

Dear reader,

This is an author-produced version of an article. It agrees with the manuscript submitted by the author for publication but does not include the final publisher's layout or pagination.

Original publication:

Adam, Gottfried

Schule gestalten im Spielraum der Freiheit. Überlegungen zur evangelischen
Bildungsverantwortung im Blick auf die evangelische Schule und den gymnasialen Fächerkanon
in: Evangelisches Schulwerk Oberschützen (ed.), 150 Jahre Höhere Schulen Oberschützen, pp. 69–
80

Oberschützen: Evangelisches Schulwerk Oberschützen 1995

Your IxTheo team

Liebe*r Leser*in,

dies ist eine von dem/der Autor*in zur Verfügung gestellte Manuskriptversion eines Aufsatzes.
Der Text stimmt mit dem Manuskript überein, das der/die Autor*in zur Veröffentlichung
eingereicht hat, enthält jedoch *nicht* das Layout des Verlags oder die endgültige Seitenzählung.

Originalpublikation:

Adam, Gottfried

Schule gestalten im Spielraum der Freiheit. Überlegungen zur evangelischen
Bildungsverantwortung im Blick auf die evangelische Schule und den gymnasialen Fächerkanon
in: Evangelisches Schulwerk Oberschützen (Hrsg.), 150 Jahre Höhere Schulen Oberschützen, pp.
69–80

Oberschützen: Evangelisches Schulwerk Oberschützen 1995

Ihr IxTheo-Team

GOTTFRIED ADAM

SCHULE GESTALTEN IM SPIELRAUM DER FREIHEIT

Überlegungen zur evangelischen Bildungsverantwortung im Blick auf die evangelische Schule und den gymnasialen Fächerkanon

Sie (=Kultur und Bildung) gehören nicht in den Bereich des Gehorsams, sondern in den Spielraum der Freiheit ... Wer von diesem Spielraum der Freiheit nichts weiß, kann ein guter Vater, Bürger und Arbeiter, wohl auch ein Christ sein, ob er ein voller Mensch ist (und insofern auch ein Christ in vollem Umfang des Begriffs), ist mir fraglich.
Dietrich Bonhoeffer¹

Ein Jubiläum ist Anlaß zu erinnernder Rückschau. Die wechselvolle Schulgeschichte Oberschützens hat hier, wie die verschiedenen Beiträge dieser Festschrift belegen, mit mancherlei interessanten Einblicken aufzuwarten. Ein solches Fest ist aber auch Anlaß, den Blick nach vorne zu richten und über das künftige Profil der Schule nachzudenken. Dies soll in diesem Beitrag auf dem Hintergrund der gegenwärtigen Debatte um evangelisches Schulwesen versucht werden.

1. Fragestellung und Zugang zum Thema

Wir befinden uns in unserer Kirche gegenwärtig ja in einer Phase intensiverer Diskussion der Bildungsfrage. Dabei verdient auch die Frage des evangelischen Schulwesens unsere besondere Aufmerksamkeit. Nachdem es Anfang der 80er Jahre so schien, als ob der Protestantismus in Europa schulpädagogisch erschöpft sei, ist in den letzten Jahren vieles wieder in Bewegung gekommen. Es wurde, vor allem angestoßen durch Elterninitiativen, in einer Reihe von ost-,

¹ D. Bonhoeffer, *Widerstand und Ergebung*. Neuausgabe, München 1970, S. 216 (Brief vom 23.1.44 an R. und E. Bethge).

südost- und westeuropäischen Ländern eine größere Zahl neuer Schulen in evangelischer Trägerschaft gegründet. Aus diesem Grunde und aufgrund der Debatte um die Zukunft des Schulwesens wird vielerorts wieder neu nach dem Profil und Auftrag christlicher Schulen gefragt².

In diesem doppelten Kontext ist auch die Frage nach einem evangelischen Profil des Oberstufenrealgymnasiums Oberschützen angesiedelt. Freilich: Die Erarbeitung eines schulischen Profils und dessen Praktizierung ist nicht dadurch zu lösen, daß ein Experte ein Konzept entwirft und es dann „verordnet“ wird. Das wäre eine unevangelische Vorgehensweise. Vielmehr geht es letztlich um eine gemeinsame Aufgabe für alle diejenigen, die an der Schule beteiligt sind, mit der Schule zu tun haben.

In diesem Sinne möchten die folgenden Ausführungen für die Weiterentwicklung des Schulprofils in einer vielfältiger werdenden Bildungslandschaft Kriterien benennen, Zielperspektiven herausstellen sowie Anregungen geben. Dabei wurde nicht jeweils im einzelnen vermerkt, was und in welchem Umfang gegenwärtig bereits an der Schule praktiziert wird. Im evangelischen Schulwesen gibt es keine „klassische“ Konzeption einer evangelischen Schule, sondern hier ist eine Vielfalt festzustellen, so daß man die Frage stellen kann, ob nicht die Vielgestaltigkeit des Profils geradezu ein wesentliches Kennzeichen evangelischen Schulehaltens darstellt. Auch der Blick auf die Geschichte der Schulanstalten Oberschützen macht das deutlich. Ich rufe nur einige Stichwörter der Profilbildung in Erinnerung: Armenschule, Musterschule, Pflanzstätte des Pietismus, Ausbildung volkstreuere Lehrer, Beispielschule, musikalische Bildungsstätte.

