

**Horst Groschopp**

## **Freigeister und Humanistische Lebenskunde**

*Zur politischen Geschichte eines Unterrichtsprinzips bis zur endgültigen Zulassung in West-Berlin  
1984*

**(Referat Tagung „Lebenskunde in Bayern“, Schney, Oktober 2002)**

### **Zur Fragestellung**

Ich möchte mich in meinem Beitrag auf einige Fragen konzentrieren, weshalb ich das Thema auf „politische Geschichte“ eingeschränkt habe. Zur Aktualität und Geschichte von Lebenskunde /1/ verweise ich auf Heft 8 von humanismus aktuell /2/ und auf das verschickte Papier mit den Kopien aus dem Lexikon der Religionspädagogik /3/.

Mein Gedankengang ist folgender: Zunächst erkläre ich die Überschrift meines Beitrages. Dann beschreibe ich, wovon bei LKU verbands- und bildungspolitisch die Rede ist und nehme hier ein Zitat von 1931 zu Hilfe. Schließlich zeige ich, wie es in West-Berlin zum LKU kam. Von dort aus schaue ich zurück in die frühen zwanziger Jahre um zu zeigen, dass die Freidenker zunächst einen eigenen WA-Unterricht wollten, was heute weitgehend vergessen ist. Dann ziehe ich ein kurzes Fazit.

In diesem Zusammenhang verweise ich auch auf drei Feinheiten in der Überschrift, die bereits bestimmte Aussagen formulieren:

1. Es ist nicht von Lebenskunde-Unterricht die Rede, sondern von einem „Unterrichtsprinzip“ Lebenskunde und zwar einem „humanistischen“. Das ist nun keine Marotte des HVD, sondern eine notwendige Unterscheidung von einer Lebenskunde allgemein und einem Diskurs über Lebenskunde als einer Soziologie des Lebens. Und es ist eine Abgrenzung, denn es gab eine ausgesprochen nationalsozialistisch-rassistische Lebenskunde.
2. Lebenskunde wurde in der frühen Weimarer Republik als inhaltliches wie didaktisches Unterrichtsprinzip verstanden und parallel dazu gab es eine Debatte über ein gesondertes Fach Lebenskunde. In der späten Weimarer Republik wurde darunter ein Ethik-Unterricht nach dem Muster des heutigen Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde (LER) /4/ verstanden, doch war dieses Fach eindeutig weltanschaulich charakterisiert sowohl in Richtung Materialismus als auch in Richtung Sozialismus, wie ihn besonders die linke SPD verfolgte.
3. Es ist nötig, das wurde soeben deutlich, wird aber hier nur schwer in der Zeit lösbar sein, dass es bei dem Stoff um die gesamte weltliche Schulbewegung geht und auch um den sehr aktuellen Streit um den Platz von Weltanschauungen im Schulstoff oder gar als Schulfach im Kontext der Konflikte um den christlichen und (heute auch islamischen) Religionsunterricht an staatlichen Schulen in Deutschland.

### **Lebenskunde im Mehrheitsverständnis 1931**

Im Grunde genommen, gäbe es nicht die Dominanz des Religionsunterrichts, die erfolgreiche Berliner Humanistische Lebenskunde und die weitgehende Ausgegrenztheit der Freigeister in ethischen Fächern wie LER, Ethik- bzw. Werte und Normen, man könnte bei der Auffassung bleiben, die 1931 von Walther Kluge publiziert wurde, dem Redakteur der vom Leipziger Lehrerverein herausgegebenen Monatsschrift Schule und Elternhaus:

„Es gibt Vertreter des lebenskundlichen Unterrichts, die eine weltanschauliche Lebenskunde für das Richtige halten. Sie bringen für diese Ansicht gewisse Gründe vor, von denen manche sogar etwas Bestechendes haben. Sie vertreten zunächst die Auffassung, dass das, was der Kirche recht ist, den Freigeistigen oder Sozialisten billig sei. Habe die Kirche also das Recht auf einen ihren Lehren entsprechenden dogmatischen Unterricht, so könne man ihnen einen ebensolchen mit ganz bestimmten weltanschauungsgemäß ausgeprägten Lehren nicht vorenthalten. Damit werde auch der Scheidung zwischen 'Christlichen' und 'Weltlichen' am besten Rechnung getragen. Wer diese Anschauung teilt, der verkennt ... völlig die Absicht, die bei Einführung des lebenskundlichen Unterrichts bestand ... Es ist ein großer Irrtum, anzunehmen, dass die Lebenskunde ein Konkurrenzfach für den Religionsunterricht sein soll.“ /5/

*Diese Auffassung verdeutlicht zweierlei,*

1. dass gegen Ende der zwanziger Jahre die Begrenztheit des Faches auf die weltlichen Schulen und die Kinder weltlich orientierter Eltern deutlich wurde, man also sowieso nur Konfessionsfreie ansprach, aber am großen Ziel eines Unterrichts für alle Kinder festhielt.
2. Kluge ein sehr freireligiöses Verständnis von Lebenskunde vertrat, in dem er – er führt das an anderer Stelle aus – das Fach unter die religiöse Erziehung subsummiert, die zu leisten nötig sei.

