

**Die Evangelische Superintendentialgemeinde Burgenland in Österreich ist seit 25 Jahren Trägerin des Evangelischen Musisch-Pädagogischen Realgymnasiums in Oberschützen. Anlässlich dieses Jubiläums hat der Wiener Professor Gottfried Adam einen Beitrag geschrieben zum Thema „Schule gestalten im Spielraum der Freiheit“. Adam stellt darin „Überlegungen zur evangelischen Bildungsverantwortung im Blick auf die evangelische Schule und den Gymnasialen Fächerkanon“ an, die in den Rahmen der augenblicklichen Diskussion über das Selbstverständnis unserer Schulen und die Ausformung ihrer Curricula gut zu passen scheinen. Das Korrespondenzblatt veröffentlicht den Beitrag in leicht gekürzter Form:**

## **Evangelium als geistige Mitte der 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. 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 christlichen Schulzentrums in Leipzig. Im Gründungsantrag wird die geistige Mitte der Schule eindeutig vom Evangelium her begründet<sup>1</sup>. Dieser Ausgangspunkt wird sodann dahingehend konkretisiert, daß das Evangelium grundlegende menschliche Rechte garantiert und Christen mit deren verantwortungsvoller Weitergabe beauftragt. 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.

(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 (zum Beispiel die Zehn Gebote Ex 20, 2 bis 12 oder das Doppelgebot der Liebe Mt 22, 37 bis 40). Diese Maßstäbe als Angebote zu leben und weiterzusagen ist ein dritter christlicher Auftrag.“

### **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 sogenannten Kinderevangelium (Mk 10, 13 bis 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 Anerkanntsein, 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 bereitzustellen, daß die Schülerin bzw. der Schüler ihre bzw. seine Persönlichkeit gewinnen kann, sein Subjektivsein entwickeln kann.

### **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.

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.

#### **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 indivi-

duellen, 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 öffnen<sup>2</sup>.

## 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 einer Gemeinschaft. Zentraler Gedanke ist dabei, 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, Näch-

stenliebe, 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 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 ausländische 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 Gemeindegemeinschaft) gewünscht (Seite 4 f.).

### 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 unter anderem 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?“ (Seite 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.

### 4. Methodisch-didaktische Unterrichtsformen

Dies führt auf die Frage der Unterrichtsmethodik, in der besondere Formen,

zum Beispiel Elemente des exemplarischen, des genetischen und des sokratischen Lernens nach Wagenschein wichtig sind. Ferner werden Unterrichtsprinzipien wie Schülergemäßheit, Anschaulichkeit, Selbsttätigkeit, Kooperation und Lebensnähe genannt. Darüber hinaus soll besonderer Wert auf übergreifende unterrichtliche Vorgehensweise wie (1) soziales Lernen, (2) offener Unterricht im Sinne von Freiarbeit und (3) fächerübergreifender Projektunterricht Wert gelegt werden (Seite 6 f.).

### 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 Aufgabengebiete wahrnehmen soll: (1) Identitätshilfe und Selbstkonzept, (2) Innovation, (3) Pädagogik und Erziehung und (4) christliches Bildungsverständnis (Seite 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 den Punkt 3 (Sinnorientierung im Unterricht).

### **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?

Das „Programm“

Nun hatte Karl Ernst 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 Wege des Unterrichtens im problemorientierten christlichen Aufmerksamkeitshorizont im Zusammenspiel der Unterrichtsfächer<sup>3</sup>.

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 Wagen-

schein und Comenius. Versuche Evangelischer Schulen 1985–1989“<sup>4</sup> und zum anderen um die Veröffentlichung „Die religiöse Dimension wahrnehmen. Unterrichtsbeispiele und Reflexionen aus der Projektarbeit des Evangelischen Schulbundes in Bayern“<sup>5</sup>. 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 Unterricht der Fächer“ nachzugehen<sup>6</sup>.

