

Neues auf dem Markt der Bücher

Rafael Frick:

Grundlagen Katholischer Schule im 20. Jahrhundert

Eine Analyse weltkirchlicher Dokumente zu Pädagogik und Schule. Baltmannsweiler, Schneider Verlag Hochgehren, 2006.

Wenig beachtet von der pädagogischen Wissenschaft und nur bruchstückhaft – wenn überhaupt – von den in Katholischen Schulen tätigen Lehrerinnen und Lehrern zur Kenntnis genommen, entstand im 20. Jahrhundert ein Corpus weltkirchlicher Dokumente zur Katholischen Schule. Angesichts der immer wieder auftauchenden Zweifel, ob es gelingen kann, heutzutage überzeugend zu sagen, was Katholische Schulen sind und wollen, angesichts der Bedeutung eines zureichenden Informationsstandes der Öffentlichkeit für die dauerhafte Haltbarkeit rechtlicher und wirtschaftlicher Positionen, auf denen die Existenz Katholischer Schulen in unserer Gesellschaft beruht, und angesichts schließlich der Sorge um einen geeigneten Nachwuchs für die Arbeit an diesen Schulen, der kaum nachwachsen kann, wenn die (auch kritische) Auseinandersetzung mit dem Konzept Katholischer Schulen und wenn das Vorhandensein solcher Schulen den Studentinnen und

Studenten der Pädagogik nicht zum Thema werden kann, weil Konzept und Existenz solcher Schulen im Horizont der Erziehungswissenschaften nicht vorkommen – angesichts solcher Bedingungen ist es verdienstvoll, wenn sich junge Erziehungswissenschaftler an die oft mühsame Arbeit machen, die Katholische Schule zu behandeln.

Die hier zu besprechende Arbeit von Rafael Frick gehört zu der kleinen Gruppe von Veröffentlichungen, die das Thema Katholische Schule gründlich und differenziert durchdacht angehen. Dabei geht es um die Auswertung jener Dokumente, die sich mit kirchlicher Autorität zur Katholischen Schule und zu Erziehung und Bildung im kirchlichen Zusammenhang äußern; die ausgewählten Dokumente beanspruchen weltweite Bedeutung und sind alle im 20. Jahrhundert erschienen. Es handelt sich um die Erziehungszyklika „Divini illius magistri“ vom 31. 12. 1929, um die Konzilserklärung „Gravissimum educationis“ vom 28. 10. 1965 und um die vier Verlautbarungen der römischen Bildungskongregation mit den Titeln „Die Katholische Schule“ vom 19. 3. 1977, „Der katholische Lehrer – Zeuge des Glaubens in der Schule“ vom 15. 10. 1982, „Die religiöse Dimension der Erziehung in der Katholischen Schule“ vom 7. 4. 1988 sowie „Die Katholische Schule an der Schwelle zum dritten Jahrtausend“ vom 28. 12. 1997.

Nach unserem Dafürhalten ist das zweite Kapitel das Kernstück der Untersuchung. Es geht dabei um die in den genannten Dokumenten enthaltenen Aussagen zu Pädagogik und Schule. Eine geschickte und überzeugende thematische Gliederung gelingt dem Autor dabei unter fünf Fragestellungen – von Frick „Untersuchungsintegrale“ genannt – die die kirchlichen Aussagen bündeln, analysieren und auf ihre pädagogisch relevanten Implikationen hin interpretieren. Im einzelnen sind es die Aussagen der Dokumente zu ihrer Weltsicht, zum Menschenbild, zum Verhältnis von Glaube, Wissen und Wissenschaft, zur Pädagogik bzw. zur Erziehungswissenschaft und zur Katholischen Schule.

Was die Weltsicht der kirchlichen Dokumente angeht, so macht Frick auf einen Pendelschlag aufmerksam, der eine sehr pessimistische Beurteilung der gesellschaftlichen Bedingungen für die Erziehung, insbesondere für die religiöse Erziehung in *Divini illius magistri* ablöst durch eine deutlich positivere Einstellung der Konzilserklärung zu der Welt von heute; die Erklärung von 1965 weiß um die Chancen von Pluralismus und menschlicher Freiheit. Doch schlägt nach 1965 das Pendel der Beurteilung der Welt wieder zurück; eine eher wieder pessimistische – oder realistische? – Einschätzung der oft schwierigen Bedingungen, unter denen die Lehrer, auch an der Katholischen Schule, arbeiten müssen, kommt dabei zu Worte.