Bei der im Kluge-Zitat dargestellten Ansicht handelte es sich eine Mehrheitsposition, die nach 1945 wieder auflebte und sich in der frühen Bundesrepublik bei den Freidenkern insofern tradierte, als sie zur allein möglichen freidenkerischen Haltung erklärt wurde, verschärft durch das Dogma, vom Staat dafür kein Geld zu nehmen. Das ist teilweise bis heute der Fall, was die Euphorie für LER und die Distanz zum einem eigenen Weltanschauungsunterricht erklärt.

Die Position, dass die Lebenskunde kein (!) Konkurrenzfach für den Religionsunterricht, sondern „eine Lebens- und Religionskunde für alle Kinder“, ein Fach wie Mathematik sein soll, bestimmte die Debatte unter den Aktivisten der Lebenskunde nach 1945/49 in den Westzonen bzw. der Bundesrepublik. Der Diskurs litt auch unter der Schwäche der Freigeister und dem Kalten Krieg mit der DDR.

Das führte dazu, eigene Ambitionen (außer bei den Freireligiösen in Südwestdeutschland; außer einigen regionalen Versuchen wie in Nürnberg) aufzugeben und in den Ländern auf eine eigene Lebenskunde als eigenes Fach zu verzichten zugunsten eines „Ersatzfaches“, das man weltanschaulich-freigeistig auszugestalten man sich vornahm – aber zu schwach war, das durchzusetzen. Das ging bis hin, dass eigene Lebenskunde-Angebote etwa der Freigeistigen Gemeinschaften in Niedersachsen zugunsten von Werte und Normen eingestellt wurden.

## Einführung in West-Berlin

Damit komme ich zu der Frage, was hat eigentlich in West-Berlin dazu geführt, eine andere Haltung einzunehmen und einen anderen Weg einzuschlagen. Häufig wird (noch dazu aus gewissen verbandspolitischen Interessen in Hannover, Dortmund und anderswo) argumentiert, dies sei den besonderen günstigen Berliner gesetzlichen Voraussetzungen zu verdanken – und sicher hat dies den Sonderweg befördert. Doch die Entscheidungssituation war eine andere, nämlich genau die von Kluge 1931 umrissene.

Freigeistiger Humanismus war im Berlin der Fünfziger vielgestaltig präsent und zeitweise – ohne die Freidenker – im Bund für wissenschaftliche Weltanschauung organisatorisch zusammengefasst. /6/ Der Bund wollte „an den Westberliner Schulen für Schüler, die nicht am Religionsunterricht teilnehmen, Lebenskundeunterricht“ anbieten. /7/ Vorsitzender war Walter Dornfeldt. Er hatte schon vor 1933 Lebenskunde unterrichtet. /8/ Den Bund vertrat Dr. Dr. Erich Bromme nach außen.

Im April 1955 gründeten der Deutsche Freidenkerverband (DFV; Reinhold Walz), die Freigeistige Gemeinschaft (Freireligiöse Gemeinde, Werner Henneberger) und die Humanistische Aktion (Deutscher Monistenbund; Erich Runkhaben /9/) die Arbeitsgemeinschaft freigeistiger Verbände für Lebenskundeunterricht.

Am 25. April 1955 entstand daraus eine Arbeitsgemeinschaft freigeistiger Verbände für Lebenskundeunterricht. Sie koordinierte die gemeinsamen Interessen des Berliner Teils des Deutschen Freidenker-Verbandes (der nun hinzugestoßen war), der Freigeistigen Gemeinschaft Berlin und der Ortsgruppe des Deutschen Monistenbundes. Die Unitarier gehörten nicht mehr dazu, auch nicht die Kulturethiker. Diese Initiative wollte Rechtsträger für einen solchen Unterricht werden und setzte eine Lehrplankommission nieder.

