die den Musterentwurf eines Landesschulgesetzes erarbeiten und dabei auch die Bildungs- und Erziehungsziele zum Gegenstand nehmen sollte. Diese kam – zur Verwunderung Vieler und bildungspolitisch sorgfältig austariert – Ende der 1970er Jahre wirklich zustande.<sup>9</sup> Im 1981 veröffentlichten *Entwurf für ein Landesschulgesetz*<sup>10</sup> wurden nicht nur das Recht auf schulische Bildung und der Bildungsauftrag der Schule, sondern auch umfassend Bildungs- und Erziehungsziele formuliert, die im Kern eine enge Ausrichtung an zentralen Verfassungsnormen, insbesondere an Grundrechte und Staatszielbestimmungen sowie am Demokratieprinzip, verrieten.

5 BVerfGE 47, 46 ff.

6 BVerfGE 47, 46 (78).

7 BVerfGE 33, 1 ff. – Strafgefangene; BVerfGE 34, 162 (192) – Förderstufe; BVerfGE 41, 251 (259) – Speyer-Kolleg; BVerfGE 45, 400 (417) – Oberstufenreform; BVerfGE 47, 46 (78) – Sexualkunde; zuletzt BVerfGE 108, 282 – Kopftuch.

8 Zur „Verrechtlichung“ der Lehrinhalte – Tendenzwende durch eine „pedagogical-question-Doktrin“ des Bundesverfassungsgerichts?, RdJB 1978, 31 ff.

9 Der Verfasser war Mitglied dieser Kommission und am Unterausschuss „Curriculum“ beteiligt, in dem es exakt um das Recht auf schulische Bildung und den Auftrag der Schule ging. Unter Leitung von *Mahrenholz* wirkten mit *Evers*, *Henneke*, *Hufen*, *Knab*, *Spies* und *Uhrig*.

10 Schule im Rechtsstaat, Band 1, Entwurf für ein Landesschulgesetz, Bericht der Kommission Schulrecht des Deutschen Juristentages (1981).

So sollten nach § 3 des Entwurfs (Bildungs- und Erziehungsziele) die Schüler u.a. lernen,

- sich Informationen zu verschaffen und sie kritisch zu nutzen,
- die eigene Meinung zu vertreten und die Meinung anderer zu respektieren,
- die grundlegenden Normen des Grundgesetzes zu verstehen,
- in religiösen und weltanschaulichen Fragen persönliche Entscheidungen zu treffen und Verständnis und Toleranz gegenüber den Entscheidungen anderer zu entwickeln,
- eigene Rechte zu wahren und die Rechte anderer auch gegen sich selbst gelten zu lassen,
- ihre Beziehungen zu anderen Menschen auf der Grundlage von Achtung und Solidarität zu gestalten, Konflikte zu erkennen und sie vernunftgemäß zu lösen, aber auch zu ertragen,
- soziale und politische Mitverantwortung zu übernehmen und sich zusammenzuschließen, um gemeinsame Interessen wahrzunehmen,
- Ursachen und Gefahren totalitärer und autoritärer Herrschaft zu erkennen und ihnen entgegenzuwirken,
- Verständnis für die Eigenart und das Existenzrecht anderer Völker, für die Gleichheit und das Lebensrecht aller Menschen zu entwickeln.

Die Schule sollte darauf hinwirken, dass kein Schüler wegen seines Geschlechts, seiner Abstammung, seiner Rasse, seiner Sprache, seiner Heimat und Herkunft, seines Glaubens, seiner religiösen und politischen Anschauung benachteiligt oder bevorzugt wird. Schülerinnen und Schüler sollten grundsätzlich gemeinsam erzogen und unterrichtet werden. Schüler, deren Muttersprache nicht Deutsch ist, sollen zusammen mit Schülern deutscher Muttersprache deutschsprachig unterrichtet und zu den gleichen Abschlüssen geführt werden. Die Schule sollte ihren Auftrag auf der Grundlage wissenschaftlicher Erkenntnis verfolgen. Normiert und ausdrücklich gefordert wurde das Zusammenwirken aller Beteiligten, insbesondere Lehrer, Eltern und Schüler.

