

Prof. Dr. Friedrich Schweitzer, Universität Tübingen:

Was heißt heute „freier Dienst an einer freien Schule“?

Das Schulwort der EKD-Synode von 1958 und die Aufgaben kirchlicher Bildungsverantwortung in der Gegenwart

Konsultation am 29. und 30. April 1998 in der Evangelischen Akademie Hofgeismar

Das mir gestellte Thema will ich im folgenden so aufnehmen, daß ich frage, ob und in welchem Sinne das Schulwort von 1958 auch heute, 40 Jahre später, noch gelten kann. Darüber hinaus soll jedoch auch über das Schulwort hinaus nach kirchlicher Bildungsverantwortung im Verhältnis zur Schule überhaupt gefragt werden. Deshalb werde ich mich nicht auf das Schulwort beschränken, sondern auch fragen, wo und in welcher Hinsicht wir dieses heute ergänzen, erweitern und modifizieren müssen.

Es ist jedoch nicht meine Absicht, hier gleichsam eine aktualisierte Fassung des Schulworts vorzulegen. Ein solches neues Schulwort ist in Ansätzen ja in der EKD-Denkschrift „Identität und Verständigung“¹ enthalten, allerdings mit dem Hauptakzent auf Religionsunterricht, so daß für ein neues Schulwort noch manche weitere Vorarbeit zu leisten wäre. Wie sich im folgenden zeigen wird, bin ich der Auffassung, daß ein neues Wort der evangelischen Kirche nicht nur zum Religionsunterricht, sondern ausdrücklich zur Schule und zum Bildungswesen insgesamt überfällig ist und eine wichtige Aufgabe für die nächsten Jahre darstellt.

Schon an dieser Stelle sei angemerkt, daß ich die vom Schulwort vorgegebene Beschränkung auf die Schule im folgenden übernehme. Es versteht sich aber von selbst, daß kirchliche Bildungsverantwortung über die Schule weit hinausgeht. In meinem Verständnis² gehören Familie, Gemeinde und Gesellschaft ebenso zu den Bereichen kirchlicher Bildungsverantwortung wie - um eine andere Perspektive zu wählen - Elementarpädagogik und Erwachsenenbildung. Im folgenden aber soll es um die Schule gehen, die schon für sich allein erhebliche Herausforderungen für eine von der Kirche wahrzunehmende Bildungsverantwortung in sich schließt.

1. Kirchliche Bildungsverantwortung: Kontinuität und Wandel

Das Schulwort von 1958 steht deutlich in der Tradition eines Verständnisses von kirchlicher oder evangelischer Bildungsverantwortung, wie es bereits im reformatorischen Erziehungsdenken begründet worden ist.³ Unschwer zu erkennen sind

die beiden Grundperspektiven des reformatorisch-pädagogischen Denkens:

- Erstens wird mit der „Evangelischen Unterweisung“ auf die Unerläßlichkeit einer christlich-katechetischen Unterweisung verwiesen. Modern formuliert: Schule oder Bildung *ohne* Religion soll es nicht geben.
- Zweitens sollen Bildung und Schule dem gemeinsamen Leben dienen, dem Gemeinwohl oder, wie Martin Luther sagt, dem Leben in Frieden und Gerechtigkeit, oder, wie das Schulwort sich ausdrückt, im Sinne einer freiheitlichen Erziehung. Dies impliziert nicht nur den Einsatz für die allgemeine Zugänglichkeit der Schule (*Bildung für alle*) - es impliziert auch eine grundlegende Offenheit für eine vernunftbestimmte Pädagogik. Das Schulwort anerkennt die Eigenständigkeit von Schule und Pädagogik gegenüber allen Versuchen einer weltanschaulichen Pädagogik - einschließlich einer verfehlten christlichen Pädagogik, die es vor allem für Oskar Hammelsbeck - auf den das Schulwort in vieler Hinsicht zurückgeht - gar nicht geben konnte.⁴

Diese beiden Grundperspektiven sind m.E. auch heute noch maßgeblich für kirchliche Bildungsverantwortung, und insofern kann auch das Schulwort weiterhin Geltung beanspruchen, insbesondere im Verhältnis zur Pädagogik und deren Anerkennung als ein freies und selbständiges Gegenüber im Dialog.⁵ Kirchliche Bildungsverantwortung ist nur denkbar als partnerschaftliche Bildungs*mit*verantwortung! Das gilt heute noch mehr als vor 40 Jahren.

