

Bildung und Gerechtigkeit – die Aktualität des pädagogisch-theologischen Bildungsansatzes von Jan Amos Comenius

Jürgen Rausch und Wilhelm Schwendemann

1 Grundgedanken der Bildungstheorie von Jan Amos Comenius

Auf der Ebene des religiös begründeten Menschenbildes wollen wir den Ansatz der pädagogischen Anthropologie von Jan (=Johann) Amos Comenius reflektieren und deren Zeitgemäßheit, aber auch deren Anspruch an Pädagogik und Ethik. Der protestantische Christ Jan Amos Comenius (1592- 1670)¹ öffnete, so unsere Vermutung, vor allem mit

1 Jan (=Johann) Amos Comenius (Jan Amos Komenský) wurde am 28. März 1592 in einem mährischen Dorf in Nivnice geboren. Beide Eltern gehörten der Brüderunität an, die bedeutendste Vereinigung der Böhmisches Reformation. Nach dem frühen Tod der Eltern wird Jan Amos von der Brüdergemeinde aufgenommen. Erst im 16. Lebensjahr besucht er eine Lateinschule. Bereits 1611 Aufnahme des Studiums der Theologie in Herborn, später in Heidelberg. Geprägt wird sein weiteres Arbeiten von den Professoren Johann Piscator (1546-1625) und Johann Heinrich Alsted (1588-1638), die seine enzyklopädische Neugier weckten und, woraus sich später seine „Pansophie“ (Allweisheit) entwickelte, die eine universale Wissenschafts-, Kirchen- und Politikreform zum Ziel hatte. Von 1614 bis 1647 durchschreitet Comenius mehrere Stationen als Lehrer und Prediger. Comenius ist ständig auf der Flucht vor den Kriegswirren des 30-jährigen Krieges. In dieser Zeit entstehen u.a. die „Böhmische Didaktik“, „Didactica magna“, erste Entwürfe der „Pansophiae Prodomus“. Auf Einladung von Samuel Hartlib (1595-1662) 1641/42 Mitwirkung an einer Kirchen-, Schul- und Gesellschaftsreform für England. Anschließend im Dienst des schwedischen Königshauses. Auch dort beauftragt mit der Reform des Schulwesens u.a. durch das Verfassen neuer Schulbücher. Im Jahr 1648 nach dem Westfälischen Frieden gab es keine Anerkennung der Brüderunität als eigene Kirche neben Lutheranern und Calvinisten. Tod des ersten Bischofs der Brüderunität. Comenius wird in Lissa zum Nachfolger ernannt. Da für die tschechischen Mitglieder der Brüderunität keine Aussichten auf Rückkehr und Anerkennung im eigenen Land bestanden, verstand sich Comenius als „letzter Kämpfer und Bewahrer“ der sich zerstreuen Gemeinde. Bis 1650 versuchte er ,vergeblich, in Sáros Patak die Lateinschule zu reformieren. Das erfolgreiche Werk „Sprachenpforte“ wird durch Bilder ergänzt aber auch die Welt in Bildern „Orbis pictus“ führt bei den Schülern nicht zum erhofften Wandel ihrer Lernhaltung. Erst das Schultheater mit in Dialogform geschriebenen Texten der „Sprachpforte“ zeitigt den erhofften Erfolg. Der schwedisch-polnische Erbfolgekrieg und der damit einhergehenden Brandschatzung führen zum Verlust von Comenius' Vermögen. Als armer Mann gelangt er über Frankfurt/Oder nach Amsterdam. Gönner und Freunde unterstützen ihn und seine Familie. Comenius ergänzt sein umfangreiches Schriftenwerk und bringt sein Hauptwerk „Opera Didactica Omnia“ heraus. Seine irenischen (ökumenischen) Bestrebungen galten der Überwindung der konfessionellen Zerrissenheit Europas, seine politischen richteten sich auf den europäischen und

seinem Werk „Pampaedia“ (vgl. Comenius; Schaller 2001) die Tür zu einer kommunikativen Bildungstheorie und Didaktik unserer Zeit (vgl. Hanisch 1991; Dietrich 1995; Goßmann; Schröer 1992; Schaller 1966).

Wenn wir über die pädagogische Anthropologie und die sich daraus ergebende Vorstellung von Gerechtigkeit bei Comenius nachdenken, dann denken wir über den Menschen nach, wie er unter dem Einfluss, der Macht von Erziehungseinwirkungen zu sich selbst kommt und im Erziehungsgeschehen und im Bildungs- und Lernprozess mündig und partizipationsfähig wird (vgl. Roth 1966, S. 19ff; Faustmann 1993, S. 25ff). Zugrunde legen wir den Begriff der bildenden Begegnung zwischen Personen über Sachverhalte aber auch als Selbst- und Persönlichkeitsbildung. Comenius begriff, dass Bildungs- und Lernprozesse als kommunikatives Geschehen zu begreifen sind, d.h., die tatsächlichen Interaktionen zwischen Lehrenden und Lernenden und die Gestaltung der Beziehung sind wichtig, was einem konstruktivistischen Ansatz unserer Zeit entspricht. *„Wissen kann nie als solches von einer Person zur anderen übermittelt werden. (...) Die einzige Art und Weise, in der ein Organismus Wissen erwerben kann, (besteht darin), es selbst aufzubauen oder für sich selbst zu konstruieren. (...) Die Tätigkeit des Lehrens (sollte) als ein Versuch angesehen werden (...), die Umwelt eines Schülers so zu verändern, dass dieser möglichst jene kognitiven Strukturen aufbaut, die der Lehrer vermitteln möchte.“* (Glaserfeld 1987, S. 133) Diese Art der Kommunikation lässt sich als ein unserem Sein vorausliegendes Zwischenmenschliches charakterisieren, das sozialen Sinn herstellt und gleichzeitig zur alltäglichen Verständigung beiträgt. Kommunikation im Sinn von Comenius ist das Ineinander individueller Verbesserung und Verbesserung sozialer Lebensbedingungen. Bildung im Comenianischen Sinn ist deshalb immer kritische Bildung, die den Übergang von Wissen zum Handeln offen hält (vgl. Schaller 1993, S. 190ff).

