

Manfred L. Pirner

Christliche Pädagogik? Ein Forschungsbericht

1. Zur Ausgangslage

Die Frage nach einem charakteristischen Profil von Schulen in kirchlicher Trägerschaft ist in jüngster Zeit neu virulent geworden.¹ Ist eine solche Frage aus der kirchlichen Binnenperspektive von jeher wichtig gewesen, so erscheint sie im Kontext einer gewandelten Gesellschaft seit den 1980er Jahren auch gesamtgesellschaftlich an Bedeutung gewonnen zu haben. Dazu haben nach meiner Einschätzung zum ersten erkenntnis- und wissenschaftstheoretische Einsichten beigetragen, die das Bewusstsein dafür geschärft haben, dass auch die für staatliche Schulen und säkulare Pädagogiken proklamierte „weltanschauliche Neutralität“ als eine weltanschauliche Position unter anderen zu begreifen ist – was die Fundierung von Schulen durch spezifische (andere) weltanschauliche Konzepte als nicht mehr so „ideologieverdächtig“ erscheinen lässt wie noch in den 1970er Jahren. Zum zweiten ist unter gesellschaftstheoretischer Perspektive zunehmend deutlich geworden, dass ein gesellschaftlicher Pluralismus nicht allein auf dem kleinsten gemeinsamen Nenner allgemeiner Rationalität und basaler Menschenrechte begründet und erhalten werden kann, sondern auch plurale, „dichte“ Begründungs- und Konkretionskontexte braucht.² Und zum dritten haben gesellschaftliche Entwicklungen wie Pluralisierung, Enttraditionalisierung und beschleunigter Wandel einen steigenden Orientierungsbedarf im Bereich Lebenssinn, Werte, Erzie-

¹ Vgl. z.B. das ZPT-Themaheft „Schulmodell: christlich“: 58 (2006), H. 1.

² Vgl. dazu aus ethischer Sicht: *W. Schoberth*, Pluralismus und die Freiheit evangelischer Ethik, in: *ders./I. Schoberth* (Hg.): Kirche – Ethik – Öffentlichkeit. Christliche Ethik in der Herausforderung, Münster 2002, 249–264, hier: 261, sowie *H. Bedford-Strohm*, Gemeinschaft aus kommunikativer Freiheit. Sozialer Zusammenhalt in der modernen Gesellschaft. Ein theologischer Beitrag, Gütersloh 1999, v.a. 395.

hung und Bildung ausgelöst, der Eltern verstärkt nach weltanschaulich profilierten Bildungseinrichtungen fragen lässt.

Die vor diesem Hintergrund auflebende Diskussion um das Profil kirchlicher Bildungseinrichtungen und um christlich profilierte Beiträge zur gesellschaftlichen Bildungsdiskussion tut sich häufig schwer mit der terminologischen und konzeptionellen Verortung solcher Beiträge. Sie stammen zwar überwiegend von ReligionspädagogInnen, können aber nicht als „religionspädagogisch“ bezeichnet werden, weil sie nicht auf religiöse Bildung beschränkt sind. Häufig wird von „theologischen“ Beiträgen zum Verständnis von Erziehung und Bildung gesprochen, aber auch dies ist insofern ungenau und irreführend, als in der Regel nicht lediglich theologisch, sondern auch pädagogisch argumentiert wird, in Auseinandersetzung nicht nur mit theologischen sondern auch mit erziehungswissenschaftlichen Theorien und Befunden. Es legt sich von daher nahe, von Beiträgen *aus einer christlich-pädagogischen Perspektive* bzw. von Aspekten einer *christlichen Pädagogik* zu sprechen.

Mindestens drei mögliche Vorbehalte gegen eine solche Begrifflichkeit sind dabei zu bedenken. *Zum ersten* gilt insbesondere der reformatorischen Tradition bekanntlich Erziehung als ein „weltliches Geschäft“, was die Möglichkeit und Sinnhaftigkeit einer christlichen Pädagogik grundsätzlich in Frage stellt³; deshalb ist es auch keinesfalls zufällig, dass der Begriff sich eher in katholischen Veröffentlichungen findet.⁴ Dem gegenüber ist allerdings – wie oben bereits angedeutet – in der jüngeren Diskussion die Einsicht gewachsen, dass Pädagogik immer auf „nicht ausmelzbaren weltanschaulich-religiösen Denkvoraussetzungen“ beruht⁵ und Bildungstheorien „nicht außerhalb des weltanschaulich-religiösen Pluralismus zu haben“ sind.⁶ *Ein zweiter Vorbehalt* könnte mit dem Eindruck entstehen, mit einer christlichen Pädagogik solle ein geschlossenes System im Sinne der Weltanschauungspädagogiken des 19. Jahrhunderts propagiert werden. Dem gegenüber ist die Perspektivität, Fragmentarität und Pluralitätsoffenheit einer christlichen Pädagogik zu betonen. *Zum dritten* lässt sich fragen, ob nicht angemessener von einer evangelischen oder katholischen Pädagogik zu sprechen sei, gerade wenn eine ganzheitliche Bildung angestrebt wird, in deren Sinn nicht nur eine Welt-Anschauung, sondern auch lebensweltliche sinnliche und soziale Erfahrungen eine zentrale Rolle spielen, und wenn primär die konfessionell orientierten kirchlichen Schulen als konkrete Bezugsgrößen im Blick sind. Die Antwort auf diese Anfrage wird man nicht vorschnell geben dürfen; immerhin kann man aber auf den beachtlichen konfessionsübergreifenden Diskurs verweisen sowie auf Schulen und andere Bildungseinrichtungen von nicht konfessionell gebundenen christlichen Trägern.

³ So neuerdings wieder B. Dressler, *Unterscheidungen. Religion und Bildung*, Leipzig 2006, 60.