Das Konzept verstand Lebenskunde etwa im Sinne des heutigen Faches LER als eine Lebens- und Religionskunde. Bromme vertrat den DFV 1957 in der entscheidenden Sitzung in der Senatsverwaltung, die Senator Tiburtius leitete, in der grundlegende Entscheidungen getroffen wurden, die das heutige Fach Lebenskunde erst hervorbrachten:

Lebenskunde wurde genehmigt, aber der Teil „und Religionskunde“ untersagt. Aus dieser Sitzung (es lagen offensichtlich Gutachten aus anderen Bundesländern und – wie immer geheim – Stellungnahmen der Kirchen vor) folgerten zwei wesentliche Festlegungen von bundespolitischer Bedeutung, die verhindern sollten, dass die Debatte über die Ersatzfächer neu entfacht wird. Bei der Entscheidung spielte auch eine Rolle, dass die Berliner Freigeister organisatorisch und personell schwach waren, so dass (zunächst mit Erfolg) auf ein baldiges Ende der Unternehmung spekuliert wurde. – *Die beiden Entscheidungen:*

1. Nur eine Weltanschauungsgemeinschaft darf solchen Unterricht anbieten, keine Gruppe von Vereinen (dies ist inzwischen durch die Urteile zum Islamunterricht bestätigt). /10/ „Eine Weltanschauungsgemeinschaft“ kann auch mehrere heißen, wenn diese weltanschaulich unterscheidbar sind, aber diese dann nur getrennt voneinander, also selbständig, jede für sich. /11/

2. Lebenskunde – oder wie dieser Unterricht immer heißen mag – muss als Weltanschauungsunterricht und mit Religionsunterricht vergleichbar sein, darf also nicht (wie bis dahin auch von den Freidenkern gedacht) auch Religionskunde anbieten. „Kunde“-Unterricht /12/, gleich welcher Art, ist dem Staat vorbehalten und das Religiöse gehört den Kirchen bzw. Religionsgemeinschaften. Es ist bezeichnend, dass die Berliner Lebenskunde bis vor kurzem unter Religionsunterricht fiel und das den Freidenkern in dieser pragmatischen Frage keine Kopfschmerzen bereitete.

Lebenskunde war nach dieser Vereinbarung als Weltanschauungsunterricht definiert. Als im April 1959 der noch heute gültige Beschluss des Senats über die Durchführung und Finanzierung des Lebenskundeunterrichts fiel und als alleiniger Rechtsträger der Berliner Deutsche Freidenker-Verband benannt wurde, bedeutete dies auf Seiten der Berliner Freidenker einen Bruch mit bisherigen freidenkerischen Ansichten, nämlich mit der Anschauung, wie sich die Trennung von Kirche und Staat vollziehen sollte. Aber zugleich wurde eine ebenfalls freidenkerische Traditionslinie der Revolutionszeit und der frühen Dreißiger wieder aufgenommen, Lebenskunde an den Schulen zu fordern und zwar als dezidiert nicht-religiösen Weltanschauungsunterricht. Diese Tendenz wurde mit dem Neuansatz von 1984 und den folgenden Rahmenplänen weiter gestärkt.

Dieser politischen Grundsatzentscheidung von 1959 (keine „Religionskunde“, dafür WA-Unterricht) folgte konsequenterweise die Zurückdrängung von Vorstellungen über das Fach als ein vor allem soziologisch, religions- und kulturkundlich definiertes. Man musste nun auch andere Traditionen wachrufen als diejenigen, die zu LER führten, wo ja zunächst auch von Lebenskunde die Rede war.

Dies bedeutete – in den Achtziger intensiv betrieben – die Abgrenzung zum Ethik-Teil in der DDR-Staatsbürgerkunde und die Herstellung einer Distanz zum eindeutig sozialistischen Inhalt von Lebenskunde als Weltanschauung Anfang der Dreißiger in der Weimarer Republik. Dies wiederum – und die begründete Angst vor einer agitatorischen Gleichsetzung mit der wenig erforschten rassistischen Lebenskunde im NS – führte in den frühen Neunzigern zur Umbenennung in Humanistische Lebenskunde und zur Besinnung auf ein Alternativfach zum Religionsunterricht.

*Es sind zwei historische Ergebnisse festzuhalten,*

1. dass es bundesweit (aber in den einzelnen Ländern differenziert, auch in den Namen) eine Theorie und Praxis allgemeiner ethischer „Kunde“- bzw. Philosophie-Fächer gibt, die eher mehr als weniger „Ersatzfächer“ und eher mehr als weniger religiös (meist christlich) orientiert sind
2. dass eine Theorie und Praxis von Religionsunterricht gibt und in Berlin eine Theorie und Praxis, in Brandenburg eine politische Absicht und in Bayern eine Überlegung, diesem Religionsunterricht eine weltanschauliche Alternative gegenüber zu stellen. (Hier wäre auch der freireligiöse Unterricht zu verorten.)

