

BEGEGNUNG UND GESPRÄCH

ÖKUMENISCHE
BEITRÄGE
ZU ERZIEHUNG
UND
UNTERRICHT

Ausgabe 78

Oktober 1988



Studiendirektor Dr. Fritz Böbel

Christliche Schule heute Grenzen – Möglichkeiten – Aufgaben

In der letzten Ausgabe von „Begegnung und Gespräch“ kam zur Thematik „Christliche Erziehung – Christliches Menschenbild“ in dem Beitrag von Professor Erich Feifel eine katholische Stimme zu Wort. Diesmal soll dazu ein evangelischer Beitrag folgen. Der Verfasser hat die folgenden Ausführungen unter dem Thema „Die weitere Entwicklung der christlichen Schule“ auf einer gemeinsamen Tagung für Schulaufsichtsbeamte des Regierungsbezirks Mittelfranken und für evangelische Dekane des Kirchenkreises Nürnberg im April 1988 vorgetragen. Der Vortragsstil wurde auch für diese Veröffentlichung bewußt beibehalten.

*

Lassen Sie mich das gestellte Thema „Die Weiterentwicklung der christlichen Schule“ vorsichtig, in Gestalt einer Frage angehen: Wie können die Impulse für einen Unterricht und eine Erziehung im christlichen Geist an unseren Schulen verstärkt werden?

B. u. G.
607

Hierzu der Versuch einer Antwort in fünf Hinweisen:

1. Die Situation realistisch einschätzen!
2. Die persönliche – existentielle Basis ernst nehmen!
3. Die Kulturwirkung des Christentums zur Geltung kommen lassen!
4. Die Spannung von Freiheit und Verbindlichkeit aushalten!
5. Die Gelegenheit in der Schule erkennen und nützen!

1. Die Situation realistisch einschätzen!

Jeder, der ein Stück Land bestellt, ob Schrebergärtner oder Landwirt, weiß, daß er beim Anbau Bodenbeschaffenheit und Klima berücksichtigen muß. Man wird in Hamburg nicht Wein anbauen und auf sandigem Boden nicht Rosen züchten. Wollte man sich großzügig über die Beschaffenheit von Klima und Boden hinwegsetzen, so würde man unweigerlich Mißerträge und herbe Enttäuschungen ernten. Was für Garten- und Feldanbau gilt, gilt auch für die Bestellung des pädagogischen Feldes. Gute Wünsche und wertvolle Absichten – sie schreiten hier meist in Gestalt von Konzeptionen und wohlklingenden Programmklärungen einher – sind zu nichts nütze, wenn sie nicht möglichst genau auf die gegebenen Bedingungen bezogen sind. Das meint natürlich nicht, daß man auf die Verbesserung eines dürrtigen Bodens, sprich ungünstiger pädagogischer Bedingungen verzichten soll. Nur, sowenig der Bauer mit seiner Arbeit warten kann, bis sich optimale Verhältnisse eingestellt haben, sowenig auch der Lehrer. Er muß heute, auch auf

steinigem und wasserarmen Boden, pflanzen, hacken, bewässern. Daher wollen wir als erstes versuchen, das Feld unseres Handelns ins Auge zu fassen.

Erste kritische Bemerkung:

Der Erziehungseinfluß der Schule ist schwachstromig. Da nicht wenige Werte und Normen ihre selbstverständliche Gültigkeit verloren haben, ist die Erwachsenengeneration einschließlich der professionellen Erzieher unsicher und schwankend geworden. Wenn diese Verunsicherung wesentlich bedingt ist durch den Werte- und Normenwandel – und dieser wiederum durch technisch-wissenschaftliche und industrielle Prozesse ausgelöst wird – so läßt sie sich nicht als individuelles Versagen hinlänglich erklären; sie hat überindividuelle Wurzeln. Ganz gleich, aus welchen Wurzeln sich diese Unsicherheit speist, in jedem Fall bremsst und schwächt sie erheblich die Erziehungskraft.

Zweite kritische Beobachtung:

Erziehung ist heute einer Dauerstörung ausgesetzt. Das meint, daß im Einflußfeld des Heranwachsenden unterschiedliche, ja gegensätzliche Impulse laufen, die sich kreuzen und gegenseitig neutralisieren, auf jeden Fall eine notwendige Richtungsgleichheit verhindern. Die Erziehungssituation gleicht eher einem Strudel als einer ruhigen Strömung. Ein Grund dafür liegt im Pluralismus, durch den unsere Gesellschaft charakterisiert ist. Als pluralistisch bezeichnet man bekanntlich dann den Zustand einer Gesellschaft, wenn in ihr verschiedene konkurrierende Macht- und Interessengruppen neben und gegeneinander stehen, wenn sich unterschiedliche, ja gegensätzliche weltanschauliche Positionen geltend machen, und wenn unterschiedliche Norm- und Wertesysteme in Kraft sind, wobei diese Vielfalt nicht nur faktisch gegeben ist, sondern auch rechtens anerkannt wird. In der pluralistischen Gesellschaft leben die Menschen nicht auf einem allen gemeinsamen, sie tragenden Fundament, wie etwa in der geschlosseneren christlichen Kultur des Mittelalters, vielmehr stehen sie gleichsam auf verschiedenen Schollen, die nebeneinander treiben und auch immer wieder berstend gegeneinander stoßen. So haben wir, um einige Streiflichter der pluralistischen Gesellschaft zu geben, neben christlichen Kirchen freireligiöse Vereinigungen, neben sozialistischen Parteien liberale, neben Gewerkschaften Unternehmerverbände; es artikuliert sich eine hedonistische Lebenseinstellung, die den Sinn des Lebens im persönlichen Lustgewinn sieht, aber auch eine altruistische, die dem sozialen Engagement den Vorrang gibt. Drehen wir das pluralistische Kaleidoskop noch etwas weiter: die einen sind für die Abtreibung, die anderen dagegen; die einen sind für Verstaatlichung der Produktionsmittel, die anderen für Privatisierung; die einen glauben an Gott, die anderen leugnen seine Existenz; die einen vertreten das moralische Recht des Staates auf Verteidigung, die anderen plädieren für Recht und Pflicht des Pazifismus; die einen sind für vorehelichen Geschlechtsverkehr, die anderen halten ihn für unmoralisch. Dieser Blick durchs pluralistische Kaleidoskop kann uns schon seufzen machen: Welch ein verwirrendes Durch- und Gegeneinander! Woran kann man sich halten? Wo bleibt das allgemein Verbindliche und Anerkannte, das eine Gesellschaft vor dem Auseinanderfallen bewahrt?

