

rem Priestertum, Zölibat, Verhältnis zum Bischof, Eigenständigkeit und Eigenverantwortung u. a.). 3. Das christliche Leben und die Zukunft der Menschheit (Theologie der Hoffnung, Entwicklungsproblematik, gesellschaftlicher Strukturwandel, Revolution, gesellschaftskritische Funktion der Kirche u. a.). 4. Die Erkenntniskriterien christlicher Sittlichkeit (Vorrang des persönlichen Gewissens vor der Autorität? Gibt es ein bleibendes Sittengesetz? u. a.). Da auch diese Themen noch zu allgemein gestellt waren, wurde es den Unterkommissionen überlassen, einzelne Aspekte herauszugreifen und

sie näher zu präzisieren. Ein von der Unterkommission (*M.-J. le Guillou, W. Burghardt, C. Vagaggini*) gearbeitetes und vom Plenum gebilligtes Schlußkommuniqué gibt ein knappes, etwas fleischloses Gerippe der Arbeiten der Theologen. Der am Ende der drei Tage bei den Theologen vorherrschende Eindruck war: ein guter Anfang, ein konkretes Ergebnis, soweit dies die drei Tage überhaupt erlaubten, und ein wenig mehr Hoffnung. Freilich ist dieses Ergebnis dadurch bedingt, daß man noch nicht in die konkreten Details ging, in denen erst die Gegensätze scharf hervorgetreten wären.

Grundschulkongreß in Frankfurt am Main

Vom 2. bis zum 5. Oktober 1969 fand in Frankfurt ein Kongreß über „Funktion und Reform der Grundschule“ statt. Veranstalter und Initiatoren dieser überregionalen Tagung waren der Arbeitskreis Grundschule e. V. (Vorsitzender Prof. E. Schwarz), die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (Vorsitzender E. Frister) und das Schuldezernat der Stadt Frankfurt (Schuldezernat Prof. P. Rhein). Eine für den einzelnen unüberblickbare Zahl und Vielfalt von Teilnehmern, Themen und Vortragenden dokumentierten das allseitige Interesse an Problemen der Erziehung und des Unterrichts in der Grundschule. 600 bis 800 Teilnehmer wurden erwartet, ca. 3500 sind gekommen. — Man könnte geradezu von einem repräsentativen Querschnitt aller an Fragen der Elementarbildung interessierten und in diesem Bereich tätigen Pädagogen sprechen: Theoretiker wie Praktiker waren vertreten, angefangen von den Professoren der Universitäten und pädagogischen Hochschulen über Fachleute der Schulabteilungen und Lehrer der Grundschule bis zu Jugendleiterinnen und Kindergärtnerinnen, wobei allein die letztgenannte Gruppe ca. $\frac{1}{5}$ bis $\frac{1}{4}$ der Kongreßteilnehmer stellte. Das Ausmaß und die Differenziertheit der Thematik spiegelt die Programmpolung wider: drei große programmatische Vorträge zur Einführung in das jeweilige Tagesthema, 20 Hauptreferate, etwa 100 Spezialreferate und 33 Arbeitskreise. Allgemeines Ziel des Kongresses war

nach den eigenen Worten der Veranstalter „nicht, sich selbst und die gegebenen Zustände bestätigen zu lassen, sondern beides in Frage zu stellen und die Notwendigkeit von Veränderungen bewußtzumachen“.

Funktionswandel bedingt Reformen

Die Initiatoren gingen von der grundsätzlichen Überlegung aus, daß der Funktionswandel der Grundschule Reformen erfordert. Die Weimarer Grundschule war die erste gemeinsame Schule für alle Kinder; zugleich aber war sie eine den trennenden Zweigen des Schulsystems vorgeschaltete Stufe. Sie hatte also zwei gegensätzliche Funktionen zu erfüllen: einmal Auslese für eine weiterführende höhere Schule, zum andern Vorbereitung auf die Oberstufe der Volksschule. An diesem Widerspruch krankte die Grundschule; häufig wählte man als Ausweg die Flucht in eine pädagogische Eigenwelt. Seit 1919 bis zur Gegenwart haben sich die wirtschaftlichen, gesellschaftlichen und politischen Verhältnisse grundlegend geändert und damit auch Aufgabe und Auftrag der Schule im allgemeinen und der Elementarschule im besonderen. Die sich zunehmend demokratisierende Gesellschaft fordert eine demokratische Schule, d. h. eine Chancengleichheit der Bildung, einen gemeinsamen, von der sozio-ökonomischen Schicht unabhängigen „Start“ für alle Kinder.

