

Liebe\*r Leser\*in,

dies ist eine von dem/der Autor\*in zur Verfügung gestelltes akzeptiertes Manuskript eines in der *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie* bei De Gruyter im Jahr 2007 veröffentlichten Artikels, verfügbar unter <https://www.degruyterbrill.com/document/doi/10.1515/zpt-2007-0208/html>

Es unterliegt den Nutzungsbedingungen der Lizenz Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>), die die nicht kommerzielle Wiederverwendung, Verbreitung und Vervielfältigung über ein beliebiges Medium erlaubt, sofern das Originalwerk ordnungsgemäß zitiert und in keiner Weise verändert, umgewandelt oder ergänzt wird. Wenn Sie dieses Manuskript für kommerzielle Zwecke verwenden möchten, wenden Sie sich bitte an [rights@degruyter.com](mailto:rights@degruyter.com).

Der Text entspricht dem Manuskript, das der/die Autor\*in zur Veröffentlichung eingereicht hat, enthält jedoch nicht das Layout des Verlags oder die endgültige Seitenzählung.

Originalpublikation:

Domsgen, Michael

Wie Religion bildet – mit Glauben Schule machen. Zur Profilierung christlicher Schulen – ein Beitrag aus evangelischer Perspektive

in: *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie* 59 (2007), S. 155–169

Berlin: De Gruyter 2007

URL: <https://doi.org/10.1515/zpt-2007-0208>

Diese Manuskriptversion wird im Einklang mit der Repository-Richtlinie des Verlags De Gruyter Brill publiziert: <https://www.degruyterbrill.com/publishing/fuer-autoren/autoren-richtlinien/repository-richtlinie-zeitschriften>

Ihr IxTheo-Team

## Wie Religion bildet – mit Glauben Schule machen

Zur Profilierung christlicher Schulen – ein Beitrag aus evangelischer Perspektive<sup>1</sup>

Die Frage nach dem Verhältnis von Religion und Bildung wird kontrovers diskutiert – und das nicht nur im Osten Deutschlands, wo diese Dimension von Bildung erst nach der Wende wieder Bedeutung gewinnen konnte. Dabei beginnen die Schwierigkeiten schon mit den Begriffen. Denn sowohl Religion als auch Bildung sind Termini, die ganz unterschiedlich bestimmt und gebraucht werden. So verwundert es nicht, dass es immer wieder Vorschläge gab, diese Begriffe fallen zu lassen und mit anderen auszutauschen.<sup>2</sup> Bei aller Problematik kann auf diese Begriffe aber nicht einfach verzichtet werden, weil sie eine unverzichtbare Perspektive eintragen, die nicht ohne weiteres durch andere Termini beschrieben werden kann. Um das zu verdeutlichen möchte ich zuerst kurz auf die beiden grundlegenden Begriffe Religion und Bildung eingehen.

### *1. Die Schwierigkeit mit den Begriffen – Klärungen vorab*

Von Religion ist viel die Rede, allerdings ist schwer zu sagen, was damit eigentlich gemeint ist. Wer von Religion spricht, bezieht sich nicht auf eine eindeutige Größe, sondern ist dazu genötigt, „Wirklichkeit zu sichten, Verhältnisse zu bestimmen und Geltungsansprüche zu erörtern“<sup>3</sup>. Anfänglich wurde der Religionsbegriff im bewussten Gegensatz zu dem in der lutherischen, reformierten und katholischen Kirche geltenden Wort Glauben benutzt. Hier diente Religion als Emanzipation vom Kirchenglauben. Im Zuge der Aufklärung postulierte man eine universal zustimmungsfähige Religion, die hinter all den Glaubensgemeinschaften in ihrer Begrenztheit und Gegensätzlichkeit steht. Allerdings stellte sich diese „natürliche Religion“ als Fiktion heraus.

Bereits hier wird deutlich: Religion ist ein Oberbegriff, aber keiner, der einfach den kleinsten gemeinsamen Nenner der vielen Religionen beschreibt. Er steht für eine kulturelle Vielfalt und ist gleichzeitig eindeutig positioniert (weil er in der christlich-jüdisch geprägten abendländischen Kultur verwurzelt ist).<sup>4</sup>

Religion steht für eine „Grundform menschlicher Deutungskultur“<sup>5</sup>. Mit diesem Begriff wird also eine bestimmte Perspektive der Deutung menschlichen Lebens eingefangen, die nicht nur

---

<sup>1</sup> Vortrag im Rahmen einer Klausurtagung der CJD-Christophorusschule Rostock am 3.11.2005 in Boltenhagen.

<sup>2</sup> Beim Bildungsbegriff waren die Begriffe wie „Erziehung“, „Lernen“ und „Sozialisation“ (Vgl. Henning Schröder, Gegenwartsfragen zur Bildungstheorie in evangelischer Verantwortung, in: Joachim Ochel (Hg.), Bildung in evangelischer Verantwortung auf dem Hintergrund des Bildungsverständnisses von F.D.E. Schleiermacher. Eine Studie des Theologischen Ausschusses der Evangelischen Kirche der Union, Göttingen 2001, 59-78, 61-64). Der Religionsbegriff wurde bereits von Schleiermacher kritisch hinterfragt. Er schlug stattdessen den Begriff der „Frömmigkeit“ vor. (Vgl. Dietrich Korsch, Religion – Identität – Differenz. Ein Beitrag zur Bildungskompetenz des Religionsunterrichts, in: EvTh 63 (2003), 271-279, 272). Zur Problematik generell vgl. Joachim Kunstmann, Religion und Bildung. Zur ästhetischen Signatur religiöser Bildungsprozesse, Gütersloh 2003 sowie: Friedrich Schweitzer, Pädagogik und Religion. Eine Einführung, Stuttgart 2003, bes. 101-184.

<sup>3</sup> Hans Zirker, Religion, Religionskritik, in: LexRP 2001, 1672-1678.

<sup>4</sup> Deshalb ist es nicht unproblematisch, ihn auf andere Traditionen wie den Buddhismus oder den Hinduismus auszudehnen, und die Vielfalt der Religionen auf diese Weise als einheitliche Größe erscheinen zu lassen. Der Begriff Religion steht also für einen Bereich des Menschseins, der sich unterschiedlich konkretisieren kann.

<sup>5</sup> So Ulrich Barth unter kulturtheoretischer Perspektive. Ders., Was ist Religion?, in: ZThK 93 (1996), 538-560, 558.

innerlich ausgerichtet, sondern auch „leibseelisch“<sup>6</sup> bestimmt ist, also den Menschen in allen seinen Aspekten umfasst und durchdringt.

Die große Herausforderung für den Menschen besteht darin, die „unüberwindlichen Differenzen des Lebens“<sup>7</sup> im Gefälle von Geburt und Tod deutend zu gestalten. Wir können sie aber nur dann deuten, „wenn wir uns auf eine Kraft des Zusammenhangs des Verschiedenen beziehen, über die wir nicht selbst verfügen“<sup>8</sup>.

Wer von Religion spricht, redet also von einer bestimmten Weise der Lebensdeutung und Lebensgestaltung angesichts der Endlichkeit menschlichen Seins. Prägnant ist hier Schleiermachers Definition vom „Sinn und Geschmack fürs Unendliche“<sup>9</sup>. Religion will also Endliches und Unendliches miteinander vermitteln und damit dem Menschen zu einer Ganzheit seines Daseins verhelfen.

