

Über die »Eigenständigkeit« der öffentlichen Schule in der Sicht heutiger protestantischer Schulpolitik

Von Martin Stock

Während die katholische Schulkonzeption in der neueren konfessionell nicht engagierten schulpolitischen und schulrechtlichen Literatur in der Regel – und inzwischen zu Unrecht – als überaus geschlossen und einlinig geschildert wird, gilt von der protestantischen das Umgekehrte: Man trägt eine Anzahl von Äußerungen und Gesichtspunkten zusammen, die sich womöglich widersprechen, und gelangt dann zu dem Ergebnis, eine ähnlich scharf umrissene Konzeption wie die katholische gebe es hier nicht. Das wäre nur eine negative, im übrigen auf vorkonziliare katholische Doktrin als den dominierenden Maßstab bezogene Umschreibung einer Sachlage, welche nicht *nur* der Ausdruck innerprotestantischer Zersplitterung ist. Daß sich evangelische Schulpolitik von der älteren katholischen durch eine abweichende Bestimmung des Verhältnisses von Kirche und »Welt« unterscheidet, hat zuletzt v. Campenhausen dargelegt; hierauf sei zunächst Bezug genommen¹. Das bedeutet:

Eine amtskirchliche Stellungnahme von der Art und Konsequenz der Erziehungsenzyklika Pius XI.² ist im protestantischen Bereich nicht vorhanden. Im Gegenteil läßt sich der erste gemeinsame Nenner aller heute im Vordergrund des Interesses stehenden protestantischen schulpolitischen Ansätze mit I. Röbbelen dahin bezeichnen, daß sich nach reformatorischem Verständnis die evangelische Kirche nicht als Erziehungsmacht oder als Erziehungsanstalt verstehen könne; es sei ihr verwehrt, eine evangelische Erziehungslehre oder -tätigkeit zu entfalten, die sich als mehr oder weniger geschlossenes und damit auch zeitlos gültiges System aus dogmatischen Sätzen oder kirchlichen Lehrentscheidungen ableite³. Hierin ist ein unverkennbarer Klimaunterschied zu vorkonziliaren römisch-katholischen schulpolitischen Bestrebungen begründet, der durch alle schultheoreti-

1. Axel Freiherr v. Campenhausen: Erziehungsauftrag und staatliche Schulträgerschaft, 1967, S. 129 ff. Ferner Helmuth Kittel: Die Konfessionen und die Schule, in: Willi Marxsen (Hg.): Einheit der Kirche? 1964, S. 96 ff.; ders.: Katholische Schulpolitik in der Gegenwart, 1965.

2. Die christliche Erziehung der Jugend. Enzyklika »Divini illius Magistri« von Pius XI., eingeleitet von Rudolf Peil, 1959.

3. Ingeborg Röbbelen: Art. Konfession und Erziehung. I. Evangelisches Erziehungsdenken, in: Groothoff/Stallmann (Hg.), Pädagogisches Lexikon, 1961, Sp. 499. Vgl. demgegenüber die ebd. folgenden Ausführungen Franz Pöggelers: Im Unterschied zu anderen Pädagogiken sei die katholische Erziehungslehre »nicht nur in bes. Maße Ordo-, Leitbild-, Perennitäts- und normative Prinzipienpäd., sondern auch zugleich Zielpäd., päd. Teleologie« (Art. Konfession und Erziehung. II. Katholische Erziehungslehre, a. a. O. Sp. 504).

schen Strukturbegriffe hindurch spürbar bleibt und sich etwa dahin auswirkt, daß es an abstrakt normativistischen Modellen fehlt.