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 Inverhältnissetzung schieblich-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 einer 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 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 bezeichnen möchte; er ist damit stärker disziplinbezogen, führt aber die Disziplinen unter Problemstellungen zusammen.“<sup>7</sup>

#### 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“<sup>8</sup> gegenüber der These, daß in der säkularen Welt alles Religiöse im Verschwinden begriffen sei, geltend gemacht, daß man bei einer aufmerksamen Betrachtung des Alltagsle-

bens 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 Heils – 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 einer elementaren 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 Gras-

halm, in allem Lebendigen hat es der Mensch mit der Geheimnistiefe der Wirklichkeit zu tun.“<sup>9</sup>

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). Von daher bedarf es der Mitarbeit und Zusammenarbeit möglichst vieler Schulfächer.

Bei den Unterrichtsprojekten geht es 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 Wirklichkeitserfahrung ergänzt und gegebenenfalls in ihrem Absolutheitsanspruch begrenzt werden.“<sup>10</sup> 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 zentra-

ler 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 durchaus in der Konsequenz des vorgeschlagenen Weges und dieser Überlegungen, wenn bei der Entwicklung künftiger Lehrpläne eine fächerübergreifende thematische Abstimmung vorgenommen wird, um die Voraussetzungen für ein sinnvoll strukturiertes Lernen im Verbund der Fächer zu ermöglichen. Dies ist eine Perspek-

tive, 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 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 geschäftsfähig zu machen, etwa in der Gestalt bildungsmäßig exemplarischer Beispielfälle oder ‚Schlüsselprobleme‘ (W. Klafki)“<sup>11</sup>.

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“<sup>12</sup>. Dies alles wird beitragen können zu einem ganzheitlichen Verständnis der schulischen Aufgabenstellung.

Mit solchen unterrichtlichen Ansätzen soll die (traditionelle) Verankerung des

Evangelischen in Lehrerhaltung, Umgangstil, 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.

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:

„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.“<sup>13</sup> 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, das heißt die gesamte Wirklichkeit.



Darum wird vieles, was angesprochen wird – das gilt auch für diesen Artikel – generelle Merkmale einer „guten Schule“ herausstellen 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 Klemens 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 Mitmensch, 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 bestimmbaren Prozeß immer wieder neu verwirklicht werden muß.“<sup>14</sup>

#### Anmerkungen

- 1 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

- 2 Antrag auf Errichtung eines christlichen Schulzentrums, a. a. O., S. 3 f.
- 3 K. E. Nipkow, Bildung als Lebensbegleitung, a. a. O., S. 549 - 551
- 4 hrsg. von H.-C. Berg/G. Gerth/K. H. Pott-hast, Münster: Comenius-Institut 1990
- 5 hrsg. von J. Bohne in Verbindung mit G. Adam u. a., Münster: Comenius-Institut 1992
- 6 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 Seiten 29 bis 138 finden, wird dies dokumentiert.
- 7 K. E. Nipkow, Bildung als Lebensbegleitung, a. a. O., S. 550
- 8 Frankfurt 1975, bes. S. 79 ff.
- 9 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: 29
- 10 H. B. Kaufmann, Die Christen und die Schule in staatlicher und in freier Trägerschaft, Neukirchen-Vluyn 1989, S. 90
- 11 W. Ritter, Fächerübergreifender Unterricht. Modell für eine neue Lehrplangeneration, in: Nachrichten der Evangelisch-lutherischen Kirche in Bayern 47, 1992, S. 327 - 329
- 12 EKD-Kirchenamt (Hrsg.), Evangelisches Bildungsverständnis in einer sich wandelnden Arbeitsgesellschaft. Ein Beitrag der Kammer der EKD für Bildung und Erziehung (EKD-Texte 37), Hannover 1991, S. 36
- 13 M. Schreiner, Im Spielraum der Freiheit, unveröffentlichtes Manuskript April 1995, S. 433
- 14 U. Klemens, Die Friedrich-von-Bodelschwingh-Schulen in Bethel (1993), in: R. Baron u. a., Was für evangelische Schulen. Materialien zur Unterstützung von Verständigungsprozessen (Materialien + Berichte Nr. 6), Münster: Comenius-Institut 1994, S. 53