Die Ziele waren erkennbar von dem doppelten Optimismus begründet, dass Verfassungsinhalte sich in Erziehungsziele umsetzen und in der Schule verwirklichen lassen<sup>11</sup> und dass umgekehrt die Schule einen wesentlichen Beitrag zu den Geltungsvoraussetzungen jeder Verfassung einschließlich der Grundrechte leisten kann.

Während die Bildungspolitik zunächst zurückhaltend auf den Entwurf reagierte und auch die Bildungs- und Erziehungsziele nirgends lupenrein übernommen wurden, diente der Entwurf gleichwohl als eine Art „Steinbruch“, aus dem sich insbesondere die Schulgesetze der neuen Bundesländer nach der Wiedervereinigung nachweislich bedienten. Wichtiger noch war, dass das verfassungstheoretische Grundverständnis: Erziehung als Voraussetzung des Zusammenlebens unter der Verfassung und Verfassung als Grundlage und Ziel schulischer Bildung und Erziehung, hier erstmals geradezu exemplarisch formuliert wurden.

Fortan entwickelte sich vor allem in der Literatur eine intensive Diskussion um den schulischen Erziehungsauftrag, der mehr und mehr in Bezug zum Integrationsauftrag der Verfassung in sozialer, politischer und – zunehmend mit der Zuwanderung von Gruppen aus verschiedenen Kulturkreisen und Religionen – kultureller Integration gesetzt wurde<sup>12</sup>.

In der Folge sollen diese Gedanken konkretisiert werden.

11 Häberle, Erziehungsziele und Orientierungswerte im Verfassungsstaat, Freiburg (i.Br.) 1981; skeptisch insoweit Tenorth, Die pädagogische Dimension des Grundgesetzes, RdJB 2009, 422.

12 Exemplarisch Brosius-Gersdorf, in: Dreier, H. (Hrsg.), GG, Bd. I, Art. 7, Rn. 23, 30 – dort wird der Erziehungsauftrag allerdings nur akzessorisch zum Bildungsauftrag gesehen; Geis, in: Friauf/Höfling (Hrsg.),

## 2 Integration als Verfassungs- und Erziehungsauftrag

### 2.1 Verfassungstheoretisches Grundverständnis

Demokratie und Rechtsstaat sind nicht voraussetzungslos. Sie bedürfen ständiger Entwicklung und Bewahrung durch die Bürger und die dazu legitimierten Organe. In diesem Sinne ist Verfassung – wie *Rudolf Smend* schon zur Weimarer Zeit formulierte – eine Ordnung der Integration.<sup>13</sup> Diese lässt sich als Auftrag zum Zusammenleben unterschiedlicher Individuen, Gruppen und Kulturen unter Verfassungsnormen definieren. Im Zeichen anscheinend zunehmender sozialer, politischer und kultureller Spaltungstendenzen kann ein Gemeinwesen nur existieren, wenn die Verfassung über eine reine Rechtsordnung hinaus den wesentlichen Teil eines Grundkonsenses bildet.<sup>14</sup> Daneben ist eine Reihe von außerrechtlichen Konventionen und Verhaltensregeln unabdingbar: Wir halten die goldene Regel ein, wir zeigen unser Gesicht und verweigen nicht ohne Grund den Handschlag.

Aufgrund rechtsstaatlicher Distanz und grundrechtlicher Schranken ist der Einfluss des Staates auf die gesellschaftlichen und damit außerstaatlichen Bedingungen der Integration allerdings begrenzt. Allein in der Schule vermag der Staat Bedingungen sozialer, politischer und kultureller Integration zu setzen.<sup>15</sup> Inhalt des schulischen Erziehungsauftrags ist – in Umkehrung des bekannten – und zumeist missverstandenen – Diktums *Ernst-Wolfgang Böckenfördes*, Voraussetzungen zu beeinflussen, von denen der Verfassungsstaat lebt. Neben der individuellen Entfaltung des Kindes ist der schulische Erziehungsauftrag insofern ein Auftrag zur Integration durch und unter der Verfassung.