Frick führt sodann aus, welche breiten Raum anthropologische Überlegungen in den kirchlichen Texten einnehmen. Dabei geht es einerseits um ein theologisch entfaltetes Menschenbild, dessen Eckpunkte Gottebenbildlichkeit, Geschöpflichkeit, Sündhaftigkeit und Erlöstheit des Menschen sind. Andererseits können viele Textstellen, wenn man sie, wie der Autor dies tut, auf die in ihnen enthaltenen Implikationen hin auslegt, die Anschluss-Stellen an die zeitgenössische „weltliche“ Pädagogik markieren; dabei geht es um Selbstverwirklichung und Solidarität, um Entfaltung der Persönlichkeit und Verantwortlichkeit des Menschen. Allerdings fällt gerade bei dieser Analyse auf, wie fast ausschließlich das Menschenbild der diskutierten Texte auf den Schüler abhebt und wie wenig zur Sprache kommt, dass auch die Position des Lehrers erhellt werden kann, wenn man die auch für ihn geltenden anthropologischen Prämissen ins Auge fasst. Was uns heute, weil es oft als Herrschaftsinstrument missbraucht worden ist, als Engführung der Pädagogik erscheint, nämlich die mit dem Menschsein gegebene Sündhaftigkeit und Unvollkommenheit im Guten, das wird man sehr wohl als bedenkenswertes Element einer selbstkritischen Reflexion gelten lassen wollen, wenn man daran denkt, dass auch wir Lehrer nicht ausgenommen sind von solchen Einschränkungen und dass wir der Vergebung und der Hilfe beim Stre-

ben nach dem rechten Verhältnis zum Schüler bedürfen. Eine im Gesamtzusammenhang nicht sehr betonte, aber angesichts der heutigen Diskussionen um neurologische Positionen der Anthropologie und um Folgerungen aus solchen Positionen für unsere Vorstellungen von Sterblichkeit und Unsterblichkeit doch sehr interessante und moderne Position der Erziehungszyklika von 1929 ist die, dass der Geist des Menschen mit dem Körper „zur Einheit der Natur“ verbunden sei. Fast wörtlich wird diese Wendung dann wieder in den nachkonziliaren Erklärungen zur religiösen Dimension der Erziehung in der Katholischen Schule von 1988 aufgegriffen.

Wenn sich Fricks Arbeit sodann dem Untersuchungsintegral „Glaube – Wissen – Wissenschaft“ zuwendet, so versteht er diese Fragestellung und die dazu gegebenen Antworten sicher richtig als Teil des fortwährenden wissenschaftlichen, philosophischen und theologischen Unternehmens, das Verhältnis der genannten Größen zueinander zu bestimmen. Im Bereich der Pädagogik und Schule fokussiert sich diese Problemstellung auf die Fragen nach der wissenschaftlichen Autonomie von Pädagogik und der Eigengesetzlichkeit der Schule. Die Methode von Rafael Frick, nach den sich logisch zwingend ergebenden Implikationen der untersuchten Texte zu fragen, mag den

appellativen Charakter der Aussagen etwas zu sehr in den Hintergrund rücken. Diese Aussagen haben ja auch die Funktion zu zeigen, dass sich die Kirche der pädagogischen und schulischen Welt zuwendet, ja sie wollen selbst ein Element dieser Zuwendung sein und gehen dann womöglich bewusst das Risiko der Unvollständigkeit und geringeren Absicherung gegen Missverständnisse ein. Aber wie bei allen Denkschriften – das sind die Texte ja auch – ist eine andere Funktion die, dass sich die jeweiligen Verfasser beim Denkschriften-Verfassen Übersicht über ihr eigenes Denken verschaffen wollen. Da ist es ein guter Dienst, die Verfasser auf die womöglich nicht gemeinten, aber doch naheliegenden Implikationen ihrer Aussagen aufmerksam zu machen. Es geht Frick darum, dass eine durch den Glauben erschlossene Wahrheit, insbesondere in der Denkfigur der „vollen“ Wahrheit, unvermeidlich in einem hierarchischen Verhältnis zu Wissen und zu pädagogischer Praxis gedacht werden muss. Und das hätte die Folge einer so vielleicht nicht gemeinten Entwertung der Autonomie des Wissens und der Praxis. Viele Äußerungen unseres gegenwärtigen Papstes und die Auseinandersetzung mit diesen Äußerungen sind bekanntlich Beiträge zu eben diesem Ringen um die richtige Verhältnisbestimmung von Wissen und Glauben.

Fricks Auslegungen der kirchlichen Texte zu Pädagogik und Erziehungswissenschaft steigen zum vierten Untersuchungsintegral ein bei den Auslassungen der Erziehungszyklika von 1929. Wenn in diesem Text die in der deutschen wissenschaftlichen Diskussion herausgearbeitete Unterscheidung der Bedeutung der Bezeichnungen „Pädagogik“ für das praktische erzieherische Handeln einerseits und der Bezeichnung „Erziehungswissenschaft“ für die theorieorientierte wissenschaftliche Disziplin andererseits in der kirchlichen Verlautbarung gar nicht vorkommt (wie sie z.B. im angelsächsischen Sprachgebrauch auch zurücktritt), so zeigt sich am Einzelfall, wie ein weltkirchlich wirken wollender Text auf nationale Eigenheiten wenig Rücksicht nehmen kann. Und in dem breiten Raum, den die Auseinandersetzung mit pädagogischem Naturalismus, mit unterstellten pädagogischen Irrtümern überhaupt (z.B. mit der Verwerfung der Koedukation in der Schule) einnimmt, zeigt sich für uns heute ein solcher Text sehr als Kind seiner Zeit. Frick leistet uns gute Hilfe bei dem Bemühen, die von der Enzyklika eingenommenen Positionen richtig einzuordnen. Näher der Zeit nach und näher unserem Empfinden für die Notwendigkeit und Nützlichkeit der Erziehungswissenschaften sind uns die Aussagen des Konzilsdokuments *Gravissimum educationis*; die Verwerfung von Irrtümern ist nicht mehr das Anliegen des Textes. Mit