### **Lebenskunde bis 1933**

Die heutige Konstellation schärft den Blick auf die Geschichte bis zum Verbot 1932/33. /13/ Dazu einige Bemerkungen. Es ist herauszustellen, dass sich in der

Diskussion um Lebenskunde bis zum NS mehrere Diskursstränge verflochten; es ging

1. um eine Reform des Religionsunterrichts, verbunden mit einzelnen Absichten christlich-reformerischer Minderheitsgruppen, dieses Fach zu entstaatlichen und außerhalb der staatlichen Schulen auf freiwilliger Basis anzubieten /14/
2. um eine reformpädagogische Erneuerung des Schulwesens insgesamt bzw. der Schaffung reformpädagogischer Sonderschulen (z.B. Lebensgemeinschaftsschulen)
3. um die Errichtung weltlicher Schulen, besonders im Konflikt mit den christlichen Simultan- bzw. den katholischen und evangelischen Bekenntnisschulen (eingeschlossen die deutsche Paradoxie, dass katholische Schüler nur von katholischen Lehrern, evangelische von evangelischen usw. unterrichtet werden durften)
4. um Moralunterricht
5. um eine Bürgerkunde, sei es als Staatsbürger- oder als Sozialkunde
6. um eine Evangelische Lebenskunde /15/
7. um diverse übergreifende politische oder weltanschaulich-religiöse Interessen.

Diese Ebenen des Streits spiegeln sich auch in den Verwendungen des Wortes Lebenskunde und den Absichten, die damit jeweils verfolgt wurden und die nicht identisch waren. /16/ Vom Beginn seines Gebrauchs 1904 durch den (religiösen) Ethiker Friedrich Wilhelm Foerster /17/, von dem der Begriff Lebenskunde stammt, handelt es sich um ein schillerndes Wort.

Für die Zeit bis 1914 sind zunächst die parallelen Unternehmungen von Freidenkern und Freireligiösen auf der einen und von Humanisten und Kulturethikern auf der anderen Seite zu konstatieren. Zwar gab es einige Berührungspunkte durch einzelne Personen, vor allem durch Rudolf Penzig, der in nahezu allen freigeistigen Organisationen in den Vorständen wirkte. Doch kann nicht von einer einheitlichen Haltung die Rede sein.

Anfang des 20. Jahrhunderts lassen sich – grob zusammen gefasst – drei Standpunkte innerhalb des freigeistigen Spektrums feststellen, die sich zu Beginn der Revolution politisch zuspitzten und die Debatten in den Zwanzigern strukturierten:

1. für einen bekennenden Unterricht in freier Religion: dieser konnte als Religionsunterricht in der WR dort, wo er gewünscht wurde, als staatliches Fach durchgesetzt werden mit der Folge, dass die Freireligiösen (bis heute) aus dem Diskurs über Ethik- und Weltanschauungsunterricht ausgestiegen sind.
2. für eine humanistische Moralpädagogik auf allgemeiner ethischer Grundlage: dies war der eigentliche Ansatz der Schulreformer mit dem schon geschilderten Ergebnis einer Lebens- und Religionskunde, gedacht als Fach für alle.
3. für eine freidenkerische weltanschauliche Bildung außerhalb der Schulen: hier liegt der Ausgangspunkt im Konfirmations-Ersatz-Unterricht der freien Gemeinden und dem (bis 1918 weitgehend vergeblichen) Kampf um die Freistellung dissidentischer Kinder vom Religionsunterricht zugunsten eines

freigemeindlichen bzw. freidenkerischen Jugendunterrichts als eines eigenen Faches in oder außerhalb der Schule.

### **Freier Weltanschauungsunterricht**

Mit der Proletarisierung der Freidenkerei besonders nach 1905 und der Hinwendung vieler sozialdemokratischer Funktionäre zum Marxismus setzte sich die Annahme durch, Religion würde sowieso bald absterben und der Religionsunterricht gänzlich abgeschafft. Zugleich aber stieg im letzten Jahrzehnt vor dem ersten Weltkrieg unter den Freidenkern der Anteil von Lehrern und verhinderten Lehrern.

Die einzige Möglichkeit Volksschullehrer zu werden, bestand nämlich bis 1919 im vierjährigen Besuch eines kirchlichen Seminars. Und wer das dortige autoritäre Verhalten und dogmatische Denken ablehnte, musste auf diesen Beruf verzichten. Viele wurden Freidenker.

Eine eigene schulische (!) Praxis hatten die Freidenker nicht, strebten aber danach, ihren Wunschberuf reformpädagogisch ausüben zu dürfen. Ihre Interessen drückten auf die Politik der gewählten Freidenkergremien. Deshalb wurden Freidenker in den Zwanzigern zu Förderern weltlicher Schulen und von Lebenskunde. Sie knüpften dabei an den Jugendweihe-Unterricht in ihren Verbänden und den freireligiösen Gemeinden an und wollten ihn als Weltanschauungsunterricht an die Schulen bringen oder allen Stoff daran orientieren.