### 2.2 Integration als Überwindung gesellschaftlicher Spaltung – Gleichheit der Bildungschancen

In der bildungspolitischen Diskussion spielten die Chancengleichheit und der Beitrag der Schule zur Bekämpfung gesellschaftlicher Spaltung von Anfang an eine zentrale Rolle. In den letzten Jahrzehnten nie verhallt sind Klagen über die soziale Ungleichheit der Bildungschancen. Kinder aus prekären sozialen Verhältnissen und aus Migrantenfamilien haben vielen Untersuchungen zufolge immer noch geringere Bildungs- und damit Lebenschancen.<sup>16</sup> Der schulische Erfolg hängt weiterhin vom sozialen und wirtschaftlichen Status der Eltern ab.

---

GG, Bd. I, 2007, Art 7, Rn. 19; *Thiel*, Der Erziehungsauftrag des Staates in der Schule: Grundlagen und Grenzen staatlicher Erziehungstätigkeit im öffentlichen Schulwesen, Berlin 2000; *Bothe/Dittmann/Mantl/Hanggarter*, Erziehungsauftrag und Erziehungsmaßnahmen der Schule im freiheitlichen Verfassungsstaat, VVDStRL 54 (1995); zuletzt *Hanschmann*, Staatliche Bildung und Erziehung, Tübingen 2017.

13 *Bickenbach*, Rudolf Smend (15.1.1882-5.7.1975) – Grundzüge der Integrationslehre, JuS 2005, 588; *Obermeyer*, Integrationsfunktion der Verfassung und Verfassungsnormativität. Die Verfassungstheorie Rudolf Smends im Lichte einer transdisziplinären Rechtstheorie, Berlin 2008; *Bühler*, Das Integrative der Verfassung, Baden-Baden 2011.

14 *Uhle*, Die Pflicht des Staates zur Integration, FAZ, 25.05.2016, S. 6.

15 *Isensee*, Integration mit Migrationshintergrund, JZ 2010, 317; *Röper*, Die Grundrechte als Integrationsmaßstab, ZRP 2006, 187.

16 Vgl. statt weiterer Nachw. *Kersten*, Segregation in der Schule, DÖV 2007, 50; *Oelkers*, Chancengleichheit, Integration und Schule: ein Essay, RdJB 2009, 190; *Institut für Bildungsforschung und Bildungsgerechtigkeit*, Selektion und Gerechtigkeit in der Schule (2012); *Langer*, Soziale Chancengerechtigkeit bei der Einschulung und beim Übergang in die weiterführenden Schulformen, RuB Sonderheft 4/2015, S. 9;

Für eine verfassungsrechtliche Betrachtung ist hierbei zunächst aber wichtig, dass der Staat allenfalls begrenzt in der Lage ist, außerstaatlich, d.h. sozial und kulturell entstandene Ungleichheiten im Sinne einer kompensatorischen Gleichheit zu beeinflussen. Zu unterscheiden ist also zunächst zwischen gesellschaftlich und schulisch, also staatlich, verursachter Ungleichheit.<sup>17</sup> Der Staat kann und soll aber nach Möglichkeit seine Strukturen und Bildungsinhalte so ausrichten, dass bestehende Nachteile dort, wo es möglich ist, ausgeglichen oder jedenfalls nicht vertieft werden. Das setzt nicht nur Forschung über Schulstrukturen und Inhalte voraus, die benachteiligte Kinder fördern und vor allem dort auf sie einwirken, wo dies noch am ehesten möglich ist, d.h. möglichst früh. Die Einführung einer obligatorischen Früherziehung, sei es durch Vorziehen der Grundschule um ein bis zwei Jahre, sei es durch Einführung einer der französischen „*École maternelle*“ entsprechenden Einrichtung, entspricht daher dem staatlichen Erziehungsauftrag und ist bei entsprechender Rücksichtnahme und Kooperation mit den Eltern auch keine Verletzung des Elternrechts. Dasselbe gilt für die Ganztagschule, insbesondere wenn sie der Kompensation von sozialbedingten Bildungsdefiziten dient<sup>18</sup>.

