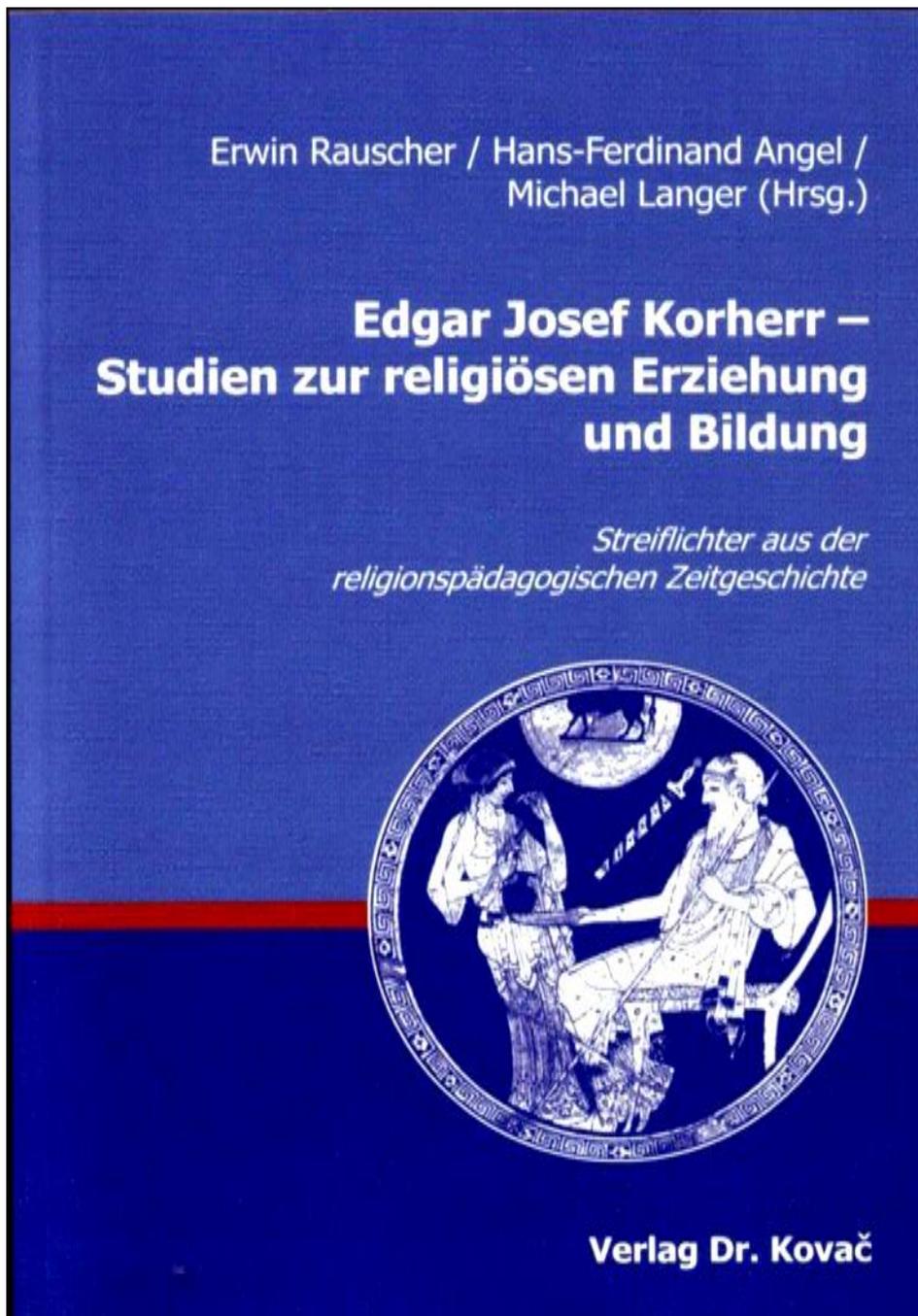


Textauszug aus:



Erwin Rauscher / H.-F. Angel / M. Langer (Hg.)

**Edgar Josef Korherr - Studien zur religiösen Erziehung und Bildung
Streiflichter aus der religionspädagogischen Zeitgeschichte**

Schriften zur Praktischen Theologie, Bd. 9

Hamburg 2008, 416 Seiten

ISBN: 978-3-8300-3792-7

Christliche Pädagogik – Christliche Pädagogen?