Der Vergleich mit dem reformatorischen Erziehungsdenken ist noch in weiterer Hinsicht aufschlußreich: Im Vergleich etwa zu M. Luthers sog. Schulschriften⁶ bedient sich das Schulwort stärker des Freiheitsbegriffes („freier Dienst“ - „freie Schule“). Dies kann als ein Hinweis darauf gelesen werden, daß das Schulwort auch die *neuzeitig veränderten Bedingungen von Schule und Pädagogik* im Blick hat. Die vom Schulwort geforderte „freie Schule“ - als eine Schule, die frei ist von aller weltanschaulichen Bevormundung - ist ja eine zentrale Forderung schon seit der Aufklärung.⁷ Diese Möglichkeit, die Rede von Frei-

heit im Schulwort im Sinne der Aufklärungspädagogik zu verstehen, bleibt übrigens auch dann bemerkenswert, wenn etwa für Hammelsbeck selbst weniger das neuzeitliche als vielmehr das Freiheitsverständnis M. Luthers oder K. Barths bestimmend gewesen sein sollte (eine Frage, die ich an dieser Stelle offen lassen will).

Mit der Frage nach dem Verhältnis zur neuzeitlichen Pädagogik verbindet sich dann allerdings auch eine erste *kritische Rückfrage* an das Schulwort. Denn die angesichts von Moderne und Aufklärung schon im 19. Jahrhundert vollzogenen Umformungen und Neubestimmungen im Verständnis von Bildung und Religion, wie sie exemplarisch bei F. Schleiermacher - etwa in der Rede über die Bildung zur Religion - faßbar werden,⁸ finden im Schulwort keine Berücksichtigung. Weder wird dort der mit dem modernen Bildungsverständnis konstitutiv verbundene Subjektivitätsgedanke aufgenommen, noch wird Religion in ihrer individuellen, nicht einfach mit Theologie und Kirche gleichzusetzenden Gestalt gewürdigt. Beides ist heute als Bezugspunkt für kirchliche Bildungsverantwortung unverzichtbar, und zwar auch dann, wenn wir einer kritiklosen Identifikation von Protestantismus und Moderne nicht Folge leisten können.

Die bislang dargestellten Überlegungen zum Schulwort und zur kirchlichen Bildungsverantwortung lassen sich so zusammenfassen, daß diese Verantwortung heute in Aufnahme der reformatorischen Grundlegung und in Gestalt einer Fortschreibung unter den Voraussetzungen von Aufklärung und Moderne als Bildungsmitverantwortung zu verstehen ist. Nun wird aber immer häufiger davon gesprochen, daß wir in der Gegenwart mit Veränderungen konfrontiert sind, die sich nicht einfach als Modernisierung oder Moderne beschreiben lassen. Demnach stehen wir erneut vor einer Epochenschwelle, die mit Begriffen wie Postmoderne, Globalisierung, reflexive Modernisierung oder zweite Moderne beschrieben wird.⁹ Alle diese Versuche einer Zeitdiagnose und Ortsbestimmung sind freilich umstritten und bleiben vorläufig. Auch ich kann und will hier nicht den Anspruch einer definitiven Gegenwartsdiagnose erheben. Dies bleibt notwendigerweise der zukünftigen Geschichtsschreibung vorbehalten. Deutlich aber scheint mir, daß die heute einer kirchlichen Bildungsverantwortung begegnenden Herausforderungen mit den traditionellen Prinzipien allein nicht mehr angemessen aufgenommen werden können, und zwar selbst dann nicht, wenn wir die seit dem 19. Jahrhundert vollzogenen Modernisierungsversuche einbegreifen. Ich will dies wenigstens in einer Hinsicht, die mir in zentraler

Weise bedeutsam scheint, weiter verdeutlichen - im Blick auf die *Situation der Pluralität*, die gerade auch im Schulwort bestenfalls implizit, in keiner Weise aber zureichend reflektiert wird.

Was gehört zu einer *kirchlichen Bildungsmitverantwortung in der Pluralität*? Vier Aspekte möchte ich unterscheiden:

- Erstens die Wahrnehmung der *faktisch gegebenen Pluralität*. Sie war in den 50er Jahren gewiß noch weniger ausgeprägt als heute, auf Grund der Flüchtlingsbewegungen nach dem Zweiten Weltkrieg sowie durch die prinzipiell auf Pluralismus angelegte Rechtsordnung des Grundgesetzes von 1949 aber doch bereits stärker wirksam, als es im Schulwort von 1958 erkannt wird.
- Zweitens gehört zur Bildungsmitverantwortung in der Pluralität die Erkenntnis, daß Pluralität *nicht nur eine bedrohliche Herausforderung für den christlichen Glauben* darstellt. Zwar sind die in dieser Hinsicht eindeutigen Befunde der Religionssoziologie etwa bei P. Berger nicht zu leugnen, denen zufolge Glaube unter den Voraussetzungen religiöser und weltanschaulicher Pluralität in einer multikulturellen und multireligiösen Gesellschaft eine suchende und versuchsweise Gestalt annimmt, gemäß dem sog. „häretischen Imperativ“ - eine für viele Menschen offenbar belastende Situation.¹⁰ Hinzuzufügen ist dem jedoch, daß die gesellschaftliche, einschließlich der religiösen Pluralität in vieler Hinsicht das Erbe insbesondere des reformatorischen Christentums darstellt. Mit der deutlicheren Unterscheidung zwischen Staat und Kirche im Sinne der Lehre von den beiden Reichen sowie mit der Hervorhebung des persönlichen Glaubens in seiner Bindung an das individuelle Gewissen hat die Reformation eine Entwicklung angebahnt, die dann später - auch unter der Voraussetzung der dauerhaft anhaltenden konfessionellen Trennungen - zumindest einen Teil der religiösen Pluralisierung erklärt. Pluralität ist deshalb nicht einfach eine dem Christentum von außen begegnende Bedrohung, sondern ist als Wirkung des Christentums selbst zu begreifen.
- Als dritten Aspekt nenne ich die sich nur allmählich durchsetzende Auffassung, daß *Pluralität in Christentum und Kirche keineswegs als Defizit, sondern geradezu als Stärke eines freiheitlichen Christentums* anzusehen ist. Wie wenig selbstverständlich diese heute so harmlose Feststellung lange Zeit tatsächlich gewesen ist, kann man sich u.a. an den streitbaren Schriften E. Käsemanns aus den 50er und 60er Jahren deutlich machen, eben weil dort Plura-