Als wichtigster Faktor sozialer Gleichheit wirkt nach wie vor die Sprache. Defizite in der sprachlichen Ausdrucksfähigkeit wirken sich wohl am nachhaltigsten auf die weiteren Bildungs- und Berufschancen aus. Durch Sprachunterricht im Frühstadium – auch und gerade im Vorschulalter – kann der schulische Auftrag zur sozialen Integration hier am ehesten verwirklicht werden. Die *Schulrechtskommission des Deutschen Juristentages* hat deshalb vorausschauend die Verpflichtung zum gemeinsamen Unterricht aller Kinder in deutscher Sprache hervorgehoben<sup>19</sup>. Gerade Kinder, in deren Elternhaus nicht Deutsch gesprochen wird, müssen konsequent in ihrer Sprachkompetenz gefördert werden, und zwar ausschließlich in Deutsch. Deshalb wird der Verfasser nie begreifen, wieso ausgerechnet ein „muttersprachlicher Unterricht“ die Bildungschancen für Kinder, die voraussichtlich nie in das Ursprungsland ihrer Eltern zurückkehren werden, verbessern soll. Auf diesen besteht nicht nur kein Anspruch<sup>20</sup>; er wäre auch diskriminierungsfördernd und würde dem Verfassungsauftrag zur sozialen Integration widersprechen.

In struktureller Hinsicht lauten die wesentlichen Stichworte, ohne dass hier vertieft darauf eingegangen werden kann, Inklusion, Förderung herkunftsbedingt benachteiligter Kinder und möglichst gemeinsamer Unterricht in der Grundschule, danach aber Eingehen auf individuelle Bedürfnisse, Differenzierung und Durchlässigkeit. Dabei darf die soziale Förderung – und dieses Problem hat sich seit den Zeiten des Förderstufenurteils nicht verändert – nicht zur Gleichbehandlung von Ungleichem und zur Benachteiligung anderer Gruppen führen. Letzteres wäre der Fall, wenn unter dem Leitmotiv „gemeinsame Schule für alle“ unterschiedlichen Begabun-

---

Heimbach-Steins/Kruip/Kunze, Bildung, Politik und Menschenrecht. Ein ethischer Diskurs, Bielefeld 2009.

17 Zu dieser Unterscheidung bereits *Hufen*, Gleichheitssatz und Bildungsplanung, Baden-Baden 1975, S. 85 ff.

18 So auch die Empfehlung des Sachverständigenrats zur Beurteilung der gesamtwirtschaftlichen Entwicklung 2017; *Brinck*, Früher gemeinsam lernen. Wir brauchen eine erstklassige Vorschule, FAZ, 08.07.2010; *Richter*, Der Übergang vom Kindergarten in die Grundschule – strukturelle und rechtliche Probleme, RdJB 2009, 242; zur Gegenauffassung *Broosch*, Ganztagschule und Grundgesetz, Frankfurt a.M. 2007.

19 § 4 Abs. 4 des Entwurfs.

20 Wie hier *Kahl*, Nachhaltigkeit, Migration und Integration, in: ders., Nachhaltigkeit als Verbundbegriff, Tübingen 2008, S. 242 ff., 261; *ders.*, Sprache als Kultur- und Rechtsgut, VVDStRL 65 (2006) 436 f., m. zahlr. Nachw.; *Limbach*, Integration durch Sprache – Unter dem Leitprinzip der Gegenseitigkeit, RdJB 2011, 5 ff.

gen und Fähigkeiten nicht hinreichend Rechnung getragen würde. Die heikle Lösung zwischen Gemeinsamkeit und notwendiger Differenzierung dürfte hier irgendwo zwischen einer zu frühen Trennung (etwa nach der 4. Klasse) und überhaupt keiner Trennung bis zur 6. Klasse oder darüber hinaus liegen.

### 2.3 Soziale Integration – Befähigung zum Zusammenleben

Soziale Integration bedeutet nicht nur Chancengleichheit und Überwindung gesellschaftlicher Spaltung, sondern auch das Zusammenleben in Gruppen und Gemeinschaften. Erziehung kann und soll insofern zum sozialen Verhalten, zum Interessenausgleich, aber auch zur gegenseitigen Achtung und Toleranz, zur rationalen Austragung von Konflikten und zur Übernahme von Verantwortung für Andere inspirieren und befähigen. Mit mehreren der oben zitierten Elemente des Erziehungsauftrags hat auch hier der Entwurf der *Schulrechtskommission des Deutschen Juristentages* vieles vorweggenommen.<sup>21</sup>

