

THEOLOGIE DER ERZIEHUNG (1959)

1. Erziehungsmethoden und ihre gegenseitigen Beziehungen

Man kann drei Typen der Erziehung unterscheiden: die Fachausbildung, die humanistische Erziehung¹ und die Erziehung, die der Einführung oder Initiation des Menschen in eine Gemeinschaft oder Institution dient und die wir kurz als „einführende Erziehung“ bezeichnen. Die moderne liberale Erziehung vereinigt Elemente der Fachausbildung mit humanistischen Elementen, während im Mittelalter die Erziehung eine Verbindung von Fachausbildung und einführender Erziehung war. Im zwanzigsten Jahrhundert haben revolutionäre Bewegungen versucht, diese mittelalterliche Verbindung wieder aufzunehmen. Von den drei Typen besteht die Fachausbildung, d. h. die Ausbildung des handwerklichen und künstlerischen Geschicks und das Erlernen der Elementarfächer Lesen, Schreiben und Rechnen, seitdem Menschen ihre Kinder im Gebrauch von Werkzeugen unterrichten. Aber sie war von Anfang an mehr als bloße Fachausbildung und enthielt Elemente der humanistischen Erziehung wie Disziplin, Anpassung an den Gegenstand in seiner Erforschung und Handhabung, Teilnahme an Gemeinschaftsarbeit, Unterwerfung und Kritik gegenüber den Ansprüchen des Fachmanns und der Gemeinschaft. All dies sind Elemente der humanistischen Erziehung, aber das humanistische Ideal selbst geht weit über sie hinaus. Es kann als die Entwicklung aller menschlichen Potentialitäten, individueller wie sozialer, beschrieben werden. Es ist von den Philosophen und Künstlern der Renaissance entworfen und geschaffen worden und hat seitdem – gleich ob es angenommen oder abgelehnt wurde – die Geschichte der Erziehung bestimmt. Es hat seinen Ursprung nicht in der menschlichen Anmaßung, wie die theologische Polemik oft behauptet, sondern in der religiösen Grunderfahrung der Frührenaissance, für die in jedem Endlichen das Unendliche gegenwärtig war. Sie betrachtete jedes menschliche Wesen als einen Mikrokosmos, d. h. als ein kleines Universum, in dem sich das große Universum spiegelt.

Als Spiegelbild dieses Universums und seines göttlichen Grundes ist jedes Individuum einzigartig, unvergleichlich, von unendlicher Bedeutung und fähig, seine angeborenen Gaben in Freiheit zu entwickeln. Aufgabe der Erziehung ist es, diese Potentialitäten sowohl im Einzelnen wie im allgemeinen zu aktualisieren mit dem Ziel, die humanistische Persönlichkeit zur Entfaltung zu bringen, in der so viele Potentialitäten wie möglich verwirklicht sind – auch technische Fähigkeiten und religiöse Anlagen.

Das humanistische Erziehungsideal hatte sich aus der Opposition gegen die einführende Erziehung entwickelt, die zumindest in der westlichen Welt vor allem durch die mittelalterliche Kultur vertreten war. Aber Elemente der einführenden Erziehung fehlen niemals völlig. Die Einführung der Kinder in das Familienleben und seine Traditionen, Symbole und Anforderungen stellt eine Grundform der einführenden Erziehung dar. Ihr Ziel ist nicht Entwicklung individueller Potentialitäten, sondern Einführung des Individuums in die vorhandene Gruppe, das Leben und den Geist der Gemeinschaft: der Familie, des Stammes, der Gemeinde, der Nation, der Kirche. Unbewußt und unmittelbar vollzieht sich diese Einführung durch die Teilnahme des Einzelnen am Leben der Gruppe. Aber sie kann auch zur Angelegenheit bewußter geistiger Führung werden und durch Interpretation der Symbole und Einrichtungen der Gruppe stattfinden, in der das Kind oder das neue Mitglied der Gruppe lebt.