2 Abwehr des postmodernen Subjektivismus

Comenius' Lehrsätze² zur Erziehung und Bildung eines Menschen bieten noch heute eine Grundlage für die Erziehungswissenschaften. Man würde aber Comenius völlig

den Weltfrieden. Aus seiner Heimat während des Dreißigjährigen Krieges vertrieben, verbrachte er mehr als vierzig Jahre rastlos schriftstellerisch und für seine exilierte Kirche der böhmisch-mährischen Brüder-Unität organisatorisch arbeitend im Exil. Wegen seiner Lehrbücher, die in viele europäische und sogar in asiatische Sprachen übersetzt wurden, ersuchten ihn Fürsten, Könige und städtische Magistrate um Rat in Fragen der Bildungsreform. Das englische Parlament berief ihn zur Gründung von wissenschaftlichen Kollegs nach London. Sein Hauptwerk *De rerum humanarum emendatione consultatio catholica* (Allgemeine Beratung über die Verbesserung der menschlichen Dinge) gehört zu den bedeutendsten Werken innerhalb der europäischen Wissenstradition.

- 2 Comenius wurde durch die Arbeit von „Samuel Hartlib“ wesentlich beeinflusst. Hartlib wurde als „Samuel Hartlieb“ um 1600 um in der Hansestadt Elbing in Preußen geboren und starb 1662 in England, wo er besser als Samuel Hartlib bekannt ist. Er war ein Wissenschaftler und Päd-

missverstehen, wenn man ihm einen postmodernen Subjektivismus unterstellte. Eher ist die Dimension pädagogischen Handelns als eine Art Empowerment zu sehen, dass angeeignetes Wissen und erworbene Kompetenzen dazu dienen sollen, eine menschengerechte Gesellschaft und eine besondere Form der Achtsamkeit anzustreben. Der Forscher Boris Uher kann daher auch gut formulieren:

„...*Anders aber Komenský! Er setzte immer auch auf den menschlichen Verstand, der eine Gabe Gottes ist. Er vertraute auf die menschliche Weisheit und den guten Willen der Menschen, sich zu verständigen, einander zu verstehen. Das ist es ja, was das fünfte Gebot, das Liebesgebot fordert.*“ (Uher 1991, S. 172f)

Comenius pädagogischer Ansatz findet sich in seinem Selbstzeugnis:³

Alles, was er aufgeschrieben habe für die Jugend, habe er nicht als Pädagoge, sondern als Theologe getan, so Comenius (Comenius 1998, S. 141; Schaller 2004, S. 12). Das Verhältnis des Menschen zur Welt bestimmte Comenius als ein Dreifaches: Ratio – Oratio – Operatio. „Im Sprechen wird Theorie in Praxis, Vernunft anfänglich in Handlung umgesetzt.“ (Schaller 2004, S. 14) Dieser Triadismus, und das ist die wesentliche Voraussetzung im Denken Comenius, entspricht der christlichen Trinitätsvorstellung bzw. dem Trinitätsdogma in Gott-Vater, Gott-Sohn, Gott-Heiligem Geist. Hierbei wird Gott von Comenius immer als kommunikativer Gott gesehen, ein Gott im Gespräch – nicht nur in den drei Personen untereinander, wie es die klassische Trinitätslehre sieht, sondern immer auch mit seinem Geschöpf, dem Menschen (vgl. Comenius 1970).

Die Hinwendung zu Gott ist für Comenius gleichzeitig die tätige Hinwendung des Menschen zur Welt, weil die Welt wie der Mensch Schöpfungswerk Gottes darstellt, be-seelt von Liebe und dem Friedenswillen des Schöpfers. Wenn sich der Mensch auf Gott einlässt, lässt er sich auf die Welt in doppelter Hinsicht ein: einmal sprachlich, indem der Herrschaftsauftrag in Gen 1 wahrgenommen wird und zum anderen auf die Sachen selbst: Die Pforte des Wissens öffnet sich für den Menschen. Das ist das, was Comenius dann unter Pansophia versteht: „Pansophia ist universale Weisheit: Kenntnis nämlich – von allem, was ist, - auf welche Weise es ist, was es ist, - dem Sinn und Nutzen gemäß, zu dem es da ist. Dreierlei also ist erforderlich, 1. dass alles seinem Sinn gemäß gewusst werde, 2. dass schließlich durch das Ziel seines Seins (finis) klar der Nutzen von allem aufgezeigt werde.“ (CC II, S. 604; Schaller 2004, S. 32). Das ganze Sein liegt also dem Menschen ausgebreitet vor Augen und ist in den drei Dimensionen WELT, GEIST, HEILIGE SCHRIFT auch zugänglich, sodass er in ihnen lesen kann. Comenius meint, dass jeder lernende Mensch sich der Sachenwelt in einer Haltung des Respekts vor Gottes Schöpferwirken nähern könne, um die verkehrte Menschenwelt zu verbessern, was der Generalsinn des Lernens sei. Nach Comenius' Verständnis ist das irdische Leben einzig

goge. Hartli(e)bs originale Briefe auf Deutsch und Englisch werden erst seit Kurzem wieder neu studiert. Das Lebensmotto von Samuel Hartlib: Alles menschliche Wissen zu dokumentieren und universal der ganzen Menschheit dessen Studium zu ermöglichen“, „To record all human knowledge and to make it universally available for the education of all mankind“: www.melifon.de/Samuel%20Hartlib [Zugriff 16.4.2005].

