

Ein erschreckend ausgedehnter Polizeiapparat verbreitet Angst und Mißtrauen und legt die vitalen Kräfte des Volkes lahm. Ganz planmäßig werden alle Gruppen, die den sozialen Ausgleich erstreben, liquidiert, besonders die der Jugend, Gruppen, die Reserven und Kraftquellen eines Volkes sind. Dem allen ist die immer alarmierendere Korruption in der öffentlichen Verwaltung hinzuzufügen, Schmuggel und Bestechung, Praktiken, die dem einfachen Volk zum Vorbild dienen... Die Kirche hat in den letzten Jahren aufgedeckt, publiziert, Einsicht zu wecken versucht. Der Erfolg ist gleich Null. Statt dessen wird ihre Handlungsfreiheit immer mehr eingeschränkt, in der Volksbildung, in der Pressearbeit, in der Sozialaktion... Und die ständige Herzkampagne gegen Bischöfe und Priester hat kein anderes Ziel, als zwischen das Volk und seine rechtmäßigen Seelsorger einen Keil zu treiben... Wir sind tief enttäuscht, daß unsere Bemühungen um einen fruchtbaren Dialog mit den höchsten Staatsrepräsentanten nicht das erwartete Echo fanden... Aber wir geben die Hoffnung nicht auf..." (vgl. NADOC, 8. 3. 71).
Zum Weihnachtsfest und Jahreswechsel 1971 verweigerte dann der

neue Erzbischof von Asunción, gemeinsam mit General Strössner die traditionelle Weihnachtsbotschaft über Funk und Fernsehen an das Volk zu richten und an den Feierlichkeiten im Palast des Staatspräsidenten teilzunehmen. Die feierliche Aufnahme in den Staatsrat, dem der Erzbischof der Hauptstadt kraft Amtes angehört, lehnte Rolón Ende Januar nicht ab. Doch blieb am 4. Februar in der ersten Sitzung, zu der er hätte erscheinen müssen, sein Stuhl leer. Es wurde ein Schreiben verlesen, in dem Rolón mitteilt, er werde erst an den Staatsratssitzungen teilnehmen, wenn die Grundforderungen der Kirchenleitung angehört worden sind und ernsthaft an ihrer Erfüllung gearbeitet wird. „In der gegenwärtigen Situation würde meine Anwesenheit im Staatsrat vom Volk als Anerkennung des heutigen Standes der Dinge interpretiert werden müssen und als volle Zustimmung zu allem, was in diesem Gremium beschlossen wird“ (vgl. *Noticias aliadas*, 20. 2. 71).
Überdies vermerkte Rolón in seinem Schreiben an den Staatspräsidenten, wie sehr der Kirche daran gelegen sei, die Verfassung zu ändern, die den Erzbischof von Asunción zum geborenen Mitglied des Staatsrates mache, und wie ausdrücklich sie die

Verfassungsgebende Nationalversammlung ersucht habe, das Amt wenigstens an einen Laien delegieren zu können. Denn das gewandelte Kirchenverständnis lasse keine konstitutionelle Bindung der Kirche an welches Regime auch immer zu.
Paraguay übt die extreme Probe aufs Exempel der Glaubwürdigkeit einer Kirche, die sich vor zweieinhalb Jahren öffentlich und mit weltweiter Publizität in Medellín verpflichtete, im Wortsinn „Kirche der Armen“ zu werden. Der Vatikan hat sie dabei bislang bis hin zu unerwünschten Bischofsernennungen unterstützt. Eine weniger glückliche Hand bewies im Vorjahr das Auswärtige Amt der Bundesrepublik mit der Abberufung ihres Botschafters *H. Krier* aus Asunción. Er hatte ein hohes Maß an Verständnis für die Haltung der Kirche aufgebracht und war dafür im März 1970 mit dem Ehrendoktor der Katholischen Universität von Paraguay ausgezeichnet worden. Sein Nachfolger war bald mit der zweckdienlichen Erklärung zur Hand, es gäbe in Paraguay keinerlei Kirchenverfolgung. Das Gegenteil sei wahr: die Kirche bedränge die Regierung. Dies registrierte nicht nur die lateinamerikanische Katholische Nachrichtenagentur mit Befremden.