Der Pluralismus schlägt voll auf die pädagogische Provinz, gerade auch auf die öffentliche Schule durch, und zwar faktisch. Auch wenn die rechtlichen Rahmenbedingungen eine christliche Schule vorsehen, so haben wir doch praktisch eine Schule unter pluralistischen Bedingungen. Dies wird an unseren Lehrerkollegien personell manifest: Wo haben wir ein Kollegium, das sich einem gemeinsamen, inhaltlich gefüllten Erziehungskonzept verpflichtet weiß? Vielmehr sind unsere Kollegien



Ansammlungen von Menschen mit unterschiedlichen weltanschaulichen und religiösen Überzeugungen, differenter Moralvorstellung, unterschiedlichem pädagogischem Streben. Dieser weltanschauliche und pädagogische Pluralismus unserer Kollegien ist eine Tatsache, die durch kein Dekret beseitigt wird, denn schließlich ist er in der persönlichen Lebensgeschichte und geistigen Entwicklung des Einzelnen begründet und ist nicht einfach durch kultusministerielle Verlautbarungen zu ändern. Was durch Dekrete erreicht werden kann, ist nicht aufbauend, sondern abwehrend (hier liegt ihr relativer Wert): durch Dekrete kann man extreme Farben im Erscheinungsbild des Unterrichts, z. B. militant atheistische Positionen dämpfen und zurückhalten, durch Dekrete kann man jedoch keine christliche Überzeugung wecken.

Die Konsequenz aus der pluralistischen Situation ist für eine öffentliche pädagogische Einrichtung, die für alle da sein muß, der Rückzug auf das kleinste gemeinsame Vielfache oder auf umgreifende allgemeine, unterschiedlich füllbare Zielaussagen, wie demokratische Verantwortung, Menschlichkeit, etc. Es korrespondieren Minimalanforderung und wolkige Allgemeinheit.

Als Konsequenz der pluralistischen Situation für den Heranwachsenden ergibt sich, daß er sich sehr unterschiedlich, z. T. gegensätzlichen Strömungen und Impulsen, die von den verschiedenen Erziehungsträgern und Sozialisationsagenten (hier nicht zu vergessen die Medien) ausgehen, ausgesetzt sieht, und zwar bereits im Kindesalter. Auch wenn man die Vorstellung eines abgeschirmten und umhегten pädagogischen Schonraums als Voraussetzung für gelingende Erziehung für utopisch und auch nicht für notwendig hält, so bleibt doch das Postulat, daß eine gewisse Richtungsgleichheit des pädagogischen Einflusses unerläßlich ist; denn wenn das Kind zu früh in den Zerrgürtel widerstreitender Autoritäten gerät (oder gar den Ausfall von geprägter Autorität in früher Kindheit erlebt), kann es keinen konsistenten Standpunkt gewinnen, von dem aus später Auseinandersetzung oder auch Revision möglich ist. Die Personwerdung wird dadurch erschwert, wenn nicht gar geschädigt.

Dritte kritische Beobachtung:

Die Schule hat eine Schlagseite. So wie Schule heute funktioniert, besteht ihre eigentliche Zielrichtung und Leistung faktisch nicht darin, den Charakter des Heranwachsenden zu formen, seine Sozialität zu entwickeln und sein Gewissen zu entfalten, vielmehr ist ihr vorrangiger und hauptsächlichlicher Zweck, Kenntnisse und Fähigkeiten im Kognitiven und mit Abstand im Pragmatischen und Musischen zu vermitteln und dieses unbeschadet anderslautender hehrer pädagogischer Absichtserklärungen, die die Lehrpläne zieren. Beweis: Was zählt sind Zahlen, und in Zahlen werden die Noten ausgedrückt –

das ist die harte Währung der Schule. Die übrigen Aspekte der Person werden unter der Spalte „Betragen“ oder in Bemerkungen untergebracht; sie haben gegenüber den wirklich gewichtigen Noten den Rang von garnierendem Beiwerk. Schule ist eben Unterricht und Unterricht heißt kognitive Tätigkeit. Dieser Vorrang der didaktischen Intention zeigt sich sehr deutlich an dem pädagogischen Konsens, in dem ein durchschnittliches Lehrerkollegium bei aller sonstigen Verschiedenheit einig ist. Einig ist man sich darin, diejenigen Verhaltensweisen und Einstellungen beim Schüler zu fördern, die unerläßliche Voraussetzung für einen geordneten und effektiven Unterrichtsverlauf sind. Damit ist Erziehung funktional verkürzt, nämlich zu einem Mittel für den didaktischen Zweck geworden.

Nun ist aber die Erziehungskraft der bloßen Belehrung äußerst gering. Gedanklich über etwas Bescheid wissen, heißt noch lange nicht im Fühlen, Wollen und Handeln davon bestimmt sein. Viel stärker geformt und geprägt wird der Mensch durch Situationen, in denen er handeln muß, Erfahrungen macht und Konsequenzen erlebt (am besten Situationen, die sich wiederholen). Nicht, daß solche lebensnahen Situationen gänzlich fehlen (man denke an Wandertage, Schullandaufenthalte u. dgl.; schließlich sind die Einsichten der Reformpädagogik nicht völlig versunken), jedoch sind sie in der öffentlichen Schule Einsprengsel, marginal (die Grund- und Hauptschule ist hier noch besser dran als die weiterführenden Schulen).