3 www.deutsche-comenius-gesellschaft.de/comenius.html.

als Vorbereitung auf das ewige Leben zu verstehen. Erst nach seinem Engländeraufenthalt korrigiert er sich: „[...] irdische Schulen sind für das gegenwärtige Leben da, dieweil wir unter dem Himmel leben, nicht für jenes künftige.“ (Comenius 1957, S. 288)

Demgemäß existieren für Comenius zwei unterschiedliche Vorgehensweisen: Man kann die Welt als Arsenal von Einzeldingen ansehen und je nach Interesse daraus auswählen, um sie eigennützig zu gebrauchen. Eine derartige Verwendung der Dinge stehe aber nach Comenius einem Gesamtsinn von Welt entgegen. „Nur ein jeder Handlungsverbindlichkeit entkleidetes Wissen ermächtigt den Menschen, mit dem Wissen anzufangen, was immer er will.“ (Schaller 2004, S. 42). Die beiden Typen, die Comenius unterscheidet, lassen sich in seiner Sprache einmal als pansophisch-ernstlicher Typ und andererseits als bürgerlich-utilitaristischer Typ charakterisieren. In der *Didacta Magna* formuliert Comenius diesen Gedanken aus: „Daraus folgt erstens, dass die Wörter nicht unabhängig von den Sachen gelernt werden sollen, da die Sachen abgesondert weder existieren noch verstanden werden können, sondern nur in ihrer Verbindung [mit den Wörtern] hier und dort vorkommen, dies und jenes bewirken.“ (Comenius 1993, S. 150)

Übersetzt in moderne Sprache, lehnt Comenius den Gedanken eines reinen Informationswissens ab, das in seiner Aufgeklärtheit schnell in Barbarei umschlagen könne, sondern setzt auf Bedeutungswissen bzw. pansophisches Wissen, das er als die Welt verbesserndes Handeln des Menschen charakterisiert und nur in dieser spezifischen Form des Bedeutungswissens komme der Mensch zu seiner menschlichen Bestimmung und Schulen würden zu Pflanzstätten der Menschlichkeit. Der Mensch, von Geburt an unwissend, ist gehalten, durch Bildung seine Bestimmung zu erfüllen, die Comenius in der Vorbereitung auf Gott sieht.

Comenius spricht jedem Menschen die Fähigkeit zu „Wissen von den Dingen“ zu erwerben und begründet dies damit, dass der Mensch Abbild Gottes ist: „Zunächst wünschen wir, dass in dieser vollkommenen Weise nicht nur irgendein Mensch, wenige oder viele zum wahren Menschentum geformt werden, sondern alle Menschen, und zwar jeder einzelne, jung und alt, arm und reich, adelig und nicht adelig, Männer und Frauen, kurz jeder, der als Mensch geboren ist. So soll künftig die ganze Menschheit dieser vervollkommnenden Wartung zugeführt werden, alle Altersstufen, alle Stände, Geschlechter und Völker.“ (Comenius; Schaller 2001, S. 13) Jeder Mensch bedarf der Ausbildung seiner Gottebenbildlichkeit. Diese biblische Gedankenfigur wird für Comenius bestimmend, denn er entnimmt ihr den Gedanken der gleichen Teilhabe aller Menschen an Gottes Schöpfung und die Begrenzung des Menschen, der nach dem biblischen Schöpfungszeugnis nicht um der Macht über andere Menschen willen auf der Welt ist (vgl. Schwendemann; Stahlmann 2006).

3 Bildungsverständnis in evangelischer Perspektive

Die Welt steht unter dem Vorzeichen der guten Schöpfung. Ausgehend von Comenius' theologisch-anthropologisch begründetem Leitsatz „Omnes omnia omnino doceantur“ sind Bildung und Aneignung von Bildung Kennzeichen von Menschlichkeit. Comenius' Forderung „Allen alles von Grund auf zu lehren“ ist heute als Leitbegriff einer sozial-diakonischen Haltung und eines Bildungsverständnisses in evangelischer Perspektive, präsent etwa in der Denkschrift „Gerechte Teilhabe“ (2006) des Rates der EKD oder in der Denkschrift „Maße des Menschlichen“ (2003). Beide Denkschriften lassen Bezugslinien zum Comenianischen Denken erkennen, etwa durch die Feststellung, dass der Einzelne Verantwortung dafür trägt, die ihm von Gott durch den Heiligen Geist gewährten Begabungen durch aktives Zutun fruchtbar werden zu lassen für sich und das Gemeinwohl (vgl. Comenius; Schaller 2001, S. 11) Die Denkschrift „Maße des Menschlichen“ führt den Gedanken so aus, dass Bildung im Kontext von Lebenssinn mehr sei als reine Zweckorientierung und damit einem höheren Ziel diene. Für Comenius ist eine zentrale Aufgabe eines jeden Einzelnen, „*dass niemand, der an der Menschennatur teilhat, von dem Ziel seiner Sendung auf die Welt*“ (Schaller 2001, S. 20) abweicht. Ein Leben, ohne die Frage nach dessen Sinn zu leben, ist für Comenius nicht nach dem Willen Gottes. Entsprechend ist bei Comenius Bildung ein den ganzen Menschen erfassender Prozess, der neben einer personalen auch eine soziale Dimension mit einschließt und auf die vollkommene Erlösung hinwirken soll (vgl. Comenius; Schaller 2001, S. 21).⁴ Letztlich sind es auch die sozialen Bezüge, die beide Denkschriften etwa in ihrem Bezug auf einen Anspruch auf Bildung für alle aufzeigen und hier mit Comenius' Leitsatz „Omnes omnia omnino doceantur“ korrespondieren. In diesem Zusammenhang ist das Entstehen für Bildungsgerechtigkeit als das Wesen diakonischer Kirche zu sehen. Die Aufgabe einer diakonischen Kirche bestünde nach Comenius darin, sich für einen gerechten Zugang zu einer guten Bildung und Ausbildung einzusetzen, um so zu mehr Teilhabegerechtigkeit innerhalb der Gesellschaft beizutragen. Teilhabegerechtigkeit in dieser Weise vermindere das Armutsrisiko - Nichtteilhabe an gesellschaftlichen und ökonomischen Ressourcen fördere dagegen das Armutsrisiko. Ein derartiges kirchliches Engagement gründet auf dem Selbstverständnis der Gleichwertigkeit jedes Einzelnen gegenüber seinen Mitmenschen, wie es einem christlichen Verständnis vom Menschsein zugrunde liegt, und widerspricht dem gesellschaftlichen und bildungspolitischen Denken von „Gleichsein“. Denn es geht nicht darum, dass jeder *die gleiche Chance, die gleiche Bildung angeboten bekommt*. Vielmehr müssen die individuelle Begabung, die Vielfalt und Verschiedenartigkeit bei gleichzeitiger Unverfügbarkeit der Person berücksichtigt und durch entsprechende Bildungsangebote angesprochen werden (vgl. EKD 2003, S. 28ff). Ein evangelisches Bildungsverständnis folgt konzeptionell dem Prinzip „Bildung als Lebensbegleitung“ (EKD 2003, S. 62) und bringt damit einerseits ein um-