Vorgänge und Entwicklungen

Kirchliche Bildungspolitik zwischen Kritik und Alternative

Katholische Stellungnahmen zum Strukturplan des Deutschen Bildungsrates

Am 13. Februar 1970 wurden von der Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates die in einer vierjährigen Arbeitsperiode erarbeiteten „Empfehlungen“ verabschiedet, in denen ein Strukturplan vorgelegt wurde, der eine tiefgreifende Reform des gesamten Bildungswesens innerhalb der kommenden zehn Jahre vorsieht. Die Bedeutung dieser „Empfehlungen“ darf nicht unterschätzt werden, da auf ihrer Grundlage in einer am 24. Juni 1970 einberufenen „Bund-Länder-Kommission“ (nach neuesten Planungen) bis Ende 1971 das „Bildungsbudget“ und der „Gesamtbildungsplan“ erstellt werden sollen, die das bildungspolitische Programm der nächsten Jahre festlegen. Die hieraus erwachsende Wahrscheinlichkeit einer baldigen Realisierung wichtiger Elemente des Strukturplans löste eine lebhafte Diskussion in verschiedenen katholischen Gremien aus. Mit dem Erscheinen des Strukturplans in Buchform im Juni 1970 (Klett-Verlag, Stuttgart) konnte eine intensivere Auseinandersetzung mit dem Text beginnen, die zu mehreren öffentlichen Stellungnahmen von katholischer Seite geführt hat.

Ein inhaltlicher Gesamtüberblick über den Strukturplan soll an dieser Stelle nicht gegeben werden, da dies bereits im Detail geschehen ist (vgl. Herder-Korrespondenz 24. Jhg., S. 333—340). Vielmehr sind einzelne Aspekte des Strukturplans, von denen die Kritik der katholischen Gremien ausgeht, an Hand von vorliegenden Stellungnahmen näher zu behandeln.

Aus der Gesamtheit der vorliegenden katholischen Stellungnahmen geht zunächst eine *generelle Zustimmung* zu dem ihm zugrunde liegenden Versuch einer Neuplanung des Bildungswesens hervor, durch welchen der Anschluß des deutschen Bildungswesens an die internationalen Erfahrungen und Fortschritte angestrebt wird. Begrüßt wird innerhalb des neukonzipierten bildungspolitischen Programms insbesondere die angestrebte Gleichheit der Bildungschancen für alle, die Individualisierung des Lernens, die Gesellschaftsbezogenheit des Plans, die Demokratisierung des Bildungswesens sowie die Schwerpunktsetzung des Programmes auf die Curriculum-Forschung.

Mit dieser allgemeinen Zustimmung verbinden sich jedoch *Bedenken* grundsätzlicher und spezieller Art, die zur Formulierung eines Fragenkatalogs führten, der in den einzelnen katholischen Stellungnahmen veröffentlicht wurde. Hierbei geht es um zwei große Fragenkomplexe: um die ideologisch-anthropologischen Grundlagen des Strukturplans und um das ihm zugrunde liegende gesellschaftliche Konzept einerseits, andererseits um Probleme, die sich aus der Forderung einer „institutionellen Präsenz der Kirche im Bildungs- und Erziehungswesen“ (laut Aussage von Bischof J. Pohlshneider, Aachen, in seinem Brief an die Diözesan-Schulreferenten vom Oktober 1970) ableiten. Es sind Fragen des Religionsunterrichts, der Schulseelsorge und der Förderung von katholischen Bildungsinstitutionen in freier Trägerschaft.

Kritisiert wird das Faktum, daß für die öffentliche Diskussion des Strukturplans in seiner Gesamtheit und dieser Fragen im besonderen ein zeitlich allzu geringer Spielraum gegeben ist, „da die gemeinsame Kommission des Bundes und der Länder bereits im Frühjahr 1971 einen Rahmenplan vorlegen soll, obwohl der Strukturplan noch nicht hinreichend auf breiter Grundlage diskutiert und überprüft werden konnte“ (Wortlaut der Stellungnahme des Katholischen Bildungsrates vom 2. 10. 70). In der Stellungnahme des Deutschen Instituts für Bildung und Wissen (IBW), welche erst kürzlich publiziert wurde (in der vom Paderborner Arbeitskreis d. IBW herausgegebenen Zeitschrift „Fragezeichen“, März 1971, S. 3—5), wird warnend hervorgehoben, die Formulierungen des Strukturplans seien so gehalten, daß sie unterschiedliche Interpretationen zuließen. Das bringe bei einer vor-schnellen Realisierung die Gefahr einer technokratischen Manipulation des Bildungswesens mit sich. Etwas schärfer als in den übrigen Stellungnahmen heißt es dort: „Trotz aller Dringlichkeit muß . . . wegen der weitreichenden gesellschaftspolitischen Folgen davor gewarnt werden, Maßnahmen in Hinblick auf den Strukturplan zu treffen, noch bevor die öffentliche Diskussion um ihn überhaupt anlaufen konnte. Nachdem der Strukturplan unter Ausschaltung der Öffentlichkeit in jahrelangen Sitzungen hinter verschlossenen Türen erstellt worden ist, kann die Forderung nach einer solchen Diskussion nicht mit der Feststellung abgetan werden, daß der Strukturplan unter Mitwirkung von zahlreichen anerkannten Wissenschaftlern erstellt und geprüft worden sei.“ Nachdem die Vorarbeit einer Bildungsgesamtplanung unter Ausschluß der Öffentlichkeit geleistet worden war, war eine Einbeziehung der betroffenen Verbände und Gruppen der Gesellschaft in den demokratischen Prozeß der Meinungsbildung im Hinblick auf den Strukturplan zu erwarten.