Weshalb werden diese weithin bekannten und beklagten pädagogischen Defizite unserer Schule hier im Zusammenhang mit der Frage nach einer christlichen Schule ausgearbeitet? Nun, weil damit der Boden, die Wachstumsbedingungen für das Christliche in der Schule beschrieben sind. Und wer auf kargen Boden säen muß, kann bekanntlich keine Rekordernte erwarten. Ohne Bild gesagt: Die Bemühungen um eine christliche Erziehung an der öffentlichen Schule partizipieren an den Schwächen, Grenzen und Defiziten des pädagogischen Handlungsfeldes im allgemeinen, sind den gleichen deprivierenden Tendenzen und Einwirkungen ausgesetzt. Im Gegenzug läßt sich fragen, ob nicht das Christliche – in die Schule stärker eingebracht – den Boden verbessern kann (so wie dies der Bauer durch Anpflanzung gewisser Fruchtarten erreicht) und sowohl reinigende als auch aufbauende Kräfte mobilisiert. Dies erhofft man sich doch, wenn man das christliche Element in der Schule fördern und stärken will. Ist diese Hoffnung realistisch? Die Antwort sei in einer Analogie gegeben: Eine Pflanze kann in einem unwirtlichen Klima und auf kargem Boden nur dann gedeihen und Frucht bringen, wenn sie außerordentlich wetterfest und bedürfnislos ist. Ansonsten verkümmert sie; so auch das Christliche in unseren Schulen.

Sind an der öffentlichen Schule schon die Möglichkeiten der Erziehung im allgemeinen stark eingeschränkt, so sieht sich das Bemühen um eine christliche Erziehung noch größeren Hemmnissen und Defiziten gegenüber.

Diese seien kurz angedeutet:

- Nur eine Minderheit von Lehrern versteht sich als bewußte Christen, die existentiell in und aus ihrem Glauben leben. Christlich erziehen wollen, ohne selbst Christ zu sein, ist jedoch genauso sinnvoll, wie wenn jemand Schwimmen lehren will, der selbst nicht schwimmen kann.
- Ein Teil der Elternschaft ist gegenüber der christlichen Botschaft gleichgültig oder gar abweisend, so daß die christlichen Einflüsse, die der Schüler evtl. in der Schule empfängt, durch das Elternhaus nicht verstärkt werden, sondern totgeschwiegen oder durch Widerspruch (verbal oder durch praktisches Verhalten) konterkariert, auf jeden Fall geschwächt werden.



Nun wäre die Situation einseitig beschrieben, wenn man es bei diesen drei kritischen Beobachtungen beließe. Denn Schule und Gesellschaft bieten auch offene Stellen, an denen christliche Erziehung einsetzen kann.

- Ein Teil der Lehrerschaft versteht sich persönlich und auch als Lehrer von seinem Christsein her. Ein weiterer, gar nicht so geringer Teil, schätzt am Christentum seine Kulturbedeutung.
- Zwar liegt vielen Eltern nichts oder wenig an einem praktizierten kirchlichen Christentum, wohl aber halten sie es für dringend notwendig – für sich und für ihre Kinder –, daß der Mensch einen Halt hat, wobei dieser Halt nicht nur einen bestimmten Moralstand meint, sondern einen letzten tragenden Grund, auf dem man sich in Leid und Not, in Leben und Sterben verlassen kann. Insofern erhoffen sich nicht wenige Eltern, die sich in Sachen Religion hilflos und sprachlos fühlen, daß andere Erziehungsinstanzen, wie Kirche und Schule, den familiären Mangel ausgleichen (Ergänzungs- und Kompensationsfunktion). Das zeigt sich daran, daß die meisten Eltern, auch wenn sie kirchlich selbst abstinenter sind, ihre Kinder in den Religionsunterricht schicken.
- Die rechtlichen Bestimmungen, die eine christliche Erziehung in der Grund- und Hauptschule ausdrücklich vorsehen, sind noch lange keine Verwirklichung einer christlichen Schule und Erziehung, geben aber den Raum dafür frei. Gering sollte man solche Chancen, die der Staat einräumt, nicht schätzen! Im Gegensatz zu anderen Verhältnissen, etwa im Dritten Reich, oder in kommunistischen Staaten oder in laizistischen Verhältnissen, wie in Frankreich, kann uns der Wert solch eingeräumter Möglichkeiten aufgehen.

Welche Folgerungen ergeben sich daraus für eine christliche Erziehung in der Schule?

Die nüchterne Antwort, die auf die Herausforderung der Situation zu geben ist, lautet: Die Beschaffenheit unserer öffentlichen Schulen und der gesellschaftliche Umschluß ermöglichen keine etablierte christliche Erziehung, wohl aber das Wirken von Lehrern, die sich als Christen verstehen. Leicht ist dieses Wirken wahrhaftig nicht; muß der christliche Lehrer in der Regel doch als Einzelner wir-

ken, nicht eingebettet in eine anwesend mittragende Gemeinschaft, muß er doch seine Stimme unter einem Stimmengewirr anderer oder gar gegensätzlicher Meinungen zu Gehör bringen; kann er doch nur punktuell, höchstens abschnittsweise, aber nicht kontinuierlich einwirken. In der heutigen Schulwirklichkeit charakterisierender Vereinzelung, Konkurrenz und Punktualität den Modus, in dem christliche Erziehungsimpulse wirksam werden können. D. h. der christliche Lehrer und Erzieher lebt und wirkt in einer weltanschaulichen und z. T. auch pädagogischen Diaspora. Das Christliche wird primär präsent in der Person des Lehrers. Das galt schon immer, wo jedoch das Struktur- und Gemeinschaftsnetz an Tragkraft eingebüßt hat, ist die Anforderung an die persönliche Repräsentanz erhöht. Vordringlich ist daher die Frage nach der Ausrüstung, die man als christlicher Lehrer braucht, um als solcher in der gegebenen Situation wirken zu können.