Vortrag auf der Enquete ‚Der Beitrag der Humanwissenschaften an diözesanen Pädagogischen Akademien zu einer Pädagogik aus christlicher Sicht‘. Salzburg, St. Virgil 28./29. März 1996. In: CPB 108 (1997) Sondernummer 1, 5–17.

Diese Tagung gilt der Frage nach den Spezifika und der Eigenart kirchlicher Akademien und der konstruktiven Selbstbesinnung über die Aufgaben, die hier den Humanwissenschaften zukommen können. Es geht um die *Identität der kirchlichen Akademien* und um die *Identität der Humanwissenschaften in diesen Akademien*:

Was sind unsere Wurzeln? Worauf bauen wir auf und wohin sollen wir gehen? Wo weiterarbeiten? Was ist unser Profil und unser Konzept? Haben wir ein solches? Eines, das uns von anderen unterscheidet, so wie sich die Individualität des einen Menschen von der seines Bruders unterscheidet?

Da Akademien Lehrer für Schulen ausbilden, geht es dabei aber auch um *die Frage der Schulen in kirchlicher Trägerschaft*. Und da kirchliche Akademien nicht nur für Schulen in kirchlicher Trägerschaft ausbilden, geht es auch um *die Frage der Identität eines katholischen Lehrers in einer weltanschaulich neutralen Schule*. (Über die letzte Frage hat Rom ein eigenes Papier veröffentlicht.¹ Es ist leider allzu sehr im kuralen Stil verfasst und dies kann einem Leser, der mit diesem Stil nicht vertraut ist, den Zugang zu den Inhalten auch erschweren. Wenn man versteht, es richtig zu lesen, stößt man auf nicht wenige sehr bedenkenswerte Anliegen.²)

(1)

Eine erste (wenn auch nicht die einzige) Grundfrage ist die nach Identität, Profil, Spezifika und Sinnhaftigkeit des kirchlichen Schulwesens in Österreich. Diese Frage steht in engem Zusammenhang mit der Frage nach dem Wesen der ‚Katholischert bzw. ‚Christlichen Erziehung‘.

Beide Ausdrücke bitte ich, zunächst als Kurzformel zu verstehen. Wir werden uns im Folgenden aber noch die Frage stellen müssen, was man darunter heute verstehen kann und was man darunter nicht verstehen sollte.

In der Literatur unseres Jahrhunderts findet man das Gemeinte unter unterschiedlichen Titeln, die natürlich nicht völlig deckungsgleich und Synonyme für ein und daselbe sind, wohl aber alle in dieselbe Richtung weisen.

Da sind die Begriffe *Christliche Erziehung*³, *Christliche Pädagogik*⁴, *Katholische Erziehung*⁵, *Katholische Schule*⁶, *Katholische Pädagogik*⁷, *Das Christliche in Erziehung und Unterricht*⁸, *Erziehung zwischen Evangelium und Gesellschaft*⁹, *Christliche Erziehungswissenschaft*¹⁰, *Glaube und Erziehung*¹¹, *Glaube, Wissenschaft, Erziehung*¹², *Glaube, Moral und Erziehung*¹³, *Glaube und Schule*¹⁴, *Schulen in katholischer Trägerschaft*¹⁵, *Leben und erziehen durch Glauben*¹⁶, *Religiöse Erziehung*¹⁷, *Glaubenslehre und Erziehung*¹⁸, *Die neue Kirche und die Erziehung*¹⁹ u. ä. zu nennen.

Sie alle sind zu Buchtiteln geworden und artikulieren auf die eine oder andere Weise ein Hauptanliegen unserer Überlegungen.

Nicht uninteressant ist, dass allein zwischen 1970 und 1974 rund zehnmals mehr einschlägige Titel in den Bücherlisten zu finden sind als zwischen 1980–1990.

(2)

Die Beschäftigung mit Fragen einer „christlichen Pädagogik“ sollten sich Humanwissenschaftler an kirchlichen Akademien weder von den Schulerhaltern abnehmen lassen, noch sie an die Religionspädagogen oder Theologen delegieren.