lität, ja sogar konfessionelle Pluralität, bereits im neutestamentlichen Kanon konstatiert wird - eine damals offenbar erschütternd neue Interpretation.¹¹

- Viertens schließlich die am weitesten reichende Konsequenz, in der sich die ersten drei Aspekte noch einmal zusammenfassen lassen: Sie betrifft die Aufrechterhaltung von *Pluralität als ausdrückliches Ziel kirchlicher Bildungsmitverantwortung*. Daß Pluralität nicht ein bedauernswerter Zustand des Übergangs ist, sondern eine Voraussetzung des Lebens in Freiheit, ist in mehreren Hinsichten, wiederum erst in den letzten Jahren, hervorgehoben worden. Ich erinnere an die juristische Figur des „Trägerpluralismus“, der zufolge ein demokratisches Bildungswesen eine Mehrheit unterschiedlicher Schulträger zwingend voraussetzt.¹² Eine weitere Hinsicht betrifft die christliche Sozialethik, in der heute etwa E. Herms einen „echten Multikulturalismus“ fordern kann, „in dem verschiedene Gesamtkulturen [u.a. das Christentum; F.S.] ihre Selbständigkeit und Koexistenzfähigkeit dadurch beweisen, daß sie untereinander die politische Ordnung ihrer friedlichen Koexistenz aushandeln und unterhalten“.¹³ Die Pointe dieser Argumentation liegt darin, daß nur unter der Voraussetzung einer so verstandenen Multikulturalität ein nach dem Ende des Staatskirchentums drohender „gesellschaftseinheitlicher Monokulturalismus“ im Sinne vernunftbestimmter Zivilreligion vermieden werden könne.

Ohne daß ich dies hier im einzelnen entfalten könnte, weise ich darauf hin, daß ein reflektierter Umgang mit Pluralität eine Unterscheidung zwischen der faktisch gegebenen *Pluralität* und der anzustrebenden pluralistischen Verfassung des gesellschaftlichen Lebens (*Pluralismus*) voraussetzt. Von Pluralismus im Unterschied zu Pluralität läßt sich erst sprechen, wo Umgangsformen mit Pluralität gefunden und geübt werden, die ein Leben in Frieden und wechselseitiger Toleranz, aber auch in Begegnung und wechselseitigem Verständnis erlauben.

Ich fasse meine Überlegungen zusammen mit der These, daß kirchliche Bildungsverantwortung heute nur in der *Balance von Kontinuität und Wandel* verstanden werden kann - in Anknüpfung an die reformatorischen Grundentscheidungen, aber auch in deren Modernisierung und darüber hinaus deren Neubestimmung im Horizont gesellschaftlicher, weltanschaulicher und religiöser Pluralität. So können wir auch an das Schulwort

von 1958 anknüpfen und müssen es doch zugleich entschieden erweitern.

2. Zum Wandel der Schule seit den 50er Jahren

Eine Fortschreibung und Aktualisierung des Schulwortes von 1958 setzt in wesentlicher Weise eine Analyse des Wandels von Schule seit den 50er Jahren voraus. Dazu würde natürlich an erster Stelle eine Auseinandersetzung mit den Bildungsreformen der 60er Jahre gehören, aber auch eine Analyse der veränderten Bildungsbeteiligung, der Schulbilder und -konzepte, des Zusammenspiels von schulischer und außerschulischer Sozialisation, der veränderten Ansprüche und Erwartungen in der Arbeitswelt, Tendenzen in der Lehrerschaft, aber auch bei den Eltern - und noch vieles andere mehr, was hier nicht einmal erwähnt werden kann. Ich kann hier nur Stichworte bieten und beschränke mich auf wiederum vier Tendenzen, die mir für die Frage der kirchlichen Bildungsverantwortung besonders wesentlich erscheinen.