⁴ Vgl. exemplarisch die dokumentierten „Hohenheimer Symposien zur Christlichen Pädagogik“ der Akademie der Diözese Rottenburg-Stuttgart sowie die österreichische Zeitschrift „Christlich-pädagogische Blätter“.

⁵ K. E. Nipkow, *Bildung in einer pluralen Welt*, Bd. 2: *Religionspädagogik im Pluralismus*, Gütersloh 1998, 108.

⁶ B. Dressler, *Unterscheidungen*, 60.

Der wohl größte unter letzteren ist das „Christliche Jugenddorfwerk Deutschland e.V.“ (CJD), ein Bildungs- und Sozialwerk, das an ca. 150 Standorten Schulen, Ausbildungsstätten und andere Erziehungs- und Bildungseinrichtungen unterhält.⁷ Es ist kein Zufall, dass Nipkows jüngster Bezug auf eine „Christliche Pädagogik“ auf einen Vortrag zurückgeht, den er im Rahmen eines Symposiums des CJD gehalten hat.⁸ Als überkonfessionelles und gleichzeitig sich deutlich als christlich verstehendes Werk führt das CJD schon seit etlichen Jahren regelmäßige Symposien zu zentralen Herausforderungen für eine christliche Pädagogik durch, bei denen man nach einer christlichen Profilierung pädagogischer Theorie und Praxis fragt.

Diesem Ziel sollte auch die (Weiter-)Entwicklung von „Leitlinien für eine Christliche Pädagogik im CJD“ dienen, mit der der Wissenschaftliche Beirat der Arnold-Dannemann-Akademie im CJD beauftragt wurde.⁹ Die Überlegung des Beirats, man könne nicht einfach normative Vorgaben „vom grünen Tisch weg“ formulieren – so Gewinn bringend auch die theoretische Auseinandersetzung mit der gegenwärtigen Diskussion sei –, führte zu einem vom CJD finanzierten empirischen Forschungsprojekt. Anders als in der primär an Schülerleistungen orientierten empirischen Untersuchung des Profils von Schulen in christlicher Trägerschaft – u. a. auch CJD-Schulen – durch Claudia Standfest, Annette Scheunpflug und Olaf Köller¹⁰ wurde hier das doppelte Ziel verfolgt, die MitarbeiterInnen des CJD an dem Leitlinien-Entwicklungsprozess zu beteiligen und gleichzeitig *von ihnen* etwas über den Ist-Stand eines möglichen christlichen Profils der pädagogischen Arbeit im gesamten CJD zu erfahren. Am sinnvollsten und praktikabelsten erschien hierzu eine Fragebogen-Erhebung der Alltagstheorien und -erfahrungen unter den ca. 6000 pädagogischen MitarbeiterInnen in den unterschiedlichen Bildungs- und Erziehungseinrichtungen des CJD. Die Ergebnisse der Befragung sollten dann im Rahmen von einer Art „Konsultationsprozess“ unter den MitarbeiterInnen und mit den LeiterInnen diskutiert werden, dessen Impulse wiederum in die Entwicklung der Leitlinien eingehen sollten.

2. Theoretische Vorüberlegungen

1. Das Anliegen einer christlichen Pädagogik besteht in einer Profilierung pädagogischer Theorie und Praxis von christlicher Theorie (Theologie, Religionspädagogik) und Praxis her. Ob eine solche möglich und legitim ist, durfte zunächst (auch unter den

⁷ Genauere Informationen über: www.cjd.de.

⁸ Vgl. K. E. Nipkow, Pädagogik und Religionspädagogik zum neuen Jahrhundert, Bd. 2: Christliche Pädagogik und Interreligiöses Lernen, Friedenserziehung, Religionsunterricht und Ethikunterricht, Gütersloh 2005, 10 ff.

⁹ Dem Beirat gehörten an: Prof. Dr. Ernst Hany, Psychologe, Uni Erfurt; Prof. Dr. h.c. Wolfgang Mitter, Erziehungswissenschaftler, Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung Frankfurt; Prof. Dr. Walter Tokarski, Sportpädagoge, Sporthochschule Köln; Prof. Dr. Manfred L. Pirner, Religionspädagoge, PH Ludwigsburg (Vorsitz), sowie für das CJD Dr. mult. Jörg Möller. Ich bedanke mich herzlich für die gute Zusammenarbeit.

¹⁰ Vgl. C. Standfest/O. Köller/A. Scheunpflug, leben – lernen – glauben. Zur Qualität evangelischer Schulen. Eine empirische Untersuchung über die Leistungsfähigkeit von Schulen in evangelischer Trägerschaft, Münster u. a. 2005. Vgl. auch die Kurzdarstellung in ZPT 58 (2006), H. 1, 21–28.

CJD-MitarbeiterInnen) als durchaus umstritten gelten. Insbesondere angesichts der oben angesprochenen protestantischen Tradition, nach der Erziehung generell als „weltliches Geschäft“ gilt, fragte sich, ob christliche Pädagogik nicht eigentlich mit „guter“ Pädagogik gleichzusetzen ist. In diesem Sinn war mit grundlegenden Zweifeln zu rechnen, ob es so etwas wie eine „christliche Pädagogik“ überhaupt geben kann, nachdem es auch keine „christliche Kfz-Mechanikerlehre“ oder „christliche Metzgerei“ gibt und die weltanschauliche Verankerung von Pädagogik nicht jedem Praktiker/jeder Praktikerin von vornherein bewusst sein dürfte.

Grundsätzlich wird man jedenfalls im Sinn der anvisierten christlichen Profilierung von Pädagogik *nicht nur oder primär nach der Unterscheidbarkeit von „christlicher“ und „weltlicher“ Pädagogik fragen*, sondern danach, wie die befreiende Botschaft des Evangeliums im pädagogischen Bereich Gestalt gewinnen kann. Bei dieser Suchbewegung können gerade auch (allgemeine) pädagogische, psychologische usw. Einsichten wichtig werden, können eventuell nicht spezifisch religiöse (sondern z.B. soziale) Akzente gesetzt werden und kann „christliche“ Pädagogik in manchen Bereichen oder Perspektiven bis zur Ununterscheidbarkeit „weltlicher“ (oder anders weltanschaulich bzw. religiös profilierter) Pädagogik ähneln.