Pfarrer Gottfried Fliegenschnee hat in seinem Memorandum von 1969 erstmals eine ausführlichere Darlegung des Selbstverständnisses der Schule vorgelegt³. Darin wird die Schule u.a. als eine Beispielschule gekennzeichnet, welche ein Stück gesellschaftlicher Diakonie der evangelischen Kirche darstellt, die Kräfte reformatorischen Glaubens und protestantischer Persönlichkeitsbildung weiterzugeben hat. Aufgrund des anvertrauten Evangeliums weiß die Kirche sich verpflichtet, „ihre Verantwortung auf die Gesamtaufgabe von

² Eine gute Übersicht bieten die Ausführungen von *K.E. Nipkow*, *Bildung als Lebensbegleitung und Erneuerung. Kirchliche Bildungsverantwortung in Gemeinde, Schule und Gesellschaft*, Gütersloh (1990), 2. Aufl. 1992, S. 496-554 (Kap. 11: Schule in der pluralen Gesellschaft - Kirchliche Schulen).

³ *G. Fliegenschnee*, *Memorandum zur Übernahme der Rechtsträgerschaft des Evangelischen Musisch-pädagogischen Realgymnasiums in Oberschützen durch die Evangelische Superintendentialgemeinde Burgenland, Eisenstadt 1969.*

Erziehung und Bildung zu beziehen“ (S. 7). Die Schule wird gesehen „als Experimentierfeld, auf dem im Dialog zwischen den Positionen reformatorischer Konfessionalität und den Problemen modernen Denkens mündiges Menschsein versucht wird einzuüben“ (S. 8). Unter Bezug auf Albert Schweitzers Ethik der „Ehrfurcht vor dem Leben“ wird ein elementares Denken herausgestellt, bei dem christlich-reformatorischer Glaube und selbsturteilendes Denken in ein positives Verhältnis gesetzt werden. Jeder, der die Schule betritt, soll wissen, „daß diese Schule aus den Kräften protestantischer Konfessionalität, reformatorischen Christentums und sachlichen Denkens zu leben gewillt ist und von daher ihre Maßstäbe erhält - und daß ihr ein besonderes Verständnis von Freiheit und Gebundenheit eigentümlich ist“ (S. 13). Hier sind entscheidende Aspekte und Bereiche angesprochen und erörtert.

In den Jahresberichten scheint die Frage des evangelischen Profils der Schule ebenfalls immer wieder auf. Sie wird vor allem auch in der Frage des Menschenbildes gebündelt. So stellt z.B. Superintendent Dr. Gustav Reingrabner heraus, daß das Evangelische der Schule „immer nur in der Umsetzung von Erkenntnissen des evangelischen Menschenbildes in den erzieherischen Vollzug zu finden sein“ wird⁴.

Nun ist es sicher so, daß für evangelisches Verständnis die öffentliche Schule die Regelschule darstellt, während eigene evangelische Schulen die Ausnahme sind. Evangelische Kirche und evangelische Religionspädagogik haben in letzter Zeit begonnen, sich wieder stärker auf die Bildungsverantwortung für das Schulwesen im ganzen, nicht nur für das Fach Religionsunterricht, zu besinnen⁵. Die Wahrnehmung einer solchen Mitverantwortung bedeutet ja keine Bevormundung des staatlichen Schulwesens und der autonomen wissenschaftlichen Pädagogik. Warum sollten wir als Evangelische aber in einer Demokratie nicht unsere Position und Perspektiven in die allgemeinpädagogische und bildungspolitische Diskussion einbringen? Die Demokratie lebt von der Beteiligung der verschiedenen Gruppen an der öffentlichen Diskussion. Wenn das so ist, bedürfen wir eigener Schulen, um auch über die für eine solche Mitverantwortung nötige pädagogische Kompetenz und Glaubwürdigkeit zu verfügen. Darin liegt auch einer der Gründe, warum unsere evangelische Kirche gut beraten ist, eigene Schulen zu

⁴ Evangelisches Oberstufenrealgymnasium Oberschützen, Jahresbericht 1983/84, S. 6.

⁵ Vgl. dazu generell *K.E. Nipkow*, Bildung als Lebensbegleitung (s. Anm. 1) sowie *G. Adam*, Evangelische Bildungsverantwortung wahrnehmen, in: *Amt und Gemeinde* 45, 1994, S. 129-141, bes. S. 137 ff.

unterhalten.

2. Zu Profil und Proprium einer evangelischen Schule

Es gibt für evangelische Schulen kein einheitliches pädagogisches und bildungspolitisches Konzept in der Weise, wie das etwa bei katholischen und anthroposophischen Schulen der Fall ist.

2.1 Evangelium als geistige Mitte der Schule

Gleichwohl ist festzuhalten, daß es bei aller Vielfalt und unterschiedlichen Gestaltung evangelischen Schulwesens ein Proprium gibt, das allen Schulen gemeinsam ist und somit das verbindende Element darstellt: das Evangelium. Dies wird in unterschiedlicher Weise formuliert. Ich verdeutliche es am Beispiel des jüngst gegründeten christlichen Schulzentrums in Leipzig. Im Gründungsantrag wird die geistige Mitte der Schule eindeutig vom Evangelium her begründet⁶. Dieser Ausgangspunkt wird sodann dahingehend konkretisiert, daß das Evangelium grundlegende menschliche Rechte garantiere und Christen mit deren verantwortungsvoller Weitergabe beauftrage. Diese Rechte werden bestimmt als (1) das Recht auf Persönlichkeit, (2) das Recht auf Freiheit und (3) das Recht auf Maßstäbe. Dazu wird herausgestellt:

(1) Das Recht auf Persönlichkeit: Jeder Mensch ist als eigenständige Persönlichkeit zu achten. Dieses Recht hat seinen theologischen Grund in der Würde des Menschen als Geschöpf Gottes (*imago dei*, Gen 1,27), in der Gottebenbildlichkeit, die jedem Menschen von Gott zugesagt ist. Sie zu gestalten und zu fördern ist ein erster christlicher Auftrag.

