

17. Evangelische Schulen und ihr Beitrag zur schulischen Qualitätsentwicklung

Christian Grethlein

Helmut Fend, in Österreich geboren, u. a. an deutschen Hochschulen und in der Schulverwaltung Nordrhein-Westfalens tätig gewesen und dann lange Jahre Ordinarius in Zürich, also ein Schulpädagoge mit Außen- und Innensicht der deutschen Verhältnisse, arbeitete für die deutschen Schulen eine „Konfiguration der rechtlich-administrativen Steuerung“ heraus. Demnach ist für deutsche Schulen charakteristisch:

- „1. Überwiegend staatliche Trägerschaft.
2. Programmsteuerung durch kanonisierte Inhaltsvorgaben, Zielvorgaben und Prüfungsanforderungen.
3. Terminale Systeme: Interne Leistungskontrolle als Grundlage für Berechtigungen zum Besuch weiterführender Schulen mit partieller schulübergreifender Unterstützung.
4. Entwicklung eines flächendeckenden, gleichwertigen Bildungsangebotes, über Ressourcensteuerung (Lehrerzuweisung, Sachausstattung) und Prüfungsanforderungen.
5. Interne Regulierung von Aufsicht und Qualitätskontrolle.“¹

Dieses Schulsystem sei vor allem „verfahrensorientiert“, verbunden mit einer hohen „Verrechtlichung aller Vorgänge“.² Sein großer Vorzug sei die dadurch gegebene Rechtssicherheit, sein Problem eine gewisse Schwerfälligkeit hinsichtlich Veränderungen. In dieser Situation komme sogenannten freien, also nicht staatlichen Schulen, obgleich in der Minderzahl, eine wichtige Rolle für die Schulentwicklung zu, insofern hier die Rahmenbedingungen offener und damit die Innovationsmöglichkeiten größer sind.

1. Evangelium – Kommunikation in drei Modi

Evangelische Schulen³ versuchen, in dieser Situation das „Evangelium“ als eine wesentliche Bezugsgröße in die schulpädagogische Diskussion und die Gestaltung von Schulen einzubringen. Dabei – und dies findet seinen Niederschlag in

den mannigfaltigen Formen und Prägungen evangelischer Schulen seit dem reformatorischen Aufbruch⁴ – trägt „Evangelium“ bereits von Anfang an eine pluralistische Signatur. Dies zeigt sich schon an der von außen gesehen merkwürdigen Tatsache, dass sich das Evangelium im Neuen Testament in vier Evangelienbüchern findet, die sich in Anlage und Ausführung durchaus kräftig unterscheiden. Schon von Anfang an war das „Evangelium“ nur in kontextualisierter Form sowie adressatenbezogen und damit pluriform zugänglich. So gab es z. B. ein Ethos für „Jesu Familie“ und eines für seine Nachfolgegemeinschaft usw.⁵ Gemeinsam ist den neutestamentlichen Evangelien allerdings ein Bezugspunkt: Jesu Ankündigung des anbrechenden Reiches Gottes. Dementsprechend wird alles, was mit „evangelisch“ attribuiert wird, hierauf zu beziehen sein, und zwar jeweils unter Berücksichtigung auf den gegenwärtigen Kontext, konkret also die gegenwärtige Schulsituation, sowie auf die Schülerinnen und Schüler. Deshalb sind bei der Erklärung von „evangelisch“ für Schule die hierauf bezogenen aktuellen Herausforderungen wie die Inklusionspädagogische Umstellung oder die kompetenzdidaktische Ausrichtung zu beachten. Zuerst ist aber kurz „Evangelium“ inhaltlich zu konturieren, und zwar, weil so für pädagogisches Handeln anschlussfähig, in seinen grundlegenden Kommunikationsmodi:⁶

- Jesus kommunizierte das Evangelium verbal. Vor allem in Gleichnissen machte er die Wirklichkeit auf Gottes liebendes Wirken durchsichtig. Aus heutiger Sicht handelte es sich dabei um Lehr- und Lernprozesse, die sich u. a. durch ihre Interpretationsspielräume und den dadurch ermöglichten Biografiebezug für die Zuhörenden auszeichnen.
- Dazu bildeten Mahlgemeinschaften eine wichtige Form von Jesu Wirken. Kennzeichnend hierfür war die Verbindung zwischen Dank an Gott und grundsätzlicher Inklusion. Sonst aus sozialen, religiösen o. ä. Gründen Exkludierte hatten Zugang zu diesen Mahlzeiten und der mit ihnen verbundenen Sättigung.
- Schließlich ist Jesu Wirken nur zu erfassen, wenn sein Hilfehandeln berücksichtigt wird. Er wandte sich in unterschiedlicher Weise Leidenden zu und eröffnete ihnen ein neues Leben in umfassendem Sinn.