Aus diesen Freidenkerkreisen kamen mit Konrad Haenisch und Adolph Hoffmann 1918/19 die Revolutionsminister, die Trennung von Kirche und Staat verfügend. Der damalige Standpunkt der Freidenker ist wohl am Genauesten 1920 bei Heinrich Bahlke umrissen, „Religion als Kulturgut“ zu behandeln, Staatsbürgerkunde an die Stelle von Religionsunterricht zu setzen, alle Religions- und Weltanschauungsgemeinschaften aus den Lehrplänen und auf ihre Jugendweihe- oder Konfirmationsvorbereitung zu verweisen sowie ihnen dafür und für eventuelle weitere Unterweisungen Schulräume unentgeltlich zur Verfügung zu stellen. /18/ Teilweise ist dies heute noch freigeistige Forderung.

Die Vorgänge 1918/20 in Berlin hatten damals reichsweite Wirkung bis dahin, dass süddeutsche Länder wg. der Staat-Kirche-Position der sozialdemokratischen Minister sich staatlich abtrennen wollten. Gegen Ende des ersten Weltkrieges warfen nämlich die freidenkerischen Freireligiösen erneut die Frage nach der Anerkennung ihres Jugendunterrichts auf. Sie beabsichtigten zunächst nur, ihre Kinder vom obligatorischen konfessionellen Religionsunterricht in den Schulen zu befreien.

Im Sommer 1917 stellte die Lehrerin Maria Krische aus Berlin beim Ministerium einen Antrag auf Genehmigung eines eigenen Unterrichts an Stelle des Schulreligionsunterrichts. Ein Jahr später – noch vor der Revolution – wurde der Gemeinde erlaubt, „Religionsgeschichtsunterricht und Unterricht in Lebenskunde für die Jugend einzurichten.“ /19/

Damit war zu Beginn des Schuljahres 1919 nicht nur erstmals für eine freidenkerisch-dissidentische Gruppe die pflichtige schulische Unterweisung in Religion gänzlich abgeschafft, sondern auch die Chance gegeben, diese Erlaubnis auszudehnen. /20/

Bekanntlich wurde der pflichtige Religionsunterricht 1918 abgeschafft und es entstand ein Vakuum, das verschiedene Interessengruppen ausfüllen wollten.

Diese und ähnliche Vorstöße zugunsten weltlicher Schulen und eines freien Weltanschauungsunterrichts, soweit sie von Freidenkern und Freireligiösen auch in anderen Städten vorgetragen wurden [/21/](#), erschienen den Schulverwaltungen und Ministerien als „wilde“ Unternehmungen und verunsicherten sie. Disziplinierung durch Verrechtlichung und Durchsetzung der staatlichen Schulaufsicht wurde angestrebt und Ende 1919 juristisch verankert.

Im Mai 1920 offerierten „freigesinnte Lehrer und Lehrerinnen“ in Berlin an siebzehn Schulen „Unterricht in Lebens-, Gemeinschaftskunde und Religionsgeschichte“. Vor allem wurde die staatliche Aufsicht über die Inhalte abgelehnt. Adolph Hoffmann, schon nicht mehr Minister, protestierte schriftlich bei Haenisch gegen solche Zumutungen. [/22/](#)

1920 versprach dann Haenisch, dass „die staatliche Aufsicht über diesen neuen ... Unterricht mit ... Takt ausgeübt werden wird“. [/23/](#) Das meinte nicht nur Achtung solcher Versuche, sondern auch deren Schutz, denn es wurden wiederholt „gottlose Lehrer“ aus den Schulen regelrecht hinausgeprügelt. [/24/](#)

Die Situation war vertrackt – für alle Beteiligten [/25/](#): Die erste weltliche Schule Deutschlands – der Präzedenzfall Berlin-Adlershof 1920 – war offiziell eine „evangelische Schule ohne Religionsunterricht“. Die Behörden nannten diese und die folgenden „Sammelschulen“ oder „Subtraktionsschulen“, weil sie ohne Religionsunterricht stattfanden. „Weltliche Schule“ war der Kampfbegriff eines Teils der Lehrer- und Elternschaft und ohne jede Rechtsgrundlage. „Religionsunterricht blieb ordentliches Lehrfach und wurde bloß deshalb nicht erteilt, weil alle Schüler davon befreit waren“. Er hätte aber nach dem Haenisch-Erlaß vom 3. Mai 1920 und dem Schreiben des Reichsinnenministers vom 13. Juni 1920 erteilt werden müssen, wenn Eltern ihn je gefordert hätten.