¹ Unter humanistischer Erziehung ist nicht die Erziehungsform des sogenannten humanistischen Gymnasiums zu verstehen, sondern die Ausbildung der Ganzheit des Menschen und seiner Fähigkeiten unter der Kritik der Wahrheitsfrage. (D. Hrsq.)

Die Einführung selbst geht dieser Aufklärung zwar voraus, aber die Interpretation vervollständigt die Einführung. Eines der besten Beispiele hierfür findet sich im Alten Testament in der Vorschrift für die Eltern, den Kindern, die am Passahfest teilnehmen und nach seiner Bedeutung fragen, die Geschichte vom Auszug aus Ägypten zu erzählen. Die Forderung, in Amerika in den Schulen den Unterricht in amerikanischer Geschichte zu erweitern, hat ihren Grund nicht in der Bildung der menschlichen Persönlichkeit, sondern beruht auf dem Wunsch, die Jugend in die Tradition ihres Landes einzuführen. Das Leben und die Symbole des Volkes, seine Vergangenheit und seine Traditionen, sollen den Kindern, die bereits an ihnen teilhaben, sich aber ihrer Bedeutung noch nicht bewußt sind, interpretiert werden.

Daß die kircheneigene Schule² zwar nicht ausschließlich, aber vorwiegend dem einführenden Typ der Erziehungsmethoden angehört, bedarf keiner weiteren Erläuterung.

Zunächst müssen wir uns die Frage vorlegen, wie sich die drei Erziehungsmethoden im einzelnen entwickelt, wie sie sich gegenseitig beeinflußt haben und welche Rolle sie in der heutigen Zeit spielen. Eine ausreichende Antwort hierauf könnte man nur im Rahmen einer umfassenden Geschichte der modernen Erziehungsprinzipien geben, aber hier müssen wir uns mit einer kurzen Zusammenfassung ihrer entscheidenden Entwicklungen begnügen. Vielleicht könnte man sagen, jede der drei Erziehungsformen habe mehr oder weniger versucht, sich die beiden andern zu unterwerfen. Zu Beginn der Moderne herrschte die einführende Erziehungsform fast unumschränkt. Die Wirklichkeit, in die Generation auf Generation eingeführt wurde, war die christliche Kirche, genauer, das *corpus christianum*, der „Leib Christi“, der Religion, Politik und Kultur umfaßte. Die Seele dieses „Leibes“ war der Geist des mittelalterlichen Christentums. Er durchdrang alle Schichten des persönlichen und sozialen Lebens mit seinem erzieherischen Einfluß. Selbst die praktische Ausbildung war von der religiös-kulturellen Substanz dieses „Leibes Christi“ durchdrungen. Elemente humanistischer Erziehung wurden nur zur Erklärung dieser Substanz, ihrer Symbole und Traditionen herangezogen und auch dann nur zur Ausbildung von Repräsentanten und Führern der christlichen Kirche.

Mit der Auflehnung gegen die Herrschaft der einführenden Erziehungsform und der Erhebung der humanistischen Erziehung zum Ideal begann eine Entwicklung, die noch jetzt in hohem Maße unser geistiges Schicksal bestimmt. Zu Anfang war die humanistische Erziehung ausgesprochen aristokratisch. Im Individuum – sei es in der Elite der alten feudalistischen Gesellschaft oder der neuen Bourgeoisie – sollten alle menschlichen Potentialitäten zur Entwicklung gebracht werden. Für die große Masse der anderen wurde die Ausbildung in den Elementarfächern und in besonderen Gewerben immer wichtiger – eine Ausbildung, die von den neugegründeten Volksschulen übernommen wurde. Das einzige einführende Element in diesen Schulen bestand in der Einführung in die Moral und Religion der bürgerlichen Gesellschaft. Restbestände der früheren einführenden Erziehung gab es in den kircheneigenen Schulen, die sich jedoch der Forderung nach einer erweiterten Fachausbildung und einer intensivierten humanistischen Erziehung anpassen mußten. Im Laufe des neunzehnten Jahrhunderts wurde das humanistische Ideal weitgehend den Zwecken der Fachausbildung untergeordnet. Der Humanismus wurde seiner schöpferischen Substanz beraubt und entleert. Die Kulturschöpfungen der Vergangenheit sanken zu

