

Theologischer und pädagogischer Hintergrundtext

des Studienleiters aus Michelstadt
der Evangelischen Kirche in Hessen und Nassau



Pfarrer Christopher Kloß

08. November 2004

Warum die Kirche Schule macht

Zur theologischen Begründung kirchlicher Schulen – Das Beispiel der Evangelischen Grundschule Weiten-Gesäß

Im Sommer 1999 nahm die Evangelische Grundschule Weiten-Gesäß im Odenwald ihre Arbeit auf. Sie war nach beispiellos kurzer Vorlaufzeit in der gemeinsamen Trägerschaft von Kirchengemeinde, Dekanat und Gesamtkirche gegründet worden und soll als eine der beiden Grundschulen der Evangelischen Kirche in Hessen und Nassau exemplarisch zeigen, wie sich protestantisches Bildungsverständnis in pädagogische Praxis übertragen lässt. Den theologischen und pädagogischen Wurzeln des protestantischen Profils dieser Schule gelten die folgenden Überlegungen.

Krise als Chance

„Unsere Zeit ist eine Zeit des religiösen Verfalls: Die permanente Vitalität des Religiösen ist verlorengegangen; die Elite der Gesellschaft ist agnostisch oder skeptisch, unsere politischen Führer sind Heuchler; die Jugend steht in einem offenen Konflikt mit der etablierten Gesellschaft und mit der Autorität der Vergangenheit, man experimentiert mit orientalischen Religionen und Meditationstechniken. Der größte Teil der Menschheit ist vom Verfall der Zeiten angegriffen.“

Diese Problemanzeige ist nicht neu, sie stammt aus den Annalen des Tacitus, notiert um das Jahr 30 v. Ch. Aktuell ist sie gleichwohl, jedenfalls dort, wo über ein tragfähiges Bildungsverständnis und dessen konkrete pädagogische Folgen nachgedacht wird. Dies gilt umso stärker in einer Zeit, die von vielfältigen Differenzierungs- und Individualisierungsprozessen gekennzeichnet wird. Sie stellen gerade Kinder und Jugendliche vor die Herausforderung, in einem Prozess beständigen Wandels Ziele

zu definieren und überzeugende Antworten auf elementare Lebensfragen zu finden. „Wir müssen wissen, woher und wohin, und wenn uns keine Heilige Schrift dies mehr gemeinverbindlich vorschreibt, werden wir uns einigen müssen.“¹ So antwortet Hartmut von Hentig schon 1978 auf den von Luhmann, Habermas² und anderen beschriebenen Prozess der immer stärkeren Ausdifferenzierung moderner Gesellschaften und seiner Folgen. Wo Maßstäbe fehlen, wo Kinder und Jugendliche in immer stärkerem Maße von Erfahrungen entfremdet werden, wo Schulen oft vor allem als Selektionsanstalten und Institute zur Verteilung beruflicher Chancen lebenspraktische Relevanz besitzen, wo schließlich die Frage nach dem Sinn des Lebens vorrangig in Kategorien merkantilen Denkens beantwortet wird, kommt es zu den Phänomenen, vor denen Lehrkräfte und Eltern mit zunehmender Ratlosigkeit kapitulieren müssen.