(2) Das Recht auf Freiheit: Der Gott Israels begegnet seinem Volk als der Gott der Befreiung (Ex 20,2, u.ö.). Durch Jesus Christus gilt diese Freiheit jedem Menschen (zur Freiheit hat euch Christus befreit, Gal 5, 1). Diese Freiheit als Geschenk und Möglichkeit zu begreifen und zu nutzen, ist ein zweiter christlicher Auftrag.

⁶ Antrag auf Errichtung eines christlichen Schulzentrums in evangelischer Trägerschaft in Leipzig, Manuskript vom 3. Mai 1991, S. 2. Daraus die folgenden Zitate. Der Text wurde mir zugänglich gemacht durch *M. Schreiner*, Im Spielraum der Freiheit, Manuskript 1995, Abschnitt 2.8.2.

(3) Das Recht auf Maßstäbe: Gottes Freiheit ist nicht Beliebigkeit, die soziales Leben gefährdet. Sie will vielmehr Freiräume schaffen, um soziales Miteinander zu ermöglichen und gemeinschaftliches Leben gelingen zu lassen. Um diese Freiräume zu gestalten, bietet das Evangelium Maßstäbe an (z.B. die 10 Gebote Ex 20, 2-12 oder das Doppelgebot der Liebe Mt 22, 37-40). Diese Maßstäbe als Angebote zu leben und weiterzusagen, ist ein dritter christlicher Auftrag.“

2.2 Das Recht der Persönlichkeit

Um der besonderen Bedeutung willen gehe ich noch etwas näher auf den ersten Punkt "Das Recht der Persönlichkeit" ein und stelle einige weitere Aspekte heraus. Jesus war bekanntlich kein Erziehungswissenschaftler. Aber er hat Erwachsene und Kinder aneinander verwiesen. Er hat die Achtung vor dem je anderen herausgestellt. Im sog. Kinderevangelium (Mk 10, 13-16) tritt er als Anwalt der Kinder gegenüber den Erwachsenen in Erscheinung. Hier wird der Wert der Kinder herausgestellt, weil eben vom Gottesglauben her ein jeder Mensch von gleichem Wert und gleicher Würde ist und die Unterschiede zwischen Klein und Groß sowie Unterschiede anderer Art daran ihre Grenze finden, daß ein jeder Mensch gleich geachtet ist vor Gott. Diese grundlegende Aussage schließt ein, daß darum jeder Mensch vor Gott - auch abgesehen von seiner Begabung und Leistung wert erachtet ist. Das besagt aber auch, daß der Mensch nicht von den Machbarkeiten allein lebt, sondern in seinem Eigentlichen vom Sinn, von der Liebe, vom Anerkannt-Sein, vom Ernstgenommenwerden.

Mit dem christlichen Verständnis des Menschen ist uns eine Perspektive gegeben, die für unser gesamtes pädagogisches Handeln in unseren evangelischen Schulen wie für die religiöse Bildung und Begleitung im besonderen grundlegend ist. Von da aus werden wir etwa zu Sätzen folgender Art befähigt:

- Gut, daß es Dich gibt (Gottebenbildlichkeit),
- Ich möchte frei sein (der Mensch als ein Wesen der Freiheit),
- Ich kann nicht mehr (der Mensch als jemand, der scheitern kann),
- Ich kann auf die Zukunft hoffen (Gottes Treue hält uns).

Mit den anthropologischen Perspektiven, die sich in solchen exemplarisch gemeinten Sätzen ausdrücken, können wir uns an unsere verantwortungsvolle

Bildungs- und Erziehungsaufgabe begeben, ohne von ihrer Größe erdrückt zu werden. Die Aussage, daß der Mensch Person ist, besagt nicht, daß er auf ein fest umrissenes Menschenbild hin erzogen werden soll, sondern sie zielt darauf, daß es Aufgabe von Bildung und Erziehung ist, die Bedingungen dafür bereit zu stellen, daß der Schüler bzw. die Schülerin seine bzw. ihre Persönlichkeit gewinnen kann, sein Subjektsein entwickeln kann.

3. Schule gestalten I: Kriterien und Konkretionen

Die Gemeinsamkeit des Propriums "Evangelium als geistige Mitte der Schule" hindert nicht die individuelle Schulgestalt, die in der "pädagogischen Kultur" der einzelnen Schule auszuformen und in der jeweiligen geschichtlichen Konkretion zu gestalten ist. Hierzu soll zunächst eine Reihe von allgemein wichtigen Aspekten namhaft gemacht werden. In Abschnitt 3.3 wird dabei auf einen spezifischen Neuansatz, der in den 80er Jahren in Zusammenarbeit von Lehrerinnen und Lehrern sowie Hochschullehrern ausgearbeitet wurde, bei dem es um die Zuordnung des schulischen Fächerkanons geht, Bezug genommen. Dieser Punkt wird im folgenden Abschnitt 4 ausführlicher erörtert.

Der Antrag auf Errichtung des Leipziger Schulzentrums bündelt in vielerlei Hinsicht Merkmale einer guten bzw. evangelischen Schule, wie sie im letzten Jahrzehnt diskutiert wurden. Daher beziehe ich mich auf die dortigen Ausführungen, die in fünf Punkte unterteilt sind.

3.1 Ganzheitliche Erziehung

Zum Erziehungsziel „ganzheitliche Erziehung“ heißt es, daß ihm in der pädagogischen Ausformung einer an christlich-humanen und demokratischen Werten orientierten Schule ein hoher Stellenwert zukomme. Ganzheitliches Erziehen und Unterrichten stelle den jungen Menschen mit seiner Individualität, nicht den Stoff oder den Lehrplan in den Mittelpunkt.