Damit kommen wir zum zweiten Hinweis:

2. Die persönliche – existentielle Basis ernst nehmen!

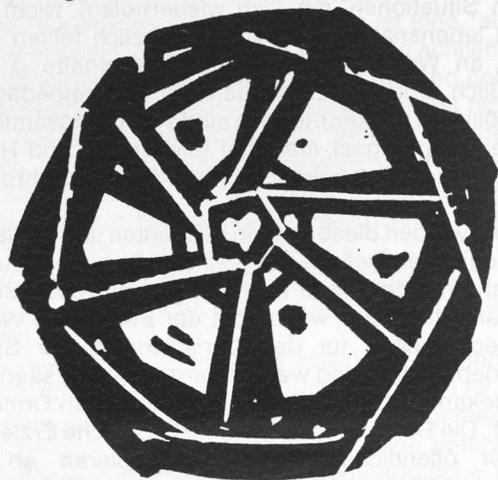
Ich kann bekanntlich in der Erziehung nur das zum Tragen bringen und vermitteln, was ich mir selbst angeeignet habe. Das gilt auch und gerade für Religion und Glaube: nur was in mir selbst brennt, kann andere entzünden; nur was mich selbst bewegt, kann andere in Bewegung setzen. Christlicher Erzieher sein heißt zuerst und vor allem Christ sein. Nun wird das Christsein gelernt und eingeübt in unseren alltäglichen Freuden und Schmerzen, an den zwischenmenschlichen Konflikten und Beglückungen, in der Verantwortung und ihrem Anspruch und an unserem Versagen, also in Bereichen, die voraus und weitab von unserer Lehrer- und Erzieher-tätigkeit liegen. Nicht zuletzt hier entscheidet es sich – also schon lange bevor wir pädagogische Absichten fassen und didaktische Tätigkeiten ausüben –, ob das Christliche auch in unserem erzieherischen Handeln als lebendige Kraft vorkommen kann. Damit ist deutlich, daß „christlich“ primär eine Bestimmung der eigenen Existenz meint und sekundär die Einwirkung auf andere. Christlich bin ich, weil ich es für mich brauche und nicht, weil ich beim anderen etwas – und sei es pädagogisch noch so Wertvolles – bewirken will. Spitz ausgedrückt: Christ sein ist Selbstzweck und nicht Mittel zum Zweck, ist Grund-Satz und nicht Zu-Satz. Wo immer man das Christliche ohne das elementare Bedürfnis für sich selbst aufnimmt, wird es bloß als Mittel verwendet und bewirtschaftet. Aber dem Christlichen, das solchermaßen bewirtschaftet wird, fehlt der Lebensnerv. Es hat zwar das Aussehen des Christlichen, aber es fehlt ihm das Leben, ähnlich wie bei einem nervtoten Zahn.

Solche nervtote Religiosität wird – oft aus respektablen Gründen – praktiziert, wenn etwa Eltern, nur um der Kinder willen und für die Kinder christliche Elemente in die Erziehung einbeziehen; wenn Lehrer das Schulgebet üben, nur weil sie es für die Klasse aus pädagogischen Gründen für wertvoll halten; wenn dem Lehrer an der Vermittlung von ethischen Normen an die Jugend gelegen ist, dies aber hauptsächlich, weil es die Jugend braucht, und nicht, weil die Normen auch für ihn selbst lebensbedeutsam sind.

Wenn hier mit Nachdruck auf die existentiell-persönliche Dimension der Erziehung hingewiesen wird, bedeutet dies nicht, daß der Lehrer hinsichtlich seiner Glaubensüberzeugung und seiner Lebensgestaltung ein perfekter Christ sein muß, wohl aber, daß er sich auf dem Wege des Christseins bewegt. Das Christsein besteht im Christ werden. Die Frage nach unserem Christsein ist nicht auf Grund unseres mehr oder weniger großen christlichen Besitzstandes zu beantworten, sondern im Blick auf unsere Bereitschaft neu anzufangen. Bin ich Christ? Ja, wenn ich anfangs, immer wieder anfangs.

Aus dem Wahr- und Ernstnehmen der persönlich-existentialen Dimension ergeben sich einige Folgerungen:

a) Die Christliche Prägung von Unterricht und Erziehung steht und fällt mit der Person des Lehrers. Nur in dem Maße, in dem Lehrer, denen der Glaube eine lebensbewegende Kraft ist, in der Schule wirken, besteht die Chance für eine pädagogische Einwirkung im christlichen Geist. Wo dies nicht der Fall ist, sind alle Bemühungen um eine christliche Prägung der Schule, wie organisatorische Maßnahmen, Appelle, Verordnungen, didaktische Hilfen, verlorene Liebesmüh, baut man lediglich Potemkinsche Dörfer. Die Feststellung „Potemkinsche Dörfer“ nimmt sich noch milde und harmlos aus gegen die geistliche Sichtweise: Wenn man sehenden Auges eine Scheinrealität etabliert, die durch kein wirkliches Sein gedeckt ist, ist dies die Institutionalisierung objektiver Heuchelei, und die Anstiftung zu subjektiver Heuchelei. In leiser, aber wie ich finde, eindrucksvoller Weise macht ein Zaddik auf die Gefahr aufmerksam, die allen religiösen aber auch pädagogischen Tätigkeiten und Einrichtungen stets droht.



„Rabbi Jizchak Meir erging sich einmal an einem Spätsommerabend mit seinem Enkel im Hof des Lehrhauses. Es war Neumond, der erste Tag des Monats Elul. Der Zaddik fragte, ob man heute den Schofar geblasen habe, wie es geboten ist, einen Monat, ehe das Jahr sich erneut. Danach begann er zu reden: „Wenn einer Führer wird, müssen alle nötigen Dinge dasein, ein Lehrhaus und Zimmer und Tische und Stühle, und einer wird Verwalter, und einer wird Diener und so fort. Und dann kommt der böse Widersacher und reißt das innerste Pünktlein heraus, aber alles andre bleibt wie zuvor, und das Rad dreht sich weiter, nur das innerste Pünktlein fehlt.“ Der Rabbi hob die Stimme: „Aber Gott helfe uns: man darf's nicht geschehen lassen!“

(M. Buber, Die Erzählungen der Chassidim, S. 830)

Was ist das innerste Pünktlein? Wer sofort meint, es hurtig benennen zu können, hat es vermutlich nicht getroffen.

b) Wenn es ohne den christlichen Lehrer nicht geht, kann die christliche Schule logischerweise nur so weiterentwickelt werden, daß man den christlichen Lehrer weiterentwickelt. Aber Sie merken: ich rede närrisch. Denn man kann zwar einen neuen Autotyp entwerfen und entwickeln, nicht aber einen Christen. Was man aber kann, und was bitter nötig ist: die Lehrer auf dem Weg ihres Christseins und Christ-Werdens ermutigen, ihnen Stärkungen anbieten und Orientierungshilfen geben. Es sind gar nicht so wenige unter den Lehrern, die Sehnsucht nach dem Wesentlichen haben, denen Teilwahrheiten des Glaubens aufgegangen und wichtig sind, die berührt sind von den hellen Strahlen des Evangeliums, die auch zögernd Schritte auf dem Weg des Glaubens versuchen, auch solche die mit Entschlossenheit weiter vorankommen und ihr Christsein vertiefen wollen.