genauem Hinsehen auf ihn und auf parallel zu beachtende Dokumente geht Frick auf die Dialektik von Religionsunterricht vs. Katechese ein. Abgesehen von der inhaltlichen Auseinandersetzung zwischen den beiden Ansätzen arbeitet Frick heraus, dass in der Tendenz zu der einen oder der anderen Form ein brauchbarer Indikator für die Zuneigung zu oder Distanzierung von der neuscholastischen Tradition gesehen werden kann. Den unterschiedlichen Mischungsverhältnissen solcher Zuneigung oder Distanzierung spürt er sodann in den nachkonziliaren Dokumenten zur Katholischen Schule nach. Auch auf andere Schwerpunkte dieser Dokumente, wie auf die soziale Dimension von Gnade und Übernatur, auf die Notwendigkeit des „guten“ Unterrichts oder auf Formen des interdisziplinären Arbeitens in der Schule, geht Frick ein.

Durch das fünfte Untersuchungsintegral „Katholische Schule“ werden von Frick auf sehr gründliche Weise die in den Dokumenten unsystematisch platzierten Aussagen zu Aufgaben und Funktionen von Schule, die Ausführungen zur Katholischen Schule und insbesondere die Anregungen und Vorgaben zu Reform und Entwicklung Katholischer Schule gebündelt und einer Interpretation zugänglich gemacht. Für die Enzyklika von 1929 ist Schule ein „ecclesiasticum“, eine von Familie und Kirche geschaffene Form der Unterstützung

von Unterrichtung und Erziehung. Auf kirchlicher Schulaufsicht wird beharrt und – abgesehen von Sonderfällen – den katholischen Kindern der Besuch nichtkatholischer Schulen verboten. Eine an Augustinus stilistisch und lexikalisch angelehnte und insoweit heute als sehr überholt empfundene Darstellung der Pädagogik Katholischer Schulen erweist sich allerdings bei der Übersetzung in eine aktuelle pädagogische Begrifflichkeit in vielem als geradezu modern. Wenn z.B. „Kränkung“ als erzieherisches Verfahren ausdrücklich abgewiesen wird, fühlt man sich an den Satz des Siegerlandes in der PISA-Studie erinnert: „Kinder nicht zu beschämen ist der wichtigste Grundsatz finnischer Pädagogik.“ Beibehalten aus der früheren Sicht wird vom Konzil in seiner Erklärung der ausdrückliche sozialintegrative Anspruch an und von Schule. In *Gravissimum educationis* wird im übrigen, wie uns Frick zeigt, ein Bild der Katholischen Schule entworfen, wie sie auch unseren deutschen Gegebenheiten weithin entspricht, wenn man z.B. an die Beschulung nichtkatholischer Kinder in Katholischen Schulen, an die Qualitätsanforderungen an Katholische Schulen, an die Rede vom Leitbild für die Schulen und an anderes denkt. Zu den nachkonziliaren Erziehungsdokumenten arbeitet Frick sodann als Schwerpunkte u.a. die Synthese zwischen Glauben und Kultur, die Synthese zwischen Glauben und Leben und das Modell des Erziehungs-

konzeptes, des *projet éducatif*, heraus und stützt damit die heute an den Katholischen Schulen bei der Bestimmung ihres Programms geleistete Arbeit. Frick zeigt ferner mit Hilfe einer sehr übersichtlichen tabellarischen Darstellung, mit welcher Offenheit die Erklärung zur Katholischen Schule äußere und innere Probleme anspricht, ihre Berechtigung würdigt, aber auch relativiert, wo dies nötig ist. Zahlreiche Einzelheiten, die vom Autor aus den späteren Dokumenten der Römischen Kongregation für das Bildungswesen vorgeführt werden, stellen nähere Erläuterungen und Differenzierungen der zuvor im Konzilsdokument und im ersten ihm folgenden Dokument eingenommenen Positionen dar.

