

Zeitschrift: Schweizer Schule

Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz

Band: 58 (1971)

Heft: 10: Christliche Schule und Erziehung in der pluralistischen Gesellschaft

Artikel: Der Weg christlicher Erziehung in die Zukunft : pädagogische Postulate : Erziehungsziele : pädagogische Modelle

Autor: Feifel, Erich

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-530433>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 28.01.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Der Weg christlicher Erziehung in die Zukunft

Pädagogische Postulate — Erziehungsziele — Pädagogische Modelle¹

Erich Feifel

Zukunft ist ein Bestimmungsmoment erzieherischen Handelns, denn Erziehen bedeutet immer, einzugreifen in das Werden eines Menschen im Hinblick auf seine Zukunft. Auch für eine christlich bestimmte Erziehung gilt: indem sie jungen Christen einen Weg in die Zukunft ihres Lebens eröffnet, gewinnt sie selbst Zukunft. Mit der Frage nach der Zukunft christlicher Erziehung bestätigen wir zugleich den Verlust einer allzu arglosen Sicherheit, in der diese christliche Erziehung ihre Position apologetisch zu erhärten, nicht aber im gleichen Maße überzeugend zu erhellen vermochte. Wir können heute nicht umhin, nach der Unterscheidung zwischen pädagogischem und theologischem Denkansatz zu fragen. Sobald dies geschieht, wird einsichtig, mit wieviel Unklarheit der Begriff christliche Erziehung oft belastet ist. Es bedarf der kritischen Auseinandersetzung mit herkömmlichen wie der überzeugenden Begründung neuer Vorstellungen, wenn die folgenden Überlegungen zur Klärung der künftigen Entwicklung christlicher Erziehung etwas taugen und als Orientierungshilfen für die Praxis dienen sollen.

I. Pädagogische Postulate

Drei Aspekte sollen herausgegriffen werden:

1. Abschied von einer katholischen Pädagogik mit Leitbildcharakter.

Bislang wurden vor allem folgende Momente als bestimmd für eine katholische Erziehung erachtet²: Voraussetzung ist die Taufe (Vat II, Erz.-Erkl. Nr. 2), denn vom Faktum der Kindertaufe her wird das Ziel für das pädagogische Handeln des Christen definiert: es gilt, den Getauften die empfangene Gabe des Glaubens dadurch immer mehr bewußt zu machen, daß sie schrittweise in das Heilsmysterium eingeführt werden. Für den Begründungszusammenhang katholischer Erziehung ist also die Gnade integrierender Bestandteil, es geht um die «Mitwirkung mit der Gnade Gottes bei der Bildung des wahren und vollkommenen Chri-

sten» (Erz.-Enzykl. Nr. 94). Deshalb wird die Heilssorge, der «Heilswille am Kind» zum konstituierenden Moment der Erziehung.

In der Begründung dieser Grundvorstellung katholischer Erziehung zeichnen sich zwei gegenläufige Tendenzen ab.³ Auf dem Hintergrund einer vielhundertjährigen Bildungsgeschichte wird einerseits die Theologie als Norm- und Leitwissenschaft der Pädagogik begriffen (Göttler, Pflieger, Bopp, F. Schneider u. a.) und andererseits versteht sich die Theologie als Heilspädagogik (Bernberg, Peil, Heuser u. a.). Unter dem ersten Blickwinkel entwirft die Theologie als norma normans ein Menschenbild und steckt damit den Horizont ab, auf den alle pädagogischen Antworten und Verhaltensweisen vorweg bezogen sind. Der gegenläufige Ansatz verwandelt die Theologie in eine Heilspädagogik durch die Annahme, die Offenbarung enthalte ein originelles Bildungs- und Erziehungsprogramm, in dem sich Erlösung und Erziehung im Verhältnis analoger und komplementärer Entsprechung durchdringen.

Beiden Begründungsansätzen ist eines gemeinsam: Erziehung ist angewandte Dogmatik als Anwendungsfall des Denkmodells Natur-Gnade. Die Erziehung bildet danach eine kreatürliche Notwendigkeit des Menschseins, die der Überhöhung und Vollendung durch die von der Heilsgnade getragene übernatürliche Erziehung bedarf. Die wesentlichsten Konsequenzen für den christlichen Erziehungsbumpf wiederum sind: die Heilsintention ist grundlegend; mit Gottesbildlichkeit und Christusförmigkeit als Zielvorstellung werden Gott selbst bzw. Christus zum eigentlichen Erzieher; Erziehung hebt sich nicht grundlegend von den mit Verkündigung, Liturgie und Seelsorge bezeichneten Grundfunktionen des kirchlichen Heilsdienstes ab.