Antworten und Ziele

Die Ursache dieser Phänomene beschreibt von Hentig 2000 Jahre nach Tacitus gleichsam als Antwort auf dessen Klage: „Wir nehmen die Notwendigkeit und Nöte der gemeinsamen Formen des Erkennens und der gemeinsamen Regeln des Handelns nicht mehr dort wahr, wo sie gemeistert werden können, sondern nur noch dort, wo die Abgründe der Trennung unüberwindbar sind“³. Bildung im Sinne von Hentigs ist demgegenüber der Weg, der in einem Prozess offenen Fragens sinngebende Antworten für die Einzelnen gerade insofern bereithält, als sie in den Zusammenhang eines Sinnanzuges verwiesen werden, das gemeinsame Maßstäbe für alle beinhaltet. Ihr Ziel besteht nicht darin nützlich zu sein, indem möglichst differenziert und immer stärker segmentiert ausgebildet wird, sondern darin, die „Menschen zu stärken und die Sachen zu klären“. Dies erfordert, im Anschluß an Platon und in kritischer Auseinandersetzung mit Kant, das Lernen als dialektischen Frageprozess zu begreifen, der zu Erkenntnis nicht dadurch führt, dass der Mensch die eigenen, immer schon gegebenen Kategorien in den Formen des menschlichen Geistes begreift und anwendet, sondern allein dadurch, dass die in den Dingen

¹ H. von Hentig, „Sokratische“ Bildung ohne Sokrates, Sp. 1 in: Frankfurter Allgemeine Zeitung vom 25. August 1978

² vgl. J. Habermas und N. Luhmann, Theorie der Gesellschaft oder Sozialtechnologie? Was leistet die Systemforschung? Frankfurt/Main 1972 und N. Luhmann, Systemtheorie, Evolutionstheorie und Kommunikationstheorie in: ders., Soziologische Aufklärung, Bd. 2, Opladen 1975

³ ebenda

selbst liegende Idee erfasst und verstanden wird. Der Mensch wird also nicht als die ihm gegenüberliegende Welt ordnendes Subjekt verstanden, sondern als Teil einer Ordnung, die vorgegeben ist und deren Verständnis nur durch verschiedene Stufen mühsamer und manchmal auch schmerzhafter Umwendung der ganzen Persönlichkeit möglich wird. Am bekannten Beispiel des Höhlengleichnisses wird dieser Gedanke verdeutlicht, das Ziel der Bemühungen besteht darin, die den Dingen innewohnende „Idee“ zu erfassen. Nicht die ordnende Beschäftigung mit den Wahrnehmungen, die sich als Wirklichkeiten darstellen, sondern die Suche nach Wahrheit, Sinn und Ziel ist damit Aufgabe der Bildung.

Wahrheit und Wirklichkeiten

Dieses humanistische Bildungsverständnis korreliert seit den Tagen der Reformation in hohem Maße mit protestantischen Grundüberzeugungen. So formulierte Philipp Melancthon 1536 in „De laude vitae scholasticae oratio“: „Zwei Werte sind besser und göttlicher als alles, das dem menschlichen Wesen zugehört: die Wahrheit und die Gerechtigkeit. Beide zu erforschen und zu entfalten ist den Schulen anvertraut. (...) Keine Aufgabe ist Gott so wohlgefällig wie die Erforschung und Verbreitung von Wahrheit und Gerechtigkeit. Denn diese sind die besonderen Gaben Gottes, die seine Gegenwart am deutlichsten erkennen lassen. (...) Deshalb kann kein Zweifel bestehen, dass der Lebensform des Lehrens und Lernens das größte Wohlgefallen Gottes gilt und dass den Schulen im Blick darauf der Vorrang vor Kirchen und Fürstenhöfen gebührt, weil man in ihnen mit größerem Einsatz nach der Wahrheit strebt.“ Aus der platonischen Idee wird in christlichem Verständnis die Wahrheit, der sich alle vorfindlichen Wirklichkeiten verdanken, von der her sie zu verstehen und zu gestalten sind.

Da dieser Gedanke das entscheidende, nämlich ekklesiologische Argument für kirchliches Engagement im Bereich der schulischen Bildung in sich birgt, sei er im Folgenden nachgezeichnet. Ich folge dabei den Überlegungen Karl Barths, der in seiner 1931 erschienenen Auslegung des Gottesbeweises Anselms von Canterbury die Basis einer streng theologisch begründeten Verpflichtung der Kirche zu verantwortlichem Handeln innerhalb der Gesellschaft, der polis, die sie umgibt, gelegt hat⁴.