Kirche, Gemeinde, was tust du für deine Lehrer und ihr geistliches Bedürfnis?

Nun wäre es unbillig und unrichtig, den Eindruck zu erwecken, als ob nichts geschähe. Lehrer, die einen engen Kontakt zu ihrer Gemeinde haben, profitieren davon. Aber was ist mit den Kollegen, die aus welchen Gründen auch immer, nur einen flüchtigen und seltenen Kontakt pflegen?

Das Institut für Lehrerfortbildung bietet seit einigen Jahren sog. theologische Aufbaukurse an, die mit ihrer Zielsetzung und Durchführung dem Bedürfnis des christlich interessierten und engagierten Lehrers entgegenkommen. Themen wie Kreuz und Auferstehung Christi, Gebet, die Botschaft des Paulus u. ä. stehen hier auf dem Programm. Das verfolgte Ziel ist Selbstklärung, Vertiefung und Anregung des eigenen Glaubens ohne primäre didaktische Abzweckung. Dabei geht es nicht nur um gedankliche theoretische Klärung, die auch gewünscht und gebraucht wird, sondern es geht dabei auch um die Vergegenwärtigung der persönlich-existentialen Dimension. Ja, es mehren sich die Stimmen aus der Lehrerschaft, die auch Hilfen und Seminare zur eigenen Praxis pietatis wünschen.

Was können wir hier verstärkt für unsere Lehrer tun, auf zentraler, regionaler und lokaler Ebene?

In diesem Zusammenhang sei das Stichwort Lehrer-Pfarrer-Arbeitsgemeinschaft genannt. Man sollte, was an uns Pfarrern liegt, sie aufwerten, sie attraktiv machen – durch entsprechende Themen und die Art ihrer Gestaltung; man sollte auch darauf achten, daß sie nicht nur geistigen sondern auch geistlichen Nährwert haben. Eine Kirche, die so etwas wie eine christliche Schule bejaht und begrüßt, muß etwas für die Lehrer dieser Schule und ihrer geistlichen Bedürfnisse tun. Sonst gleicht sie einem Arbeitgeber, der hochqualifizierte Arbeitsleistung erwartet aber die Mittel für den Lebensunterhalt nicht zur Verfügung stellt. Im wirtschaftlich sozialen Bereich hat man für ein solches Verhalten sehr unfreundliche Bezeichnungen.

Dritter Hinweis:

3. Die Kulturwirkung des Christentums zur Geltung kommen lassen!

B. u. G. Eine lebendige große Religion formt und bestimmt die Kultur einer Gesellschaft. „Sie formt das soziale Leben,

gliedert die Zeiten, bestimmt oder rechtfertigt die Moral, interpretiert die Ängste, gestaltet die Freuden, tröstet die Hilflosen, deutet die Welt.“ (C. F. v. Weizsäcker, Bewußtseinswandel, S. 182 f.). Man kann diese Umschreibung Weizsäckers noch ergänzen. Jede große Religion entbindet eine spezifische Sicht der Welt, entwickelt Deutungsmuster zum Verständnis der Natur, setzt Maßstäbe und Normen für das Zusammenleben, hat ein Bild des Menschen – seiner Möglichkeiten und Aufgaben –, und dies alles bestimmt das allgemeine Bewußtsein, färbt es ein und leitet es. In einem Bild: Lebendige Religion ist wie ein Strom, der mit seinen Wassern die Landschaft unübersehbar formt und prägt. An seinen Ufern wächst Gebüsch, zu seiner Rechten und Linken dehnen sich fruchtbare Auen, seine Wasser durchschneiden den Fels, seine Strömung treibt Kraftwerke. Im Abendland wurde durch Jahrhunderte die kulturelle Landschaft wesentlich vom christlichen Glauben geprägt. Was bedeutet dieser Sachverhalt für eine Schule, die im christlichen Geist unterrichten und erziehen will?

a) Zu einem Unterricht und einer „Erziehung nach christlichen Grundsätzen“ gehört auch die Vermittlung wichtiger Elemente christlich-abendländischer Kultur, und zwar aus zwei Gründen:

- Unsere heutige Welt ist ohne die Vergangenheit nicht verstehbar. Eine Gesellschaft, die in ihrer Breite den Zusammenhang mit ihrer Herkunft vergißt oder verleugnet, gibt ihre Identität auf. Aus diesem Grund muß das Essentielle des Früheren weitergegeben werden, und zwar nicht nur als museales Kopfwissen.
- Auch unsere gegenwärtige Welt bedarf für ihre Kultur dringend der Impulse und Elemente, die von der christlichen Religion bestimmt sind. Es macht eben einen Unterschied aus, ob die Nächstenliebe oder ein schrankenloser Hedonismus als Leitbild dienen; ob der Mensch nichts anderes ist als eine kybernetische Maschine oder ein Ebenbild Gottes; ob hemmungsloser Individualismus heiliggesprochen wird und sich schamlos ausbreitet, oder ob die Verantwortung fürs ganze höher geachtet wird; ob sich – wie Nietzsche meint – über Himmel und Erde nur der Zufall spannt, oder eine letzte göttliche Instanz hinter allem steht. Eine christliche Schule kann und darf es nicht unterlassen, diese wertvollen Kulturelemente, weil sie Lebenshilfen für den Einzelnen und die Gesellschaft sind, in ihrer Bedeutung, ihrem Wert, ihrem verpflichtend-

tenden Anrufcharakter an die nachwachsende Generation zu vermitteln.