Mit der Annäherung von Lebens- und Erziehungsziel ist nur eine mehrdeutige, analoge Gebrauchsweise des Erziehungsbumpf möglich. Dadurch besteht die Gefahr einer Verwischung des kategorialen Unterschieds von Erlösung und Erziehung, und allzuleicht

erhält der gesamte Bereich des Erzieherischen reine Dienstfunktion für den Glauben. Vor allem die Abwandlung der Theologie in eine Heilspädagogik vergißt es, kritisch zu fragen, wie Verheißung und Erlösung als Grundtatsachen christlicher Existenz dem kreatürlichen Phänomen Erziehung unterlegt werden können, ohne die Eigenart der Erziehung preiszugeben. Durch die ausdrückliche Einbeziehung der Heilsintention und damit der Gnade in den Begriff der Erziehung erscheint in ihr die Christlichkeit allzuleicht als eine methodisierbare Wirkung; sowohl der verfügbare Gnadencharakter wie der personale Entscheidungscharakter des Glaubens wird dabei zu wenig betont.

2. Die Respektierung der «Sache», um die es in der Erziehung geht.

In der theologischen Besinnung schafft sich heute das Problem der Säkularisation Gehör: die Frage nach der christlichen Orientierung innerhalb einer weltlichen Welt. Das Weltverständnis im Glauben setzt nun stärker dabei an, daß die Theologie die innerweltlichen Gegebenheiten als Realitäten zu betrachten hat, weil die Welt und ihre Bereiche nicht nur Gegenstand der Bekehrung und der möglichen Verchristlichung, sondern als solche einen Wert darstellen, der gerade vom Glauben her anerkannt und in seiner Eigengestalt ernst genommen werden will. Die Offenbarung hat über die Strukturen der innerweltlichen Bereiche und Institutionen nur wenig ausgesagt. Sinngestalten der menschlichen Existenz und deren Ordnungsgesetze in den irdischen Wirklichkeitsbereichen sind daher im allgemeinen Ausdruck jener Rationalität und Intentionalität, die der Welt und der menschlichen Geschichte innewohnen. Theologie und Kirche müssen deshalb auf säkular entwickelte Richtbilder zurückgreifen, wenn sie den Gläubigen hilfreiche Modelle für die Bewährung der christlichen Existenz in der Welt verbindlich vorstellen sollen, sosehr Theologie und Kirche das Recht und die Pflicht haben, sich an der Entwicklung weltethischer Weisungen zu beteiligen.

Es gibt keinen Grund dafür, daß die angesprochene Eigenständigkeit der irdischen Wirklichkeiten vor den Bereichen der Bildung und Erziehung Halt machen sollte. Der

Erziehung als menschlichem Tun im Bereich der Natur kommt eine Bedeutung zu, die von der Übernatur nicht geschmälert oder gar in Frage gestellt wird. Sie ist verantwortliche Hilfe seitens der Erwachsenen bei der Personwerdung des hilfsbedürftigen heranwachsenden Menschen, der seinerseits durch Weltoffenheit und Plastizität bestimmt ist. Erzieherisches Handeln schließt zwar notwendig einen Zielsinn ein, doch ist der erzieherische Prozeß als geschichtlicher Vorgang nicht von vornherein in einer abstrakten Zielgestalt festlegbar, er läßt sich vielmehr immer nur im Vollzug auslegen und an Kriterien messen.

Angesichts der Sache, um die es in der Erziehung geht, muß also gefragt werden, ob die Theologie jene normative Funktion, von der eine theologische Bestimmung der Erziehung mit Leitbildcharakter ausgeht, überhaupt einlösen kann. Da die Theologie keine Normen anbieten kann, die sich unmittelbar in konkrete pädagogische Entscheidungen ummünzen lassen, muß Erziehung das sie konstituierende Prinzip aus dem Wesen der Erziehung selbst erheben.