4 Comenius ist überzeugt, dass die Erneuerung – die Erlösung der Welt – allein Christus vorbehalten ist.

fassendes Verständnis von Bildungshandeln zum Ausdruck, das - über ein Bildungsminimum hinaus und entgegen materialistisch-utilitaristischer Zweckdefinitionen - die Einzigartigkeit und damit die Vielfalt menschlicher Existenz und deren Lebenslinien bejaht und gleichzeitig ein an den Lebenslagen des Einzelnen orientiertes Bildungshandeln anstrebt.

4 Bildungsgerechtigkeit – lebenslagenorientierte Bildung – lebenslanges Lernen

Aus der Trias Bildungsgerechtigkeit - lebenslagenorientierte Bildung - lebenslanges Lernen lässt sich neben einer bildungspolitischen auch eine sozialpolitische Dimension für das Bildungsverständnis und Bildungshandeln in evangelischer Perspektive ableiten. Sozialdiakonisches Handeln ist deshalb auch als ein politisches Handeln zu interpretieren, besonders dann, wenn die Interdependenzen von Bildung und sozialem Status bzw. von Teilhabe und Armut berücksichtigt werden. Zu politischen Verhältnissen Stellung zu beziehen, folgt dabei durchaus einer protestantischen Tradition. Bereits 1619 nimmt Comenius mit seinen „Briefen nach dem Himmel“ zu sozialpolitischen Themen Stellung (vgl. Dieterich 2004, S. 12ff und dito 2005, S. 355-366). Darin nimmt er im Wechsel einmal aus der Perspektive der Armen, der Reichen und als Christ Stellung zu wirtschaftlichem Handeln, Wohlstand und sozialer Ordnung sowie der Bestimmung des menschlichen Daseins. Aus seinen Argumentationslinien lassen sich zwei Tendenzen ableiten:

1. Die analysierende Tendenz: Sie betrifft die ökonomischen Strukturen und die Gesellschaft.
2. Die moralisierende Tendenz: Sie betrifft das menschliche Verhalten.

In Antinomien wie Überfluss – Hunger / Kleidung – Nacktheit / Geld – Schulden bringt Comenius die Situation von Menschen in prekären Lebenslagen zum Ausdruck und klagt Unterstützungsangebote wie die Kreditvergabe an, die letztendlich durch Wucherzinsen die Situation armer Menschen noch verschärfen würden (vgl. Dieterich 2005, 356). Dem gegenüber steht die wieder fiktive Antwort durch die Reichen, wonach die Armen selbst Schuld trügen an ihrer Lage. In nachcalvinistischer Denkweise wird die Prädestinationslehre argumentativ angeführt, wonach Reichtum und Wohlstand sichtbares Zeichen für die Gnade Gottes und als Anerkennung für die geleisteten Mühen des Einzelnen auf Erden anzusehen seien. Comenius lehnt eine derartige Sicht für prekäre Lebenslagen ebenso wie ein revolutionäres Gleichmachen ab. Ungleichheit ist für Comenius ein strukturelles Problem, das sozialetisch zu vertreten ist, jedoch aber Ungleichheit so zu gestalten ist, dass die Armen und Schwachen berücksichtigt werden und die Reichen sich nur nehmen, was ihnen rechtlich zusteht. Comenius äußert sich kritisch zum Konsumverhalten im „Labyrinth der Welt“, der Nachfolgeschrift zu seinem Werk „Briefe nach dem Himmel“, und ist gegen eine freie Marktwirtschaft.

5 Comenius' Kritik an frühkapitalistischen Tendenzen

In den beiden Schriften „Labyrinth der Welt“ und „Paradies des Herzens“ äußert Comenius Kritik am aufkommenden Frühkapitalismus – nur Geld anhäufen und dann wieder ausgeben, entsprechen nicht einem verantwortlichen Umgang damit (vgl. Dieterich 2005, S. 358).