„Der Schüler wird dabei als ganzheitliches Wesen begriffen, um auf dem Hintergrund einer christlichen Anthropologie, seine von Gott gegebenen Fähigkeiten und Fertigkeiten, Bedürfnisse, Neigungen und Interessen erkennen und entwickeln zu können ... In der schulpraktischen Umsetzung, im Sinne einer individuellen, ganzheitlichen Entfaltung heißt dies auf einer

ersten Stufe: es gibt ein breites unterrichtliches Angebot an Fächern und Neigungskursen ... sowie verschiedenartige Gruppenaktivitäten, Feste und Feiern innerhalb der Schule, im Freizeitbereich und auch in den Ferien.“

Darüber hinaus müsse sich die Schule dem Leben in der Stadt, in der Gemeinde öffnen und reformpädagogische Aspekte von Community Education (Gemeinwesenorientierung von Schule) in die unterrichtliche und außerunterrichtliche Arbeit mit einbeziehen. Der Kontakt zum sozialen Umfeld (Wohngebiet, diakonische Aufgaben im pflegerischen Bereich, Zusammenarbeit mit Kirchengemeinden u.a.) könne hierfür Voraussetzungen schaffen und die Schule für das Leben öffnen⁷.

3.2 Leben und Lernen in christlicher Gemeinschaft

Zum zweiten Punkt, dem Gemeinschaftsaspekt, wird herausgestellt:

„Eine christliche Schulgemeinschaft ist ein Leitbild über das Zusammenleben von Christen in einer Schule, genauer gesagt über die praxis pietatis in dieser Gemeinschaft. Zentraler Gedanke dabei ist, daß dies frei von Gewissenszwängen und in großer Toleranz gegenüber dem Andersdenkenden geschieht. Praxis pietatis in der Schule heißt, wie leben Lehrer, Eltern und Schüler ihren Glauben (auch ihre Glaubenszweifel), sind es nur Lippenbekenntnisse, oder können Werthaltungen (in aller Unvollkommenheit) auch in den schulischen Alltag übertragen werden? In kritischer Reflexion müssen sich Schulleiter und Lehrer, aber auch Eltern und Schüler immer wieder selbst prüfen, inwieweit ihr Verhalten (auch die schulischen Ziele und Maßstäbe) mit Aspekten der Toleranz, Menschenwürde, Nächstenliebe, Rücksichtnahme auf Andersdenkende und Hilfe für die Schwachen zusammenpaßt.“

In der schulpraktischen Umsetzung beziehe sich die Leitvorstellung von Leben und Lernen in christlicher Gemeinschaft auf mehrere grundsätzliche Bereiche des Schullebens und setze, soweit wie möglich und sinnvoll, die Einbeziehung der Eltern in die schulischen Prozesse und Veranstaltungen voraus. Es sollten religiöse Formen und Handlungen wie Gebet, Morgenandacht, Gottesdienst, Feste und Feiern des Kirchenjahres in den Unterrichtsalltag einbezogen werden. Des weiteren müßten im Unterricht nicht nur Sachfragen, sondern auch die

⁷ Antrag auf Errichtung eines christlichen Schulzentrums, aaO., S. 3 f.

dazugehörigen Sinnfragen behandelt werden. Eine besondere Bedeutung komme dem Bereich der sozialen Beziehungen zu. Hier stünden die Fragen nach dem Miteinander im Vordergrund. In der Perspektive der weiteren Entwicklung der Schule gehöre hierzu auch die Bereitschaft zur Integration behinderter Kinder, die Einrichtung von Sprach-Intensivkursen für Kinder ausländischer Mitbürger und die Vermittlung häuslicher Kontakte zur Eingewöhnung in unsere Lebenswelt.

„Leben und lernen in christlicher Schulgemeinschaft enthält allerdings noch einen weiteren, für die Institution Schule sehr wichtigen Aspekt: die begabungsgemäße Förderung bzw. Beschulung der Kinder. In vielfältigen pädagogischen und schulpsychologischen Bemühungen und Gesprächen ist für jeden Schüler die ihm adäquate Schullaufbahn ... herauszufinden.“

Zur Abrundung des Punktes Schulgemeinschaft wird noch darauf hingewiesen werden, daß eine Zusammenarbeit mit den Leipziger Kirchengemeinden angestrebt werde. In langfristiger Perspektive wird eine Vernetzung von schulischer Arbeit und Kirchengemeinde im Sinne von Kooperation und Mitarbeit (vor allem in der Jugend- und in der Gemeindefarbeit) gewünscht (S. 4 f.).

3.3 Sinnorientierung im Unterricht

Im dritten Punkt geht es vor allem um die Fragen der inhaltlichen Gestaltung, die unter 4 noch ausführlicher thematisiert werden.

„Punkte wie Miteinanderumgehen, Schulklima, Morgenandacht, Gottesdienst oder außerunterrichtliche Aktivitäten sind wichtig, aber sie betreffen das eigentliche schulische Geschehen, den normalen Unterricht zu wenig. Das Spezifische, das Charakteristische einer evangelischen Schule, müssen wir aber auch am Inhaltlichen festmachen. Dies kann prinzipiell in allen Unterrichtsfächern geschehen. Dabei geht es u.a. um die methodisch-didaktischen Fragen: Welche spirituellen Komponenten sind in meinem Unterrichtsstoff enthalten, wie führe ich die Schüler zur Entdeckung der hinter der Sachebene liegenden Bedeutungs- und Sinnebene (spirituelle Dimension), wie vermeide ich dabei Gewissenszwänge und Indoktrination und wie erziehe ich zu Toleranz gegenüber Andersdenkenden?“ (S. 5)

Es geht also darum, den Schülerinnen und Schülern einerseits Gelegenheit zu geben, sich das notwendige Sachwissen anzueignen, andererseits ihnen aber auch Zeit zu geben, über die ethisch-moralischen Konsequenzen nachzudenken. Man meint, daß besonders das soziale Lernen geeignet sei, christliche Maßstäbe anzubieten.