Das ist *erstens* die *vom Recht gesteuerte Demokratisierung von Schule*. Um diese Entwicklung würdigen zu können, muß man sich zunächst klarmachen, wie es um die rechtliche Verfassung der Schule noch in den 50er Jahren bestellt war. Zwei Jahre vor dem Schulwort, 1956, beklagt etwa H. Heckel „das entscheidende Gegenwartsproblem des Schulrechts“, das s.E. in einem „Mißverhältnis zum rechtsstaatlichen Denken unserer Zeit“ stehe. „Die *schulrechtlichen Gewaltverhältnisse*“ seien „rechtsstaatlich nicht fundiert“. Was ist damit gemeint? Weder Schüler noch Eltern hatten in dieser Zeit ein eigenständiges Recht gegenüber der staatlichen Schule. Heckel beschreibt es so: „Schüler und Eltern müssen sich schulische Maßnahmen und Zwangsmittel gefallen lassen, ohne sich im Notfall in gesicherten Formen gegen Irrtümer oder Mißbräuche bei der Anwendung der schulischen Gewalt wehren zu können“.¹⁴ - Die Schule wurde damals als ein „*besonderes Gewaltverhältnis*“ - so der Fachterminus - angesehen, als ein rechtsfreier Herrschaftsbereich des Staates, der nicht durch eigene Gesetze oder durch das Parlament zu regeln ist. Nur sehr zögernd und allmählich hat sich seit den 60er Jahren demgegenüber zunehmend das Verständnis durchgesetzt, daß die Schule kein rechtsfreier Raum sein kann und daß staatliches Handeln auch in diesem Bereich der Kontrolle durch Gesetz und Parlament zu unterstellen ist. Eben dies ist gemeint mit der Demokratisierung von Schule durch die Entwicklung des Rechts.

In diesen Zusammenhang gehört auch die bereits oben genannte Würdigung des *Trägerpluralismus*, der etwa nach P. Häberle¹⁵ im Verfassungsstaat zu den Voraussetzungen einer demokratisch-freiheitlichen Gestaltung von Erziehung zu zählen ist. Und dazu gehört ebenso die durch den Staat nicht zu normierende Erziehungsfreiheit von Eltern (schon im 19. Jahrhundert sprach F.W. Dörpfeld von „erziehlicher Gewissensfreiheit“) wie auch die nicht vom Staat getragene und also private oder freie Schule.

Es wäre Thema einer eigenen Debatte, inwieweit es bislang schon gelungen ist, die vom Recht vorgezeichnete Demokratisierung von Schule auch substantiell und politisch im Sinne entsprechender Lebensformen zu füllen. Fest steht allerdings, daß seit der Auflösung des Bildungsrats in der Bundesrepublik kein Forum mehr verfügbar ist, das den öffentlichen Diskurs über Bildungs- und Schulfragen in demokratischer und politisch wirksamer Weise zu führen erlauben würde. Neuere Initiativen der Akademie für Bildungsreform oder des Arbeitskreises Grundschule, aber auch etwa der Bildungskommission Nordrhein-Westfalen oder der Enquete-Kommission Sachsen-Anhalt sind daher sehr zu begrüßen.¹⁶ Kirche und Theologie werden sich allerdings fragen müssen, warum bei solchen Initiativen offenbar kaum jemand auf den Gedanken käme, auch sie um eine gutachterliche Stellungnahme oder um personelle Mitwirkung zu bitten.

Als zweiten Punkt in diesem Abschnitt zum Wandel der Schule beziehe ich mich auf den *Wandel von Bildung und Kultur*. Wie inzwischen von der zeitgeschichtlichen Forschung deutlich herausgearbeitet worden ist,¹⁷ gehören die Ansätze zu einer Rechristianisierung Deutschlands und Westeuropas zu den großen Signaturen der Nachkriegszeit, in denen bereits früh die Vorzeichen des Kalten Krieges aufscheinen. So ist es auch von heute aus gesehen nur zu begrüßen, wenn sich das Schulwort implizit gegen alle Beschwörungen auch eines damals sog. „christlichen Humanismus“ deutlich abgrenzt.¹⁸ Bei dieser Abgrenzung steht das Schulwort aber wohl selbst noch auf dem Boden eines von der christlichen Tradition getragenen Bildungsverständnisses - etwa im Sinne M. Stallmanns und dessen ebenfalls 1958 erschienenen Buches über „Christentum und Schule“ oder im Sinne W. Flitners, für den das Bildungsverständnis durch die großen „Initiationen“ in die „abendländischen Lebensformen“ bestimmt war.¹⁹ Flitners Bemühungen waren bereits damals von der Sorge um den Verlust dieser Traditionen geleitet. Aber was sich seither vollzogen hat, war damals doch kaum schon im Blick. Alle Bil-

dungsgüter sind - mit einem vielzitierten Wort von Th. Ziehe/ H. Stubenrauch²⁰ gesprochen - einer „Ent-Auratisierung“ unterworfen worden, haben jede ehrfurchtgebietende Bedeutung verloren. So liegt heute die größte Gefahr nicht mehr in einer weltanschaulichen Überhöhung einer angeblichen Bildungseinheit, sondern in einer positivistischen Verflachung und in einem Bildungsnützlichkeitskult, der mit Hilfe von output-Messung und controlling alle Bildungsprozesse zu Tode steuert.

