

20. Jahrgang 2019, Heft 2

OST-WEST

Europäische Perspektiven



DURCH DIE SCHULE FÜR DAS LEBEN

Bildung in Mittel- und Osteuropa – Stand und Perspektiven

Christliche Akzente

Entwicklungen in den postsowjetischen Gesellschaften

Von der Vorschule bis zur Weiterbildung:
Beispiele

Impressum

Herausgeber: Renovabis, Solidaritätsaktion der deutschen Katholiken mit den Menschen in Mittel- und Osteuropa, Pfarrer Dr. Christian Hartl, Hauptgeschäftsführer, Kardinal-Döpfner-Haus, Domberg 27, D-85354 Freising, Tel.: 08161 / 5309-0, Fax: 08161 / 5309-11 info@renovabis.de · www.renovabis.de

und

Zentralkomitee der deutschen Katholiken (ZdK), Dr. Stefan Vesper, Generalsekretär, Hochkreuzallee 246, D-53175 Bonn, Tel.: 0228 / 38297-0, Fax: 0228 / 38297-44 info@zdk.de · www.zdk.de

Redaktion: Prof. Dr. Michael Albus, Mainz (verantwortlich) · Prof. Dr. Thomas Bremer, Münster · Dr. Markus Ingenlath, Freising · Dr. Matthias Kneip, Regensburg · Dr. Christof Dahm, Freising (Redakteur vom Dienst).

Anschrift: Redaktion „OST-WEST. Europäische Perspektiven“, Renovabis, Domberg 27, D-85354 Freising Tel.: 08161 / 5309-70, Fax: 08161 / 5309-44 owep@renovabis.de · www.owep.de

Namentlich gekennzeichnete Beiträge geben die Meinung bzw. die Ansicht der Autorin/des Autors wieder und stimmen nicht unbedingt oder in jedem Fall mit der Meinung der Redaktion überein.

Erscheinungsweise: 4 x im Jahr, jeweils Mitte Februar, Mai, August und November.

Bezugspreis: Einzelheft 6,50 € Jahresabonnement 19,80 € (jeweils zzgl. Versandkosten).

Bezugsbedingungen: Bestellungen sind an den Verlag zu richten; die Kündigung eines Abonnements ist bis sechs Wochen vor Ende des Bezugszeitraums (nur schriftlich) möglich, ansonsten verlängert sich dieses um ein weiteres Jahr.

Verlag und Anzeigenverwaltung: Verlag Friedrich Pustet Gutenbergstraße 8, D-93051 Regensburg Tel. 0941 / 92022-0 · Fax 0941/92022-330 verlag@pustet.de · bestellung@pustet.de · www.verlag-pustet.de

ISSN 1439-2089

ISBN 978-3-7917-3065-3

Inhaltsverzeichnis

Bücher, Tablet und Schiefertafel auf dem Umschlag stehen für den unterschiedlichen Zugang zu Bildung und Wissen. – Copyright: Pixabay; Gesamtgestaltung: Martin Veicht.

Hans Maier

Was Bildung bedeutet 82

Marcin Wiatr

Alte Antworten auf neue Fragen?

Bildungspolitik in Polen und der Ukraine 91

Bojidar Andonov

Von der politischen Freiheit zur religiösen Freiheit.

