

Zehn Jahre Schulstiftung



10 Jahre Schulstiftung der Erzdiözese Freiburg

Festvortrag von Prof. Dr. Günter Biemer

Schule als Möglichkeit zur Menschwerdung

Phantasien von einer Katholischen Schule

Einleitung

Mein Alter gestattet mir, ein solches Thema auch in einer solch feierlichen Runde autobiographisch anzugehen. Nachdem ich acht Jahre zur Schule gegangen war und nach dem Ende des 2. Weltkrieges die Zwangsphase als Hilfsarbeiter hinter mir hatte, machte ich nach dem Schulbeginn in einer neuen Schule die verblüffende Entdeckung: Die Lehrer mögen dich, ihnen liegt an dir, die kennen jeden einzelnen von uns. Diese Erfahrung hatte ich bis dahin fast noch nie gemacht. Es hatte Ausnahmen gegeben, aber daß dies die durchgehende Einstellung der Lehrer war und die Atmosphäre der Schule überhaupt, war eine so umwerfende Erfahrung, daß ich sie niemals mehr vergessen habe. Zwar hatte ich nur noch dreieinhalb Jahre bis zum Abitur, aber ich zögere nicht zu sagen, daß jene Zeit meine Identität und mein Leben grundlegend verändert hat. Ich spreche von der Albertus-Magnus-Schule, die der kommunistische Bürgermeister des katholischen Dorfes und der späteren Stadt Viernheim mit dem Bischof Albert Stohr von Mainz im Oktober 1945 aus der Taufe gehoben hat.

Man kann sich natürlich mit Fug und Recht fragen, ob Schule wirklich die Hilfe zur Identitätsfindung von Kindern und Jugendlichen bewerkstelligen soll. Als pädagogisch denkender Theologe habe ich immer die Argumentation versucht, daß eben darin eine der Hauptaufgaben der Schulen unserer Gesellschaft besteht. Ganz besonders aber sehe ich darin die Aufgabe von Schulen, die die Farben des Evangeliums zu ihrer Flagge gewählt haben. So mache ich mir im folgenden auch nicht so sehr die zehnjährige Existenz des Verbunds der Katholischen Schulstiftung zum Thema, zu dessen Gründung gewiß der unvergessene Honorarprofessor unserer Fakultät und Generalvikar unserer Diözese Robert Schlund zu nennen wäre. Vielmehr versuche ich mich am Inhalt dieser Stiftung, eben der Schule, auf drei verschiedenen Ebenen:

1. Schule, in welcher Zeit;
2. Schule, mit welchem Ziel;
3. Schule, in welcher Kontur?

1. Schule, in welcher Zeit bzw. Gesellschaft?

Die "gesellschaftlichen Mächte" nannte einst der Bildungstheoretiker Erich Weniger als beeinflussende Impulsgeber der Lehr-Lern-Planung. Damit sind nicht nur die Industrie und Verwaltung, Parteien und Gewerkschaften und alle Arten von Arbeitgebern gemeint, sondern auch und vor allem die eine Gesellschaft bewußt oder unterschwellig durchziehenden Weltanschauungen, philosophischen Strömungen und Lebenshaltungen. Exemplarisch könnte für unseren Zusammenhang die Wirkungsgeschichte des Emanzipationsparadigmas der Kritischen Theorie der Frankfurter Schule stehen, das vor drei Jahrzehnten den Siegeszug in unserer Gesellschaft angetreten hat und dessen damalige studentischen Vertreter heute die Lehrstühle und Ministersessel eingenommen haben. Aber in der Zwischenzeit zeigt sich, daß im Strom der postmodernen Gesellschaft das Emanzipationsmodell nur noch eines unter vielen ist. Es wird unter die überholten Exempla sinnstiftender Theorien eingeordnet und abgestuft. J. Lyotard hat in seiner Analyse über "Das postmoderne Wissen" (Neuausgabe Wien 1993 = PW) zwischen logischem und narrativem Wissen unterschieden. Zu den narrativen sinnstiftenden Paradigmata der Neuzeit zählen danach die idealistische Sinnerzählung von der Teleologie des Geistes, wie sie bei G. F. W. Hegel und in den Abschattierungen des Deutschen Idealismus zugrunde liegt; die historische Sinnerzählung von der Hermeneutik des Sinnes aus der Geschichte, wie sie vor allem von Wilhelm Dilthey und in seiner Denkbahn entfaltet wurde, sowie die aufklärerische Sinnerzählung, die nach der Blüte im 18. Jahrhundert in einer zweiten Phase durch die leitende Idee von der Emanzipation in der jüngsten Vergangenheit noch einmal tragend geworden ist. Ob von heute an "der Rekurs auf die großen Erzählungen ausgeschlossen (ist) ... (und man sich in Zukunft) weder auf die Dialektik des Geistes noch auf die Emanzipation der Menschheit berufen" kann (PW, 175), muß für unseren Zusammenhang offen bleiben.