In unserer Zeit wird also der Vor-

und Grundschule als eine Hauptfunktion die der ausgleichenden Bildung und Erziehung aller Kinder zugesprochen und aufgetragen. Daher die programmatische Forderung des Kongresses: „Die Grundschule von Weimar ist zur Grundstufe einer demokratischen Schule auszubauen, in die sie als Fundament und Glied voll zu integrieren ist.“

An welchem Punkt der Schullaufbahn soll nun die durch den Funktionswandel bedingte Reform der Schule beginnen? — Zweckmäßigerweise in der Richtung, in der die Schule durchlaufen wird. Also: Schulreform von unten. Entsprechend dieser Devise nahmen Fragen der vorschulischen Bildung und Erziehung einen breiten Raum ein, ja man könnte sagen, die Dimension „Elementarbildung“ zog sich wie ein roter Faden durch alle Arbeitskreise, Referate und Diskussionen. Mit guten Gründen (u. a. Vermeidung eines Bruchs in der Entfaltung der Leistungspersönlichkeit vom Vorschul- zum Grundschulalter; Ausgleich der Bildungschancen) kam man zur Forderung der obligatorischen Vorschule, wie sie in anderen europäischen und außereuropäischen Ländern bereits seit längerer Zeit verwirklicht ist (z. B. in Frankreich, England, Amerika).

Die Realisierung dieser Gesamtkonzeption von Vor- und Grundschule ist nicht denkbar ohne die Berücksichtigung der neuen Erkenntnisse und Einsichten, vor allem in den Bereichen der Entwicklungs-, Begabungs- und Lernpsychologie. Eine zusammenfassende und zugleich richtungweisende Einführung in diesen Themenbereich gab Prof. H. Weinert, Heidelberg (Begabung und Lernen im Kindesalter). Mit Spezialthemen beschäftigten sich u. a. Univ.-Doz. L. Schenk-Danzinger (Beziehungen zwischen Reifen und Lernen in ihrer Bedeutung für Organisation und Lehrplan der Grundschule), Prof. H. Heckhausen (Lernmotivation) und Prof. E. Schwartz (Begabungsforschung). Dabei ging es vor allem um die Frage, wieweit Anlage, Reifung und altersbedingte Phasen der bildenden Einwirkung im Kindesalter Grenzen setzen oder das Lernen nur modifizieren sowie dessen verändernder Einwirkung unterliegen. Mit anderen Worten: Es ist die Leistungsfähigkeit und Reichweite des entwicklungspsychologischen Modells der nach inneren Gesetzen und

in diskontinuierlichen Schüben oder Stufen ablaufenden psychischen Reifung zu überprüfen. In der Diskussion konnte sich eher der Standpunkt durchsetzen, den Reifungsbegriff überhaupt fallenzulassen, weil nach der heute vorwiegenden Auffassung kein Entwicklungsvorgang — in welchem psychischen Teilbereich auch immer — adäquat als Reifungsgeschehen im traditionellen Sinn beschreibbar sei.

Anlagen entfalten sich nach Art und Ausmaß nicht zwangsläufig nach einem genetisch fixierten „Programm“, sondern realisieren sich nur in der Auseinandersetzung mit lernmäßigen Herausforderungen und Anregungen. Die Konsequenzen eines so grundlegenden Wandels der entwicklungspsychologischen Theorie betreffen im Vor- und Grundschulbereich vor allem den Fragenkomplex des optimalen Lernbeginns — der u. a. nach Lehrstoff und Entwicklungsstand des Kindes variiert — sowie die Frage nach den angemessenen Zeiträumen für frühes Lernen. Beide — Lernbeginn und Lernzeiträume — sind auf dem Hintergrund der ange deuteten Akzentverschiebung in der Entwicklungspsychologie neu zu überdenken und verantwortlich festzulegen. Die Verschiebungen und Veränderungen in der begabungspsychologischen Konzeption — vom statischen zum komplex-dynamischen Begabungsbegriff — sowie die motivationspsychologischen Neuansätze (vgl. vor allem Heckhausen) kamen in ihrer Bedeutung für eine Elementar didaktik ebenfalls ausführlich zur Sprache, können hier jedoch nur angedeutet werden.

Neue Bildungsinhalte

Auf diesen grundlegenden Erörterungen aufbauend, widmeten sich unzählige Referate den verschiedensten traditionellen wie neueren Inhalten grundlegender Bildung (Einführung durch Prof. I. Lichtenstein-Rother). So wurden u. a. erörtert und diskutiert: Werkunterricht, Sexualerziehung, Verkehrserziehung, Musik, Leibeserziehung, Mathematik, naturwissenschaftlich-technischer Lernbereich, Fremdsprachenunterricht, Schreiberziehung, Rechtschreibunterricht. Darüber hinaus beschäftigte man sich eingehend mit der Rolle der audio-visuellen Medien (vor allem des Schulfernsehens und des Schulfunks), besonders im Hin-

blick auf die Neuorientierung des Sachunterrichts.