² Der englische Ausdruck *Church-School* ist kaum sinngemäß ins Deutsche zu übersetzen. Der Autor meint damit die konfessionsgebundenen Internatsschulen, die es in gleicher Form in Deutschland nicht gibt. In Amerika ist ihr Träger eine Denomination. Die *Church-Schools* spielen auch heute noch eine wichtige Rolle. (D. Hrsg.)

bloßen Mitteln einer Erziehung herab, die ohne geistige Richtung oder geistige Mitte war. Sie wurden zu Waren, deren Besitz – wie der aller materiellen Güter – die oberen Gesellschaftsklassen auszeichnete.

Auf diese Weise wurde die Fachausbildung zur vorherrschenden Erziehungsform und die Angleichung an die Forderungen der industriellen Gesellschaft zum wichtigsten Erziehungsziel. Diesem Ziel wurden auch kulturelles Erbe und religiöse Einrichtungen, die man nicht ganz beseitigen wollte, dienstbar gemacht. Da die industrielle Gesellschaft in nationale Einheiten geteilt ist, ergab sich aus der Anpassung an die Forderungen der industriellen Gesellschaft die Anpassung an eine nationale Gruppe innerhalb der industriellen Gesellschaft. Auf diese Weise kam es dazu, daß die nationale Idee die Leere in der späthumanistischen Erziehung verdeckte. Die Erziehung zum guten Staatsbürger schien alle drei Erziehungsformen in sich zu vereinigen: Einführung in den Geist des Volkes und seiner Einrichtungen, Unterricht in allgemeinen und technischen Kenntnissen und Vermittlung kultureller Werte der Vergangenheit und Gegenwart. Die Lehrpläne der meisten Schulen und die Empfehlungen der Unterrichts- und Erziehungsministerien beweisen, daß dieses Erziehungsideal noch immer bestimmend ist. Wie kann die konfessionelle Schule daneben bestehen oder sich dagegen durchsetzen?

Wie man sich zu dieser Frage auch stellt, gewiß ist, daß die Lage der Erziehung in unserer heutigen Gesellschaft in Amerika wie in andern westlichen Ländern schwere Probleme und tiefe innere Konflikte enthält. Zweifellos dient unsere Erziehung dem Ziel, die junge Generation gut für die Forderungen des ungeheuren Prozesses von Massen-Produktion und -Konsumtion vorzubereiten, die unsere industrielle Gesellschaft in ihrer Gesamtheit – trotz jeweiliger nationaler Unterschiede – charakterisiert. Diese junge Generation erhält ein ausgezeichnetes Allgemeinwissen und wird in den Spezialfächern zum Teil in Berufsschulen, größtenteils aber durch praktische Mitarbeit in den verschiedenen handwerklichen, künstlerischen und akademischen Berufszweigen ausgebildet. Und darüber hinaus bemüht sich eine große Anzahl von jungen Menschen in zunehmendem Maße, sich psychologisch an die Bedürfnisse der industriellen Gesellschaft anzupassen. Hierbei läßt man in Amerika – im Gegensatz zu Europa – den Jungen gegenüber eine gewisse Duldsamkeit walten, die es ihnen ermöglicht, ihre Eigenwilligkeit und Aggressivität durchzusetzen, unbehindert von strenger Disziplin, aber auf eine Art, durch die in wenigen Jahren eine erstaunliche Angleichung an die Forderungen der modernen Gesellschaft erreicht wird, so daß der revolutionäre Geist sich erschöpft. Aus den Revolutionären werden fast über Nacht gute Bürger, die ihre Stellung im Konkurrenzkampf der amerikanischen Gesellschaft behaupten können und die – vor allem nach einer College-Erziehung mit Millionen anderen – für kulturelle Werte empfänglich sind.

