

Felix Messerschmid

Die Katholische Bundeskonferenz für Schule und Erziehung

Aufbau, Arbeitsweise und Aufgaben in der modernen Bildungsgesellschaft

In den drei Jahren des Bestehens der Katholischen Bundeskonferenz für Schule und Erziehung hat sich das politische Feld, innerhalb dessen sie zu wirken hat und das ihre Arbeitsbedingungen mitsetzt, stark verändert. Im folgenden sollen die wichtigsten Sachverhalte dargestellt werden.

1. Gegen die großen, organisiert handelnden gesellschaftlichen Gruppen vermag der Gesetzgeber heute Vorstellungen von einer künftigen Ordnung des Bildungswesens auf die Dauer nicht durchzusetzen. Schon minderheitliche, aber aktive Gruppen können ihn unter starken Druck setzen, wenn sie entsprechend vorgehen.

Mit der Aufgabe, die großen Linien eines zukünftigen Bildungswesens zu entwickeln und das Maß des Konsenses in dieser Gesellschaft dafür zu erproben, sind in der Bundesrepublik politikberatende Ausschüsse berufen worden; sie haben ein öffentliches Mandat, jedoch keine Entscheidungsbefugnis. Zu nennen sind die bundesdeutschen Ausschüsse: der „Deutsche Ausschuß für das Erziehungs- und Bildungswesen“ (1953 bis 1965), danach der „Deutsche Bildungsrat“; die „Kommission zur Beratung der Bundesregierung in Fragen der politischen Bildung“, der „Wissenschaftsrat“.

Diese offiziellen Ausschüsse sind aus Angehörigen der verschiedenen gesellschaftlichen Gruppen und aus Fachleuten unterschiedlicher Richtung gebildet. Doch sind die Ausschußmitglieder an kein Mandat ihrer Gruppe gebunden, auch nicht die von den Kirchen benannten Vertreter, soweit nicht religiöse Grundsätze berührt werden.

Wollen so zusammengesetzte Ausschüsse zu Übereinkünften kommen, müssen sie es auf der Basis sehr allgemeiner, also offener Prinzipien versuchen, auf der Basis von Formeln, auf die sich gegensätzliche Überzeugungen einigen können. Minderheitsvoten sind möglich, sie verhindern die Flucht in Mentalreservationen. Wo von dieser Möglichkeit bisher Gebrauch gemacht worden ist, hat sie die gemeinsame Anerkennung einiger leitender offener Prinzipien nicht berührt; solche Ausschüsse entwickeln in der intensiven Arbeit, die sie auszeichnet, und mit ihrer Sachgebundenheit ihre eigene Gruppenloyalität.

Der Strukturplan

2. Der „Strukturplan“ wie der bisher vorliegende Teil I der Empfehlung „Zur Reform von Organisation und Verwaltung im Bildungswesen“ und die darauf folgenden Diskussionen und politischen Entscheidungsvorbereitungen machen deutlich, daß solche offene Sätze sich mit sehr verschiedenen politischen und ideologischen Imperativen verbinden können; in der Phase der politischen Umsetzung wurden aus bestimmten Imperativen geschlossene Curricula entwickelt und in Kraft gesetzt, die dem Lehrer keine Alternative mehr offen lassen. Das aber heißt: gewonnen ist mit diesen offenen Prinzipien der politikberatenden Gremien eine höhere Entscheidungsebene und ein erweiterter, zunächst noch mehr formaler gesamtgesellschaftlicher Konsens; die Auseinandersetzungen um die politische und institutionelle Umsetzung dieser Prinzipien beginnen jedoch nun erst wirklich; die Verlagerung auf die Ebene der Realisierung wird zum Test darauf, ob der erreichte prinzipielle Konsens eines Ausschusses in konkrete Ordnungen überführt und so wirklich gesichert werden kann.

3. Der eigentliche Grund für diesen Sachverhalt liegt darin, daß die Frage der zwanziger Jahre um die „Autonomie der Pädagogik“ (Nohl und seine Schule), die damals mit der einschränkenden Formel der „relativen Autonomie“ und also der Vermeidung des Bruchs des alten Zusammenhangs von Pädagogik, Philosophie und Theologie beantwortet worden war, nun mit der Ablösung der Pädagogik durch „Erziehungswissenschaft“ radikalisiert worden ist: für eine empirische Wissenschaft sind Fragen nach Sinn und Ziel der Erziehung gewiß nicht belanglos; für sie aber sind sie Prämissen, liegen ihr also voraus und fallen insofern nicht in ihre Kompetenz.

Die offiziellen Räte – nur von ihnen ist hier die Rede – haben sich dieser Auffassung weithin angeschlossen. Daß Erziehung und Bildung die Aufgabe habe, die Jugendlichen in dieser Gesellschaft der freiheitgewährenden, aber auch vielfach fragwürdigen Pluralität in den Stand zu setzen, sich nicht nur zu orientieren, sondern ihre Richtung zu begründen und zu bestimmen, hat zum letzten Mal der Deutsche Ausschuß zu sagen gewagt; er ist dafür mit der mehr oder weniger respektvollen Disqualifizierung der Antimodernität bedacht worden.