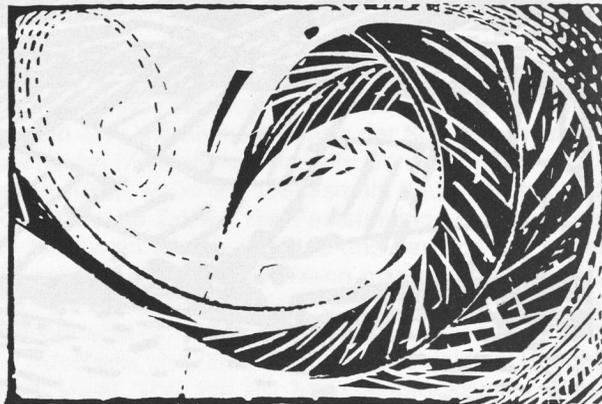
b) Die Kulturkraft des Christentums ist heute geschwächt. Die Anschauungen und Werte christlicher Kultur haben zum Teil ihre selbstverständliche Gültigkeit, die sie in früheren Jahrhunderten hatten, verloren. Wenn man sie sich aneignen will, muß dies aus bewußter überlegter Überzeugung erfolgen. Christliche Kulturwerte können nicht mehr wie früher im Modus der Naivität sondern nur noch im Modus der Bewußtheit, der Entscheidung realisiert werden. Sie ruhen nicht auf einem Sockel allgemeiner Anerkennung, sondern haben sich in Konkurrenz mit anderen Weltdeutungen zu bewähren. Dieser Sachverhalt erfordert von einem Lehrer, der christliche Kulturelemente deutlich und überzeugend in die Schule einbringen will, erhöhtes Engagement, Einsicht und Mut. Nun ist dieses in mehr als einer Hinsicht ein schwieriges Unternehmen. Schon die Selbstklärung – also die Frage, was für mich und auch für andere gültige und tragende Elemente sind – ist ein anspruchsvolles Unterfangen, da wesentliche Kulturgestaltungen (wie etwa die Wissenschaft) in Opposition oder in einem Unverhältnis zum Christentum bzw. seiner überkommenen Gestalt stehen. Zum anderen ist es nicht leicht (auch didaktisch nicht leicht), unter den schulischen und gesellschaftlichen Bedingungen die Kulturwerte überzeugend und attraktiv an die nachwachsende Generation zu vermitteln. Man braucht nicht nur Mut zum Risiko, sondern auch die Bereitschaft, Mißerfolge zu ertragen. Und dazu ist man bekanntlich nur fähig, wenn einem die Sache wirklich etwas wert ist.

c) Es kann ja nicht darum gehen, das frühere Kulturerbe unverändert weiterzugeben, (also um eine restaurative Traditionspflege), sondern es gilt, die wesentlichen Kulturprägungen für unsere Zeit fortzuschreiben. Es kann auch nicht Ziel sein, lediglich die voraufklärerische abendländische Tradition weiterführen zu wollen, sondern auch die moderne aufklärerische und nachaufklärerische, da auch sie in einer gewissen Metamorphose echte, aus christlichem Geist geborene Sichtweisen und Gestaltungen christlicher Kultur enthalten (vgl. z. B. Menschenrechte). Es bedarf der Unterscheidung zwischen dem, was zu bejahen, und dem was zu verneinen ist.

Angesichts solcher Aufgaben versteht es sich doch von selbst, daß man den einzelnen nicht allein auf sich gestellt lassen kann. Und so ist an Theologie und Kirche die Frage zu stellen: Wie hältst du es mit der Kultur? Wir berühren hier – gerade im Protestantismus – eine empfindliche Stelle. Nicht selten schwankte die Einstellung zwischen unkritischer Kulturseligkeit und theologischer Kulturabwertung. Es ist hier nicht der Ort, auf diese Problematik genauer einzugehen, lediglich drei thesenartige Sätze seien an den Schluß dieses Abschnitts gestellt, sozusagen drei Warnbojen ausgelegt:

- Wenn Religion nicht auch im Medium der Kultur wirksam ist oder wird, fehlt eine wichtige Voraussetzung für pädagogische Einwirkung in der Breite.
- Die kulturelle Bedeutung des Christentums gehört – um eine Unterscheidung Bonhoeffers aufzunehmen – zum Vorletzten und nicht zum Letzten des Glaubens. Beides soll nicht verwechselt werden, allerdings soll das Vorletzte seinen ihm angemessenen Rand und sein ihm zustehendes Gewicht erhalten und nicht vernachlässigt werden.
- Christliche Erziehung als Kulturvermittlung kann auch der Lehrer betreiben, der existentiell nicht im Glauben verankert, aber vom Wert christlicher Kulturgestaltungen und Sichtweisen überzeugt ist. Voraussetzung hierfür ist, daß er, wenn schon nicht aus geistlicher, so doch aus geistiger Identität handelt. Das Bild des Flusses aufnehmend kann man sagen: auch derjenige, der

nicht vom Quell des christlichen Glaubens trinkt und in seinen Wassern sich badet, kann die Auswirkungen des Flusses auf die Landschaft wahrnehmen, sich daran freuen und darauf aufmerksam machen.



Vierter Hinweis:

4. Die Spannung von Freiheit und Verbindlichkeit aushalten!

Christlicher Glaube als persönliche Überzeugung gedeiht nur in der Atmosphäre der Freiheit. Je stärker daher die christliche Erziehung den Bereich persönlichen Glaubens berührt, umso sorgfältiger sind Druck, Manipulation und autoritäre Forderung fernzuhalten. Dies gilt gleichermaßen für den einzelnen Lehrer und den einzelnen Schüler. Andererseits handelt es sich hier bei der Erziehung um eine durch bestimmte Absichten und Ziele qualifizierte Einwirkung, die sich bestimmter Erziehungsmaßnahmen als Mittel bedient: wie Unterstützung – Gegenwirkung; Gewährenlassen – Zwang; Gebote – Verbote; Belohnung – Strafe (Schleiermacher). D. h. doch, daß Erziehung nicht einfach alles ins offene Belieben des educandus stellt, sondern bestimmte Verhaltensweisen und Haltungen, auch mit Nachdruck, beim Heranwachsenden einprägen und festigen will. Theologisch gesprochen gehört zum Gesamtwillen Gottes in dieser Weltzeit neben dem Evangelium, das in freier Hingabe des Herzens erfaßt sein will, das Gesetz Gottes, also die Gebote Gottes, denen, wenn nötig, auch mit Forderung und Druck Geltung verschafft werden soll. Man spricht in der Lutherischen Tradition vom *usus legis politicus*, also von der Wichtigkeit der Gebote für das Zusammenleben der Menschen.