3. Zugang zum Normenproblem in der Erziehung

Der Begründungszusammenhang der Erziehung ist anthropologischer Art. Die anthropologische Fragestellung bietet sich auch zu einer Beurteilung des Normenproblems an, bei der pädagogischer und theologischer Denkansatz nicht unzulässig vermischt werden. Theologische Anthropologie versteht sich in Abgrenzung von anderen anthropologischen Dimensionen inhaltlich als die Summe aller Aussagen, die vom vorgegebenen offenbarungsbezogenen Anspruch her mit absoluter Verbindlichkeit die Struktur und die Möglichkeiten geschichtlich konkreten Menschseins sinngebend erhellen.⁴ Unter dem Gesichtspunkt Theologie und Erziehung ist der Umstand von Bedeutung, daß die Theologie hier insofern von einem allgemeingültigen Menschenbild abrückt, als nicht mehr fixierte Denkmödelle (Natur-Gnade; Leib-Seele; Kirche-Welt) den theologischen Denkansatz bestimmen, vielmehr die Frage nach dem Zusammenhang von Glaubensanspruch und weltlich plauraler Selbsterfahrung des Menschen.

Durch ihre anthropologische Wende gewinnt

die Theologie den Charakter einer zwar nicht konstituierenden, aber doch sinngebend normierenden Begründung der Erziehung: sie erhellt den religiösen Zielsinn der Erziehung. Infolge der Wechselwirkung zwischen Erziehung und verbindlicher Daseinsauslegung eröffnet der theologische Sinnhorizont eine spezifisch christliche Möglichkeit ideologiekritischer Befragung aller pädagogischen Sachverhalte; er bleibt prinzipiell aber auch selbst ideologiekritisch befragbar. Innerhalb der einmal gezogenen Grenze wird die theologisch-anthropologische Fragestellung für alle Bereiche des Erziehungsgeschehens, einschließlich bildungssoziologischer und bildungspolitischer Aspekte, relevant. Der religiöse Zielsinn wird konkret motivierend und impulsgebend im gläubigen Erzieher wirksam, und in jeder auf Mündigkeit abhebenden Erziehung muß er darüber hinaus dem Heranwachsenden verstehbar gemacht werden, da dieser nur dann zu verantwortlicher Entscheidung angesichts des Glaubens gelangen kann, wenn ihm das Sinnproblem bewußt wird. Die Zielsinnfrage ist jedoch im Bereich didaktischer Modelle und bei der Lehrplangestaltung zur Ermittlung von Kriterien ebenso bedeutsam wie bei der Erörterung pädagogischer Bezugsysteme und Institutionen.

Die anthropologisch gewendete Theologie umreißt zugleich die Grenzen, die einer theologischen Normierung der Erziehung gesetzt sind. Zwar ist der Glaubende in allem, was er in seinem Leben erfährt, auf Gott verwiesen; die weltlich-leibhaft-geschichtliche Existenz des Menschen bringt es jedoch mit sich, daß der vom Glauben zu erhellende Sinnhorizont der Erziehung vielfältig gebunden ist an Ermöglichungsbedingungen und damit an Sachnormen physischer, psychischer, geschichtlicher, soziokultureller Art, zu deren Kenntnis die Theologie von sich aus nicht in der Lage ist.

II. Erziehungsziele

Von der «Sache» der Erziehung her läßt sich leicht einsichtig machen, daß weder deren Inhalte noch ihre Methoden bedacht werden können, wenn nicht Erziehungsziele vorgängig bestimmt wurden. Zielformulierungen gehen jedoch letztlich immer auf philosophisch oder theologisch unterbaute

Menschenbilder zurück und neigen deshalb dazu, abstrakt zu bleiben. Darum stellt sich aus pädagogischer Sicht die Aufgabe, die allgemeinen Zielvorstellungen in Fein- und Nahziele umzuformulieren, die den konkreten pädagogischen Vollzug leiten können. Auf diesem Hintergrund betrachten wir zunächst die Ziellehre der herkömmlichen katholischen Pädagogik.