4. In der nach dem Strukturplan eröffneten Phase der Realisierung haben Kultusministerien eigene Forschungs- und Planungsinstitutionen und -gruppen geschaffen oder/und für die Ausarbeitung von Rahmenrichtlinien und Curricula Kommissionen berufen. Im Gegensatz zu den oben genannten Gremien der Politikberatung sind diese Kommissionen weithin anonym; ihre Anonymität ist in mehreren Fällen erst gelüftet worden, als scharfe öffentliche Kritik an deren Produkten, die nicht mehr nur Entwürfe waren, sondern auf dem Erfaßweg in Gültigkeit gesetzt wurden, dazu zwang. Diese Erfahrung hat zu der Frage geführt, ob die Entscheidung über Lehrinhalte und Unterrichtsformen bei solchen Verfahren demokratisch legitimiert ist, also der Exekutive überlassen werden kann.

5. Aus der Offenheit und mangelnden Präzision der Prinzipien der Reform entwikk-

keln erkennbare Tendenzen die Chance, ihre politisch-ideologische Deutung des Daseins und der Geschichte, der gesellschaftlichen und politischen Ordnung in angeblich authentischer Übereinstimmung mit den Prinzipien der politikberatenden Gremien durchzusetzen und für die Institutionen der Erziehung und Bildung den weltanschaulich geschlossenen Raum zu gewinnen, der nach ihnen die unentbehrliche Voraussetzung erziehlicher Wirksamkeit, das heißt nun eines „gesellschaftlich entwickelten Bewußtseins“ mit der Wirkung radikaler gesellschaftspolitischer Veränderungen auf längere Sicht ist. Die Vorgänge um Rahmenrichtlinien in einigen Bundesländern, die Forderung der Abschaffung oder doch Ephemerisierung des Religionsunterrichts und anderer traditionaler oder konkordatärer Regelungen weisen eindeutig darauf hin, daß einem neuen Unbedingtheitsprinzip Geltung verschafft werden soll, das nun politisch bestimmt und gegen die in der Verfassung zugesicherten Freiheitsräume gerichtet ist.

Bildungsziele

6. Solche gesinnungsmanipulatorische Tendenzen ersparen uns nicht die ernsthafte Frage, ob hinter ihnen nicht ein Sachverhalt sichtbar wird, der erkannt und bedacht werden muß, der jene Tendenzen zwar keineswegs rechtfertigt, sie aber verstehbar macht, und der die bloße Polemik der Diskussion überwinden lassen könnte.

Wir selbst neigen dazu, das Heil in der Statuierung eines verbindlichen Menschenbilds zu sehen. Universale Erziehungsformeln sind jedoch nicht schon aus sich selbst pädagogisch richtig und wirksam. Pädagogisch wirksam werden sie erst, wenn sie nicht bloß abstrakte Bekenntnisse sind, sondern erst, wenn sie ein „Ganzes ausmachen, welches strukturiert ist“ (Wilhelm Flitner).

Das heißt, bilden und erziehen kann man nur innerhalb gesellschaftlicher Lebensformen; die ständige Aufgabe ist die Humanisierung des bloß Vorfindlichen, sei es, in frühen geschichtlichen Epochen, formenschaffend, sei es begründend, sinngebend und verwandelnd. Lebensformen sind also nicht beliebig, sondern geschichtlich bestimmt. So gibt es auch im christlichen Bereich sehr verschiedene Lebensformen, sehr verschiedene Antworten auf die geschichtlichen Herausforderungen, denen sie ihre Besonderheit verdanken. Die benediktinische Lebensform (*orare et laborare*, z.B. Wälder roden) hat einen eindrücklichen pädagogischen Gehalt, die jesuitische nicht weniger – und unterscheiden sich doch außerordentlich. Das evangelische Pfarrhaus, die Herrnhuter und die ihnen zugeordneten Schulen haben ihre erziehliche Wirksamkeit in und durch geschichtliche Gesellschafts- und Lebensformen gefunden und erzielt; die feudalen und die bürgerlichen Lebens- und Produktionsformen wurden dadurch tief beeinflusst. Auch der Humanismus ist keineswegs als bloße, gar als bloß wissenschaftliche Weltanschauung so wirksam geworden; auch er hatte ein gesellschaftliches Substrat, nämlich den Kreis derjenigen Ämter, die durch wissenschaftliche Bildung charakterisiert waren oder wurden. Solche gesellschaftliche Bezogenheit der Bildung gilt auch für die hand-

arbeitenden Schichten, vor allem des späten Mittelalters und der beginnenden Neuzeit, und die Bauern; schließlich auch für die Landerziehungsheime, für sozialistische und kommunistische Erziehungsexperimente (z. B. Makarenko).

Hier überall waren Bildungsziele wirksam, weil sie konkrete, bestimmte, begrenzte Formen, geschichtlich, politisch, wirtschaftlich, sozial zu verstehende, „gesellschaftliche“ Prägungen geschaffen haben; weil es gewagt worden ist, sie rückhaltlos in die gegebene geschichtliche Situation einzubringen, sie in diese zu übersetzen, und das bedeutet fast immer, aus Sozialgestalten der Zwecke und der Not solche, wenn nicht der Freiheit, so doch der Zumutbarkeit zu machen.