Hier aber geht es mehr um die Fragen, ob durch Einführung in eine nationale Einheit der industriellen Gesellschaft das Ideal der einführenden Erziehung und durch Übermittlung kultureller Güter das Ideal der humanistischen Erziehung erfüllt wird. Auf beide Fragen ist die Antwort negativ. Das Ideal, das in der mittelalterlichen Gesellschaft verwirklicht wurde, transzendierte soziale und nationale Grenzen. Sie wurden nicht aufgehoben, doch das letztgültige Erziehungsideal griff über sie hinaus auf etwas Letztgültiges, Unbedingtes, Universales. Die einführende Erziehung im Mittelalter war Einführung in eine Gemeinschaft, die Symbole besaß, die die Antworten auf die Fragen nach der menschlichen Existenz und dem Sinn dieser Existenz enthielten. Man könnte diese Einführung als Einführung in das Geheimnis der menschlichen Existenz bezeichnen.

In dieser Situation befanden sich noch lange nach dem Ausklang des Mittelalters Länder oder Gebiete eines Landes, in denen die Kirchen – die katholischen wie die protestantischen – den Geist der Erziehung bestimmten. Um die Jahrhundertwende war die Volksschule im östlichen Deutschland eine Institution, die in all ihren Methoden die Jugend in die christlich-lutherische Antwort auf die Fragen nach der menschlichen Existenz einführen sollte. Das nationale Element spielte eine große, aber keine entscheidende Rolle wie in der Höheren Schule, wo es das religiöse Element beherrschte. Auf den Universitäten hingegen war weder das eine noch das andere ausschlaggebend. Im heutigen Amerika hat die Volksschule aufgehört, die Jugend in irgendeiner Weise in das Geheimnis der menschlichen Existenz und in die es zum Ausdruck bringenden Symbole einzuführen. Das nationale Ideal kann diese Einführung nicht ersetzen. An diesem Punkt muß die Frage nach der kirchlich ausgerichteten Schule gestellt werden.

Aber noch ein weiteres ungelöstes Problem der modernen Erziehung muß erörtert werden, nämlich die Behauptung, daß sie humanistisch sei. Gemäß dem humanistischen Ideal soll in den Potentialitäten des Menschen zum Ausdruck kommen, daß er ein Spiegelbild des Universums und seines schöpferischen Grundes ist. Als der Humanismus jedoch seine religiöse Substanz verlor, blieb nur die äußere Schale, großartig zwar, jedoch entleert. Diese entleerten Hüllen einstiger Kulturschöpfungen werden jedem Menschen heute Tag und Nacht mit den Mitteln moderner Massenkommunikation dargeboten. Aber wir müssen fragen, welche von den großen Kulturgütern der Vergangenheit uns heute sagen können, was ein griechischer Apollo-Torso Rilke sagte: „Du mußt Dein Leben ändern!“ Diese kulturtragenden Güter sind zu bloßen Ornamenten geworden, zu Unterhaltungsgegenständen ohne letztgültigen Ernst, die uns dadurch das Geheimnis des Seins nicht mehr offenbaren können. Der Humanismus ist entleert worden und damit auch das humanistische Erziehungsideal.

Es ist nicht verwunderlich, daß diese doppelte Leere – die Angleichung an die Forderungen der industriellen Gesellschaft und die Sinnlosigkeit der Kulturgüter ohne letztgültigen Ernst – zu Indifferenz, Verzweiflung und Jugendkriminalität, zum Zynismus, Lebensüberdruß und zu geistigen Störungen führt. Ebenso wenig überrascht es, daß als Reaktion auf diese Leere sich Kräfte regten, die aufs neue Lebens- und Gedankensysteme herzustellen suchten, mit dem Ziel, dem Leben Sinn zu geben, geistige Sicherheit zu gewähren und eine Erziehung der Einführung in ein sinnvolles Leben zu ermöglichen. Dies drückt sich in der stärker anwachsenden kirchlichen Autorität im Katholizismus und Protestantismus aus.