Denn die Frage einer katholischen Erziehung ist keineswegs primär eine Angelegenheit der Theologen. Was man ‚christliche‘ oder auch ‚katholische Pädagogik‘ nannte, war auch vor dem Konzil keine Angelegenheit der Theologen sondern eine der Pädagogen. Friedrich Schneider, der in Salzburg seine ‚Katholische Familienerziehung‘ schrieb, war kein Geistlicher, ebenso wenig wie vor ihm Otto Willmann oder nach ihm Hubert Henz. Pädagogen, die von ihrem Glauben her das Christliche in die Erziehung hineinbringen, handeln nicht als Delegierte des Episkopats. Und wenn sich in früheren Zeiten Theologen mit pädagogischen Fragen befassten, taten sie es sehr oft – wie Theoderich Kampmann oder Romano Guardini – nicht nur als Theologen sondern als Pädagogen.

Eine katholische Pädagogik hat zwar manche Berührungspunkte mit Katechese, Religionsunterricht und Verkündigung. Sie ist aber nicht mit ihnen identisch.

(3)

Das Gespräch zwischen kirchlichen Schulerhaltern und Humanwissenschaftlern an kirchlichen Akademien kann erschwert werden durch die heute sehr unterschiedlichen Richtungen und Schulen in den Humanwissenschaften und nicht weniger durch die nicht unbeträchtliche Bandbreite an Standorten in der Kirche.

Daher sollten wir einleitend die TZI-Regel *„Störungen haben Vorrang“* beachten. Und störend für unser Thema kann mehrerlei sein:

- ❖ Es können bei den einzelnen Teilnehmern doch auch recht unterschiedliche *Erwartungen, Anliegen und Wünsche* bestehen. Divergierende Erwartungen können sachliche Auseinandersetzungen oder das Finden gemeinsamer Lösungen blockieren. Wir sollten dies bei den folgenden Überlegungen nicht aus dem Auge verlieren.
- ❖ Eine andere Verstehensbarriere kann daraus entstehen, dass jeder Humanwissenschaftler gleichsam aus einer anderen Ecke seiner Disziplin kommt. Wer seine Erziehungswissenschaft bei Heitger gelernt hat und auf dessen Position steht, wird in anderen Kategorien denken als einer, der von Seel oder Olechowski kommt. Wer aus der Schule Revers kommt, wird Psychologie ein wenig anders anpacken als ein in der Tradition Rohrer stehender Kollege. Dies geht hinein bis in die Terminologien: *Bildung, Persönlichkeit, Person, Wert u. v. a. werden heute in unterschiedlichen Schulen sehr unterschiedlich verstanden*. Dahinter stehen nicht nur Begriffs-, sondern oft auch Standortunterschiede. Ob ich Schüler als ‚Lernsystem‘ im Sinne der Kybernetischen Pädagogik ansehe oder mit den Augen einer Ellen Key und ihrer Forderung nach Achtung der ‚Majestät des Kindes‘, ist nicht dasselbe. Zwischen einem Verständnis der Erziehung als Walten ‚Am Schaltbrett der Erziehung‘²⁰ oder als ‚personale Begegnung‘²¹ gibt es Unterschiede. Verstehensschwierigkeiten aus unterschiedlichen Denkansätzen und Terminologien können nicht nur eine Tagung blockieren. Sie können es auch unseren Studierenden erschweren, das, was sie lernen, in eine ganzheitliche und wirksame Sicht ihrer Aufgabe zu integrieren.
- ❖ Schließlich kann Sand ins Getriebe eines Dialogs auch dadurch kommen, dass

nicht bei jeder und bei jedem dasselbe *Verständnis von christlich oder katholisch* gegeben sein muss. Heute weiß schon ein AHS-Schüler, dass ‚christlich‘ oder ‚katholisch‘ nicht mehr so einheitlich und klar definierbar scheint, wie 1929, da Pius XI seine berühmte Erziehungszyklika ‚Divini illius magistri‘ schrieb. Zwischen Neusiedlersee und Bodensee gibt es doch eine nicht unerhebliche Bandbreite im Selbstverständnis der Katholiken. Angesichts dessen ist bei der Suche nach einem zeitgemäßen Verständnis der christlichen Pädagogik die Toleranz eine wichtige Voraussetzung. Man sollte nicht vorschnell jemanden ausgrenzen, weder die vorwärts Drängenden noch die, welche Überkommenes bewahrenswert finden. Katholisch heißt allumfassend und sollte einer Vielfalt Raum und Entfaltungsmöglichkeit bieten.

Damit die Tagung ein Ergebnis erzielt, sollten wir uns schließlich noch eine – an sich selbstverständliche – Voraussetzung ins Gedächtnis rufen:

(4)

Das Gespräch zwischen Humanwissenschaften und dem christlichen Glauben kann und darf nicht als Einbahnstraße gesehen werden.