2. Das „Christliche“ an einer christlichen Pädagogik lässt sich grundsätzlich in unterschiedlichen Bereichen verorten. Es kann die *Begründung* von Pädagogik betreffen (Warum überhaupt erziehen? Warum Bildung vermitteln?); es kann die pädagogischen *Grundlagen* meinen (z.B. das „Menschenbild“); es kann mit den *Zielen* pädagogischen Handelns zu tun haben (z.B. Förderung auch der religiösen Entwicklung); es kann sich auf die pädagogisch vermittelten *Inhalte* und die dabei angewendeten *Methoden* beziehen (z.B. Natur als Schöpfung erschließen; meditativ-spirituelle Formen); es kann aber auch die *Motivation* der Erziehenden im Blick haben oder eine besondere *Beziehungsqualität* und „*Atmosphäre*“ im Erziehungs- oder Bildungsprozess.

Darüber hinaus wird das „Christliche“ einer christlichen Pädagogik *nicht nur den Bereich intentionaler pädagogischer Handlungen* betreffen, sondern auch den *Bereich des Institutionellen* bzw. der organisatorischen und ökonomischen Strukturen sowie die *Bereiche des zwischenmenschlichen Umgangs*, der Raumökologie usw., und zwar auf allen Ebenen der beteiligten Organisation. Als zwei Hauptbereiche mit unterschiedlichen „Rationalitäten“, die dennoch aufeinander bezogen sind und sein müssen, lassen sich also bestimmen:

- a) Die organisatorischen und sozialen Strukturen des CJD (in diesem Bereich werden u. a. auch Einsichten aus der theologischen Wirtschafts- und Arbeitsethik sowie sozialetische Aspekte zum Thema „öffentliche Kommunikation“ relevant).
- b) Die pädagogischen Handlungsfelder, -träger und -prozesse innerhalb dieser Strukturen.

Um für beide Bereiche vorläufige übergreifende Kriterien und Perspektiven zu gewinnen, wurde eine *Orientierung am Kommunikationsbegriff* vorgeschlagen und damit die Aufnahme der sowohl in der katholischen als auch in der evangelischen

Kirche und Theologie geführten Diskurse um eine humane, christlich verantwortete Kommunikation.¹¹ Eine solche Kommunikation lässt sich als „agape-gemäße“ Kommunikation (Rainer Lachmann)¹² beschreiben, als deren zentrale Aspekte – ohne Anspruch auf Vollständigkeit – etwa folgende benannt werden können:

„Kommunikative Freiheit“ oder Freiheit in Gemeinschaft als Ausgangspunkt und Zielbestimmung (Individualität und Sozialität, Autonomie und Solidarität usw. gehören zusammen; Freiheit verwirklicht sich darin, dass „der eine den anderen als Bereicherung seiner selbst und als Aufgabe des eigenen Lebens erfährt“¹³

- möglichst weit gehender freier Zugang zur sozialen Kommunikation
- möglichst weit gehendes subjektives Einverständnis und Ausschluss von Zwang
- möglichst weit gehende Herrschaftsfreiheit des auf Konsens zielenden Diskurses unter Einschluss der Akzeptanz von Dissens
- möglichst weit gehendes Akzeptieren des Kommunikationspartners als gleichberechtigt (angestrebte reziproke, symmetrische Kommunikation einschließlich humaner Gestaltung von unvermeidlichen Asymmetrien)
- Betonung der grenzüberschreitenden Dimension von Kommunikation („Der Horizont von Liebe in theologisch-ethischer Sicht ist letztlich der Horizont einer universalen Menschheitsgemeinschaft ...“,¹⁴ Bedford-Strohm 316)
- Besondere Sensibilität für die Schwachen und Kommunikations-Gehemmten bzw. -Behinderten.

3. Christliche Pädagogik ist nicht lediglich als ein inhaltlich-normatives Konzept zu verstehen, sondern impliziert aus theologischen (und pädagogischen) Gründen eine *prozesshafte Dimension*: Weil das Bild von Gott ebenso wie das Bild vom Menschen nach christlichem Verständnis um Gottes willen immer offen zu halten ist, und weil angesichts des Wandels von individuellem Leben und sozialer Lebenswelt immer neu nach verantwortbaren Gestalten christlichen Glaubens zu fragen ist, kann auch christliche Pädagogik keine letztgültigen Antworten oder Konzepte entwickeln. Diese notwendige Entwicklungsoffenheit und *Prozesshaftigkeit* des Unternehmens christliche Pädagogik gilt auch ganz konkret für die Situation in pädagogischen Institutionen und Gruppen. Als Besonderheit evangelischer Schulen in freier Trägerschaft hat Martin Schreiner eine „*kontinuierliche Suchbewegung nach der Gestaltwerdung der ‚libertas christiana‘ im alltäglichen Erziehungs- und Bildungsgeschehen*“ festgehalten. Christliche Schulen zeichnen sich demnach aus durch „die andauernde Reflexion über Sinn und Ziel gemeinsamen Handelns, Lehrens und Lernens, den konziliaren Streit um die christliche Wahrheit im Sinn der Unterscheidung der Geister, den verstärkten Diskurs über das Verhältnis von biblischem Zeugnis und gegenwärtiger Lebenswirklich-

¹¹ Vgl. zusammenfassend: H. A. Zwergel, Art. Kommunikation, in: Lexikon der Religionspädagogik, Neukirchen-Vluyn 2001, 1077–182.

¹² R. Lachmann, Ethische Kriterien im Religionsunterricht. Dargestellt am Beispiel des Agape-Kriteriums, Gütersloh 1980.