Der orthodoxe Religionsunterricht in Bulgarien . . . 102

Silja Härm

Religionsunterricht in Estland 108

Szymon Stulkowski

Bedeutung und Ziele religiöser Bildung in Polen . . 113

Elena Ajder

Neue Wege der Vorschulerziehung in der

Republik Moldau 119

Anuța Gorzo

Das Erziehungsmodell der Grundschule

„Bischof Dr. Alexandru Rusu“ 125

Axel Bödefeld

Pionierarbeit. Duale Berufsausbildung im Kosovo . 131

Pjotr Malkow

Die Orthodoxe Geisteswissenschaftliche Tichon-

Universität in Moskau – ihr Weg im Verlauf eines

Vierteljahrhunderts 137

Sándor F. Szakács, Adél Kiss und Boglárka Péter

„Pro Educatione“ – Netzwerk für erfolgreiche

Erwachsenenbildung in Rumänien 144

Mykhaylo Melnyk

„Den Menschen dazu befähigen, die Zukunft zu

gestalten.“ Die griechisch-katholische

Sozialakademie in Kiew 150

Interview

„Ein großes Denkmal der Solidarität in unserer

Zeit.“ Katholische Europaschulen in Bosnien und

Herzegowina. Ein Gespräch mit Weihbischof

Dr. Pero Sudar 155

Editorial

Mit dem Fall des Eisernen Vorhangs wurde es in den vormalig kommunistischen Ländern möglich, auch die Bildungssysteme zu überwinden, die ideologisiert und auf Nützlichkeit ausgerichtet waren. Doch auch beim Neuanfang wurde schnell klar, dass es keine Bildung ohne eine Begründung von Werten geben kann. So besann man sich vielerorts erneut auch auf Religionsgemeinschaften. 30 Jahre nach den politischen Umbrüchen, in deren Folge nicht selten auch „Bildungsrevolutionen“ einhergingen, die im Westen viel zu wenig Beachtung finden, ist es Zeit für eine Bilanz. Das vorliegende Heft zeichnet diese Entwicklungen nach. Das katholische Hilfswerk Renovabis widmet ihnen 2019 eigens sein Jahresthema!

Die Beispiele aus Bulgarien, Estland, Polen, Rumänien und weiteren Ländern belegen eindrucksvoll, wie hoch die Erwartungen nach 1989 an die Überwindung von Ideologie und Nationalismus waren bis hin zum Traum von Bildung als von „einer besseren Welt“ im ehemaligen Jugoslawien. Dabei wurden auch Fehler gemacht und Enttäuschungen bewirkt, die sich jetzt mancherorts in einem „roll back“ bemerkbar machen. Unübersehbar ist auch das Spannungsfeld zwischen westlichem konfessionsneutralem Bildungsideal und den konfessionsgebundenen Bildungszielen mancherorts im Osten. Entscheidend bleibt die Freiwilligkeit eines konfessionsgebundenen Unterrichts. Hoffnungsvoll stimmt es, wenn Bildung als Möglichkeit verstanden wird, die Folgen von gewaltbelasteter Vergangenheit und Traumata zu überwinden und ein friedliches Zusammenleben von Konfessionen und Ethnien zu ermöglichen, oder die zunehmende Rolle der Erwachsenenbildung und der dualen Ausbildung als Grundlage für selbsttragende wirtschaftliche Entwicklung vor Ort.

Schließlich ist auffällig, wie wenig die bevorstehenden technischen Revolutionen (Stichwort: Digitalisierung) und die Notwendigkeit einer stärkeren Internationalisierung der Bildungssysteme im 21. Jahrhundert thematisiert werden. Hier bleibt noch viel zu tun, aber es bieten sich auch Anknüpfungspunkte – für eine Zusammenarbeit mit westlichen Bildungsträgern, und insbesondere im Rahmen der Kirchen, deren ethisch begründete Stimme bei der Gestaltung der technischen Herausforderungen der Zukunft auch im Bildungsbereich unentbehrlich ist und für die internationale Zusammenarbeit kein Fremdwort ist.

Die Redaktion

Was Bildung bedeutet

Prof. em. Dr. Dr. h.c. mult. Hans Maier, Politikwissenschaftler und Publizist, war von 1970 bis 1986 Kultusminister von Bayern, außerdem langjähriges Mitglied und zwischen 1976 und 1988 Präsident des Zentralkomitees der deutschen Katholiken.

Bildung „ist das, was übrig bleibt, wenn wir alles vergessen haben, was wir einmal lernten“. Was aber genau ist „Bildung“, was umfasst „Erziehung“? Der Autor setzt in der Antike an, hebt die besondere Rolle der Kirche für das abendländische Bildungsideal heraus und leitet sodann zu den modernen Formen der Vermittlung von Bildung über. Ein Blick auf aktuelle heutige Problemfelder und die Zukunft der Bildung rundet den Querschnitt ab und führt zu den einführenden Gedanken zurück, denen zufolge Bildung mehr als nur Wissensanhäufung ist, vielmehr Orientierung bieten und den Menschen zu einer Gesamtpersönlichkeit formen soll.