In den Jahren vor dem zweiten Weltkrieg konnte man beobachten, wie die europäische Jugend sehnsüchtig nach Symbolen verlangte, die den Sinn des Lebens in einer sie überzeugenden Weise zum Ausdruck brächten. Sie verlangte nach diesen Symbolen und den mit ihnen verbundenen Lebensformen, die eine unbedingte Unterwerfung forderten, obwohl sehr bald ihr dämonisch-zerstörerischer Charakter deutlich wurde. Denn die jungen Menschen beehrten etwas absolut Ernstzunehmendes, etwas, das in radikalem Gegensatz zur bloß spielerischen Beschäftigung mit kulturellen Gütern stand. Sie wollten sich einer Sache hingeben, sich ihr opfern, selbst wenn es ein verzerrtes, religiös-politisches Ziel war. Von hier aus kann man die Rolle verstehen, die die kircheneigene Schule in der geistigen Lage unserer Zeit spielt. In ihr ist die mittelalterliche Tradition der einführenden Erziehung noch wirksam, obwohl auch die Forderungen der fachlichen Ausbildung, die die industrielle Gesellschaft stellt, anerkannt werden. Aber das Problem der humanistischen Erziehung ist in den konfessionellen Schulen nicht gelöst. Das folgende Kapitel wird sich mit diesem Problem befassen.

2. Das einführende und das humanistische Element in der kircheneigenen Schule

Im Gegensatz zum Mittelalter wird heute die von einer Kirche geleitete Schule nur von einem kleinen Ausschnitt des religiösen Lebens einer besonderen Konfession oder konfessionellen Gruppe bestimmt. Sie repräsentiert nicht den Geist unserer Gesellschaft in ihrer Gesamtheit und ist kein Ausdruck der Substanz, der Seele dieser Gesellschaft. Sie kann deshalb – ähnlich den Theologischen Seminaren³ – in eine gewisse Isolation und Selbstbezogenheit, eine Konzentration auf die eigenen Traditionen und Symbole geraten. Einführung in diese Traditionen und Symbole könnte im Idealfalle eine wirkliche Einführung im Sinne einer Initiation sein, aber das Fundament, auf dem sie ruht, ist zu schmal. Es fehlt die Kraft eines geistigen Zentrums, das alle Bereiche unseres heutigen Lebens durchdringen könnte.

Und ein weiteres Problem: Jeder Schüler, der durch die Schul-Gemeinschaft, die in den meisten Fällen eine Fortsetzung der Familien-Gemeinschaft ist, in die Wirklichkeit und in die Symbole einer bestimmten Religions-Gemeinschaft oder Konfession eingeführt wird, kommt einmal an den Punkt, an dem der Zweifel einsetzt und er sich von der Wirklichkeit und den Symbolen, in die er eingeführt wurde, abwendet oder sie bekämpft. Da er in einer Welt lebt, die kaum von den Traditionen, in die er eingeführt wurde, berührt ist, muß er unausweichlich in religiöse wie kulturelle Skepsis geraten. Und je stärker die unsichtbare geistige Macht seiner Schule war, um so stärker wird seine Reaktion gegen sie sein. Besteht eine Möglichkeit, diese Gefahren der kircheneigenen Schule zu überwinden?

Um diese Frage beantworten zu können, müssen wir zuerst sehen, wie sich das Ideal der einführenden Erziehung, das der kircheneigenen Schule zugrunde liegt, zum humanistischen Erziehungsideal verhält, das in ihr nur sehr begrenzt verwirklicht wird. Die Bedeutung der humanistischen Erziehung liegt in der Entwicklung von menschlichen Potentialitäten und nicht in der Einführung in ein System praktischer und theoretischer Symbole. Hieraus scheint sich ein unlösbarer Konflikt zu ergeben. Doch gibt es eine Lösung, und gerade die inneren Konflikte der kircheneigenen Schule weisen auf die Lösung des Konfliktes zwischen einführender und humanistischer Erziehung hin.