*Diese Kämpfe hatten vier strukturbildende Ergebnisse:*

1. Zu diesem Zeitpunkt hatte die Linke in Deutschland ihren Generalangriff auf das konfessionelle Schulwesen und die Trennung von Staat und Kirche – trotz wesentlicher Errungenschaften – bereits verloren. [/26/](#) Die Nationalversammlung [/27/](#) hatte lediglich solche Zugeständnisse an die Dissidenten gemacht, die schon vor dem Kriege absehbar waren. Der Religionsunterricht war gerettet und nach wie in der Oberhand.
2. Es entstanden die ersten weltlichen Schulen und es taten sich neue Chancen auf, die – so der Wunsch – ins kommende Reichsschulgesetz aufgenommen werden sollten, das aber nie kam. Die schulpolitische Situation war allerdings insoweit lange Zeit offen und eine Etablierung von Lebenskunde – in welcher Form auch immer – schien möglich.
3. Die Linke war zersplittert und von ganz Linksaußen von Otto Rühle u.a. wurde ein kommunistisches Schulprogramm vorgetragen, das anarchosyndikalistische Züge aufwies. [/28/](#) Es fand regelrecht ein Kirchen- und Kulturkampf statt, mit Schülerstreiks, Lehrer- und Elterndemonstrationen, Schulbesetzungen und Polizeieinsätzen – für weltliche Schulen und dagegen. Bis 1928, als Preußen eine Regelung für „Sammelschulen“ erließ, musste jede

weltliche Schule aus dem System herausgerissen und neu definiert werden. Es war ein Kampf um jede Schule, jeden Lehrer, jeden Schüler. /29/ Denn die Aktionen auf linker Seite stießen auf massiven propagandistischen und bürokratischen Beschuss durch einen sich immer besser organisierenden konservativ-kirchlichen Widerstand gegen „Verweltlichung und Entchristlichung“. /30/ (Eine demagogische Losung, auf die sich Freigeister in Bayern einstellen müssen

4. Das Schulwesen – von der Lehrerseite aus gesehen – befand sich fest in kirchlicher Hand. 1927 waren nicht einmal zwei Prozent des Personals in Preußen bekenntnisfrei und davon unterrichteten fast neunzig Prozent an weltlichen Schulen. Es war überhaupt nicht selbstverständlich, dass Dissidenten als Lehrer arbeiten durften. /31/

Die oben erwähnte Regelung bezüglich der Errichtung von „Sammelschulen“ von 1928 – in vielen Ländern gab es ähnliche Regeln und Bezeichnungen – war allerdings schon nicht mehr auf der Höhe der Zeit, da seit 1927 Neugründungen von Weltlichen Schulen meist nicht mehr an öffentlichen Schulen erfolgten. Dagegen entstanden mehr (private) Freie Schulgemeinden, für die günstigere Bedingungen, aber auch andere Konzepte vorlagen als für die öffentlichen bekenntnisfreien Schulen.

Diese Tatsache, die zunehmende politische Isolation des Bundes Freier Schulgesellschaften, dessen Bestreben, sich links von der Sozialdemokratie und in einem Bündnis mit Freidenkern zu profilieren, gab der Idee mehr Raum, Lebenskunde sei kein Bekenntnis förderndes Weltanschauungsfach, sondern ein generelles Prinzip, eine weltanschauliche Grundlage für Inhalt und Methoden des Unterrichts, und nur im Ausnahmefall auch ein allgemeines „Kunde“-Fach.

## Fazit

Da die im GG Art. 7,3 (der WRV folgend) in Aussicht genommenen „bekenntnisfreien Schulen“ (also weltliche Schulen wie in der WR) nicht gibt, an denen es keinen Religionsunterricht als Pflichtfach geben soll, stellt sich die Frage, wie sinnvoll es ist, auf eine Situation wie in der WR zu hoffen, die nicht kommt. Eine Alternative wären höchstens Humanistische Privatschulen. Wir müssen – um im historischen Bild zu bleiben – nach 1918/20 zurück und eine eigene Humanistische Lebenskunde als Alternative zum RU fordern und durchsetzen, sozusagen ein „humanistisches Bekenntnis“ neben einem katholischen, islamischen usw.; ich betone, keine Lebenskunde allgemein, sondern eine humanistische.

Daneben ist es dem Staat unbenommen, LER, Ethik oder Werte und Normen für alle einzuführen; dann aber wirklich für alle. Dabei werden wir ihn unterstützen. Und der eigene humanistische Unterricht sollte in eigener Regie durchgeführt und staatlich gefördert sein, zumindest solange es katholischen RU u.a. gibt.

## Anmerkungen und Literatur

/1/ Literatur hierzu wie generell vgl. Bruno Osuch: Zur Bedeutung von Erich Fromm für das Schulfach Humanistische Lebenskunde. Ein Beitrag zur Didaktik der

Wertebildung. Dissertation, TUB 2000. – Horst Groschopp: Dissidenten. Kultur und Freidenkerei in Deutschland. Berlin 1997. – Horst Groschopp u. Michael Schmidt: Lebenskunde. Die vernachlässigte Alternative. Dortmund 1995. – Gerald Warnke: Lebenskundeunterricht. Geschichte und Perspektive. Berlin 1997.