Soweit das Kapitel, das die kirchlichen Aussagen im Feld von Pädagogik und Schule analysiert. Es folgt sodann im hier referierten Buch ein Kapitel das eine Zusammenschau ausgewählter Elemente der Grundlagen der Katholischen Schule bietet. So zeigt die Fülle bestimmter formaler und inhaltlicher Merkmale in den früheren wie in den späteren Dokumenten – wie die Berufung auf die als Mitsehen der übernatürlichen Bestimmung des Menschen verstandene „Ganzheitlichkeit“ der Erziehung, die Betonung des elterlichen Rechtes auf Erziehung oder die Forderung nach freier Schulwahl –, dass zwischen manchen der vorkonziliaren sowie

der konziliaren und der nachkonziliaren Positionen durchaus Kontinuität besteht. Andererseits werden vom Autor unterschiedliche thematische Schwerpunkte der Dokumente und Veränderungen im Sprachduktus aufgewiesen. Insbesondere kommt es mit *Gravissimum educationis* zu einer Abkehr von der unter Berufung auf Augustinus eingenommenen schroffen Frontstellung gegen den „pädagogischen Naturalismus“. Der apologetische Ton wird nun fallengelassen. Doch Verzicht auf Apologetik heißt nicht ohne weiteres Übernahme modernerer erziehungswissenschaftlicher Positionen, denn in seiner Analyse der kirchlichen Schriften zur Pädagogik weist Frick nach, dass die angeführte Referenzliteratur fast ausschließlich dem theologischen oder zumindest kirchennahen Feld zuzuordnen ist. Als eine Konsequenz dieser einseitigen Quellenauswahl erscheint ihm die Ignorierung des je zeitgenössischen Kenntnisstandes der Erziehungswissenschaften.

Ein Exkurs über „Theologische Konzeptionen als „Pädagogik-Generatoren““ schließt sodann auch den bis ins 4. Jahrhundert zurückreichenden Hintergrund für unterschiedliche Positionen der Pädagogik auf. Hier wird auf Augustinus und Pelagius und auf ihren Streit um Sünde, Natur, Rechtfertigung und Gnade verwiesen; und es werden die damit zusammenhängenden und aus

solchem Streit hervorgehenden pädagogischen Lehren am Beispiel A. H. Franckes und J.-J. Rousseaus dargestellt. Damit erreicht Frick, dass gezeigt wird, wie Dokumente des 20. Jahrhunderts in manchen – und oft sehr entscheidenden – Punkten besser verstanden werden können, wenn man sie in einen weiteren zeitlichen Zusammenhang einordnet.

Im vorletzten Kapitel seines Buches geht Frick davon aus, dass sich heutige Katholische Schulen in vielen Bereichen nicht von Schulen in staatlicher oder sonstiger Trägerschaft unterscheiden, wenn man einmal von der besonderen Aufmerksamkeit gegenüber der religiösen Erziehung und von schulpastoralen Angeboten absieht. Dennoch meint der Autor darüber hinaus einige Bereiche zeigen zu können, in denen sich katholische Schulen, in ihrer Gesamtheit betrachtet, deutlich von staatlichen Schulen abheben. Genannt werden in diesem Zusammenhang die Offenheit für Internationalität, das Engagement für eine gerechtere Welt und die Verbindung von Schulentwicklungsarbeit und „Ethos“. Fasst man das nicht so auf, als gäbe es keine staatlichen Schulen, die ebenfalls auf solchen Feldern arbeiten, sondern dass es sich immer um ein Geben und Nehmen zwischen den Katholischen Schulen und anderen Schulen handeln wird, gibt es tatsächlich ein Anregungspotential, das jede der Schulgruppen für die jeweils andere

bereithält. Abschließend hat Frick dann noch – vor dem für sich schon nützlichen und gekonnt zusammengestellten Literaturverzeichnis – Vorschläge für weitere Forschungsarbeiten gemacht. Er nennt hier die Textgeschichte von *Divini illius magistri* und *Gravissimum educationis*, rezeptionstheoretische und kontrastive Fragestellungen sowie Fragen und Anregungen zur konziliaren Pädagogik.

Wir möchten schließen mit zwei Hinweisen, einen an den Autor, einen an die für die Weiterentwicklung der Grundlagen Katholischer Schulen Verantwortlichen: Uns scheint, dass mit der von Frick so gründlich vorgeführten Methode auch die beiden *Codices Iuris Canonici* von 1917 und 1983 untersucht werden sollten. Die beiden Texte erfüllen unseres Erachtens die von Frick auf Seite 19 aufgestellten Kriterien der Quellenauswahl. Ein kürzerer Aufsatz in dieser Zeitschrift Engagement könnte das Desiderat erfüllen. Der vorläufige Eindruck ist ja der, dass mit den beiden Kodifikationen nur wiederholt wird, was *Divini illius magistri* und *Gravissimum educationis* breiter ausführen. Aber für die Frage nach der Konkretisierung der Anforderungen an die Katholische Schule und für die Frage nach der Schwerpunktsetzung bei der Überführung der großen Dokumente ins Kirchenrecht könnte der Blick auf die *Codices* doch nützlich sein.