Menschen kommen nicht einfach fertig auf die Welt – sie werden erst in einer Folge von Jahren zu Erwachsenen, die „erzogen“ und „gebildet“ sind. Durch Eltern und Erzieher werden sie „herausgeführt“ aus ihrer anfänglichen Unmündigkeit: Das Wort herausführen, lat. educere, wurde zum Grundwort für Erziehung und Bildung in den slawischen, angel-

sächsischen und romanischen Sprachen (edukacja, education, educazione). Das Deutsche teilt den pädagogischen Prozess in zwei Begriffe auf: einmal in *Erziehung*, die auf die jungen Menschen einwirkt, sodann in *Bildung* – die lebenslange Begegnung des Menschen mit der Welt und mit sich selbst. Steckt hinter „Erziehen“ ein nüchternes Programm der Einübung von Haltungen, der körperlichen und geistigen Schulung, des Lesens, Schreibens, Rechnens, Miteinander-Umgehens, so klingt in den Worten „Bilden“ und „Bildung“ (sie entstammen ursprünglich der Sprache der Mystik!) ein Appell, ein Aufruf an. Hier geht es um nichts Geringeres als um das Erleben und Aneignen der Welt im Ganzen – und damit letztlich um die „Menschwerdung des Menschen“ (Max Scheler).

Bildung bedeutet nichts Geringeres als das Erleben und Aneignen der Welt im Ganzen.

Bildung = Orientierung in der Welt

Bildung leistet dem einzelnen in der sich stetig wandelnden Welt einen unentbehrlichen Dienst: Sie bietet *Orientierung*. In die Fülle der Eindrücke, Daten, Informationen, die auf den Menschen schon im jugendlichen Alter einwirken, soll Ordnung gebracht werden. Das Bildungswesen ist für die Menschen, die ins Leben treten, ein orientierendes Gelände. Es trägt bei zur „Ordnung der Vorstellungswelt“ (Theodor Wilhelm): eine wichtige Aufgabe in einer Zeit, in der die Erkenntnisse von Wissenschaft und Forschung sprunghaft gewachsen sind und in der die Wissensweitergabe in Gestalt der Digitalisierung globale Formen angenommen hat. Eine schwierige Aufgabe zugleich, weil alte Erziehungstraditionen und -gewohnheiten schwächer geworden sind, weil heute neben dem Elternhaus viele Miterzieher – voran die Medien – stehen und weil Schulen und Hochschulen längst die frühere zentrale Rolle in der Vermittlung des Wissens verloren haben.

Wer darf sich in einer Zeit der Wissensexplosion noch „gebildet“ nennen? Wohl nur diejenigen, die sich ernsthaft um ein Verhältnis „zum Ganzen“ mühen. Bildung ist keine willkürliche Anhäufung von Kenntnissen, Fähigkeiten, Einsichten. Sie sucht immer das Verbindende von Welt und Mensch. Allgemeinbildung geht weit über das Zweckgebundene spezieller Einzelinformationen hinaus; sie wendet sich an den ganzen Menschen.

Ursprünge der Bildung – die Rolle der Kirche

Umriss der Bildung, frühe Formen und Inhalte haben sich zuerst *in der Kirche* entwickelt. Jahrhundertlang bestimmten kirchliche Einrichtungen die Weitergabe von Wissen und Erfahrung. Zwar gab es neben der auf Schriftlichkeit beruhenden kirchlich-klerikalen Bildung stets auch eine ritterlich-laikale Bildung des Reitens, Tanzens, Fechtens, des höflichen Umgangs und der Geselligkeit auf Burgen und Schlössern – sowie auch eine handwerklich-bürgerliche praktische Bildung rings um die weltlichen Berufe in Städten und Gemeinden. Aber *Schule* – zweckgerichtetes Lernen – gab es nur im Rahmen der *Kirche*. Das ist bis heute hörbar im kirchlich-pädagogischen Doppelsinn des Wortes Schola/Schule und im Gleichklang der Worte Kleriker und Gebildeter (clark, clerc) in vielen europäischen Sprachen. Die Vermittlung des Wissens geschah lange Zeit – fast ein Jahrtausend lang – in kirchlichen Formen, in