2. Impulse des Evangeliums für Schulen

Jeder dieser drei Modi der Kommunikation des Evangeliums, die sich in vielfältigen konkreten Kommunikationen äußerten und sich im Laufe der Christentums-geschichte je nach Kontext und Bezugsgröße ausdifferenzierten,⁷ bietet Innovationspotenzial für die gegenwärtigen Schulen in Deutschland. Dies sei exemplarisch gezeigt:

- Bei den Lehr- und Lernprozessen liegt ein Bezug auf den schulischen Unterricht nahe. Dabei ergibt „Evangelium“ ein besonderes Vorzeichen. Es verhindert ein positivistisches Funktionalisieren von Lernen, wie es die Gefahr einer exklusiven Orientierung am sogenannten *Outcome* ist.⁸ Denn Lernen wird in der Perspektive des Evangeliums auf den Ursprung und das Ziel des Lebens ausgerichtet. Exemplarisch kam dies z. B. im Rückgriff evangelischer Schulen auf die genetische Methodik von Martin Wagenschein – und didaktische Einsichten von Comenius – zum Ausdruck.⁹ Ein so orientiertes Lernen macht auf den Konstruktionscharakter scheinbar stabiler „Fakten“ aufmerksam und eröffnet den Schüler/innen auch in naturwissenschaftlichen Unterrichtsfächern den Blick auf die Relativität menschlichen Wissens. Zumindest potenziell kommt das uneinholbare Schöpfungshandeln Gottes in den Blick. Es sei nur hinzugefügt, dass sich in diesem didaktischen Konzept Kooperationen zwischen Religionsunterricht und anderen Fächern nahelegen. Beatrice Körner, als promovierte evangelische Theologin mittlerweile stellvertretende Schulleiterin an einem katholischen Gymnasium in Sachsen-Anhalt, beschreibt für die gleichermaßen religions- und biologiedidaktisch grundlegende Thematik „Schöpfung und Evolution“ eindrücklich, wie hierdurch allgemein bildende Einsichten entstehen können.¹⁰ Ähnliches lässt sich ebenfalls für andere Schulfächer zeigen.¹¹
- Zum Christsein gehören von Anfang an gemeinschaftliche Feiern, die auch gemeinsames Essen und Trinken umfassen. Beides findet in unseren Schulen statt, aber häufig ohne die ihm vom Evangelium her zukommende Beachtung. Für evangelische Schulen sind gemeinschaftliche Feiern keine Nebensache neben dem Unterricht. In Schulgottesdiensten und -andachten kommt vielmehr eine grundlegende und unverzichtbare Dimension des Zusammenlebens von Menschen in der Schule zum Ausdruck, die u. a. die sonst dort übliche Hierarchie und manche Funktionalitäten relativiert. Schon ganz am Beginn des Konzepts Schulleben – 1848 – charakterisierte der damalige Schuldirektor und spätere Breslauer Provinzialschulrat Karl Gottfried Scheibert in

einem Werk zur Bürgerschule den Schulgottesdienst folgendermaßen: „sie (sc. die Lehrer, die sie Andacht halten, C. G.) erheben sich und ihre Schüler hier aus dem Schulstaube auf die reine Tenne, wo man mit jeder Handlung einen Gottesdienst thut; ermuthigen sich und ermuntern die Laschen und Ermüdeten mit der Ueberzeugung, daß es mehr als Lernen giebt, und daß es ein höheres Ziel giebt, als eine Versetzung und ein gutes Zeugniß zu erstreben. Sie decken auf, wie der Fleiß und gutes Betragen und alle die gerühmten Schultugenden nur dann den rechten Werth haben, wenn sie in der rechten Gesinnung wurzeln.“¹² Liturgische – am Evangelium orientierte – Feiern heben also sonst die Schule bestimmende Hierarchien und Wertigkeiten auf. Rektorin und jüngste Schüler der untersten Klasse, Klassenprimus und Schülerin mit besonderem kognitiven Förderbedarf, Star im Sportunterricht und Kind mit Behinderungserfahrung suchen hier gemeinsam Kontakt zum Ursprung und Ziel ihres Lebens, zu Gott.