Und was den Hinweis an die für die Weiterentwicklung der Grundlagen Katholischer Schulen Verantwortlichen angeht, so schlägt sich ein allgemeiner Eindruck von der Schnelligkeit des Wechsels der Fragestellungen in unserer Zeit auch in der Beobachtung nieder, dass die untersuchten pädagogischen Dokumente wenig oder nichts zu bestimmten jetzt diskutierten Problemen sagen. Gemeint sind die Probleme von Kampf oder Dialog der Kulturen, von einer andauernden Fortdauer des recht primitiven und insofern schon überwundenen Positivismus des 19. Jahrhunderts, der eigenartig gemischt wird mit einer Renaissance der Esoterik oder von den Implikationen heutiger Hirnforschung. Das sind alles Fragestellungen, die sehr viel mit Schule und Erziehung zu tun haben und in deren Betrachtung die Grundlagen der Katholischen Schulen im 21. Jahrhundert aufgearbeitet werden müssten. Wir möchten diesen Hinweis auch als ein Kompliment an Rafael Frick verstanden wissen, wie sehr seine Arbeit geeignet ist, zu weiteren Bemühungen um die Grundlagen der Katholischen Schule anzuregen; man mache sich diese Arbeit zu Nutze!

(zuerst erschienen in: Engagement)

Joachim Dikow, Münster

Günther Opp & Michael Fingerle (Hrsg.)

Was Kinder stärkt – Erziehung zwischen Risiko und Resilienz

Ernst Reinhardt Verlag München (2. völlig neu bearbeitete Auflage 2007), ISBN 978-3-497-01908-3, 332 Seiten br. 29.90 EUR

Was Kinder und Jugendliche stärkt und ihnen hilft, das Leben zu meistern, sind: Sicherheit und Vertrauen, Liebe und Zuversicht, Hoffnung und Freude, Lob und Anerkennung, Vorbilder und Sinnhorizonte (Orientierungshilfen). Allerdings fehlen diese Haltepunkte zur konstruktiven Lebensgestaltung oftmals. Dies zeigen verschiedene Berichte, so etwa der neue UNICEF-Bericht (2006) über „Kinder ohne Kindheit“ oder der Bericht über „Kindheiten im Zweiten Weltkrieg“ (2006) sowie zwei OECD/CERI-Berichte über „Unsere Kinder in Gefahr“ (Our Children at Risk, Paris 1995) und „Hilfen und Dienstleistungen für Kinder in Gefahr“ (Integrating Services for Children at Risk, Paris 1996). Pädagogen, Ärzte, Psychologen und Neurowissenschaftler stellen bei internationalen Vergleichsstudien fest, dass Kinder die verschiedenen Risikofaktoren und Bedrohungen in ihrem Leben ganz unterschiedlich verarbeiten. Heute ist bekannt, dass mehrere Risikofaktoren im Leben eines Kindes oder Jugendli-

chen keine lineare Prognose für spätere psychische oder geistige Auffälligkeiten zulassen. Heute nimmt man an, dass es „sogenannte protektive Faktoren in der Person und/oder Umwelt eines Kindes gibt“, welche in ihrer Wirkung als „Puffern für die Risikofaktoren auftreten und die Herausbildung von Störungen verringern können. Die Studien zu diesem Problemfeld fanden in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts in den USA statt. Amerikanische Forscherinnen und Forscher sprechen vom „resiliency research“ (Untersuchung der psychischen Widerstandsfähigkeit) oder „Resilienz“. Das vorliegende neue Werk vermittelt einen hervorragenden Überblick über den aktuellen Stand der Forschung und Praxis zur Wirkung und Gegenwirkung der Faktoren, die für die „psychische Widerstandsfähigkeit“ (Resilienz) entscheidend sind. Die Berichterstattung erfolgt interdisziplinär und international. Die Leserinnen und Leser erhalten Informationen von namhaften Psychologen und Psychiatern, Pädagogen und Erziehungswissenschaftlern, Neurowissenschaftlern und Kinderärzten. Dieser interdisziplinäre Forschungsansatz in Verbindung mit dem „Resilienz-Konzept“ hat sich bewährt. Eltern, Lehrer, Erzieher, Kinderärzte und Kindertherapeuten wollen wissen, „was Kinder stärkt“ und wie „sie Kinder für das Leben stark machen können“. Sie werden daher die einzelnen Beiträge mit großem Interesse lesen und

in die Erziehungspraxis des Alltags transformieren. Die Herausgeber haben die Fachbeiträge drei Kapiteln zugeordnet. Sieben Artikel vermitteln einen ausgezeichneten Einblick in den aktuellen Stand „der Resilienzforschung“. Weitere sieben Beiträge informieren über das „Arbeitskonzept und die sozialen Arbeitsfelder“ in Verbindung mit der „Resilienz“ (psychischen Widerstandsfähigkeit). Im dritten Kapitel erfolgt in vier Beiträgen eine „kritische Reflexion zu den Potentialen von Resilienzkonzepten für Forschung und Praxis“. Die ausführlichen Literaturhinweise zu jedem Artikel sind für das vertiefende Studium sehr hilfreich und regen zu weiteren Forschungsfragen an.

Die zusammenfassende Würdigung des neuen Buches erlaubt nur punktuelle und exemplarische Hinweise auf markante Ergebnisse.