7. Der uns überkommene Bildungshorizont ist gesprengt – gewiß bereits ein Gemeinplatz, ein dennoch dringlicher Hinweis noch immer, empfinden doch viele die Forderung, Bildungsdenken und Bildungswesen müßten den vollzogenen und ständig weitergehenden Wandlungen dieser Epoche nachkommen, als suspekt.

Was diese Forderung konkret bedeutet, ist hier nicht zu entwickeln; mehr als Umrisse zu geben, wäre auch gar nicht möglich. Die unter 5 angedeuteten Versuche, solche Umrisse zu füllen, erzwingen jedoch unsere höchste Wachsamkeit – und unsere eigenen Anstrengungen. Dabei sind richtige Perspektiven entscheidend.

Unser „pädagogisch Eigentliches“ ist gewiß nur unter der Kontrolle philosophischer, theologischer, religiöser Erkenntnisse wie im engen Zusammenhang mit sozialen und politischen Gegebenheiten zu formulieren, kann aber nicht einfach von diesen abgeleitet werden. Bilder und Ideen, die aus ihnen zu gewinnen sind, sind immer Abstraktionen: „Es gibt keine in sich geschlossene Wesensgestalt des Menschen und dieses Menschen. Was es gibt, ist nur der werdende Mensch und der Raum der Wirklichkeit mit ihren Dingen“ (Romano Guardini). Weder sind die Christen die „*beati possidentes*“, die überkommenes Wissen nur anzuwenden brauchen, noch können wir prophetisch-ideologischem Arkanwissen die Bahn freigeben. „Die Erde und der Mensch sind nur ganz selten so tief verändert worden wie in diesem Zeitalter“ (Hans Freyer). Die Aussagen über die gesellschaftliche Entwicklung, gar über eine künftige Gesellschaftsordnung nichtdiktatorischer Prägung sind verschwommen, widerspruchsvoll, das ideale Feld für Ideologen. Selbst die Analysen und Entwürfe der Soziologen ergeben nur sehr allgemeines wirklich Gesichertes; die Beteiligten werden es nicht vergessen, daß ein führender Soziologe seine Prognose zurückzog, als ein von ihm beratener Plan ihm nicht paßte. Gewiß, für die in solcher Lage unentbehrliche Planung im Bildungswesen sind wenigstens Bruchstücke eines Vorausentwurfs künftiger Ordnung unter Menschen Voraussetzung; aber die solide Grundlegung dafür fällt in die Zuständigkeit wissenschaftlicher Forschung, der didaktischen vor allem. Auch das religiöse Wahrheitswissen kann nur mit ihren Ergebnissen neu gefaßt werden, so daß es überzeugt; Traditionen und Lehren müssen die Konkurrenz mit der kollektiven Selbstverständlichkeit der gesellschaftlichen Wertvorstellungen aufnehmen, wenn der Frage- und Antworthorizont des Glaubens geöffnet werden soll. Darauf aber kommt es heute an.

8. Planung ist unentbehrlich. Nun haben wir jedoch seit einigen Jahren die Erfahrung, daß allzuviel Unbekannte bei der Planung immer wieder zu anderen Ergebnissen in der Praxis führen, als man beim Planungsbeginn wissen konnte; ebenso allerdings auch, daß Gewußtes oder doch Vermutetes einfach beiseite geschoben wurde. Das ist kein Einwand gegen Planung überhaupt, bedeutet aber, daß Pläne offengehalten werden müssen, also auch fern von ideologischen Störungen und Schließungen.

Von dieser Erfahrung her ist die Frage zu wiederholen: Wer plant? Wer hat in dieser Gesellschaft die Planungskompetenz? Weiter: wird Planung öffentlich strukturiert und der öffentlichen Kritik so zeitig und so umfassend vorgelegt, daß Kritik überhaupt möglich und wirksam sein kann? Fragen der demokratischen Legitimation von Bildungsplanung. Daß solche Legitimation bei der administrativen Planung keineswegs gesichert ist, wissen wir jetzt. So muß sie gegebenenfalls erzwungen werden.

Aufgaben der Christen

9. Christen müssen erkennen, daß die Offenheit der Prinzipien der Reform, die ja doch von nicht zu denunzierenden Christen mitverantwortet werden, ihnen dieselben Möglichkeiten gibt wie anderen Gruppen. Die Frage ist noch immer, ob diese Möglichkeiten mit dem bisherigen Instrumentarium und der bisherigen Nachträglichkeitsmentalität wahrgenommen werden können. Umfassende Alternativen zu den heute bestimmenden Empfehlungen, Plänen, Richtlinien sind bisher nicht sichtbar geworden; partielle Alternativen, die vorgelegt worden sind, wiegen das Gewicht der großen Konzeptionen nicht auf. Nach solchen zu suchen, könnte auch einen Weg einschlagen heißen, auf dem der angebotene potentielle Konsens ebenso verfehlt wird wie durch Positivisten oder Radikale. Alternativen zu einigen der Prinzipien sind erwünscht und nötig; in erster Linie geboten aber sind Interpretationen, mit denen der prinzipielle Konsens gehalten und realisiert werden kann.