- Es sei nur angedeutet, dass die Bedeutung des gemeinsamen Essens und Trinkens für die Kommunikation des Evangeliums¹³ auch Konsequenzen für die Gestaltung von Pausen und das Essen in der Mensa nach sich zieht. Für evangelische Schulen geht es hier nicht um möglichst funktional abzuwickelnde Notwendigkeiten, sondern um Vollzüge, die konstitutiv für „evangelisch“ und damit für evangelische Schulen sind.
- Insgesamt gewinnt die Dimension des Helfens zunehmend Bedeutung an unseren Schulen. Allerdings bleibt sie an den meisten staatlichen Schulen auf sozialpädagogische oder psychologische Maßnahmen am Rande des Schulalltags beschränkt. Darüber hinaus begegnet in evangelischen Schulen unter dem Signum „diakonisches Lernen“ ein interessanter didaktischer Aufbruch.¹⁴ Hier sammeln Schüler/innen in engem Verbund von unterrichtlicher Vorbereitung und Auswertung praktische Erfahrungen mit dem Kommunikationsmodus des Helfens, wobei die Organisationsform vom Projekt bis zum regulären Unterrichtsfach in einigen Klassen reicht. Die sonst schon durch die übliche Leistungsmessung Unterricht bestimmende Ausrichtung auf die Einzelpersonen wird unterbrochen und auf „Compassion“¹⁵, also eine im Evangelium gegründete Interaktion hin geweitet. Pädagogisch leisten kirchliche Schulen mit einem solchen Unterrichtsfach „Diakonie“ einen wichtigen Beitrag zur Zivilgesellschaft. Dazu impliziert diakonisches Lernen Grundsätze der Inklusion, vor allem den wertschätzenden Umgang mit Menschen, die besonderer Hilfe bedürfen.

Die hier genannten Beispiele zeigen, dass die Orientierung am Evangelium neue Perspektiven auf schulische Kommunikationen eröffnet, die pädagogisch wertvoll sind. Dass es sich dabei aber keineswegs um Reservate kirchlicher Schulen handelt, ergibt sich aus dem hier entwickelten explizit theologischen, also inhaltlich am Evangelium orientierten Verständnis „evangelischer“ Schulen. In Mt 25,40 steht inmitten eines insgesamt recht düsteren Kapitels zum Weltgericht eine Bestimmung, die auf die Nähe jeder guten pädagogischen Arbeit zum Evangelium hinweist: „Was ihr getan habt einem von diesen meinen geringsten Brüdern, das habt ihr mir getan.“ Die Hinwendung zu Schwachen, zu Kleinen und der Fürsorge Bedürftigen ist ein wichtiger Ausdruck pädagogischen Ethos. Dass der Pädagoge/die Pädagogin ebenso wie die Schülerin/der Schüler so in der Schule Christus begegnen kann, legt die Rede des Weltenrichters Christus nahe.

Dieser Weitung entspricht die unterschiedliche Organisationsform evangelischer Schulen, die – neben Einrichtungen von Landeskirchen, Kirchenkreisen, diakonischen Werken u. Ä. – sich teilweise auch Vereinen verdanken, die von Eltern und anderen interessierten Personen initiiert und getragen werden. Solche Trägergruppen, nicht selten gestützt durch kirchliche Stellen, sind nicht unbedingt konfessionell einheitlich. So bilden sie mit ihren „evangelischen Schulen“ in gewisser Weise einen Übergang zu ökumenischen Schulen, was dem inklusiven Charakter des Evangeliums entspricht.¹⁶