Die Stärke des Religionsbegriffs liegt also darin, dass er einerseits „an Deutungsprozesse allgemeiner Art“ anknüpfen und andererseits „in die religiöse Bestimmtheit“<sup>10</sup> hineinführen kann.

Mit einer solchen Bestimmung von Religion sind wir ganz nahe bei dem Begriff der Bildung, wenn wir ihn nicht nur – wie heute weithin üblich – verkürzt im Sinne von Ausbildung gebrauchen. Bildung überschreitet als Leitbegriff „das jeweils schulisch oder gesellschaftlich Gegebene zugunsten einer weiterreichenden Perspektive“<sup>11</sup>. Damit wird nicht nur ein Lebensabschnitt, sondern eine gelingende Subjektwerdung insgesamt beschrieben. Bildung ist auf die Menschwerdung des Menschen gerichtet, zielt also auf den ganzen Menschen. Eine bildungstheoretisch orientierte Didaktik fragt deshalb danach, „wie und welche Inhalte der vergangenen und bestehenden Kultur und Natur so thematisiert werden können, dass eine gültige Selbstbestimmung der Person (also Bildung) möglich ist.“<sup>12</sup>

Damit steht die Frage nach dem Verhältnis von Erziehung und Bildung im Raum. Grundsätzlich gilt, dass ein Mensch sich nur selbst bilden, sich selbst um Bildung bemühen kann. Allerdings braucht er dafür Impulse. Er muss lernen, sich mit grundlegenden Inhalten und Fragestellungen auseinander zu setzen. Schleiermacher plädiert deshalb für ein Gleichgewicht von Gebildetwerden und Selbstbildung. „Dieses Gleichgewicht soll dafür sorgen, dass der Mensch im Prozess der Aneignung von Bildungsinhalten in einen andauernden Dialog mit der Wirklichkeit und mit sich selbst versetzt wird und somit zur gebildeten Persönlichkeit heranreifen kann.“

„Fällt das Moment der Selbstbildung aus, so kommt es statt der erstrebenswerten innengeleiteten zu einer im wesentlichen außergeleiteten Lebensführung, die sich als Entfremdung von sich selbst, Selbstverunsicherung, Anpasstheit, fehlender Risikobereitschaft, Mangel an Mut und Initiative bemerkbar macht.“<sup>13</sup>

Bildung kann also nicht auf Erziehung reduziert werden. Trotzdem gehört beides zusammen, so wie die Eigentümlichkeit des Einzelnen und die des sie umgreifenden Ganzen wesentlich

---

<sup>6</sup> Dietrich Korsch, Religion – Identität – Differenz. Ein Beitrag zur Bildungskompetenz des Religionsunterrichts, in: EvTh 63 (2003), 271-279, 274.

<sup>7</sup> D. Korsch 2003, 275.

<sup>8</sup> Ebd.

<sup>9</sup> Friedrich Schleiermacher, Über die Religion. Reden an die Gebildeten unter ihren Verächtern (<sup>1</sup>1799, <sup>2</sup>1821, <sup>3</sup>1831), In ihrer ursprünglichen Gestalt hg. v. R. Otto, Göttingen 1967, 51.

<sup>10</sup> D. Korsch 2003, 274.

<sup>11</sup> Friedrich Schweitzer, Bildung und Bildungsverständnis in evangelischen Schulen, in: Christoph Th. Scheilke, Martin Schreiner (Hg.), Handbuch Evangelische Schulen, Gütersloh 1999, 121-130, 214.

<sup>12</sup> Vgl. Volker Ladenthin, Was ist „Bildung“? Systematische Überlegungen zu einem aktuellen Begriff, in: EvTh 63 (2003), 237-260, 247f.

<sup>13</sup> Votum des Theologischen Ausschusses, Bildung in evangelischer Verantwortung auf dem Hintergrund des Bildungsverständnisses von F.D.E. Schleiermacher, in: Joachim Ochel (Hg.), Bildung in evangelischer Verantwortung auf dem Hintergrund des Bildungsverständnisses von F.D.E. Schleiermacher. Eine Studie des Theologischen Ausschusses der Evangelischen Kirche der Union, Göttingen 2001, 13-56, 40.

aufeinander bezogen sind. „Ziel- und Angelpunkt“ aller Bemühungen sollte deshalb „bildendes Lehren und Lernen“<sup>14</sup> sein.

Versteht man Bildung als Subjektwerdung des Menschen und Religion als spezifische Deutungskultur angesichts menschlicher Endlichkeit ist es keine Frage mehr, ob Religion zur Bildung gehört. Religion und Bildung können nicht voneinander getrennt werden. Auf den Punkt bringen ließe sich das mit dem Satz: Bildung ohne Religion ist unvollständig und Religion ohne Bildung kann gefährlich werden, weil die Heranwachsenden in ein abwägendes Urteilen und Reflektieren eingeführt werden müssen.<sup>15</sup>

Nachdem diese – zugegebenermaßen schwierigen, aber notwendigen – Fragen nach den Begrifflichkeiten und dem Verhältnis von Religion und Bildung bedacht wurden, möchte ich in einem nächsten Schritt fragen, wie denn nun Religion – und hier genauer: die christliche Religion – bildet, also worin denn nun gewinnbringende Impulse aus der christlichen Tradition für die Menschwerdung des Menschen im Rahmen schulischer Bildung liegen.

## ***2. Wie Religion bildet: Impulse aus der christlichen Tradition***

Es gibt unterschiedliche Ansätze in der Profilierung eines christlichen Bildungsverständnisses. So misst der Katholizismus der Kirche als „bildender Kraft“ eine wesentlich größere Bedeutung bei als der Protestantismus, obwohl beide im Grundsatz Bildung und Schule hoch bewerten. Aber auch innerhalb der evangelischen Tradition finden sich unterschiedliche Schwerpunktsetzungen.

Es finden sich „hierzu zwei teilweise konkurrierende Auffassungen: Das Verständnis von Erziehung und Pädagogik als weltliche Angelegenheit in der lutherischen Tradition zum einen und als vom christlichen Glauben her zu normierende und zu kritisierende menschliche Praxis in der reformierten Tradition zum anderen. Beide Auffassungen weisen Stärken und Schwächen auf: Droht der ersten Auffassung am Ende eine unkritische Anpassung an gesellschaftliche Erwartungen und Tendenzen, so steht die zweite in der Gefahr eines theologischen Integralismus, der alle pädagogischen Antworten aus theologischen Prinzipien ableiten will – ein Vorhaben, das sich bekanntlich nicht durchführen lässt und deshalb bloß zur stillschweigenden und ungeprüften Inanspruchnahme bestimmter pädagogischer Positionen führt.“<sup>16</sup>

Wenn wir jetzt nach Impulsen aus der christlichen Tradition suchen, geschieht das aus einer evangelischen Perspektive, die „die Offenheit für rein weltliche Pädagogik mit theologischer Kritikfähigkeit“<sup>17</sup> verbinden will, also von einer Gleichberechtigung von Pädagogik und Theologie ausgeht.