Es ist nun wichtig zu erkennen, daß eine Erziehung, die sich als christlich versteht, sowohl unter dem Evangelium als auch unter dem Gesetz steht. Es kommt darauf an, daß sowohl das Evangelium als auch das Gesetz im erzieherischen Handeln den ihnen angemessenen Platz erhalten. Erziehung ohne Gesetz verkommt und verwahrlost; Erziehung ohne Evangelium verhärtet und verdüstert. Nach Luther ist es für die Theologie die höchste Kunst zu entscheiden, ob jetzt Gesetz oder Evangelium das Wort haben müssen, ich meine auch für das pädagogische Handeln. Es entsteht eine unheilvolle Wirrnis, wenn man das Evangelium mit den Mitteln des Gesetzes, also mit Druck, Strafe, Verordnung, Aufsicht, Qualifikation vermitteln will, und es entsteht auch unheilvolle Wirrnis, wenn man aus Schwäche oder falsch verstandener Liebe auf die regulierenden und korrigierenden Mittel des Gesetzes Gottes meint verzichten zu müssen. Damit steht der Christ als Erzieher, in der Schule und in der Familie, in einer Spannung, die zur Grundstruktur christlicher Erziehung gehört. Es läßt sich auch für den theologischen Nichtfachmann sehr rasch der Unterschied von Gesetz und Evangelium in etwa verdeutlichen, und zwar an Luthers Auslegung der Gebote. So heißt etwa die Auslegung zum fünften Gebot: „Wir sollen Gott fürchten und lieben, daß wir unserem Nächsten an seinem Leib keinen Schaden noch Leid tun...“ Der erste Teil (wir sollen Gott

fürchten und lieben) zielt auf die Hingabe des Herzens, kann also nicht durch Druckmittel erzwungen und herbeigeführt werden (hier sind wir im Bereich des Evangeliums, das aufs Wort angewiesen ist); dem zweiten Teil hingegen („daß wir unserem Nächsten an seinem Leibe keinen Schaden . . .“), gilt es, so er nicht freiwillig gehalten wird, mit Strafandrohung und Druck Beachtung und Einhaltung zu verschaffen. Aus der Unterscheidung von Gesetz und Evangelium ergibt sich eine klare Orientierung, was man vom Lehrer in Sachen christlicher Erziehung amtlich verlangen und einfordern darf und was nicht. Daraus ergibt sich auch, was der Lehrer vom Schüler in Sachen Christlichkeit einfordern kann und darf und was nicht. Wo diese Unterscheidung nicht gemacht wird, korrumpiert man die christliche Botschaft, vergeht man sich an der Seele des Menschen und verdirbt die christliche Erziehung im Grunde. Es sei die orientierende Kraft, die von der Spannung Verbindlichkeit und Freiheit bzw. Gesetz und Evangelium ausgeht, an dem aktuellen Problem des sog. Schulgebets aufgezeigt.

Exkurs zum Schulgebet

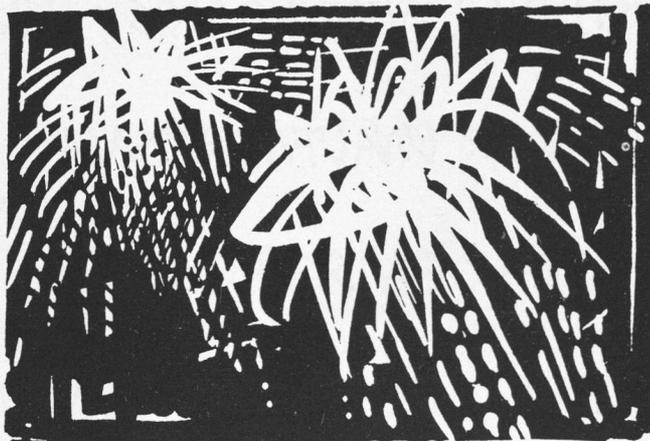
a) Voraussetzung ist ein grundsätzliches Einverständnis und ein Mindestmaß an persönlicher Identifizierung, sowohl von Seiten des Lehrers als auch der Schüler. Wo diese Voraussetzung nicht gegeben ist und auch, trotz redlichen Bemühens, nicht geschaffen werden kann, sollte das Gebet entfallen und nicht auf Grund von Aufsichts- und Ordnungsdruck durchgeführt werden. Begründung:

– Zum rechten Gebet im christlichen Verständnis gehört das zuversichtliche Vertrauen und die Offenheit gegenüber Gott. Wenn nun statt dessen nur kalte Gleichgültigkeit oder Widerwille vorhanden sind, stellt die „Durchführung“ des Gebets einen Akt unredlicher, die Würde Gottes und des Menschen verletzende Maske dar. In einem solchen Fall ist „nichts“ mehr als „etwas“, weil nämlich die Redlichkeit bleibt. Heuchelei, also klaffende Differenz von Schein und Sein, ist sowieso der dunkle Schatten, der alle Religion begleitet. Wenn nun aber das Gebet, das Innerste des Glaubens, davon ergriffen wird, ist dies besonders gefährlich. Gerade junge Menschen haben hierfür ein empfindliches Gespür, können dadurch abgestoßen und traumatisiert werden (man denke an manche bittere Reminiszenz von früheren Schülern aus christlichen Elternhäusern und Schulen). Grundsätzlich gedeihen Glaube und Gebet nur im Raum der Freiheit. In dem Maße, in dem der junge Mensch heranwächst, selbständig wird, ist die Dimension der Freiheit auszuweiten.