Welche Vorstellung von Bildung?

Die im Frühjahr 1970 von der Deutschen Bischofskonferenz gebildete „Katholische Bundeskonferenz für Schule und Erziehung“ stellte daher in ihrer ersten Stellungnahme die Forderung auf, es sei unerlässlich, „dem Prozeß der demokratischen Willens- und Entscheidungsbildung Raum zu geben und eine Kontrolle des Plans und der Planverwirklichung durch die Öffentlichkeit, vor allem durch die am Bildungsprozeß unmittelbar beteiligten Gruppen, zu ermöglichen“.

An der Spitze der Bedenken, die dem Strukturplan von katholischer Seite grundsätzlich entgegengebracht werden,

steht die Kritik an der in seinem theoretischen Teil hervortretenden Priorität der Forderung nach einem organisatorischen und funktionalen Optimum gegenüber der Respektierung der religiös-weltanschaulichen Grundüberzeugungen verschiedener Gruppen der Gesellschaft im Bildungswesen. Kritisiert wird zudem das Faktum, daß dem Strukturplan unausgesprochen eine bestimmte Vorstellung vom Menschen zugrunde liege, ohne daß deutlich werde, von welchen Gruppen der pluralen Gesellschaft diese Vorstellung geteilt werde. Die katholischen Gremien wehren sich daher gegen eine einseitige Sicht des Menschen sowie seiner Aufgaben in der Gesellschaft. „Eine Schule, die den Menschen zum funktionsfähigen Glied der Gesellschaft machen will, aber nicht die schöpferischen, ethischen und religiösen Dimensionen mitberücksichtigt, wird dem Menschen und der Gesellschaft nicht gerecht werden können“, heißt es in der ersten öffentlichen Stellungnahme der katholischen Schulreferenten vom Mai 1970.

Die Kritik konzentriert sich vor allem auf den in Kap. I. 4. des Strukturplans entwickelten Begriff des „Lernens“, in dem der kognitive Aspekt zugunsten der personalen Faktoren der Erziehung und Bildung überbetont werde. Der Lernbegriff des Strukturplans vernachlässige wesentliche Dimensionen des Lernens. J. Homeyer, der Schulreferent der Diözese Münster, hat in seiner mehrfach publizierten kritischen Stellungnahme gerade diesen Gesichtspunkt besonders betont. (Der Text, dem ein Referat zugrunde liegt, das u. a. auf der Konferenz der Diözesan-Schulreferenten gehalten wurde, erschien bisher im „IBW-Journal“ 8/11, 1970, S. 1—7. In Verbindung mit einer Textauswahl des Strukturplans erschien der Text unter dem Titel: „Der Strukturplan des Deutschen Bildungsrates und die Kirche“ in der Schriftenreihe „Schule und Erziehung“ [H. 3] des Dezernats Schule und Erziehung im Bischöflichen Generalvikariat Münster sowie gleichzeitig in einem Beiheft [Sondernummer III, Februar 1971] der Zeitschrift „Katholische Freie Schule“.) Die Übernahme entwicklungspsychologischer Ergebnisse erfolge im Strukturplan nur partiell; er vernachlässige daher im Lernprozeß die Entwicklung der Motivation und der Werthaltungen. Es wäre ein naheliegender Ansatz gewesen, den Lernvorgang als Sozialisationsprozeß des Menschen zu sehen; seine Darstellung als rational-kognitiver Vorgang lasse dagegen den Verdacht ideologischer Vorentscheidungen aufkommen. Die Rationalität der Lernziele sei zwar berechtigt, nicht aber eine völlige Ausklammerung der sog. „irrationalen“ *Dimension des Menschen*. Die Funktionalität der Lernziele sei an sich ebenfalls berechtigt, werde jedoch durch das Fehlen inhaltlicher Aussagen über Mensch und Gesellschaft wieder problematisch. Dem Begriff des „Curriculum“ — welcher auch in der Stellungnahme des IBW wissenschaftlich in Frage gestellt wird — liege ein ideologisch verkürztes Verständnis von Wirklichkeit zugrunde. Die Ausklammerung geisteswissenschaftlicher Fragestellungen zugunsten einer rein technologisch-funktionalen Konzeption von Bildung werde dem Menschen nicht gerecht. Insbesondere seien die Gründe für das Fehlen der Sinnfrage, der Wertproblematik und der Diskussion der moralischen und religiösen Haltungen nicht einsichtig, zumal hierdurch die Entfaltung wesentlicher Eigenschaften des Menschen vernachlässigt werde. Homeyer nennt an dieser Stelle Werte aus den Bereichen des Affekts, der zwischen-