### ***2.1 Der Mensch als Ebenbild Gottes und die Unverfügbarkeit der Schülerinnen und Schüler***

Nach christlichem Verständnis ist der Mensch erst dann hinreichend als Mensch erfasst, wenn er in seinem Gottesbezug wahrgenommen wird. Grundlegend ist hier die biblische Lehre von der Geschöpflichkeit des Menschen und dabei besonders seiner Gottesebenbildlichkeit (Gen 1, 26f.). Bildung wird damit nicht nur als Vorgang zwischen Menschen, sondern zwischen

---

<sup>14</sup> F. Schweitzer 1999, 415.

<sup>15</sup> Vgl. Michael Meyer-Blanck, Tradition – Integration – Qualifikation. Die bildende Aufgabe des Religionsunterrichts an Europas Schulen, in: EvTh 63 (2003), 280-288, 280; Dietrich Benner, Bildung und Religion. Überlegungen zu ihrem problematischen Verhältnis und zu den Aufgaben eines öffentlichen Religionsunterrichts heute, in: Christoph Wulf, Hildegard Macha, Eckart Liebau (Hg.), Formen des Religiösen. Pädagogisch-anthropologische Annäherungen, Weinheim, Basel 2004, 19-36, 24.

<sup>16</sup> Friedrich Schweitzer, Bildung und Bildungsverständnis in evangelischen Schulen, in: Christoph Th. Scheilke, Martin Schreiner (Hg.), Handbuch Evangelische Schulen, Gütersloh 1999, 121-130, 123.

<sup>17</sup> Ebd.

Mensch und Gott verstanden. Sie ist dann nicht mehr als „Selbstverwirklichungsanstrengung denkbar, sondern nur als ein von Gott her ermöglichter Prozess zu verstehen.“<sup>18</sup>

Aus der Sicht evangelischer Theologie wird der Mensch als Ebenbild Gottes nicht durch bestimmte Eigenschaften definiert, die er besitzt oder erwerben soll, sondern durch die Art der Beziehungen, zu denen er bestimmt ist, also durch Beziehungen zu Gott, zu den Mitmenschen und Mitkreaturen, sowie zu sich selbst. Anders als alle anderen Geschöpfe ist der Mensch zum Gegenüber Gottes in Freiheit und Verantwortung bestimmt.<sup>19</sup>

Die Rede vom Ebenbild Gottes impliziert also, dass der Mensch frei sein muss, um Gottes Zuwendung erwidern zu können. Er ist nicht von vornherein auf ein bestimmtes Bild festzulegen, so wie auch Gott nicht auf ein bestimmtes Bild zu reduzieren ist. Das alttestamentliche Bilderverbot (Ex 20, 41) will die Fixierung auf bestimmte Bilder und Vorstellungen verhindern, damit das Gottesbild nicht selbst zum Gott wird. Gottesbilder wollen hinausweisen auf das Geheimnis der Nähe und Liebe Gottes. Sie sollen nicht einengen, sondern den Blick weiten. Von dieser Maßgabe sollten sich auch unsere Bilder vom Menschen leiten lassen. „Als freie Person ist der Mensch keine feststellbare Sache. Der Unverfügbarkeit Gottes korrespondiert die Unverfügbarkeit des Subjekts“<sup>20</sup>. Deshalb ist kein Bildungsprozess ohne Freiheit denkbar. Die Rede vom Menschen als Geschöpf und Ebenbild Gottes erinnert eindringlich daran, dass menschliche Existenz nicht sich selbst verdankt und letztlich unverfügbar bleibt. Die Achtung vor der „Unverfügbarkeit des Ebenbilds Gottes setzt dessen Freiheit voraus und es strebt als Ziel von Bildung und Erziehung allererst die Befähigung zur Freiheit an.“<sup>21</sup>

## **2.2 Der Mensch als von Gott Gerechtfertigter und die Würde der Schülerinnen und Schüler**

Eine neue wichtige Perspektive tut sich auf, wenn man auf Gedanken der Rechtfertigung des Gottlosen zurückgreift, die besonders von Martin Luther formuliert wurden. Diese theologischen Aussagen versuchen, das Verhältnis zwischen Gott und Mensch auf dem Hintergrund des Lebens und Wirkens Jesu angemessen zu beschreiben. Der Mensch kommt dabei als eine Person zur Sprache, die (allein in Jesus Christus [solus Christus], allein aus Gnade [sola gratia], allein aus dem Wort [solo verbo], allein durch den Glauben [sola fide]) von seinen Werken unterschieden wird und gerade deshalb auf seine Werke ansprechbar ist. Klargestellt werden soll, dass der Mensch sich durch seine Leistungen kein Heil verdienen kann, denn die Beziehung Gottes zum Menschen hat immer den Charakter ungeschuldeter Liebe, Barmherzigkeit und Gnade. Das, was dem Menschen zum Ansprechpartner Gottes macht, ist nicht das, was er in sich trägt, sondern das, was ihm von Gott her als Heil, als Rechtfertigung zuteil wird.

Was bedeutet das für den Prozess der Bildung, der als Prozess der Subjektwerdung des Menschen in der Gesellschaft verstanden wird, also als ein ständiges Freilegen der ihm gewährten Möglichkeiten? „Diesem Prozess bleibt das Personsein als Grund der menschlichen Freiheit und Selbstbestimmung stets voraus. *Subjekt muss der Mensch im Prozess seiner Bildung erst werden, Person ist er immer schon.* Bildung ist also Folgephänomen des Personseins.“<sup>22</sup> Person und Subjekt sind zu unterscheiden. Das Personsein hat der Mensch schon immer, „während er Subjekt erst *werden* muss. ... Aufgrund

---

<sup>18</sup> Bernhard Dressler, Menschen bilden? Theologische Einsprüche gegen pädagogische Menschenbilder, in: EvTh 63 (2003), 261-271, 264.

<sup>19</sup> Vgl. Wilfried Härle, Zeitgemäße Bildung auf der Grundlage des christlichen Menschenbildes, in: Karl Ernst Nipkow, Volker Elsenbast, Werner Kast (Hg.), Verantwortung für Schule und Kirche in gesellschaftlichen Umbrüchen. Festschrift für Karl Heinz Potthast zum 80. Geburtstag, München, Berlin 2004, 69-81, 75f.

<sup>20</sup> B. Dressler 2003, 264f.

<sup>21</sup> B. Dressler 2003, 267.

<sup>22</sup> Peter Biehl, Die Gottesebenbildlichkeit des Menschen und das Problem der Bildung. Zur Neufassung des Bildungsbegriffs in religionspädagogischer Perspektive, in: ders., Karl Ernst Nipkow, Bildung und Bildungspolitik in theologischer Perspektive, Münster 2003, 9-102, 40.

des Personseins hat der Mensch das Vermögen, Subjekt sein zu können. *Dieses Vermögen ist im Prozess der Bildung (Menschwerdung) je neu zu realisieren.*<sup>23</sup> Eine solche Sichtweise begrenzt den Zugriff der Pädagogik auf die Schülerinnen und Schüler. Zwischen der Würde des Menschen und seinen Überzeugungen und Werken ist zu unterscheiden.