geistlichen Orden, durch Mönche und Priester. So wurde das Weiterleben antiker Texte gesichert durch die Schreibearbeit der Klöster; die „sieben freien Künste“ als letzter Lehrplan des Altertums lebten weiter im Trivium und Quadrivium der Kathedralschulen; antike Philosophie und Rhetorik prägten die Universitäten und Schulen des Mittelalters.

Die Bildung dieser Zeit war schriftgebunden – sie ging aus von literarischen Texten, biblischen und profanen, sie setzte Schriftkenntnis und Schriftgebrauch voraus. Da aber die damalige Gesellschaft zum überwiegenden Teil aus nicht lese- und schreibkundigen Menschen bestand, blieb der Stand der Gebildeten strikt abgegrenzt, lange Zeit war er mit dem der Geistlichen identisch; erst langsam erweiterte er sich durch den Einschluss bürgerlicher Schichten. Große Bereiche des Fühlens und Empfindens entwickelten sich daher außerhalb des literarisch-schulischen Bildungswesens in anschaulichen und symbolischen Formen: Wo die Bibel nicht gelesen werden konnte, regierte die *biblia pauperum*, die Sprache der Skulpturen und Bilder an Kirchenportalen und Altären – und diese Sprache verstanden alle. So lässt François Villon seine Mutter, „die nie Geschriebenes las“, in ihrer Pfarrkirche in Paris die Gemälde des Himmels und der Hölle sehen – „das eine macht mich froh, das andere bange“. Auch die Architektur sprach zu den Besuchern: So symbolisierten der Klerus im Chor und die Laien im Kirchenschiff das kontemplative und das aktive Leben; die Fenster erinnerten an die Kirchenlehrer, durch die das himmlische Licht in die Kirche kam – und viele Analogien mehr.

Moderne Bildung – der staatliche Lehrplan

Als der Staat in den neuzeitlichen Jahrhunderten die Bildung aus der Hand der Kirche übernahm, waren entscheidende Veränderungen vor sich gegangen. Der Buchdruck hatte die Verbreitung des Wissens vom Akt des Schreibens gelöst. Das wissbegierige Publikum war breiter geworden; längst reichte es über die enge Schicht der *clerici* hinaus. Die einheitsschaffende Symbolkraft der *Anschauung* wich dem analytischen Drang nach *Untersuchung des Einzelnen*; die modernen Wissenschaften brachten Bewegung in den jahrhundertealten Kanon schulischer Wissensvermittlung und gestalteten die alten *artes* mit ihrer Balance des Intellektuellen, Musischen und Praktischen zu kognitiven Lernfächern mit enger Beziehung auf die Wissenschaften um.

So entstand in der neuzeitlichen Pädagogik in Europa *oben* ein wissenschaftszentrierter Kanon von Schulfächern, *unten* eine volkstümliche Grundbildung „für alle“. In dieser Doppelheit und Differenzierung erfüllte der moderne Staat die Forderung moderner Erziehung „Alle sollen alles lernen“ (Amos Comenius). Die vom Staat verwaltete und umhegte Bildung bemühte sich, eine gleichmäßige Sockelhöhe der Bildung für alle zu schaffen. Schule wurde jetzt eine Sache der Allgemeinheit; alle, nicht mehr nur die „happy few“, besuchten diese Schule, die sich zurecht den Namen „Schule des Volkes“, Volksschule, oder Normalschule („scuola normale“) zulegte. Die Schule wurde zum Ort, wo die Allgemeinheit der Staatsbürger sich traf, wo sich so etwas wie ein bürgerliches Bewusstsein vorbereitete. Und immer mehr Menschen gewannen mit der Zeit auch den Zugang zu *weiterführenden* Bildungsgängen, die früher nur wenigen vorbehalten waren.