3.4 Methodisch-didaktische Unterrichtsformen

Dies führt auf die Frage der Unterrichtsmethodik, in der besondere Formen, z.B. Elemente des exemplarischen, des genetischen und des sokratischen Lernens nach Wagenschein wichtig sind. Ferner werden Unterrichtsprinzipien wie Schüलगemäßheit, Anschaulichkeit, Selbsttätigkeit, Kooperation und Lebensnähe genannt. Darüber hinaus soll besonderer Wert auf übergreifende unterrichtliche Vorgehensweisen wie (1) soziales Lernen, (2) offener Unterricht im Sinne von Freiarbeit und (3) fächerübergreifender Projektunterricht Wert gelegt werden (S. 6 f.).

3.5 Aus- und Weiterbildung

der Lehrkräfte in fachdidaktischer und erzieherischer Hinsicht

Bemerkenswert ist die starke Verankerung der Aus- und Weiterbildung im Konzept der Schule. Dabei wird Lehrerfortbildung als "Werkstatt für eine pädagogische Kultur in der Schule" verstanden, die schwerpunktmäßig folgende Aufgabenfelder wahrnehmen soll: (1) Identitätshilfe und Selbstkonzept, (2) Innovation, (3) Pädagogik und Erziehung und (4) Christliches Bildungsverständnis (S. 7 f.).

Die Akzentsetzungen des Leipziger Konzeptes spiegeln deutlich die Diskussion der letzten zehn Jahre um die Frage der Konzeption freier Schulen in kirchlicher Trägerschaft wider. Man könnte nun vieles weiter ausführen. Aus Raumgründen beschränke ich mich auf 3.3 Sinnorientierung im Unterricht.

4. Schule gestalten II: Vernetzung der Fächer - Unterricht im christlichen Aufmerksamkeitshorizont

In der Vergangenheit wurde die Frage danach, was eine evangelische Schule

ausmacht, vor allem daran festgemacht, daß der Besuch des Religionsunterrichts verpflichtend ist, es im Schulleben erhebliche christliche Anteile gibt (Andachten, Schulgottesdienste, Jahresfeste), in der Schule ein besonderer, dem Evangelium gemäßer Umgangsstil von Lehrern und Lehrerinnen mit den Schülern und Schülerinnen praktiziert wird und auf die seelsorgerliche Lebensbegleitung der Schülerinnen und Schüler ein besonderer Akzent gelegt wird. Dies ist viel, worauf evangelische Schulen verweisen können. Aber stellt dies nicht eine Ansiedlung des Propriums einer evangelischen Schule an den Rändern dar? Ist nicht auch die Frage nach dem Proprium im Blick auf den Kernbereich einer Schule, den gesamten Fachunterricht zu stellen?

4.1 Das „Programm“

Nun hatte K.E. Nipkow vor Jahren einen Anstoß gegeben, der dann von evangelischen Lehrerinnen und Lehrern aufgegriffen und in die Tat umgesetzt wurde. Dabei geht es darum, mit Hilfe der Frage danach, wie die religiöse Dimension auch in anderen Fächern als dem Religionsunterricht zur Geltung kommen kann, zu bearbeiten und auf diese Weise eine Zusammenführung von Naturwissenschaften, Humanwissenschaften und Theologie im Blick auf die Bildungsaufgabe zu unternehmen. Um die Fächer nicht einer einseitigen fachwissenschaftlichen Betrachtungsweise zu überlassen, verweist Nipkow auf den Weg des Unterrichtens im problemorientierten christlichen Aufmerksamkeitshorizont im Zusammenspiel der Unterrichtsfächer⁸.

Aus jüngster Zeit liegen zwei Veröffentlichungen vor, welche die Bemühungen um eine solche Konturierung evangelischer Schulen praktisch voranbringen. Es handelt sich zum einen um den Band „Unterrichtserneuerung mit Wagenschein und Comenius. Versuche Evangelischer Schulen 1985-1989“⁹ und zum andern um die Veröffentlichung „Die religiöse Dimension wahrnehmen. Unterrichtsbeispiele und Reflexionen aus der Projektarbeit des Evangelischen Schulbundes in Bayern“¹⁰. Dabei geht es um Versuche, im Umgang mit verschiedenen Sachverhalten einen solchen Unterricht im christlichen Aufmerksamkeitshorizont im Zusammenspiel der Fächer zu praktizieren, oder noch etwas weiter formuliert, der „religiösen Dimension im

⁸ K.E. Nipkow, *Bildung als Lebensbegleitung*, aaO., S. 549-551.

⁹ Hrsg. von H.-C. Berg/G. Gerth/K.H. Potthast, Münster: Comenius Institut 1990.

¹⁰ Hrsg. von J. Bohne in Verbindung mit G. Adam u.a., Münster: Comenius-Institut 1992.

Unterricht der Fächer“ nachzugehen¹¹.

In einem solchen Unterricht werden die unterschiedlichen Fächer unter übergreifenden Problemstellungen zusammengeführt. Dabei sollen die Sachverhalte auf der einen Seite nicht ihren einseitigen fachwissenschaftlichen Betrachtungsweisen überlassen werden. Auf der anderen Seite sollen aber die Gegenstände auch nicht unter eine unsachgemäße christliche Perspektive „gezwungen“ werden. Vielmehr muß sich die Gemeinsamkeit von Fragestellungen und Perspektiven von der Sache selbst her anbieten. Voraussetzung ist dafür die Fähigkeit zu mehrperspektivischem Sehen, wie es älteren Kindern und Jugendlichen zunehmend möglich ist. Auf diese Weise können in den oberen Klassen naturwissenschaftliche, humanwissenschaftliche und theologische Erkenntnisse und Sehweisen miteinander in Beziehung gesetzt und korrelativ aufeinander bezogen werden. Nun stellt sich die Frage, was meinen eigentlich „christlicher Aufmerksamkeitshorizont“ und „religiöse Dimension“.