menschlichen Caritas und des sozialen Handlungsbewußtseins.

Die hieraus erwachsenden möglichen gesellschaftlich-politischen Konsequenzen geben Anlaß zu Bedenken, wie sie in der Stellungnahme des IBW (Punkt 4) deutlich ausgesprochen werden:

„— Können die Lerngänge des Strukturplans die Befähigung zur politisch-mündigen Entscheidung fördern, wenn dem Lernenden während seiner Ausbildungszeit Eigenentscheidungen und Risiken durch institutionelle Regelungen abgenommen werden?“ oder:

„— Wie und wann soll ein Mensch lernen, den Sinn des Funktionierens zu hinterfragen und gegebenenfalls gegen fragwürdige gesellschaftliche Trends Stellung zu nehmen, wenn er seine eigene Stellung in der sachlichen und gesellschaftlichen Wirklichkeit nur unter dem Gesichtspunkt seiner funktionalen Einordnung erfährt?“

Als problematischer noch erweist sich auf dem Hintergrund der neuen Bildungskonzeption der Begriff einer „christlichen Erziehung“, deren Aufgabe es sein soll, vor dem Hintergrund eines tieferen Sinnhorizontes die pädagogischen Prozesse und Zielvorstellungen zu vertiefen, zu motivieren und kritisch zu hinterfragen. Nahezu unvereinbar mit den Grundvorstellungen des Strukturplans erscheint daher folgendes Postulat der katholischen Diözesan-Schulreferenten vom 22. Oktober 1970:

„Entscheidend in dem Prozeß der christlichen Erziehung ist der Lehrer, der dem jungen Menschen nicht nur die Strukturen der verschiedenen Fächer erschließt, sondern Problembewußtsein weckt, die *Sinnfrage* stellt und dazu befähigt, nach dem letzten Sinngrund aus dem Verständnis des Glaubens zu fragen. Dabei führt er unter Weckung und Wahrung der Entscheidungsfreiheit ohne Indoktrination zur personalen Entfaltung des Menschen in allen seinen Dimensionen.“ Es ist (jedoch) bei einer Realisierung der Empfehlungen des Strukturplans stark zu bezweifeln, ob es dem Lehrer in Zukunft möglich sein wird, diese Forderung zu erfüllen. Die Autonomie des Lehrers ist durch die zentrale Steuerung der Curricula und durch den mit der permanenten Leistungskontrolle entstehenden Systemzwang faktisch in Frage gestellt. Die als Ausgleich zu diesem Autonomie-Verlust vorgeschlagene *Mitarbeit der Lehrer bei der Curriculum-Revision* ist bei deren heutiger Ausbildung schlechthin unmöglich. Auch die Eltern werden kaum als Verantwortungsträger initiativ oder korrektiv tätig werden können. Eine kirchliche Einflußnahme in diesem Bereich des Bildungswesens wäre jedoch nur durch die Gründung eines wissenschaftlichen Institutes gewährleistet, welches sich intensiv mit den curricularen Problemen auseinandersetzen könnte. Ebenso müßte auch den freien Schulen in kirchlicher Trägerschaft die Möglichkeit gegeben werden, *eigene curriculare Bildungsprogramme* zu entwickeln, was jedoch innerhalb der Richtlinien der zu erwartenden Verwaltungsreform des Strukturplans unmöglich ist. Die im Strukturplan intendierte Freiheit, Autonomie und Demokratisierung des Bildungswesens muß daher fraglich erscheinen. Von katholischer Seite wird die Tendenz zu einem pädagogischen Zentralismus als gefährlicher Systemzwang angesehen, der zu einem Manipulationsinstrument in der Hand des Staates zu werden droht. Die katholische Schulreferenten-Konferenz forderte daher bereits Ende Mai 1970 in einer vorläufigen Stellungnahme die *Institutionalisierung einer wirksamen Mitsprache der Lehrer und*

der Eltern sowie eine eindeutige finanzielle Sicherung der Schulen in freier Trägerschaft.