¹³ W. Huber, Folgen christlicher Freiheit. Ethik und Theorie der Kirche im Horizont der Barmer Theologischen Erklärung, Neukirchen-Vluyn 2. Auflage 1985, 117 f.

¹⁴ H. Bedford-Strohm, Gemeinschaft aus kommunikativer Freiheit. Sozialer Zusammenhalt in der modernen Gesellschaft. Ein theologischer Beitrag, Gütersloh 1999, 316.

keit“.¹⁵ Solche Suchbewegungen und Diskussionsprozesse können also bereits als Charakteristika für das christliche Profil einer Erziehungs- oder Bildungseinrichtung verstanden werden – nach denen in einer empirischen Erhebung u. a. Ausschau gehalten werden sollte. Allerdings besteht vor allem im protestantischen Bereich manchmal eine vielleicht allzu große Scheu, sich auch inhaltlich zu positionieren und auf normative pädagogische Leitperspektiven zu verständigen. Es wird wohl auf eine angemessene Dialektik zwischen orientierenden Leitgedanken und Prozessoffenheit, zwischen Festlegung und Entwicklungsdynamik ankommen sowie auf Strukturen, die einer solchen Dialektik gerecht werden.

3. Anlage der Untersuchung

Die zentralen Forschungsfragen der Untersuchung waren: „Worin sehen die MitarbeiterInnen des CJD das (christliche) Profil (oder Proprium) ihrer pädagogischen Arbeit?“ sowie „Was verstehen die pädagogischen MitarbeiterInnen des CJD unter ‚christlicher Pädagogik‘?“ Gemäß dieser offenen, heuristischen Fragestellung hatte die Untersuchung einen explorativen, rekonstruktiven Charakter und war nicht auf die Überprüfung von vorgegebenen theoretischen Hypothesen aus. Es ging bei der Befragung auch nicht primär um eine repräsentative Erhebung der Einstellungen der CJD-MitarbeiterInnen, sondern in erster Linie um das Eruiieren von typischen Argumentationsmustern oder charakteristischen Erfahrungen zu dem, was christliche Pädagogik sein kann bzw. was das christliche Profil der pädagogischen Arbeit im CJD ausmachen kann.

Um einen möglichst vielfältigen Einblick in die Sichtweisen der MitarbeiterInnen zu erhalten, wurden in den auf quantitative Auswertung angelegten Fragebogen qualitative Elemente aufgenommen: Zu nahezu allen Fragen waren eigene ergänzende Antworten möglich; eine Frage war offen formuliert und forderte zu eigener Textproduktion auf. Die Entwicklung des Fragebogens fand weit gehend bei den Sitzungen des Wissenschaftlichen Beirats statt. Ein Pre-Test unter MitarbeiterInnen der Arnold-Dannenmann-Akademie des CJD ermöglichte die Verbesserung und weitere Ausarbeitung des Fragebogens, der dann Anfang Juni 2004 an die ca. 6000 pädagogischen MitarbeiterInnen des CJD deutschlandweit verschickt wurde. Der Rücklauf betrug 936 Fragebögen und somit 15,6 Prozent. Die Auswertung erfolgte weit gehend an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg unter meiner Leitung und in Kooperation mit den anderen Beiratsmitgliedern. Neben der SPSS-gestützten quantitativen Datenanalyse wurde für die Auswertung der offenen Frage (Nr. 17) das Verfahren der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring eingesetzt.¹⁶ Man wird davon ausgehen können, dass die Einschätzung einer christlichen Pädagogik erheblich von persönlichen Faktoren, insbesondere im Bereich der eigenen Religiosität, abhängt. Insofern war die Erhebung der persönlichen Daten der Befragten von besonderer Bedeutung. Die 936 Rücksender sind zu etwas höherem Prozentsatz weiblich (53,3%, gegenüber 45,0% männlich) und überwiegend zwischen 36–50 Jahren alt. Die beiden am häufigsten vertretenen Berufsgruppen sind mit 23,4% die SozialpädagogInnen und mit 22,4% die LehrerInnen. Es folgen ErzieherInnen (17,0%), Ausbil-

¹⁵ M. Schreiner, Im Spielraum der Freiheit. Evangelische Schulen als Lernorte christlicher Weltverantwortung, Göttingen 1996, 393.

¹⁶ Vgl. Ph. Mayring, Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken, Weinheim 8. Aufl. 2003.

derInnen (12,7%) und LeiterInnen (9,0%); PraxisanleiterInnen und PsychologInnen bilden eine Minderheit (2,0% bzw. 2,2%). Von den Befragten gehören weiter über die Hälfte der evangelischen Kirche an (59,9%), nur 28,4% der katholischen Kirche, wenige sind freikirchlich gebunden (2,8%). Immerhin 5,8% der MitarbeiterInnen gehören gar keiner Kirche an.

Aufschlussreich sind die Ergebnisse zu Fragen des persönlichen Glaubens, zunächst „Glauben Sie, dass es einen Gott gibt?“ und „Glauben Sie an ein Leben nach dem Tod?“. Bei der Frage nach dem Gottesglauben liegt der Anteil der Ja-Antworten unter den Befragten nur wenig höher als im allgemeinen Bundesdurchschnitt der Gesamtbevölkerung, beim Glauben an ein Leben nach dem Tod sogar leicht darunter: Nach einer Emnid-Umfrage im Auftrag von „Reader's Digest“ (24.2.2005) glauben 65% der Deutschen an (einen) Gott (CJD-MitarbeiterInnen: 67,6%), 58% an ein Leben nach dem Tod (CJD-MitarbeiterInnen: 51,1%).