Das solchermaßen »dialogische« Generalprinzip kann allerdings im einzelnen die verschiedenartigsten Ausgestaltungen erfahren, darunter auch solche, die sich mit einer »relativen Autonomie« oder »Eigenständigkeit« der Erziehung im Sinn der Weimarer »geisteswissenschaftlichen« Pädagogik⁴ nicht vereinbaren lassen. Hierin hat die Mehrdeutigkeit des Rechtsbegriffs »christlich«, die für das Schulrecht nicht nur der katholisch geprägten Regionen, sondern auch überwiegend protestantischer Bundesländer charakteristisch ist⁵, eine ihrer Wurzeln. Es ist nicht nur die ältere katholische Begrifflichkeit, welche Gert Otto zu der Feststellung veranlaßte, der Begriff des Christlichen assoziiere »eben nicht in erster Linie freies Spiel der Kräfte, sondern werthaltige Vorentscheidungen, die festlegen wollen und die zu übernehmen sind«⁶. Mag sich, was »vorentschieden« ist, auch nicht als »Norm« oder »Wert« im Sinn kodifizierter »Weltanschauung« darstellen: Es genügt ein Hinweis auf die Auseinandersetzung zwischen W. Flitner und F. Delekat⁷, um das Ausmaß möglicher Mißverständnisse über den Anspruch der »relativen Autonomie« vor Augen zu führen. Delekat hatte sich auch seinerseits von jenem ungeschichtlichen Normativismus distanziert, wie ihn die Reformbewegung und »geisteswissenschaftliche« Pädagogik für ihr Teil abgebaut hatte. Gleichwohl hatte er geglaubt, auf einer »kerygmatischen« innerschulischen Intensität beharren zu müssen, die zu den »eigenständig«-pädagogischen Vermittlungsbestrebungen in unbestimmter Weise im Gegensatz stand.

Derartige Richtungs- oder Nuancierungsunterschiede bestanden auch nach 1945 fort. Unbeschadet aller Anknüpfungsversuche etwa W. Flitners und E. We-

4. Hierzu zuletzt Ilse Dahmer / Wolfgang Klafki (Hg.): Geisteswissenschaftliche Pädagogik am Ausgang ihrer Epoche – Erich Weniger, 1968. – Näher zu der heute beginnenden rechtlichen Rezeption der Weimarer Autonomiedoktrin demnächst Verf.: Die pädagogische Freiheit der öffentlichen Schule als Rechtsbegriff, entwickelt aus der Lehre von der Eigenständigkeit der Erziehung.

5. Vgl. Hans Stock: Schule und Christentum – Fragen zum Niedersächsischen Schulgesetz, *Theologia Practica* 1966, 132 ff. = *Die Deutsche Schule* 1967, 265 ff.; siehe auch ders.: Jenseits von Konfessionalismus und Neutralismus, in: Festschrift für Gerhard Bohne, 1965, S. 260 ff. Zuletzt Martin Stallmann, *Die Christlichkeit der »christlichen Schule«*, 1968. Zur schulrechtlichen Seite zuletzt Axel Freiherr v. Campenhausen: Staat, Schule und Kirche, *Zeitschrift für evangelisches Kirchenrecht* 14 (1968/69), 26 (37 ff.).

6. Gert Otto: Zur Frage nach der Repräsentanz des Christlichen in der Schule der Gegenwart, *Kirche in der Zeit* 1967, 517 (519); jetzt auch in: ders.: *Schule, Religionsunterricht, Kirche*, 3. Aufl., 1968, S. 192 (197).

7. Vgl. Georg Geissler (Hg.): *Das Problem der pädagogischen Autonomie*, o. J. (1929), S. 87 ff.; daneben Friedrich Delekat: *Pädagogische Autonomie und Freiheit des Erziehers*, *Die Erziehung* 1928, 725 ff.

nigers finden sich auf protestantischer Seite auch heute noch Verkennungen dessen, was »relative pädagogische Autonomie« nach den Absichten der Urheber dieses Begriffs sein sollte⁸, oder es tritt doch eine überraschende Konkurrenz auf:

Kirche, insbesondere »Kirche in der Schule«⁹, versteht sich als »Hüterin der Freiheit in der Schule« und erstrebt »ideologiefreie Erziehung aus dem Glauben«: »Kirchenluft macht frei«¹⁰. Auch und gerade der »eigenständigen« Pädagogik war es um ein Regulativ gegen die unvermittelte Durchwirkung von »Weltanschauungen« zu tun. Mit ähnlich lautenden Begründungen macht sich evangelische Obsorge geltend und verlangt, die Schule solle »dem Christlichen als dem Unparteiischen und Überparteilichen«¹¹ Raum geben. Gerade wo ein Totalitätsanspruch der Kirche unzweideutig verworfen wird, geschieht dies zugunsten eines »Totalitätsanspruchs Christi«¹² und wird auf die Formel gebracht, der Glaube überwinde den Gegensatz von Autonomie und Heteronomie der Erziehung in ihrer »Christonomie«¹³. Wie wäre das hier Gemeinte in nichttheologischen schultheoretischen Modellvorstellungen auszudrücken? An Erlinghagen hat man die »innerkatholische Frage« dahin gestellt, ob denn »Sachlichkeit« und »katholischer Geist« ein und dasselbe seien¹⁴. Ist »Schule unter dem Evangelium«, wie sie unter dem Einfluß der Schriften H. Kittels in den fünfziger Jahren etwa in West-Berlin seitens kirchlicher Stellen praktiziert wurde¹⁵, mit der in religiöse »Lebensordnungen« eingebetteten Schule im Sinn Erlinghagens verwandt? Einer derartigen Annahme steht Kittels Kritik an Erlinghagen entgegen¹⁶. Gleichwohl besteht Anlaß, der Frage nachzugehen, inwieweit sich »Christonomie« und pädagogische Eigenständigkeit überlagern oder ausschließen, oder allgemeiner: wie das pädagogische Normen- und Institutionenproblem in repräsentativen Stellungnahmen aus dem protestantischen Bereich behandelt wird. Innerhalb des hier gesetzten Rahmens muß es bei knappen Hinweisen sein Bewenden haben.

Die konsequenteste evangelisch-kirchliche Verlautbarung zur Schulfreiheit stellt das Wort der Generalsynode der Evangelischen Kirche in Deutschland zur

8. Etwa Helmut Thielicke: Theologische Ethik, II. Bd., 2. Teil, 1958, S. 244 f.: Die »autonome Pädagogik« hänge an der »Illusion ihrer Autarkie«. Siehe auch ebd. S. 88 f.

9. Vgl. Gerhardt Giese: Erziehung und Bildung in der mündigen Welt, 1957, S. 137.

10. Vgl. Helmuth Kittel: Die Konfessionen (oben N. 1), S. 106; Gerhardt Giese, a. a. O. (N. 9) S. 120 ff., 158.

11. Oskar Hammelsbeck: Die kulturpolitische Verantwortung der Kirche, 1946, S. 26.

12. Hammelsbeck, a. a. O. (N. 11) S. 24 f.

13. Giese, a. a. O. (N. 9) S. 97.

14. Hans Bokelmann: Maßstäbe pädagogischen Handelns, 1965, S. 47, im Hinblick auf Erlinghagens Schrift: Vom Bildungsideal zur Lebensordnung, 1960.

15. Vgl. Gerhardt Giese: Die Kirche in der Berliner Schule, 1955.

16. Die Konfessionen (N. 1), S. 108 ff.; Katholische Schulpolitik, S. 6 ff.

Schulfrage vom 30. April 1958 dar¹⁷. Dieses Dokument ist nicht mehr von jenem Mißtrauen gegen den emanzipatorischen Elan *absoluter* pädagogischer Autonomie gezeichnet, das etwa Delekat gemeint haben wird, als er seinerzeit gegen *die relative sich aussprach*, und das noch zwei Jahrzehnte später die Lutherische Erziehungskonferenz in Bad Boll zu der Warnung bewogen hatte, autonome Pädagogik könne sich an den Schülern »versündigen«¹⁸. Das EKD-Wort will sich jedweder religiös- autoritaristischen Obertöne unbedingt entledigen, es erklärt z. B. Auswahl und Strukturierung der Bildungsinhalte zu »weltlichen Fragen«, welche »sachgerecht, ohne weltanschauliche Überhöhung, aber auch ohne konfessionelle Enge und ohne ideologischen Zwang« zu entscheiden seien. Die Wirksamkeit politisch-standortgebundener wie auch konfessioneller Verdichtungstendenzen wird in Rechnung gestellt; ihnen gegenüber wird dem Staat die Verantwortung für die Schulfreiheit zugesprochen; zugleich wird auch dem Staat gegenüber der Vorbehalt der Nichtinstrumentalität der Schule geltend gemacht: Der Lehrer soll »geistig mündig« werden. Die Kirche ihrerseits wird Ziel eines auf entsprechende Selbstrestriktionen gerichteten Appells. In einen Satz gebracht lautet diese Konzeption: »Die Kirche ist zu einem freien Dienst an einer freien Schule bereit.«