Der gerechtfertigte Mensch ist nach evangelischem Verständnis „Sünder und Gerechter zugleich“. Sein Anerkanntsein bei Gott beruht nicht auf einer besonderen moralischen Qualität, die es zu entfalten gäbe. Die Perspektive des Menschen als Geschöpf, als Ebenbild Gottes, als von Gott gerechtfertigte Person setzt dem pädagogischen Bemühen eine Grenze. Damit wird der „Instrumentalisierung des Lebens“ ebenso gewehrt „wie den Vollkommenheitsidealen menschlichen Gebildetseins“<sup>24</sup>.

### ***2.3 Gottes Zuspruch und Anspruch und die Profilierung des pädagogischen Verhältnisses***

Die Sicht auf den Menschen in seiner Beziehung zu Gott eröffnet auch neue Perspektiven in der Gestaltung des pädagogischen Verhältnisses. Die Ansprüche, die Gott an den Menschen stellt, basieren stets auf seiner liebevollen Zuwendung. So beginnen die Zehn Gebote mit der liebevollen Selbstvorstellung Gottes: „Ich bin der Herr, dein Gott“. Erst dann folgen die Konsequenzen daraus. Auch im Neuen Testament zeigt sich diese Reihenfolge. Der Indikativ des Evangeliums als der Zuwendung Gottes zu den Menschen geht dem Imperativ des Gesetzes, also der ethischen Anforderungen voraus. Gottes Zuspruch steht vor seinem Anspruch. Martin Luther hat das auf den Punkt gebracht: Nicht die guten Werke machen einen frommen Menschen, aber ein frommer Mensch ist motiviert zu guten Werken. „Deshalb hat in einem christlichen Verständnis pädagogischen Handelns die Erschließung orientierender und motivierender Erfahrungen sachlichen Vorrang vor der Vermittlung von Regeln moralischen Verhaltens.“<sup>25</sup> Bei Gott ist der Mensch um seiner selbst willen interessant. Bernhard Dressler formuliert deshalb völlig zu Recht als „essential“ eines christlichen Bildungs- und Erziehungsverständnisses: „Anerkennung und Liebe kommen uns und unserem Handeln immer schon zuvor.“<sup>26</sup>

Eine solche Perspektive führt auch zu einer besonderen Wahrnehmung und auch Gestaltung des pädagogischen Verhältnisses. Gottes liebevoller und barmherziger Blick auf die Menschen kann uns Menschen zu einer solchen Anteilnahme befähigen und herausfordern. Dass diese Nachahmung nur unvollkommen geschehen kann, braucht nicht eigens betont zu werden, aber als Perspektive sollte sie im Blick sein. „Liebe, und tue was du willst.“ Dieser Satz des Kirchenvaters Augustin kann auch für die Gestaltung des pädagogischen Verhältnisses die Richtung vorgeben. Ohne liebevolle Zuwendung kann Menschwerdung – auch im Rahmen der Schule – nicht gelingen.<sup>27</sup>

### ***3. Wenn Glauben Schule macht: Eckpunkte zur Profilierung einer christlichen Schule***

Nach diesen grundlegenden anthropologischen und bildungstheoretischen Überlegungen möchte ich nun nach den Konsequenzen fragen, die ein solcher Ansatz für die Profilierung einer christlichen Schule in sich trägt. Dabei ist die entscheidende Frage, ob ein solches Bildungsverständnis, wie es hier in Ansätzen skizziert wurde, tatsächlich Schulrealität anleitet, oder ob es den schulischen Alltag lediglich an einigen Punkten ausschmückt. Wichtig

---

<sup>23</sup> P. Biehl 2003, 41.

<sup>24</sup> B. Dressler 2003, 266.

<sup>25</sup> B. Dressler 2003, 267.

<sup>26</sup> Ebd.

<sup>27</sup> Schon in Schleiermachers Bildungsdenken ist die Liebe eine zentrale Kategorie. So formuliert er prägnant in seinen Monologen: „Keine Bildung ohne Liebe, und ohne eigne Bildung keine Vollendung in der Liebe; Eins das Andere ergänzend wächst beides unzertrennlich fort.“ Zit.n. Votum des Theologischen Ausschusses 2001, 28.

ist also, dass sich die Konsequenzen eines solchen Bildungsverständnisses durchgängig zeigen. Unter dieser Maßgabe möchte ich auf sieben Punkte hinweisen, die mir hier als grundlegend erscheinen. Sie alle ranken sich um die Frage nach der Profilierung einer christlichen Schule.<sup>28</sup>

### ***3.1 Die Menschwerdung als zentrales Anliegen im Auge behalten***

Das Bildungswesen in Deutschland ist – nicht zuletzt in Folge der Diskussion um die PISA-Untersuchungen – von zahlreichen Deregulierungs- und Ökonomisierungsprozessen betroffen. Weit verbreitet ist dabei im Zusammenhang mit ökonomischem Effizienzdenken die Reduktion von Bildung auf Ausbildung. Die christlichen Schulen sind davon auch insofern betroffen, als dass sie inmitten der staatlichen Schulen ihr Profil deutlich artikulieren und dazu Position beziehen müssen. So wichtig Wissensbestände und grundlegende Qualifikationen sind, reichen sie doch nicht aus. Sie benötigen „als Fundament ein Verstehen der Welt und von sich selbst, das sich nur in der Bildung der Persönlichkeit und ihrer Daseinsgewissheit, ihres Weltvertrauens erschließt.“<sup>29</sup> Bildung kann sich nicht starren Zielsetzungen unterwerfen, seien sie ökonomisch oder ideologisch motiviert. Das heißt nicht, dass sie nicht auch bestimmte Qualifikationen und Kompetenzen anstrebt. Aber diese können den Bildungsprozess noch nicht ausreichend beschreiben. Denn „kein Mensch geht in seinen Kompetenzen auf.“<sup>30</sup> Helmut Peukert hat es treffend formuliert: Bildung kann „nur dann funktional sein“, „wenn sie nicht *nur* funktional ist.“<sup>31</sup> Der Bildungsbegriff bringt die Zweckfreiheit des lebenslangen Bildungsprozesses zum Ausdruck. Bildung ist nicht instrumentalisierbar. Damit wird der Würde eines jeden einzelnen Menschen Rechnung getragen.

Bei aller Spezifik der einzelnen Bildungsphasen im Leben eines Menschen ist Bildung doch erst angemessen erfasst im Horizont der Menschwerdung des Menschen. Nur bei einer solchen Gesamtsicht erscheinen auch die leistungsorientierten Wissensqualifikationen, die heute durchaus zu Recht gefordert werden, im richtigen Licht. Der Mensch ist mehr als die Summe seiner Qualifikationen. Dies sollte im Profil einer christlichen Schule deutlich erkennbar sein.