Comenius ist sich der Bedeutung der Ökonomie bewusst, sieht aber auch den schmalen Grad zur menschlichen Besitzgier (vgl. Dieterich 2005, S. 362).⁵

Comenius spricht jedem Menschen die Fähigkeit zu, „Wissen von den Dingen“ zu erwerben und begründet dies damit, dass der Mensch Ebenbild Gottes ist: Jeder Mensch bedarf der Ausbildung seiner Gottebenbildlichkeit. Diese biblische Gedankenfigur wird für Comenius bestimmend, denn er entnimmt ihr den Gedanken der gleichen Teilhabe aller Menschen an Gottes Schöpfung und die Begrenzung des Menschen. Der Mensch als Ebenbild Gottes hat nach Comenius' Verständnis durch seine Herrschaft über die Erde die Ankunft Christi auf Erden vorzubereiten. Den Sinn des Lebens sieht Comenius darin, sich dieser Aufgabe zu widmen und die göttliche Schöpfungsabsicht zu vervollkommen.

Ziel sei es, so Comenius, alle Menschen zu erleuchten, sie in die rechte Ordnung zu bringen und sie durch die wahre Religion so mit Gott zu einen, dass niemand das Ziel seiner Sendung auf dieser Welt verfehlen könne. Und das werde erreicht, indem der Mensch lerne (vgl. Schaller 2003, S. 14).

In der Pampaedia vertritt Comenius den Gedanken der Liebe des Menschen zu seinem Leben und seinen Möglichkeiten, was sich von der pessimistischen zeitgenössischen Weltansicht sehr unterscheidet.⁶ Durch den sinnvollen, auf die Pflege der Welt gerichteten Verstand, durch die Sprache und entsprechendes Handeln unterscheidet sich der Mensch nun von anderen Geschöpfen: „*Ratio zielt auf Tat und Hervorbringung auf Schöpfung, wozu zugleich Mitteilung, Kommunikation durch Sprache nötig ist.*“ (Schaller 2004, S. 47) Omnes, omnia, omnino - allen, alles, allumfassend.

Den Menschen zum Allwissenden (Pansophen) erziehen, die Gesellschaft (alle) soll gleich im Wissensstand sein (alles umfassend) und die Menschheit soll Harmonie und Frieden gewähren, so die Inhalte der Pampaedia, des pädagogischen Hauptwerks von Comenius.

5 Comenius führt hierzu in „Angelus Pacis“ von 1667 den Englisch-Holländischen Seekrieg an. Hier sei die Bedürfnisbefriedigung in Habsucht umgeschlagen.

6 „Die Menschen müssen gelehrt werden, ihr irdisches Leben so zu lieben, dass sie wünschen, es wäre ewig. Damit ist nicht gesagt, dass sie das bloße Leben und das bloße Lebendigkeit lieben sollen; denn dieses Verlangen ist allem Lebendigen eigen, und es ist wahrlich nicht nötig, den Menschen Liebe zum bloßen Leben anzuraten.- Davon sollte man ihnen eher abraten; denn viele sündigen ihr Leben lang gar viel aus übergroßer Liebe zum Leben. – Sie sollen aber ihr irdisches Leben so lieben, dass das, was auf dieses Leben folgt, wieder Leben ist und nicht der ewige Tod. Müsste der Mensch durch das Leben in den Tod eingehen, wäre er besser nicht geboren worden.“ Pamp 45.

Es geht um die allumfassende Schulung des Menschen in allen Lebensabschnitten und in jeder Hinsicht. Erziehung verliert sich nach Comenius' Vorstellungen nicht in Details oder einzelnen Lebensphasen eines Menschen, sondern umfasst die ganze Lebenszeit. Die Erziehung zum Pansophen als Ideal, wie sich die Pädagogik generell am Ideal zu orientieren sucht und so den Educanden als Teil seines eigenen Bildungs- und Erziehungsprozesses hin zum Ideal beschreibt, um über die Bildung zu einer Verbesserung der Lebensverhältnisse zu kommen und das Göttliche mit dem Weltlichen in Einklang zu bringen.

In einen aktuellen Kontext gestellt, ist die Pampaedia als sozialpolitisches Ordnungsmoment heutiger Gesellschaften zu verstehen. Das gilt insbesondere dann, wenn in einer Bildungsgesellschaft, die Bildung als Voraussetzung für Teilhabe und ihr Fehlen als Armutsrisiko definiert werden.

Comenius hatte die (schulische) Erziehung und Ausbildung eingebettet in einen religiösen und anthropologischen Zusammenhang: „*Der Mensch soll das Wahre wissen; vom Falschen lasse er sich nicht verführen ... Und schließlich gehe er mit den Sachen, mit den Menschen und mit Gott nicht unbesonnen um, sondern mit allem verfare er der Ordnung gemäß. So wird er es verstehen, nie vom Ziel seines Glückes abzuweichen*“ (Comenius; Schaller 2001, S. 14).

Wenn also Antworten zur Bedeutung von Comenius' Leitsatz ALLEN-ALLES-ALL-UMFASSEND zu lehren für die evangelische Kirche gefunden werden sollen, dann sind Perspektiven zu

1. Bildungsgerechtigkeit
2. Teilhabe und
3. Armut

in Bezug auf das sozialdiakonische Selbstverständnis der evangelischen Kirche und ihre Möglichkeiten, Antworten darauf zu geben, zu diskutieren.

Einer Diskussion Bildungsgerechtigkeit, Teilhabe und Armut ist das Verständnis der Begriffe zugrunde zu legen. Im vorliegenden Fall ergibt sich eine Verschränkung zuerst einmal dadurch, dass mit Eckart Liebau gesprochen, **Bildung** als **Teilhabeinteresse** und **Teilhabebefähigung** in den zentralen Bereichen menschlicher Existenz verstanden wird. Gemeint sind damit die Bereiche Arbeit, Politik, Öffentlichkeit, Kunst und Kultur, Wissenschaft, Religion und Alltag (vgl. Liebau 2007, S. 78). In der öffentlichen Bildungsdiskussion stehen nach Liebau Nützlichkeit und Brauchbarkeit der im ökonomischen Sinn verwertbaren Qualifikationen im Mittelpunkt (ebda.). Darin ist eine unzulässige utilitaristisch verkürzte Sicht auf Bildung zu sehen, die ebenso unzulässig erscheint, wie Bildungskonzepte, die losgelöst von den partikularen Lebensbedingungen formuliert werden.