In der Rechtsprechung spielen soziale Bildungsziele z. B. in den Kammerentscheidungen zur Inklusion<sup>22</sup> und zur Schulpflicht<sup>23</sup> eine Rolle. Die Berechtigung zur Vermittlung grundlegender Werte des gesellschaftlichen Zusammenlebens wurde gleichfalls mehrfach betont<sup>24</sup>. Integration als legitimes Ziel der Verfassung nannte eine *Kammer* ferner im Beschluss der deutschen Sprache als Nachzugvoraussetzung von Ehegatten<sup>25</sup>. Das *BVerwG* ging bereits Anfang der 1980er Jahre dazu über, das Sozialverhalten dem staatlichen Erziehungsauftrag zuzurechnen.<sup>26</sup> Integration als Ziel schulischer Erziehung taucht ferner in den verschiedenen Urteilen zum koedukativen Schwimmunterricht und zur Klassenfahrt auf.<sup>27</sup>

Sie bildet folglich eine Legitimationsgrundlage für Eingriffe in Selbststeuerung, Religionsfreiheit und Elternrecht.

### 2.4 Politisch-demokratische Integration

Und es gibt ihn doch: Den staatlichen Erziehungsauftrag als Beitrag zur demokratischen Ordnung.<sup>28</sup> Zwar ist es richtig, dass sich eine demokratische Gesellschaft durch Erziehung in staatlichen Schulen allein weder schaffen noch gewährleisten lässt. Eine ihrer Grundvoraussetzung ist indessen eine möglichst weit verbreitete Kenntnis über die zentralen Institutionen und Verfahren der Verfassung, über Grundrechte und andere Verfassungsprinzipien und deren Verhältnis zueinander. Damit hat es aber nicht sein Bewenden. Schule muss darüber hinaus demokratische Werte, die Bereitschaft zur Teilhabe und zur Übernahme von Verantwortung, Rücksichtnahme auf andere politische Meinungen, Fähigkeiten zur Konfliktaustragung usw. vermitteln. Es ist also verfehlt, den demokratischen Erziehungsauftrag auf Wissen über die Demokratie

21 Vgl. etwa § 2 Ziffer 1, 2, 4, 6, 7, 8, 10, 12.

22 BVerfG, Kammer, NJW 1997, 1062 und BVerfG, Kammer, NJW 1998, 121; BVerfGE 96, 288, 301.

23 BVerfG, NVwZ 2003, 113 (Gelernte Toleranz als Lernziel); BVerfG, NJW 2009, 3151.

24 BVerfG, NVwZ 2008, 72 – Obligatorischer Ethikunterricht.

25 BVerfG, NVwZ 2011, 870.

26 BVerwGE, NJW 1982, 250.

27 So etwa EGMR, EuGRZ 2017, 249; BVerwG, NVwZ 2014, 81; dazu *Ladeur*, Die „Burkini“-Entscheidung des Bundesverwaltungsgerichts: Die Pflicht zur Teilnahme am koeduktiven Schwimmunterricht ist mit Art. 4 Abs. 1 GG grundsätzlich vereinbar, RdJB 2014, 266.

28 *Weiler*, Der politische Bildungsauftrag der staatlichen Schule im Sinne des GG, Hamburg 1989.

und über kompetentes Verhalten in der Demokratie zu begrenzen.<sup>29</sup> Schon gar nicht ist dieser demokratische Erziehungsauftrag ein Verstoß gegen das Neutralitätsgebot. Wo sonst, wie sonst und durch wen sonst sollten die Fundamente der Demokratie durch den Staat gelegt und beeinflusst werden als in der Schule? Schule muss im Großen den Wert der demokratischen, rechts- und sozialstaatlichen Ordnung nahebringen, demokratisches Verhalten im Kleinen einüben und befördern, undemokratisches Verhalten, Intoleranz gegenüber Minderheiten, Aufruf zum Führerprinzip und ähnliches bekämpfen. Das gilt naturgemäß nicht nur für Kinder und Jugendliche deutscher Staatsangehörigkeit, die insofern auf ihre demokratische Teilnahme durch Wahlen vorzubereiten sind, sondern für alle und zwar auch, auch wenn sie sich nur vorübergehend in der Bundesrepublik aufhalten.