Mit der Frage „Was bedeutet die Bibel für Sie?“ sollte erhoben werden, wie hoch angesichts einer gewissen Nähe des CJD zu evangelikalen Gruppierungen (z.B. CVJM) der Anteil von „bibeltreuen“ ChristInnen unter den CJD-MitarbeiterInnen ist. Es zeigte sich, dass etwa ein Viertel der Befragten zu einem evangelikalen bis fundamentalistischen Bibelverständnis tendieren, während eine kräftige Mehrheit eher einem aufgeklärten Bibelverständnis zuneigt. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die befragten CJD-MitarbeiterInnen von ihren religiösen Einstellungen her offensichtlich nicht so weit von durchschnittlichen BundesbürgerInnen entfernt sind wie man hätte annehmen können. Höher liegt mit etwa einem Viertel der Befragten der Anteil von „evangelikalen“ ChristInnen, dem eine noch etwas größere Gruppe (ca. ein Drittel der Befragten) von „Nichtgläubigen“ bzw. Zweifelnd-Unsicheren gegenüber steht, während die restlichen ca. 40% einen wie auch immer gearteten Glauben an Gott bei einem gleichzeitig ‚liberalen‘ Bibelverständnis aufweisen.

4. Zentrale Ergebnisse I: Gibt es ein christliches Profil?

In den ersten beiden Fragen sollte noch nicht ausdrücklich nach einem christlichen Profil gefragt werden, sondern allgemeiner nach den pädagogischen Zielen und Bereichen, die den MitarbeiterInnen wichtig sind. Interessant war hierbei, dass durchweg soziale Aspekte am höchsten bewertet wurden, während religiöse Aspekte randständig blieben. So führt etwa die Option „Toleranz gegenüber anderen“ das Ranking der pädagogischen Ziele an, und in einer Faktorenanalyse erwiesen sich vor allem Ziele im Bereich der Dimension „Solidarität“ als besonders zentral. Die beiden angebotenen Zielbestimmungen „Glaube“ und „religiöse Orientierung“ werden beide überwiegend als weniger wichtig angesehen, und zwar auch von den „gottgläubigen“ Befragten. In ähnlicher Weise wird unter den angebotenen pädagogischen Bereichen der Bereich der religiösen Bildung von allen am wenigsten wichtig eingestuft, während ganz oben die ethisch-moralische, sprachliche und sportliche Bildung rangieren. Hier das Ranking mit den absoluten Zahlen der Nennungen als „äußerst wichtig“ und „sehr wichtig“:

1. Ethisch-moralische Bildung (729)
2. Sprachliche Bildung (702)
3. Körperlich-sportliche Bildung (545)
4. Politische Bildung (485)
5. Mathematische Bildung (461)
6. Geschichtlich-kulturelle Bildung (440)
7. Musisch-ästhetische Bildung (419)
8. Naturwissenschaftliche Bildung (411)
9. Technische Bildung (410)
10. Wirtschaftliche Bildung (390)
11. Religiöse Bildung (379)
12. Andere (65)

Allerdings rückt bei dieser Frage die religiöse Bildung *unter den befragten „Gottgläubigen“ sehr viel weiter nach oben an die vierte Stelle* (die ersten drei Positionen bleiben gleich). Die Befunde werden verständlicher, wenn man sich vergegenwärtigt, dass die primäre Zielgruppe der Erziehungs- und Bildungsmaßnahmen im CJD *sozial benachteiligte* Kinder und Jugendliche darstellen, für die es in erster Linie darum geht, selbstständig leben und Zusammenleben zu lernen. Trotzdem bleibt eine gewisse Spannung zwischen der programmatisch christlichen Ausrichtung des CJD und der durchschnittlichen Minderbewertung der religiösen Bildung durch die MitarbeiterInnen.

In einer weiteren Frage wurde nun ausdrücklich danach gefragt, welche (vorgegebenen) Merkmale in einer „christlich geprägten pädagogischen Einrichtung“ wie das CJD besonders stark ausgeprägt sein sollten, sowie ob diese Ausprägung im Vergleich zu einer „nicht christlich orientierten“ Einrichtung stärker sein sollte. Auch hier dominierten Merkmale im sozialen Bereich („Wertschätzung und unbedingtes Annehmen der Betreuten und Ratsuchenden“, „besonderes Engagement für Benachteiligte“, „Achtung der KollegInnen und kooperativer Umgang“, u. ä.), wobei kaum Unterschiede zu nichtchristlichen Einrichtungen markiert wurden. Die Befunde lassen sich zunächst einmal so interpretieren, dass das christliche Profil pädagogischer Arbeit stark in der ethischen-sozialen Dimension des „Christlichen“ gesehen wird („Nächstenliebe“, Einsatz für Benachteiligte). Damit kommt einerseits das zentrale Überschneidungsfeld von christlichen und nichtchristlichen Perspektiven in den Blick: Das christliche Profil unterscheidet sich im Wesentlichen kaum von allgemeinen humanistisch-sozialen Vorstellungen. Andererseits wäre aus spezifisch christlicher Sicht christliche Pädagogik primär diakonisch orientiert: Es geht ihr vorrangig um das, was Kinder und Jugendliche zum Leben brauchen, und nicht etwa um religiöse Erziehung oder Bildung. Die (allerdings nur leichte) Aufwertung von religiöser Bildung durch „gottgläubige“ Befragte kann man so verstehen, dass für sie Religion zu den Dingen gehört, die Heranwachsende zum Leben brauchen (können). Dennoch scheinen die Befunde in ihrer Tendenz zunächst einmal die Vorüberlegungen zu bestätigen, nach denen in vielen Bereichen mit der Ununterscheidbarkeit zwischen christlicher und nichtchristlicher Pädagogik zu rechnen ist. Gibt es also, jedenfalls auch der Sicht der Praxis, kein spezielles Profil oder Proprium christlicher Pädagogik?

5. Zentrale Ergebnisse II: Christliche Pädagogik – Was ist das?

Die theoretischen Vorüberlegungen wurden hierzu in die Aufgabenstellung überführt, Satzfortsetzungen mit einer vierstufigen Skala (trifft voll zu – trifft eher zu – trifft eher nicht zu – trifft nicht zu) zu bewerten. Dabei ergab sich folgende Rangfolge nach den höchsten Zustimmungen (die Zahlen geben die jeweils zusammengefassten Nennungen von „trifft zu“ und „trifft eher zu“ an):

„Christliche Pädagogik“ ist für mich vor allem ...