Festzustellen ist, dass bestimmte Merkmale des Temperaments, des Charakters der Persönlichkeit, der kognitiven Kompetenz (und Intelligenz), der Selbstwahrnehmung und Selbsteinschätzung, der emotionalen Bindung an wichtige Bezugspersonen, des erlebten häuslichen Erziehungsklimas und der sozialen Unterstützung eine, breit gefächerte Schutzwirkung in Risikosituationen haben können. Allgemein gilt, dass eine stabile Persönlichkeit, überdurchschnittliche Intelligenz, soziale Kompetenz und kommunikative Fähigkeiten, ein funktionierendes soziales Netzwerk und posi-

ve Schulerfahrungen (gute Schulleistungen) entscheidend dazu beitragen können, schwere Lebenskrisen mit einer Kumulation von Risikofaktoren zu bewältigen.

Auch wenn man „Resilienz“ als „eine psychische Widerstandsfähigkeit von Kindern gegenüber biologischen, psychologischen und psychosozialen Entwicklungsrisiken“ verstehen kann, ist sie doch kein angeborenes, stabiles und generell einsetzbares Persönlichkeitsmerkmal. Sie entwickelt sich vielmehr in der Auseinandersetzung mit widrigen situations- und lebensbereichsspezifischen Bedingungen und zwar auf der Grundlage und im Austausch mit „Schutzfaktoren“, auf die das Kind oder der Jugendliche in seiner Auseinandersetzung mit der Umwelt zugreifen kann. In einer oft zitierten empirischen Untersuchung in den USA (Emmy Werner, University of California) zeigte sich, dass die Lebensgeschichten der widerstandsfähigen Kinder auf einer Kombination von Wirkfaktoren beruhen. „Kompetenz, Vertrauen und Fürsorge können sich auch unter sehr widrigen Lebensbedingungen entwickeln, wenn die Kinder und Jugendlichen Erwachsene treffen, die ihnen eine sichere Basis bieten, auf der sie Vertrauen, Autonomie und Initiative entwickeln können“. Entscheidend ist ein Gefühl der Zugehörigkeit, eine gesunde Selbst-Wertschätzung und ein realitätsbezogenes Wissen über die persönlichen Stärken und Grenzen (Selbst-

wirksamkeit). Das „Resilienzkonzept“ hat insbesondere zwei Wurzeln: Die eine liegt in der Persönlichkeitspsychologie und die andere in der psychischen Risiko- und Verletzlichkeits-Diskussion (Vulnerabilitäts-Diskussion).

Gottfried Kleinschmidt, Leonberg

Anselm Grün:

Damit dein Leben Freiheit atmet – Reinigende Rituale für Körper und Seele

Deutscher Taschenbuch Verlag München (Febr. 2001) ISBN 978-3-423-34392-3, 128 Seiten br. EUR 8.50

Das neue Werk des bekannten Benediktinermönchs ist nicht nur für Theologen, Philosophen und Tiefenpsychologen (insbesondere Therapeuten) von Interesse, sondern enthält auch wichtige Reflexionsimpulse für Führungspersönlichkeiten in den verschiedenen Bereichen des öffentlichen Lebens, zu denen Politiker, Manager, Juristen, Ärzte und auch Lehrerinnen und Lehrer gehören. Es gibt somit viele Möglichkeiten und unterschiedliche Perspektiven der Betrachtung. Hier soll die pädagogisch-psychologische Sichtweise besonders akzentuiert werden. Die Formulierungen sind klar, präzise und eingängig. Der Autor vermittelt den Eindruck, dass er sich

lange und sehr intensiv mit den „reinigenden Ritualen für Körper und Seele“ beschäftigt hat. Sein Leben atmet „Freiheit, Einfachheit und Klarheit“. Rein ist der Mensch, der mit sich selbst eins ist, der in sich klar ist, der lauter ist und rein! Wer allerdings absolute Reinheit möchte, merkt dabei gar nicht, wie er die Welt „verschmutzt“. Das eigentliche Feld, auf dem heute der Kampf um „Reinheit“ ausgetragen wird, ist die Moral! Wer in sich keine „Reinigung“ seiner Emotionen und Leidenschaften erfahren hat, der kann auch keine reinigende Wirkung bei anderen Menschen oder Jugendlichen entfalten. Für ihn können die Reinheitsideale zum Verhängnis werden. Die sittliche Bedeutung der „Reinheit“ wurde vor allem in der griechischen Philosophie entfaltet. Die Griechen sprechen von der „Katharsis“, vom Reinigungsprozess. Für die Pythagoreer geschieht die „Reinigung“ (Katharsis) vor allem durch die Musik und die Mathematik! Musik und Mathematik schaffen innere Harmonie und zwar jenseits der vergiftenden Emotionen und Leidenschaften. Der Mensch kann und darf die Leidenschaften und Emotionen nicht unterdrücken, er muss sie reinigen. Das Gute und das Böse sind in uns immer vermischt (vgl. hierzu das Buch von Lyall Watson: „Die Nachtseite des Lebens“, S. Fischer Verlag Frankfurt, 1997). Der Mensch muss sich „mit seinem Schmutz“ (der Nachtseite des Lebens) annehmen.