⁴ Karl Barth, *Fides quaerens intellectum*, 1931, in: Hinrich Stoevesandt (Hrsg.) *Karl Barth Gesamtausgabe*, Zürich 1986

Ausgangspunkt ist die Reflexion über das Verhältnis von Sein und Erkenntnis im Horizont christlichen Glaubens: Das Sein geht dem Erkennen voraus, denn „Existenz heißt allgemein: Dasein eines Gegenstandes auch abgesehen davon, dass er als daseiend gedacht wird. Die Wahrheit eines Gegenstandes und seines Gedachtseins bedingt, dass er existiert. Aber eben die *Wahrheit* bedingt seine Existenz *und* das wahre Gedachtsein seiner Existenz. Er ist da und er ist als daseiend wahr gedacht, weil und sofern er zuerst in der Wahrheit ist.“⁵ Dies impliziert in Barths Sicht aber, dass das Sein Gottes allem anderen Sein vorausgeht, denn „Diese entscheidende Wahrheit ist Gott.“⁶ Er, der Schöpfer, gibt dem Geschöpflichen Anteil an seiner Wahrheit, indem er sich im Schöpfungshandeln dem außer ihm Seienden mitteilt. Anders formuliert: Nichts Wirkliches ist denkbar, was nicht immer schon im Horizont des wirklichsten Wirklichen wäre, was es ist.“⁷ Der „Basissatz der Fundamentaltheologie des Wortes Gottes“⁸ lautet demzufolge: „In der Wahrheit und durch die Wahrheit, in Gott und durch Gott hat der Grund Grund und die Vernünftigkeit Vernünftigkeit.“⁹ Die Abkehr von subjektivistischen und existentialistischen Denkansätzen, die sich hier vollzieht, bleibt nicht ohne Folgen für das Verständnis der Kirche und ihrer Aufgabe in der polis, in der sie existiert. Zunächst ergibt sich aus der Tatsache, dass die Wirklichkeit der Welt wie die der Kirche umgeben und getragen ist von der Wahrheit Gottes, die in ihr zur Wirklichkeit gelangen will, eine grundsätzlich positive Bewertung dessen, was ist. Sodann erwächst der Kirche aus ihrem Vorsprung auf der noetischen Ebene die Verpflichtung, die Wahrheit, der sie sich verdankt gleichnishaft abzubilden und damit eine Möglichkeit der Erkenntnis der Wahrheit und der daraus abgeleiteten Gestaltungsmöglichkeiten der Wirklichkeiten anzubieten.

Diese Überlegungen beinhalten die Abkehr von einem strikten Dualismus, einer streng durchgeführten Scheidung von Kirche und Welt, wie sie allzu oft auch unter Berufung auf Luthers Zwei-Reiche-Lehre postuliert wurde ebenso wie den Verzicht auf missionarische Hybris: der Vorsprung der Kirche liegt eben nur auf der noetischen und nicht auf der ontischen Ebene, sie ist nichts Besseres, sie weiß allenfalls um angemessenere Erkenntniswege. Und letztlich ist es auch nicht die Aufgabe der Kirche, sich ihren Platz in der Gesellschaft auf dem Wege der „funktionalen Selbst-

⁵ Fides, S. 99

⁶ ebenda

⁷ AaO, S. 237

⁸ Wolfgang Greive, Die Kirche als der Ort der Wahrheit, Göttingen, 1991, S. 275

⁹ Fides, S. 51

integration“ zu erarbeiten,- ganz im Gegensatz zu dem in den letzten 170 Jahren bis in die jüngste Vergangenheit hinein virulenten evangelisch-volkskirchlichen Selbstverständnis.¹⁰

Aufgabe der Kirche ist es dagegen, gleichnishaft und glaubwürdig von der Wahrheit, der sie sich verdankt und um die sie weiß, Zeugnis zu geben, in dem sie überzeugende Optionen zur Gestaltung der Wirklichkeit anbietet und exemplarisch umsetzt.