Tatsache ist, daß wir selbst Zeitzeugen dafür sind, wie die große heilsgeschichtliche Sinnerzählung des Exodus, von der Befreiung, Erlösung und Auferstehung ebenfalls ihre gesellschaftsprägende Kraft verliert und nur noch in residualen Teilgruppen in Stadt und Land eine untergeordnete Rolle spielt. Statt der nach Wahrheit und Sinn des Lebens fragende Geschichte im Sinne der Narratio dominiert in der gegenwärtigen Gesellschaft technologisches Wissen, dessen informationaler Transfer und dessen Marktwert entsprechend seiner Leistung in der Informationsgesellschaft.

Die Prävalenz von logischem, technologischem und informationslogischem know how kennzeichnet auch die Lebenswelt vieler Kinder und Jugendlichen unserer Gesellschaft. Und die daraus folgende Suche nach Kompensation in einer erlebnisorientierten Freizeitgestaltung ist Jugendlichen und Erwachsenen gemeinsam. Religiosität erscheint deshalb im Rahmen von Jugendkultur nicht nur in traditioneller Erziehung als symbolische Sinnwelt (P. Berger - T. Luckmann), sondern häufig als ekstatische Erfahrung.

"Jugendliche beziehen über die Medien und die Jugendkultur entinstitutionalisiert und enttraditionalisiert eingespeiste Religionsfragmente als Thrill- und Spannungsmoment in ihren Alltag ein - sozusagen spannende Okkultflips (...) gegen die alltägliche Langeweile, - ähnlich wie schnelles Motorradfahren, Sensationsfilme, Diskoflips oder Risikosportarten." (W. Helsper, Okkultismus. Die neue Jugendreligion? Opladen 1992, 23).

So unvollständig und skizzenhaft die Stichworte postmoderner Gesellschaftsanalyse auch sein mögen, sie stehen gleichwohl exemplarisch für eine Vereinseitigung des Menschenbildes und der menschlichen Lebenswelt, ja sogar für eine bestimmte Auffassung von Wissenschaft und Bildung, der wir als christliche Pädagogen deutlich mit Alternativen und Korrekturansprüchen entgegentreten. Eine christliche Schule wird deshalb in der gegenwärtigen gesellschaftlichen Situation bestimmte Postulate

aufnehmen, die der Funktionalisierung des Wissens und der Reduzierung von Bildung auf ihren Gebrauchswert, der Taxierung des Menschen nach seiner Effizienz und der Komprimierung des Lebens auf punktuelle Kicks entgegensteht und -handelt. Allein schon aus dieser Wahrnehmung unserer Gesellschaft als einer postmodernen wäre die Legitimierung katholischer bzw. christlicher Schulen farblich ausweisbar.