Zunächst: Es gibt nicht einfach „die“ religiöse Dimension. Wenn wir von der religiösen Dimension sprechen, so geht es um die Frage nach Dimensionen von Religion und Religiosität. Wenn von religiöser Dimension gesprochen wird, geht es um eine mehrdimensionale Perspektive. Dabei bündelt sich die Fragestellung nicht zuletzt darin, wie die Einheit der Wirklichkeit wahrgenommen und bedacht werden kann. Wenn die Welt des Glaubens und die Welt des Wissens nicht ohne weitere Bezugnahme und In-Verhältnissetzung schieferlich-friedlich nebeneinander herlaufen und damit letztlich auseinanderfallen sollen, dann sind Bemühungen und das Gehen neuer Wege notwendig.

Der Weg der Bearbeitung dürfte weniger auf dem Wege der Deduktion von einem Begriff her als über einen phänomenologischen Ansatz, der auf den Dialog aller beteiligten Gesprächspartner angewiesen ist, erfolgen können. Ich zitiere noch einmal *K.E. Nipkow*:

„Der Weg über die Phänomene, wie wir ihn besonders von Comenius eröffnet haben, kann bereits bei jüngeren Kindern und Schülern eingeschlagen werden. Er bereitet einen anderen Weg vor bzw. geht in einen Weg über, den ich als Unterricht im *problemorientierten christlichen Aufmerksamkeitshorizont im Zusammenspiel der Unterrichtsfächer*

¹¹ Für weitergehende Ausführungen zu dieser Thematik verweise ich auf meinen Beitrag "Die religiöse Dimension wahrnehmen und reflektieren", in: *G. Bohne u.a. (Hrsg.), Die religiöse Dimension wahrnehmen*, Münster 1992, S. 139-152. In den acht Projektberichten und Unterrichtsbeispielen, die sich auf den S. 29-138 finden, wird dies dokumentiert.

bezeichnen möchte; er ist damit stärker disziplinbezogen, führt aber die Disziplinen unter Problemstellungen zusammen.“¹²

4.2 Weitere Aspekte und Perspektiven

Freilich: Was meint die Perspektive der religiösen Dimension? Wie kann man sie identifizieren? Der Soziologe *Peter L. Berger* hat in seinem Buch „Auf den Spuren der Engel“¹³ gegenüber der These, daß in der säkularen Welt alles Religiöse im Verschwinden begriffen sei, geltend gemacht, daß man bei einer aufmerksamen Betrachtung des Alltagslebens durchaus „Spuren der Engel“, das heißt Zeichen der Transzendenz, wahrnehmen kann. Er behauptet, daß es prototypisch menschliches Verhalten gibt, das solche Zeichen der Transzendenz darstellt. Als solche Zeichen benennt er Phänomene der alltäglichen Wirklichkeit, die über diese selbst hinausweisen. Bemerkenswert ist dabei, daß er einen induktiven Ansatz favorisiert und davon ausgeht, daß menschliche Erfahrungen zum Gottesgedanken führen können.

Hier stellt sich das theologische Problem der natürlichen Theologie. Lange Zeit hat es sich die evangelische Theologie - im Interesse der Konzentration auf die Frage des Heiles - verboten sein lassen, den Fragen nachzugehen, die mit dem Stichwort der natürlichen Theologie verbunden sind. Dies hat aber zugleich dazu geführt, daß man auch all die Fragen aus dem Blick verloren hat, die mit der Schöpfungsthematik benannt sind. Inzwischen ist dieses Problem sachgemäßer bearbeitet worden, so daß deutlich ist, daß die religionspädagogische Aufgabe der Vermittlung eine elementare Reflexion auf Erfahrung und eine Förderung der Erfahrungsfähigkeit erforderlich macht. Solche Wege des Verstehens und Gesprächs können anfangen mit dem Staunen.

„Staunen ist in einem semantischen Umfeld angesiedelt, das sowohl Achtung und Achtsamkeit, Beachtung und Respekt als auch Scheu und Bewunderung umschließt. Staunen entspricht der Ehrfurcht, die Welt und Leben bejaht. Es ist nicht nur Ausdruck der Fragehaltung bewußten Lebens. Staunen ist auch der Anfang religiöser Ergriffenheit. Staunend nimmt der Mensch die Schöpfung wahr, denn im blühenden Baum, in den Wunderformen der Quelle, im Grashalm, in allem Lebendigen hat es der

¹² *K.E. Nipkow*, *Bildung als Lebensbegleitung*, aaO., S. 550.

¹³ Frankfurt 1975, bes. S. 79 ff.

Mensch mit der Geheimnistiefe der Wirklichkeit zu tun.“¹⁴

Die gegenwärtige Lebenswirklichkeit macht es erforderlich, das Bewußtsein für eine „transempirische“ Wirklichkeit neu zu wecken, um so Voraussetzungen für die Wahrnehmung der religiösen Dimension und der Glaubenswirklichkeit zu schaffen. Es steht außer Zweifel, daß diese Aufgabe die Möglichkeiten eines einzelnen Faches übersteigt (auch die eines guten Religionsunterrichts). Und von daher bedarf es der Mitarbeit und Zusammenarbeit möglichst vieler Schulfächer.

Nun könnte vielleicht der Einwand erhoben werden: Wird nicht, wenn man von religiöser Dimension redet, eine Reduktion des Selbstverständnisses evangelischer Schulen vollzogen, indem das Proprium nicht mehr hinreichend zum Zuge kommt, wenn man sich auf etwas so „Unscharfes“ wie eine religiöse Dimension einläßt? Richtig wäre dieser Einwand, wenn man von einer auf die Kirchlichkeitsperspektive konzentrierten und damit reduzierten Perspektive schulischer Arbeit ausgehen würde. Dort, wo die Gesichtspunkte von der dreifachen Gestalt des Christentums (d.h. das Christentum als persönliche Religion, das Christentum in seiner kirchlichen Gestalt und das Christentum als öffentliche Religion) im Blick sind, wird deutlich, daß mit der Rede von der religiösen Dimension eine notwendige Ausweitung des religiösen Gegenstandsbereiches und eine Öffnung einer binnenkirchlichen Orientierung im Blick sind.