Hier gewinnt die Ziellehre die wichtigste Funktion in der Pädagogik überhaupt. Erziehungsziel und Lebensziel sind eigentlich identisch, näherhin muß das Erziehungsziel eine Konkretisierung des Lebensziels sein. Insofern dem Christen das Lebensziel im Glauben gewiß ist, erkennt er auch das Erziehungsziel in derselben absoluten Gewißheit des Glaubens. In der Erziehung gilt es, den Menschen Christus nachzubilden, und da die Vollendung erst im Jenseits zu erwarten ist, ist das Erziehungsziel eschatologisch. Seine Konkretisierung vollzieht sich in der Ausgliederung von Teilzielen, wie die Taufe, des Hineinwachsens in die sakramentale Ordnung, des Mündigwerdens als ethische und religiöse Persönlichkeit, des Ausführens der Gebote, der Gestaltung der dem Einzelmenschen zugänglichen Weltsphäre nach christlichen Geboten.

Ebenso kurz soll nun angedeutet werden, wie derzeit in der Erziehungswissenschaft die Zielfrage angegangen wird. Hier spricht man von Funktionszielen, die Bildungs- und Lernziele in Verbindung bringen mit den Absichten des Erziehers. So zählt etwa Hartmut von Hentig als Funktionsziele der Gesamtschule in der Industriegesellschaft unter anderem folgende Aspekte heutiger und künftiger Existenz auf: das Leben in der sich beschleunigt veränderten Welt; das Leben in der arbeitsteiligen spezialisierten Welt; das Leben in der von Wissenschaft und Technik rationalisierten Welt; das Leben in der Demokratie, in der Politik, in der Öffentlichkeit; das Leben in der Konsumgesellschaft; das Leben in der säkularisierten Welt; das Leben mit dem eigenen Körper, mit den Trieben, mit der eigenen Person; das Leben mit den anderen Generationen.⁵ An diesen Funktionszielen fällt sofort auf, daß hier die Erziehungsziele nicht christlich thematisiert erscheinen. Da es sich dabei um Pläne für eine Schule von morgen handelt, bedeutet dies u.a. für den Fächerkanon

dieser Schule, daß sie von solchen Funktionszielen her durchaus ohne den Religionsunterricht auskommen könnte. Es soll jedoch einsichtig werden, daß auch bei einer derartigen Zielbestimmung die Schule von morgen sehr gut einen Religionsunterricht brauchen kann, ja daß das Christliche als Bestimmungsmerkmal in die Erziehung insgesamt eingehen kann.

Der Ansatz beim Weltverständnis im Glauben verbietet den Versuch, die säkularisiert-pluralistische Gesellschaft in eine homogene zurückverwandeln zu wollen; mit ihm verbindet sich aber auch die Frage, ob nur dort von christlicher Erziehung gesprochen werden kann, wo sich die Christlichkeit als solche in der Zielsetzung thematisiert. Eine theologisch-anthropologische Sinngebung vermag Funktionsziele, wie sie Hentig aufzeigt, zu interpretieren und mit entsprechenden Intentionen zu versehen. In diesem Fall wäre der als christlich anzusprechende Grundtenor der Zielsetzung, daß sich mit der Erziehung die Möglichkeit verbindet, den Menschen hörfähig zu machen für den Anruf des Glaubens. Die Weckung aller Dimensionen personalen Lebens, wie sie der Erziehung aufgegeben ist, bedeutet immer auch eine wesentliche menschliche Voraussetzung für den Glauben. Eine Erziehung auf Zukunft hin, die all dem Raum eröffnet, was beim Heranwachsenden in der Zukunft seines Lebens zum Tragen kommen soll, fordert in sich bereits das Bewußtsein, daß auch der Glaube niemals unanfechtbarer Besitz ist. Eine die Initiative weckende Erziehung macht den Relationscharakter der Ordnung durch ihre Zuordnung zum Menschen sichtbar und fördert so die dem Gläubigen aufgegebene Verpflichtung, unter dem Gesetz Christi stehend, an der Findung und Durchsetzung weltethischer Normen mitzuwirken.

Eine derartige Betrachtung der Zielsetzung der Erziehung setzt eine Klärung der unterschiedlichen Ebenen einer Zuordnung von Glaube und Erziehung voraus.⁶ Je nachdem, ob der Ausgangspunkt bei der Erziehung oder bei der Erlösung liegt, geht es einmal um die Heilsrelevanz der Erziehung und zum andern um die Erziehungsrelevanz des Heils. Aus theologischer Sicht verbindet sich mit der Erziehung eine seelsorgerliche

Dimension. Erziehung wird im genannten Sinne zum Vorfeld des Glaubens, in einer Weise jedoch, in der die seelsorgerliche Dimension in der Erziehung um der Erziehung selbst willen notwendig ist.