Wie ist zu erklären, daß auch nach dieser deutlichen Stellungnahme, nach Hammelsbeck einem »kirchengeschichtlichen Ereignis«¹⁹, die »Schulfrage« im protestantischen Bereich teils im Hinblick auf die Schulartenbestimmung, im übrigen hinsichtlich der schultheoretischen Basis des Religionsunterrichts, überhaupt des näheren Verhältnisses konfessioneller und »sachlicher« Komponenten eine »Frage« geblieben ist? Schon das landeskirchliche Echo blieb hinter den Erwartungen der Synode zurück²⁰. Strohm urteilt heute, die Erklärung von 1958 sei in Geist und Form der Mentalität vieler Pfarrer und der kirchlichen Praxis vorausgeeilt²¹. Es wäre dies ein Vorgang, der in anderem Rahmen und in kleinerem Maßstab die Schwierigkeiten vorweggenommen hätte, denen heute die Umsetzung schulpolitischen »Konzilsgeistes« in die amtskirchliche innerdeutsche katholische Praxis begegnet.

17. Kirchliches Jahrbuch 1958, 85 ff.; auch abgedruckt: Zeitschrift für Pädagogik 1958, 295 ff., sowie bei Andreas Flitner: Die Kirche vor den Aufgaben der Erziehung, 2. Aufl., 1959, S. 19 ff., und bei Ingeborg Röbbelen: Zum Problem des Elternrechts, 1966, S. 192 ff.

18. Vgl. Kirchliches Jahrbuch 1950, 379 ff.; auch bei Röbbelen, a. a. O. (N. 17) S. 182 ff.; dort S. 180 ff. weitere vergleichbare Stellungnahmen.

19. Oskar Hammelsbeck: Volksschule in evangelischer Verantwortung, 1961, S. 128. Ähnlich Hans Stock: Schule und Christentum (oben N. 5), S. 149. Siehe auch Martin Stallmann: Christentum und Schule, 1958, S. 180; Leonhard Froese: Erziehung und Bildung in Schule und Gesellschaft, 1967, S. 110; zuletzt Heinz Becker: Kirche und Schule in der Bundesrepublik, Lutherische Monatshefte 1968, 174 ff.

20. So bis heute in Bayern; vgl. im übrigen Becker, a. a. O. (N. 19).

21. Theodor Strohm: Evangelische Bildungspolitik nach 1945, MPTh 1967, 12 (25 f.).

Von der Grundlage der Synodalerklärung aus laufen verschieden gerichtete Auslegungs- bzw. Novellierungsbestrebungen auseinander. Folgende Vereinfachung des unübersichtlichen Sachstands soll an dieser Stelle genügen:

Einer nach wie vor überwiegend apolitischen, zuerst um die positive Freiheit des Religiösen und um dessen Verbindlichkeit in der Schule besorgten Richtung²² stehen vermittelnde Meinungen gegenüber. Diesen wird das latente Spannungsverhältnis von Kirchenfreiheit und Schulfreiheit, das der zuletzt zitierte Satz der kirchlichen Erklärung kühn überspringt oder bereinigt, nun doch wieder zum Problem, und die Lösung ist die einer positiven individuellen Religionsfreiheit von Lehrern und Schülern ohne formalisierte und institutionalisierte kirchliche Rückbindung; sowohl in Niedersachsen die landeskirchliche, dort auch in staatlich-offizielle Deklarationen eingegangene Lesart²³. Drittens besteht eine eher »extravertierte« Richtung, die den gesellschaftlichen und politischen Öffentlichkeitszusammenhang betont, auf (im Grenzfall vorbehaltlose) Einfügung des ehemals Konfessionellen in den Kontext des Schulischen nach Maßgabe der ungeteilten *ratio paedagogica* hinausführt und von dem funktionellen Vorrang der letzteren aus im Interesse der »Mündigkeit« des Schülers z. B. die Frage aufwirft, ob nicht konfessionelles Brauchtum, insofern es immer »vorgegebene Identifizierung mit Kirche und praktizierten Glauben« voraussetze, als »Überstülpen von Frömmigkeitsformen« schulfremd sei²⁴.