3. Herausforderungen für evangelische Schulen

Die hier vorgenommene theologische Bestimmung der pädagogischen Ausrichtung evangelischer Schulen enthält für diese auch eine Herausforderung, die wenigstens abschließend kurz genannt sei. Sie markiert zugleich eine schulpädagogisch wichtige Zukunftsaufgabe. Im Kontext der allgemeinen Migrationsbewegungen und damit der Zunahme von Heranwachsenden, deren Familien anderen Kulturen entstammen und häufig einer anderen Religion zugehören, besteht die Gefahr, dass die konfessionelle Attribution – „evangelisch“ oder „katholisch“ – bei Schulen zu einem nicht zuletzt inklusionspädagogisch bedenklichen Missverständnis führen kann. Es ist – wie Friedrich Schweitzer zutreffend anmerkt – nicht von der Hand zu weisen, dass manche Eltern ihre Kinder an einer evangelischen Schule in der Hoffnung auf „eine homogenere Schülerschaft“¹⁷ anmelden.

Solche Erwartungen stehen in Spannung zum Selbstverständnis evangelischer Schulen. Denn diese können – wie es in der EKD-Orientierungshilfe „Kirche und Bildung“ von 2009 heißt – „nur evangelisch heißen, wenn sie zugleich die Offenheit für andere einschließen. Nach evangelischem Verständnis können sie nur evangelisch sein, solange sie ökumenisch sind und die eigene Kirche oder konfessionelle Ausrichtung nicht absolut setzen.“¹⁸ Von der inklusiven Grundierung des Evangeliums her legt dies z. B. nahe, nicht nur muslimische Schüler/innen in evangelischen Schulen aufzunehmen, sondern ihnen – im Modus der Gastfreundschaft – auch Raum für ihre religiöse Praxis zu eröffnen. So bietet z. B. die evangelische Schule in Gelsenkirchen-Bismarck im Bereich der Sekundarstufe 1 – neben evangelischem und katholischem – islamischen Religionsunterricht an. In einem Stadtteil, in dem die Mehrheit der Bevölkerung muslimisch ist, überschreitet die Evangelische Kirche von Westfalen als Schulträgerin nicht nur ihren eigenen Rahmen, sondern auch den der christlichen Ökumene. Dies gilt ebenfalls für das Suchen der Nähe Gottes in gemeinsamen Feiern.¹⁹ Evangelische Kirche wird so von einer exkludierenden Organisation zu einem „Schutz- und Deutungsraum für religiöse Selbst-Erfahrung“.²⁰ Damit stellt sie sich der spätestens seit dem 11. September 2001 auch pädagogisch unabweisbaren Aufgabe, den friedlichen Dialog zwischen Menschen unterschiedlicher Religionszugehörigkeit zu fördern. Evangelische Schulen leisten damit nicht nur einen Beitrag für die Schulentwicklung, sondern auch für unsere Zivilgesellschaft – und nicht zuletzt für die Entwicklung von Kirche.²¹

¹ Helmut Fend, *Schule gestalten. Systemsteuerung, Schulentwicklung und Unterrichtsqualität*, Wiesbaden 2008, S. 101 f.

² Ebd., S. 102.

³ Grundlegend: Kirchenamt der EKD (Hg.), *Schulen in evangelischer Trägerschaft. Selbstverständnis, Leistungsfähigkeit und Perspektiven*. Eine Handreichung des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland (EKD), Gütersloh 2008, wo u. a. schulpolitische Ausrichtung und gegenwärtiger, auch statistischer Stand dargestellt werden (s. hierzu aktuell auch: www.evangelische-schulen-in-deutschland.de). Zur konzeptionellen Entwicklung s. die 2002 begonnene, inzwischen in 19 Bänden vorliegende Reihe „Schule in evangelischer Trägerschaft“, Münster 2016, sowie Martina Kumlehn/Thomas Klie (Hg.), *Protestantische Schulkulturen. Profilbildungen an evangelischen Schulen*, Stuttgart 2011.

⁴ Zur Entwicklung evangelischer Schulen grundlegend Martin Schreiner, *Im Spielraum der Freiheit. Evangelische Schulen als Lernorte christlicher Weltverantwortung (Arbeiten zur Religionspädagogik 13)*, Göttingen 1996.

⁵ S. Jens Schröter, *Jesus von Nazaret. Jude aus Galiläa – Retter der Welt (Biblische Gestalten 15)*, Leipzig 2006, S. 232 f.

⁶ S. hierzu ausführlich Christian Grethlein, *Praktische Theologie*, Berlin 2012, S. 256–326.