Wieweit ist freie Trägerschaft möglich?

Die *freie Schule* findet ihre Begründung im Selbstverständnis der freien pluralen Gesellschaft; Schulen in katholischer Trägerschaft eröffnen die Möglichkeit, die Intentionen einer christlichen Erziehung ohne Abstriche zu verwirklichen. Da die vom Staat geforderte Kontrolle der „Gleichwertigkeit“ von staatlichen und freien Schulen jedoch zur Durchsetzung von deren „Gleichartigkeit“ mißbraucht werden kann (vgl. Strukturplan V. 2. 1, S. 259), mußte von der katholischen Bundeskonferenz für Schule und Erziehung folgende Frage an die Öffentlichkeit getragen werden: „Wie kann gewährleistet werden, daß die Grundfinanzierung und die Bestimmung von allgemeinen Lernzielen und Mindeststandards nicht dazu mißbraucht werden, die freien Schulträger in der inneren und organisatorischen Gestaltung ihrer Bildungseinrichtungen ungerechtfertigt zu beschränken?“

Die Stellungnahme des IBW fragt in diesem heiklen Punkt etwas genauer nach und prüft eine eventuelle Verbesserung der Lage durch die vorgeschlagene Unabhängigkeit von öffentlicher Gesamtverantwortung und staatlicher Grundfinanzierung (vgl. Strukturplan, S. 261). Den einzelnen Bildungsinstitutionen wird freigestellt, über die staatlich festgesetzten Curricula hinaus „ergänzende“ und „zusätzliche“ Lernangebote zu schaffen, die von den Institutionen allein verantwortet werden und damit von der regulären staatlichen Finanzierung ausgeschlossen sind.

„Ist damit“, so fragt das IBW, „die im Strukturplan geforderte ‚produktive Konkurrenz‘ noch realisierbar? Ist es gesellschaftlich und politisch verantwortbar, im Bereich der Wirtschaft durch die Kartellgesetzgebung Monopole zu unterdrücken, jedoch auf dem Bildungssektor das Monopol der Schulaufsicht zu verschärfen, indem der Staat bestimmte Curricula durchsetzt?“

Hinzu kommt, daß der Zusatz, die *Grundfinanzierung* dürfe nicht für Einrichtungen gewährt werden, bei denen kein finanzielles Bedürfnis danach bestünde (Strukturplan, S. 68), die Gefahr einer unterschiedlichen Interpretation von seiten der Länder mit sich bringt, die sich nicht zuletzt zuungunsten der kirchlichen Schulträger auswirken dürfte.

Bei der Zusicherung eines Mitspracherechts der freien Träger bei der Bildungsplanung darf die Beeinträchtigung der „Chancengleichheit aller Schulträger“ nicht übersehen werden, die entsteht, indem den freien Trägern z. B. die vollen Baukosten zugemutet werden.

Folgerungen für die Kirche

Mit Hinweis auf die notwendige Mitarbeit der katholischen Kirche bei den tiefgreifenden Wandlungen des Bildungswesens, wie sie durch den Strukturplan ausgelöst werden dürfte, rief Bischof Pohlschneider zu einer „konzertierten Aktion“ der katholischen Institutionen auf Bundesebene auf.

Die Reaktion war eine Aktualisierung der problematischen Punkte des Strukturplans für die katholische Öffentlichkeit innerhalb verschiedener Gremien, von denen in kritischer Auseinandersetzung mit dem Plan

Folgerungen für die Kirche gezogen wurden. Nachdem sich zunächst einige Reaktionen auf den Strukturplan auf institutioneller Ebene vollzogen hatten, wie die Einberufung der Katholischen Bundeskonferenz für Schule und Erziehung und die Neukonstituierung des Deutschen Institutes für wissenschaftliche Pädagogik (Münster), begann die Arbeit an konstruktiven Alternativvorschlägen zu den Empfehlungen der Bildungskommission aus der Perspektive der katholischen Kirche. Die zentrale Frage lautet: „Wie ist die ‚Präsenz‘ der Kirche im Bildungswesen angesichts der geplanten Strukturreform zu erhalten und zu festigen?“ Konkrete Vorschläge zu diesem Problem enthielten die „Heppenheimer Beschlüsse“ der Katholischen Elternschaft Deutschlands (KED) vom 22. Oktober 1970. Die KED fordert die Koordinierung der kirchlichen Bildungsplanung über die Diözesen hinaus bis hin zur Landesebene und eine weitgehende Kooperation der kirchlichen Erziehungs- und Bildungseinrichtungen. Um die kirchlichen Bildungsinstitutionen gegenüber staatlichen Einrichtungen konkurrenzfähig zu machen, müssen in allen Bereichen, von der Elementarstufe bis zum Bereich der Weiterbildung, *Modelle neuartiger Erziehungsformen in freier Trägerschaft* von der Kirche realisiert werden, die sich durch pädagogische Modernität und Weltaufgeschlossenheit auszeichnen sollen. Weiterhin legt die KED die Institutionalisierung von katholischen Elternseminaren nahe, durch welche die Eltern befähigt werden sollen, ihr öffentliches Mitspracherecht bei den zu erwartenden Bildungsreformen wahrzunehmen.