Die religiöse Einführung (Initiation) begegnet zwei Hauptschwierigkeiten: einmal soll sie die Antwort auf Fragen geben, die dem Kind niemals gekommen sind. Wenn die religiöse Erziehung von Gott, dem Christus und der Kirche, von Sünde, Erlösung und dem Reich Gottes spricht, bietet sie etwas dar, das nicht aufgenommen werden kann von denen, die die Fragen nicht gestellt haben, auf die diese Worte die Antwort sind. Wie Steine wirft man ihnen solche Worte an den Kopf, von denen sie sich früher oder später abwenden müssen. Der religiöse Erzieher muß deshalb nach den existentiell wichtigen Fragen suchen. Er muß versuchen, diese Fragen, die unbewußt im Schüler leben, ihm zum Bewußtsein zu bringen.

Dann erst kann der Erzieher dem Schüler zeigen, daß die traditionellen Symbole in Mythos und Kultus ursprünglich als Antworten auf die in der menschlichen Existenz enthaltenen Fragen gemeint waren. Die Korrelation von Frage und Antwort gibt den Antworten ihren Sinn und erschließt dem Schüler die Bedeutung der Symbole, in die ihn die religiöse Erziehung eingeweiht hat. Wo aber Fragen gestellt oder angeregt werden und die Antworten im Hinblick diese Fragen erklärt werden, ist humanistischer Geist am Werk. Denn Humanismus setzt mit der radikalsten Frage ein, der

³ Unter „*Theological Seminaries*“ versteht man in Amerika Ausbildungsstätten für Theologen, sie sind m. Einschr. unseren theologischen Fakultäten vergleichbar. (D. Hrsg.)

Frage nach dem Sein, dem Sein im allgemeinen und im besonderen, dem eigenen Sein. Die humanistische Frage ist radikal, sie dringt bis zu den Wurzeln vor und läßt nichts – was es auch sein möge – als seiend gelten, das dem In-Frage-Stellen ent-hoben wäre.

Man hat in dieser Haltung häufig den Gegensatz zu religiösem Glauben gesehen – Glauben als unbestreitbare Gewißheit verstanden, in der alles Fragen zur Ruhe gekommen ist. Es gibt in der Tat Auffassungen des Glaubens, die den Glauben zu einer Festung machen, die von Mauern der Autorität umgeben ist, die kein Zweifel durchdringen kann. Dies ist aber nicht der biblische oder protestantische Glaubens-begriff. Jeder Glaubensakt bedeutet Wagnis und den Mut, dieses Wagnis auf sich zu nehmen, auch den notwendigen Zweifel, der den Glauben von mathematischer oder empirischer Gewißheit unterscheidet. Glaube und die radikale Frage, mit der der Humanismus beginnt, widersprechen einander nicht, wenn Glaube als umfassende Einheit von glauben und zweifeln gesehen wird. Die kircheneigene Schule muß sich, wenn sie die Schüler in die Symbole und die Wirklichkeit des christlichen Lebens ein-führt, dessen bewußt sein, daß sich das Christentum das humanistische Prinzip zu eigen gemacht hat, als es Jesus als den Christus mit dem universalen *logos*, der schöpferischen Struktur alles dessen, was ist, identifizierte.

Das Christentum schließt den Humanismus und die radikale Frage nach der Wahr-heit, die das erste Prinzip des Humanismus ist, in sich ein. Die einführende Erzie-hung der kircheneigenen Schule kann und muß das humanistische Erziehungsprin-zip in sich aufnehmen: die Korrelation von Frage und Antwort, den Radikalismus der Frage; sie muß alle menschlichen Potentialitäten zur Entfaltung bringen und dem Schüler Gelegenheit bieten, sich in Freiheit zu entwickeln.