Einen für die künftige Entwicklung der Reformbestrebungen wichtigen Ausschnitt brachten die Erfahrungsberichte und der Erfahrungsaustausch über Programme und Versuche in Kindergärten, Vorschul- und Grundschulklassen. Besonders hervorzuheben wären hier die Berichte über das vorschulische Sprachtrainingsprogramm für 3- bis 5jährige Kinder in Hannover (Stadtschulrat Dr. Harde), über das Lesenlernen im Vorschulalter — die breiteste und methodisch fundierteste Untersuchung dieser Art wird in Regensburg unter Leitung von Prof. D. Rüdiger durchgeführt —, über Schulkinder gärten und Vorbereitungsgruppen (Vorschulklassen) in Berlin (Dipl.-Psych. Schüttler-Janikulla) sowie über die Hessischen Schulversuche mit der Früheinschulung Fünfjähriger zur Entwicklung einer 2jährigen Eingangsstufe der Grundschule (Oberregierungsschulrat Kroj).

Mit Möglichkeiten und Mitteln der Differenzierung beschäftigte sich der Themenkreis „Ausgleichende Erziehung und Grundstufe“, in den Prof. Rauschenberger einführte. Hier ging es im wesentlichen um die Frage, unter welchen Voraussetzungen die Vor- und Grundschule die ihr von der Gesellschaft zugeschriebene Funktion der Herstellung des gleichen Ausgangsniveaus aller Kinder (natürlich in Anpassung an die jeweilige

individuelle Begabungsart und -höhe) erfüllen kann (u. a. Prof. Mollenhauer: Sozialisation und Schulerfolg; U. Oevermann: Schichtenspezifische Formen des Sprachverhaltens und ihre Bedeutung für eine ausgleichende Erziehung; Prof. Arnold: Begabungsfeststellung und die Förderung der Bildungswilligkeit durch die Grundschule). In diesem Rahmen wurden auch zahlreiche Fragen aus dem Bereich der Sonderpädagogik zur Diskussion gestellt.

Die Veranstalter des Grundschulkongresses waren über die sachlich-wissenschaftliche Auseinandersetzung der hier angesprochenen Probleme hinaus bemüht, diese pädagogische Tagung politisch effizient zu gestalten. Sie sahen eine der Hauptaufgaben des Kongresses darin, „die unerkannte Bedeutung der grundlegenden Schulstufe ... der politischen Öffentlichkeit bewußt zu machen, damit eine verantwortbare Schulerziehung im Kindesalter ermöglicht wird“. Ausdruck fand diese Leitidee u. a. in der Beteiligung namhafter Persönlichkeiten (u. a. Senator C.-H. Evers, Staatssekretärin Frau Dr. H. Hamm-Brücher, die Kultusminister B. Vogel und E. Schütte) der Kultur- und Schulpolitik an den einschlägigen Veranstaltungen (Parteien und Grundschule, Elternhaus und Grundschule). Ein ausführlicher Kongreßbericht wird voraussichtlich im Februar 1970 in Buchform veröffentlicht werden.

Das vierte Theologengespräch zwischen Moskauer Patriarchat und EKD

Vom 12. bis 19. September 1969 hat in der Geistlichen Akademie von Leningrad die vierte Konferenz von Theologen der Russischen Orthodoxen Kirche und der Evangelischen Kirche in Deutschland stattgefunden. Im Verlauf von nunmehr zehn Jahren sind diese Konferenzen zu einer festen Einrichtung geworden. Selbst in der ständig wachsenden Zahl ökumenischer Begegnungen sind sie bislang so gut wie der einzige Ort, an dem eine kontinuierliche Zusammenarbeit von Theologen einer östlichen und einer westlichen Kirche praktiziert wird. Sie sind inzwischen eine Selbstverständlichkeit geworden, die im Blick auf frühere Begegnungen zwischen östlicher und westlicher

Christenheit alles andere als selbstverständlich ist.

Angefangen haben diese Konferenzen noch vor dem offiziellen Eintritt der Russischen Orthodoxen Kirche in den Ökumenischen Rat der Kirchen im Jahr 1961. Erste Kontakte wurden 1956 aufgenommen, wobei die entscheidende Anregung von russischer Seite ausging. Gefragt wurde damals, inwieweit die traditionellen Kontroverspunkte zwischen der orthodoxen und der evangelischen Kirche überhaupt noch mit dem gegenwärtigen Zustand des kirchlichen Lebens und der Theologie übereinstimmen. 1959 fand dann in noch sehr kleinem Kreis die erste Konferenz in der Evangelischen