2. Auf welches Ziel

konzentrieren sich katholische Schulen und distinguieren sie sich somit von öffentlichen Einrichtungen der staatlichen Schullandschaft? Wie beschaffen sollen die jungen Menschen sein, die die katholische Schule nach erfolgreicher Abschlußprüfung verlassen? Welcher Art soll die Qualifikation sein, die in dieser Schule erworben werden kann? Zumindest auf zweierlei Ebenen: Was in der Sprache einer didaktischen Theorie als Erfordernis von Lehrplanziele und -inhalten mit Lebensrelevanz und Fachrepräsentanz bezeichnet wurde, zielt auf die Hilfe zur Entfaltung der Persönlichkeit (Selbstwerdung) und auf Angebote zur Aneignung von Wirklichkeit (Bildung). Der Stellenwert des ersten und zweiten Lebensjahrzehnts in der Biographie jedes Menschen ist so hoch, daß das Ziel von Schule, die genau in dieser Zeit einen Menschen in Anspruch nimmt, nicht auf die Erschließung von Sachbereichen in Schulfächern reduziert bleiben darf. Wie die Grund- und Hauptschule so haben Realschulen, Gymnasien und berufliche Schulen ihre ganz spezifische Aufgabe und Bedeutsamkeit im Bildungsgang und Entfaltungsprozess eines Menschen. Die Schule soll und kann ihn denken und lernen lehren. Dies geschieht in einer Auseinandersetzungsmöglichkeit mit einer exemplarischen Auswahl aus der Gesamtwirklichkeit, so daß sich ein junger Mensch daraufhin später gegebenenfalls an den weiterführenden Hochschulen spezialisieren kann.

Also erwirbt der junge Mensch im ersten Lebensjahrzehnt, in dem sich die Hochbegabungen ankündigen, und im zweiten Lebensjahrzehnt, in dem die individuelle Intelligenz ihre Hochform erreicht, in einer aktiven Auseinandersetzung mit möglichst vielen Wirklichkeitsbereichen jene Kenntnisse und Fähigkeiten, die wir als Bildung bezeichnen. Der vielgemiedene Begriff scheint mir unersetzlich; denn er allein beschreibt jene "Weitung des Geistes", die darin besteht, daß sich der junge Mensch aktiv mit den ihm gebotenen Ideen und Realitäten auseinandersetzt, sie sichtet und ordnet, sie zu seinem bisherigen Können und Wissen in Beziehung setzt und somit selbst die Erfahrung macht, daß nämlich der individuelle Geist wächst und Kompetenz gewinnt. Eine bloße Zurkenntnisnahme, eine Agglomeration von Lernstoffen, wie sie zuweilen lediglich ad hoc für Examina angehäuft werden, hat keinen Bildungswert und ist ethisch wie noetisch schädlich. Mit dieser perversiven Studier- und Lernweise dürfte sich kein Mensch begnügen, keine Lehr- und Erziehungsinstitution, am allerwenigsten eine christliche Schule.

Nicht der homo faber, dessen Lern- und Bildungsziel auf Utilitarismus, auf Machbarkeit und Effektivitätswissen beschränkt ist, darf die Zielvorgabe einer christlichen Schule sein - so sehr die damit gemeinten Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten durchaus zum Lehrplan und Lebensplan gehören müssen. Vielmehr bedarf es darüber hinaus (oder besser: zuallererst) der Qualifizierung mit einem "philosophischen" Geist bzw. Verstand, der sich darin üben konnte, "Altes und Neues, Vergangenes und Gegenwärtiges, entfernt Liegendes und Naheliegendes in einem großen Zusammenhang zu sehen und einen Einblick in die gegenseitige Einwirkung" zu finden (J.H. Newman, Wesen der Universität, A.W., Bd. V, 143). Damit ist das Durchschauen von Vorurteilen in sozialer, nationaler, naturwissenschaftlicher oder religiöser Hinsicht angesprochen. Geistige Weite, Unvoreingenommenheit des Blicks, aktiver Zugriff auf anstehende Phänomene oder Probleme sind Qualifikationen, die in einer offenen Präsentation zur Aneignung von