### ***3.2 Die Kunst der Unterscheidung lehren***

Eine Schule, die aus dem Fundus des christlichen Glaubens heraus ihren Schülerinnen und Schülern einen guten Lern- und Lebensraum gewähren will, muss sich vor allem um die Kunst der Unterscheidung bemühen. Dabei ist ein Blick auf die Erkenntnisse der Reformation sehr hilfreich. Denn „von der Reformation her gesehen ist Theologie nichts anderes als die Kunst der Unterscheidung. Die erste und letzte, im Grunde die einzige relevante Unterscheidung der Theologie ist die Unterscheidung zwischen Gott und Mensch. Aus dieser grundlegenden Unterscheidung ergeben sich alle anderen.“<sup>32</sup> Die Unterscheidung zwischen dem Menschen als Person und seinen Taten ist bereits zur Sprache gekommen. Sie ermöglicht – auch im schulischen Alltag – eine neue Sicht auf die Schülerinnen und Schüler. Ihr

---

<sup>28</sup> Wie wichtig diese Frage ist, betont F. Schweitzer: „Wenn über den Religionsunterricht hinaus im Unterrichtsbereich keine besondere Akzentuierung möglich sein soll, droht den evangelischen Schulen angesichts der zentralen Bedeutung des Unterrichts die Gefahr, daß sie unkenntlich und damit überflüssig werden.“ F. Schweitzer 1999, 122.

<sup>29</sup> Bernhard Dressler, Religiöse Bildung und Schule, in: Peter Schreiner, Ursula Sieg, Volker Elsenbast (Hg.), Handbuch Interreligiöses Lernen, Gütersloh 2005, 85-98, 91.

<sup>30</sup> Bernhard Dressler, Religiöse Bildung zwischen Standardisierung und Entstandardisierung – Zur bildungstheoretischen Rahmung religiösen Kompetenzerwerbs, in: Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik 1/2005a, 50-63, 61.

<sup>31</sup> Helmut Peukert, Reflexionen über die Zukunft religiöser Bildung, in: RPäd 49 (2002), 49-66, 56.

<sup>32</sup> M. Meyer-Blanck 2003, 283. Ich folge hier auch weiterhin seinem Gedankengang.

Personsein wird durch ihre Leistungen nicht konstituiert. Es liegt ihnen bereits voraus. Ebenso wichtig ist die Unterscheidung zwischen dem Menschen und seinen Überzeugungen. „Auch die wichtigsten Überzeugungen sind nie das Letztgültige. Sie sind vom Letztgültigen zu unterscheiden.“<sup>33</sup> An dieser Stelle ist der Religionsbegriff so wichtig. Er ermöglicht eine Verständigung zwischen Menschen über ihre letztgültigen Orientierungen, weil er zwischen der Innen- und Außensicht unterscheidet. „In seiner Innensicht ist damit von der eigenen Überzeugung nichts weggenommen. Glaube ist die letztgültige Lebensgewissheit. Aber mit dem Allgemeinbegriff ‚Religion‘ kann nicht mehr nur aus dem Glauben geredet werden, sondern auch über den Glauben. Es kann nicht mehr nur über die Wahrheit des Glaubens geredet werden, sondern auch über die Wirkungen, die Leistungen, die kulturellen Folgen des Glaubens.“<sup>34</sup> An dieser Stelle ist ein Blick auf das bereits erwähnte Bilderverbot hilfreich. Gerade der Glaube, der Gott ernst nimmt, unterscheidet das Sein Gottes von den menschlichen Vorstellungen, von unseren Gottesbildern. „Der glaubende Mensch klärt sich selbst und andere auf über die eigene Gewissheit, ohne diese Gewissheit selbst preiszugeben.“<sup>35</sup> Auf dieser Grundlage kann der christliche Glaube vor einer unzulässigen Indoktrination derjenigen Schülerinnen und Schüler schützen, die der Gewissheit des Glaubens nicht zustimmen können. Gleichzeitig ermöglicht er seine Auseinandersetzung über die Wahrheit des Glaubens, ohne eigene Überzeugungen verbergen zu müssen und damit profillos zu werden. Der christliche Glaube bildet somit Schülerinnen und Schüler zu Menschen, die fremde Überzeugungen ernst nehmen können, ohne eigene Überzeugungen verbergen zu müssen.

### ***3.3 Den Fächerkanon als Ausdruck unterschiedlicher Weltzugänge verstehen***

Welche Auswirkungen hat eine solche Sichtweise auf die Profilierung des schulischen Fächerkanons an einer christlichen Schule? Aus meiner Sicht kann es keinen christlichen Physik- oder Biologieunterricht im Sinne einer materialorientierten Prägung dieser Fächer geben. Aber der christliche Glaube als Fundament einer Schule führt zur Reflexion über die Prämissen und daraus folgenden Begrenzungen der eigenen Herangehensweise. Es gibt keine voraussetzungslose Bildung, allerdings oft Bildung, deren Voraussetzungen nicht offen angesprochen werden. „*Glaube als Kriterium der Bildung bedeutet, daß von bestimmten Vorgaben her, die geschichtlich, sozial und transzendent vermittelt sein können und hermeneutisch zu erschließen sind, um die Wahrheit der Bildung gestritten wird.*“<sup>36</sup> Dies schlägt sich auch im Fächerkanon nieder. Denn zur Bildung gehört es, „dass in ihr unterschiedliche Weltzugänge, unterschiedliche Horizonte des Weltverstehens eröffnet werden, die nicht wechselseitig substituierbar sind“<sup>37</sup>. Wir haben heute nicht mehr eine Klammer, die alle unterschiedlichen Sichtweisen zusammenhält und umspannt, weshalb es auch keinen substantiellen Begriff von Allgemeinbildung mehr geben kann. Bildung ist nicht mehr als „integrativer Gesamtbegriff“<sup>38</sup> zu denken, sondern hat sich selbst ausdifferenziert. Die theologisch motivierte Kunst der Unterscheidung ist deshalb auch aus bildungstheoretischer Sicht anzustreben.

Hilfreich ist an dieser Stelle die Differenzierung zwischen Verfügungs- und Orientierungswissen. Damit kann zwischen Tatsachen und der Deutung von Tatsachen unterschieden werden. „In Bildungsprozessen wird, wie in allen Lernsituationen, immer schon beides vermittelt ... und zwar unabhängig davon, ob alle Beteiligten sich dieses Unterschiedes

---

<sup>33</sup> A.a.O., 284.

<sup>34</sup> Ebd.

<sup>35</sup> Ebd.

<sup>36</sup> P. Biehl 2003, 52. H. Peuckert spricht hier von Rückfragen an die anderen Wissenschaften über die „jeweiligen paradigmatischen Voraussetzungen“. Ders. 2002, 66.

<sup>37</sup> B. Dressler 2005, 92.

<sup>38</sup> Dietrich Korsch, Religion mit Stil. Protestantismus in der Kulturwende, Tübingen 1997, 139.

bewusst sind oder nicht.“<sup>39</sup> Damit Bildung jedoch wirklich im grundlegenden Sinn Subjektwerdung sein kann, sollte dieser Unterschied reflexiv bewusst werden. Im Biologieunterricht hieße das zum Beispiel zu differenzieren „zwischen der Evolution als einem heute schwer zu bestreitenden Sachverhalt, der Evolutionstheorie als der modellhaften Rekonstruktion dieses Sachverhalts und dem Evolutionismus als einer quasi-religiösen Weltanschauung.“<sup>40</sup> Gleiches wäre auch vom Religionsunterricht im Blick auf die biblischen Schöpfungsberichte zu sagen. Wenn die einzelnen Fächer ihre spezifische Sicht auf das Ganze der Welt deutlich zum Ausdruck bringen, kann auch das Proprium von Religion viel deutlicher zum Tragen kommen. Doch worin liegt es?