Einer solchen glich es in vorkonziliaren Zeiten, wo die ‚lehrende Kirche‘ den Lehrern, Erziehern und Erziehungswissenschaftlern in den Reihen der ‚hörenden Kirche‘ sagte, wo es lang zu gehen hatte. Und dies deshalb, weil man christliche Erziehung und christliche Erziehungswissenschaft zu ausschließlich als bloße Anwendung philosophischer und theologischer Erkenntnisse und die Kirche als streng von oben nach unten gegliederte, hierarchische Größe ansah. Heute hingegen weiß man besser als damals, dass Beziehungen zwischen Pädagogik und Glaube, zwischen kirchlichem Lehramt, Theologie und den Humanwissenschaften nicht nur empfangend, sondern Dialog sind, in dem sehr wohl die Humanwissenschaften auch der Kirche und der Theologie etwas zu sagen haben. Die Erziehungsdeklaration des II. Vatikanums ist ein Beispiel dafür, dass Eltern, Staatenlenker, Jugendliche und Wissenschaftler nicht als Befehlsempfänger sondern als Partner betrachtet werden.

In diesem Dialog herrschte in Österreich in mancher Beziehung in den drei Jahrzehnten, seit es Pädagogische Akademien gibt, oft zu großes Schweigen. Wie oft wurde das geistige Potential, das unsere Humanwissenschaftler an Akademien darstellen, auch wirklich herangezogen? Wie oft wurden Pädagogen, Psychologen und Soziologen gefragt, wie sich zentrale Lebensfragen in Kirche, Familie, Schule – angefangen von der Frage eines der heutigen Zeit entsprechenden Autoritätsverständnis über die Frage der Mündigkeit des Gewissens bis zur geschlechtlichen Erziehung – im Lichte *ihrer* Disziplin darstellen? Glauben da nicht noch allzu viele, dass die theologische Perspektive allein genügt, weil sie ohnedies alles berücksichtige? Wie oft sind katholische Humanwissenschaftler aufgefordert und ermutigt worden, Gebrauch zu machen von ihren ihnen im neuen Codex Iuris Canonici verbrieften Rechten? Für Katholiken ist ein solches Mitdenken im Sinne des can 212 §2 u. §3 ja Recht und „*Verpflichtung, (die) bei entsprechender Stellung stärker gravieren*“²² kann.

Eine Frage bei den Gesprächen unserer Tagung könnte und sollte also sein:

- ❖ Was bringen die Humanwissenschaftler aus ihren Wissenschaften und auf Grund ihrer Erfahrungen und ihrer Verantwortung für das Ganze in diese kirchlichen Akademien ein an Impulsen, an Erkenntnissen, an neuen Modellen und auch an Visionen?

Die Kehrseite dieser Frage aber könnte sein:

- ❖ Was können Humanwissenschaftler und Humanwissenschaftlerinnen aus einem Dialog mit dem christlichen Glauben an Impulsen, Fragen, vielleicht auch an Infragestellungen für ihre Disziplin und für ihre Aufgabe an den Akademien gewinnen?

Beides wäre konkret betriebene Humanwissenschaft in christlicher Verantwortung. Positiv kann man in diesem Zusammenhang etwa auf die das geistige Zusammenwachsen Europas fördernden Kontakte zu pädagogischen Institutionen in anderen europäischen Ländern hinweisen, die die Akademie Graz-Eggenberg (wahrscheinlich auch andere Akademien) in vorbildhafter Weise pflegen. Sie bringen Christliches in die völkerverbindende Kommunikation ein.