Wirklichkeit erworben werden. Das Besondere und Signifikante am Lern- und Bildungsziel katholischer Schulen kommt also primär nicht im quantitativen Angebot zum Ausdruck, als vielmehr in einer bestimmten Art und Weise. Philosophie bzw. philosophische Propädeutik sollte demgemäß, vor allem in ihrer qualitativen Auswirkung auf alle Fächer, besonders aber auf das Leben der jungen Menschen selbst gesehen und realisiert werden. Mindestens von genau so großer Bedeutung wie die bisher bedachte Fachrepräsentanz ist die Hilfe zur Selbstwerdung des Menschen, die die Lebensrelevanz der Schule und ihrer Aktivitäten unter Beweis stellt. Die Personifikation des Wissens und der Kompetenz durch die Lehrerin und den Lehrer bleibt unersetzlich. Nicht nur deshalb, weil kein Buch und kein Bildschirmprogramm den lebendigen Austausch, das Frage-Antwort-Spiel, die Intensität der Begegnung ersetzen kann. Es gibt so etwas wie das Glaubenszeugnis aus der religiösen Ebene für die verschiedensten Fächer oder Wirklichkeitsbereiche. Dabei ist auch die "Einstimmung von Geist zu Geist" (J. H. Newman), der Austausch unter den Lernenden von nicht geringerer Bedeutung. - Traumhaft wäre es, wenn Unterricht als Lernprozess immer auch eine Portion der persönlichen Identität der Beteiligten ins Spiel bringen könnte. Faktisch geschieht das, aber oft durch reduzierende Verhaltensweisen, insofern sich teils die Lehrenden, teils die Lernenden soweit heraushalten, daß keine persönliche und offene Atmosphäre entsteht. Gewiß ermöglichen verschiedene Lehr-Lern-Inhalte mehr oder weniger Implikation von persönlichem Engagement. Aber das Wissen um die Beteiligung der eigenen Identitätsgenese bei den schulischen Lernprozessen ist wichtig und sollte daher aufgedeckt, bewußt gemacht werden. Jede Person in der Klasse, im Lernvorgang, im Gespräch investiert mehr oder weniger viel individuelle Identität: also nicht nur eigenes Wissen und Können, sondern auch etwas vom eigenen Ich. Zur pädagogisch-didaktischen Ausbildung von Lehrern gehört deshalb immer auch die Fähigkeit, mit sogenannten falschen Antworten nicht nur sachgerecht sondern auch personengerecht umzugehen. Oft ist in einer falschen Antwort eine richtige Intention erkennbar, die durch das Aufdecken des Denkprozesses für alle Beteiligten fruchtbar wird. Wenn hinter solcher Umgangsform miteinander nicht nur pädagogische Methodik steckt, sondern auch die bewußte Anerkennung der Würde und des Wertes des Mitmenschen, sei er Kind, Jugendlicher oder Erwachsener, leuchtet in solcher Praxis die Gegenwart von Jesus Christus auf.

Bleiben wir noch einen Augenblick beim existentiellen Phänomen der Identität und ihrer Gestaltung: Wo Schülerinnen und Schüler die Erfahrung machen können, daß jeder ernstgemeinte Beitrag, den jemand einbringt, auch als Fortgang in der Sache gewertet wird, wird ihr Ansehen untereinander, das, was sie voneinander halten und erwarten, gestärkt. So wird ihre soziale Identität gestärkt. Wer ich bin, spielt sich für Lehrende und Lernende in der ständigen Dynamik der Balance von individueller und sozialer Identität ab. Soweit geschieht dies in jeder Schulklasse, ja in jedem Kommunikationsvorgang, an dem Menschen direkt beteiligt sind. Das Spezifische einer christlichen Schule beginnt darüber hinaus dort, wo sich Lehrende und Lernende gegenseitig zuerkennen, daß der Mensch, der sie sind und sein sollen, von Gott her als offene Möglichkeit vorausgegeben wird. Dazu kann in der gebotenen Kürze nur gesagt werden: So, wie die soziale und personale Identität eines jeden von klein auf in der Familie, in verschiedenen Gruppen und schließlich auch in der Schulklasse durch viele Bezugspersonen mit ermöglicht wird, so wird die endgültige Identität für jede und jeden durch den Bezug zu Jesus Christus und von ihm her gewissermaßen erweitert und vertieft durch die Qualitäten seiner Barmherzigkeit, seiner unendlichen Zuneigung, seines Naheseins, Verstehens und Vergebens.

Diese theologische Dimension der Identität hat aber bei den Menschen, für die sie eine Realität ist, die Konsequenz, daß sie von einer bestimmten Reifestufe an auf das Ichselbst ihrer Person nicht mehr fixiert bleiben brauchen. Die Erfahrung, in Gottes Hand geschrieben zu sein, von ihm bei dem Namen gerufen zu sein, der, eschatologisch

gesprochen, auf dem weißen Stein stehen wird (Offb 2,17), ergibt eine Lebenskraft, die von der Selbstliebe des Identitätskonzepts in die Selbsthergabe umschlagen kann, aus der Ängstlichkeit der Selbstfixierung in die Güte und Empathie. Selbstverwirklichung ist dann nicht mehr eigene Emanzipation auf Kosten anderer und Identität nicht mehr sich einigeln in einer Festung oder Konsum der Welt im Selbstgenuß, sondern die Fähigkeit, sich verlieren zu können, um anderer willen in der festen Überzeugung, sich gerade darin gefunden haben (Mt 10.39).