Offizielle Äußerungen aus dem kirchlichen Raum begrüßen den Strukturplan grundsätzlich, identifizieren sich mit ihm jedoch nicht. Dazu läßt er, wie bereits gesagt, zu viele verschiedenartige Interpretationen offen; einige fundamentale Bereiche sind nicht oder völlig ungenügend einbezogen; wichtige Auswirkungen können nicht sicher prognostiziert, andere müssen als gefährlich bezeichnet werden, z. B. für das Freie Schulwesen. Er leistet einem Etatismus Vorschub, wie er bisher in der deutschen Schulggeschichte unbekannt war. Ob die Empfehlung zur Reform von Organisation und Verwaltung trotz einiger vorzüglicher Vorschläge diesen Geburtsfehler wirklich beheben kann, ist fraglich.

Jedenfalls: mit dem Strukturplan und seinen Folgewirkungen leben und rechnen, bedeutet – bei Aufrechterhaltung der Solidarität, soweit immer möglich – das Angebot eigener Konstrukte und Korrekturen; also auch ständige Wachsamkeit, Widerspruch, gegebenenfalls Gebrauch politischer Mittel und organisierter Verfahren.

Dazu ist nötig: Bildung einheitlicher Meinung im Grundsätzlichen; Stellungnahme zu Einzelentscheidungen, wenn wir als Christen oder als solidarische Bürger betroffen sind; Klärung der anzuwendenden Verfahren; vor allem aber: Unterscheidung des Christlichen, um Einheit zu ermöglichen, wo Gefährdungen für christliches Dasein sichtbar werden, und zugleich Verschiedenheit ohne Trennung, wo Einheit nicht geboten ist. Denn auch das muß gesehen werden: der Kongruenzdruck dieser Gesellschaft ist so stark, daß der Gedanke der Neubegründung einer katholischen Subkultur sich verbietet, davon abgesehen, daß ein solcher Versuch heute kleingläubig genannt werden müßte. Ort der Bewährung des Glaubens ist diese Gesellschaft, der Christ steht in ihr und ist mitverantwortlich für sie.

Das kann nicht Verzicht auf eigenständige katholische Profilierung heißen, wo immer der Glaube sie fordert. Aber die Prüfung, ob eine solche Forderung aus dem Glauben geboten ist oder sich nur aus Traditionen begründet, ist in jedem Fall unerlässlich. Zu alledem ist eine instrumentelle Ausstattung unentbehrlich, die diesen Aufgaben angemessen ist; darauf haben wir mehrmals hingewiesen, ohne daß diesen Hinweisen entsprochen worden wäre. Daß solches Übergehen mit den geplanten Strukturänderungen zusammenhängt, ist offensichtlich; der nötigen Weiterentwicklung der Arbeit der Bundeskonferenz, ja der Bestandssicherheit dient es nicht.

Der Ort des Lehrers in der Schule

10. In einer – wenn auch sehr unvollständigen – Beschreibung des Feldes, in dem die Bundeskonferenz zu wirken hat, darf die Frage nach dem künftigen Ort des Lehrers in der Schule nicht ausgelassen werden. Für christliches Erziehungsdenken gehört sie zu den dringlichsten heute: mit der pädagogischen Eigenverantwortung des Lehrers wäre es vorbei, wenn bestimmte Richtlinien und geschlossene Curricula verbindlich gemacht werden.

H. v. Hentig hat im Zusammenhang mit der Odenwaldschule von der „Heimkehr zur Pädagogik“ gesprochen. Gemeint ist keineswegs eine Rückkehr zu der vom deutschen Idealismus bestimmten Pädagogik – die im übrigen, wie wir heute erkennen, ganz und gar nicht genuin christlich war. Versuchen wir, an der Figur des Lehrers in den Blick zu bekommen, was zu solcher „Heimkehr“ in das inzwischen umgebaute Haus der Schule als Stätte eines ständigen Prozesses gehört.

Der im Spannungsfeld Schule Hauptbetroffene (und wohl am wenigsten Gehörte) ist der Lehrer. Von den einen wird er in eine angeblich zwangsläufig traditionalistische, ja reaktionäre Rolle eingeordnet; andere erwarten von ihm die Erneuerung der Gesellschaft und überfordern ihn damit, nun sicher zwangsläufig. Nach Robinsohn wird von ihm erwartet, daß er Gelehrter ist, psychologischer Berater, Reformers, unter Umständen Forscher und manches andere mehr, z. B. Selbstverwalter, mindestens aber Hilfsinspektor der Schulverwaltung. Diese Rollenüberlastung mit vielerlei Heterono-

mien ist die unvermeidliche Folge der Aufgabenveränderung und -steigerung der Schule. Was er braucht und was die künftige Lehrerbildung sichern muß, ist ein vernünftiges und erreichbares Maß an verschiedenartigen Qualifikationen, nämlich fachwissenschaftlicher, unterrichtsnaher pädagogisch-psychologischer und praktisch beruflicher Art, so also, daß er gegenüber den vollzogenen und sich vollziehenden Entwicklungen wieder volle Kompetenz und damit neue kompetitive Autorität gewinnt.