1. ... eine Pädagogik, die sich in ihren *Zielen und Methoden* vom christlichen Menschenbild leiten lässt. (831)
2. ... eine Pädagogik, die sich besonders den *Benachteiligten* zuwendet. (735)
3. ... eine Pädagogik, deren Besonderheit sich in der *persönlichen Beziehung zwischen* Pädagogen/Pädagogin und Heranwachsenden zeigt. (692)
4. ... eine christlich *begründete* Pädagogik (z. B.: Heranwachsende müssen durch Erziehung und Bildung gefördert werden, weil Gott ihnen Begabungen geschenkt hat). (614)
5. ... *gute* Pädagogik. Das „Christliche“ zeigt sich in erster Linie in der *Qualität* der pädagogischen Arbeit. (604)
6. ... eine christlich *motiviert*e Pädagogik: PädagogInnen tun ihre Arbeit aus christlicher Motivation heraus. (561)
7. ... eine Pädagogik, die von ChristInnen praktiziert wird. PädagogInnen in einer christlich-pädagogischen Einrichtung *sollten deshalb selbst Christen sein*. (532)
8. ... eine Pädagogik, in der die Vermittlung von religiösen Inhalten (z. B. biblischen Geschichten) und religiösen Verhaltensweisen (z. B. Beten) eine zentrale Rolle spielt. (387)
9. (*eigener Gedanke*): ... (100)

Deutlich ist, dass mit den ersten beiden Punkten diejenigen Aussagen am meisten Zustimmung gefunden haben, die auch in Programm und Außendarstellung des CJD besonders betont werden: das christliche Menschenbild und der Einsatz für Benachteiligte unter den beiden Leitsätzen „Keiner darf verloren gehen“ und „Jedem seine Chance“. Der Begriff „christliches Menschenbild“ stellt offensichtlich einen wichtigen, möglicherweise als „zivilreligiös“ deutbaren Konsensbegriff dar, der auch bei 71,6% derjenigen Befragten, die nicht an Gott glauben, Zustimmung gefunden hat (von den „Gottgläubigen“ waren es 92,1%). Christliche Begründung, Motivation und eigene christliche Überzeugung treten dem gegenüber etwas zurück, die Vermittlung von religiösen Inhalten und Verhaltensweisen spielt die geringste Rolle. Immerhin wird von der überwältigenden Mehrheit der Befragten ein spezifisches christliches Profil von christlicher Pädagogik benannt, während ihre allgemeine Bestimmung als „gute“ Pädagogik nur im Mittelfeld des Rankings landet.

Der relativ geringen Bewertung des eigenen Christseins für eine christliche Pädagogik bei den Gesamthäufigkeiten entsprechen einige Anmerkungen unter der Rubrik „eigener Gedanke“. So schreibt ein Befragter: „Bei der Zusammenarbeit mit Behinderten (u. a.) kann das christliche Menschenbild auch ohne Kirchengliederung umgesetzt werden.“ Eine andere Äußerung geht in eine ähnliche Richtung: „Man muss nicht Christ sein, um eine christliche Pädagogik zu überbringen.“ Solche und analoge Auffassungen zeigten sich v. a. auch in den Texten zur offenen Frage Nr. 17 (s. unten). Dort findet sich allerdings auch die gegenteilige Ansicht, nämlich dass die eigene

christliche Überzeugung und der selbst gelebte Glaube unabdingbar für ein christlich profiliertes pädagogisches Handeln seien. Zumindest wird deutlich, dass zentrale Leitgedanken einer christlichen Pädagogik auch von „nicht-glaubenden“ MitarbeiterInnen akzeptiert und als Orientierung-gebend für ihr eigenes pädagogisches Handeln geschätzt werden können.

Da Begriffe wie „christliches Menschenbild“ oder „christliche Werte“, die in pädagogischen Diskussionszusammenhängen häufig gebraucht werden, in der Regel eher unscharf und schwammig bleiben, sollte eine weitere Frage konkretere inhaltliche Grundaussagen des christlichen Glaubens zur Beurteilung vorlegen. Wieder sind im folgenden die Aussagen nach der Häufigkeit der zustimmenden Urteile sortiert (die Zahlen beziehen sich diesmal auf das Urteil „trifft voll zu“):

Diese Grundaussage des christlichen Glaubens gibt mir Orientierung für meine pädagogische Arbeit.

1. Vor Gott sind alle Menschen gleich. (640)
 2. Der Mensch ist ein Geschöpf Gottes. (480)
 3. Der Mensch ist vor Gott verantwortlich für alles, was er tut. (349)
 4. Die Zehn Gebote. (345)
 5. Gott kennt jeden Menschen und hat etwas mit seinem Leben vor. (337)
 6. Die Erfahrung der liebenden Zuwendung Gottes gibt dem Glaubenden die Kraft, sich anderen zuzuwenden. (291)
 7. Gott steht auf der Seite der Benachteiligten, der Außenseiter und Verlorenen. (287)
 8. Du sollst Gott deinen Herrn lieben von ganzem Herzen und von ganzer Seele und deinen Nächsten wie dich selbst. (248)
 9. Der Glaubende ist durch Christus mit Gott versöhnt (Gott nimmt die Sünder an). (230)
 10. Die Glaubenden werden nicht im Tod bleiben, sondern auferstehen. (213)
 11. Der Glaubende kann leben aus der Hoffnung auf Gottes Reich, in dem es kein Leid und keine Tränen mehr geben wird. (173)
 12. Der Mensch ist Ebenbild Gottes. (170)
 13. Der Mensch ist Sünder. (152)
- (Weitere Grundaussage:) (60)

Verwendet man systematisch-theologische Kategorien als Interpretationshilfen für diesen Befund, so lässt sich sagen, dass die Schöpfungstheologie bzw. die Natürliche Theologie deutlich präferiert wird („Vor Gott sind alle Menschen gleich“. „Der Mensch ist ein Geschöpf Gottes.“) Es folgt die Ethik bzw. das „Gesetz“ („Der Mensch ist vor Gott verantwortlich für alles, was er tut.“ „Die Zehn Gebote“), und erst dann kommt die Erlösungs- oder Gnadentheologie in den Blick („Gott kennt jeden Menschen und hat etwas mit seinem Leben vor.“ „Die Erfahrung der liebenden Zuwendung Gottes gibt dem Glaubenden Kraft, sich anderen zuzuwenden.“) Man könnte vermuten, dass hier wieder ein „Kompromissergebnis“ zwischen „Gottgläubigen“ und „Nichtgläubigen“ vorliegt; es zeigt sich aber, dass auch bei ersteren sich die Reihenfolge nur unwesentlich ändert (Position 8 wird zu 3, und 5 kommt vor 4). Zu bedenken ist dabei allerdings, dass nicht nach dem eigenen Glauben gefragt war, sondern nach der Orientierung gebenden Kraft dieser Aussagen *für die eigene pädagogische Arbeit*. Dennoch kann es aus theologischer Sicht als irritierend empfunden werden, dass die zentralen christlichen Gnadenzusagen (das „Evangelium“) offensichtlich für die Befragten nicht

die orientierende Kraft entfalten wie die eher allgemeinen und mit der vorherrschenden *Common sense*-Sicht des Menschen am ehesten kompatiblen Aussagen über die Gleichheit und das Geschöpfsein der Menschen sowie die ethischen Aussagen. Auch die Minderbewertung der eschatologischen Aussagen sowie der Beschreibung des Menschen als Sünder lässt sich als Ausdruck allgemeiner gesellschaftlicher Tendenzen verstehen: Die meisten unserer Zeitgenossen haben mit diesen Glaubensaussagen bekanntlich massive Probleme. Dagegen ist die geringe Wertschätzung der „Ebenbild-Gottes“-Aussage – gerade angesichts ihrer Bedeutung in der Geschichte der Pädagogik – nur schwer nachvollziehbar; offensichtlich gibt es auch hier Verständnisprobleme und Bildungsdefizite, die man leicht unterschätzt.

6. Zentrale Ergebnisse III: Eigene Erfahrungen

Eigene Erfahrungen und Perspektiven der CJD-MitarbeiterInnen sollten v. a. durch die offene Frage (Nr. 17) erhoben werden. Sie lautete: „Welche Erfahrungen haben Sie zum besonderen (christlichen?) Profil Ihrer pädagogischen Arbeit im CJD? Gab es Situationen, in denen Ihnen dieses Profil besonders bewusst oder besonders fraglich geworden ist. Es wäre schön, wenn Sie dazu einige Zeilen schreiben könnten.“ Von den 936 Befragten haben sich dazu 343 (36,6%) schriftlich geäußert. Hiervon wurden allerdings nur 283 Antwort-Texte als verwertbar eingestuft; die anderen enthielten zum Teil lediglich biografische Erzählungen, allgemeine Hinweise auf die Wichtigkeit des christlichen Glaubens und ähnliches; einzelne waren auch unverständlich. Im Folgenden können die wichtigsten Ergebnisse nur sehr grob umrissen werden.

Die Bereiche, die am häufigsten thematisiert wurden, betrafen das oft als spannungsvoll empfundene Verhältnis von Organisationsstruktur (ökonomische Rationalität, Leitungsstrukturen) und (christlich-)pädagogischem Ideal. Exemplarische Äußerung: „Oft habe ich das Gefühl, dass Geld zählt und das Christliche auf der Strecke bleibt.“ Hier bestätigt sich die Vorüberlegung zur nötigen Kompatibilität zwischen den institutionellen Strukturen sowie der Unternehmenskultur auf der einen und den pädagogischen Zielen auf der anderen Seite. Eine solche wurde allerdings auch von einer größeren Zahl der Befragten positiv festgestellt, die dem CJD eine menschlichere Atmosphäre bescheinigten als anderen, nicht christlich orientierten Unternehmen. Als entscheidend wichtig erweist sich hierbei nach den analysierten Texten – auch dies war bereits Gegenstand der Vorüberlegungen – die „Kommunikationskultur“, d. h. die Intensität, Transparenz und Menschlichkeit des kommunikativen Umgangs zwischen LeiterInnen und MitarbeiterInnen sowie unter den MitarbeiterInnen.¹⁷

Ebenfalls relativ häufig wurde das christliche Profil des CJD selbst zum Thema gemacht. Mehrfach betonten Befragte, dass ihnen dieses Profil wichtig ist und sie dankbar sind, in einer „christlichen“ Einrichtung zu arbeiten. Andererseits gibt es einen

¹⁷ Dieser Aspekt wird auch in wirtschaftsethischen Überlegungen betont. Vgl. z. B. U. Hemel, Wert und Werte. Ethik für Manager – ein Leitfadens für die Praxis, München 2005.

gewissen Dissens zwischen einer Anzahl von MitarbeiterInnen, die sich ein deutlicheres christliches Profil des CJD wünschen und einer etwa ebenso großen Anzahl, denen dieses Profil zu sehr im Vordergrund steht. Eingefordert wird immer wieder, das *persönliche Leben* der MitarbeiterInnen müsse dem christlichen Profil entsprechen, wenn es im pädagogischen Handeln wirksam werden soll, weil sonst die Gefahr einer heuchlerischen Christlichkeit entstehe. Eingefordert wird ebenso die *wechselseitige Toleranz* zwischen stärker christlich orientierten und nicht christlich orientierten MitarbeiterInnen, damit die Zusammenarbeit zum Wohl der anvertrauten Heranwachsenden gelingt.