Moderne westliche Gesellschaften sind Bildungsgesellschaften und entsprechend hoch ist der Stellenwert von Bildung einzuschätzen, wenn es um die Teilhabe an der Gesellschaft geht. Die Teilhabe ist ein zentraler Anspruch des Menschen, die nach christlichem Verständnis in der den Menschen geschenkten Teilhabe an der Wirklichkeit Gottes begründet ist. Teilhabe ist nach christlichem Verständnis symbolisiert durch den Leib

Christi und Gott gewährt dem Menschen in der Kraft des Heiligen Geistes Anteil an der Fülle an unterschiedlichen Begabungen, die den Menschen dazu befähigen, die ihm in seinen individuellen Lebenslagen gestellten Aufgaben zu erfüllen (vgl. EKD 2006, S. 11). Eine aktive Teilhabe, die die individuellen Begabungen für jeden einzelnen aber auch für das Gemeinwohl wirksam werden lässt, ist Ausdruck einer aktiven und vor Gott verantworteten Weltgestaltung, wie sie Comenius bereits benannt hat.

Armut ist der bedeutendste Gegenspieler einer gelingenden gesellschaftlichen Teilhabe. Und wenn in einem im weltweiten Vergleich reichen Land wie Deutschland dem Thema Armut hohe Aktualität zukommt, dann ist das unter anderem darin begründet, dass sich die sozial- und wirtschaftspolitischen Rahmenbedingungen in Blick auf die Teilhabe aller Menschen zunehmend verschlechtert, haben (vgl. EKD 2006, S. 17). *„Armut i.S. sozialer Ausgrenzung und nicht mehr gewährleisteter Teilhabe liegt dann vor, wenn die Handlungsspielräume von Personen in gravierenderweise eingeschränkt und gleichberechtigte Teilhabechancen an den Aktivitäten und Lebensbedingungen der Gesellschaft ausgeschlossen sind.“* (Bundesministerium für Arbeit und Soziales 2005, S. 9).

Dem Argument, dass mangelnde Teilhabe in der Ungleichheit der Menschen zu begründen ist, muss aus sozialetischer Sicht entgegen gehalten werden, dass die Unterschiede zwischen den Menschen und ihrer Leistungsfähigkeit tatsächlich gegeben sind. Jedoch sind die Unterschiede so zu gestalten, dass die sich daraus ergebende Leistungsfähigkeit einer Gesellschaft auch den Schwächeren und Armen zugutekommt. Aus sozialetischer Perspektive ist es nicht das Ziel, eine Gesellschaft der Gleichheit im Sinne von Uniformität zu schaffen, vielmehr geht es darum, eine Gesellschaft zu schaffen, *„in der alle auf ihre Weise, und möglichst selbst gewählt, Anteil an den in der Gesellschaft üblichen Möglichkeiten haben können“*. (EKD 2006, S. 17)

Die Heterogenität ist also ausdrücklich gewünscht und als Quelle einer verantworteten Teilhabe- oder Beteiligungsgerechtigkeit anzusehen.

Armut, als fehlende Teilhabe verstanden, basiert auf dem unfreiwilligen Ausschluss von der Teilhabe an den gesellschaftlichen Grundgütern. Im Gegensatz dazu ist in theologisch-sozialetischer Perspektive der freiwillige Verzicht, die Beschränkung des eigenen Besitzes und der Verzicht auf Anhäufung von Kapital und Gütern durchaus als christliche Tugend zu begrüßen.

„Von allen zur Armut beitragenden Faktoren schlägt mangelnde Bildung am deutlichsten durch.“ (EKD 2006, S. 61)

In evangelischer Perspektive ist Bildung weiter zu fassen als die reine Vermittlung von Wissen. Bildung ist als das Zusammenwirken von Lernen, Wissen, Können und der Handlungsfähigkeit im Horizont sinnstiftender Lebensdeutung zu verstehen (vgl. EKD 2003, S. 90).

Damit einher geht die Erfahrung des Gelingens, ohne dass das Scheitern negiert werden muss. Hier greift das Verständnis von Subsidiarität, als Befähigung zur Eigenverantwortung und die Stärkung von Autonomie und Selbstkompetenz über den psychosozialen Ansatz von Empowerment, indem bislang ungenutzte Stärken aktiviert und der Aspekt

Lebensautonomie gestärkt werden. Theologisch lässt sich dieser Ansatz einem protestantischen Rechtfertigungsverständnis zuordnen.