Maße des Menschlichen

Die bis hierher skizzierten Voraussetzungen, denen sich das protestantische Profil der Evangelischen Grundschule Weiten-Gesäß verpflichtet weiß, korrespondieren den in der Denkschrift „Maße des Menschlichen“¹¹ aktuell vorgestellten Überlegungen zur kirchlichen Mitverantwortung im Bildungswesen. Sie setzt mit den Beschreibungen ihres Menschen-, Welt- und Gottesverständnisses ein, um schließlich über die Definition eines protestantischen Bildungsbegriffs zu Konkretionen zu gelangen.

Die Denkschrift erinnert zunächst an die Unterscheidung von Mensch und Gott und damit an die Grenzen, innerhalb derer der Mensch als Person sichtbar wird. Sie unterscheidet dann weiter zwischen „innerer und äußerer Lebenslage“, zwischen „objektiver Gegebenheit und subjektivem Bild“: die eigene Tiefensicht gehört zum Menschsein, sonst wird der Mensch verdinglicht: „Erwachsene müssen genauso wie Kinder und Jugendliche als Subjekte darauf angesprochen bleiben, dass sie sich selbst bestimmen können und dürfen“¹² Bildung ist dann ein darauf bezogenes Befähigungsgeschehen.

Dieses Geschehen kann und darf niemals kollektiviert werden. Das Menschenbild als Leitstruktur von Bildung ist immer nur in der jeweils „unverwechselbaren einmaligen Lebenslage“ jedes Menschen griffig. Die Ebenbildlichkeit Gottes ist nicht auf die Gattung, sondern auf das Individuum bezogen.

Aus dieser Perspektive wendet sich die Denkschrift auch gegen die normierende Kraft von Lebensannahmen (Lebenshypothesen), die gesellschaftlich geprägt und

¹⁰ Eberhard Mechels, Kirche und gesellschaftliche Umwelt, Neukirchen-Vluyn, 1990, S. 229

¹¹ Kirchenamt der EKD (Hrsg.) im Auftrag des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland, Gütersloh 2003. (In der Darstellung dieses Textes folge ich einem von meinem Giesener Kollegen Uwe Martini und mir im Auftrag des Religionspädagogischen Amtes der EKHN erarbeiteten Einführungstext)

individuell akzeptiert werden. Vor allem die Annahme „das Lebenslaufsymbol sei eine aufsteigende Linie“¹³ wird als falsch markiert, da sie den einzelnen Menschen unter den gnadenlosen Imperativ des Mehr und Höher und Leistungsfähiger stellt. Die Botschaft von der freien Gnade Gottes widerspricht dem und öffnet den Blick auf jede erdenkliche Möglichkeit einer biografischen Entwicklung.

Diese generalisierten Lebensannahmen, die oftmals gesellschaftlichen Funktionalisierungen gehorchen, entsprechen im Bildungsbereich bspw. den Annahmen des lebenslangen Lernens, die individuellen Lernmöglichkeiten aber sind nicht beliebig erweiterbar. Im Prinzip lernen Menschen heute so wie es sich im evolutionären Prozess vor fünftausend Jahren bereits entwickelt hat.

Bildungsverständnis und biblisches Menschenbild

Jede Definition von Bildung verdankt sich einem bestimmten Bild vom Menschen. Ein vom Evangelium her begründetes Bildungsverständnis geht vom biblischen Menschenbild aus, begreift den Menschen als Gottes Geschöpf und Ebenbild und versteht ihn im Sinne der Rechtfertigungslehre als a priori von Gott angenommen und geliebt.