Der Traum vom Umgang der Menschen miteinander in einer Schule, deren Mitglieder sich von Gott akzeptiert wissen, hat für mich seinen Anhalt in Vers 8,22 des Buches der Sprichwörter: Gott hat seinen Werken seine Weisheit einerschaffen. Wäre es möglich, jeden einzelnen Menschen und in diesem Sinne auch alle in einer Schulklasse in ihrer individualisierten Ansprechbarkeit als einen Gedanken Gottes zu erfassen? Jeder und jede einzelne ein Gottesgedanke, der durch die Ich-Investition der Eltern oder Alleinerziehenden aufgeweckt wurde und in einer Identitätsgenese zu sich selbst gebracht wurde. Jede Schülerin und Jeder Schüler ein Gedanke Gottes, der sich selbst in den Dialog der Menschheit einbringen soll und dabei ohne Vorleistung herzlich willkommen ist, gerechtfertigt wie die Theologen nach Paulus sagen (Rö 3,24 u.ö.). Ein Gedanke, der in den Dialog des Volkes Gottes eingebracht wird, in das Gespräch mit Athanasius und Augustinus, mit Franz von Assisi und Elisabeth von Thüringen, aber auch mit Maximilian Kolbe und Edith Stein und Mutter Teresa. Die Namen dieser Gesprächspartnerinnen und -partner stehen für jeweils andere alternative Entwürfe und Realisate des christlichen Menschseins. Verglichen mit dem Marktwert des Menschen heute, mit seinem Wert in der Informationsgesellschaft, seiner Einschätzung nach Leistung, Potenz und ausübbarem Machtpotential personifizieren solche Identifikationspartnerinnen und -partner den anderen Menschen, den alternativen, den evangelischen, das Menschenbild des Gottessohnes und Menschensohnes, den inkarnatorischen Menschentyp. Je deutlicher katholische Schulen an einem der zahllosen Realisate des spezifisch christlichen Menschenbildes ihre Zielvorstellung nach Lebensrelevanz und Fachrepräsentanz orientieren, desto wertvoller sind ihre Absolventen, desto attraktiver wird diese Schule, wobei ich immer voraussetze, daß die Fähigkeit zur Gottes- und Nächstenliebe nicht die Fähigkeit zum wissenschaftlichen oder ökonomischen Umgang mit der Welt verringert, ihr vielmehr den einzig richtigen Sinn gibt.

3. In welcher Kontur haben sich katholische Schulen konzipiert und sollen sie sich verstehen und entfalten?

Schule, das ist für mich als christlicher Pädagoge und Priester Jesu Christi in der jüdisch-christlichen Tradition eine Institution, die weit zurück in die Erfindung der Schrift und des Alphabets im Ugarit des 16. Jahrhunderts v. Chr. und in die nachexilischen Schulen Israels im Jerusalem des 4. bis 2. Jahrhunderts v. Chr. führt. Schule ist Sprachschule zur Tradierung heiliger Weisheit, wie ich im Psalm 78 bete:

***"Was wir hörten und erfuhren, was uns die Väter erzählten,
das wollen wir unseren Kindern nicht verbergen,
sondern dem kommenden Geschlecht erzählen:
Die ruhmreichen Taten und die Stärke des Herrn,
die Wunder, die er getan hat ...
damit das kommende Geschlecht davon erfahre,
die Kinder späterer Zeiten;
sie sollen aufstehen und es weitergeben an ihre Kinder,
damit sie ihr Vertrauen auf Gott setzen,
die Taten Gottes nicht vergessen, und seine Weisungen bewahren ..."***
(Psalm 78)

Und im abschließenden Danklied von Jesus Sirach ruft die Chochmath Adonai (die Weisheit des Herrn) den Menschen zu: "Kehrt bei mir ein, ihr Unwissenden, verweilt in meinem Lehrhaus!" (Sir 51,23). - Schule steht in der Tradition der Jeschivot Jisrael (Schulen Israels), in denen einst der junge Jeschua ha-Notzri (Jesus der Nazarener) in Jerusalem unter den Thora-Kundigen des Tempels saß und als Schüler sie mit seinen Fragen zum Nachdenken und Staunen brachte.