Nicht nachzugehen ist hier der denkbaren These, daß jene Integralismusgrenze, die einer eingebürgerten schulpolitischen Grundvorstellung zufolge zwischen dem

22. »Es wird zuviel von Freiheit geredet ... Man kann nicht von evangelischer Freiheit reden ohne konfessionelle Bindung ... als ob man eine liberalisierte Schule sanktioniere ...« (Bund evangelischer Lehrer und Lehrerinnen: Zum Schulwort der EKD-Synode, Kirchliches Jahrbuch 1960, 113).

23. Vgl. etwa Friedrich Bartels: Von der Freiheit in der Schule, Zeitschrift für Pädagogik 1963, 45 ff.; ders.: Freiheit und Bekenntnis in evangelischer Sicht, Der Evangelische Erzieher 1966, 289 ff.; Gottfried Niemeier: Evangelische Gedanken und Gesichtspunkte zur Kultur- und Bildungspolitik, in: Hans-J. Gamm/Franz Pöggeler (Hg.): Streitfragen der Bildungspolitik, 1967, S. 57 ff.; ferner die anlässlich der Konkordatskrise 1965 und seither vorgetragene Konzeption Konrad Müllers von der »entideologisierten Gemeinschaftsschule«: Konrad Müller: Zur Kritik an Konkordat und Schulgesetznovelle, in: Die niedersächsische Schule vor und nach dem Konkordat, hg. von der Niedersächsischen Landeszentrale für politische Bildung, 1965, S. 6 ff.; ders.: Zur »Entideologisierung« der Gemeinschaftsschule, Der Evangelische Erzieher 1966, 310 ff.; ders.: Das niedersächsische Modell der »christlichen Gemeinschaftsschule«, Die neue Gesellschaft 1966, 339 ff.; ders.: Die christliche Gemeinschaftsschule in Niedersachsen, MPTh 1967, 31 ff. – Im Niedersächsischen Landtag berief sich 1954 die Abg. Frau Sehlmeier (FDP) auf Rudolf Bultmann, um zu begründen, daß Protestanten einer institutionell christlichen Schule gegenüber zu zögern hätten (2. Wahlperiode, 63. Sitzung vom 11. Februar 1954, Sten. Ber. Sp. 4016 f.).

24. Otto: Schule, Religionsunterricht, Kirche, S. 200.

römisch-katholischen und dem protestantischen Bereich als ganzen verlaufen soll, heute durch Graduierungen überlagert und überkreuzt wird, die durch beide großen Konfessionen hindurch, und zugleich quer zu den geläufigen allgemeinen Rechts-Links-Mustern, der Ausdruck eines Richtungsgefälles sind, das je nach dem zugestandenen Grad normen- bzw. institutionenkritischer Abstandnahme oder aber sei es gewollter, sei es ungewollter »Involution«²⁵ sich herausgebildet hat. Das Christliche an einer »christlichen Schule« könnte demnach über alle gesetzlichen Definitionsversuche hinweg bald als konservierend-apologetisches Moment in Erscheinung treten, bald als antiinstitutionelles: »Christliche Schule« als »kritische Schule«, wenn nicht als revolutionäre.

Das EKD-Wort ist zehn Jahre alt und fällt in eine Periode provisorischer Neutralisierungen, die inzwischen zu Ende zu gehen beginnt. Jede außerschulische Institution oder Gruppe, die sich des großen Multiplikationsapparats der öffentlichen Schule mit welchen Intentionen auch immer bedienen und dabei »Freiheit« genießen will, muß sich auf die gruppenexternen Systembezüge ihrer Bestrebungen, auf ihre spezifischen innerschulischen, indirekt gesamtgesellschaftlich erheblichen Zwecke und Strategien befragen lassen. Das Positionsproblem der »eigenständigen« Schule fällt mit dem eines außerschulischen Potentials wie der »freien Kirche«²⁶ schon deshalb nicht zusammen, weil sich die Schule *mehreren* Kirchen, und zwar, im Zeichen der »dialogischen« Schulmodelle, ihnen allen gewissermaßen im gleichen Raum gegenübersteht. Die Schule ist auf eine fachlich instrumentierte, in mehrpoligen »Feldern« hermeneutisch und auch kritisch ansetzende »Öffnungs«-Leistung spezialisiert. Ihr vorrangiger staatlicher Auftrag ist der, jeden Absolventen zu jener systembezogenen Selbständigkeit zu befähigen, auf die der Bürgerstatus angelegt ist. Wie fügt sich der »Dienst«, den die Kirche der Schule anbietet, in diesen Zusammenhang ein?