Diesem kompetenten Lehrer aber muß ein Freiheitsraum selbstverantworteter oder doch mitverantworteter Entscheidungen zugesprochen und zugesichert werden, der ihn und die Schule der Rolle des unteren Ausführungsorgans, sei es der Pläne, sei es der Schulverwaltung, enthebt. Das ist realisierbar und darauf muß mit aller Konsequenz hingearbeitet werden. Die Möglichkeit, das Bildungs- und Erziehungswesen christlich mitzuverantworten, steht und fällt mit der Lehrerfreiheit. Für das Bildungswesen letztlich ausschlaggebend sind die darin Tätigen, nicht einmal die Schulverwaltung. Einer resignierenden und daher sich der ständigen fachlichen und pädagogischen Weiterbildung und den nötigen Veränderungen versagenden Lehrerschaft, selbst einer aktiven, entschlossenen Minderheit wäre keine Verwaltung gewachsen.

Schule wie Hochschule leben von der ständigen, nicht zu beirrenden, immer wieder auch spontanen, also nicht bloß dienstlichen Zuwendung der Lehrenden. Diese Zuwendung wissenschaftlicher und pädagogischer wie politischer und vor allem personaler Art ist aber die vornehmliche Wirkung der eigenverantworteten Arbeit der Lehrer, die sich u. a. in ihren Verbänden, deren Organen und Zeitschriften niederschlägt. Eine demokratische Verwaltung müßte dieses schlicht unentbehrliche Kapital nutzen. Es gibt Beispiele für seine gewollte Mißachtung. Die Antwort des einzelnen Lehrers auf solche Mißachtung ist nicht ebenso offen, aber notwendigerweise ebenso zynisch. Der Vokabel Bildungsgesellschaft bleibt dann am Ende nur noch ihr ironischer Rest. Wer Polarisierung für nötiger und besser hält als sachlich überzeugende, die Erstbeteiligten und deren Argumente einbeziehende Arbeit, darf sich nicht wundern, wenn kritisches Potential außerhalb des geschlossenen Verfahrens eingesetzt wird, wobei es nicht sosehr bei den Kritikern steht, ob ein nachträglich korrigierender Dialog noch zustande kommt.

Man kann Schule über den Wolken konstruieren, gewiß. Aber der Fall aus den Wolken ist dann unvermeidlich. Er kann aufgefangen werden nur durch die Verknüpfung von offenem Sinn für die Notwendigkeit auch einschneidender Veränderungen mit jener Heimkehr zur Pädagogik, die nur der Lehrer bewirken kann.

Die Entscheidung aber, die jetzt durchzusetzen ist, ohne welche die Freiheit des Lehrers nicht zu sichern ist, muß den offenen rationalen Diskurs auch für die Stufe der Rahmenrichtlinien und Curricula ermöglichen. Sich an diesem Diskurs hörbar, helfend, aktiv zu beteiligen, ist eine Aufgabe der Bundeskonferenz.

Bundeskonzferenz und Bildungsrat

11. Für solche Aufgaben ein Instrument zu schaffen, war die Absicht der Bischöfe bei der Gründung der Bundeskonferenz. Das Leitungsamt der Kirche tritt seine spezifische Verantwortung für den Erziehungsbereich, insofern darin Glaube und Kirche berührt sind, nicht an ein eigenständiges Organ ab; aber es hat erkannt und anerkannt, daß in dieser Gesellschaft sowohl die Wahrung, teilweise sogar die Schaffung der Bedingungen für eine unbehinderte christliche Existenz wie der spezifische Beitrag der Christen für das gute Gedeihen dieser Gesellschaft der Kirche als ganzer obliegt, die verschiedenen Ämter in der Kirche und alle der Kirche Verbundenen in ihren vielfältigen Funktionen innerhalb dieser Gesellschaft also eng zusammenwirken müssen. Die Bischöfe brauchen den Rat, die Kritik, das Urteil, die Erfahrung, den Welt- und Wirkwillen der Fachleute; die christliche Verantwortung der „Laien“ könnte ohne den ständigen Kontakt mit dem kirchlichen Amt schwerlich in wirksamer und überörtlicher Weise wahrgenommen werden. Konflikte dürfen nicht überspielt oder unterdrückt, sondern müssen im Geist der gegenseitigen brüderlichen Offenheit ausgetragen werden. Dazu sind neben der individuellen Eigenverantwortung und Spontaneität, die immer gefordert sein können, Organisationen und Institutionen nötig.

Die Bundeskonferenz ist kein Amt, keine kirchliche Behörde oder Quasibehörde, sondern eine „Konferenz“, also ein Zusammenschluß von Organisationen, Gremien verschiedener Art, Institutionen, einigen repräsentativen Persönlichkeiten im Raum der Kirche. Deren Verschiedenheit in vielerlei Beziehung ist groß, ein Spiegel fast des gesamten innerkatholischen Pluralismus von heute. So ist es nicht leicht, das unentbehrliche Maß an Einheit und Wirkung herzustellen; eine gemeinsame Sprache zu finden, die Mißverstehen zwar nicht ausschließt, aber überwindbar macht; die Verfahren zu entwickeln, die dem jeweiligen Thema und seiner Besonderheit angemessen sind usw. Die bisherigen Erfahrungen haben gezeigt, daß es sich dabei um ein langwieriges Werk handelt, um so schwieriger, als die verschiedenen katholischen Absolutismen, Erben langer geschichtlicher Traditionen, im Raum des Glaubens eine eigene Schärfe bekommen können.