Die Empfehlungen der Katholischen Bundeskonferenz an die Deutsche Bischofskonferenz betonen dagegen die *„Verantwortlichkeit der Kirchengemeinde“* gegenüber dem Bildungsprozeß und im Zusammenhang hiermit die Notwendigkeit einer wirksamen „Schulseelsorge“, die aus der Verantwortung der Kirche gegenüber allen Katholiken in allen Bildungseinrichtungen erwachse. Die konkreten Forderungen an die Deutsche Bischofskonferenz konzentrieren sich auf die Schaffung einer funktionsfähigen Administration, die Ermöglichung der wissenschaftlichen Grundlagenarbeit durch Ausbau des Deutschen Institutes für wissenschaftliche Pädagogik und die Bereitstellung größerer finanzieller Mittel für die katholischen Bildungseinrichtungen, unabhängig von der jeweiligen Trägerschaft.

Ausgehend von diesen Empfehlungen, wurde ein Aufgabenkatalog für die Kirche aufgestellt, mit dem sich bisher verschiedene katholische Gremien auseinandersetzen. Erste Ergebnisse der innerkirchlichen Diskussion erschienen in Verbindung mit den kritischen Bemerkungen zum Strukturplan (vgl. S. 3. Anm. 1), die von der „Kirchlichen Zentrale für katholische Schulen“ und von dem „Dezernat Schule und Erziehung im Bischöflichen Generalvikariat Münster“ veröffentlicht worden sind.

Eine Kritik am Strukturplan kann, laut dieser Publikation, nur wirksam sein, wenn gleichzeitig *überzeugende Alternativen* angeboten werden, die aus der Neubesinnung der Kirche auf ihr Engagement in der Welt und aus dem auf dem Zweiten Vatikanum proklamierten Dienst am Menschen und an der Gesellschaft erwachsen müssen. Unausweichlich für eine Neubesinnung der Kirche auf ihre Aufgaben im Bildungsprozeß ist aber die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit den pädagogischen und

bildungspolitischen Problemen der Gegenwart und Zukunft und die Bildung von Gremien, von denen die Entscheidungen der Kirche im Bildungsprozeß vorbereitet werden können. Die katholischen Sachausschüsse für Schule und Erziehung auf Pfarr- und Diözesanebene sowie die Landeskonferenzen und die Bundeskonferenz sollen sich intensiv mit der Funktion der Gemeinde im Bildungsprozeß, mit dem Entwurf der Heilsseelsorge an allen Schulen, mit dem Status der katholischen Bildungseinrichtungen und nicht zuletzt mit dem Problem des Religionsunterrichts angesichts des Strukturplans auseinandersetzen.

Die Sachausschüsse für Erziehung innerhalb der einzelnen Gemeinden sollen erwägen, inwieweit der Gefahr einer „Wertindifferenz“ und der Manipulation von Wertvorstellungen durch den Strukturplan in Form einer schulbezogenen Heilssorge der Kirche entgegengewirkt werden kann. Unter der neu postulierten „Schulseelsorge“ wird eine *unterrichtsunabhängige Glaubensverkündigung* an Lehrer, Schüler und Eltern verstanden, wie sie in dialogischen Formen, wie Glaubensgespräch, Arbeitskreis (Bibelkreis), Diskussionsforum, Podiumsgespräch, sowie durch Studientage und religiöse Arbeitswochen konkretisiert werden kann. In diesen Bereich fällt auch die Anregung von liturgischen oder sozialen Arbeitskreisen, wie sie bereits von den ebenfalls unterrichtsunabhängigen katholischen Hochschulgemeinden eingerichtet sind und gefördert werden.