Die Erklärung von 1958 geht auf den möglichen Konflikt zwischen Freiheit *der* Schule und Freiheit (für Konfessionskleingruppen) *in* der Schule nicht näher ein. F. Bartels hat auf den Gegensatz hingewiesen, der zwischen der fachlich konsolidierten Funktionsfreiheit und der Religionsfreiheit bestehen kann, auch und gerade wo die außerschulischen institutionellen Rückbindungen in den Hintergrund treten und wo es den Anschein hat, als träfen die pädagogische Freiheit und das, was herkömmlich Unterrichtsfreiheit genannt wird, in dem Lehrer als ihrem gemeinsamen Subjekt zusammen²⁷. Wenn Bartels unter Berufung auf die Synodalerklärung fordert, »dem Bekenntnis in der Schule freien Raum zu ge-

25. Vgl. Johannes Agnoli: Die Transformation der Demokratie, in: ders./Peter Brückner: Die Transformation der Demokratie, 1967, S. 3 (10).

26. Vgl. Konrad Hesse: Freie Kirche im demokratischen Gemeinwesen, Zeitschrift für evangelisches Kirchenrecht 11 (1964/65), 337 ff. Näher hierzu zuletzt Martin Heckel und Alexander Hollerbach, Die Kirchen unter dem Grundgesetz, VVDStRL 26, 1968, S. 5 ff.

27. Vgl. Friedrich Bartels: Von der Freiheit in der Schule, a. a. O. (N. 23) S. 46, 55.

ben«²⁸, dann kann damit nicht gemeint sein, daß Lebensformen der Kirche bzw. Gemeinde innerschulisch zu dominieren hätten. Wo einerseits die Schule als solche »frei« sein soll, andererseits aber auch der »Dienst« der Kirche in ihr, liegt hierin nur dann kein Widerspruch, wenn sich die »Sachgerechtigkeit«, auf die die Erklärung verweist, auch auf die Modalitäten des »Dienstes« erstreckt. Diese »Sachgerechtigkeit«, verstanden als die der (modernisierten, heutigen Verfassungsbedingungen angepaßten) Lehre von der »relativen pädagogischen Autonomie«, ist nicht die einer instrumentellen, lediglich technischen Neutralität: Sie ist politisch erheblich, wenn auch nicht selbst politisches Programm. Die Sachlogik des »offenen« Systems, hier des pädagogischen, greift in weitergehender Weise in das innerschulische Gebaren von Religionsgruppen ein, als daß schlechtweg von einem »freien Raum« für Lehrer und Schüler als Christen gesprochen werden könnte. Die pädagogische »Sachgerechtigkeit« ist eine Zielgerechtigkeit. Nicht nur die abstrakt apologetischen Leitbild-Pädagogiken werden von ihr *inhaltlich* berührt. Auch die Scheinharmonien der »Lebensraum«-Formeln werden gestört. Nicht jede Version »christlicher Schule« ist mit den gesetzlichen Erfordernissen »eigenständiger« Erziehung in Einklang zu bringen. Wenn protestantische Schultheorie keine ihrerseits *fachlich* instrumentierten Vorstellungen von dem Systemnutzen und der indirekt politischen Qualität des schulisch Konfessionellen vorweisen kann, wird sie sich, zumal in einer Periode, in der die staatlich-öffentliche Koordinationsfreude und damit das eingeführte kirchenpolitische Verfassungssystem rückläufig ist, schließlich vor die Frage gestellt sehen, ob nicht der außerschulische, besonders der kirchengemeindliche Raum zur Verwirklichung der Absicht, Christen miteinander (nur) »leben« zu lassen, besser geeignet sei als die öffentliche Schule.