Davon klarer abzuheben ist eine erzieherische Dimension im Bereich des heilsmittelrischen Dienstes der Kirche. Zur Glaubensverkündigung als grundlegender Form der Heilsvermittlung gehört etwa das lehrhafte Moment der Mitteilung von Offenbarungswahrheiten. Dadurch nimmt sie teil an der erzieherischen Funktion der Lehre. Als Verständigungsbemühung mit dem Adressaten muß sie Stellungnahmen provozieren, bejahende Antworten und Widersprüche wecken. Dazu bedarf es methodisch faßbarer Sprachabläufe mit Kommunikationsvorgänge, die ihrer Struktur nach pädagogischer Art sind. Nur wenn diese Ebene des Zusammenhangs von Glaube und Erziehung, bei welcher der Glaube und damit der Heilsauftrag der Kirche den Ansatz bildet, deutlicher in ihrer pädagogischen Relevanz herausgestellt wird, sind jene supranaturalistischen Zielsetzungen positiv kritisierbar, von denen die herkömmliche Ziellehre spricht. So ist etwa die sakramentale oder liturgische Erziehung der Erziehungsrelevanz des Heils und nicht der Heilsrelevanz der Erziehung zuzuordnen und damit wird eine Klärung dringlich, worin überhaupt die pädagogisch-didaktische Dimension der Sakamente liegt.

III. Pädagogische Modelle

Es geht hier um ein paar erste thesenhafte Hinweise zu den Konsequenzen aus den bisherigen Überlegungen für die heute vorliegende und sich für die Zukunft anbahrende Erziehungspraxis.

1. Der christliche Zielsinn in einem nicht unmittelbar christlich thematisierten Erziehungsvergängen

Eine vordringliche Aufgabe sieht die Pädagogik heute darin, bekannte kindliche und jugendliche Phänomene auf ihren Stellenwert im Gesamt der menschlichen Entwicklung zu befragen. Um zu fundierten Einsichten darüber zu kommen, welche Erfahrungen ein Mensch machen muß, welche Realisierungsstufen er durchlaufen muß, um zu Mündigkeit und Emanzipation zu gelan-

gen, untersucht und beobachtet die Pädagogik etwa das Phänomen der kindlichen Angst.⁷ Es geht um die individuellen und gesellschaftlichen Bedingungen für das Entstehen von Furcht und Angst, um den alters-typischen Wechsel der Anlässe für Angst und Furcht sowie die diesem Wechsel korrespondierende Äußerungsformen, um die Lernprozesse und Lerngesetzmäßigkeiten, in denen Angst erzeugt wird, um die Auswirkung der Angst für das Verhalten des Kindes, um die Möglichkeiten der Erziehung, Angst zu reduzieren und dergleichen mehr. Dabei wird unter anderem einsichtig, daß viele unnötige und zusätzliche Ängste, die eine freie personale Entscheidung hemmen, ihre Wurzeln auch in typischen Fehlformen der religiösen Erziehung haben. Dann nämlich, wenn diese das Angstmachen als irrationales Phänomen mißbraucht, um das Kind dazu zu führen, bereitwillig die Möglichkeiten religiösen Lebensvollzugs zu benutzen, um sein latent vorhandenes «schlechtes Gewissen» zu entlasten.

Alle empirisch gewonnenen und phänomenologisch vertieften Daten zum Phänomen der kindlichen Angst können jedoch erst dann erzieherisch fruchtbar werden, wenn sie auf eine ihrerseits überprüfbare Interpretation hin angelegt sind. Die im Sinnhorizont des Glaubens als seelsorgerlich anzusprechende theologisch-anthropologische Interpretationsbasis liegt in unserem Fall darin, das zum menschlichen Leben gehörende Urphänomen Angst als ein im menschlichen Selbstverdungsprozeß sinnerhellendes Phänomen zu erweisen. Von der Aussage der Gotteskindschaft her wird der spezifisch christliche Aspekt als angstminderner Erziehungsbeitrag verstehbar. Was theologische Erkenntnis dabei in die Erziehung einbringt, ist das Wissen, daß der Mensch in Belastungssituationen häufig in Schuld fällt, aber in seinem Verlangen nach Bestätigtwerden von Gott her nie allein gelassen ist. Die damit verbundene seelsorgerliche Dimension der Erziehung ist nur als Erziehung gläubiger Menschen möglich, und ein daran orientiertes erzieherisches Verhalten wird sich vom Verhalten eines Nichtchristen sehr oft nur um Nuancen der inneren Haltung der sorgenden Liebe unterscheiden, die der Erzieher dem jungen Menschen entgegenbringt.