Freie Schule und Religionsunterricht

Angesichts der für alle Bildungsinstitutionen geforderten „Schulseelsorge“ erhebt sich die Frage nach Sinn und Berechtigung katholischer Bildungseinrichtungen in freier Trägerschaft. Die Funktion dieser Schulen im Bildungswesen besteht in einer „exemplarischen Präsenz“ (S. 81) der katholischen Kirche in der Gesellschaft der Gegenwart, welche aber nur bei numerischer Relevanz der katholischen Schulen gewährleistet ist. Der eigentliche Sinn dieser Schulen liegt in ihrer Aufgabe, der staatlichen Monopolisierung im Bildungswesen entgegenzuwirken. Dies ist jedoch nur *bei gleichwertiger Leistung und spezifischem Angebot innerhalb des Bildungswettbewerbs* möglich. Um die Existenz dieser Schulen und die pädagogische Autonomie der Schule überhaupt zu sichern, wird die Entwicklung eines juristischen Modells gefordert, nach dem die Trägerschaft der katholischen Schulen bei einem „Schulwerk der Katholiken Deutschlands“ liegen soll, von dem die Interessen der katholischen Lehrer und Eltern vertreten werden. Was die Chancen der Kirche als Träger von Bildungsinstitutionen angesichts des gegenwärtigen Strukturplans betrifft, so wird der Kirche sowohl die notwendige Selbständigkeit als auch die Beteiligung an der allgemeinen Planung explizit bestätigt; wie es jedoch um die konkret finanziellen Realisierungsmöglichkeiten dieser Selbständigkeit bestellt ist, wurde bereits aus den kritischen katholischen Stellungnahmen zum Strukturplan deutlich.

Als letztes stellt sich das Problem der künftigen Stellung des *Religionsunterrichts* innerhalb des durch den Strukturplan veränderten Fächerkanons. Im Text des Strukturplans wird „Religion“ zwar an mehreren Stellen erwähnt, wie in den Bereichen des Lernens, der Weiterbildung und Lehrerbildung, der Stellenwert des Religions-

unterrichts geht jedoch aus den Aussagen des Strukturplans nicht klar hervor.

Der Pflichtbereich der Sekundarstufe I und II sieht zwar grundsätzlich den Religionsunterricht vor, die beigefügte Bemerkung „nach Maßgabe der gesetzlichen Regelungen in den einzelnen Bundesländern“ läßt jedoch eine doppelte Interpretation zuungunsten des Religionsunterrichts zu. Angesichts der Kriterien für die Curricula der zukünftigen Schule, die von Lernzielen ausgeht, d. h. von Qualifikationen, die zur Bewältigung von Lebenssituationen befähigen, mit dem Akzent auf „allgemeinen politischen Bezügen“ und „gesellschaftspolitischer Relevanz“, stellt sich die Frage nach Sinn und Notwendigkeit des Religionsunterrichts innerhalb der so definierten Bildungskonzeption.

Wenn es bei den Lernzielen, bei den Curricula, bei der Differenzierung auf Verfahrensbeherrschung, auf Leistung und Denkanstöße, also nicht so sehr auf das Zurück-

fragen nach inhaltlichen Aussagen ankommt, dann ist auch die Neuformulierung von Lernzielen im Bereich des Religionsunterrichts erforderlich, die der Zielsetzung des im Strukturplan konzipierten Bildungswesens korrespondieren muß. Von der Curriculum-Forschung im Bereich des Religionsunterrichts wird der Verbleib des Religionsunterrichts im zukünftigen Bildungswesen also abhängen. Es ist jedoch nicht sicher, ob das von der Kultusministerkonferenz beschlossene zentrale Institut für Curriculum-Entwicklung den Religionsunterricht in seine Arbeit einbeziehen wird. Angesichts dieser Lage wird die Errichtung eines eigenen Instituts von Seiten der Kirche gefordert, das die curriculare Arbeit zu leisten bereit ist. Nach Meinung mancher sollte mit einer Teilrevision für den Religionsunterricht in einem interdisziplinären Team sofort begonnen werden, da nicht vergessen werden darf, daß der Religionsunterricht im Sinne des Strukturplans methodisch auch große Chancen bieten könnte.