Das Auge ist das Organ des Lichtes, der Klarheit und der Einfachheit. Es gibt den strahlenden, offenen, gütigen Blick. Es gibt aber auch das böse, unreine, aggressive, gierige, das: unruhige, das flackernde, das fahrige Auge! Auch die Sprache und die Wortwahl kann „rein oder schmutzig“ sein.

Jeder kann leicht merken, ob seine Worte rein sind oder ob mit ihnen Ehrgeiz, Groll, unlautere Absichten, Hass mitschwingen.

Anselm Grün hebt hervor, dass die „wahre Reinigung“ im Gewissen, im innersten Raum des Menschen, „im heiligen Raum des Schweigens“ stattfindet. Wie kann man als Lehrer und Erzieher diesen Reinigungsprozess anregen und unterstützen? Die Reinheit des Herzens gibt der Reinheit des Verstandes Festigkeit und Dauer. Für den Lehrer als Erzieher gehört zum Reinigungsprozess die Beschäftigung mit seinem „Selbstbild“. Hierzu führt Anselm Grün aus: „Die Reinigung in der Beziehung zu mir selbst besteht in erster Linie darin, dass ich mich von den Illusionen verabschiede, die ich mir von mir selbst gemacht habe. Das ist nicht einfach. Das tut oft genug weh. Und es ist genau das, was der heilige Benedikt mit Demut meint, mit ‚humilitas‘, dem Mut, hinabzusteigen in den eigenen Leib, in die eigene Erdhaftigkeit und Menschlichkeit, um sich damit auszusöhnen“. Ein wichtiges Feld der Reinigung sind daher die Tugenden.

Es gehört zur Demut des Pädagogen zuzugeben, dass wir uns immer auf dem Weg zur „Reinheit“ befinden, ohne die „absolute Reinheit“ erreichen zu können. Güte, Geduld und Demut gehören zu den wichtigen Tugenden des Lehrers als Erzieher (vgl. „einfache Sittlichkeit“, Otto Friedrich Bollnow). Das Ziel der „Reinigung“ ist die Lebendigkeit. Meine Aufgabe als Lehrer ist es, ins Unreine hineinzugehen, um es zu läutern. Ich darf dabei keine Angst vor dem Schmutz und den „Nachtseiten des Lebens“ haben. Ich muss stets mit ihnen rechnen, ich muss sie anschauen und „mich in innerer Reinheit und Klarheit dem Trüben und Schmutzigen stellen“. Das Ergebnis wird ein Mensch mit Fehlern und Schwächen, mit Narben und dunklen Stellen sein, durch den hindurch allerdings „die innere Klarheit leuchtet“. Für Menschen, die in Verantwortung stehen, kommt es entscheidend darauf an, dass sie sich ständig selbst reinigen. Sie sind täglich neuen Konfliktsituationen ausgesetzt, die klare Entscheidungen verlangen. Nur wer selber innerlich klar ist, kann auch zur Klärung von Konfliktsituationen beitragen. A. Grün betont mehrfach, dass die Sprache ein wichtiges Mittel der „Reinigung“ ist. Eine verunreinigte Sprache trübt nicht nur die Beziehungen, sie verschmutzt die Atmosphäre.

Entscheidend für den "Reinigungsprozess" sind verschiedene Rituale. Solche

Rituale sind uralte, überlieferte Strukturmuster der menschlichen Seele. Sie prägen seit alter Zeit das Zusammenleben der Menschen. In diesen Ritualen verdichten sich die Weisheiten der Menschheit. Lehrerinnen und Lehrer sollten sich daher intensiv mit Ritualen auseinandersetzen, weil sie den Kindern und Jugendlichen innere „Haltepunkte“ vermitteln können. A. Grün beschäftigt sich insbesondere mit den religiösen Ritualen.

Gottfried Kleinschmidt, Leonberg

Abtprimas Notker Wolf mit Leo G. Linder:

Worauf warten wir? – Ketzerische Gedanken zu Deutschland

Rowohlt Taschenbuch Verlag Reinbek (7. Aufl. August 2006) 218 Seiten ISBN 3-499-62094-4 br. EUR 12.00

Wer noch lange wartet, der kommt zu spät und wer zu spät kommt, den bestraft das Leben. Der Autor fordert seine Leserinnen und Leser auf, mutig zuzupacken, Initiative zu zeigen, Risiken zu wagen und antizipierend zu denken. Schlüsselbegriffe seiner Analysen, seiner Kritik, seiner Zukunftsvisionen sind: Selbstvertrauen, Einsatzfreude, Wage-