2. *Thematisierung des Christlichen im Erziehungs vorgang.*

Die Funktion der theologischen Anthropologie für einen direkt christlich thematisierten Bereich soll beispielhaft an der Zukunft als Bestimmungsmoment erzieherischen Handelns aufgezeigt werden. Die spezifische Weise, in der die Pädagogik jüngst das Bestimmungsmoment Zukunft in ihre Theorie einzuordnen bestrebt ist, steht in Zusammenhang mit einer zukunftsorientierten Gesellschaft. Diese verlangt eine Erziehung, in der der Heranwachsende sich auf den Prozeß gesellschaftlicher Zukunftserwartung auszurichten vermag. Um dabei der bloßen Anpassung an eine außer pädagogische Zukunftsplanung zu entgehen, muß die Pädagogik durch Aufweis und Bewertung der möglichen Konsequenzen eine gesellschaftskritische Funktion wahrnehmen und dazu bedarf sie eines Sinnhorizontes. Damit bietet sich auch die Möglichkeit einer Thematisierung des Christlichen.

In der Theologie gehörte bislang das Stichwort Zukunft vorrangig in den dogmatischen Traktat «Eschatologie». Parallel dazu zählt unsere Eschatologiekatechese die «Letzten Dinge» zu den heilsnotwendigen Wahrheiten, die im thematischen Nacheinander von individueller und allgemeiner Eschatologie in wiederholten Durchgängen behandelt werden. Unterrichts- und zugleich Erziehungsziel ist es dabei, die Befestigung des eschatologischen Wissens mit der Einübung eines Umgangs mit dem Jenseits zu verbinden. Theologisch verliert dabei der Bezug auf die Gegenwart an prägendem Gewicht, anthropologisch wird übersehen, in welcher Weise das Leben des Kindes und des Jugendlichen auf die Zukunft bezogen ist und didaktisch betrachtet, wird das Kind zu früh daran gewöhnt, in Begriffshülsen von Dingen zu reden, die es nicht versteht.

Kann nun vom theologisch-anthropologischen Kriterium her ein neues religionspädagogisches Modell Hoffnung und Zukunft entworfen werden? Der theologisch-anthropologische Ansatz drängt derzeit die Dogmatik, sich stärker an der Frage nach den Prinzipien der Hermeneutik eschatologischer Aussagen zu orientieren.⁸ Zugleich eröffnet die theologisch-anthropologische Fragehaltung neuartige theologische Aspek-

te von Zukunft auf der Grundlage des biblischen Verheißungsglaubens (Theologie der Hoffnung) und der gesellschaftskritischen Funktion des Evangeliums (Politische Theologie). Dabei zeigen sich folgende Schwerpunkte: Hoffnung und Zukunft müssen Ausgangs- und Mittelpunkt der Theologie werden; für eine nicht festgelegte Zukunft müssen unvorhergesehene Möglichkeiten erhofft und theologisch erschlossen werden; das theologische Bedenken der Zukunft muß aktive Impulse für die Umgestaltung der Gesellschaft und der Welt auslösen.

Für den Bereich der eschatologischen Unterweisung ergeben sich daraus folgende Überlegungen. Sie soll weniger abschließend lehrhaft-systematische Antworten geben als vielmehr die Fragen aufgreifen, die den gegenwärtigen Glauben angesichts der Dimension Zukunft bedrängen. Damit verbinden sich grundlegende Forderungen wie: Verzicht auf die Dimension «Letzte Dinge», da es nicht um Sachen und isolierte Ereignisse geht, sondern um das Heilshandeln Gottes am Menschen; eine Behandlung im Kontext heutiger Welterfahrung sucht Anknüpfungspunkte beim Schüler und stellt ein entstelltes und verfälschtes Verständnis auch bei den Christen informierend richtig; die Beachtung der Prinzipien theologischer Hermeneutik garantiert vom personalen Ansatz her die innere Einheit der Hoffnung auf Vollendung.