Das kirchliche Amt tut sicher gut daran, sich ein zentrales System zu schaffen, etwa wie es für ihre Zwecke die Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder aufgebaut hat, der dadurch, in einer föderalen Ordnung, ein – allerdings immer gefährdetes – höheres Maß an schulischer Einheit gelungen ist als je in der deutschen Schulgeschichte. Da jedoch der Partnercharakter der Kirche zum Staat hin sich ständig mindert, andererseits die Integrierung des katholischen Bevölkerungsteils in die Gesamtgesellschaft im gleichen Maß fortschreitet, sind zwischen der katholischen Basis und der Kirchenleitung sachkompetente Gremien nötig, die sich an die Kirche gebunden wissen, aber im eigenen Namen sprechen und handeln können. Zu diesen Gremien gehört die Bundeskonferenz.

12. Hat der Deutsche Bildungsrat in dieser zweiten Phase der Bildungspolitik noch

eine Aufgabe? Für die Bildungskommission des Bildungsrats jedenfalls müßte die Frage als Ergebnis der vorstehenden Überlegungen bejaht werden. Obwohl die Jahre der großen Entwürfe vorüber sind, ist der bundesdeutschen Bildungspolitik, mit oder ohne Bund-Länder-Kommission, ein unabhängiger, gesellschaftlich repräsentativer Ausschuß unentbehrlich, der mit – wenn auch nicht unangefochtener, so doch hoher, jedenfalls weites Gehör findender – Autorität sprechen kann. Bildung und Erziehung ist kein Bereich, der partei- und koalitionspolitischen Vorstellungen und Interessen gleich welcher Couleur (und den Finanzministern) überlassen werden kann, sollen gesamtgesellschaftliche Aspekte in die Zukunft wenigstens als Anspruch im Bewußtsein bleiben.

Zwar hat sich inzwischen herausgestellt, daß auch der Deutsche Bildungsrat, wie einst der Deutsche Ausschuß, das Sagen nicht hat, auch wenn er etwas zu sagen hat. Aber für dauernde Beobachtung der bildungspolitischen Entwicklung und Entscheidungen und für Stellungnahmen dazu, wo es nötig scheint, ist in einer parlamentarisch-demokratischen Ordnung des bundesdeutschen Zuschnitts ohne ein solches Organ mit öffentlichem Mandat nicht auszukommen. Über diese Aufgabe hinaus ist die Bearbeitung von bildungspolitisch bedeutsamen Fragen nach wie vor notwendig. Ich nenne nur die dringliche Frage nach dem Verhältnis von Wissenschaft und Praxis im Bildungswesen.

Allerdings: die vornehmliche Aufgabe der Beobachtung und der Stellungnahme zu bildungspolitischen Vorgängen würde wohl eine gewisse Änderung der Aufgabenformulierung bedingen, so nämlich, daß kritische Äußerungen nicht das rasche Ende des Bildungsrats herbeiführen können. Schon als Folge der Empfehlung zu Organisation und Verwaltung, gegen die man gewiß Einwände geltend machen kann, wie es das Minderheitsvotum getan hat, sind Versuche einschneidender Beschränkungen des Bildungsrats hörbar geworden. Ein seiner Unabhängigkeit durch welche Maßnahmen immer beraubter Ausschuß wäre ein hölzernes Eisen. Was eine so immer gefährdete Ordnung wie die demokratische braucht, sind gut fundamentierte Widerlager zu den staatlichen Institutionen, sachkompetente Gremien zwischen gesellschaftlicher Basis und Administration, nicht anders als in der Kirche auch.

Aufbau und Arbeitsweise der Bundeskonferenz

Über den Aufbau und die Arbeitsweise sei im folgenden mit der gebotenen Kürze einiges berichtet. Eine Dokumentation der Thematik und der Äußerungen der Vollversammlungen hat die Bundeskonferenz vorgelegt.

Die Vollversammlungen (7 seit 1970), der Geschäftsführende Ausschuß (14 Sitzungen: Berichte und Austausch über die Lage, über die Arbeit zwischen den Vollversammlungen, Diskussion und Klärung der aktuellen Fragen, Vorbereitung der Vollversammlungen) und zwei Sachausschüsse (Freie Schulen, Religionsunterricht) sind

die Instrumente der Arbeit der Bundeskonferenz. Von der durchgängigen Arbeit der beiden Vorsitzenden soll hier abgesehen werden.