Wirkliche Armutsbekämpfung ist nur mit einem „deutlichen »Fordern und Fördern« in Richtung Bildung“ (EKD 2006, S. 62) erfolgsversprechend. Die EKD-Denkschrift (2003) fordert deshalb die frühe Förderung des Kindes, die Stärkung der Erziehungskompetenz der Eltern und deren Entlastung und auf institutioneller Seite eine Öffnung und Vernetzung der Schulen, Wertschätzung und gute Unterrichtsqualität sowie die Modularisierung von Ausbildungsgängen. Unberücksichtigt bleibt der Aspekt des lebenslangen Lernens. An dieser Stelle sei wieder an Comenius erinnert, der den Aspekt des lebenslangen Lernens theologisch begründet und es zu den Pflichten eines jeden gehört, sich zu bilden und anderen Bildung zukommen zu lassen. Da ist gerade das ganzheitliche Verständnis von Bildung, das von einem lebenslangen und alle Lebenslagen umgreifenden Prozess ausgeht, von besonderer Bedeutung. Bildung muss alle Menschen zu allen Zeiten ihres Lebens ansprechen und der Zugang zu Bildungsangeboten für alle muss gewährleistet sein. Im Sinne eines Comenianischen Verständnisses ist es als eine Christenpflicht anzusehen, jedem Bildung zugänglich zu machen, besonders denen, die ihr überdurchschnittlich fern sind. Denn das Milieu der Armut wirkt selbstreferenziell auf Menschen dieser Gesellschaftsgruppe. Denn gerade jene inneren Kompetenzen, die zur eigenverantwortlichen und sinnhaften Lebensgestaltung befähigen, die letztlich die Lebensautonomie stärken würden, fehlen im sozialen Umfeld der Menschen, die von der Teilhabe ausgegrenzt sind und als *bildungsfern* bezeichnet werden. Kennzeichnend dafür sind u. a. das Fehlen von Ritualen und Regeln, körperliche Gewalt und die fehlende Vorbildfunktion der Eltern im sprachlichen Bereich und der habituellen Kompetenzen (vgl. Scherb 2008, S. 49).⁷ Was wiederum ein Indiz dafür ist, dass kognitive und prozedurale Kompetenzen unterdurchschnittlich entwickelt sind.

Schulischen Angeboten greifen für die Zielgruppe der Jugendlichen und Erwachsenen nicht mehr. Es sind insbesondere die diakonischen Einrichtungen der Kirchen, die mit diesen Menschen in persönlichen Kontakt treten können. Dabei darf diakonisches Handeln nicht auf seine institutionellen Formen beschränkt werden, vielmehr ist das ehrenamtliche Engagement gleichrangig neben der professionellen Arbeit zur Bekämpfung von Armut und zur Minimierung des Armutsrisikos zu sehen.

Dementsprechend konzentriert sich diakonisches Engagement für die gerechte Teilhabe der Armen auf die sozialen Brennpunkte, wobei die Diakonie einen gemeinwesenorientierten Ansatz verfolgt. Ein solcher Ansatz nähert sich, wenn er institutionelle Bildungsansätze zu integrieren sucht dem Community Education Modell. Lebenslanges Lernen, Integration von Randgruppen, individuelle Förderung, Pluralität, global denken - lokal handeln, das sind Leitbegriffe von Community Education. Auf dem Hintergrund der

⁷ Mit habituellen Kompetenzen umschreibt Armin Scherb die Bereitschaft der Lernenden, Entscheidungen bezüglich ihrer Einstellungen und ihres Verhaltes auf der Grundlage gewissenhafter und verantwortungsbewusster Urteilsbildung begründete zu treffen und diese im ständigen Spannungsfeld zwischen Zustimmung und Kritik umzusetzen (Bewerten, Beurteilen, Entscheiden, Handeln, Selbstreflexion).

PISA-Ergebnisse, einer Neugestaltung des Schulsystems u.a. durch Ganztagesmodellmodelle, verdient Community Education noch stärkere Beachtung im bildungs- und sozialpolitischen Engagement der Kirchen. Ein derartiges Engagement ist aber nicht auf konzeptionelle Überlegungen zu beschränken, sondern schließt strukturelle und organisationale Veränderungen innerhalb institutioneller Bildungseinrichtungen ein. Comenius vertritt in seiner Schul- und Bildungstheorie einen sinnstiftenden Unterricht und den Erwerb von sinnhaftem Wissen (vgl. Winkel 1997, S. 70-84). Voraussetzung dafür ist eine Lebensweltorientierung, die den Wissenserwerb begleitet und durch lebenslagenorientierte Bildungsangebote individuellen und personalen Charakter bekommt. Lebensweltorientierung setzt eine „Öffnung von Schule“ voraus. Das gelingt dann besonders, wenn eine interdisziplinäre Vernetzung mit der außerschulischen Lebenswelt und deren Einrichtungen wie etwa Jugendhilfe und Schulsozialarbeit/-pädagogik, Jugendberufshilfe gewährleistet werden kann. Lebensweltbezug und Interdisziplinarität sind neben Formen eines längeren gemeinsamen Lernens, einer Binnendifferenzierung oder alternativen Formen der Leistungsbewertung Voraussetzung dafür, dass die durch PISA angemahnten Veränderungsprozesse zugunsten einer Minderung des Einflusses der sozialen Herkunft auf die Bildungsbiografie von Schülerinnen und Schülern gelingen können. Im Vordergrund steht dann nicht die Gleichheit aller, sondern die Gleichwertigkeit unterschiedlicher Begabungen über das Bildungsminimum hinaus, mit dem Ziel mehr Bildungsgerechtigkeit anzubahnen. Mit der Denkschrift „Gerechte Teilhabe“ stellt die Evangelische Kirche von Deutschland (EKD) die Frage nach Gerechtigkeit. Gerechte Teilhabe meint eine „umfassende Beteiligung aller an Bildung und Ausbildung sowie an den wirtschaftlichen, sozialen und solidarischen Prozessen der Gesellschaft“ (EKD 2006, S.12). Und die EKD-Denkschrift weist den Weg, indem darin das bundesdeutsche Bildungssystem hinterfragt wird, indem sowohl die Forderung aufgestellt wird, Kinder von bildungsfernen Schichten in besonderer Weise zu fördern als auch die „Kultur des drei- und mehrgliedrigen Schulsystems in Deutschland diskutiert“ werden müsse mit dem Ziel ein armutsverringendes Bildungssystem zu entwickeln (vgl. EKD 2006, S. 66).