Dies alles ging freilich langsam vor sich und brauchte Zeit. Noch in der Schule des 19. Jahrhunderts, welche die Egalisierung große Schritte vorantrieb, sprachen Herkunft, Standesunterschiede, Indigenat, Konfession und nicht zuletzt das Einkommen der Eltern beim Bildungsschicksal des Einzelnen mit. Erst unsere Zeit verhalf der egalisierenden Funktion der allgemeinen Bildung zum Durchbruch. Stufen auf diesem Weg waren Schulgeldfreiheit, Lernmittelfreiheit, Schulwegkostenfreiheit und Ausbildungsförderung. Die alten Bildungsbarrieren – des Lernorts, der Herkunft, des Geschlechts, der langen Schulwege, der Regionalsprachen – wurden auf diese Art zwar nicht einfach beseitigt, aber doch weitgehend gesenkt und eingeebnet – ein Vorgang, an den sich zumindest die westliche Welt so rasch gewöhnt hat, dass uns das Außergewöhnliche dieser Entwicklung heute kaum mehr vor Augen steht.

Auch inhaltlich brachte der moderne Staat als Verwalter der Bildung Vereinheitlichungen mit sich: So kehrte sich die „höhere“ (gymnasiale) Bildung vom umfassenden Bildungsideal der Standes- und Fachschulen des ancien régime entschieden ab und drängte auf einfache, übersichtliche Formen: Ein Wilhelm von Humboldt träumte davon, einen Wissenskanon aufzubauen allein aus Mathematik und alten Sprachen. Auch die Volksschule, aus dem Geist Rousseaus und Pestalozzis erwachsen, versuchte Weniges und Notwendiges in systematisierter Form an die Kinder heranzubringen: Lesen, Schreiben, Rechnen vor allem, dazu Heimatkunde, Geschichte – und vor allem: Religion. Denn auch die staatliche Schule der Neuzeit gab bis zur Schwelle der modernen Revolutionen – und in vielen europäischen Ländern darüber hinaus – die kirchliche

und christliche Überlieferung an die jungen Menschen weiter. Sie blieb bekenntnisgebundene, später christliche Schule mit Religionsunterricht als ordentlichem Lehrfach. Die staatliche Neutralität als eine „offene“ (Ernst-Wolfgang Böckenförde) gab der Kirche den Raum staatlicher Bildung frei – auf diese Weise blieb die ursprünglich in der Kirche entstandene und entwickelte Bildung auch in der säkularen Öffentlichkeit der Moderne gegenwärtig. (Ähnliches vollzog sich auf der Hochschulebene, wo die Theologischen Fakultäten in den meisten europäischen

Ländern bis in die Gegenwart hinein fester Bestandteil der Universitäten blieben.)

Die staatliche Schule der Neuzeit blieb lange Zeit eine bekenntnisgebundene, später christliche Schule mit Religionsunterricht als ordentlichem Lehrfach.

Immer wieder drängten auch die „Realien“ in die Schule. Sie brachten im 19. Jahrhundert in den deutsch-

sprachigen Ländern einen eigenen erfolgreichen Schultyp hervor, die Realschulen, die freilich dem Konzept der Allgemeinbildung verpflichtet blieben. Dagegen reicherte das im 20. Jahrhundert breit entfaltete berufliche Bildungswesen die Lehrpläne mit Elementen der Praxis an und stellte das Lernen unter das Gebot der Konsequenz. Und schließlich wuchs in den „Heimvolkshochschulen“ (zuerst in Dänemark) die Bildung über die Schulen hinaus: sie wurde zur *Erwachsenenbildung*, zum „lebenslangen Lernen“. Das schloss die Freiheit ein, das Lehrangebot selbstständig zu gestalten, die Lehrenden auszuwählen und den Betrieb der Einrichtungen autonom zu regeln – durch Genossenschaften und Vereine, nicht mehr durch den Staat.