mut, Entschlossenheit, Zähigkeit, Übernahme von Verantwortung, Ehrlichkeit. Er exemplifiziert seine „ketzerischen Gedanken“ (die sich nicht nur auf Deutschland konzentrieren) u.a. an folgenden Themen: Aufbruch in China, die Bürokratieseligkeit in Deutschland, die „Achtundsechziger“ und die Folgen, das wehmütige Klagen der Deutschen, der Verfall der Sitten auf den Chefetagen, Politiker als Puppen in einem Marionettentheater, die dynamischen Kräfte des Mönchtums, das Christentum als Wertbasis Europas, der Abtprimas und seine Führungsqualitäten, Verweigerer, Aussteiger, Ablehner und Drückeberger einerseits und Einsteiger, Macher, Wagemutige und Tüchtige andererseits, Erziehung in der Konsumgesellschaft, die Bedeutung der Lehrerpersönlichkeit, Vertrauen und Stolz in Verbindung mit Menschenwürde. Das geistige Bindegewebe seiner Gedanken, Reflexionen und Vorschläge bildet die Regel des Heiligen Benediktus, die dieser seinen Mönchen vor nunmehr 1400 Jahren gegeben hat. Auf diese Weise stellt Notker Wolf eine Verknüpfung zwischen biographischen Anmerkungen, theologisch-philosophischen Analysen und gesellschaftlichen Ausblicken her. Oft zitiert wird seine Zustandsbeschreibung der Gesellschaft in Deutschland. N. Wolf stellt fest: „Wenn ich gelegentlich nach Deutschland zurückkehre, kommt mir das Land wie ein großer Wartesaal vor, ein Wartesaal voller Warntafeln und Verbotsschil-

der, von denen das größte strengstens untersagt, bei Ankunft des Zuges den Bahnsteig zu betreten.“ Die Deutschen haben es perfekt verstanden, alles zu reglementieren und die Fesseln der Bürokratie immer fester zu schnüren.

Eine zusammenfassende Würdigung des Werkes kann nur exemplarisch erfolgen und nur punktuell auf einige markante Aussagen hinweisen. N. Wolf kennt sich als Abtprimas der Benediktiner gut in Asien, Afrika und Südamerika aus. China beliefert heute nicht nur die westliche Welt mit Hightech-Produkten, tätigt enorme Investitionen in Amerika und Europa und beteiligt sich als Konkurrent intensiv am Wettlauf um begrenzte Energiequellen und Rohstoffe. Im „globalen Dorf“ wird in absehbarer Zukunft ein gnadenloser Wettbewerb herrschen. Im 21. Jahrhundert werden gewaltige, kaum zu berechnende Klimaveränderungen mit verheerenden Dürren, riesigen Überschwemmungen und tropischen Zyklonen erwartet. Die weitere industrielle Entwicklung in China und Indien wird die Emission von Kohlendioxid, Methan und Lachgas explosionsartig steigern. Die noch verfügbaren natürlichen Ressourcen auf der Erde werden weiter unerbittlich ausgebeutet werden und rasch zurückgehen. Es wird in den verschiedenen Erdregionen zu gewaltigen militärischen Auseinandersetzungen und blutigen Verteilungskämpfen um Nahrung, Wasser,

Luft und Energie kommen. N. Wolf betont nachdrücklich, dass „die Kirche immer darauf geachtet hat, sich in ihren Glaubenssätzen nicht von der Natur und den Naturgesetzen zu entfernen“.

Bildung und Erziehung haben im Benediktinerorden eine lange Geschichte und gute Tradition. Zwei Themen stehen im Mittelpunkt: Die Erziehung in der Konsumgesellschaft und „die Bedeutung des Lehrers im Unterricht“. Wahre Autorität ist eine Instanz, die weiterhilft, unterstützt, ermutigt, ermahnt und jederzeit den Fortschritt und das Wohl der Schüler im Auge hat. Lehrerinnen und Lehrer sollten „wahre Autoritäten“ sein. Nachdenklich stellt N. Wolf fest: „Anstatt den Kindern und Jugendlichen Halt, Sicherheit, Festigkeit zu geben, sie lebensstüchtig zu machen, sie mit den Spielregeln der Zivilisation vertraut zu machen, lässt man sich von der Angst leiten, seinen Kindern und ihrem künftigen Glück im Weg zu stehen“.

Lehrerinnen und Lehrer sollten nicht nur Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten vermitteln, sondern auch erziehen. Die Praxis zeigt, dass Schüler dann besonderes Engagement zeigen, wenn ein Lehrer nicht nur Stoff vermittelt, sondern gleichzeitig durch seine Persönlichkeit überzeugt, wenn er einen eigenen Stil hat, wenn er ein guter Erzähler ist. In den naturwissenschaftlichen Fächern sollte er gut über die Hintergründe

Bescheid wissen und die Wissenschaftsgeschichte kennen, er sollte souverän sein und Autorität haben, viel verlangen, über vieles auf dem Laufenden sein und vielleicht sogar über Selbstironie verfügen. Unter solchen Voraussetzungen kann der Lehrerberuf wieder viel Freude bereiten. In diesem Zusammenhang fügt N. Wolf zwei Randbemerkungen an. Eine richtet sich an den „Irrtum des Uniformierungswahn der männlichen Jugendlichen“. Die zweite Randbemerkung betrifft den unpassenden „erotischen Wettbewerb“, den viele Mädchen an der Schule betreiben. „Nabelfreie Zonen“ sind exhibitionistisch und haben in der Schule nichts zu suchen.

Gottfried Kleinschmidt, Leonberg