Atheistische Erziehung in den sowjetischen Schulen

Am 15. September 1970 veröffentlichte die „Učitel'skaja Gazeta“, das Organ des Kultusministeriums der UdSSR, das seit einigen Jahren diskutierte neue Statut der allgemeinbildenden Mittelschulen. Zu den Hauptaufgaben dieser Schulen gehört nach den „allgemeinen Thesen“ die „Ausbildung der jungen Generation in der marxistisch-leninistischen Weltanschauung“. Weiter heißt es wörtlich: „Die Schule verbindet die Lehr- und Erziehungsarbeit mit der Praxis des Aufbaus des Kommunismus und verwirklicht die sittliche Erziehung der Studierenden im Geiste der Forderungen des Moralkodex der Erbauer des Kommunismus.“ Dieser Moralkodex ist im noch heute geltenden Parteiprogramm von 1961 niedergelegt (vgl. auch Herder-Korrespondenz, 23. Jhg., S. 289). Dieses fordert zugleich einen „entschlossenen Kampf gegen die religiösen Vorurteile“ und eine „systematische und umfassende wissenschaftlich-atheistische Propaganda“.

Erziehung zu überzeugten Atheisten

Nimmt man hinzu, daß jede Schule ihre Organisation der Jungen Pioniere (Schüler zwischen 10 und 14 Jahren) und ihre Komsomolorganisation (Jugendliche zwischen 14 und 18 Jahren) hat, das ZK des Komsomol direkt dem ZK der Partei und der Zentralrat der Pioniere direkt dem ZK des Komsomol untersteht, so werden zwei Dinge deutlich: Antireligiöse Propaganda bzw. atheistische Erziehung gehören zu den programmatischen Zielen der KPdSU und der von ihr abhängigen Jugendorganisationen. Die Schulen werden diesen Zielen dienstbar gemacht, da sie eine der wirksamsten Mittel der atheistischen Erziehung sind; sie haben „überzeugte Atheisten, künftige Kämpfer für den Kommunismus, heranzubilden“ („Kommunist Tadžikistana“, 26. 8. 70). Dieser Erziehungsaufgabe der Schule kommt „jetzt“ noch eine überragende Bedeutung zu, wie zum Jahresende 1970 ein programmatischer Artikel des Parteiorgans „Prawda“ (25. 12. 70) über die kommunistische Erziehung unter heutigen Bedingungen erklärte.

Schon bald nach der Revolution hatte man am 23. Januar 1918 das Dekret über die Trennung von Kirche und Staat sowie von Schule und Kirche verabschiedet. Daß damit

keine weltanschauliche Neutralität beabsichtigt war, zeigt die ständige Kritik an einer bloß areligiösen Erziehung sowie an der Auffassung, daß die Vermittlung von kritisch gesichertem Wissen die Schüler automatisch zu atheistischen Anschauungen führe. Vor allem seit Mitte der sechziger Jahre wird die strikt atheistische Erziehung eingeschärft. „Wir dürfen nicht zur Gleichgültigkeit gegenüber der Religion erziehen, sondern zu einer klaren dezidiert ablehnenden Haltung“, erklärte der Leiter der zentralen Schulverwaltung, V. M. Korotow, in einem Interview mit der atheistischen Zeitschrift „Nauka i Religija“ (September 1970, S. 4). Ohne klare atheistische Vorstellungen könnte das so entstehende Vakuum an natur-, gesellschafts- und geschichtswissenschaftlichen Kenntnissen von anderen — lies gläubigen — Vorstellungen ausgefüllt werden.

Entsprechend diesen Zielvorstellungen beginnt die „positive“ atheistische Erziehung bereits in der Grundstufe der Mittelschulen (erste bis vierte Klasse), freilich angepaßt an den Verständnishorizont der Schüler, so etwa bei der Erklärung ungewöhnlicher Naturerscheinungen oder dem Thema „Sorge für die Gesundheit“, wo die angeblichen gesundheitsschädlichen Auswirkungen kirchlicher Riten (Kommunionempfang, Taufe, Kreuzküssen u. a.) eingeflochten werden sollen. In den darauffolgenden Klassen (fünf bis acht) sind eigene der atheistischen Erziehung dienende Stunden nicht vorgeschrieben. Auch soll die atheistische Problematik eines Unterrichtsthemas nicht künstlich herausgestellt, sondern mit den Tatsachen und Begriffen des behandelten Themas logisch verknüpft werden. Dies läßt sich vor allem im Geschichtsunterricht bei bestimmten Themen (Entstehung von Religionen, Kreuzzüge u. a.) und in den naturwissenschaftlichen Fächern (Biologie, Physik, Chemie, Astronomie usw.) verwirklichen, wo die Gesetzmäßigkeiten der Entwicklung durchgenommen werden, die eine Schöpfung der Welt durch Gott ausschließen. So ließen sich z. B. in der physikalischen Geographie leicht „biblische Legenden“ widerlegen. Auch künstlerische Werke können und sollen gerade wegen ihrer stärkeren emotionalen Aussagekraft zu diesem Zweck herangezogen werden. Formen und Methoden sind