### ***3.4 Religion als pädagogisch relevante Praxis profilieren***<sup>41</sup>

Religion gehört zum Menschsein dazu, weil sie ihm eine neue Sicht des Menschseins ermöglicht. Deswegen kann sie auch in die schulische Bildung eine eigene Perspektive einbringen. Der Pädagoge Dietrich Benner charakterisiert sie als Perspektive der „Endlichkeit des Menschen“. Man könnte sie auch mit den Begriffen der „Geschöpflichkeit, der Sterblichkeit und der Todesbestimmtheit“ bezeichnen.

Benner bezeichnet Bildung als „Arbeit des Menschen an seiner Bestimmung“<sup>42</sup>. Sie kann nicht auf die Endlichkeitserfahrung verzichten, sondern muss eine religiöse Praxisform einführen, die den Zusammenhang zwischen Endlichem und Absolutem thematisiert, reflektiert und aushält. Das bildungstheoretische Proprium von Religion beschreibt Benner mit den drei Glaubensdimensionen eines „göttlichen ‚Seins aus sich selbst‘, einer von diesem her unter Menschen möglichen Solidarität (‚Liebe‘) und einer aus beiden hervorgehenden ‚Hoffnung‘.“<sup>43</sup> Wer also auf die religiöse Bildung verzichtet, verzichtet damit auf die Thematisierung des göttlichen Seins (also der Gottesfrage), der Ethik aus Religion sowie der daraus resultierenden Hoffnung. Er verzichtet letztlich auf die Möglichkeit, Sinn nicht aus der eigenen Existenz erzeugen zu müssen.

Insgesamt benennt Benner sechs Formen von Praxis: „Der Mensch muß durch Arbeit, durch Ausbeutung und Pflege der Natur, seine Lebensgrundlage schaffen und erhalten (Ökonomie), er muß die Normen und Regeln menschlicher Verständigung problematisieren, weiterentwickeln und anerkennen (Ethik), er muß seine gesellschaftliche Zukunft entwerfen und gestalten (Politik), er transzendiert seine Gegenwart in ästhetischen Darstellungen (Kunst) und ist konfrontiert mit dem Problem der Endlichkeit seiner Mitmenschen und seines eigenen Todes (Religion). Zu Arbeit, Ethik, Politik, Kunst und Religion gehört als sechstes Grundphänomen die Erziehung. Der Mensch steht in einem Generationenverhältnis, wird von Angehörigen der ihm vorausgehenden Generation erzogen und erzieht Angehörige der ihm nachfolgenden Generationen.“<sup>44</sup>

Dabei bringt die Betonung Benners von Religion als Praxis deutlich zum Ausdruck, dass der Mensch dabei nicht nur in seiner kognitiven Dimension, sondern auch seiner affektiven und pragmatischen berührt ist. Gleichzeitig betont er, dass religiöse Bildung in der Schule „an die Tradition und Überlieferung anschließen, in diese einführen und zu einem offenen

---

<sup>39</sup> B. Dressler 2005, 91.

<sup>40</sup> Bernd Dressler, Religion geht zur Schule: Fachlichkeit und Interdisziplinarität religiöser Bildung, in: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie 56 (2004) 3-17, 9. Vgl. zu dieser Thematik: Beatrice Körner, Schöpfung und Evolution. Religionspädagogische Untersuchungen zum Biologieunterricht an kirchlichen Gymnasien in Ostdeutschland, Leipzig 2006.

<sup>41</sup> Methodologisch ist darauf hinzuweisen, dass ich hier die deduktive Ebene verlasse und mit dem Ansatz von Dietrich Benner existentialhermeneutisch argumentiere. Benner setzt nicht bei den Begrifflichkeiten, sondern anthropologisch an. Dadurch bekommen die Ausführungen eine größere Konkretion.

<sup>42</sup> Dietrich Benner, Studien zur Theorie der Erziehung und Bildung. Pädagogik und Wissenschaft, Handlungstheorie und Reformpraxis, Band 2, Weinheim u.a. 1995, 186.

<sup>43</sup> A.a.O., 187.

<sup>44</sup> Dietrich Benner, Allgemeine Pädagogik. Eine systematisch-problemgeschichtliche Einführung in die Grundstruktur pädagogischen Denkens und Handelns, Weinheim 2001, 22f.

Experimentieren mit den in ihr geklärten und ungeklärten Fragen herausfordern“<sup>45</sup> will, dass also Religion nicht in allgemeinen, sondern in konkreten, d.h. christlichen (stellenweise islamischen) bzw. meist sogar nur in konfessionellen bzw. konfessionell gefärbten Formen begegnet. Deshalb ist der inhaltliche Rückbezug auf konkrete Glaubensvollzüge so bedeutsam. Doch welche Zielstellung verfolgt eine solche pädagogisch relevante Praxis von Religion im Rahmen der schulischen Bildung?

### ***3.5 Religiöse Urteilskraft entwickeln***

Im Rahmen religiöser Bildung kann nicht von vorfindlichen Religionen abgesehen oder abstrahiert werden. Aber aus christlicher Perspektive ist Glaube kein Bildungsziel. Religiöse Bildung ist also „nicht einfach gleichzusetzen mit Glauben im jüdischen oder christlichen Verständnis. Denn Glaube impliziert immer ein Moment freier Entscheidung“<sup>46</sup>. Die Möglichkeit religiöser Bildung gründet auf der elementaren Unterscheidung „zwischen dem Glauben und seinen Lebens- und Reflexionsformen, d.h. zwischen Glauben und Religion. ... Glaube ist kein Bildungsziel – aber mittels religiöser Kommunikationsformen kann über Glauben nachgedacht und reflektiert werden, können Glaubenstraditionen dargestellt und erschlossen werden, können Ausdrucksformen des Glaubens erlernt werden.“<sup>47</sup>

Auf den Punkt gebracht wird das von Bernhard Dressler: „Während der Glaube eine nicht als Ergebnis eines *intentionalen* Lernprozesses zu verstehende Gewissheit ist ..., ist die Religion das lehr- und lernbare Medium, das kulturelle Zeichensystem, in dem sich der Glaube historisch und kulturell unterschiedlich artikulieren kann – und das dem Glauben freilich auch förderlich ist, indem er in ihm gleichsam wie in einer Art ‚Nährlösung‘ gedeihen kann, ohne deshalb als ‚erzeugt‘ gelten zu können.“<sup>48</sup>

Anliegen von religiöser Bildung in einer christlichen Schule allgemein sowie des Religionsunterrichts im Besonderen kann es also nicht sein, die Schülerinnen und Schüler dazu zu bringen, den lehrmäßigen Aussagen einer bestimmten Kirche oder Glaubensrichtung zuzustimmen. Vielmehr liegt die Aufgabe darin, „in den Heranwachsenden ein Bewusstsein von den Möglichkeiten, Aufgaben, Schwierigkeiten und Grenzen religiöser Weltinterpretation zu entwickeln“<sup>49</sup>. Das schließt einerseits den Verzicht auf eine „universale Problemlösungskompetenz im Bezug auf alle Orientierungs- und Sinnfragen des Lebens“<sup>50</sup> ein und strebt andererseits an, ein kritisches Bewusstsein gegenüber allen Formen von Fundamentalismus zu entwickeln. Helmut Peukert spricht hier von „religiöser Urteilskraft“. „Gemeint ist damit eine Urteilsfähigkeit darüber, ob religiöse Traditionen und Praktiken der menschlichen Grundsituation mit ihren Grenzerfahrungen und Ambivalenzen gerecht werden oder ob sie entweder diese Grundsituation rein illusionär oder ideologisch verschleiern oder nur Techniken der psychischen Stabilisierung für den ökonomischen Konkurrenzkampf anbieten.“<sup>51</sup>