Schule ist für den geschichtskundigen Christen die Klosterschule des mittelalterlichen Benediktinerordens mit den Pergamentseiten der Reichenauer Malerei oder dem Scriptorium in der Zisterzienserabtei von Fontenay. Lange bevor die Bewußtseinsgeschichte der abendländischen Menschheit sich aus dem Schauer der heidnischen Vorstellung eines Willkürgottes befreite und in dieser Emanzipation das Erlernen von Lesen und Schreiben, Mathematik und Physik, Geschichte und Sprachen durch aufgeklärte Fürsten in eine Schulpflicht einbrachte, hatten christliche Orden Schulen in allen großen Städten Europas gegründet und darin nicht nur eine bourgeoise Oberschicht, sondern ebenso sehr die Unbetuchten aus der sozialen Schicht eines Hans Simpert Menne (1750 - 1828) im St. Salvatorianer Kolleg von Augsburg oder den Herbolzheimer Wirtsohn vom Gasthaus zum Salmen, Bernhard Katzenschwanz alias Galura, den späteren Freiburger Münsterpfarrer und Fürstbischof von Brixen (1764 - 1856) unterrichtet, um nur zwei Namen für tausend andere zu nennen.

Wenn es wahr ist, daß Erinnerung das Geheimnis der Befreiung ist, dann gehört auch das Vermächtnis und Verhängnis jener jahrhundertealten Ordens-Schulen, die "ad maiorem Dei gloriam" ihre Schüler ausgebildet haben, in den Hintergrund unseres Selbstverständnisses als katholische Schule.

Welche Anregungen ergeben sich daraus für die Phantasie, Schule in der Gegenwart als konkrete Institution zu begreifen und zu gestalten? Die vierschichtige Antwort addiert Elemente, die einzeln genommen, ungenügend wären:

a) Schule wird als das soziale Plazierungsinstrument verstanden, um einen optimalen Einstieg in die Angebote der Gesellschaft zu finden, um den Zugang zu einem Beruf und damit die Grundlage der Existenzgestaltung zu erhalten. Diese soziologische Perspektive ist in gewissem Sinn berechtigt, aber unzureichend.

b) Die Schule ist die rationellste und verbreiteste Institution, die unsere Gesellschaft anbietet, um in systematisch bedachter Form mit möglichst allen Wirklichkeitsbereichen in einen ersten lernenden Kontakt zu treten. Vorsichtiger formuliert sind es die in der jeweiligen Epoche als elementar erscheinenden Wirklichkeitsbereiche, die ausgewählt und erschlossen werden. Schule ist sozusagen basic introductions to reality in der Dimension von Sprache und Sprachen und überhaupt Hermeneutik, in der Dimension von Strukturen der Zahlen und Gesetzmäßigkeiten und überhaupt der naturwissenschaftlichen Realität, im Bereich der historisch-sozialen Wirklichkeit der Menschheitsgeschichte und im Bereich der musisch-gymnastischen Schöpferischkeit des Menschen.

In dieser zweiten Schicht unserer Antwort erscheint gewissermaßen der Fächerkanon der Schule, und ihr Wesen wird dabei als Qualifikation im Umgang mit der eigenen Kultur und zugrunde liegenden Natur bestimmbar. Auch diese Schicht ist unverzichtbar, aber noch nicht das ganze dessen, was Schule sein soll.

c) Weniger Beachtung findet bisher in den traditionellen Definitionen der Institution Schule, daß sie Kinder und Jugendliche in einem Zeitraum in Anspruch nimmt, der damit aufgebraucht wird: Die mittlere und reife Kindheit geht dabei zu Ende, die Reifezeit findet in diesem Alter statt, die Jugendlichen verlassen das Gymnasium als junge Erwachsene. Und diesem Prozeß der Persönlichkeitsgenese - welche Fächer, welche Schuldefinition entsprechen ihr? Ist die Schule, gerade die katholische Schule, der Ort, an dem Kinder und Jugendliche mit ihrem Selbstverständnis, ihren wechselnden Rollen als ens sociale vertraut gemacht werden? Gibt es Fächer und didaktische Einheiten, die über die