Darüber hinaus gilt es, die umfassende Funktion der Hoffnung für die christliche Existenz erzieherisch bewußt zu machen. Es gilt, dem Schüler Hilfen zu leisten hinsichtlich der Unterscheidung der christlichen Hoffnung von den innerweltlichen Zukunftsutopien. Alle Verstehenshilfen müssen dabei insofern grundsätzlich weltliebend sein, als sie die beim Kind und Jugendlichen dominierende Hoffnung für die Welt von der Glaubengewißheit her: Wir Christen haben eine Hoffnung für die Welt, und durch die Gewissensfrage: Sind wir Christen eine Hoffnung für die Welt? unterbauen.⁹

3. Konsequenzen für den kirchlich-institutionellen Erziehungsanspruch.¹⁰

Die Weltzuwendung des Glaubens stellt auch die Aufgabe, den Erziehungsanspruch der Kirche neu zu überdenken. In der Sicht

einer theologischen Begründung der Erziehung mit Leitbildcharakter stellt sich das Ineinander von Glaube und pädagogischen Institutionen so dar: Die Christusförmigkeit als Ziel der Erziehung vollzieht sich in Lebensordnungen, aus denen heraus Erzieher und Zu-Erziehende leben und zu deren Formung sie selbst wiederum beitragen. Die dem Glauben gemäße Lebensordnung ist wesentlich mit der Kirche verbunden. Näherhin wird die Gemeinde zum funktionalen Träger der Erziehung, weil sie als Gesinnungsgemeinschaft im Glauben die pädagogischen Voraussetzungen dafür schafft, daß der heranwachsende Mensch sich von seiner Gliedschaft in der Gemeinde her bewertet und zugleich auch verantwortlich weiß. Die gewandelte theologische Einstellung zur Säkularisation hat Auswirkungen auch für den Erziehungsauftrag der Kirche. Da der Glaube, wenn er tradiert werden soll, notwendig der Institution bedarf, muß sich die Bestimmung des Zusammenhangs von Glaube und Erziehung einerseits vor der Gefahr hüten, die Institution — in diesem Fall die Kirche — zu negieren. Sofern die Lebensordnung der Kirche immer auch erziehenden Charakter annimmt, hat die Kirche ein Recht, sich im Rahmen der gesellschaftlichen Ansprüche an die Erziehung Gehör zu verschaffen, Gründe darzulegen, weshalb bestimmte Organisationsformen und Methoden der Erziehung die vom Glauben her mögliche Sinngebung erleichtern und andere sie erschweren können.

Andererseits scheidet nicht nur von den faktischen Gegebenheiten einer plural-säkularisierten Gesellschaft her die Konfessionalität als allgemein verbindliches institutionelles Erziehungsprinzip aus; das gilt bereits angesichts der Spannungen, die zwischen persönlicher und gesellschaftlicher Lebensform bestehen. Ein gesellschaftliches Bezugssystem kann immer nur Grundlagen sichern. Die Zuordnung von Kirche und Erziehung läßt sich deshalb nur so lösen, daß einmal die einzelnen Christen als Erzieher von ihrer Glaubensbindung ihren eigenen unvertretbaren Auftrag haben, das hier und heute in der Erziehung der Christen Geforderte auch wirklich zu tun. Darüber hinaus kann die sich als Gruppe in der säkular-pluralistischen Gesellschaft verstehende kirchliche Gemeinschaft in eige-

ner Verantwortung Erziehungsmodelle entwickeln und verwirklichen, die im Bewußtsein der Vorläufigkeit aller pädagogischen Institutionen in einen nicht integralistisch totalitären, vielmehr prophetisch verfremdenden Wettstreit mit den übrigen Erziehungsbestrebungen der Gesellschaft treten.