Daraus ergeben sich die Möglichkeiten und Begrenzungen des Menschen sowie Ziele und Aufgaben seiner Bildung: Der Mensch ist fähig zum relativ Guten wie zum Bösen, es kommt daher in allen Lebensbezügen darauf an, Kriterien verantwortlichen Handelns zu gewinnen. „Hauptzweck aller Bildung ist die Entwicklung der Person“¹⁴. Und Bildung zielt immer auf Handlungsfähigkeit, deren Maximen verdanken sich einer reflektierten ethischen Auseinandersetzung mit den jeweils aktuellen Frage- und Problemstellungen:

„Die evangelische Kirche versteht Bildung als *Zusammenhang von Lernen, Wissen, Können, Wertbewusstsein, Haltungen (Einstellungen) und Handlungsfähigkeit im Horizont sinnstiftender Deutungen des Lebens.*“¹⁵

Dieses Verständnis von Bildung kann auf vier Ebenen, die durch rasante und global wirksame Veränderungen geprägt sind, konkretisiert werden:

¹² Maße, S. 50

¹³ Maße, S. 51

¹⁴ Maße, S. 71

¹⁵ Maße, S. 66

-auf der räumlichen Ebene, die durch wirtschaftliche, informationstechnologische und politische Entgrenzungen bestimmt wird, entwickelt sich Bildung im Sinne der evangelischen Kirche als „Bildung des Rechtsbewusstseins im Namen der Menschenrechte, Grundrechte und Grundwerte sowie die Sensibilisierung für soziale Ungerechtigkeit“¹⁶

-auf der zeitlichen Ebene, die weltweit vom Diktat der Beschleunigung beherrscht wird, folgt „Bildung als Lebensbegleitung“ dem Leitbild der „gelebten Zeit“. Es geht um Achtung vor dem Erlebten und den verantwortlichen Umgang damit.¹⁷

-auf der sachlichen Ebene, die durch Kontingenz und Entwertung geprägt wird, dient Bildung „in Raum und Zeit menschlichem Handeln als Umgang mit der *Sachwelt* von Kultur, Zivilisation und Natur“¹⁸ auf der Basis des ersten Gebotes.

-auf der durch einen radikalen Individualisierungsschub bestimmten sozialen Ebene haben „Bildung und Erziehung ... in christlicher Sicht nicht nur jene Fähigkeiten zu wecken und zu stärken, die gerechten, sondern die zugleich auch fürsorglichen Lebensverhältnissen dienen: einer Kultur des Mitgefühls, der Barmherzigkeit und der Hilfsbereitschaft.“¹⁹

Konkretisierungen

a) Umgang mit alten und neuen Technologien

Fernab grundsätzlicher Technologiekritik behauptet die Denkschrift, dass ohne Kenntnisse über die mit bestimmten Technologien verbundene Lebensbedrohungen niemand heute als gebildet gelten kann. Die Auseinandersetzung über einen fürsorglichen Umgang mit der Natur gehört in die Schule. Es bedarf, auch im Bereich der neuen Informationstechnologien, nicht eines schulischen Modernisierungsschubes der Hardware, sondern einer „kriterienbewussten, kategorialen technologischen Bildung“²⁰ als ausgewiesener Teil der Allgemeinbildung, die zum vernünftigen und sinnvollen Gebrauch dieser Technologien befähigt.

b) Interkulturelle und interreligiöse Bildung

Internationale Globalisierungstheorien und -prozesse erfordern „eine weltbürgerli-

¹⁶ Maße, S. 62

¹⁷ ebenda

¹⁸ ebenda

¹⁹ Maße, S. 63

²⁰ Maße, S. 79

che, interkulturelle und interreligiöse Grundbildung“²¹ als Teil der Allgemeinbildung. Im Horizont des Zusammenrückens Europas wird die Anerkennung kultureller Differenz und Lernen im Kontrast zunehmend Bildungsinhalt. Bildung muss nicht nur befähigen, die „Eine Welt“ zu denken, sondern sie im konkreten Lebensvollzug bezogen auf unsere nahen sozialen Verhältnisse mitzugestalten. Dabei geht eine vom biblischen Glaubensverständnis aus gedachte Globalisierung auf den einen Schöpfer aller Kreaturen zurück und wird somit zur Möglichkeit einer Globalisierung der Versöhnung, Verständigung und Lebensförderung in jeder Beziehung.