Identitätsgenese und ihre Probleme und Lösungen Erfahrungsmöglichkeiten und Lösungsmodelle erschließen? Widmet sich ein Fach oder eine Vielzahl von pädagogisch-didaktischen Lehr-Lern-Einheiten der Aufgabe, junge Menschen an die Notwendigkeit von konstruktiven Verhaltensformen heranzuführen, so daß sie wertgemäßes und wertzerstörendes Verhalten, d.h. Tugenden und Laster, in ihrem long-distance-effect reflektieren lernen? Spielt das ABC der Gruppendynamik, wie es die Symbolische Interaktion beispielsweise in der Sozialpsychologie ausgearbeitet hat, in einem Fachgebiet eine Schlüsselrolle? All diese Fragen zielen auf die Bedeutsamkeit von Religionsunterricht, Ethikunterricht, den schon genannten Philosophieunterricht und andere Ergänzungen oder Alternativen.

Erstrangig unter den hier zu erschließenden Dimensionen ist die Sinn- und Sinnlosigkeitsfrage menschlichen Lebens. Sie ist nicht nur pragmatisch bedeutsam, weil die Reifezeit des jungen Menschen nicht selten zu einer Existenzkrise Anlaß gibt, sondern auch deshalb, weil das Wachstum der Intelligenz 17jährige die Perspektiven des Lebens in der Zukunftserstreckung erfassen läßt und die philosophischen Grundfragen des Wozu und Überhaupt. Dabei gehe ich von dem Axiom aus: Der Beweis für die Existenz Gottes und eines so verstandenen Sinnes ist genau so schwierig wie der Beweis seiner Nichtexistenz. Die Auseinandersetzung mit den entscheidenden Entwürfen der menschlichen Sinn- und Sinnlosigkeitsdeutung vom Sisyphus-Mythos bis zum Buddhismus, vom philosophischen Nihilismus bis zum Christentum, vom Hedonismus bis zum Fundamentalismus usw. sollen die Möglichkeit bieten, einen eigenen Standpunkt zum Verstehen und Gestalten der eigenen Existenz zu gewinnen. Die individualisierte Lernzielbeschreibung in diesem Fächerbereich heißt: Was ist plausibel für eine Lebensgestaltung aus Verantwortung?

d) Im Unterschied zu anderen Ländern - etwa Großbritannien mit seinem dezentralisierten Schulsystem und dem Local Educational Authorities - ist die Kulturhoheit in Deutschland auf Länderebene angesiedelt. Gleichwohl werden sich Schulen von so besonderer Façon wie die Privatschulen, zu denen katholische Schulen zählen, nach dem ihnen eigenen Schulprofil fragen lassen müssen. Bekanntlich gibt es katholische Schulen, die sich in diesem Sinne dem Shalomgedanken der Friedenserziehung spezifisch verpflichtet haben. Andere sind den Weg der sozialen Integration behinderter mit gesunden Kindern und Jugendlichen gegangen. Wieder andere haben das Konzept der Reformpädagogik von Maria Montessori oder anderen als kennzeichnend für ihre pädagogische Ausrichtung aufgenommen. Es gibt christliche Schulen, die den musisch-gymnastischen Zweig besonders akzentuiert und ausgebaut haben, so daß dort Theater, Chor und Orchester, bildende Kunst und Sport eine überdurchschnittliche Rolle im Fächerkanon spielen. Andere Schulen bieten die zusätzliche Möglichkeit, in der Oberstufe handwerkliche Qualifikation bis zur Gesellenprüfung zu erwerben. Fraglos wird durch solche Spezialisierungen eine Schule im Angebotsspektrum der Schullandschaft besonders attraktiv. Privatschulen - und das sind katholische Schulen - sind auf solche Attraktivität angewiesen. - In diesem Zusammenhang bildet das Compassion-Projekt, das seit einigen Jahren unter der Initiative der katholischen Schulen in unserem Lande erprobt wird, ein hervorragendes Beispiel dafür, daß durch christliche Schulen in einem Programm mit wissenschaftlicher Evaluierung ethische und religiöse Kompetenz erschlossen werden. Dabei bringt die mehrfache Grenzüberschreitung von Schulwelt und Berufswelt, von Wissen und Tun, von Aktivität und Empathie genau jene Weitung des Geistes, die wir bereits als Bildung bezeichnet haben. Hier wird sie sozusagen im Gegenteil zu einer auf trendlinienförmigen Egoismus erworben.