7. Ausblick: Konturen und Probleme einer christlichen Pädagogik im Pluralismus

Die empirische Untersuchung hat m.E. eindrucksvoll mögliche Konturen und Probleme einer christlichen Pädagogik im Pluralismus deutlich werden lassen. Eine starke Mehrheit der Befragten war davon überzeugt, *dass* es ein spezifisches christliches Profil pädagogischen Handelns geben kann und dass ein solches Profil sich in unserer pluralistischen Gesellschaft als wertvoll und sinnvoll erweist. Dass christliche Pädagogik selbst plural ist und es keine christliche „Einheitspädagogik“ geben kann und muss, hat sich erwartungsgemäß in den teilweise sehr unterschiedlichen Akzentuierungen der Befragten gezeigt. Es wurde aber auch erkennbar, dass sich sehr wohl christlich-pädagogische Grundlinien finden lassen, die für ChristInnen mehrheitlich konsensfähig und auch für „religiös Unmusikalische“ nachvollziehbar, zustimmungsfähig und hilfreich sein können. Dies gilt zunächst einmal für die überwältigende Übereinstimmung bezüglich der primär *sozial-diakonischen Ausrichtung* einer christlichen Pädagogik, die m.E. uneingeschränkt zu begrüßen ist; sie ist auch in der Diskussion um das Profil kirchlicher Schulen immer wieder zu Recht programmatisch betont worden und entspricht dem altruistischen Kern christlicher Nächstenliebe. Weiterhin wird die *Orientierung am „christlichen Menschenbild“ oder an „christlichen Werten“* überwiegend bejaht, bleibt allerdings auch zum großen Teil oberflächlich und scheint häufig im Licht allgemeiner humanistischer und demokratisch-menschenrechtlicher Normen interpretiert zu werden. Offensichtlich ist es unter den Bedingungen unserer gegenwärtigen pluralisierten und teilweise säkularisierten Gesellschaft schwer, oder bislang jedenfalls noch zu wenig gelungen, die *pädagogische Relevanz von manchen Grundaussagen des christlichen Glaubens (Rechtfertigung, eschatologische Hoffnung, Sünde)* zu erschließen. Hier liegen sicher künftige Aufgaben zur (Weiter-)Entwicklung und Kommunikation von christlich-pädagogischen Perspektiven. Als weiter klärungs- und erläuterungsbedürftig, selbst für „gottgläubige“ PädagogInnen, hat sich darüber hinaus die *Stellung von religiöser Bildung innerhalb einer christlichen Pädagogik* erwiesen. Auch dieser Befund spiegelt sich in der Problemwahrnehmung im wissenschaftlichen Diskurs.¹⁸

¹⁸ So verweist z.B. K. E. Nipkow darauf, dass dem Religionsunterricht im Diskurs zu kirchlichen Schulen bislang kaum die eigentlich zu erwartende Aufmerksamkeit gewidmet worden ist. Vgl. K. E. Nipkow,

Die Kontroverse unter den Befragten, inwieweit die an christlich-pädagogischen Grundsätzen orientierten PädagogInnen selbst gläubige ChristInnen sein sollen, zeigt ein prinzipielles Problem christlicher Pädagogik in einer pluralistischen Gesellschaft an. Während der *intentional-materiale* Aspekt christlicher Pädagogik, also ihre Zielhorizonte und Inhalte, grundsätzlich auch für Nicht-glaubende zustimmungsfähig sind und Orientierung geben können, bringt die Bindung an die eigene religiöse Einstellung der PädagogInnen, die man als *personalen* Aspekt christlicher Pädagogik bezeichnen könnte, eine nicht unproblematische Exklusivität mit sich. Im Hintergrund steht dabei die – sicherlich wichtige – Einsicht, dass einerseits authentisches Vorleben ein ganz wesentliches Wirkungsmoment pädagogischer Arbeit beschreibt und andererseits das pädagogisch zu fordernde Einbringen der Pädagogen-Persönlichkeit in den Erziehungs- und Bildungsprozess immer auch die eigenen Motivationen für die Arbeit sowie die tragenden ideellen Grundlagen des eigenen Lebens deutlich werden lässt. Das Problem für eine christlich ausgerichtete Bildungseinrichtung ist, dass aus theologischen, aber auch psychologischen und gesellschaftlichen Gründen „Glaube“ nicht verpflichtend eingefordert werden kann und äußere Merkmale wie z. B. Kirchenzugehörigkeit keine verlässlichen Indikatoren sind. Allerdings kann m. E. die Selbstverpflichtung auf Grundsätze einer christlichen Pädagogik *gemeinsam mit* der durch die Kirchenzugehörigkeit zumindest signalisierten positiven Grundhaltung gegenüber dem christlichen Glauben als tragfähige Basis für die Zusammenarbeit in einer christlichen Einrichtung gelten.

Bestätigt hat sich durch die Untersuchung die große Bedeutung des *Zusammenhangs von pädagogischem Handeln, sozialem Miteinander und organisatorisch-institutionellen Rahmenbedingungen*. Konzepte einer christlichen Pädagogik werden sich bemühen müssen, alle drei Bereiche in ihre Überlegungen mit einzubeziehen. Pädagogische, sozialpsychologische und organisationspädagogische bzw. unternehmensethische Perspektiven müssten so auf einander sowie auf theologische Perspektiven bezogen werden, dass dennoch auch den eigenen Rationalitäten der unterschiedlichen Bereiche Rechnung getragen wird. Eine ausführliche Darstellung der Ergebnisse des Projekts sowie die eingangs angesprochenen „Leitlinien einer christlichen Pädagogik“ finden sich in der Buchveröffentlichung: Manfred L. Pirner, *Christliche Pädagogik. Grundsatzüberlegungen, empirische Befunde und konzeptionelle Leitlinien*, Stuttgart: Kohlhammer 2008.