Gerade im Miteinander von christlichen und konfessionslosen Schülerinnen und Schülern geht es auch um die Fähigkeit zum begründeten Urteil. Es ist „die Fähigkeit zum Urteil darüber, ob angesichts der Grunderfahrungen menschlicher Existenz sowie angesichts all dessen, was wir über unsere Wirklichkeit wissen, bestimmte Ideen als so vertretbar

---

<sup>45</sup> D. Benner 2004, 31. Benner betont eindrücklich: „Wie Fremdsprachenunterricht in der Schule nicht in der Form einer Metatheorie der vergleichenden Sprachforschung, sondern als Latein-, Englisch-, Französisch- oder Spanischunterricht erteilt und betrieben wird, so kann auch Religionsunterricht nicht in der Form einer vergleichenden Religionskunde und –wissenschaft erteilt werden.“ (A.a.O., 28)

<sup>46</sup> H. Peukert 2002, 65.

<sup>47</sup> B. Dressler 2005, 92.

<sup>48</sup> B. Dressler 2005a, 58.

<sup>49</sup> D. Benner 2004, 32.

<sup>50</sup> Ebd.

<sup>51</sup> H. Peukert 2002, 65f.

erscheinen, dass sie auch für ‚religiös Unmusikalische‘ zumindest verständlich sind.“<sup>52</sup> Versteht man Religion als Praxis kann sich eine solche Urteilskraft nicht nur auf Bewusstseinszustände, also auf den kognitiven Bereich beziehen. Letztlich geht es um die „Kompetenz, sich in der sozialen Wirklichkeit von Religion(en) zurechtfinden zu können.“<sup>53</sup> Christlicher Glaube im Kontext der Bildung bringt die christliche Weltdeutung ins Gespräch mit anderen religiösen und nichtreligiösen Weltdeutungen. Er will Handlungsorientierungen erschließen und hat gleichzeitig die Grenze aller Bildungsanstrengungen im Blick. Religiöse Bildung kommt dort an ihr Ziel, wo „Heranwachsenden im Medium einer überlieferten Religion und von daher auch in Auseinandersetzung mit anderen Religionen bewusst wird, dass das Proprium der Religion in der Erfahrung und Reflexion des Verhältnisses des Endlichen zum Unendlichen liegt und dass es zwischen diesem und außerreligiösen Sachverhalten und Erfahrungen nach vielen Seiten bedeutsame und problematische Bezüge gibt.“<sup>54</sup>

### ***3.6 Religiöse Bildung ist nicht auf unterrichtliche Prozesse einzugrenzen***

Versteht man Religion als pädagogisch relevante Praxis wird deutlich, dass sie nicht nur als ein unterrichtlich zu thematisierendes Phänomen eine Rolle spielen kann. Nach Dietrich Benner sind die Heranwachsenden nicht nur unterrichtlich mit den verschiedenen Formen von Praxis vertraut zu machen, sondern auch auf den Eintritt in die gesellschaftlichen Handlungsfelder vorzubereiten. Religiöse Bildung hat es deshalb „immer auch mit der Aufgabe zu tun, Heranwachsende in die religiöse Praxis selbst einzuführen und zur Wahl einer religiösen Lebensform anzuhalten.“<sup>55</sup> Gerade an dieser Stelle kann eine christliche Schule erhebliche Chancen bieten. Religiöse Bildung ist auf Begegnungen mit einer konkreten, geschichtlich überlieferten Religion angewiesen. Wo diese Bedingung nicht erfüllt ist, „muss sie auf dem Wege der Erkundung und Exkursion, der Expertenbefragung und Hospitation in der Schule künstlich angebahnt und gesichert werden“. Auch Schulgottesdienste und Andachten sind durchaus in dieser Linie zu sehen. „Solche Erkundungen dienen im Bereich des Schulunterrichts dann nicht dem Zweck, Heranwachsende in den Glauben einer bestimmten Religion einzuüben, sondern verfolgen das Ziel, Kenntnisse über religiöse Phänomene und Praktiken zu vermitteln, an die Unterricht anknüpfen kann.“<sup>56</sup> Gleichzeitig eröffnen sie darüber hinausgehend auch die Dimension der persönlichen Aneignung dieser Religion. Aber genau darauf kommt es an: Sie eröffnen die Möglichkeit, aber sie beachten die Freiheit der Entscheidung eines jeden Einzelnen. Deshalb wäre im schulischen Alltag zu differenzieren zwischen gottesdienstlichen Veranstaltungen, die durchaus verpflichtend sind, weil sie in den Unterricht eine unverzichtbare Perspektive eintragen und gottesdienstlichen Veranstaltungen, an denen teilzunehmen im Ermessen eines jeden Einzelnen liegt. Der christliche Glaube ist keine Privatangelegenheit. Er drängt in die Öffentlichkeit. Deshalb sollte er auch im Schulalltag deutlich wahrnehmbar sein. Allerdings darf er nicht im Sinne einer „verchristlichten Bildung“ funktionalisiert werden, auch nicht im Sinn einer sog. Werteerziehung. „Alles soll mit Religion, nicht aus Religion“ getan werden,

---

<sup>52</sup> Ebd.

<sup>53</sup> B. Dressler 2005a, 58.

<sup>54</sup> D. Benner 2004, 29.

<sup>55</sup> D. Benner 2004, 32f.

<sup>56</sup> D. Benner 2004, 28. Wichtig ist hier der von Bernhard Dressler immer wieder betonte Verweis auf Schleiermacher, der sagt, dass christliche Religion nicht mitgeteilt werden kann, ohne zugleich dargestellt zu werden. Schleiermacher formuliert im Blick auf den kirchlichen Unterricht, dass „selbst die darstellende Mitteilung und die mitteilende Darstellung sein muss, die im Cultus ist, aber auf eine auf die Beschaffenheit der Kinder sich beziehende Weise und keineswegs unter der Form des Cultus.“ Friedrich Schleiermacher, Praktische Theologie, Berlin, New York 1983 (1850), 71.

sagt Schleiermacher.<sup>57</sup> In der christlichen Religion geht es um das Gottesverhältnis und um eine daraus erwachsene Welt- und Selbstdeutung, die alles Tun begleiten. Christlicher Glaube kann nach evangelischem Verständnis nicht mit Werten gleichgesetzt werden und ist auch nur sekundär auf Werte beziehbar. Zwischen Religion und Moral ist zu differenzieren.<sup>58</sup> Allerdings bietet eine christliche Schule die Chance, den sonst ausgeklammerten Begründungszusammenhang von Daseins- und Wertorientierung auf unterschiedlichen Ebenen zu thematisieren bis hin zum Lernen am Modell. Eine christliche Schule kann deshalb in besonderer Weise wertebildend sein, aber nicht im kurzschlüssigen Sinn eines angewandten Glaubens, sondern im Sinn eines gemeinsamen Ethos trotz unterschiedlicher weltanschaulich-religiöser Positionen.