Die Aufgabenstellung der Bundeskonferenz und die organisatorischen Verhältnisse im bundesdeutschen Katholizismus bringen es jedoch mit sich, daß ein Arbeitsbericht, der sich auf die Bundeskonferenz beschränkt, sehr unvollständig wäre. Die Konferenz hat u. a. den Auftrag, für eine größere Einheitlichkeit der Katholiken in der Bildungspolitik der Bundesrepublik zu sorgen. Sie ist aber nicht die einzige katholische Organisation, die sich mit Bildung und Erziehung befaßt. Die Frage, ob es gut wäre, sie zu einer solchen Monopolorganisation zu entwickeln, ist gestellt worden und ergibt sich immer wieder. Selbst wenn sie grundsätzlich bejaht würde, müßten z. B. die Organisationen der katholischen Lehrer oder der Katecheten außerhalb bleiben; auf deren Selbständigkeit kann keinesfalls verzichtet werden. Ähnlich stand es mit dem Beirat für Kultur des Zentralkomitees. In diesem Sachverhalt wird die schwierige Frage sichtbar, welche die ganze Berichtszeit begleitet hat, welches Maß und welche Form der Zentralisierung nötig und dienlich sind und wieweit Mannigfaltigkeit der Organisation, also Verschiedenheit der Aktivitäten und Verantwortlichkeiten unerlässlich sind. Die Notwendigkeit, „Gewalten“ und Verantwortlichkeiten zu trennen, ist nicht nur im staatlichen Bereich gegeben – *exempla docent*.

Um Doppelarbeit zu vermeiden und ein Mindestmaß von Einheit zu sichern, sind daher nichtmonopolisierende Verfahren eingeschlagen worden, in Absprachen, in der Planung und Durchführung von Projekten mit gegenseitigem Wissen, schließlich mit der in der zweiten Vollversammlung beschlossenen Gründung einer „Koordinierungskommission“, bestehend aus Mitgliedern des Geschäftsführenden Ausschusses, des Kulturbearats, des katholischen Bildungsrats, von Schulreferenten der deutschen Diözesen, der Bischöflichen Hauptstelle für Schule und Erziehung, des Katholischen Büros Bonn, des Deutschen Instituts für Wissenschaftliche Pädagogik in Münster.

Nach einiger Zeit zeigte sich in der Arbeit dieser Kommission das Bedürfnis nach stärkerer Nähe zur Politik. Diesem Bedürfnis wurde dadurch entsprochen, daß die Koordinierungskommission sich mit dem Katholischen Büro Bonn verband, dort unter dem Namen „Arbeitskreis für Bildungsfragen“. Dieser Arbeitskreis verstand sich als „Feuerwehr“ für die Fälle, wo Fragen auftauchten, die eine rasche Äußerung verlangten; er wurde als solcher um eine Anzahl Personen und Vertreter von Institutionen und Organisationen erweitert. Er arbeitet in vielen Sitzungen und hat sich mehrfach zu aktuellen Fragen der Bildungs- und Schulpolitik geäußert. Die Politiknähe, die politischen Verbindungen des Bonner Büros und der dort mündende Informationsfluß kommen seiner Arbeit zugute. Arbeitsweise, Themenwahl, Umfang und Sprache der Ausarbeitungen gehen auf politische Wirkung aus; doch sind die Überlegungen in diesem Kreis, auch wenn sie sich nicht in formulierten Konzeptionen niederschlagen, für die Klärung von Übereinstimmung und Nichtübereinstimmung in Bildungsfragen wichtig und dienlich. Die zeitliche Belastung durch Sitzungen wie Ausarbeitungen war groß, nicht zum wenigsten für Mitglieder der Bundeskonferenz.

In einem andersartigen kooperativen Zusammenhang stand die Bundeskonferenz zum Beirat für Kultur des Zentralkomitees. Gegeben war er zunächst durch mehrere Personalunionen. Aufteilung von Projekten ergab sich zwanglos. So hat eine Kommission des Kulturbeirats 1972 ein großes „Gutachten zur Weiterbildung in katholischer Trägerschaft und zu einem kooperativen System der Weiterbildung“ ausgearbeitet und veröffentlicht. Mehrere Doppelmitglieder waren daran beteiligt, mit außerordentlichem Arbeitsanfall. Eine solche Darstellung für den Bereich der Erwachsenenbildung war dringlich; die Diskussion nach dem Erscheinen des Gutachtens hat das eindeutig gezeigt, auch die polemische. Hätte der Kulturbeirat dieses Projekt nicht – gegen ziemliche Widerstände – in Angriff genommen, wäre die Aufgabe der Bundeskonferenz zugefallen. Für die damit befaßten Personen, soweit sie Doppelmitglieder waren, ergab sich formal, inhaltlich und arbeitstechnisch aus dem Übergang zum anderen Auftraggeber kein Unterschied.

Überlegt werden muß in solchen Fällen verschiedener „Zuständigkeit“, auf welche Weise solcher Arbeit verschiedener Gremien größere Multiplikationswirkung im katholischen und außerkatholischen Raum verschafft werden kann. Ihre Ergebnisse müßten in allen einschlägigen Organisationen zur Kenntnis genommen, gegebenenfalls auch diskutiert und auf alle Fälle zum gesamten Arbeitsmaterial genommen und aktiv verwertet werden. Die Abteilung I des Deutschen Instituts für Wissenschaftliche Pädagogik (Dokumentation) könnte dafür gute Dienste leisten, etwa durch Catalogues raisonnés solcher Äußerungen, vergleichende Kritik, kategoriale Herausarbeitung von Gemeinsamkeit und Unterschiedlichkeit von Stellungnahmen und Vorschlägen der verschiedenen Positionen, differenzierte Informationen über bildungspolitische Vorgänge und anderes mehr – Arbeitsformen, die dort auch vorgesehen sind.