Der Spielraum möglicher Originalität einer Theorie »christlicher Schule« beginnt, wo es um die nähere Beschreibung der *funktionellen* Verschränkungen von Kirche und Schule und ihrer parallelen Bezogenheit auf das gesamtgesellschaftliche politische Trägersystem geht. Ein system-adäquater »Erziehungsauftrag« der Kirche darf nicht ekklesiozentrisch orientiert sein, er darf sich aber auch nicht in der Herstellung informeller apolitischer Kleingruppenintimität der Christen erschöpfen. An entsprechenden Ansätzen, die zunächst diesseits aller besonderen Schultheorie die Merkmale des Kirchenbegriffs als solchen betreffen, fehlt es nicht²⁹. Die angemessene pädagogische wäre auf der Grundlage einer politischen Theorie der Kirchenfunktion, z. B. im Hinblick auf den außerkirchlichen »Sichtbarkeits-« und Geschlossenheitsgrad kirchlicher »Dienste« wie diejenigen an der Schule, zu entwickeln. Bei Röbbelen finden sich Postulate inner-

28. Freiheit und Bekenntnis (N. 23) S. 295.

29. Vgl. besonders Ingeborg Röbbelen: Zum Problem des Elternrechts, S. 113 ff. u. ö. Siehe auch Rolf.-P. Calliess, Kirche und Schule in der Demokratie, Zeitschrift für evangelisches Kirchenrecht 14 (1968/69), 58 ff.

schulischen Machtverzichts der Kirche, wie sie auch sonst den erwähnten gemeinsamen Nenner heutiger protestantischer Schulpolitiken darstellen; dies jedoch hier ins Funktionelle gewendet, und das führt zu einer Überschreitung der ältesten Antithesen:

Kirche und Schule verhalten sich zueinander nicht wie die Normen oder »Ordnungen« propagierende »Erziehungsmacht« zur nachgeordneten vollziehenden Hilfseinrichtung. Im Gegenteil erscheint denkbar, daß sich beide Institutionen in ihren jeweils eigenen Funktionsbereichen, und demzufolge um so zwangloser auch dort, wo sich diese Bereiche verzahnen, zu den anderweitig gesetzten Normen und Inhalten »hermeneutisch« und »kritisch« verhalten müßten, wenn das wechselseitige Mißtrauen zurückgehen soll. Kirche und Schule wären dann je auf ihre Weise »eigenständige« Hilfseinrichtungen der einen politischen Bezugsorganisation: des Staates, und beide wären sowohl dem Staat gegenüber wie in ihrer Direktbeziehung »frei«. Mag eine in solcher Weise »kritische Kirche« auch der Schule gegenüber ein »Wächteramt« versehen – zu wachen wäre über nichts anderes als die graduelle, nämlich prozedierende, politisch und konfessionell relevante Neutralität und »Offenheit«, die an dem Schulzweck maßnimmt. Umgekehrt muß die Kirche die Kritik und Resistenz der »kritischen Schule« auch gegenüber Zweckverfehlungen, institutionalistischen Versteifungen oder apolitischen Schwächezuständen kirchlicher Schulpolitik hinnehmen. Welche Konsequenzen eine derartige Wendung für Stil- und Kanonstruktur einer Schule haben könnte, die auf den Namen »Christliche Schule« nicht mehr angewiesen wäre, läßt sich im einzelnen noch nicht absehen. Die gutwillige generelle Verweisung auf »weltliche« »Sachgerechtigkeit«, bei der es die EKD-Erklärung vor zehn Jahren bewenden ließ, kann hier nicht das letzte Wort sein: Sachliches und Konfessionelles lassen sich wohl nicht so eindeutig gegeneinander absichten, wie man damals anscheinend geglaubt hat. Betroffen können auch theologische Inhalte sein. In den verschiedenen zunächst fachinternen, den Gesetzgebern und der Schulrechtspraxis und -theorie übrigens größtenteils unbekannt gebliebenen religionspädagogischen Ansätzen sind unterschiedliche schul- und kirchenpolitische Zuordnungs- bzw. Trennungsmodelle angelegt. Die so vollzogene Positions-Vorwahl wäre als solche mehr als bisher in ihren inhaltlichen und methodologischen Konsequenzen ins Bewußtsein zu heben und in die fachlichen Auseinandersetzungen einzubeziehen.