Andererseits habe ich zur Zeit der vielen Schulversuche manchmal bedauert, dass die katholischen Schulen in Österreich sich zwar oft sehr engagiert an den vom Ministerium initiierten Schulversuchen beteiligten, eigenständige Alternativen aus christlichem Geist heraus aber gerade nicht in einem Übermaß einbrachten, oder sie zumindest der Öffentlichkeit zu wenig bekannt machten. Natürlich gab und gibt es Erneuerungsvorschläge und Modelle, die von kirchlichen Schulen ausgehen, im großen und ganzen betrachtet sind aber die Entwicklungsimpulse im österreichischen Schulwesen nicht in einem solchen Maße von Schulen in kirchlicher Trägerschaft ausgegangen, dass sie einmal in einer Geschichte dieses Schulwesens ein eigenes Kapitel bekommen. Der Grund dafür liegt gewiss nicht in einer Bequemlichkeit der christlichen Pädagogen und auch nicht in mangelndem Engagement. Er liegt wahrscheinlich darin, dass wir uns zu wenig der Frage gestellt haben, was denn nun wir Christen und *nur* wir in die Erziehung und Erziehungswissenschaft an Fragen, Impulsen, Visionen und alternativen Modellen einbringen können. Haben wir vielleicht doch zu wenig öffentlichkeitswirksam die Bedeutung und Eigenart des kirchlichen Schulwesens überdacht? Haben wir die damit sich stellenden Fragen nicht bisweilen sogar verdrängt? Die Frage richte ich auch an mich selbst, da ja auch ich Gelegenheit gehabt hätte, entsprechende Überlegungen anzustellen. Eine Antwort auf die o. g. Fragen sollte nicht ohne Blick auf Vorarbeiten und Vordenker erfolgen, denn:

(5)

Voraussetzung für einen fruchtbaren Dialog ist, dass man sich zunächst den status quaestionis und die zumindest zeitgeschichtlichen Wurzeln unserer Fragestellung bewusst macht.

Zukunft ist nach M. Heidegger immer Herkunft. So kann man verantwortet wohl nur reden, wenn man sich vor Augen hält, was andere bislang und heute über den in Frage stehenden Sachverhalt gedacht haben und denken. Dieser status questionis sei in zwei Schritten ins Gedächtnis gerufen:

1. die Frage nach einer christlichen Erziehung, und
2. die nach einer christlichen Pädagogik oder Erziehungswissenschaft.

Weitere einschlägige Fragen, wie etwa die nach den geschichtlichen Wurzeln der beiden, oder die nach Gemeinsamkeiten, Unterschieden, Gegensätzlichkeiten und Kontroverspunkten zwischen ‚christlichen‘ und anderen pädagogischen Standorten, müssen aus Zeitgründen hier ausgeklammert werden.

(6)

Die Frage nach der ‚CHRISTLICHEN ERZIEHUNG‘ (in katholischem und auch in öku-

menischem Verständnis) müsste in kirchlichen Akademien einen Schwerpunkt bilden. Denn um ihretwillen wurden kirchliche Akademien errichtet.

Was aber verstehen wir überhaupt unter christlicher Erziehung? Die Antworten schwanken zwischen einem völligen Verzicht auf diesen Terminus bis zu einem relativ unkritischen und unreflektierten Gebrauch.

Im Jahr 1948 rief R. Bultmann – ein sehr berühmter evangelischer Theologe und durchaus kein Kirchengegner – durch einen Vortrag in den USA Bestürzung und heftige Diskussionen hervor, als er die These vertrat, es gebe überhaupt keine christliche Erziehung (bzw. Bildung)²³. R. Bultmann versuchte seine These durch einen Vergleich der biblischen mit der griechischen Ethik zu verdeutlichen. Bei den Griechen seien Erziehung und Ethik eine Sache der Ratio, des Lehrens und Lernens gewesen, durch welche die Natur des Menschen verwirklicht werden sollte. Vorausgesetzt wurde dabei, dass die Natur des Menschen ihr Zentrum in der Vernunft habe. Christliche Ethik sieht Bultmann als Sache von Geboten der Autorität Gottes. Paideia im Sinne der Griechen beruhe auf Entwicklung des rationalen Wesens des Menschen, christlicher Glaube aber habe seinen Grund nicht in der Vernunft, deshalb könne es keine christliche Erziehung geben. Bultmann argumentierte von Traditionen aus, die streng zwischen Glaube und Welt wie zwischen Kerygma und Paideia schieden. Konsequentermaßen – durch die Dialektische Theologie, durch K. Barth, D. Bonhoeffer, R. Bultmann fundierten – Überzeugungen folgend, lehnte wenige Jahre später der evangelische Theologe und Religionspädagoge O. Hammelsbeck den Vorschlag eines Verlages ab, als Pendant zu einem Buch über ‚Die Katholische Schule‘ eines über ‚Die Evangelische Schule‘ zu schreiben. Es gebe keine ‚evangelische‘ Schule sondern nur eine ‚Schule in evangelischer Verantwortung‘²⁴.