b) Sind das grundsätzliche Einverständnis und ein Mindestmaß an persönlicher Identifizierung vorhanden, dann haben Gewohnheit, Anordnung und Aufforderung eine hilfreiche und berechtigte Funktion. Da der Mensch auch immer entgegen seiner besseren Einsicht, gerade in religiösen Dingen, träge, vergeßlich und bequem ist, ist er auch hier auf Stützen durch Gewohnheit, Sitte und Pflicht angewiesen. In der Tradition lutherischer Theologie ausgedrückt heißt dies: Da wir als Christen immer auch den alten Menschen in uns tragen, können wir auf das Gesetz Gottes als eines pädagogischen Hilfsmittels nicht verzichten. Um unserer Fleisches-Schwäche willen brauchen wir auch das Gesetz: das gilt für die Existenz in Beruf, Familie und Politik, aber auch für das religiöse Leben.

c) Das Gebet in der Klasse, sowohl sein Daß als auch sein Wie, sollte nicht Gegenstand schulaufsichtlicher Beurteilung sein, wohl aber Gegenstand kollegialer seelsorgerlicher Beratung im Sinne der Bestärkung und Ermahnung aber auch der Korrektur und Verbesserung.

Wird nämlich das Gebet zu einem Posten unter den Qualifikationsfaktoren, verleitet man den charakterlich schwachen Lehrer zur Heuchelei, verführt man ihn dazu, daß aus dem Gebet, der Hingabe des Herzens, ein pflichtgemäßer Vollzug einer behördlichen Anordnung wird. Das Gebet wird letztlich zu einem Mittel, um sich eine gute Qualifikation zu sichern. Solcher Korrumpierung des Gebets sollten wir, die wir aufsichtliche Verantwortung tragen, nicht Vorschub leisten. Der charakterlich starke Lehrer wird hingegen durch solche behördlich verordnete Zumutung zu innerer oder auch äußerer Revolte gedrängt, gestützt von dem Gefühl moralischer Überlegenheit, da er in redlicher und ehrlicher Weise zu seiner persönlichen Überzeugung steht.



Schließlich der fünfte Hinweis:

5. Die Gelegenheiten in der Schule erkennen und nutzen!

Die Schule bietet konkret verschiedene Felder, in denen sich christliche Erziehung realisieren kann. Diese seien nur bezeichnet und knapp umrissen.

Erstes Feld: Der Unterricht.

Er bietet immer wieder natürliche Gelegenheiten, vom Glauben her Lichter auf die Welt und die Menschen fallen zu lassen. Als christlicher Lehrer werde ich etwa die Fragwürdigkeit szientistischer Weltansicht aufweisen. In der Behandlung von Themen aus dem kulturwissenschaftlichen Bereich werde ich das biblische Menschenbild in dem Dreiklang von Schöpfung, Sünde und Erlösung zur Geltung bringen.

Zweites Feld: Der Umgang mit den Schülern und der Schüler untereinander.

Was den Umgang mit den Schülern anbelangt, so brauchen wir keinen christlichen Sonderkatalog pädagogischer Tugenden zu erstellen, denn das Notwendige hat bereits die allgemeine Pädagogik mit wünschenswerter Klarheit gesagt. Es sei nur an die Namen Pestalozzi, Jean Paul, Schleiermacher, Nohl bis zu Tausch-Tausch erinnert und an Leitbegriffe wie „pädagogischer Bezug“ und „sozialintegrativer Führungsstil“. Die pädagogischen Leitvorstellungen der großen Pädagogen hinsichtlich des erziehenden Umgangs mit Heranwachsenden haben eine hohe Affinität zu einem christlichen Verständnis des Menschen. Es sei auch nur im Vorübergehen die Selbstverständlichkeit erwähnt, daß ein wirklich menschlicher Umgang des Lehrers mit seinen Schülern ein wichtiges Kriterium für die Echtheit seiner christlichen Einstellung ist.

Drittes Feld: Gestaltung des Schullebens.

Die Praxis des Schullebens kann helfen, daß Schüler Lebens- und Ausdrucksformen christlichen Glaubens kennenlernen und sie üben. Dazu gehören Ruhe und Sammlung, Gebet, Besinnung, Schulgottesdienste, Schulanachten, Einkehrtage bzw. Rüstzeiten etc. Man sieht: der Gelegenheiten sind gar manche und man kann abschließend hinzufügen, wer sie nicht nützt ist selber schuld.

ICH WAR EIN KIND • UND IHR HABT MICH ANGENOMMEN

ICH WAR HILFLOS • UND IHR HABT MICH MITKOMMEN LASSEN

ICH WAR ANGSTLICH • UND IHR HABT MICH ERMUTIGT

ICH WAR AHNUNGSLOS • UND IHR HABT GEDULDIG
MIT MIR GEREDET

ICH WAR UNAUFMERKSAM • UND IHR HABT ES MIR
NICHT ZU SEHR ÜBEL GENOMMEN

ICH WAR EIN STÖRENFRIED • UND IHR HABT MICH NICHT
GEWALTSAM DISZIPLINIERT

ICH WAR SCHWIERIG • UND IHR HABT MICH ERTRAGEN

ICH WAR VOLL FREUDE • UND IHR HABT EUCH MIT MIR GEFREUT

ICH WAR BEGEISTERUNGSFÄHIG • UND IHR HABT MICH
BEGEISTERT

ICH WAR VERGESSLICH • UND IHR HABT MICH
ZUR SORGFALT ANGEHALTEN

ICH WAR UNBEHOLFEN • UND IHR HABT GEDULD
MIT MIR GEÜBT

ICH WAR NIEDERGESCHLAGEN • UND IHR HABT MICH
GETRÖSTET

ICH WAR MUTIG • UND IHR HABT MICH NICHT
EINGESCHÜCHTERT

ICH WAR EIN SORGENKIND • UND IHR HABT FÜR MICH
GEBETET

(MT. 25, 35.FF AUF DIE SCHULSITUATION HINMEDITIERT, TEXT NACH A. BAUER)