Bildungsreformen in der Gegenwart

Im Jahr 1957 schoss die Sowjetunion – als erster Staat – einen künstlichen Satelliten, den Sputnik, in eine Umlaufbahn um die Erde. Das löste vor allem in den Vereinigten Staaten eine Welle der Betroffenheit aus. Man fürchtete im Westen, im internationalen Wettstreit zurückzubleiben. Das Bildungswesen wurde als zentraler Antrieb für Innovationen erkannt. Unter dem „Sputnikschock“ kamen in den folgenden Jahren in Amerika, in Europa, schließlich in der ganzen Welt eingreifende Bildungsreformen in Gang. Während zahlreiche Entwicklungsländer den Schritt zu Alphabetisierung und Schriftkultur taten, weitete sich in den entwickelten Ländern das Schul- und Hochschulwesen aus: Es war – vor allem in Europa – die größte Gründerzeit seit Humanistentagen. *Mehr und bessere Bildung für immer mehr Menschen:* So lautete die Parole. Sie

wurde in vielen Ländern zu einem parteiübergreifenden Programm. Vorübergehend beherrschte die Bildungspolitik die Innenpolitik – einen Augenblick lang sogar die Finanzpolitik. „Du willst Geld? Sag education!“ lautete ein ermunternder Spruch in amerikanischen Stiftungskreisen, der bald auch in Europa galt.

Freilich geriet die Bildung in dieser Zeit auch in neue Abhängigkeiten. Vor allem die Schule wurde jetzt vorwiegend unter sozialpolitischen und ökonomischen Gesichtspunkten betrachtet: Sie wurde verantwortlich gemacht für den sozialen Aufstieg, den beruflichen Erfolg des einzelnen, seinen ökonomischen Status, sein Lebenszeiteinkommen. Der Blick wurde einseitig auf die Zukunft gerichtet. Die Gegenwart, der fruchtbare pädagogische Augenblick, die gemeinsame Suche nach Erkenntnis, das alles trat zurück; die Schule drohte zu einer Präparandenanstalt ausschließlich für Künftiges zu werden – eine offenkundige Enteignung.

Nichts ist bezeichnender für diesen Wandel als die zeitgenössische Umdeutung einer auf Seneca zurückgehenden lateinischen Maxime. Sie ist uns heute vertraut in der Fassung: *Non scholae sed vitae discimus* – wir lernen nicht für die Schule, sondern für das Leben. Das klingt gut. Ursprünglich hieß der Satz jedoch genau umgekehrt: *Non vitae sed scholae discimus* – was man frei so übersetzen könnte: Wir lernen in erster Linie um der *Muße*, um der *Bildung* willen – und erst in zweiter Linie im Hinblick auf die spätere *Lebenspraxis*.

Zweifellos war die Entdeckung der *Lebensdienlichkeit* der Schule wichtig – wird doch unser Lebensschicksal von den Jahren, die wir auf Schulbänken, in Hochschulseminaren, in der beruflichen Bildung zubringen, aufs stärkste mitbestimmt. Ebenso gewiss ist aber: Wenn Erziehung und Bildung ausschließlich unter Gesichtspunkten der Nützlichkeit, der Effizienz gesehen werden, muss der Sinn für das Pädagogische schwinden. Dann gerät Bildung in Gefahr, funktionalisiert zu werden: Plötzlich ist sie kein Selbstzweck mehr, kein unmittelbar erfahrbares, gegenwärtiges Glück – sie soll sich ja für später, für *das Leben*, lohnen. Es gilt nur noch die Langzeitperspektive. Konsequenterweise wird die Schule dann auch – wegen der unbestreitbaren gesellschaftlichen Bedeutung für alle – erbarmungslos *verrechtlicht*. Am Ende steht eine Schule, die, nach Helmut Schelskys bekanntem Wort, zur „bürokratischen Zuteilungsapparatur von Lebens-

Wenn Erziehung und Bildung ausschließlich unter Gesichtspunkten der Nützlichkeit, der Effizienz gesehen werden, dann gerät Bildung in Gefahr, funktionalisiert zu werden.