⁷ S. hierzu ebd., 508–586.

⁸ S. hierzu kritisch Friedrich Schweitzer, Bildungsstandards auch für die Evangelische Religion?, in: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie 56 (2004), S. 236–241, 240 f.

⁹ S. mit nach wie vor anregenden Beispielen Hans-Christoph Berg/Günther Gerth/Karl-Heinz Pott-hast (Hg.), Unterrichtserneuerung mit Wagenschein und Comenius. Versuche evangelischer Schulen 1985–1989, Münster 1990.

¹⁰ Beatrice Körner, Schöpfung und Evolution. Religionspädagogische Untersuchungen zum Biologieunterricht an kirchlichen Gymnasien in Ostdeutschland, Leipzig 2006, zugl. Diss. Univ. Münster 2005.

¹¹ Manfred S. Pirner, Protestantische Unterrichtskultur? Überlegungen zu einer Forschungs- und Entwicklungsaufgabe an evangelischen Schulen, in: Martin Kumlehn/Thomas Klie (Hg.), Protestantische Schulkulturen. Profilbildungen an evangelischen Schulen, Stuttgart 2011, S. 420–435.

¹² Karl Scheibert, Das Wesen und die Stellung der höheren Bürgerschule, Berlin 1848, S. 319 (s. ausführlicher hierzu Christian Grethlein, Schulleben und Religionsunterricht. Vorwiegend allgemein-religionspädagogische Überlegungen zu einem schulpädagogischen Thema, in: Berliner Theologische Zeitschrift 6 (1989), S. 193–206).

¹³ S. hierzu ausführlich Christian Grethlein, Abendmahl feiern in Geschichte, Gegenwart und Zukunft, Leipzig 2015.

¹⁴ S. hierzu ausführlich Christoph Gramzow, Diakonie in der Schule. Theoretische Einordnung und praktische Konsequenzen auf der Grundlage einer Evaluationsstudie (Arbeiten zur Praktischen Theologie 42), Leipzig 2010.

¹⁵ So die Bezeichnung für die parallele Entwicklung aufseiten der katholischen Religionspädagogik, s. hierzu grundlegend: Lothar Kuld/Stefan Gönzheimer, Compassion – Sozialverpflichtetes Lernen und Handeln, Stuttgart 2000.

¹⁶ S. hierzu z. B. Peter Schreiner (Hg.), Profile ökumenischer Schulen. Beispiele aus Europa, Münster 2001.

¹⁷ Friedrich Schweitzer, Demographie, Pluralität und Schulentwicklung, in: Evangelische Schulstiftung in der Evangelischen Kirche in Deutschland (EKD) (Hg.), Lasst einen neuen Geist euer Denken bestimmen. 20 Jahre Evangelische Schulstiftung in der EKD, Hannover 2014, S. 76–80, 77.

¹⁸ Kirchenamt der EKD (Hg.), Kirche und Bildung. Herausforderungen, Grundsätze und Perspektiven evangelischer Bildungsverantwortung und kirchlichen Bildungshandelns. Eine Orientierungshilfe des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland, Gütersloh 2009, S. 59.

¹⁹ Zu den hierbei zu beachtenden theologischen und liturgischen Gesichtspunkten s. Liturgische Konferenz (Hg.), Mit anderen feiern – gemeinsam Gottes Nähe suchen. Eine Orientierungshilfe der Liturgischen Konferenz für christliche Gemeinden zur Gestaltung von religiösen Feiern mit Menschen, die keiner Kirche angehören, Gütersloh 2006.

²⁰ So die Empfehlung von Stefan Huber, Kommentar: Gott ist tot! Tatsächlich? – Transzendenz-erfahrungen und Transzendenzglaube im ALLBUS 2012, in: Heinrich Bedford-Strohm/Volker Jung (Hg.), Vernetzte Vielfalt. Kirche angesichts von Individualisierung und Säkularisierung. Die fünfte EKD-Erhebung über Kirchenmitgliedschaft, Gütersloh 2015, S. 267–276, 276.

²¹ Zu den sich hier stellenden Aufgaben s. den wichtigen Hinweis von Michael Domsgen, Meist scheidlich friedlich, aber selten aufeinander bezogen, in: Schulstiftung 2014, S. 64–66 (vgl. Anm. 17).