Das zweite Problem der kircheneigenen Schule, das zur Beantwortung der Frage nach der Beziehung von einführender und humanistischer Erziehung führt, beruht auf dem Symbolcharakter der religiösen Sprache und auf der mythischen Form aller reli-giösen Aussagen. Die große Kunst des religiösen Erziehers besteht darin, den primi-tiven Buchstabenglauben hinsichtlich der religiösen Symbole so durch begriffliche Deutung zu ersetzen, daß die Mächtigkeit der Symbole nicht zerstört wird. Viele Er-zieher strecken die Waffen gegenüber dieser Möglichkeit. Entweder verweigern sie dem Schüler ihre Hilfe bei dieser unerläßlichen Deutung, oder sie weigern sich, ihm die traditionellen Symbole zu geben, bevor er sie selbst begrifflich verstehen kann. Beide Wege sind verkehrt. Prägt man die religiösen Symbole nicht bereits dem emp-fänglichen Gemüt des Kindes ein, so erlebt es deren Mächtigkeit nur bei dem selte-nen Schritt einer späten Konversion. Niemals sollte man eine religiöse Leere im Kind entstehen lassen und ihm die Symbole so lange vorenthalten, bis es sie begreift. Denn niemand kann genau sagen, wie stark eine rituelle Handlung in das Unterbe-wußtsein eines Kindes eindringt, auch wenn es fast nichts davon versteht. Hier hat die kircheneigene Schule als einführende Methodik bei der religiösen Erziehung eine entscheidende Funktion. Sie öffnet das Unterbewußtsein des Kindes für das letztgül-tige Geheimnis des Seins.

Doch die kircheneigene Schule würde diese Möglichkeit einbüßen, wenn die Erzie-hung bei dem Versuch stehenbliebe, den Schüler nur bis zur primitiven Aufnahme der religiösen Symbole zu führen und hier Halt zu machen. Ein solcher Versuch soll-te niemals gemacht werden, denn das humanistische Problem macht sich sehr früh bemerkbar. Solange der Schüler noch ohne kritische Fragen in „träumender Un-schuld“ lebt, sollte er nicht vorzeitig daraus geweckt werden. Aber unsere Zeit ist ei-nem langen Verbleiben in dieser „Unschuld“ nicht sehr günstig. Und sowie ein Kind die ersten kritischen Fragen stellt, müssen ihm Antworten – zunächst behutsame –

gegeben werden. Wenn später die Fragen kritischer werden, müssen auch die Antworten radikaler und grundsätzlicher sein.

Die große Aufgabe der religiösen Erziehung ist, die Überwindung des Buchstabenglaubens, ohne daß die religiösen Symbole verlorengehen. Damit dringt das humanistische Element in die kircheneigene Schule und macht es dem Schüler möglich, als reife, zugleich kritische, aber vom Glauben bestimmte Persönlichkeit in der Gemeinschaft der Kirche zu bleiben. Wenn die kircheneigene Schule sich als stark genug erweist, dieses humanistische Prinzip aufzunehmen, wird sie nicht nur ihren begrenzten Platz in unserer heutigen kulturellen Situation behalten, sondern kann wachsende Bedeutung für unsere Zeit gewinnen, die sich mehr und mehr dem Religiösen zuwendet.

Das Problem der kircheneigenen Schule geht über das Problem einer besonderen Erziehungsmethode hinaus. Es ist das Problem der Beziehung von Christentum und Kultur im allgemeinen und von Christentum und Erziehung im besonderen. Das Problem ist unendlich, und jede Generation muß es von neuem lösen. Innerhalb dieses weiteren Rahmens ist die kircheneigene Schule wie ein kleines Versuchsinstitut, in dem die großen Fragen von Kirche und Welt untersucht und zu vorläufiger Lösung gebracht werden können, einer Lösung, die zu einem unschätzbaren Beitrag für die Lösung des größeren Problems werden kann.

Aus: Paul Tillich, Die religiöse Substanz der Kultur. Schriften zur Theologie der Kultur (Gesammelte Werke, Band IX), Stuttgart: Ev. Verlagswerk 1967, S. 236-245.