/2/ Hier ist eine umfassende Information sowohl über das gegenwärtige Fach Humanistische Lebenskunde des Berliner HVD zu finden als auch eine Geschichte des Faches, einschließlich einer Kritik der NS-Lebenskunde-Versuche. – Dieser Artikel nutzt dortige Befunde. – Zu verweisen ist auf die Ausstellung des HVD (2000) Denket selbst. Zur Geschichte des Unterrichtsfaches Lebenskunde. Sie kann (was einige Kosten verursacht) für Bayern aufbereitet u. z.B. in Nürnberg oder Fürth gezeigt werden. Die Berliner Ausstellung wurde 2001 in Potsdam gezeigt, verändert für Brandenburg.

/3/ Vgl. Horst Groschopp: Lebenskunde, Humanistische; Lebenskunde, historisch; Deutscher Bund für weltliche Schule und Moralunterricht; Penzig, Rudolph, Dr. (1855-1931). In: Lexikon der Religionspädagogik. Hg. von Norbert Mette u. Folkert Rickers Neukirchen-Vluyn: Neukirchner Verlag 2001, Sp. 317-318, 1167-1170, 1481-1483.

/4/ Zu Beginn der Konzeptionsbildung des Faches Anfang der 90er hieß es zeitweise und bezeichnenderweise Lebenskunde – Ethik – Religion (die „Kunde“ wurde deutlich verschoben; siehe dazu weiter unten).

/5/ Walther Kluge: Weltanschauliche Lebenskunde?! In: Die Neue Erziehung. Monatsschrift für entschiedene Schulreform und freiheitliche Schulpolitik ... Jena 13(1931)1, S.48. – Ders.: Die weltliche Schule als Führerin zur Religion. Leipzig 1924, S.24: „Die weltliche Schule lehnt es ab, Helferdienste für irgendeine Konfessions- oder Weltanschauungsgemeinschaft zu leisten.“

/6/ Dazu gehörten auch die Deutsche Gesellschaft für Ethische Kultur und die Deutschen Unitarier (Religionsgemeinschaft, Jörg Albertz).

/7/ Plakat. Kulturhistorisches Archiv. – Die zeitliche Einordnung des Bundes bedarf noch der Verifizierung.

/8/ Vgl. Walter Dornfeldt: Zur Grundlegung des Lebenskundeunterrichts auf der Oberstufe. In: Aufbau, 5(1932)8, S.377ff. – Vorsitzender war Prof. Dr. Walter Dornfeldt, Oberstudienrat, engagierter Demokrat, studierter Eugeniker, SPD. Dornfeldt hatte schon vor 1933 Lebenskunde unterrichtet. Dr. Dr. Erich Bromme (DFV, SPD) war der öffentliche Ansprechpartner. Er kam durch Rücktritt einem Ausschluss aus der SPD zuvor. Er war – das zeigen einige Belege im Nachlass Dornfeldt – wahrscheinlich heimlicher Ludendorffer und leugnete gerichtsnotorisch den Holocaust. Dieser entscheidende Bruch mit dieser Freidenkerichtung muss genauer erforscht und dann öffentlich dargestellt werden.

/9/ Unterschrift schwer lesbar. – Curt Ganswindt und Walter Meyer werden an anderer, z.Z. zeitlich schwer einzuordnenden Quellen genannt (Kulturhistorisches Archiv des HVD Berlin).

/10/ Diese Aussage bedarf der Präzisierung: Eine Gruppe von Vereinen ist denkbar, wenn diese a) eine Organisation bilden; und b) sich durch eine gemeinsame Religion bzw. Weltanschauung auszeichnet in der gleichen Spannbreite, wie sie etwa bei Katholiken bzw. Protestanten vorherrscht. Dieses Spektrum darf eine weitere Voraussetzung nicht beeinträchtigen, c) einen gemeinsam getragenen Unterrichtsplan.

/11/ Das schließt aber nicht aus, dass Weltanschauungsorganisationen mit ähnlichen bzw. vergleichbaren Grundüberzeugungen unter einem organisatorischen Dach vereinigt, LKU anbieten können. Ähnliches gibt es gegenwärtig bei Islamvereinigungen. Dieses „Dach“ bedarf allerdings einer gemeinsamen inhaltlichen

und organisatorischen Struktur. Es hat aber dort ihre Grenzen, wo Differenzierungen sichtbar sind in den geistigen Grundannahmen (etwa in der Definition als Religions- und nicht als Weltanschauungsgemeinschaft) und / oder in den politischen Standpunkten (etwa bezüglich der Inhalte des Faches bzw. des Verhältnisses zu Staat und Gesellschaft).