c) Bildung und Ökonomie

Um der Dominanz ökonomischer Ziele und der daraus abgeleiteten Merkantilisierung schulischer Aufgaben zu wehren, geht es darum, auch „die wirtschaftlich wünschbaren Leistungen in ein kriterienkräftigeres und weiter gespanntes Denken einzugliedern.“²²

Zwar soll kein Gegensatz zwischen Bildung und Ausbildung konstruiert werden, der Primat der Wertorientierung wird jedoch eindrücklich festgestellt. Denn vieles „vom Notwendigen unterbleibt, wenn nur das Nützliche gesehen und geschehen würde.“²³

Nicht die ökonomischen Zielsetzungen, sondern die Möglichkeiten und die Begrenzungen des Menschen sind das Maß, an welchem Bildung sich orientieren muß.

d) Bildung und die Gottesfrage

Religiosität ist elementarer, bestimmender Teil der menschlichen Existenz. Zur „horizontalen“ Ebene der Beschäftigung mit den Fragestellungen und Aufgaben der Geschichte gehört als sinnerschließendes Korrektiv die „vertikale“ Sicht. Immanenz und Transzendenz sind aufeinander bezogen und darum nicht isoliert zu betrachten oder gar zu verstehen. Die Wirklichkeit des Lebens erschließt sich niemals ohne die Begegnung mit der Wahrheit ihres Ursprungs und Zieles. „Unter diesem Blickwinkel ist die *Frage nach Gott* geradezu als Schlüssel zukunftsfähiger Bildung anzusprechen – nicht so, dass es zum Gottesglauben bildungstheoretisch keine Alternativen gäbe, wohl aber so, dass die mit der Gottesfrage verbundenen Fragen bildungstheoretisch unausweichlich sind.“²⁴

²¹ Maße, S. 75

²² Maße, S. 74

²³ ebenda

²⁴ Maße, S. 88

Einblicke in die Praxis

Die beschriebenen theologischen Grundüberlegungen und bildungstheoretischen Prämissen wurden im Zuge der Konzeptentwicklung für die neuen Schulen der EKHN konkretisiert und in praktische Handlungsoptionen übersetzt. So wurde in einem unveröffentlichten Konzeptpapier²⁵ im Jahre 1997 als Ausgangspunkt festgehalten: „Der vorrangige Auftrag der Kirche besteht darin, den Menschen das Evangelium von Jesus Christus zu verkündigen, damit sie freie Christenmenschen werden können. Alles kirchliche Handeln ist dabei von Anfang an mit Bildungsprozessen befasst. Das Evangelium zielt auf das Innerste des Menschen ("Herzensbildung"), um für das ganze Leben eine prägende Kraft zu entfalten. Die Verantwortung für die Bildung des Menschen tritt nicht sekundär zu anderen Aufgaben der Kirche wie Verkündigung, Sakramentsverwaltung, Seelsorge, Gemeindeaufbau und Diakonie hinzu, sondern sie ist ein primärer Vorgang, der sich quer durch alle Handlungsfelder der Kirche zieht. Wirksam das Evangelium zu bezeugen heißt zugleich: Menschen bilden.“ Diese Prämisse wird hinsichtlich des Verhältnisses kirchlicher Arbeit innerhalb staatlicher Schulen zum Engagement in eigenen kirchlichen Schulen präzisiert: „Die evangelische Kirche nimmt ihre schulische Bildungsverantwortung in der beschriebenen Situation des Übergangs dann angemessen wahr, wenn sie sich sowohl innerhalb der staatlichen Schule engagiert als auch modellartig die vollständige Eigenverantwortung für Allgemeinbildung in einer evangelisch kirchlichen Schule übernimmt. Auf theoretischer Seite wird schon länger ein gewisser "Horizontverlust der Religionspädagogik" beklagt und stattdessen eine erweiterte "Theorie evangelischer Bildungsverantwortung“ entwickelt, die neben den herkömmlichen religions- und gemeindepädagogischen Aufgaben auch die Teilhabe der Kirche am öffentlichen Schulsystem und allgemeinem Bildungsdiskurs einschließt.“²⁶