Auf der Spur der religiösen Dimension zu sein, wäre zugleich ein Stück Bearbeitung des Problems, daß Bildung und Religion schwer zusammenzugehen scheinen, was *E. Lange* mit dem Bildungsdilemma bezeichnete und was schon *Friedrich Schleiermacher* in der ersten seiner Reden „Über die Religion. Reden an die Gebildeten unter ihren Verächtern“ (1799) thematisierte und zu bearbeiten versuchte. In diesem Sinne geht es bei den Unterrichtsprojekten um eine doppelte Zielrichtung: die religiöse Dimension, die spirituelle Dimension erstens *wahrzunehmen* und zweitens zu *reflektieren*.

Im Blick auf den Fachunterricht bedeutet dieses, daß deutlich werden kann, daß das Verhältnis des Menschen zur Wirklichkeit mehrdimensional ist.

„Der naturwissenschaftliche Zugang und die technische Verfügung müssen etwa durch die ästhetische, die ethische und die religiöse Dimension der

¹⁴ *E. Feifel*, Ganzheitlich religiöse Erziehung im schulischen Alltag, in: *W. Fleckenstein/H. Herion* (Hrsg.), Lernprozesse im Glauben. Paul Neuenzeit zum 60. Geburtstag, Gießen 1991, S. 27-46. Zitat: S. 29.

Wirklichkeitserfahrung ergänzt und gegebenenfalls in ihrem Absolutheitsanspruch begrenzt werden.“¹⁵

Je spezialisierter die fachlichen Aspekte werden, desto mehr wird es auch notwendig, die Frage nach dem Ganzen zu stellen und die unterschiedlichen Sichtweisen einander zuzuordnen.

Wo in den einzelnen Fächern unterschiedliche Zugangs- und Sichtweisen thematisch werden und zur Geltung kommen, besteht Aussicht, daß wir eine Denkkultur entwickeln, die für unser Bildungswesen notwendig und von zentraler Bedeutung ist. Die Beschäftigung mit der religiösen Dimension kann dazu führen, daß nicht nur die Wahrnehmungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler eine Sensibilisierung erfährt, sondern daß auch ihr Denken insgesamt eine Bereicherung erfährt, indem es differenzierter wird. Auf diese Weise können wir zu einer neuen Kultur des Denkens in unseren Schulen beitragen: weg von einer Faktenbefangenheit und damit Einlinigkeit, hin zu einer Orientierung am Reichtum und der Vielfalt der Aspekte des menschlichen Lebens.

Zweifellos ist das, was hier gefordert wird, nicht problemlos. Das Konzept könnte als eine neuerliche Verchristlichungsvariante evangelischen Unterrichtens mißverstanden werden. Freilich, die Frage stellt sich unüberhörbar: Wie passen Glaubens- und Weltwissen zueinander? Und damit sind wir schon bei der anstehenden Aufgabe gelandet. Es ist meine Überzeugung, daß die Arbeit an solchen Projekten, wie ich sie skizziert habe, einen Weg darstellt, um das Profil evangelischer Schulen zu konturieren. Die Integration und Vernetzung schulischen Lernens stellt angesichts der fortschreitenden Spezialisierung der Schule und ihrer Fächer eine notwendige Aufgabe dar. Sie ist angesichts der in den Synodenbeschlüssen und in neueren pädagogischen Entwürfen angemahnten ganzheitlichen Bildung und Erziehung ein notwendiger Weg. Es liegt in der Konsequenz des vorgeschlagenen Weges und dieser Überlegungen, wenn bei der Entwicklung künftiger Lehrpläne eine fächerübergreifende thematische Abstimmung vorgenommen wird, um auf diese Weise die Voraussetzungen für ein sinnvoll strukturiertes Lernen im Verbund der Fächer zu ermöglichen. Dies ist eine Perspektive, die auch für die Arbeit an den staatlichen Schulen von Interesse sein dürfte.

Ich kann *Werner Ritter* zustimmen, wenn er im Blick auf die Erstellung

¹⁵*H.B. Kaufmann*, Die Christen und die Schule in staatlicher und in freier Trägerschaft, Neukirchen-Vluyn 1989, S. 90.

künftiger neuer Lehrpläne herausstellt, daß zwar gegenwärtig im Bereich der schulischen Bildung nach wie vor von zwei „Kulturen“ - der naturwissenschaftlich -mathematischen einerseits und der geistes- bzw. humanwissenschaftlichen andererseits - gesprochen werde, daß heute gleichwohl „im Zeichen der *einen* Wirklichkeit bildungstheoretisch, schulpädagogisch und didaktisch zunehmend als bedeutsam erkannt (werde), beide füreinander beziehungs- und gesprächsfähig zu machen, etwa in der Gestalt bildungsmäßig exemplarischer Beispielfälle oder 'Schlüsselprobleme' (*W. Klafki*).“¹⁶

Mit derartig strukturierten Unterrichtsprojekten kann zudem ein Beitrag zu einer Bildung geleistet werden, die wesentlich auf Lebensorientierung zielt und deshalb einer philosophisch-religiös-theologischen Dimension bedarf. Solche Bildungsverantwortung zielt „auf eine Humanität, die sich nicht zuletzt im Verzicht auf die Vorstellung vom idealen Menschen bewährt. Sie erweist ihren humanen und emanzipatorischen Anspruch gerade darin, daß sie den Menschen in allen seinen Lebensbezügen in den Blick nimmt und deshalb auch in seinen Begrenztheiten. In diesem Sinne weist sie, gerade wenn sie sich auf den christlichen Glauben beruft, in die Berufserfüllung in ökumenischer und ökologischer Verantwortung ein.“¹⁷ Dies alles wird beitragen können zu einem ganzheitlichen Verständnis der schulischen Aufgabenstellung.