Historisch gesehen und überdies höchst aktuell stehen am Anfang jeder politischen Integration das rechtsstaatliche Gewaltenmonopol und die Friedenspflicht. Gegenüber archaischen Ehrvorstellungen, Selbstjustiz, „Friedensrichtern“ und der Durchsetzung der Macht des Stärkeren muss die Schule auf die rechtsstaatlichen Konfliktlösungsmechanismen nicht nur hinweisen, sondern die Schüler auch in deren Wahrnehmung einüben. Verstöße müssen energisch sanktioniert werden. So ist etwa der 12-jährige Macho, der seinen Mitschüler als Ungläubige und Mitschülerinnen ohne Kopftuch als Huren bezeichnet und seine Lehrerin ignoriert, mit allen Mitteln auf den Boden der verfassungsrechtlichen Realität zurückzuholen.

## 2.5 Kulturelle Integration

Das wohl wichtigste Element des schulischen Integrationsauftrags betrifft die kulturelle Integration und damit das Zusammenleben von Kulturen unter einer einheitlichen Verfassungsordnung.<sup>30</sup> Erste Voraussetzung ist auch insofern die schlichte Vermittlung von Kenntnissen über das kulturelle Erbe Deutschlands und Europas. Dies schließt unbedingt Grundkenntnisse über die in Deutschland vertretenen Religionen und deren Lebensweisen mit ein. Wie in der Rechtsprechung zur Sexualkunde, Wehrkunde und zur Evolutionstheorie belegt, muss die Schule sich auch nicht der wertenden Erziehung enthalten, wenn dies mit der erforderlichen Zurückhaltung und Ausgewogenheit geschieht.

Gleichwohl ist der kulturelle Erziehungs- und Integrationsauftrag der wohl schwierigste, weil aus den Grundrechten durchaus Gewährleistungen kultureller Eigenständigkeit und ein umfassender (auch kultureller) Minderheitenschutz folgen. Sie verhindern eine undifferenzierte kulturelle Assimilation. Andererseits wächst das Bewusstsein dafür, dass – nicht nur im Zeichen der „Flüchtlingskrise“ – der Verfassungsstaat nur ein begrenztes Maß an kultureller Segregation und in keinem Fall das Entstehen und die Fortexistenz von „Parallelgesellschaften“ verträgt,

29 So aber *Richter*, Der Staat als Erzieher. Ist eine staatliche Erziehung zur Demokratie möglich?, RdJB 2015, 483.

30 Grundlegend *Langenfeld*, Integration und kulturelle Identität zugewanderter Minderheiten, Tübingen 2001, S. 243 ff.; *Rauschenbach*, Das Gelingen von Migration und Integration – Ein notwendiges Ziel für die Gesellschaft, in: DJI Bulletin 76 (2006), S. 4 ff.; *Hufen*, Die kulturintegrative Kraft der Verfassung, FS Mahrenholz, Baden-Baden 1994, S. 115 ff.; *ders.*, Das Zusammenleben von Kulturen und Religionen unter der Verfassung oder: Wieviel Fundamentalismus verträgt die verfasste Demokratie, FS Rudolf, München 2001, S. 247.

in denen eigene, wesentlichen Grundrechten widersprechende Gesetzmäßigkeiten herrschen.<sup>31</sup> Dabei kann es nicht darum gehen, den Schutzbereich kultureller Grundrechte wie Elternrecht (Art. 6 Abs. 2 GG), Religions- und Weltanschauungsfreiheit (Art. 4 GG) oder auch die Freiheit von Schulen in freier Trägerschaft (Art. 7 Abs. 4 GG) vom Schutzbereich her sogleich einzuschränken. Diese Grundrechte beinhalten gerade das Recht zur Andersartigkeit, zur Ermittlung und Vermittlung eigener Werte und in diesem Rahmen selbstverständlich auch zur Erziehung der Kinder. Diese Grundrechte sind aber wie alle anderen Grundrechte nicht schrankenlos, sie unterliegen vielmehr nach entsprechender gesetzlicher Konkretisierung den verfassungsimmanenten Schranken der Grundrechte Anderer und weiterer Rechtsgüter von Verfassungsrang.<sup>32</sup> Insofern ist der schulische Erziehungsauftrag ein Unternehmen permanenter „praktischer Konkordanz“ unterschiedlicher und zumindest teilweise gegenläufiger Verfassungsgüter.