/12/ Das bedeutet nun erstens nicht, den Begriff Humanistische Lebenskunde aufgeben zu müssen zugunsten etwa von Humanismus-Unterricht. Es ist dies ein eingeführter Begriff. „Kunde“-Fach meint hier das notwendige Maß von Neutralität in der weltanschaulichen Orientierung, die etwa Ethik oder LER wahren müssen. Zweitens bedeutet dies nicht, auf Religionskunde in Lebenskunde zu verzichten. Es ist nur klar, dass diese „Kunde“ über Religion „parteiisch“ ist, wie auch Religionskunde im christlichen RU vorkommt als christlicher Blick auf andere Religionen.

/13/ Zusätzlich zu den Befunden in humanismus aktuell H. 8 (Eckhardt Müller) vgl. zum Buch von Gustav Frenssen (Lebenskunde, 1938 [1943]) Andreas Crystall: Gustav Frenssen, Sein Weg vom Kulturprotestantismus zum Nationalsozialismus, Berlin 2002, S.486f. – Rezension in: humanismus aktuell H. 11.

/14/ Eine dieser Gruppen waren die religiösen Sozialisten. Siehe dazu den Beitrag von Siegfried Heimann in Heft 8 humanismus aktuell sowie Siegfried Heimann u. Franz Walter: Religiöse Sozialisten und Freidenker in der Weimarer Republik. Bonn 1993.

/15/ Vgl. Otto Eberhard: Evangelische Lebenskunde auf wertpädagogischer Grundlage. Stuttgart 1928. – August Reukauf: Lebenskundlicher Unterricht. Ein Wort an Lehrer, Schulbehörden und Parlamentarier. Langensalza 1923.

/16/ Befreiung der Dissidentenkinder vom Religionsunterricht, Vorbereitungsunterricht auf die Jugendweihe, Ersatzfach für Religion, sittliche und / oder staatsbürgerliche Unterweisungen, pädagogische Gesundheitslehre, philosophische Naturlehre.

/17/ Friedrich Wilhelm Foerster: Lebenskunde. Ein Buch für Knaben und Mädchen. Berlin 1904. – 1909 erreichte die Auflage eine Höhe von 25.000 Exemplaren.

/18/ Vgl. Heinrich Bahlke: Die weltliche Schule. Berlin 1920, S.26, 4f.

/19/ Adolf Harndt: 75 Jahre Geschichte der Freireligiösen Gemeinde Berlin 1845-1920. Berlin 1920, S.35.

/20/ Vgl. Adolph Hoffmann in: Der Weg. Politische Zeitschrift. Berlin 9(1919)6/7, S.197.

/21/ Vgl. Weltliche Schule, Kirche und Staat. In: Die freie Schule, 2(1922)31, S.241f.

/22/ Kulturhistorisches Archiv HVD Berlin.

/23/ Vgl. Nele Ebert: Zur Entwicklung der Volksschule in Berlin in den Jahren 1920-1933 unter besonderer Berücksichtigung der Weltlichen Schulen und der Lebensgemeinschaftsschulen. Päd.Diss., Berlin 1990, S.74.

/24/ Heidi Behrens-Cobet u. Norbert Reichling: „Wir fordern die freie Schule, weil sie die Schule des Sozialismus ist.“ Die Bewegung für freie weltliche Schulen in der Weimarer Republik. In: IWK, Berlin 23(1987)4, S.488.

/25/ Vgl. im folgenden Ebert: Zur Entwicklung, S.49-54, 74, Anlage 10, S.3f.

/26/ Die „Halbheit der revolutionären Bewegung“ zu beklagen und „hinter der Geschichte schimpfend herzulaufen“ nütze nichts, so Heinrich Schulz in: Radbruch u. Arzt, Die weltliche Gemeinschaftsschule, S.30f.

/27/ Vgl. Naumann, Seyfert, Weiß: Staat, Kirche, Schule. Reden und Berichterstattung in der Nationalversammlung. Berlin 1919.

/28/ Vgl. Otto Rühle: Das kommunistische Schulprogramm. Berlin-Wilmersdorf 1920.

/29/ Vgl. Der Kampf um die Schule. Material für Referenten und Funktionäre. Hg. v.

Bund der freien Schulgesellschaften Deutschlands. Berlin 1928.

[/30/](#) Vgl. K. Foertsch: Eltern an die Front. 10 Jahre Evangelischer Elternbund. Berlin 1930, in: Ebert: Zur Entwicklung, S.44. – S.54: 1930 verklagte die kirchliche Seite die Preußische Regierung sogar „wegen der Bildung von religionslosen Sammelklassen und Sammelschulen“.

[/31/](#) Vgl. Gutachterliche Aeußerung ... In: Aufbau, 3(1930)1, S.27-29.