Mit solchen unterrichtlichen Ansätzen soll die (traditionelle) Verankerung des Evangelischen in Lehrerhaltung, Umgangsstil, Andacht, Schulleben und Schulgottesdiensten nicht abgelöst, sondern bereichert und erweitert werden. Vom Ergebnis solcher Bemühungen wird es mit abhängen, wie man am Ausgang des Jahrhunderts die Frage beantworten wird, ob der Protestantismus schulpädagogisch erschöpft ist oder noch über die Kraft zu weiterführenden inhaltlichen Perspektiven verfügt.

5. Zum Schluß: Das „Evangelische“ als Suchbewegung und als Inhalt

Martin Schreiner hat aufgrund einer historisch-systematischen Untersuchung der Begründungszusammenhänge evangelischer Schulen das Evangelische als „Suchbewegung im Spielraum der Freiheit“ herausgestellt:

¹⁶ *W. Ritter*, Fächerübergreifender Unterricht. Modell für eine neue Lehrplangeneration, in: Nachrichten der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Bayern 47, 1992, S. 327-329.

¹⁷ *EKD-Kirchenamt* (Hrsg.), Evangelisches Bildungsverständnis in einer sich wandelnden Arbeitsgesellschaft. Ein Beitrag der Kammer der EKD für Bildung und Erziehung (EKD-

„Das Besondere dieser Schulen - so die These - liegt in der kontinuierlichen Suchbewegung nach der Gestaltwerdung der 'libertas christiana' im alltäglichen Erziehungs- und Bildungsgeschehen. Das ständige Bemühen um die Verwirklichung der 'Freiheit eines Christenmenschen', die andauernde Reflexion über Sinn und Ziel gemeinsamen Handelns, Lehrens und Lernens, der konziliare Streit um die christliche Wahrheit im Sinne der Unterscheidung der Geister, der verstärkte Diskurs über das Verhältnis von biblischem Zeugnis und gegenwärtiger Lebenswirklichkeit: darin ist zunächst das gestaltende Prinzip in den evangelischen Schulen in freier Trägerschaft zu sehen.“¹⁸

So stellt sich zunächst einmal das Evangelische einer evangelischen Schule als „ein zur Teilhabe einladender offener Prozeß (*Bizer*)“ dar. Dieser Suchprozeß erstreckt sich grundsätzlich auf alles Denkbare, d.h. die gesamte Wirklichkeit.

Vieles, von dem, was angesprochen wird - das gilt auch für diesen Artikel - stellt generelle Merkmale einer „guten Schule“ heraus und kann so oder abgewandelt, bisweilen auch besser in allgemeinpädagogischer Reflexion aufscheinen und an staatlichen Schulen angetroffen werden. Ich denke, eine solche „Verwechselbarkeit“ braucht uns nicht zu beunruhigen, ist es doch erfreulich, wenn es viele Gemeinsamkeiten in Erziehungs- und Bildungsfragen gibt. Ich möchte aber schließen mit der Frage, inwieweit wir uns die folgenden Ausführungen von *Ulrich Klemm* zu eigen machen können, der das „Evangelische“ zu formulieren versucht hat, was sich an anderen Schulen so nicht finden lasse:

- „Die Bereitschaft und Fähigkeit der Mehrzahl der Lehrerinnen und Lehrer ihre Pädagogik vor dem Hintergrund des christlichen Menschenbildes diskutieren und gegebenenfalls kritisieren zu lassen.
- Die Forderung nach der Respektierung des Schülers als Mitmenschen, dessen Würde unantastbar ist.
- Die Erkenntnis, daß alle Menschen 'unvollkommen' sind und Fehler machen. Daraus entspringt die Bereitschaft zum Verzeihen und die stete Offenheit für einen Neubeginn des pädagogischen Gesprächs.
- Das Wissen, daß das 'Evangelische' einer Schule kein institutioneller Besitz ist, sondern in einem rational bestimmbareren Prozeß immer

Texte 37), Hannover 1991, S. 36.

¹⁸ *M. Schreiner*, Im Spielraum der Freiheit, Unveröffentl. Manuskript April 1995, S. 433.

wieder neu verwirklicht werden muß.“¹⁹

Eine Evangelische Schule ist nicht die Alternative im Sinne eines Ortes der heilen Welt. Eine christliche Motivation ist nicht die selbstverständliche Garantie für eine gute Schule. Aber da, wo wir willens sind, uns wirklich auf Bildung einzulassen, die vom Evangelium als geistiger Mitte der Schule herkommt und die Schülerinnen und Schüler als Kinder Gottes und selbständige Subjekte ernst nimmt, da können wir zu Gestaltungen von Schule kommen, die nicht zuletzt den Ausdruck ihrer konkreten Gestaltung in Schulklima, geistlichem Leben und ganzheitlicher Bildung finden werden. Dann besteht Aussicht, daß es uns gelingt, Bildung im Sinne des Spielraums der Freiheit, wie Bonhoeffer ihn gemeint hat, zum Zuge kommen zu lassen.

¹⁹ U. Klemm, Die Friedrich-v.-Bodelschwingh-Schulen in Bethel (1993), in: R. Baron u.a., Was für evangelische Schulen. Materialien zur Unterstützung von Verständigungsprozessen (Materialien + Berichte), Münster: Comenius-Institut 1994, S. 53.