In diesem Sinne wirkt Comenius über eine theologisch begründete Pflicht zu sozial-diakonischem Engagement der Kirche im Bildungsbereich hinaus auf strukturelle und strategische Überlegungen zur Gewährung von mehr Bildungsgerechtigkeit in unserer Gesellschaft. Ungeachtet davon bleibt das Recht des Einzelnen zur Teilhabe an der Kirche, das ihm durch die Taufe universell gegeben ist.

Literatur

BMAS – Bundesministerium für Arbeit und Soziales (2005): Lebenslagen in Deutschland – Der 2. Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung, Berlin: Bundesministerium.

Comenius, Johann Amos; Schaller, Klaus [Hg.] (2001): Pampaedia – Allerziehung, in deutscher Übersetzung. hrsg. von Klaus Schaller. – 3. Aufl. – Sankt Augustin: Academia-Verlag.

Comenius, Johann Amos (1998): Das einzig Notwendige. Unum necessarium. Ein Laien-Brevier übersetzt von I. Seeger, hg. von L. Keller, Jena/Leipzig 1904; jetzt: Comenius, Johann Amos; Keller, Ludwig: Unum necessarium = Das {einzig Notwendige}, 2., überarb. Druck, modernisiert nach der 1. Ausg. 1904. – Haarlem: Rozekruis Pers.

Comenius, Johann Amos (1993): Große Didaktik. Übersetzt und herausgegeben von Andreas Flitner. Mit einem Nachwort zur neueren Comeniusforschung von Klaus Schaller, 8. Auflage, Stuttgart: Klett-Cotta.

Comenius, Johann Amos; Hofmann, Franz (1970): de rerum humanarum emendatione consultatio catholica = Allgemeine Beratung über die Verbesserung der menschlichen Dinge, Ausgew., eingel. u. übers. von Franz Hofmann. – 1. Aufl. – Berlin: Verl. Volk und Wissen (=CC).

Comenius, Johann Amos; Schaller Klaus [Hg.] (1966): Die Erneuerung der Schulen, Bochum: Verlag F. Kamp.

Comenius, Johann; Amos Chlup, Otokar [Hg.] (1957): Opera Omnia, Bd. 17, Reprint Prag: Acad. Scientiarum Bohemoslovenicae.

Dieterich, Veit-Jakobus (2005): Soziale Gerechtigkeit bei Comenius. „Alle sollen essen, trinken, sich kleiden und Gott preisen“. In: Comenius und der Weltfriede (2005). hg. von Korthaase, Werner; Hauff, Sigurd; Fritsch, Andreas. Berlin:Deutsche Comenius-Gesellschaft, S. 355–366.

Dieterich, Veit-Jakobus (1995): Johann Amos Comenius, 2.Aufl., Reinbek bei Hamburg: rororo.

Dieterich, Veit-Jakobus; Hecker, Hans [Hg.] (2004): Comenius der Politiker. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren

EKD – Kirchenamt der EKD [Hg.] (2006): Gerechte Teilhabe. Befähigung zu Eigenverantwortung und Solidarität. Eine Denkschrift des Rates der EKD zur Armut in Deutschland, Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.

EKD – Kirchenamt der EKD [Hg.] (2003): Maße des Menschlichen. Evangelische Perspektiven zur Bildung in der Wissens- und Lerngesellschaft, Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.

Faustmann, Astrid (1993): Sinn und Bedeutung anthropologischer Basalelemente in gegenwärtigen und historischen Didaktik-Konzepten, Köln: Universität Köln Dissertation.

Fischer, Dietlind; Elsenbast, Volker [Hg.] (2007): Zur Gerechtigkeit im Bildungssystem, Münster u.a.: Waxmann.

Glaserfeld, Ernst von (1987): Wissen, Sprache und Wirklichkeit: Arbeiten zum {radikalen Konstruktivismus} / Ernst von Glaserfeld. – Braunschweig: Vieweg.

Goßmann, Klaus; Schröer, Henning [Hg.] (1992): Auf den Spuren des Comenius. Texte zu Leben, Werk und Wirkung, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Hanisch, Helmut (1991): Johann Amos Comenius. Stationen seines Lebens, mit Bildern von Zivan Kuzel, Stuttgart: Calwer Verlag.

Liebau, Eckart (2007): Pädagogik der Teilhabe. In: Zur Gerechtigkeit im Bildungswesen. Hrsg. von Fischer, Dietlind; Eisenbast, Volker, Münster. S. 78–84.

Roth, Heinrich (1966): Pädagogische Anthropologie, Berlin u.a.

Schaller, Klaus (2004): Johann Amos Comenius: ein pädagogisches Porträt, Weinheim; Basel; Berlin: Beltz.

Schaller, Klaus (1993): Pädagogik der Kommunikation, in: Borrelli, M.; Ruhloff, J. [Hg.]: Deutsche Gegenwartspädagogik, Band II, Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren, S. 190–200.

Schaller, Klaus (1967): Die Pädagogik des Johann Amos Comenius und die Anfänge des pädagogischen Realismus im 17. Jahrhundert, Heidelberg: Quelle & Meyer.

Scherb, Armin (2008): Der Bürger in der streitbaren Demokratie. Über die normativen Grundlagen Politischer Bildung, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Schwendemann, Wilhelm; Stahlmann, Matthias (2006): Anthropologie. Biblische Perspektiven. Eine Unterrichtseinheit für die Oberstufe, Stuttgart: Calwer Verlag.

Uher, Boris (1991): Jan Amos Komenský. Comenius – Lehrer der Völker, Basel: F. Reinhardt.

Winkel, Rainer (1997): Theorie und Praxis der Schule. Oder: Schulreform konkret – im Haus des Lebens und Lernens. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren.