



25 STUNDEN SCHULE

BERICHT ZU BILDUNGSQUALITÄT UND
BERUFSZUFRIEDENHEIT
an den katholischen Schulen im Erzbistum Berlin

BIRP WORKING PAPER 2

– Religion gibt zu denken –

Katholische Hochschule für Sozialwesen Berlin
Juni 2025 | A. Edenhofer, I. Uhlemann, J. Link

BIRP WORKING PAPER 2

– Religion gibt zu denken –

25 STUNDEN SCHULE

BERICHT ZU BILDUNGSQUALITÄT UND
BERUFSZUFRIEDENHEIT

an den katholischen Schulen im Erzbistum Berlin

Katholische Hochschule für Sozialwesen Berlin

Juni 2025 | A. Edenhofer, I. Uhlemann, J. Link

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	8	3.2.1	Bildung geschieht prozessorientiert und in Beziehung	50
Teil A: Der Forschungsbericht zur qualitativen Studie KathSchuLE		3.2.2	Bildung führt zu Wissen	54
25 Stunden qualitativer Interviews mit Lehrer*innen und Erzieher*innen an den katholischen Schulen im Erzbistum Berlin zum Zusammenhang des Erlebens von Berufszufriedenheit und Bildungsqualität	10	3.2.3	Bildung ist Persönlichkeitsentwicklung	56
1 Das Projekt KathSchuLE – eine qualitative Studie:		3.2.4	Glaubensentwicklung als Teil der Persönlichkeitsentwicklung	57
Anlass, Zielgruppe, Ziel, Darstellung der deskriptiven Zusammenfassung, Arbeitshypothese	11	3.2.5	Die Rolle der Lehr- und Erziehungsperson im Bildungsprozess	58
1.2 Theorieleitung und Erkenntnispotentialder Daten aus der Studie KathSchuLE	13	3.2.6	Bildungsziele im Bereich Gewaltfreie Kommunikation und Demokratiebildung	59
1.2.1 Zum Begriff von ‚Bildung‘ und ‚Berufszufriedenheit‘: Anerkennung und Sinn	13	3.3	Erreichen der Bildungsziele – allgemein und in den Bereichen Gewaltfreie Kommunikation und Demokratiebildung	61
1.2.2 Kontextualisierung: Katholische Schulen als Zukunftswerkstätten	17	3.3.1	Einschätzung der Teilnehmer*innen zur Verwirklichung der Bildungsziele	61
1.2.3 Systemtheoretische Grundlagen	19	3.3.2	Erreichen der Bildungsziele im Bereich Gewaltfreie Kommunikation und Demokratiebildung	62
1.2.4 Religionspädagogische Grundlegung	21	3.4	Eigenarten katholischer Schulen, die das Erreichen von Bildungszielen beeinflussen	64
1.2.5 Exkurs: Servant Leadership	28	3.4.1	Bildungsförderliche Rahmenbedingungen: „Herzensschulung für Soziales“	66
2. Gestaltung der Forschung	36	3.4.2	Profilstärke „Wertekonsens“: Mitmenschlicher Bildungsort durch spirituelle Fähigkeiten	67
2.1 Neunzehn qualitative Interviews mit Lehrer- und Erzieher*innen an katholischen Schulen	36	3.4.3	Profilstärke „gemeinschaftliches Bildungshandeln“ für ein „Wir“	69
2.1.1 Entwicklung des Projekts und Auswahl der Interviewpersonen in zwei Wellen	36	3.4.4	Profilstärke „christliche Werte“: Schulkultur und Vorbildfunktion	70
2.1.2 Der Interviewleitfaden	38	3.4.4.1	Benefit für das Schulleben insgesamt: Lehrhaus für „wunderbare Werte“	71
2.2 Qualitative Inhaltsanalyse	39	3.4.4.2	Benefit für die Interaktion: Vorbilder erzeugen Resonanz für Kreativität und Konfliktfähigkeit	75
2.2.1 Aufbereitung des Materials	39	3.5	Katholische Rahmenbedingungen als Hinderung von Bildungszielen	76
2.2.2 Auswertungsmethode	40	3.5.1	Hinderliches Verhalten im Kulturraum der Großorganisation Kirche	77
3. Das berufliche Wollen und Tun	44	3.5.2	Hinderliches Verhalten des Trägers	83
3.1 Die Teilnehmer*innen	44	3.5.3	Hinderliches Verhalten von Schulleitungen	88
3.1.1 Verschiedenheit in der Berufsbiografie	44	3.6	Schulseelsorge: kirchliches Engagement im Raum Schule	91
3.1.2 Nähe zum katholischen Milieu	45	3.6.1	Schulseelsorge oder Schulpastoral?	91
3.1.3 Berufliche Zufriedenheit	46	3.6.2	Dimension von Schulseelsorge in den Antworten der Befragten	92
3.2 Die Bildungsideale der Befragten	49	3.7	Formate, Wirkungen und Akteure von Schulseelsorge – Wahrnehmungen und Wünsche	94
		3.7.1	Verschiedene Formate von Schulseelsorge	94
		3.7.2	Erfahrene und erhoffte Wirkungen von Schulseelsorge	99
		3.7.3	Akteur*innen der Schulseelsorge	104

4.	Interpretation der Befunde: Zwei Hypothesen, Freiheitliche vs. Ganzheitliche	108
4.1	Forschungsziel: theoretisch und empirisch begründete Potenziale für Schulentwicklung	108
4.2	Leistungen und Grenzen dieser qualitativen Studie	109
4.3	Interpretation der Daten: zwei Hypothesen	110
4.3.1	Zwei Hypothesen: Die toleranten „Freiheitlichen“, die machtkritischen „Ganzheitlichen“	112
4.3.2	Interpretation der beiden Hypothesen	114
Teil B:	Learnings aus 25 Stunden Schule	
	Ein religionspädagogisches Fazit von Annette Edenhofer	124
1	Thesen und Kommentare zu den Kategorien	124
1.1	Zu Beheimatung im katholischen Milieu und Berufszufriedenheit	124
1.1.1	Beheimatung	124
1.1.2	Berufszufriedenheit	124
1.2	Zu Bildungsidealen und dem Erreichen von Bildungszielen	127
1.3	Zu Gewaltfreier Kommunikation und Demokratiebildung und dem Erreichen der Ziele	130
1.4	Zu katholisch förderlichen Rahmenbedingungen für Bildung	134
1.4.1	Zu These 1: Diversitätspotenziale aus katholischer Traditionsvielfalt	134
1.4.2	Zu These 2: Neurobiologische Begründung von Herzensbildung	135
1.4.3	Zu These 3: Meditation als Priorität für Leadership und Personalpflege	137
1.5	Zu katholisch hinderlichen Rahmenbedingungen für Bildung	138
1.5.1	Zu These 1: Kritik als Indikator für die Spannung der lernenden Kirche	138
1.5.2	Zu These 2: Schöpfungstheologisches Lernen, jetzt	140
1.5.3	Zu These 3: Verbesserte Arbeitsbedingungen	141
1.6	Zu Schulseelsorge	141
2	Zeit für Streit und Entscheidung: Eine Kontextualisierung der Studie	152
2.1	Die Potenziale der Befunde im postsäkularen Horizont	153
2.1.1	Rückblick auf das Votum der Befragten: Option für die Bewahrung der Schöpfung	153
2.1.2	Säkularisierung: Liberalisierung als Freiheitszuwachs	153
2.1.3	Mitgliederverlust und Authentizitätsgewinn	154

2.1.4	Gegenwind: Identitärer Druck, identitärer Erfolg	154
2.1.5	Streitlinie: Kontraproduktivitätskunde	155
2.1.6	Streitkunst: Kultur und Normen unterscheiden, Begegnungsstress, Kooperationsfreuden	155
2.2	Der Beitrag von <i>KathSchuLE</i> : Streit stiften, nur eine lernende Theologie nützt der Schulpraxis	156
2.3	Vier Beispiele des Ringes mit Wider sprüchen: Schulleitungen, Bistumsleitungen, die KoLeiScha, der Papst	157
2.3.1	Schulleitungen	157
2.3.2	Bistumsleitungen: Bereichsleitungen, Bischöfe, RUfa als Realsymbol	159
2.3.3	Eine KoLeiScha mit zwei Navis: versuchte Anerkennung, gelungene Anerkennung	160
2.3.4	Der Öko-Papst, die römische Machtzentrale, der Nachfolger	162
2.4	Theologie im Wissen um relevante Wissenschaften	163
2.4.1	Religiöse Bildung in der Gefahr der Sprachlosigkeit	163
2.4.2	Die lernende Ekklesiologie: Kirche als Haus der Begegnung, nicht als Club	165
2.4.3	Klimafolgenforschung: Warum „Sonne, Wind und Verzicht“ fragmentiertes Wissen ist	166
2.4.4	Evolutionsbiologie: Flucht-Kampf-Erstarren-Verharmlosen, vier Formen von Sünde	167
2.4.5	Leerstelle: KI und Social Media	170
2.5	Ganz zum Schluss: Geheimnisse, Outings, Testballons, Verunsicherung, Aufbruch	171

ANHANG

Abkürzungen	176
Abbildungen	176
Literaturverzeichnis	176
Impressum	190

Einleitung

„Das war ja echt was für alle. Gut, dass das Kollegium mal inhaltlich ins Gespräch gekommen ist – über das, was die Schule ja ausmachen soll.“

Dies ist die Rückmeldung einer Person ohne Religionszugehörigkeit am Ende eines Fortbildungstags zu den jüdisch-christlichen Wurzeln gewaltfreier Kommunikation für ein Lehrer*innenkollegium im Erzbistum Berlin.

Diese und andere Begegnungen offenbarten uns das große Potenzial katholischer Schulen. Es sind die Menschen, die Bildung und Erziehung gestalten. Und weil Ambition da ist, gibt es auch Kritik: Kirche biete Raum für Bildung, gut! Der Umgangston sei meist nett, ja! Aber Kirche irritiert auch durch einen hierarchisch Kommunikationsstil, wird beklagt. Schwer durchzukommen!

Unser Interesse ist geweckt. Gerne wollen wir mehr hören. Und interessiert an einem empirischen Blick für Personalentwicklung ist auch Birgit Hoyer, Leiterin des Bereichs Bildung im Erzbistum Berlin. So kommt es im Sommer 2022 zum Auftrag für unsere Studie *KathSchuLE* mit Lehrer- und Erzieher*innen an den katholischen Schulen im Erzbistum. Wir haben nach dem Erleben von Berufszufriedenheit und Bildungsgestaltung gefragt sowie nach der Bedeutung von Spiritualität für diese beiden Qualitäten. – Und das Ergebnis?

Alles gut?! Ja, vieles erscheint sogar als sehr gut. Wenn öffentliche Schulen allerdings mit besserer Bezahlung winken, wird eine aufmerksame Personalpflege umso dringender. Geld ist nicht alles. Partizipation, Gehörtwerden und Mitgestalten ist eine wichtige Währung, die einzahlt auf das Konto von katholischer Schule mit Zukunft.

Hier wird von den Ideen der Befragten dazu berichtet. Ein Forschungsbericht blickt auf die Befunde durch die Theoriebrille. Nach Kurt Lewin ist nichts praktischer als eine gute Theorie.* Daran „glauben“ wir. Teil I soll deshalb nicht nur die Befunde darlegen, sondern auch unsere religionspädagogische Theorieleitung sowie das Forschungsdesign transparent machen: Wenn das katholische Schulprofil von unseren Interviewpartner*innen als Bildungsvorteile beschrieben wird, welches Profil ‚katholisch religiöser Bildung‘ könnte Schulentwicklungsprozessen verstärkt zuträglich sein? Kurz: Was soll „katholisch“ bedeuten gemessen an den Zeichen der Zeit? Und, warum wurde zur

Klärung dieser Frage ein qualitatives Forschungsdesign gewählt, das zunächst nicht-katholische Kolleg*innen befragt? Dazu geben Kapitel 1 und 2 Auskunft.

Alle Theorie aber ist grau! So hat der Theorieteil Farbsprengsel mit ausgewählten Zitaten der Befragten. Wer gleich „in Farbe“ lesen will, blättert vor zu Kapitel 3, zur Beschreibung des Befunds mit vielen O-Tönen. Kapitel 4 bietet angesichts der Befunde zwei Hypothesen: Die Gruppe der sog. „Ganzheitlichen“ scheint auf mehr Tempo bei Reformen zu drängen als die Gruppe der „Freiheitlichen“. Mit dieser Deutung schließt der Forschungsbericht in Teil A. Teil B zieht ein Fazit zu möglichen Learnings: Kapitel 1 bietet Thesen zur Interpretation der Kategorien. Kapitel 2 stellt die Befunde in den Kontext einiger aktueller Entwicklungen, die für Schulentwicklung bedeutsam sein könnten. Damit schließt sich der Kreis. Denn auch der Theorieteil in Teil A hatte versucht, an den Zeichen der Zeit Maß zu nehmen.

Wir danken Jacob Edenhofer, Doktorand, Universität Oxford, und Dr. Bruno Pockrandt fürs Korrekturlesen. V.a. aber danken für das Vertrauen unserer Interviewpartner*innen, für 25 Stunden Gesprächszeit! Wir haben gestaunt, waren beeindruckt von viel Kreativität. Wir haben uns mitgefremt über die berichteten Highlights. Und wir haben mitgelitten im Ringen um Resonanz. Mal haben wir auch Zorn geteilt angesichts von Widrigkeiten. Die Auswertung des Materials brauchte Disziplin und wurde getragen von der Hoffnung auf Resonanz. Wissenschaft lebt vom Wortwechsel. Angewandte Wissenschaft lebt vom Gehör der Verantwortlichen in Organisationen. Worte aber können Welten ändern.

Alle an dieser Forschung Beteiligten wollen das Gute. Die gemeinsame Idee des Guten scheint um das Ideal einer spirituell fundierten Mitmenschlichkeit angesiedelt zu sein. Genauso wie wir im Theorieteil ein Falsifikationskriterium angeben, unter welchen Bedingungen Potenziale katholisch religiöser Bildung möglicherweise unter dem Trend der Säkularisierung nicht zur Entfaltung kommen könnten, hoffen wir umgekehrt, dass der Impuls dieser Forschung im Prozess der Berliner Schulentwicklung Resonanz erzeugen kann.

Grundsätzlich nämlich transportiert unsere Studie nichts, was nicht längst schon auf die ein oder andere Weise im Raum steht. Entscheidend aber ist, dass mit dieser Befragung an einer bestimmten Raum-Zeit-Stelle Bedürfnis-

se geteilt werden, die auf Gehör hoffen, hier und jetzt. Die Befragten hoffen ausdrücklich auf Widerhall – in sich selbst, unter Kolleg*innen, v.a. aber bei den Leitungsverantwortlichen im Bereich Bildung des Erzbistums Berlin. Sie hoffen darauf, gemeinsam am Ball zu bleiben in einem laufenden Prozess, der mehr Partizipation ermöglicht für nachhaltig gute Bildung und persönlich Zufriedenheit im Beruf.

Partizipation aber ist nicht weniger Arbeit, auch nicht weniger konflikträchtig. Zu gewinnen wäre Sinn: mitmenschliche Kooperationskunst – transparent, verlässlich, fehlerfreundlich. Sinn ist ein nahrhaftes Lebensmittel! Diese Forschung wollte das kleine „Biopflänzchen“ des Nachfragens säen. Geht die Saat auf, könnten geäußerte und gut gehörte Bedürfnisse gute Bildung noch besser kultivieren, das Feld in Kooperativen beackern. Wir sind gespannt auf Wind und Wetter.

Im Juni 2025



Prof. Dr. phil. Annette Edenhofer
Professorin für Religionspädagogik



Dr. Ingrid Uhlemann
Gemeindereferentin, empirische Kommunikationsforscherin



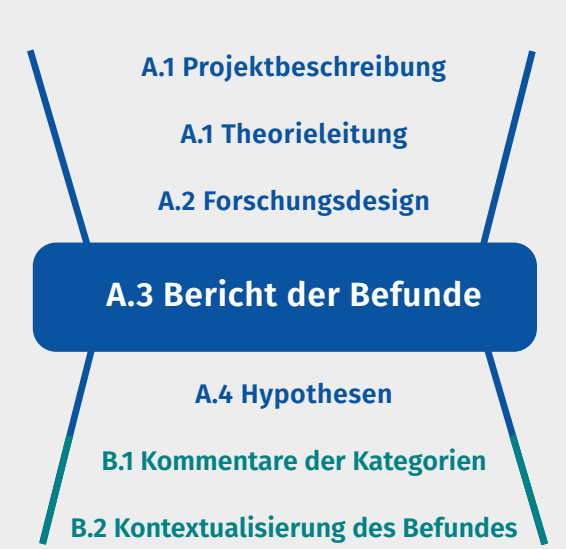
Juliane Link
Kulturwissenschaftlerin (Dipl.-Kult.), Kunsthistorikerin, (M.A.), Referentin für das Religionspädagogische Mentorat im Erzbistum Berlin, Systemische Supervisorin

Interessiert an einem empirischen Blick für Personalentwicklung ist auch:



Prof. Dr. Birgit Hoyer
Leiterin des Bereichs Bildung im Erzbistum Berlin

Übersicht zur Konzeption des Berichts



25 Stunden Schule: Lehrkräfte und Erzieher*innen, zufrieden, engagiert und irritiert

Bericht zu Bildungsqualität und Berufszufriedenheit

Teil A beinhaltet den Forschungsbericht:
Die Auskunft zur Theorieleitung in Kapitel 1 sowie zum Forschungsdesign in Kapitel 2 geben Auskunft über die Zielsetzung, Partizipation und Inklusion in Diversität zu stärken. Dieses Ziel leitet die Präsentation des Herzstücks, den Bericht der Befunde in Kapitel 3. Kapitel 4 leitet aus den Befunden Hypothesen zu Lernimpulsen ab. Damit schließt der Bericht.

Teil B reflektiert weiterführende Learnings:
Kapitel 1 argumentiert dazu mit Blick auf die Befunde der Kategorien anhand von Studien und konzeptioneller Literatur. Kapitel 2 bedenkt die Wünsche der Befragten im Kontext vorhandener Transformationsentwicklungen und ausgewählter Wissenschaftsdiskurse, die für eine partizipative Schulentwicklung von Bedeutung sein können.

* Vgl. Lewin, Kurt, “Problems of Research in Social Psychology”, in: Field Theory in Social Science; Selected Theoretical Papers, ed. by D. Cartwright, New York, 1951, S. 169.



Teil A: Der Forschungsbericht zur qualitativen Studie *KathSchuLE*, 25 Stunden qualitativer Interviews mit Lehrer*innen und Erzieher*innen an den katholischen Schulen im Erzbistum Berlin zum Zusammenhang des Erlebens von Berufszufriedenheit und Bildungsqualität

ABSTRACT: *KathSchuLE*, ein Bericht zu Bildungsqualität und Berufszufriedenheit

Dieser Forschungsbericht reflektiert, inwiefern die hohe Berufszufriedenheit des Personals an katholischen Schulen von den guten Möglichkeiten für Bildungsgestaltung abhängt und inwieweit eine als autoritär bewertete Kirchenkommunikation sowie Arbeitsstress diese beiden hohen Werte mindern. Der Leitfaden dieser qualitativen Forschung zielte darauf, differenziert nach verschiedenen Qualitäten von Bildung zu fragen, auch nach der religiösen Dimension, sowie die Gründe für den Eindruck von Gelingen und Scheitern der Gestaltung von Bildungs-idealen kennenzulernen. Dieser Befund wurde mit den Theorien gedeutet, die bereits die Forschungsidee geleitet hatten. Damit lassen sich empirisch fundierte, konzeptionelle Impulse für Schulentwicklung generieren. Als Bericht einer qualitativen Studie sind O-Töne in einer gewissen Ausführlichkeit zitiert, um Diktionen der einzelnen Befragten zu erhalten. Jeweils mehrere ähnliche Zitate werden vorgestellt, wenn zu einzelnen Aspekten relativ viele Aussagen vorlagen oder seltene Positionen besonders informativ ausgeführt schienen.

Der Bericht umfasst zwei Teile. *Teil A* umfasst 4 Kapitel und konzentriert sich auf die empirische Forschung bzw. deren theoretische Fundierung und die methodische Umsetzung. Kapitel 1 vermittelt die Forschungsidee: Hier werden die forschungsleitenden Theorien der Systemtheorie und der Religionspädagogik vorgestellt. Dabei wird beispielhaft auf den aktuellen Kontext der Säkularisierung verwiesen. Der Exkurs zu Servant Leadership (SL) zielt darauf, die Reflexion der Befunde bereits als Impuls für einen partizipativen Schulentwicklungsprozess erkennbar zu machen. Kapitel 2 gibt Rechenschaft über das Design der Forschung. Kapitel 3 beschreibt die Befunde des etwa 25-stündigen Interviewmaterials angeordnet in sechs Kategorien. Kapitel 4 interpretiert die Befunde durch zwei Hypothesen zu zwei Gruppen, bezeichnet als „Freiheitliche“ bzw. „Ganzheitliche“, nach ihren unterschiedlichen Wertpräferenzen und jeweils abweichendem Resilienzbekunden.

Teil B deutet die im ersten Teil dargestellten Ergebnisse der Studie im Kontext anderer empirischer Ergebnisse bzw. religionspädagogisch relevanter Konzeptionen. Im ersten Kapitel werden dabei noch einmal die sechs Kategorien der Studie kommentiert und Schlüsse gezogen

für die Option einer mehr partizipativ angelegten Schulentwicklung. Hierzu sind jedem Abschnitt Thesen vorangestellt. Kapitel 2 zieht ein Fazit mit Blick auf die Zeichen der Zeit der Säkularisierung, auf katholische Schulentwicklung im bundesweiten Kontext und skizziert theologische Argumente, die für Schulentwicklung deshalb für bedeutsam gehalten werden.

Die Befragten erscheinen in dieser Studie als hoch engagiert für Bildung und religiöse Bildung. Es zeigt sich: Die kognitive Dimension religiöser Bildung aber könnte besser genutzt werden. Angezeigte Konflikte könnten durch Fort- und Weiterbildungen im Bereich religiöser Bildung sowie durch Kommunikationstrainings Verbesserung erfahren. Wenn hier nach Wunsch der Befragten für verbesserte Partizipation im Schulentwicklungsprozess argumentiert wird, liegt das Angehen dieses Ziels im Verantwortungsbereich des Trägers und der Schulleitungen.

1 DAS PROJEKT *KathSchuLE* – EINE QUALITATIVE STUDIE: Anlass, Zielgruppe, Ziel, Darstellung der deskriptiven Zusammenfassung, Arbeitshypothese

PROJEKT

Die Studie *KathSchuLE* versteht sich als Beitrag im Projekt partizipativer Schulentwicklung an katholischen Schulen im Erzbistum Berlin mit exemplarischer Bedeutung für den deutschsprachigen Raum. Dafür wurde Lehrkräfte-Feedback für Organisationslernen eingeholt, um Schulbildung auf unterschiedlichen Ebenen als Beitrag zur humanökologischen Transformation unter den Bedingungen des postsäkular geprägten gesellschaftlichen Wandels fördern zu können.

ANLASS

KathSchuLE ist eine qualitative Studie des Berliner Instituts für Religionspädagogik und Pastoral (BIRP)¹ im Auftrag des Bereichs Bildung im Erzbistum Berlin. Befragt wurden Lehrer*innen und Erzieher*innen an den 26 katholischen Schulen im Erzbistum Berlin im Zeitraum von Oktober 2022 bis Juli 2023 nach ihrer Wahrnehmung des katholischen Profils ihrer Schule und dessen Bewertung in Bezug auf das Realisieren eigener Bildungsideale sowie nach ihrer persönlichen Berufszufriedenheit. Antrieb hierfür ist das Bestreben, für eine partizipativ angeleg-

te Schulentwicklung die Qualitätsvorstellungen von katholischer Bildung seitens des Schulpersonals systematisch zu erfassen. Der konkrete Anlass hierfür waren Gespräche mit einzelnen Mitarbeiter*innen sowie mit Lehrer*innen-Kollegien im Rahmen des Schulentwicklungsprozesses des Erzbistums Berlin. Dort konnte ein Spannungsfeld aufgedeckt werden: Auf der einen Seite wird christliche Spiritualität als beträchtliche Bildungsressource wahrgenommenen. Auf der anderen Seite manifestiert sich ebenso deutlich eine Irritation durch Doktrin und autoritäre Machtpower der katholischen Kirche als Großinstitution. Dass diese Missbrauchs-kultur der Veruntreuung christlicher Werte aus Machtinteresse bisweilen auf Verantwortungsträger*innen im System Schule abfärbe und auch die eigene Authentizität korrumpiere, wird zusätzlich von einigen Stimmen als Eindruck geteilt: Aus Sorge vor Maßregelung erleben sich Lehrer*innen (LuL) unter Druck, gute Mine zum ungu-ten Spiel zu machen und ihre Kritik vor den Leitungsinstanzen zu verbergen.

ZIELGRUPPE

In Krisenzeiten wie angesichts des aktuellen Kirchenmitgliederschwunds legen sich Kund*innenbefragungen nahe, wie z. B. mit der 6. Kirchenmitgliedschaftsuntersuchung (KMU, 2023) unternommen, um Bindungs- bzw. Abwanderungsmotivationen zu erkunden.² Dagegen priorisiert das religionspädagogische Konzept des Begegnungslernen mit der Option für Servant Leadership die Befragung der Zielgruppe der Anbieter*innen. Dabei fokussiert diese Studie die Gruppe der Lehrer*innen und Erzieher*innen, um von der Basis her Eindrücke zu Gelingen und Scheitern von Religionskommunikation zu gewinnen. Diese Strategie basiert auf dem Argument der Prägekraft durch Vorbilder. Das tugendethische Servant Leadership-Ideal „Menschen zuerst“ zielt immer auf die Förderung der Kommunikationsqualität von Arbeitsteams. Keine Kosten und Mühen für Teamentwicklungen zu scheuen, wird – gemessen an den Idealen einer Organisation – als beste, wenngleich nicht als billigste Investition in die Nachhaltigkeit einer Organisation bewertet. Teamqualität wird hier demnach als am weitsichtigsten angelegte Garantie jeder Produktqualität reflektiert. Wenn sich also Lehrkräfte als authentisch agierend erleben können, wäre dies die kardinale Bedingung für gute katholisch geprägte Schulbildung.

Diese Prämisse hat die Auswahl der Zielgruppe von Lehrer*innen und Erzieher*innen an katholischen Schulen

im Erzbistum Berlin geleitet.³ Diese Priorisierung der Zielgruppe aber bezweifelt in keiner Weise den zusätzlichen Informationsgewinn durch potentielle Folgeforschung mit den Zielgruppen der Schüler*innen, der Elternschaft oder von Mitarbeiter*innen des Schulträgers.

ZIEL

Das besondere Ziel dieser Forschung liegt auch nach der Agenda des BIRP darin, partizipativ zu verfahren. Wenn diese Studie also die Eindrücke der Basis erhebt zu kommunikativen Potenzialen und Defiziten gemessen am Ideal gewaltfreier Kommunikation aus spiritueller Motivation, ergibt sich zunächst ein lokaler Beitrag zur Förderung der Kommunikationsqualität an katholischen Schulen im Erzbistum Berlin. Als exemplarische Forschung möchte diese Mikroperspektive darüber hinaus einen allgemeinen Impuls setzen für die Qualitätsentwicklung religiöser Bildung im Raum Schule mit dem Ziel, zum gewaltfreien Ringen um globale humanökologische Fairness beitragen zu können. Dazu erfolgte die Datenerhebung durch fragebogengeleitete, semistrukturierte Interviews, mehrheitlich online geführt, mit insgesamt 19 Personen in zwei Wellen. Die postsäkulare Realität an katholischen Schulen bot die Chance, zunächst Lehrkräfte ohne Religionszugehörigkeit mit mutmaßlich lehrreicher Außenperspektive auf das katholische System zu erreichen. Die zweite Welle versammelte Stimmen von Lehrer*innen, die mit der katholischen Lebenswelt auf ihre je spezielle Weise vertraut sind, [vgl. A.1.2.1](#).

Darstellung der deskriptiven Zusammenfassung verschiedener Aspekte von Bildungshandeln

Die Ergebnisse der Befragung geben vor dem jeweiligen Hintergrund der befragten Personen Auskunft insbesondere zu ihrer Berufszufriedenheit im Zusammenhang mit dem Erreichen verschiedener Bildungsideale von Lehrer*innen und Erzieher*innen. Ausgehend davon wird deren Einschätzung im Hinblick auf die Förderlich- bzw. Hinderlichkeit eines katholischen Schulprofils für die Verwirklichung einerseits verschiedener je individueller Bildungsideale bzw. idealer Kompetenzen wie z.B. Demokratiefähigkeit und Gewaltfreie Kommunikation (GFK) dargestellt. Einige wichtige Aspekte eines katholischen Profils wie z.B. Aussagen zum christlichen Profil oder zu Schulseelsorge werden anschließend genauer betrachtet.

Die Studie gibt auf einer ersten deskriptiv-zusammenfassenden Ebene einen differenzierten Einblick in das

berufliche Wollen sowie – gemessen daran – in das Erleben von Chancen und Hinderungen verschiedener Lehrer*innen und Erzieher*innen an katholischen Schulen. Aus diesem Erleben von Kohärenz- bzw. Dissonanz leitet diese Studie ihre Kernhypothese ab, die im Sinne eines Abstracts eingangs Orientierung über das gesamte Projekt *KathSchuLE* bieten soll.

Arbeitshypothese: Gute Organisation, gute Bildung, hohe Berufszufriedenheit

Die komprimierte Arbeitshypothese lautet damit: Als gelingend wahrgenommen katholische Bildungsqualität steigert die persönliche Berufszufriedenheit. Dagegen mindern als autoritär intransparent beschriebene Strukturen qualitätvolle Bildungsgestaltung und entsprechend das Erleben von Berufszufriedenheit. Die fast einhellige Bekundung hohen Zufriedenheitserlebens garantiert katholisch geprägte Bildung auf hohem Niveau. Der persönlich hohe Einsatz für gute Bildung erfährt zusätzlich Motivationskraft, wenn die katholische Schulkultur als authentisch erlebt werden kann. Die Extra-Motivation von Lehrpersonen und Erzieher*innen ist abhängig von der organisationalen Resilienz der Institution der katholischen Schule. Wenn die Institution Schule einen an den Bedürfnissen der Lerngemeinschaft orientierten Kreativraum für das Metabildungsziel spirituell motivierter Humanökologie eröffnen kann, in dem die alltägliche Kommunikationskultur von engagierter Mitmenschlichkeit geprägt ist, sind sowohl die Identifikation der Mitarbeiter*innen mit dem Arbeitgeber als auch die persönliche Berufszufriedenheit hoch.

Die Garantie bzw. Förderung organisationaler Resilienz hat damit höchste Priorität für eine zukunftsweisende Schulentwicklung. Eine bedürfnisorientierte Organisationskultur scheint tatsächliche eine Win-win-Situation für alle Schulakteur*innen zu bieten. Um organisationale Qualitätseinbußen zu vermeiden, ist Leadership und Partizipation zur Stärkung von Eigeninitiativen mehr zu fördern, einschließlich Konfliktfähigkeit im Falle von Störungen. Dazu sind gerade spirituelle Ressourcen bewusster zu pflegen: Religiöse Sprachformen sind in säkulare Sprache zu übersetzen, um für eine katholische Bildungskultur fruchtbarer werden zu können. Gerade die Spiritualität von Schuld und Vergebung ist im Falle des unvermeidlichen organisationalen Scheiterns in eine Kultur transparent geregelter Verantwortlichkeit und Fehlerfreundlichkeit auszubauen – mit Institutionen von Beschwerdestellen mit Mediationsverfahren, Mobbing-

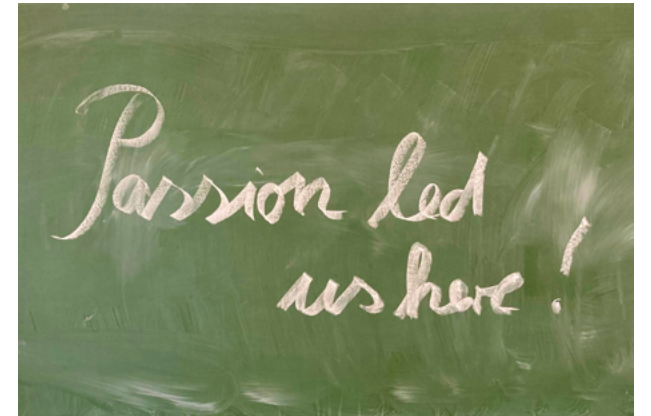
prävention, Supervision und Coaching für einzelne Lehrkräfte und Teams, vgl. zum Falsifikationskriterium [A.1.2.4](#) und [A.4.3.2](#).

Damit stehen folgende Fragen zur Klärung aus: Wenn die Arbeitshypothese bereits die Begriffe ‚Bildung‘ und ‚Berufszufriedenheit‘ bedient hat und mit dem Prädikat „gut“ verknüpft hat, welche Definition der Begriffe liegt dieser Studie zugrunde? Wie wirkt sich der Kontext des postsäkularen gesellschaftlichen Wandels auf die Qualitätsbestimmung „gut“ aus? Welche weiteren Theoriekonzeption können helfen, die Beiträge dieser Studie strukturiert zu beschreiben? Diese Fragen werden im Folgenden verhandelt.

1.2 Theorieleitung und Erkenntnispotential der Daten aus der Studie KathSchuLE

Die gerade vorgestellte Hypothese transportiert verschiedene Theorieleitungen dieser Befragung. Wie gesagt, zunächst sind die bereits eingeführten Begriffe ‚Bildung‘ und ‚Berufszufriedenheit‘ zu klären, [vgl. A.1.1](#) und zu kontextualisieren: Gemäß der Beiträge der Studie erscheint das Feld „katholische Schule“ aktuell als Transformationsmarker mit Relevanz für andere Orte katholischen Lebens, [vgl. A.1.2.2](#).⁴ Gerade die genauere Betrachtung der Ergebnisse zu Kohärenz- bzw. Defizitbekundungen gemessen an Bildungsidealen aber bietet auch die Möglichkeit einer Interpretation auf systemtheoretischer Basis, [vgl. A.1.2.3](#). Diese Hermeneutik der Systemtheorie ist religionspädagogisch längst adaptiert.⁵ Denn Religionspädagogik versteht sich als Krisenbegleitungswissenschaft. Das Qualitätskriterium dieser angewandten Wissenschaft ist es, durch Bildung existentiell hilfreich sein zu können. Ziel ist die Befähigung, sachkundig und persönlich authentisch an der humanökologischen Transformation der Zweidrittelwelt der Ungleichheit gewaltfrei mitwirken zu können. Zu vermitteln ist dazu die Kompetenz der Resilienz: Um unter Unsicherheit und prinzipieller Unverfügbarkeit mutig und konfliktfähig agieren zu können, fokussiert Religionspädagogik deshalb die Ressource der Grunderfahrung spiritueller Geborgenheit.⁶

Für die grundsätzliche Erschließung der Ergebnisse dieser Studie soll schließlich das bereits angesprochene religionspädagogische Begegnungslernen fruchtbar gemacht werden – in Gestalt der Theologie der Gastfreundlichkeit mit dem Fokus auf Gewaltfreier Kommunikation und Servant Leadership, [vgl. A.1.2.5](#).



1.2.1 Zum Begriff von ‚Bildung‘ und ‚Berufszufriedenheit‘: Anerkennung und Sinn

Was ist Bildung, was ist religiöse Bildung?

Dem hier verwendeten Begriff des Bildungshandelns liegt die anerkennungstheoretisch geprägte Bildungstheorie nach Axel Honneth zugrunde. Heute wird dieser Ansatz im doppelten Brennpunkt weiterentwickelt: Im Zentrum stehen zugleich das Ringen um das Recht auf individuelle Freiheit sowie das Interesse, Kooperationsgemeinschaften zu stärken. Dazu werden Ressourcen sozialer Befähigungen sowie machtkritisch Defizite von Anerkennungsnormen und -praktiken reflektiert. Dementsprechend ist es das Ziel von Bildung, Menschen zu sozialer Freiheit zu befähigen. Ein selbstbestimmtes Leben wird innerhalb von Kooperationsgemeinschaften durch wechselseitige Anerkennung ausgebildet. Damit weist die Theorie der Anerkennung zwei kardinale Bildungsziele aus, Persönlichkeitsentwicklung und Demokratiefähigkeit. Nils Berkemeyer und Team erforschen auf Basis dieser Konzeption die Praxis von Anerkennung an einer der katholischen Schulen im Erzbistum Berlin empirisch. Das Kollegium trainiere durch diese Forschung die explizite Kommunikation von Anerkennung und erlebe dadurch die positive Verstärkung einer Kultur von Wertschätzung, lautet eine mündliche Rückmeldung von dort im Rahmen eines schulübergreifenden Treffens innerhalb der Schulentwicklungsprozesses der Erzbistums Berlin. In diesem Sinne verweist Laura Möhle mit ihrer empirischen Schulforschung auf den „Transformationsvorschuss“ durch den Akt prospektiver Anerkennung. Es handele sich um verbal mitgeteilte Hoffnung, dass Lernbemühen gelingen kann. Dieser Zuspruch kommuniziere zugleich das grundlegende Interesse an der/dem anderen. Was Laura Möhle für die LuL-SuS-Beziehung entdeckt, lässt sich auf

die Kommunikation aller Schulakteur*innen übertragen: Anerkennung im Modus versichernder Rückmeldungen lässt sich als performativer Akt beschreiben, der Beziehungsqualität stiftet und stärken kann.⁷

Auch Bernhard Grümme hat die Bildungstheorie der Anerkennung mit Referenz auf Honneth für eine religionspädagogische Anthropologie fruchtbar gemacht. Das Ideal der Anerkennung der Nicht-Identität, der/des Anderen, lasse sich als gott-lose Version des schöpfungstheologischen Begriffs der Gottebenbildlichkeit begreifen. Der gemeinsame Nenner bestehe in der absolut gleichen Daseinsberechtigung. Daraus ergebe sich die Pflicht gleicher Anerkennung eines jeden Menschen – entgegen sozial konstruierten Rangfolgen.⁸

Mit Blick auf das Erreichen dieser Bildungsziele beansprucht religiöse Bildung ein Motivationsplus. Die Wahrnehmung des unbedingten Anerkanntseins von Gott vor jedem Kampf um Anerkennung entlaste und inspiriere Bildungsprozesse durch Gottvertrauen. Analog reflektieren Konzeptionen spiritueller Bildung ohne Gottesbegriff dieses Plus als Urvertrauen eines kosmischen Beheimatetseins jenseits innerweltlicher Erfahrungen zwischen Lust und Leid.⁹

Diese religionspädagogisch-spirituell adaptierte Bildungstheorie der Anerkennung wird im Folgenden insbesondere mit Blick auf Befähigung und Machtmissbrauchskritik weiter entfaltet. Religionen, Theologien und religiöse Bildung können selbst universale Anerkennung verweigern: Clubmentalitäten erzeugen fromme Fragmentierung und unterminieren das schöpfungstheologische Bildungsprogramm universaler Anerkennung.¹⁰ Die vorliegenden Forschungsergebnisse spiegeln diesen Widerstreit, der theoretisch erschlossen werden soll: einmal durch die systemtheoretische Organisationstheorie, zum anderen durch eine fachspezifische Religionspädagogik der Gastfreundlichkeit auf Basis der Schöpfungstheologie, [vgl. A.1.2.4.](#)

Berufszufriedenheit an katholischen Schulen

Diese Befragung arbeitet mit der Hypothese eines wechselseitig positiven Einflusses von Selbstwirksamkeitserleben im Gestalten von Bildungsqualität – gerade aus spiritueller Motivation – sowie dem Erleben der Berufszufriedenheit.

Empirisch valide lässt sich mit den Befunden von *KathSchuLE* eine Korrelation behaupten: Das Erleben vergleichsweise hoher Zufriedenheit wird von den Inter-

viewpersonen häufig als in Beziehung zu stehend mit dem Ort der katholischen Schule gebracht und in der Tat hat sich keine der befragten Personen negativ zur eigenen Berufszufriedenheit geäußert. Diese Korrelationsthese ist plausibel unter der Annahme, dass spirituelle Fähigkeiten ein Plus an Lebensqualität begründen und katholisch geprägte Menschen sich ihren Arbeitsplatz deshalb vorzugsweise an katholischen Schulen suchen. Jedenfalls mehr als die Hälfte der Befragten kommen aus einem katholischen Milieu.

Diese Annahme aber rechtfertigt keine kausale Aussage wie z.B. die These: Der Grund der Zufriedenheit ist die katholische Schulkultur.¹¹ Vielleicht kommen bereits tendenziell zufriedener Personen als Mitarbeit*innen an katholische Schulen? Dann wären Schulen nicht als „Zufriedenheitsmacherinnen“ zu bewerten, sondern das Sammelbecken vorgängig zufriedenerer Mitarbeiter*innen.

Für eine Kausalitätsthese bedürfte es der Erforschung des kontrafaktischen Szenarios, ob dieselben Personen an nicht-katholischen Schulen tatsächlich weniger zufrieden wären oder ganz im Gegenteil ungeahntes Zufriedenheitserleben möglich wäre. Tatsächlich erwägen sogar einige der Befragten säkulare Schulen als Ort ihrer potentiell höheren Berufszufriedenheit, [vgl. A.3.5.2.](#) Jedenfalls mehr als die Hälfte der Befragten kommen aus einem katholischen Milieu. Allerdings bietet das besondere Forschungsdesign von *KathSchuLE* mit der Einladung an Mitarbeit*innen ohne eingetragenes Bekenntnis doch eine Kausalitätsvermutung: Zwei Stimmen mit äußerst kritischer Vorvermutung gegenüber der katholischen Kirche insgesamt „geraten“ an eine katholische Schule und markieren überrascht, wieviel menschlicher das Gesamtklima sei und benennen die spirituelle Kommunikationsdimension als einen wesentlichen Grund dafür. Entsprechend bekunden mehrere katholisch geprägte Personen mit Berufserfahrung an nicht katholischen Schulen ihre Präferenz für das Arbeitsumfeld der katholischen Schule, [vgl. A.3.4.](#)

Mit der Forschung von *KathSchuLE* lässt sich also die Vermutung positiver Kausalität schwach begründen. Dagegen ist die Beobachtung der positiven Korrelation eindeutig beschreibbar. Dieser Ertrag kann sich, soweit für die letzten 20 Jahre zu sehen war, mit Blick auf katholische Schulen im deutschsprachigen Raum auf die jüngste Studie im Auftrag der Erzdiözese Wien aus den Jahren 2016/17 stützen, die auch ein signifikant höheres Qualitätserleben von Bildung in Kombination der persönlichen Berufszufriedenheit ausweisen.¹² Dagegen zeigt eine Fülle aktueller

Lehrer*innen-Studien zum Komplex von Gesundheit und Burnout das kontrafaktische Szenario bedrohter Berufszufriedenheit.

Die Schweizer Langzeitstudie „Barometer Gute Arbeit“ im Auftrag des Dachverbands der Arbeitnehmenden dort hat aus den Befragungen über 15 Jahre hinweg systematisch drei Qualitätsdimensionen mit informativ ausdifferenzierten Qualitätskriterien für Berufszufriedenheit entnehmen können. Zu diesen Kriterien machen auch die Beiträge in *KathSchuLE* Aussagen. Deshalb soll mit Blick auf die Beschreibung der Befunde von *KathSchuLE* hier eingangs die Kriteriologie der Barometer-Studie kurz vorgestellt werden:

1. [Motivationserleben: Sinnhaftigkeit & Wertschätzung \(gesellschaftlich, betrieblich, individuell\) / Gestaltungs- & Entwicklungsmöglichkeiten / Vereinbarkeit von Familie und Beruf](#)
2. [Sicherheitserleben: Vertrauen in die Arbeitgebenden / Einkommen / Beschäftigungssicherheit\(kurz-, mittel-, langfristig\)](#)
3. [Gesundheit: Stressbelastung / Personalmangel / Kontrolle durch Vorgesetzte / Präsentismus \(Arbeit trotz Krankheit\) / psychische Belastungen / körperliche Belastungen / Erholungszeiten / betriebliche Gesundheitsförderung](#)

Der letzte Bericht aus dem Jahr 2023 zeigt für die Schweiz, dass dem Stressverstärker Corona entgegengewirkt werden konnte. Zunächst werden psychische Belastungen als gleich geblieben angegeben. Hingegen hat sich das Erleben von Motivation, Sicherheit, Einkommen, Beschäftigungssicherheit, auch die Vereinbarkeit von Familie und Beruf verbessert, nur für den Bereich der Pflege unterstützungsbedürftiger Angehöriger nicht. Dagegen sei das Stresserleben gestiegen mit Arbeitsplatzwechsel in Folge.¹³ Der Zwischenbericht für die Studie aus dem Jahr 2024 dokumentiert ein weiter gestiegenes Stresslevel induziert durch Arbeitskräftemangel. Der damit einhergehende Effekt von Arbeitsplatzsicherheit aber wird deutlich positiv erlebt, auch die Bemühungen auf Seiten der Arbeitgebenden um Weiterbildung zwecks Mitarbeit*innenbindung. Das psychische Belastungserleben wird deshalb als abgemildert beschrieben.¹⁴

Dagegen messen Lehrkräftebefragungen im bundesdeutschen Raum ein dramatisch steigendes Stresslevel. Etwa 30 % der Lehrkräfte seien Burnout gefährdet. Die Kardinalgründe sind Sinn- und Wertschätzungsmangel des Berufs

in Kombination mit nur schwer handhabbarem Schüler*innenverhalten einerseits sowie Personalmangel mit negativen Auswirkungen auf die Life-Work-Balance andererseits. Eine Onlinebefragung mit Berliner Lehrkräften attestiert angesichts herausragend prekärer Arbeitsbedingungen dort unbedingt professionellen Unterstützungsbedarf.¹⁵

Entsprechend zieht die Bildungsforscherin Bärbel Wesselborg Resümee aus ihren Lehrkräfte-Studien: Im Zuge des gesellschaftlichen Wandels seien rasant gestiegene Diversitätsanforderungen zunehmend heterogener Lerngruppen zu verzeichnen sowie eine anspruchsvoller gewordene Elternschaft. Dem aber stünden keine entsprechenden Angebote zur Kompetenzausbildung für die Lehrkräfte gegenüber. Denn Personalmangel und steigende Verwaltungsaufgaben lasse Lehrkräfte in einen Überlebensmodus schalten, der das Erleben der Berufszufriedenheit massiv bedrohe. Wesselborg entdeckt folgende Stressfaktoren:

- die faktisch sinkende Bildungsqualität als Verlust von Selbstwirksamkeit im Beruf
- pädagogische Überforderung (Lärm, Durchsetzungsprobleme, fehlendes Leitbild)
- insgesamt das Erleben von Sinnverlust, auch durch den gesellschaftlichen Bedeutungsverlust des einst geachteten, heute angefochtenen Berufsethos von Bildungsgarant*innen zukünftiger Generationen
- hoher Krankenstand, hohe Fluktuation im Kollegium
- unter geänderten gesellschaftlichen Bedingungen sich ohne strukturelle Unterstützung von Seiten des Dienstgebers/der Bildungspolitik allein gelassen zu fühlen
- die zunehmend gefährdete Work-Life-Balance in Folge erhöhter Arbeitsbelastungen
- Existenzängste angesichts der steigenden Burnout-Quote durch Überlastung und Sinnverlust ohne strukturelle Perspektive¹⁶

All diese Problembeefunde werden in den Beiträgen der Studie *KathSchuLE* angespielt. Für den Raum der katholischen Schulen fällt die Korrelation eines merklich positiven Unterschieds auf. Das Erleben von Berufszufriedenheit nährt sich aus der Kernkompetenz guter Beziehungsgestaltung, wie in der Arbeitshypothese in Kapitel A.1 bereits postuliert: Trotz profunder Kritik an Erfahrungsmomenten katholischen Machtmissbrauchs überragt insgesamt dennoch die Wahrnehmung einer guten Interaktionsqualität zuerst mit den Schüler*innen, gefolgt von der Wertschätzung des Teamgeistes im Kollegium, auch mit Blick auf Schulleitungen, Eltern, aber auch Repräsentant*innen des Trägers.

Mit dem Fokus auf Beziehungsgestaltung positioniert sich auch die Bildungsforscherin Bärbel Wesselborg mit der These: Der Umgang mit den Schüler*innen sei zugleich der höchste Belastungsfaktor und die größte Ressource für Lehrkräfte. Den positiven Unterschied aber mache das Schulklima. In gutem Klima könne auch über Probleme geredet werden, für die noch keine Lösung in Sicht sei. Dies sei ein weithin unterschätzter Teil der Lösung. Natürlich müssten mittelfristig auch Taten folgen. Als zusätzliche Learnings sind genannt die Entwicklung eines pädagogischen Leitbildes, gefolgt vom Durchsetzen von Regeln gepaart mit schüler*innenorientiertem Unterricht sowie das Vertrautmachen mit den Settings von Lehr tandems und kollegialem Coaching.¹⁷

Die vorliegende Studie *KathSchuLE* scheint die Erträge der hier eingespielten Studien en gros zu bestätigen. Und tatsächlich lässt sich für katholische Schulen die positive Auswirkung der spirituellen Bildungsdimension begründen. Eine fast zehn Jahre alte Studie aus den Jahren 2016/17 zur „Lebenssituation und Tätigkeit von ReligionslehrerInnen und -LehrerInnen in Zeiten gesellschaftlichen Wandels“ mit Blick auf die „Förderung von Gesundheit und Engagement“ im Auftrag der Erzdiözese Wien erscheint in den Aussagen für konfessionelle Privatschulen gemessen am Befund von *KathSchuLE* noch immer valide:

Konfessionelle Privatschulen mit Blick auf die „Förderung von Gesundheit und Engagement“

”

„Lehrer*innen an konfessionellen Privatschulen haben eine höhere Lebenszufriedenheit, machen mehr spirituelle Erfahrungen und zeigen etwas mehr beruflichen Ehrgeiz und eine höhere Verausgabungsbereitschaft. Sie erleben sich subjektiv als etwas erfolgreicher im Beruf, haben jedoch auch eine geringere Autonomie, eine höhere Arbeitsbelastung und unterrichten die größten Klassen. In den Gesundheitsindizes unterscheiden sie sich jedoch nicht von ihren Kolleg*innen an öffentlichen Schulen.“¹⁸

Im Anschluss an das Fazit der Wiener Studie und an die hier erhobene Arbeitshypothese, [vgl. A.1](#), tut auch das Erzbistum Berlin im Bereich Bildung gut daran, eine bedürfnisorientierte Organisationskultur partizipativ zu entwickeln, um der strukturellen Gefährdung von Gesundheit, Berufszufriedenheit und damit von guter Bildung im Rahmen der Möglichkeiten so gut wie möglich entgegenzuwirken. Einzelne Parameter werden durch

die Darstellung der Befragungsergebnisse sichtbar und im Fazit gebündelt. Für jetzt aber kann als Vorschau und in Absetzung zu den hier zitierten Studien mit Lehrkräften an säkularen Schulen folgendes hervorgehoben werden: Im Hinblick auf die Qualität der Berufszufriedenheit stellt das Erleben der spirituellen Bildungsdimension ein Plus dar – mit positiven Auswirkungen auf die gesamte Schulkultur. Entsprechend empört fällt die Kritik vieler Befragter aus an der Veruntreuung dieses spirituellen Plus‘ durch Machtmissbrauch. Insbesondere die mitmenschliche Tragödie geistlichen und sexualisierten Missbrauchs aber wird von einzelnen Stimmen als Anlass für Aufarbeitung und Schulentwicklung mit Sensus für Prävention auch positiv als Ende des Verdrängens markiert, [vgl. A.3.5](#).

Das Ende des Verdrängens trägt in Deutschland das Datum des Jahres 2010, als die Missbrauchsfälle am Berliner Canisius-Kolleg öffentlich werden. In den USA brachte zehn Jahre zuvor die Tageszeitung Boston Globe das Problem ans Licht.¹⁹ Tatsächlich bewirkt die weltweite Krisenkommunikation kirchlichen Missbrauchs einen Reformprozess.

Die Bewertung, worin gute Bildungsqualität und Berufszufriedenheit bestehen, spielt mit Blick auf alle Bildungsanbieter grundsätzlich immer im jeweiligen kulturellen und

politischen Kontext. Für katholische Schulen ist dies einerseits der Kontext des Mitgliederschwunds und andererseits der Versuchs des Synodalen Aufbruchs. Dieser postsäkulare Kontext ist von beschleunigter Veränderung gekennzeichnet. Dagegen war die zweite Hälfte des vorigen Jhs. seit Ende der Sechzigerjahre durchaus auch bereits von Säkularisierung gekennzeichnet. Zugleich aber erscheint die Organisation Kirche immer noch stabil, obwohl im Zuge des

Zweiten Vatikanums Umbruchkräfte zu wirken beginnen.²⁰ Im Folgenden soll nun der aktuelle beschleunigte Transformationskontext in seiner Bedeutung für kirchlich vermittelte und organisierte religiöse Schulbildung skizziert werden.



1.2.2 Kontextualisierung: Katholische Schulen als Zukunftswerkstätten

Schule? Ja, die absolute Lebenswelt. Die ist verantwortlich für das weitere Leben.

Kontextualisierungen reflektieren zeit- und kulturvariante Bedingungen. Als wissenschaftlicher Versuch muss Kontextualisierung auch ausweisen können, wie es prinzipiell um die Idee der Freiheit bestellt ist.

Wissenschaftstheoretischer Kontext

Um die Macht von Transformationszwängen zu evaluieren, adaptieren auch religionspädagogische Entwürfe soziologische Analysen. So sei mit dem Religionspädagogen Bernhard Grümme kurz auf das Motiv der vier narzisstischen Kränkungen des autonomen Subjekts rekurriert: Erstens löst Darwin die Idee von Freiheit ab durch den evolutionsbiologisch dominanten Mechanismus des Überlebens der Stärkeren. Zweitens konfrontiert Freud mit der Dominanz der Triebsteuerung. Drittens entlarven Nietzsche, Foucault und die radikale Systemtheorie die Idee von Freiheit als bloße Rationalisierung der Exekution von Systeminteressen. Viertens scheint die Hirnforschung im Paradigma des biologistischen Naturalismus‘ die Intuition von Freiheit als reine Emanation neuronaler Impulse erledigt zu haben. Als fünfte und sechste Kränkung wären im 21. Jh. das Erleben überwältigter Freiheit durch die Klimakatastrophe und die digitale Revolution zu ergänzen.²¹

Dass diese Kränkungen nicht notwendig den Tod des Subjekts“ einläuten, sondern wissenschaftstheoretisch als Reglementierungen von Freiheit begriffen werden können, ermöglicht es, einen über seine Barrieren aufgeklärten Freiheitsbegriff zu führen. Einen solchen Freiheitsbegriff setzt die Bildungstheorie der Anerkennung voraus genauso wie alle angewandten Theologien, damit auch die Religionspädagogik. Die kollektive Erfahrung existentiell bedrohter Freiheit animiert schöpfungstheologisch zur Emanzipation für Kokreativität.²² Alle Auskünfte in *KathSchuLE* spiegeln diese Animation, wenn die Wahrnehmung von Fähigkeiten geschätzt und Erfahrungen von Einschränkungen freier Entfaltung beklagt werden. Relevant ist also, die unausweichlichen von hausgemachten und damit transformierbaren Einschränkungen unterscheiden zu können.

Hilfreich erscheint hier die aktuelle Wende der evolutionsbiologischen Forschung, verschiedene Deutungen des adaptiven Lernens zuzulassen, [vgl. B.2.4.4](#). Adaptive Sprünge, die lineare Entwicklungen unterbrechen und einen bestimmten Entwicklungsstand auf eine qualitativ höhere Stufe heben, sind noch kein Erweis von Freiheit. Es könnte sich im Falle sprunghafter Adaption doch nur um eine Anpassung handeln, die in der Dynamik selbst liegt. Damit bliebe ein Begriff von Freiheit prinzipiell bestritten. Aktuell aber lernen auch Evolutionstheorien weiter und reflektieren nicht nur deterministisch die Reproduktion von Dynamiken, sondern genuin innovative Potenziale. Damit wird die Deutung von echten kreativen Möglichkeiten plausibel: Innerhalb von Organisationen, die sich autopoietisch fix reproduzieren, lassen sich kreative Kommunikationsgemeinschaften entdecken. Diese Beobachtung von Kreativität ermöglicht es auch, einen begründeten Begriff von relativer Freiheit führen zu können. Freiheit wäre demnach existent, spielt aber innerhalb der fixen Dynamiken des übergeordneten System.²³

Ein solches Konzept liegt dem folgenden Abschnitt zur Systemtheorie, [vgl. A.1.2.3](#), zugrunde. Mit einem Konzept des Zusammenspiels von festgelegten Organisationsdynamiken und Freiräumen darin lassen sich die Forschungsergebnisse unter den unausweichlichen Bedingungen des postsäkularen Wandels einerseits für eine dennoch kreative Schulentwicklung andererseits fruchtbar erschließen. Damit zunächst, wie angekündigt, zum aktuellen kulturellen Kontext, den Zeichen der Zeit.

”

Katholische Schulen im Zeitkontext: Kreativraum in der Krise

„Das ist ganz klar auch die Argumentation, wir erreichen als Kirche in den Schulen viel mehr. Natürlich mehr als in den Gemeinden: fünf Omis, ein Rosenkranz. Ja, und das müsste das Bistum mal begreifen, was da für ein Potenzial steckt, wenn wir da Leute begeistern.“

„Deswegen wäre ja die logische Konsequenz, konfessionslose Mitarbeiter, die aber sozusagen Religion offen gegenüberstehen, zu begrüßen und das auch den Kolleginnen und Kollegen, die fest verankert sind, nicht zu maßregeln, aber zumindest näher zu bringen, dass das auch Potenzial ist, um für Weiterbestehen eben dieser Institution zu sorgen. Weil ich glaube einfach, dass es auf lange längere Sicht, wenn man sozusagen die Mitarbeiterschranke unten lässt, dass das einfach auch was abbricht und auch vielleicht für eventuelle Neuzugänge den Weg versperrt.“

„Hatte neulich von hunderttausenden Followerin von einer Freikirche gehört. – Und wenn man dann mal eine vielleicht sogar gute Katechese oder aus der katholischen Welt vom Papst hat, dann kommt man vielleicht in Deutschland, Schweiz und österreichweit auf Klicks von zwei-, dreihundert. Da läuft irgendwas schief! Weil die Substanz ist da, aber es kommt nicht beim Menschen an. Eben daran habe ich neu verstanden: Schule als Ort, wo man den Menschen noch erreicht, wo er zwangsläufig ist oder aus Interesse bei uns landet.“

Gerade angesichts des Mitgliederschwunds im Zuge des Säkularisierungstrends und der aktuellen katholischen Machtmissbrauchskrise liest diese Forschung katholische Schulen als Kreativraum, der produktive Transformationsmarker sichtbar macht. Damit lassen sie sich als „Zukunftswerkstätten“ bezeichnen. Zunächst hat die Krise einen Säkularisierungstrend verstärkt, der bereits zuvor eingesetzt hatte.²⁴ Auch auf dem Feld von Schulen in katholischer Trägerschaft manifestiert sich eine merkliche Verdunstung des katholischen Milieus.²⁵ Die Verdunstungskrise aber birgt die Chance der Öffnung für Vielfalt. Produktiver Traditionsverlust wird möglich durch eine zweifache Besinnung: auf die Kerncodierung von Gottes-, Nächsten-, Fernsten- und Feindesliebe und auf das begnadet universale Friedensprojekt der Überwindung des Freund-Feind-Schemas, das aktuell populistisch revitalisiert wird in Staaten und Kirchen²⁶, [vgl. A.1.2.4](#). Diese Forschung geht damit konzeptionell davon aus, dass Schulen besonderes Innovationspotenzial haben müssten, den Freiraum für Vielfalt in Frieden „auszubilden“ und als Ausbildungsstätte für Konfliktfähigkeit zu dienen. So müssten von Schulen auch genuine Reformimpulse zur Bewältigung der aktuellen katholischen Machtmissbrauchskrise ausgehen können.

Denn Schule, so die konzeptionelle Annahme, die durch die Befunde tendenziell bestätigt wird, erscheint als diversitätsfreundlicherer und kompetenzbefähigender Diskursort im Vergleich zum kulturell homogenen Ort der Gemeinden. Transformationsanliegen können offener zur Sprache kommen. Schule als Bildungsort ist genuin diskursaffin angelegt. Zusätzlich hilfreich wirkt die staatliche Bildungsgesetzgebung mit der Verpflichtung von besonders profilierten Privatschulen auf den verfassungsrechtlich garantierten Gleichheitsgrundsatz. Erst unter der Garantie von Gleichheit wird Diversität sichtbar und zur Ressource für multiperspektivische Bildung, einer Ressource für Demokratiefähigkeit und für die Ausbildung einer schöpfungstheologisch ausgerichteten Spiritualität mit Wertschätzung für Vielfalt. Schulen können damit also in drei Hinsichten als gesellschaftlich relevante „Zukunftswerkstätten“ gelten: als Ort für zukünftige Generationen, als gesetzlich garantierter Ausbildungsort von Gleichheit und als Innovationsort einer divers gelebten Spiritualität.

Dass katholische Schulen tatsächlich „Transformationsmacherinnen“ sein können mit der Kompetenz von Konflikt- und Innovationsfähigkeit, zeigt sich im Jahr 2010. Von einer

katholischen Schule, dem Berliner Canisius-Kolleg, geht eine Reforminitiative aus. Die Schulleitung macht an der Schule geschehene Missbrauchsfälle öffentlich und setzt eine systematische Präventionsarbeit in Gang.²⁷ Gleichzeitig ist das der Beginn der Machtmissbrauchskrise der katholischen Kirche mit den Skandalen sexualisierter Gewalt, aus der der weltweite Reformprozess des Synodalen Wegs folgt. Der deutsche Synodale Weg formiert sich in Folge der MHG-Studie aus dem Jahr 2018.²⁸ Dieser synodale Reformprozess kommt zwar durch römische Dekretierung im Jahr 2024 an sein Ende, findet aber im Synodalen Ausschuss seit Juni 2024 seine Fortsetzung. Der Abschlussbericht Weltsynode setzt keine Transformationsmarker: Die neuralgische Frage nach dem Diakonats der Frau bleibt offen und die Option für mehr Synodalität ohne rechtsverbindliche Normen.²⁹ Schule aber erweist sich im mühsamen Ringen um Synodalität als effektive Zukunftswerkstatt. In Deutschland schließen sich queere Religionslehrer*innen zusammen mit Mitarbeiter*innen in der Pastoral im Verein OutInChurch e. V. und argumentieren schöpfungstheologisch gegen eine binäre Geschlechtermetaphysik. Die Deutsche Bischofskonferenz legt im November 2022 eine „Neufassung des kirchlich Arbeitsrechts“ auf, mit der auf die Kontrolle privater Lebensverhältnisse für kirchliche Mitarbeiter*innen verzichtet und öffentlich um Entschuldigung gebeten wird für eine theologisch und menschlich verfehlte Personalpolitik und Pastoral.³⁰ Dagegen hält der Vatikan das Verdict von Homosexualität als schwerer Sünder mit dem Breve aus dem März 2023 aufrecht.³¹ Im Zuge der deutschen Reform aber kann die Einrichtung von Seelsorgestellen für queere Menschen zumindest als Anfang in Richtung einer schöpfungstheologisch fundierten Diversitätsstrategie begriffen werden.³² In der Umsetzung dieser Bemühungen ist es wieder eine Religionslehrkraft, die sich zukunftsweisend zu Wort meldet. Theo Schenkel mahnt an, das Ziel müsse sein, nicht nur auf Ausgrenzung zu verzichten, sondern queeren Mitarbeiter*innen eine volle Wertschätzung entgegenzubringen – als gottgewollte kirchliche Mitarbeiter*innen und prädestinierte Bezugspersonen für queere Schüler*innen.³³

Dieser Transformationsbefund verleiht der klassisch religionspädagogischen Frage nach der Qualität spiritueller dimensionierter Bildungsprozesse, die den Anlass für die Befragung bildet, eine größere Relevanz und motiviert dazu, Hinweisen auf eine katholisch gelungene Kommunikationskultur nachzugehen, die sowohl theologischen Standards als auch den Zeichen der Zeit folgen kann. Angesichts der Stärken katholischer Schulen hinsichtlich ganzheitlicher Bildungsqualität einschließlich spiritueller Bildung sollen

systemische Spannungen zwischen christlicher Agenda und problematischer Organisationsperformance mitgehoben werden.



1.2.3 Systemtheoretische Grundlagen

Um dieser Frage partizipativ auf die Spur zu kommen, versucht diese Forschung für die Deutung des Zusammenhangs von katholischem Profil und persönlicher Berufszufriedenheit, systemische Potenziale für das spezifische Feld „katholische Schule“ systemtheoretisch näher zu beschreiben.

Insofern zwar eine konzeptionelle Auseinandersetzung von Religionspädagogik mit der Systemtheorie stattfindet, offensichtlich aber bisher eine systemtheoretisch geleitete empirische Forschung an katholischen Schulen nicht vorhanden ist, nutzt diese Forschung den allgemeinen Theorierahmen des Religionssoziologen und Luhmann-Schülers Detlef Pollack. Pollack reflektiert im Anschluss an Albert O. Hirschmann krisenhafte Religionskommunikation in den drei Erscheinungsformen von „Exit-Voice-Loyalty“: „Voice“ ist die einzige Bewältigungsstrategie, die eine Organisation numerisch nicht schwächt, sondern durch kritische Kommunikation im Systeminneren zu einer Transformation anregt. Die alternativen Krisenreaktionen zu „Voice“ sind einerseits „Exit“, also die Abwanderung von Kirchenmitarbeiter*innen oder Kirchenaustritte und andererseits „Loyalty“, was der unbedingten Allianz mit der Machtzentrale eines Systems entspricht.

Um verschiedene Formen dieser Loyalty näher zu fassen, scheint die Organisationstheorie eines weiteren Luhmann-Schülers Stefan Kühl hilfreich. Er fokussiert den unumgänglichen innersystemischen Widerspruch, den eigenen Machterhalt gegen die Ideale einer Gründungs-

agenda auszuspielen. Dabei verweist er mit Blick auf die Organisationsmitglieder auf das erhebliche Stresserleben der kognitiven Dissonanz und auf die massiven systemdynamischen Kräfte, denen Transformationsbemühungen ausgesetzt seien.³⁴

Zur präziseren Beschreibung der systemischen Eigendynamik als Zusammenspiel von Machtzentralen und Untergebenen orientiert sich die Interpretation der empirischen Ergebnisse außerdem an der politiktheoretischen Analyse von Timur Kuran. Kuran deutet autoritäre Systeme als Großakteure, die die wahren Präferenzen ihrer "Untergebenen" nicht bzw. nicht genau kennen. Macht wird mittels Zensur und Repression gesichert. Deshalb werde systemischer Druck erzeugt, damit Ansichten, die in Opposition zu den Doktrinen des Regimes stehen, aus Angst vor Repressalien nicht öffentlich zum Ausdruck gebracht werden. Diese Strategie wird als Präferenzfalsifikation bezeichnet. Stattdessen gingen „Untergebene“ in „innere Migration“, während sie im Forum Externum die „richtigen“ Ansichten wiedergäben. Im Forum Internum aber hegten sie dissidentische Gedanken. Kuran spricht deshalb auch von „private truths and public lies“. Bei kontinuierlich als zu hoch erlebtem Falsifikationsstress reflektiert Kuran die Entlastungsstrategie der „cascades“. Die Energien der resilienten Identifikation mit dem System werden plötzlich in einen sozial sichtbaren Konflikt mit dem System umgewandelt. Geteilte Kritik aber löse einen Dominoeffekt aus und verstärke die Wirkung der Kritik. Dabei sei es unerheblich, ob es sich bei dieser Kritik um wohl erwogene Urteile oder ideologisch angeheizter Vorurteile handelte. Die Eigendynamik des Enlastungstriggers nehme ihren Lauf.³⁵

Übertragen auf die Kirche bedeutet dies, dass all jene, die von der offiziellen Meinung abweichen, geringe Anreize

haben, ihre Positionen in öffentlichen Foren zum Ausdruck zu bringen und stattdessen dazu neigen, in die innere Migration zu gehen. Das, so argumentieren wir, führt zu kognitiver Dissonanz und damit verbunden zu Stress, wenn Menschen Tag ein, Tag aus unter dem Banner einer Organisation arbeiten muss, deren gelebte Werte und Doktrin man in wichtigen Punkten nicht teilt. Dieses auch von Kühl beschriebene Stresserleben kann in einem liberalen Umfeld, das Alternativen für resonantere Wertkommunikation bietet, zur Abwanderung aus dem System führen.

Ein Beispiel für die mehrheitliche Wahrnehmung der Interviewpartner*innen, in einem autoritären System zu agieren, ist die „Änderung der Grundordnung“ vom November 2022. Dieser Kontrollverzicht wird medial seitens der Amtskirche schwach kommuniziert, ja fast stillschweigend verabschiedet. Die Reaktion entspricht der Systemdynamik, dass autoritäre Systeme kein Interesse haben, Liberalisierungsakte stark zu kommunizieren. Damit nämlich würde das System seine Mitspieler*innen darin bestärken, ihre Präferenzfalsifikation zu beenden und zu einer Präferenzkommunikation überzugehen, die zu offenem Dissens anreizt, von zentralen Glaubenssätzen des Systems abweicht und die Stabilität gefährdet. Tatsächlich scheint diese dienstrechtliche Änderung kaum bekannt. Der Hinweis darauf im Rahmen des Schulentwicklungsprozesses im Erzbistum Berlin löst verhaltene Freude aus. Geteilt wird die Indignation über die Opfer von Abstrafungen und die Skepsis, ob diesem Kontrollverzicht zu trauen sei, [vgl. A.4.3.2, S. 120-121](#).

Betrachtet man im Kontrast zu diesen Strategien die Vorteile von „Voice“, wird deutlich, warum es für Machtzentralen sinnvoll sein sollte, Anreize zur Offenlegung der wahren Präferenzen zu schaffen. Denn so können die Beweggründe für Exit innersystemisch Raum bekommen und konstruk-

tiv zum Ideal des semper reformanda betragen. Durch die Einladung zu „Voice“ kann das Ausmaß von „Exit“ verringert und das System davor bewahrt werden, den Preis existenzgefährdender Reformunfähigkeit zu zahlen.³⁶ Ein konfessionsloser Befragter mahnt deshalb an, den subsidiären Raum der Schule zu stärken:

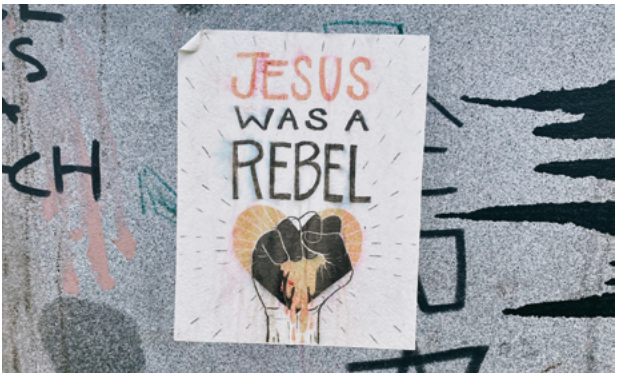
Stärkung des subsidiären Raums der Schule

”

„Und ich finde, wenn der Schulträger bestehen möchte, muss auch eine schärfere Distanz zwischen Vatikan und Schule kommen, weil da ist manchmal das Gefühl: Der Vatikan, der Papst war am Anfang der Revolutionär, mittlerweile nimmt er sich sehr zurück. Die Bischöfe sind jetzt vor kurzem erst noch hochgefahren und nichts erreicht haben. Und all das färbt wieder ab auf die Schule und macht unsere gute Arbeit kaputt.“

Die vorliegende qualitative Forschung will einen Beitrag leisten, im Raum katholischer Schulen in Erzbistum Berlin Momente kognitiver Resonanz, „Voice“ und Dissonanz zu beschreiben. So kann im Rahmen des Schulentwicklungsprozesses im Erzbistum Berlin ein Beitrag zum Lernen der Organisation geleistet werden. Dafür sei als kreative Analogie auf die qualitative und quantitative Forschung von Karla Verlinden zu organisationaler Resilienz im Bereich der stationären Kinder- und Jugendhilfe hingewiesen: So sehr Organisationen als selbststabilisierende Machtapparate zu begreifen sind, können sie dennoch unterschiedlich erfolgreich lernen. Ein bedürfnisorientierter Umgang der Organisation mit ihren Mitarbeiter*innen erscheint als nachhaltigste Investition in gute Arbeitsqualität. Eine Großorganisation kann in ihrem Inneren Biotope für gute Arbeitsqualität schaffen.

Dem Kreativitätserleben, an diesen Orten sinnstiftend arbeiten zu können, entspringt die hier beschriebene Qualität von Berufszufriedenheit. Eine flexibel und großzügig agierende Organisation kann Biotope fördern. Darin liegt das Ziel ethischer Organisationsentwicklung.³⁷



1.2.4 Religionspädagogische Grundlegung

Auf Basis dieser systemtheoretischen Postulate und in Erweiterung des in Abschnitt 1.2 skizzierten Begriffs von Bildung wird die im Fach der Religionspädagogik durchgeführte Forschung von zwei grundlegenden Ideen getragen – von einer Theologie der Gastfreundlichkeit und von der religionswissenschaftlichen Theorie der Fraktale. Diese beiden theoretischen Perspektiven deuten die Beschreibungen der Positionen der Interviewpartner*innen und die daraus abgeleiteten Wenn-dann-Bezüge. Davon abgeleitet informiert der Exkurs zu Servant Leadership über Gelingensbedingungen für Schulentwicklung.

”

Alternativen für resonantere Wertkommunikation führen zur Abwanderung aus dem System

„Gott und Kirche sind zwei verschiedene Dinge. Und die Kirche ist ambivalent: Ältere Männer in Frauenkleidung, sage ich mal etwas herablassend. Aber da drin sind Leute, die spirituell sind und tolerant. An dieser Schule sind tolle Leute.“

„Und dieses Dogmatische, z.B. die Stellung der Frau, dass die Frau nicht die Priesterweihe empfangen darf. Da sieht man schon: Das ist Menschenwerk.“

Theologie der Gastfreundschaft

”

„Also ich hatte jetzt auch ein ganz tolles Erlebnis. Wir hatten in Sachunterricht als Thema, dass jedes Kind ein Referat über eine Sehenswürdigkeit halten soll. Und eines meiner Kinder kommt aus Syrien. Und es ist auch noch sehr schwierig mit der Sprache. Und der hatte nun ausgerechnet den Berliner Dom irgendwie erwischt. Und er sagte mir nach den Herbstferien, weil ich gefragt, wie das für ihn war: Es war das Schönste!“

Gerade postmigrantisch wird eine Theologie der Gastfreundlichkeit lebensweltlich durch neue Begegnungen plausibel. Diese Theologie ist religionspädagogisch im Konzept des Begegnungslernens verortet.³⁸ Diese angewandte Theorie ist genuin dialogorientiert und interessiert am kontinuierlichen Weiterlernen, insofern Gotteserfahrungen angesichts ihrer prinzipiellen Sprachdiversität reflektiert werden sollen. Deshalb sucht diese Theorie einerseits normative Konsense in Glaubensvollzügen unterschiedlicher Kulturen zu entdecken. Andererseits spiegelt sie normative Dissense auch innerhalb bestimmter Lebenswelten. Divergenzen lassen sich über erste Irritationen hinaus als Lernressource wertschätzen. Lernbereitschaft eröffnet Raum für „Voice“. Damit verbunden ist die These, dass diese dialogische Lernkultur im katholischen Gesamtdiskurs zwar vorhanden, aber noch nicht verlässlich entwickelt sei. Die verschiedenen Leitungsebenen könnten Lernprozesse deutlich begünstigen. Dies belegen auch die im Folgenden dargestellten Forschungsergebnisse. Global erfuhr diese Option für Begegnungslernen in Gastfreundlichkeit vor knapp zehn

Jahren höchstamtliche Promotion durch Papst Franziskus' Umweltenzyklika Laudato Si (LS 2015). Zum ersten Mal lädt ein Papst alle Menschen guten Willens zur Mitarbeit an der Lösung globaler Probleme, unabhängig von ihren Glaubensüberzeugungen ein. Die Einladung ist bewusst barrierefrei formuliert, säkular und schöpfungstheologisch: Es geht um das Projekt der humanökologischen Transformation oder um die "Sorge für das gemeinsame Haus". In einer gewaltgezeichneten Welt ruft der Papst auf zu gewaltfreier Kooperation in persönlichen Beziehungen, in öffentlichen Diskursen und im Institution-building (LS, 7-9).

Ein Befragter hält in diesem Sinne mehr interreligiöse Bildung für nötig, um eine friedensfähige multikulturelle Gesellschaft zu prägen:

Prägung einer friedensfähigen multikulturellen Gesellschaft

”

„Wir haben Verständnis dafür, wenn die Christen in die Kirche gehen. Wir haben kein Problem, wenn die Moslems in die Moschee gehen. Ich finde, da müsste man der Gesellschaft auch noch mal sagen: 'So Leute, wir wollen und wir brauchen die Leute und Akzeptanz.' Ich glaube, die Berührungspunkte sind noch nicht groß genug.“

”

Eine Person teilt ihre interreligiöse Praxis selbstverständlich im Modus einer Einladung

„Also ich behandle ja schließlich auch das Judentum und den Islam und den Buddhismus. Und wenn jemand sagt: ‚Ja, aber bei mir zu Hause ist das anders, da gehen wir nicht in die Moschee, jeden Freitag oder so was.‘ Dann sage ich: ‚Du bist Moslem, dann magst du was davon erzählen?‘ Und ansonsten, wenn sie sich nicht selbst preisgeben oder offenbaren, dann ist das nicht entscheidend.“

Eine Stimme vermutet eine theologische Rechtfertigung für katholische Arroganz

„Also das Motto: ‚Wir sind schon toll als Katholiken! Und das interessiert doch gar nicht, was die Protestanten machen oder die Buddhisten oder so machen. Das muss man doch nicht wissen, damit muss man sich nicht beschäftigen!‘, das finde ich überheblich und das widerspricht meiner Meinung nach wirklich dem Bildungsauftrag.“

Die Theologie der Gastfreundlichkeit zielt also auf das Ideal, Menschen proaktiv in ihrer Diversität einzuladen, ihnen einen ehrenvollen Platz anzubieten und auf Vorrechtsgesten zu verzichten. Sie sieht die Souveränität Jesu gerade darin nachhaltig machtvoll, indem er möglichst auf Ausgrenzung verzichtet. Folgt man dieser Theologie, versucht man, auch in unvermeidlichen Brüchen auf Stigmatisierung zu verzichten, als Feind*innen wahrgenommenen Menschen trotz eigener Grenzen Gutes zu wünschen, sie zu segnen und Versöhnung durch emotionale Aversion hindurch zu erreichen. Eine solch schmerzberbereite Konfliktausdauer flüchtet sich in aller Hilflosigkeit gerade nicht ins Kleinbegeben. Dieses Ideal wurzelt im global orientierten Servant Leadership Jesu Christi: „Die Mächtigen der Welt unterdrücken ihre Völker und beuten sie aus. Bei Euch soll es nicht so sein. Wer von Euch der Größte sein will, sei der Diener aller.“ (Mk 10,43-44).

Dieses Soll verlangt die Absage an Machtmissbrauch zugunsten einer das Leben liebenden Machtkultur in globaler Verantwortlichkeit. Mit der gleichnamigen Führungsethik Servant Leadership nach Robert K. Greenleaf soll der Forschungsertrag im Schlusskapitel 4 in seinem

Potenzial für nachhaltige Schulentwicklung erschlossen werden.³⁹ Im Dienst an Abrüstung von Exklusionsmacht schildert das Neue Testament Jesus als lernbereiten Servant Leader, souverän in seinem Transformationslernen für einen diversitätsfreundlichen und religionstoleranten Frieden: Mit dem Annehmen der Heilungsbitte einer Heidin (Mt 15, 21-28, Mk 7,24-30), die er zunächst ablehnt, erkennt Jesus sein Reformprojekt für Israel als universal gültig. Religionsregeln können sich also kulturell unterscheiden. Normativ gültig aber sind Regeln nur, wenn sie auf Unmenschlichkeit nach innen und außen verzichten. Eine solche Machttransformation entspringt der Einsicht in die Kontraproduktivität von Freund-Feind-Welten – in Form von Exklusion und Repression aller Art – als Klassismus, Rassismus, Misogynie und Intoleranz gegenüber Religion sowie der Intoleranz zwischen Religionen. Wie alle Kulturen und politischen Gruppen haben alle Religionen unter bestimmten politischen und kulturellen Umständen jeweils die Fähigkeit zum Frieden, aber auch zu Gewalt.⁴⁰ Dies führen nur zwei Personen aus. Nur mit Blick auf die Bibel üben mehrere Stimmen Kritik an Gewalt erzählungen:

”

Kritik an Gewalterzählungen

„Die Religionen werden teilweise politisch eingesetzt, politisch missbraucht. Was passiert denn dann? Oder es gibt hier Kommunismus oder so, die gesagt haben: ‘Weg damit! Überhaupt keine Religion.’ – Also, was bedeutet das denn dann? Menschen mit religiösen Traditionen? Warum hängen da Leute dran? Warum schießen sich Leute tot? Weil der andere die falsche Religion hat? Und das finde ich, Religionsunterricht ist ein total lebenspraktisches Fach. – Also James Joyce, der diese irische katholische Kirche gehasst hat, da habe ich gerade wieder Kurzgeschichten in meinem Leistungskurs gelesen und so ein bisschen Background dann auch gegeben, damit man das versteht. Und natürlich hat Religion damals noch eine ganz andere Macht gehabt, als sie heute haben muss.“

„Passiert: ‚Ich bin Muslim, ich bin Herrenmensch. Ich weiß genau, was da abgeht. Steht im Koran!‘ Da würde ich sagen, das ist mehr eine politische Identität. Das gibt’s in allen Religionen. Deshalb gibt es ja die Unterscheidung ‚Buchstabe und Geist‘. Übrigens gerade meine muslimischen Schüler, hier sind es 90 % Syrer, die sind fantastisch spirituelle Leute, gastfreundlich und tolerant.“

Diese Forschung leitet die ethische Norm der Gewaltüberwindung und Förderung von Mitmenschlichkeit in Übereinstimmung mit dem Bildungsideal der Anerkennung, vgl. A.1.2.1. Gerade für Demokratielernen hat die christliche Botschaft des Servant Leadership das besondere Potenzial einer spirituell motivierten Demokratiebildung. Dazu muss sich Religionsbildung selbstkritisch an den eigenen jüdisch-christlichen Friedenstraditionen und den Menschenrechten orientieren. So kann das Ideal der Gewaltfreiheit alle anderen Bildungsdiskurse leiten. Dies ist umso nötiger, als der Wunsch nach Höherwertigkeit durch aggressives Verbünden gegen andere zur evolutiven Ausstattung der Menschheit gehört und Religionsfundamentalismus und politischer Populismus weltweit Konjunktur haben. Die aktuelle evolutionsbiologische Forschung belegt, dass Stresserleben immer Flucht-Kampf-Mechanismen triggert und Kooperation gefährdet.⁴¹

Entsprechende Lust an Gewalt und „Hooliganism“ zeigt die Studie der Politikwissenschaftlerin Charlotte Meier

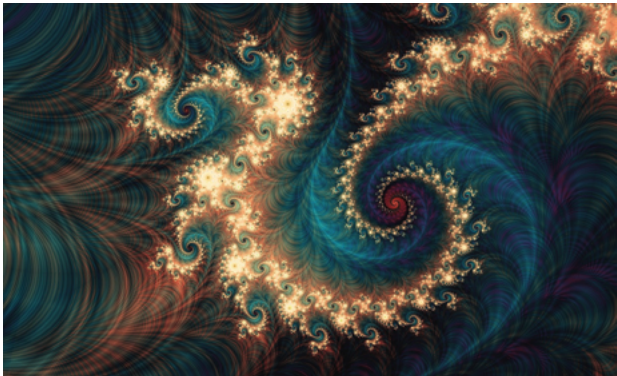
an der Universität Leipzig, wenn bei den Landtagswahlen in Ostdeutschland im Herbst 2024 junge Erstwähler*innen den Wert-Präferenzen der von ihr gewählten AfD nicht zustimmen, wie z. B. der Forderung nach Remigration. Wohl aber wollten diese Peers ein Exempel ihrer Macht statuieren im Wunsch, die liberale Demokratie zu destabilisieren, in der sie sich ohne Chance auf Partizipation erlebten. Bildungsmangel sei ein Grund, faktisch vorhandene Chancen nicht erkennen und ergreifen zu können. Diese irrationale Perspektivverzerrung benennt Meier als einen Grund für Demokratiefeindlichkeit.⁴²

Dagegen entdeckt die Forschung KathSchuLE großes Engagement für Demokratiebildung an katholischen Schulen. Wenn die Deutschen Bischöfe gegen Vereinbarkeit von Christentum und AfD positionieren, verweist dies genau auf die Allianz katholischer Milieus mit der AfD, die sich der liberalen Demokratie integristisch entgegenstellen wollen.⁴³

”

Bildungsziel ‚Gastfreundlichkeit‘:
Demokratie – Gottesfrage – Caregiving

„Unsere Bildung muss schülerorientiert sein und sie müssen zu Wort kommen, was sich dann auch mit demokratischen Werten natürlich deckt. Das ist einerseits für mich das katholische Profil, also die Kinder in Mittelpunkt stellen und von ihnen hören, was sie von Gott verstanden haben. Und, wir machen das nicht hier für uns alleine, sondern wir helfen den Schwachen. Wir sehen, gehen raus und sehen, wo Armut, Krankheit, Leid ist und rennen nicht davor weg und gucken hin und helfen, sind hilfsbereit gastfreundlich, offen.“



Religionswissenschaftliche Theorie der Fraktale

Zum zweiten referiert das Forschungsdesign auf die religionswissenschaftliche Theorie der Fraktale nach Perry Schmidt-Leukel. Diese Perspektive rechnet bereits innerhalb einer Konfession – analog dem Diskurs zwischen Konfessionen, Religionen und Sinnsystemen ohne Transzendenzglauben – neben kulturellen und normativen Schnittmengen auch mit Differenzen.⁴⁴

Fraktale Religionskommunikation sieht organisierte Religionen als elastische Netzwerke, die sich wechselseitig inspirieren können. Daraus ergibt sich die Chance zur Selbstreflexion und Lernbereitschaft. Von dieser Gesprächsfähigkeit profitieren interreligiöser Gespräche genauso wie wertplurale säkulare Diskurse im Bemühen um gewaltfreie humanökologische Transformation. Nicht mehr die Organisation katholischer Höherwertigkeit ist das normative Ziel, sondern eine Kommunikationsfähigkeit, die „kata-holos“, „gemäß allen“ und deshalb „allumfassend“, multikulturell anschlussfähig sein will. Ein traditionalistischer Katholizismus fürchtet hier um kulturellen Identitätsverlust, wo fraktales Denken normative Relevanz zu fördern sucht. Ziel ist es, machtmisbräuchliche Traditionen zu kritisieren, um

die genuin christliche Traditionsnorm der Gewaltfreiheit in postsäkularen Diskursen fruchtbar machen zu können.⁴⁵

Dem Wunsch nach fraktaler Kompetenz zu selbstbewusster, nicht serviler Selbstkritik kann durch die katholische Bildungstradition der Exerzitien konstruktiv begegnet werden. Diese Einübung geistlicher Persönlichkeitsbildung zielt auf private wie politische Liebesfähigkeit. Sie kann auf ideologische Vereinfachungen verzichten und Spannungen aushalten, weil sie umsichtige Abwägung trainiert. So lässt sich kulturelle Vielfalt besser wertschätzen. Diese Fähigkeit bezeichnet der katholische Schullehrer Klaus Mertes SJ als Herzensbildung, die in Konflikten zu Zivilcourage befähigt wider die Versuchungen von Mobbing und Populismus. Selbst- und fremdkritisches Wohlwollen befähigt nach Mertes zu Ambiguitätstoleranz, aber bewahrt vor Wahlllosigkeit. Die Grenze zwischen beiden Bereichen sei uneindeutig und hänge ab von der Grundposition. Liberale Haltungen könnten mehr Uneindeutigkeit zulassen als traditionalistische Positionen. In Übereinstimmung mit Schmidt-Leukel ist Mertes’ Unterscheidungskriterium die Gewaltfreiheit gegenüber sich selbst, anderen Menschen und in institutionell vermittelter Kommunikation. Bei aller Uneindeutigkeit in Grenzfragen sei das persönlich mögliche Engagement dort geboten, wo eindeutige Verbesserungschancen lägen: Mertes’ Engagement um die Aufarbeitung sexualisierten Missbrauch im Raum katholischer Schulen attestiert Zivilcourage mit persönlich hohen Kosten im Ringen um die notwendige Selbstkritik der Institution Kirche. Das Ideal einer lernfähigen Kirche ist einigen Befragten unserer Studie wichtig. Zugleich aber sind sie unschlüssig hinsichtlich ihrer eigenen Bereitschaft zum Engagement für Reform – genau aus Sorge vor persönlich hohen Kosten in einem autoritär verfassten System,

das zwar Wandel anstrebe, aber zugleich Machteingriffe exekutierte, [vgl. A.3.5](#).⁴⁶

Wenn gemäß der Systemtheorie alle Organisationen aus Interesse am Machterhalt tendenziell in Widerspruch zu ihrem guten Ideal geraten, ist dennoch der Grad der Entfremdung unterschiedlich. Die Lernchancen hängen davon ab, ob Einzelpersonen oder Gruppen im System kreativen Widerstand zu leisten und die potentiellen Kosten zu tragen bereit sind. Ethische Reformen vollziehen sich zunächst als Widerstand gegen die Autodynamik des Machterhalts, auch wenn sie Systeme de facto revitalisieren: Überfällige Innovationen, gemäß der Gründungsagenda in guter Resonanz mit den Zeichen der Zeit, stiften neues Engagement und neue Verbindungen. Der Bruch mit Traditionalist*innen aber ist genauso vorprogrammiert und bringt die Gefahr einer innersystemischen Abstrafung mit sich.

In der reformorientierten Diversitätsfreundlichkeit der fraktalen Option besteht der Erfolg des christlichen Anfangs. Zwar kommt es zum Bruch mit der Synagoge. Die jüdische Spiritualität universaler Mitmenschlichkeit aber wird reaktiviert. Diese wieder etablierte Agenda stiftet neue Verbindung: Kulturell trennende Religionsgesetze wie Beschneidung und Speisegesetze werden überwunden zugunsten der interkulturellen Allianz für gewaltfreie Kommunikation in der prophetischen Tradition Jesu: „Nicht Opfer will ich, sondern eure Liebe.“ (Hos 6,6/Mt 9,13).⁴⁷ Einzig geopfert werden soll der aggressive Ausgrenzungswunsch. Damit wird Energie frei für Glaube, Hoffnung und Liebe.

Diese drei christlichen Tugenden können auch Agnostiker*innen als politische Emotionen mit entscheidendem Transformationspotential begreifen. Der Nutzen christlicher Werte auch für Menschen ohne transzendenten Gottesglauben muss ausdrücklich als Bonus fraktaler Religionskommunikation begriffen werden. Auch Schüler*innen im katholischen Religionsunterricht sind spirituell divers, glauben oder glauben nicht. Erfolg von Religionsbildung aber bemisst sich daran, die Position anderer verstehen und würdigen zu können. Erst durch Begründungsdiskurse werden persönliche Überzeugungen für sich selbst und für andere nachvollziehbar und eine Persönlichkeitsbildung möglich, die Positionen authentisch festigen, modulieren oder revidieren kann.⁴⁸ Damit lässt sich folgenden forschungsleitende Meta-Norm erheben.

Die Meta-Norm dieser Studie

Diese Forschung basiert auf der religionspädagogischen Konzeption der Gastfreundlichkeit in einer insgesamt fraktal gedachten Welt, um katholische Schulentwicklung im Zeitalter der humanökologischen Transformation nachhaltig inspirieren zu können. In diesem konzeptionellen Rahmen gilt als Meta-Norm das Ideal gewaltfreier Religionskommunikation – als Verzicht auf Ignoranz und Repression nach Maß der Bergpredigt: Gemäß des Motivs vom Splitter-und-Balken soll projektiver Beschuldigung selbstkritisch entgegengewirkt werden, um auf der Basis persönlicher Würdigung Verantwortlichkeiten einfordern zu können. Gemäß dem Motiv der „zweiten Meile“ sind in Dilemmata nötige Zwangsmaßnahmen „doppelt“ zu prüfen und, falls nötig, mit Respekt vor den Konfliktpartner*innen, also im Verzicht auf Beschämung durchzusetzen. Um dieses Ideal im Raum von Schule wirksam zu machen, bedarf es einer Care-Kultur: Das kollektive Bewusstsein kann durch einen geschriebenen und gelebten Code of Conduct gepflegt werden. Im Konfliktfall entscheidet die Institution einer funktionierenden Beschwerdestelle darüber, ob das Ideal der Gewaltfreiheit auch handlungsleitend werden kann. Nur das transparente Vorwissen um Ansprechpartner*innen und faire Prozessregeln kann Konflikte so wirksam deeskalieren helfen, wie es im Schulsetting möglich ist.⁴⁹

Evolutionen und Reformen im Rahmen von katholischer Schulentwicklung und im Raum der katholischen Kirche allgemein sind damit also dann als nachhaltig gut zu bezeichnen, wenn Interaktionen Fähigkeiten fördern, indem sie auf Gewalt verzichten. Die Ethik gewaltfreier Kommunikation erlaubt dabei durchaus Top-Down-Entscheidungen, wenn sie dem gemeinsamen Guten nützen können. Durchgriffe zwecks reinem Machterhalt sind zu beenden. Denn Autoritarismus wirkt sich kontraproduktiv aus auf die Bereitschaft zu proaktiv kreativer Partizipation. Katholische Schulbildung aber lebt gerade von engagierter Einsatzbereitschaft aller Akteur*innen, die in ihrer Vielfalt als Ebenbilder Gottes wertzuschätzen sind. Damit verbietet sich gerade die menschenrechtswidrige Ausgrenzung queerer Mitarbeiter*innen. Das Erfordern voller Wertschätzung ist nicht als wahllose Angleichung an den Zeitgeist zu begreifen, sondern als eine theologisch gebotene, längst überfällige Korrektur.⁵⁰

”

„Ja, ich glaube, das Problem für die Zukunft könnte sein, wenn sozusagen die Skandale innerhalb der Kirche anhalten, dass sozusagen – das ist ja kein Geheimnis – die Austritte, die sind ja nun da, anhalten.“

Das Falsifikationskriterium

Diese religionspädagogische Konzeption mit der Option für das gesellschaftsdienliche Potenzial gewaltfrei ausgerichteter katholischer Schulbildung und dem entsprechend positiven Sinnerleben seitens der Akteur*innen im Raum katholischer Schulen wäre als Theorie mit dem Anspruch realitätsdichter Erklärungskraft falsifiziert, wenn sinkende Akteur*innenzahlen den Betrieb katholischer Schulen gefährden würden. Zur Deutung dieses Szenarios ergeben sich aus dem Befund der Forschung zu katholisch hinderlichen Bedingungen für Bildungsgestaltung, [vgl. A.3.5](#), vier Gründe:

Erstens hat der in Europa allgemein anhaltende, vermutlich noch weiter steigende Säkularisierungstrend eine Eigendynamik, die die persönliche Entscheidung zu Abwanderungen aus dem System Kirche wahrscheinlicher macht als zu Zeiten eines stabilen katholischen Milieus. Unzufriedenheiten werden in Mehrheitsmilieus tendenziell absorbiert, während sie sich in Krisenzeiten durch Abwanderung manifestieren.⁵² Angesichts von Frustration an katholischen Schulen können Hoffnungen auf weniger autoritär reglementierte Bildungsgestaltung an säkularen Schulen genährt werden, dass der Wechsel an die staatliche Schule keine Protestfantasie bliebe, sondern in die Tat umgesetzt würde. Einige Befragte nehmen ihr eigenes Gedankenspiel als mittlerweile reale Möglichkeit zur Kenntnis.

Zweitens kann die Hoffnung auf eine säkulare Liberalität durch konkrete Anreize besserer Arbeitsbedingungen an staatlichen Schulen – in Form höherer Gehälter und flexiblerer Arbeitszeiten – verstärkt werden und den Ausschlag zur Abwanderung geben, einmal mehr, so eine Stimme, wenn eigene Kinder in eine kostspielige Ausbildungsphase kommen.

Drittens kann die Abwanderung von Personal und Schüler*innen-Abwanderung von katholischen Schulen gepaart mit dem gesamtgesellschaftlichen Bedeutungsver-

lust von Religion auch das Verdunsten der spirituellen Performance der verbleibenden Mitarbeiter*innen bewirken. Es gingen Akteur*innen verloren, die Spiritualität im Raum Schule authentisch weitergeben können. Institutionen bröckeln ohne den sozialen Kitt zwischen einer ausreichenden Anzahl von Akteur*innen, ohne den „Stoff der Begeisterung“, der informell zusammenhält.⁵³ Einige Befragte bemerken seit neuerem einen Verfall der Kommunikationskultur im Widerspruch zu christlichen Werten verbunden mit der Tendenz ihres Rückzugs.

Viertens laufen Großsysteme aus gewohnter Vormachtstellung Gefahr, Krisenzeichen zu spät als Reformanlässe zu begreifen. Dass institutionell eröffnete Räume für Selbstkritik Mitgliederbindung erhalten können, noch bevor entsprechende Sanierungsmaßnahmen installiert sind, scheint sich z. B. aus der Beobachtung ableiten zu lassen, dass nach der Veröffentlichung der Missbrauchsstudie der evangelischen Kirche ForuM im Jahr 2024 keine gestiegenen Austrittszahlen zu verzeichnen waren. Guter Wille scheint zu zählen, solange dieser nicht nur Lippenbekenntnis sei, warnt der protestantische Religionssoziologe Detlef Pollack vor Verschleppung von Aufarbeitung und Prävention. Denn die katholische Austrittswelle sei der Vertuschungstaktik zuzurechnen. Dieses Phänomen beschleunigten Verfalls durch Verschleppung fasst Timur Kuran systemtheoretisch mit dem Begriff der „cascades“.⁵⁴ Im Rahmen von Schulentwicklung begegnet uns entsprechend Wertschätzung für eine als wirksame bewertete Präventionsarbeit an katholischen Schulen. Darauf könnten einige Befragte implizit verweisen mit ihrer Wertschätzung für allgemein für gut befundener Gewaltprävention. Explizit kritisieren die Befragten die katholische Aufarbeitung des Missbrauchs, allerdings ohne diese Kritik mit Abwanderungsgedanken zu verknüpfen. Die besondere Empörung gilt dem tiefen Fall angesichts höchster geschätzter christlicher Werte. Implizit scheint Missbrauch damit für ein in allen Organisationen

virulentes Problem gehalten zu werden, ohne dass damit unterschiedliche Problemprofile eingebettet wären.

Durch die Wechselwirkung dieser vier Motive, könnten der Institution katholischer Schulen Lehrkräfte genauso wie Schüler*innen in einem für die Institution lebensbedrohlichem Maße verloren gehen, obwohl Lehrpersonen und Erzieher*innen, wie diese Forschung zeigen kann, das katholische Profil authentisch hochschätzen. Dieses Moment der Wertschätzung ist der Schlüssel dazu, die Krise auch als Chance zu begreifen: Weniger Akteur*innen könnten die als produktiv erlebten spirituellen Ressourcen entschiedener kultivieren.⁵⁵ Gerade im dominanten Verlusttrend der Säkularisierung bleiben Erfolgsprognosen unsicher. Seitens des Trägers aber ließe sich der katholische Schulbetrieb durch die entschlossene Förderung christlich profilierter Bildung und den Abbau unnötiger Partizipationshindernisse attraktiver gestalten. Ohne Vorhersagen treffen zu können, erscheint jene Strategie als gute Investition in die Zukunft, die die Lücke zwischen Anspruch und Wirklichkeit verringert und die Identifikation engagierter Mitarbeiter*innen fördert. So würde die Echtheit der Organisation gestärkt. Diese Vermutung lässt sich mit dieser Forschung belegen, [vgl. Kapitel A.4, B.1 und B.2](#).

Zusammenfassend wird deutlich, dass diese Forschung abduktiv angelegt ist. Ein kreativer Zirkel ist initiiert⁵⁶: Mit der Offenlegung der systemtheoretischen und religionspädagogischen Theorieleitung wird nachvollziehbar, wie Beobachtungen durch Theorieleitung dargestellt und entsprechend in Kategorien eingeordnet werden, um einer innovativen Praxis nutzen können, hier nachhaltig guter Schulentwicklung. Die Reflexion dieser Praxis kann wiederum die Theoriebildung damit vorantreiben, neue Bedingungen in ihrer Wirkmacht entdecken zu können, die über Gelingens- bzw. Misslingensbedingungen ethischer Organisationsentwicklung entscheiden, [vgl. Teil B](#).

Dabei kann gerade das Falsifikationskriterium die Projektierung gemäß der Meta-Norm positiv triggern: Wenn nachhaltig gute katholische Schulentwicklung – gemessen am Ziel, den Schulbetrieb zahlenmäßig stabil zu halten – im Sog der Säkularisierung zu spät kommen und scheitern könnte, dann kann dieses Gefahrenbewusstsein geistesgegenwärtig machen und Reformen und Innovationen umso zügiger auf den Weg bringen. Vielleicht sind Schulschließungen unausweichlich. Die verbleibenden Schulen aber könnten als Zukunftswerkstätten ausgebaut werden.

Damit nun zu einer Skizze der Führungsethik des Servant Leadership (SL), die – wie erwähnt – aus dem Leadership Jesu inspiriert ist und die Implementierung gewaltfreier Religionskommunikation begünstigen müsste, auch weil sie den Idealvorstellungen der Befragten entspricht. Diese erwarten mehr Partizipation im Prozess der Schulentwicklung für eine höhere Bildungsqualität, an die das Erleben der Berufszufriedenheit geknüpft ist, [vgl. A.3](#).



1.2.5 Exkurs: Servant Leadership

Servant Leadership (SL) ist christlich inspiriert, aber als gewaltfreie Konzeption für Menschen aller Überzeugungen anschlussfähig. Unsere Forschung ist sich bewusst, dass der Begriff des Dienstes im Kontext der Missbrauchskrise Widerstand erzeugen muss. Ein Berufen auf dieses Ideal kann als Grooming missbraucht werden. Das Veto gegen eine servilitätsstiftende Sprache ist ernst zu nehmen.⁵⁷ Auch die Befragten kritisieren sexualisierten Missbrauch im Kontext ihrer Kritik am katholischen Autoritarismus. Die Führungsethik des SL aber erscheint als besonders resistent gegen Manipulation und im Gegenteil besonders geeignet für Sinnstiftung, [vgl. A.1.2.1](#). Empirische Studien belegen die Berufszufriedenheit von Mitarbeitenden hinsichtlich organisationaler Resilienz und Partizipation und Persönlichkeitsentwicklung.

Deshalb sollen hier fünf Qualitätskriterien von SL gelistet werden, die – wie gesagt – auch die Befragten teilen, ohne sich allerdings explizit auf SL zu beziehen: Selbstführung, Anfechtung, Fehlerfreundlichkeit, Partizipation in transparenten Hierarchien, Einladungen an alle. Diese Kriterien basieren auf dem Grundlagenwerk von Robert K. Greenleaf und vielfältigen Rezeptionen, die die hier geteilten Kriterien ausgestalten und deren Wirksamkeit durch empirische Studien belegt wird.⁵⁸

”

Servant Leadership: Gewaltfreie Konzeption für Menschen aller Überzeugungen

„Das ist für mich auch ein katholisches oder ein christliches Profil zu sagen: ‘Ich weiß, dass ich jetzt nicht hier der Herrscher über die Welt bin, sondern ich bin demütig und füge mich in ein Gefüge, wo ich weiß, Gott ist ein höheres Wesen und ich stehe demütig und staunend davor. Und ich bin klein gegenüber der Größe Gottes. Und genauso bin ich dann auf derselben Stufe mit den Schülern.’“

Wichtig zur Stärkung des Selbstbewusstseins katholisch religiöser Bildung ist auch die Einsicht, mit SL die eigene Exerzitientradition und darin geborgenen Erzähltraditionen wieder fruchtbar zu machen.⁵⁹ Eigene Befragte verweisen auf diese Bildungsressource der Exerzitien, auch auf Leadership-Ideale. Aber erst die bewusste Verknüpfung würde beide Potenziale religiöser Bildung deutlich besser nutzbar machen können. So könnte sich die Stärke wiederentdeckter Traditionen neu erweisen, ist eine These der Forschenden.

Designierte Führung, Selbstführung, Vorbildfunktion

Insofern SL Macht als Dienst und Dienst als basales Bedürfnis integrierter Persönlichkeiten begreift, zielt SL auf die Entwicklung des Dienstes an der gemeinsamen Sache und für alle Beteiligten. Entsprechend adressiert SL jeden

Menschen in seiner spezifischen Führungsfähigkeit. Dabei erhebt auch SL als tugendethische Führungsethik die Vorbildfunktion zur zentralen Methode. Analog lässt sich SL in die bildungstheoretische Konzeption der Anerkennung übertragen, [vgl. A.1.2.1](#): Menschen erkennen Menschen an. Anerkennung verwirklicht sich durch vorbildlich gelebte Anerkennung. SL fördert Partizipation, durch Regeln und durch die Animation zu intuitivem Gestalten von Zwischenräumen. Dabei aber begreift SL die Vorbildfunktion nicht nur im Primat des Vorlebens. Wirksamkeit ereigne sich zusätzlich durch eine Alltagskultur von Metakommunikation, über Bedingungen von förderlichem und hinderlichem Agieren kontinuierlich im Gespräch zu sein. Sekundär aber könne auch die Steuerung durch Anreize und Verbote verabredet werden.⁶⁰ Vorleben, Metakommunikation sowie Anreize sind Aktionsformen, die vorbildlich, nämlich verantwortlich gelebt werden sollen.

”

Vorbilder dienen der Animation

„Die Lehrer sind unglaublich fleißig. Ich gebe auch unglaublich viel Raum. Bei den Schülern kommt es manchmal nicht so an. Wir geben uns unglaublich viel Mühe, auch zu korrigieren, zu helfen, Informationen weiterzuleiten. Das sieht man bei den Kollegen, die die Adventsanden vorbereiten. Das sieht man bei den Kollegen, die die Schulfesttage und den Tag der Offenen Tür vorbereiten. Wir hatten jetzt auch eine Lehrerband, die hat sich gegründet. All das ist sozusagen der Fleiß, und das färbt zum gewissen Teil auf die Schüler ab. Also es bildet sich gerade so eine Gruppe von Schülerinnen, die auch eine Band gründen wollen, aber auch politische Sachen, sodass die Schüler auch was in der Schulordnung ändern wollen. Das flammt so auf und ebbs aber schnell wieder ab. Und das ist so der Fleiß der Lehrer. Das überträgt nicht zu hundertprozentig, aber es wirkt schon.“

Kreative Anfechtung: Ungute Gefühle für gute Anerkennung

SL ist in allen Prozessen bestrebt, gelungene Kommunikation und engagierte Akteur*innen ausdrücklich zu würdigen sowie aufmerksam zu sein für Potenziale. Nach SL ist die aufmerksame kommunikative Verstärkung von guten Interaktionen und Potenzialen ein weithin unterschätztes Gut zur Förderung unternehmerischer Kreativität und Berufszufriedenheit. Menschen brauchen Anerkennung. Ein Potenzial ist Kritik. SL geht dabei – ganz in Übereinstimmung mit der Systemtheorie – grundsätzlich von der Abwehr gegen Negativkritik aus, dem Anfechtungserleben geschuldet, den Status quo oder die eigenen Persönlichkeit gegen eigene Präferenzen oder gegen versichernde Gewohnheiten ändern zu sollen. Deshalb wird die professionelle Würdigung von Kritik als Entscheidung betrachtet – gegen die Unlust auf Änderungen im Interesse an Nachhaltigkeit. Kritik nutzt Energien, anstatt der Drift zu erliegen, sie unkontrollierbar in den Untergrund abzuordnen.

Die zentrale Methode, diese Kompetenz zu kultivieren, ist nach SL Storytelling. Hören, Verstehen, Deeskalieren von Feindprojektionen und gemeinsames Lernen durch Anerkennen von Andersheit werde durch eine Erzählkultur ermöglicht. Diese Option des Erzählens ist biblische Tradition und Tradition der Erzählkultur aller Religionen.⁶¹ Erzählen als genuine Bildungsressource für katholische Schulentwicklung im Dienst an friedfertiger Persönlichkeitsbildung und Demokratiefähigkeit macht auch die Leiterin des Bereichs Bildung im Erzbistum Berlin Birgit Hoyer stark für katholische Schulentwicklung, [vgl. A.3.4.4.1](#).⁶²

Raum für Fehlerfreundlichkeit, Erfolg, Rückschläge, Scheitern

Angesichts der Drift zu Konfliktverdrängung zwecks Machterhalt ohne Dienstbereitschaft, sieht sich SL in der Dienstpflicht, präventiv aufmerksam zu sein für Bottom-up-Initiativen mit transformativer Wirkung. Für zunächst erstrittene Partizipation sucht SL nach institutioneller Verstetigung. Das im System durch systemische Blindheit für unmöglich Gehaltene kann möglich werden! Mit Rückschlägen aber sei zu rechnen, abhängig von der Ausgangslage der Interessenspannung zwischen den Kommunikationsgemeinschaft und den System-Alphas.

Manche Konflikte lassen sich schwer oder gar nicht lösen und sind konsensual zu vertagen. Manche Auseinandersetzungen aber sind mit überraschend geringem Aufwand als gemeinsame Interessen gestalten. Strategische Differenzen lassen sich leichter lösen, wenn sich mit ihnen keine Konflikte um persönliche Anerkennung verbinden. Fehlerfreundlichkeit stärkt nach SL die Bindekraft an die Organisationen. Der höhere kommunikative Aufwand minimiert zugleich die Kosten für tendenziell unvermeidliche arbeitsrechtliche Konflikte, die so nicht durch Führungsschwäche induziert werden. Im Bruch aber animiert SL zu mitmenschlicher Großzügigkeit. Gerade mit Blick auf Großorganisationen hebt SL die Kreativkraft von Kommunikationsgemeinschaften hervor. Ihre Arbeit sei zu fördern, nicht zu unterbinden. So seien Interessenkonflikte transparent und im besten Falle gemeinsam handhabbar.

Partizipation in transparenten Hierarchien

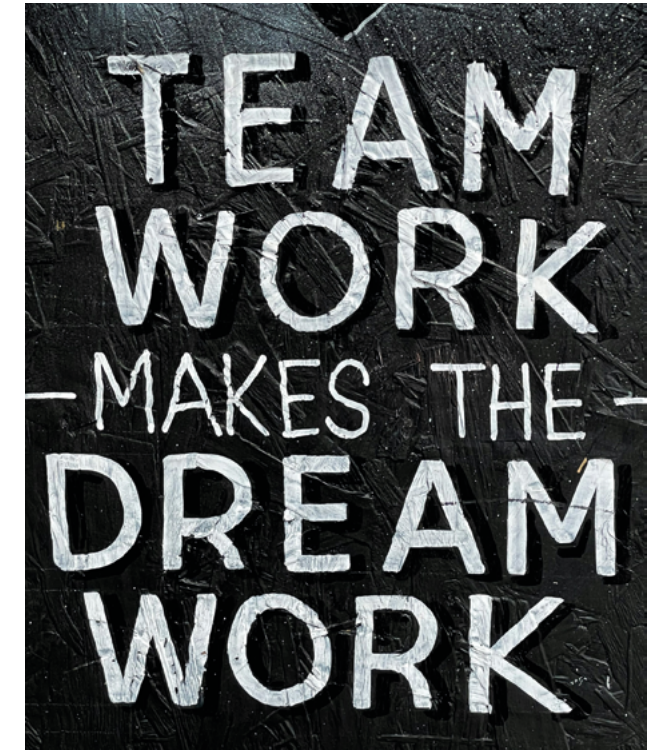
Mit Blick auf die Effizienz organisationaler Kommunikation beinhaltet das Ideal der Partizipation nach SL die Akzeptanz dienstleistender Hierarchien. Dabei ist SL tolerant gegenüber problematisch erlebten Entscheidungen, solange sie transparent und Evaluation und Revision möglich sind. Selbst im Scheitern kann Solidarität im geteilten Leid erlebt werden und zum Dranbleiben an Reformvorhaben ermutigen, wie Bottom-up-Initiativen belegen. SL in Schule als standardisiertem Bildungsprozess animiert zu pflichtbewussten, situativ klugem Anwenden von Standards und zum Gestalten von Freiräumen nach Maß der Kräfte. Das Urteil über das rechte Maß ist selbst konfliktträchtig. Einige Befragte monieren z.B. den fehlenden Schutz der Hierarchie für ihr regelrechtes Agieren bei Verstößen gegen das Schulgesetz als Mangel an Kollegialität. Die Schulleitung sieht sich dagegen eine echte Geste von Mitmenschlichkeit setzen. SL rät hier zum achtsamen Würdigen der Differenz, um die Frustration wenigstens anzuerkennen und bei nachhaltiger Störung zur Klärung auf der Metaebene.

Berufung und offene Einladungen

Für Innovationen und Reformen setzt SL auf Arbeitsgruppen mit interessierten Peers. Einerseits beruft die designierte Leitung Personen nach Fähigkeiten. Andererseits spricht sie immer eine offene Einladung an alle Interessierten aus. Die jeweilige Leitungsebene trägt Verant-

wortung für Auswahlprozesse und muss großzügig angemessene Arbeitsbedingungen bereitstellen. Dieses vergleichsweise aufwendige Verfahren aber stellt nach SL sicher, dass Steuerung von oben zusätzlich über die Informationen der Akteur*innen von unten verfügen kann. Zusätzlich vermeiden offene Einladungen den Eindruck von intransparenter Nähe zur Macht.

Der Befund dieser Forschung zeigt zwei Gruppierungen, kirchlichen Reformen unterschiedliche Dringlichkeit beizumessen, aber darin übereinzustimmen scheinen, dass sie von der Bereichsleitung Schule auf die Einladung zu partizipativer Schulentwicklung warten. Partizipation wird als Reformindikator bewertet. Damit nun zum Forschungsdesign.



QUELLENANGABEN

1 Vgl. die Satzung des Berliner Institut für Religionspädagogik und Pastoral (BIRP).

2 Vgl. „KMU 6, Sechste Kirchenmitgliedschaftsuntersuchung“ (2023); vgl. dazu: Kläden, Tobias, „Zentrale Ergebnisse der sechsten Kirchenmitgliedschaftsuntersuchung aus katholischer Perspektive“, 14.11.23, 175a, DBK; vgl. auch Klaus Kießling, „Konfessioneller Religionsunterricht, Zur 6. Kirchenmitgliedschaftsuntersuchung“, StdZ 06/2024, S. 467-468: dort der Hinweis auf die Schwierigkeit, konfessionellen Religionsunterricht zu plausibilisieren. Übertragen auf katholisch geprägte Schulbildung ließe sich aus diesem Befund ableiten, dass Momente von erratisch katholischer Schulkultur das Gewaltmoment einer exkludierenden Clubmentalität reproduziere. Eine identitär vermittelte katholische Schulkultur ist mit Blick auf die Akquise von Schüler*innen im Umfeld der liberalen Demokratie vermutlich kontraproduktiv. V.a. aber steht der identitäre Katholizismus theologisch in Opposition zu christlichen Werten mit dem Anspruch universaler Gültigkeit, vgl. I.1.2.4.

3 Vgl. Greenleaf, Robert, „The Servant as a Leader“, Newton MA, 1973; vgl. Edenhofer, Annette, „Vom Herrschen zum Dienen? Eine Frage des katholischen Religionsunterrichts“, feinschwarz, 03.09.2021.

4 Zimmermann, Tobias: „Mehr als ein Beiboot“, HK 5/2022, S. 39-41; Lindner, Konstantin, „Weit mehr als Didaktik“, Herder Korrespondenz Spezial, Jg. 2024, Nr. Theologie: Warum das Fach Zukunft hat, S. 49–50.

5 Vgl. z.B. Grümme, Bernhard, Praxeologie. Eine religionspädagogische Selbstaufklärung. Freiburg i.Br. 2021, S. 179-184, 276-278.

6 Vgl. derselbe, Menschen bilden? Eine religionspädagogische Anthropologie, Freiburg i.Br., S. 74.

7 Vgl. allgemein: Linder, Heike, „Bildungsstandards“, in WiReLex, Februar 2018; vgl. zum bildungstheoretischen Fokus der Anerkennung: Berkemeyer, N. / Nicolai, N. / Busse, Z., „Anerkennungsorientierte Schulentwicklung. Systematisierungen zur Veränderung von Anerkennungsordnungen und -praktiken“, Abschnitt 2.3; vgl. Mößle, Laura, ‚Doing Emotion‘ im Religionsunterricht. Eine ethnographische Studie, München 2023, S. 203, S.196-205.

8 Vgl. Grümme, Bernhard, Menschen bilden?, S. 67-68 und 554, vgl. derselbe, Praxeologie, S. 107-110, 140-142; zur Inspiration der Figur der „Nicht-Identität“ durch das jüdische Bilderverbot: vgl. Thiel, Thomas, „Kritische Theorie und Judentum. Denken auf Distanz“, in faz.net, 21.10.2021

9 Vgl. derselbe, Praxeologie, S. 127; vgl. Schärtl, Thomas, Gott denken – Gott glauben. Fundamentaltheologische Grund- und Grenzfragen, Regensburg 2024, S. 752-782,

10 Vgl. Edenhofer, Annette, „Schluss mit dem Club-Katholizismus“, feinschwarz, 09.06.25.

11 Zur Unterscheidung von Korrelation und Kausalität vgl. Chevron, Marie-France et al., „Grundlagen sozialwissenschaftlicher Methodologie: Empirische Forschungen in den Sozialwissenschaften“, Fakultät für Sozialwissenschaften, Universität Wien, 2012, S. 21-23.

12 Vgl. Jacobs, Christoph, Günther Andreas, „Lebenssituation und Tätigkeit von ReligionslehrerInnen und -LehrerInnen in Zeiten gesellschaftlichen Wandels. Förderung von Gesundheit und Engagement. Studienbericht“, hg. v. Erzdiözese Wien, 2016/17,S. 2; zuvor aus dem Jahr 2005: vgl. Bucher, Anton / Miklas, Helene, Zwischen Berufung und Frust. Die Befindlichkeit von katholischen und evangelischen ReligionslehrerInnen in Österreich, Wien 2005; als Hinweis auf die aktuell nicht vorhandene empirische Forschung zur Berufszufriedenheit/ Gesundheit von Religionslehrkräften vgl. Rothnagel, Martin, „Religionslehrer und -lehrerinnen-Forschung, WiReLex 2019; zur Zufriedenheit in der Studienphase vgl. Lück, Christhard: Religion studieren. Eine bundesweite empirische Untersuchung zu der Studienzufriedenheit und den Studienmotiven und –belastungen angehen-der Religionslehrer/innen, Münster 2012, S. 11–13; empirische Studien bis 2015 beziehen sich v.a. auf Unterrichtskompetenzen von Religionslehrkräften, vgl. Rothnagel, Martin: „ReligionslehrerInnen im Horizont jüngerer empirischer Forschung“, ÖRF 23/2015, S. 101-109.

13 Vgl. Hänggeli, Alissa, Fristchi, Tobias, Lehmann, Oliver, „‘Barometer Gute Arbeit‘. Qualität der Arbeitsbedingungen aus der Sicht der Arbeitnehmenden – Ergebnisse für das Jahr 2023, Travail.Suisse/Berner Fachhochschule, Department Soziale Arbeit, Schlussbericht“, 02.11. 2023, S. 1-4.

14 Vgl. Fischer, Gabriel, „Beeinträchtigungen und Weiterbildungen der Arbeitnehmenden“, travail.suisse, 21.11.2024.

15 Vgl. Penderock, Mareike, „Lehrkräfte im Burnout“, Gezeiten Haus, 20.11.2023, S. 1-5, 9:18; vgl. Cordes, Michael, Hurrelmann, Klaus, Tüysün, Selin, „Wie belastet sind Lehrkräfte in Berlin? Eine Studie zur Arbeitssituation und zum Bedarf an professioneller Unterstützung“, FiBS-Forum, No. 77, 2022.

16 Vgl. „Lehrergesundheit. Was den Beruf so stressig macht“, Bärbel Wesselborg im Interview mit Annette Kuhn, Deutsches Schulportal, 19.10.2020, aktualisiert am 01.03.2024.

17 Vgl. FN 11

18 Jacobs, Christoph / Günther Andreas, „Lebenssituation und Tätigkeit von ReligionslehrerInnen und -LehrerInnen in Zeiten gesellschaftlichen Wandels. Förderung von Gesundheit und Engagement. Studienbericht“, Wien, 2016/17,. S FN 12.

19 Vgl. Edenhofer, Annette, „Sexualisierte Gewalt, ein katholisches Problem?“ Podcast, Die Edenhoferin, 03.11.2022.

20 Vgl. Grümme, Bernhard, Praxeologie, S. 243-247.

21 Für die vier narzisstischen Kränkungen vgl. derselbe, Menschen bilden, S. 49-50, für die fünfte und sechste vgl. derselbe, Praxeologie, S. 268-276 und 325-326.

22 Vgl. Edenhofer, Annette, „Schluss mit dem Clubkatholizismus“, s. FN 10.

23 Vgl. Bowles, Samuel / Gintis, Herbert, A Cooperative Species, Princeton 2011; vgl. Dunbar, Robin, Human Evolution, London 2014; vgl. Hare, Brian / Woods, Vanessa, Survival of the Friendliest, London 2020: vgl. Raihani, Nichola, The Social Instinct, Dublin 2021.

24 Vgl. Brand, Fabian, „Neue Kirchenstatistiken. Kirkenaustritte in Deutschland weiter auf hohem Niveau“, in HK 05/25, S. 40.

25 Vgl. dazu z.B. die Lokalperspektive auf Niedersachsen: Wächter, Jörg-Dieter, „Interview mit Theologe und Erziehungswissenschaftler Jörg-Dieter Wächter: ‚Weiterentwicklung? Neuer Religionsunterricht in Niedersachsen geplant‘, Interview mit Christoph Brüwer, in: katholisch.de, 06.01.2021.

26 Vgl. Faggioli, Massimo, „Die religiöse Verrohung“, Publik Forum, 05.11.2024; vgl. Mertes, Klaus, „Warum gehört Gott auf den Stundenplan und Rechtskatholizismus auch?“, „Die Edenhoferin“, Podcastfolge, 27.01.2025.

27 Vgl. Canisius-Kolleg, Homepage „Aufarbeitung und Aufklärung“ 2010.

28 Das Akronym MHG bezeichnet die Universitätsstandorte des Forschungsteams: Mannheim, Heidelberg, Gießen; vgl.: Deutsche Bischofskonferenz, „Die MHG-Studie“, 25.09.2018.

29 Vgl. Ordentliche Generalversammlung der Bischofssynode: „Für eine synodale Kirche, Gemeinschaft, Teilhabe und Sendung“, Schlussdokument der XVI. Generalversammlung, 26.10.2024, Deutsche Arbeitsübersetzung (nicht offiziell) des Generalsekretariats der Bischofssynode.; vgl. „Katholische Weltsynode lässt die Frage der Weihe von Frauen zu Diakoninnen offen“, dlf, 27.10.2024.

30 Zum Aktionsradius vgl. OutInChurch e.V, vgl. zur „Neufassung des kirchlichen Arbeitsrechts“, DBK, Pressemitteilung Nr. 188, 22.11.2024.

31 Vgl. Dikasterium für die Glaubenslehre: „Erklärung ‚Fiducia supplicans‘. Über die pastorale Sinngebung von Segnungen“, Vatikan, 23.03.2023; vgl. „Deutsche Bischöfe, Verbände und Theologen äußern sich zu Vatikan. ‚Meilenstein‘ und ‚Segen light‘. Reaktionen auf ‚Fiducia supplicans‘“, katholisch.de, 19.12.2023.

32 Vgl. Scheepers, Ludger: „Netzwerker sein. Erster Bischof für queere Seelsorge sieht Öffnung der Kirche“, domradio.de, 06.03.2024.

33 Vgl. Silke Gülker, „Umgang mit der Vielfalt sexueller Identitäten an katholischen Schulen. Ergebnisse einer explorativen Befragung“, ICEP, Juni 2024; Schenkel, Theo: „Eine Art Ode an queere Religionstelehrkräfte“, y-nachten 19.06.2023; zur kirchenrechtlichen Reflexion auf kirchliche Machteingriff, die Bottom-up-Bewegungen zum Scheitern bringen können vgl. Lüdecke, Norbert: Die „Täuschung“, feinschwarz, 18.12.2021.

34 Vgl. Pollack, Detlef, “Säkularisierungstheorie, Version: 1.0“, Docupedia-Zeitgeschichte; vgl. St. Kühl, Stefan, Organisationen. Eine sehr kurze Einführung, Berlin 2/2020.

35 Kuran, Timur, Private Truth, Public Lies. The Social Consequences of Preference Falsification, Cambridge/ Massachusetts / London, England, 1997, vgl. hier bes.: “Religious Dissimulation”, S. 6-8. und vgl. Kuran, Timur, “Ethnic Norms and Their Transformation through Reputational Cascades”, in: Journal of Legal Studies 17(1998), S. 623-659.

36 Zu Reformnotwendigkeit sowie strukturellen Hinderungen auf verschiedensten Feldern katholischer Religionskommunikation vgl. den Sammelband: Semper reformanda. Das Verhältnis von Staat und Religionsgemeinschaften auf dem Prüfstand (2023), Isabelle Ley, Tine Stein und Georg Essen (Hg.), Freiburg i.Br.

37 Vgl. Verlinden, Karla, „Teamresilienz & organisationale Resilienz als Antwort auf die Fachkräftekrise in der Heimerziehung – Ergebnisse einer qualitativen Fachkräftebefragung“, in: Gesundheitswesen 2023, 85(08/09), S. 775; Verlinden, Karla/Frank, Teresa, „Handlungsperspektiven zum Fachkräftemangel in der Kinder- und Jugendhilfe – Resilienz von Fachkräften in der Heimerziehung“, Jugendhilfe Jg.55, 1/ 2017. S. 79-85.

38 Vgl. Boehme, Katja, Interreligiöses Begegnungslernen. Grundlegung einer fächerkooperierenden Didaktik von Weltansichten, Freiburg i.Br. 2024.

39 Vgl. Edenhofer, Annette: „Vom Herrschen zum Dienen?.

40 Vgl. Detlef Pollack: „Treiber, der Konflikte verschärfen kann. Religionssoziologie sieht Religionen im Krieg mitverantwortlich“, domradio.de 20.10.2023.

41 Zu evolutionsbiologischen Gewalttriggerern vgl. Sapolsky, Robert: „This is you brain on Nationalism. The biology of Us versus Them“, in: Foreign Affairs, March/April 2019, S. 42-47, zur gefährlichen Allianz von Religion und Verschwörungstheorie vgl. Gülker, Silke, Religion und Wissenschaft, Baden-Baden/München 2024, S. 173-176.

42 Vgl. Meier, Charlotte, „Radikalisierung von Jugendlichen darf nicht unterschätzt werden“. Charlotte Meier über Ursachen für AfD-Wahlerfolge bei jungen Menschen, Pressemitteilung 2024/133 vom 02.09.2024, Universität Leipzig.

43 DBK, „Völkischer Nationalismus und Christentum sind unvereinbar, Erklärung der Deutschen Bischöfe“, 023-Anlage 2, 22.02.25.

44 Vgl. Schmidt-Leukel, Perry: „Indras Netz ist eine fraktale Struktur. Die wechselseitigen Bezüge zwischen Christentum und Buddhismus“, HK, Mai 2023, S.43-45; vgl. derselbe, Das himmlische Geflecht. Buddhismus und Christentum ein anderer Vergleich, Gütersloh 2022; zum Bezug auf der Theorie der Fraktale vgl. auch Edenhofer, Annette „Unglaublich engagierte Menschen, die Institution Kirche hilft und irritiert. Annette Edenhofer holt in einem qualitativen Forschungsprojekt Feedback von Lehrer*innen und Erzieher*innen zu Katholischer Schule im Erzbistum Berlin ein. Hintergründe und Zwischenstand“, feinschwarz 23.06.2023.

45 Zum Peacemaking-Potenzial fraktal angelegter Religions- und Kulturdiskurse, vgl. Kirste, Reinhard, „Rezension zu Perry Schmidt-Leukel: Wahrheit in Vielfalt“, 2019.

46 Vgl. Mertes, Klaus, Herzensbildung. Für eine Kultur der Mitmenschlichkeit, Freiburg i.Br. 2024, zum Begriff „Herzensbildung“, S. 32-56, 97-103, zum Begriff von Zivilcourage: „Bildung und Regelbruch“, S. 99-103, zur Implementierung der Kultur ignatianischer Exerzitien in den Kontext von Schulbildung, auch an säkularen Schulen, S. 123-148; zur Aufarbeitung geistlichen und sexualisierten Missbrauchs und die Vorbildfunktion im Projekt der Herzensbildung vgl. Klaus Mertes: „Warum ist jetzt Herzensbildung dran?“, „Die Edenhoferin“, Podcastfolge, 18.10.2024.

47 Zum Brechen mit religiöser Gewalt nach dem Kriterium der jüdisch-christlichen Friedenstradition abhängig von kulturellen Umständen, die religiöse Gewalt eskalieren oder deeskalieren, vgl. Edenhofer, Annette, Die Schule der Feindesliebe. Martha Nussbaums Ethik des Übergangszorns. Universität Innsbruck 2020, S. 207-234.

48 Für agnostische Wertschätzung der christlichen Tugenden Glaube, Liebe, Hoffnung und davon inspirierter Politik und Pädagogik vgl. Nussbaum, Martha, Königreich der Angst, 2019, S. 231-283; zur spirituellen Diversität christlicher Lerngruppen vgl.: Wächter, Jörg-Dieter, „Interview mit Theologe und Erziehungswissenschaftler Jörg-Dieter Wächter: „Weiterentwicklung? Neuer Religionsunterricht in Niedersachsen geplant“, in: katholisch.de, 06.01.2021; zur Relevanzprobleme und -potenziale von Religionsunterricht vgl. „Das Lieblingsfach. Warum Religionsunterricht unterschätzt wird“, HK Spezial April 2021.

49 Vgl. Edenhofer, Annette, „Zorn, die Schule der Feindesliebe“, in: TextRaum. Bibliodrama Informationen, 23. Jg., Ausg. 59, Nov. 2024, S. 14-18.

50 Vgl. Edenhofer, Annette, „Mehr Dienst als Macht. Annette Edenhofer fragt nach den Grundkompetenzen für eine kritikfähige und inklusive Kirche und erklärt diese am Ort „(Hoch-)Schule“, in: feinschwarz 21.06.22.

51 Dagegen zum weltweit wachsenden Katholizismus vgl. McKeown, Jonah, „In Zahlen“, 13.03.2023: Wenn weltweit die Zahl der Katholik*innen proportional mit der Weltbevölkerung steigt, die Teilnahme an den Sakramente aber rapide sinkt, wird in der zitierten Referenzstudie aus dem Jahr 2023 von Mark Gray, Georgetown University, der „Kirchen-Cut“ durch die Corona-Pandemie erklärt. Die hier vorgelegte Studie *KathSchuLE* aber legt einen anderen Grund für den Rückgang nahe: Ein Signum authentischen Glaubens scheint es zu sein, christlichen Werten orthopraktisch durchaus zugetan zu sein, nicht aber dem Kirchenregiment in allen Belangen Folge leisten zu wollen, vgl. Abschnitt 3.5 „Katholisch hinderlich“. Diese Begründung legt auch die VI. KMU (2023) nahe, vgl. Kläden, Tobias, „Zentrale Ergebnisse der sechsten Kirchenmitgliedschaftsuntersuchung aus katholischer Perspektive“, 14.11.23, 175a, DBK.

52 Vgl. zu den Exit-Verstärkern: Pollack, Detlef, „Säkularisierungstheorie, Version: 1.0“, s. FN 34; vgl. Essen, Georg, „Ist die Kirche auf dem Weg zur Sekte“, „Die Edehoferin“, Podcastfolge, 15.09.2023.

53 Vgl. KMU, Verlust des Zugangs zu christlichen Grundbegriffen; zu gelebten Beziehungsidealen als „sozialem Kitt“ vgl. Levitzky, Steven/ Ziblatt, Daniel, How democracies die, New York 2018, S. 115-119; zur These von Levitzky und Ziblatt vgl. Mertes, Klaus, Herzensbildung, Freiburg 2024, S. 118.

54 „Bisher nicht mehr Austritte“, Sonntagsblatt 06. Juni 2024; vgl. Kuran, Timur, „Ethnic Norms and Their Transformation through Reputational Cascades“, S. 623-659.

55 Vgl. Loffeld, Jan, „Niedergang der Kirchen ist nicht aufzuhalten“, Kirche und Leben, 31.03.2025.

56 Vgl. Heil, Stefan, „Abduktion“, WiReLex, Februar 2020.

57 Zum geistlichen Missbrauch durch unkritisch bediente Dienst-Metaphern vgl. Reisinger, Doris „Die Rolle der Bibel in der Tatanbahnung“, Bibel und Kirche 01/2023, S. 3-8.

58 Vgl. Greenleaf, Robert, Sipe, James/Frick, Don, Seven Pillars of Servant Leadership, New York/Mahwah 2009, vgl. Servant Leadership, hg.v. L.J. Schnorrenberg et al., Berlin 2/2024; zu empirischen Befunden: vgl. Saleem, Fa-

rida et al., „Impact of Servant Leadership on Performance: The Mediating Role of Affective and Cognitive Trust“, Sage Journals, 23.01.2020 u. vgl. Pawar, Avinash, „Organizational Servant Leadership“, International Journal of Education and Administration, Management and Leadership Vol. 1 No. 2, 02.11.2020.

59 Vgl. Edenhofer, Annette, „Servant Leadership. Die Ethik dienender Führung“, you tube 2021; zur Kultur der Exerzitien als Leadership-Tool: vgl. Rosenberger, Michael, Frei zu leben, Münster 2018, 324-365.

60 Vgl. Hinkofer, Simone, „Serve your Followers“ – wie Servant Leader zu erfolgreicher Führungskultur beitragen“, in F. C. Brodbeck (Hrsg.), Evidenzbasierte Wirtschaftspsychologie, (39).

61 Zum erzählten Wort Gottes in Wort- und Körpersprache vgl. Barth, Hans-Martin, „Die therapeutische Kraft des Wortes Gottes“, in: derselbe, Dogmatik, Evangelischer Glaube im Kontext der Weltreligionen, Gütersloh 4/2020, S. 590-606.

62 Vgl. Hoyer, Birgit, „Perspektiven. Christlich profiliert bilden in postsäkularer Gesellschaft“ am 24.01.2023 im Rahmen der Ringvorlesung „Der verlorene Himmel über Berlin? Postsäkulare Existenzen und spirituelle Wanderer im urbanen Kontext.

KEEP ASKING

2 GESTALTUNG DER FORSCHUNG

Im Wissen um die Falsifikationsbedingungen aber soll hier, wie erläutert, die Vermutung der Fruchtbarkeit der Konzeption von spirituell motivierter gewaltfreier Kommunikation im Raum katholischer Schulen gelten, geleitet durch die Theologie der Gastfreundschaft und die Fraktal-Theorie. Diese Theorie stellt das Fundament der durchgeführten Forschung dar. Entsprechend ziehen sich die Aspekte Begegnungslernen und Offenheit für Unbekanntes wie ein roter Faden durch die Entstehung und Durchführung des Projekts. Sie inspirierten nicht nur die Auswahl der Personen, sondern auch die Entwicklung des Forschungsinstruments und die Auswertung der Daten. Die einzelnen Schritte werden im Folgenden konkreter dargestellt.

Als partizipativ angelegte Forschung spricht diese Studie bewusst die Zielgruppe der Lehrer*innen und Erzieher*innen an. Sie möchte zu „Voice“ befähigen, indem sie Raum gibt und versucht, allen Mitarbeiter*innen eine Stimme zu geben, die eine katholisch profilierte Bildungsarbeit in den Schulen vor Ort realisieren, [vgl. A.1.2.3](#).

2.1 Neunzehn qualitative Interviews Lehrer- und Erzieher*innen an katholischen Schulen

Empirische Grundlage der in der Studie gemachten Erkenntnisse sind qualitative Leitfadeninterviews mit Lehrer*innen und Erzieher*innen. Die Auswahl der befragten Personen und die Entwicklung des Leitfadens werden in den folgenden Abschnitten dargestellt.

2.1.1 Entwicklung des Projekts und Auswahl der Interviewpersonen in zwei Wellen

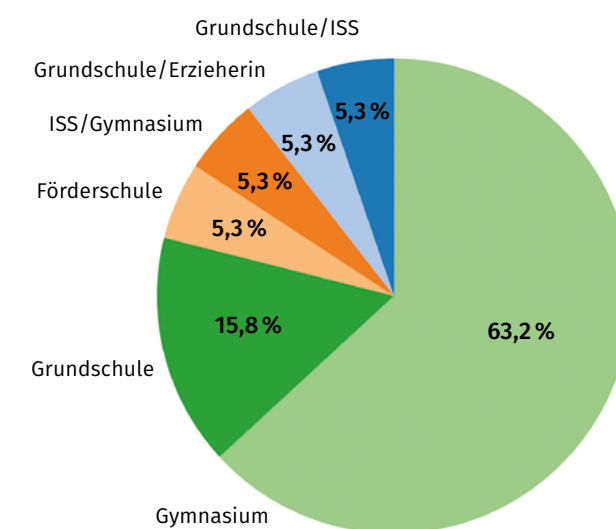


Abb. 1: Schultypen, an denen die Befragten tätig sind – Durch Rundungen ergibt sich eine Summe von 100.2%.

Angestoßen durch das oben angesprochene Lehrkräfte-Feedback im Rahmen der Schulentwicklungsprozesses beauftragt der Bereich Bildung im Erzbistum Berlin diese empirische Studie. Ende des Jahres 2022 wurden zunächst vier Interviews mit Lehrkräften, die sich selbst als konfessionslos einstufen, durchgeführt. Die zweite Welle von Frühjahr bis Sommer 2023 erreicht 15 Interviewpartner*innen.

Da der Umfang der anfallenden Daten mit der Anzahl der mit der zweiten Welle erwarteten Interviews ansteigen wür-

de, wurde das Projektteam um Dr. Ingrid Uhlemann erweitert, die das Team mit methodischer Expertise bereicherte. Der Forschungsauftritt der Außensicht verfolgte das Ziel, konstruktive Beiträge möglichst systemfremder Interviewpartner*innen zu erhalten. Von diesen wurde angenommen, dass sie die Systemblindheiten am wenigsten reproduzieren würden und Entwicklungspotenziale unvoreingenommen beschreiben könnten. Die Lektüre und Interpretation dieser ersten vier Interviews führte unter anderem zu der Erkenntnis, dass sich die Fremdheit bzw. Außensicht gegenüber einem „klassischen“ katholischen Milieu mindestens in zwei Dimensionen zeigt – einmal in einer Fremdheit gegenüber dem christlichen Glauben insgesamt und einmal in einer Fremdheit gegenüber dem, was man als typisch katholische Glaubensvollzüge wahrnimmt. Zudem ist das Erleben von Fremdheit nicht binär, sondern graduell ausgeprägt.

Dabei machen Teilnehmer*innen der ersten Wellen ihre Außensicht bewusst als Qualitätskriterium für ihre kritischen Beiträge geltend. Ihre von Systemtabus undomes-tizierten Vorschläge sind entsprechend radikal, z.B. die Forderungen, sich vom Vatikan loszusagen angesichts der Absage an Geschlechtergerechtigkeit oder das Kreuz als Ikone schwarzer Pädagogik aus dem Schulgebäude zu entfernen. Gemeinsam dagegen haben Außen- und In-

Jenseits der konzeptionellen Entscheidung für den Lerneffekt durch Feedback von außen ist das Forschungsdesign in zwei Wellen selbst Ergebnis eines partizipativen Lernprozesses. Eine Person, die sich als atheistisch, aber engagiert für katholische Bildung beschreibt, äußert im Frühjahr 2022 im Rahmen einer Fortbildung zum Nutzen des katholischen Profils für gewaltfreie Pädagogik den Wunsch nach einer Studie, um Eindrücke systematisch in den Schulentwicklungsprozess einbringen zu können. Diese Person hat großen Anteil daran, dass diese Forschung nach der Sommerpause 2022 auf den Weg kommt.¹

Die Designidee mit Auftakt der Außenperspektive und Anschlussforschung mit allen Lehrkräften wurde in der Einladung zur Studie per Rundmail und mit einem Erklär-Video auf der Schulhomepage des Erzbistums kommuniziert. Tatsächlich wertschätzen einigen Teilnehmer*innen die Einladung zur Studie ausdrücklich als Geste von Partizipation: Zum ersten Mal zeige die übergeordnete Leitungsebene Interesse an der Basis.

Andere Stimmen aber äußern, sich trotz Datenschutzes aus Angst vor Sanktionen nicht beteiligen zu wollen. In Sinne dieser Spannung dokumentieren die Interviewbeiträge Schule einerseits als barrierefreien katholischen

Fragen, eine Geste von Partizipation

”

„Insofern finde ich das, was Sie da gerade betreiben, diese Studie, hochinteressant. Und da habe ich so gedacht: Ich will das unterstützen! Und vor allem habe ich mich gefragt, wie viele Leute Sie finden. Ich arbeite ja nur halb. – Und noch eine Fragen hätte ich an Sie: „Ich würde es gerne nachverfolgen oder mitkriegen, zu welchen Erkenntnissen Sie kommen. Ich finde die Idee großartig und auch wichtig. Jedenfalls würde ich gerne in der Schulentwicklung mitarbeiten. Können Sie das im EBO ausrichten?“

nenperspektive der ersten und zweiten Welle die Kritik an einer intransparent hierarchisch erlebten Kommunikation der Institution im Widerspruch zu ihrem Grundideal christlicher Nächstenliebe.

Kommunikationsort. Andererseits gibt es auch Hinweise darauf, dass manche diesen auch als reglementiert durch hierarchische Machteingriffe auf verschiedenen Ebenen ansehen.

Die Auswahl der Studienteilnehmer*innen erfolgte mittels Selbstselektion – alle Lehrkräfte und Erzieher*innen an katholischen Schulen wurden per Email zur Teilnahme eingeladen. Es wurde angestrebt, mit allen Menschen, die sich gemeldet haben, das Interview zu realisieren. Bei einigen konnte aber letztendlich kein gemeinsames Zeitfenster gefunden werden.

Die Interviews wurden mehrheitlich online, teilweise in Präsenz geführt, je nach Möglichkeit der Interviewpersonen. Ein solches Vorgehen stellt zwar eine Einschränkung der Standardisierung dar. Diese wurde aber im Sinn der Gastfreundschaft bewusst in Kauf genommen, um den Interviewten entgegenzukommen und bis zum Beginn der Sommerferien 2023 möglichst bis 20 Teilnehmende zu gewinnen. Insgesamt wurden sieben Interviews online geführt und 12 analog. So konnten, die ersten vier Personen mitgerechnet, 19 Interviews realisiert werden.

Beim Führen der Interviews versuchten die Interviewerinnen, den vorgesehenen Ablauf weitgehend einzuhalten. Sie hatten aber die Freiheit, die Reihenfolge der Fragen zu variieren oder dem Verstehen dienende Nachfragen zu stellen. Gleichzeitig sollten sie aber darauf achten, möglichst wenige eigene Ansichten im Gespräch zur Verfügung zu stellen. Die Dauer der Interviews variiert zwischen 30 Minuten und über 90 Minuten. Die durchschnittliche Dauer der Mehrheit der Interviews beläuft sich auf etwa eine Zeitstunde und bietet reichhaltiges Datenmaterial gerade durch anschauliche Situationsbeschreibungen oder Wiederholungen, die zentrale Anliegen markieren.

Im Sinn von „Voice“, [vgl. A.1.2.3](#), wurde also allen Lehrkräften und Erzieher*innen im Dienst einer katholischen Schule des Erzbistums Berlins ermöglicht, sich unter Wahrung ihrer Identität zu Wort zu melden. Diese Auswahl muss bei der Bewertung der Ergebnisse im Blick behalten werden, da von einem Zusammenhang der Motivation, sich zu Wort zu melden und dem Gesagten auszugehen ist. Eine Übertragung der Ergebnisse auf die Grundgesamtheit aller Lehrkräfte und Erzieher*innen ist schon allein aus diesem Grund nicht möglich – abgesehen von der geringen Anzahl der Befragten und dem nur teilweise standardisierten Erhebungsinstrument, welches im nächsten Abschnitt näher beschrieben wird.



2.1.2 Der Interviewleitfaden

Nachdem die ersten vier Gespräche geführt worden waren, wurde der hierzu verwendete Interviewleitfaden überarbeitet. Vor dem Hintergrund der theoretischen Überlegungen zu Transformation durch Synodalität wurden zusätzliche Fragen nach den Bildungszielen Demokratiefähigkeit und gewaltfreie Kommunikation hinzugefügt. Außerdem wurde der Einstieg verändert und einzelne komplexe Fragen in mehrere einfachere Fragen aufgeteilt. Entsprechend hat sich die Reihenfolge geringfügig verändert.

Ziel der Interviews war es, die Wahrnehmung des Ist-Zustandes der erlebten Bildungsqualität an der Schule vor dem Hintergrund eines persönlichen Soll-Zustandes zu erfassen und die Beeinflussung dieser Bildungsqualität durch verschiedene Aspekte des katholischen Profils zu erfassen.

Der Leitfaden sollte so gestaltet werden, dass er wie der erste zu einem offenen Gespräch einlädt, dabei aber so viel Struktur bietet, dass die spätere Auswertung dennoch ohne allzu großen Aufwand einem bestimmten Schema folgen konnte.

Die ursprünglichen Interviews begannen mit der Frage, wie lange man schon an der Schule sei. Diese Frage wurde zugunsten einer allgemeineren Frage nach der Berufsmotivation etwas nach hinten gestellt und diente zur Überleitung in die aktuelle Situation an der katholischen Schule. Die Anfangsfrage diente – neben der Ermittlung wichtiger Informationen über die Person – dazu, den Gesprächsraum zu öffnen, zu weiten und die Interviewperson zum offenen Erzählen anzuregen.

”

„...diese Freude am Wissen weitergeben, die hat mich immer begleitet. Ich habe auch viel Nachhilfe gegeben, damals auf persönlicher Ebene. Und das war etwas, wozu ich wirklich Lust hatte und was ich dann nach vielen anderen Ideen, die ich auch kommuniziert hatte, wie Ingenieurin, Forschung usw. Die habe ich dann alle bei Seite gelassen und bin meinem Herzen gefolgt.“

Den Lehrberuf wertschätzen: Freude am Wissenweitergeben

Die Fragen drei bis sechs regen die Person zur Auseinandersetzung damit an, was sie selbst als katholisches Profil wahrnehmen und laden zur Positionierung gegenüber diesem Profil ein. Sie ersetzen die Frage drei im ersten Leitfaden. Die Frage sieben führt dann wieder zur Person selbst zurück und will den Soll-Zustand einer guten Bildungsqualität erfassen, ehe in Frage acht dazu eingeladen wird, das berichtete Ideal mit den tatsächlichen Verhältnissen an der Schule zu vergleichen und in Frage neun konkret im Hinblick auf das katholische Profil zu spezifizieren. Auch andere Gründe wie ein besonders schwieriger Standort an einem sozialen Brennpunkt oder ähnliches beeinflussen die Verwirklichung von Bildungsidealen an einer Schule. Diese drei Fragen wurden formuliert, um das Erkenntnisinteresse der vierten Frage im ersten Leitfaden zu operationalisieren.

Die Fragen elf und zwölf sollen klären, wie Schulseelsorge als eine Besonderheit des katholischen Profils wahrgenommen wird und unter welchen Umständen sie dieser welches Potenzial zuschreiben. Sie ersetzen die Frage danach, wie sinnvoll man Schulseelsorge finde.

Die Frage 13 leitet zum Ende der Befragung über und gibt den Befragten noch einmal konkret die Möglichkeit, an der Performance des katholischen Trägers Kritik zu üben oder Veränderungen anzumahnen, ehe mit diese mit den Fragen 14 und 15 zu einem Fazit angeregt werden sollen. Frage 16 schließt das Interview ab und gibt den Befragten – im Sinn von „Voice“ noch einmal die Möglichkeit, eigene Themen ins Spiel zu bringen.



2.2 Qualitative Inhaltsanalyse

Das so gewonnene Datenmaterial in Form von Tonaufnahmen muss durch verschiedene Schritte der Analyse zugänglich gemacht werden. Bei der Entwicklung dieser Schritte orientierten wir uns an der von Philip Mayring beschriebenen Methode zur empirischen Analyse von Texten, welche im Bereich der Sozialwissenschaften verbreitet zur Anwendung kommt.

2.2.1 Aufbereitung des Materials

Nach den Interviews wurde das Tonmaterial mit Hilfe einer Texterkennungssoftware eingelesen und in eine Textdatei überführt, welche mit einem Timecode versehen war. Auf diese Weise konnte die Zeit für das Abtippen der Interviews gespart werden. Da bei der Auswertung lediglich der Textinhalt betrachtet werden sollte, konnte dieses Verfahren, das ja para- und nonverbale Zeichen nicht erfasst, Anwendung finden. Die automatisch eingelesenen Texte wurden dann redigiert und in Excel-Tabellen überführt, so dass bei jedem Sprecherwechsel eine neue Zeile begonnen wurde. Dies machte den Dialog zwischen

Interviewerin und Interviewperson gut sichtbar. Für jede Person wurde ein eigenes Excel-Datenblatt angelegt. Dieses Datenblatt bildet die Grundlage für die Auswertung.

2.2.2 Auswertungsmethode

Im Bereich der qualitativen Verfahren können eine Reihe verschiedener Auswertungsstrategien Anwendung finden². Wichtig ist, dass konkrete Arbeitsschritte und Regeln benannt werden können, um die intersubjektive Nachvollziehbarkeit des Vorgehens zu gewährleisten. Welche Verfahren bzw. welche nachvollziehbaren Regeln für die Strukturierung, Analyse, Verdichtung oder Extraktion der Textinformationen angewendet werden, hängt dabei sehr stark vom Forschungsziel ab. Meist wendet man nicht ein konkretes, festgelegtes Verfahren an, sondern entwickelt anhand bestehender Beispiele ein je eigenes Vorgehen.³ Entsprechend ist es nicht, wie bei quantitativer Forschung möglich, lediglich durch den Verweis auf ein bestimmtes, etabliertes Auswertungsverfahren zuverlässig Auskunft über die verwendeten Regeln zu geben.

Auch in diesem Forschungsvorhaben variieren die Regeln, die wir zum Erreichen der verschiedenen Forschungsziele an den Text angelegt haben. Hilfreiche Hinweise für geeignete Schritte liefert Philip Mayring, welcher grundsätzlich drei Richtungen unterscheidet: zusammenfassend-beschreibend, erläuternd und strukturierend.⁴

Beim Zusammenfassen werden die als relevant identifizierten Aussagen zu einem bestimmten Inhaltsaspekt (Kategorie) mittels Paraphrasierung vereinheitlicht und generalisiert. Die Kategorien ergeben sich deduktiv aus dem Forschungsziel (sind also wie in unserem Fall durch die gestellten Fragen schon zu Beginn der Auswertung gegeben) oder werden, sofern keine Vorkenntnisse vorliegen, induktiv aus dem Material gewonnen (z.B. wenn sich verschiedenen Dimensionen eines Konstruktes erst bei der Analyse der Interviews zeigen). Häufig werden die zunächst deduktiv vorliegenden, anfangs meist sehr breiten Kategorien anhand der Erkenntnisse aus dem Material (induktiv) in Unterkategorien aufgeteilt. Für diese Unterkategorien werden dann mittels weiterer Generalisierungsschritte einzelne Ausprägungen gefunden. Diese Kategorienstruktur mit ihren verschiedenen Ausprägungen dient dann zur zusammenfassenden Beschreibung eines bestimmten Inhaltsaspekts.⁵

Für die zusammenfassende Beschreibung des Textmaterials im Hinblick auf die folgende genannten Unterfragen 1a bis 1e folgten wir im Wesentlichen diesem Vorgehen.

- 1a: Welche Bildungsideale verfolgen die Befragten?
- 1b: Wie sieht für sie ein idealer Bildungsprozess aus?
- 1c: Welche Aspekte eines katholischen Profils werden als hinderlich oder förderlich wahrgenommen?
- 1d: Was verstehen die Befragten unter Schulseelsorge?
- 1e: Welche Wirkungen sollten von Schulseelsorge idealerweise ausgehen?

Um die Fragen nach der Nähe bzw. Fremdheit gegenüber einem wie auch immer gearteten „typisch katholischen Milieu“ sowie der Berufszufriedenheit zu beantworten, wurde auf Basis der paraphrasierten Informationen direkt eine Profilmatrix erstellt.

Eine solche Profilmatrix stellt für Kuckartz⁶ eine Grundidee der qualitativen Inhaltsanalyse dar. Es handelt sich dabei um eine Tabelle, in der für jeden Befragten eine Zeile reserviert ist. Die Informationen zu den verschiedenen Themen stehen dann in einzelnen Spalten nebeneinander. So kann eine Übersicht a) über die verschiedenen Objekte und b) die verschiedenen Themen bzw. Kategorien erreicht werden. Es handelt sich also um eine Kreuztabelle, die aber nicht, wie in der Statistik, mit Zahlen, sondern mit Textinformationen gefüllt ist.

Die Schritte, die zur Erstellung einer solchen Profilmatrix führen, sind lt. Kuckartz⁷ Identifizierung relevanter Textstellen, Formulierung von Hauptkategorien, Codieren des Materials anhand der Hauptkategorien, das Zusammenstellen aller Textstellen einer Kategorie, Induktives Bestimmen von Subkategorien, Codierung des Materials mit dem ausdifferenzierten Kategoriensystem. Codieren versteht Kuckartz als Zuordnung relevanter Textpassagen zu einzelnen Kategorien bzw. Textstellen nach verschiedenen Merkmalen zum Zweck der Klassifizierung.⁸ Das Codieren kann paraphrasierend erfolgen.

Die für die Analyse konkret durchgeführten Schritte werden in der Grafik in Abb. 2 im Überblick dargestellt.

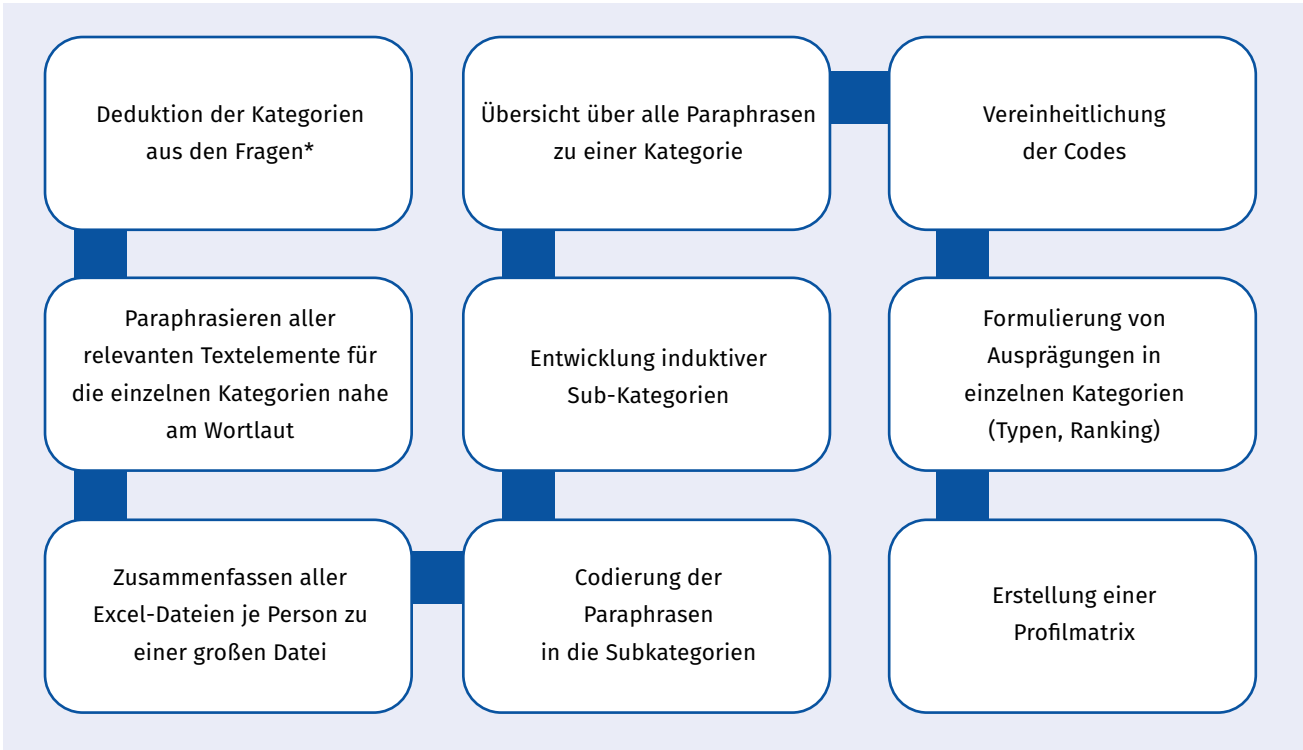


Abb. 2: Die Auswertungsschritte im Überblick

*Religiösität; Beruf; Bild katholisch; eigene Erfahrungen mit katholischen Schulen; Erfahrenen kath. Kirche jetzt; sonstige wichtige Bemerkungen; Bildungsideale; Schulseelsorge; eigene seelsorgerliche Tätigkeit bzw. Erfahrungen damit; christliche Botschaft; wahrgenommene Unterschiede zwischen katholischen und staatlichen Schulen; Umsetzung Bildungsideal; katholisches Profil förderlich; katholisches Profil hinderlich; Bildungsideal Demokratie und GfK speziell.

Der Auswertungsprozess sieht als ersten Schritt für alle Fragen die Identifikation von Sinneinheiten und deren Paraphrasierung in der einzelnen Kategorie vor.

Zu diesem Zweck wurde das gesamte Interview von einer der Person gründlich gelesen. Sobald ein Textelement auftauchte, das in eine der gegebenen Kategorien passte, wurde es in paraphrasierter Form in der Zeile, in der es gefunden wurde in der jeweiligen Spalte eingetragen. So konnten auch Informationen zu den einzelnen Kategorien in Aussagen jenseits der Antworten auf die konkreten Fragen erfasst werden. Die drei Forschenden haben bei der Aufteilung der Interviews darauf geachtet, ein Interview zu paraphrasieren, welches sie nicht geführt haben. So wurde sichergestellt, dass die Beteiligten alle Interviews wenigstens einmal komplett gelesen oder gehört haben, um eine gemeinsame Wahrnehmung des Materials aus drei Perspektiven zu erreichen.

Nachdem alle Interviews paraphrasiert waren, wurden die einzelnen Tabellenblätter aus den verschiedenen Dateien in ein zusammenhängendes Blatt fusioniert. So entstand eine sehr umfangreiche Tabelle, welche zugegeben ziemlich unübersichtlich war.

Aus dieser Tabelle wurden dann für alle Hauptkategorie die Zeilen extrahiert, in der sich Paraphrasen zu dieser Kategorie fanden und nach Person und Interviewverlauf sortiert. Diese Tabellenausschnitte der Gesamttabelle sind jeweils der Ausgangspunkt für die induktive Bildung von Subkategorien zu den oben genannten Unterfragen 1a bis 1e, die jeweils mit einer strukturierten Zusammenfassung beantwortet werden sollten. Die Tabellenausschnitte enthielten im ersten Schritt a) eine Personenbezeichnung, b) den Timecode (Interviewverlauf), c) die Zeile, in zugeordnete Textelement(e) gefunden wurde(n) im Originalwortlaut und eine Spalte d) für die Paraphrasen. Sie

wurden dann noch um die Spalten für die jeweils gefundenen Unterkategorien erweitert. In diese Spalten wurden dann die jeweils zu den Unterkategorien gehörenden Paraphrasen (meist schon auf einer höheren Abstraktionsstufe) eingefügt. Das Entdecken der Subkategorien für die interessierenden Konstrukte stellte dabei bereits einen ersten Erkenntnissschritt dar.

Für die Konstrukte *Berufszufriedenheit* und *Beheimatung* im katholischen Milieu wurden die Informationen aus den Interviews abweichend vom oben beschriebenen Verfahren direkt in eine Profilmatrix übertragen, die für jede Person genau eine Zeile vorsieht.

Im Verlauf der Analyse wurde diese Tabelle um die entwickelten Teilkategorien der komplexeren Konstrukte Bildungsideale, katholisches Profil förderlich oder hinderlich und Schulseelsorge ergänzt. Es war die Absicht, für jede Person in jeder (Teil-)Kategorie genau eine passende Ausprägung zu finden. Auf dieses Weise konnte in einem letzten Auswertungsschritt nach Zusammenhängen zwischen den Kategorien gefragt werden. Weitere Details zur Zuordnung von Textelementen zu Kategorien bzw. zur Bildung von Unterkategorien werden, falls notwendig für das Verstehen, im Rahmen der Ergebnisdarstellung gegeben.



QUELLENANGABEN

1 Für grundsätzlich lehrreiche Diskurse zwischen agnostisch-atheistischen und religiösen Milieus zur Klärung bisher unzureichender Erklärungen und widersprüchlicher Praktiken gemessen an den Grundwerten eines Systems vgl. Tiefensee, Eberhard, „Religiöse Indifferenz als Herausforderung und Chance. Zur konfessionellen Situation in den neuen Bundesländern Deutschlands“, Teologia Moralnosc 1 (13), 2013.

2 Vgl. Mayring, Philip, „Qualitative Inhaltsanalyse“, in: Günter Mey / Katja Mruck (Hg.): Handbuch qualitative Forschung in der Psychologie, Wiesbaden 2010 S.601-613, S. 602.

3 Vgl. Mayring, Philip: “Qualitative content analysis: theoretical foundation, basic procedures and software solution”, Klagenfurt, 2014, S. 63.

4 Vgl. z.B. Mayring, Philip 2014, a.a.O., S. 64.

5 Vgl. z.B. Mayring, Philip 2014, a.a.O., S. 65f.

6 Kuckartz, Udo: Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung, Weinheim, 2012, S. 73f.

7 Ebd. S. 78.

8 Vgl. Kuckartz, Udo, Einführung in die computergestützte Analyse qualitativer Daten, Wiesbaden, 3. akt. Aufl. 2010, S. 57.



3 DAS BERUFLICHE WOLLEN UND TUN

Die hier dargestellten Befunde beschreiben zunächst auf einer rein deskriptiven Ebene eine Zusammenfassung der Bildungsideale der Befragten, wie sie diese an ihrer katholischen Schule verwirklicht sehen und welche Aspekte des katholischen Profils sie diesbezüglich förderlich oder hinderlich finden.

Der zweite Abschnitt widmet sich ebenfalls auf beschreibend-strukturierende Weise den Vorstellungen bzw. Wahrnehmungen vom kirchlichen Handeln an katholischen Schulen, welches allgemein mit dem Begriff Schul-seelsorge umschrieben wird.

Zunächst werden aber die Teilnehmenden beschrieben und ein zusammenfassendes Bild von denen gegeben, die die Einladung, sich zu Wort zu melden, angenommen haben und die hier gleichsam als Chor gemeinsam ertönen.

3.1 Die Teilnehmer*innen

Die Auswertung erfolgte anhand der (paraphrasierten) Textelemente, die den Kategorien Beruf (Informationen zum beruflichen Werdegang, studierte Fächer), Religion (Aussagen zur persönlichen Spiritualität, zur Konfession, zum eigenen Glaubenszugang etc.), Bild katholisch (Aussagen, wie man die katholische Kirche bzw. Katholisch sein als Ganzes sieht) und die Antworten auf die Fragen nach der Berufszufriedenheit und was man sich vom katholischen Träger noch wünschen würde.

3.1.1 Verschiedenheit in der Berufsbiografie

Die Angaben zur biografischen Entwicklung und zu den eigenen Seelsorgeerfahrungen müssen dabei mit besonderer Vorsicht beschrieben werden – in gewisser Weise sind die katholischen Schulen des Erzbistums Berlin ein „Dorf“, in dem sich viele persönlich kennen und in dem schnell von einzelnen Kombinationen biografischer Daten auf real befragte Person geschlossen werden kann. Um dies zu verhindern, wird von dieser Kategorie gleichsam nur die Spitze des Eisbergs veröffentlicht. Die Daten dienen ansonsten nur dem internen Gebrauch und werden hierbei zum Beispiel bei Plausibilitätschecks etc. verwendet.

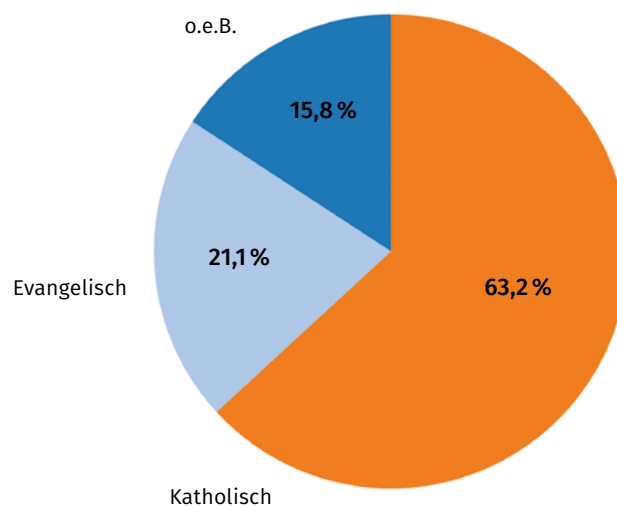


Abb. 3: Eingetragene Religionszugehörigkeit bzw. Nicht-Zugehörigkeit – Durch Rundungen ergibt sich eine Summe von 100,1%.

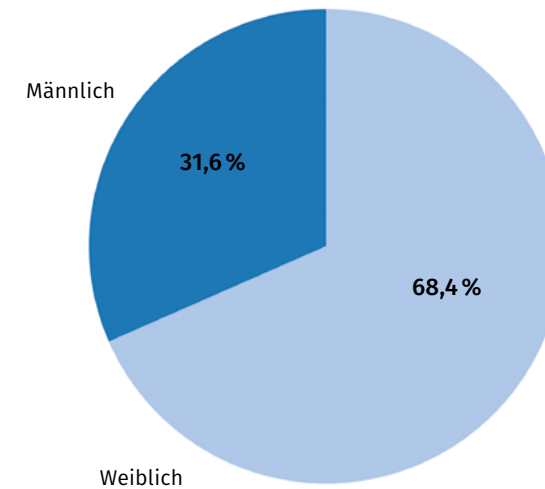


Abb. 4: Geschlecht der Befragten

Insgesamt nahmen 19 Personen mit verschiedener Konfessionszugehörigkeit oder ohne Kirchenmitgliedschaft an den Interviews teil. Zwei Drittel sind weiblich, ein Drittel ist männlich. Von Personen im Referendariat bis zum demnächst anstehenden vierzigjährigen Dienstjubiläum, von der klassischen Berufslaufbahn mit Studium und erstem und zweitem Staatsexamen bis zu Seiteneinsteiger*innen mit nur einem Fach bildet die Auswahl ein breites Spektrum an berufsbiografischen Möglichkeiten ab. Die Befragten unterrichten verschiedene Fächer bzw. Fächerkombinationen, einige von ihnen geben auch Religionsunterricht, manche haben zusätzlich eine Weiterbildung für Schulseelsorge.

3.1.2 Nähe zum katholischen Milieu

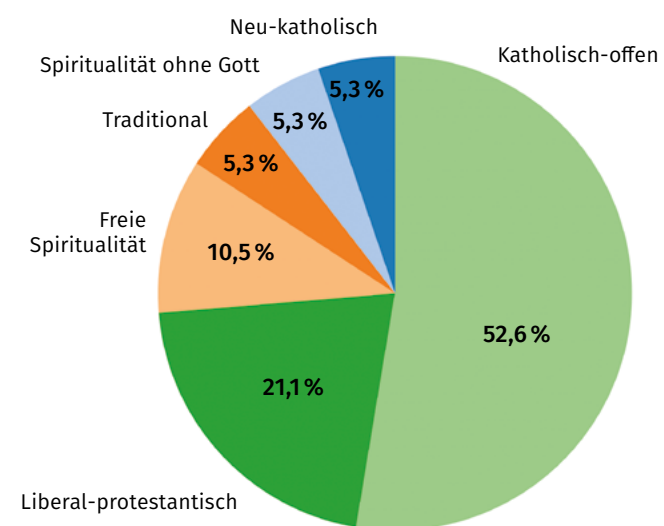


Abb. 5: Spiritualitäten – Durch Rundungen ergibt sich eine Summe von 100,1%.

Aus den differenzierten Aussagen zur eigenen Spiritualität und zum Bild von katholisch bzw. den Aussagen über den katholischen Glauben wurde entsprechend der theoretischen Überlegungen die Kategorie „Beheimatung in einem typischen katholischen Milieu“ entwickelt. Ausschlaggebend für den Grad der Beheimatung waren:

- a) das Ausmaß an Sozialisation in katholischem Leben (katholisch erzogen mit katholischer Schule einerseits über Sozialisation in eine andere christliche Konfession bzw. konfessionslosem Elternhaus andererseits),
- b) der Grad der geäußerten Wertschätzung wichtiger ekklesialer Elemente wie Eucharistie, Marienverehrung oder Papst und
- c) die erlebte „Gastfreundschaft“ an der Schule mit den je eigenen Unterschieden zu dem, was man als typisch wahrnimmt.

„Typisch Katholisch“ ist aus Sicht der Forschenden neben den bereits oben genannten Glaubensvollzügen der katholischen Kirche auch die Erwartung gemäß der Lehre *semper reformanda*¹: Katholischsein ist weltumspannend, kulturell vielfältig und grundsätzlich jenseits von Perfektion. Denn auch die Menschen innerhalb der Kirche sind es nicht. Dagegen scheinen Restreflexe des Kirchenbildes der *societas perfecta* eine „Pflicht“ zur Höherwertigkeit zu motivieren mit einem autoritären Kommunikationsstil in Folge.²

Vor dem Hintergrund dieser Zuordnungsregeln werden neun Interviewpersonen als „sehr beheimatet“ und zwei als „beheimatet“ eingestuft.

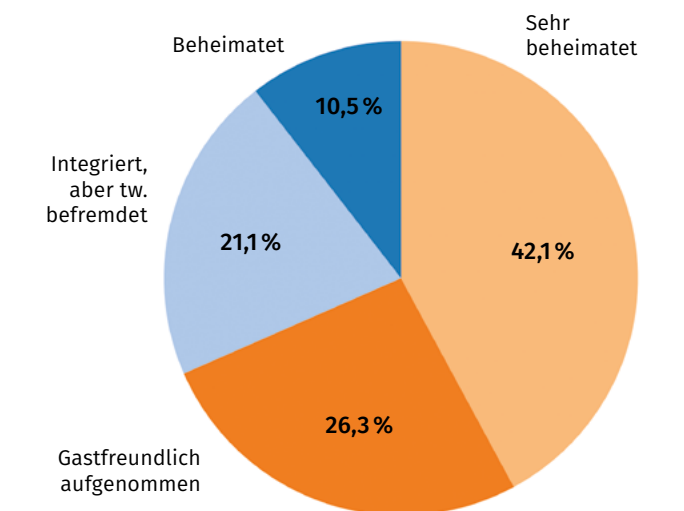


Abb. 6: Beheimatungsempfinden der Befragten an ihrer Schule

Gut beheimatet

”

„Ja, ich habe die katholische Schulform als junge Lehrerin natürlich bewusst gewählt, weil ich selbst auch auf einer katholischen Schule sozusagen großgeworden bin und das als sehr positiv erlebt habe, sowohl was die religiösen Inhalte angeht, aber auch die ganze Atmosphäre einer solchen Schule. Da hatte ich viele Vorbilder, muss ich sagen, von Menschen, die erst einmal vorbildlich in sich waren, aber auch unter dem religiösen Aspekt Vorbilder waren.“

„Ja, ich habe auch nicht das Gefühl, dass ich als Protestant hier irgendwie nicht integriert bin oder außen vor bin. Ich sehe mich ja eigentlich wirklich auch als Teil dieser christlichen Gemeinschaft. Wenn die Schüler Fragen zur katholischen Religionslehre haben, verweise ich gerne an meine Kollegen hier an und da bin ich dann einfach nicht kompetent.“

Diese Streuung in der Berufsbiografie und in der Beheimatung im katholischen Milieu ist für die Befragung als Erfolg zu werten. Sie stellt sicher, dass der „Chor“ der Stimmen, der in den folgenden Zusammenfassungen zu hören ist, nicht, um im Bild zu bleiben, einstimmig singt, sondern aus verschiedenen Perspektiven polyphon erklingt. Etwas weniger vielfältig sind die Befunde im Hinblick auf die berufliche Zufriedenheit.

3.1.3 Berufliche Zufriedenheit

Die berufliche Zufriedenheit wurde direkt und relativ geschlossen abgefragt: „Wie zufrieden sind Sie an dieser Schule gemessen an ihrer grundsätzliche Berufsmotivation?“ und von den meisten entsprechend konkret beantwortet. Die Antworten waren durchweg positiv, drückten

also hohe Zufriedenheit aus. Manche verwendeten dabei noch ein verstärkendes „Sehr“ oder andere dem entsprechend Formulierungen, diesen wurde dann höchste Zufriedenheit attestiert.

Einige Personen mit hoher Zufriedenheit schränkten ihre Antwort jedoch auch ein, z.B. „bin nach wie vor zufrieden. Aber Offenheit und Transparenz kann auch schon stärker, größer, offener, freier sein. Das habe ich woanders schon mehr erlebt.“

Sie äußern also hohe Zufriedenheit, benennen aber zusätzlich Einschränkungen. Diese Einschränkungen korrelieren sowohl mit dem eigenen Spiritualitätsprofil als auch mit der formalen Religionszugehörigkeit bzw. Nichtzugehörigkeit. Bei diesen Einschränkungen jedenfalls zeichneten sich

Hoch zufrieden

”

„Also ich bin sehr zufrieden. Ich bin wirklich sehr zufrieden, möchte fast sagen glücklich, weil ich jeden Tag immer wieder das machen darf, was ich gerne mache. Ich arbeite mit den Kindern in genau dem Bereich, der mir Freude bereitet.“

bei der Durchsicht drei Hauptrichtungen ab – eine als zu hoch empfundene Belastung durch die Arbeit, einen als störend empfundenen Kommunikationsstil des Trägers oder das Gefühl einer zu starken Dominanz des Katholischen. Eine Person nennt auch die nachlassende Leistungsfähigkeit der Schüler als Einschränkung.

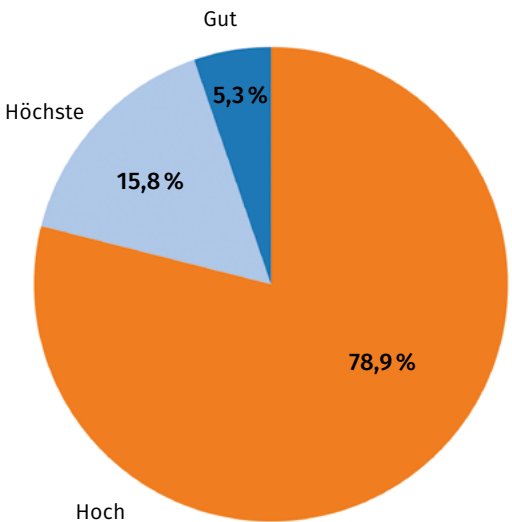


Abb. 7: Berufszufriedenheit

Es zeigen sich also grundsätzlich drei Arten von Zufriedenheit, die mit dem oben beschriebenen Beheimatungserleben korrelieren:

Berufszufriedenheit

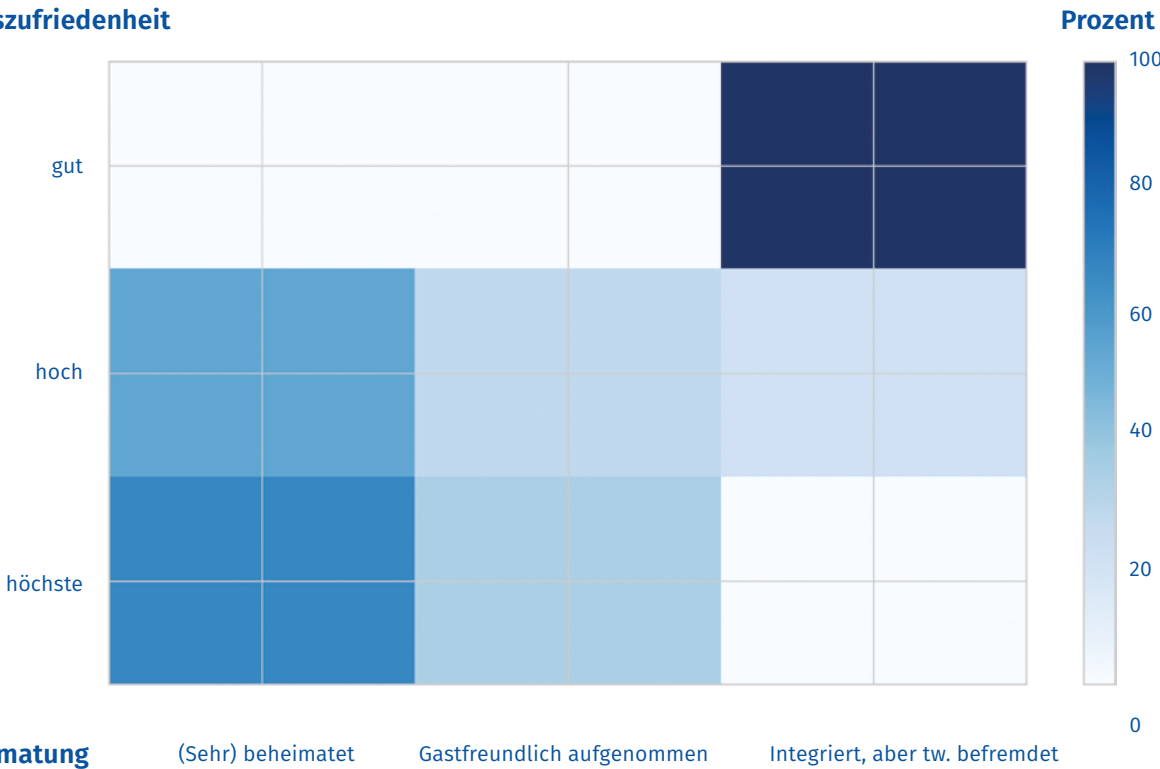


Abb. 8: Gemeinsame Verzeilung von Berufszufriedenheit und Beheimatung

- Höchste Zufriedenheit (Superlative bei der Bewertung und, wenn überhaupt, nur geringfügige Einschränkungen)
- Hohe Zufriedenheit (keine Superlative bei der Bewertung und, wenn überhaupt, nur geringfügige Einschränkungen)
- Hohe Zufriedenheit, aber Einschränkungen
 - wegen Arbeitsbelastung
 - störendem Kommunikationsstil des Trägers oder
 - wahrgenommener zu starker Dominanz des Katholischen.

Die befragten Personen weisen also insgesamt eine hohe, einige sogar höchste Berufszufriedenheit auf. Mehr als ein Drittel befinden sich aber durchaus in einem gewissen Spannungsfeld. Sie sind einerseits zufrieden mit ihrem Beruf und erleben ihn als sinnstiftend und erfüllend, leiden aber gleichzeitig an verschiedenen äußeren Umständen, die an dieser Zufriedenheit zehren. Die genannten Einschränkungen verteilen sich dabei relativ gleichmäßig.

Die oben beschriebenen Personen bzw. ihre Aussagen in den Interviews bildeten die Basis für die Beantwortung der Forschungsfrage nach den Auswirkungen eines katholischen Profils auf die Bildungsziele. Hierfür wird im nächsten Abschnitt zunächst grundlegend geklärt, welche Bildungsideale die Interviewpersonen überhaupt haben.

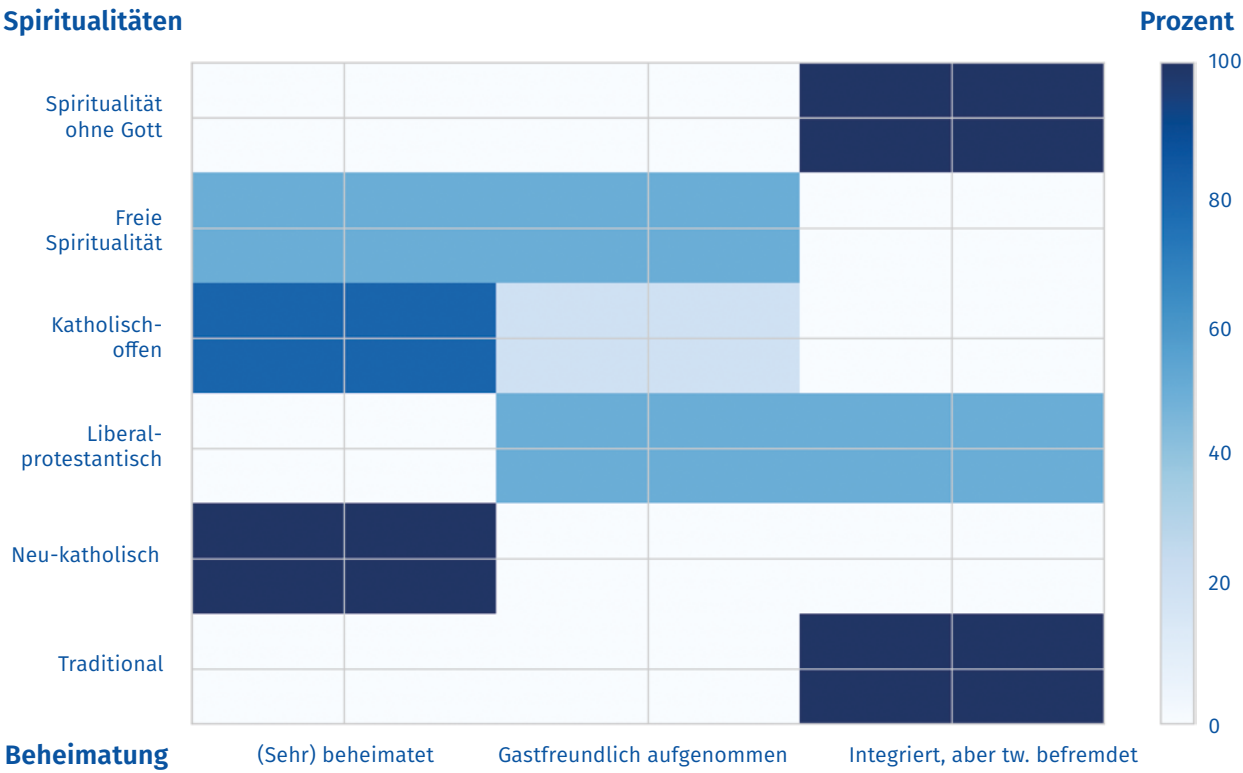


Abb. 9: Spiritualitäten in Korrelation zum Beheimatungsempfinden

3.2 Die Bildungsideale der Befragten

Hierzu wurden drei Fragen gestellt – zunächst die Frage, was für die Interviewpersonen gute Bildung ausmacht, welche Bildungsinhalte wichtig sind und wie ein idealer Bildungsprozess ablaufen sollte.

Die Antworten auf diese Fragen wurden beim Paraphrasieren zunächst der Hauptkategorie Bildungsideale zugeordnet. Diese gesammelten Aussagen über Bildungsideale, einen idealen Bildungsprozess etc. wurden dann in ein neues Tabellenblatt überführt. Die Paraphrasen wurden dann durchgesehen und neu gebildeten Unterkategorien zugeordnet. [Abschnitt A.3.3](#) sammelt den Befund zum Erfolg bei der Umsetzung der Bildungsideale.

Für die Auffassung zu den Idealen selbst aber zeigt sich, dass die befragten Personen das Konstrukt „Bildungsideale“ insgesamt in vier verschiedenen Teilaspekten beschreiben, ohne auf diese Zentralbegriffen hin direkt befragt worden zu sein. Ausdrücklich hingegen zielte die Befragung auf die Bildungsdimension „Gewaltfreier Kommunikation / Demokratiebildung“:

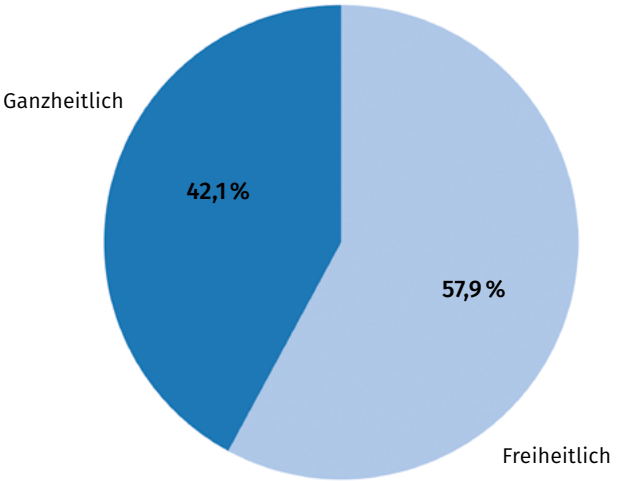


Abb. 11: Bildungsideal ‚Ganzheitlich‘ bzw. ‚Freiheitlich‘

- 1. Bildung geschieht prozessorientiert in Beziehung
- 2. Bildung führt zu Wissen
- 3. Bildung ist Persönlichkeitsentwicklung der Schüler*innen
- 4. Bildung fördert Religiosität bzw. Glaube/eine eigene Gottesbeziehung.
- 5. Bildung befähigt zu „Gewaltfreier Kommunikation und Demokratiebildung“

Katholische Bildung macht Sinn und zufrieden

„Was ist gute Bildung? Inhalte, Prozess, gute Bildung? Also natürlich ist gute Bildung erst mal eine intellektuelle Bildung auch. Also erst mal muss es natürlich Inhalte geben und ich kann nur aufgrund von Wissen und Zusammenhängen die Welt begreifen. Also das würde ich immer als Grundkonsens annehmen. Also katholisches Profil ist für mich, also das sind die klassischen vier Dinge: ‚Diakonie, Koinonia, Liturgie, ja, Martyria‘. So, diese vier Vollzüge der Kirche sind da schon. Also würde ich als Katholisches also das herauszuarbeiten. Das wäre für mich, katholisches Profil für Bildung zu zeigen.“

„Ich sehe mich als Werkzeug Gottes. Damit geht’s mir gut, gerade wenn’s mal nicht so läuft. Dann habe ich noch Kraft dranzubleiben. Ich sage jeden Morgen: Lass mich bitte ein gutes Werkzeug sein.“

Die Identifikation der einzelnen Komponenten und ihre Ausprägungen werden in den folgenden Abschnitten jeweils erläutert. Inwieweit die Komponenten bzw. einzelne Ausprägungen manchmal von sehr vielen, manchmal

aber auch nur von einzelnen genannt werden, wird dabei bei der Darstellung durch folgende Ausdrücke sprachlich angezeigt: fast einheitlich – mehrheitlich – mehrfach – außerdem genannt – einzeln genannt.

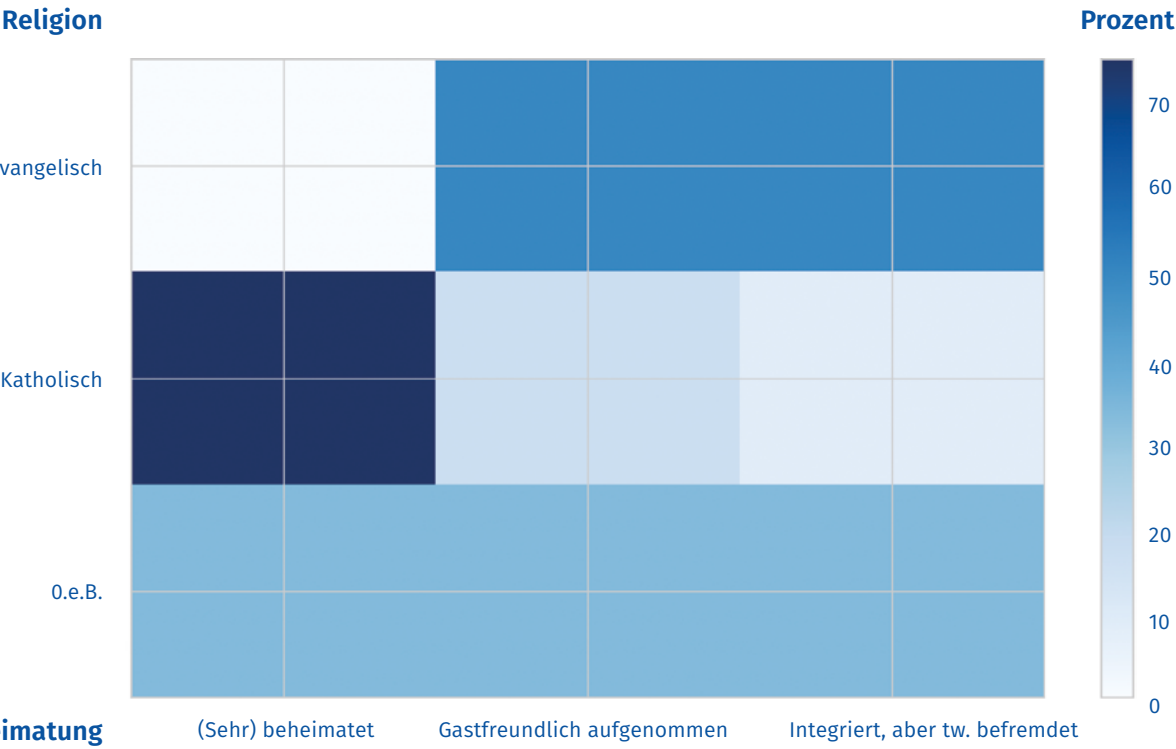


Abb. 10: Religionszugehörigkeit/ Nicht-Zugehörigkeit in Korrelation zum Beheimatungsempfinden – O.e.B. (ohne eingetragenes Bekenntnis)

Da es sich nicht um eine quantitative Untersuchung handelt und Rückbezüge von Häufigkeiten auf die Grundgesamtheit nicht möglich sind, zeigen Mehrfachnennungen von Aussagen lediglich an, dass es sich um einen Aspekt handelt, der für viele der in der Studie Befragten wichtig genug zu sein, um sie direkt zu benennen. Um etwaige Fehlinterpretationen zu vermeiden, verzichten wir bei der Beschreibung der Kategorien weitgehend auf Häufigkeits- oder Anteilsangaben.

3.2.1 Bildung geschieht prozessorientiert und in Beziehung

Im Interview wurden die Teilnehmenden u. a. gefragt, wie ein idealer Bildungsprozess ablaufen sollte. Viele Äußerungen ließen sich relativ eindeutig der Unterkategorie Bildungsprozess zuordnen. Mehrheitlich wurde ein idealer Bildungsprozess als gemeinschaftlich, ganzheitlich und Freiraum gebend klassifiziert.

Gute Bildung hängt an den Lehrpersonen!

”

„Also, da bin ich ganz bei dieser Hattie-Studie zu sagen: Es kommt auf den Lehrer an. Es kommt auf die Beziehungsebene Ebene an und dass man Fragen stellen kann.“

Die menschliche Ebene als Herzensbildung

”

„Ganz oft ist es ja auch so, dass Schüler ihren Lehrern gefallen wollen, also auf einer menschlichen Ebene. Dann finden sie auch Spaß. Tolle Sache, weil sie dich toll finden. Und das ist nichts Verwerfliches, meiner Meinung nach. Das ist was Gutes, weil du dann so eine Herzensbildung hast. Sie wollen dir gefallen. Die wollen dich erreichen.“

Die Schlagworte Selbstständigkeit und Kontinuität versammeln viele verschiedene Situationsbeschreibungen, die aber in der Qualitätsbewertung individuell-situativ-achtsam wiederum übereinkommen. Damit ist gemeint, dass jedes Kind zunächst als je eigenes Individuum betrachtet werden soll, das seine eigene Wesensart und Interessen hat und dessen – vielleicht auch ungewöhnlichen – Reaktionen situativ gerade aktuelle Gründe zugrunde liegen können. Eine bildungsförderliche Beziehung wendet sich den Schüler*innen zu, ermöglicht ihnen die Wahrnehmung des Gesehen-Werdens und achtet den Menschen höher als Regeln und Leistung.

Mehrfach genannt wurden außerdem Bezeichnungen, die in die Konzepte Inklusion oder Korrelationsdidaktik passen. Dasselbe gilt für Aussagen, die ausdrücken, dass Bildungsprozesse anregend durch „Fordern fördern“ sein sollen und zugleich auf persönlicher Sympathie beruhen, vgl. Herzensbildung, [vgl. A.3.4.1](#).

Wahrnehmung des Gesehen-Werdens

”

„Und dass das einzelne Kind zählt, irgendwie so mit den Bedürfnissen“

„Also ein Kind, wo die Eltern frisch getrennt sind, reagiert halt anders, hat Probleme. Da muss ich drauf eingehen.“

Wegbegleiter auf dem gemeinsamen Weg

”

„Und weil ich diesen Bildungsgang und die Menschen in die Gesellschaft zu führen und ins Leben zu führen nach wie vor faszinierend finde und es auch für mich wirklich eine große Freude ist, wenn so unbeschriebene Blätter wie sie sind, da kommen und dann am Anfang auch etwas rebellisch sind. Gerade im Gymnasium sind die, haben sie ihre Krisen und ihre Rebellion und wollen das alles nicht.“

„Ja, Wegbegleiter, auf dem Weg gemeinsam sein, wie bei so einer Bergwanderung und dann wirklich sich unterstützend. Und das ist ja Gemeinsam-einen-Gipfel-Erreichen. Und dass man in der Lehrerrolle doch die Rollen wechseln kann: Dass man nicht auf den Bergführer oder den Gepäckträger festgelegt ist, sondern dass das auch im Fluss ist, das vor allem alles ein Prozess ist, man nicht krampfhaft an was festhält. Das ist gute Bildung.“

Der herzliche und wertschätzende Umgang

”

„Hier ist viel Leben und trotzdem familiär. Trotzdem kenne ich jeden Schüler beim Namen und das ist einfach toll. Die wissen das auch und die kommen auch immer wieder. Die Gymnasiasten besuchen uns auch immer wieder in den unteren Klassen.“

Mehrfach wird auch eine persönlich gute Beziehung zwischen Schüler*innen und Lehrer*innen erwähnt. Sie wird durch einen freundlichen, herzlichen und wertschätzenden Umgang, Begrüßung und Verabschiedung gefördert. Einzelne erwähnen, dass diese auch gerne langfristig sein darf und sich auch auf die Familie (Eltern, Geschwister) erstrecken sollte.

Ein weiterer wichtiger Aspekt einer bildungsförderlichen Beziehung ist Authentizität: Persönliche Echtheit wird gemeinsam mit Ehrlichkeit mehrfach als Beziehungsqualität genannt, ähnliches gilt für die Aussage, dass sich auch Lehrende nicht als Allwissende, sondern als Lernende präsentieren. Mehrfach genannt wird auch der Wunsch, sich mit den Schüler*innen auf Augenhöhe zu präsentieren.

Bildungsförderliche Beziehung ist Authentizität

”

„Das ist so und so!“ Dass ich dann auch sagen kann: ‘Wow, hast recht, war mir gar nicht klar!’ Also menschlich ein Vorbild zu sein, da wo ich es kann. Oder auch halt zu sagen: ‘Hey, sorry, da bin ich überfordert. Da kann ich kein Vorbild sein, aber ich tu mein Bestes.’ Also so, das ist meine Vorstellung von Augenhöhe. Es ist natürlich keine Augenhöhe: Ich geb die Noten, ich habe es in der Hand, ob jemand die 1,0 schafft, whatever.“

Eine Person bezweifelt dieses Ideal im Kontext eines hierarchisch verfassten Schulsystem. Realistisch sei, bestehende Hierarchien zu thematisieren und offenzulegen. Einige

sehen auch eine Vorbildfunktion als Leitungsperson oder auch im Glauben. Das Ideal von Echtheit aber bestimmt eine Person durch Wandlungsfähigkeit:

Die eigene Meinung ändern können aus guten Gründen

”

„... sich eine Meinung zu bilden, verschiedene Positionen gegeneinander abzuwägen, miteinander zu diskutieren, vor allem Dingen zu lernen, dass man seine Einstellung auch ändern kann, darf und manchmal sogar muss, dass das keinen Gesichtsverlust bedeutet, sondern eher ein Zeichen von Reflexionsfähigkeit und Reife ist.“

Eine Stimme sieht Vorbildfunktion der LuL im eigenen Lernen:

Vorbildfunktion ‚Sich-hinterfragen-lassen‘

”

„Wenn ich auch zulasse, dass mich jemand hinterfragt, dass mich die Kids hinterfragen. Dass ich natürlich den Anspruch habe, fachlich klar zu sein, eh klar. Aber wenn jemand sagt: ‚Oh, das habe ich jetzt aber auch noch mal nachgeguckt, das stimmt aber nicht!‘ Dann bin ich nicht beleidigt. – Also ich lerne ja auch immer noch. Ich habe in jeder Phase meines Lebens neue Sachen angefasst, auch Sachen, die ich angefangen habe zu machen, die ich nicht so gut kann, was ich super, super spannend finde. Wie geht es mir mit den Menschen oder da vorne, der mir was beibringt, wo ich weiß, da habe ich Grenzen? – Ich sag mal ‘Yoga’.“

Eine Person sieht Bildungserfolg auch darin, den SuS einen Zugang zu anderen Wissenswelten zu eröffnen:

Andere Wissenswelten

”

„Mich hat Niels Bohr inspiriert. Der hat die Quantenmechanik erfunden. Und der hat folgendes gesagt: ‚Das Gegenteil einer wahren Aussage ist eine falsche Aussage. Aber das Gegenteil einer Weisheit ist selber eine tiefe Weisheit.‘ Das ist was Besonderes.“

Zusammenfassend kann man sagen, dass aus Sicht der Befragten Bildung am besten in persönlichen Beziehungen geschieht, in denen authentisch miteinander umgegangen wird und in denen unvermeidbare Wissens- und Hierarchiegefälle transparent gemacht werden. Jedes Kind wird in der Bildungsbeziehung als eigenes Subjekt wahrgenommen, das gesehen und auf das in einzelnen Situationen achtsam eingegangen wird. Einige mit entsprechender Zusatzausbildung in Beratung und Begleitung wünschen sich Arbeitsbedingungen mit der Möglichkeit, sich den SuS als Gesprächspartner*innen anbieten zu können. Hier tut sich aus Sicht der Forschenden eine Ressource für die Entwicklung partizipativer Schulentwicklung auf, [vgl. A.4.3.2](#). Bei aller Einmütigkeit im Hinblick auf einen idealen Bildungsprozess zeigen sich aber auch Unterschiede im zugrunde

liegenden Ideal. Eine Halbgruppe legt eine besondere Betonung darauf, dass der Prozess freiheitlich ablaufen soll, die anderen betonen mehr einen notwendige Ganzheitlichkeit. Eine Bedeutung dieser Divergenz ergibt sich aus der Verbindung mit der Kategorie „katholisch hinderlich“. Dort zeigen sich die „Ganzheitlichen“ als stark machtkritisch, die „Freiheitlichen“ als weniger machtkritisch. Die Halbgruppe der Ganzheitlichen besteht überwiegend aus nicht-katholischen Mitarbeiter*innen, die sich integriert, aber tw. vom Katholischen befremdet fühlen. Die Halbgruppe der Freiheitlichen besteht aus katholischen Mitarbeiter*innen, die sich sehr gut bis gut beheimatet fühlen, [vgl. A.4.3.1](#). Diese Hypothese leitet die Gesamtinterpretation aller Befunde ein, [vgl. I.4.3.2](#), die in [Kapitel A.3](#) weiter ausführlich beschrieben werden sollen.

Unterschiede im Bildungsideal: ‚Freiheitlich‘ oder ‚Ganzheitlich‘

”

„... und ihnen einen Freiraum zu lassen, dass sie halt auch ihren Interessen nachgehen. Also genau: Bildungsinhalte.“

„Und das ist doch vielleicht auch das, was ich vorhin meinte mit der Freiheit, dass sie solche Sachen auch dann machen können oder machen.“

„...gute Bildung, wenn möglich ganzheitlich durch alle Bereiche vernetzt. Nicht nur auf den Rahmen Lehrplan unserer Stadt Berlin zu schauen. Das natürlich auf jeden Fall auch. Aber eben anzuknüpfen an all das, was uns umgibt. Ja, vom Politischen, vom Umwelt-Gedanken her, von den Krisenherden dieser Welt.“

„... alles, was die Kinder aus dem Kopf holt, aus dem Kognitiven rausholt.“

„Müssen bestimmte Dinge machen. Aber dass wir eben diesen ganzheitlichen Blick nicht aus dem Auge verlieren.“



3.2.2 Bildung führt zu Wissen

Daneben sollen sich die SuS einem idealen Bildungsprozess natürlich auch Wissen aneignen. Auch darin waren sich die befragten Interviewpersonen grundsätzlich ziemlich einig.

Als Wissensbereiche wurde zum einen mehrfach das Basiswissen angeführt, das für einige durch die Inhalte des Rahmenplans und den Fächerkanon auch gut umrissen wird. Andere dagegen bewerten die Inhalte des Curriculums insgesamt als zu umfangreich und plädieren für eine Verschlankung oder Fokussierung des Lernstoffs.

Etliche Befragte fordern bessere Aktualisierung und fächerübergreifende Vernetzung von Faktenwissen und praktischen Wissenserwerb über das Schulhaus hinaus:

Ebenfalls mehrfach wird dabei eine Vernetzung mit sozialen bzw. politischen Ereignissen, Fragen und Problemen genannt oder erwähnt, dass das in einem idealen Bildungsprozess erworbene Wissen die Schüler*innen befähigt, mit kultureller und religiöser Vielfalt gut umzugehen. Eine Person markiert die gute Befähigung als große Herausforderung, der zu begegnen sei:

”

Bildung für Public Relations

„Also, ich fände zum Beispiel schön, wenn man sich so ins Stadtleben oder ins Gemeindeleben stärker einmischen würde und mehr Präsenz zeigen würde. Ja, unsere Schule ist wirklich bei vielen Menschen nicht auf dem Schirm, und wir müssten mehr in Public Relations investieren.“

”

Eine gute Befähigung für große Herausforderungen

„Also, ich finde das bei uns gut gelöst und richtig. Und es macht total viel Spaß, mit so jungen Erwachsenen über diese ganzen Dinge zu diskutieren, weil die eben so breit aufgestellt sind in diesen verschiedenen Fächern und einfach auch klug und sich Fragen stellen. Und ich denke dann immer: ‘Die kannst du entlassen in die Gesellschaft!’ Und die haben ja auch große Herausforderungen jetzt zu lösen, die Generation, die da kommt.“

Für einige der interviewten Befragten ist es für einen idealen Bildungsprozess auch notwendig, hinreichend religiöses Wissen zu erwerben. Das bezieht sich auf Wissen über das Christentum, aber auch über andere Religionen. Dieses Wissen wird als besonders hilfreich in einem multikulturellem Umfeld gesehen. Zum einen fördere es das Verständnis für das Verhalten anderer, zum anderen mache es auskunftsfähig über die Gepflogenheiten der eigenen Religion, z. B. zur Bedeutung von Feiertagen.

Als weiteres Bildungsziel im Bereich Wissen wird ebenfalls mehrfach neben diesen eher inhaltlichen Wissensansprüchen auch ein gewisses Selbstwissen genannt: Schüler*innen erkennen, dass ihr Lernen von der eigenen Motivation

abhängt, wo ihre Stärken und Schwächen liegen und welche Wissenslücken sie haben.

Einzelnen Personen war es darüber hinaus wichtig, dass Schüler*innen befähigt werden, zwischen der Sachebene und der Ebene der Person zu unterscheiden, dass sie Manipulation erkennen können oder dass Schüler*innen die Leistungsbewertungsprozesse nachvollziehen können.

Diese im Bereich des Selbstwissens genannten Aspekte korrespondieren mit einer weiteren Bildungsdimension, die sich vor allem auf die Person, die sich bildet, bezieht.

”

Toleranz lernen, die Fähigkeit für multikulturelles Zusammenleben

„Ja, ganz unabhängig von katholischer Kirche, ich meine, wir haben draußen hier nur verschiedene Religionen. Und jede und jeder soll möglichst tolerant sein. Diese Toleranz, genau! Und deswegen denke ich, ist es schon wichtig, dass auch andere Kinder hier sind. Und da muss man halt gucken, wie man da noch vielleicht was dran macht. Da muss aber vielleicht auch jeder Lehrer je nach Schüler dann seine eigenen Möglichkeiten finden, weil jeder Schüler ist ja dann auch anders und reagiert anders.“

”

Bildung, um die eigenen Talente zu entdecken

„Also mir ist es wichtig, dass die Kinder eigentlich selbst lernen, selbstständig zu werden, dass sie reif werden und dass sie eigentlich lernen, dass dieser Schulweg eigentlich für sie ... nicht einfach etwas Selbstverständliches ist, sondern dass sie merken, wie wichtig es ist, auch was zu lernen und auch das Gefühl haben, wenn ich hier was lerne, damit kann ich zufrieden sein. Ich kann, ich seh vielleicht auch, wo jetzt meine Stärken liegen. Ich kann vielleicht aus meinen Talenten einfach viel mehr machen.“



3.2.3 Bildung ist Persönlichkeitsentwicklung

Auch diesen Aspekt von Bildung hat die Mehrheit der Befragten angesprochen. Es geht darum, dass Lehrer*innen in einem idealen Bildungsgeschehen durch ihr Tun an der Persönlichkeitsentwicklung der sich bildenden Schüler*innen mitwirken.

Das betrifft einmal Aspekte des Selbst der Schüler*innen und zum anderen Fähigkeiten, die im sozialen Miteinander hilfreich sind. Beide Bereiche werden von den Interviewpersonen eindeutig mehrfach angesprochen.

Den Bereich des Selbst betreffend werden folgende Aspekte mehrfach oder einzeln angesprochen: Lernen selbst steuern können/Selbstleitung, Selbstvertrauen, Reflexionsfähigkeit, Problemlösungsfähigkeit, Selbstwirksamkeit, Selbsterkenntnis über Grenzen und Stärken, Kritikfähigkeit, Ambiguitätstoleranz, Wertebildung, Regelkompetenz etc. Eine Stimme würdigt die Leitungsbefähigung von SuS über den Unterricht hinaus im Rahmen von Schulveranstaltungen.

Der Bereich des sozialen Miteinanders lässt sich durch das Schlagwort „zur Mitmenschlichkeit anregen“ gut beschreiben werden. Es geht um Selbstliebe, Nächstenliebe, Empathie, die Ausbildung zu Humanität, Hilfsbereitschaft oder das Entstehen für Schwache.

Der andere Bereich des sozialen Miteinanders kann durch den Ausdruck „aneinander wachsen“ umschrieben werden. Es geht darum, sich gegenseitig auszuhalten im Sinn von Toleranz, miteinander in einen guten Austausch zu kommen, zuzuhören, zur Diskussion fähig zu werden, gastfreundlich zu sein, Konfliktbearbeitung einzuüben oder eine Offenheit für die Bedürfnisse anderer zu entwickeln.

3.2.4 Glaubensentwicklung als Teil der Persönlichkeitsentwicklung

Auf das Bedürfnis nach Spiritualität eingehen

”

„Also, dieses Bedürfnis des Kindes nach Spiritualität und nach dem Glauben und nach Gott und so, das ist total schön, dass sie das dürfen. Und dadurch haben wir natürlich ein tolles Potenzial, was wir aber hier einfach nicht voll auffangen. Ich denke, es wäre total schön, wenn bestimmte jahrgangsübergreifende Sachen laufen, also Patenschaften, einfach gelebter Glauben.“

„Man sagt in der Religion ja ‚Gott‘. Ich sag ‚Gott‘ oder ‚Göttin‘. Und dann kommt man so ein bisschen ins Gespräch.“

Ein wichtiger Aspekt der Persönlichkeitsentwicklung, der von der Mehrheit der Befragten erwähnt wurde, ist die Entwicklung von Glaube bzw. einer gewissen spirituellen Kompetenz und die Förderung der eigenen Gottesbeziehung der SuS. Das schließt die Vermittlung eines christlichen Menschenbildes bzw. christlicher Werte ein, aber auch das Ermöglichen geistlicher bzw. spiritueller Erfahrungen, die zu einer freien Demut gegenüber Gottes Größe anregen.

SuS, die ihre eigenen Stimme zu Gott finden, die sich selbst mit Gott in Beziehung erfahren und dies in ihre Persönlichkeitsentwicklung integrieren können, erleben sich bei Gott geborgen. Aus dieser Ressource kann der oben beschriebene Bereich des guten Miteinanders leichter realisiert werden.

”

Bildung für Diskursfähigkeit: Schüler*innen moderieren Podien mit Gästen

„Was ich sehr schätze an der Schule ist auch, dass wir immer wieder Gäste von außen einladen zu verschiedensten Themen, die dann auch, diese Abende, von Schülern moderiert werden, die sich da gut drauf vorbereitet haben.“

”

Bildungsziel ‚Staunen lernen‘: Im Raum Gottes ist Platz für alle

„Und wir alle stehen demütig vor dem Staunen, dass es da etwas Höheres gibt. Und dann kriegt auch jeder seinen Raum und jeder kriegt seinen Auftritt. Und von jedem möchte ich was erfahren, was er von der Größe Gottes verstanden hat.“

”

Bildungsziel ‚Schöpfungsverantwortung‘

„Und auch das Interesse oder der Aspekt der Verantwortung gehört, denke ich, auch ganz zentral zur Bildung dazu, Verantwortung sowohl für die Mitmenschen als auch für die Schöpfung, aber auch für sich selbst.“

”

Fokus von Bildung und Religion: Der Mensch im Mittelpunkt

„Also, die christliche Religion ist ja doch sehr menschenzugewandt und lebensbejahend. Und das ist ja auch in der Bildung, denke ich, so. Da steht der Mensch im Kern in seinem Kontext ja doch im Mittelpunkt. Also wie der Mensch mit der Welt interagiert und für welche Aspekte er sich interessiert, darum denke ich, dass das ein förderlicher Aspekt ist.“

Eine Person erläutert, Mitmenschlichkeit gelinge nur durch Offenheit.

Eine Person geht soweit, einen Bildungsprozess mit einem Glaubensprozess gleichzusetzen. Andere sehen positive Auswirkungen des Glaubens auf die Gemeinschaftsfähigkeit.

Religiöse Bildung, um sich kein Bild zu machen

”

„Du sollst dir kein Bild von deinem Nächsten machen. ‚Wenn du den Buddha triffst, töte ihn!‘ Das heißt, in dem Moment, wo du jemanden identifizierst, wo du dir einen Begriff machst, wo du Vorschriften machst und festhalten willst, bist Du in der Falle. Da ist die Begegnung weg.- Und das finde ich so toll hier: Es ist eine Schule. Aber hier sind alle wirklich bei den Kindern.“



3.2.5 Rolle der Lehr- und Erziehungsperson im Bildungsprozess

Die Befragten machen dabei durch ihre Wortwahl deutlich, dass diese Bildungsideale vor allem durch die Schüler*innen selbst erworben werden müssen. Die Analyse der dabei verwendeten Verben gibt Hinweis darauf, wie sie ihre Rolle als „Bildende“ dabei spezifizieren:

Lehrer- und Erzieher*innen

- stärken die Schüler*innen (Mut, Selbstvertrauen, Selbstwirksamkeit),
- fördern die Schüler*innen (Weiterbringen, Einzelförderung von Hochbegabten oder SuS mit Förderbedarf, Sekundärtugenden

- regen ein Reflexions- oder Lerninteresse oder eine Wertebildung bei den Schüler*innen an und/oder
- unterstützen die Schüler*innen, ihre Mitmenschlichkeit einzuüben oder aneinander zu wachsen
- können durch ihr eigenes Verhalten – auch im Glauben – zu Vorbildern werden, an denen sich SuS orientieren

Einige Stimmen mahnen die Notwendigkeit der persönlichen Entwicklung von interreligiösen Bildungsfähigkeiten an, um Bildung an den Zeichen der Zeit auszurichten:

Wenn die Bedingungen für gute religiöse Bildung auf die allgemeine Frage nach Bildungsidealen kaum ausgeführt werden und religiöse Bildung auch nicht definiert wurde, finden sich reichhaltige Informationen als Antworten auf die Fragen nach der Eigenart katholischer Schulen, [vgl. A.3.4](#), der Kultur christlicher Werte, [vgl. A.3.5](#), sowie nach den Auswirkungen von Schulseelsorge auf das Bildungsgeschehen, [vgl. A.3.6](#), [A.3.7](#).

Betrachtet man die in [A.3.1.2 – A.3.1.3](#) aufgeführten Dimensionen von Bildung, so zeigt sich eine gewisse Nähe zur Kompetenzorientierung. Die in der Kompetenzdefinition von Franz Weinert enthaltenen Dimensionen Fähigkeiten und Fertigkeiten zur Problemlösung einerseits und die motivationale, volatile und soziale Bereitschaft zur Anwendung³ andererseits werden durch die beiden hier als Wissen, [vgl. A.3.2.2](#), und Persönlichkeitsentwicklung,

[vgl. A.3.2.3](#), genannten Dimensionen in gewisser Weise abgebildet.

Das kann verschiedene Gründe haben: Das Konzept ist seit langem ein Dauerbrenner der Didaktik, insofern ist es wahrscheinlich, dass Lehrer*innen, nach ihren Bildungszielen gefragt, bestimmte Aspekte des Konstrukts reproduzieren. Dasselbe gilt für die Autorinnen, die in ihrem Studium ebenfalls von dieser Betrachtungsweise beeinflusst wurden und es deshalb in den Dimensionen auffinden. Vielleicht ist der hier vorliegende Befund aber auch ein Hinweis auf die allgemeine Gültigkeit des Konzepts, da es sich durch die empirisch gefundenen Daten abbilden lässt.

3.2.6 Bildungsziele im Bereich Gewaltfreie Kommunikation und Demokratiebildung

Nachdem die Befragten Auskunft zu ihren Bildungsidealen gegeben und auch dazu Stellung bezogen hatten, inwiefern sie die Verwirklichung durch ein katholisches Profil gefördert oder behindert sehen, wurde das Interviewgespräch mit der nächsten Frage speziell zum Bildungsziel „Gewaltfreie Kommunikation und Demokra-

werden entsprechend als letzter Abschnitt in das Kapitel eingefügt, das die Bildungsziele beschreibt. Im nächsten Kapitel folgt die Darstellung der Befunde über die Umsetzung der Bildungsziele bzw. den Einfluss des katholischen Profils hierauf.

Aus den Aussagen der Befragten zu den Bildungszielen Gewaltfreier Kommunikation und Demokratiefähigkeit ergibt sich ein differenziertes Bild, das überwiegend ähnliche Vorstellungen eines gelungenen Miteinanders und einer ganzheitlichen Pädagogik beschreibt, die SuS als Persönlichkeiten sieht, fördert und wertschätzt, wenn das Bildungsziel durch Formate unterstützt wird.

Die Basis für das Erlernen Gewaltfreier Kommunikation bildet aus der Sicht mehrerer Befragter die religiöse Bildung an ihrer Schule. Sie trage entscheidend zur Gewaltprävention bei, weil sie grundlegende Werte vermittelt und für die Folgen von Gewalt sensibilisiert. Andere stellen den Zusammenhang zu religiöser Motivation nicht her.

Demokratielernen läuft erstaunlich gut!

”

„Wir haben eine sehr aktive Schülervertretung, wo Demokratie eingeübt wird, die zusammenwächst, Das ist auch total süß: Sie verbringen zusammen ein Wochenende. Und die wählen in einem sehr komplizierten Prozess die neuen Schülersprecher jedes Halbjahr und wechseln sich dann sozusagen ab. Also ich glaube, dass die schon verschiedene Gelegenheiten haben, Demokratie einzuüben. In vielen Klassen gibt es einen Klassenrat, wo dann die Kinder auch das moderieren. Auch erstaunlich, wie sie es hinkriegen!“

tiebildung“ gelenkt. Zu diesen Bildungszielen sollten unbedingt Informationen eingeholt werden, so dass wir uns nicht darauf verlassen wollten, dass diese ohnehin erwähnt werden. Es wurde danach gefragt, welche Räume der Einübung „Gewaltfreier Kommunikation und Demokratiefähigkeit“ an der Schule gesehen werden und welchen Einfluss das katholische Profil darauf habe. So gefragt nannten die Befragten eine Vielzahl von Werten und Verhaltensweisen, die als Bildungsziele im Bereich Gewaltfreier Kommunikation gefasst werden können. Sie

Ein häufig formulierter Aspekt dieses Bildungsziels ist das Einüben von Empathie, Wertschätzung und gegenseitigem Zuhören. Mehrmals wird beschrieben, dass SuS durch GfK und Demokratieförderung einerseits lernen können, Konflikte auszutragen und Dissens auszuhalten, andererseits aber auch erleben können, wie Konsensbildung gelingt und gemeinsam transparente Entscheidungen getroffen werden können. SuS sollen darüber hinaus eine Streitkultur entwickeln, die von einem respektvollen Umgang und achtsamer Sprache geprägt ist. Ebenso

soll die Sprachfähigkeit der SuS bezüglich ihrer eigenen Erfahrungen gestärkt werden. Demokratieförderung gelingt, wenn der oder die Andere in ihrem Anderssein akzeptiert und Vorurteile abgebaut werden.

Einige wollen die Schüler*innen auch durch die Konfrontation mit anstrengenden Inhalten fördern. Manche Befragte bezeichnen GFK-Bildung als eine solche Herausforderung:



”

Demokratielernen ist Konfrontation mit anstrengenden Inhalten

„Am Ende des Tages willst du ja einfache Wahrheiten haben, weil du hast genug Zeug, was dich beschäftigt und du willst nicht auch noch fragen. Transparenz ist aber ein bisschen anstrengend und das hat für mich auch was mit Demokratie zu tun. Transparenz in den Entscheidungen, warum was gemacht wird oder was nicht gemacht wird, dass das auch eine Form von Demokratie ist.“

Mehrfach wird betont, dass nicht nur die SuS, sondern genauso die LuL und auch Eltern Bedarf an GFK-Lernen haben. Eine Person beklagt die Gewaltform des Ignoriertwerdens im Kollegium:

”

Gewaltfreie Kommunikation gegen Grüppchenbildung im Kollegium

„Da geht es mir im Moment nicht gut, mit der Grüppchenbildung. Da hat man halt das Gefühl, an bestimmten Punkten, wenn man was anspricht, nicht so richtig gehört zu werden. Gewaltfreie Kommunikation und Demokratiebildung, das müsste unter den Kollegen erst mal verbreitet werden.“

„GFK, ja! Vielleicht auch als Verpflichtung für alle Lehrkräfte. Entschuldigung, das könnte nicht schaden.“

3.3 Erreichen der Bildungsziele – allgemein und in den Bereichen Gewaltfreie Kommunikation und Demokratiebildung

3.3.1 Einschätzung der Teilnehmer*innen zur Verwirklichung der Bildungsziele

Mit der achten Fragen wurden die Teilnehmer*innen direkt danach gefragt, wie sie die Verwirklichung der vorher genannten Bildungsziele für sich selbst einschätzen. Einige Stimmen betonen das bildungsförderliche Zusammensetzung der diversen Schulgemeinschaft für Begegnungslernen.

Bis auf einige Ausnahmen gaben alle hierzu eine verwertbare Antwort ab. Zusammenfassend zeigt sich keine eindeutige Tendenz – die drei identifizierten Positionen a) „verwirklicht“, b) „in weiten Teilen verwirklicht“ und c) „teils, teils verwirklicht“ tauchen relativ gleichmäßig auf.

Neben dieser allgemeinen Einordnung ist es hierbei besonders interessant zu sehen, wo die Befragten noch Ausbaupotenzial sehen:

- Zum einen sind das Bereiche, die eher reformpädagogisch gefasst werden können: Einzelstimmen fordern mehr Zeit, Raum und Personalressourcen für kooperativen oder fächerübergreifenden Unterricht, Unterrichtsformen, die weg vom Frontalunterricht gehen und die Selbstständigkeit der Schüler*innen fördern oder das ganzheitliche Lernen.
- Zum zweiten sind das die Bereiche der Persönlichkeitsbildung. Eine Stimme wünscht sich konkrete Projekte, um Gewaltfreie Kommunikation auch den Kindern zugänglich machen zu können.
- Zum dritten betreffen einige Anmerkungen auch das Kollegium. Eine Stimme wünscht sich mehr Absprachen im Kollegium bzw. die Bereitschaft hierzu, eine andere ist auch der Meinung, dass Teile des Personals etwas aktiviert werden müssten, und eine dritte Stimme wünscht sich Maßnahmen, um die Kollegen langfristig an die Schule zu binden, um kontinuierliche Motivation zu fördern.

Bei allen Defiziten aber hält die Mehrheit die Haltung persönlicher Wertschätzung für die entscheidende Bedingung für das Erreichen von Bildungszielen im Dienst an einer ganzheitlichen Weltbefähigung:

”

Verschiedene Spiritualitäten fördern Demokratie

„Die sind nicht alle katholisch. Das finde ich auch gut, dass das gemischt ist, damit es eine offene Gesellschaft oder Diskussion ist, das ist es auch. Es gibt Menschen, die sind sehr gläubig, sehr streng gläubig, auch in verschiedene Richtungen. Und es gibt auch Kinder, die sind gar nicht getauft. Also es ist eine breite Mischung. Das finde ich aber auch schön.“

”

Bildung für Menschen, nicht nur für Leistung

„Mit Blick auf die Kinder in der staatlichen Schule habe ich das Gefühl, es geht wirklich ausschließlich um Leistung und damit eben auch um die defizitäre Sichtweise auf den Schüler. Und hier habe ich schon das Gefühl, es sind jetzt auch nicht alle nur Einsteins. Aber auch die Kinder, die, sage ich mal, Probleme haben – egal jetzt, ob soziale oder vom Lernen her – werden doch versucht, als Person auch wahrgenommen zu werden.“



3.3.2 Erreichen der Bildungsziele im Bereich Gewaltfreie Kommunikation und Demokratiebildung

Mehrheitlich sind die Befragten mit der Kommunikation an ihren Schulen zufrieden und sehen die Haltung der Gewaltfreien Kommunikation (GFK) implizit im katholischen Profil bzw. der Schulordnung der eigenen Schule verwirklicht. Einzelne Stimmen halten GFK für weniger wichtig, zum Beispiel, weil die reine Lehre der Kirche für

sie Priorität hat. Mehrfach wird aber auch kritisiert, dass von Seiten des Trägers, der Schulleitung, des Kollegiums oder der SuS zu wenig auf Gewaltfreie Kommunikation geachtet wird, Verstöße gegen vereinbarte Kommunikationsregeln folgenlos bleiben oder Räume der Einübung an den Schulen fehlen. Diese Befunde werden in den [Abschnitt A.3.4](#) integriert, der die für das Erreichen der Bildungsziele förderlichen oder hinderlichen Aspekte des Katholischen Profils dargestellt.

Einzelne verweisen auf hilfreich unterstützende Angebote des Trägers für die Lehrkräfte.

Eine Stimme kritisiert die mangelhafte LuL-Ausbildung. Dieselbe Stimme sieht trotz grundsätzlicher Wertschätzung für kollegiale Kommunikation zugleich gravierende Kommunikationsprobleme kommen.

Gewaltfreie Kommunikation mit allen Klassen trainieren



„Gewaltfreie Kommunikation zum Beispiel habe ich mit denen gemacht, mit allen meinen Klassen bis jetzt oder dieses Programm „Erwachsen werden“. Ich weiß nicht, ob Sie das kennen? Da gab es auch Ausbildungen übers EBO, konnte man machen, zwei Tage Seminar, das ist vom Lions Club und einen fetten Ordner mit solchen Themen: Freunde, Familie, wer bin ich? – Echt gut!“

GFK-Ausbildung, eine Notwendigkeit



„Da müsste sich echt im Studium was tun. GFK müsste in die Ausbildung gehören. Das ist das A und O.“

„Jeder soll funktionieren und keine Schwäche zeigen. Hier verändert sich gerade was: Die Kollegen verlieren irgendwie Vertrauen und holen dann die Keule raus. Und es gibt giftige Konkurrenz. Ich kann nichts dafür, dass sich die meisten Kinder freuen, mich zu sehen.“

Als konkrete Angebote für GFK werden am häufigsten biblische Impulse als fruchtbar bezeichnet, die sich im Rahmen des Religionsunterrichts oder bei Gottesdiensten und spirituellen Angeboten der Schulseelsorge ereignen. Eine Einzelstimme ist der Ansicht, dass biblische Impulse für säkulare SuS ungeeignet sind. Einige verweisen auf die friedensförderliche Kraft Gottvertrauens:



Glaube schafft Raum für Demokratie



„Und wir alle stehen demütig vor dem Staunen, dass es da etwas Höheres gibt. Und dann kriegt auch jeder seinen Raum und jeder kriegt seinen Auftritt.“

Mehrfach findet außerdem die Ausbildung von SuS zu Konfliktlotsen Erwähnung, die in Peer-to-Peer-Settings Streit schlichten und von LuL oder Erzieher*innen begleitet werden, die ihrerseits als Mediator*innen ausgebildet sind. An einzelnen Schulen werden auch Projekte wie FaustLos, Lions-Quest, GFK-Workshops oder Präventionsprogramme zur Verhinderung von Mobbing angeboten. Eine einzige Befragte gibt an, dass an ihrer Schule kein Angebot zur GFK vorhanden sei.

Eine Person weist auf das Leadership-Potenzial schwieriger SuS hin.

Eine Stimme referiert auf Social Media in zweifacher Problematik: Das „dauernde Am-Handy-Hängen“ sei ein Aufmerksamkeitskiller. GFK aber verlange Konzentration und Resilienz. Zudem seien viele Inhalte auf Social Media die Einladung zu ungehemmtem Mobbing. Hier liege eine ganz neue pädagogische Herausforderung.

Mehrfach wird regelmäßige die Kultur regelmäßiger Einübung als entscheidend für das Erreichen dieses Bildungsziels betont:



Drahtzieher können Konfliktlotsen werden



„Als Konfliktlotsen bewerben sich bei mir oft die als Störenfriede gelten. Die anderen sagen: ‚Was der? Der kann das nicht!‘ Das Kind guckt traurig und kann es doch. Es lernt hier, mit den eigenen Schwächen besser umzugehen. Und dann hat es Ansehen in der Klasse. Das ist echt cool!“

”

GFK-Übungen für alle

„Also die Schüler einfach in so eine Situation zu bringen, Rollenspiel zu machen und zu sagen: ‚So, jetzt stell dir vor, du bist richtig, richtig sauer! Es hat dich jemand richtig, richtig provoziert, was auch immer. Reagiere mal! Wie reagierst du jetzt?‘ Da glaube ich, da gibt es viel Luft nach oben. Die sollte man nutzen. – Also, ein Elternabend zum Thema ‚Gewaltfreie Kommunikation‘ ist für Eltern auch hilfreich. Das kann ich mir gut vorstellen, dass man sowas mal macht.“

Schließlich lassen sich diesem Kapitel noch zwei Äußerungen zu politischer Gewalt zuordnen: Zwei Stimmen halten es für wichtig, über Gründe religiös motivierter Gewalt aufzuklären, um Bildung problembewusst und krisenfest treiben zu können, [vgl. A.1.2.4](#). Eine der beiden Stimme bezieht sich dabei auch auf Donald Trump als Antivorbild. Dessen Verhalten sei zwar psychologisch zu erklären, seine Exklusionspolitik aber keine Notwendigkeit. Daran könnten SuS lernen, dass die Entscheidung für Mitmenschlichkeit kein Selbstläufer sei, sondern der Entscheidung jedes einzelnen Menschen bedürfe. Diese Befragten halten Aufklärungsarbeit über Gewaltphänomene für das Erreichen von GFK und Demokratiebildung in der Sache für bedeutsam, auch wenn ihr Votum für Aufklärung nicht explizit mit den Begriffen „GFK“ und „Demokratielernen“ verknüpft ist.

Insgesamt lässt sich feststellen, dass GFK stärker implizit als explizit über entsprechende Formate vermittelt wird. Diese implizite Vermittlung geschieht im alltäglichen Miteinander, das an katholischen Schulen durch die konfessionelle Prägung auf besondere Weise gestaltet wird und das im Bildungsziel „aneinander wachsen“ bereits aufscheint, [vgl. A.3.2.2](#). Diese besondere Gestaltung kann ebenso wie die Prägung die Vermittlung von Bildungszielen sowohl fördern als auch behindern. Ein solcher Befund deutete sich bereits nach den ersten Interviews an. Insofern lag es nahe, in der zweiten Befragungswelle explizit danach zu fragen.

3.4 Eigenarten katholischer Schulen, die das Erreichen von Bildungszielen beeinflussen

Hier, zu Anfang der Darstellung ein kurzer Rückgriff auf die Systemtheorie, [vgl. A.1.2.3](#) Systemtheoretische Grundlagen: Gemäß der forschungsleitenden Theorie zur

Organisationsethik zielt dieser Befund darauf, Potenziale einer lernenden Organisation zu heben, um den unvermeidlichen Selbstwiderspruch tendenziell in authentische Bahnen lenken zu können. Alle Systeme agieren in ihren spezifischen kulturellen Räumen in Abgrenzung zu anderen Systemen. Zugleich aber differenzierten sich gemäß der Theorie der Fraktale im eigenen Inneren Subkulturen aus – auf einem Spektrum zwischen ‚traditionalistisch‘ bis ‚liberal‘.

Gemäß des Postulats der sog. Betriebsblindheit ist es für Organisationsmitglieder nicht trivial, das tatsächlich herrschende Spannungsverhältnis innerhalb einer Organisation überhaupt wahrzunehmen und näher bestimmen zu können. Interaktionen zwischen Hierarchieebenen sind im Alltag zwecks reibungsloser Abläufe vorgespurt. Organisierte Kommunikation auf der Metaebene ermöglicht – zumeist oder im Falle von Störungen – im Inneren des Systems produktiv kritisches Feedback und Lernentwicklungen.⁴

Zusätzlich kann Feedback von außen organisationales Lernen als Gegenkraft zur funktionalen Autodynamik von Systemen in Gang setzen. Diese Forschung zu Förderlichem und Hinderlichem des katholischen Profils in Zusammenhang mit der persönlichen Berufszufriedenheit im Rahmen dieser qualitativen Studie versucht ein solches Außenfeedback.

Die Positivkritik zielt interessanterweise nicht auf das Handeln bzw. Verhalten von Führungskräften. Dieses hingegen reflektiert die Negativkritik stark. Eine Stimme aber hält wertschätzend für verschiedene Statusgruppen fest:

”

Beziehung macht Bildung aus, spirituelle Angebote und gutes Leadership verbinden

„Hier ist ein für mich das sinnvollere Umfeld als eine staatliche Schule. In letzter Zeit gefällt mir das ganz gut, weil wir einen neuen Geistlichen an der Schule haben, der uns alle anspricht mit Andachten.“

„Und ich finde, dass unser Chef seinen Job gut macht und auch sehr großen Wert auf wertschätzende, wertschätzende Kommunikation legt. Man hat auch das Gefühl, dass es ein gutes Leitungsteam ist. – Was ich an dieser Stelle hervorheben möchte, ist, dass wir eine Seele von Sekretärin haben und zwei Seelen von Hausmeistern, die der Schule ganz viel Menschlichkeit verleihen. Hilfsbereitschaft, Fröhlichkeit, Herzenswärme.“

Eine Stimme würdigt implizit gelungene Selbstführung, wenn sie konstatiert:

”

Das Besondere: Bildung verankert in Mitmenschlichkeit

„Und 90 % der Lehrerinnen hat mir das gesagt: So, das Kollegium, die Atmosphäre, die wir so untereinander haben, das ist für mich so was Besonderes und Entscheidendes.“

Die paraphrasierten Aussagen wurden zunächst diesen beiden Hauptkategorien „förderlich“ bzw. „hinderlich“ zugeordnet. In diesen Hauptkategorien ließen sich jeweils induktiv verschiedene Unterkategorien ausmachen. Es fanden sich vier Unterkategorien der Beförderung:

- 1. Bildungsförderliche Rahmenbedingungen: „Herzensschulung für Soziales“
- 2. Profilstärke „Wertekonsens“
- 3. Profilstärke „gemeinschaftliches Bildungshandeln“ für ein Wir“
- 4. Profilstärke „christliche Werte“

und drei Unterkategorien der Behinderung durch

- 1. Autoritär hierarchisches Großsystem Kirche
- 2. Verhalten des kirchlichen Trägers innerhalb der hierarchischen Kirche
- 3. Verhalten der jeweiligen Schulleitung

Bei der Auswertung bzw. der Zuordnung nennt nur ein Teil der Befragten einen förderlichen oder hinderlichen Aspekt. Aufzählung und Bearbeitung der Kategorien folgen dabei nicht einer sich durch eine Häufigkeit der zugeordneten Paraphrasen abzeichnende Relevanz, sondern – neben der grundsätzlichen Einordnung in förderlich oder hinderlich nach dem Allgemeinheitsgrad der gefundenen Kategorien.

Damit zunächst zur Darstellung der Beiträge zu förderlichen Auswirkungen des katholischen Profils.

3.4.1 Bildungsförderliche Rahmenbedingungen:
„Herzensschulung für Soziales“

”

Über den Tellerrand rausgucken

„Und da ist dann bei einer guten Bildung wie gesagt, so eine Herzensbildung zu sehen, wo wer ist, welcher Inhalt auch wie für wen nutzbar und wie kann das gesellschaftlich zum Ausgleich zu demokratischen Strukturen, zu einer Gleichheit führen und wie kann es auch zum Mitgefühl führen? So, und der Prozess? Wie soll der Prozess sein, um die Inhalte zu vermitteln?“

„Wir haben halt in den Klassen Leute, die sich für den Glauben interessieren, auch unter den Kollegen. Da kann man diskutieren und in jeder Hinsicht über den Tellerrand rausgucken, auch nach oben.“

„Also, es gibt ein starkes soziales Engagement, also dass Jugendliche durch soziale Tag, durch soziale Praktika lernen, mit sozial Schwächeren oder benachteiligten Gruppen, also im Altenheim oder auch Kindern in der Kita oder auch im Hospiz oder auch im Geburtshaus im Einsatz zu sein. Und das prägt die immer sehr doll. Also die kommen immer anders wieder, als sie hineingegangen sind. An der Seite der Schwachen zu stehen, die keine Stimme haben, das finde ich ein wesentliches Merkmal katholischer Schulen oder des Katholischen.“

In dieser Unterkategorie werden alle Paraphrasen zur Eigenart katholischer Schulen gesammelt, die zum Ausdruck bringen, dass durch besondere Aspekte des katholischen Profils ein Rahmen geschaffen wird, der geeignet ist, das Erreichen eines oder mehrere Bildungsziele zu fördern oder den Bildungsprozess so zu gestalten, dass er gut gelingen kann.

In dieser Kategorie erfährt die sog. „Herzensschulung“ eine Mehrfachnennung und wird als Plus an Bildung „für den ganzen Menschen“ aus spiritueller Motivation be-

schrieben. Nachgezeichnet wird der kreative Zirkel einer katholischen Kultur, deren Ausdruck in identitätsstiftenden Formaten wie Gottesdienst, Meditation, Seelsorge und caritativen Aktionen – mit der Auswirkung auf persönlichkeitsbildende Beziehungsbefähigung. Die für katholische Schulen typischen Rahmenbedingungen, die durch Wertekommunikation und kulturelle Einübung in verschiedenen spirituellen Formaten Haltung fördern, ermöglichen wiederum Handlungen, die Bildung gerade im Bereich einer sozialsensiblen Persönlichkeitsentwicklung, [vgl. A.3.2.3](#), fördern können, also Haltung ausbilden helfen.

”

Herzensbildung: Mitgefühl für eine gerechtere Gesellschaft

„In Bildung eine Herzensbildung zu sehen, wo wer ist, welcher Inhalt auch wie für wen nutzbar und wie kann das gesellschaftlich zum Ausgleich zu demokratischen Strukturen, zu einer Gleichheit führen und wie kann es auch zum Mitgefühl führen, darum geht es.“

Hier werden zunächst die Aussagen zur Rahmenbedingung der spirituellen Schulkultur dargestellt sowie die Äußerung zu speziellen Bildungsformaten. Dann werden Aussagen zu positiven Auswirkungen dieser Rahmenbedingungen vorgestellt, die als Bildungsplus einer besonderen Befähigung zu Beziehung bewertet werden, dem mehrheitlich geteilten Grundideal von Bildung, [vgl. A.3.2.1](#). Dieses Ideal der Beziehungsfähigkeit aber wurde in der Kategorie „Bildung“ fast nie auf die spirituelle Motivation zurückgeführt. Dagegen verweisen Antworten auf die Frage nach den Auswirkungen des christlichen Profils auf die positiven Auswirkungen auf Bildungsqualität, [vgl. B.1.2](#).



3.4.2 Profilstärke „Wertekonsens“: Mitmenschlicher Bildungsort durch spirituelle Fähigkeiten

”

Dass Religion wertvoll ist, bewusst kommunizieren

„Was das Religiöse anbelangt, versuche ich die Kollegen zu ermutigen, was an unserer Schule wertvoll ist, weiterzuführen. Das berührt die Kinder und uns selber; wichtig gerade in Berlin, wo Religion nicht im Fokus ist.“

Evangelium als Bildungsplus der Schule, Schule als der Ort von Kirche

Mehrfach wird konstatiert, Schule sei der Ort, an dem das Evangelium überhaupt noch an die zukünftige Generation weitergegeben werde: „Ohne Schule wäre die Kirche eher am Ende!“, [vgl. A.1.2.2](#).

Dafür wird mehrheitlich die Begründung angegeben, durch das katholische Profil sei die Wertevermittlung an einen verbindlichen Kanon gebunden, der aber im Raum Schule diversitätssensibel gestaltet werden könne. Diese Profilierung erfahre zusätzlich Stärkung durch Elternhäuser, in denen diese Werte mehrheitlich mitgetragen seien und mitunter – auch durch ihre Gemeindebindung – mit besonderem Engagement gelebt würden. Der menschenfreundlich vermittelte christliche Wertekonsens durchwirke die gesamte Schulkultur und begründe die fächerübergreifende Bildungsqualität eines „Mehr an Mitmenschlichkeit“.

Herzensschulung vor Leistungstraining stärkt Bildung

Einige Befragte betonen, die Stärke einer spirituell konnotierten Bildungskultur begründe sich aus der eigenartigen Auffassung von Erfolg. Dies wird mehrfach mit folgendem kreativen Paradox begründet: Das christliche Menschenbild sei gerade darin bildungsstark, weil Menschen unabhängig von ihrer Leistung gewürdigt seien; im Raum katholischer „Herzensschulung“ auch unabhängig von ihrer persönlichen Glaubensüberzeugung, [vgl. A.3.2.1](#). Denn der übergeordnete und größte Bildungserfolg bestehe in der Animation zur Selbst- und Nächstenliebe und zur Bewahrung der von Gott geschenkten Schöpfung, [vgl. A.3.2.3](#). Dieser Grundwert der Liebe zum Leben wird hier in großer Übereinstimmung ausdifferenziert in die Werte der Offenheit für Ökumene, Diversität als Aufmerksamkeit für Minderheiten, Toleranz, Zuhören können und Konfliktfähigkeit. Einige machen stark, dieser Wertkanon sei gute katholische Tradition. Er entspricht den Bildungsidealen vieler Befragten im Bereich der Persönlichkeitsbildung, [vgl. A.3.2.3](#). In dieser Kategorie aber ergab sich lediglich eine schwache Verbindung zur spirituellen Motivation dieser Werte.

Learning by Doing

Einige sehen die Profilstärke dieser spirituellen Wertgemeinschaft darin, lebenspraktisches Religionswissen weiterzugeben, indem es vor Ort gemeinsam gestaltet wird. Ziel und Methode sei das „Einüben eines liebevollen Blicks, um Gott in allen Dingen finden zu können“. Dass Skeptiker*innen und Zweifelnde genauso respektvoll begleitet würden, heben einzelne als besondere Stärke hervor. Konsens besteht darüber, dieses Profil inspiriere die Schulgemeinschaft weit über ein Leistungstraining hinaus. Diese Grundkultur erweise sich als Qualitätskriterium in Herausforderungen. Einige verweisen hier auf die erstaunlich gut gelingende Verwirklichung gewaltfreier Kommunikation, wo sie bewusst in diesem Geist angegangen werde, [vgl. A.3.2.4.](#)

Spiritualität als Bedürfnis

Eine weitere Stärke des diversitätsfreundlichen katholischen Wertkonsenses wird gerade darin gesehen, Bedürfnisorientiert bilden zu können. Jenseits fachspezifischer Bildungsinteressen hätten Schüler-, Lehrer- und Erzieher*innen ein Grundbedürfnis nach spiritueller Bildung mit Gottesbezug, jedenfalls aber mit Bezug zur Spiritualität der Mitmenschlichkeit. Dieses Bedürfnis sei im Raum katholischer Schulen willkommen und erfahre Förderung. Den persönlichen Glauben am Arbeitsplatz bzw. am Lernort der Schule offen leben, tolerant gestalten und weitergeben zu können, beflügele auch die fachliche Arbeit der LuL sowie der Erzieher*innen und die Lernbereitschaft der SuS. Ein ökumenisches Kollegium mit Kolleg*innen ohne Religionszugehörigkeit stehe authentisch für das Interesse, ein christliches Menschenbild in der Haltung der Offenheit für Diversität zu vermitteln und überzeuge eine diverse Schüler*innenschaft durch das Vorbild der Teamzusammensetzung.

Formate

Die Mehrheit der Befragten verbindet ihre Beschreibung mit dem Plus der spirituellen Kultur stets mit dem Hinweis auf Formate. Wenn Bildung aus einer Geisteshaltung heraus inspiriert ist, sind es Formate, die Geist kommunizieren und spezifische geistlich-anthropologische Funktionen erfüllen und dadurch Bildungsziele stärken können.

Mehrfach wird die Tradition der ästhetisch reichen Bildungsdimension katholischer Liturgien als förderlich für ganzheitliche Bildung hervorgehoben. Aufmerksam ge-

staltete liturgische Formate und schöne christliche Symboliken im ganzen Schulhaus werden besonders gewürdigt, insofern diese insgesamt eine Kultur der Achtsamkeit mit Wertschätzung und Dankbarkeit für das Schöne animieren könnten.

Einzelne verweisen auf die Bildungskraft des sakralen Raums. Die Kapelle fungiere zugleich als ein Rückzugs- und Gemeinschaftsort, stärke Selbstwerdung und Gemeinschaftssinn. Gut bei sich zu sein, ermögliche ganzheitlich verbindende Gottesdienste – im Gegensatz zu Gottesdiensten, die über die Köpfe der einzelnen Menschen hinweg und der Schulgemeinschaft als ganzer vorbei gefeiert würden, [vgl. A.3.4.4.](#)

Auch wird die Rhythmisierung der Zeit durch Liturgie geschätzt. Wenn Gebete zum Tagesbeginn sowie Gottesdienste übers Jahr Leitungsdruck durch das Erleben von Geborgenheit immer wieder rhythmisch ausgleichen, stehe das Angebot von Schulseelsorge kontinuierlich und versichere SuS und LuL und Erzieher*innen darüber, bei Bedarf aufgefangen zu werden.

Die traditionell vorhandene Vielfalt an Formaten wird als gute Tradition mit Innovationsmöglichkeiten gesehen, SuS und LuL sowie Erzieher*innen mit ihren Bedürfnissen und Fähigkeiten differenziert ansprechen zu können und Gemeinschaft in Vielfalt zu stiften, auch durch gemeinsame Vorbereitung. Genannt werden Gottesdienste, Meditationen, Gebete in Klassen, liturgische Elemente an Schulfesten, Patronatsfesten, Wallfahrten, Exerzitien, Schulentage sowie Beiträge zu Gottesdiensten benachbarter Gemeinden.

Einzelne schätzen die Konfliktbefähigung durch Liturgie. Die liturgische Kultur der Vergebung gewähre die innere Freiheit, die ein fortwährend freudiges Engagement aus dem Glauben erst ermögliche.

Mehrheitlich wird betont, SuS und LuL sowie Erzieher*innen verspürten eine besondere Kraft im Miteinander, „woher auch immer diese kommt“, ergänzt eine Stimme. Eine andere spricht von „Wir-Gefühl“ aus spiritueller Motivation als Extra-Qualität.

Insofern die Befragten mehrheitlich Beziehungsbefähigung zum zentralen Bildungsideal erheben, [vgl. A.3.2.1.](#) und ihre Bewertung der katholischen Rahmenbedingungen an diesem Qualitätskriterium messen, werden im Folgenden die Beschreibungen zur katholisch vermittelten, besonderen Befähigung zum „Wir“ gesammelt.

3.4.3 Profilstärke „gemeinschaftliches Bildungshandeln“ für ein „Wir“

”

Schule ist „Familie, Hüpfburg, Achterbahn“

„Familie, gemeinsam hier an einem Tau ziehen, um zu gewinnen und den Schülern möglichst viel beizubringen. Aber eben nicht nur an Inhalten, sondern eben auch an menschlichen Werten. An einem Strang ziehen.“

„Richtung Schloss oder Richtung Burg: Es ist irgendwas Standfestes. Aber wenn man quasi reingeht, dann hat man irgendwie so eine Art Hüpfburg.“

„Eine Achterbahn. Ich fahre total gerne Achterbahn, rauf und runter. Es kommt was rüber. Ja, es ist wie ein buntes Leben.“

Das an katholischen Schulen vermittelte „Wir“ wird klassisch supererogatorisch beschrieben, als lobenswertes Handeln über Pflichten hinaus. Mit dem Wir-Gefühl scheinen die Befragten den klassisch weiten christlichen Liturgiebegriff anzuspielden, der nicht auf Kultus, auf gottesdienstliche Formate allein, enggeführt ist. Zum Ausdruck kommt implizit ein Liturgieverständnis dem Wortsinne nach: als Versammlung in der Kultur der Koinonia. Eine Stimme spricht explizit von Koinonia als Bildungsauftrag und definiert den Begriff als spirituell inspirierte Solidargemeinschaft. Mehrfach wird das katholische Mehr als Wir mit grenzüberschreitender Kraft beschrieben, ermöglicht durch eine zweipolige Förderung: Der Weg bestehe einerseits im ganzheitlichen „Auf-den-Menschen-Schauen“, andererseits im „Individuell-situativ-Achtsamsein“. Damit realisiere sich auf dem Weg das Ziel des Hinschauens „über den Tellerrand hinaus“.

Tatsächlich sieht die Mehrheit das Mehr des katholischen Profils in einer fächer- und stufenübergreifenden, beziehungsorientierten, wertschätzenden Bildung verwirklicht, die Menschen Halt gibt und mehr als andernorts Bereitschaft zum Engagement für den Menschen als andernorts zeigt. Mehrere Stimmen verweisen dabei auf die wirklich gelebte hohe Aufmerksamkeit für Kinder und Jugendliche mit Förderbedarf.

Mehrfach wird betont, eine gute katholische Aufmerksamkeit für Individuen und Gruppen setze das zeitgemäße Anknüpfen an katholischen Traditionen voraus. Dann

könnte eine katholische Schulkultur Vielfaltstoleranz sowie Krisenfestigkeit nachhaltig gestalten: Zusätzlich zur Wertschätzung für gottesdienstliche Formate wird auf eine verlässliche Entschuldigungskultur verwiesen auf der Basis von eingeübter Deeskalationskompetenz, begleitet durch Schulseelsorge und durch Schulpsycholog*innen. So werde ein reflektierter Umgang mit aggressiven SuS möglich, die häufig selbst Gewaltopfer seien. Die erhöhte Kompetenz der Mitmenschlichkeit können bei ihnen einen Wandel unterstützen, den die Umwelt sonst nicht ermögliche.

Einige Stimmen loben das Mehr des sozialen Zusammenhalts im Hinblick auf die besondere Verlässlichkeit durch die familiäre Atmosphäre an katholischen Schulen. Dafür verweist eine Interviewperson auf das Plus durch hierarchisch geglückte Beziehungsfähigkeit des Bischofs während der Visitation. Seine Nahbarkeit ermögliche Kindern und Jugendlichen eine gute Beziehung aufzubauen, die in der Erinnerung präsent bleibe und über die Schulgemeinschaft hinaus ein typisch katholisches Wir im Sinne von cooperate identity aufbauen könne. So lasse sich auch der Sinn für Empathie hilfreich erweitern. Weitere Stimmen betonen den Nutzen der Kooperationen mit umliegenden Pfarreien als gute Lektion, „über den Tellerrand zu schauen“ in dafür besonders geeigneten Projekten fächerübergreifender Bildung.

Eine mehrheitlich präsente Qualität katholisch geprägter Bildung ist die Wahrnehmung gleicher Würde trotz Rollen-

unterschieden, abzulesen am respektvollen Umgang im Alltag. Daraus entstehe eine kooperative Atmosphäre – auch im Gespräch mit den Eltern. Eine Stimme formuliert stellvertretend für viele Aussagen: Weil LuL, Erzieher*innen und SuS auf Augenhöhe zusammen demütig vor Gott stehen könnten, entspringe diesem Bildungshandeln eine tiefe Zufriedenheit im Beruf, [vgl. A.1.2.1](#). Die Befragten ohne Gottesglauben beschreiben anstelle des Demütig-vor-Gott-Stehens die besonders entschiedene gemeinsame Ausrichtung auf Mitmenschlichkeit. Beschrieben wird jedenfalls eine besonders hohe Beziehungsqualität. Dass diese auch enttäuscht werden kann, vermittelt die Kritik in [A.3.5](#).

Eine Stimme formuliert: „Je mehr Orientierung an Christus, desto förderlicher ist das katholische Profil“ Damit korreliert die These eines Nicht-Kirchenmitglieds: „Kosmische Geborgenheit lasse Menschen über sich hinauswachsen. Weite Spiritualität lasse sich im Raum des Katholischen gut vermitteln“, [vgl. A.1.2.4](#).

Zusammenfassend sind die Befragten mehrheitlich der Ansicht, dass durch katholische Profil besonders wichtige Aspekte eines idealen Bildungsprozesses, wie Gemeinschaftlichkeit und Inklusion oder die bildungsstützende Beziehungsqualität der situativ-individuell-achtsamen Ansprache Lernerfolge begünstigen und eine resiliente Mitmenschlichkeitskompetenz ausbilden helfen, die als gesellschaftlich hoch relevant betrachtet wird.

Dieser Befund bestätigt jene jene Rückmeldungen auf die eigens gestellte Frage nach dem Bildungspotenzial christlicher Werte, die im Folgenden auch gesondert beschrieben sind.

3.4.4 Profilstärke „christliche Werte“: Schulkultur und Vorbildfunktion

Zunächst ist anzumerken, dass die Frage nach den Vorteilen der christlichen Prägung von Schule erst in der zweiten Welle der Erhebung und dadurch nur 15 der 19 Teilnehmer*innen gestellt wurde. Das Einfügen dieser Frageperspektive war motiviert durch Erweiterung des Qualitätskriteriums von „katholisch“ auf „christlich“, um die Antwortperspektiven zu erweitern. Aus der Schnittmenge von „katholisch“ und „christlich“ ergaben sich Redundanzen. Tatsächlich aber konnten Aussagen zum Nutzen der Bibel oder der Inspiration durch das Urchristentum eingeholt werden, die bisher unerwähnt blieben. Interessant ist eine gewisse Unwucht, insofern manche Antworten knapp, andere hingegen sehr ausführlich ausfielen. Es ergibt sich ein Spektrum vielfältiger Antworten mit relativ großer Deutungsoffenheit. Die Darstellung ist deshalb nicht nach streng abgegrenzten Kategorien möglich. Aber es bieten sich zwei Kategorien als integrierende Sammelbegriffe an: Zum einen werden die Aussagen der Perspektive ‘Schulleben allgemein’ zugeordnet, zum anderen der Perspektive ‘Interaktionsqualität zwischen LuL, Erzieher*innen und SuS’.

3.4.4.1 Benefit für das Schulleben insgesamt: Lehrhaus für „wunderbare Werte“

Portfolio christlicher Werte

Eine Person bezeichnet den Benefit der christlichen Prägung mit dem Begriff, die Schule sei ein Lehrhaus für wunderbare Werte. Eine andere Stimme gibt dafür folgenden Grund an, bereits als Antwort auf die Frage nach der besonderen Qualität katholisch organisierte Bildung mehrfach hervorgehoben wurde:

Die Schule als Lehrhaus für wunderbare Werte

”

„Vielleicht weiß ich auch nicht, ob das jetzt unbedingt katholisch ist, aber ich hab immer so ein bisschen das Gefühl, das hängt damit zusammen, weil man den Menschen in seinem Umfeld, ja, im Kreis der Schöpfung sozusagen, sieht und nicht nur isoliert.“

Trotz des Spektrums der Aussagen herrscht annähernd der Konsens darüber, christliche Werte seien für alle Kommunikationskontexte des Schullebens signifikant von Vorteil. Eine christlich geprägte Schulkultur wird als Lehrhaus für „wunderbare Werte“ bezeichnet. Im Raum der Werte sei die alltägliche Schulkommunikation selbstverständlich positiv inspiriert. Dieser Geist fördere Sozialsensibilität und ein persönliches Geborgenheits-

empfinden. Es fallen die positiven Prädikate „auf Augenhöhe“ und „familiär“ sowie das „Wir-Gefühl“. Diese Bewertungen werden in der Frage nach dem christlichen Benefit – ohne Nachfrage – immer wieder gegen die kontraproduktive Wirkung des autoritären Katholizismus abgesetzt wird. Diese Kontrastierung entfällt in der Frage zu katholisch Förderlichem.

Bildungsplus: von Gott geliebt – Bildungsproblem: schwarze Pädagogik

”

„Das Kind wird geliebt und ich bin im Grunde genommen Werkzeug Gottes. Und irgendwie hat er mir diese eine Gabe gegeben, irgendwie komme ich mit Kindern gut klar. Na prima. Und wenn derjenige ein halbes Jahr länger braucht, um schreiben zu lernen, müssen wir gucken, warum und wieso und nicht. Das Kind ist falsch und weg, ganz falsch. – Ja, und ich glaube, das verstehen auch viele Kinder oder Leute nicht an der privaten Schule, dass wir nicht so auswählen, wie sie sich das wünschen: Sie zahlen und wollen, dass Leistung geliefert wird.“

„Und ich weiß, was für Ängste gegenüber katholischer Erziehung sind. Ja, wir haben eine echt schwierige Vergangenheit und stellen uns der. Es gibt viele schwarze Pädagogik, die wir nicht mehr machen möchten – mit Strafen und allem.“

Glauben, ein Wahnsinnsunterschied für Bildungskultur

”

„Ich erlebe halt einfach Glauben sehr offen, egal ob ich im Negativen wie im Positiven, was ich tue. Ich werde von Gott geliebt. Das ist Christsein. Ich könnte meinen Job nicht ohne meinen Glauben machen. Da ich einfach eine bestimmte Haltung für Menschen da.“

„Denn das ist ja dann auch die Repräsentation der Kirche innerhalb dieses Schulwesens. Und da eine gewisse Sorgfalt und Achtsamkeit in der Wahl der Inhalte und der Wahl des Tonfalls im Miteinander, da habe ich jetzt gemerkt, dass das einen Wahnsinnsunterschied macht.“

Einige aber kritisieren als Antwort auf die Frage nach GfK und Demokratiebildung oder – wie hier – als Antwort auf die Frage nach Besonderheiten des katholischen Profils einen Bruch zwischen Anspruch und Wirklichkeit. Einzelne konstatieren darüber Befremden. Zwei Stimmen aber sehen diese Irritation als unvermeidlich und sehen Vergebungsbereitschaft als konstruktiven Umgang mit Brüchen, [vgl. A.4.3.2:](#)

”

Bruch zwischen Anspruch und Wirklichkeit

„Zumal wenn man auf der Schulwebseite ist, dann stehen da die Werte, die wir vorleben oder die wir lehren. Und da denk ich mir, manchmal müsste man den Schülern oder auch den Kollegen sagen: ‚So, jetzt guckt man noch mal drauf, was steht denn da an? Welche leben wir vor, welche erwarten wir?‘ Und ich glaube, da würden sich die eine oder andere Schülerschaft, aber auch die eine oder andere Lehrkraft da oben schon sagen: ‚So stimmt, die christlichen Werte, die, die ich vorleben soll, die lebe ich gar nicht hundertprozentig vor.‘“

Schöpfung

Mehrere Stimmen würdigen allgemein das christlich motivierte Gottvertrauen mit der Folge des größeren Vertrauens ins Leben. Zweimal wird betont, insbesondere das Gottesbild „Ich-bin-da“ lasse Hoffnung schöpfen.

Weiter teilen einige Stimmen die Motivationskraft christlicher und zugleich religionsverbindender Schöpfungsspiritualität. Aus der christlich motivierten Vertrauensfähigkeit ergebe sich die hohe Motivation aller Statusgruppen zur Mitgestaltung von Bildungsprojekten und spirituellen Angeboten. Mehrfach wird hier das diver-

sitätsfreundliche Potenzial von Projekten zur Bewahrung der Schöpfung verwiesen. Hier überschneiden sich die bereits in der Kategorie „katholisch“ genannten Ideale, wenn hier auf die christlich induzierte wechselseitige Stärkung von vollem sozialem Engagement und kraftpendenden liturgischen Feiern hingewiesen wird. Diese Befragten heben die Netzwerkpotenziale des Themas ‘Schöpfung’ hervor, die auch in der Kategorie „katholisch“ bereits betont wurden. Die Projekte hätten alle Schulformate aktiviert und in Beziehung gesetzt: Religionsunterricht, fächerübergreifenden Unterricht, Schulpodien, Projektarbeit, Schulfeste, Gottesdienste sowie Kooperationen mit Nachbarschaften.

”

Die Bewahrung der Schöpfung holt alle ins Boot

„Gerade bei den Misereor-Sachen ist vieles dabei, das auf die Umwelt anspielt. Da kann man wirklich alle Leute ins Boot holen.“

Biblisches Storytelling

Einzelne Stimmen verweisen auf die identitätsstiftende Kraft biblischen Storytellings als heute noch hilfreiche Lehrgeschichten. Eine Person verweist auf die Resilienzstiftende Kraft der Bilder von Gottesbeziehung:

”

Die identitätsstiftende Kraft biblischen Storytellings

„Die Metapher vom brennenden Dornbusch ist wunderbar. Damit arbeite ich: Wenn Gott dort sagt, ich bin der ‚Ich-bin-da‘, weiß ich, dass ich gehalten bin.“

Für eine Interviewperson steht die Emmaus-Geschichte als Weg-Motiv paradigmatisch für die grundsätzliche Befähigung zu Bildung in der Grundfähigkeit, anspruchsvolle Prozesse mit Sinn für Wahrhaftigkeit und mit Blick auf die Bedürfnisse aller Beteiligten nachhaltig durchlaufen zu lernen. Auch genannt wird die hilfreiche Warnfunktion biblischer Motive, um eigenen destruktiven Reflexen auf die Spur kommen zu können. Eine Stimme hält

hier die Erzählung „Kain und Abel“ für paradigmatisch. Dieses Narrativ sei ein hilfreicher Spiegel, sich der Tatsache zu stellen, dass niemand davor gefeit sei, kooperatives Wettstreiten ums gemeinsame Gute kontraproduktiv in Eifersucht und Neid zu übersteigern und die Gemeinschaft zu gefährden. Die Arbeit mit diesem Motiv könne SuS auf die Notwendigkeit der Entscheidung fürs Gute sensibilisieren.

”

Katholisch, manchmal peinlich, aber die Geschichten der Bibel sprechen

„Und das ist ja das prinzipielle Problem des Religionsunterrichts, dass eine Geschichte nicht eine Geschichte bleiben darf, sondern zu uns sprechen muss. Das ist guter Unterricht.“

„Es gibt ja auch die Erzählungen, wo die zu mir sagen, ich bin peinlich! – ‚Ich bin katholisch oder eigentlich lieber nicht!‘ – Da hat sich jetzt aber doch was gewandelt. Und deshalb ist die Emmaus-Geschichte gut: Gemeinsam auf dem Weg sein. Ja, diese Geschichten sind jetzt wichtiger geworden.“



Damit könnten Schüler*innen das alte Buch der Bibel als aktuelles Vademecum schätzen lernen. Ein theologisch hochgebildeter Interviewpartner schließt sich zwar dem Urteil an, die Arbeit mit der Bibel habe kreative Kraft. Angesichts der Ambivalenz biblischer Texte mit Gewalt- und Friedensbotschaften aber mahnt diese Befragte einen hermeneutisch sachkundigen Umgang mit den Texten an, um nicht unfreiwillig Gewalt statt globalen Frieden

zu fördern. Diese Stimme erlebt manche Kolleg*innen als exegetisch-theologisch zu wenig auskunftsfähig und ihre Arbeit aus guten Intentionen als de facto kontraproduktiv. Eine andere Einzelstimme hält sich für christlich rundum auskunftsfähig, auch für exegetisch kundig. Die bewusst selten gewählte Bibelarbeit im gesamten Schulalltag begründet diese Person damit, dass christliche Spiritualität diskreter, damit barrierefreier und effektiver über Werte und gegenständliche Symbole zu kommunizieren sei. Bibeltexte erwiesen sich gerade für Menschen ohne christliche Prägung als zu wenig verständlich. Denn ohne Exegese stünden sie sperrig im Widerspruch zu Grunderfahrungen der modernen Welt.



”

„Mit der Bibel kann man alles machen. Es gibt ja genug biblische Geschichten, die Gewalt verherrlichen der sie positiv darstellen. Da muss man eine Auswahl treffen und wissen warum.“

Bibel ohne Religionskritik

Ein zu selbstverständlicher Umgang mit der Bibel würde deshalb eher als Missionierung erlebt, denn als Bildungsangebot. Dem Diskursraum Schule aber seien möglichst barrierefreie Bildungsangebote angemessen. Mehrere Stimmen wertschätzen das bewusst vollzogene Training in Gewaltfreier Kommunikation als genuine Einübung in die christlichen Grundtugenden von Nächsten- und Feindesliebe.

Wie erwähnt, macht die Leiterin der Bereichs Bildung im Erzbistums Berlin, Birgit Hoyer, katholische Schulbildung als Gestalten von Erzählräumen stark, um Vielfalt würdigen zu lernen und die christliche Spitzenherausforderung, Bedrohliches durch Anerkennen menschlicher Verletzlichkeit und Sich-berühren-Lassen wandeln zu können, [vgl. A.1.2.4.](#)⁵ Dies entspricht Rosenbergs GFK-Konzeption, die im Dilemma eskalierender Feindschaft Selbstverteidigung konzidiert. Diese muss deeskalierend eingesetzt werden und auf die Wiederermöglichung von Anerkennung zielen, nicht auf Vernichtung, [vgl. B.1.3.](#)⁶

Urchristliche Nächstenliebe

Eine Stimme aus dem Bereich Förderschule hält fest, eine Förderschule sei ein „ur-christliches“ Projekt der

Nächstenliebe. Die alltägliche Schulkultur nämlich sei von dieser Haltung professionellen Wohlwollens auch tatsächlich geprägt. Zwei andere Befragte betonen mit Blick auf ihre Erfahrungen an Regelschulen, christlich motiviertes Handeln realisiere ein grundsätzlich neues, nämlich menschenfreundliches Machtideal. LuL und Erzieher*innen lebten ihre Führung der SuS als Dienst. Trotz der unterschiedlichen Rollen von LuL, Erziehenden und SuS ereigne sich dennoch echte Kooperation mit den SuS. So sei dem Ideal eines „Wir“ ohne Ausgeschlossene und ohne subtile Abwertungen nahe zu kommen. Die Ermöglichung dieser Erfahrung beschreibt eine weitere Einzelstimme als Erfahrung von Gnade, ohne diesen Begriff zu nutzen: Es handle sich um das beachtliche, nur schwer zu definierende Phänomen, dass alle Kommunikation von einer transzendenten Kraft über eigenes Bemühen hinaus energetisiert sei. Damit würden Ideale tatsächlich besser erreicht und hätten unter Alltagsstress überraschend Bestand.

Zwei Stimmen weisen ausdrücklich darauf hin, dass das Plus christlicher Werte für eine nachhaltige Schulkultur zusätzlich gute Wirkung entfalte, wenn Traditionen selbstbewusst gelebt und durch vernünftige Argumenta-

tion von Grund auf erklärt werden könnten. Einige Befragte beschreiben den Grund des Katholisch-Christlichen mit dem Grundwert gleicher Würde aller Menschen. Manche stellen dabei ausdrücklich den Gottesbezug her, wenn sie Menschen als Geschöpfe Gottes bezeichnen. Dass christliche Werte kulturübergreifend zustimmungsfähig seien, wird darüber hinaus als große Ressource der Gestaltung des Miteinanders in Vielfalt wertgeschätzt. Zwei Stimmen teilen das Lob der multikulturellen Anschlussfähigkeit der christlichen Wertagenda, setzen aber, wie erwähnt, dieses Lob gegen die autoritär gesetzte Verpflichtung seitens der Schulleitung ab, sich in hermetisch kommunizierte katholische Traditionen einfinden zu müssen.

Zwei Stimmen dagegen bewerten den Wert non-binärer Geschlechtergerechtigkeit als Animation zu Unverbindlichkeit und so als kontraproduktiv gemessen am Ziel christlich verantwortlicher Bildung. Heranwachsende bedürften der Orientierung auf Basis einer klassisch katholischen, naturrechtlich verankerten, binären Anthropologie, um in der Kompetenz nachhaltiger Beziehungsfähigkeit gefördert zu werden, [vgl. A.3.5.1.](#) Hier vermisst die eine Stimme den katholisch geteilten Bildungshorizont des Konsenses über eine binäre Geschlechtergerechtigkeit. Eine andere Stimme hebt ihr pädagogisches Anliegen hervor, ihre persönliche Kritik am non-binären Diversitätsideal hinter das Ideal der Befähigung zur Selbstbestimmung der SuS zurückstellen zu wollen.

3.4.4.2 Benefit für die Interaktion: Vorbilder erzeugen Resonanz für Kreativität und Konfliktfähigkeit

Christliche Werthaltungen tradierten sich über Vorbilder. Wenn LuL und Erziehende „den Menschen sehen“, fördern sie diese Fähigkeit bei den SuS, die im Stande wären,

ihr Leben mit mehr „Tiefgang“ und damit weniger konformistisch mit Rückgrat im Stande zu führen.

Übereinstimmend wird die christliche Prägung genauso wie in der Kategorie „katholisch“ als Motivation einer vergleichsweise höheren Interaktionsqualität zwischen LuL, Erzieher*innen und SuS bewertet. In der Kategorie „christlich“ aber wird tugendethisch und „geistlich“ argumentiert:

Eine Stimme betont die Wichtigkeit des Bildungsauftrags, spirituelle Persönlichkeitsentwicklung im Kontext der Förderschule durch aufmerksam genutzte christliche Traditionen zu bereichern. Das Kennenlernen der Biografien von Mystiker*innen und ihren geistlichen Übungen sei fruchtbar für die eigene innere Suche eines jeden Menschen, einmal mehr für Menschen mit Behinderung. Jenseits kirchlich organisierter Spiritualität und jenseits ableistischer Normierung der Gesellschaft könnten sich Heranwachsende als geschaffen nach Gottes Bild und Gleichnis entdecken lernen und zu einem erfüllten Leben befähigt werden.

Um dieser Aufgabe gewachsen zu sein, wertschätzt ein Beitrag die christliche Botschaft mit der Animation zur Nachfolge Jesu auch als Verbesserung der Arbeitsbedingungen im Sinne einer substantiell gestärkten Belastungsfähigkeit. Die eigene Spiritualität sei eine tiefe Kraftquelle, den eigenen Job unter den Bedingungen von Arbeitsüberlastung und pädagogischen Herausforderungen auf Dauer und im Ganzen gut machen zu können. Eine Person räsoniert über das eigenartige Fluidum des Zusammenspiels

”

„Also, das ist schwer zu sagen. Ich überlege: Kann man das festmachen an irgendwas oder ist es nicht irgendwie so ein seltsames Zusammenspiel unterschiedlicher Faktoren hier, dass das eine der größten Stärken ist, die wir an katholischen Schulen haben. Das Zusammenspiel und die Aufmerksamkeit dabei. Und da ist ja schon die Frage: Wie können wir das sichern für die Zukunft oder stärken, dass es sein Potenzial entfaltet?“

Das Fluidum des Zusammenspiels

Dagegen vermisst eine andere Person in ihrem Kollegium das kollektive Bewusstsein des katholisch christlichen Benefits:

”

**Das kollektive Bewusstsein
des katholisch christlichen Benefits stärken**

„Ich merke tatsächlich, dass einige Kollegen das gar nicht so wichtig finden. Und darüber bin ich dann manchmal sogar fast traurig, weil ich finde, das ist ein ganz wichtiger Aspekt und das Gefühl davon, dass ja man irgendwie zusammen an einem Strang zieht, dass man irgendwie eine Gemeinschaft ist.“

Hier würde sich organisch der Bericht über die Aussagen zu Schulseelsorge anschließen. Dennoch soll zunächst der Befund zum Erleben des katholisch Hinderlichen folgen. Denn bereits in der Kategorie „christlich“ wurde die Wertschätzung christlicher Werte gegen Momente einer katholisch irritierenden Kultur abgesetzt. Auf Basis des Gesamteindrucks zu Positiv- und Negativkritik vermittelt das Finale des Berichts mit dem Blick auf Schulseelsorge das besondere Potenzial katholisch-religiöser Bildung.

**3.5 Katholische Rahmenbedingungen als
Hinderung von Bildungszielen**

In diesem Abschnitt werden Aussagen zur Kritik an der katholischen Kultur differenziert nach den Hierarchieebenen des Großsystems, des Trägers sowie der Schulleitungen. In allen drei Kategorien werden problematische Erfahrungen mit Blick auf Glaubensinhalte, Kommunikationskultur und Führungsstil gesammelt, die das persönlich professionelle Engagement unterschiedlich stark irritieren.

Ähnlich der eben beschriebenen Kategorie zum Nutzen christlicher Werte lassen sich die Aussagen zu hinderlichen Rahmenbedingungen für Bildung in der Kritik im Punkt von Interaktionsstörungen zusammenfassen durch eine spezifisch katholische erlebte autoritäre Kommunikationskultur. Die berichteten Erfahrungen sind vielfältig und werden als Einzelaussagen in den jeweiligen Kategorien nach Hierarchie gesammelt.

Mit Blick auf diese Anordnung soll hier kurz auf die forschungsleitende Systemtheorie zurückgegriffen werden.

Danach wären fünf Machtbereiche auszumachen, innerhalb derer sich Organisationen reproduzieren, aber auch erneuern lassen: erstens die Leitungsmacht der Großorganisation, zweitens die von Bereichsorganisationen, drittens von Unterorganisationen, viertens die Machtkultur von Teams, und, fünftens die Macht von Akteur*innen über sich selbst. Alle Bereiche stehen in Wechselwirkung, können aber jeweils im Ausbalancieren von Machterhalt und Bewahrung der Agenda eigene Dynamiken ausbilden. Die Kategorie „hinderlich“ versammelt Negativkritik an Ausmaß und Stil eines Machterhalts, der als Machtmissbrauch wahrgenommen wird. Die Aussagen lassen sich allen fünf Machtbereichen zuordnen, werden hier aber im Dienst an besserer Übersichtlichkeit nur in drei Abschnitten präsentiert: Abschnitt 3.5.1 zum Kulturraum der Großorganisation der katholischen Kirche, 3.5.2 zur Unterorganisation des Trägers und 3.5.3 zur Bereichsorganisation der jeweiligen Schulleitung.

Die Aussagen zu den beiden Machtbereichen „Team“ und „einzelne Akteur*innen“ gehen jeweils in diese drei Abschnitte ein. Denn die Befragten erleben sich im Kollegium, v. a. aber als Einzelpersonen von hierarchischer Vormacht in diesen drei Bereichen ‚Kirche – Träger – Schulleitung‘ gehindert.

Einige beschreiben ausdrücklich folgenden Zusammenhang: Ein gewisses Klima von Angst und Unsicherheit werde erzeugt durch das Zusammenspiel durchaus legitim autoritär agierenden Leitungspersonen auf allen Ebenen. Eine solche Durchgriffsmentalität zeichne Führungsverantwortliche auf der Ebene des Vatikans genauso aus wie auf der Ebene der Ortskirchenleitung des Bistums, des

Trägers, der Schulleitung bis hin zu Selbstverurteilung. Mehrfach wird beschrieben, dass ein solch autoritär erbebttes Leitungsverhalten allgemein zu einem Verlust an Zivilcourage führe und im Widerspruch zum Ideal christlicher Persönlichkeitsbildung stehe. Einzelnen Stimmen sehen den Authentizitätsverlust bei sich selbst.

Damit nun zur Kategorie der Hinderungserfahrungen im Kulturraum der Großorganisation der katholischen Kirche, durch Glaubensnormen, Kommunikations- und Führungsstil.

**3.5.1 Hinderliches Verhalten im Kulturraum der
Großorganisation Kirche**

Der Begriff der Kultur soll hier im Anschluss an Charles Taylor als Gesamtkonstruktion grundlegender Werthal-

tung verstanden werden. Kulturelle Werte prägen alle Kommunikationsvollzüge: Informationsaustausch, performative und symbolische Akte. Kultur spielt damit auf allen kommunikativen Ebenen: intra- und interpersonal, sozial sowie mikro-, meso- und makropolitisch. Kultur eignet sich privat und öffentlich, spontan oder intentionell vermittelt.⁷

Damit werden in dieser Kategorie des „katholisch kulturell Hinderlichen“ Aussagen präsentiert, die intuitive und rational begründete Irritationen in verschiedensten Hinsichten versammeln. Diese diversen O-Töne lassen sich als einzelne Mosaiksteine verstehen, die im Rahmen von Kulturkritik vereint sind. Diese Kritik besteht im Erlebnis von Kommunikation im Widerspruch zu christlichen Werten.

So manche Erfahrung im Widerspruch zu christlichen Werten

”

„Ich möchte diese strikte, hierarchische, undemokratische Struktur nicht nur nicht verteidigen, ich finde die überhaupt nicht mehr zeitgemäß. Und ich finde, dass es viele Menschen gibt, die im katholischen Glauben und einer Tradition großgeworden sind, also für die das was Wichtiges wäre. Aber die Männerkirche! Ich finde, dass es viele Leute verprellt.“

„Ja, es gibt auch viele Kollegen, die sagen, ich kann eigentlich nicht mit Treue zur Kirche stehen. Ich bin zwar noch da. Aber wenn was offen ausgesprochen wird, dass es direkt Unheil bedeutet.“

„Ja, das etwas Steife hier, das Unzugängliche, das ich hier sozusagen kennengelernt habe und womit ich, ehrlich gesagt, nichts anfangen kann.“

„Wir hinken hier vielleicht so ein bisschen hinterher, weil wir durch das Konfessionelle doch sehr lange auch in so einer Bubble waren, irgendwie. Ja, aber natürlich sind da Entwicklungen, die man insgesamt in der Gesellschaft feststellt, machen natürlich hier nicht am Schultor halt, sondern die kommen natürlich auch zu uns.“

„Als Vertrauenslehrer habe ich hier viel Druck bekommen und galt als Nestbeschmutzer.“

„Die Kirche, finde ich, muss von dem Trend wegkommen, dass nur, weil wir faktisch für die gute Sache, für die Sache Jesu arbeiten, dass man deshalb sagt: ‚Das kannst du doch mal eben mitmachen und du stehst doch hinter diesem Wert!‘“

Mit Blick auf problematisch gesehene Glaubensinhalte und deren kultureller und rechtlicher Kommunikation erfährt der Leitungsstil mit Blick auf zwei Grundmängel Kritik: Erstens würden gemessen am Ideal des Evangeliums Lehrmeinungen exekutiert, die im Widerspruch zum selbst erhobenen Ideal der Mitmenschlichkeit stünden. Zweitens verletzte eine überholte naturrechtliche Anthropologie der Doktrin die Standards der Wissenschaftlichkeit, z.B. in der lehramtlichen Verurteilung von Homosexualität als Sünde. Unwissenschaftlich rigide Verdikte beschädigten die spirituelle Glaubwürdigkeit.

”

Die lehramtliche Verurteilung von Homosexualität

„Ich bin schwul und gar kein Kirchenmitglied. Der Direktor hat gesagt: Kein Problem. – Es sind immer die Menschen, also der Ort, hier in der Schule. Da ging’s mir besser. Aber vom Vatikan her ist es ja trotzdem schwere Sünde und so.“

Eine andere Stimme erweitert das Anliegen auf Geschlechtergerechtigkeit:

”

Geschlechtergerechtigkeit versus katholische Sexualmoral

„Ich denke halt, dass dieses Bild der Geschlechtergleichheit oder Nicht-Gleichheit, das kann hier Thema sein, da wir überwiegend Lehrerinnen sind und die allermeisten auch selbstbewusst. Ich finde diese Sexualmoral ist erstens frauenfeindlich, zweitens restriktiv und drittens auch Missbrauch. Da fällt mir gar nichts zu ein. Ich bin als Kind noch großgeworden mit ‚Man darf vor der Ehe keinen Sex haben!‘, ‚Man darf nicht verhüten!‘ und so ... Und die Sätze stehen ja immer noch, obwohl sie wirklich komplett und total an der Lebenswelt fast aller Menschen vorbeigehen, die in der katholischen Kirche sind.“

Gespräche zu verweigern, unterminiere eine christlich wünschenswerte Schulbildung in Übereinkunft von Spiritualität und Wissenschaften, [vgl. 3.2](#) Bildungsziele „Mitmenschlichkeit“ und „aneinander Wachsen“.

Eine Person, die sich als spirituell sehr engagierte Person versteht, schätzt die spirituellen Möglichkeiten der Schule, aber ringt theologisch mit dem Katholizismus:

”

Die spirituellen Möglichkeiten der Schule

„Ja, also ich sage mal, mit dem katholischen Glauben habe ich grundsätzlich schon Probleme. Also, diese Marienverehrung lässt sich für mich aus der Bibel nicht so ganz klar erkennen. Und natürlich auch alles, was jetzt mit dem Papst zusammenhängt. Also, alles so auf eine Person auszurichten, ist fast Personenkult. So verstehe ich die Bibel gerade nicht.“

Andere haben Kritik am autoritären Ideal einer „stramm katholischen“ Rechtgläubigkeit als einzig sinnstiftender Lebensführung mit Zugehörigkeit zur katholischen Kirche als heilsnotwendig.⁸ Ein solch überhöhtes Selbstbild mit rigiden Regelwerken behindere aber geradezu eine spirituell reife Lebensführung und integrierte Persönlichkeitsentwicklung. Im Gegenteil werde dadurch eine Abwertungs-

haltung gegenüber nicht-gläubigen, ja bereits nicht-katholischen Menschen erzeugt. Die im Folgenden durch drei O-Töne beschriebene Haltung wird mit dem Schlagwort „Clubmentalität“ bezeichnet, [vgl. A1.2.4](#). Diese Haltung schmälert in der Wahrnehmung einiger Befragter die Bereitschaft zu Selbstkritik und Begegnungsoffenheit:

”

Ein überhöhtes Selbstbild mit exkludierenden Regelwerken

„Also an manchen Kommentaren im Lehrerzimmer merkt man halt schon, dass dann das Katholische manchmal im Weg steht - so für das offenere Weltbild. Das hat dann auch nichts mehr mit Bildung zu tun, genau zu wissen, dass nur katholisch toll sein soll. Was ist, wenn andere einen anderen Weg gehen?“

„Der katholische Klüngel, also den benutzt man, die katholische Hierarchie und die katholische Gesellschaft und diese Community, um sich gegenseitig Vorteile zu verschaffen und die Kinder beim anderen unterzubringen.“

„Und dann ist das eher so eine Art geschlossene Society. Und das ist schon eine neue Erfahrung, weil es nicht so aus dem Glauben kommt, die Schwachen wirklich in einer Ernsthaftigkeit zu betrachten und sie als gleichwertig zu betrachten, sondern es ist doch ein Herabblicken manchmal auf andere. Und das ist schwer zu durchbrechen, weil ja auch alle geschult sind im wohlfeilen Wort, das zu rechtfertigen.“

Einige der Befragten aus dem mehrheitlich liberal katholischen Milieu sehen diese autoritäre Kommunikationskultur in einer hierarchisch ausgerichteten Theologie mit papst- und priesterzentriertem Kirchenbild begründet. Akteur*innen auf allen Hierarchieebenen seien gewöhnt an hierarchisch strukturierte Diskurse ohne Augenhöhe und

kooperierten mit diesem Stil zum eigenen Nachteil. Die Folge sei Unfähigkeit zu Selbstkritik für Self-Care und zu Fremdkritik für eine bessere Organisationsperformance. Die Beziehungsqualität verschlechtere sich:

”

Katholische Machtspiele haben System

„Ich mag Machtspiele nicht. Das sehe ich auch leider jeden Tag, je nachdem, wie die Situation ist. Also da sind so in der Struktur ganz viele Sachen, wo ich sage, ich persönlich habe mein Leben komplett anders eingerichtet und lebe es auch anders. Und ich gehe auch davon aus und hoffe das sehr stark, dass ich zu jedem Zeitpunkt und in jeder Situation anders mit Menschen umgehe.“

Dagegen aber wird authentische Beziehungsfähigkeit gerade als Grundbedingung integrierter Bildung betrachtet, insbes. für ein glaubwürdig gelebtes Profil, [vgl. A.3.2](#). Bildungsideale und [A.3.5.2](#) Vorbilder. Eine Einzelstimme macht

diesen Widerspruch von guten katholischen Potenzialen und hinderlichem Traditionalismus anhand der liturgischen Performance fest:

”

Rigide Eucharistiefeiern versus kindgerechte Erzählgottesdienste

„Und dann gab es furchtbare Dinge, weil ein Kind das nicht verstanden hatte, weil es nicht wusste und hatte dann die Hand falsch, also hat die Oblate dann genommen. Und das war dann ein furchtbares Trara hinterher: ‚Sie hatte das gar nicht machen dürfen!‘ Aber natürlich hat im Gottesdienst auch jetzt keiner was zu ihr gesagt..., sondern muss eigentlich ständig auch Dinge erklären oder Raum lassen. Und man darf da nicht so ein‘ Gottesdienst so abhalten, wo dann alle müssen... Das Bild geben wir ab, Nonnen mit Haube und Priester singen, immer noch dieses Klerikale wirkt stärker als die vielen, sozusagen ganz normal im Leben Stehenden, die auch katholisch sind und so was wie so eine Schule dann eben gut machen... Da ist dann dieser Erzähl-Gottesdienst. Der hier ist viel schöner. Ja, weil da ist es halt kindgerecht.“

Als Beleg mangelnder Kritikfähigkeit autoritärer Führungspersönlichkeiten im absolutistischen Kulturraum mit einem immunisierten Selbstbild der Höherwertigkeit von Kirche als *societas perfecta* wird hier mehrfach auf die Mängel in der Aufarbeitung und Prävention mit Blick auf den Missbrauch sexualisierter Gewalt hingewiesen. Dieses Führungsversagen aus dem autoritären Schutzbedürfnis, nichts auf die Institution Kirche kommen lassen zu wollen, schädigt nach Ansicht einiger Befragter den Ruf katho-

lischer Schulen nachhaltig. Sinkende Schüle*innenzahlen werden dafür als ein Indikator betrachtet.

”

Sexualisierter Missbrauch, hierarchisch begünstigt, zu wenig aufgearbeitet

„Und gerade die Missbrauchsfälle, die sozusagen an jeder Institution waren, aber gerade, ich weiß auch nicht, irgendwie so katholisch verbucht sind. Das hat viel Erklärungsnot verursacht. Das hat uns echt...Ich habe echt Freunde gehabt, die haben gesagt: ‚Wie kannst du an einer katholischen Schule arbeiten, das sind doch alles nur Missbrauchstäter!?!‘ Aber es gab das zum Beispiel auch an der Odenwaldschule und in jeder Institution. Im DDR-Kinderheim gab es das auch. Es ist leider so, dass eine Hierarchie, sowas begünstigt. Und unser Priestertum hat das begünstigt, es geheim zu halten.“

„Das ganze Thema Missbrauch ist sehr, sehr beschämend oder verstörend. Also, wie hier mit den Opfern umgegangen wird, wie die Täter immer wieder gedeckt werden, verschoben werden an andere Orte. Also von daher gibt es da schon große, große Differenzen zum Christlichen.“

Andererseits wird auch das Bemühen um Aufarbeitung geschätzt:

”

Das Bemühen um Aufarbeitung von Missbrauch

„Also für mich hatte ich das Gefühl, dass vielleicht auch durch die Missbrauchsfälle katholische Schule sich durchaus anders denkt und sich sehr bemüht, genau dieses Bild auch loszuwerden. Das war jetzt wirklich nur, weil ich von außen komme und mich auf die Schule eingelassen habe. Von alleine wär‘ ich da nicht drauf gekommen, dass doch so viel im Umbruch ist.“

An anderer Stelle auf dem fraktalen Spektrum kritisiert eine Einzelstimme umgekehrt die LGBTQ+-Fahne an katholischen Schulen als Angleichung an den Zeitgeist und Preisgabe wahrhaft christlicher Werte. Zum Wohl von Kindern und Jugendlichen sei katholische Persönlichkeitsbildung naturrechtlich zu begründen und müsse binär ausgerichtet bleiben.

Auch in diese Kategorie gehören einzelne Aussagen, die das Symbol des Kreuzes für problematisch halten. Eine Einzelstimme, will das Kreuzes als Gewaltikone aus dem Schulhaus entfernt sehen. Auch der Religionsunterricht solle

diesen Diskurs ums Kreuz aufgeben. Diese Person sieht damit die Bildungsziele Mitmenschlichkeit und Gewaltfreie Kommunikation behindert, [vgl. A.3.2.5, A.3.3.2.](#)

”

„Das mit dem Kreuz ist sowieso schwierig, also echt schwierig!“

„Und ich will das auch gar nicht sehen, wie die Nägel durch die Extremitäten getrieben werden. Das ist so grauenhaft. – Das müsste weg. Ich meine, viele Kinder haben es eh schon schwer genug.“

Das Kreuz als Gewaltikone?

Einige lenken dazu kritisch den Blick auf eine komplementäre Haltung bei Schüler*innen mit religionsfundamentalistischen Tendenzen. Im Schulleben und speziell im Religionsunterricht konstatierten sie ohne Gesprächsbereitschaft erratisch die „reine Lehre“. Die geschehe aus dem Selbstbewusstsein heraus, als katholisch rechtgläubige Expert*innen ein Wächteramt wider verwässernde Religionsdiskurse ausüben zu müssen.

Entsprechende Kritik erfährt ein als traditionalistisch erlebter Katholizismus. Ereignisse eine katholische Kultur ohne Sensus für Glaubenszweifel, sei die Chance auf eine authentisch katholische Religionskommunikation vertan. Diese bestehe in spiritueller Diversität und könne Zweifelnden Raum eröffnen.

Als Erläuterungsbeispiel für autoritäre Kommunikationskultur wird mehrfach der Zwang zur Teilnahme an Schul-

gottesdiensten angeführt. Mehrere Befragte bemängeln dabei Situationen der Gottesdienstgestaltung als zu wenig partizipativ. Beklagt wird mangelnder Teamgeist einiger weniger Priestern und die damit fehlende pastorale Sensibilität für die Schulgemeinschaft. Von Klassen oder Schüler*innengruppen erarbeitete Gottesdienstgestaltung würden links liegengelassen. Zudem verstörten Gottesdienste ohne kindgerechte Ansprache und Erläuterung von Ritualen für nicht katholische Mitfeiernde. Das Verhalten wird als eine Form von klerikalem Hochmut ausgelegt, der die entsprechenden Bildungsziele im Bereich der Persönlichkeitsentwicklung, [vgl. A.3.2.3](#), konterkariert, vor allem wenn am Ende den Lehrer*innen die Verantwortung für die Unruhe der Kinder im Gottesdienst gegeben wird.

”

„Ich glaube, dass das sogar kontraproduktiv ist, weil dann nämlich Kinder die Erfahrung machen, Gottesdienst ist langweilig. Der Priester, die sind irgendwie unfreundlich. Keine Ahnung, dann wiederholen sich bei mir diese alten Bilder, schön in schwarz gekleidet und so.“

Gottesdienstpflicht wirkt kontraproduktiv

Komplementär beklagt eine liberal katholische Stimme im Zuge des Ausdünnens des katholischen Milieus ein gewisses Ausbluten liturgischer Feiern und Riten. Halbherzige Scheu sei gerade keine Würdigung von spirituel-

ler Diversität, sondern verpasse die guten Chancen von Religionskommunikation mit Schüler*innen in ihren pluralen Welten. Katholisch selbstbewusste Religionssensibilität dagegen lebe von klarer Positionalität in Wertschätzung für andere legitime katholische Positionen und dem ehrlichen Respekt vor normativ abweichenden Standpunkten. Diese wechselseitige Lesbarkeit sei die Bedingung fruchtbarer Religionskommunikation:

”

„Die Katholischen sind nur wenige. Hat Vor- und Nachteile, weil unsere ganzen katholischen Feiertage hier irgendwie gar nicht so richtig vorkommen... ‚Pfingsten. Was ist denn das? Wieso? Was heißt denn der Geburtstag der Kirche? Was?‘ Na also, bei den Kleinen mache ich das eher so über den Geburtstag der Kirche. ...Der Nachteil ist eben, dass wir immer wieder auch sagen müssen: ‚Ja, es ist nötig, dass wir Andachten feiern! Ja, dafür geht auch der Unterricht flöten.‘ Also das immer wieder zu erläutern. Das schweißt zwar die Kollegenschaft, die Katholischen, sehr zusammen, aber von manchen hier wird auch mit den Augen gerollt und gesagt: ‚Ja, wieso denn?‘“

Katholische Minderheitenkultur unter Rechtfertigungsdruck im Schulalltag

Für die hier beschriebene Kritik an der hierarchisch durchstrukturierten Großorganisation der Kirche wurden bereits die negativen Auswirkung auf das Handeln einzelner Akteur*innen mitgenannt. Der folgende Abschnitt beschreibt nun die Kritik am Schulträger.

3.5.2 Hinderliches Verhalten des Trägers

Wie auch im vorhergehenden Abschnitt lassen sich die hier genannten Probleme nicht monolithisch beschreiben. Das als schwierig erlebte Verhalten der Trägerorganisation reicht von der Kritik an intransparenter Kommunikation, über zurückgehaltene Informationen bis hin zum Eindruck, mit Herrschaftswissen konfrontiert zu sein. Auch beklagt wird die Auswirkung dieser Kommunikationsprobleme in einer als mangelhaft erlebten Fürsorge des Trägers für mentale Gesundheit. Hier wird der Punkt organisatorischer Inflexibilität wie fehlender Verhandlungsbereitschaft über Ausgleichstagen als Indiz eines Mangels an Fürsorge und Partizipationsbereitschaft angeführt. Vereint aber sind die verschiedenen Eindrücke in der erlebten Kluft zwischen dem Versprechen und dem wirklichen Ereignis von Anerkennung. Der performative Akt der Anerkennung aber war im Theoriekapitel als Hauptmotivationsquelle für gute und zufrieden-

stellende Arbeit Sinnarbeiter*innen begründet worden. Dabei besteht das Erlebnis von Anerkennung nicht notwendig in umgehender Bedürfniserfüllung, wohl aber in der gemeinsamer Anerkennung einer Problemlage. Damit stellt die hier präsentiert Kritik ein noch unerfülltes Bedürfnis nach Anerkennung einer gemeinsamen Wirklichkeit dar, [vgl. A.1.2.1.](#)

Unerfüllte Bedürfnisse nach Anerkennung und Partizipation

”

„Na ja, eine transparente Kommunikation, bei der man dann sich auch willkommen fühlt und es kein Wegschieben oder auch kein Herrschaftswissen gibt, sondern ausgehandelt wird, dass alle auf demselben Stand sind und dass es vorbereitende Informationen gibt. Das fehlt!“

„Also für mich muss es nicht jedes Mal ausgedrückt werden: ‚Wir danken, wir danken, wir danken!‘ Sondern es muss spürbar werden, dass man einbezogen wird und Gestaltungsräume hat und sich auch einbringen kann, dass gehört wird und Dinge nicht nicht beachtet werden oder Sätze wie: ‚Das braucht man jetzt hier nicht!‘ Solche finde ich fatal.“

„Ich denke mal, der Träger müsste viel mehr an den Bedürfnissen und Arbeitsbedingungen proaktiv interessiert sein. Das hört sich vielleicht negativ an, so aus der Wirtschaft. Aber so ein Gesamtbranding muss heute bei jedem guten Arbeitgeber sein, gerade wenn Mitarbeiter fehlen.“

„Aber unsere, ja unseren älteren Kollegen beobachten, also nicht nur bei einzelnen Personen, sondern wirklich flächendeckend, dass die sich schützen müssen, um nicht in der Überforderung und im Burnout zu landen.“

„Also ich kriege zum Beispiel auch keinen Ausgleichstag wie im öffentlichen Dienst. Den gibt es für uns nicht. Warum? Ist einfacher so! Also ich würde noch verstehen, wenn sie sagen. ‚Es ist schwierig einzubauen!‘ Das sind eigentlich Kleinigkeiten und das finde ich aber frustrierend, muss ich sagen.“

„Also, meine persönliche Erfahrung mit dem Nachhaltigkeitsprojekt war: Das kam halt wieder ins Rollen. Das lief schon mal an und ist auf taube Ohren – größtenteils – gestoßen, weil es natürlich Aufwand bedeutet. Und ich finde, die Mühlen mahlen teilweise zu langsam für den Fortschritt.“

Wenden wir uns nun der Negativkritik der Befragten an Führungsdefiziten der Bereichsorganisation zu. Die Positivkritik an den Verantwortlichen des Trägers wurde bereits geteilt, [vgl. A.3.4](#). Die hier geäußerte Kritik an Ignoranz oder Machteingriffen auf Seiten des Trägers wird häufig direkt in Beziehung gesetzt zur hierarchischen

Struktur des gesamten Universums der katholischen Kirche. Wenn Führungspersonal auf höchster Ebene per Dekret konsensuale Entscheidungen jederzeit aufheben könne, animiere dies auch auf untergeordneter Ebene zu einem autoritären Leitungsstil, wird mehrfach konstatiert.

Ignoranz auf Seiten des Trägers

”

„Gibt ne Menge Frust über eine gewisse Starrheit. Da wird wenig zugehört oder wenig versucht zu verstehen, welche Probleme existieren, um pragmatische Lösungen zu finden. Unterstützt würde man sich fühlen, wenn sich jemand interessiert, zeitnah.“

Konkret beklagen einige Personen Intransparenz als Führungsstil von Amtspersonen auf römischer Ebene. Diese Kultur der Ignoranz begünstige, dass auch Führungskräfte des Bistums wichtige Anliegen und Rückfragen mitunter unbeantwortet ließen. Dies wird als menschenverachtendes Fehlverhalten qualifiziert im Widerspruch zur guten christlichen Agenda der Mitmenschlichkeit. Dabei wird dieser missbräuchlichen Machtstil Bistumsverantwortlichen gleichermaßen aus dem Stand der Kleriker wie der Laien attestiert. Dies spiegle sich in der strukturell schwachen Mitarbeitervertretung (MAV) im kirchlichen Dienst ohne Streikrecht. Eine Person markiert hier einen Widerspruch zum Ideal guter katholischer Bildung mit ihrer Ausrichtung auf Mitmenschlichkeit. Eine andere Person teilt diese Position:



MAV und Streikrecht, mehr verlässliche Feedbackregeln!

”

„Also das Streikrecht haben wir zum Beispiel nicht. Das hätte ich auf der staatlichen Schule ja theoretisch noch. Wir haben ja auch zum Beispiel diese Mitglieder-Vertretung. Aber ich sag mal, die ist ja doch ein bisschen zahnloser Tiger. Aber engagiert soll man sein. Das passt nicht.“

„Auch die Mitarbeitervertretung sollte gestärkt werden. Es geht ja drum zu kommunizieren - und nicht von oben herab. Eigentlich ist es ein netter Umgangston, aber es bleibt halt hierarchisch. Ich denke die Feedbackkultur könnte sich noch bessern.“

Eine Stimme kritisiert, Protestant*innen sei das Amt der Schulleitung verwehrt. Diese prinzipiell verwehrt Aufstiegschance im Beruf sei ein Zeichen katholischer Ingroup-Mentalität und wirke sich im ganzen Kollegium demotivierend aus. Nach dem Urteil dieser Person gibt es unter Nicht-Katholik*innen geeignetes Personal, pädagogisch fähig und identifizierter mit dem katholischen Schulprofil als manche/r Katholik*in. Im Sinne dieser Kritik teilt eine andere Stimme große Wertschätzung für das katholische Engagement eines evangelischen Kollegen in der Position der kommissarischen Schulleitung. Hier scheint Entwicklung möglich.

Eine Stimme ergänzt den Eindruck mangelhafter Zivilcourage durch die Kritik einer fehlenden Care-Ethik. Das Leitungspersonal des Trägers und der Schule vor Ort fordere selbstverständlich und ohne Wertschätzung eine hohe Arbeitsmoral bis zur Selbstaufopferung ein. Diese Achtlosigkeit hindere auf Dauer, das eigene Ideal der Nächstenliebe im Schulalltag so großzügig zu leben, wie es sich die Person selbst wünsche.



Zu viel Bürokratie, organisierte Entlastung nicht in Sicht

”

„Total viel Bürokratie. ... Das ist ein Witz. Also man könnte für alle Gymnasien und die Grundschulen heute eine Person für Verwaltung einstellen. So kann man seiner Aufgabe nicht mehr gerecht werden.“

„Gerade an einer katholischen Schule wünsche ich mir, dass Familienarbeit besser mit dem Beruf zusammengeht. Da fehlen Rahmenbedingungen.“

Manche deuten an, dass sie sich durch Leitungspersonen des Trägers, weitergegeben durch die Schulleitung, hinsichtlich ihrer persönlichen Lebensführung unter Druck gesetzt fühlten oder von gemaßregelten Kolleg*innen wüssten. Weil es kirchlichen Amtsträger*innen an Selbstkritik mangle, so die Deutung einiger, tendierten auch potenziell kritikfähige Amtspersonen unter andauerndem Obrigkeitsdruck zum Kleinbeigeben. Schulleitungen werden als strukturell solidarisch mit dem Kollegium beschrieben, autoritäre Einschüchterung könne dennoch greifen. In Folge konzedieren einzelne Stimmen selbstkritisch mangelnde Zivilcourage bei sich selbst und anderen Kolleg*innen.

Mehrfach wird von dort der Eindruck negativer Auswirkung auf die Attraktivität katholischer Schulen geteilt. Weil das tendenziell autoritäre Führungspersonal im Ver-

gleich zu partizipativ verfassten Organisationen zu wenig entschlossen auf Selbst- und Fremdkritik reagiere, würden Lernchancen der Organisation verspielt. Dies zeige sich auch daran, dass die Überzeugungskraft der christlichen Botschaft durch hierarchische Akteure*innen an Glaubwürdigkeit verliere. Denn seitens der Schüler*innen werde katholische Schule gerade deshalb als gutes Biotop erlebt, weil sich der Umgang im Alltag menschenfreundlicher gestalte, insbesondere im Umgang mit Scheitern, Kritik und der Ermutigung, authentisch und verantwortlich leben zu lernen.

Einige Stimmen sehen die Folge von Kritikfähigkeit in einer grundsätzlich intransparenten Führungsperformance. In Konflikten ließen sich Verantwortliche zum Schutz der Institution ins Kleinreden und Sich-Entziehen drängen. Die prekäre Personalsituation tue das Übrige:

Zudem würden mit Führungsverantwortlichen gemeinsam verabredete Pläne kommentarlos fallen gelassen. Über Planänderung und über die Gründe des Scheiterns eines Projekts informiert zu werden, wird als Mindestmaß an Wertschätzung für besonderen Einsatz vermisst.

Beklagt wird diese Intransparenz auch für die Kommunikation zwischen Träger und Schulleitung. Der bilaterale Kommunikationsmangel bringe unnötig stressige Planungsunsicherheiten und große Enttäuschungen für Projektgruppen vor Ort. Für das Schulprofil wichtige Projekte, z.B. zur Bewahrung der Schöpfung, kämen ohne Angabe von Gründen sogar ganz zum Erliegen. Gerade im Falle von Scheitern aber wird hier die kommunikative Intransparenz zu den Hinderungsgründen als empfindli-

cher Verstoß gegen das christliche Ideal der Mitmenschlichkeit bewertet. Einzelne Stimmen sehen einen Transparenz- und Aufmerksamkeitsmangel seitens des Trägers für die Entwicklung katholischer Schulen in Brandenburg und anderen ländlichen Regionen. Berliner Standorten werde dagegen deutlich mehr Unterstützung zuteil.

Ein Stimme fasst ihre Klage als mangelnden Sensus für Subsidiarität seitens des Trägers:

Mehr Autonomie für die einzelnen Schulen

”

„Ja, ich finde, es ist in den letzten Jahren ein bisschen durchlässiger geworden, aber da vermisste ich schon eine größere Autonomie für die Schulen und mehr Flexibilität.“

Im Zuge der Kritik am Versagen mit Blick auf Personalführung beklagt eine Stimme mangelnde Professionalität der Personalverantwortlichen des Trägers und auch auf Seiten der Schulleitung. Im Konfliktfall verfielen konfliktunfähige Führungspersonen in eine unbarmherzige Personalpolitik ohne Bereitschaft, „die zweite Meile mitzugehen“. Im Gegenteil werde noch den Versuch unternommen, das säkulare Arbeitsrecht zu unterlaufen.

Die Kritik an unzureichend wahrgenommener Führungsverantwortung mit Blick auf Personalpflege führt einzelne Befragte zur Grundsatzkritik, es fehle dem Träger an umsichtiger Personalakquise. Im Vergleich zur staatlichen Schule müsse die Personalpolitik die geringere Attraktivität des katholischen Trägers als Arbeitgeber wirksam ausgleichen. Die schlechtere Bezahlung als an staatlichen Schulen, die spezifisch katholischen Einstellungsbedingungen, die steigende Arbeitsbelastung sowie der damit einhergehende Verlust von Bildungsqualität bewegt einzelne Befragte zum Gedanken, an eine öffentliche Schule zu wechseln.

Fehlende Verbeamtung, mehr Personalmangel, noch mehr Wegbewerbungen

”

„Ja, das stimmt, weil es jetzt ein Teufelskreis ist: Dann gehen die Ersten, weil es mehr Geld gibt oder Verbeamtung. Und die Nächsten gehen, weil sie es nicht mehr aushalten wegen Personalmangel.“

Mit Blick auf das spezifisch katholische Profil teilen einige Stimmen die Sorge, die Personalverantwortlichen richteten zu wenig Augenmerk auf die Einstellung guter Priester und ausgebildeter Seelsorger*innen. Genau diese Berufsgruppe garantiere ein Bildungsplus. Sie belebe das katholische Profil professionell und engagiert in Projekten und mit festen spirituellen und seelsorgerlichen Institutionen über den Unterricht hinaus.

Der kritisierte Top-down-Führungsstil auf der Ebene des Trägers wurde bereits in Beziehung gesetzt zum autoritären Führungsstil ihrer jeweiligen Schulleitungen im gleichfalls als autoritär erfahrenen Kulturraum der Kirche. Die Mehrheit der Befragten teilt diese Negativkritik an ihren Schulleitungen, die im Folgenden beschrieben wird.

3.5.3 Hinderliches Verhalten von Schulleitungen

Der folgende Abschnitt stellt die Kritik der Befragten an ihren Schulleitungen dar. Mehrheitlich wird mangelnde Führungsfähigkeit an zu wenig aufmerksamer Personalpflege festgemacht.

Führungspersonen mit zu wenig Interesse am Personal

”

„Mitarbeitergespräche in regelmäßigen, meinerwegen auch in großen Abständen würden Interesse an der einzelnen Lehrkraft ausdrücken. Ja!“

Dieser Kritikpunkt klang bereits im vorherigen Abschnitt zur Kritik am Träger an. Hier werden negative Auswirkungen mit Blick auf die persönliche Berufszufriedenheit und mit Blick auf die Gefährdung guter Bildung thematisiert, gerade auch unter der Rücksicht von Persönlichkeitsbildung und Konfliktfähigkeit. Damit gerate jener Pluspunkt des katholischen Profils in Gefahr, den die Positivkritik im Raum der katholischen Schule gerade belegt: hohe Selbstwirksamkeit für gute Bildung und Berufszufriedenheit in Folge, [vgl. A.1.2.2.](#)

Mehrfach erleben die Befragten ihre Schulleitungen als zu autoritätshörig dem Träger gegenüber und damit als zu wenig engagiert in der Lobbyarbeit für das eigene Kollegium. Schulleiter*innen müssten dem Träger gegenüber proaktiv auf die vorteilhaften staatlichen Praktiken

hinweisen, die Abwanderungsgefahr an staatliche Schulen thematisieren und sich für strukturelle Verbesserungen für das eigene Kollegium ausreichend stark machen. Angesichts stetig steigender Arbeitsbelastungen wird die Einrichtung von Verwaltungsstellen als sinnvoll erachtet.

Gerade in kommunikativ herausfordernden Situationen von Innovationen oder Konflikten wird fast einheitlich eine nur mangelhaft bediente gewaltfreie Kommunikation beschrieben – es komme zu Gewalt in Form von Druck und Ignoranz. Diese Kombination wird mehrfach problematisiert. Die Problematik des ‘Drucks von oben’ verschärfe sich durch ein ‘Hintenherum’ im Kollegium. Der Druck macht sich auch im Blick auf verschiedene Lebensformen mehrfach bemerkbar: Homosexuelle oder unverheiratet verpartnerte Kolleg*innen würden subtil

herabgewürdigt, z. B. mit dem Vorwurf konfrontiert, eine geschätzte Lehrperson zu sein, aber in Sünde zu leben.

Rückzug angesichts intransparenter Entscheidungen

”

„Ich fühle mich wie ein Schildkröte. Bei allem Miteinander ist es stark hierarchisch. Viele Entscheidungen kann ich nicht nachvollziehen. Da ziehe ich mich lieber zurück in meinen Schildkrötenpanzer.“

Einzelne erleben eine fehlende Lobkultur und eine nur „knausrige“ Feierkultur als Ausdruck der beschriebenen Haltung von Ignoranz. Materiell und immateriell sei kaum Aufmerksamkeit für Teambuilding. Mehrfach wird moniert, demokratisch gefundene Mehrheitsentscheidungen würden – mitunter ohne Angabe von Gründen – „von oben kassiert“.

Folgende Qualitätskriterien werden genannt, die eine Schulleitung mit Engagement für das Kollegium auszeichnen würden, die aber vermisst werden: das Eintreten für flexible Arbeitszeiten, Abminderungsstunden, weniger Bürokratie und bessere Bezahlung sowie für eine vorsorgende Personalpolitik und den Sinneswandel, auf den Standard grenzwertig hoher Arbeitsbelastung zu verzichten und auf moralischen Druck. Eine Stimme vertritt die Meinung, staatliche Schulen hätten eine dichtere Personaldecke. Katholische Personalpolitik dagegen nutze die Mentalität der Opferbereitschaft der Mitarbeiter*innen aus. Nachhaltige Personalführung verlange von Schulleitungen mehr proaktive Aufmerksamkeit für die Berufszufriedenheit aller Mitarbeiter*innen. Denn das persönliche Wohlergehen garantiere Bildungsqualität, die durch Dauerstress gefährdet sei.

Eine Einzelstimme beklagt das Fehlen von Großzügigkeit und echter Empathie der Schulleitung in Fällen privater

Ausnahmesituationen. Hier dürfe nicht nach dem Buchstaben des Schulgesetzes verfahren werden. Dies stehe im Widerspruch zu den christlichen Werken der Barmherzigkeit.

Neben den Aussagen zu den Auswirkungen auf die persönliche Berufszufriedenheit wird das Manko mangelnder Personalpflege mehrfach in den negativen Konsequenzen für Bildungsqualität beschrieben: Weil Schulleitungen standardisiert eine zu hohe Arbeitslast abforderten, hinter der sich Personalknappheit verberge, bliebe situativ angezeigte Einzelbegleitung von Schüler*innen in Krisen als erstes auf der Strecke. Dies wird als Verlust einer höchst effektiven Bildungschance bewertet. Den gerade das christliche Ideal des „Menschen im Mittelpunkt“ mache sich an einer beziehungs-sensiblen Alltagskultur fest, der Erfahrung persönlicher Zuwendung im Schulleben und im Unterricht mit individuell passfähigem Sachcoaching.

Einzelne Stimmen beklagen die Folge, es bleibe strukturell zu wenig Zeit für Elternarbeit, die gerade für das katholische Bildungsideal von großem Wert sei. Die Klage ist an Schulleitungen gerichtet, die sich beim Träger einsetzen müssten:

Mehr Personalfürsorge angesichts hohen Engagements

”

„Also manchmal wünsche ich mir, dass mehr einfach darauf geguckt wird, was außerhalb des Unterrichts läuft. Weil ich selber jemand bin, der das auch sehr intensiv vorbereitet und nachbereitet. Diese Elterngespräche und das Ganze. Das läuft eigentlich alles nebenher.“

Einzelne Stimmen monieren fehlende Rückendeckung seitens der Schulleitung in Konfliktfällen mit Elternhäusern im Falle ernster Disziplinverstöße von Schüler*innen. Ein solches Leitungsversagen unter dem Deckmantel christlicher Werte sende ein falsches Signal an Schüler*innen und Eltern und lasse die Klassenleitung alleine mit der Aufgabe, echte Regelverstöße zu sanktionieren.

”

Mangel an Leadership unter dem Deckmantel christlicher Werte

„Manchmal könnte man noch konsequenter durchgreifen gegenüber einigen Schülern, auch in ihrem eigenen Interesse. Und manchmal könnte man auch, wenn schon an der Grundschule klar wird, dass es eine schlechte Zusammenarbeit ist mit denen, mit dieser Familie eines Schülers oder einer Schülerin, dann könnte man die Zusammenarbeit vielleicht vor dem Übertritt aufs Gymnasium auch beenden.“

Dadurch sei nicht nur der Bildungserfolg auf der Sachebene gefährdet. Gerade Bildungsziele im Bereich der Persönlichkeitsentwicklung, vgl. A.3.2.3, seien durch falsche Toleranz gefährdet. Denn gute Umgangsformen würden hier nicht von Seiten der Schüler*innen und Eltern unterlaufen, sondern de facto auch seitens der Schulleitung. Mehrere Stimmen ziehen den Schluss, ihre Schulleitung sei schwach aus guten Intentionen. Man wolle sich mitmenschlich geben, um so „Kundenbindung“ zu betreiben. Der zahlenden Elternschaft werde zu weit entgegengekommen.

Weitere Kritik als Folge mangelnder Personalpflege markiert, es bleibe keine Zeit für hilfreiche Bottom-up-Prozesse visionärer Schulentwicklung an den einzelnen Schulen. Neben dem Alltag zeitweise mitlaufende Prozesse zur Qualitätssicherung bezeichnen einzelne Stimmen als Quelle für weitere Professionalisierung und für Berufszufriedenheit durch die Erfahrung von Teambuilding und Selbstwirksamkeit. Dieser Sondereinsatz aber sei ohne Ressourcen und ohne Unterstützung der Schulleitung nicht möglich.

”

Falsche Freundlichkeit ist nicht christlich

„Ja, ja Toleranz, ein großes Thema! Manchmal ist das einfach fehlender Mut. Durch Konflikte entwickeln sich alle weiter. Aber die müssen angesprochen werden. Ich nehme das Kollegium nicht aus. Aber die Schulleitung müsste uns den Rücken stärken, nach oben und bei Konflikten mit Eltern.“

Einzelne Stimmen bewerten gescheiterte Projekte zwar, wie oben dargestellt, als primäres Versagen des Trägers. Zugleich aber vermuten sie einen besseren Ausgang, wäre die Schulleitung zum Schutz guter Bildung und zum Schutz des eigenen Teams gegenüber dem Träger vehementer aufgetreten. Diese Möglichkeit aber sei in autoritär voraussetzendem Gehorsam nicht zu testen.

Präsentiert dieser Abschnitt die Kritik an Leitungsversagen, sammelt der folgende Abschnitt die Aussagen zu Schulseelsorge. Hier erscheint die Stärke des Trägers, der Seelsorgepersonal qualifiziert und designiert und eine besondere Qualität von Schulbildung mit Benefit für die gesamte Schulgemeinschaft ermöglicht. Dass diese spirituelle Bildungsqualität an öffentlichen Schulen nicht vorzufinden sei, konstatieren einige ausdrücklich. Als defizitär wird benannt, der Träger müsse im Bereich der Seelsorge mehr in ausreichend Personal und dessen Eignung investieren. Damit zu den Befunden im Einzelnen.

3.6 Schulseelsorge: kirchliches Engagement im Raum Schule

Vor der Darlegung der empirischen Befunde erfolgt in einem knappen theoretischen Diskurs eine Klärung des Begriffs und eine kurze Einführung in die Fragestellung. Daan schließt sich eine gebündelte Darstellung der Befragungsergebnisse an, die zu einer empirischen Definition von Schulseelsorge führt.

3.6.1 Schulseelsorge oder Schulpastoral?

„Schulseelsorge und Schulpastoral, ist das das Gleiche?“

Das „kirchliche Engagement im Lebensraum Schule, das sich an alle Menschen an der Schule wendet und einen Beitrag zur Humanisierung der Schulwirklichkeit leistet“, hat im Verlauf der letzten 50 Jahre verschiedene Bezeichnungen erfahren – konzipiert als Schüler*innenseelsorge, weitete sich der Begriff über die Schulseelsorge hin zur Schulpastoral.⁹

Was sich dabei konkret hinter dem Begriff verbirgt bzw. welche verschiedenen Bemühungen und Initiativen mit

welchen thematischen Schwerpunkten tatsächlich angeboten werden, variiert von Schule zu Schule in Abhängigkeit von Schulart, Standort, personellen Ressourcen und Engagement.

Aus religionspädagogischer Sicht lassen sich verschiedene Eckpunkte bzw. Dimensionen von Schulpastoral aufzählen. Uns stellte sich allerdings die Frage, wie die Befragten dieses kirchliche Bemühen an ihren Schulen wahrnehmen bzw. welche Handlungen sie diesem Feld zuordnen.

Im Zuge der Entwicklung des Leitfadens musste entschieden werden, ob die Untersuchung nach Schüler*innenseelsorge, Schulseelsorge oder Schulpastoral fragen soll. Schülerseelsorge grenzt den Begriff deutlich auf die Schüler*innen als Zielgruppe ein und wurde deshalb nicht gewählt. Schulseelsorge spannt den Begriff etwas weiter auf, Schulpastoral ist am bedeutungsoffensten. Schulseelsorge ist als Bezeichnung im evangelischen Umfeld gebräuchlich, der entsprechende katholische Diskurs spricht eher von Schulpastoral (vgl. Baierlein/Kumher 2016:1).

Insofern läge es nahe, die Interviewpersonen danach zu fragen, was sie unter schulpastoralen Bemühungen an ihren Schulen wahrnehmen. Allerdings funktioniert diese Frageformulierung nur dann, wenn entsprechend vorgebildete Personen gefragt werden, da die Bezeichnung „pastoral“ ein Begriff in theologischen Gesprächen ist und in Alltagssprache kaum vorkommt, bzw. in gehobener Sprache als Beschreibung für eine ländliche Idylle oder abwertend für übertrieben würdiges Verhalten verwendet wird, vgl. Duden, Stichwort „pastoral“.¹⁰

Da wir explizit auch nicht-katholische und konfessionslose LuL und Erzieher*innen befragen wollten, wird hier „Schulseelsorge“ als der vermutlich der allgemein verständlichste Begriff für die Befragung gewählt. Konsequenterweise sprechen wir in der folgenden Darstellung der Ergebnisse auch von Schulseelsorge und nicht von Schulpastoral.

Eine Stimme würdigt unsere Befragung als Selbstvergewisserung des Trägers auf dem zentralen Feld der Schulpastoral als sinnvolle Investition in die Zukunft:

Eine sinnvolle Investition in die Zukunft

”

„Ich freue mich, dass das Erzbistum unterwegs ist, in dieser Art und Weise, die hier gerade praktiziert wird in Richtung Schulpastoral. So hoffe ich, dass da viel aufbricht. Da bewegt sich auch einiges. Ich freue mich darüber, dass da was im Blick ist und dass da bestimmte Veränderungen hoffentlich was voranbringen, auch wenn die vielleicht dem einen oder anderen heute wehtun. Freue ich mich sehr darüber.“

3.6.2 Dimension von Schulseelsorge in den Antworten der Befragten

Wegbegleitung: Sich einlassen auf das Gegenüber

”

„Ich glaube, Seelsorge ist im Wesentlichen, sich einlassen auf das Gegenüber, was die bringen und daraus was machen und einfach Zeit haben. Da sein, so als Wegbegleiter, das ist wirklich das Wichtigste.“

„Denn wenn es halt so was ist, dass ein Kind denkt, dass es homosexuell ist und ich kann damit nicht umgehen, mit wem soll man denn darüber reden? Also klar, mit Gleichdenkenden. Aber ich glaube, das ist ein Thema, dass schwierig in der Familie oder Freundschaften anzubringen ist. Bei Psychologen muss man ewig auf einen Termin warten.“

Die Teilnehmerinnen wurden mittels zweier Fragen auf die Schulseelsorge angesprochen. Zunächst wurden sie danach gefragt, was sie unter dem Label „Schulseelsorge“ an ihrer Schule wahrnehmen. In der darauffolgenden Frage sollten sie dann darlegen, was sie sich unter gelungener Schulseelsorge vorstellen. Spezifiziert wurde diese Frage durch Rückfragen besonders nach der Ansprache von Menschen ohne Religionszugehörigkeit oder nach Projekten mit besonderem Potenzial. Aus diesen beiden Fragen lassen sich Vorschläge für eine ideale Gestaltung von Schulseelsorge ableiten.

Insgesamt haben alle 19 TN Aussagen zur Schulseelsorge an ihren Schulen gemacht. Einige von ihnen waren

dabei sehr auskunftsfreudig und hatten sehr konkrete Vorstellungen und Wissensbestände. Ansonsten gibt es verschiedenste Hinweise ganz spezifische Elemente der Schulpastoral, z. B. auf Gottesdienstfeiern:

Eine gelungene Schulseelsorge

”

„Der Schulhof ist jetzt fertig und es wäre mal so toll, so eine Open Air Messe zu feiern. Einfach toll.“

„Wir haben dreimal im Jahr Schulgottesdienste mit der gesamten Schulgemeinschaft. Wir orientieren uns entlang des Kirchenjahres auch am Religionsunterricht. Krippen feiern, Osterandachten gehen, wie gesagt, im Seniorenheim. ... Ja, dann ist für mich in der Schulseelsorge wichtig, den Glauben während des Schultags sichtbar zu machen, also eben freundlich miteinander umgehen und in einer Art und Weise miteinander sein, die zwar auch mal Kritik beinhalten kann oder auch ein Schimpfen, aber kein endgültiges Ablehnen. ... Die Schulseelsorge bei uns ist auch, dass wir ganz regelmäßig an Projekten teilnehmen. Ich sagte vorhin schon: die Misereor-Fasten-Aktion, Sternsingeraktion, adventliche Tage in der SchuleTage religiöser Orientierung gehören auch in die Schule. Seelsorge, ob mit oder ohne Fahrt, ist egal. Es kann ja auch so ein Projekttag sein, sozusagen. Wichtig auch fürs Kollegium Oasen-Tage, dass das Kollegium gestärkt wird.“

Andere gaben bei der Befragung an, gar nicht genau zu wissen, was unter Schulseelsorge eigentlich konkret zu verstehen sei und äußerten sich zurückhaltend.

Schulseelsorge?

”

„Also sagen wir, ich habe eine Vorstellung. Ja, aber ob das die richtige ist, weiß ich wirklich.“

Die Antworten wurden zunächst wieder in eine große Kategorie „Schulseelsorge“ paraphrasiert übernommen. Nach Sichtung aller Paraphrasen ergab sich die Zuordnung dieser drei Teilkategorien:

- Wahrgenommene **Angebote/Formate** der Schulseelsorge mit den Unterkategorien: Gottesdienste, Gebetsformen, Andachtsformen, Gespräch und weitere Projekte
- Vermutete/idealerweise erhoffte **Wirkungen schulseelsorgerlichen Handelns**: Hierin wurde alle Aussagen zugeordnet, die Aussagen darüber machten, welche Folgen man bei den verschiedenen Angeboten und Formaten kirchlichen Handelns an den Schulen

beobachtet bzw. welche man sich von diesen erhofft. Einige teilen hier ihre Bewertung über den Status quo des Gelungenen.

Insgesamt können drei grundsätzliche Wirkrichtungen identifiziert werden:

- Individuelle Entwicklung/Problembewältigung
- Glaubensstärkung im Sinn des Aufbaus bzw. der Pflege einer Gottesbeziehung.
- Positive Wirkungen auf die Gemeinschaft/Gesellschaft

Der Abschnitt zu **Akteur*innen** führt alle Paraphrasen zusammen, die Aussagen darüber machten, wer an der

Schule seelsorgerlich tätig ist bzw. wer entsprechend als Schuleseelsorge klassifizierte Formate oder Angebote macht.

Zusammenfassend ergibt sich aus den Angaben der Befragten folgende empirische Definition von Schuleseelsorge.

Unter Schuleseelsorge verstehen die Befragten alle Tätigkeiten im Raum der Schule bzw. an mit der Schule direkt (SuS; LuL) bzw. indirekt (Eltern) verbundenen Handlungen, die auf christlicher Basis darauf abzielen, diese Personen in ihrem Person-Sein oder in ihrer Spiritualität bzw. ihrem Mit-Gott-Verbunden-Sein zu stärken bzw. Probleme in diesem Bereich zu mindern und/oder deren Einbindung in eine wohlwollende Gemeinschaft zu fördern – unabhängig von der konfessionellen Prägung einer Person. Schuleseelsorge geschieht explizit vor allem durch Personen, die dafür ausgebildet und eingesetzt werden (Priester, Gemeinde-/Pastoralreferent*innen, Religionslehrpersonen mit Zusatzausbildung), sie kann aber implizit auch durch alle Mitglieder der Schulgemeinschaft geschehen. Als klassische Formate der Schuleseelsorge gelten Gespräche, Gottesdienste bzw. Andachten, verschiedene Formen von Gebet und spezielle Projekte.

3.7 Formate, Wirkungen und Akteure von Schuleseelsorge – Wahrnehmungen und Wünsche

Die im vorangegangenen Abschnitt dargestellten Dimensionen von Schuleseelsorge werden im folgenden Abschnitt jeweils einzeln genauer beschrieben. Dabei soll das Augenmerk darauf liegen, was diese Formate ausmacht und wie diese Formate idealerweise gestaltet sein sollen. Die Schlussfolgerungen basieren zum einen auf als positiv her-

vorgehobenen Beispielen oder den genannten Idealen, zum anderen aber auch auf konstatierten Kritikpunkten, die die Befragten im Hinblick auf die Seelsorgeformat an ihren Schulen machten.

3.7.1 Verschiedene Formate von Schuleseelsorge

Es zeigt sich, dass gerade diejenigen, die angeben, wenig zu wissen, eher ein enges Verständnis von Schuleseelsorge haben, das vorwiegend auf Gesprächsangebote fokussiert ist. Sie stellen sich darunter eine Art „Schulsozialarbeit mit christlicher Fundierung“ vor.

Gesprächsseelsorge

Dieses Format der Schuleseelsorge als Gesprächsseelsorge wird tatsächlich neben den klassischen Schulgottesdiensten und verschiedenen Formen von Andachten mehrheitlich genannt. Diese Gesprächsmöglichkeit wird vor allem für SuS gesehen, einige konstatieren oder wünschen aber auch eine Ausweitung auf die LuL oder auf die Eltern, die ja auch betroffen sein können.



Gesprächsseelsorge sollte idealerweise zu bestimmten, auch allgemein kommunizierten Zeitfenstern angeboten werden bzw. müssen die Möglichkeiten publik gemacht sein, wann, wo und wie Gesprächsangebote wahrgenommen werden können. Dabei sollte klar sein, dass jeder bzw. jede Person dorthin eingeladen ist und dass man nicht ein bestimmtes Mindestmaß an Problem haben muss.

Mehr Geld, mehr Stunden für Seelsorge, das wäre gut!

”

„Da sind wir dann wieder bei den Stunden und beim Geld. Dafür bräuchte es einen Seelsorger, der an der Schule ist. Punkt. Und der dann auch verfügbar ist und bei uns eine Art von Sprechstunde hat. Oder aber der einfach vor Ort ist, was wir eben nicht haben. Aber damit, glaube ich, könnte man viel erreichen.“

Die Zeitfenster sind so gestaltet, dass alle, die ein Gespräch führen wollen, dies auch tun können. Mit geeigneten Fortbildungsmöglichkeiten werden die Seelsorger*innen auf aktuell virulente Problemlagen bei SuS vorbereitet.

Mehrere Stimmen aber markieren eine grundsätzliche Verschärfung der Problemlage, der sie sich nicht gewachsen fühlen und Prävention auf Seiten des Trägers vermissen:

Mehr Professionalisierung angesichts von ADHS und Autismus

”

„Wir haben Kinder mit Magersucht und ADHS und Autismus und die Kinder, die nicht hören können. Das hat massiv zugenommen. Und das ist mit Sicherheit an allen anderen Schulen genauso oder auch noch schlimmer. Und da ist Handlungsbedarf aus meiner Sicht. Also wie sieht Schule, wie man sich dazu stellt, wie geht man damit um? – Und das hat dann ja echt mehrere Ebenen. Dass es eine Fortbildung gibt. Was für Störungsbilder? Und was macht man da am besten?“

Im Hinblick auf die Zielgruppe der Schuleseelsorge sind sich die Befragten einig, dass sich nach ihrer Ansicht die Angebote der Schuleseelsorge in erster Linie an die SuS richten. Manche LuL berichten davon, dass sie sich ebenfalls als Zielgruppe dieser Angebote fühlen.

”

Gesprächsseelsorge: Auffangbecken für Probleme und spirituelle Fragen

„Ich glaube, dass jeder Kollege irgendwie ein bisschen seelsorgerisch tätig ist, wenn er mit Schülern über ihre Probleme spricht oder ihre Belange.“

„Tatsächlich so eine Art, ich nenne es mal Auffangbecken? Es ist nicht negativ gemeint, sondern sehr positiv gemeint für diejenigen, die ein Problem haben, was aber nicht direkt schulischer Natur ist, wo sie ja bei unseren Sozialpädagoginnen wunderbar aufgehoben wären, sondern was so mehr emotional spirituell tatsächlich ist, also vielleicht ein innerer Konflikt.“

Schulseelsorge für Schüler- und Lehrer*innen

”

„Und es passiert bei uns häufig, und ich finde das aber gut, dass der Lehrer auch sagen kann: ‚So, mir dröhnt der Kopf, ich muss mal was loswerden oder ich habe dann mal ein Anliegen. Ich brauche deine Hilfe.‘ Und das finde ich unglaublich gut, dass die Möglichkeit da ist!“



Verschiedenen Formen von Gebet

Ein weiterer Aspekt, der mit den Aufgaben von Schulseelsorge relativ oft in Zusammenhang gebracht wird, ist Gebet. Im Gebet „finden die Kinder ihre Stimme zu Gott“. Dabei wird ein weites Spektrum beschrieben bzw. mehrfach auch gewünscht. Es sollte auch Formate umfassen, die für alle unabhängig von ihrer Religion geeignet sind

und auch den Transzendenzbezug Konfessionsloser Ausdruck geben.¹¹ Die Form der Gebet darf variieren und sollte der Situation und der Zielgruppe angepasst sein – vorformulierte Gebet für Standardsituationen werden ebenso begrüßt wie Formate, in denen die Kinder ihre eigenen Worte suchen oder sich in wortloser Meditation versammeln.

Einige sehen in gemeinsamen Gebeten am Morgen bzw. am Ende des Schultages eine gute Möglichkeit, den Tag gemeinsam rituell zu rahmen. Ein Gebet zu Beginn des Tages scheint dabei häufiger Standard zu sein als ein Gebet zum Tagesabschluss.

Gibt es derartige Rituale an der Schule, dann wird eine Mappe mit Vorlagen für altersgerechte Formulierungen besonders von konfessionslosen LuL und Erzieher*innen als hilfreich bzw. entlastend empfunden.

In einigen Schulen ist eine solche Mappe vorhanden, manchmal wird sie sogar von den SuS selbst gestaltet und gepflegt.

Darüber hinaus werden auch klassenübergreifende freiwillige Gebetsformate genannt. Hierbei versammeln sich alle Interessierten zu einem bestimmten Zeitpunkt an einem bestimmten Ort, manchmal auch zu einem bestimmten Thema, z.B. im Friedensgebet.

Die Form der Gebete, die an den Schulen der Befragte praktiziert werden oder die sich die Interviewpersonen

wünschen, ist recht unterschiedlich. Das Spektrum erstreckt sich von den oben erwähnten Vorlagen über die klassischen Gebete der Kirche, z. B. dem Vaterunser, die vor allem im Gottesdienst gesprochen werden, sowie frei formulierten Gebeten bis hin zu meditativen Angeboten und Ausdrucksformen, die alle inkludieren, die sich für das Transzendente öffnen wollen und somit auch konfessionsübergreifend ansprechend sind.

Intelligent Design lässt Gott ahnen

”

„Und diese andere Gottesvorstellung, wenn man in der Wüste den Sternenhimmel sieht oder wie ein Gänseblümchen funktioniert oder ein Warmblütler im Gehirn, wo man einfach sagt: Da hat man schon das Gefühl, das gibt was Größeres.“



Gottesdienste und Andachten

Gottesdienste und Andachten gehören zum Standardrepertoire der Schulseelsorge. Sie werden als besonders gemeinschaftsstiftend gelobt und stärken die gemeinsame Identität und das Wir-Gefühl. Grundsätzlich sollten Gottesdienste die jeweilige Zielgruppe im Blick haben und in ihrer Gestaltung auf diese abgestimmt werden. Hierzu findet sich an verschiedenen Stellen kritische Anmerkungen, denn wenn dies nicht gelingt oder wenn die Partizipation aus Unkenntnis nur teilweise möglich ist, schwindet der positive Aspekt, der von Gottesdiensten erhofft wird.

Niedrigschwellige Gebetsangebote für Religiöse und Nicht-Religiöse

”

„Also ich denke, man kann auch zusätzlich zu den verpflichtenden kirchlichen und religiösen Veranstaltungen, die an einer katholischen Schule stattfinden, freiwillige Angebote machen. Zum Beispiel dieses Minute Prayer, was, wie auch immer es aussieht, aber es ist auf jeden Fall immer mal wieder im Angebot, wo Schüler selbst entscheiden können, ob sie das wahrnehmen – in den Pausen. Und ich denke, man kann auch Dinge anbieten, die nicht unbedingt religiös sind, sondern auch rein meditativen, spirituell Charakter haben ohne eine bestimmte konfessionelle Bindung.“

„Ja und es ist auch sicher schön, wenn man neu in die Schule kommt und Kollegen, die vielleicht noch gar nicht gebetet haben oder so, wenn man sich so, zehn Gebete einfach nimmt, die man denen in die Hand drücken kann, bis man was eigenes gefunden hat, dass erst mal was da ist.“

”

Gottesdienstelemente erklären, Angebote für nicht-kirchliche Menschen

„Also bei uns gibt es ja in der Schule sehr wenige Kinder, die nicht katholisch sind. Es gibt Kinder, die einer anderen Konfession angehören. Angebote tatsächlich für Nichtchristen gibt es eigentlich gar nicht. Also bei uns ist es wirklich so ausgelegt, dass wir auch alle gemeinsam in den Gottesdienst gehen und jede Klasse auch daran so teilnimmt. Aber ich finde, wenn es so ist, dass man ja auch ja nichtgläubige Kinder da hat, finde ich, dass man das so auslegen muss, dass es ein sehr offenes Angebot ist, dass man auch diese Offenheit zeigt und niemanden zu irgendwas verpflichtet.“

„Also ich denke, wir müssen uns wahrscheinlich noch mehr Zeit nehmen, kleinschrittig heranzuführen an das, was wir da so machen. Also wir machen unsere Gottesdienste und die werden alle reingesetzt und sollen, bitteschön, mitmachen. Aber zu verstehen, was das jetzt eigentlich ist und so, also da könnten wir bestimmt noch mehr machen.“

„Und das würde ich mir ja vielleicht auch noch ein bisschen mehr wünschen, damit man auch nicht kirchlich gebundene den Menschen diese Dimension eröffnet oder anbietet. Aber gelungene Seelsorge muss natürlich interessiert sein am Menschen und auf ihn eingehen.“

Eine Stimme wünscht sich auch als Lehrkraft Hilfestellung, um gut partizipieren zu können:

”

In Gottesdiensttraditionen einführen, aber auch Formate frei gestalten

„Und das kenne ich auch so nicht, die Abläufe. Da wäre es vielleicht auch nicht schlecht, wenn man weiß, was eigentlich wie da so abläuft. Da kann man sich jetzt auch sicher informieren. Ja, aber ich sage mal, man geht dann halt erst mal mit und guckt erst mal und es ist jetzt nicht schlimm, aber vielleicht könnte man da noch mal ein bisschen den Kollegen auf die Sprünge helfen, die die Abläufe im Gottesdienst nicht so genau kennen. ... Ja, weil ich fühle mich dann auch immer ein bisschen blöd, weil die Kinder ja... Andererseits soll ich das Vorbild sein und weiß aber selber nicht genau, wie es geht.“

„Ein Gottesdienst muss keine Eucharistiefeier sein. Eine Andacht, ein Singen miteinander im Geiste Gottes, das kann stärken. Die Freiheit nehme ich mir. Da lasse ich mich von der Amtskirche nicht beängstigen.“

Eine Stimme optiert für die Partizipation der SuS auch in der Vorbereitung. Wenn SuS für SuS Gottesdienste gestalteten, handle es sich um eine niedrigschwellige Einla-

dung, die gerne angenommen werde und aus der tiefere Begegnung erwachsen könne:

”

Schüler*innen zu Gebetsgestaltung animieren

„Unter diesem Titel ‚Götterspeise‘ fand ich sehr gut, suchen die großen Schüler für die Kleinen was aus. Wenn wir da die Gebete für die Kleinen machen oder wenn wir andere Gottesdienste vorbe-reiten, da suchen sie ja einfach das Gespräch. Dann geht es gar nicht so direkt um die große Tiefe, sondern die fangen ja mit kleinen Sachen an. So fängt aber Seelsorge an.“

Eine konfessionslose Person würdigt das Vorhandsein von Formaten in Kombination mit dem Geist Freiwilligkeit:

”

Eine religionslose Interviewperson erlebt Rituale als guten Rhythmus, nicht als Zwang

„Dass man morgens beim Gebet dabei sein muss und dass man dann besondere Rituale abhalten muss, dem ist gar nicht so. Also das hat mir sofort die Angst genommen, dass es alles auf freiwilliger Basis ist. Und ich kann mitmachen und muss sagen: ‚Jetzt fühle ich mich umso mehr integriert!‘ Natürlich steht es immer noch so ein bisschen zwischen mir, aber es ist nicht mehr so eine befremdliche Haltung wie am Anfang. Am Anfang war das sehr distanziert. Ich dachte mir so: ‚Um Gottes willen, wenn es gar nicht geht, dann musst du dem Schulamt sagen: ‘Wechsel!’ Aber dem war gar nicht so.“

Weitere Formate

Neben diesen „klassischen“ Formaten von Schulseelsorge nämlich Beratungsgespräch, Eucharistiefeier, Wortgottesdienst und Gebet oder Meditation werden noch eine Reihe weiterer Formate genannt bzw. von einigen gewünscht: Tage religiöser Orientierung, Gewaltfreie Kommunikation, Krisenintervention, interreligiöser Diskurs, Exkursionen und Besuche, Wallfahrten, Partnerschulen, Pflegeheim, Gefängnis, Hospiz, lebendiger Adventskalender, Misereor, Fastenaktionen, Thematische Angebote, Prävention, Spendenaktionen.

3.7.2 Erfahrene und erhoffte Wirkungen von Schulseelsorge

Die drei Hauptbereiche, in denen das schulseelsorgerliche Handeln positive Auswirkungen zeigen soll, beziehen sich,

soweit nicht anders genannt, vor allem auf die oben genannten Schüler*innen.

Individuelle Entwicklung und Problembewältigung fördern

Unter dem Stichwort „individuelle Entwicklung/Problembewältigung“ wurden alle Beiträge zu Angeboten und Formaten von Schulseelsorge gesammelt, die dazu beitragen, dass Menschen glücklicher leben könnten bzw. dass ihnen dabei geholfen wird, Lösungen für individuelle Probleme zu finden – unabhängig von der religiösen Orientierung einer Person. Auch die Beschäftigung mit existentiellen Fragen, Entwicklung der Identität und die Unterstützung bei der Sinnfindung zählt zu diesem Wirkungsbereich.

”

Hand in Hand mit Vertrauenslehrpersonen

„Und an manchen Schulen ist Schulseelsorge auch noch so gedacht, also dass sozusagen Schüler und Schülerinnen, die Probleme haben, sich noch mal speziell an Vertrauenspersonen wenden können unter den Lehrkräften.“

Die Befragten erwarten von der Schulseelsorge mehrheitlich, dass sie die SuS bei ihrer individuellen Entwicklung und bei der Bewältigung von Problemen unterstützt, indem sie Trost und Zuwendung spendet. Außerdem soll sie den SuS bei der Identitätssuche, bei der Bewältigung von Ängsten und bei der Entwicklung emotionaler Kompetenz helfen. Diese Wirkung beschränkt sich nicht auf Gespräche und Beratung.

Die individuelle Entwicklung wird außerdem durch die genannten besonderen Aktivitäten und die Mitwirkung bei der Gestaltung von Gottesdiensten gefördert. Sie geben ethische Orientierung und Antworten auf existenzielle Fragen.

Aufbau und Entwicklung einer Gottesbeziehung

Der Glaube wirkt sinnstiftend und hilft bei wichtigen Entscheidungen. Bei der Mitgestaltung von Angeboten kann man die eigenen Gaben entdecken und erfährt Selbstwirksamkeit. Entsprechend wird mehrheitlich auch der Wunsch geäußert, dass die Aktivitäten der Schulseelsorge SuS bei der Entdeckung bzw. Entwicklung ihrer Spiritualität unterstützen und ihren Glauben bzw. ihre Gottesbeziehung stärken.

Mehrfach wird dabei explizit erwähnt, dass die Schulseelsorge auch konfessionslose SuS bzw. LuL und Erzieher*innen erreichen und mit Gott bekannt machen sollte. Diese Personengruppe bezeichnen einigen Befragte auch als „Fernstehende“.

”

Traditionen: kognitiv klarer machen und emotional ansprechender gestalten

„Das wäre jetzt bestimmt ein lohnenswertes Projekt, auch das mal anzubieten. Ja, so ein religiöses ABC, also erst mal auf dieser kognitiven Ebene, um zu verstehen und mitreden zu können und dann vielleicht auch wirklich so Angebote, wo Interesse ist, christlichen Glauben auch persönlich mal kennenzulernen, ohne dass es jetzt direkt auf eine Taufe zulaufen lassen müssen. So aber, dass man erst mal sagt: 'Wir sind eine christliche Gemeinschaft hier und wir nehmen euch da gerne mit rein.'“

„Also, was für mich noch immer völlig faszinierend ist, sind einfach offene Räume, wo jeder willkommen ist. Und ich spreche von einem Projekt, das ich immer noch umsetzen will, das heißt einfach Götterspeise. Und da gab es einen Kaffee, Götterspeise, wo einfach ja gekocht, gebacken wurde, man gegessen, getrunken hat, man beieinander saß und der Rest sich dann schon ergeben hat.“

„Das ist eine echte Aufgabe, also und keine leichte Aufgabe, glaube ich. Aber eine lohnenswerte. Also ich glaube, man kann da wirklich, man hat die Möglichkeit jetzt, man kann, man kann da Schüler wirklich erreichen. Also gerade jetzt in meinem Fall, die sind ja jung und ich denke, man kann sie erreichen.“

Die Verwirklichung dieses Ideals wird für die katholischen SuS mehr gesehen als für andere SuS. Drei Personen, die sich selbst als stark religiös gebunden einschätzen, wünschen sich mehr Aufmerksamkeit und Angebote für Menschen ohne Religionszugehörigkeit. Ihnen fehlt es im Schulalltag noch an Formaten für barrierefrei Spiritualität mit Tiefgang.

Zweimal wird die Bibel als ein Lebenslehrbuch beschrieben mit Nutzen für Menschen aller Überzeugungen. Voraussetzung aber sei eine angemessene Hermeneutik und Didaktik.



Die Bedürfnisse von Menschen ohne Konfessionszugehörigkeit

”

„Das ist bei uns an der Schule ein Schwachpunkt, dass wir die Bedürfnisse oder die Situationen von Menschen ohne Konfessionszugehörigkeit zu wenig im Blick haben.“

„Vielleicht würde ich auch noch ein bisschen mehr wünschen, dass man auch nicht kirchlich gebundenen Menschen diese Dimension eröffnet oder anbietet. Denn gelungene Seelsorge muss natürlich interessiert sein am Menschen und auf ihn eingehen.“



Gemeinschaftsstiftung / gesellschaftliche Verantwortung

Ein dritter mehrheitlich genannter Punkt ist die gemeinschaftsstiftende Wirkung der Schulseelsorge. Dabei wird das gemeinsame Gestalten und Feiern mehrfach als ein wichtiges Element genannt, welches das Miteinander för-

dert, weil es das Bedürfnis nach Zugehörigkeit und Partizipation befriedigt und das WIR stärkt. Einige betonen, das Potenzial von Schulseelsorge, auch zu gesellschaftlicher Verantwortung aus christlicher Motivation heraus zu befähigen. Eine Person erläutert, dass die Gemeinschaft noch einmal in einer anderen Dimension angesprochen und eine gemeinsame Identität gestiftet würde, indem man sich in einer anderen Atmosphäre als dem schulischen Lernen begegnet.

Alle Aussagen, die vom Sinngehalt her berichten, dass die Angebote der Schulseelsorge verbindend wirken oder zur Vergemeinschaftung beitragen, beschreiben die zweite genannte Wirkdimension. Als gemeinschaftsstiftend werden z.B. geteilte spirituelle Erfahrungen genannt, das zum Ausdruck bringen einer gemeinsamen (religiösen) Identität, das gemeinsame Tun beim Vorbereiten von Gottesdiensten oder in zusammen durchgeführten Projekten. Beides kann auch klassenübergreifend geschehen.

Persönlichkeit, Gemeinschaft, soziale Präsenz, religiöses Denken

”

„Miteinander verbunden sind und, und, und. Das ist ja etwas, was uns ja sehr, sehr menschlich miteinander verbindet. Also über alle Rollen, die es an der Schule so gibt, hinaus, sind wir da einfach als Menschen, als Glaubende, als Suchende zusammen. Und ja, das finde ich was sehr Schönes.“

„Also wir sind sehr froh über unseren neuen Seelsorger, dass wir die Möglichkeit haben, eben mit Klassen diese wunderschöne Kapelle zu nutzen und dass auch ein Geistlicher uns zur Verfügung steht, dass wir gemeinsam Gottesdienste feiern, die auch das Schuljahr strukturieren und wo man auch in anderer Atmosphäre zusammenkommt als im Unterricht.“

„...was ich an anderen Schulen gesehen habe: Vereinsarbeit im Jugendbereich, das wir spannend üben.“

„Es muss schülerorientiert sein und sie müssen zu Wort kommen, was ich dann auch mit demokratischen Werten natürlich deckt zu also denn in diesem Bereich, das ist einerseits für mich das katholische Profil, also die Kinder in Mittelpunkt stellen und von ihnen hören, was sie von Gott verstanden haben, das soziale Profil zu sagen. Wir machen das nicht hier für uns alleine, sondern wir helfen den Schwachen. Wir sehen, gehen raus und sehen, wo Armut, Krankheit, Leid ist und rennen nicht davor weg und gucken hin und helfen, sind hilfsbereit, gastfreundlich, offen. Also Multikulti auch nicht so klein, klein. Ja und dann aber die Religionsunterricht haben, da wir auch den Bildungsaspekt, also Religionsvermittlung ist drin – und das Gemeinschaftliche ja auch durch die Fahrten und so weiter.“

Einige Befragte stellen folgenden Zusammenhang her: Wenn es der Schulseelsorge gelingt, Formate anzubieten, in denen Krisen zusammen bewältigt werden können, wird auch diese Erfahrung zu einem Moment der

Vergemeinschaftung. Indem die Einzelnen dabei unterstützt werden, gut miteinander umzugehen und füreinander da zu sein, werden sowohl die Individuen als auch die Gemeinschaft gestärkt.

„Better World AG“

”

„Es gab auch eine Zeit lang eine ‚Better World AG‘, also das hat auch die Schule, Seelsorgerinnen oder der Priester, auch teilweise begleitet und das dann, das war halt offen für alle und das war auch klar, dass da niemand irgendwie ausgeschlossen wird oder niemand bevorzugt wird oder wie auch immer.“

Fazit zu Formaten, Wirkungen und Wünschen

Insgesamt ergibt sich damit ein Idealbild zu den Wirkungen von Schulseelsorge, die zum Teil schon als verwirklicht beschrieben werden in den folgenden drei Hinsichten – erstens, überhaupt einen Sensus für mehrdimensionale Bildung mit der Transzendenzdimension¹² zu haben, zweitens, dem Austausch von Glauben und Nicht-Glauben sowie, drittens, Glauben als Ressource zur Lebensbewältigung nutzen zu können.

Auch das Ideal, dass Schulseelsorge einlade, Glaubende und Nicht-Glaubende miteinander ins Gespräch zu bringen, sei in Teilen verwirklicht. Verschiedene Formate sprechen Menschen mit einem Bedürfnis nach Spiritualität an und machten das begegnungsoffene christliche Menschenbild sichtbar. Seelsorge vermittelte auch religiöses Wissen, gebe Orientierung und helfe bei der Entwicklung der persönlichen Spiritualität.

Viele der Befragten bringen zum Ausdruck, dass Schulseelsorge die Ressource der Transzendenzbefähigung für Inter-

essierte tatsächlich erschließe: Der Glaube an Gott und die von Jesus vorgelebten Werte könnten dann zur allgemeinen und individuellen Problembewältigung beitragen. Einige betonen dabei die Chance, christliche Traditionen in Bezug zu Spiritualitäten anderer Religionen erleben zu können. Insofern trägt die zentrale Wirkung der Schulseelsorge, nämlich die Stärkung einer persönlichen Gottesbeziehung, für viele zur positiven Entwicklung sowohl der Individuen als auch der Gemeinschaft bei.

Bei übereinstimmend großer Wertschätzung für Schulseelsorge als Sozialkitt der Schule und als Transzendenzbefähigung, äußerten einzelne auch Hinderliches, z. B. trotz gemeinsamer Gottesdienstvorbereitung als konfessionslose Lehrperson von den katholischen SuS durch Nicht-Erscheinen enttäuscht zu werden. Eine Stimme verweist auf kollektiv geteilten Unmut gegen Gottesdienste angesichts von Arbeitsüberlastung.

Eine weitere Person bringt die Sorge zum Ausdruck, Kolleg*innen konstruierten einen kontraproduktiven Konflikt zwischen ihrem Engagement für Bildung und für Seelsorge:

Unmut gegen Gottesdienste angesichts von Arbeitsüberlastung

”

„Und dann gab es eine riesige Diskussion wegen Mehrarbeit und Überlastung. Und es scheint auch so, dass echt viele Leute auf dem Zahnfleisch gehen, kräftemäßig und der Gottesdienst ist zum Teil nicht bezahlt, weil gesagt wird: ‚Das ist ja ein Gottesdienst, den bezahlt man nicht!‘ Aber de facto ist da eine Anwesenheitspflicht. Also ich kann halt auch nicht sagen: ‘Ja, ich bin müde, ich komm nicht!’ Wenn ich Klassenlehrer bin, dann habe ich da zu erscheinen.“

„Ja, manchmal habe ich das Gefühl, einigen Kollegen ist es zu viel, also was Schulseelsorge betrifft oder auch unsere Schulpastoral, dass die eher sagen, das hindert jetzt hier, dass ich zum Beispiel den Unterricht weitermachen kann oder dass es mir einfach, ähm, ja, das ist mir zu viel im Schulalltag. Aber Seelsorge macht uns doch aus.“

Einige wünschen sich mehr Präsenz bzw. Information über die Schulseelsorge – welche Angebote es gibt und für wen diese wann zur Verfügung stehen.

Schulseelsorge mehr publik machen

”

„Und ich denke, das ist etwas, wo noch mehr gemacht werden müsste, dass es für die Kinder und ehrlich gesagt auch für uns als Kollegen präsenter ist. Nicht nur, dass man weiß, es ist da, sondern auch präsenter in seinen Aufgaben, in seinen Möglichkeiten. Die sind mir so nicht bewusst.“

„Ich fänd's cool, wenn das noch ein bisschen mehr publik werden würde, dass die Schüler und Schülerinnen noch klarer wissen, wofür das da ist und was es alles gibt. Ich finde, das geht so ein bisschen unter. Ja, und dass auch Eltern vielleicht die Möglichkeit haben, dass die Schulseelsorger*innen sofort da wären und sich anbieten würden. Aber es ist nicht präsent, würde ich sagen, bei der Elternschaft.“

3.7.3 Akteur*innen der Schulseelsorge

Die Befragten nennen folgende Personengruppen als Akteur*innen von Schulseelsorge genannt: SuS, LuL und Erzieher*innen, speziell für Schulpastoral beauftragte Lehrkräfte – meist Religionslehrkräfte, Priester und Pastoral- bzw. Gemeindereferentinnen. Unabhängig davon,

dass mehrheitlich eine bestimmte Professionalität bzw. Ausbildung von expliziten Seelsorger*innen erwartet wird und eine Reihe von Befragten als klassischen Schulseelsorger einen Priester erwarten, werden darüber hinaus die „menschliche Qualitäten“ als die Grundkompetenz hervorgehoben, die den Erfolg ausmacht.

Menschliche Qualitäten

”

„Wir haben ganz tolle Leute am Start, die machen gute Seelsorge, tolle Aktionen! – Manche Priester machen ihren eigenen Stiefel. Das ist ein Ärgernis! Die lassen die Jugendlichen links liegen und die Kollegen auch.“

„In letzter Zeit gefällt mir das ganz gut, weil wir einen neuen Geistlichen an der Schule haben, der uns anspricht mit Andachten, wo ich tatsächlich auch manchmal hingehge, die ich ja wirklich sehr, sehr Sinnbringend finde. – Da ist ein Mensch, zu dem man hingehen kann, der halt auch professionelles Training hat. Also Religion soll ja Trost vermitteln und das ist etwas, was ich mir jetzt neuerdings wieder eher vorstellen kann. Das hat mir sehr geholfen.“

„Und wenn der Bischof kommt wie neulich, wunderschön! Der ist den Kindern nahe. Er will Beziehung, das merkt man.“

„Wir haben immer einen sehr schönen Streit mit einer sehr konservativen Kollegin. Und trotzdem sind wir superbefreundet. Dann gibt es manchmal meine freien Gebete, manchmal ihre gefestigten. Ich will halt nicht, dass alles nur runtergerattert wird oder niemand mitspricht. Das ist traurig.“

Häufig trägt ein Team aus mehreren explizit dafür beauftragten Personen und Ehrenamtlichen die Schulseelsorge. Eine Stimme beklagt den Rückgang elterlichen Engagements als Verlust organischen Zusammenhalts für gute Bildung in Folge beschleunigter Lebensbedingungen. In dieser Kategorie wird auch mit großer Wertschätzung auf die Arbeit von Schulsozialarbeiter*innen bzw. Schulpsycholog*innen hingewiesen. Einige verweisen auf die Corona-Krise und Suizide:

Zusammenarbeit mit Schulsozialarbeiter*innen bzw. Schulpsycholog*innen

”

„An der Schule hatten wir zwei Suizide, und zwar innerhalb von zwei Wochen. Das war während der Pandemie. Das war ganz schwierig. Es kam eigentlich überraschend. Also einige Freunde, wie man dann hinterher erfahren hat, wussten, dass es ihm nicht gut geht. Und so weiter. Aber wie schlimm es wirklich ist, das war auch den Eltern nicht klar. Das war ein großer Schock für die Gemeinschaft. Ein ganz begabter junger Mensch, irgendwie mit ganz kreativen und vielen Ideen. Ich denke, dass es auch gut ist, wenn Schulseelsorge mit Beratungslehrern mehr zusammenarbeitet.“

Von einer konzeptionell verankerten Zusammenarbeit nämlich wird nicht berichtet. Zwei Einzelstimme benennen ein Kooperationsproblem:

Eine andere Stimme sieht eine Fehlhaltungen Kooperationsmängel auf Seiten der Kolleg*innen:

Kooperationsprobleme

”

„Wir haben eine Schulsozialarbeit. Das ist super. Aber die Kinder gehen nicht zu ihr, weil sie sie nicht kennen, weil sie nicht hier ist, wenn die Konflikte kommen.“

„Oder Schulpsychologen. Wir können jemanden anfragen, die kommen dann von einer anderen Schule, aber es ist alles wahnsinnig aufwendig. Vom Senat gibt es eine Stelle. Da kann ich als Lehrer sagen: ‚Ich habe hier einen, ich weiß überhaupt nicht, was ich machen soll und die sind toll.‘ Aber, also da fühl ich mich an manchen Stellen wirklich überfordert, weil ich nicht weiß, wie ich mich verhalten soll, um die Kinder zu unterstützen.“

„Die werden immer erst zu spät gerufen, wenn es schon brennt. Da muss viel früher Unterstützung gesucht werden. Dann könnte es helfen.“

Fragt man nach dem Ideal, wird es bestimmt durch drei Qualitäten: kommunikative Professionalität, Partizipationsfähigkeit und die geistliche Destination:

Seelsorge soll selbstständig machen

”

„Die Unterscheidung ‚Buchstabe und Geist‘ ist nicht umsonst. Mich hat immer das Spirituelle in der Religion interessiert. Das gibt es auch im Islam. Sufismus fand ich immer faszinierend. Jedenfalls Seelsorge soll selbstständig machen.“

Mehrheitlich wünschen sich die Befragten eine Person, die im Umgang mit Kindern geschult ist, empathisch auf diese eingehen und sie auf Grundlage einer seelsorglichen Ausbildung hilfreich begleiten kann. Sie sollte Interesse daran haben, möglichst viele SuS bzw. LuL sowie Erzieher*innen in die Arbeit einzubeziehen und ein Team gut leiten können. Für einige Befragte aber ist ein Priester an der Schule als Hauptträger der Schulseelsorge die

beste Besetzung, vor allem wenn er zusätzlich die oben genannten Kompetenzen wie pädagogisches Geschick und Teamfähigkeit mitbringt.

Hier wird auf das Problem der Einsatzplanung ohne Beteiligung der Schule hingewiesen und der Versorgung mit kaum geeignetem Personal im Zuge des Priestermangels:

Mehr geeignetes Personal

”

„Das ist leider auch eine totale Crux, weil wir das Problem haben - das kriegen wir tatsächlich auch von vielen Schulleitungen zurückgemeldet, dass sie Priester haben, die ihnen zugeordnet sind, einfach weil Schulen sozusagen in einen bestimmten geografischen Raum liegen. Und wir haben einfach insgesamt viel zu wenige, die das gut können, die das auch gerne machen, weil das ist ja auch eine Frage. ‚Wie bereite ich mich vor, wie lasse ich mich drauf ein?‘“

Die meisten beklagen in der Kategorie katholisch hinderlich Zeitmangel für die eigentlich kontinuierlich notwendige persönliche Begleitung, die zu kurz käme. Eine Stimme äußert die gezielte Kritik, es fehle an ausreichend Mitteln für Seelsorge:

Fehlende Mitteln für Seelsorge

”

„Da sind wir dann wieder bei den Stunden und beim Geld. Dafür bräuchte es einen Seelsorger, der an der Schule ist. Punkt! Und der dann auch verfügbar ist und bei uns eine Art von Sprechstunde hat oder aber der einfach vor Ort ist, was wir eben nicht haben. Und das bräuchten wir dringend!“

Dieses Kapitel zu Schulseelsorge beschließt die Beschreibung der Befunde. Hatte Kapitel 3 insgesamt Einschätzungen zum Ist-Zustand sowie zu Wünschen hinsichtlich guter Bildung unter verschiedenen Rücksichten beschrieben, schließt Kapitel 4 den Forschungsbericht in Teil A ab und bietet zwei Hypothesen zur Interessenslage der Befragten: Der Gesamtbefund nämlich scheint zwei Gruppierungen mit unterschiedlichen Präferenzen zum Vorschein zu bringen. Alle Befragten erhoffen sich mehr Partizipation und Bedürfnisorientierung im Prozess der Schulentwicklung. Jene Gruppe aber, die als die „Ganzheitlichen“ bezeichnet

ist, scheint mehr Dringlichkeit und Authentizität einzufordern als eine zweite Gruppierung, die als die Gruppe der „Freiheitlichen“ geführt wird. Diesen Interessenslagen in der Gestaltung des Schulentwicklungsprozesses abholend zu begegnen, erscheint sinnvoll.

Damit nun zu Begründung der Hypothesen. Dazu zunächst ein kurzer Rückgriff auf die Theorie, [vgl. A. 1.2.4, A.2](#), um in Erinnerung zu rufen, was Hypothesen einer qualitativen Forschung grundsätzlich leisten können.

QUELLENANGABEN

1 Zur prozeduralen Grundnorm des „Semper reformanda“ als Lehre der Kirche vgl. Lumen Gentium Nr. 8: „Während aber Christus heilig, schuldlos, unbefleckt war (Hebr 7,26) und Sünde nicht kannte (2 Kor 5,21), sondern allein die Sünden des Volkes zu sühnen gekommen ist (vgl. Hebr 2,17), umfaßt [sic!] die Kirche Sünder in ihrem eigenen Schoße. Sie ist zugleich heilig und stets der Reinigung bedürftig, sie geht immerfort den Weg der Buße und Erneuerung.“, in: „Dogmatische Konstitution Lumen Gentium. Über die Kirche. Kapitel I ‚Das Mysterium der Kirche‘“, Vatikan, 21.11.1964.

2 Vgl. Schüller, Thomas, „Die katholische Kirche als Körperschaft des öffentlichen Rechts – rechtspolitische und kanonistische Anfragen“, in: Semper reformanda, S. 118.

3 Vgl. Weinert, Franz, Leistungsmessung in Schulen, Weinheim/Basel 03/2014, S.27f.; zu Kritik an Leistungsmessung als kognitiver Engführung auch in Referenz auf das Standradwerk von Weinert vgl. Brinkmann, Malte „Datengesteuerte Leistungsmessung und evidenzbasierte Bildungsforschung – von den perversen Effekten Neuer Steuerung in Schule und Unterricht“. Vortrag, Vortragsreihe „Fachdidaktik kontrovers“ des Arbeitsbereichs Psychologie-Philosophie der Universität Wien, gehalten am 20.01.2016. (redigierte Fassung, Dezember 2023).

4 Vgl. Kühl, Stefan: „Mitgliedschaft, Zwecke, Hierarchien“, in: derselbe, Organisationen, S. 15-76.

5 Vgl. Hoyer, Birgit, „Perspektiven. Christlich profiliert bilden in postsäkularer Gesellschaft“.

6 Vgl. Rosenberg, Marshall B., Nonviolent Communication with Marshall B. Rosenberg. A brief Introduction, youtube 2011.

7 Vgl. Rosa, Hartmut, Identität und kulturelle Praxis. Politische Philosophie nach Charles Taylor, Frankfurt/M. 1998, S. 126-144.

8 Zu „extra ecclesiam nulla salus“ vgl.: Gaudium et Spes Nr. 22, Lumen Gentium, Nr. 14-16, Ad Gentes; zu einem erneuerten Kirchenbegriff, dessen normative Sinnspitze nicht der Integrismus ist, sondern der Dialogfähigkeit vgl. Höhn, Hans-Joachim, Gott, Heilswege, Offenbarung, Würzburg 2011, S. 333-349.

9 Vgl. Baierlein, Ute / Kumher, Ulrich, „Schulpastoral/Schulseelsorge“, WiReLex 02/2016; vgl. Kropac, Ulrich, „Konzeptionelle Dilemmata. Schulpastoral in Schulen postmoderner Gesellschaften“, in: RP-Impulse, Heft 1/2015, S. 10-16

10 Duden. Deutsches Universalwörterbuch, Das große Bedeutungswörterbuch, Berlin 29/2014, Online-Ausgabe 10/2023, in: <https://www.duden.de/woerterbuch>, abgerufen am 02.06.2025.

11 Zum Akt der Selbsttranszendenz mit, aber auch ohne transzendenten Gottesglauben als Kompetenz der Horizonterweiterung, Clubmentalitäten zu überwinden und Werte zu universalisieren, vgl. Taylor, Charles, Ein säkulares Zeitalter, Frankfurt/M. 2010, S. 1039-1055.

12 Vgl. Zum Akt der Selbsttranszendenz mit, aber auch ohne transzendenten Gottesglauben als Kompetenz der Horizonterweiterung, Clubmentalitäten zu überwinden und Werte zu universalisieren, vgl. Taylor, Charles, Ein säkulares Zeitalter, Frankfurt/M. 2010, S. 1039-1055.



4 INTERPRETATION DER BEFUNDE: ZWEI HYPOTHESEN, FREIHEITLICHE VS. GANZHEITLICHE

Nachdem in den vorhergehenden Kapiteln die Ergebnisse der Datenerhebung dargestellt wurden, versucht dieses Schlusskapitel des Forschungsberichts die Interpretation der Befunde. Dazu bietet dieser Abschnitt, wie gesagt, einen kurzen Anschluss an die forschungsleitenden Theorien, [vgl. A.4.1](#), um über Potenzial und Grenze dieser Forschung als qualitativer Studie Auskunft zu geben, [vgl. A.4.2](#). Von dort werden zwei Hypothesen vorgestellt, [A.4.3.1](#), und mit Rückgriff auf die leitenden Theorien gedeutet, [A.4.3.2](#).

4.1 Forschungsziel: theoretisch und empirisch begründete Potenziale für Schulentwicklung

Ziel dieser Datenerhebung ist es, einen relevanten Eindruck von Bedingungen für nachhaltig gute Schulentwicklung qualitativ belegen zu können. Zur Darstellung und Auswertung des Datenmaterials wurden, wie eingangs vorgestellt, drei forschungsleitende Konzepte genutzt:

erstens, eine systemtheoretische Konzeption mit der optimistischen Option für organisationales Lernen, **zweitens**, die religionswissenschaftliche Konzeption der Fraktale mit der Option für Diversitätsfreundlichkeit und partizipatives Lernen, **drittens**, das religionspädagogische Konzept eines gastfreundlichen Servant Leadership mit der Option einer katholisch profilierten und deshalb multikulturell sprachfähigen Religionskommunikation.

In dieser dreidimensionalen Theorie-Perspektive ließ sich das Datenmaterial bisher so darstellen, [vgl. Kapitel A.3](#), dass sich der begründete Eindruck eines evolutionären Potenzials für Schulentwicklungsprozesses ergeben konnte: Trotz der Kritik der Befragten an systemisch induziertem Machterhalt auf verschiedenen Leitungsebenen wird Vertrauen in organisationaler Resilienz ausgedrückt. Gestaltungsspielräume machen erlebbar, dass Schule bereits der Ort gastfreundlicher Dialogfähigkeit ist, die kulturelle Diversität auf der Basis des Bekenntnisses zu gewaltfreier Kommunikation tendenziell mit Gewinn bewältigen kann. So wird Schule als *servant-lead* Organisation gewürdigt.¹ Gerade aber die Wertschätzung einer besonders mitmenschlichen katholischen *cooperate identity* im Schulalltag provoziert pointierte Kritik an erlebter Veruntreuung christlicher Ideale auf Hierarchieebenen. Wie eingangs dargestellt, [vgl. A.1.2.2](#), erfolgte die Beteiligung an dieser Studie – teilweise ganz ausdrücklich – aus dem Grund, katholische Schule als Raum für spirituell motivierte und partizipativ geteilte Bildung gestalten zu wollen. Deshalb verstehen die Forschenden Schule als subsidiär kreativen Kirchenraum und damit als Evolutionstreiber. In Absetzung dazu äußern auch die Befragten geringeres Vertrauen in die Beweglichkeit der Großorganisation der Kirche. Hier wurden die evolutiven Reformchance geringer eingeschätzt. Deshalb aber erschien Schule gerade als vitale Impulsgeberin innerhalb eines Großraums mit mehr Schwerkraft.²

Falls sich dieser Gesamteindruck als berechtigt darstellen kann, erhebt sich die Frage nach der methodischen Sicherheit dieser qualitativen Studie? Wie solide fundiert sind aus dieser Datenmenge abgeleitete Handlungsemp-

fehlungen? Damit nochmals zur Dienstleistung dieser Forschungsmethode.

4.2 Leistungen und Grenzen dieser qualitativen Studie

Als qualitative Forschung ermöglicht diese Studie, [vgl. A.1.2](#), dem Datenmaterial durch die Einordnung in Kategorien Profil zu geben und durch die Verknüpfung der Kategorien Hypo-

thesen zu bilden. Wie eingangs erläutert, zeigen Hypothesen Korrelationen auf, nicht Kausalität. Allerdings konnte bereits darauf hingewiesen werden, dass durch das Forschungsdesign der Außenperspektive, eingebracht durch etwa 30 % der Befragten, Wertaussagen über kontrafaktische Szenarios an säkularen Schulen und anderen nicht-kirchlichen Arbeitsplätzen zur Verfügung stehen. Darin bezeichnen die Befragten die katholische Kultur ausdrücklich als Grund für eine vergleichsweise gute Teamkultur vor Ort und für problematische Reflexe autoritärer Kommunikation.³

”

Gute Teamkultur vor Ort versus autoritäre Kirchenkommunikation

„Hier ist ein für mich sinnvollerer Umfeld als eine staatliche Schule. Es geht hier um Sinn!“

„Und deshalb war mir schon klar nach dieser Erfahrung in der staatlichen Schule und da ich selber von einer katholischen Schule komme, dass ich das auch wieder haben will: Das ist das Wohl aller, dass auch das Wohl der Schwachen im Blick gehalten wird.“

„Hier ist es mobbingfrei, würde ich echt sagen. Ich höre von anderen Lehrern, die an andere Schulen gegangen sind: Da ist es nicht schön!“

Auch bereits erwähnt war, dass Mengenbezeichnungen dieser qualitativen Mikroperspektive nicht für gesellschaftliche Mehrheitstrends stehen können. Trends lassen sich grundsätzlich nur durch quantitative Forschungen erheben. Allerdings gewinnen die Positionen der hier Befragten auch deshalb an Allgemeingültigkeit, insofern sie mit Zielvorstellungen übereinstimmen, die z. B. die VI. Kirchenmitgliedschaftsuntersuchung (KMU) als repräsentative Studie erheben konnte.⁴

Unabhängig vom Reservoir kausaler Aussagen sowie der Untermuerung durch eine repräsentative Studie aber bietet *KathSchuLE* als eine qualitative Studie an sich drei Dienstleistungen, die hilfreich erscheinen:

Erstens können Wertaussagen durch differenziert genannte Gründe Tiefenschärfe bekommen, die quantitative Umfragen strukturell nicht einholen können. Diese Dienstleistung der Erhebung von individuell ausdifferenzierten Blickrichtungen auf Grundpositionen ergibt sich aus dem umfangreichen Datenmaterial, das die Befragung von 19 Interviewpartner*innen mit der durch-

schnittlichen Interviewdauer von ca. einer Zeitstunde generieren konnte.

Zweitens aber generiert eine qualitative Forschung als narrative Erhebung mit detaillierten Informationen potentiell furchtbar weiterführende Fragen für eine qualitative oder quantitative Folgestudie.

Für eine Anschlussstudie diese Befragung erscheint speziell produktiv, an die Daten zu förderlichen und hinderlichen Bedingungen des erlebten katholischen Profils anzuknüpfen und einzelne Bedingungen sowie deren Zusammenspiel zu erfragen. Daraus ließen sich für das Projekt der Schulentwicklung Triggerpunkte ableiten.⁵ Bis jetzt konnte dieser qualitative Blick die Wirkebenen differenziert beschreiben – nach biografischer Prägung, Persönlichkeitskompetenzen, Selbstwirksamkeit im Sozialraum Schule, Krisenmanagement und Innovationsperformance der Kirche. Im Anschluss daran aber wäre es instruktiv, nach Wechselwirkungen zu fragen: Welche Bedingungen positiv erlebter Spiritualität sind es, die Frustrationen standhalten lässt, welche nicht? Unter welchen Stressbedingungen genau verkehrt sich das positive Erleben von Bildung und Berufszufriedenheit in ein Negativerleben, das die Identifikation mit katholsicher Schulbildung gefährdet?⁶

Für jetzt aber soll es um die Schlussfolgerungen dieser qualitativen Forschung gehen, um katholischer Schulentwicklung wissenschaftsbasierte Impulse zu geben. Um dem Datenmaterial gebührend Aufmerksamkeit zu geben, versucht sich Teil B an weiterführender Interpretation der Beunde. Nun aber zu den beiden Hypothesen.

4.3 Interpretation der Daten: zwei Hypothesen

Nach dem kurzen Rückgriff auf die forschungsleitenden Theorien und dem Blick auf das Potenzial dieser Forschung als qualitativer Studie sollen nun zwei Hypothesen vorgestellt werden. Die Beschreibung der Daten in Kapitel 3 bietet eine eindimensionale Darstellung der erhobenen Daten. Zweidimensionale Darstellungen bestehen aus der Verknüpfung von Kategorien. Aus dieser Verknüpfung von Kategorien – mit abweichenden Bewertungen in der jeweiligen Kategorie – ergibt sich ein Muster von Wenn-Dann-Beziehungen, die als hypothetische Aussagen präsentiert werden können.

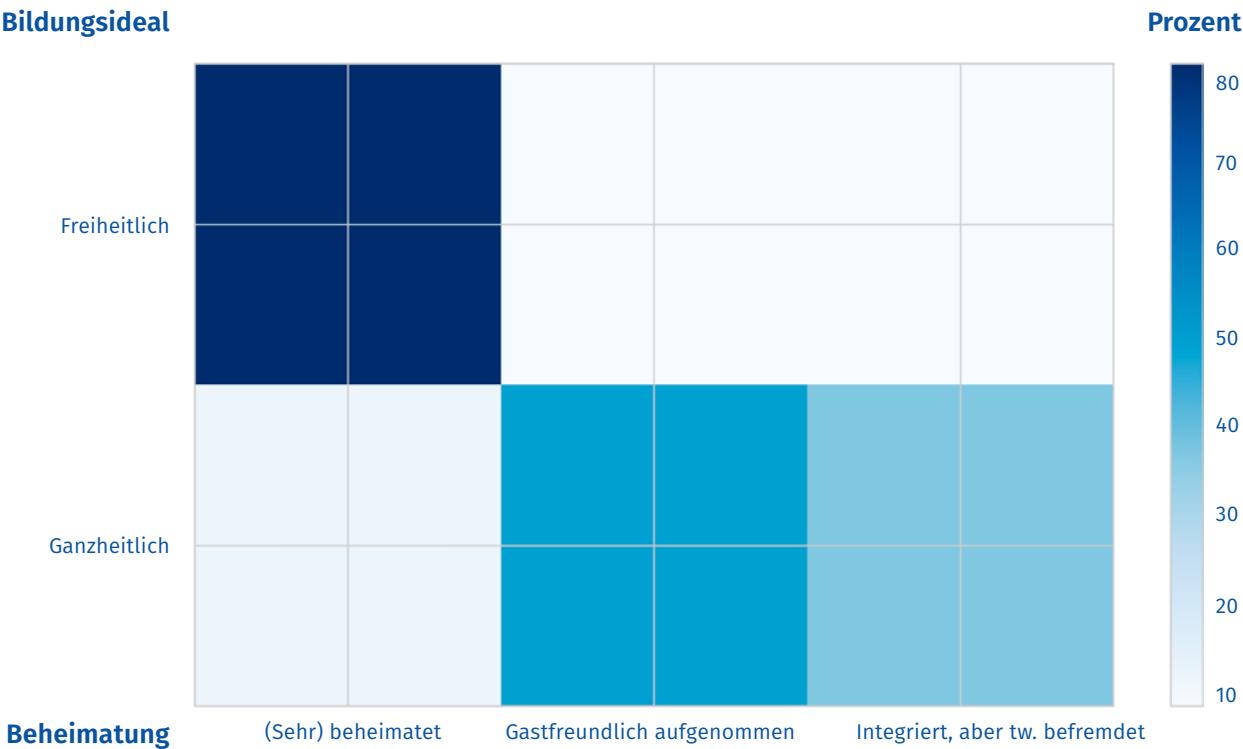


Abb. 12: Bildungsideal in Korrelation zum Beheimatungsempfinden

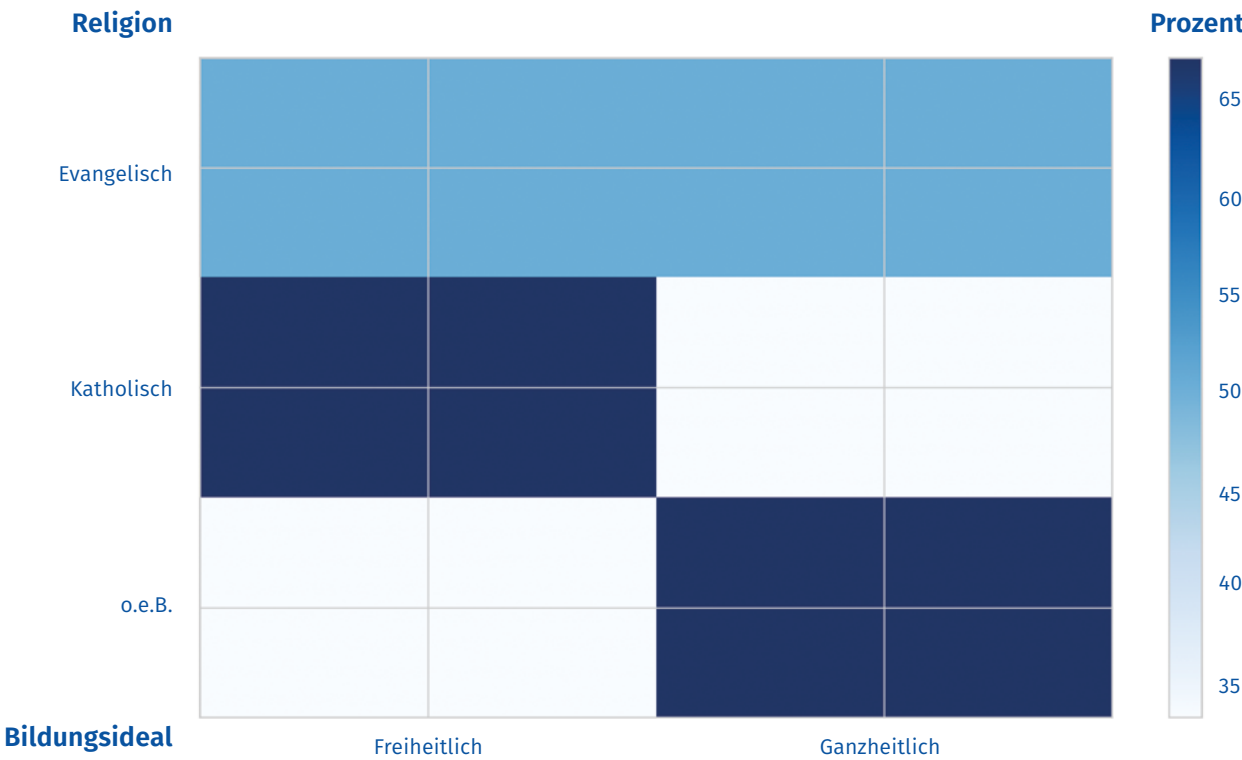


Abb. 13: Religionszugehörigkeit / Nicht-Zugehörigkeit in Korrelation zum Bildungsideal

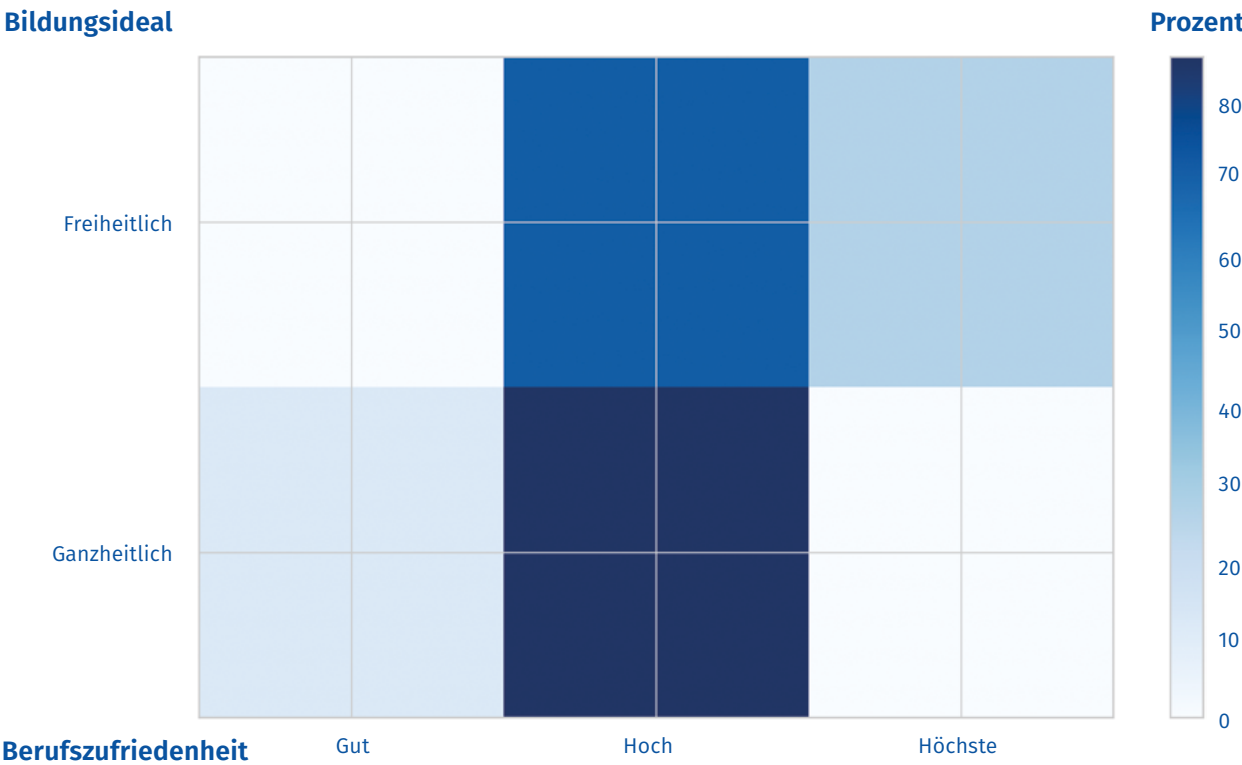


Abb. 14: Bildungsideal in Korrelation zur Berufszufriedenheit

Auffällig ist zunächst der Zusammenhang abweichender Aussagen zu Prioritäten in der Kategorie „Bildungsideale“, [vgl. A.3.2](#), in Verbindung mit unterschiedlichen Aussagen in der Kategorie „katholisch hinderlich“, [vgl. A.3.5](#). Daraus lassen sich zwei Hypothesen zu zwei Gruppenprofilen bilden: zu den „Freiheitlichen“ bzw. den „Ganzheitlichen“. Diese beiden Gruppen zeichnen sich durch jeweils unterschiedliche Toleranzgrenzen gegenüber einer als unauthentisch bewerteten Organisationsperformance aus. Daraus ergeben sich unterschiedliche Präferenzen zu Reformtempo und -umfang. Es handelt sich bei diesem Fund um etwa zwei gleich große Halbgruppen der Gesamtgruppe der Befragten. Die „Freiheitlichen“ geben in der Kategorie der „Beheimatung“ an, sich „gut“ bis „sehr gut“ beheimatet zu fühlen. Die Halbgruppe der „Ganzheitlichen“ äußert, sich „weniger beheimatet“ zu erleben, teilweise auch „befremdet“. Das abgestufte Beheimatungserleben entspricht der Abstufung in der wahrgenommenen Berufszufriedenheit und korreliert auch mit der Religionszugehörigkeit bzw. Nichtzugehörigkeit, [vgl. A.3.1.3](#).

Die Beobachtung dieser Korrelation unterschiedlicher Bildungsideale einerseits und Beheimatungs- bzw. Zufriedenheitserleben, auch in Abhängigkeit zu formalen Religionszugehörigkeit oder Nichtzugehörigkeit, andererseits entspricht auch der Vorvermutung, die Außenperspektive der nicht-katholischen Befragten könnte Kommunikationsstörungen allein durch das Erleben der kulturellen Differenz zum Katholischen deutlicher zum Vorschein bringen. Die Brüche wurden zum einen als Verstöße gegen einen menschrechtlich fundierten Bildungsstandard beschrieben und zum anderen als verpasste Chancen von Glaubenskommunikation durch eine zu selbstzufriedene Auskunftlosigkeit über katholische Sprachformen und Gebräuche, [vgl. A.1.2.1](#).

Könnten sich die beiden Hypothesen zu den Präferenzen der „Ganzheitlichen“ bzw. „Freiheitlichen“ als zutreffend erweisen, wäre allerdings zunächst festzuhalten: Trotz unterschiedlicher Toleranzgrenzen erscheint auch die größere Geduld gut beheimateter Katholik*innen als nicht beliebig strapazierbar. Im Umfeld der liberalen Demokratie steigt auch für diese Gruppe der Katholisch-Geprägten die Wahrscheinlichkeit, der Kirche als Arbeitgeberin ab einem bestimmten Stresslevel den Rücken zu kehren. Damit aber lässt sich das geringere Toleranzbekunden der nicht-katholischen Befragten als Seismograph von großem Wert für Schulentwicklung betrachten. Angesichts der empört und damit – kognitiv und

emotional – hörbar eingeforderten Reformen, darf ein als glaubwürdig zu erlebendes Reformbemühen nicht zu spät zu kommen. Denn die Negativkritik beider Gruppen kommt in der Sache zumeist überein. Beiden Gruppen nämlich markieren ihr Defiziterleben ausdrücklich als Enttäuschung angesichts hoch geschätzter christlicher Werten. Mit diesem Befund aber kann die Studie das große Potenzial katholischer Schulentwicklung anzeigen. Damit zur Analyse im Einzelnen.

4.3.1 Zwei Hypothesen: Die toleranten „Freiheitlichen“, die machtkritischen „Ganzheitlichen“

Zwei Gruppenprioritäten: ‚freiheitlich/weniger machtkritisch‘ – ‚ganzheitlich/ stärker machtkritisch‘

Für die Teilgruppe der Befragten, die einen idealen Bildungsprozess mit dem Prädikat „ganzheitlich“ beschreiben, hat die Kritik am Machtmissbrauch kirchlicher Ignoranz zentrale Bedeutung. Diejenigen hingegen, die einen idealen Bildungsprozess mit der Priorität „freiheitlich“ beschreiben, äußern die Kritik am Machtmissbrauch durch Ignoranz nicht. Daraus aber lässt sich nicht notwendig schließen, dass diese Gruppe die Kritik der Ignoranz des Trägers gar nicht teilt. Allerdings scheint der Mangel an verantwortlich gestaltetem organisationalem Machtgebrauch für die Anhänger*innen des Ideals der „Freiheitlichkeit“ von geringerer Bedeutung als für die Anhänger*innen des Bildungsideals der „Ganzheitlichkeit“. Dies überrascht angesichts der Vermutung, Anhänger*innen des Bildungsideals der „Freiheitlichkeit“ müssten im Umkehrschluss größte Kritik an Freiheitsmängeln aller Art hegen.

Die weniger machtkritischen „Freiheitlichen“

Das Ausbleiben dieser Ignoranz-Kritik seitens der Teilgruppe mit dem Bildungsideal „freiheitlich“ aber legt den Schluss nahe, dass diese Gruppe den Raum der Schule als ausreichend frei empfindet, um ihre Bildungsideale umsetzen zu können. In dieser Haltung scheint sich ein Widerspruch aufzutun: Einerseits wird für gute Bildung das Freiheitsideal favorisiert. Andererseits scheinen Freiheitsmängel ohne Empörungsbekundungen hingenommen zu werden. Dafür bieten sich aus dem Kontext Forschung zwei Erklärungen an.

Eine Erklärung dafür wäre ein mutmaßlich weniger idealisiertes Kirchenbild. Diese Option des abgeklärten Kirchen-

bilds wäre wiederum zu erklären durch die Haltung der Ambiguitätstoleranz, die mit Selbstwidersprüchlichkeiten in jeder Organisationsperformance rechnet. Die „Freiheitlichen“ sind also prinzipiell tolerant gegenüber Spannungen zwischen Idealen und einer faktisch weniger ideal gelebter Kultur. Ihre Haltung repräsentiert die systemtheoretische Option, eine Organisation als Maschine mit temporären Abnutzungserscheinungen und entsprechendem Reparaturbedarf zu begreifen.⁷

Eine zweite Erklärung könnte darin bestehen, dass die Fraktion der Freiheitlichen den Gestaltungsraum ihrer Schule im Vordergrund erlebt und Probleme des Großsystems als Hintergrundwirklichkeit empfindet. Aus der zurückgesetzten Perspektive des Großsystems ergibt sich eine entsprechend geringere Irritationskraft des eigenen Bildungshandelns vor Ort.

Freiheitsräume werden hier als weit genug und die Organisationsperformances als ausreichend ethisch erlebt, während die Gruppe mit dem höchsten Bildungsideal „ganzheitlich“ dieselben Umstände bereits als Erscheinungsform von Machtmissbrauch bewertet, s. u.

Für die Gruppe mit der Priorität „freiheitlich“ mit ihrer großzügigeren Ambiguitätstoleranz ergibt sich aus dieser Forschung aber gerade nicht der Eindruck von größerer Distanz zur Sache und geringerem Bildungsengagement im Vergleich zur Gruppe mit der Priorität „ganzheitlich“. Im Gegenteil ist es die Teilgruppe mit Priorität auf „Freiheitlichkeit“, die es im Schulalltag gewohnt ist, vorhandene Freiheitsräume autonom zu nutzen und spirituelle und ökologische Projekte exploriert. Das befriedigende Erleben von Selbstwirksamkeit wird durch das Frustrationserleben im Falle mangelnder Unterstützung und Freiheitsbeschneidungen scheinbar nicht kritisch gefährdet. Aber auch für diese Gruppe könnte die Kompetenz der Frustrationstoleranz dann fragil zu werden, wenn ambitionierte Projekte in weit fortgeschrittener Planung kommentarlos die Unterstützung der Leitung verlieren. Auch lebt die Gruppe der „Freiheitlichen“ ein hohes Maß an Eigeninitiative. Diese Autonomie aber zeigt sich in Konflikten gerade in Form des Beschwerdeführens in einer gewissen Beharrlichkeit. Zugleich aber kommen doch Zustände von innerer Emigration auf oder Fantasien von Abwanderung dem System der katholischen Schule.

Die stark machtkritischen „Ganzheitlichen“

Dagegen zeigt sich die Teilgruppe mit Priorität der „Ganzheitlichkeit“ insgesamt zeitlich früher und stärker empört, wenn sie ein Auseinanderfallen von Sein und Sollen erlebt. Anders als nach dem Freiheitsideal wird nach dem Ideal der Ganzheitlichkeit die Tugend der Ambiguitätstoleranz früher als Untugend bewertet. Nach dem Freiheitsideal erscheint als positive Integrationsleistung, was nach dem Ideal der Ganzheitlichkeit negativ als kontraproduktive Bedrohung von Echtheit bewertet wird: gute Miene zum bösen Spiel zu machen. Zwei Erklärungen bieten sich aus dem Kontext der Forschung an.

Eine mögliche Erklärung für die höhere Empfindlichkeit und größere Entrüstung kann im integralen Anspruch des Bildungsideals der Ganzheitlichkeit bestehen. Der hohe Authentizitätsanspruch entspricht der systemtheoretischen Reflexion, eine Organisation als Organismus zu lesen. Ganzheitlichkeit scheint mit dem Anspruch tendenzieller hoher systemischer Kohärenz verbunden, gleich dem Zusammenspiel eines gut funktionierenden Organismus.⁸

Eine zweite Erklärung kann darin bestehen, dass sich die Gruppe der Ganzheitlichen mehrheitlich aus nicht-katholischen Befragten zusammensetzt. Diese Gruppe gibt an, sich im katholischen Milieu ihrer Schule zwar als gastfreundlich aufgenommen, aber weniger beheimatet zu erleben. Bestimmte Gebräuche ohne kommunikativen Brückenbau für Nicht-Katholik*innen werden immer wieder befremdlich erfahren. Die stärker vorgebrachte Machtkritik für unauthentisch Erlebtes vor Ort sowie die Aufmerksamkeit für die Performance der Gesamtorganisation der katholischen Kirche, ohne diese wie die Freiheitlichen eher im Hintergrundwirklichkeit zu bewerten, entspricht der Sensibilität der Außenperspektive. Von außen-Kommende sind grundsätzlich um Orientierung über die Gesamtqualität einer Organisation bemüht, um die Frage der eigenen Beheimatung klären zu können. In der größeren Kritik am Machtmissbrauch aber scheint sich positiv der große Kredit für die Gesamtorganisation als Statthalterin christlicher Werte zu spiegeln, die mit der Jesus-Botschaft barrierefreier Mitmenschlichkeit identifiziert werden. Andernfalls wäre die massive Empörung über die Divergenz von Anspruch und Wirklichkeit in Kombination mit der Aussage hoher Berufszufriedenheit kaum zu erklären.

Ein Befragter aus der Gruppe der „Ganzheitlichen“ äußert hier seinen Wunschtraum, sich auf der Schulhomepage vom Vatikan wegen dessen Genderpolitik lossagen zu können, um die diversitätssensibel Genderkultur vor Ort nicht zu kontaminieren. Diese Traumvorstellung markiert das schwerwiegende Problem eines wahrgenommenen Menschenrechtsverstoßes und gemäß der religionspädagogischen Theorieleitung dieser Forschung eine theologische Schuld mit der Folge des potentiellen Mitgliederverlusts der liberal-katholischen Fraktion. Eine traditionalistische Stimme, auch mit ganzheitlichem Bildungsideal, aber bezieht die Gegenposition und fordert die naturrechtliche Option mit der Norm binäre Geschlechtlichkeit als pädagogische Leitlinie ein, [vgl. A.3.5.1](#). Wenn aber Stimmen aus beiden Gruppierungen die Qualität katholischer Weltkirchlichkeit positiv erwähnen, scheint dem Vatikan damit implizit mehrheitlich positiv die global relevante Funktion zugeschrieben zu sein, Metakonsense in Wertfragen zu organisieren. Die Wertschätzung des Vatikans als global relevanter moralischer Stimme scheint damit unabhängig davon zu ergehen, ob einzelne vatikanischen Positionen bei den Befragten auf Zustimmung oder Ablehnung stoßen, [vgl. B.2.3.4](#).⁹

4.3.2 Interpretation der beiden Hypothesen

Bis hierher ist also festzuhalten, der kritische Punkt des Umschlags von einer als konstruktiv resilient erlebten Kultur hin zum Erleben destruktiver Veruntreuung christlicher Ressourcen wird – gemessen an Bildungsidealen – von den beiden Teilgruppen der „Freiheitlichen“ und der „Ganzheitlichen“ unterschiedlich erlebt. In der Praxis aber könnte das Agieren beider Fraktionen durchaus konvergieren. Die Aussagen beider Gruppen nämlich lassen vermuten, dass Spannungen von Sein und Sollen – unabhängig davon, ob sie zunächst als Tugend oder Un-

tugend erlebt werden, im Falle mittel- oder längerfristig ungelöster Konflikte eine Organisation in den gefährlich Bereich geraten lassen, Personal zu verlieren.

Kurzfristig scheint keine Gefahr im Verzug. Die durchweg hohe Berufszufriedenheit aufgrund eines hohen und sinnvoll erlebten Engagements bewirkt die ausdrücklich bekundete hohe Identifikation mit der Institution katholischer Schulen im Erzbistum Berlin. Dabei kann allein die Bereitschaft zur Teilnahme an der Studie als Bekundung von Identifikation gelesen werden. Der von einzelnen ausdrücklich geäußerte Wunsch, den laufenden Schulentwicklungsprozess mitzugestalten, scheint als Bereitschaftserklärung zu Zusatzengagement eine noch stärkere Identifikation zu bedeuten.

Die Schlussbetrachtung in Teil B, Kapitel 2, sucht dieses Partizipationsinteresse für die organisationale Entwicklung stark zu machen. Falls sich Verfallsdynamiken beschleunigen sollten, wäre partizipative Schulentwicklung eine mutmaßlich wirksame Prävention. Der Erfolg der vermuteten Prävention durch Partizipation aber hängt an der Aushandlung von Partizipationsformen, die von drei Seiten als hilfreich erlebt werden können: seitens der LuL und Erzieher*innen, der Schulleitungen und des Trägers. Im Falle hoher Personalstabilität durch eine wechselseitig zufriedenstellend erachtete Partizipationskultur ergäbe sich eine Art Biotop katholischer Schulen innerhalb des Trends der fortschreitenden Säkularisierung. Es könnte sich um eine Insel für innovative humanökologische Bildung handeln – im Dienst an gewaltfreier Persönlichkeitsentwicklung und Demokratielernen als Gegenkraft zu spiritueller Gleichgültigkeit und gesellschaftlichen Abschottungstendenzen. Einige Befragte wünschen sich ausdrücklich mehr Partizipation:

Partizipation gewünscht

”

„Ja, ich möchte darauf hinweisen, dass es, glaube ich, ganz viel Potenzial an der Schule gibt und dass es so viele Möglichkeiten gibt, was und wo man was bewegen kann. Und ich bin selber eigentlich so, dass ich gerne auch was verändern möchte. Und ja, ich habe auch zum Beispiel gerne teilgenommen an einer solchen Studie. Das ist eine Möglichkeit, was zu verbessern und zu verändern. Finde ich total wichtig.“

Ziel dieser Forschung als ein Beitrag im Prozess der Schulentwicklung im Erzbistum Berlin aber soll sein, den subsidiär gestaltungsfreundlichen Raum Schule durch mehr Beteiligung von interessierten Lehrer- und Erzieher*innen in Interaktion mit Schulleitungen und Träger auszubauen, [vgl. A.1.2.4](#). Diese Zielsetzung wurde damit begründet, dass sich das Bildungsideal der Anerkennung durch teamfähige Selbstwirksamkeit ereigne, [vgl. A.1.2.2](#). Die Befragten jedenfalls korrelieren Berufszufriedenheit und selbstwirksame Bildungsgestaltung positiv.

Mit Blick auf die drohende Gefahr von fortschreitendem Personalverlust im Zuge des Kirchenmitgliederschwunds der Säkularisierung aber sollen – zunächst mit Rückgriff auf forschungsleitenden Theorien, [vgl. A.1.2.1-A.1.2.4](#) – die Gefahrengünde in Erinnerung gerufen werden. Diese Gründe bestehen für die Befragten in Abwanderungsfantasien aus der Mixtur von katholischem Autoritarismus, dem Verlust der eigenen Zivilcourage und Arbeitsüberlastung. Aus diesem Gefahrenmix aber hatte sich das Falsifikationskriterium für die Hypothese dieser Forschung abgeleitet. In der Krisentendenz lassen sich anhand der Befunde zugleich Gründe für Resilienz in der Gefahr finden. Zunächst aber ist nochmals festzuhalten, dass die Krisendynamik der Säkularisierung Macht hat. Bereits das Theoriekapitel, [vgl. A.1.2.4](#), hatte drei Gefahren ausgemacht.

Erstens können Reformen prinzipiell zu spät kommen. Die hier genutzte Systemtheorie nach Timur Kuran rechnet mit Blick auf anhaltende Krisen bei steigender Spannung von „public truth“ und „private lies“ mit der Verschlimmerungsdynamik der „Cascades“. Ab einer bestimmten Eskalationsstufe verstärkten sich Krisen stufenartig in Kaskaden mit einem Dominoeffekt. Hilfreiche Interventionen zur Entwicklung organisationaler Resilienz und Steigerung von Partizipation, die zu einem früheren Zeitpunkt Wirksamkeit für Personalbindung hätten entfalten können, kämen in einem späteren Stadium zu spät. Die Beschleunigung und Verstärkung einer Tendenz entfalte eine derartige Wucht, sodass der Exodus aus einem System als Protestkundgabe auch dann anhalte, wenn Bedingungen de facto bereits nach Wunsch einer Protestgruppe reformiert seien.¹⁰

Wenn nun bereits Versprechen von Reformen politische Hoffnung bewirken können, kehrt sich diese Hoffnung in umso schlimmere Enttäuschung, falls Versprechen nicht eingelöst zu werden scheinen. Das Vertrauen in eine Organisation kippt in Misstrauen und kann Abwanderungskaskaden auslösen.¹¹

Zweitens spielen alle Probleme katholischer Schulen hierzulande im Makrotrend des Mitgliederschwunds der katholischen Kirche. Dieser Trend aber entwickelt die Sogwirkung

”

Proaktive Personalpolitik des Trägers gewünscht

„Also das ist auch für unsere Schule ein Problem wegen der Bezahlung, dass die jungen Lehrer kommen für zwei Jahre. Dann sind sie wieder weg. Und eine Schule braucht einen Kern an Leuten, die das Wissen weitergeben und sich engagieren.“

„Na ja, dass das der Träger wirklich auch proaktiv im Blick hat. Darum muss man sich doch kümmern, wenn jetzt Berlin wieder mehr verbeamtet. Also: Wie gestalte ich das attraktiv für die Mitarbeiter? Ich denke auch ans Gehalt. Da ist auch Wertschätzung drin.“

„Ja, ich hatte jetzt echt einen Hänger, muss ich sagen. Und habe auch eigentlich ganz ernsthaft überlegt, ob ich die Schule wechseln soll, weil ich eben diesen weiten Weg hatte und mich gefragt habe, ob sich das lohnt. – Aber die Schulen, die ich jetzt auch so kennengelernt habe im Bistum, dass die schon allein so unterschiedlich sind und wahrscheinlich noch mal ganz anders wie staatliche Schulen. Da lohnt sich dann der Weg doch.“

des Attraktivitätsverlusts. In persönlichen Entscheidungssituationen motiviert die Verfallsdynamik eher zu Abwanderung, statt das Interesse des Bleibens zu stärken.

Drittens, wenn der Fachkräftemangel mindestens deutschlandweit die Arbeitsbelastung im Schuldienst überall erhöht, kann die Kombination der Aussicht auf Befreiung von katholischen Kommunikationsbürden und auf einen höheren Verdienst als Stresskompensation das Interesse am Wechsel an eine staatliche Schule fördern.

Bei aller Gefahr dokumentiert *KathSchuLE* eine durchschnittlich reife Krisenfähigkeit, die sich als eine Teilkompetenz von insgesamt hohem Engagement lesen lässt. Festzuhalten war, die Fraktion der „Freiheitlichen“ kann aufgrund ihrer Ambiguitätstoleranz mehr Frustrationsmilderung erleben als die Fraktion der „Ganzheitlichen“. Beide Gruppen aber berichten vom hohen Aufwand ihrer Resilienz. Angesichts fehlender organisationaler Verbesserungen wird beschrieben, eingebüßte Selbstwirksamkeit werde kompensiert durch Gottvertrauen bzw. kosmi-

sches Vertrauen. Diese Transzendenzfähigkeit animiere die Bereitschaft zu mehr Selbstkritik, Zivilcourage und Selbstkritik und zu Vergebung:

Die nun folgenden drei Resilienzgründe in der Gefahr sind verankert im Erleben hoher Berufszufriedenheit durch das als soweit gut bewertete Erreichen von Bildungszielen:

Erstens wird die Selbstkritik zu wenig gelebter Zivilcourage beschrieben, um im System konstruktiv Paroli bieten zu können und kontraproduktive Kommunikation zu minimieren. Diese Befragten wollen innerhalb hierarchisch induzierter Missstände trotz Angst vor Abstrafung Mitverantwortung übernehmen. Dabei ist es als Zeichen hoher Identifikation zu werten, allein schon damit zu ringen, sich gegen systemische Widerstände für die erhoffte Transformation engagieren und die damit verbundenen sozialen Kosten tragen zu wollen, [vgl. A.3.5](#). Dazu zählt zunächst die Bereitschaft, Kommunikationsgemeinschaften innerhalb eines Großsystems mitgestalten zu wollen.

staltungen über die Pflicht hinaus beschreiben die Befragten ein nicht selbst generiertes Vertrauen, etwas zu wagen und in Schwierigkeiten ausdauernd zu bleiben; im Falle von Konflikten, verweisen einzelne auf eine externe Energetisierung, vergebungsfähig werden zu können und damit aus der Störungsfixierung zu neuer Kreativität befreit zu sein, [vgl. A.3.4.1](#).

Drittens belegt die hohe Berufszufriedenheit aller Befragten Schule als grundsätzlich gut funktionierenden Raum von Selbstwirksamkeit. Der subsidiäre Raum erscheint im Spiegel der Befragten vergleichsweise als Ort mit höherer Authentizitätsqualität im Gegensatz zum Großsystem der Kirche. Diesen Raum der Schule partizipativ zu pflegen und auszubauen erscheint in Folge dieser Studie als das beste Mittel für nachhaltige Schulentwicklung, unabhängig davon, dass der Gesamterfolg von Schulentwicklung vom Megatrend des Bedeutungsverlust von Kirche abhängig ist.

Das Learning: Agency, Servant Leadership – Beispiele für Partizipation

Mit dem Begriff ‚Framing‘ ist der Versuch bezeichnet, die hier benannten Gefahren- und Resilienzgründe so zu erklären, dass sich Leitlinien für nachhaltige Schulentwicklung begründen lassen. Das Ideal der Selbstwirksamkeit wird im Anschluss an die soziologische Konzeption der Triggerpunkte von Steffen Mau mit dem Begriff „Agency“ bezeichnet: Ein als ausreichend erlebtes Maß an Agency fördere Zusammenhalt. Ein Mangel an Agency bedrohe soziale Systeme.¹²

Agency: Protest decodieren und institutionell auffangen
Zunächst ist festzuhalten, dass sich in der Befragung geteilten Abwanderungsfantasien angesichts der hohen Berufszufriedenheit als Wunsch nach verbesserten Arbeitsbedingungen bei hohem Commitment zum Träger dechiffrieren lassen. Wenn Arbeit als Engagement für Sinnstiftung beschrieben und als wesentlicher Grund für Berufszufriedenheit angegeben wird, [vgl. A.1.2.1](#), muss die Förderung von Agency Priorität haben: Zufriedeneres Personal kann sich authentischer für gute Bildung engagieren. Gute Bildung sichert die Nachfrage. Dass Menschen in einer liberalen Gesellschaft katholisch geprägte Bildung bewusst ablehnen, verschlechtert im Austrittstrend die Marktlage katholischer Schulen. Umso mehr Grund besteht, das Profil katholischer Bildung mit dem Plus spirituell geprägter Diversitätsfreundlichkeit unterschiedener zu kommunizieren. Das längerfristige Wei-

terleben der Organisation nämlich hängt – trotz Missbrauchskrise und Glaubensverdunstung – entscheidend von der gesellschaftlichen Anerkennung einer überzeugenden katholischen Bildungsagenda ab. Deshalb ist der Wunsch der Befragten nach Agency prioritär zu fördern. Um Resilienz als positive Auswirkung von Agency-Förderung weiter zu plausibilisieren, wird auf die aktuellen Forschungen von Charlotte Meier und Steffen Mau zu den gefährlichen Auswirkungen des Mangels an Agency Bezug genommen.

Gefahr: zu wenig Agency

Erstens, mit Blick auf die Deutung der in *KathSchuLE* geäußerten Selbstkritik, hier als erster Resilienzgrund mangelnder Zivilcourage gelistet, soll nochmals Bezug genommen werden auf die empirische Studie von Charlotte Meier zum Wahlverhalten junger Erstwähler*innen bei den Landtagswahlen in Ostdeutschland im Herbst 2024.¹³ Zitiert war ihre Studie bereits für den Zusammenhang von Bildungsmangel, Realitätsverlust und Populismusaffinität, [vgl. A.1.2.4](#). Hier geht es nun um den Punkt, Beschämung durch die erlebte Verweigerung von Agency aggressiv zu kompensieren. Denn nach Meiers Befund erklären junge AfD-Erstwähler*innen ausdrücklich, sie sähen sich selbst nicht als Protestwähler*innen aufgrund von Missständen. Bei anerkannt guter Ausbildungs- und Arbeitsmarktlage fühlten sie sich dennoch vom Establishment ignoriert. Ihre Abstrafung etablierter Parteien gilt demnach dem Empfinden von kultureller Zurücksetzung. Komplementär fokussiert eine andere Forschung die transgenerationelle Prägung durch eine ostdeutsch erlebte Kollektivbeschämung. Arbeitsplatzunsicherheit und erzwungene Migration innerhalb Ostdeutschlands unmittelbar nach der friedlichen Revolution werden als beschämendes Ohnmachtserleben an die nächsten Generationen weitergegeben.¹⁴ Zusätzlich lässt sich etwa seit einer Dekade zeigen, wie sich ein Establishment von Global Playern und Technokarten zunehmend erfolgreich aus der institutionell verankerten Verantwortlichkeit zieht. Deren illegale Wettbewerbsvorteilsnahme und Steuerhinterziehung wird exekutiv nicht eingehegt, obwohl es die institutionellen Mittel gäbe.¹⁵ Ein Konglomerat aus in Teilen berechtigtem Ohnmachtserleben kann stellvertretend die Falschen abstrafen, nämlich Regierungen, die en gros im Interesse junger Wähler*innen agiert haben.

Vorurteile und positive Überraschungen

”

„Und mein damaliges Bild war geprägt von Missständen, von Skandalen, von Personen, die sagen: ‚Es ändert sich was!‘, obwohl man sozusagen im Subtext gelesen hat: ‚Es ändert sich auch nichts!‘ Also mein erstes Bild war wirklich geprägt von Negativschlagzeilen. Und ich habe das dann automatisch auch auf die Schule transportiert. Habe gesagt: „Die Schule muss dann genauso skandalträchtig sein.“ – Auch weil ich selber homosexuell bin. Ich habe einen Partner und das war mein erster Gedanke: ‚Ich muss mich verstellen. Ich kann mich da nicht outen!‘ Aber da haben viele gesagt: ‚Ist doch egal. Es gibt da ein Kollegium, da gibt es doch auch den einen oder anderen.‘ Und da habe ich gemerkt: ‚Ok, gut, die Kirche ist dann doch anders!‘ Aus der Sichtweise eines nichtreligiösen Menschen, der nicht regelmäßig zur Kirche geht, ist es immer noch einfacher, mit dem Finger auf jemanden zu zeigen, den man nicht kennt. Und in dem Fall war es die katholische Kirche, die ich nicht kannte.“



Zweitens erklären einzelne Befragte den Bruch zwischen organisationalem Handeln entgegen der eigenen Ideale nicht nur implizit systemtheoretisch, sondern theologisch. Die Wertschätzung der geistlichen Kultur von Gottvertrauen und Vergebung lässt darauf schließen, dass prinzipiell mit den Grenzen von Selbstwirksamkeit gerechnet wird. Damit wird das Erleben von Selbstwirksamkeit als getragen von Gnade erlebt. Im Fall von Ge-

Entsprechend selbstkritisch vermuten einige Interviewpartner*innen bei sich den Realitätsverlust ihres vorauseilenden Gehorsams aus ihrem Hilflosigkeitserleben heraus, sich innerhalb eines autoritär ignoranten Systems ausgesetzt zu sehen und damit vorhandene Freiheitsräume vor Ort zu übersehen. Die Gründe dafür, doch nur stillen Protest zu üben, waren hier die Befürchtung vor Abstrafungen der sozialen Gruppe und des Systems sowie der Sorge, trotz hoher persönlicher Kosten wirkungslos zu bleiben. Nach wünschenswertem Wandel zu streben, wird mit Blick auf das Großsystem Kirche als unrealistisch eingeschätzt, [vgl. A.3.5.1](#). Denn es fehle eine begünstigende Gesamtkultur für Fehlerfreundlichkeit. Beschrieben wird hier falscher Zorn als stille Autoaggression aus Furcht vor sozialer Abstrafung.

Wenn hier also einige Befragte auf die persönliche Belastung durch die kirchliche Kollektivkultur von Misogynie, Homophobie und Klerikalismus verweisen, nehmen sie darin den kulturellen Anspruch und die Vorstellung von cooperate identity ernst. Die hier ausgedrückte Eigenverantwortung für Defaitismus entkräftet nicht das Urteil, auch faktisch durch autoritäre Strukturen eingeschränkt zu sein, scheint aber zugleich darauf zu verweisen, mehr Protest wagen zu sollen aufgrund der Vermutung bisher ungenutzter transformativer Chancen. Wenn die Kultur des Großsystems in Spannung zum Zukunftsort Schule gesehen und eine zu wenig innovationsbegünstigende Gesamtkultur beklagt wird, scheint der Schluss nahezu liegen, den hier geäußerten Agency-Bedürfnissen nach Möglichkeit entgegenzukommen. Steffen Maus Konzept von Triggerpunkten weist die Eröffnung von Agency-Räumen als Leitungsaufgabe aus.

Die hohe Bedeutung des effektiven Bemühens um Agency für die Lebensfähigkeit einer Organisation arbeitet der Soziologe Steffen Mau als präventives Regierungshandeln in der Populismuskrise heraus. Er bestimmt Triggerpunkte für den Verfall von Organisationen, denen durch Agency zuvorzukommen wäre. Ohne das politische Ermöglichen zivilgesellschaftlicher Selbstwirksamkeit, nicht amtlich durchregulierter, kommunikativer Zwischenräume bringe sich eine Organisation um ihr politisches Lebenselixier. Regierungen sollten gerade kritischen Kräften Räume zur Mitgestaltung eröffnen. Durch Ignoranz nämlich eskaliere ein System Konflikteenergien bis zur Unlösbarkeit und investiere in seine zunehmenden

Krisen.¹⁶ Maus Problembefund gilt der Erosionsgefahr des politischen Systems der liberalen Demokratie mit dem Ohnmachtserleben angesichts der Hochgeschwindigkeit des globalisierten gesellschaftlichen Wandels und des Scheinexits des Populismus.¹⁷

Wenn also im politischen Raum technische Eigendynamiken und autokratische Akteure an der Seite von Oligarchen das Geschehen über die Köpfe hinweg bestimmen, zeigt auch *KathSchuLE* für den politischen Raum der Kirche die entmutigenden Überwältigungserfahrungen mangelnder Partizipationsmöglichkeiten auf - durch Repression in Form autoritärer Dekretierung oder in Form von Ignoranz durch Verdrängen, Bagatellisierung oder kommentarlose Dissidenz, [vgl. A.3.5](#).

Wenn die Agency-These nach Steffen Mau auf demokratieförderliches Regierungshandeln für Partizipation zielt, optiert auch *KathSchuLE* für die Weiterentwicklung des demokratieförderlichen „Regierungshandelns“ im Raum der Kirche. Insofern die katholische Kirche selbst keine liberale Demokratie ist, vgl. die Kritik der Befragten in [A.3.5.1](#), ist der Raum der Schule nach Auffassung der Forschenden aber prädestiniert, kirchliches Demokratielernen zu inspirieren, [vgl. A.1.2.2](#). Auch der kirchliche Anspruch, dass religiöse Bildung den genuin spirituellen Beitrag für gesellschaftliches Demokratielernen beibehalte, würde durch organisationales Demokratielernen zugunsten verbesserter Transparenz und Teilhabe mehr überzeugen. Die Kohärenz von Settings und Normen nämlich stärkt die Vorbildfunktion, die eine Mehrheit der Befragten ganz in Übereinstimmung mit der tugendethischen Wende in der Pädagogik favorisiert¹⁸, [vgl. A.3.4.4](#).

Eine Person sieht verpasste Partizipationschancen mit den SuS als Bildungsdefizit, Selbstwirksamkeit zu fördern und Identifikation mit der Schule zu stiften:



Verpasste Partizipationschancen

”

„Ich hätte mir gewünscht, dass die Schüler einbezogen worden wären. Das wurde mir am Anfang versprochen. Dann hat das alles ein vom Träger beauftragtes Architekturbüro die gesamte Schulhofgestaltung gemacht.“

Eine Person argumentiert hier ekklesiologisch für mehr Teilhabe:

Katholisch ist dabei, Partizipation zu lernen

”

„‘Teilhabe der Basis‘ ist ja in der katholischen Kirche ein Thema. Das ist, Gott sei Dank, gerade hier in Deutschland sehr beackert. Wir können uns noch entwickeln. Was die Akzeptanz und die Strategie des Mit-ins-Boot-Holens von Schülersprecherinnen und Sprechern angeht, denke ich, dass auch Schülerinnen und Schüler durchaus angeleitet werden können, eine lautere und stärkere Stimme zu sein in der Gestaltung des Schulwesens.“

Vergebung, Agency in menschlichen Grenzen

Für den hier aufgeführten zweiten Resilienzgrund der Vergebungsfähigkeit heben die Befragten fehlerfreundliche Agency mit Blick auf die prinzipiellen Grenzen von Selbstwirksamkeit hervor. Sie benennen ausdrücklich Vergebungsbereitschaft als spirituelle Kompetenz für gemeinsames Lernen ohne geheime Perfektionsansprüche, um in Krisenmomenten Selbst- und Fremdkritik konstruktiv gestalten zu können. Das Einfordern von Authentizität wird als notwendiger Korrekturtreiber markiert, [vgl. A.3.5](#). Dass perfektionistische Erwartungen angstfreie Entwicklungsprozesse unterminieren, lässt sich der Kritik an katholischen Höherwertigkeitsgesten entnehmen. Die Befragten wünschen sich für gemeinsames Explorieren die Förderung einer Kultur stressbereiter Fehlerfreundlichkeit. Gerade die hier geteilte Beschreibung von Vergebung als begnadetem Akt im Wissen um die Selbstwirksamkeit und zugleich der Grenze nicht vollständiger Herstellbarkeit erwünschter Wirkungen, begreift diese Forschung als hohe Konfliktkompetenz der Befragten.

Diese hohe Konfliktkompetenz lässt sich als Begründung für den hier aufgeführten dritten Resilienzgrund deuten: Wer vergebungsbereit ist, erlebt mutmaßlich ein höheres Maß an erfolgreicher Selbstwirksamkeit, legen einige Aussagen nahe. Wenn Störungsmanagement ohne Vergebungsbereitschaft zu nachhaltiger Frustration in Form von äußeren Kommunikationsabbrüchen und innerer Emigration führen kann, ergibt sich für vergebende Akteur*innen die Chance, durch Krisen hindurch in Beziehung bleiben und am Ende eines Prozesses gemeinsame Lernerfolge erleben zu können. Einige reflektieren Vergebungsbereitschaft als Teamfähigkeit und als Bildungsziel. Dabei betonen sie die Kraft der Vorbildfunktion, wenn LuL bzw. Erzieher*innen Vergebungsbereitschaft den SuS vorlebten, [vgl. A.3.3.2](#) und [A.3.4.4.2](#).

Wenn sich mit den Äußerungen der Befragten, die These begründen lässt, Selbstwirksamkeit mache resilient, beuge Frustrationen vor und wecke Lernlust, sei hier nochmals auf ein bereits genanntes Beispiel eines Teilerfolgs im Lernen verwiesen, [vgl. A.1.2.4](#). Der Erfolg wird also selbst als Anlass zum Weiterlernen gelesen.

Agency triggern: Tue Gutes und rede darüber – ein Beispiel

Nach dem Befund unsere Studie lässt sich die Neufassung des kirchlichen Arbeitsrechts (2022) als Ende der naturrechtlichen Personalpolitik mit Kontrollverzicht der privaten Lebensverhältnisse als ein theologisch wie personalpolitisch wünschenswerter Akt von Leitungsmacht bewerten.¹⁹ So wurde die von den Befragten geäußerte Spannung zwischen ihren Bildungsidealen und der cooperate identity immerhin für den Bereich der deutschen Kirche verringert. Die signifikante Qualitätsverbesserung – gerade hinsichtlich der Arbeitsplatzsicherheit an katholischen Schulen – wäre aus Sicht der Forschenden offensiver öffentlich zu machen gewesen als geschehen. So hätte die Innovation ihre Wirkung besser entfalten können, [vgl. A.1.2.2](#) und [B. 2.1.2](#).

”

Das Arbeitsrecht ist geändert, glaube ich

„Ich glaube, da hat sich was mit dem Arbeitsrecht geändert. Denn das Bistum kann doch die Linie vorgeben, meine ich. Niemand kann mehr offiziell wegen seinem Privatleben belangt werden. Aber das weiß man nicht.“

Analog der Vergebungsbitte von Bischof Helmut Dieser im Filmbeitrag OutInChurch (2022) hätte eine öffentliche Vergebungsbitte zuvor abgestraftes Personal minimal würdigen können. Die autoritär irritierten, aber zu Fehlerfreundlichkeit bereiten Mitarbeiter*innen an katholischen Schulen hätten angesichts der vollzogenen Reform ein Stück ihres angeschlagenen Vertrauens in die Organisation zurückgewinnen können. Aber niemand wusste davon an den Schulen, mit denen wir im Rahmen des Schulentwicklungsprozesses in Kontakt waren.

Der Eindruck klandestiner Veröffentlichung lässt sich mutmaßlich dadurch erklären, alles zu unterlassen, was den Vorwurf der deutschen Provokation eines Schismas nähren könnte. Dieser stand ja seit Beginn der Synodalen Wegs im Raum. Dagegen wäre unter Berufung auf Kirchenrechtler*innen eine selbstbewusstere mediale Präsenz möglich gewesen, vorhandene Freiräume zugunsten der Verringerung der Spannung von Mitmenschlichkeit und Doktrin nutzen zu sollen. Auch als schwache öffentliche Kommunikation ist Rom dieser lokale Transformationsakt nicht ent-

gangen. Entgangen zu sein aber scheint sie Katholik*innen hierzulande: Abhängigen, die Vertrauen hätten gewinnen können, und den Bistumsleitungen, die sich mit der Reform als vertrauenswürdig erwiesen hatten. Deshalb wäre für das Erzbistum Berlin gerade die hilfreiche Argumentation des Generalvikars Pater Manfred Kollig SSCC stärker publik zu machen gewesen. Kirchliches Handeln bedürfe engagierter Menschen für den Dienst des Helfens, Heilens und Bildens. Die Kirche bedürfe der Vergebung zwecks Besserung. Diese finde in der Änderung des alten Arbeitsrechts als diskriminierender Barriere Ausdruck, bevor niemand mehr am Tisch säße:

„Man mag z. B. zur Frage der sexuellen Identität innerhalb der Weltkirche zu unterschiedlichen Überzeugungen kommen. Diskriminierung muss aber generell und weltweit ausgeschlossen werden. Wo dies nicht zugesagt wird, kann m. E. keine Unterstützung gegeben werden. Dass die Kirche sich erneuern muss, zeigt nicht zuletzt die hohe Zahl an Kirchenaustritten.“²⁰

Glaubwürdig gegebene Versprechen erzeugen Hoffnung, lässt sich nach Mau sozialwissenschaftlich belegen. Hoffnung aber wirkt sich positiv auf die Identifikation mit einer Organisation aus. Dann aber erscheint es als vertane Chance, nicht offensiv mit verbesserten Arbeitsbedingungen zu werben, wenn sie doch reelle Räume für Agency eröffnen. Mehr Agency macht mehr Bedürfnisäußerungen möglich. So wird die Anerkennung von Menschen mit ihren Bedürfnissen an einem gemeinsamen Tisch besser möglich, [vgl. A.1.2.1](#), und Kokreativität animiert, [vgl. A.1.2.4](#). In Krisen drängt die Zeit, um drohendem Verfall entgegenzuwirken. Die nötige Innovationsbereitschaft der Kirche beschreibt eine Stimme als verhalten:

Problem: krampfhaft festhalten statt umgestalten

”

„Also, das ist ja der Eindruck, den ich generell jetzt im Augenblick von der Kirche habe, dass man krampfhaft das, weil es schwierig wird, halten will. Und eigentlich ist es evident, dass jetzt eine Umgestaltung, ein Prozess in Gang treten muss. Und da die Freiheit zu haben und auch die Kraft zu sagen: ‚Ich gebe jetzt ab. Ich wechsele mal die Rolle. Ich guck neu auf Dinge!, das ist jetzt notwendig. Und das muss jetzt einfach gemacht werden!‘ Das sehe ich nicht wirklich.“

Wenn Agency subsidiär und partizipativ auf dem Feld Schule als prädestiniertem Zukunftsort innerhalb des Großsystems der katholischen Kirche besonders effektiv zu entwickeln ist, [vgl. A.1.2.2](#), sollen im nun folgenden Teil II zunächst instruktive Beobachtung aus [Kapitel A.3](#) in Thesenform eingehender interpretiert werden, [vgl. B.1](#). Zum Schluss soll der Gesamtbefund in einigen Potenzialen für Schulentwicklung im Kontext unserer Zeit entfaltet werden, [vgl. B.2](#).



QUELLENANGABEN

1 Vgl. Nathan, Eva / Robin, Mulyadi / Sendjaya, Sen / van Dierendonck, Dirk: “Servant Leadership: Systematic Review and call for future research”, in: The Leadership Quarterly Vol. 30, Issue 1, February 2019, P. 111-132; vgl. Bilal, Ahmed/Siddiquei, Ahmad/Asadullah, Ali/Awna, Hayat Muhammad/Asimi, Fahad, “Servant Leadership: a new perspective to explore leadership an team effectiveness”, in: International Journal of Organizational Analysis, Vol. 29 Issue 3, 07/05/2021, pp. 699-715.

2 Vgl. zur Problematik von Rückfällen unter steigendem Stress: Kühl, Stefan, Organisationen, S. 100-121; vgl. Edenhofer, Annette, Die Schule der Feindesliebe, S. 287-289.

3 Vgl. zur Unterscheidung von Korrelation und Kausalität vgl. Chevron, Marie-France et al., „Grundlagen sozialwissenschaftlicher Methodologie: Empirische Forschungen in den Sozialwissenschaften“, Fakultät für Sozialwissenschaften, Universität Wien,2012, S. 21-23.

4 Vgl. Kießling, Klaus, „Konfessioneller Religionsunterricht. Zur VI. Kirchenmitgliedschaftsuntersuchung“, StdZ 06/24, S. 459-468.

5 Zum Modell dieser Hypothesenbildung vgl. Steffen Mau, Steffen / Lux, Linus / Westheuser, Thomas: Triggerpunkte. Konsens und Konflikt in der Gegenwartsgesellschaft, Berlin 2024.

6 Vgl. zum kreativen Konnex von qualitativer und quantitativer Forschung, anschaulich erschlossen am Thema des Rechtspopulismus: vgl. Diefenbach, A. / Knopp, P. / Kocyba, P., / Sommer, S. (Hrsg.), „Rechte Proteste erforschen: Erfahrungen und Reflexionen aus der qualitativen und quantitativen Forschung“, Berlin 2021.

7 zur Metapher der Maschine vgl. Mund, Petra, Grundkurs Organisation(en) in der Sozialen Arbeit, München 2019, S. 47-48.

8 Vgl. zur Metapher von Organisationen als Organismus: a.a.O., S.48.

9 ür die Würdigung aus dem nicht-katholischen Milieu des Papsttums als global relevante moralische Stimme vgl. Mishra, Pankaj, Age of Anger. A History of the Present. London/New York 2017, S. 327.

10 Vgl. Kuran, Timur, “Ethnic Norms and Their Transformation through Reputational CascadesS. 623-659.

11 Vgl. Detlef Pollacks Warnung vor Austrittswellen wie in der katholischen Kirche durch Vertuschung von Missbrauchsfällen, falls auf die Missbrauchsstudie der evangelischen Kirche ForuM (2024) keine Aufarbeitung folgen würde, in: „Bisher nicht mehr Austritte“, Sonntagsblatt 06. Juni 2024.

12 Vgl. Mau, Steffen, Triggerpunkte, S. 420.

13 Vgl. Meier, Charlotte, „Radikalisierung von Jugendlichen darf nicht unterschätzt werden“.

14 Vgl. Kim Leonie: „Trust we lost: The Treuhand experience and political behavior in the former German Democratic Republic“, econstor, 03/21; vgl. Mau, Steffen / Lux, Thomas / Heide, Julian: „Ost- und Westdeutsche f ür immer“, 11.04.24; Weidenfeld, Ursula, „1989, noch keine gemeinsam erzählte Geschichte?“, „Die Edenhoferin“, Podcastfolge, 15.05.2015.

15 Vgl. Anne Applebaum, Die Achse der Autokraten, München 05/2024, S. 9-24 und S. 155-180.

16 Vgl. Mau, Steffen, Triggerpunkte, S. 419-420.

17 Mau, Triggerpunkte, vgl. für „Agency“ S. 418-420, vgl. für Ohnmachtserleben durch globalen Wandel S. 349-350.

18 Vgl. Oelkers, Jürgen, „Vorbilder, pädagogische Helden und Professionsmoral“, Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 37 (2019) 3, S. 383-392.

19 vgl. Die Deutsche Bischofskonferenz, „Zur Neufassung des kirchlichen Arbeitsrechts“, DBK, Pressemeldung Nr. 188, 22.11.2024, in: <https://www.dbk.de/presse/aktuelles/meldung/neufassung-des-kirchlichen-arbeitsrechts>, abgerufen am 29.10.2024, 13:29.

20 vgl. Kollig, Manfred, „Bevor niemand mehr am Tisch sitzt: Viele Gründe für eine Reform der Kirche, auch beim Arbeitsrecht“, in: Semper reformanda, S. 260.



Teil B: Learnings aus 25 Stunden Schule

Ein religionspädagogisches Fazit

von Annette Edenhofer

Die Hypothesen zu den „Freiheitlichen“ und „Ganzheitlichen“ konnten durch die Verknüpfung von empirisch herausgearbeiteten Kategorien gebildet werden. Im Wissen um diese beiden Fraktionen und ihre unterschiedlichen Präferenzen werden die Befunde in Teil B mit weiterführender Fachliteratur verknüpft, um Lernimpulse für Schulentwicklung zu begründen.

Wie einleitend angekündigt, bietet Teil B dazu zwei Kapitel. Kapitel 1 kommentiert die Befunde der einzelnen Kategorien anhand von religionspädagogischen und soziologischen Konzepten sowie anhand weiterer empirischer Studien. Einleitende Thesen versuchen, auf einen Blick über die Learnings in der jeweiligen Kategorie orientieren. Kapitel 2 ist um religionspädagogische Kontextualisierung bemüht. Dazu werden die Lernpotenziale der Befunde unter den Bedingungen konkreter Entwicklungen des postsäkularen Wandels in einigen Linien skizziert. Mit der Terminologie des Zweiten Vatikanums, dort der Pastoralkonstitution „Gaudium et Spes“ wird hier also praktisch theologisch nach den „Zeichen der Zeit“ gefragt. Innerhalb des Phänomens der Zeitzeichen nämlich fungieren diese Forschungsergebnisse als Mikro-Zeitmesser.

Damit zum ersten Kommentar von Kapitel 1, zum Befund des Beheimatungserlebens der Befragten. Jeder Kommentierung sind Thesen zu Orientierung vorangestellt.

1 THESEN UND KOMMENTARE ZU DEN KATEGORIEN

1.1 Zu Beheimatung im katholischen Milieu und Berufszufriedenheit, [vgl. A.3.1](#)

Im Folgenden sollen zunächst die Aussagen zu Beheimatung kommentiert werden, dann die zur Berufszufriedenheit. Gemäß der Option für Servant Leadership wird das Kriterium der Berufszufriedenheit als ein Fokus nachhaltiger Schulentwicklung betrachtet zusammen mit dem Fokus der Gestaltung guter Bildung, [vgl. A.1.2.1](#).

1.1.1 Beheimatung

Aus dem unterschiedlichen Beheimatungserleben im katholischen Milieu ergibt sich eine fruchtbare Mehrstimmigkeit, [vgl. A.3.1.1](#). Aus unterschiedlichen Sensibilitäten ergibt sich eine differenziertes Gesamtbild. Damit lassen sich aus dem unterschiedlichen Beheimatungserleben Optionen für spirituelle Fort- und Weiterbildung begründen:

These 1: Gerade durch die Außenperspektive erweist sich das mitmenschliche Plus der katholischen Binnenkultur. Die Negativkritik von außen und innen konvergiert hilfreich im Machtmissbrauch, verweist aber auch auf Unwissen.

These 2: Die Aufmerksamkeit für die Außenperspektive des Forschungsdesigns zielt darauf, katholische Clubmentalitäten bewusst zu machen, um globalisierungsfähige religiöse Bildung nach Maß der Schöpfungstheologie und dem Servant Leadership Jesu zu fördern. Bildung und Lernen wird hier als Wissenserweiterung durch Begegnung begriffen, [vgl. A.1.2.4](#).

Zu These 1: Gerade der Befund der nicht-katholischen Befragten zeigt die große Bildungsressource katholischer Schulen, wenn im Einklang mit den Katholik*innen der Wert der Mitmenschlichkeit hervorgehoben wird – mit Auswirkung auf einen vergleichsweise guten Umgang miteinander. Im Bild gesprochen, bei aller Mehrstimmigkeit handelt es sich um einen Chor. Dabei würdigt auch die Außenperspektive Spiritualität als Bildungsplus für Mitmenschlichkeit. Die von außen indigniert geäußerte Negativkritik teilt auch die Binnenperspektive. Diese Kritik trifft fast ausnahmslos den Missbrauch und nicht die Normen der forschungsleitenden Theologie der Gastfreundlichkeit. Bei aller konstruktiven Kritik aber tun sich bei katholischen und nicht-katholischen Befragten theologisch problematische Positionen aus Wissensdefiziten auf wie z.B. in der Pauschalkritik am Kreuz oder an der Bibel als pädagogisch problematischem Material, insofern es sich um Animation sowohl zur Gewalt als auch zum Frieden handeln würde, [vgl. B.2.4](#).

Zu These 2: Die Forschungsethik von *KathSchuLE* sucht im Paradigma der Schöpfungstheologie nach Übereinkunft mit der christlichen Agenda des Servant Leadership, [vgl. A.1.2.4](#): Der Weg soll dem Ziel dienen. Die Einladung an Nicht-Katholik*innen galt nicht nur dem Interesse, durch die Außenperspektive mehr Informationen akquirieren zu können. Vielmehr hat das Forschungsdesign aus schöpfungstheologischen Gründen Interesse, alle Menschen zu würdigen und durch die gastfreundliche Aufmerksamkeit für „Gruppenränder“ der Versuchung der Clubmentalität mit Freund-Feind-Tendenzen entgegenzuwirken. Theologisches Ziel ist die Kommunikationsverbesserung in der „ersten Kirche, die sich Gott selbst mit seiner Schöpfung“ baut, wie der frühchristliche Theologe Origenes formuliert.²

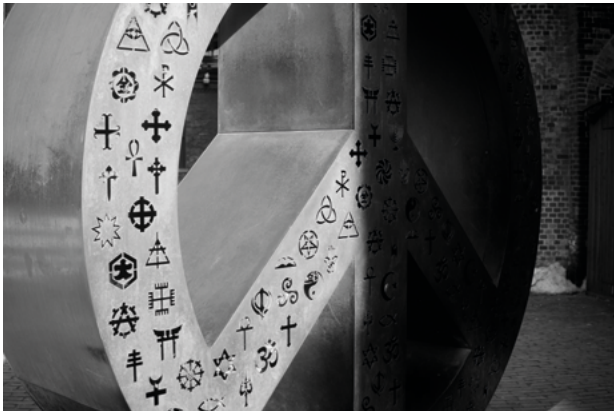
Wäre diese theologische Position Konsens, ließen sich auch im Raum der Schulen interreligiöse und interkulturelle Entwicklungen selbstbewusster vorantreiben. Im Kontext von Schulentwicklung fällt die Sorge vor katholischem Selbstverlust durch interreligiöse und interkulturelle Bemühungen auf. Anders- oder Nicht-Gottgläubige erleben sich entsprechend im katholischen Schulleben als toleriert, nicht respektiert. Dagegen behauptet diese Forschung, „Positio-

nalität braucht Religionswissen.³ Wissenserwerb aber geschieht durch Informieren, Nachfragen und Kritik, durch *semper reformanda*. Das apologetische Ideal, erst alles zu wissen zu sollen, um in Dialog gehen zu können, kann am Servant Leadership Jesu vorbeileben. Im Vollbesitz der Rechtgläubigkeit kann das göttliche Schöpfungsziel der Mitmenschlichkeit verloren gehen, lehrt das Gleichnis vom Barmherzigen Samariter, vgl. Lk 15. Gemäß dem Ideal des religionspädagogischen Begegnungslernens mit der Kompetenz des Servant Leadership erscheint das Erleben, nicht beheimatet zu sein, einerseits als Indiz für einen Mangel an GFK und Machtmissbrauch, andererseits als Ressource kreativer Befremdung. Nur im Modus irritierter Selbstzufriedenheit lässt sich ausreichend selbstkritisch bleiben, um im Selbstbewusstsein des Netzwerks Mitverantwortung zu übernehmen und nützlich zur Weltverbesserung beizutragen. Soziologisch gesprochen wird damit das Ziel verfolgt, am Lastenausgleich in der Zweidrittelwelt der Ungleichheit zu arbeiten. Theologisch gesprochen zielt Netzwerken auf die Förderung einer Schöpfung, die in Wehen liegt (Röm 8,22). Papst Franziskus hatte gerade mit Blick auf eine gemeinsame Migrationspolitik unter Beteiligung von Flüchtenden darauf hingewiesen, die Solidarität der in Sicherheit Lebenden nähre sich aus der konstruktiv gewendeten, prinzipiellen Befremdungserfahrung, in dieser Welt, „keine bleibende Stadt zu haben“ (Heb 13,14).⁴

Die Befragung spiegelt diese beiden Qualitäten: Mangelnde Beheimatung wird von der Mehrheit der Befragten als Indiz für Kommunikationsdefizite der In-Group bewertet. Einige aber deuten den Beheimatungsmangel kreativ als Lernimpuls und Innovationstreiber für gerechtere Bildung.

Option: Fort- und Weiterbildung für spirituelle Bildung initiieren

Die Option für Begegnungslernen ist verbunden mit der Option für Religionswissen. Wissensdefizite stiften Verwirrung. Ein lernbereites Wissensethos weiß um Profile, um prinzipielle Unfertigkeit und Irrtümer. Selbstkritische Wissenskommunikation ist begegnungsfähig, weil fehlerfreundlich. Demzufolge wären hier Fortbildungen mit Personal, SuS und Eltern zu Schöpfungstheologie, GFK und Servant Leadership hilfreich, um Wissensdefizite auszugleichen und spirituellen Verlusten vorzubeugen, die katholische Bildung gefährden würden. Das Bildungsziel wäre das Ermöglichen einer divers katholischen Beheimatung. Hier ließe sich unnötige Befremdung von Exklusion überwinden und kreative Befremdung kultivieren – als „Unruhe“ für Gerechtigkeit.



1.1.2 Berufszufriedenheit

Wenn die Befragten gemäß den empirischen Studien zu Berufszufriedenheit als Sinnarbeiter*innen bezeichnet werden können, [vgl. A.1.2.1](#), deren Zufriedenheitserleben primär aus sinnstiftender Bildungsarbeit resultiert, legt der Befund der allgemein hohen Berufszufriedenheit nahe - entgegen dem Gesamttrends von Unzufriedenheitsbekundung durch anhaltende Austritte, dass Schulentwicklung präventiv wach sein muss für Krisenbewältigung, [vgl. A.1.2.3](#). Noch aber kann sie nach unserer Studie vorrangig auf die Weiterentwicklung guter Potenziale bauen. Die Stimmung ist ausdrücklich gut. Dass Ärger über verletztes Vertrauen geäußert wird, kann angesichts dieser Grundstimmung noch als Zeichen des Vertrauen gewertet werden. Demzufolge aber legen sich zwei Schlüsse nahe:

These 1: Entsprechend den in der Positiv- und Negativkritik geäußerten Qualitätskriterien wären seitens des Trägers mehr immaterielle Güter zur Verfügung zu stellen, nämlich eine Kultur gewaltfreier Kommunikation zu etablieren, die das Erleben von Anerkennung begünstigt.

These 2: Angesichts des mutmaßlich weiter sinkenden Kirchsteueraufkommens wäre seitens des Trägers an gezielte monetäre Investitionen zu denken, die der Life-Work-Balance zu Gute kämen.

Zu These 1: Dass angesichts der geäußerten Überlastungsfrustrationen monetäre Anreize wie beispielsweise ein höherer Verdienst an staatlichen Schulen Überlegungen zum Wechsel dorthin wahrscheinlicher machen könnten, zeigt die Befragung. Frustrationen vor Ort aber werden verstärkt durch die Erfahrung, sich im autoritär erfahrenen Großsystem der Kirche ungehört zu erleben. Ausdrücklich wird im Zuge dessen die Enttäuschung geäußert, damit seien Mitmenschlichkeitsstandards unterlaufen, die die

Befragten als Mitarbeitende in einer christlichen Organisation im Sinne der Personalpflege für sich persönlich erhofften, aber auch als glaubwürdig bereitgestellte Bildungsressource vermissen. Die Befragten bewerten also den monetären Zugewinn niedriger als das Gut der Anerkennung. Der erlebte Mangel an Anerkennung wird positiv beschrieben als Partizipationsbedürfnis und gefasst als Wunsch nach Gehörtwerden, Feedback und Mitgestalten.

Instruktiv erscheint hier die empirische Forschung von Samuel Bowles, die monetäre Anreize als wirksame Identitätsverstärker für authentische Organisationsentwicklung ausweist. Störten aber Sinnkonflikte das Zugehörigkeitsempfinden, wirke die simple Sekundärkompensation durch materielle Güter wie höherer Bezahlung mitunter kontraproduktiv. Damit werde die Anerkennung des wahren Bedürfnisses verpasst: nach kommunikativer Wertschätzung großzügigen Engagements. Sinnarbeiter*innen durch monetäre Zuwendung halten zu wollen, fördere deshalb sogar deren Abwanderung aus Enttäuschung darüber, dass es der Organisation offensichtlich nur ums Geld gehe. Diese Beobachtung betrachten die Forschenden als starkes Argument für den Ausbau partizipativer Schulentwicklung. Der Mehraufwand an kommunikativer Arbeit mindert langfristig Konflikte, wenn sie kurzfristig durch Einladung zu Teilhaben gerade stärker aufkommen. Von Anfang an aber bereichert Partizipation das Portfolio von Entwicklungsideen. Partizipation stärkt durch Bottom-up-Konsense im Rahmen gemeinsamer Entwicklungsprozesse die Identifikation von Peers mit ihrer Organisation. Mit der Priorität der immateriellen Vergütung durch wertschätzende Kommunikation aber sind monetäre Aufwendungen verbunden: Zeit ist Geld. Deshalb sind einzelnen Aussagen der Befragten von großem Wert, etwa ehramtlich bereit zu sein, an Schulentwicklung partizipieren zu wollen.

Zu These 2: Wenngleich Geld zwar Wertschätzungsdefizite nicht kompensieren kann, bewerten die Befragten Geld aber durchaus als Gut mit relativer Relevanz – mit steigender Tendenz angesichts des Empfindens von Überlastung und der dadurch bedrohten Life-Work-Balance. Instruktiv ist hier die Forschung zum hohen Krankenstand im Lehrer*innenberuf. Zum einen weist die Studie aus, der Krisenbefund sei durch faktisch steigenden Stress induziert. Zum anderen handle es sich um Protestverhalten, weil es an der Kanalisierung für konstruktive Beschwerden fehle, vgl. These 1 hier und [vgl. A.1.2.1](#). Überlastung als Dauerzustand wird also als Wertschätzungsmangel erlebt. Dagegen wird die Delegation von höheren Lasten zunächst durch Wertschätzung plausibilisiert: Die Animation zur Leitung „Du

schaffst das!“ trifft auf den Ehrgeiz von Sinnarbeiter*innen.⁵ Der Träger sowie Schulleitungen müssten erste Überlastungswahrnehmungen präventiv abfragen, um ihnen entgegenzuwirken. Einige Befragte nennen die gute Entlastung ohne finanziellen Mehraufwand durch das Zeitmanagement eines freien Tags in der Woche, wie an staatlichen Schulen möglich. Die mehrfach geäußerte Klage über ständig steigenden Verwaltungsaufwand legt Investitionen in Verwaltungsleitungsstellen nahe, wie an freien Schulen oder in Gemeinden realisiert. Wenn Schule kein Beiboot ist, sondern Lotsenschiff mit der überzeugendsten Werbung für gesellschaftlich hilfreiche Religionskommunikation sein soll, wären kirchliche Investitionen besonders im Bereich Schule zu legitimieren, [vgl. A.1.2.2](#). Die nachhaltigste Investition aber ist die in gutes Personal: Die Befragten sind zufrieden, wenn sie engagiert arbeiten können. Sie sind unzufrieden, wenn die Bedingungen dies nicht zulassen. Das partizipative Eruiere von Entlastungsmöglichkeiten brächte das breiteste Ideenportfolio und die höchste Bereitschaft, Entwicklungsstadien noch nicht ideal erlebter Gestaltung deshalb mitzutragen, weil Menschen mitgestalten können. Als von Seiten der Leitung partizipativ angelegter Prozess aber wäre es ein glaubhafter Akt der durchaus vermissten Wertschätzung.

Insgesamt fasst die bereits aufgerufene Paderborner Studie zur Berufszufriedenheit von Religionslehrer*innen der Erzdiözese Wien aus dem Jahr 2016/17, [vgl. A.1.2.1](#), auch das Anliegen unserer Studie gültig zusammen: „Es ist wichtig, dass das Schulamt bzw. die Erzdiözese Wien diejenigen hört und nach ihren Bedürfnissen fragt, die für Kinder und Jugendliche oft die erste und immer häufiger auch einzige Begegnung mit Kirche sind.“⁶

Insofern das Zufriedenheitserleben als maßgeblich abhängig beschrieben wurde von erfolgreicher Bildungsgestaltung, nun zur Kategorie der Bildungsideale und deren Erreichen.

1.2 Zu Bildungsidealen und dem Erreichen von Bildungszielen, [vgl. A.3.2](#) und [A.3.3](#)

Dieser Abschnitt verbindet den Ertrag der Kategorie „Bildungsideale“, [A.3.2](#), mit der Kategorie des „Erreichens der Bildungsziele“, [A.3.3](#). Im Verbund aus Idealvorstellungen und Realisierung ergibt sich ein Eindruck der Befragten zur faktischen Bildungsqualität, die auf ihre Bedeutung hin erschlossen werden soll.

These 1: Dass in der Kategorie „Bildung“ die Dimension der religiösen Bildung kaum angesprochen ist, belegt keinesfalls, dass sie nicht in guter Qualität stattfindet. Auf die Frage nach den Auswirkungen des christlich katholischen Profils nämlich wurde mitmenschliche Zugewandtheit als Frucht christlicher Bildungsmotivation mehrheitlich genannt. Wenn aber auf die Frage nach Bildung, die religiöse Dimension fast gar nicht angesprochen wird, scheint ein Mangel an Auskunftsfähigkeit über die Ressource dieser spezifischen Bildung vorzuliegen. Dadurch aber kann diese Ressource der religiösen Bildung nicht voll ausgeschöpft werden. Eine selbstbewusstere Kommunikation des Nutzens religiöser Bildung aber erscheint für katholische Schulen wünschenswert.

These 2: Katholisch organisierte Schulbildung ist deshalb von herausragender Qualität, weil der (christliche) Wert der Mitmenschlichkeit das Engagement des Personals und die Qualität von Bildung erhöht.

Zu These 1: Besonders interessant in dieser Kategorie erscheint die Tatsache, dass auf die direkte Frage nach dem Verbund von Bildungsidealen keiner der Befragten das Ziel religiöser Bildung differenziert beschreibt. In der Unterkategorie „[A.3.2.2](#) wird „Persönlichkeitsbildung“ mehrheitlich, aber allgemein gehalten mit „Glaubensbildung“ identifiziert. In der Unterkategorie „[A.3.2.5](#) „Gewaltfreie Kommunikation und Demokratiebildung“ fällt die Bewertung religiöser Bildung positiv aus. Der Begriff der religiösen Bildung wird nicht definiert, sondern funktional bestimmt mit Hinweis auf spirituelle Formate, die als förderlich bewertet sind. Ansonsten werden religiöse Bildungsziele implizit in der Kategorie der „Eigenart katholischer Schulen“ genannt. Dieser Befund der puristischen Auskunftslage bzgl. religiöser Bildung seitens des Personals an katholischen Schulen, auch seitens Religionslehrer*innen, wäre mutmaßlich weniger denkbar in einer Studie, die katholische Religionslehrer*innen des Erzbistums Berlin an staatlichen Schulen einbezogen hätte. Welche Gründe lassen sich vermuten?

Durchaus plausibel erscheint hier die positive Annahme von Religion als selbstverständlicher Ressource, die im Raum katholischer Schulen keiner Extraerwähnung bedarf, [vgl. A.3.4](#). Mit Blick auf eine Studie mit Bildungsprofil aber scheint sich mindestens ein enggeführter Bildungsbegriff zu offenbaren. Wenn die religiöse Bildungsdimension funktional in der Auswirkung besonderer Mitmenschlichkeitsmotivation ausdrücklich hoch geschätzt ist, aber

auf die Frage nach Bildung keine explizite Auskunft über religiöse Bildung zu finden ist, muss doch eine gewisse Unsicherheit über die Definition von religiöser Bildung herrschen. Grundbegriffe bringen in Erklärungsnot, obwohl die Ressource der religiösen Bildungsdimension intuitiv geschätzt wird:

”

„Da wird’s dann schwierig: Klar, Ostern, was da passiert ist, kann man erklären. Ja, aber da merke ich dann doch, das sollten dann vielleicht doch die katholischen Religionslehrer tun, wenngleich ich das auch sehr spannend fand, was so von den Kindern kam.“

Bildungsnotstand: Christliche Basics?

Unabhängig von persönlichem Glauben wäre das christlich zentrale Ereignis von Ostern als Bildungsmodell einer dreifachen Kontingenzbewältigung zu erschließen: Jesu Hinrichtung: Gerechtigkeitsprojekte sind bedroht, es läuft schlechter als gedacht! – Die Erfahrung von Auferstehung: Gerechtigkeit macht unbedingt Sinn, aber nicht weil es gut ausgehen muss! – Unsere Ich-Identität könnte über das Körperleben hinaus Bestand haben, ist keine unwissenschaftliche Hoffnung. Tatsächlich ist die theologische Debatte selbst verunsichert. Damit wäre seitens des Trägers ein Wissenstransfer über mögliche Deutungsmodelle von Zentralbegriffen zu organisieren. Daraus ergäbe sich eine Grundorientierung. Nur auf dieser Basis lässt sich die aktuelle Transformationsdebatte informiert führen. Schule als Ort von Multiperspektivität und vernunftgeleiteter Bildungsdiskurse hätte Entschiedenenes beizutragen, [vgl. B.2.4.](#)

Der weltweite Synodale Weg sucht nach einem neuen Kanon von Wissen und Glauben und nach praktisch-theologisch möglichen Positionalitäten in Spannung zu aktuell gültigen kirchlichen Dekreten. Im zusätzlich verunsichernden Gottesverlust des Säkularisierungstrends scheint der Begriff „Gott“ als derzeit schlecht beschriebenes Bildungsgut im Nachdenken über Bildung ausgeblendet. Durchaus wertschätzend eingeblendet in der Kategorie Schulprofil und Seelsorge, scheint ein kulturelles Plus gewürdigt, [vgl. A.3.4.](#) Mit dem Ausfall der religiö-

sen Bildungsdimension auf die Frage nach guter Bildung aber scheint gerade die Vernunftdimension der Gottesrede ein Stück verloren. Religiöse Bildung als Vernunftdiskurs erkennt ja gerade an, dass es Gott auch nicht geben könnte. Was fraglos existiert, ist die menschliche Erfahrung mit Gott, die die Vernunft übersteigt, aber ihr nicht entgegensteht. Noch ist es die Mehrheit der Menschen auf dem Planeten, die Gotteserfahrungen teilt.⁷ Religiöse Bildung müsste diese Erfahrungen beschreiben können. Bildung besteht demnach in der basalen Auskunftsfähigkeit darüber, warum Mitmenschlichkeit gemäß der Friedenstradition der Religionen zurecht zum spirituellen Fokus wird und mit gestuften Transzendenzerfahrungen verknüpft ist: Solidarität ohne Gott, kosmische Geborgenheit oder der Glaube an Gott sind Vertrauenserfahrungen, die Mitmenschlichkeit gerade unter Stress stärken können. Dennoch können Religionen unmenschlich sein. Und es gibt hoch engagierte Mitmenschlichkeit ohne Gott. Damit erscheint eine zweifache Auskunftsfähigkeit als nicht „griffbereit“: einmal zur Ambivalenz der Religionen und aller „Ismen“ zwischen Frieden und Gewalt und zum anderen zur transzendenten Zusatzbefähigung guten Handelns durch friedfertige Spiritualitäten. Dass diese Auskunft zu fehlen scheint, verweist auf eine ungenutzte Bildungschance für katholische Schulen.

”

Scheu und Ahnungslosigkeit: Warum feiern wir Fronleichnam?

„Das wäre jetzt bestimmt ein lohnenswertes Projekt, auch das mal anzubieten: Ja, so ein religiöses ABC, also erst mal auf dieser kognitiven Ebene, um zu verstehen und mitreden zu können und dann vielleicht auch wirklich so Angebote, wo Interesse ist, christlichen Glauben auch persönlich mal kennenzulernen, ohne das jetzt direkt auf eine Taufe zulaufen lassen müssen. So dass man erst mal sagt: ‚Wir sind eine christliche Gemeinschaft hier und wir nehmen euch da gerne mit rein. Traut euch mal zu fragen!‘ Weil wahrscheinlich da auch eine große Scheu ist. Man fühlt sich dann als Außenseiter und denkt. ‚Oh nein, nur nicht zeigen, dass ich jetzt gerade keine Ahnung habe, worum es hier geht.‘“

„Das Kollegium, wir müssen uns zuerst definieren: Irgendwie, ja, miteinander klären, sich nähern, das fehlt! Die Beziehung, das Spüren, das fehlt uns. Wir sind nicht zusammen. Wir sind zwar offen und tolerant und lassen uns leben. Es ist schön, aber wir haben keine Beziehung und auch keine Sprache für die Glaubensbeziehung. – Warum feiern wir die katholischen Feiertage? Gehen Sie mal kurz ins Lehrzimmer. Ich bin gespannt. Die wissen nicht, warum wir Fronleichnam feiern.“

Hätte dieser Befund Gültigkeit, läge es in der Verantwortung der Leitung, das Defizit durch bedürfnisorientierte Aus- und Weiterbildung zu sanieren. Alle Bildungsfelder eignen sich, die religiöse Dimension mit zu reflektieren. Denn religiöse Bildung zielt nicht zuerst auf das Training von Skills, sondern auf die Befähigung zu Sinndeutungen der Welt, die zu Haltung befähigt und diese in Fertigkeiten ausdrückt.

Zu These 2: Im Gegensatz zur Vermutung unzureichender Auskunftsfähigkeit über die religiöse Bildungsdimension vermitteln die differenziert beschriebenen Ideale allgemeiner Schulbildung und die tendenziell erfolgreiche Umsetzung der Ideale den Eindruck von sehr guter Bildungsqualität und einer reflektierten Auskunftsfähigkeit darüber. Das Mitmenschlichkeitsplus an katholischen Schulen wird dabei stimmig als produktive Basiskompetenz ausgewiesen, für die zu Recht reformpädagogische Weiterentwicklung gewünscht wird.

Die Mehrheit der Befragten reflektiert ihre Bildungsideale in sachlicher Übereinstimmung mit ganzheitlichen Bildungstheorien⁸, [vgl. A.1.2.1](#), hoch differenziert in den fünf Unterkategorien: als prozessorientiertes Beziehungsgeschehens, Sicherung von Wissensvermittlung durch Bildung, dem Ziel der Persönlichkeitsbildung mit sozialen

Fähigkeiten sowie der Befähigung zu GfK und Demokratie, [vgl. A.3.2.1 - A.3.2.5](#). Diese Dimensionen bündeln die Befragten im Fokus des Beziehungsgeschehens. Durch die Vorbildfunktion des didaktisch engagierten Ringens der LuL bzw. der Erzieher*innen um jede/n einzelne/n Schüler*in und um eine sozialsensible Gruppendynamik animiert nach dem Urteil der Befragten das bestmögliche Ringen der SuS um die Beziehung zur Sache. Beziehungsfähigkeit stelle Wissenserwerb in integrierter Bildungsqualität sicher. Der Bildungsfaktor engagierter Mitmenschlichkeit wird hier als „Grundausstattung“ katholischer Schulen beschrieben. Aber erst die Beantwortung der Frage nach den „Eigenarten katholischer Schulen“ führt, wie gesagt, explizit christliche Werte explizit als Grund an, s.o. These 1.

Hervorzuheben ist die Zufriedenheit über die Prozessqualität mit dem Fokus der Personenzentriertheit aller Bildungsprozesse, [vgl. A.3.3.1](#). Einzelne Stimmen äußern trotz allgemein positiven Befunds auch Bildungshindernisse durch Konzentrations- und Disziplinprobleme sowie gestiegenen Schulstress der SuS. Dieser Eindruck animiert einige, über didaktisch passformigere Bildungsbemühung nachdenken zu wollen. Andere leiten daraus die Notwendigkeit der Strukturreform ab, das als überladene bewertete Curriculum zu verschlanken.

Ein wichtiger Impuls für Schulentwicklung ist der Wunsch nach Weiterentwicklung von Partizipation: von kooperativen Lernformen, fächerübergreifendem Unterricht, Projektarbeit, um ganzheitliche Bildung für Persönlichkeitsentwicklung mit sozialer Befähigung zu fördern. Dazu bedürfe es im Kollegium der Teamentwicklung, die als effektive Maßnahme für Personalbindung bewertet wird. Diese Investition in Form von Zeit und Geld in die Entwicklung von Begegnungslernen wird ausdrücklich als pädagogisch zukunftsweisend bezeichnet, [vgl. A.3.3.1](#). Mit der hier eingeforderten Entwicklung von deutlich partizipativerer Schulbildung wäre auch der Marktwert katholischer Schulen am besten zu halten oder evtl. sogar zu steigern, abhängig vom Tempo der fortschreitenden Säkularisierung mit dem Verdunsten des Interesses an religiösen Institutionen.

Grundsätzlich muss allerdings für die hier geteilte Erfahrung erfolgreicher Gestaltung von Bildungsprozessen auch die Homogenität der Klientel an katholischen Schulen als ein Grund angenommen werden. An prekären katholischen Schulstandorten wie z.B. der Marienschule in Berlin-Neukölln machen sich tendenziell herkunftsinduzierte Bildungshindernisse bemerkbar, die deutschlandweite Studien profund attestieren: Das Konfliktpotenzial kulturell diverser Lerngruppen und Eltern stelle eine sozialarbeiterische Überforderung des Personals dar. Verstärkend wirke der Ansehensverlust des Lehrers*innenberufs, wenn Bildungsqualität angesichts fehlender Unterstützung bei Überforderung notgedrungen sinke.⁹ Hingegen sprechen die Befragten in *KathSchuLE* von fruchtbarer Elternarbeit, die nur unter Zeitmangel leide. Auf die bewusste Gestaltung von Elternarbeit wäre jedenfalls – auch gemäß der Befunde – ein Augenmerk für nachhaltige Schulentwicklung zu legen.

Dieser insgesamt positive Befund belegt bildungstheoretisch: Anerkennung ermöglicht ideale Bildung, [vgl. A.1.2.1](#). Damit aber ist auch die Konzeption von Servant Leadership favorisiert: Steht der Mensch im Mittelpunkt, ist der Sache – hier nachhaltiger Wissenskommunikation – am besten gedient, [vgl. A.1.2.4](#). Auch die PISA-Prozesse bestätigen die entscheidende Bildungswirksamkeit der LuL-Persönlichkeit durch kompetentes und vorbildliches Engagement: „Je besser die Lehrer, desto besser die Schüler“¹⁰ – in ihren individuellen und sozialen Fähigkeiten.

Umso mehr legen sich seitens des Trägers aufmerksame Care-Arbeit für ein hochengagiertes Personal nahe. Pflege bedeutet, nach Möglichkeit das Angebot von Fort-

und Weiterbildungen nach den Bedürfnissen von Schulstandorten auszurichten und Entlastung von Überlastung zu schaffen sowie Partizipation zu fördern wider ein als problematisch erlebtes Top-down. Der Träger hat bereits entsprechende Formate im Angebot: Onboarding für Quereinsteiger*innen, Führungskräfte Trainings, explorative Schulentwicklung nach den Bedürfnissen eines Schulstandorts sowie sog. Steuerungsgruppen, die als Fokusgruppen Bottom-up-Interessen in den Prozess der Schulentwicklung einbringen können. Die Befragten äußern hier Weiterbildungsinteresse an kooperativem Lernen, an Teambuilding, GFK und Demokratieförderung. Damit soll nun im Folgenden der Befund zu GFK und Demokratiebildung gedeutet werden, [vgl. B.1.4.3](#).

1.3 Zu Gewaltfreier Kommunikation und Demokratiebildung und dem Erreichen der Ziele, [vgl. A.3.2.6](#) und [A.3.3.2](#)

These 1: Wenn die Befragten GFK und Demokratielernen hohen Wert beimessen, scheint es zusätzlich hilfreich, GFK nicht nur als innerschulische Prävention von Mobbing und sexualisierter Gewalt zu würdigen. Einübung in GFK sollte in jedem Schulbildungsportfolio als gesellschaftlich relevante Präventionsarbeit verankert sein. Dazu fordern die aktuellen Gefahren des politischen und religiösen Populismus heraus, aber auch die Tatsache häuslicher Gewalt. Schule ist ein prädestinierter Ort, an dem Kinder und Jugendliche in einer bildungsbedeutsamen Lebensphase erreicht werden. Zudem ist Schule als sozialdynamisches Setting ein Labor. Hier kann sich alltäglich Mobbing ereignen, was Aufklärung und Prävention zu verhindern suchen. Ziel ist es, eine kooperative Gemeinschaftsfähigkeit in Diversitätsfreundlichkeit zu fördern – im Schulalltag, in der häuslichen Situation und für alle Bereiche des späteren Lebens.

These 2: Das Bewusstsein der Befragten, mit ihrer Bildungsarbeit für GFK und Demokratielernen das Erlernen von Frustrationstoleranz zuzumuten, um zu nachhaltiger, weil stressfester GFK zu befähigen, macht es plausibel, die Ressource des Transzendenzlernens deutlicher zu kommunizieren. Mit dieser spirituelle Bildungsressource ließe sich auch die aktuelle Debatte um das Dilemma von Gewaltfreiheit und legitimer Selbstverteidigung sachgerecht führen.

These 3: Um dem Bildungsziel GFK im zeitlich restringierten Pflichtprogramm des Schulalltags Nachhaltigkeit geben zu können, lässt sich in gestärktem Selbstbewusstsein um die religiöse Bildungsdimension das spirituelle Mehr der Mitmenschlichkeit noch präsenter als internen Sozialkitt in alle Bildungsprozesse einspeisen. Insofern sich dennoch Extra-Formate für GFK als nützlich erweisen, ist auf Effektivität zu achten.

Unter diesen drei Rücksichten erschien ein verstärktes Augenmerk auf Fort- und Weiterbildungen zu GFK und Demokratielernen sinnvoll, das im Folgenden begründet werden soll.

Zu These 1: Die mehrheitlich große Resonanz mit differenzierten Antworten auf die Frage nach dem Bildungsziel GFK und Demokratiebildung sowie die Kritik am sexualisierten Missbrauch macht deutlich, dass ein als gut bewertetes Schulklima des Miteinanders als konstant „pflegebedürftig“ erachtet und wesentlich in der Sensibilisierung und Prävention von Gewalt gesehen wird. Eine Stimme verweist auf den Erfolg des kirchlichen Bemühens um Aufarbeitung sexualisierten Missbrauchs und sieht darin eine vertrauensbildende Maßnahme.¹¹ Auch mehrfach benannt wird das Problem von Mobbing, dem aber bereits wirksam begegnet werde. Einige betonen die Notwendigkeit des vermehrter GFK-Trainings, auch als notwendige Maßnahme für das Kollegium.

Niemand aber stellt GFK explizit in den Zusammenhang des Phänomens des europaweit steigenden Mobbings im Bereich Schule, das aktuelle Studien spiegeln.¹² Genauso wird die wachsende populistische Bedrohung von Demokratie nur von einer Stimme thematisiert wird, aber auch nicht ex-

plizit als Herausforderung für Demokratielernen bezeichnet. Allerdings könnte die allgemein hohe Wertschätzung für Demokratielernen und GFK zumindest die Intuition zum Ausdruck bringen, dass Gewaltphänomene im öffentlichen Raum selbstverständlich als Anlass gesehen werden, Gewalt durch Bildung entgegenzuwirken. Insofern niemand der Befragten einen Begriff von politischer Bildung nutzt, ließe sich vermuten, dass insbesondere politisch christliche Widerstandstraditionen stärker im Kontext politischer Bildung thematisiert werden könnten. Gerade die Reflexion spiritueller Motivationen von politischem Widerstand wäre auf der Bildungsagenda von katholischen Schulen stark zu machen. Hier ließe sich Wissen tradieren und Zivilcourage fördern.

Auch gibt es in der Kategorie GFK und Demokratielernen keine expliziten Aussagen zu religiösem Fundamentalismus in Allianz mit politischem Populismus. Damit aber wäre dieses Lernfeld zusätzlich zu begründen. Hier ließe sich an die Kritik einiger Befragter am katholischen Autoritarismus als Bildungshindernis anknüpfen: Aus dieser Kritik nämlich ließe sich lernen, durch Fort- und Weiterbildung den LuL und Erzieher*innen den Sensus für eine katholisch selbstkritische politische Bildung deutlich mehr zu Bewusstsein zu bringen. Die Stärke katholischer Schulen könnte sein, eine genuin christliche Agenda zu gesamtgesellschaftlicher Populismusprävention selbstbewusster zu kommunizieren. Damit wäre dem Programm des gesamtgesellschaftlichen Friedendienstes vermutlich deutliche mehr Wirksamkeit zu verleihen.

Ein weiterer Anknüpfungspunkt besteht in der Kritik einzelner Befragten an fundamentalistisch argumentierenden SuS als selbst ernannte Expert*innen im Religionsunterricht.



Engstirnige Ansichten: Schutzfunktion und Stressfaktor

„Die sind christlich, nur sehr anders geprägt und auch mit anderen kirchlichen Grundsätzen aufgewachsen. Aber auch polnische und russische Kinder, die nicht orthodox, sondern katholisch sind, haben teilweise sehr engstirnige Ansichten, finde ich, für das Alter, also lassen sich nur schwer öffnen. – Auch Diskussionen, also Dinge, die ich vielleicht für selbstverständlich halte, die dann aber abgeblockt werden, weil jemand sagt: ‚Nee, das ist aber nicht so, also Sex vor der Ehe, das darf man nicht.‘ ‚Warum darf man das denn nicht?‘ ‚Das steht in der Bibel!‘ – ‚Nein, tut es nicht!‘ Also, solche Sachen, da ist dann erst mal so diese Aufklärungsarbeit zu leisten und nicht sicher zu wissen, dass es auch ankommt oder zu riskieren, dass es dann im Anschluss Diskussionen mit den Eltern gibt.“

Die hier geäußerte Kritik am religiösen Fundamentalismus lässt vermuten, dass die Befragten auch auf dem Feld der Demokratiebildung für das Bildungsziel der Kritikfähigkeit am religiösen Fundamentalismus engagiert sein könnten. Hier erkennen die Forschenden einen fächerübergreifend noch zu wenig ausgestalteten Bildungsauftrag von steigender Wichtigkeit in Zeiten der populistischen Bedrohung der liberalen Demokratie. Gemäß der Theorie der Fraktale ist nämlich für multikulturelle Kontexte von Schulbildung sowohl mit liberalen als auch mit tendenziell identitären Positionen zu rechnen, [vgl. A.1.2.4](#). Gerade fundamentalistische Positionen fordern die Verantwortlichen eines Bildungsprozesses darin heraus, gemäß dem Ideal von GFK die Kontraproduktivität von Aussagen ohne Gesprächsbereitschaft achtsam zu markieren. Dabei ist auf Beschämung zu verzichten. Zugleich aber soll Klarheit in der Sache walten können. Wie zum Punkt „Bildungsideal“ erwähnt, scheint das Bewusstsein der Befragten für die religiös-spirituelle Bildungsressourcen ausbaufähig. Die religiöse Dimension auf die Frage nach Bildung wird für keine der differenziert genannten Qualitätsdimensionen wie Interaktion, Wissensvermittlung oder Persönlichkeitsentwicklung genannt. In der Kategorie „Bildung“ ist sie nur angesprochen als Ressource für GFK, [vgl. A.3.2.6](#), und mit Stichworten zu förderlichen Settings verknüpft, wie biblische Impulse im Religionsunterricht, Gottesdienste sowie Schuleseelsorge, [vgl. A.3.3.2](#).

In ihrer Auskunft zu christlichen Werten betonen einige, christliche Werte gäben GFK das nötige Durchhaltevermögen im fordernden Prozess, [vgl. A.3.3.2, A.3.4.1 - A.3.4.3](#). Interessant sind einzelne Statements, religiöse Bildung habe mit GFK nichts zu tun oder nur wenig Potenzial dafür oder lenke von der Bildung gemäß der reinen katholischen Lehre ab, die an katholischen Schulen Priorität haben müsse [vgl. A.3.3.2](#). Auch diese unterschiedliche Wertschätzung ist ein erwartbares Ergebnis gemäß der Theorie der Fraktale, [A.1.2.4](#): Fraktale Vielfalt reflektiert, wie hier bereits auf den Fall von SuS als „Religionsexpert*innen“ angewendet, nicht nur diverse Erscheinungsformen auf gleicher Wertbasis, sondern gerade auch normative Oppositionen innerhalb von Wertesystemen, hier des Katholizismus.

Gemäß der hier leitenden GFK-zentrierten Religionspädagogik, [vgl. A.1.2.4](#), wäre die von Einzelstimmen vertretene These der getrennten Welten von Religion und GFK eine verpasste Chance für katholische Schulbildung. Religionskommunikation nämlich ist fundamentaltheologisch

nie als Zusatzfach oder Extra-Raum zu betrachten. Eine an GFK orientierte religiöse Bildung wirft ein neues Licht auf alle Fächer in allen Räumen, auf die ganze Welt: Obwohl die Welt gewaltgeschüttelt ist, kann sie als potentiell gute Schöpfung einleuchten. Formen von Clubkatholizismus dagegen favorisieren aus besten Intentionen, kulturelle Abgrenzung, um die eigene Höherwertigkeit zu erhalten. Hier hat Liturgie prinzipiell Vorrang vor Sozialethik. Im Paradigma des Barmherzigen Samariters, [vgl. A.1.1.1, B.2.3.1](#), aber hat in Zielkonflikten Caregiving Vorrang vor Liturgie und wird als Hochform von Gottesdienst begriffen.

Mit der Option der Schöpfungstheologie wäre zusätzlich darüber aufzuklären, dass Marshall B. Rosenberg als vermutlich bekanntester Vertreter von GFK ausdrücklich erklärt, seine Konzeption von GFK sei von Teilhard de Chardins Schöpfungstheologie und Walter Winks Auslegung der Bergpredigt inspiriert.¹³ Der jüdisch-amerikanische Peacemaker Rosenberg präsentiert seine GFK-Konzeption bewusst religionslos. Sein Ziel ist es, barrierefreie Anschlussfähigkeit für Menschen aller Überzeugungen zu bieten – dies gerade angesichts des religiös aufgeladenen Rassismus, unter dem er als Kind zu leiden hatte.

Die Notwendigkeit, mehr Religionswissen bereitzustellen, belegen auch die skeptischen Stimmen, die christliche Werte für GFK-tauglich halten, aber die Bibel mit dem Argument dispensieren wollen, ihre Botschaft bleibe ambivalent zwischen Gewaltaffinität und Gewaltkritik. Theologie hat aus dem Diskurs mit der Evolutionsbiologie bereits eine konsistente Hermeneutik zu bieten: Erzählbrüche zwischen Gewalt und Frieden lassen sich als Offenlegung menschlicher Gewaltbereitschaft zwecks Friedenslernens deuten. So lässt sich – für den Kontext von Schule höchst fruchtbar – die ganze Bibel als Anti-Mobbing-Handbuch erschließen, [vgl. B.2.4.4](#).¹⁴

Zu These 2: Eine interessante Stimme möchte religiöse Ressourcen für das Erlernen von Resilienz und GFK als Bildungsauftrag formulieren. Erst die Konfrontation mit anstrengenden Inhalten und Situationen schaffe die Voraussetzung, mit Stress konstruktiv und kooperativ umgehen zu lernen. Implizit scheint die Mehrheit dieses ausdrücklich gemachte Resilienzlernen ähnlich einzufordern, wenn sie GFK und Demokratielernen als prinzipiell herausforderndes Bildungsziel bezeichnet. Zuhören als zentrales Skilltraining zielt auf die Akzeptanz von Andersheit und Konfliktfähigkeit. Prozedurales Ziel sei es, sich und andere verstehen zu lernen, Bedürfnis-

se für andere hörbar und erträglich zur Sprache bringen zu können, Vorurteile abzubauen oder sich mit Respekt wechselseitig aushalten zu lernen. Gerade das Sich-und-andere-Aushaltenkönnen wird als ein Ideal von gewaltfreier, aber stressfähiger Persönlichkeitsentwicklung beschrieben, [vgl. B.1.4.3](#).

Gemäß dem Ideal des Lernens am Vorbild erscheint es als wichtige Ressource für ein Schulklima, das GFK-Lernen begünstigen kann, wenn einige Stimmen Selbstkritik am persönlichen Verhalten und an der Kommunikationskultur im Kollegium einfordern, insofern auch LuL und Erzieher*innen hinter GFK-Standards zurückfielen. Im offen kommunizierten Anerkennen des GFK-Lernbedarfs aller Schulkollegen*innen wachse eine echte Solidargemeinschaft. So beschreiben einige Mobbingprävention positiv als Mitmenschlichkeitsbildung aus der Krise heraus und formulieren damit das Kernpostulat nachhaltig empathiefähiger Konfliktfähigkeit. Servant Leadership fasst dieses Bildungsideal mit dem Begriff „Compassionate Collaborator“, [vgl. A.1.2.5](#). Tatsächlich lässt sich auch empirisch zeigen, dass Peacemaking unter steigendem Stress der Frustration über nicht zu erringende Konsense am Wunsch nach Leidvermeidung scheitert.¹⁵ Krisenfeste Bildung muss auch nach dem Urteil einiger Befragten darum wissen, dass sie Unlust zumuten muss, wenn sie Sinnstiftungsfähigkeiten zu fördern sucht. Dieses Wissen als kollektives Wissen um eine zentrale Gelingensbedingung von Bildung noch deutlicher präsent zu haben, könnte GFK und Demokratiebildung mehr Wirksamkeit verleihen.

Mit dem hohen Interesse an guter Prävention, erweisen sich die Befragten als sachkundig. Die empirische Mobbingforschung nämlich belegt, GFK und Demokratielernen können am evolutiv getriggerten Verbergen von Konflikten scheitern. Zu späte oder ganz verweigernde Konfliktwahrnehmung scheint toxische Dynamiken wesentlich zu triggern. Den Grund für Konfliktverdrängen aber sehen einzelne Befragte in der Vermeidung von Anstrengung. Dagegen wollen sie ausdrücklich mit anstrengenden Inhalten wie z. B. GFK in Berührung bringen, insofern sie nachhaltiger Persönlichkeitsentwicklung dienlich seien. Wenn aber Mobbing europaweit ansteigt, ist Prävention als vorrangiges Ziel katholischer Schulentwicklung zu betrachten.

Wenn die Mehrheit der Befragten Spiritualität als „Mehr“ für mitmenschliches Handeln beschreibt, ist diese Beobachtung gerade für das als herausfordernd bezeichnete GFK-Lernen deutlicher als Bildungsressource zu profilieren.

Im aktuell laufenden Prozess der Konzeptentwicklung des Fachseminars für die Aus- und Fortbildung von Religionslehrer*innen des Erzbistums Berlin hat sich das Team zur Hervorhebung spirituellen Resilienzbefähigung auf den Begriff der „Transzendenzbefähigung“ verständigt. Religiöse Bildung solle darin unterstützen, in der eigenen Entwicklung des Hinauswachstums über Eigeninteressen entdecken zu helfen. Dabei wird die Befähigung zu Transzendenz zunächst im Ausbilden sozialer Sensibilität begriffen. Darüber hinaus aber kann die Sensibilisierung für Gotteserfahrungen zur vertrauensvollen Welterfahrung führen, über diese Welt hinaus beheimatet zu sein. Diese zweistufige Kompetenz der Transzendenzsensibilität befähigt in Krisen, frustrierend Unverfügbares ohne Gewaltkompensation durchleben zu lernen und im Unverfügbaren unerwartete Ressourcen entdecken zu lernen. Mit der Kompetenz der innerweltlichen Transzendenzfähigkeit aber lasse sich möglicherweise göttliche Gegenwart entdecken jene Erfahrung, die die Theologie Gnade nennt. Soweit zur Verständigung im Fachseminar.¹⁶ Auch einige Befragte bezeichnen die Wahrnehmungsfähigkeit einer Gottesbeziehung als hohes Bildungsgut. Deshalb optieren auch sie dafür, dieses Gut im dafür prädestinierten Raum katholischer Schulbildung nicht vorzuenthalten, sondern aufmerksam zu thematisieren, [vgl. A.3.4.3](#).¹⁷

Gerade weil niemand der Befragten diesen Punkt anspricht, soll hier auf das Dilemma der Gewaltfreiheit hingewiesen werden. Dieses Ideal steht in einer gewaltvollen Welt unter der unauflösbaren Spannung von legitimer Selbstverteidigung und Radikalpazifismus. Eine pazifistische Position muss sich für das Nichtverteidigen unschuldiger Opfer rechtfertigen. Deeskalierende Selbstverteidigung muss die Eskalationsgefahr verantworten, die mit der Zwangsdynamik jeder Verteidigung einhergeht. Peacemaking bietet Bildungsmodelle unter diesen beiden Dilemmata an und steht in der Tradition der christlichen Lehre vom gerechten Frieden. Dies zu thematisieren erscheint als Thema katholischer Schulbildung mit hoher Priorität, um die SuS zu ihrem Servant Leadership zu befähigen, das kompetent innerhalb einer wehrhaften Demokratie agieren kann.¹⁸

Zu These 3: Wenn die Mehrheit der Befragten GFK- und Demokratielernen im Raum der Schule als erfolgreich bewertet, votiert sie deshalb für das Halten guter Standards sowie für deren Ausbau, markiert aber Machbarkeitsgrenzen unter den Bedingungen eines fordernden Schullalltags. Damit tun sich zwei Entwicklungschancen auf: Eine Möglichkeit wurde gerade damit beschrieben,

das Schulleben per se als funktionierenden Lernraum für GfK und Demokratiebildung zu gestalten. Das spirituelle Mehr, das den ganzen Alltag durchwirke, wurde hier als Ressource angeführt. Damit ist die Chance genannt, Bildung innerhalb vorgegebener Grenzen erweitern zu können: Käme die spirituelle Bildungsdimension innerhalb der gesamten Schulkommunikation reflektierter zum Einsatz, würden Bildungsprozesse im Sinne ganzheitlicher Bildung effektiver verlaufen. Zusätzlich aber halten fast alle die Mühe um Sonderformate für wertvoll. Die Befragten votieren dafür, die Ausbildung von LuL und Erzieher*innen zu Mediator*innen und von SuS zu Konfliktkosen zu fördern. Auch mehr Engagement für konfliktbefähigende Teambuildings wird als hilfreich erachtet, um vorhandene Regelverstöße auf allen Ebenen tendenziell zu vermeiden. Hier ringen die Befragten in der Sache um ein möglichst authentisches Lernen am Vorbild, [vgl. A.3.2, A.3.4.4](#). Damit erscheint der Hinweis auf Fortbildung zum ‘No Blame Approach’ mit seinem guten Grenznutzen im Schulalltag hilfreich.¹⁹

Hier wurde im Anschluss an die Interessenbekundung einiger Befragten darauf hingewiesen, spirituelle Formate deutlicher als Ressource für GfK und politische Demokratiebildung zu erschließen – mit dem Argument, religiöse Bildung habe großes Potenzial für Gewaltprävention.²⁰ Diese Funktion wird im Folgenden auch für die Settings Meditation und Schulseelsorge herausgearbeitet.

1.4 Zu katholisch förderlichen Rahmenbedingungen für Bildung, [vgl. A.3.4](#)

These 1: Diversitätslernen aus katholischer Positionalität gelingt besser, wenn ein breiteres Wissen um die katholisch bereits vorhandene Traditionsvielfalt gegeben wäre.

These 2: Die Ideal der Herzensbildung erweist sich durch die aktuelle neurobiologische Hirnforschung zu Meditation als Bildungsziel mit herausragender Bedeutung. Meditation modelliert das Gehirn zugunsten von Empathiefähigkeit, entstresst die Herz-Kreislauffunktion und begünstigt messbar eine Persönlichkeitsentwicklung, die zu Peacemaking befähigt und den Bildungszielen der Demokratiefähigkeit sowie des interreligiösen Lernens zu-träglich sein kann.

These 3: Würde das Erreichen des Bildungsideals der Herzensbildung durch Meditation tatsächlich besonders wirksam begünstigt, handelte es sich bei der Befähigung zu Meditation um eine Kernkompetenz katholischer Schulbildung. Dieser Kompetenzerwerb müsste folglich für Schulentwicklung Priorität haben. Meditation müsste sich zudem auch als Ressource für Personalpflege und -entwicklung bewähren können.

Dieser Befund zu katholisch-christlich förderlichen Rahmenbedingungen für Bildungshandeln belegt die große Ressource spirituell motivierter Bildung. Die Befragten äußern mehrheitlich, das Plus christlicher Bildung kompensiere die frustrierenden Erfahrungen im Schulalltag. Gerade die Gruppe der „Ganzheitlichen“ ist auch die Gruppe der „Hierarchiegestressten“. Sie wertschätzt spirituelle Bildung im Diskursraum der katholischen Schulen als starken Benefit, als professionelle und persönliche Ressource, gerade auch als „Copingstrategie“, um mit Systemwidersprüchen umgehen zu können.²⁰

Im Folgenden soll hier der Begriff „Herzensbildung“ in Kombination mit Meditation als besonders fruchtbar für Schulentwicklung weiter entfaltet werden.

1.4.1 Zu These 1: Diversitätspotenziale aus katholischer Traditionsvielfalt

Angesichts der von der Mehrheit geäußerten Hoffnung auf eine diversitätsfreundliche katholische Bildungskultur erscheint das Thema für Fort- und Weiterbildungen, die katholische Kultur als Reservoir für Vielfalt an geistlichen Traditionen und Einübungsformen besser kennen-zulernen. So ließe sich ein katholisches Selbstbewusstsein stärken, das aus dem Vollen der eigenen Offenheit für Vielfalt schöpfen kann. Wenn die Befragten hier für einen diversitätsfähigen Katholizismus optieren, rekurriert niemand auf interreligiöse Inspirationen oder auf die Geschichte des interreligiösen Dialogs im Christentum. Vielmehr spiegeln die Aussagen ein Mühen im An-kämpfen gegen die als eng erlebten Grenzen der aktuellen katholischen Religionspolitik, [vgl. A.3.5.1](#). Gleichzeitig scheint eine Verunsicherung zu bestehen, was als theologisch erlaubt betrachtet werden kann. Dagegen zeigen sich zwei Einzelstimmen selbstbewusst mit ihrer Option für katholische Weite. Sie befürworten religiöse Bildung als Brückenbau zu Menschen ohne Glauben an einen personalen Gott. Dabei berufen sie sich auf die Tradition

der Mystik, wenn sie das noch ungenutzte Potenzial der Spiritualität kosmischer Verbundenheit ansprechen, um das genuine religionspädagogische Potenzial der Überwindung eines identitären Religionsverständnis‘ zu stärken, das Menschengruppen nicht mehr voneinander isoliert, sondern verbinden kann.

Einige Befragte bewerten Meditationsformen als gute Möglichkeit, das religiöse Schulleben durch von SuS gestaltete Meditationen sowohl spirituell als auch im Hinblick auf den Ausbau von Partizipation zu bereichern. Mehrere Stimmen wertschätzen Meditation als barrierefreie Spiritualitätsform, die Menschen aller Überzeugungen als gleichwertige Teilnehmer*innen zusammen praktizieren lasse. Eine Stimme macht den guten erlebnispädagogischen Aspekt stark, SuS und LuL sowie Erzieher*innen sei durch Mediation eine Welt spiritueller Autonomie zu erschließen. Das in der Gruppe organisierte, aber darin ganz persönliche Erleben von Gegenwart biete einen Anker in einer Welt zunehmender Beschleunigung.

Aus den Aussagen zu Bildungsidealen ließ sich der Begriff der „Herzensbildung“ als Schlüsselkompetenz für nachhaltige Bildung herausarbeiten. Diese Kompetenz nämlich befähigt aus Sicht der Befragten umfassend zu Beziehung: zu sich selbst, zu anderen Menschen, zur Natur und zu kosmischem Vertrauen bzw. zu einer Beziehung zu Gott, [vgl. A.3.2 und A.3.4.1](#). Einige Befragten verweisen für den Erwerb dieser Schlüsselkompetenz auf die spirituelle Ressource der Meditation. Dabei heben einige Stimmen für den pluralen Schulkontext das Plus der interspirituellen Anschlussfähigkeit von Meditationspraktiken hervor, [vgl. A.3.6 und A.3.7](#). Im Folgenden soll Meditation als eine Methode unter vielen geistlichen Praktiken, [vgl. A.3.7](#), hervorgehoben werden, insofern sie, wie gesagt, als besonders fruchtbare Kulturtechnik für die Schlüsselkompetenz der Herzensbildung begriffen wird.



1.4.2 Zu These 2: Neurobiologische Begründung von Herzensbildung

Wissenschaftsbasierte Herzensbildung, Anerkennung als incomplete contract

Im Rahmen gemeinsamer Reflexionen im Forschungsprozess von *KathSchuLE* wurde die normative Tauglichkeit des Begriffs der Herzensbildung problematisiert. Es handle sich um eine Metapher ohne präzisen Informationsgehalt im Gegensatz zum bildungstheoretisch wohl definierten Begriff der Anerkennung, [vgl. A.1.2.1](#). Angesichts des wichtigen Einwands, auf religiös konnotierte Sonderbegriffe zu verzichten, die in säkularer Sprache bereits allgemein anschlussfähig im Diskurs gebraucht werden, soll der Begriff der Herzensbildung durch die aktuelle neurobiologische Forschung zu Mindfulness als genuin taugliche Norm begründet werden – für jede Schulentwicklung, für katholische einmal mehr.

Herzensbildung als Haltung angesichts unvollständiger Verträge

Zunächst weiß auch die Bildungstheorie der Anerkennung um das Problem der ‘incomplete contracts’. Worin optimale Abrüstung von Machtmissbrauch und beste Entwicklung von Anerkennung in allen Kriterien bestehen soll, lässt sich prinzipiell nicht vollständig operationalisieren und deshalb vertraglich niemals vollständig regeln. Dass sich diese Ressource der Bereitschaft zu kreativem Engagement prinzipiell nicht vollständig operationalisieren und folglich nicht durch ein Anreizsystem managen lässt, sondern nur im Eröffnen von Resonanzräumen animiert werden kann²¹, diese Beobachtung bezeichnen Levitsky und Ziblatt mit Blick auf die Auswirkung gestärkten sozialen Zusammenhalts mit dem Begriff des „sozialen Kitt“, [vgl. A.1.2.4](#). Auf diese Beobachtung beziehen sich die Befragten, wenn sie den Begriff der Herzensbildung bedienen: Geschulte Herzen motivieren zu einer Haltung, aus der heraus mehr Akte von Anerkennung engagierter gelebt werden. Qualitätskriterien und Erfüllungsstandards von Anerkennung gibt es, wie in der Schulforschung des Team Berkemeyer gezeigt, [vgl. A.1.2.1](#). Diese aber sind nicht vollständig beschreibbar. Das tugendethische Ideal der Herzensbildung füllt die Anleitungslücken mit dem Qualitätskriterium des „sozialen Kitt“ kommunikativer Achtsamkeit. Auch mit Blick auf die aktuelle Neuroforschung lässt sich die Kompetenz der Herzensbildung als sachgerechtes Ideal für Schulentwicklung mit besonderem Innovationkraft begreifen.



Neurointeraktion von Herz und Hirn

Die neurobiologische Hirnforschung zeigt, wie die Struktur des Gehirns durch positive Haltungen modelliert und aktiviert wird oder brach liegt. Das emotionale Zentrum wird im neuronalen Netz des Gehirns mit Informationen versorgt und steht in Interaktion mit zwei weiteren neuronalen Netzen, mit dem Netz der Gut-Intelligence, dem sog. Bauchgefühl unserer Intuitionen, sowie mit dem neuronalen Netz des Herzens. Diese Herznerv steht nicht nur metaphorisch für Wertentscheidungen, sondern ruft diese neurobiologisch mithervorruft.²² Richard Davidson, einer der weltweit führenden Wissenschaftler, hatte seine Forschung zunächst dem Phänomen von Depression gewidmet. Auf Ansprache des Dalai Lama aber ändert er sein Programm zugunsten der Erforschung von Hoffnung und dem Ausbau von Empathie. Im MRT weisen die Gehirne tibetischer Mönche eine signifikant empathiefähigere Struktur mit entsprechender Neuroqualität des Herzens auf als die anderer Proband*innen. Die Hypothese lautet: 10 Minuten Meditation am Tag senken die Anfälligkeit für Depression und diese kompensierende Aggression. Defizitfixierte Energien lassen sich in die Fähigkeit zu Dankbarkeit und Freundlichkeit wandeln, die nicht naiv ihre Kritikfähigkeit verliert. Im Modus der Hoffnung – anstelle von Depression und Angst – aber lasse sich Leben nachhaltig kooperativ organisieren. Denn Hoffnung stifte reife Resilienz. Resilienz aber sei nicht zu

verwechseln mit einer manipulativen Anstiftung zum Aushalten. Manipulation mache servil, wo Bemerkungen von Unrecht und Widerstand zwecks Verbesserung der Verhältnisse nötig wären. Davidsons These von der freundlichen Welt beansprucht tatsächlich eine globale Win-Win-Situation: Meditation begünstige signifikant Selbstführung ohne Autoaggression, resiliente Sozialfähigkeit, ethisches Leadership und politisches Peacemaking.

Um die Ressource der Meditation besser nutzen zu können, erscheint es hilfreich, mit der pluriformen katholisch-christlichen Tradition in Theorie und auswahlweise in der Praxis vertraut zu sein: mit der Vielfalt mystisch liberaler und interreligiös inspirierter Meditationskulturen sowie mit Exerzitientraditionen. Viele christliche Exerzitienhäuser führen zugleich ins gottlose Beten ein wie in die Meditationspraxis des Herzensgebets. Für die wissenschaftlich begleitete Schweigemeditation für Führungspersonal des Leadership-Trainers Michael Bordt SJ lässt sich zeigen, wie meditationsfähige Führungspersonlichkeiten ethischer handeln, ohne ihre Marktposition zu gefährden. Die Kosten der ethischen Transformation würden durch das Erleben von Sinnstiftung belohnt. Bordt formuliert, Unternehmer*innen erlebten sich durch die Meditationspraxis von Mindfulness als ganzheitlich liebesfähiger Menschen, was sich gerade in Stresssituationen erweise.²³

Auch die sog. Google-Mönche haben Meditation als Befähigung zu Self-Care und einer positiven Weltsicht für Tech-Unternehmen kultiviert. Bordt konzidiert dort den transformativen Erfolg der Unternehmenskultur durch Mindfulness, moniert aber das missbräuchliche Optimieren von Arbeitskraft. Google verbiete die Tonglen-Meditation, die sich nicht handhabbarem Dunkel widme und in dieser Phase die Performance der Mitarbeit*innen mindere. Trauer, Wut und Ängste aber verlören ihre Macht nur, wenn sie zugelassen und angeschaut würden. Dagegen entsteht nach Bordt nachhaltige Persönlichkeitsentwicklung und Sozialfähigkeit im Meditieren durch Schmerzbereitschaft. Die empirisch ehrlich beschriebene Erfahrung aller Meditierenden bestätige die Tonglen-Spiritualität, nur durch das Dunkel zum Licht zu kommen. Analog könne die Kreuzesmeditation eigenen Leidens nicht übersprungen werden, wenn Meditation zur Auferstehungserfahrung des Versöhntseins führen solle. Diese gewaltfreie, nicht zur Gewinnmaximierung missbrauchte Meditationspraxis – über Köpfe und Herzen der Mitarbeitenden hinweg – bezeichnet Bordt deshalb als mindful Mindfulness.²⁴

1.4.3 Zu These 3: Meditation als Priorität für Leadership und Personalpflege

”

Meditieren ändert das Leben

„Ich weiß nur nicht, ob es Gott ist oder ein personaler Gott, aber beten: Ja! Meditieren ändert das Leben. Mache ich seit 30, 40 Jahren. Für die Kinder ist das Vater-unser-Gebet was Schönes. Da kommen sie zur Ruhe und das gibt Vertrauen.“

Einzelne Stimmen schätzen spirituelles Zur-Ruhe-Kommen in Gottesdienst, Meditation und Exerzitien, auch das Alleinsein in der Kapelle als wirksame Erholung für SuS im Schulstress und für sich selbst im Arbeitsstress. Hier scheint das spezifische Rekreationspotenzial der Herzensbildung angesprochen, das eine balancierte Selbstführung durch heilsam meditatives Anhalten gegen die Steigerungslogik von Schul- und Arbeitsstress leben lehrt. Anknüpfend daran ließe sich die Förderung von Meditation an katholischen Schulen als ein genuin spiritueller Beitrag zu Persönlichkeitsbildung für Selbstführung und zu Leadershiptraining für Demokratie ins Bewusstsein rücken und als Ressource

für Personalpflege und -bildung entwickeln. Das hier favorisierte Servant Leadership priorisiert die Bedürfnisse des Personals. Die in dieser Befragung geäußerten Abwanderungsgedanken waren durch Überlastung ohne Unterstützungsangebote begründet. Neben Managementverbesserungen erscheint das Ermöglichen von Rekreation am Arbeitsplatz als hilfreich. Wenn 10 Minuten Meditation am Tag „alles“ ändern können, liegt hier eine große Chance für Schulentwicklung.

Eine Person erläutert ausführlich ihr regelmäßigen Engagement für Yoga-Meditation, um GfK möglich zu machen:

”

Yoga-Meditation, Bildungsimpuls mit Zukunft

„Oder vielleicht allgemeiner noch formuliert. Das ist die Zukunft des Lernens, dass man zum Beispiel auch anfängt, nicht nur dieses Kognitive zu sehen, sondern einfach sich als Mensch zu sehen, zum Beispiel. Also, das ist so ein bisschen das Psychologische, also, dass Kinder einfach lernen: Wie kommuniziere ich jetzt nach Marshall Rosenberg gewaltfrei? Also: Wie kann ich respektvoll mit jemandem reden, dass ich keine Vorwürfe mache, dass ich aber trotzdem klar bei mir bleibe?

Das kommt zu kurz in der Schule. Und es wäre wichtig, das zu lernen, weil ich einfach denke: „Ja, wir erziehen, wir begleiten unsere Kinder. Die sind dann ja super-fit in Naturwissenschaften oder Sprachen oder in was auch immer. Aber in sozialer Kompetenz?“ Und das lernt man natürlich auch in der Schule, im Miteinander oder in sozialer, emotionaler Kompetenz, würde ich eher sagen.

Da bräuchte es eigentlich ein Schulfach oder mit regelmäßige Trainings, genauso wie wir alle möglichen Trainings in der Schule sonst haben. Das könnte man auch kompakt als Seminar machen oder eben als AG. Da merke ich eben, sind die Möglichkeiten wirklich begrenzt, weil die Schüler aber so dicht mit Unterricht durchgetaktet sind. Deshalb biete ich wenigstens regelmäßig Yoga an.“

Geht es bei katholischer Schulentwicklung um eine christliche Kultur in kommunikativer Offenheit, wäre gerade der Schatz der eigenen Traditionen von Meditation und Exerzitien zu heben, der längst auch ein interreligiöses Profil trägt. Der Moralthologe Michael Rosenberger erschließt Ignatianische Exerzitien als Option für „beherzte Vernunft“ in Bezug zur Neuro- und Emotionsforschung. Damit arbeitet er in der Sache das Kernpostulat von Servant Leadership heraus, sich selbst zum Wohle anderer führen zu lernen.²⁵ So ließ sich das Potenzial einer christlich-katholisch weiten Tradition für Führungstrainings und Teamentwicklung an Schulen wiederentdecken und fruchtbar machen, um Menschen zu nachhaltiger Entscheidungsfähigkeit zu führen und aus der Engführung der Jagd nach dem eigenen Vorteil zu befreien. Damit wäre der nicht unwidersprochenen These neu Recht verschaffen: Je mystischer, desto politischer! Davidson und Bordt kultivieren buddhistische und christliche Meditationspraktiken in ihrer interkulturellen Anschlussfähigkeit und reklamieren die transformative Kraft der Meditation für nichts weniger als den Weltfrieden. Birgit Hoyer argumentiert mit Bezug auf Hartmut Rosa für die Kompetenz des hörenden Herzens. Diese Fähigkeit vertikaler Orientierung, sich zwischen Himmel und Erde nicht verloren, sondern angesprochen und gehalten zu erleben, ermögliche Frieden mit sich und der Mitwelt. Dieses Potenzial sei für eine postsäkular verantwortete katholische Schulbildung zu entfalten.²⁶

Dass auch spirituelle Formate mit größtem Potenzial nicht vor Missbrauch gefeit sind, war hier in der Kritik an Google angesprochen, wird aber nun durch den Bund der Kritik an Katholisch-Hinderlichem gerade mit Blick auf Gottesdienste deutlich. Feiern, die die Teilnehmenden nicht erreichen, erzeugen Abwehr und den eigenen Bedeutungsverlust. Darunter fiele natürlich auch jede Zwangsverordnung von Meditation. Die Befragten hier aber konnotieren Meditationsformate eher als bildungsförderliche Partizipationsmomente. Auch klassische Gottesdienstformate erfahren vielfach hohe Wertschätzung. Umso empfindlicher scheint die Kritik an erratischer Gottesdienstkommunikation auszufallen.



1.5 Zu katholisch hinderlichen Rahmenbedingungen für Bildung, [vgl. A.3.5](#)

These 1: Wenn autoritärer Machtmissbrauch das Problem ist, kann der transparent partizipative Machtgebrauch des Servant Leadership die Lösung sein, [vgl. A.1.2.5](#). Das Problem nämlich besteht im Verstoß gegen die christliche Agenda und im Bedeutungsverlust in liberaldemokratischen Milieus. Dennoch erfreut sich der autoritäre Katholizismus in identitären Milieus großen Zulaufs. Dagegen wiederum verpflichtet Servant Leadership für katholische Schulentwicklung auf schöpfungstheologisches Begegnungslernen.

These 2: Auch wenn sich Schulen als Zukunftstorte bezeichnen lassen, sollte ein servant-led Lernprozess zügig aufgelegt werden, um dem Bedeutungsverlust der Säkularisierung am Ort Schule entgegenzuwirken, v.a. aber um den Menschen in ihrer Diversität an diesem Ort so schnell und gut wie möglich dem Geist der christlichen Agenda nach zu begegnen. Das christliche Bekenntnis zur Schöpfungstheologie gewinnt Glaubwürdigkeit durch eine diversitätsfreundliche Personalpolitik, durch kooperative Lernformate für religiöse Bildung, durch das Adaptieren von Gender- und Queerer-Theologie sowie durch spirituelle weite Schulseelsorge.

These 3: Insofern Sekundärmotivationen in Krisen an Bedeutung gewinnen und Abwanderungsbestrebungen aus einer Organisation begünstigen können, sind Bekundungen von Arbeitsüberlastung und Wünsche nach Entlastungen sorgfältig zu analysieren, auf Verbesserungspotenziale hin zu überprüfen und zügig umzusetzen. Ein solcher Verbesserungsprozess soll partizipativ angelegt sein, auch wenn Entscheidungen auf Leitungsebene zu treffen sind.

1.5.1 Zu These 1: Kritik als Indikator für die Spannung der lernenden Kirche

Zu These 1: Dieser Befund erscheint als Lehrstück der hier leitenden Systemtheorie. Die Befragten schildern auf drei Ebenen „Kultur, Träger, Schulleitungen“ Machtmissbrauch, der die christliche Gründungsagenda bedroht, die Identifikation von Mitarbeitenden irritiert und

die Organisation öffentlich ins Zwielficht bringt. Dabei wurde das Maß der christlichen Werte fast einheitlich menschenrechtlich interpretiert. Diese normative Position vertreten auch die Forschenden, [vgl. A.1.2.4](#). Lehrsreich ist, wenn zwei Stimmen das christlich katholische Bildungsideal an der Norm der naturrechtlichen Kirchenlehre ausgerichtet wissen wollen, z. B. im Bewahren des Ideals binärer Geschlechtergerechtigkeit, [vgl. A.3.5.1](#).

Die menschenrechtlich orientierte Mehrheitskritik hatte folgende Kritikpunkte benannt, [vgl. A.3.5](#): Im autoritären Kulturraum wird eine Freund-Feind-Theologie mit strafen dem Gottesbild und Moralkontrolle aufgezwungen. Leitungsinstanzen tendierten unter Stress dazu, im Machtgestus zu verfahren, ohne Diskurs. Das kulturell gesetzte Diskursverbot dient der ungestörten Reproduktion des Systems nach seiner bestehenden Wertagenda. Die Erfahrung von Kritik, die als unwillkommen erlebt wird, wird von einigen Stimmen als Erfahrung von Beschämung beschrieben. Beschämung aber ist eine Erfahrung von systemisch organisierter Gewalt. Dass Beschämungsgewalt einer authentischen Religionskommunikation diametral entgegensteht, zeigt Laura Mößle mit ihrer Forschung ‘Doing Emotion’ für das Setting des Religionsunterrichts.²⁷ Ihre Option für Beschämungsverzicht aber lässt sich für das gesamte Feld von Kommunikation im Raum katholischer Schulen geltend machen. Weil sich Beschämung aber grundsätzlich im Halblight vollzieht, soll den Hinweisen darauf im Dienst an der Behebung dieser schwerwiegenden Störung hier noch einmal aufmerksam nachgegangen werden.

Beschämung wird z.B. erlebt durch unbeantwortete Rückfragen. Die Klagen darüber beschreiben, sich als Nachfragende beschämt und stumm zurückgelassen zu erleben. Man erfahre sich als einer Antwort nicht würdig. Schulleitungen werden demzufolge in ihrer Ambivalenz beschrieben, solange solidarisch an der Seite des Kollegiums zu sein, bis Druck von oben käme, auf den hin Solidarität mit der Basis unterwürfig preisgegeben würde, um die eigene Position nicht zu gefährden. Die Befragten kritisieren die Komplizenschaft ihrer Schulleitung, die sich als Verrat der Interessen des Kollegiums auswirke. Hier offenbart sich eine Immunisierungsstufe der Machtzentrale eines übermächtigen Systems. Auf dieser Stufe wird Fremdkritik gar nicht oder nur sehr behäbig als Anlass für Selbstkritik begriffen. Kritik kann durch Ignoranz oder Maßregelung projektiv an Untergebenen abgearbeitet werden, ohne deren Widerstand fürchten zu müssen.

Als Belege dafür führen die Befragten die schleppende Aufarbeitung geistlichen und sexualisierten Missbrauchs im Großsystem sowie auf Bistumsebene an. Am Standort Schule aber wird von einem durchaus existenten „Spitzelsystem“ berichtet. Kolleg*innen würden angesichts privater Lebensverhältnisse jenseits der katholischen Moral versucht, auf Linie zu bringen, obwohl Toleranz zugesagt war. Anschwärzen und versteckte Kritik wird von einigen auch in der Auswirkung beschrieben, die eigene Zivilcourage als unterminiert zu erleben.

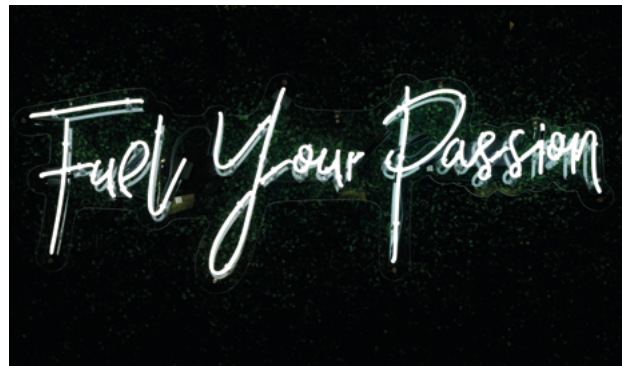
Besorgt wird das eigene Anpassungsverhalten bemerkt, Stummheit statt Konfliktfreude um des gemeinsamen Guten willen zu leben. Die Befragten führen das Beispiel an, wie geäußertes Interesse an partizipativer Schulentwicklung oder der Kritik an gescheiterten Projekten ohne Resonanz bleibt und den Mut zur Nachfrage sinken lässt. Einige erinnern eine Liste von Vorschlägen zur Arbeitsentlastung, die sie als ungehört erleben. In diesem Zusammenhang ist auch die Rede von kulturell verstärkter, systemtreuer Gefolgschaft. Die ‘Hundertprozentigen’ agierten in Liturgien, aber auch in Alltagssituationen im Gestus religiöser Höherwertigkeit ohne Interesse am Brückenbau zu den beteiligten Menschen ohne katholische Kulturprägung.

Auf Seiten der SuS wird entsprechend von Expert*innen im Religionsunterricht berichtet, die mit tendenziell fundamentalistischen Positionen ohne Gesprächsbereitschaft die Autorität der Lehrkraft herausfordern. Von erratischer Religionskommunikation berichten aber auch Katholik*innen, wenn Kleriker gemeinsame Absprachen für Gottesdienste in der Feier brechen und im Nachgang der Kritik ausweichen. Wird einerseits religiöse Arroganz kritisiert, wird andererseits auch die Kritik an verflachter Religionskommunikation laut. Im fehlgeleiteten Bemühen um Anschluss werde die christliche Botschaft lapidar vermittelt- Liturgische Formen seien um ihren Ernst gebracht. Störendes Verhalten der SuS in Folge aber bringe Langweile zum Ausdruck. Langweile entstehe nicht nur durch Traditionalismus, sondern durch das Empfinden von Banalität. Die Position, die biblische Botschaft sei für säkularisierte Menschen prinzipiell untauglich, erscheint aus Sicht der Forschenden als ein Moment problematischer Selbstaufgabe genauso wie auch das Votum für die Abschaffung des Kreuzes. Berechtigt trifft die Kritik Fehlformen von Gewaltrechtfertigung. Bibel und Kreuz aber stehen für das Bildungsgut der Gewaltunterbrechung und haben genuin spirituelles Potenzial für GFK, wurde hier bereits argumentiert, [vgl. A.3.2.6, A.3.3.2](#).

Im skizzierten Befund der Negativkritik am Katholischen spiegelt sich die Lernspannung des Players Kirche. Um einen authentischen Beitrag zur humanökologischen Transformation leisten zu können, muss sich die Kirche selbst umgestalten. Die lernende Kirche trägt gerade den normativen Konflikt aus, der sich in der gegensätzlichen Option der Befragten spiegelt: ‚menschenrechtliche Schöpfungstheologie versus naturrechtlicher Katholizismus‘. Dass in Zeiten globaler Verunsicherung der Modus von kulturidentitärer Organisationskommunikation an Attraktivität gewinnt, zeigt der aufstrebende politische Populismus in Allianz mit dem Erstarken religiöser Kulturkämpfer*innen und fundamentalistischer Religionsgruppen. Menschen mit identitären Bedürfnissen erfahren Schutz durch Ausgrenzungsmacht im „Wir-gegen-Die“. Dagegen will ein schöpfungstheologisch orientierter Katholizismus Schutz durch Vernetzung bieten. Hier ist das Machtideal nicht Ausgrenzung, sondern nachhaltige Beheimatung durch eine möglichst gewaltfreie Begegnungsfähigkeit, um das Freund-Feind-Schema global zu überwinden. Dass organisationales Lernen überhaupt möglich ist, dafür wurde mit Hinweis auf die aktuelle „Freiheitswende“ im evolutionsbiologischen Diskurs argumentiert, [vgl. A.1.2.2](#). Damit optiert diese Forschung für ein Lernprogramm zur Gestaltung von Freiheit gerade dadurch, dass Lernende um die Einschränkungen von Freiheit wissen. In allen Organisationen sind Menschen durch Systemerwartungen mit persönlichen Commitment-Problemen konfrontiert. Zudem agieren alle Organisationen unter der Eigendynamik von Großtrends. Die katholische Kirche agiert unter den postsäkularen Bedingungen ihres Mitgliederchwunds und unter der gesamtgesellschaftlichen Verunsicherung durch die Globalisierung.

Für Schulentwicklung, so wurde argumentiert, liegt die Chance in der Lernhaltung des Servant Leadership. Hier wird Partizipation und transparente Kommunikation der Hierarchien begünstigt. So müsste ein konstruktiv gewaltfreies Ringen um den Raum des Normativ-Katholischen möglich sein. In diesem Raum ließen sich gegenläufige Positionen vereinen. Gewalttendenzen aber wären zu markieren, wie z.B. mit der Erklärung der Deutschen Bischöfe zur Unvereinbarkeit von Christentum und AfD geschehen. Zugleich wäre hier immer der Versuch der Reintegration der Akteur*innen zu starten. Dazu bedarf es kommunikativer Skills. Im Raum katholischer Schulen aber erscheinen dafür theologische Fort- und Weiterbildungen von großer Praxisrelevanz. So ließen sich Kommunikationstrainings in ihrer spirituellen Bedeutung erschließen. Normative Konflikte könnten durch Bildung angemessen ausgetragen werden und eventuell versöhnt werden. Anmerkungen zu mutmaß-

lich fruchtbaren Bildungsimpulsen im Schlusskapitel B.2. Der Schluss dieses Kommentarkapitels macht den Auftakt.



1.5.2 Zu These 2: Schöpfungstheologisches Lernen, jetzt

Zu These 2: Im Anschluss an die Hypothese zur unterschiedlichen Toleranzgrenze der „Freiheitlichen“ bzw. der „Ganzheitlichen“ ergab sich mit Blick auf beide Interessenslagen, ein schöpfungstheologisch orientiertes Reformlernen in auf dem Feld der Schule schnell angehen zu sollen, [vgl. A.4](#). So ließe sich drohenden Verfallserscheinungen wie Personalabwanderung oder sinkenden Schüler*innenzahlen zuvorkommen. So aber wäre zugleich der Ausbau des vergleichsweise gut funktionierenden Ortes der Schule zu betreiben, [vgl. A.1.2.2](#). Neben Führungskräftetraining und der Förderung partizipativer Initiativen erscheint hier besonders das viersemestrige berufsbegleitende Weiterbildungsstudium für ausgebildete Lehrkräfte „Religion als Drittfach“ produktiv, um durch aktualisiertes Religionswissen in Bildungsdiskursen zu einer profiliert erneuerten katholisch geprägten Schulkultur als Expert*innen vor Ort beitragen zu können. Höchst innovativ erscheint es auch, Personal mit anderer Religionszugehörigkeit als Religionslehrkräfte für nicht-christliche SuS einzustellen. So ließe sich interspirituelles Lernen in einer echten Diskursgemeinschaft einüben. Genauso könnten spirituell interessierte Lehrkräfte ohne Glauben an Gott für SuS ohne Religionszugehörigkeit Spiritualitätsdiskurse anbieten. Wie einige Befragte hier könnten sie in eine diversitätsfreundliche Schulseelsorge eingebunden sein und SuS mit Religionszweifeln besser abholen, als es Standardformate bisher möglich machen. Eine solche Diversifizierung aber halten gerade auch katholische Schulseelsorger*innen aus Gründen authentischer Mitmenschlichkeit für sinnvoll, [vgl. B.1.6](#). Für den Innovationsschritt interreligiös organisierter Religionslehre wäre wissenschaftliche Begleitung der christlichen und nicht-christlichen Religionslehrpersonen vermutlich hilfreich.²⁸

In diesem Sinne animiert die gute Erfahrung mit dem Religionsunterricht für alle (RUfa) im Erzbistum Hamburg, dieses Format oder andere paritätische Kooperationsformate des Religionsunterrichts auch im Erzbistum Berlin anzubieten. Dieses Projekt müsste erst bistumspolitisch und auf bildungspolitischer Entscheidungsebene plausibilisiert werden, [vgl. B.2.3.2](#). Im Umfeld von kooperativen Religionsunterrichtsformaten jedenfalls könnten auch Schulseelsorger*innen ihr christliches Profil schöpfungstheologisch weiter profilieren. So ließe sich eine pointiert begegnungsfreundliche Spiritualität kultivieren, die um eigene Traditionen weiß und anderen spirituellen Traditionen gastfreundlich einen guten Platz anbieten kann. Auf dem Weg dorthin könnten Schulen Projektstandorte werden und dem guten Beispiel der Drei-Religionen-Schule in Osnabrück nacheifern.²⁹



Vernetzungsfähige religiöse Bildung kann sozialetische Formate spirituell profilieren wie z.B.:

- Willkommensklassen
- Zu caritativen Gemeinde-Projekten im Pastoralraum beitragen, von der eine Stimme als inspirierender und im Schulalltag gut machbarer Kooperation berichtet,
- Fridays for Future / Christians for Future und
- Kooperation mit Erasmus-Projekten zur Stärkung europäischer Demokratiefähigkeit in der Spiritualität von Mindfulness, [vgl. B.1.4.3](#). Mindfulness nämlich hat aus guten Gründen im Erasmus-Standardportfolio einen festen Platz, [vgl. B.1.4.3](#).

Die Kritik mehrerer Stimmen an der binären Sexualmoral verpflichtet zu Personal-Fortbildung im Bereich von Gender- und Queerer Theologie. Durch das geänderte Arbeitsrecht darf es kulturell katholisch nicht bei pastoraler Gnade für nicht binäre Personen bleiben. Aus schöpfungstheologischen und menschenrechtlichen Gründen ist Menschen aller Orientierungen voller Respekt zu zollen.³⁰

1.5.3 Zu These 3: Verbesserte Arbeitsbedingungen

Zu These 3: Die Befragten hatten bereits Ideen zur Verbesserung der organisatorischen Arbeitsbedingungen geteilt: Entlastungen im Verwaltungsbereich sowie ein Stundenplan mit freien Tagen erschienen hilfreich [vgl. A.3.5.3](#). Die Sondierung der wirklich machbaren Möglichkeiten ist ein Paradebeispiel für einen höheren Erfolg durch einen servant-lead Prozess, der Bertoffene, das Personal, an der Sondierung beteiligt.

Diese Behauptung vom Sinn partizipativer Organisationsentwicklung belegt der noch laufende Dänische Schulversuch. Dort nahmen SuS, LuL und Schulleitungen das Ineffektivitätserleben der ersten beiden Schulstunden zum Anlass, diese neurologisch ineffektive Lernzeit ersatzlos zu streichen. Die verlorene Lernzeit wurde durch Doppelsteckung von LuL in den Mittelstunden – gemessen am Lernerfolg – sogar überkompensiert. Dies bestätigt die wissenschaftliche Begleitung des Versuchs.³¹ Wenn also organisatorische Organisationsentwicklung durch das Qualitätsbewusstsein des Personals entscheidende Impulse erhalten kann, scheint sich auch die Qualität von Schulseelsorge am Grad der Partizipation festzumachen – mit Blick auf die SuS, aber auch mit Blick auf das Kollegium. Die Gestaltung von Partizipation aber hängt laut der Befragten ab von den Fähigkeiten des Seelsorgepersonals. Damit zum letzten Kommentar zum Feld der Schulseelsorge.

1.6 Zu Schulseelsorge, vgl. I.3.6 und I.3.7

These 1: Engagiertes Seelsorgepersonal könnte durch theologische Diversitätssensibilisierung ein katholisches Profil schärfen, das sich gerade dadurch auszeichnet, dass katholische Kommunikationsvollzüge und Formate mit Ausgrenzungspotenzial in eine gastfreundliche Kultur überführt werden. Damit ließen sich Momente von Überwältigung überwinden, die einer Religionskommunikation schaden, die auf Menschenfreundlichkeit ausgerichtet sein will. Das konsequente Kultivieren einer mitmenschlichen katholischen Tradition aber würde nicht nur eine Haltung der Gastfreundlichkeit gegenüber nichtkatholischen Kommunikationspartner*innen stärken. Katholische Akteur*innen würden durch diesen Kulturwandel zu einer Authentizität befähigt, die zwischen trennenden und verbindenden Traditionsvollzügen unterscheiden kann. Im Überwinden identitärer Restreflexe

wäre eine katholische Identität zu gewinnen, die überzeugend erlebt werden kann, insofern

These 2: Formate wären partizipativ auszubauen durch spirituelles Netzwerken mit Blick auf Akteur*innen der Schule und im Sozialraum sowie mit Blick auf interspirituelle Themenvielfalt und entsprechende Kooperationen.

These 3: Katholische Schulen müssten profitieren können vom Wissen um das schöpfungstheologisch fundierte und am Wert der Mitmenschlichkeit ausgerichtete Konzept von Schulseelsorge des Erzbistums Berlin.³² Durch eine Seelsorgearbeit anhand dieses Konzepts müsste die gesamte Schulkultur gewinnen. Die Befähigung zu persönlicher und gruppendynamischer Transzendenzfähigkeit wird hier durch verschiedenste geistliche Formate kultiviert.

These 4: Schulseelsorge ist das geeignete Feld, das Servant Leadership der SuS, LuL und Erzieher*innen zu fördern. Auch Elternarbeit wäre aus dieser Haltung heraus zu betreiben. Diese Kompetenz zu Selbstführung befähigt in Folge von Herzensbildung zu verlässlichem Engagement für Anerkennung. Das Bildungsdeal der Anerkennung wurde nämlich als erstrebenswert, aber fragil reflektiert.

Überblick: Entwicklung einer heterogenitätsfähigen, katholisch positionierten Schulseelsorge

Bevor die vier Thesen ausgeführt werden, zunächst ein kurzer Blick auf die Entwicklung von Schulseelsorge mit einer Option für eine zukunftsfähige katholische Schulseelsorge. Unter den Bedingungen des Religionsverlusts der Säkularisierung und unter postmigrantischen Bedingungen zunehmender Religionsvielfalt ist Schulseelsorge heterogenitätsfähiger geworden.

Zunächst ist grundsätzlich anzumerken, dass der mit dem Begriff „Schulseelsorge“ verbundene Begriff der „Schulpastoral“ nur selbstkritisch zu führen ist: Problematisch nämlich erscheint die Hirtenmetapher. Nach Michel Foucault transportiert diese Pastoral-Metapher eine hierarchische Beziehung zwischen Hirte und Herde, wenn pastorales Handeln ausschließlich als Handeln eines Priesters bzw. einer Pastorin oder einer amtlich designierten Person

verstanden wird. Foucault qualifiziert die christliche Pastoralmacht als massivste und subtilste Machthabe mit vitaler Wirksamkeit bis ins 20. Jh.: Das Amt der Pastoralmacht beanspruche absoluten Gehorsam gegenüber seinem Führungsanspruch, mit der Welt für himmlische Heilgewissheit zu brechen. Foucault illustriert seine These anhand liturgischer Texte des Taufkatechumenats und an Ordensregeln. Die Liturgien initiierten in bedingungslose Unterwerfung und Selbstverleugnung primärer Bedürfnisse als Investition in das ewige Leben. Nach dem Institutionenausbau der frühen Kirche habe sich die Exekutive der Hirtenmacht zunehmend auf die vorausseilende Selbstkontrolle sich sündig wahnender Gläubiger verlassen können. Sich prinzipiell sündig zu wissen, bewirke kontrollierte Distanz zur eigenen Innenwelt. Körper und Lüste stünden unter Kuratel. Diese für Foucault problematische Selbstentfremdung durch Distanz zur Innen- und Außenwelt aber habe zumindest in der Frühzeit des Christentums positiv zu erstaunlich effektiver politischer Machtkritik befähigt.³³

Der religionspädagogische Diskurs um die aktuell anstehende Kritik der Pastoralmacht scheint zu ruhen, soweit in der Literaturrecherche zu sehen war. Ein 15 Jahre alter Beitrag von Hans-Joachim Höhn aber markiert für den Raum Schule die auch heute notwendige Machtabrüstung für eine postsäkular bildungstaugliche Religionskommunikation. Diese Normierung ist teils realisiert, zeigt die Kategorie der „Bildungsideale“, [vgl. A.3.2](#), sowie Kategorie „Schulseelsorge“, [vgl. A.3.6](#), [A.3.7](#). Teils aber ist sie blockiert, hatte die Kategorie „katholisch hinderlich“ offenbart, [vgl. A.3.5](#).³⁴

Konzeptionell zeigt sich die selbstkritische Auseinandersetzung mit einer unterwerfungsaffinen und drohenden Pastorkultur in der Entwicklung des nachkonziliaren Aufbruchs: Aus einer katechetischen Idee von Schulpastoral entwickelt sich das Ideal ökumenischer Gastfreundlichkeit. Migration und Säkularisierung bewirken das Selbstverständnis einer interreligiös-agnostischen Gastfreundlichkeit.³⁴ Schulseelsorge an säkularen Schulen wirbt dezidiert mit Bekenntnisunabhängigkeit als Ausdruck interkultureller Gleichheit. Der Beitrag zur Humanisierung der Gesellschaft soll gerade so geleistet werden, dass auf kulturell-religiöse Primate verzichtet wird.³⁵ Aus dieser diversitätsfreundlichen spirituellen Motivation können Nachhaltigkeitsprojekte wie z. B. eine Kleidertauschbörse für Klimagerechtigkeit gesellschaftlich sichtbar werden. Zudem heben Konzept säkularer Schulseelsorge ihre guten Erfahrungen mit digitaler Schulseelsorge hervor, z. B. digitaler Elternberatung.

Die Resonanz sei gut, weil schmale Zeitfenster effektiv genutzt seien.³⁶ Das Interesse an Elternarbeit bekunden auch die Befragten – gerade als Signum eines katholischen Wir, für dessen Kultivierung es aber an Zeit. fehle. Digitale Seelsorgeformate aller Art könnten helfen.

Diese Forschung votiert für eine heterogenitätsfähige katholische Schulseelsorge, die katholische Positionalität selbstbewusst in nicht-traditionalistischer Weise zu pflegen lernt. Ziel soll sein, persönliche Glaubensüberzeugungen aller Menschen der Schulgemeinschaft anzuerkennen und nach dem Kriterium der Gewaltfreiheit zu fördern. Anerkennung aber vollzieht sich auf dem Feld der Seelsorge als Kennenlernen von Praktiken. Erste multikulturell sensible Konzeptionen von Schulseelsorge vor etwa 10 Jahren fokussieren Wissensaustausch, kaum Praktiken.³⁷ Gewaltfreiheit bedeutet deshalb der Verzicht auf Ignoranz anderer Spiritualitäten durch die schlicht vollzogene Dominanz der jeweils gängigen katholischen Praxis, die in unreflektierter Tradierung eine Verabsolutierung ohne Auskunftsbereitschaft darstellt: Das ist hier so: *Wir sind katholisch!*

Wenn die Hälfte der nicht-katholischen Befragten diesen autoritären Kommunikationsstil beklagt, ist es einmal mehr aus den hier auseinandergesetzten theologischen Gründen ratsam, [vgl. A.1.2.4](#), katholische Riten und Gebräuche in ihrer Vielfalt selbstbewusst, auskunftsfähig und einladend zugleich zu kommunizieren. Katholische Traditionen können außerdem gerade dadurch Profil gewinnen, dass Angebote anderer Religionen und Spiritualitäten angemessen Raum bekommen. Birgit Hoyer berichtet von der Inspiration durch eine muslimische Religionspädagogin, katholische Schule mehr als Raum für Geschichten – im Plural – zu eröffnen, für die Begegnung mit dem und der Anderen. Als fremd Erlebtes lasse sich zusammen mit vertrauten Stimmen in Resonanzräumen als symphonische Vielfalt hören. Selbst feindlich Empfundenes müsse nicht Demütigung triggern, sondern befähige zu Demokratie durch Wertschätzung für Heterogenität.³⁸ Damit ermöglicht Schulseelsorge ein katholisch profiliertes Begegnungslernen mit gastfreundlichen Einladungen zur Teilnahme am Schulort.

Dazu bildet z.B. die Katholisch Pädagogische Hochschule Wien/Niederösterreich (KPH) multireligiöse Seelsorgeteams in einem berufsbegleitenden Studiengang aus und begleitet Schulprojekte.³⁹ Die Verwässerungssorge kann immer zutreffen: „Klimakult statt Religion“. Nichts ist vor missbräuchlicher Unwucht sicher in dieser Welt. Eine Stimme unse-

rer Befragung sorgt sich davor. Die Mehrheit aber moniert erratische Rituale. Eine begegnungsfähige Schulseelsorge schützt dagegen durch Einladung zur je eigenen Gestaltung vor Traditionsverlust und vor Sprachlosigkeit. Denn Gastfreundlichkeit besteht im Herumführen der Gäste mit Erklärungen, warum die eigene Kultur auf diese Weise eingerichtet ist und signalisiert dabei das Wissen um Renovierungsbedarf bei Zeiten.⁴⁰ Damit zur Kommentierung der vier Thesen.

Kommentierung der vier Thesen

Mit Blick auf die Kommentierung der vier Thesen fällt zunächst der allgemein besonders positive Befund auf. Defizite werden in dieser Kategorie nur im Modus des wünschenswerten Ausbaus guter Potenziale benannt. Der Kommentar dieses Befunds zu Schulseelsorge soll nach den hier vorangestellten vier Thesen drei Blickrichtungen eröffnen: erstens den Blick auf Personal, zweitens auf Formate sowie, drittens, auf ein Wissen um die Konzeption von Schulseelsorge zur Stärkung der cooperate identity, und, viertens, soll Seelsorge als Leadership-Training gedeutet werden.

Zu These 1: Mit Blick auf die große Wertschätzung für als vorbildlich agierend erlebte Seelsorgepersonen in der Kategorie „Schulseelsorge“ fällt auf, dass es in der Kategorie „katholisch hinderlich“ ausführlich beschriebene Kritik an einigen Personen aus dem Stand der Kleriker gab. Wird ihr Habitus als unkommunikativ erlebt, wird ein katholisches Bildungshindernis beklagt. Tatsächlich aber wurden genuin seelsorgliche Akte wie erratische Gottesdienstfeiern kritisiert. Dass diese Kritik aber in der Kategorie „Schulseelsorge“ nur als Stichwort geäußert wird, könnte drei Gründe haben:

- **Erstens** wurde die Frage nach den Vorstellungen von Schulseelsorge erst nach der Frage zu katholisch förderlich bzw. hinderlichen Bedingungen für Bildung gestellt. Die Kritik in der Kategorie „Seelsorge“ scheint also deshalb nicht ausführlich beschrieben, insofern die ausführlichere Beschreibung bereits zuvor als Antwort auf die Frage nach katholischen Bildungsbedingungen erging.
- **Zweitens** ließe sich die in der Kategorie „Seelsorge“ knapp beschriebene Negativkritik auch dadurch erklären, dass der Gesamteindruck von Seelsorge mehrheitlich fast ausschließlich positiv ist. Vermutlich wird ausführlich ausgeführt, was als überzeugend erlebt wird und emotional zu berühren scheint. Dieser

Eindruck ergibt sich aus der Wahl der Begriffe, mit der Seelsorgeerlebnisse qualifiziert werden, wie „einfach toll“, „mega“, „so schön“ oder „wunderbar“.

– **Drittens** könnte die extensiv gefasste Klage in der Kategorie „katholisch hinderlich“ die Vermutung zulassen, dass die Kritik am Verhalten von Seelsorgepersonen unter mildernden Umständen ergeht: Die Verantwortlichkeit scheint weniger einzelnen Personen angelastet zu werden als der Gesamtkultur des katholisch Autoritären.

In der Kategorie „Seelsorge“ ist von Personal auch mit Blick auf die partizipierenden SuS die Rede. Hier wurde auch Disziplinlosigkeit und Desinteresse seitens der SuS beklagt, anstehenden und gemeinsam geplanten Gottesdienst- oder Meditationsvorbereitungen fernzubleiben oder sich der Durchführung zu entziehen. Die Klage wiegt für diese Interviewperson doppelt schwer, da diese Person sich auch ohne persönlichen Gottesglauben für die Gestaltung liturgischer Formate engagiert. Sie schätzt nämlich Feierformate als besonderes Bildungsereignis zur Vermittlung christlicher Werte. Umso mehr aber fühlt sich diese Person von unzuverlässigen katholischen SuS im Stich gelassen. Diese hielten ihr Wort nicht, obwohl es ihnen doch persönlich wichtiger sein müsste. Diese Interviewperson rechnet hier Schulstress als Abwehrgrund gegen alles Nicht-Leistungsbezogene ein, bleibt aber zugleich überrascht von der spirituellen Gleichgültigkeit, die er im katholischen Milieu nicht vermutet hätte. Der Befragte spiegelt mit seinem Eindruck den empirischen Befund, dass Kirchenmitglieder zentrale Glaubensinhalte als bedeutungslos erleben und Kirchaustritte zunehmend nicht mehr Kirchenkritik, sondern Ausdruck von Gleichgültigkeit dem Glauben gegenüber sind.

Eine fruchtbare Deutung für die hier beschriebene Disziplinlosigkeit scheint das Erleben von Langeweile zu sein. Langeweile kann verschiedene Gründen haben: Über- oder Unterforderung, Desinteresse am Thema, Scham und Frucht vor zu viel Intimität. Immer aber gründet Langeweile in der Flucht vor Resonanzlosigkeit. Zentrale Bedürfnisse werden nicht bedient. Fernbleiben oder innere Emigration sind körpersprachliches Argument gegen Formate, in denen sich die SuS nicht ausreichend anerkannt fühlen. Macht Langeweile wirklich kreativ? Die Religionspädagogin Laura Mößle liefert einen Schlüssel: Wenn Langeweile nicht mehr als Affront gegen die Praxis der Lehrpersonen gelesen werde, lasse sich ein gemeinsame Forschung zu Langeweile betreiben, die produktiv ausgehen könne: „Eine solche Perspektive auf Langeweile

le und Kurzweile eröffnet Religionslehrpersonen den Blick, wann die Verbindung zwischen Lehrperson und, Inhalten und Schüler*innen gegeben und warum sie gebrochen ist.“⁴¹ Der Affront, von dem hier für das Setting des Religionsunterrichts die Rede ist, scheint allgemeingültig. Im Affront erleben sich Bildungsverantwortlich beschämt, zurückgewiesen zu sein. Die intuitive Reaktion auf Scham ist Rückzug. Auch die hier zitierte Interviewperson verharrt im intrapersonalen Gespräch, macht sich seine Gedanken machen und nimmt Schulstress als Grund für das Fernbleiben von Gottesdiensten an. Hilfreich dagegen wäre nicht Introspektion, sondern das Gespräch mit den Dissident*innen zu wagen. Ein ehrliches Gespräch aber könnte zunächst noch weitere Ablehnung transportieren. Im Verlauf der gemeinsamen Suche nach den Ursachen aber birgt ein Gespräch die Chance, gewollte und tendenziell verlässliche Kooperationen zu finden. Scham kann sich in Lernlust wandeln.

Neben dem Grund der Langeweile für Dissidenz, ließe sich auch der Grund der pubertätsbedingten Rebellion gegen Autoritäten denken. In diesem Falle erschiene eine klare Grenzsetzung hilfreich. Zunächst wäre dies das Einfordern von Pflichtbewusstsein. Im Einfordern aber soll nicht beschämt, sondern gewürdigt werden: Die Freiheit der Grenzüberschreitung wäre hier zugleich als Individuationsakt und als Vertragsbruch zu würdigen. Von dort ließe sich ein neuer Verlässlichkeitskontrakt aushandeln.

Ein noch weiterer Grund aber könnte auch die Verunsicherung über liturgische Botschaften sein. Auch gottesdienstliches Handeln müsste vernunftkompatibel Auskunftsfähigkeit über spirituellen Inhalte in die feiernde Sprache einpflegen. Diese Auskunftsfähigkeit wird in [B.2.3.1](#) und in [B.2.4.1](#) ausführlich angesprochen. Für den Blick hier auf Seelsorge soll mit Jan Löffelds Prognose argumentiert werden: Löffeld vermutet, das Mitgliedsniveau der katholischen Kirche pendele sich in näherer Zukunft auf etwa 30 Prozent ein. Denn im Zuge der Säkularisierung entfele die früher strategisch nützliche Sekundärmotivation, sich gesellschaftliche Vorteile über eine Kirchenmitgliedschaft zu sichern. Damit aber wären in der katholischen Kirche zum ersten Mal vorrangig Personen versammelt, die sich frei für ihr Katholischsein entschieden hätten. Diese Katholik*innen betrieben Religionskommunikation deutlich reflektierter als Traditionsmilieus, soweit mit Löffeld. In diesem Kontext aber käme Schulseelsorge mit freiheitsfähigem katholischen Seelsorgepersonal eine umso wichtigere Rolle zu, um Seelsorge positioniert, kenntnisreich und überzeugend gestalten zu können. Nur so könnte Schul-

seelsorge ihrem Bildungsauftrag der ganz eigenen Art gerecht werden, anthropologisch und theologisch angemessen zu kommunizieren. Gerade weil religiöse Bildung nicht mit Katechese zu verwechseln ist, muss authentische Schulseelsorge auch in theologischen Grundfragen derart auskunftsfähig sein, dass alle Menschen – in ihren diversen Glaubensüberzeugungen auch mit agnostischen Positionen – im Raum Schule zusätzlich zum Religionsunterricht ausreichend informiert sind und in allen Schulsettings ausreichend abholende Kommunikation erfahren gemessen an ihren existentiellen Position.⁴²

In diesem Sinne beinhaltet die Wertschätzung für gelungen erlebte Seelsorge die Wertschätzung für geeignetes Personal mit, wenn Seelsorge als partizipative Performance mit Förderung von Immanenz- und Transzendenzfähigkeiten positiv bewertet wird. Auch wenn für Seelsorge im Raum von Schule die Qualität der Wahlfreiheit geschätzt wird und implizit das Überwältigungsverbot gemäß des Beutelsbacher Konsens' als spirituelle Ressource gewürdigt ist, werden damit auch die guten Fähigkeiten des Personals hervorgehoben.⁴³ Dem gegenüber steht allerdings die Klage über verpflichtende Schulgottesdienste. Wie die Kritik am Seelsorgepersonal wird die Kritik an der Gottesdienstpflicht aber wird nicht der Kategorie „Seelsorge“ geteilt, sondern in der Kategorie „katholisch hinderlich“.

Wird Partizipation zum Ideal erhoben, wären die Kooperation mit Schulsozialarbeiter*innen und Schulpsycholog*innen wie Kooperationen im Sozialraum auszubauen, von deren Bereicherung einzelne Befragte berichten. Durch Kooperationserweiterung könnte die wertgeschätzte Persönlichkeitsförderung an Erfahrungsbreite gewinnen, insofern auch gruppendynamische Erfahrungsräume erweitert wären. Wenn einige Stimmen hier betonen, durch Aktivitäten im Sozialraum könnten die SuS verantwortungsbewusste Selbstwirksamkeit in politischer Dimension einüben, ist damit das Ideal von Selbstführung des Servant Leadership bedient. Sl begreift gelungene Selbstführung immer als Befähigung zu sozialer Verantwortlichkeit., [vgl. A.1.2.5](#).

Gerade weil Mobbingprävention in dieser Kategorie nicht angesprochen ist, könnte Mobbingprävention im Rahmen von Schulseelsorge gezielt auf spirituelle Ressourcen zur Transzendenzbefähigung für die persönliche Entscheidungsfindung zurückgreifen. Gemäß der Theorie der Anerkennung ergänzt hier das Bildungsgut der Sozialbefähigung das Gut der Individualisierung,⁴⁴ vgl. [B. 2.4.4](#).

Zu These 2: Hier soll ein Schluss aus den Äußerungen zu Seelsorgeformaten gezogen werden: Wenn angesichts guter Bewertungen für die Gesamtpformance von Schulseelsorge mehr Formate mit verstärkter Partizipation für wünschenswert gehalten werden, scheint eine Schulentwicklung unter der Maßgabe von Servant Leadership diesen Wunsch weiter inspirieren zu können. Der kurz vorangestellte Theoriebezug zum Problem der Pastoralmacht sollte im Kontrast dazu ideale Seelsorge genau als partizipatives Netzwerken aus spiritueller Motivation auf den Begriff bringen. Die in der Kategorie „katholisch hinderlich“ geäußerten Kritik nämlich belegt, dass problematische Überwältigungsakte nicht überwunden sind. Damit ist konsistent seelsorgliches Netzwerken noch als Zukunftspunkt zu betrachten. Eine Gottesdienstpflicht wäre bei kommunikativer Würdigung der Diversität einer multikulturellen Gottesdienstgemeinschaft noch nicht notwendig Überwältigung. Der Bericht über erratisches Durchziehen aber belegt Herabwürdigung.

Zu These 3: Hier soll es um das Potenzial von Schulseelsorge als Beitrag zur Stärkung einer katholischen cooperate identity gehen, die diversitätsfähig ist. Angesichts der mehrmals geäußerten Verunsicherung, um welche Kommunikationskultur sich unter dem Begriff „Schulseelsorge“ handeln soll, wäre an katholischen Schulen über die Konzeption von Schulseelsorge sowie über partizipative Weiterentwicklungsmöglichkeiten zu informieren und zu diskutieren. Die Schulen des Erzbistums Berlin werden von der aktuelle laufenden Konzeptentwicklung für Schulseelsorge profitieren sowie ab Herbst 2025 durch die Neubesetzung der Referent*innenstelle für ein Religionspädagogisches Mentorat. Seelsorgepersonen sollten gemäß des Votums einiger Befragter die LuL-Kollegien über spirituelle Handlungsressourcen wenigstens auf der Wissensebene aufklären können: Z.B. kann die Erfahrung, sich unter Stress kontrafaktisch gehalten, getröstet und ermutigt zu erleben, von fast allen Menschen geteilt werden. Die Deutung dieser Erfahrung aber divergiert, ob es sich um die Erfahrung kosmischen Vertrauens handelt oder um das, was andere Menschen als Gotteserfahrung bezeichnen. Schulseelsorge jedenfalls kann Räume für spirituelle Mehrsprachigkeit eröffnen, die eine postsäkular diverse Schulgemeinschaft als Ganze und jedes Individuum angemessen abholen kann. Diese Sprachfähigkeit wäre – im bereits bedienten Bild gesprochen – eine Investition in eine neue Qualität des sozialen Kitts mit mehr Elastizität, [vgl. B.2.1.5](#), [B.2.4](#) Damit ließe sich eine diversitätsfähige cooperate identity katholischer Schulen fördern, die postsäkulare Herausfor-

derungen gut gewachsen wäre.

Zu These 4: Hier soll es um Seelsorge als Leadership-Befähigung gehen. Nach Aussage der Befragten zielt Seelsorge für SuS, aber auch für das Personal einer Schule auf Persönlichkeitsentwicklung und soziale Befähigung zur Bewahrung der Schöpfung. Als Methoden wurden individuelle Beratung, liturgische Formate und Gruppenaktionen genannt. Zusätzlich wurde angegeben, sofern Personen authentisch handelten, habe Seelsorge genuines Potenzial, das Erreichen von Bildungszielen zu begünstigen. Ohne dass die Befragten den Begriff „Leadership“ nutzen, transportieren die geäußerten Zielvorstellungen eine allgemeine Idee von Bildung und von Seelsorge im Speziellen, die zu Leadership befähigen zu soll.

Das implizite Votum für die Leadership-Befähigung verletzlicher Menschen

Angesichts dieses Eindrucks sei nochmals auf Servant Leadership verwiesen mit Fokus des Konzepts auf Selbstführung. Selbstführung nämlich besteht im Authentizitätslernen, in der Bereitschaft, im Energieaufbringen und in der Konzentration, angestrebte Ziele auch zu verwirklichen. SL zielt auf die Befähigung zu persönlicher Echtheit in sozialer Verantwortung. Wer leitet, soll der Sache, anderen Menschen und sich selbst dienen, [vgl. A.1.2.5](#). Insofern lassen sich mit SL auch die Grundthesen der Befragten zur Wirkung von Seelsorge als eigenartiger Motivationskraft für das Erreichen von Bildungsidealen erschließen: Wenn Anerkennung laut einiger Befragter zu Recht als Basisakt guter Bildung zu fördern ist, [vgl. A.1.2.1](#), dann wurde das Ereignis von Herzensbildung wiederum als Basisakt dafür bezeichnet, die persönliche Bereitschaft zu Anerkennung unter herausfordernden Bedingungen kultivieren zu können, [vgl. B.1.4.3](#). Herausforderungen bestehen zu können, aber ermöglicht es, das hoch geschätzte Bildungsziel der Mitmenschlichkeitsfähigkeit zu prägen, [vgl. A.3.4.2](#). Seelsorge aber wird als besonders hilfreich für das Erreichen von umfassender Beziehungsfähigkeit bezeichnet, zu sich selbst, anderen Menschen und zu Gott, [vgl. A.3.7.2](#). Damit also begünstigt Seelsorge, erstens, die Fähigkeit, unter Unsicherheit des Erfolgs Gestaltungsmut zu entwickeln, theologisch gesprochen: Kokreativität zu entfalten, [vgl. A.1.2.4](#). Zweitens befähigt Seelsorge dazu, unter Stress innerer oder sozialer Konflikte eine menschenfreundliche und in der Sache zielführende Konfliktfähigkeit zu entwickeln, theologisch gesprochen: Sünde und Sündenstrukturen zu unterbrechen und

Glaube an Kreativität mit entsprechenden Strukturen für Kooperation zu etablieren, [vgl. A.1.2.4](#) und [B.2.4.4](#). Diese Selbstführungsfähigkeit mit der Auswirkung nachhaltiger Sozialfähigkeit wurde als Agency bezeichnet, [vgl. A.4.3.2](#).

Eine durch Seelsorge begünstigte Agency aber kann als Alleinstellungsmerkmal konfessioneller Schulen gewertet werden. Die explizite Kommunikation dieses Merkmals könnte für Menschen aller Überzeugungen von Interesse sein und die Marktposition katholischer Schulen stärken. Nicht: Hier wird auch mal ein Gottesdienst gefeiert, sondern: Hier läuft spirituelle Bildung, hier wird die Gottesfrage thematisiert, auch feiernd. Hier gibt es Transzendenzbefähigung für Persönlichkeitsentwicklung mit Sozialsensibilität.

Seelsorge begünstigt Leadership einmalig

Insofern die Befragten SuS, LuL, Erzieher*innen und Eltern als Zielgruppe von Seelsorge begreifen und für das Bildungsziel der Mitmenschlichkeit das Lernen am Vorbild favorisieren, können Schulseelsorger*innen somit als Vorbild agieren. Sie könnten als Servant Leader*innen so handeln, dass möglichst viele Menschen in ihren Projekten dazu animiert würden, selbst Servant Leader*innen zu werden.⁴⁵ Im seelsorglichen Projekten der Befähigung zu Dienstbarkeit mit Rückgrat lässt sich jenseits der Rollendifferenz Solidarität aller Menschen in ihrer Verletzlichkeit und ihren Fähigkeiten erfahren. Eine Stimme hatte diese Gleichheitserfahrung aller Mitglieder der Schulgemeinschaft mit der Erfahrung beschrieben, alle zusammen stünden demütig vor Gott, [vgl. A.1.2.5](#). Einige Befragte verweisen dabei auf das Bildungspotenzial von Meditation: „Ich sage den SuS, auch mir tut Meditation gut, um mal runterzukommen!“, [vgl. A.3.6](#), [B.1.4.3](#). Sollte es zutreffen, dass sieben Minuten Meditation den Unterschied machen, [vgl. B.1.4.3](#), im Stress in Entspannung kommen zu können, wäre Meditation als Gesundheitsmaßnahme für das Personal im Schulalltag zu etablieren. Im Frühjahr 2023 gab es für Personen mit Führungsverantwortung im Erzbistum Berlin einen Meditationstag unter der Leitung des Jesuiten Michael Bordt, um sich einen Eindruck über die Wirksamkeit zu verschaffen.

Seelsorge als Kommunikation eines innovativen Begriffs von Macht als Dienst

Alle Seelsorgeformate aber sind von Bedeutung, wenn einige Befragte den Verlust an Rückgrat bei sich selbst unter

katholisch autoritärem Druck beklagen. Dieses Phänomen von Selbstverlust wurde mit Charlotte Meiers Forschung zur Motivation junger AfD-Wähler*innen als Gefahr gedeutet, aus Anerkennungsmangel irrational Protest zu üben. Der Gedanke an einen Wechsel an staatliche Schulen ist nicht notwendig irrational. Dennoch könnten die an den Wechsel geknüpften Hoffnungen enttäuscht werden. Denn die erhofften Besserungen an staatlichen Schulen könnten sich – gemessen am Gesundheitsmonitoring, [vgl. A.1.2.1](#) – in anderer Form erneut als persönlich irritierend erweisen. Einzelne Stimmen hatten den rauerer Ton an öffentlichen Schulen als Grund dafür genannt, lieber an einer katholischen Schule arbeiten zu wollen. Ließe sich Schulseelsorge berechtigt als Feld von Authentizitätsbildung begreifen, böte sich genau hier die Chance, Menschen zu konstruktiver Kritik zu befähigen, die im Selbstbewusstsein, doch nur Systemagent*innen zu sein, zunächst abgewehrt werden. Eine notwendige Bedingung zivilcouragierten Auftretens aber ist die spirituelle Entdeckung der eigentlichen Machtverhältnisse: Werden Repression und Ignoranz evolutionär immer lähmend als Übermacht erlebt, ist derartiger Machtmissbrauch aus geistlicher Sicht eine Schwäche an Mitmenschlichkeit. Diese neue Souveränitätsperspektive nicht von Unterwerfung, sondern von Mitmenschlichkeit als Machtzenit aber kann Agency animieren. LuL können sich so z. B. aus der versteckten Agitation gegen Teile der Kollegiums befreien, die nach Beobachtung eines Befragten das Lehrerzimmer zunehmend dominiere. Dasselbe würde für Klassen mit Mobbingthema gelten. Ein kräftezehrenden Kollaborationsverhalten von LuL und SuS könnte in Partizipationshandeln umgestaltet werden.

Seelsorge als Unterstützung, das zu tun, was sich will

Kann sich auf dem Feld der Seelsorge aber Einübung ereignen, um das eigentlich Gewollte auch unter Druck durchhalten zu können, lässt sich dieses „Commitment“-Problem gerade als zentrale geistliche Übung tradieren: Meditation und Exerzitien fokussieren die Selbstbildungsaufgabe, mit Rückgrat tun zu lernen, was ich wirklich will – gemessen an meinen Fähigkeiten und Grenzen. Für den jüdisch-christlichen Kontext stehen dafür zwei Lehrstücke bereit. Über Wissenserwerb können sie als Bildungsbeiträge von existentieller Bedeutung nachvollziehbar gemacht werden: Sowohl der Dekalog als auch die Bergpredigt sind a-theistische Verhaltenscodizes zur Förderung von nachhaltigem sozialem Zusammenhalt und zu deeskalierender Konfliktfähigkeit. Die Normen sind deshalb durch die Aufforderung zu Gottvertrauen gerahmt, um Transzendenzfä-

higkeit als zusätzliche Energiequelle für anspruchsvolles authentisches Handeln zu erschließen. Dabei verspricht die Bibel Barrierefreiheit: Jeder Mensch hat diese Fähigkeit und gewinnt an Persönlichkeit durch Zivilcourage und Sozialfähigkeit.

Die Eigenart des Bildungsfelds Seelsorge ist Performing: Einübung, Feiern und das Gestalten sozialetischer Aktionen. Gerade soziale Aktionen im Bereich der kirchlichen Jugendarbeit befähigen junge Menschen zu teamfähigem Leadership und prädestinieren sie für spätere Führungspositionen im Beruf, zeigt die empirische Forschung von Simone Birkel.⁴⁶ Einige Befragte verweisen auf die fruchtbare Kooperation mit Gemeindeaktionen, [vgl. A.3.4.3](#). Aber auch das Feld Schulseelsorge selbst bietet Raum für die Leadership-Befähigung. Sollten die Thesen von Davidson und Bordt zur Wirksamkeit von Meditation für Mindfulness zutreffen, ist Meditation die Quelle für mitmenschliches Sozial-Performing. Sozial-Performing, animiert durch Schulseelsorge, macht Schule zu einem Exploratorium für Leadership. Gewaltfreies Leadership auszubilden, ist christlich gesprochen Jesunachfolge in Opposition zu dem Mächtigen der Welt, die unterdrücken und ausbeuten (Mk, 10,42-43), [vgl. A.1.2.4](#), buddhistisch gesprochen: Buddha-Werdung, um frei zu werden von der Gier. Jedenfalls würde es sich hier um die Befähigung handeln, die dem planetarisch gefährdeten Frieden Gestalt geben könnte, [vgl. B.1.4.2](#) und [B.1.4.3](#).



QUELLENANGABEN

1 Vgl. Böttigheimer, Christoph, „Die Zeichen der Zeit erkennen‘ Aspekte zum kirchlichen Weltauftrag 40 Jahre nach dem Zweiten Vatikanischen Konzil“, KU Eichstätt 2005, in: https://www.ku.de/fileadmin/110401/Fachbeitraege/Die_Zeichen_der_Zeit_erkennen.pdf, abgerufen am 03.06.25, 11:39.

2 Vgl. Origenes, Contra Celsus VIII,19-20.

3 Vgl. analog für eine informative Diskussion zur Begründung von heterogenitätsfähiger Positionalität von Religionslehrkräften: Grümme, Bernhard, Praxeologie, S. 361-427

4 Vgl. Papst Franziskus, „Botschaft von Papst Franziskus zum 108. Welttag des Migranten und Flüchtlings. Mit Migranten und Flüchtlingen Zukunft gestalten“, Vatikan, 25.09.2022.

5 Vgl. FN 9 -12.

6 Vgl. diese Quintessenz des Forschungsteams auf der Homepage der Erzdiözese Wien: Harringer, Andrea, „Wie geht es unseren Religionslehrern?“, Der Sonntag, 15.02.2018, in: <https://www.erzdioezese-wien.at/site/home/nachrichten/article/63560.html&ts=1745497765253>, abgerufen am 24.04.25, 14:53.

7 Vgl. Hackett, Conrad et al., „How the Global Religious Landscape changed“, Pew-Report,09.06.25, in: <https://www.pewresearch.org/religion/2025/06/09/how-the-global-religious-landscape-changed-from-2010-to-2020/>, abgerufen am 11.06.25, 9:19.

8 Vgl. auch Dammer, Karl-Heinz, „Bildung“, socialnet.de, 05.12.2024.

9 Vgl. die Forschung von Bärbel Wesselborg.

10 „PISA-Studie. Je besser die Lehrer desto besser sind die Schüler“, GEW, 14.06.2018.

11 Vlg. Zollner, Hans, “Missbrauchsprävention ist eine Generationenaufgabe“, katholisch.de, 21.02.24.

12 Vgl. „Anteil der von Mobbing betroffenen Schülerinnen und Schüler in Europa 2022“, Statista Research, 19.01.2024; vgl. „21 Prozent der 15-Jährigen von Mobbing betroffen“, Deutscher Bundestag, Bildung, Forschung und Technikfolgenabschätzung, hib 241/2024, 15.04.2024.

13 Vgl. Marshall B. Rosenberg zu Teilhard de Chardin, youtube 2007.

14 Edenhofer, Annette, „Mobbingprävention: kooperieren statt beschuldigen“, in: Leinhäupl, A. / Edenhofer, A. / Funk, Chr., War Jesus der erste Minimalist, Stuttgart 2022, S. 75-106.

15 Sipe, James / Frick, Don, Seven Pillars of Servant Leadership, S. 77-104, 189-190, vgl. Edenhofer, Annette, Die Schule der Feindesliebe, S. 313-315.

16 zum Konzept der dreistufigen Transzendenz vgl. Taylor, Charles, Ein säkulares Zeitalter, Frankfurt/M. 2010, S. 1039-1055.

17 Das Team des Fachseminars des Erzbistums Berlin beschließt bei seiner Sitzung am 29.04.25, 10-13 Uhr, BBZ, Berlin, zur Neuentwicklung eines Konzepts zur Ausbildung von Religionslehrkräften ausdrücklich die Kompetenz der „Transzendenzfähigkeit“ mit aufzunehmen, 29.04.25, 10-13 Uhr BBZ, Berlin.

18 Vgl. das Standardwerk: Schockenhoff, Eberhard, Kein Ende der Gewalt?, Freiburg i.Br. 2018; vgl. Püttmann, Andreas, „Christliche Verantwortung in der Demokratiekrise?“, „Die Edenhoferin“, Podcastfolge, 01.10.2024.

19 Vgl. v. Falkenburg, Dagmar, Der No Blame Approach. Social Skills im Religionsunterricht und Mobbing-Intervention, in: ZeitsRUNg 01/25, S. 21-23.

20 Zu religiös inspirierter Gewaltunterbrechung und religionspädagogischer Mobbingprävention, vgl. Mertes, Klaus, „Opfermythen im Silicon Valley. René Girard und Peter Thiel“, StdZ 150/2025, S. 427-434; zu Scham als verweigerter Anerkennung und der Gefahr des Beziehungsabbruchs, dagegen der Chance von Religionsunterricht als spezifischem safe space vgl. Mößle, Laura, ‚Doing Emotion‘ im Religionsunterricht. Eine ethnographische Studie, München 2023, S. 241-246.

20 Vgl. das strukturell hilfreiche Beispiel: Krok, Dariusz, “Sense of Coherence mediates the relationship between the religious meaning and coping styles in Polish older Adults” 2016.

21 Vgl. Hart, Oliver, “Incomplete Contracts and Control”, American Economic Review 2017, 107(7), p. 1731–1752, vgl. Mau, Triggerpunkte, S. 418-420.

22 vgl. Davidson, Richard, “How mindfulness changes the emotional life of our brains”, TED-Talk, San Francisco 2020, in: <https://www.youtube.com/watch?v=7CBfCW67xT8&rco=1> und vgl. derselbe, “Leading mindfully in education for a kinder world”, Melk, October 2018, in: https://www.researchgate.net/publication/341043244_Davidson_Richard_2018_Leading_mindfully_in_education_for_a_kinder_world_Mit_einem_Vorwort_von_Karlheinz_Valtl, abgerufen am 29.04.25, 9:15.

23 Bordt, Michael, „Philosophieprofessor und Jesuit Michael Bordt über Sehnsucht und Spiritualität“, in: <https://yogaworld.de/philosophieprofessor-und-jesuit-michael-bordt-ueber-sehnsucht-und-spiritualitaet/> abgerufen am 22.05.25, 20:57: vgl. Bordt, Michael / Lober, Johannes, „Liebe und Leadership. Über die Selbstwahrnehmung als Methode exzellenter Führung“, in: Klaus M. Leisinger (Ed.): The Power of Love.2017, S. 5-21.

24 Vgl. Bordt, Michael, „Der Jesuit Michael Bordt im Gespräch über Meditation im religionsfernen Kontext“, Interview mit Andreas Main, dlf, 04.12.2024, in: <https://www.deutschlandfunk.de/der-jesuit-michael-bordt-im-gespraech-ueber-meditation-im-religionsfernen-kontext-dlf-3b0e5823-100.html>, abgerufen am 22.05.25, 20:54.

25 Vgl. Rosenberger, Michael, Frei zu leben, S. 324-324; vgl. dort zur Rede der Prüfung auf „Herz und Nieren“ als Befähigung zum autonomen Gewissen mit der Fähigkeit zu politischem Widerstand als biblisches Bildungsprogramm, S. 246-248 und 275.

26 Vgl. Hoyer, Birgit, „Perspektiven. Christlich profiliert bilden in postsäkularer Gesellschaft“; vgl. Rosa, Hartmut, Demokratie braucht Religion, München, 2022, S. 68-75.

27 Vgl. Mößle, Laura, ‚Doing Emotion‘ im Religionsunterricht, München 2023, S. 167-173.

28 Für das viersemestrige Weiterbildungsstudium in Verantwortung des BIRP mit dem Titel „Religion gibt zu denken“, vgl. Homepage der KHSB, BIRP, vgl. auch Funk, Christine, „Religion gibt zu denken. Eine religionspädagogische Weiterbildung“, feinschwarz 17.02.2023.

29 Vgl. Verburg, Winfried, „Es steht nicht jeden Tag Religion auf dem Programm“, im Gespräch mit Kirsten Westhuis, dlf, 08.09.2012.

30 Vgl. Silke Gülker, „Umgang mit der Vielfalt sexueller Identitäten an katholischen Schulen. Ergebnisse einer explorativen Befragung“; vgl. Funk, Christine, „Vergebungsbitte für kirchlich verankerte Erbsünde des Sexismus“, feinschwarz, 12.07.2023.

31 Vgl. Wäschenbach, Julia, „Experiment in Dänemark: Rund 20 Schulen testen den späteren Unterrichtsbeginn“, dfl, 22.08.2024.

32 Vgl. PowerPoint-Präsentation im Rahmen des Bewerbungsgesprächs der Religionspädagogischen Mentorin des Erzbistums Berlin, Juni 2024. Das Konzept wird mit Antritt der Stelle im Oktober 2025 veröffentlicht.

33 Vgl. Foucault, Michel, „Vorlesung, 7. Sitzung vom 22.Ferbruar 1978“, in: Sicherheit, Territorium, Bevölkerung (2006), Frankfurt/M., S. 239-277, vgl. derselbe, Geständnisse des Fleisches. Sexualität und Wahrheit 4 , Berlin 2019, S. 505-524; dazu die instruktive Buchbesprechung von Karsten Schubert, „Die christlichen Wurzeln der Kritik. Wie Foucaults Analysen der Kirchenväter neues Licht auf die Debatte um Macht und Freiheit werfen“, 17.04.2023; vgl. Werner, Gunda, „Gouvernementalität“, in: WiReLex, Februar 2022.

34 Vgl. Höhn, Hans-Joachim, „Bestritten und vermisst. Religion in postsäkularer Gesellschaft“, in: Kirche und Schule, 12/2010, Bistum Münster, S. 3-11.

35 Vgl. Verburg, Winfried, „Schulpastoral – interreligiös und inklusiv?“, Anzeiger für die Seelsorge 01/2017, S. 19-23.

36 zum egalitären Schulseelsorgekonzept der Elisabethenschule, Ffm., vgl. Elisabethenschule, Homepage.

32 Vgl. zum Nachhaltigkeitswettbewerb der säkularen Frankfurter Elisabethenschule im Haus am Dom, Ffm.: Weyrich-Fischer, S., „Wir sind nominiert“, Elisabethenschule, Homepage, 27.11.204, in: <https://www.elisabethenschule.net/eli-news-lesen/wir-sind-nominiert.html>, abgerufen am 11.05.25, 8:12.

37 Schulseelsorge in der pluralen Schule, Dam, Harmjan; Elsenbast, Volker; Spenn, Matthias (Hg.) Münster 2014, in: https://comenius.de/produkt/a30119_schulseelsorge_plurale_schule/, abgerufen am 11.05.25, 11:30.

38 Vgl. Hoyer, Birgit, „Perspektiven. Christlich profiliert bilden in postsäkularer Gesellschaft“.

39 Vgl. Kirchlich Pädagogische Hochschule Wien/Niederösterreich (KPH), «Ermutigung zur Lebensbegleitung. Modulare Reihe Schulseelsorge/Schulpastoral, Homepage.

40 Vgl. die analoge Kritik zur didaktischen Elastizität von Religionslehrkräften in: Kießling, Klaus, „Konfessioneller Religionsunterricht. Zur VI. Kirchenmitgliedschaftsuntersuchung“, S. 459-468, bes. 463f.

41 Mößle, Laura, ‚Doing Emotion‘ im Religionsunterricht, S. 163.

42 Vgl. Löffeld, Jan, „Niedergang“; zu Löffeld vgl. Bauer, Christian, „Gott ist mehr als Religion“, feinschwarz, 14.04.25.

43 Vgl. Herbst, Jan-Hendrik, „Braucht religiöse Bildung einen Beutelsbacher Konsens? Philosophiedidaktische Impulse für eine religionspädagogische Debatte“, TheoWeb 04.11.2021.

44 Vgl. Bohmeyer, Axel / Leinhäupl, Andreas, „Retten Sozialarbeiter:innen die Pastoral?“, feinschwarz, 12.01., 12:12; vgl. zum Herzen als Ort des gewaltfreien Kampfes: Mertes, Klaus, „Niederlage und Sieg“, in: Herzensbildung, Freiburg i.Br., S. 143-148.

45 Greenleaf, Robert K., New York 1977/2002, Servant Leadership. A Journey into the Nature of Legitimate Power und Greatness, S. 27.

46 Birkel, Simone / Stumpf, Svenja, „Das habe ich in der kirchlichen Jugendarbeit gelernt“, KU Eichstätt, März 2025.



2 ZEIT FÜR STREIT UND ENTSCHEIDUNG: EINE KONTEXTUALISIERUNG DER STUDIE

Das Fazit versucht als Kontextualisierung eine kleine Prognose im Rückblick auf den Befund der Befragung und in Verbindung mit den forschungsleitenden Theorien. Leitend war eine Religionspädagogik in schöpfungstheologisch orientiertem Begegnungslernen sowie die religionswissenschaftlichen Konzeption der Fraktale. Demnach wird prognostiziert, die Säkularisierung bringt wünschenswert Freiheit und authentischere Religionskommunikation, gemessen an der Norm der Gewaltfreiheit der christlichen Botschaft. Die katholische Kirche in liberalen Demokratien aber verliert mutmaßlich weiter Mitglieder. Dagegen haben traditionalistische Teilgruppen und Ortskirchen Zulauf im Zuge des politischen Populismus'. Denn der identitäre Autoritarismus bietet in Kirche und Politik eine starke Schutzfunktion. Begegnungslernen in liberaler Toleranz dagegen ist prinzipiell verunsichernd.

Der Erfolg einer schöpfungstheologisch ausgerichteten Schulentwicklung bemisst sich damit nicht zuerst am vorrangigen Vitalitätskriterium der Systemtheorie, Mitgliederzahlen steigern zu können. Als oberstes Erfolgskriterium dieser Forschung soll der Freiheitsgewinn im Sinne eines Echtheitsgewinn gelten. Aus diesem guten Grund lässt sich der demoskopische Misserfolg des Mitgliederverlusts tolerieren. Dieser Erfolgsbegriff aber ist durchaus verbunden mit der Hoffnung, durch Authentizität mittelfristig Mitglieder zu halten bzw. sogar gewinnen zu können.

Diese Erfolgsnorm aber lässt sich mit dem Befund unserer Studie begründen. Denn ein erheblicher Teil der Befragten scheint genau diese Präferenz zu äußern, wenn er katholisch organisierte Bildung als Mitmenschlichkeitsfähigkeit hoch schätzt und deshalb aus Störungen lernen will. Der Hinweis auf Widersprüche von Religionskommunikation und die Kritik am Verlust des Christlichen aus Gründen des Machterhalts ergeht teilweise ausdrücklich in der Hoffnung auf Besserung, [vgl. A.3.5](#). Deshalb blickt auch das Fazit auf Störungen: auf Widersprüche auf der Ebene der Schulleitungen, der leitend Verantwortlichen für den Religionsunterricht in Deutschland sowie auf die Politik des Vatikans unter dem Pontifikat von Papst Franziskus. Die Widersprüche lassen sich als Unebenheiten auf dem Pfad des Transformationslernens deuten, die das Ziel gefährden, eine spirituell motivierte Humanökologie zu fördern. Die Bewältigung von Unebenheiten bedeutet Verlangsamung. Die erkannte und sozial geteilte Wahrnehmung von Unebenheiten aber kann Sanierung und hilfreiche Beschleunigung auf dem Weg der Transformation bringen. Genauso aber ist auch mit Rückschlägen und Stagnation zu rechnen, wenn das Interesse an Machterhalt die Lesbarkeit einer christlich überzeugenden Kommunikation überschreibt.

Mit dem Diktum Kurt Lewins „Nichts ist praktischer als gute Theorie“, wird umgekehrt von der holprigen Praxis auf Inkonsistenzen in der Theologie geschlossen. Der Diskurs der Theologie mit anderen Wissenschaften wäre auszubauen. Bspw. entspringt die Änderung der kirchlichen Arbeitsrechts im Jahr 2022 einem „Nachsitzen“ der Theologie, die sich schließlich humanwissenschaftlichen

Erkenntnissen zu geschlechtlicher Vielfalt nicht mehr entziehen kann, [vgl. A.1.2.4](#). Mit Blick auf ausstehende Wissenschaftsdiskurse schließt das Fazit mit drei Anmerkungen: zur Ekklesiologie, Klimafolgenforschung und Evolutionsbiologie.

Wie gesagt, die hoffnungsvolle Prognose dieser Forschung kann gemessen am Falsifikationskriterium scheitern, [vgl. A.1.2.4, A.4.3.1](#). Prognosen lassen sich auf Datenbasis antizipieren. Die Zukunft aber ist prinzipiell nicht vorhersagbar. Wenn aber die Prognose für das Christentum in Deutschland schlechter als 20 % ausfiele, wäre die schöpfungstheologische Wende der praktischen Theologie für religiöse Bildung umso mehr geboten. Die identitäre Alternative des Clubkatholizismus ist zwar demoskopisch im Aufwind, aber in der Sache kontraproduktiv. Dieses Fazit soll im Folgenden gezogen werden. Damit zum Befund der Studie und möglichen Learnings unter den Bedingungen der Säkularisierung.

2.1 Die Potenziale der Studie im postsäkularen Horizont

2.1.1 Rückblick auf das Votum der Befragten: Option für die Bewahrung der Schöpfung

Aus der Mikroperspektive dieser Berliner Studie lässt sich eine allgemein gute Prognose für katholische Schulen begründet ableiten. Schule ist ein gut funktionierender Interaktionsraum für Bildung. Bildung machen Menschen. Eine große Ressource ist dabei die Agenda christlicher Werte, die auch von den Befragten insgesamt hochgeschätzt ist. Gerade die Wertschätzung hoher Ideale aber steigert notwendig die Sensibilität für machtmisbräuchliche Organisationsperformance. Unsere Befragung aber zeigt neben dem Risikoszenario möglicher Abwanderung von Personal auch ein Counterszenario: Christliche Werte haben Bindungskraft. Der Raum der katholischen Schule wird begünstigend genug erlebt, um die von manchen als kontraproduktiv erlebte Kirchenperformance kompensieren zu können. Gerade der Anteil der besonders Machtkritischen unter den Befragten erlebt die christlichen Werte als tröstlichen Energiespender für ein persönlich möglichst authentisches Handeln im Schulalltag und als Quelle persönlicher Berufszufriedenheit in aller Unzufriedenheit. Fast alle Befragten attestieren eine insgesamt außerordentlich hohe Berufszufriedenheit. Diese wird auf die hohe,

ganzheitliche Bildungsqualität zurückgeführt. Dabei war die spirituelle Kommunikationsqualität als essentielles Qualitätskriterium hervorgehoben. Besonders Projekte zur „Bewahrung der Schöpfung“ stehen hoch im Kurs als diversitätsfreundliche Bildungschance.

Die Negativkritik am katholisch Hinderlichen aber offenbart nicht nur unvermeidliche Spannungen zwischen Organisationsidealen und faktischer Performance, sondern macht die Krise der Säkularisierung offenbar. Katholisches Transformationslernen ist holprig. Denn die Verunsicherung ist groß. Der gesellschaftliche Machtverlust spiegelt sich in Personalverlust und erzwingt eine katholische Lernbereitschaft, theologisch, moraltheologisch, kirchenrechtlich, arbeitsrechtlich sowie religionspädagogisch. Ohne Mitgliederverluste zu idealisieren, betrachtet diese Forschung, wie gesagt, die Krise zunächst als Segen. Religionsfreiheit ist ein Zuwachs an Freiheit. Freiheit aber muss Mitgliederverluste zulassen wollen.

2.1.2 Säkularisierung: Liberalisierung als Freiheitszuwachs

Mit dem Zweiten Vatikanum wird erstmals Religions- und Gewissensfreiheit konzediert.¹ Das Grundgesetz garantiert dieses Persönlichkeitsrecht. Die Bildungspolitik der Nachkriegszeit gewährt Kirchen Autonomie im Rahmen der Freiheit der Wissenschaften. War Konfessionszugehörigkeit bis Ende des letzten Jahrhunderts noch eine Karrierebedingung, sind kirchliche Einrichtungen heute froh, Mitarbeiter*innen mit Loyalität zu christlichen Werten zu finden.² Gab es in Bayern bis zum Jahr 1919 noch eine kirchliche Schulaufsicht³, beschneidet die Bildungspolitik heute bildungspolitische Kirchenmacht. So fordert der Beutelsbacher Konsens die Freiheit der Bildung ein und erinnert religiöse Anbieter von Bildung an ihr eigenes Freiheitsethos.⁴ Kirche und Staat haben einen wechselseitig produktiven Diskurs zum Schutz von Minderheiten. Die Änderung kirchlichen Arbeitsrechts mit dem Verzicht der Kontrolle der privaten Lebensverhältnisse (2022) sowie die Einrichtung Queerer Seelsorge ist ein Profilerfolg christlicher Mitmenschlichkeit. Ebenso hilfreich ist die Position der Deutschen Bischöfe demokratieförderlich, Christentum und AfD für unvereinbar zu erklären. Hier wird rassistische Gewaltpolitik als falsche Toleranz markiert, die auch Befragte für den Schulkontext als kontraproduktiv markiert hatten.

Wird der Freiheitsgewinn durch die Säkularisierung ge-

schätzt, liegt, wie eingangs bereits benannt, das Risiko offen zutage: Unter Mitgliederschwund kann eine Organisation auch in Aufbruchsmomenten in Not geraten. Im Trend des Mitgliederschwunds fehlt es der Organisation sowohl an Personal, das die Transformation gestaltet, hier LuL und Erzieher*innen. Aber es kann auch an „Kundschaft“ fehlen, die an die Transformation glaubt. Das „Glaubensbekenntnis“ besteht hier in der Zahl ausreichender Schulanmeldungen.

2.1.3 Mitgliederverlust und Authentizitätsgewinn

Der Pastoraltheologe Jan Löffeld konzidiert, der Mitgliederschwund der katholischen Kirche sei ein schmerzliches Erlebnis. Damit würden die Diskursräume zur Weitergabe der christlichen Botschaft der Hoffnung weniger. Hoffnungsstiftend aber sei, wie bereits im Kommentar zur Kategorie „Schulseelsorge“ erwähnt, [vgl. A.3.6](#), dass sich im 21. Jh. zum ersten Mal Menschen in der katholischen Kirche sammeln könnten, die wirklich aus freien Stücken dabei sein wollten und die als Typus plötzlich sichtbar würden. Löffeld vermutet mittelfristig etwa 20 % als Mitglieder der christlichen Kirchen für Deutschland. Derzeit handelt es sich noch 50 % der Gesamtbevölkerung.⁵

Bereits eingangs wurde für den Echtheitsgewinn im Verlust geworben. Die Abrüstung von Kontrollmacht lässt eine Organisation zunächst an gesellschaftlicher Bedeutung verlieren. In dieser Not aber kann die theologische Kernkompetenz des Reformers Jesus neu zu Bewusstsein kommen: Nicht festzuhalten an Statusmacht, sondern dienstbar zu werden. Dafür wurde im Theorie-Exkurs zu Servant Leadership argumentiert, [vgl. A.1.2.5](#). Die immer noch beträchtliche Ausstattung der Kirchen an finanziellen Ressourcen ermöglicht Dienst in relativer Planungssicherheit. Auch staatliche Bildung engagiert sich: Die Leiterin des Bereichs Bildung im Erzbistum Berlin Birgit Hoyer würdigt im Jahr 2023 das Refinanzierungsengagement des Berliner Senats und des Brandburger Bildungsministeriums für Freie Schulen, um gestiegene Personalkosten kompensieren zu können.⁶ Abrüstung und gesellschaftlicher Statusverlust aber muss sozial und ökonomisch sowie auch psychologisch ausgehalten werden. Z.B. müssen Schulschließungen im gesamtgesellschaftlichen Abwärtstrend der Kirchen organisatorisch und psychologisch bewältigt werden. Eine begegnungs-offene kirchliche Transformation mit dem Ziel von mehr Begegnungsoffenheit aber erfordert Ambiguitätstoleranz. Gerade für Gläubige mit einem eindeutigem Orientierungsbedürfnis stellt dies eine Herausforderung dar.

Nicht-Festhalten aber heißt, positioniert zu sein, niedrig und gering zu werden, um Platz zu machen für Menschen in ihrer Diversität. Menschen in Vielfalt nämlich sind längst da, tun ihren Dienst für uns, auch an katholischen Schulen, wie die Studie zeigt, müssen aber auf volle Anerkennung verzichten. Als Anerkennungseinbußen erleben einige Befragte katholische Höherwertigkeitsgesten, Irritationen in Liturgien oder die vatikanische Position zu Geschlechtergerechtigkeit.

2.1.4 Gegenwind: Identitärer Druck, identitärer Erfolg

Auf dem als holprig bezeichneten Weg des katholischen Transformationslernens können normative Widersprüche zu Lernimpulsen werden oder aber zu Abwanderung führen, wurde im Theorieteil eingangs argumentiert, [vgl. A.1.2.3](#). Abwanderung vollzieht sich in christentümlichen Zeiten eher durch Präferenzfalsifikation: Katholik*innen bleiben Kirchenmitglieder, leben aber nicht in voller Übereinstimmung mit der Lehre der Kirche. Im Zuge der Säkularisierung aber wird der äußerlich sichtbare Exodus in Form von Kirchenaustritten wahrscheinlicher. Daraus ergibt sich eine Art „Magnetismus“, der unzufriedene Kirchenmitglieder verstärkt nach draußen zieht. So wird die Stagnation profunder Widersprüche der Organisation der Kirche im Raum liberaler Demokratien dreifach gefährlich: Erstens würdigt der Liberalismus sogar seine Gegenspieler in Form von religiösem und politischem Populismus. In dieser Kultur sind Wahlmöglichkeiten an sich hoch gewürdigt und werden deshalb wahrscheinlicher ergriffen. Zweitens vergrößert Politik-, Parteien- und Religionsvielfalt den Markt für Sinnangebote. Ihr Vorhandensein macht sie wahrscheinlicher wählbar. Drittens tun sich auf dem Markt der Möglichkeiten spirituelle Sinnwelten ohne Gottesglauben, aber für Humanität auf. Diese gewinnen gerade im Zuge des Gottesverlusts der Säkularisierung an Attraktivität. Diese Trias an Abwanderungsszenarien wirkt. Soziologische nämlich bestimmt die Angebotsseite die Nachfrage, in Umbruchzeiten umso mehr.⁷

Wenn hier mit der Mehrheitsposition der Befragten für einen schöpfungstheologisch positionierten und darin begegnungsinteressierten Katholizismus optiert wurde, repräsentiert diese liberale Option einen breiten Konsens der praktischen Theologie. Auch lehramtliche Vollzüge scheinen sich im Prozess des weltweiten Synodalen Wegs dieser Diskurspraxis zu öffnen. Zugleich aber favorisiert die vatikanische Politik weiter die Kultur hierarchischer Dekretierung. Auf diesem Weg offenbaren sich die Spannungen mit Blick auf Diskursverfahren und

durch das Zulassen von Themen, [vgl. A.1.2.4](#). Unsere Studie transportiert das mehrheitlich geäußerte Bedürfnis nach theologisch verankerter Begegnungsoffenheit. Nur einige wenige sehen sich in der Pflicht, einen kulturell abgegrenzten Katholizismus bewahren zu sollen. Zwei Befragte kritisieren ausdrücklich identitär gewalttätige Religionskommunikation, [vgl. A.1.2.4](#). Ein Befragter aber favorisiert ein „Katholisch-klar-Kante-Zeigen“, um vor Beliebigkeit zu bewahren. Die Abwägung der Grenze zwischen pointierter Profilierung und gewaltsamer Exklusion im Einzelnen lässt sich nur diskursiv abwägen.

Unter dem Druck der Säkularisierung jedenfalls hat der identitäre Katholizismus Zulauf. Höherwertigkeit und klare Abgrenzung suggerieren ein starkes Versprechen von Heimat durch Korpsgeist. Dagegen sucht ein gastfreundlicher Katholizismus Begegnung und verlangt Befremdungsfähigkeit und Lernbereitschaft ab. Das Ziel ist, andere anzuerkennen und nicht zu überwältigen, aber basale Wahrheitsansprüche zu halten. Diese Ansprüche werden hier mit den Grundwerten der Gewaltfreiheit und Transzendenzorientierung geltend gemacht.

Theologien, Rechts- und Politiktheorien des identitären Katholizismus aber erfreuen sich großer politischer und kultureller Resonanz. Hoftheologien gewinnen an politischer Macht und gesellschaftlicher Bedeutung. Nur im rechtskatholischen Milieu gibt es Priesternachwuchs.⁸ Gespräche zwischen Identitären und Liberalen gestalten sich schwierig, sind aber zu führen, wann und wo immer möglich. Ohne damit eine Erfolgsgarantie für Verständigung zu haben, sind notwendige Bedingungen von Annäherung Respekt für Personen und klare Kritik für die Kontraproduktivität unnötig exkludierender Positionen. Der Streit aber besteht, wie gesagt, genau im Verständnis dessen, was als unnötig zu bezeichnen ist. Damit zu Überlegungen zum Kriterium, zur „Streitlinie“.

2.1.5 Streitlinie: Kontraproduktivitätskunde

Nach der Theorie der Fraktale spielen in jedem Großsystem, auch in der katholischen Kirche, normative Widersprüche. Immer werden Traditionalist*innen liberale Kräfte im Verdacht der Laxheit haben, notwendige Grenzsetzungen zu unterlassen und durch Unterlassung nicht Vielfalt, sondern Desorientierung zu begünstigen. Umgekehrt verweist die normative Position dieser Forschung auf die Gefahr des Traditionalismus, gegen Menschenrechte zu verstoßen. Es gibt gute Gründe anzunehmen,

dass sich beide Lager als Ausgleichsbewegung gegenseitig bedingen, [vgl. A.1.2.4](#)

Die Norm der Begegnungsoffenheit dieser Forschung beabsichtigt damit also kein „Diktat der Liberalität“. Wohl aber soll eine Streitbarkeit gezogen werden, um die Bedingungen von Gelingen und Scheitern der schöpfungstheologischen Option offenzulegen, [vgl. A.1.2.4](#). Dabei ist um die bereits angesprochene spezielle Prozessdynamik liberaler Kulturen zu wissen: Die liberale Säkularisierung begünstigt, wie gesagt, nicht nur Demokratie in Vielfalt, sondern auch einen Populismus, der die liberale Demokratie abschaffen will. Derzeit ist Verfassungsfeindlichkeit beträchtlich im Aufwind. Im populistischen Aufwind aber hat auch ein populistischer Katholizismus gute Chancen attraktiver zu sein als ein liberaler Katholizismus. Katholischer Populismus glaubt, auf dem Freund-Feind-Schema beharren zu müssen und hat in der globalisierten Welt Anteil am gefährlichen Spiel der Exklusion.⁹ Ein schöpfungstheologisch positionierter Katholizismus dagegen hat die Chance, attraktiver für Menschen zu sein, die ihre kulturelle Heimat in der liberalen Demokratie haben und behalten wollen und entsprechend in der Friedenstradition ihrer Religion oder ihres Humanismus‘ diese Güter für förderungswürdig halten. Der Preis hier ist Fehleranfälligkeit, Momente von Scheitern, weiträumiges Mühen unter Unsicherheit. Der Gewinn aber ist die Überwindung des Freund-Feind-Schemas, der in jeder funktionierenden Kooperation Wirklichkeit wird. Dies gelingt mitunter auch überraschend leicht, muss aber durch Diskurs gepflegt werden. Für dieses liberale Programm scheint die Mehrheit der Befragten zu votieren.

2.1.6 Streitkunst: Kultur und Normen unterscheiden, Begegnungsstress, Kooperationsfreuden

Für einen produktiven Streit sind zunächst Religionskulturen von Religionsnormen zu unterscheiden. Unterschiedliche Kulturen können normativ durchaus übereinkommen. Z. B. zielen kulturell unterschiedliche Opferpraktiken der Religionen genauso wie die Verzichtsethik der Öko-Bewegung übereinstimmend auf die Norm der Überwindung von Gier und die Bewahrung der Schöpfung bzw. auf die Rettung des Öko-Systems. Identische bzw. ähnliche Normen aber sind gemessen an der Schöpfungstheologie danach zu beurteilen, ob sie Gewalt mehrten oder mindern. Wird das Gewaltkriterium anerkannt, ist zu klären, worin Gewalt besteht. Dazu bedarf die Theologie der jeweils relevanten Bezugswissenschaft

ten, um anstehende Lektionen zu lernen: Weil sich die Deutschen Bischöfe z. B. der medizinisch-anthropologischen Forschung geöffnet haben, konnten sie ihre unwissenschaftliche Position der Sexualmoral korrigieren. Die Entschuldigungsbitte gibt zu, dass Menschen unnötig Gewalt angetan wurde, [vgl. A.1.2.4.](#)

Bleibt aber interreligiöses Begegnungslernen in Kultur- und vergleichenden stecken, ohne Normen und Kultur zu unterscheiden, droht aus Verunsicherung die Frustration, dass Wissenszuwächse gerade nicht zu mehr Empathie führen, sondern ganz im Gegenteil Lagermentalitäten mit Höherwertigkeitsreflexen zugunsten der je eigenen Religion triggern können: „Meine Religion ist doch besser als Deine!“ Darin schien die schmerzliche Erfahrung zu bestehen im kooperativen Religionsunterrichtsprojekt mit muslimischen, evangelischen und katholischen Lerngruppen in 2018/19 in Nordrhein-Westfalen. Dass lehrreiche Zwischenfazit ging unter dem Titel „Mehr Wissen bedeutet noch nicht mehr Empathie“ in den religionspädagogischen Diskurs ein. Für eine begegnungstiftende Fortführung des Projekts hätte es just der Unterscheidung von Normen und Kulturen bedurft.¹⁰

Im Diskurs dieser Unterscheidung befindet sich auch das innovative Hamburger Format des „Religionsunterrichts für alle“ (RUfa). Weiterbildungen bieten Religionslehrkräften das Meta-Kriterium des Friedenslernens in und zwischen den Religionen als Navigation, um Religionsgebräuche bekannt zu machen. Das viersemestrige Weiterbildungsstudium an der KHSB „Religion gibt zu denken“ ist eine Möglichkeit, dieses Unterscheidungsvermögen zu trainieren. En gros aber zeigen sich auch unter RUfa-Lehrkräften zwei Tendenzen: Eine Gruppe signalisiert Überforderung in puncto Sachwissen, teilweise auch gekoppelt an die Sorge vor dem Ausverkauf des Katholischen. Dafür steht in unserer Befragung eine Einzelstimme. Zum anderen aber erleben Religionslehrkräfte ihre interreligiöse Horizonterweiterung im *on-the-job-training* als herausfordernd, sinnstiftend und persönlich bereichernd. Hier steigert der Zuwachs an Bildungsqualität die Berufszufriedenheit. Dafür steht in *KathSchuLE* die Mehrheit der Befragten, die Religionsunterricht erteilen. Stressbereitschaft im gemeinsamen Lernen ist das Erlebnis von Lernschmerzen unter dem Geburtsprozess der Horizonterweiterung für Kooperation. Zeichnen sich aber Kooperationsmöglichkeiten ab, stellt sich Lernlust ein, da capo al fine. Diese Haltung des Interesses am Weiterlernen nimmt die Mehrheit unserer Absolvent*innen des Weiterbildungsstudiums „Religion gibt zu denken“ ein.¹¹

2.2 Der Beitrag von KathSchuLE: Streit stiften, nur eine lernende Theologie nützt der Schulpraxis

Zum Schluss sollen deshalb die normativen Streitpunkte aufgegriffen werden, die die Befragten in ihrer Kritik am Machtmissbrauch markiert hatten. Diese werden, wie angekündigt, an drei Beispielen betrachtet: der Schulleitungen, der Verantwortlichen für den katholischen Religionsunterricht sowie des Pontifikats von Papst Franziskus.

Weil aus Sicht der Forschenden diese Widersprüche auf diesen drei Leitungsebenen Inkonsistenzen der Theologie offenbaren, werden neuere theologische Argumente sondiert – für die Option der universalen Anerkennung aller Menschen aus katholischer Perspektive. Diese Lernerfolge der Theologie aber können katholischer Schulentwicklung Orientierung geben und Konflikt minimieren, lautet die Prognose. Damit wird ein abduktiver Wissenschaftsprozess fruchtbar: Die Praxis inspiriert Theorie. Störungen in der Praxis dispensieren dysfunktionale Theorien und führen zu Theorieentwicklung. Diese Studie dokumentiert Störungen im Kontrast zu viel Gelingendem. Theorieninnovationen erweisen sich dann als funktional, wenn sie die Praxis konsistenter leiten können. Das Konsistenzkriterium für die Praxis katholisch-religiöser Bildung im Paradigma der Schöpfungstheologie besteht darin, anschlussfähiges Orientierungswissen für humanökologische Achtsamkeit zur Verfügung zu stellen.

Lehrpersonen, die ihre Ausbildung bis zur Jahrtausendwende durchlaufen haben, so die Behauptung hier, sind mit der schöpfungstheologischen Weiterentwicklung der Theologie nicht notwendig vertraut. Weder religionspädagogische Fort- und Weiterbildungsprogramme noch der gesellschaftliche Diskurs stellen die Kommunikation dieses neuen theologischen Wissens ausreichend sicher. Damit erfahren Lehrpersonen an katholischen Schulen keine ausreichende theoretische Unterstützung, die in der Praxis hilfreich wäre. Diese Studie möchte mit der Theorieskizze zum Schluss einen Anstoß geben, diese Lücke zu verkleinern.

Damit also zu den drei Beispielen des Ringens mit Widersprüchen, zunächst mit Blick auf die Ebene der Schulleitungen an katholischen Schulen.

2.3 Vier Beispiele des Ringens mit Widersprüchen: Schulleitungen, Bistumsleitungen, die KoLeiScha, der Papst

2.3.1 Schulleitungen

Zunächst ist in Erinnerung zu rufen, dass die Mehrheit der Befragten ihre Schulleitungen hoch schätzt. Die vorgebrachte Kritik ist konstruktiv um Verbesserung bemüht. Gerade angesichts der guten Kontaktvergewisserung zu ihren Schulleitungen aber monieren einige Befragte die verpflichtende Teilnahme an Schulgottesdiensten. Auch im Kontext der wissenschaftlichen Begleitung von Schulentwicklungsprozessen fällt auf, Schulleitungen insistieren an bestimmten Punkten auf Katholische. Die Gründe spielen in der Bandbreite von „So ist da hier. Ich stehe dazu!“ bis hin zu „Das muss sein. Sonst gibt's Ärger!“ Einige Befragte sprechen vom Klima der Angst, im dem der Widerstand gegen Gottesdienstpflichten gar nicht erst laut werde. Von dieser Angst hören wir auch an anderen Orten im Rahmen des Schulentwicklungsprozesses. Schulleitungen selbst erleben sich unter einem gewissen Druck. Unter Druck kann die echte Haltung multireligiösen Respekts gerade im Falle von Eucharistiefiern erratisch werden: „Wir sind katholisch!“. Die Auswirkungen sind kontraproduktiv. Was wäre ein Ausweg?

Zunächst erscheint die Verpflichtung zur Gottesdienstteilnahme als Problem, v.a. aber die Art und Weise des rigide

erlebten Anordnens: „Darüber wird hier nicht diskutiert!“ Die Suche nach gastfreundlicher Vermittlung des Formats sowie liturgischer Moderation könnte das Befremdungserleben lindern, nicht zu verstehen, aber mitmachen zu müssen – gerade in der Vorbildfunktion für die SuS. So aber wird Heiliges rein formal heilig gehalten. Unfreundlichkeit aber stiftet Unheiles. Gut-Katholisch-sein wird auf dem Rücken von Nicht-Katholik*innen ausgetragen, die sich exkludiert fühlen. Die Höchstform der Frömmigkeit wird zum Ärgernis. Der Traditionalismus läuft Gefahr, Formen zu ehren, ohne ausreichend mitmenschlichen Brückenbau anzubieten. Das legitim eingeforderte Respekt vor Verschiedenheit durch deutlich markierte, unterschiedliche Zugangsbedingungen aber verfällt ins Falsche, wenn die Performance weniger das Erleben von Gemeinschaft in Vielfalt vermittelt als das einer Zwei-Klassen-Gesellschaft. Eine pointierter Traditionalismus will damit dienen, nicht unprofilierter zu agieren, sondern in die Entscheidung für das Richtige zu stellen und bis dahin den Qualitätsunterschied spüren zu lassen. Dagegen hatte Papst Franziskus das Narrativ des Barmherzigen Samariters zur Leitkultur jeder Religionskommunikation erhoben. Das Erleben von Mitmenschlichkeit aller Beteiligten ist damit auch als Gelingenskriterium liturgischen Handelns ausgewiesen. Nur wenn dieses Erleben wirklich kollektiv ermöglicht werden kann, ließen sich unterschiedliche Zugangsbedingungen theologisch rechtfertigen.¹² Je weniger Katholik*innen aber eine Schulgemeinschaft ausmachen, umso mehr sinkt auch die theologische Plausibilität von Eucharistiefiern.

”

Wenn Eucharistiefiern spalten

„Weil klar, es ist Eucharistie. Und die darf die Kommunion nicht empfangen. Und dann ist das Drama da. Die sollten ja dann auch entsprechend ihre Hand aufhalten, ob sie nun die Oblate nehmen dürfen oder nicht. Und dann gab es furchtbare Dinge, weil ein Kind das nicht verstanden hatte, weil es das nicht wusste und hatte dann die Hand falsch, also hat die Oblate dann genommen. Und das war dann ein furchtbares Trara hinterher: ‚Hat denn niemand gesagt, dass es das gar nicht machen darf?‘ Aber natürlich hat im Gottesdienst auch jetzt keiner was zu ihr gesagt. – Da ist dann dieser Erzählgottesdienst viel schöner. Ja, weil da ist es halt kindgerecht und ohne Abstufung.“

Wird aber Eucharistie gefeiert, wäre im Modus mitmenschlich achtsamen Feierns, die Teilnahme von nicht-katholische Schüler- und Mitarbeiter*innen angesichts des Ausgeschlossenensein von der Kommunion die Verschiedenheit kommunikativ wertschätzend mit Blick auf Verbindendes und die Freiheit der persönlichen Entscheidung hervorzuheben. Aus schöpfungstheologischen Gründen, nicht aus Angleichung an einen alles lapidarisierenden Zeitgeist aber wären gerade für Schulgemeinschaften die Zugangsbedingungen zur Eucharistie für nicht-katholische Christ*innen zu öffnen, wie es verschiedene Bistümer in Einzelfällen längst gewähren. Denn theologisch ist die Stagnation in der Ökumene auch als Schuldgeschichte der Kirchen zu begreifen. Nicht-christliche Menschen sollten auch zum Kommuniongang eingeladen sein, um dort das „Lebensmittel des Segens“ zu empfangen. Dieser Einladung nicht zu folgen, wäre dann als Ausdruck einer anderen Positionalität zu respektieren und müsste nicht Ausdruck von Ausgeschlossenensein besorgt machen. Gastfreundlichkeit an katholischen Schulen kann sich umgekehrt auch als Einladung z. B. der muslimischen Community zu ihrem Gebet gestalten.

Die Mehrheit der Befragten schätzt gottesdienstliches Handeln, auch Messfeiern. Dieser Wertschätzung entspringt die Kritik an unsensiblen Feiern als Machtmissbrauch und Verstellung der christlichen Botschaft. Eine Schüler*innenbefragung, initiiert von Religionslehrkräften der Potsdamer Marienschule aus dem Jahr 2025 dokumentiert das Interesse der SuS an mehr Partizipation an der liturgischen Gestaltung des Schullebens. Dass diese Studie partizipativ mit den befragten SuS ausgewertet wurde, ist als glaubwürdiges methodischen Vorgehen zu werten. Hier ereignet sich

eine partizipative Schulkultur. Partizipation aber steht für die theologisch wünschenswerte Förderung von Gottebenbildlichkeit und bildungstheoretisch für die Förderung von Anerkennung.¹³

Das Interesse von SuS an Gottesdiensten ist allerdings nicht notwendig als konfessionelles Glaubenszeugnis zu werten. Die primäre Plausibilisierung scheint im Erleben des Feierns der guten Gemeinschaft zu bestehen. Im Sensus für nachhaltige Gemeinschaft aber liegt spirituelles Potenzial. Dieses Potenzial kann existentiell im Glauben an Gott oder kosmische Geborgenheit verankert sein. Wäre es also ein Religionsbankrott, wenn Gott auch an katholischen Schulen gar nicht mehr vermisst wird? Oder birgt sich hier die Chance, die Gottesrede auch in ihrer Fehlform zu klären? Um Klärung, worin eine profilierte und barrierefreie katholische Religionskommunikation bestehen kann, darum scheint es den Befragten zu gehen. Dazu ist Jan Löffelds These ernst zu nehmen, dass zunehmend viele Menschen bekunden, ohne Gott fehle ihnen rein gar nichts zum Glück.¹⁴ Erst religiöse Bildung mit mehr Befähigung zu „Zweisprachigkeit“, die religiöse Sprache in Handlungsbegriffe übersetzen kann, wird zum Vorschein bringen, ob es um die Abkehr von Fehlformen geht, die Abkehr vom strafenden Gott ging, vermittelt in einem autoritären System. Diese Abkehr ist produktiv. Denn Religionen erzeugen durch ihre eigene Gewalt notwendig immer auch selbst Unglauben. Durch konstruktive Religionskritik ließen sich Glaubensquellen neu freilegen. Oder geht es tatsächlich um radikale Gottlosigkeit, die eine Stimme hinter Zweifeln an am Sinn von Sakramenten zu ahnen glaubt fürchtet:

Verlust des Christlichen unter Katholik*innen



„Der Verlust an Christlichem ist an der katholischen Schule auch. Weil auch der normale Christ, selbst wenn er denn getauft ist, nicht zwangsläufig die christlichen Werte vertritt. Ich habe Religionslehrer erlebt, die etwas gegen eine Taufe hatten, in Anführungszeichen fragt man sich: ‚Was ist da los?‘“

Diese Alternative zwischen Kritik an Kirchenvollzügen und Gottesverluste aber führt zum Problem der Sprachfähigkeit. Das Problem der Sprache verweist auf einen ungelösten normativen Konflikt, wurde hier behauptet. Dieser offenbart sich an der Frage angemessener Kommunikation von Eucharistiefeiern. Einige Personen halten deshalb Fortbildungen zu theologischen Grundfragen des Glaubens in katholischer Fassung für nötig, auch um eine informierte Auseinandersetzung um Grenzfragen wie die der Theodizee führen zu können. Diese Forderung wird in Abschnitt [B.2.4.1](#) weiter erwo-gen.

Dass aber Schulleitungen in ihrer Regie von Liturgie mitunter zwischen Sorge und Hoffnung pendeln, spiegelt Lernübergänge, die als holprig bezeichnet wurden. Die Furcht von Schulleitungen vor Korrektur durch ihre Ortskirchenleitungen ist nicht völlig unbegründet, ebenso wenig wie die Hoffnung, dass kooperative religiöse Bildung bischöflich approbiert wird wie kürzlich im Fall der Einführung des christlichen Religionsunterrichts in Niedersachsen. Damit ein Blick auf Leitungshandeln im Bereich Bildung.

2.3.2 Bistumsleitungen: Bereichsleitungen, Bischöfe, RUfa als Realsymbol

Leitungen im Bereich Bildung haben eine Scharnierfunktion. Wie Schulleitungen zwischen ihrem Kollegium und Schüler*innen einerseits und andererseits der Bereichsleitung Bildung stehen, so steht die Bereichsleitung zwischen ihren Schulen einerseits und andererseits zwischen ihren Bischöfen. Auch durch wissenschaftliche Begleitung konnten Diversitätserfahrungen an der Basis des Religionsunterrichts Strukturen reformieren mit dem Ergebnis verschiedener konfessionell-kooperativer Formate. Auch Formate interreligiösen Lernens wurden verstetigt. Hilfreich erscheint hier die Subsidiarität der Bistümer. Ortskirchen können mit gutem Beispiel vorangehen.

Aber nicht nur Diversitätserfahrung der Basis bewirken den Wandel des Begegnungslernens. Staatliche Bildungsinteressen im Dienst an gesellschaftlichem Frieden setzten entscheidende Impulse für interreligiöse Bildung mit dem Ziel, Religionsfreiheit nach dem Gleichheitsgrundsatz im Schulwesen zu organisieren und Religionsgruppen durch Bildung zu Demokratie zu befähigen. Im Kontrast dazu steht außerschulische religiöse Bildung von Religionsgruppen, die bisweilen als verfassungswidrig geahndet werden muss.¹⁵

Mit Blick auf die Interessen kirchlicher Religionsanbieter ist die schöpfungstheologische Option für Religionsunterricht in Begegnungsformaten, so eine diverse Schüler*innenschaft vorhanden ist, keineswegs Konsens. Im Erzbistum Berlin soll der „Religionsunterricht für alle“ (RUfa) nicht an der Tagesordnung sein. Derzeit wird der konfessionelle Religionsunterricht mit Kooperationsvarianten favorisiert. Denn es herrscht die Sorge vor Selbstverlust, dem Aufgeben des katholischen Profils und der in Artikel 7.3 garantierten Hoheit darüber. Tatsächlich versetzt das Selbstbestimmungsrecht der Kirchen auch in den guten Stand, an Grundrechtsverletzungen des Staates Kritik zu leisten, wie es z. B. beim Thema Migration der Fall ist.¹⁶ Die kirchenpolitische Option für klassisch katholischen Religionsunterricht lässt sich als strategische Klugheit deuten, unter den Bildungsbedingungen in Berlin-Brandenburg ohne Religion als ordentliches Lehrfach zunächst das klassisch konfessionelle Format als ordentliches Lehrfach zu etablieren. Denn daran signalisiert auch der Bildungssenat sein Interesse. Klug ist es, Machbares möglich zu machen.

Dennoch erscheint es mit Blick auf Berlin bildungspolitisch und theologisch klug, würde das Erzbistum am Modell des Erzbistums Hamburg lernen. Hilfreich sind alternative Vorschläge für interreligiöses Bottom-up-Lernen, bereits vielfältig bestehende kooperative Formate weiterzuentwickeln.¹⁷ Denn überzeugen subsidiäre Experimente, können sie Zugpferde von Transformation werden. Trotzdem entscheidet maßgeblich die Angebotsseite über den Verstetigungserfolg guter Initiativen.¹⁸ Erst wenn Bistumsleitungen Rahmenbedingungen für neue Möglichkeiten setzen, kann eine Transformation flächendeckend werden. So entscheidet sich das Erzbistum Hamburg im Jahr 2022 zur Kooperation im bestehenden RUfa für das Stadtgebiet Hamburg. RUfa als Format fairer Teilhabe auf den Plan gerufen hatten nicht die Kirchen, sondern der Bildungssenator der Stadt Hamburg Thies Rabe. Das multireligiöse Gepräge Berlins, Menschen, die in Vielfalt in dieser Stadt da sind, scheint prädestiniert für ein solches Curriculums. Mitmenschlichkeit in fairen Formaten zu organisieren, kann theologisch guter Grund für RUfa gelten. Zudem ließen sich, genau wie es in Hamburg der Fall war, mit dem flächendeckend angebotenen RUfa mehr Schüler*innen erreichen, damit auch für das Modul katholischer Religionslehre. Zahlen sind ein bedeutungsvolles bildungspolitische Argument. Gute Zahlen ermöglichen Bildung.

Mehr Menschen erreichen zu können, ist immer auch ein pastoraltheologisches Argument. Dabei sind Umsetzungsprobleme von RUfa in keiner Weise negiert. Denn RUfa ist ein Realsymbol. Das Modell wirkt, was es sagt: RUfa erwirkt Begegnung. Im diesem Setting lässt sich mit Überzeugungskraft von Schöpfungstheologie sprechen, von der gleichen Gottähnlichkeit aller Menschen. Dazu der Kommentar von Christopher Haep, Leitung der Abteilung Schule und Hochschulen im Erzbistum Hamburg, im Rahmen des Redaktionsprozesses dieses Forschungsberichts:

*„Für uns sind neben den „Zahlen“ zwei Dinge auf der inhaltlichen Seite entscheidend gewesen: die Dialogorientierung als Betrag zum friedlichen Zusammenwirken der Religionen, um das Zusammenleben in unserer Gesellschaft zu stärken. Es ist z.B sehr beeindruckend, dass sich jüdische und muslimische Vertreter*innen in unseren RUfa-Gremien weiterhin vertrauensvoll kooperierend begegnen – der Situation im Hl. Land zum Trotz. Zweitens überzeugt die Neuausrichtung des RUfa 2.0, um im Unterschied zum RUfa 1.0 die Bekenntnisorientierung der religionspezifischen Phasen zu stärken: Der RUfa ist nun wirklich trägerplural aufgestellt (Juden, Muslime, Aleviten, Christen), die Anzahl von Lehrkräften aller Religionsgemeinschaften wird erhöht, die Verfahren zur Verantwortung der jeweiligen Inhalte durch die Religionsgemeinschaften sind geordnet worden, die religions-*

gemeinschaftliche Beauftragung der Lehrkräfte ist fixiert worden, multireligiöse Fachschaften werden an den Schulen sukzessive eingerichtet.



Dr. Christopher Haep
Leiter der Abteilung Schule
und Hochschulen im Erzbistum
Hamburg

In diesem Sinne sollte es aus Sicht der Forschenden Ziel für die leitend Verantwortlichen religiöser Bildung sein, im Angesicht des zunächst nicht aufzuhaltenden Mitgliederverlusts beider Kirchen, mit guter religiöser Bildung in kooperativen Setting mit den Religionsvertreter*innen möglichst viele Menschen zu erreichen. Erst eine diskursiv fair angelegte Bildung ermöglicht freie Entscheidung. Fair ist auch ein respektvolles Sprechen über andere Religionen. Religiöse Bildung im Modus des Dialogs andere besser zu verstehen. Dialogisches Lernen bringt Profilierung und Freiheit. So bemerkt Jan Löffeld das Krisenphänomen weiter sinkender Kirchenbindung, zugleich aber das Phänomen freier Entscheidung für den Glauben, eine Chance! Interreligiös geteiltes Wissen ermöglicht interkulturellen Respekt und profilierte Entscheidungen – für oder gegen das Engagement in einer Religionsgemeinschaft, jedenfalls immer für die liberale Demokratie!¹⁹ In diesem Sinne berichtet eine Person:

Religiöse Bildung kann Christentum attraktiv machen

”

„Und wir hatten dann auch immer wieder mal Taufen oder Segensfeiern, dass die Kinder sich segnen lassen und nicht zur Jugendweihe gehen. Und auch jetzt gibt es eine Priesterweihe irgendwie in zwei Wochen – oder so – von jemandem, der ist als ungetauftes Kind zu uns gekommen ist.“



2.3.3 Eine KoLeiScha mit zwei Navis: versuchte Anerkennung, gelungene Anerkennung

Bisher wurde argumentiert, Konflikte in Bezug auf die Gestaltung einer differenzsensiblen, schöpfungstheologisch fundierten katholischen Schulkultur sollten Schulträger zu Weiterbildungsmaßnahmen animieren genauso wie zum Entwickeln von Begegnungsformaten. Die Entwicklung der Orientierung fundierter Maßnahmen lassen

sich selbst als Lernprozess beschreiben. Diözesanübergreifend erarbeitet die Konferenz der Leiterinnen und Leiter der Schulabteilungen der deutschen Bistümer (KoLeiScha) Leitlinien für religiöse Bildungsprozesse im Bereich Schule. Diese Leitlinien werden zur Beratung in die Kommission VII für Erziehung und Schule der Deutschen Bischofskonferenz eingebracht. Auf Basis der Vorlagen der Kommission verabschieden Die Deutschen Bischöfe jeweils verbindliche kirchliche Richtlinien zu Bildungsstandards für den katholischen Religionsunterricht. Im März 2025 legt die KoLeiScha zwei Papiere vor. Gemessen am Interesse der Befragten und an der schöpfungstheologischen Verortung der Studie erscheint eine Leitlinie als rückwärtsgewandt, die andere dagegen als innovativ.²⁰ Das konflikträchtige Übergangslernen in den Schulen spiegelt sich also auch im Lernen der Bildungsverantwortlichen.

Rückwärtsgewandt erscheint die „Kirchliche Richtlinie zu den Bildungsstandards für den katholischen Religionsunterricht in der Sekundarstufe I“. Hier wird eine katholische Positionalität differenziert entfaltet. Viele gute Normen der christlichen Botschaft werden als Bildungsziele formuliert und können Lehrkräften Orientierung bieten, allerdings ohne Aufmerksamkeit für interspirituelle Diskurse. Zudem fällt der selbstkritische Bezug zu biblischer und kirchlicher Gewaltkommunikation ganz aus.²¹ Angesichts des gesellschaftlichen Bedeutungsverlusts im Zuge der Säkularisierung war es den Autor*innen mutmaßlich ein Anliegen, nicht nur formal auf Artikel 7.3, GG, zu pochen, sondern die gute gesamtgesellschaftliche Dienstleistung katholischer Bildung stark zu machen. Auch Schüler*innen der Sekundarstufe I nämlich wissen um Gewaltproblematik katholischer Religionskommunikation. Im Dienst an transparenter katholischer Bildung erscheint die angemessene Thematisierung unerlässlich. Gerade der Mangel an Fehlerkultur wirkt kontraproduktiv im Interesse, öffentliches Ansehen zurückzugewinnen.²²

Theologisch innovativ dagegen orientiert das Papier „Geschaffen, geformt, geliebt. Sichtbarkeit und Anerkennung der Vielfalt sexueller Identitäten in der Schule“ auf der Höhe der Humanwissenschaften. Hier spiegelt sich die schöpfungstheologisch wünschenswerte Weiterentwicklung der kirchlichen Lehre im Sinne des Ideals des semper reformanda.²³ Dass gerade der Modus der ausdrücklichen Anerkennung zuvor verweigerter gleichwertiger Existenzberechtigungen christlicher Religionskommuni-

kation Überzeugungskraft verleiht, liegt in der Abrüstung von Machtmissbrauch begründet. Dieses Papier markiert, dass im Großsystem Kirche „Selbstkritik“ möglich ist. Geleistet wird die von zivilcouragierten Kommunikationsgemeinschaften im Inneren des Großsystems: Queere Katholik*innen, bisher von katholischer Leitungsmacht verfemt, vernetzen sich, um ihr Servant Leadership effektiv gestalten zu können. Persönliches Leid motiviert zur prophetischen Widerstandsbewegung und bewirkt in Deutschland eine Transformation in der Machtzentrale. OutInChurch und der Synodalen Weg haben direct action aus Glauben vorbildlich gelebt und leben ihren prophetischen Glauben weiter. Religiöse Bildung muss ein solches Rückgrat als geistliche Tugend mit zivilgesellschaftlicher Relevanz ausbilden helfen. Diese Courage braucht es gerade in Zeiten wachsenden politischen Populismus; auch weil dieser Populismus fest mit Queerfeindlichkeit alliiert ist. Auch wenn sich die Deutschen Bischofskonferenz klar vom völkischen Nationalismus distanziert, favorisieren ihn dennoch auch katholische Kräfte.²⁴

Anerkennungsstudien können empirisch zeigen, wie Lerneffizienz durch erweiterte Partizipation steigt.²⁵ Damit wird deutlich, wie Diskursformate über den Lernerfolg entscheiden – gemessen an den Idealen von Transparenz und Partizipation, die auch im schöpfungstheologisch fundierten Begegnungslernen Leitprinzipien sind. Perspektiven weiträumig Beteiligter sehen mehr als Expertokratien allein. Leitungskonferenzen profitieren von den Stimmen der Basis, in die sie durchaus integriert sind. Servant Leadership rät an neuen Prozessetappen zur offenen Einladung an Interessierte in zeitlicher Begrenzung: Ränder erweitern die Sicht der Mitte. Die Einladung an allen Statusgruppen minimiert die Gefahr von Othering, einer Gefahr, vor der keine Gruppe gefeit ist.

In diesem Sinne votiert der bereits zitierte Abteilungsleiter ‚Schule und Hochschule‘ des Erzbistums Hamburg Christopher Haep am Ende der Fachtagung des 20. Religionspädagogischen Arbeitsforums²⁶ im März 2025 für die bundesweite Kooperation aller Bistümer im Zuge der anstehende Weiterentwicklung von Lehrplänen, Fort- und Weiterbildungsformaten zur Überwindung sämtlicher Momente von un- oder teilbewusster Gewaltreproduktion in Form von Rassismus, Klassismus, Religionisierung, Ableismus, Misogynie und LGBTQIA*-Feindlichkeit. Bspw. seien die Learnings der wissenschaftlichen Begleitung des multireligiösen Unterrichtsformats des RUfa in Hamburg bundesweit von Nutzen, wenn die Pluralisierung in kon-

fessionellen und kooperativen Formaten erwartbar zunehmen. Denn entsprechend müssten Religionslehrkräfte zunehmend die Kompetenz katholischer Positionalität in multipler Auskunftsfähigkeit entwickeln und darin als *training-on-the-job* Unterstützung erfahren.²⁷

Eine Leitungskonferenz mit klarem Bekenntnis zu schöpfungstheologisch begründeter Diversität könnte katholische Schulbildung als Lotsenschiff für postsäkular sprachfähige Religionskommunikation besser auf Kurs bringen. Gerade als Beitrag in kooperativen Formaten würde katholische Schulbildung nicht verlieren, sondern an spiritueller und gesellschaftlicher Bedeutung sowie an Schüler*innenzahlen gewinnen. Katholisch verantworteter Religionsunterricht wäre dann „mehr als ein Beiboot“, wie der Schulentwickler Tobias Zimmermann formuliert. Wenn Religionspädagogik zu diesem Transformationslernen beitragen kann, ist Konstantin Lindner zuzustimmen, Religionspädagogik zur zukunftsweisenden Disziplin der Theologie zu erklären. Das Fach nämlich sichert die gesellschaftliche Kommunikabilität von Theologie durch professionelle Bildung.²⁸

Mehr denn je aber konnten sich die Organisator*innen und Gestalter*innen von religiöser Bildung unter dem Pontifikat von Papst Franziskus von höchster Warte zur katholischen Vernetzungskultur zwecks Förderung des humanökologischen Projekts animiert sehen. Die kulturelle Transformation wurde mit der Öko-Enzyklika *Laudato Si* im Jahr 2105 eingeleitet. Entsprechende Kirchenreformen aber erweisen sich als mühsam. Damit ein kurzer Blick auf höchste Leitungsebene.

2.3.4 Der Öko-Papst, die römische Machtzentrale, der Nachfolger

Ohne im Fragekatalog der Stude *KathSchuLE* explizit den Begriff der Schöpfungstheologie aufgerufen zu haben, markieren viele der Befragten von sich aus das Thema der „Bewahrung der Schöpfung“ als besonders produktives Bildungspotenzial. Umweltengagement nämlich stoße seitens der SuS auf große Resonanz. Die spirituelle Bildungsdimension, die Welt intuitiv als Schöpfung zu begreifen, lasse sich leicht plausibilisieren und erreiche SuS, aber auch LuL sowie Erzieher*innen mit und ohne Gottesglauben. Einige Stimmen verweisen explizit wertschätzend auf den Öko-Papst Franziskus.

Im hierarchischen System aber scheitert dieser Papst an seinem Machtapparat, wenn er der Spiritualität der Humanökologie Priorität gibt und damit die Vormachtinteressen des Apparats destabilisiert. Franziskus' Klerikalismus-Kritik hat ihm seit Anfang seines Pontifikats im Jahr 2013 mächtige Gegner im Apparat eingebracht.²⁹

Nur wenige Reformen kamen durch. Ein Reformserfolg war z.B. die verschärfte Ahndung sexualisierten Missbrauchs. Die Frauenfrage scheiterte auf der Amazonassynode im Jahr 2019 an der römischen Kurie gegen das Votum der Amazonasbischofe. Der Kirchenhistoriker Hubert Wolf spricht von einer Steilvorlage, die der Papst hätte in ein Tor verwandelt können, ohne die Einheit zu gefährden. Umso wichtiger sind Formate, die bereits in der Argumentation für die Weiterentwicklung des Religionsunterrichts angeführt waren. Dem Format des weltweiten Synodale Wegs ist es geschuldet, dass die im Jahr 2024 in eine Arbeitsgruppe ausgelagerte Frauenfrage nun seit Frühjahr 2025 durch das Mehrheitsvotum der Synode doch zurück auf der Tagesordnung ist, dem sich der Papst ausdrücklich angeschlossen hat. Hier setzt der Papst eine verbindliche Agenda für seinen Nachfolger.³⁰

Papst Franziskus' Amtsführung mag nicht in allem überzeugt haben. Dennoch hat er wichtiges Wissen um die Ambivalenz der Macht geteilt: Seine Öko-Enzyklika *Laudato Si* mit dem sprechenden Untertitel „Die Sorge um das gemeinsame Haus“ ruft mit der Theologie Romano Guardinis zum guten Machtgebrauch auf. Das Projekt dränge. Der Machtmissbrauch in allen Lebenswelten sei groß. Die öffentliche Resonanz unterschiedlicher religiöser und agnostischer Milieus für diese humanökologische Transformationsprojekt ist groß. Der Papst aber adressiert die damit verbundene Herausforderung des Stresserlebens wachsender Unübersichtlichkeit. Angesichts der globalen Klimakatastrophe und Verteilungskonflikten antizipiert der Papst die Gefahr von Gewalt-Coping, um Statusmacht zu sichern. Zugleich hält er die Menschheit für kooperationsfähig, nennt gute Projekte und ruft zur weiteren Zusammenarbeit auf.

Der neue Papst Leo XIV. stellt sich ausdrücklich in die Sukzession des humanökologischen Franziskus-Projekts. Sein Ton ist für konservativ katholische Kreise, auch für das Kardinalskollegium, kontaktvergewissernder als Franziskus' Auftakt mit Klerikalismus-Kritik.³¹ Das rechtskatholische Lager aber steht in Opposition. Im ersten Regina Coeli am 11.05.25, animiert der Papst, um geistliche Berufungen zu beten, spricht dann aber allen Ständen der Kirche Hirtenfähigkeit zu, ein Hoffnungszeichen für Wandel. Im Dialog der Religionen sei auf Höherwertigkeitsansprüche zu verzichten, um das Beste innerhalb jeder Religion zum Vorschein zu bringen, konstatiert der Papst in seiner Predigt zu seiner Amtseinführung. Damit wäre die Lektion von Nostra Aetate im Sinne eines dialogischen Kritikprozesse aktualisiert [vgl. B.2.4.2](#)³². Dieser Papst scheint jedenfalls auf Pastoralmacht verzichten zu wollen zugunsten von mehr Raum für Begegnung auf Augenhöhe, für mehr Servant Leadership aller Menschen.

Dem autoritär kontrollierenden Clubkatholizismus' ist mit *Laudato Si* jedenfalls lehramtlich eine Absage erteilt. Die Transformationspraxis einer gerechten Synodalität müsste noch nachkommen. Das *Laudato Si*-Ideal aber liegt auf in einer Linie mit Löffelds Befund, die Jesus-Botschaft gewinne genauso dadurch Profil, eine vielfältig angelegte Schöpfung in Vielfalt zu fördern, auf Gewalt zu verzichten und auf Freiheit zu vertrauen. Damit würde das Programm der Kenosis des Philipper-Hymnus (Phil 2,6-11) aufgelegt, Macht als Dienst für Menschen ohne Unterschied auszuüben.³²

Wenn auf Basis der Schöpfungstheologie religionspädagogische Formate für Begegnungslernen plausibel werden, welche Bedeutung ist dann anderslautenden lehramtlichen Entscheidungen beizumessen, z.B. der These von der Heilsnotwendigkeit der Mitgliedschaft in der katholischen Kirche?³⁴ Religionspädagogik kann durch Bottom-up-Erfahrungen Theologie inspirieren und selbst vom Weiterlernen der Theologie durch das Gespräch mit den Wissenschaften profitieren.

In echter Auseinandersetzung mit anderen Wissenschaften könnte Religionspädagogik Weltwissen in spiritueller Dimension reflektieren. Die Lehrpläne des Religionsunterrichts spiegeln die Relevanz der fortlaufenden Auseinandersetzung mit den Wissenschaften angesichts ihres Fortschritts. Die religionspädagogische Literatur könnte instruktiver sein.

Damit soll der Blick für eine möglichst konsistent schöpfungstheologisch geleitete Religionspädagogik auf drei wissenschaftliche Perspektiven gerichtet werden: die der Ekklesiologie, der Klimafolgenforschung sowie der Evolutionsbiologie. Zuvor aber ein Wort zur Sprachfähigkeit. Denn dort zeigen die Befragten Probleme an.

2.4 Theologie im Wissen um relevante Wissenschaften

Zunächst ist festzuhalten, Theologie als methodisch-kritisch verantwortete Rede von Gott reflektiert die menschliche Rede von Gott. Gott ist kein unmittelbar zugängliches Objekt. Selbstkritische Theologie weiß um die Verführung, aus bester Intention, schlusslogisch Orientierung bieten zu wollen, eine Art Gottessupervision zu treiben. Lehrkräfte haben viel Verantwortung, aber wenig Zeit. Deshalb hier der Hinweis auf zwei hilfreiche Grundlagenwerke im Apparat. Hier werden nur auswahlweise Bezüge der Theologie im Gespräch mit relevanten Wissenschaften hergestellt, die sich aus der Befragung ergeben.³⁵

2.4.1 Religiöse Bildung in der Gefahr der Sprachlosigkeit

Aus drei Gründen wird hier ein Blick auf wissenschaftliche Entwicklungen geworfen:

Erstens wurde behauptet, LuL sowie Erzieher*innen haben vermutlich keinen ausreichenden Zugang zu aktuellen Wissenschaftsdiskursen mit Relevanz für religiöse Bildung.



„Ich bin total begeistert von dem Papst, von Franziskus. Ich finde den Typ einfach super. Aber wenn ich es richtig mitbekommen habe in den Nachrichten, haben die Deutschen Bischöfe bei ihm auf Granit gebissen bei dem Versuch die Priesterweihe für Frauen und solche Sachen durchzusetzen.“

Zweitens wurde mit Blick auf den Befund in der Kategorie „Bildung“ konstatiert, die Dimension religiöser Bildung sei als Fluidum in allen anderen Bildungsdimensionen präsent, könnte aber reflektierter und damit stärker sinnstiftend zum Einsatz gebracht werden, wenn mehr Übersetzungskompetenz zwischen religiöser und säkularer Sprache verfügbar wäre, [vgl. B.1.2.](#)

Drittens verweist auch der Befund der Machtkritik, [vgl. B.1.5.](#) auf theologische Wissensdefizite, die für religiöse Bildung folgenreich sind.

Einige Befragte äußern diese Problematik, die bereits in der Reflexion zum Problem angemessenen Eucharistiefeiern in einer diversen Schulgemeinschaft als Herausforderungen für Schulleitungen angesprochen war, [vgl. B.2.3.1.](#)



Erklärungsnot: Christlich? – Missstände? – Theodizee?

”

„Entschuldigung, dann muss man aber mal was über den katholischen Glauben erfahren. Das müsste eigentlich eine Verpflichtung sein wie eine Präventionsschulung, ein Basiskurs: Was ist denn eigentlich katholisch?“

„Und jetzt auch mal eine Veranstaltung für Jugendliche, für Kinder: Warum glauben? Oder was ist Kacke bei uns? Warum kommen wir nicht zu Potte? Ist es, dass wir das Versprechen wirklich halten, die Extra-Meile zu gehen?“

„Man müsste die ganzen Themen, sei es interreligiöser Dialog, Pubertät, meinetwegen Gewalt oder alles, was es gibt, alles, alles, alles müsste man eigentlich am Evangelium spiegeln und da einen Zusammenhang herstellen. Ich glaube, die Bibel ist voll von Humanismus, nicht nur religiöser Prägung. Und das könnte dem Gläubigen oder dem Nichtgläubigen eine Antwort auf alle seine Fragen geben und müsste eigentlich viel mehr entwickelt noch werden.“

„Meine Mama ist an Krebs gestorben, ich glaube nicht mehr an Gott! – Verstehe! Da wäre ich auch sauer. Was sagen wir da, auch im Gottesdienst, so grundsätzlich? Ohne billige Antworten, hätten wir da, meine ich, mehr zu bieten, als da so läuft. – Ich versuche zuzuhören und war mit am Grab. Da hat sich was getan. Da war dann Trost für das Kind.“

Dieser Befund scheint die drei o.g. Gründe zu bestätigen: Hinter Sprachproblemen verbergen sich Wissensprobleme. Religiöse Sprache wird zur Fremdsprache, wenn sie in zu großer kultureller Selbstverständlichkeit ohne Übersetzungskompetenz in säkulare Begriffe tradiert wird. Damit wird auch die bezeichnete Wirklichkeit fremd. Wäre die Rede von Sünde und Kreuz nicht besser abzuschaffen, gerade aus pädagogischen Gründen? Unsere Studie transportiert genau dieses Votum. Die Wiederholung gewohnter Phrasen ohne erklärenden Bezug zu Lebensvollzügen kann Leben nicht mehr deuten. Es entstehen zwei Welten, die Alltagswelt und eine religiöse Sonderwelt. Die Sonderwelt berührt intuitiv – negativ oder positiv. Die kognitive Dimension religiöser Codes, Icons und Feiern aber bleibt tendenziell verschlossen.

Ohne Übersetzung von Religions- in Handlungsbegriffe zu besserem Verstehen ergibt nichts mehr Sinn. Umgekehrt entfällt der Reiz, die religiöse Fremdsprache überhaupt erlernen zu wollen. Zentrale Glaubensauskünfte – im Religionsunterricht, im kulturellen Raum des katholisch geprägten Schullebens oder in der Gesellschaft allgemein – antworten damit auf Fragen, die gar nicht gestellt werden.

So aber setzt sich religiöse Bildung selbst ins Abseits der Sonderwelt, wo geglaubt wird, was nicht verstanden ist. Der Glaube übersteigt die Vernunft, kann aber erklären, wo diese Grenze ist und Transzendenzerfahrungen beschreiben, die als Sinndeutung kausaler Zusammenhänge nicht notwendig geteilt werden müssen. Religiöse Bildung darf keine Sonderwelt eröffnen, sondern wirft auf die Welt ein neues Licht: das der wirklichen Möglichkeit eines guten Ausgangs. Angesichts dieses Potenzials spricht die Theologie von der Welt als Schöpfung. Dagegen steht die Welt des Übermenschen, für den mehr als den Tanz auf dem Vulkan nicht drin ist.

Dagegen ist die Wissenschaftsethik von Religionspädagogik auf Basis eines Schöpfungsglaubens wesentlich dadurch definiert, nach einer sinnstiftenden Sprache zu suchen – in Wort- und Körpersprache, um Immanenz- und Transzendenzerfahrungen zu erschließen. Die schöpferische Performance zählt. Tut eine Organisation das, was sie sagt? Dann überzeugt sie. Damit zählen umgekehrt Worte, die nicht leer sind, sondern Fleisch werden können, in dem sie spürbar bilden.³⁶ Diese Ethik entspricht dem Standard, nach dem die Befragten ihre Machtmissbrauchskritik ausrichten. Mit Blick auf eine grundlegende theologische Auskunftsfähigkeit vermissen einige Stimmen die Fähigkeit, über christliche Grundbegriffe in Erfahrungssprache proaktiv Auskunft zu geben.

Auch religionspädagogische Literatur bietet Religionslehrkräften Orientierung über aktuelles Wissen. Der Bezug auf Soziologie und Psychologie erscheint sachgerecht. Mit Blick auf Ökonomie, einem höchst relevanten Feld für Ökologie, sowie mit Blick auf die Rezeption der aktuellen Evolutionsbiologie, der Herausforderung für das Konzept der Schöpfungstheologie, aber erscheint Bedarf, an Wissenschaftsstandards anzuschließen. Hier also der Blick auf die beiden Themen Klimaökonomie und Evolutionsbiologie, die mit einigen Einsichten bereits im Eingangsabschnitt zur religionspädagogischen Grundlegung von *KathSchuLE* schon als relevant für praktische Theologie angespielt waren.

Wissen um Theologie aber ist das Wissen um andere Wissenschaften. Die Lehrpläne des Religionsunterrichts spiegeln die Relevanz der fortlaufenden Auseinandersetzung mit den Wissenschaften angesichts ihres Fortschritts. Die religionspädagogische Literatur könnte in Teilen instruktiver sein. Denn Information kann den Bildungsprotagonist*innen die Orientierung bringen, die die Befragten mit ihrer Kritik implizit einfordern. Damit zu den angekündigten drei Blickpunkten: Ekklesiologie, Klimafolgenforschung und Evolutionsbiologie.

2.4.2 Die lernende Ekklesiologie: Kirche als Haus der Begegnung, nicht als Club

Hinter der Vorsicht vor kooperativen Unterrichtsformaten steht die Furcht vor theologisch illegitimer Selbstaufgabe. Kirchenrechtlich gibt es noch immer kein Christsein ohne Kirchenmitgliedschaft. Die Kirche ist heilsnotwendig. Hätte diese Position Gültigkeit, wäre religionspädagogisch alles daran zu setzen, diese *conditio sin qua non* als Bildungsgut unverwässert zu vermitteln. Nun ist das Kirchenrecht aus dem Jahr 1983 ein disparater Rechtskorpus aus vorkonziliären Normen, vgl. CIC 1917, einer *Societas-Perfecta-Ekklesiologie*, vgl. den CIC von 1917, sowie von Normen, die sich aus der Volk-Gottes-Theologie des II. Vatikanum herleiten.³⁷ Was gilt, der katholische Vorrang oder das katholische Vernetzungsinteresse? Noch 60 Jahre nach dem Zweiten Vatikanischen Konzil gilt die Berufung auf die Konzilskonstitution *Nostra Aetate* (28.10.1965) zur Verhältnisbestimmung der nichtchristlichen Religionen als fortschrittlich zwecks normativer Orientierung interreligiöser Diskurse. Viele interreligiöse Fortbildungen referieren auf diese Konzilskonstitution als Innovation. Was damals bahnbrechend war, stiftet ohne Weiterentwicklung Verwirrung und reproduziert Höherwertigkeit in freundlichem Gewande als Kooperation. Damals war es – gemessen am *Societas-Perfecta-Kirchenbild* des I. Vatikanums – tatsächlich fortschrittlich, Menschen aller

Glaubensüberzeugungen zu würdigen, wenngleich in Abstufungen. Der höchste Rang gebührt dem Katholizismus, in Abstufungen gefolgt von den (unierten) orthodoxen Kirchen, dann dem Protestantismus. Dann folgen Judentum, Islam bis hin zu allen Menschen guten Willens.

Das Potenzial von Nostra Aetate ist für unsere Zeit weiterzuentwickeln. Aus dem Stufen-Modell muss ein Blüten-diagramm werden, wie es z.B. der Theologe Hans-Joachim Höhn unter dem Begriff einer transversalen Gesprächskultur vorschlägt. Es handelt sich um einen Filterprozess in achtsamer Selbst- und Fremdkritik, um nachhaltig Gutes unterschiedlicher Spiritualitäten wechselseitig erkennbar zu machen, dies gemessen am Kriterium der Sünden-, also Gewaltminderung, und der Glaubens-, also Kokreativitätsförderung. Transversale Diskurse könnten schöpfungstheologische Vernetzung inspirieren. Bedarf die Kirche aber selbst des Lernens durch Filterprozesse, ist sie als Institution nie als perfekt zu bezeichnen. Kirche als gelungenes Kommunikationsereignis kann diesem Ideal nahe kommen. Höhn argumentiert hier auf einer Linie mit der systemtheoretischen Option für Innovationsimpulse durch Kommunikationsgemeinschaften, [vgl. A.1.2.3](#), und bedient die bereits geteilte Ekklesiologie des Origenes, Gotte baue sich seine erste Kirche selbst mit seiner Schöpfung. Diese aber liegt in Wehen, bedarf also mehr kokreativer Kommunikationsereignisse gegen die Schwerkraft des Apparats.³⁸ Just diese Diskurskultur hat Papst Franziskus mit seiner Öko-Enzyklika Laudato Si (2015) deutlich promoviert. Alle an Gemeinwohlförderung Interessierten – mit und ohne Gottesglauben – sind dort in der Präambel eingeladen, an der humanökologischen Transformation mitzuwirken, vgl. LS 7-16.

Es ist für die religionspädagogische Innovation höchst hilfreich, wenn sich ein Papst selbst auf noch rechtunsicheren Reformkurs begibt, für den aber längst gültige theologisch Argumente vorliegen. Diese Argumente aber entstammen einer lernbereiten Theologie, wie auch andere Wissenschaften lernende Disziplinen sind, um durch Verstehen, Erklären und Modellierung von Lösungspfaden zur gesellschaftlichen Problemlösung beitragen zu können. Damit nun zur Klimafolgenforschung.

2.4.3 Klimafolgenforschung: Warum „Sonne, Wind und Verzicht“ fragmentiertes Wissen ist

Nur mit Blick auf das für diese Forschung zentrale Thema der Schöpfungstheologie soll auf zwei notwendige interdisziplinäre Vernetzungen aufmerksam gemacht werden:

auf Religionspädagogik in Bezug auf Klimaforschung und in Bezug auf die Evolutionsbiologie. Auf ein schöpfungstheologisch relevantes Argument wurde bereits mehrfach hingewiesen, wenn sich die Deutsche Bischofskonferenz durch das Anerkennen humanmedizinischer Erkenntnisse nicht mehr an der lehramtlichen Verurteilung von Homosexualität beteiligt und das kirchliche Arbeitsrecht menschenrechtlich korrigiert wird, [vgl. A.1.2.4](#). damit nun der Blick auf die Klimafolgenforschung.



Wenn gemäß dieser Studie das Thema der Bewahrung der Schöpfung – als theoretische Grundlage und als Interessenskundgebung der Befragten – als fruchtbares Bildungspotenzial erachtet werden kann, ist damit auf Seiten der Lehrkräfte die Kompetenz basaler Einordnungsfähigkeit auf dem Feld der Klimaökonomie im Dienst an Szenarien politisch fairer Transformation gefragt. Das Feld ist populärwissenschaftlich gut aufbereitet. Sachgerechte Information auf komplexem Feld wäre in endlicher Zeit zu haben.³⁹

Religionspädagogische Konzeptionen sind klimasensibel. Gerade im Nachgang zu Laudato Si findet sich eine große Auswahl an Unterrichtsentwürfen, die kreativ projektorientiert sind. Unsere Studie berichtet von einem Schulsolardach-Projekt. Die Wissensdefizite der religionspädagogischen Literatur aber erscheinen an den beiden vorherrschenden Themen: erstens, dem Segen erneuerbarer Energien, zweitens, an Degrowth gekoppelt an ein Verzichtsideal. Erstens, zum Thema erneuerbarer Energien ist zunächst völlig sachgerecht zu vermitteln, dass technische Innovation erneuerbare Energien nutzbar machen. Solar-dächer auf Schulen sind gute Projekte. Nicht zutreffend ist der häufig mitvermittelte Schluss, Sonne und Wind gäbe es zum Nulltarif. Die Transformationskosten, die Besitzer von Kohle, Öl und Gas zu enteignen, sind beträchtlich und der Grund für das Unterlaufen der weltweiten Klimaabkommen. Diese Tatsache ist Grundwissen der Klimaökonomie. Dazu Wissen zu vermitteln, wäre gemäß der katholischen Soziallehre ein relevantes Lernziel. Zweitens scheint diese

religionspädagogische Leerstelle der nicht kommunizierten Kosten der Klimatransformation umso beherzter kompensiert durch Impulse zur individuelle ethischen Lebensstiländerung.⁴⁰ Verzichtsideale werden zum Lernziel erklärt. Didaktisch scheint deutlich, dies geschieht in der guten Absicht, Selbstwirksamkeit zu animieren. Auch das ist gut: „Viele kleine Leute die viele kleine Schritte tun, können das Gesicht der Welt verändern.“ Dennoch bleibt der kooperative privater Konsumverzicht wirkungslos, wenn die energieintensiven Wirtschaftszweige nicht CO₂-frei werden. Sie sind die Hauptemittenten. In puncto Wachstumskritik wäre unbedingt zu unterscheiden: Nicht wachsen darf der CO₂-intensive Statuskonsum. Unbedingt wachsen müssen die Investitionen in Güter für Bildung und Gesundheit. Ohne die Wissensvermittlung dieses Gerechtigkeitsstandards der Klimaökonomie würde Religionspädagogik die spätkoloniale Zweidrittelwelt der Ungleichheit reproduzieren und die Klimakatastrophe geografisch fixieren. Denn der globale Süden leidet an den Folgen der Emissionen des Nordens.

Hilfreich wäre es hier zu wissen, dass die individuelle Verzichtsnorm des „carbon footprint“ eine Erfindung von British Petrol (BP) war. Ziel war es, die effektive politische Rahmenbedingung eines CO₂-Preises zu unterminieren, um CO₂-intensives Wirtschaften ohne Haftungskosten weitertreiben zu können. Ein CO₂-Preis aber würde eine sozial gerechte Klimatransformation bezahlbar machen.⁴¹ Weil

die Zeit der Klimatransformation drängt, stoßen radikale Proteste wie die von Last Generation auf kirchliche Sympathien. Wissenschaftlich evaluiert aber erweisen sie sich als kontraproduktiv, ineffektiv gemessen an adäquaten Maßnahmen zur nötigen CO₂-Vermeidung, aber höchst effektiv als Demokratie-Gefährder. Last Generation als einzig verbleibende Exitstrategie und prophetisches Handeln zu preisen, während das messbar effektivere Institutionbuilding von Fridays for Future für Klimagerechtigkeit nicht vermittelt wird, ist ein „fromm“ induzierter Bildungsmangel.⁴²

In der Tradition der katholischen Soziallehre muss eine klimasensible Religionspädagogik SuS klimapolitisch befähigen, nachhaltig gerechte Strukturen zu schaffen. Gangbare Wege zeigen mehrere Modelle. Immer aber ist sachgerechte Information unerlässlich, so die Option der Forschung.



2.4.4 Evolutionsbiologie: Flucht-Kampf-Erstarren-Verharmlosen, vier Formen von Sünde

Menschen in Freund-Feind-Dynamik

”

„Ich mag die Kirchencommunity, weil ich diese sozialen Gruppe mag. Ich mag aber keine Cliquen, auch nicht katholisch. Das kann richtig gefährlich werden. Habe ich ein paar Mal erlebt. Wäre da beinahe selber mal Mobbingopfer geworden. – Diese Sache auch mit Schuld und Schuldgefühlen ist bei Katholiken ja so eine Sache. Ich glaube, die hierarchische Aufstellung begünstigt da auch dieses Verhalten. Das könnte da vielleicht noch besser werden. Christliche Werte und gute Bildung helfen gegen Manipulation.“

Mitleid? Das ist doch gar nichts Schönes für mich. Wir Menschen, wir sind Konformisten. Wir sind Gruppentiere. ... Gruppen halten für sich zusammen. Und deshalb gibt es gestresste Schulleitungen, die rumschnauzen. – Und dieses Mobbingfreie hier halte ich schon für das Ergebnis einer tief spirituellen Haltung. Sind hier natürlich auch qualifizierte Leute, die sozusagen gewaltfrei kommunizieren können. Und sowas muss man erstmal lernen. Denn es sind Kinder dabei, hochaggressive.“

Der katholische Religionspädagoge Hubertus Halbfas bemühte sich vor etwa 15 Jahren um die religionspädagogische Aufarbeitung der Auseinandersetzung zwischen Evolutionsbiologie und Schöpfungstheologie.⁴³ Nachgezeichnet in der Literatur wird der Widerstreit zwischen der sozialdarwinistischen Rezeption der Evolutionslehre vom Fressen und Gefressen-werden“ und der Antithese des Kreationismus: Materie gegen Geist! Die Theorieleitung dieser Forschung aber entdeckt im evolutiven Lernen Kreativräume für Kooperation Der Sprung vom gefräßigen Kampf in die Kooperation wird materialistisch als Adaptionlernen gedeutet wird, lässt aber genauso Raum für das Konzept Freiheit, das Geist und dessen Selbstreflexion voraussetzt. Das Eingangskapitel zur Theorieleitung hatte diese evolutionsbiologische These von Freiheitsräumen bereits aufgerufen, um die Chance auf organisationales Lernen zu begründen, [vgl. A.1.2.2](#). Hier nun geht es um die Perspektive existentiellen Lernens. Diese Perspektive ist eine notwendige Bedingungen für organisationales Lernen. Wenn es also evolutionsbiologisch um die Alternative von Kampf oder Kooperation geht, entspricht Kooperation, also der Akt des Lebensmittelteilens, theologisch dem Begriff „Glauben“. Kampf als aggressives Coping ohne Notwendigkeit dagegen entspricht theologisch dem Begriff der „Sünde“, [vgl. A.1.2.4](#).

In diesem Sinne wäre um die Diskussion die religionspädagogische Rezeption der Evolutionspsychologie und der Neurowissenschaften für einen ganzheitlichen Fähigkeiten-Ansatz unter Einbeziehung von Emotionen zu wissen, auf den Laura Mößle mit „Doing Emotion‘ im Religionsunterricht“ hinweist⁴³. Ein konzise aufbereitetes Überblickwissen für eine Religionspädagogik auf dem aktuellen Stand der evolutionsbiologischen Forschung bietet die Fundamentaltheologie von Thomas Schärfl.⁴⁵ Hier liegt das Potenzial

einer Zweisprachigkeit, naturwissenschaftliche und theologische Begriffe verständlich in Bezug setzen zu können: Die Welt unter Druck der humanökologischen Katastrophe tut gut daran, den Begriff der Sünde nicht zu dispensieren. Andernfalls wäre der menschengemachte Klimawandel geleugnet. Der Wunsch nach einer Religionspädagogik ohne Sensus für das Thema der Sünde lässt sich zu einem Gutteil aus dem schwarzpädagogischen Missbrauch der Kirchen erklären, der Skrupulanz sät, wo Befähigung helfen würde. Befähigung gibt es allerdings nicht ohne Wissen um Störung und Konfliktfähigkeit. Der weidlich missbrauchte Begriff der Erbsünde aber lässt sich biophil übersetzen als Infektionsanfälligkeit für Toxisches: Bezeichnet ist die Gefährdung, betroffen von Gewalt, selbst gewalttätig werden zu wollen und doch anders gekonnt zu haben, also zu sündigen. Die vier Fs, fight-flight-freeze-fiddle, Flucht-Kampf-Erstarren-Verharmlosen, bezeichnen vier Modi destruktiven Handelns, für das Menschen verantwortlich sind, obwohl es meist halbbewusst vollzogen wird, nämlich in projektiver Abwehr: „Der war’s! Die war’s!“ Weil Schulmobbing steigt, kann Religionspädagogik das Anti-Mobbingprogramm der Bibel fruchtbar machen. In diesem Sinne hat Dagmar von Falkenburg einen Beitrag zum No Blame Approach als



Mobbing-Prävention verfasst mit Bezug zur Bibel als Anti-Mobbing-Programm.⁴⁶ Eine Person unserer Forschung sieht diese Notwendigkeit:

Unter dieser Rücksicht ist die bereits mehrfach angesprochenen Aversion gegen das Kreuz als pädagogisch unverantwortliches Symbol für diese Forschung ein herausragend fruchtbarer Ertrag, [vgl. A.2.1.1, A.3.1.2, A.3.5.1, B.1.1.1, B.2.4.1](#). Denn in dieser Kritik offenbart sich die selbst verschuldete Sprachunfähigkeit der Theologie. Ohne Bezug zu Wissenschaftswelten entleeren sich auch (praktisch-)theologische Transzendenzkonzeptionen. Die liturgische Sprache sei „hülsenhaft“, formuliert eine Stimme. Liturgie sollte feiern, aber auch – liturgisch angemessen – erklären, was gefeiert wird. „Hülsen“, leere Worte, aber erzeugen Ratlosigkeit und damit Scham. Die Unverständlichkeit wird als Sich-nicht-gemeint-Fühlen erlebt, als eine Beziehungspraxis, die Anerkennung verpasst, insofern nicht ausreichend oder gar nicht nach Kommunikation auf Augenhöhe gesucht wird. Intuitiv verständlich an der unverständlichen, weil kognitiv nicht erschlossenen Rede vom Kreuz mit den Begriffen „Sünde“, „unserer großen Schuld“ und „für uns am Kreuz gestorben“ aber scheint die daran geknüpfte Moralpolitik der Sündenobsession zu sein. Diese Skrupulanz-Politik aber erzeugt Abwehr. Das toxische Doppeldiktum aus „Lust ist Sünde!“ und „Nur was weh tut, tut auch gut“ lenkt ab vom Sinn der Botschaft: Sünde ist Gewalt gegen sich, andere Menschen und andere Lebewesen. Sündensensitivität ist Konfliktfähigkeit, die Befähigung zu risikobereiter Mitmenschlichkeit. Dagegen ist der magische Erlösungsglauben eine falsche Kreuzesmystik. De Erlösungskraft in Jesu Kreuzestod ist kein Automatismus, sondern eine Einladung. Das Ideal des Kreuztragens nämlich ist Nachfolge. Es geht ums Lernen am Modell mit dem Ziel, die Stressbereitschaft des gewaltfreien Widerstands gegen Unrecht und Kreativität leben zu lernen. Wird das Modell Jesu gelebt, dann wirkt es Wunder. Dagegen muss der geistliche Missbrauch mit dem Kreuz Unglauben säen.

Wissenschaftsbasiertes Wissen ums Kreuz präziser zu teilen, wäre als ein Kernanliegen christlicher Religionskommunikation stark zu machen. Denn das Christentum ist zentriert auf die zivilcouragierte Biografie Jesu. Seine Geschichte lässt sich als die eines Befreiers lesen. Machthaber aber machen aus dem Befreier ein Mobbingopfer. Sie wollen ihre Vormacht nicht abgeben und statuieren ein Exempel, um Nachahmer*innen abzuschrecken. Das Phänomen Kirche aber ist der Beleg, dass diese Abschreckung nicht verfängt. Die klassische Rede der Nachfolge lässt sich damit

als Gewaltprävention lesen, um Kräfte für Schöpferisches frei zu haben. Die Entscheidung dafür wäre ein Bildungserfolg. Dass diese Entscheidung für Frieden unter Druck durchgehalten werden kann, dafür hatten einige Befragte auf die Erfahrung der Gnade als Sondergut religiöser Bildung aufmerksam gemacht, [vgl. A.4.3.2](#).

Das Kreuz als Transformationszeichen ist für Menschen mit und ohne Gottesglauben verstehbar. Die Rede von der Auferstehung durch das Kreuz reflektiert das Nichtverdrängen von tendenziell immer verdrängter Gewalt zwecks Fortsetzung von Machthabe. Ziel ist, Gewalt im Namen der Opfer anzuerkennen und zu unterbrechen. So kommt Leben aus sozialen Toden. Darüber hinaus ist ein Auferstehungsglauben an ein Leben nach dem Tod nicht inkompatibel mit der Wissenschaftstheorie.⁴⁷

Mit der Aufmerksamkeit auf Konfliktfähigkeit wirkt Religionspädagogik störungsfixiert. In der Tat ist die Befähigung zu Kreativität durch Bildung ein wirksames Gegenmittel gegen Gewalt, wenn die aktuelle Evolutionsbiologie den Kooperationsmechanismus als stärker ausweist als die gewalttätigen Coping-Mechanismen der vier Fs. Joachim Bauer ist ein besonders optimistischer Vertreter der Ausbaufähigkeit menschlicher Kooperationskapazitäten gerade durch Bildung. Der Bereich Bildung im Erzbistum Berlin konnte ihn im Herbst 2024 für eine Lehrkräftefortbildung gewinnen. Einige Teilnehmer*innen berichten von der für sie motivierenden Entdeckung, religiöse Bildung erfahre gerade aus traditioneller Gegnerschaft der Evolutionsbiologie Unterstützung.

Eine Gesamtorientierung zur Förderung von Fähigkeiten in direkter Auseinandersetzung mit der Evolutionsbiologie bietet die neuere theologische Konzeption des Panenpsychismus. Hier wird das alte Ringen um Geist und Materie zugunsten der These gedacht, alles sei Geist in unterschiedlichen materialen Ausprägungen. Diese Konzeption hält dem evolutionsbiologischen Diskurs stand und verleiht dem ignatianischen Diktum „Gott in allen Dingen finden“ Wissenschaftlichkeit, Eine Stimme der Befragten bezeichnet dies als ihr Ideal religiöser Bildung, [vgl. A.3.4.3](#).

Jedenfalls, theologische Bildung im Gespräch mit aktuellen Konzeptionen anderer Wissenschaften, erscheint als hilfreich, ausgebaut zu werden.

”

Schule als Rettungsinsel vor häuslicher Gewalt

„Hier wird alles getan, was möglich ist. Immer, wenn jemand auf einen anderen losgeht, gehen Lehrer dazwischen. Das ist in andren Schulen anders. Hier wird nicht weggeguckt. Neulich hat ein Schüler zu anderen gesagt: ‚Ich bring Dich um!‘ Der wurde aus dem Unterricht genommen. Die Psychologin hat mit ihm geerdet. Das war alles zwei Meter neben mir, in der Situation am Flur. Dann hat er sich beruhigt. Da staune ich. Die Kinder haben zuhause viel schlimme Erfahrungen gemacht. Das geht von Missbrauch, Schlägen bis Nicht-Kümmern. Und deshalb ist Schule hier vielleicht doch wichtig.“

2.4.5 Leerstelle: KI und Social Media

Sehr sprechend ist, was in dieser Studie fast gar nicht angesprochen ist, z. B. das höchst relevante Thema KI und Social Media. Der Fragekatalog hatte das Themenfeld nicht aufgerufen. Einzelne Stimmen aber streifen das Thema und bringen das Konfliktpotenzial zum Ausdruck:



Konfliktpotenzial

”

„Ja, der eine sagt: ‚Alles Teufelszeug‘ Der nächste sagt: ‚Ich will eigentlich nur noch damit arbeiten.‘ So, die Meinungen gehen da sehr auseinander. Und es war so, dass wir schon bei Konferenzen uns fast die Köpfe eingeschlagen haben. Denn es ist zu wenig Zeit, dann ist es am Nachmittag, dann sitzt man nur noch zu so einer Konferenz zusammen. Dann sagt einer was, der andere antwortet. Also das eskaliert so.“

Diese Leerstelle wäre zukünftig gezielt zu erforschen. Denn die Lebenspraxis des 21. Jh. ist massiv von digitaler Kommunikation geprägt. Dabei scheint das Netz vorhandene Tendenzen zu steigern: Auf der einen Seite lässt sich Humanität und Inklusion fördern, wenn z. B. die jesuitisch gegründet Online-Universität Jesuit Worldwide Learning (JWL) Menschen in Krisengebieten Afghanistans oder Afrikas barrierefreien Zugang zu einem Studium verschaffen kann.⁴⁸ Und ganz grundsätzlich erleichtern digitale Tools jeden organisatorischen Alltag. Auch Religionskommunikation im Besonderen vollzieht sich zunehmend digital. Die Gebets-App „Hallow“ gehört weltweit zu den meist heruntergeladenen Apps, um nur ein Beispiel zu nennen.⁴⁹ Zwei Aussagen unserer Studie vermitteln zwei Momente dieses Gesamteindrucks: Eine Stimme beklagt die altmodische Schulorganisation, ohne hilfreiche Tools zur Arbeitserleichterung bereitzustellen, um pädagogische Energien freizusetzen. Eine andere Stimme verweist auf die Verschlimmerung von Mobbing durch enthemmte Kommunikation via Social Media. Diesen Eindruck kann die empirische Forschung bestätigen.⁵⁰

Diese Studie versteht sich selbst als Etappe in einem Gesprächsprozess. Der Bericht soll relevante Diskurse ansto-

ßen. Die Tagung zur Vorstellung des Berichts darf mit der Teilnahme religionspädagogischer Expert*innen auf diesem Gebiet der digitalen Kommunikation rechnen, die für die Chance der verantwortlichen Weiterentwicklung stehen. Klar ist, worüber in *KathSchuLE* nicht gesprochen wurde, darüber ist unbedingt zu reden. John Hatties legt seine Forschungssynthese „Visible Learning“ vor. Dort mahnt die Befähigung von Urteilsvermögen an: „Mein Punkt ist, dass die Kompetenzen, die für die erfolgreiche Nutzung von KI erforderlich sind – wie Urteilsvermögen –, nicht die Kompetenzen sind, die wir derzeit vermitteln.“

Auch im Sinne der hier Befragten lautet Hatties Votum: „Weniger Lehrplan, mehr Leidenschaft!“⁵¹ Religiöse Bildung, so sollte hier gezeigt werden, kann Urteilsvermögen für Mitmenschlichkeit und damit für eine nachhaltigere Zukunft in mehr Frieden fördern. In diesem Sinne lautet das Motto des Zwischenberichts zu dieser Forschung und der Tagung am 30.09.2025 mit Blick auf das Herzblut, das die interviewten Sinnarbeiter*innen für gute Bildung geben: „Passion led us here“.



2.5 Ganz zum Schluss: Geheimnisse, Outings, Testballons, Verunsicherung, Aufbruch

Hier wurde dafür argumentiert, religiöse Bildung im Raum der katholischen Schulen kann ein Wissen nutzen, das die Profilbezeichnung „katholisch“ begegnungsinteressiert versteht und damit Clubmentalitäten überwinden kann. Dialogfähigkeit kann auf identitäre Ausgrenzung verzichten und das katholischen Profil in seiner ureigensten Gewaltfreiheit. Zu stärken ist der förderliche Dienst mit Menschen für Menschen. Dafür braucht es Institutionen, die das Projekt gewaltfreier Befähigung nicht durch autoritäre Settings behindert. Dann, so wurde vermutet, könnte religiöse Bildung gemessen an den Fragen und Zeichen der Zeit divers anschlussfähiger werden. Unter dem Eindruck des weiter fortschreitenden Mitgliederschwunds kann sich der Erfolg dieses Programms nicht zuerst an Mitgliederengewinnung bemessen, sondern am Friedensdienst für die Welt, der Innenwelt von Menschen, der Welt der sozialen und politischen Beziehungen. Schule als Bildungsraum wurde dabei als Zukunftswerkstatt im Raum Kirche begriffen. Schule als Bildungsraum für Kinder und Jugendliche bietet die Chance zu freiheitlichen Diskursen mit zukünftigen Generationen.

Damit noch einmal zur Transformationsdynamik nach Timur Kuran, dessen systemtheoretische Analyse diese Forschung leitet. Die Arbeit von Kommunikationsgemeinschaften innerhalb festgefahrener Systeme kann nach Kuran Überraschungen produzieren und Wandel wirken. Wirksam werde die Transformation von Institutionen durch gute Vorbereitung im Geheimen. Die Transformationsdynamik bestehe im

- Zunehmend-unzufrieden-Werden im Verbergen wahrer Präferenzen,
- im folglichen Outing zunehmend störender Unzufriedenheit,
- in Testballons zu neuen Praktiken,
- in geheimen Abstimmungen um bessere Praktiken und
- geheimen Verhandlungen zu neuen Kontrakten.

Wenn Kuran Präferenzfalsifikationen als toxisches Geheimnis angesichts kräftezehrenden Verdrängens bezeichnet, sei die Vorbereitung im Forum Internum dagegen ein produktives Geheimnis im vertraulichen Diskursraum. Nach ausreichender Vorbereitung dort lasse sich schließlich selbstbewusst und diskursfähig an die Öffentlichkeit gehen. Auf diesem Weg misst Kuran empirisch die beste Chance, für eine neue Praxis ausreichend öffentliche Akzeptanz zu finden. Aber auch Systemänderung, die sich stabilisieren, sind nie frei von Rückschlägen.⁵²

OutInChurch lässt sich aus Sicht der Forschenden als ein Idealbeispiel eines solchen Prozesses verstehen. Die geheimen Praktiken der Vorbereitung haben einen öffentlichen Auftritt ermöglicht, der die Änderung des kirchlichen Arbeitsrechts hinzu einer diversitätsfreundlichen Personalpolitik (2022) möglich gemacht hatte, eine Systeminnovation! Über die Kontraktänderung aber wurde zunächst auch unter Ausschluss der Öffentlichkeit verhandelt. Testballons waren dabei die Beratung in Peers beraten. Die Aktivist*innen aber berichten auch von Rückschlägen – gerade mit Blick auf das Geschehen des weltweiten Synodalen Wegs. Analog hofft die Studie *KathSchuLE*, etwas von dieser Innovationsdynamik möglich gemacht zu haben:

Die Befragten konnten ihre Unzufriedenheiten durch das Outing der Studie öffentlich machen. Als Testballon lassen sich die Beschreibungen guter Praktiken begreifen, die nicht als Ausdruck der Standardkultur beschrieben wurden. Die Befragten selbst sehen den Test darin, ob ihre Äußerungen im Prozess der Schulentwicklung im Erzbistum Berlin Gehör finden. Dass diese Studie von der Leitung des Bereichs Bildung beauftragt war, wurde mehrfach als vertrauensenerweckend gespiegelt: Die Chancen stehen gut, dass der Testballon, den die Lehrkräfte mit der Beteiligung an der Befragung gestartet haben,

auch fliegen kann. Hier wurde für Beflügelung durch Partizipation anhand von Servant Leadership argumentiert. Als Testballons lassen sich auch alle innovativen Explorationen an Schulstandorten im bistumsweiten Schulentwicklungsprozess begreifen. Ideen dazu finden sich in hier in Teil B. In dieser Studie besteht die geheime Abstimmung in den anonym geäußerten Evaluationen guter Praktiken und geäußerter Wünschen. Als geheime Verhandlung zu neuen Kontrakten werden Abstimmung zur Weichenstellung aus den Learnings der Studie auf Leitungsebene zählen sowie schulinterne Entwicklungsprozesse. Diese Prozesse aber müssen nach Kuran an die Öffentlichkeit kommen: Über alle Abläufe, die nicht des FORUM INTERNUMS bedürfen, ist proaktiv zu informieren. Betroffene und interessierte Menschen sind zur Partizipation einzuladen und zu berufen. Intransparent gesetzte Reformen – auch aus guter Intention für Menschenrechte – erzeugen nach Kuran zurecht Widerstand durch die paternalistische Art und Weise der Implementierung, die dem Ziel der Partizipation widerspricht. Für tendenziell autoritär kultivierte Organisation ist die Erinnerung an das Transparenzgebot als Partizipationserweis keine unwichtige Warnung. Deshalb erscheint dieser Forschung Servant Leadership als hilfreich Training gute Bildung mitmenschlich zu organisieren.

Lehrkräfte und Erzieher*innen nämlich coachen Wissen und Projekte mit viel persönlichem Einsatz, wie diese Studie zeigt. Die Testfrage des SL-Begründers Robert K. Greenleaf an die Leader einer Organisation lautet: „Wachsen diejenigen, denen gedient wird, als Persönlichkeiten? Werden sie, während ihnen gedient wird, gesünder, weiser, freier, autonomer, wahrscheinlicher selbst zu Dienern?“⁵³ Diese Frage nach Befähigung zum Dienst an der guten Sache – privat wie politisch – aufmerksam zu stellen und weiter in die Fachdebatte tragen zu können, dazu hofft *KathSchuLE*, einen Beitrag geleistet zu haben.



Quellenangaben

1 Vgl. „Erklärung ‚Dignitatis Humanae‘. Über die Religionsfreiheit“, Vatikan, 07.12.1965, in: https://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_decl_19651207_dignitatis-humanae_ge.html, abgerufen am 12.06.2025, 12:29.

2 vgl. Löffeld, Jan, „Niedergang der Kirchen ist nicht aufzuhalten“, Kirche und Leben, 31.03.2025.

3 Vgl. Großpietsch, Lydia, „Geistliche Schulaufsicht (19./20.Jh.)“, Historisches Lexikon Bayerns, in: [https://www.historisches-lexikon-bayerns.de/Lexikon/Geistliche_Schulaufsicht_\(19./20._Jahrhundert\)](https://www.historisches-lexikon-bayerns.de/Lexikon/Geistliche_Schulaufsicht_(19./20._Jahrhundert)), abgerufen am 12.06.25, 12:39.

4 Vgl. Herbst, Jan-Hendrik, „Braucht religiöse Bildung einen Beutelsbacher Konsens? Philosophiedidaktische Impulse für eine religionspädagogische Debatte“, TheoWeb 04.11.2021.

5 Vgl. Löffeld, Jan, „Niedergang“, vgl. derselbe, „Religiöse Indifferenz: Ein Gespräch mit dem Theologen und Soziologen Jan Löffeld“ mit Ina Rottscheid, dlf-Interview, 31.03.25 u. vgl. derselbe: „Antworten zu einer Replik von Matthias Sellmann auf „Wenn nichts fehlt, wo Gott fehlt“, HK, 11/24, S. 29-32, derselbe: „Weiter Konsequenzen aus der Kirchenmitgliedschaftsuntersuchung: Das Religionslosen-Paradox“, HK, 02/24, S. 29-31.

6 Hoyer, Birgit als Mitunterzeichnerin von „Brücken für Freie Schulen“, Verband Deutscher Privatschulen (vdp) Berlin-Brandenburg 2023.

7 Vgl. Hacker, Jacob / Pierson, Paul, Let Them Eat Tweets. How the Right Rules in an Age of Extreme Inequality, New York 2020, pp. 6-19.

8 vgl. „Katholische Priester in den USA zunehmend konservativ“, katholisch.de, 20.12.22.

9 Vgl. Faggioli, Massimo im Gespräch mit Till Schönwälder, „Vance flirtet mit den Integralisten“, Die Furche 25.05.2025, in: <https://www.furche.at/religion/theologe-massimo-faggioli-vance-flirtet-mit-den-integralisten-15942029>, abgerufen am 12.06.25, 16:16.

10 Vgl. von Stosch, Klaus/Woppowa, Jan, Mehr Wissen bedeutet noch nicht mehr Empathie, HK 7/2020.

11 <https://www.khsb-berlin.de/de/Schule>, abgerufen am 07.07.25, 13:43.

12 Vgl. „Analyse der neuen Sozialenzyklika ‚Fratelli tutti‘: Papst Franziskus‘ Programm für eine brüderliche Welt“, katholisch.de, 05.10.2020; dass „Fratelli Tutti“ unter der Rücksicht einer geschlechtergerechten Theologie durchaus misogynie und diversitätsaverse Reflexe reproduziert, dazu: Keul, Hildegund, „Verletzungen verschweigen, Vulneranz in den eigenen Reihen kaschieren“, Fernblick 11/21.

13 Vgl. Fachschaft Religion, Katholische Marienschule, Potsdam, „Schüler*innen-Studie zu Schulseelsorge“, erscheint Sommer 2025.

14 Vgl. FN 73.

15 Vgl. „Verfassungsschutzbericht 2024“, in: https://www.verfassungsschutz.de/SharedDocs/publikationen/DE/verfassungsschutzberichte/2025-06-10-verfassungsschutzbericht-2024.pdf?__blob=publicationFile&v=3, abgerufen am 13.06.25, 10:09.

16 Vgl. „Kirchen kritisieren Union scharf wegen Migrationsplänen“, Der Spiegel, 29.01.25, in: <https://www.spiegel.de/politik/deutschland/asylpolitik-cdu-csu-kirchen-kritisieren-union-scharf-wegen-migrationsplaenen-a-c2e5be4f-a135-4b97-87a8-64e85aa8b621>, abgerufen am: 13.06.25, 10:13.

17 Vgl. Humpert, Rebecca M., „Interreligiöse Kooperation im Religionsunterricht“, Friedrich Schweitzer, Fahimah Ulfat, Reinhold Boschi (Hrsg.), Münster 2023.

18 Für das Schaffen von Rahmenbedingungen für Agency als exponentieller Förderung von Wirksamkeit von Agency, die ohne institutionellen Rahmen sogar erodieren kann: vgl. Mau, Steffen, Triggerpunkte, S. 419-420.

19 Vgl. Löffeld, Jan, „Niedergang“.

20 Vgl. KoLeiScha, „Kirchliche Richtlinie zu den Bildungsstandards für den katholischen Religionsunterricht in der Sekundarstufe I“ und „Geschaffen, geformt, geliebt. Sichtbarkeit und Anerkennung der Vielfalt sexueller Identitäten in der Schule“, Arbeitspapiere zur Vorlage in der Kommission VII der DBK, im März 2025.

21 Vgl. Edenhofer, Annette, „Zorn das Drama der Liebe“, in: R. Gaus/A. Leinhäupl, Angewandte Theologie interdisziplinär, Ostfildern 2022, S. 227-232.

22 Vgl. zur Kontraproduktivität des Vertuschens als Bagatellisierung himmelschreiender Gewalt und als Selbstde-montage christlicher Weltgestaltungsrelevanz in Folge: „Papst verurteilt Vertuschung von Missbrauch in der Kirche“, katholisch.de, 19.11.2023.

23 Vgl. FN 13 und 44.

24 Vgl. zu OutInChurch, dem Synodalen Weg und Servant Leadership, vgl. hier FN 6, 7, und 16; vgl. zur Populismus-kritik der DBK: „Völkischer Nationalismus“, 22.02.2024; vgl. auch Heimbach-Steins, Marianne/Filipovic, Alexander, „Die Programmatik der AfD. Eine Kritik“, Juni 2024; dagegen zur katholischen Populismus-Affinität die Kritik in: Faggioli, Massimo und Mertes, Klaus, „Warum gehört Gott auf den Stundenplan und Rechtskatholizismus auch?“.

25 Vgl. FN 7 mit Hinweis auf die Studie „Anerkennungsorientierte Schulentwicklung. Systematisierungen zur Veränderung von Anerkennungsordnungen und -praktiken.

26 Vgl. Haep, Christopher, „Religionsunterricht gemeinsam neu denken. Dafür steht das Religionspädagogische Arbeitsforum“, März 2023.

27 Vgl. das Schlussstatement von Dr. Christopher Haep, Erzbistum Hamburg, am 20. Religionspädagogischen Arbeitsforum, Würzburg, 14.03.2025, autorisiert am 18.05.25; vgl. auch Religionsunterricht in Niedersachsen, „CRU-Fachtag. Das gleicht einer Revolution. Startschuss für den christlichen RU“, 13.02.2014; vgl. zu RUfa: Woppo-wa, Jan, „Gutachterliche Stellungnahme zum Modellversuch aus religionsdidaktischer Sicht“, kseh, Dokumentation 13.01.2022, S. 19-25, sowie dessen weitere wissenschaftliche Begleitung kooperativer Formate, Workshop am 20. Religionspädagogischen Arbeitsforum, Würzburg, 12.bis 14.03.25.

28 Vgl. Zimmermann, Tobias: „Mehr als ein Beiboot“, S. 39-41; vgl. Lindner, Konstantin, „Weit mehr als Didaktik“, S. 49–50.

29 Vgl. Papst Franziskus und sein Kritik an „klerikalen Krankheiten“ in; „Papstansprache an die Kurie“, radio vatican, 22.12.2014; zu konservativen Priester in Opposition zum Papst vgl. „Studie. Katholische Priester in den USA zuneh-mend konservativer“, katholisch.de, 2012,22.

30 Vgl. „Papst verschärft Strafrecht bei Missbrauch für Ostkirchen“, katholisch.de, 05.04.2023, in: <https://katholisch.de/artikel/44455-papst-franziskus-verschaerft-strafrecht-fuer-ostkirchen>; zur Amazonas Synode, vgl. Wolf, Hubert, „Franziskus ist kein Reformpapst mehr“, katholisch.de, 19.02.2020, in: <https://www.katholisch.de/artikel/24584-kirchenhistoriker-wolf-franziskus-ist-kein-reformpapst-mehr>; vgl. zur Frauenfrage vgl. „Stimmen zur Synode: Nicht nachlassen, weitermachen“, Vatican News, 04.10.24, in: <https://www.vaticannews.va/de/vatikan/news/2024-10/synode-vatikan-stimmen-chancen-kritik-katholische-kirche-reform.html>, alle Links abgerufen am13.06.25, 10:23-10:27.

31 Vgl. Doemens, Karl, „Robert Prevost wird Leo XIV. Yankee, Marxist, Gegen-Trump? Amerika streitet über den neuen Papst“, RND, 09.05.

32 Vgl. Papst Leo XIV., Regina Coeli, Vatican, 11.05.25, vgl. den Wortlaut der Predigt, Vatican 18.05.2025.

33 Vgl. Loffeld, Jan, „Religiöse Indifferenz“, derselbe: „Antworten zu einer Replik von Matthias Sellmann“ fehlt, wo Gott fehlt“, HK, 11/24, S. 29-32, derselbe: „Weiter Konsequenzen aus der Kirchenmitgliedschaftsuntersuchung: Das Religionslosen-Paradox“, vgl. Satter, Dorothea, „Er wurde wie ein Sklave“, HK Spezial, Mai 2025, S. 55-57.

34 Vgl. FN 78 und zum römisch eingeforderten Bildungstraditionalismus vgl. Versaldi, Joseph: Congregation for Catholic Education: The Identity of the Catholic School for a Culture of Dialogue, Vatican, 25/01/22, in: https://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_20220125_istruzione-identi-ta-scuola-cattolica_en.html, abgerufen:13.06.26, 10:37.

35 Vgl. Burnes, Elisabeth, What’s the thing called Philosophy of Religion?, London/New York 2018; vgl. Gülker, Silke, Religion und Wissenschaft, S. 109-176.

36 Zur religiösen Bildung von Wort- und Körpersprache, vgl. Grümme, Menschen bilden?, S. 156-191

37 Vgl. „Diese Konsequenzen hat ein Kirchenaustritt“, katholisch.de 02.07.2020.

38 Vgl. Höhn, Hans-Joachim, Gott, Offenbarung, Heilswege, S. 333-349, vgl. Origenes, Contra Celsus, VIII,19-20.

39 Vgl. Edenhofer, Jacob /Edenhofer, Ottmar, „Die Welt retten geht nur demokratisch“, Publik Forum 23.11.2023; vgl. Edenhofer, Ottmar, „Klima, Kirche Kapital. 10 Jahre ‚Laudato Si‘“, „Die Edenhoferin“, Podcastfolge, 26.04.2025.

40 Vgl. Bernhard Grümme’s Einwand gegen Katrin Bedernas Agitationstendenz ihrem Buch Every Day for Future. Theologie und religiöse Bildung für nachhaltige Entwicklung, Ostfildern, 2019, während nach Grümme religiöse Bildung SuS nur vor die Wahl stellen könne, nicht prophetisch drängen dürfe, in: derselbe, Praxeologie, S. 325; vgl. Birkel, Simone: „Warum braucht transformative Bildung Religion?“, in: „Die Edenhoferin“, Podcastfolge, 16.12.24.

41 Vgl. Nguyen-Kim, Mai Thi, „Im SUV zur Lösung der Klimakrise“, ZDF, Mai Think X, 06.03.2022.

42 Vgl. Alt, Jörg / Wallacher, Johannes, „Lasst uns sofort anfangen. Lösungswege aus der Klimakrise“, aus-sicht, 21.06.2023, vgl. auch: Edenhofer, Annette, „Durchquerung der Angst in Zeiten der Klimakatastrophe“, fein-schwarz 15.05.2024.

43 Vgl. Halbfas, Hubertus, „VI. Evolution oder Schöpfung?“, in: derselbe, Der Glauben Ostfildern 2010, S. 135-178; vgl. der sehr kurze Bezug in Grümme, „Menschen bilden?“, S. 50f., allein auf den biologistischen Hirnforscher Gerhard Roth ohne Darstellung der Fachdebatte sowie auf die Libet-Experimente (1979), das nie mehr reproduziert werden konnten und deshalb mit an Sicherheit grenzender Wahrscheinlichkeit als falsifiziert zu betrachten ist, vgl. Löffler, Winfried, „Empirical Evidence against Free Will? A Case Study in Neuro-Mythology“, Ian Ramsey Centre, Oxford 2020.

44 Mößle, Laura, ‚Doing Emotion‘ im Religionsunterricht, München 2023, vgl. auch Edenhofer, Annette, „Zorn das Drama der Liebe“.

45 Vgl. Schärthl, Thomas, Gott denken – Gott glauben. Fundamentaltheologische Grund- und Grenzfragen, S. 683-724.

46 Vgl. v. Falkenburg, Dagmar, „Der No Blame Approach. Social Skills im Religionsunterricht und Mobbing-Intervention“, in: ZeitsRUng 01/25, S. 21-21.

47 Vgl. Schärthl, Thomas, „Ist der Gottesglaube gefährlich?“, in: Gott denken – Gott glauben, S. 724-752, bes. S. 737-739.

48 Vgl. Jesuit Worldwide Learning, Homepage: <https://www.jesuiten.org/unsere-arbeit/hochschulen/jesuit-world-wide-learning>, abgerufen am 12.06.25, 9:21.

49 Dass die anspruchsvoll gestaltete App „Hallow“ u.a. vom Investment des us-amerikanischen Tech-Milliardärs Peter Thiel getragen ist, zeigt, dass rechtskatholische Kreise effizient zu agieren verstehen, vgl. Espenlaub, Fritz et al., „Die Peter Thiel Story“, Folge 6: „Der Antichrist“, dlf-Podcast, 05.06.2025, in: <https://www.deutschlandfunk.de/die-peter-thiel-story-6-6-antichrist-100.html>, abgerufen am 13.06.25, 9:27.

50 Vgl. Endter, Cordula / Reimer, Julia, „Wie weiter? Medienpädagogische Arbeit mit cyberkriminellen Jugendlichen“, in: Praxishandbuch digitaler Projekte in der Sozialen Arbeit, hg. v. Stefanie Neumaier et al., Weinheim Juli 2024, S.106–118.

51 Für beide Hattie-Zitate: „John Hattie: „Weniger Lehrplan, mehr Leidenschaft!“ Interview mit Alexander Brand, Deutsches Schulportal, 28.01.2025; 16:38; vgl. auch Meinhardt-Injac, Bozana, „Was hat KI mit Glaube, Liebe Hoffnung zu tun?“, „Die Edenhoferin“, Podcastfolge, 13.06.24.

52 Vgl. Kuran, Timur, Private Truth, Public Lies, S. 3-21.

53 Greenleaf, Robert K., New York 1977/2002, Servant Leadership. A Journey into the Nature of Legitimate Power und Greatness, S. 27.

Anhang

Abkürzungen

GFK: Gewaltfreie Kommunikation
LuL: Lehrer*innen
SL: Servant Leadership
SuS: Schüler*innen

Abbildungen

Abb.1: Schultypen, S. 36
Abb.2: Auswertungsschritte, S. 41
Abb. 3: Religion, S. 44
Abb. 4: Geschlecht, S. 45
Abb. 5: Spiritualitäten, S. 45
Abb. 6: Beheimatung, S. 45
Abb. 7: Berufszufriedenheit, S. 47
Abb. 8: Berufszufriedenheit/Beheimatung, S. 47
Abb. 9: Spiritualitäten/Beheimatung, S. 48
Abb. 10: Religion/Beheimatung, S. 48
Abb. 11: Bildungsideal: Ganzheitlich/Freiheitlich, S. 49
Abb. 12: Bildungsideal/Beheimatung, S. 110
Abb. 13: Religion/Bildungsideal, S. 111
Abb. 14: Bildungsideal/Berufszufriedenheit, S. 111

Literaturverzeichnis

Alt, Jörg / Wallacher, Johannes, „Lasst uns sofort anfangen. Lösungswege aus der Klimakrise“, aus: sicht, 21.06.2023, in: <https://www.aussicht.online/index.php/artikel/lasst-uns-sofort-anfangen>, abgerufen am 07.04.25, 9:15.

„Analyse der neuen Sozialenzyklika ‚Fratelli tutti‘: Papst Franziskus‘ Programm für eine brüderliche Welt“, katholisch.de, 05.10.2020, in: <https://www.katholisch.de/artikel/27094-fratelli-tutti-papst-franziskus-programm-fuer-eine-bruederliche-welt>, abgerufen am 04.04.15, 10:48.

Applebaum, Anne, Die Achse der Autokraten, München 05/2024.

Baierlein, Ute / Kumher, Ulrich, „Schulpastoral/Schulseelsorge“, WiReLex 02/2016, in: <https://www.die-bibel.de/ressourcen/wirelex/10-lernorte-und-institutionen-religioeser-bildung/schulseelsorge-schulpastoral>, abgerufen am 22.05.25, 19:03.

Barth, Hans-Martin, „Die therapeutische Kraft des Wortes Gottes“, in: derselbe, Dogmatik, Evangelischer Glaube im Kontext der Weltreligionen, Gütersloh 4/2020.

Bauer, Christian, „Gott ist mehr als Religion. Theologie in zunehmend säkularen Zeiten“, feinschwarz, 14.04.25, in: <https://www.feinschwarz.net/gott-ist-mehr-als-religion-theologie-in-zunehmend-saekularen-zeiten/>, abgerufen am 23.05.25, 9:40.

Bederna, Katrin, Every Day for Future. Theologie und religiöse Bildung für nachhaltige Entwicklung, Ostfildern, 2019.

Berkemeyer, N. / Nicolai, N. / Busse, Z., „Anerkennungsorientierte Schulentwicklung. Systematisierungen zur Veränderung von Anerkennungsordnungen und -praktiken“, in: <https://www.fsv.uni-jena.de/fsvmedia/113740/aner kennungsorientierte-schulentwicklung-zse-anhang-finale-kodierrichtlinien.pdf?nonactive=1&suffix=pdf>, abgerufen am 12.05.25.

Bilal, Ahmed/Siddiquei, Ahmad/Asadullah, Ali/Awna, Hayat Muhammad/Asimi, Fahad, “Servant Leadership: a new perspective to explore leadership an team effectiveness”, in: International Journal of Organizational Analysis, Vol. 29 Issue 3, 07/05/2021, pp. 699-715, in: <https://doi.org/10.1108/IJOA-12-2019-1975>, abgerufen am 03.12.24, 12:09. Berliner Institut für Religionspädagogik und Pastoral (BIRP), „Religion gibt zu denken“. Viersemestriges Weiterbildungsstudium, in: <https://www.khsb-berlin.de/de/Schule>,abgerufen am 22.05.25, 19:37. -, Satzung des BIRP, 2020, in: <http://www.birp-berlin.de/>, abgerufen am 29.07.24, 7:50.

„Bisher nicht mehr Austritte“, Sonntagsblatt 06. Juni 2024, in: <https://www.sonntagsblatt.de/artikel/kirche/bisher-nicht-mehr-kirchenaustritte-wegen-forum-studie-soziologe-warnt-ekd-vor>, abgerufen am 19.04.25, 17:45.

Birkel, Simone / Stumpf, Svenja, KU Eichstätt, März 2025, in: “Das habe ich in der kirchlichen Jugendarbeit gelernt“, in: https://edoc.ku.de/id/eprint/34891/1/Birkel_Stumpf_Studie_Jugendarbeit_final.pdf, abgerufen am 12.05.25, 7:58.

Birkel, Simone, „Warum braucht transformative Bildung Religion?“, in: „Die Edenhoferin“, Podcastfolge, 16.12.24, in: <https://podcasts.apple.com/de/podcast/warum-braucht-transformative-bildung-religion-mit-prof/id1663495169?i=1000680549839>, abgerufen am 11.05.25, 17:31.

Berliner Institut für Religionspädagogik und Pastoral (BIRP), „Religion gibt zu denken“. Viersemestriges Weiterbildungsstudium, in: <https://www.khsb-berlin.de/de/Schule>,abgerufen am 22.05.25, 19:37.

Boehme, Katja, Interreligiöses Begegnungslernen. Grundlegung einer fächerkooperierenden Didaktik von Weltsichten, Freiburg i.Br. 2024.

Böttigheimer, Christoph, „‘Die Zeichen der Zeit erkennen‘ Aspekte zum kirchlichen Weltauftrag 40 Jahre nach dem Zweiten Vatikanischen Konzil“, KU Eichstätt 2005, in: https://www.ku.de/fileadmin/110401/Fachbeitraege/Die_Zeichen_der_Zeit_erkennen.pdf, abgerufen am 03.06.25, 11:39.

Bohmeyer, Axel / Leinhäupl, Andreas, „Retten Sozialarbeiter:innen die Pastoral?“, feinschwarz, 12.01.2024 in: <https://www.feinschwarz.net/retten-sozialarbeiterinnen-die-pastoral/>, abgerufen am 22.05.25, 12:12.

Bowles, Samuel / Gintis, Herbert, A Cooperative Species, Princeton 2011, in: https://library.uniteddiversity.coop/Cooperatives/A_Cooperative_Species-Human_Reciprocity_and_Its_Evolution.pdf, abgerufen am 11.04.25, 10:43

Bordt, Michael, Bordt, Michael, „Der Jesuit Michael Bordt im Gespräch über Meditation im religionsfernen Kontext“, Interview mit Andreas Main, dlf, 04.12.2024, in: <https://www.deutschlandfunk.de/der-jesuit-michael-bordt-im-gespraech-ueber-meditation-im-religionsfernen-kontext-dlf-3b0e5823-100.html>, abgerufen am 22.05.25, 20:54.

-, „Philosophieprofessor und Jesuit Michael Bordt über Sehnsucht und Spiritualität“, in: <https://yogaworld.de/philosophieprofessor-und-jesuit-michael-bordt-ueber-sehnsucht-und-spiritualitaet/> abgerufen am 22.05.25, 20:57.

Bordt, Michael / Lober, Johannes, „Liebe und Leadership Über die Selbstwahrnehmung als Methode exzellenter Führung“, in: Klaus M. Leisinger (Ed.), The Power of Love. Liebe als Wegweiser für nachhaltigen Erfolg, Aichtal (Selbstverlag der Karl-Schlecht-Stiftung) 2017, S. 5-21.

Brand, Fabian, „Neue Kirchenstatistiken. Kirchengaustritte in Deutschland weiter auf hohem Niveau“, in HK 05/25, S. 40.

Brinkmann, Malte, „Datengesteuerte Leistungsmessung und evidenzbasierte Bildungsforschung – von den perversen Effekten Neuer Steuerung in Schule und Unterricht“. Vortrag, Vortragsreihe „Fachdidaktik kontrovers“ des Arbeitsbereichs Psychologie-Philosophie der Universität Wien, gehalten am 20.01.2016. (redigierte Fassung, Dezember 2023), in:- https://www.researchgate.net/profile/Malte-Brinkmann/publication/376651587_Datengesteuerte_Leistungsmessung_und_evidenzbasierte_Bildungsforschung__von_den_perversen_Effekten_Neuer_Steuerung_in_Schule_und_Unterricht/links/6582d19a3c472d2e8e7353d5/Datengesteuerte-Leistungsmessung-und-evidenzbasierte-Bildungsforschung-von-den-perversen-Effekten-Neuer-Steuerung-in-Schule-und-Unterricht.pdf, abgerufen am 29.10.2023, 9:31.

Bucher, Anton / Miklas, Helene: Zwischen Berufung und Frust. Die Befindlichkeit von katholischen und evangelischen ReligionslehrerInnen in Österreich, Wien 2005.

Burnes, Elisabeth, What’s the thing called Philosophy of Religion?, London/New York 2018.

Canisius-Kolleg, Homepage: „Aufarbeitung und Aufklärung“, 2010, <https://canisius.de/aufklaerung-missbrauchsfaelle/>, abgerufen am 29.07.24, 7:31.

Chevron, Marie-France et al., „Grundlagen sozialwissenschaftlicher Methodologie: Empirische Forschungen in den Sozialwissenschaften“, Fakultät für Sozialwissenschaften, Universität Wien,2012, S. 21-23, in: https://eksa.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/p_eksa/Lernunterlage_Sowi_Methodologie.pdf, abgerufen am 11.04.2025, 11:57.

Cordes, Michael, Hurrelmann, Klaus, Tüysün, Selin, „Wie belastet sind Lehrkräfte in Berlin? Eine Studie zur Arbeitssituation und zum Bedarf an professioneller Unterstützung“, FiBS-Forum, No. 77, 2022, in: https://www.fibs.eu/fileadmin/user_upload/Report_Lehrkraeftebefragung_Berlin_final3.pdf, abgerufen am 10.04.25, 9:28.

Dammer, Karl-Heinz, „Bildung“, socialnet.de, 05.12.2024, in: <https://www.socialnet.de/lexikon/Bildung>, abgerufen am 25.04.25, 18:40. „Das Lieblingsfach. Warum Religionsunterricht unterschätzt wird“, HK Spezial April 2021.

Davidson, Richard, “How mindfulness changes the emotional life of our brains”, TED-Talk, San Francisco 2020, in: <https://www.youtube.com/watch?v=7CBfCW67xT8&rco=1>, abgerufen am 22.05.25, 19:33.

-, “Leading mindfully in education for a kinder world”, Melk, October 2018, in: https://www.researchgate.net/publication/341043244_Davidson_Richard_2018_Leading_mindfully_in_education_for_a_kinder_world_Mit_einem_Vorwort_von_Karlheinz_Valtl, abgerufen am 29.04.25, 9:15.

Deutsche Bischofskonferenz, „Die MHG-Studie“, 25.09.2018. in: <https://www.dbk.de/themen/sexualisierte-gewalt-und-praevention/forschung-und-aufarbeitung/studien/mhg-studie>, abgerufen am 23.05.25, 7:55.

-, „Neufassung des kirchlichen Arbeitsrechts“, DBK, Pressemeldung Nr. 188, 22.11.2024, in: <https://www.dbk.de/presse/aktuelles/meldung/neufassung-des-kirchlichen-arbeitsrechts>, abgerufen am 29.10.202413:29.

„Deutsche Bischöfe, Verbände und Theologen äußern sich zu Vatikan. ‘Meilenstein’ und ‚Segen light‘. Reaktionen auf ‘Fiducia supplicans’“, katholisch.de, 19.12.2023, in: <https://www.katholisch.de/artikel/49676-meilenstein-und-segen-light-reaktionen-auf-fiducia-supplicans>, abgerufen am 04.11.204, 15:47.

Deutscher Bundestag, Bildung, Forschung und Technikfolgenabschätzung, „21 Prozent der 15-Jährigen von Mobbing betroffen“, , hib 241/2024, 15.04.2024, in: <https://www.bundestag.de/presse/hib/kurzmeldungen-998488>, abgerufen am 01.05.25, 12:09.

Die Deutschen Bischöfe, „Völkischer Nationalismus und Christentum sind unvereinbar, Erklärung der Deutschen Bischöfe“, DBK, 023- Anlage 2, 22.02.2024, in: https://www.dbk.de/fileadmin/redaktion/diverse_downloads/presse_2024/2024-023a-Anlage1-Pressebericht-Erklaerung-der-deutschen-Bischoefe.pdf, abgerufen am 12.05.25, 14:56.

„Diese Konsequenzen hat ein Kirchengaustritt“, katholisch.de 02.07.2020, in: <https://www.katholisch.de/artikel/26019-diese-konsequenzen-hat-ein-kirchengaustritt>, abgerufen am 06.05.25, 15:45.

Dikasterium für die Glaubenslehre, „Erklärung ‚Fiducia supplicans‘. Über die pastorale Sinngebung von Segnungen“, Vatikan, 23.03.2023, in: https://www.vatican.va/roman_curia/congregations/cfaith/documents/rc_dff_doc_20231218_fiducia-supplicans_ge.html, abgerufen am 04.11.2024, 15:51.

Doemens, Karl, „Robert Prevost wird Leo XIV. Yankee, Marxist, Gegen-Trump? Amerika streitet über den neuen Papst“, RND, 09.05.2025 in: <https://www.rnd.de/politik/der-neue-papst-als-gegen-trump-7NYRXMBXQZBKFMORIXQ2OIAO4.html>, abgerufen am 12.05.25, 13:02.

Dogmatische Konstitution Lumen Gentium. Über die Kirche. Kapitel I Das Mysterium der Kirche, in: https://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_const_19641121_lumen-gentium_ge.html, abgerufen am: 28.10.2024, 10:58.

Dokumente des II. Vatikanischen Konzils, Lumen Gentium, Nr. 14-16, Ad Gentes 7, in: https://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/index_ge.htm, abgerufen am 03.11.2024.

Duden. Deutsches Universalwörterbuch, Das große Bedeutungswörterbuch, Berlin 29/2014, Online-Ausgabe 10/2023, in: <https://www.duden.de/woerterbuch>, abgerufen am 02.06.2025.

Dunbar, Robin, Human Evolution, London 2014.

Edenhofer, Annette, „Durchquerung der Angst in Zeiten der Klimakatastrophe“, feinschwarz 15.05.2024, in: <https://www.feinschwarz.net/durchquerung-der-angst-in-zeiten-der-klimakatastrophe/>, abgerufen am 07.04.25, 9:17.

-, „Katholisch - förderlich, hinderlich und: wie weiter?, Fachtagung Katholisch-religiöse Bildung in der Schule zu den Learnings der qualitativen Studie *KathSchuLE*, in: <https://www.khsb-berlin.de/de/node/1009117>, abgerufen am 13.06.25, 9:44.

-, Mehr Dienst als Macht. Annette Edenhofer fragt nach den Grundkompetenzen für eine kritikfähige und inklusive Kirche und erklärt diese am Ort „(Hoch-)Schule“, in: feinschwarz 21.06.22, in: <https://www.feinschwarz.net/mehr-dienst-als-macht/>, abgerufen am 29.07.24; 8:05.

-, „Mobbingprävention: kooperieren statt beschuldigen“, in: A. Leinhäupl / A. Edenhofer / Chr. Funk , War Jesus der erste Minimalist, Stuttgart 2022, S. 75-106.

-, „Schluss mit dem Club-Katholizismus“, feinschwarz, 09.06.25, in: <https://www.feinschwarz.net/schluss-mit-dem-club-katholizismus/>, abgerufen am: 03.05.25, 11:27.

-, Die Schule der Feindesliebe. Martha Nussbaums Ethik des Übergangszorns. Universität Innsbruck 2020, in: <https://diglib.uibk.ac.at/ulbtirolhs/download/pdf/5486638>, abgerufen am 28.10.2024, 13:01, S. 207-234.

-, „Servant Leadership. Die Ethik dienender Führung“, youtube 2021, in: <https://www.youtube.com/watch?v=S1wHxyh3jTU&t=2118s>, abgerufen am 07.05.25, 11:40.

-, „Sexualisierte Gewalt, ein katholisches Problem?“ Podcast, Die Edenhoferin, 03.11.2022, in: <https://podcasts.apple.com/de/podcast/sexualisierte-gewalt-ein-katholisches-problem/id1663495169?i=1000592869869>, abgerufen am: 11.04.2025, 10:57.

-, „Unglaublich engagierte Menschen, die Institution Kirche hilft und irritiert. Annette Edenhofer holt in einem qualitativen Forschungsprojekt Feedback von Lehrer*innen und Erzieher*innen zu Katholischer Schule im Erzbistum Berlin ein. Hintergründe und Zwischenstand“, feinschwarz 23.06.2023, in: <https://www.feinschwarz.net/unglaublich-engagierte-menschen-die-institution-kirche-hilft-und-irritiert/>, abgerufen am 18.10.24, 9:46.

-, „Vom Herrschen zum Dienen? Eine Frage des katholischen Religionsunterrichts“, feinschwarz, 03.09.2021, in: <https://www.feinschwarz.net/vom-herrschen-zum-dienen-eine-frage-des-katholischen-religionsunterrichts/>, abgerufen am 09.04.25, 17:46.

-, „Zorn das Drama der Liebe“, in: R. Gaus/A. Leinhäupl, Angewandte Theologie interdisziplinär, Ostfildern 2022, S. 227-232.

-, „Zorn, die Schule der Feindesliebe“, in: TextRaum. Bibliodrama Informationen, 23. Jg., Ausg. 59, Nov. 2024, S. 14-18.

Edenhofer, Jacob /Edenhofer, Ottmar, „Die Welt retten geht nur demokratisch“, Publik Forum 23.11.2023, in: <https://www.publik-forum.de/politik-gesellschaft/die-welt-retten-geht-nur-demokratisch>, abgerufen am 08.04.2025, 14:14.

Edenhofer, Ottmar, „Klima, Kirche Kapital. 10 Jahre ‚Laudato Si‘“, „Die Edenhoferin“, Podcastfolge, 26.04.2025, in: <https://podcasts.apple.com/de/podcast/klima-kirche-kapital-10-jahre-laudato-si-mit-dem-klima%C3%B6konomen/id1663495169?i=1000705046007>, abgerufen am 22.05.25, 11:42.

Elisabethenschule, „Schulseelsorge“, Homepage: <https://www.elisabethenschule.net/schulseelsorge.html>, abgerufen am 10.05.25, 8:01.

Endter, Cordula / Reimer, Julia, „Wie weiter? Medienpädagogische Arbeit mit cyberkriminellen Jugendlichen“, in: Praxishandbuch digitaler Projekte in der Sozialen Arbeit, hg. v. Stefanie Neumaier et al., Weinheim, Juli 2024, S. 106–118. In:https://www.researchgate.net/publication/382441626_Wie_weiter_Medienpadagogische_Soziale_Arbeit_mit_cyberkriminellen_Jugendlichen, abgerufen am 11.05.25, 17:40.

„Erklärung ‚Dignitatis Humanae‘. Über die Religionsfreiheit“, Vatikan, 07.12.1965, in: https://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_decl_19651207_dignitatis-humanae_ge.html, abgerufen am 12.06.2025, 12:29.

Espenlaub, Fritz et al., „Die Peter Thiel Story“, Folge 6: „Der Antichrist“, dlf-Podcast, 05.06.2025, in: <https://www.deutschlandfunk.de/die-peter-thiel-story-6-6-antichrist-100.html>, abgerufen am 13.06.25, 9:27.

Essen, Georg, „Ist die Kirche auf dem Weg zur Sekte“, „Die Edehoferin“, Podcastfolge, 15.09.2023, in: <https://podcasts.apple.com/de/podcast/ist-die-kirche-auf-dem-weg-zur-sekte-mit-prof-dr-georg-essen/id1663495169?i=1000627990065>, abgerufen am 12.05.25, 12:11.

Fachschaft Religion, Katholische Marienschule, Potsdam, „Schüler*innen-Studie zu Schulseelsorge“, erscheint Sommer 2025.

Faggioli, Massimo, „Die religiöse Verrohung“, Publik Forum, 05.11.2024, in: <https://www.publik-forum.de/religion-kirchen/die-religioese-verrohung>, abgerufen am 11.04.25, 10:22.

Faggioli, Massimo im Gespräch mit Till Schönwälder, „Vance flirtet mit den Integralisten“, Die Furche 25.05.2025, in: <https://www.furche.at/religion/theologe-massimo-faggioli-vance-flirtet-mit-den-integralisten-15942029>, abgerufen am 12.06.25, 16:16.

v. Falkenburg, Dagmar, „Der No Blame Approach. Social Skills im Religionsunterricht und Mobbing-Intervention“, in: ZeitsRUNg 01/25, S. 21-23, in: https://akd-ekbo.de/religionspaedagogik/zeitsprung/#book10_1, abgerufen am 11.05.25, 15:59.

Fischer, Gabriel, „Beeinträchtigungen und Weiterbildungen der Arbeitnehmenden“, travaill.suisse, 21.11.2024, in: <https://www.travaillsuisse.ch/de/weitere-themen/2024-11-21/barometer-gute-arbeit-2024-fokus-auf-gesundheitliche-beeintraechtigungen>, abgerufen am 10.04.25, 9:08.

Foucault, Michel, Geständnisse des Fleisches. Sexualität und Wahrheit 4 (2019), Berlin.

-, „Vorlesung, 7. Sitzung vom 22.Ferbruar 1978“, in: Sicherheit, Territorium, Bevölkerung, Frankfurt/M. 2006, S. 239-277.

Funk, Christine, „Religion gibt zu denken. Eine religionspädagogische Weiterbildung“, feinschwarz 17.02.2023, in: <https://www.feinschwarz.net/religion-gibt-zu-denken/> beide Links abgerufen am 21.05.25, 16:51.

-, „Vergebungsbitte für kirchlich verankerte Erbsünde des Sexismus“, feinschwarz, 12.07.2023, in: <https://www.feinschwarz.net/vergebungsbitte-fuer-kirchlich-verankerte-erbsuende-des-sexismus/>, abgerufen am 22.05.25, 12:03.

Greenleaf, Robert, Servant Leadership. A Journey into the Nature of Legitimate Power und Greatness, New York 1977/2002, S. 27.

-, „The Servant as a Leader“, Newton MA, 1973, in: <https://archive.org/details/20200601-the-servant-as-leader>, abgerufen am 09.04.2025, 17:36.

Großpietsch, Lydia, „Geistliche Schulaufsicht (19./20.Jh.)“, Historisches Lexikon Bayerns, in: [https://www.historisches-lexikon-bayerns.de/Lexikon/Geistliche_Schulaufsicht_\(19./20._Jahrhundert\)](https://www.historisches-lexikon-bayerns.de/Lexikon/Geistliche_Schulaufsicht_(19./20._Jahrhundert)), abgerufen am 12.06.25, 12:39.

Grümme, Bernhard, Menschen bilden? Eine religionspädagogische Anthropologie, Freiburg i.Br.

-, Praxeologie. Eine religionspädagogische Selbstaufklärung. Freiburg i.Br. 2021.

Gülker, Silke, Religion und Wissenschaft, Baden-Baden/München 2024.

-, „Umgang mit der Vielfalt sexueller Identitäten an katholischen Schulen. Ergebnisse einer explorativen Befragung“, ICEP, Juni 2024, in: <https://www.khsb-berlin.de/de/system/files/iceparbeitspapier-vielfalt-sexueller-identitaeten.pdf>, abgerufen am 12.05.25, 13:19

Hacker, Jacob / Pierson, Paul, Let Them Eat Tweets. How the Right Rules in an Age of Extreme Inequality, New York 2020.

Hackett, Conrad et al., „How the Global Religious Landscape changed“, Pew-Report,09.06.25, in: <https://www.pewresearch.org/religion/2025/06/09/how-the-global-religious-landscape-changed-from-2010-to-2020/>, abgerufen am 11.06.25, 9:19.

Hänggeli, Alissa, Fristchi, Tobias, Lehmann, Oliver, ‚Barometer Gute Arbeit‘. Qualität der Arbeitsbedingungen aus der Sicht der Arbeitnehmenden – Ergebnisse für das Jahr 2023, Travaill. Suisse/Berner Fachhochschule, Department Soziale Arbeit, Schlussbericht“, 02.11. 2023, in: <https://www.sachdokumentation.ch/bestand/ds/4516>, abgerufen am 10.04.25, 9:01.

Haep, Christopher, „Religionsunterricht gemeinsam neu denken. Dafür steht das Religionspädagogische Arbeitsforum“, März 2023, in: <https://www.rpp-katholisch.de/Arbeitsforum/tabid/259/Default.aspx>, abgerufen am 12.05.25, 13:13.

Halbfas, Hubertus, „VI. Evolution oder Schöpfung?“, in: derselbe, Der Glauben Ostfildern 2010.

Hare, Brian / Woods, Vanessa, Survival of the Friendliest, London 2020: vgl. Raihani, Nichola, The Social Instinct, Dublin 2021.

Harringer, Andrea, „Wie geht es unseren Religionslehrern?“, Der Sonntag, 15.02.2018. in: <https://www.erzdioezese-wien.at/site/home/nachrichten/article/63560.html&ts=1745497765253>, abgerufen am 24.04.25, 14:53.

Hart, Oliver, “Incomplete Contracts and Control”, American Economic Review 2017, 107(7), p. 1731–1752, in: https://doi.org/10.1257/aer.107.7.1731https://scholar.harvard.edu/files/hart/files/incomplete_contracts_and_control.pdf, abgerufen am 29.04.25, 8:53.

Hattie, John, „Weniger Lehrplan, mehr Leidenschaft!“ Interview mit Alexander Brand, Deutsches Schulportal, 28.01.205, in: <https://deutsches-schulportal.de/bildungsforschung/john-hattie-weniger-lehrplan-mehr-leidenschaft/>, abgerufen am 22.05.25, 16:38.

Heil, Stefan, „Abduktion“, WiReLex, Februar 2020, in: <https://doi.org/10.23768/wirelex.Abduktion.100220>, abgerufen am 03.12.24,13:10.

Heimbach-Steins, Marianne/Filipovic, Alexander, „Die Programmatik der AfD. Eine Kritik“, Juni 2924, in: https://repositorium.uni-muenster.de/document/miami/98a309a0-b078-4023-95bb-fe857ad7ef54/ics_2024_28.pdf, abgerufen am 04.04.25, 14:25.

Herbst, Jan-Hendrik, „Braucht religiöse Bildung einen Beutelsbacher Konsens? Philosophiedidaktische Impulse für eine religionspädagogische Debatte“, TheoWeb 04.11.2021, in: <https://www.theo-web.de/ausgaben/2021/20-jahrgang-2021-heft-2/news/braucht-religioese-bildung-einen-beutelsbacher-konsens-philosophiedidaktische-impulse-fuer-die-religi>, abgerufen am: 02.04.25, 12:27.

Hinkofer, Simone, „Serve your Followers“ – wie Servant Leader zu erfolgreicher Führungskultur beitragen“, in F. C. Brodbeck (Hrsg.), Evidenzbasierte Wirtschaftspsychologie, (39) 2022, in: https://www.psy.lmu.de/wirtschaftspsychologie/EvidenzbasiertesManagement/dokumente/ebm_dossiers/ebm_39_servantleadership.pdf, abgerufen am 19.04.25, 12:18.

Höhn, Hans-Joachim, „Bestritten und vermisst. Religion in postsäkularer Gesellschaft“, in: Kirche und Schule, 12/2010, Bistum Münster, S. 3-11, in: https://www.bistum-muenster.de/fileadmin/user_upload/Website/Downloads/Aktuelles/Publikationen/Kirche-und-Schule/2010/Kirche-und-Schule-Dez-2010.pdf, abgerufen am 18.04.25, 12:23.

-, Gott, Heilswege, Offenbarung, Würzburg 2011.

Hoyer, Birgit, „Brücken für Freie Schulen“, als Mitunterzeichnerin, Verband Deutscher Privatschulen (vdp), Berlin-Brandenburg 2023, in: https://vdp-berlinbrandenburg.de/wp-content/uploads/2023/12/231215_PM_Eine-Bruecke-fuer-die-Freien-Schulen.pdf, abgerufen am 12.05.25, 12:07.

-, „Perspektiven. Christlich profiliert bilden in postsäkularer Gesellschaft“ am 24.01.2023 im Rahmen der Ringvorlesung „Der verlorene Himmel über Berlin? Postsäkulare Existenzen und spirituelle Wanderer im urbanen Kontext“, in: <https://youtu.be/OcPpLRIWnEE?si=lgHhxLOXM8dDqLWR>, abgerufen am 12.05.25, 11.28.

Humpert, Rebecca M., „Interreligiöse Kooperation im Religionsunterricht“, Friedrich Schweitzer, Fahimah Ulfat, Reinhold Boschki (Hrsg.), Münster 2023, in: <https://infodienst.bioeg.de/migration-flucht-und-gesundheit/materialien/interreligioese-kooperation-im-religionsunterricht/>, abgerufen am 11.05.25, 17:01.

Jacobs, Christoph / Günther Andreas, “Lebenssituation und Tätigkeit von ReligionslehrerInnen und -LehrerInnen in Zeiten gesellschaftlichen Wandels. Förderung von Gesundheit und Engagement. Studienbericht“, hg.v. Erzdiözese Wien, 2016/17, in: https://www.schulamt.at/wp-content/uploads/2019/12/Studienbericht-Lebenssituation_Ansicht.pdf, abgerufen am 10.04.25.

Jesuit Worldwide Learning, Homepage: <https://www.jesuiten.org/unsere-arbeit/hochschulen/jesuit-worldwide-learning>, abgerufen am 12.06.25, 9:21.

„Katholische Priester in den USA zunehmend konservativ“, katholisch.de, 20.12.22, <https://www.katholisch.de/artikel/42657-studie-katholische-priester-in-den-usa-zunehmend-konservativ>, abgerufen am 11.05.25, 16:36.

„Katholische Weltsynode lässt die Frage der Weihe von Frauen zu Diakoninnen offen“, dlf, 27.10.2024, in: <https://www.deutschlandfunk.de/katholische-weltsynode-laesst-frage-der-weihe-von-frauen-zu-diakoninnen-offen-104.html>, abgerufen am 01.11.24; 13:07.

Keul, Hildegund, „Verletzungen verschweigen, Vulneranz in den eigenen Reihen kaschieren“, Fernblick 11/21, in: <https://www.fernblick-wuerzburg.de/ausgabe-11-juli-2021/verletzungen-verschweigen-vulneranz-in-den-eigenen-reihen-kaschieren/>, abgerufen am 04.04.25, 15:51.

Kießling, Klaus, „Konfessioneller Religionsunterricht. Zur 6. Kirchenmitgliedschaftsuntersuchung“, StdZ 06/2024, S. 467-468.

Kirchlich Pädagogische Hochschule Wien/Niederösterreich (KPH), «Ermutigung zur Lebensbegleitung. Modulare Reihe Schulseelsorge/Schulpastoral“, Homepage: <https://kphvie.ac.at/schulseelsorge.html>, abgerufen am 22.05.25, 19:44.

Kirste, Reinhard, „Rezension zu Perry Schmidt-Leukel: Wahrheit in Vielfalt. Vom religiösen Pluralismus zur interreligiösen Theologie Aus dem Englischen von Monika Ottermann. Bearbeitet und autorisiert von Perry Schmidt-Leukel, Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus, 2019, 413 S.“, 2019 in: <https://interrel.de/wp-content/uploads/2019/07/Rez-Perry-Schmidt-Leukel-Wahrheit-in-Vielfalt-R.Kirste-1.pdf>, abgerufen am: 29.10.2024, 13:21.

Kim, Leonie, „Trust we lost: The Treuhand experience and political behavior in the former German Democratic Republic“, econstor, 03/21, in: <https://www.econstor.eu/handle/10419/231373>, abgerufen am 22.05.25, 19:12.

“Kirchen kritisieren Union scharf wegen Migrationsplänen“, Der Spiegel, 29.01.25, in: <https://www.spiegel.de/politik/deutschland/asylpolitik-cdu-csu-kirchen-kritisieren-union-scharf-wegen-migrationsplaenen-a-c2e5be4f-a135-4b97-87a8-64e85aa8b621>, abgerufen am: 13.06.25, 10:13.

Kläden, Tobias, „Zentrale Ergebnisse der sechsten Kirchenmitgliedschaftsuntersuchung aus katholischer Perspektive“, 14.11.23, 175a, DBK, in: https://www.dbk.de/fileadmin/redaktion/diverse_downloads/presse_2023/2023-175a-Vorstellung-Kirchenmitgliedschaftsuntersuchung-Online-PK-Statement-Dr.-Klaeden.pdf, abgerufen am 01.04.25, 9:50.

KMU 6, Sechste Kirchenmitgliedschaftsuntersuchung (2023), in: <https://www.ekd.de/kmu-kirchenmitgliedschaftsuntersuchung-75049.htm>, abgerufen am 23.05.25, 7:23.

KoLeiScha, „Geschaffen, geformt, geliebt. Sichtbarkeit und Anerkennung der Vielfalt sexueller Identitäten in der Schule“, Arbeitspapier zur Vorlage in der Kommission VII, DBK, im März 2025.

-, „Kirchliche Richtlinie zu den Bildungsstandards für den katholischen Religionsunterricht in der Sekundarstufe I“, Arbeitspapier zur Vorlage in der Kommission VII, DBK, im März 2025.

Kollig, Manfred, „Bevor niemand mehr am Tisch sitzt: Viele Gründe für eine Reform der Kirche, auch beim Arbeitsrecht“, in: Semper reformanda, hg. v. Isabelle Ley / Tine Stein / Georg Essen, Freiburg i.Br. 2023, S. 260.

Kropac, Ulrich, „Konzeptionelle Dilemmata. Schulpastoral in Schulen postmoderner Gesellschaften“, in: IRP-Impulse, Heft 172015, S. 10-16

Krok, Dariusz, “Sense of Coherence mediates the relationship between the religious meaning and coping styles in Polish older Adults”, Aging & Mental Health Vol. 20/2016 Issue 10, in: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13607863.2015.1056772>, abgerufen am 11.05.25, 16:10.

Kühl, Stefan, Organisationen. Eine sehr kurze Einführung, Berlin 2/2020.

Kuran, Timur, “Ethnic Norms and Their Transformation through Reputational Cascades”, in: Journal of Legal Studies 17(1998), S. 623-659.

-,Private Truth, Public Lies. The Social Consequences of Preference Falsification, Cambridge/ Massachusetts / London, England, 1997.

Kuckartz, Udo, Einführung in die computergestützte Analyse qualitativer Daten, Wiesbaden, 3. akt. Aufl. 2010 Wiesbaden.

-, Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung, Weinheim, 2012.

Levitzky, Steven/ Ziblatt, Daniel, How Democracies Die, New York 2018, S.in: <https://newuniversityinexileconsortium.org/wp-content/uploads/2022/08/Levitskyl-Ziblatt-How-Democracies-Die-2018-1.pdf>, abgerufen am 22.05.25, 20:21.

Linder, Heike, „Bildungsstandards“, in WiReLex, Februar 2018: <https://www.die-bibel.de/ressourcen/wirelex/9-politische-und-rechtliche-dimensionen-religioeser-bildung/bildungsstandards>, abgerufen am 12.05.25, 13:27;

Lindner, Konstantin, „Weit mehr als Didaktik: Für religiöse Bildung professionalisieren“, in: Herder Korrespondenz Spezial, Jg. 2024, Nr. Theologie: Warum das Fach Zukunft hat, S. 49–50.

Loffeld, Jan, “Antworten zu einer Replik von Matthias Sellmann auf „Wenn nichts fehlt, wo Gott fehlt“, HK, 11/24, S. 29-32, in: in: <https://www.herder.de/hk/online-exklusiv/antworten-zu-einer-replik-von-matthias-sellmann-auf-wenn-nichts-fehlt-wo-gott-fehlt-auf-das-vorzeichen-kommt-es-an/>, abgerufen am 06.04.25, 9:56.

-, „Niedergang der Kirchen ist nicht aufzuhalten“, Kirche und Leben, 31.03.2025, in: <https://www.kirche-und-leben.de/artikel/jan-loffeld-theologe-priester-muenster-niedergang-austrittszahlen-kirchenstatistik-katholische-evangelische-kirche>, abgerufen am 12.05.25, 10:08.

-, Religiöse Indifferenz: Ein Gespräch mit den Theologen und Soziologen Jan Loffeld“, im Gespräch it Ina Rottscheidt, dlf, 31.03.25, in: <https://www.deutschlandfunk.de/religioese-indifferenz-ein-gespraech-mit-dem-theologen-und-soziologen-jan-loffeld-100.html>, abgerufen am 22.05.25, 20:05.

-, „Weiter Konsequenzen aus der Kirchenmitgliedschaftsuntersuchung: Das Religionslosen-Paradox“, HK, 02/24, S. 29-31, in: <https://www.herder.de/hk/hefte/archiv/2024/11-2024/das-religionslosen-paradox-weitere-konsequenzen-aus-der-kirchenmitgliedschaftsuntersuchung/>, abgerufen am 06.04.25, 9:57.

Leinhäupl, Andreas / Edenhofer, Annette / Funk, Christine, War Jesus der erste Minimalist, Stuttgart 2022.

Lewin, Kurt, “Problems of Research in Social Psychology”, in: Field Theory in Social Science; Selected Theoretical Papers, ed. by D. Cartwright, New York, 1951, S. 169.

Löffler, Winfried, „Empirical Evidence against Free Will? A Case Study in Neuro-Mythology“, Ian Ramsey Centre, Oxford 2020, in: <https://www.youtube.com/watch?v=wLjf33Zr6JY>, abgerufen am 11.04.2025, 13:17.

Lück, Christhard, „Religion studieren. Eine bundesweite empirische Untersuchung zu der Studienzufriedenheit und den Studienmotiven und –belastungen angehender Religionslehrer/innen“, Münstern 2012, S. 11–13, in: <https://www.thlz.com/artikel/18224/>, abgerufen am 23.05.25, 9:13.

Lüdecke, Norbert, „Die Täuschung“, feinschwarz, 18.12.2021, in: <https://www.feinschwarz.net/luedecke-taeschung/>, abgerufen am 29.10.2024, 13:40.

Mau, Steffen / Lux, Thomas / Heide, Julian, „Ost- und Westdeutsche für immer“, 11.04.24, in: <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s11577-024-00949-z.pdf>, abgerufen am 22.05.25, 19:13.

Mau, Steffen, Triggerpunkte, Berlin 2023.

Mayring, Philip, “Qualitative content analysis: theoretical foundation, basic procedures and software solution”, Klagenfurt, 2014, in: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0168-ssoar-395173>, S.1-143, abgerufen am 25.05.25, 18:51.

-, „Qualitative Inhaltsanalyse“, in: Günter Mey / Katja Mruck (Hrsg.): Handbuch qualitative Forschung in der Psychologie, Wiesbaden 2010, S.601-613, S. 602.

McKeown, Jonah, „In Zahlen“, 13.03.2023, in: <https://de.catholicnewsagency.com/news/12782/in-zahlen-so-hat-sich-die-kirche-in-10-jahren-mit-franziskus-als-papst-verandert>, abgerufen am 01.04.25, 9:32.

Meier, Charlotte, „Radikalisierung von Jugendlichen darf nicht unterschätzt werden“. Charlotte Meier über Ursachen für AfD-Wahlerfolge bei jungen Menschen, Pressemitteilung 2024/133 vom 02.09.2024, Universität Leipzig, in: <https://www.uni-leipzig.de/newsdetail/artikel/charlotte-meier-ueber-ursachen-fuer-afd-wahlerfolge-bei-jungen-menschen-2024-09-02>, abgerufen am 28.10.2024, 14:18.

Mertes, Klaus, Herzensbildung. Für eine Kultur der Mitmenschlichkeit, Freiburg i.Br. 2024.

-, „Opfermythen im Sillicon Valley. René Girard und Peter Thiel“, erscheint in StdZ 150/2025, S. 427-434.

-, „Warum ist jetzt Herzensbildung dran?“, „Die Edenhoferin“, Podcastfolge, 18.10.2024, in: <https://podcasts.apple.com/de/podcast/warum-ist-jetzt-herzensbildung-dran-mit-jesuitenpater/id1663495169?i=1000673553181>, abgerufen am: 29.10.2024, 12:49.

-, „Warum gehört Gott auf den Stundenplan und Rechtskatholizismus auch?“, Podcast Die Edenhoferin, 27.01.2025, in: <https://podcasts.apple.com/de/podcast/warum-geh%C3%B6rt-gott-auf-den-stundenplan-und-rechtskatholizismus/id1663495169?i=1000685699246>, abgerufen am 11.04.25, 10:23.

Meinhardt-Injac, Bozana, „Was hat KI mit Glaube, Liebe Hoffnung zu tun?“, „Die Edenhoferin“, Podcastfolge, 13.06.24, in: <https://podcasts.apple.com/de/podcast/was-hat-ki-mit-glaube-liebe-hoffnung-zu-tun-mit-prof/id1663495169?i=1000658899149>, abgerufen am 22.05.25, 16:43.

MHG-Studie, 2018, in: <https://www.dbk.de/themen/sexualisierte-gewalt-und-praevention/forschung-und-aufarbeitung/studien/mhg-studie>, abgerufen am 22.05.25, 18:09.

Mishra, Pankaj, Age of Anger. A History of the Present. London/New York 2017.

Mößle, Laura, ‚Doing Emotion‘ im Religionsunterricht. Eine ethnographische Studie, München 2023.

Mund, Petra, Grundkurs Organisation(en) in der Sozialen Arbeit, München 2019.

Nathan, Eva / Robin, Mulyadi / Sendjaya, Sen / van Dierendonck, Dirk, “Servant Leadership: Systematic Review and call for future research”, in: The Leadership Quarterly Vol. 30, Issue 1, February 2019, P. 111-132, in: <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2018.07.004>, abgerufen am: 03.12.24,12:03.

Nussbaum, Martha, Königreich der Angst. Gedanken zur aktuellen politischen Krise, Darmstadt 2019.

Oelkers, Jürgen, „Vorbilder, pädagogische Helden und Professionsmoral“, in: Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 37 (2019) 3, S. 383-392, https://www.pedocs.de/volltexte/2021/21767/pdf/BzL_193_383_392_Oelkers_Vorbilder_paedagogische_Helden.pdf, abgerufen am 19.04.25, 11:56.

Nguyen-Kim, Mai Thi, „Im SUV zur Lösung der Klimakrise“, ZDF, Mai Think X 06.03.2022, in: <https://www.zdf.de/video/shows/mai-think-x-die-show-102/maithink-x-folge-07-100>, abgerufen am 08.04.2025, 14:04.

Ordentliche Generalversammlung der Bischofssynode, „Für eine synodale Kirche, Gemeinschaft, Teilhabe und Sendung“, Schlusddokument der XVI. Generalversammlung, 26.10.2024, Deutsche Arbeitsübersetzung (nicht offiziell) des Generalsekretariats der Bischofssynode, in: https://www.synod.va/content/dam/synod/news/2024-10-26_final-document/Abschlussdokument-TED.pdf, abgerufen am 01.11.24, 13:11.

Origenes, Contra Celsus VIII,19-20.

OutInChurch e.V., in: <https://www.outinchurch.de/> , abgerufen am 29.10.2024, 13:28.

Papst Franziskus, „Botschaft von Papst Franziskus zum 108. Welttag des Migranten und Flüchtlings. Mit Migranten und Flüchtlingen Zukunft gestalten“, Vatikan, 25.09.2022, in: <https://www.vatican.va/content/francesco/de/messages/migration/documents/20220509-world-migrants-day-2022.html>, abgerufen am 24.04.25, 10:06.

-, Enzyklika „Laudato Si“. Über die Sorge um das gemeinsame Haus, Vatikan, 24.05. 2015, in: https://www.vatican.va/content/francesco/de/encyclicals/documents/papa-francesco_20150524_enciclica-laudato-si.html, abgerufen am 03.07.25, 13:23.

-, „Papstansprache an die Kurie“, radio vatican, 22.12.2014, in: https://www.archivioradiovaticana.va/storico/2014/12/23/die_papstansprache_an_die_kurie/de-1115831, abgerufen am 11.05.25, 17:49.

Papst Leo XIV., Regina Coeli, 11.05.25, in: <https://www.youtube.com/watch?v=lgmPW35gOgE>, abgerufen am 12.05.25, 12:58.

-, Wortlaut der Predigt am 18.05.2025: <https://www.vaticannews.va/de/papst/news/2025-05/wortlaut-predigt-von-leo-xiv-zur-amtseinfuehrung.html>, abgerufen am 22.05.25, 10:55.

„Papst verschärft Strafrecht bei Missbrauch für Ostkirchen“, katholisch.de, 05.04.2023, in: <https://katholisch.de/artikel/44455-papst-franziskus-verschaerft-strafrecht-fuer-ostkirchen>, abgerufen am 13.06.26, 10:24.

„Papst verurteilt Vertuschung von Missbrauch in der Kirche“, katholisch.de, 19.11.2023, in: <https://www.katholisch.de/artikel/48808-papst-verurteilt-vertuschung-von-missbrauch-in-der-kirche>, abgerufen am 04.04.25, 12:19.

Pawar, Avinash, “Organizational Servant Leadership”, International Journal of Education and Administration, Management and Leadership Vol. 1 No. 2, 02.11.2020, in: <https://www.harpressid.com/index.php/IJEMaL/article/view/8>, abgerufen am 10.05.25,7:29.

Penderock, Mareike, „Lehrkräfte im Burnout“, Gezeiten Haus, 20.11.2023, S. 1-5, in: <https://www.gezeitenhaus.de/blog/lehrkraefte-im-burnout/>, abgerufen am 10.04.25, 9:18;

PISA-Studie, „Anteil der von Mobbing betroffenen Schülerinnen und Schüler in Europa 2022“, 19.01.2024, in: <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/1243691/umfrage/von-mobbing-betroffene-schueler-in-europa/>, abgerufen am 22.05.25, 19:25.

PISA-Studie, „Je besser die Lehrer desto besser sind die Schüler“, GEW, 14.06.2018, in: <https://www.gew.de/aktuelles/detailseite/pisa-studie-je-besser-die-lehrer-desto-besser-die-schueler>, abgerufen am 24.04.25, 18:11.

Pollack, Detlef, „Säkularisierungstheorie, Version: 1.0“, Docupedia-Zeitgeschichte, 07.03.2013, in: http://docupedia.de/zg/pollack_saekularisierungstheorie_v1_de_2013, in: <http://dx.doi.org/10.14765/zzf.dok.2.251.v1>, abgerufen am 10.12.24, 14:00.

-, “Treiber, der Konflikte verschärfen kann. Religionssoziologe sieht Religionen im Krieg mitverantwortlich“, in Domradio.de 20.10.2023: <https://www.domradio.de/artikel/religionssoziologe-sieht-religion-im-krieg-mitverantwortlich>, abgerufen am 28.01.25, 9:57.

Püttmann, Andreas, „Christliche Verantwortung in der Demokratiekrise?“, „Die Edenhoferin“, Podcastfolge, 01.10.2024, in: <https://podcasts.apple.com/de/podcast/christliche-verantwortung-in-der-demokratiekrise-mit/id1663495169?i=1000671418122>, abgerufen am 12.05.25, 11.59.

Raihani, Nichola, The Social Instinct, Dublin 2021.

Religionsunterricht in Niedersachsen, „CRU-Fachtag. Das gleicht einer Revolution. Startschuss für den christlichen RU“, 13.02.2014, in:<https://www.religionsunterricht-in-niedersachsen.de/aktuell/2024/CRU-Fachtag>, abgerufen am 04.04.25

Reisinger, Doris, „Die Rolle der Bibel in der Tatanbahnung“, Bibel und Kirche 01/2023, S. 3-8.

Rosa, Hartmut, Demokratie braucht Religion, München, 2022.

Rosenberg, Marshall B., “Nonviolent Communication with Marshall B. Rosenberg. A brief Introduction“, in: <https://www.youtube.com/watch?v=DgaeHeIL39Y&t=4s>, 2011, abgerufen am 12.05.25, 11:43.

-, „Nonviolent Communication, Part 3“, 2007, in: <https://www.youtube.com/watch?v=L8fbxPAXBPE>, abgerufen am 11.05.2024, 15:42.

Rosenberger, Michael, Frei zu leben, Münster 2018.

Rothnagel, Martin, „Religionslehrer und -lehrerinnen-Forschung, WiReLex 2019, in: <https://www.die-bibel.de/ressourcen/wirelex/8-lernende-lehrende/religionslehrer-und-lehrerinnen-forschung>, abgerufen am 11.04.2025, 12:21

-, „ReligionslehrerInnen im Horizont jüngerer empirischer Forschung“, ÖRF 23/2015, S. 101-109, in: <https://unipub.uni-graz.at/download/pdf/817788.pdf>, abgerufen am 11.04.2025, 12:39.

Schärtl, Thomas, Gott denken – Gott glauben. Fundamentaltheologische Grund- und Grenzfragen, Regensburg 2024.

Saleem, Farida et al., “Impact of Servant Leadership on Performance: The Mediating Role of Affective and Cognitive Trust”, Sage Journals, 23.01.2020, in: <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/2158244019900562>, abgerufen am 22.05.25, 18:44.

Sapolsky, Robert, „This is you brain on Nationalism. The biology of Us versus Them“, in: Foreign Affairs, March/April 2019, S. 42-47.

Sattler, Dorothea, „Er wurde wie ein Sklave“, HK Spezial, Mai 2025, S. 55-57.

Scheepers, Ludger, „Netzwerker sein. Erster Bischof für queere Seelsorge sieht Öffnung der Kirche“, domradio.de, 06.03.2024, in: Beauftragter für queere Pastoral, in: <https://www.domradio.de/artikel/erster-bischof-fuer-queere-seelsorge-sieht-oeffnung-der-kirche>, abgerufen am 29.10.2024, 13:35.

Schenkel, Theo, „Eine Art Ode an queere Religionslehrkräfte“, y-nachten 19.06.2023, in: <https://y-nachten.de/2023/06/eine-art-ode-an-queere-religionslehrkraefte/>, abgerufen am 29.10.2024, 13:37.

Schmidt-Leukel, Perry, Das himmlische Geflecht. Buddhismus und Christentum ein anderer Vergleich, Gütersloh 2022.

-, „Indras Netz ist eine fraktale Struktur. Die wechselseitigen Bezüge zwischen Christentum und Buddhismus“, HK, Mai 2023, S.43-45.

Schockenhoff, Eberhard, Kein Ende der Gewalt?, Freiburg i.Br. 2018.

Schubert, Karsten, „Die christlichen Wurzeln der Kritik. Wie Foucaults Analysen der Kirchenväter neues Licht auf die Debatte um Macht und Freiheit werfen“, 17.04.2023, in: <https://hal.science/hal-04071867v1>, abgerufen am: 18.10.24, 10:57.

Schüller, Thomas, „Die katholische Kirche als Körperschaft des öffentlichen Rechts – rechtspolitische und kanonistische Anfragen“, in: hg. v. Isabelle Ley / Tine Stein / Georg Essen, Semper reformanda, Freiburg i.Br. 2023, S. 118.

Schulseelsorge in der pluralen Schule, Dam, Harmjan; Elsenbast, Volker; Spann, Matthias (Hg.) Münster 2014, in: https://comenius.de/produkt/a30119_schulseelsorge_plurale_schule/, abgerufen am 11.05.25, 11:30.

Semper reformanda. Das Verhältnis von Staat und Religionsgemeinschaften auf dem Prüfstand (2023), Isabelle Ley, Tine Stein und Georg Essen (Hg.), Freiburg i.Br.

Servant Leadership, hg. v. L.J. Schnorrenberg et al., Berlin 2/2024.

Sipe, James / Frick, Don, Seven Pillars of Servant Leadership, New York/Mahwah, 2009

„Startschuss für den christlichen RU. Zwei Kommissionen nehmen ihre Arbeit auf“, in: <https://www.religionsunterricht-in-niedersachsen.de/aktuell/2024/CRU-Fachtag>, abgerufen am 04.04.25, 16:33.

„Stimmen zur Synode: Nicht nachlassen, weitermachen“, Vatican News, 04.10.24, in: <https://www.vaticannews.va/de/vatikan/news/2024-10/synode-vatikan-stimmen-chancen-kritik-katholische-kirche-reform.html>, abgerufen am 13.06.25, 10:30.

von Stosch, Klaus/Woppowa, Jan, „Mehr Wissen bedeutet noch nicht mehr Empathie“, HK 7/2020, in: <https://www.herder.de/hk/hefte/archiv/2020/7-2020/mehr-wissen-bedeutet-noch-nicht-mehr-empathie-ergebnisse-eines-kooperativen-religionsunterrichtsprojekts-mit-christen-und-muslimen/>, abgerufen am: 02.04.25, 12:44.

Taylor, Charles, Ein säkulares Zeitalter, Frankfurt/M., 2010.

Thiel, Thomas, „Kritische Theorie und Judentum. Denken auf Distanz“, in faz.net, 21.10.2021, in: <https://www.faz.net/aktuell/feuilleton/debatten/die-frankfurter-schule-und-das-judentum-17591500.html>, abgerufen am 06.04.25, 8:46.

Tiefensee, Eberhard, „Religiöse Indifferenz als Herausforderung und Chance. Zur konfessionellen Situation in den neuen Bundesländern Deutschlands“, Teologia Moralnosc 1 (13), 2013, In: https://bibliographie.uni-tuebingen.de/xmlui/bitstream/handle/10900/122118/Tiefensee_045.pdf, abgerufen am 17.10.24, 12:12.

Verburg, Winfried, „Es steht nicht jeden Tag Religion auf dem Programm“, im Gespräch mit Kirsten Westhuis, dlf, 08.09.2012, in: <https://material.rpi-virtuell.de/material/drei-religionen-schule-und-interreligioeses-lernen-in-osnabrueck/>, abgerufen am 08.05.25, 16:56.

-, „Schulpastoral – interreligiös und inklusiv?“, Anzeiger für die Seelsorge 01/2017, S. 19-23, in: <https://www.herder.de/afs/hefte/archiv/2017/9-2017/schulpastoral-interreligioes-und-inklusiv-plaedoyer-fuer-einen-engagiert-sensiblen-ansatz/>, abgerufen am 11.05.25, 11:50.

Verfassungsschutzbericht 2024, in: https://www.verfassungsschutz.de/SharedDocs/publikationen/DE/verfassungsschutzberichte/2025-06-10-verfassungsschutzbericht-2024.pdf?__blob=publicationFile&v=3, abgerufen am13.06.25, 10:09.

Verlinden, Karla/Frank, Teresa, „Handlungsperspektiven zum Fachkräftemangel in der Kinder- und Jugendhilfe – Resilienz von Fachkräften in der Heimerziehung“, Jugendhilfe Jg. 55, 1/ 2017. S. 79-85, in: https://www.jugendhilfe-wuppertal.de/fileadmin/user_upload/fe_user/Forum_2_6._Jugendhilfetag_Wuppertal_Verlinden_Frank.pdf, abgerufen am 03.12.24, 8:43.

-, „Teamresilienz & organisationale Resilienz als Antwort auf die Fachkräftekrise in der Heimerziehung – Ergebnisse einer qualitativen Fachkräftebefragung“, in: Gesundheitswesen 2023, 85(08/09), DOI: 10.1055/s-0043-1770479, abgerufen am 03.12.24, 9:10.

Versaldi, Joseph, Congregation for Catholic Education: The Identity of the Catholic School for a Culture of Dialogue, Vatican, 25/01/22, in: https://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_20220125_istruzione-identita-scuola-cattolica_en.html, abgerufen:13.06.26, 10:37.

Wächter, Jörg-Dieter, „Interview mit Theologe und Erziehungswissenschaftler Jörg-Dieter Wächter: „Weiterentwicklung? Neuer Religionsunterricht in Niedersachsen geplant“, Interview mit Christoph Brüwer, in: katholisch.de, 06.01.2021, in: <https://www.katholisch.de/artikel/29997-weiterentwicklung-neuer-religionsunterricht-in-niedersachsen-geplant> II <https://tinyurl.com/yc2s6f47> abgerufen am: 29.10.24, 12:13.

Wäschenbach, Julia, „Experiment in Dänemark: Rund 20 Schulen testen den späteren Unterrichtsbeginn“, dfl, 22.08.2024, in: <https://www.deutschlandfunk.de/experiment-in-daenemark-rund-20-schulen-testen-einen-spaeteren-schulbeginn-dlf-aefa5d56-100.html>, abgerufen am 09.05.25, 8:22.

Weidenfeld, Ursula, „1989, noch keine gemeinsam erzählte Geschichte?“, „Die Edenhoferin“, Podcastfolge, 15.05.2015, in: <https://podcasts.apple.com/de/podcast/1989-noch-keine-gemeinsam-erz%C3%A4hlte-geschichte-mit-der/id1663495169?i=1000655660564>, abgerufen am 11.05.25, 15:30.

Weinert, Franz, Leistungsmessung in Schulen, Weinheim/Basel 03/2014.

Werner, Gunda, „Gouvernementalität“, in: WiReLex Februar 2022, in: <https://www.die-bibel.de/ressourcen/wirelex/9-politische-und-rechtliche-dimensionen-religioeser-bildung/gouvernementalitaet>, abgerufen am: 18.10.24.

Wesselborg, Bärbel, „Lehrergesundheit. Was den Beruf so stressig macht“,im Interview mit Annette Kuhn, Deutsches Schulportal, 19.10.2020, aktualisiert am 01.03.2024, in: <https://deutsches-schulportal.de/bildungswesen/lehrergesundheit-baerbel-wesselborg-was-den-lehrerberuf-so-stressig-macht/>, angerufen am: 09.04.2025, 14:40.

Weyrich-Fischer, Susanne, „Wir sind nominiert“, Elisabethenschule, Homepage, 27.11.2024, in: <https://www.elisabethenschule.net/eli-news-lesen/wir-sind-nominiert.html>, abgerufen am 11.05.25, 8:12.

Wolf, Hubert, „Franziskus ist kein Reformpapst mehr“, katholisch.de, 19.02.2020, in: <https://www.katholisch.de/artikel/24584-kirchenhistoriker-wolf-franziskus-ist-kein-reformpapst-mehr>, abgerufen am 13.06.25, 10:29.

Woppowa, Jan, „Gutachterliche Stellungnahme zum Modellversuch aus religionsdidaktischer Sicht“, 13.01.2022, in: <https://www.kseh.de/wp-content/uploads/2022/01/Dokumentation-Symposium-RUfa-13-01-2022-ORG.pdf>, S. 19-25, abgerufen am 04.04.25.

Zimmermann, Tobias, „Mehr als ein Beiboot“, HK 5/2022, S. 39-41, in: <https://sinnundgesellschaft.de/mehr-als-beiboot-katholische-schulen-papst/>, abgerufen am 07.04.25, 8:40-

Zollner, Hans, „Missbrauchsprävention ist eine Generationenaufgabe“, katholisch.de, 21.02.24, in: <https://www.katholisch.de/artikel/51076-zollner-missbrauchspraevention-ist-eine-generationenaufgabe>, abgerufen am 08.05.25, 19:44.

Impressum

Ausgabe vom Juni 2025

Berliner Institut für Religionspädagogik
und Pastoral (BIRP)

Katholische Hochschule
für Sozialwesen Berlin
Köpenicker Allee 39 - 57
10318 Berlin

Herausgegeben von

Prof. Dr. Andreas Leinhäupl,
Institutsleiter des BIRP

Kontakt

Prof. Dr. Andreas Leinhäupl
Professur für Biblische Theologie
andreas.leinhaeupl@khsb-berlin.de

Layout & Satz:

mediendesign : kai royer, Berlin
www.mediendesign-berlin.com

Kontakt

Berliner Institut für Religionspädagogik
und Pastoral (BIRP)

Katholische Hochschule für Sozialwesen Berlin
Catholic University of Applied Sciences
Staatlich anerkannte Hochschule für Sozialwesen

Köpenicker Allee 39 - 57
10318 Berlin



Mehr Infos unter:
https://www.khsb-berlin.de/de/BIRP_Startseite