Weil Religion unbestreitbar wesentlicher Bestandteil jeder Kultur ist – wie diese auch immer definiert wird – gehört sie auch außerhalb des eigentlichen von den Religionsgemeinschaften selbst bestimmten Religionsunterricht zum Bildungsauftrag der Schule. Anders als in Frankreich gibt es in Deutschland kein striktes Trennungsmodell, und religiöse Neutralität darf nicht als Hinausdrängen der Religion aus der Schule verstanden werden. Der Schutzbereich der Religions- und Weltanschauungsfreiheit reicht für Kinder und Eltern vielmehr in die Schule hinein. Schüler dürfen, soweit sie den Unterricht und die Rechte anderer nicht stören, in der Schule beten, nach religiösen Prinzipien leben, sich religiös kleiden, fasten. Schule ist insofern ein Laboratorium des Zusammenlebens in einer multireligiösen Gesellschaft, und das kann nirgends besser eingeübt werden als z.B. in einem selbst verwalteten und verantworteten gemeinsamen „Raum der Stille“ als Raum individueller Religionsausübung, aber auch transreligiöser Besinnung. Andererseits müssen alle religiöse Gebräuche und Traditionen der jeweils Anderen und Traditionen achten, die längst zu Bestandteilen einer allgemeinen Kultur geworden sind, so etwa Adventskränze, Weihnachtsfeiern, Martinsumzüge usw. Hier besteht keine Teilnahme-, sehr wohl aber eine Duldungspflicht. Die Bezeichnung von Mitschülern als „Ungläubige oder Heiden“ ist ebenso ein schulischer Ordnungsverstoß wie ein Verweigern des Handschlags gegenüber der Lehrerin oder den Mitschülern.

Den Kern des kulturellen Erziehungsauftrags muss ein Ethikunterricht bilden, der für alle Schüler verpflichtend sein sollte und in dem – unabhängig von allen religiösen oder rechtlichen Regeln – Grundlagen des Zusammenlebens wie die Ausprägung der „goldenen Regel“ („Was du nicht willst, dass man dir tut“, des Tier- und Naturschutzes sowie Mitgefühl und Toleranz) eingeübt werden.

### 3 Zusammenfassung – Konsequenzen

In seiner Bilanz nach 45 Jahren Befassung mit dem schulischen Erziehungsauftrag greift der Verfasser gern auf die Vorgabe des *BVerfG* mit seiner Betonung des eigenständigen Erziehungsauftrags und die Ausfüllung dieses Auftrags durch die Schulrechtskommission des Deutschen Juristentages zurück. Beide sind nach wie vor geradezu faszinierend aktuell. Als unver-

31 Michallik, Schulische Bildung von Flüchtlingen - aus Sicht der Kultusministerkonferenz, RdJB 2016, 303; Kluth, Grundlagen und Strukturen eines Migrationsfolgenrechts, DVBl 2016, 1081; Krajewski/Thym, Status als Instrument des Migrationsrechts. Migrationsfolgenrecht, VVDStRL 76 (2017), S. 186-188.

32 Wapler, Religiöse Kindererziehung: Grenzen des Rechts, RdJB 2015, 420.



besserlicher Verfassungs- und Schuloptimist teilt der Verfasser nicht die Auffassung der Skeptiker, die die Rolle von Verfassungsnormen als Bildungs- und Erziehungsthese zurückweisen oder umgekehrt, die nicht an den Beitrag der Schule zur Stabilität und Integration unter der Verfassung glauben. Das setzt allerdings die Erfüllung einiger Forderungen voraus:

(1.) Schule muss im Leben der Kinder früher beginnen als bisher. Ob dies im Rahmen einer obligatorischen Früherziehung oder als Vorziehen der Grundschule geschieht, ist gleichgültig. Wichtig ist jedenfalls, dass der für die kindliche Entwicklung besonders wichtige Zeitraum, der Zeitraum zwischen dem 4. und dem 6. Lebensjahr, intensiver als bisher genutzt wird.

(2.) Wichtigste Voraussetzung sozialer und kultureller Integration ist die Sprache. Hier ist auf die Forderung der *Schulrechtskommission des Deutschen Juristentages* nach einem gemeinsamen Unterricht in deutscher Sprache zurückzukommen. Muttersprachlicher Unterricht ist abzulehnen. In der Schule wird Deutsch gesprochen, und zwar und außerhalb des Unterrichts.

(3.) Die Schulpflicht gilt uneingeschränkt und für alle Veranstaltungen, einschließlich so gemeinschaftsfördernder Veranstaltungen wie Klassenfahrten, Schwimmunterricht usw. Ausnahmen und „home-schooling“ – auch aus religiösen Gründen – sind angesichts des verfassungsrechtlich gebotenen Integrationsauftrags nicht hinnehmbar.

(4.) Die schon im Schulgesetzentwurf des Deutschen Juristentages erhobene Forderung nach Erziehung zur Toleranz und Konfliktfähigkeit steht im Mittelpunkt des „Erziehungsprogramms“. Demokratische Integration setzt neben Grundkenntnissen über die wesentlichen Institutionen und Verfahren der Verfassung eine Erziehung zu Demokratie und Teilhabe voraus. Sozialkunde ist kein an den Rand zu drängendes Nebenfach, sondern Hauptfach demokratischer Integration.

(5.) Bei aller Bedeutung des Religionsunterrichts können die auch verfassungsrechtlich begründeten Werte gegenseitiger Achtung, demokratischer Teilhabe sowie die erforderlichen Kenntnisse über ethische und religiöse Positionen nur verwirklicht werden, wenn es auf allen Schulstufen und in allen Schulformen einen verbindlichen Ethikunterricht gibt, der solche Kenntnisse vermittelt und den Erziehungsauftrag zu ethischem Verhalten in den Mittelpunkt rückt.

(6.) In der Tradition des Förderstufenurteils endet das elterliche Erziehungsrecht nicht an den Schultoren. In der Erfüllung des Erziehungsauftrags wirken die Schule und die Eltern vielmehr zusammen. Wechselseitige Information, Beratung und Teilhabe an den Entscheidungen bilden ein wichtiges Element des Grundrechtsschutzes durch Verfahren.

(7.) Auch der Schutzbereich der Religionsfreiheit reicht in die Schule hinein. Kinder dürfen in der Schule ihre Religion ausüben, beten, sich nach religiösen Geboten kleiden, ihre Mahlzeiten einnehmen und fasten, so lang der Unterricht nicht gestört und der Erziehungsauftrag nicht gefährdet wird. Sie haben aber keinen Anspruch darauf, dass sich auch andere an diese Gebote halten. Auch müssen sie zwar an traditionellen religiösen, kulturellen Veranstaltungen und Traditionen wie Weihnachtsfeiern, Martinsumzügen usw. nicht teilnehmen, wenn diese auf religiösen Traditionen beruhen, können aber deren Unterbleiben nicht beanspruchen.

Eine grundlegende Erkenntnis allerdings hat sich in 45 Jahren nicht geändert: Bildungs- und Erziehungsziele allein reichen nicht aus, um die integrative oder irgendeine Funktion der Schule zu erfüllen. Immer mehr wird deutlich, dass das Bildungswesen in Deutschland grob unterfinanziert ist. Verbessert werden muss die Infrastruktur der Schulen, wir brauchen immer mehr und immer bessere Lehrer sowie pädagogische Mitarbeiter, die gerade die integrativen Funktionen und Betreuungen übernehmen. Dass hierzu nach wie vor eine zu geringe Bereitschaft

besteht, ist ebenso beschämend wie der Versuch, den Bildungsföderalismus für die Probleme verantwortlich zu machen oder gar zu beseitigen.

*Verf.: Prof. Dr. Friedhelm Hufen, Johannes Gutenberg-Universität, Fachbereich Rechts- und Wirtschaftswissenschaften, Jakob-Welder-Weg 9, 55099 Mainz, E-Mail: [hufen@uni-mainz.de](mailto:hufen@uni-mainz.de)*