### ***3.7 Den Raum für Authentizität bereiten***

Eine christliche Schule wird sich in besonderem Maße von einem religiös bestimmten Bildungsverständnis leiten lassen. Das stellt an die Lehrenden die Herausforderung, nicht nur fachlich auf hohem Niveau zu agieren, sondern auch die Dimension eines christlichen Menschenbildes im pädagogischen Prozess deutlich werden zu lassen. Sie werden sich deshalb „in ihrem Selbstverständnis weder auf ihre Fachwissenschaftlichkeit zurückziehen können noch pädagogisches Handeln primär als instrumentell-strategisches Handeln verstehen dürfen.“<sup>59</sup> Gleichzeitig gilt für sie vom Grundsatz her dasselbe wie für die Schülerinnen und Schüler, nämlich dass sie in ihren weltanschaulichen Positionen nicht vereinnahmt werden dürfen. Diese Problematik ist vor allem für diejenigen Schulen von Bedeutung, die vorher in staatlicher Trägerschaft waren und in denen ein Großteil der Lehrkräfte übernommen wurde. Zu erwarten wäre dabei, dass diese Lehrerinnen und Lehrer bereit sind, sich intensiv mit den Grundlagen eines christlichen Bildungsverständnisses zu beschäftigen, um an dieser Stelle zu einer begründeten eigenen Position zu gelangen. Zu erwarten wäre ebenfalls, dass sie den grundlegenden Eckpunkten zustimmen, die sich aus der christlichen Tradition für die Bildung ergeben.<sup>60</sup> Auch eine religiöse Urteilskraft im bereits skizzierten Sinne ist anzustreben. Christlicher Glaube kann ihnen nicht verordnet werden. Aber auch für sie gilt, was Bernhard Dressler allgemein formuliert hat: „In der modernen Gegenwartskultur ist es vielleicht möglich, gebildet zu sein, ohne religiös zu sein, es ist aber nicht möglich, gebildet zu sein, ohne sich mit religiösen Fragen sachangemessen auseinander zu setzen.“<sup>61</sup> Und zu dieser sachangemessenen Auseinandersetzung gehörte dann auch die Bereitschaft, sich mit den Schülerinnen und Schülern gemeinsam auf religiöse Bildungsprozesse einzulassen. Nur so kann in der Schule insgesamt ein Raum für Authentizität entstehen, sowohl für Lehrende wie auch für Lernende. Gerade ein christliches Bildungsverständnis bietet dafür gute Voraussetzungen.

---

<sup>57</sup> Friedrich Schleiermacher, *Über die Religion. Reden an die Gebildeten unter ihren Verächtern*, in ihrer ursprünglichen Gestalt hg. v. R. Otto, Göttingen 1967, 60.

<sup>58</sup> Vgl. Christian Grethlein, Was kann der Religionsunterricht für die Werteerziehung der Schule leisten?, in: *Deutsches Pfarrerblatt* 8/2002, 379-382.

<sup>59</sup> Rüdiger Baron, Jürgen Bohne, Uta Hallwirth, Martin Schreiner, Jörg Schulz, *Bildung und Erziehung in christlicher Verantwortung*, in: Christoph Th. Scheilke, Martin Schreiner (Hg.), *Handbuch Evangelische Schulen*, Gütersloh 1999, 411-436, 423.

<sup>60</sup> Hilfreich kann hier z.B. die Auseinandersetzung mit R. Winkels „Dekalog zur Realisation der Schulreform“ sein: „1. Du sollst keine Pädagogik ohne Anthropologie betreiben, sondern nur dann erziehen und unterrichten, wenn du nach dem Menschenbilde fragst, das dich und andere leiten soll! 2. Du sollst aber nicht nur nach dem Menschen, dem Sinn allen Lebens und Sterbens fragen, sondern auch Antworten geben, auf daß sich die dir anvertrauten Lernenden damit auseinandersetzen können.“ Rainer Winkel, *Dekalog zur Realisation der Schulreform*, in: ders., *Für eine „Lebens- und Erfahrungsschule“*. Vortrag im Pädagogischen Institut der EKvW in Schwerte-Villgast, abgedruckt in: *ru intern* 1/1995, 10-16, 15.

<sup>61</sup> B. Dressler 2005, 95.

#### ***4. Das Verhältnis von Bildung und Religion bleibt ein problematisches – auch in einer christlichen Schule***

Das Verhältnis von Bildung und Religion wird kontrovers diskutiert. Mit diesem Satz habe ich meinen Vortrag begonnen. Mit diesem Gedanken will ich ihn auch abschließen. Denn das „Verhältnis von Bildung und Religion hat sich in den zurückliegenden Jahrzehnten nicht nur zu einem problematischen Verhältnis entwickelt, es wird auch künftig angemessen nur als ein problematisches zu denken und zu bestimmen sein.“<sup>62</sup> Religion hält im Bildungsprozess die „Frage nach dem Ganzen offen und schützt sie zugleich vor objektivierenden, vor allem aber totalisierenden Zugängen“<sup>63</sup>. Bildung wiederum kann Religion vor Fundamentalismus und Intoleranz schützen. Beides gehört zusammen, aber lässt sich nicht einfach harmonisierend vereinen. Das gilt auch für eine christliche Schule, deren Unterricht und Schulalltag im besonderen Maße einem christlichen Menschenbild verpflichtet sind. Der christliche Glaube ist „Orientierung und kritisches Potential zugleich“<sup>64</sup>. Er bereichert und prägt Unterricht und Schulleben im hier benannten Sinne, übernimmt aber auch „hierarchiekritische und die Institution Schule transzendierende Funktionen“<sup>65</sup>. Er lässt sich also nicht einfach im schulischen Geschehen einfangen und funktionalisieren. Gerade so aber können christliche Schulen Lernort und Lebensraum zugleich sein, in denen Schülerinnen und Schüler der lebensbegleitenden und erneuernden Kraft des christlichen Glaubens begegnen können.<sup>66</sup> Auf diese Weise können christliche Schulen zu einer bewussten Wahl einer religiösen Lebensform beitragen.

*Prof. Dr. Michael Domsgen, Theologische Fakultät der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Lehrstuhl für Evangelische Religionspädagogik, 06099 Halle.*

---

<sup>62</sup> D. Benner 2004, 19.

<sup>63</sup> B. Dressler 2005, 95.

<sup>64</sup> R. Baron, J. Bohne, U. Hallwirth, M. Schreiner, J. Schulz, 1999, 416.

<sup>65</sup> B. Dressler 2005, 98.

<sup>66</sup> Vgl. Karl Ernst Nipkow, *Bildung als Lebensbegleitung und Erneuerung. Kirchliche Bildungsverantwortung in Gemeinde, Schule und Gesellschaft*, Gütersloh 1990. Prägnant formuliert Nipkow: „Bildung als Reflexion bezieht sich auf denkenden Glauben, Bildung als Lebensform auf gelebten Glauben, Bildung als lebensgeschichtlicher Weg auf biographisch entstehenden und sich wandelnden Glauben“. (A.a.O., 56) Vgl. dazu auch ders., *Pädagogik und Religionspädagogik im neuen Jahrhundert*, 2 Bände Gütersloh 2005.