Schulen in kirchlicher Trägerschaft spielen für die nicht verengte evangelische Bildungsverantwortung eine entscheidende Rolle, weil sie der Kirche einen viel größeren Anteil an den allgemeinen Schulproblemen geben als nur der Religionsunterricht und weil sie eine umfas-

²⁵ Klaus Bartl, Hans Jung (Hrsg.), Schulen in Trägerschaft der EKHN, unveröffentlichte Konzeptskizze, Darmstadt 1997

²⁶ K. E. Nipkow, aaO. 507. Er nennt dies die "dialogisch-pluralismusbezogene" Position im Unterschied zur relativistisch-pluralistischen und abgrenzend pluralismusbezogenen.

sende Herausforderung an Vermittlung von Theologie und Pädagogik sowie an praktischer Integrationsleistung darstellen.²⁷

Für die praktischen Aufgaben der Evangelischen Grundschule Weiten-Gesäß erinnert die Konzeptstudie an die vom norwegischen Pädagogen Per Dalin formulierten Ziele²⁸:

- Eine ökologische Vision: Leben in Harmonie mit der Natur
- Die Vision einer fairen, demokratischen Gesellschaft
- Von der Dominanz zur Partnerschaft in sozialen Beziehungen
- Von einer Kriegswirtschaft zur Friedenswirtschaft
- Ein lebenswertes Leben für die Armen der Welt
- Von der monokulturellen zur multikulturellen Gesellschaft
- Eine Vision von der Arbeit der Zukunft
- Technologie im Dienste menschlichen Zugewinns
- Lebenserfahrung im Dienste der Gesundheit
- Von der Standardisierung zur Kreativität

Damit sind Ausgangspunkt und Ziele der praktischen Arbeit in Weiten-Gesäß benannt.

An einigen kurz skizzierten praktischen Beispielen aus dem Schulalltag soll abschließend verdeutlicht werden, wie ein zentraler Aspekt protestantischen Selbstverständnisses in die Erfahrungswelt der Kinder übertragen werden kann.

Herzstück der Reformation war die Neuentdeckung der paulinischen Rechtfertigungslehre durch Martin Luther. Er wurde nicht müde, immer wieder zu beschreiben, wie befreiend und ermutigend, wie stärkend und bewegend diese Einsicht für ihn war: Nicht ich selbst muß oder kann etwas dafür tun, dass ich vor Gott gerechtfertigt, von ihm geliebt und angenommen bin. Das alles bin ich bereits, ohne mein Zutun, allein aus seiner Liebe zu mir! Der quälende Zweifel im Innern, die Drohungen und Einschüchterungen von Außen verloren nun ihre Kraft. Wer sich selbst geliebt und angenommen weiß, wird mit sich und mit seinen Mitmenschen ebenfalls liebevoll und nachsichtig umgehen können.

Diese urevangelische Einsicht Kindern erfahrbar zu machen, gehört zu den größten Aufgaben einer evangelischen Grundschule. Daß sie nur praktisch gelöst werden

²⁷ Vgl. aaO. 497f.

kann, ist klar: In der Art des Umgangs, den die Erwachsenen den Kindern vormachen und in der Weise, in der das gemeinschaftliche Leben gestaltet wird:²⁹

Die Kinder kommen morgens, oft schon eine gute halbe Stunde vor Unterrichtsbeginn. Beim Ankommen wird jedes Kind persönlich von der Lehrerin begrüßt: sobald sie ein Kind erblickt, geht sie zu ihm hin, macht sich selbst klein, um auf gleiche Augenhöhe zu kommen und nimmt sich die Zeit für eine ausführliche Begrüßung, das Zuhören, Hinschauen, Fragen stellen. Kein Kind muß hier das Gefühl haben, zum falschen Augenblick hereingekommen zu sein, zu stören oder gar unerwünscht zu sein.