Zu den wichtigen Aspekten, die noch nicht eigens bedacht wurden, zählt die Verpflichtung einer "Höheren" Schule zur Elitebildung. Denn jede Gesellschaft braucht eine Elite, und sie sollte im Rahmen solcher Schulen, die es sich leisten können, herangebildet werden. Katholische Gymnasien gehören m.E. dazu. Die Kehrseite dieser Medaille zeigt - und das

lehren uns u.a. die katholischen Einrichtungen in den USA -: Solche Schulen haben ihren Preis. Staat und Kirche helfen dort geeigneten SchülerInnen durch die Bereitstellung von Förderplätzen und Stipendien. An dieser Stelle ist der Chancengleichheit ein hoher Stellenwert einzuräumen. In welcher Weise sie zwischen den sozialen Schichten, zwischen den Geschlechtern, zwischen nationalen Herkünften, zwischen Behinderten und Gesunden usw. bedacht und realisiert wird, gibt zugleich Auskunft über die Legitimation, sich christliche oder katholische Schule nennen zu dürfen.

Zum Schluß

möchte ich an den Anfang zurückkehren und in einer Abschlußgeschichte zum Ausdruck bringen, was mir das wichtigste Anliegen im Blick auf die Schule zu sein scheint. Es ist, wie nicht weiter verwunderlich, ein Theologoumenon.

Als die zweite Generation von Schülern die Albertus-Magnus-Schule in Viernheim bevölkerte, also die Kinder jener Schüler und Schülerinnen, die dort Abitur gemacht hatten, zur Schule gingen, ereignete sich die folgende Begebenheit. Ein Vater fragte seinen Sextaner bzw. Fünftklässler nach der ersten Schulwoche, wie es ihm gefalle und ob er den "Rex", den Direktor Edmund Rieß, schon gesehen habe. Der Sohn antwortete, er habe ihn gesehen; er sei morgens mit seinem Fahrrad auf dem Schulhof an ihm vorübergegangen. "Aber", so der Schüler, "ich glaube, er kennt mich noch gar nicht." - Lachend erzählt mir der alte Oberstudiendirektor die Geschichte und fügt hinzu: "Vier neue Sexten haben wir, hundert neue Schüler, und da steht die Erwartung, daß ich sie einzeln persönlich kenne." Entscheidend ist für mich an der Anekdote: Der Direktor hielt das nicht für unzumutbar, sondern im Prinzip für richtig, wenn auch jetzt noch nicht realisierbar, noch verfrüht. Eine Schule darf nur so groß sein, daß jede Schülerin und jeder Schüler die Erfahrung machen könne: Es gibt wenigstens einige Lehrer oder Lehrerinnen, denen ich persönlich bekannt bin, denen ich als Mensch wichtig bin und die ich jederzeit ansprechen kann. Näherhin, die mich mögen, die meine Fähigkeiten positiv einschätzen. Die Gotteszusage: Ich habe dich bei deinem Namen gerufen. Du gehörst zu mir - und die Verheißung: Ich habe dich in meine Hand geschrieben (Jes 43 u. 49) - muß ein Erfahrbarkeitswert zumindest an einigen Stellen des Schülerlebens sein, wenn sich eine Schule, ihr Lehrerkollegium, ihre Schülerinnen und Mitschüler als christlich bzw. katholisch bezeichnen.¹

Denn die Maxime Jesu, die er bei der Frage der ihn begleitenden Erwachsenen, wer unter ihnen der Wichtigste sei, aufstellt, lautet bekanntlich: "Wenn ihr nicht umkehrt und wie die Kinder werdet, könnt ihr nicht in das Himmelreich kommen" (Mt 18,3). Gilt die Maxime nicht auch gegenläufig: Wenn ihr den Kindern nicht die Erfahrung erschließt, daß ihre Wesensart maßgeblich ist zur Erreichung des Lebensziels, des Reiches Gottes, werdet ihr nicht hineinkommen?