Außer in den genannten Gremien fällt Mitgliedern der Bundeskonferenz als solchen Mitarbeit in weiteren Ad-hoc-Ausschüssen zu, die hier nicht aufgezählt werden sollen, im gesamten aber ein erhebliches zusätzliches Maß an Zeit und Arbeit erfordern.

Aufgaben und Forderungen

Dieser Bericht vermittelt ein Bild von den Aufgaben und von der vielfältigen Arbeit der Bundeskonferenz und ihres Umkreises. Besteht Grund zu voller Zufriedenheit? Natürlich nicht. Daher sollen einige kritische Bemerkungen folgen.

Der Bundeskonferenz ist eine ständige, nie abschließbare Aufgabe aufgetragen – Bildungspolitik ist ein Prozeß ständiger Veränderungen und neuer Entscheidungen. Davon abgesehen aber – vorausgesetzt, daß die Pläne für einschneidende Änderungen in den „Strukturen“ des bundesdeutschen Katholizismus nicht ganz andere Lösungen vorhaben – ist ein weiterer Ausbau der Bundeskonferenz notwendig, sowohl was ihre Arbeitsweise und ihre Verfahren anlangt wie ihre Thematik, wie ihre Präsenz und Effektivität dort, wo die Entscheidungen fallen, kirchliche und außerkirchliche.

Der größte Teil der Arbeit der Bundeskonferenz wird ehrenamtlich geleistet; ihr Umfang vermindert sich jedoch nicht, sondern wird eher steigen. So sind Überlegungen bzw. nun Entscheidungen darüber unumgänglich, wie diese Arbeit zumutbar gehalten werden kann; sie ist es schon jetzt nur mit einem hohen Maß an Idealismus bei einigen Hauptbetroffenen. Die wichtigste Maßnahme ist der Ausbau der Bischöflichen Hauptstelle in Köln; dort fehlt ganz das auftragbestimmte, also zuarbeitende Personal. Das Instrumentarium des Vorsitzenden sind Schreibmaschine und Telefon.

Die Effektivität kirchlicher Bemühungen ist in der Berichtszeit durch die derzeitigen Pläne zur Umstrukturierung der Hauptstellen und Kommissionen wie durch die Unklarheit über die weitere Entwicklung des Laienelements in der Kirche spürbar beeinträchtigt. Die Arbeit an dem Thema „Kirchenverständnis und Weltdienst“ des Heppenheimer Papiers kommt aus denselben Gründen nicht weiter. Auf alle Fälle wird der Kontakt zur kirchlichen Administration entschieden verbessert werden müssen. Die Bundeskonferenz hat dafür gemeinsame Sitzungen in einer gewissen Regelmäßigkeit vorgeschlagen – sie waren bisher nicht möglich.

Zur Effektivität gehört auch der ständige Kontakt mit Politikern und Ministerien. Deren Antworten z. B. auf Gutachten, Empfehlungen, kritische Äußerungen der Bundeskonferenz müßten weiterverfolgt werden, um diesen Nachdruck zu verschaffen. Der Vorsitzende konnte bisher in dieser Richtung nur gelegentlich, bei Begegnungen in außerkirchlichen Tätigkeiten und Gremien, tätig werden. Nötig aber wäre systematische Nachdrücklichkeit.

Die institutionellen Voraussetzungen für die Wirksamkeit der Kirche im Bildungsbereich auf Bundes-, Landes- und Diözesanebene sind also bisher nur in Ansätzen vorhanden. Sie zu schaffen, liegt nicht in der Hand der Bundeskonferenz.

Die im Namen und der Satzung ausgedrückte Beschränkung auf Schule und Erziehung hat sich als ungenügend erwiesen. Die vorschulische Erziehung und die Erwachsenenbildung sind heute vom gesamten Bildungsbereich nicht mehr abzutrennen, das Bildungswesen ist eine Einheit. Zu ihm gehören auch die Bereiche der Kunst und der ästhetischen Erziehung; diese werden heute in skandalöser Weise vernachlässigt, wozu Christen nicht schweigen können: jede Reduzierung des Menschen ist unchristlich.

Zum Beitrag der Wissenschaft: Bloß pragmatische Verfahrensweisen genügen für die heutige Bildungsplanung nicht mehr. Unentbehrlich sind genaue Analysen; sie erst können zur Theoriebildung und Planung führen. Die Einsicht in diese Notwendigkeit ist bei Katholiken schlechthin unterentwickelt. Ebenso fehlt eine differenzierte Besinnung auf die unaufgebbare Funktion der Kirche in der „Bildungsgesellschaft“. Der Kreis der dafür geeigneten Personen ist klein und überlastet. Terminliche Planungen können nicht eingehalten werden. Das Deutsche Institut für Wissenschaftliche Pädagogik hat der Bundeskonferenz wertvolle Beiträge geliefert und arbeitet ihr ständig zu; es ist aber nicht voll ausgebaut, was sich auf die Bundeskonferenz auswirkt.

In summa: Die Baustelle Bundeskonferenz ist, gemessen an ihrem Auftrag und dem der Kirche im Bildungsbereich, noch nicht unter Dach.