Anmerkungen

- ¹ Kurzfassung eines Referats anlässlich der Studenttagung «Christliche Erziehung in der pluralen Gesellschaft» in Bad Schönbrunn am 8. 5. 1970.
- ² Vgl. dazu die ausführliche Darlegung bei H. Venetz, *Der Begriff der christlichen Erziehung*, Freiburg-Luzern 1969.
- ³ Eine ausführliche Darstellung und kritische Auseinandersetzung mit beiden Begründungsansätzen findet sich bei H. Schilling, *Grundlagen der Religionspädagogik*, Düsseldorf 1970, 155—273.
- ⁴ Vgl. dazu K. Rahner, *Theologie und Anthropologie*, in: *Schriften zur Theologie*, Bd. VIII, Einsiedeln 1967, 43—65.
- ⁵ Vgl. H. v. Hentig, *Systemzwang und Selbstbestimmung. Über die Bedingungen der Gesamtschule in der Industriegesellschaft*, Stuttgart² 1969, 75—109.
- ⁶ Vgl. dazu ausführlicher E. Feifel, *Glaube und Erziehung*, in: *Handbuch pädagogischer Grundbegriffe*, Bd. 1, München 1970, 578—585.
- ⁷ Zum Folgenden vgl. H. Roth, *Erziehung als Umgang mit der Angst*, in: K. Wegenast (Hrsg.), *Theologie im Unterricht*, Gütersloh 1969, 88 bis 95.
- ⁸ Vgl. dazu K. Rahner, *Theologische Prinzipien der Hermeneutik eschatologischer Aussagen*, in: *Schriften zur Theologie*, Bd. IV, Einsiedeln 1960, 401—428.
- ⁹ Zu den Konsequenzen, die sich damit für den Religionsunterricht, aber auch für die Erziehung allgemein verbinden, vgl. E. Feifel, *Die Sprache des Religionsunterrichtes in den Dimensionen von Zukunft und Hoffnung*, in: W. G. Esser, *Zum Religionsunterricht morgen*, München 1970, 43—58.
- ¹⁰ Vgl. dazu die ausführlicheren Darlegungen in E. Feifel, *Glaube und Erziehung* (*Handbuch pädagogischer Grundbegriffe*, Bd. 1), 570 bis 577.

Umschau

Der neue Bildungs- und Forschungsartikel der Bundesverfassung

Vorentwurf im Vernehmlassungsverfahren

Der vorgeschlagene Text lautet wie folgt:

Artikel 27

1. Das Bildungswesen hat zum Ziel: die Vermittlung einer der Eignung entsprechenden Ausbildung im Hinblick auf eine harmonische Entwicklung der Persönlichkeit und unter Berücksichtigung der Anforderungen der Gesellschaft; — die Vorbereitung auf die Übernahme politischer und sozialer Verantwortung. (Wenn Sprache Ausdruck des Geistes ist, dann wurde zumindest in Absatz 1 des vorgeschlagenen Artikels wenig Geist investiert! CH)
2. Die Sorge für das Bildungswesen ist eine gemeinsame Aufgabe von Bund und Kantonen.
3. Die Ausbildung auf der Vorschul- und Volksschulstufe fällt in die Zuständigkeit der Kantone. Die Kantone sorgen für eine Koordination des maßgeblichen kantonalen Rechts. Die Volksschule steht unter ausschließlich staatlicher Leitung.
4. Die Ausbildung auf den übrigen Bildungsstufen sowie die Regelung von Stipendien und andern

Ausbildungsbeihilfen fallen, soweit die Absätze 5 und 6 nichts anderes bestimmen, in die Zuständigkeit der Kantone.

5. Der Bund ist befugt: a) Grundsätze aufzustellen über Gestaltung und Ausbau des Mittelschulwesens, der höheren Ausbildung, der Weiter- und Erwachsenenbildung sowie über die Ordnung des Stipendienwesens und anderer Ausbildungsbeihilfen; b) höhere Lehranstalten zu errichten, zu übernehmen oder zu unterstützen.
6. Der Bund kann an die Aufwendungen der Kantone für das Bildungswesen sowie für Stipendien und andere Ausbildungsbeihilfen Beiträge gewähren. Leistungen des Bundes können insbesondere an die Voraussetzung geknüpft werden, daß Koordination und Freizügigkeit im Bildungswesen unter den Kantonen sowie der Zugang zu den Hochschulen sichergestellt sind. Der Bund kann überdies, in Ergänzung kantonaler Vorehen, selber Stipendien oder Ausbildungsbeihilfen ausrichten.
7. Der Unterricht ist während mindestens neun Jahren obligatorisch und wenigstens für diese Dauer an den öffentlichen Schulen unentgeltlich. Die öffentlichen Schulen sollen von den Angehörigen aller Bekenntnisse ohne Beeinträchtigung ihrer Glaubens- und Gewissensfreiheit besucht werden können.