Zum Wandel im Verständnis von Bildung und Kultur gehört aber auch die in Deutschland erst einsetzende Diskussion über den sog. multikulturellen Lehrplan. In Ländern wie England, Kanada und den Vereinigten Staaten gehört die Forderung nach angemessener Berücksichtigung der ethnischen, rassischen und kulturellen Traditionen derzeit zu den heißesten Eisen in der Bildungsdebatte. Vor allem in den USA wächst die Spannung zwischen der gewollten Pluralität von Ethnozentrismen in der Schule - beispielsweise in der Gestalt pluriformer Geschichtslehrpläne, die Geschichte beispielsweise auch aus der Perspektive Afrikas schildern wollen - auf der einen Seite und der immer deutlicher empfundenen Notwendigkeit einer an Gemeinsamkeit ausgerichteten civic education, einer Erziehung zum Bürger im gemeinsamen Staat, auf der anderen Seite.²¹ Sowohl in den USA als auch in Europa und besonders in Deutschland spielt bei dieser Diskussion bislang Religion eine unverhältnismäßig geringe Rolle.²² Sie wird in aller Regel mit Schweigen übergangen, so als wäre die Multikulturalität nicht immer auch ein Ausdruck von Multi religiosität. Ausblendung von Religion also auch hier - nicht mehr weltanschauliche Überhöhung.

Ich komme zu einem dritten Aspekt im Wandel der Schule seit den 50er Jahren - zu der heute so viel diskutierten *Autonomie der Schule*. Auch wenn in den 50er Jahren und bereits davor viel von der „Autonomie der Pädagogik“ gesprochen wurde, war eine auf die staatliche Schule bezogene Autonomie in dieser Zeit gar nicht denkbar. Ich will die zahlreichen Fragen der nunmehr der Einzelschule eingeräumten Freiheit einer eigenständigen Entwicklung und Profilierung hier nicht aufgreifen - dazu gibt es bereits eine breite Diskussion.²³ Ich verweise lediglich auf die in dieser Diskussion noch selten bedachte Frage, wie die demokratische Verantwortung einer autonomen Schule aussehen soll. I. Richter, Direktor am Deutschen Jugendinstitut und Schuljurist, hat auf die Paradoxie verwiesen, daß heute die Autonomie-Diskussion im Blick auf die Schule abgelöst von der Frage der Demokratisierung geführt

wird.²⁴ Die gängigsten Vorstellungen von Schulautonomie und Schulentwicklung setzen auf eine Gestaltung der Schule durch das Kollegium und die Schulleitung. Aber reicht diese - ja nicht ohne weiteres schon basisdemokratische - Vorstellung zu, wenn gleichzeitig auch weiterhin die mit staatlicher Gewalt bewehrte allgemeine Schulpflicht aufrechterhalten wird und wenn weder die Eltern noch die Kinder und Jugendlichen noch gar andere gesellschaftliche Vereinigungen verstärkte Mitbestimmungsmöglichkeiten erhalten? In meiner Sicht ist eine relative Autonomie von Schule zu begrüßen. Sie setzt aber einen Wandel der Schule zur „öffentlichen Schule“ voraus, einer Schule, die letztlich nur in einer sog. Bürgergesellschaft denkbar ist. Ich komme darauf im folgenden noch einmal zurück und schließe diesen zweiten Abschnitt mit dem Hinweis auf einen letzten Aspekt:

Viertens nämlich ist hinzuweisen auf die sich neuerdings vollziehende *Ökonomisierung und Privatisierung von Bildung und Schule*. Mit der Infragestellung des Sozialstaats, der jetzt gerne als „Vollkaskotalität“ ins Lächerliche gezogen wird, ist es auch salonfähig geworden, an Bildung zu sparen. Die Fortdauer öffentlicher Investitionen für Bildung versteht sich in Deutschland nicht mehr von selbst. An meiner eigenen Universität wird energisch gespart mit dem Hinweis auf dem Staat dauerhaft fehlende Ressourcen - gleichzeitig aber fließen hohe Beträge von seiten des Staates in die Gründung sog. privater Universitäten. Wer für sein Kind in Baden-Württemberg mehr will als die Hauptschule, muß neuerdings in vielen Fällen dafür bezahlen - u.a. in Form von möglicherweise erheblichen Fahrtkosten, für die der Staat nur noch beim Mindestangebot Hauptschule aufzukommen bereit ist. Solche aktuellen Beispiele, die natürlich keineswegs auf Baden-Württemberg beschränkt sind, machen deutlich, daß die alte - scheinbar längst erledigte - Frage der allgemeinen Zugänglichkeit von Bildung und Schule wieder neu gestellt ist.

Demokratisierung, Ent-Auratisierung, Autonomisierung und Ökonomisierung von Bildung und Schule - diese vier Aspekte im Wandel der Schule machen schlaglichtartig deutlich, an welcher anderer Realität von Schule ein Schulwort der Kirche sich heute orientieren müßte. In einem letzten Schritt will ich nun fragen, wie angesichts solcher Veränderungen das Schulwort von 1958 fortzuschreiben wäre.

3. Zur Fortschreibung des Schulworts von 1958: Aufgaben zwischen Kirche, Schule und Öffentlichkeit

Bereits am Anfang habe ich darauf hingewiesen, daß die Voraussetzungen und Vorarbeiten für eine Fortschreibung des Schulworts von 1958 noch nicht gegeben bzw. noch nicht geleistet sind. Dies gilt nicht nur für den oben nur schlaglichtartig beleuchteten *Wandel der Schule*, es gilt auch für den *Wandel von Kirche* sowie für den *Wandel der Gesellschaft*. Darüber hinaus wäre zu prüfen, welches *Freiheitsverständnis* heute für die *Pädagogik* einerseits und für die *Theologie* andererseits maßgeblich sein kann. Vorbehaltlich der damit ange deuteten, noch ausstehenden Vorarbeiten können hier nur Leitlinien skizziert werden, die für die notwendige Weiterarbeit Orientierung geben.

In diesem Sinne beschreibe ich zum Schluß meiner Ausführungen vier Perspektiven, unter denen eine Fortschreibung des Schulworts heute m.E. geschehen müßte. Übergreifend ist hervorzuheben, daß sich diese Perspektiven von vornherein nicht nur auf den Religionsunterricht beziehen, sondern auf die Schule im ganzen sowie auch über diese hinaus auf die Pädagogik und auf die bildungspolitische Öffentlichkeit. Der Anspruch auf Bildungsmitverantwortung ist überhaupt nur einzulösen, wo nicht allein und nicht an erster Stelle vom Religionsunterricht gesprochen wird.

Meine erste Perspektive bezieht sich auf den für das Schulwort so zentralen Begriff der *freien Schule*. Das Verständnis einer freien Schule muß deutlicher als damals auch substantiell gefüllt werden, und zwar keineswegs bloß im Verhältnis zwischen Staat und Kirche. Es geht heute um die Frage der *Schule in der Demokratie* - um die Möglichkeit einer öffentlichen Schule als einer Schule in der sog. Bürgergesellschaft. Neu zu diskutieren ist deshalb die Frage, wieviel Staat die Schule braucht²⁵ - nicht einfach im Sinne einer neoliberalen Privatisierung von Bildung und Schule, sondern unter den polaren Horizonten von staatlichem Ausgleich und pädagogischer Freiheit in der Gesellschaft, von Kindes- oder Elternrecht und staatsbürgerlicher Gemeinsamkeit, von multikultureller oder multireligiöser Vielfalt und den Ansprüchen allgemein verbindlicher Normen etwa von Verfassung und Menschenrechten.

Zweitens ist angesichts der zunehmenden Ausblendung von Religion im Bildungsverständnis heute weniger eine Warnung vor weltanschaulicher Überhöhung der Bildungsinhalte erforderlich als vielmehr die Forderung nach einer *angemessenen Berücksichtigung religiöser Fragen*. Zu fordern und plausibel zu machen ist die Bedeutung von Religion auch für den Lehrplan der geistes- und naturwissenschaftlichen Fachbereiche. Zu fragen ist nach den ethischen und religiösen

Grundlagen des Bildungsverständnisses, die heute weithin im Dunkel bleiben. Wenn die theologische These zutrifft, daß mit jedem Lehrplan und mit jeder Gestalt von Schule auch Grundentscheidungen im Blick auf die Würde des Menschen und die menschliche Gestalt der Gesellschaft getroffen werden, dann müssen die Konsequenzen aus dieser These heute in einer Form artikuliert werden, die auch von der modernen Erziehungswissenschaft und von den sozialwissenschaftlichen Nachbardisziplinen aufgenommen werden kann.

Drittens ist die im Schulwort erhobene Forderung nach „Evangelischer Unterweisung“ zu öffnen und weiterzuführen im Blick auf einen *dialogfähigen* und *ökumenisch* sowie interreligiös *kooperationsbereiten Religionsunterricht*. Da ich damit in vieler Hinsicht lediglich das in der EKD-Denkschrift von 1994 Gesagte weiter verstärke, will ich hierzu an dieser Stelle nichts weiter sagen. Deutlich sollte aber sein, daß wir uns angesichts der großen Distanz zwischen einer solchen Denkschrift und der schulischen Realität mit dem bislang Erreichten keineswegs zufriedengeben können. Der Weg zu einer auch in der Praxis realisierten Neugestaltung von Religionsunterricht ist noch sehr weit.