Angenommen bin ich dort, wo mir jemand zeigt, dass er sich für mich interessiert, von mir wissen will, ein Stück meines Weges teilen möchte. Das kann ganz praktisch geschehen:

In den ersten Schulwochen wurden im Rahmen der Verkehrserziehung die Schulwege mit der ganzen Bienchenklasse abgegangen. Dabei wurden alle Kinder vor ihrer eigenen Haustür fotografiert. Jetzt sollen die Fotos auf ein Plakat aufgeklebt und an die Klassenzimmertür gehängt werden. Dazu sollen sich die Kinder zurückerinnern, in welcher Reihenfolge sie wo waren. Es wird erzählt, wo man langgegangen ist und von Erlebnissen und Begegnungen unterwegs berichtet. Da die Kinder fast überall eine herzliche Aufnahme bekommen hatten, gibt es eine Menge zu berichten von Eltern, Geschwistern, Gärten, Tieren, Eis, Frühstück, Baumhaus, Gartenteich usw.

Die Kinder werden hier wortwörtlich dort abgeholt, wo sie zum Schulbeginn stehen, nämlich vor der eigenen Haustüre, ihrem Umfeld, in dem sie aufgewachsen sind und das sie wesentlich geprägt hat. Dieses prägende Umfeld wird mit den Erinnerungen, Berichten und Fotos mit in die Schule genommen. Die Haustürfotos an der Klassenzimmertür werden das ganze restliche Schuljahr an diesen auch symbolisch vollzogenen Prozess des Abholens und Annehmens erinnert. (rp)

Wer sich selbst geliebt und angenommen weiß, kann auch andere annehmen und liebevoll behandeln; wer ermutigt wird, kann auch anderen Mut zusprechen:

²⁸ Per Dalin, Schule auf dem Weg in das 21. Jahrhundert, Berlin 1997

²⁹ Die kursiv gesetzten Beispiele wurden im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung der Evangelischen Grundschule Weiten-Gesäß notiert und stammen, soweit sie mit (rp) gekennzeichnet sind, aus einer unveröffentlichten Wissenschaftlichen Hausarbeit für das Lehramt an Grundschulen, die von Ruth Papst 2001 an der Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt/Main bei Gabriele Faust-Siehl vorgelegt wurde.

Peter will seine Sonne (mit dem, was ihn fröhlich gemacht hat) nicht nach vorne bringen, weil sie ihm nicht gefällt. Die Kinder an seinem Tisch betrachten sie und meinen, dass sie schön ist und dass er sie doch nach vorne bringen soll. (rp)

Jonas steht an der Tafel und soll eine schwierige Quizfrage lösen. Er legt die Kreide hin und will es gar nicht erst versuchen. Da feuern ihn die Kinder aus allen Rateteams an: „Los, das schaffst du!“ „Probiers doch, wir helfen dir!“

Wer Kinder annimmt, nimmt sie ernst in allem, was sie bewegt: in ihren Gefühlen, in ihren Stärken und Schwächen, in ihrer ganzen Existenz als junge Menschen. Das schließt Verständnis und Schutz ebenso ein wie das Übertragen von Verantwortung.

An den ersten beiden Ferientagen findet ein Kinder-Eltern-Sprechtage zum Zeugnis statt. Als Gegenpol zum Elternsprechtage wurde ein Kindersprechtage eingerichtet, bei dem alle Kinder einzeln nachmittags in die Schule kommen. Die Lehrerin spricht mit ihnen über Dinge, die normalerweise am Elternsprechtage beredet werden. (rp)