Viertens und letztens plädiere ich für eine verstärkte und im Vergleich zum Schulwort von 1958 selbstbewußtere Wahrnehmung kirchlicher Bildungsverantwortung durch *evangelische Schulen*. Wenn sich das Schulwort im Blick auf diese Schulen auf inner-evangelische Begründungen beschränkt und der Gesellschaft lediglich Führungskräfte verspricht, so ist heute - wie in meinen Ausführungen bereits mehrfach deutlich geworden ist - nachdrücklich auf die *demokratische Bedeutung eines Trägerpluralismus* zu verweisen.²⁶ Es läßt sich mit Fug und Recht behaupten, daß die im internationalen Vergleich so geringe Zahl freier Schulen in Deutschland eine Erblast der Schule als „Besitz“ des Staates und als eines „besonderen Gewaltverhältnisses“ darstellt. So gesehen liegt hier eine zu überwindende Belastung der Demokratie, mit der sich weder Kirche noch Gesellschaft abfinden sollten.

Damit bin ich am Ende meiner Ausführungen und beschließe sie mit dem Hinweis auf eine eigentümliche, noch viel zu wenig beachtete Parallelentwicklung von Kirche und Schule. In beiden Fällen wird heute mit guten Gründen davon gesprochen, daß sie sich im Übergang zu einer neuen Position in ihrem Verhältnis zu Staat und Öffentlichkeit befinden und daß die Bürgergesellschaft der neue Zusammenhang sein könnte, in

den Schule und Kirche gehören. *Schule in der Bürgergesellschaft* und *Kirche in der Bürgergesellschaft* - diese Parallelität spricht dafür, daß ein neues Schulwort an der Zeit wäre - für einen freien Dienst, einer freien Kirche, an einer freien Schule und in einer freien Gesellschaft. •

Anmerkungen:

- 1 Identität und Verständigung. Standort und Perspektiven des Religionsunterrichts in der Pluralität. Eine Denkschrift der Evangelischen Kirche in Deutschland. Im Auftrag des Rates des EKD hg. v. Kirchenamt der EKD, Gütersloh 1994.
- 2 Vgl. zuletzt F. Schweitzer: Die Suche nach eigenem Glauben. Einführung in die Religionspädagogik des Jugendalters, Gütersloh 1998.
- 3 S. als Überblick K.E. Nipkow/F. Schweitzer (Hg.): Religionspädagogik. Texte zur evangelischen Erziehungs- und Bildungsverantwortung seit der Reformation. 3 Bde., München/Gütersloh 1991/1994. Dort, in Bd.2/2, S. 176f., auch ein Auszug aus dem Schulwort. Der vollständige Text ist heute am leichtesten zugänglich als Wiederabdruck in: Die Denkschriften der Evangelischen Kirche in Deutschland Bd.4/1: Bildung und Erziehung, hg. v. Kirchenamt der EKD, Gütersloh 1987, 37-39.
- 4 Vgl. u.a. O. Hammelsbeck: Evangelische Lehre von der Erziehung, München 1950. Zur Würdigung der Position Hammelsbecks vgl. vom Vf.: Können wir noch Evangelische Erzieher sein? In: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie (Der Evangelische Erzieher) 50 (1998), 6-17.
- 5 Vgl. dazu K.E. Nipkow: Bildung als Lebensbegleitung und Erneuerung. Kirchliche Bildungsverantwortung in Gemeinde, Schule und Gesellschaft, Gütersloh 1990 sowie, als aktuelle Beispiele für einen Dialog zwischen Theologie bzw. Religionspädagogik und Erziehungswissenschaft: Aufwachsen in der Pluralität. Herausforderungen für Kinder, Schule und Erziehung. Ein Gespräch zwischen Theologie und Pädagogik, hg. v. Comenius-Institut u.a., Münster 1994, Werterziehung in der Pluralität? Herausforderungen an Theologie und Pädagogik, Loccum Protokolle 13/96, Loccum 1997.
- 6 M. Luther: An die Ratsherrn aller Städte deutschen Landes, daß sie christliche Schulen aufrichten und halten sollen (1524), Eine Predigt, daß man Kinder zur Schule halten solle (1530), beide (im Auszug) wiederabgedruckt bei Nipkow/Schweitzer, aaO., Bd.1, 57ff.
- 7 Man denke nur etwa an die Philanthropen, dazu U. Herrmann: Die Pädagogik der Philanthropen. In: H. Scheuerl (Hg.): Klassiker der Pädagogik. Bd.1, München 1979, 135-158.
- 8 F. D. E. Schleiermacher: Über die Religion. Reden an die Gebildeten unter ihren Verächtern (1799), hg. v. R. Otto, Göttingen 1967.
- 9 S. u.a. W. Welsch: Unsere postmoderne Moderne, Weinheim 1988, U. Beck/A. Giddens/S. Lash: Reflexive Modernisierung. Eine Kontroverse, Frankfurt/M. 1996, U. Beck: Was ist Globalisierung? Frankfurt/M. 1997.
- 10 P.L. Berger: Der Zwang zur Häresie. Religion in der pluralistischen Gesellschaft, Frankfurt/M. 1980, ders.: Sehnsucht nach Sinn. Glauben in einer Zeit der Leichtgläubigkeit, Frankfurt/M./New York 1994.
- 11 Stellvertretend genannt sei E. Käsemann: Begründet der neutestamentliche Kanon die Einheit der Kirche? (1951), wiederabgedruckt in: ders.: Exegetische Versuche und Besinnungen. Bd.1, Göttingen 1970, 214-223.
- 12 S. dazu P. Häberle: Erziehungsziele und Orientierungswerte im Verfassungsstaat, Freiburg/ München 1981 und im Anschluß daran K.E. Nipkow: Der Beitrag der Kirchen zum Erziehungsauftrag in der gegenwärtigen bildungspolitischen Situation. In: Theologia Practica 21 (1986), 98-119.
- 13 E. Herms: Die Theologie als Wissenschaft und die Theologischen Fakultäten an der Universität. In: J. Henkys/B. Weyel (Hg.): Einheit und Kontext. Praktisch-theologische Theoriebildung und Lehre im gesellschaftlichen Umfeld. FS f. Peter C. Bloth zum 65. Geburtstag, Würzburg 1996, 154-185, 182.
- 14 H. Heckel: Die heutigen Probleme des Schulrechts. In: Zeitschrift für Pädagogik 2 (1956), 89-103, 97, zit. n. P. Fauser: Pädagogische Freiheit in Schule und Recht, Weinheim/Basel 1986, 74.
- 15 AaO. (Anm. 12).
- 16 Als jüngste Veröffentlichung aus einem Projekt der Akademie für Bildungsreform s. Projektgruppe Praktisches Lernen (Hg.): Bewegte Praxis. Praktisches Lernen und Schulreform, Weinheim/ Basel 1998; als Veröffentlichung aus dem Arbeitskreis Grundschule: G. Faust-Siehl u.a.: Die Zukunft beginnt in der Grundschule. Empfehlungen zur Neugestaltung der Primarstufe. Ein Projekt des Grundschulverbandes, Frankfurt/M. 1996; Bildungskommission NRW: Zukunft der Bildung - Schule der Zukunft. Denkschrift der Kommission „Zukunft der Bildung - Schule der Zukunft“ beim Ministerpräsidenten des Landes Nordrhein-Westfalen, Neuwied u.a. 1995; Schule mit Zukunft. Bildungspolitische Empfehlungen und Expertisen der Enquete-Kommission des Landtages von Sachsen-Anhalt. Im Auftrag des Landtags hg. v. K.-H. Braun u.a., Opladen 1998.
- 17 Stellvertretend genannt sei J.-C. Kaiser/A. Doering-Manteuffel (Hg.): Christentum und politische Verantwortung. Kirchen im Nachkriegsdeutschland, Stuttgart u.a. 1990.
- 18 Zu dieser Diskussion s. K.E. Nipkow: Zum Begriff der Bildungseinheit. Sein Bedeutungswandel in der Gymnasialpädagogik seit 1945. In: Neue Sammlung 6 (1966), 65-83.
- 19 M. Stallmann: Christentum und Schule, Stuttgart 1958, W. Flitner: Grundlegende Geistesbildung. Studien zur Theorie der wissenschaftlichen Grundbildung und ihrer kulturellen Basis, Heidelberg 1965, ders.: Hochschulreife und Gymnasium. Vom Sinn wissenschaftlicher Studien und von der Aufgabe der gymnasialen Oberstufe, Heidelberg 1967.
- 20 Th. Ziehe/H. Stubenrauch: Plädoyer für ungewöhnliches Lernen. Ideen zur Jugendsituation, Reinbek 1982, 132.
- 21 Aus dieser Diskussion vgl. etwa den Überblicksband R.K. Fullinwider (Hg.): Public education in a multicultural society. Policy, theory, critique, New York 1996.
- 22 Weiterführend hierzu D. Fischer u.a.: Auf dem Weg zur Interkulturellen Schule. Fallstudien zur Situation interkulturellen und interreligiösen Lernens, Münster/ New York 1996.
- 23 Als Überblick (mit zahlreichen Literaturhinweisen) s. H.G. Holtappels: Innovationsprozesse und Organisationsentwicklung. In: H.-G. Rolff (Hg.): Zukunftsfelder von Schulforschung, Weinheim 1995, 327-354.
- 24 I. Richter: Theorien der Schulautonomie. In: P. Daschner u.a. (Hg.): Schulautonomie - Chancen und Grenzen, Weinheim/ München 1995, 9-29.
- 25 Dazu H. Badertscher/H.-U. Grunder (Hg.): Wieviel Staat braucht die Schule? Schulvielfalt und Autonomie im Bildungswesen, Bern u.a. 1995.
- 26 Vgl. hierzu zuletzt J. Bohne (Hg.): Evangelische Schulen im Neuaufbruch. Schulgründungen in Bayern, Sachsen und Thüringen 1989 - 1994, Göttingen 1998, bes. den Beitrag von C.T. Scheilke: Der Beitrag evangelischer Schulen zum demokratischen Gemeinwesen, 206 ff.