Es gibt aber auch evangelische Autoren, die den Terminus ‚Christliche Erziehung‘ unbedenklich gebrauchen, so der namhafte evangelische Theologe Gerhard Bohne²⁵, der auf einer ökumenisch beschickten, von einem evangelischen Verlag initiierten Tagung in Berlin, von ‚Grundfragen christlicher Erziehung‘ (!) sprach, während sein evangelischer Mitautor Hermann Dietzfelbiger²⁶ zwar betonte, dass ‚*der Christenglaube unzählige Berührungspunkte mit Erziehung habe*‘, aber doch auch anmerkte: *„... der christliche Glaube selber, dem dieser Kulturkreis seine Prägung verdankt, wehrt sich dagegen, als Grundlage der Erziehung in Anspruch genommen zu werden.“* Dessen ungeachtet versteht er Erziehung als Ort der Bewährung der Christen und als Ort, wo seit Luther Erziehung ‚*in christlicher Verantwortung wahrgenommen werde*‘. Solchen Auffassungen gegenüber sprechen katholische Autoren in der Regel viel unbedenklicher von ‚Katholischer Schule‘²⁷ oder ‚Christlicher Erziehung‘. Nicht immer ist dies nur eine Kurzformel für ‚Schule (bzw. Erziehung) in christlicher Verantwortung‘.

Als man in der Vorbereitungsphase des II. Vatikanums auf Grund der Wünsche vieler Bischöfe daran ging, über die kirchlichen Schulen nachzudenken, entdeckte man sehr bald, dass eine Antwort voraussetzt, dass man sich über Erziehung ganz allgemein Gedanken mache. Damals war die Frucht dieses Nachdenkens das kurze Konzilsdokument *Gravissimum educationis*. Diese *Declaratio de educatione christiana*²⁸ (1965) nannte das Konzil nicht ‚Konstitution‘ wie etwa ein dogmatisches Dokument, auch nicht ‚Dekret‘ sondern eben ‚Erklärung‘. Allein schon durch die Wahl dieses literarischen Genus macht das Konzil deutlich, dass der Lebensbereich Erziehung nicht etwas

ist, wo die Kirche einfachhin feststellt, festsetzt, dekretiert. Erziehung berührt zwar eng den Glauben der Erzieher und Educanden, wie auch die Aufgaben der Kirche und ihrer Verantwortungsträger. Dennoch ist sie keineswegs ein bloß dogmatisches oder moraltheologisches Anliegen, sondern ein weit über den Glauben hinausreichendes Anliegen mit Eigenständigkeit, allerdings eines, das weltanschauliche Voraussetzungen immer impliziert.²⁹

Wo Normen, Werte, Sinnfragen u. ä. im Spiel sind, geht es immer auch um Voraussetzungen. Eine voraussetzungslose Erziehung und völlig voraussetzungslose Humanwissenschaften gibt es nicht, es ist nur die Frage, ob man sich die Voraussetzungen kritisch bewusst zu machen und sie zu hinterfragen sucht, oder ob man sich der Illusion hingibt, man könne völlig voraussetzungslos erziehen. Kann der katholische Glaube nun solch eine Voraussetzung sein? Das II. Vatikanum hat sehr dezidiert den Standpunkt vertreten, dass christliche Erziehung eine spezielle Form der Erziehung ist. Für sie gelte alles, was für jede Erziehung gelte. Sie habe aber darüber hinaus weitere Ziele, die für die christliche Erziehung in weitestem Sinne, und keineswegs nur für die kirchliche Unterweisung Geltung haben.

Dass man nicht nur von *Erziehung in christlicher Verantwortung* sondern von *christlicher Erziehung* spricht, kann man nach katholischem Verständnis auch theologisch begründen: Versteht man nämlich christlichen Glauben mit K. Rahner³⁰ auf ‚transzendente Art‘ als etwas, das alle Lebensbereiche durchdringen kann, weil es über alle hinaus reicht, so ist es *sehr wohl legitim, von ‚christlicher Erziehung, Bildung oder Schule zu sprechen*. Allerdings wird eine Schule oder eine Erziehung nicht allein durch einen ‚kirchlichen‘ Schulerhalter zu einer christlichen bzw. katholischen, sondern dadurch und wohl auch nur insoweit in ihnen *„der Geist der Freiheit und Liebe des Evangeliums lebendig ist“* (GE 8).

Ich selbst gebrauche – ungeachtet der Legimität der traditionellen kirchlichen Terminologie – Ausdrücke wie ‚christliche Erziehung‘ u. ä. als Kurzformeln für eine *Erziehung in christlicher Verantwortung*. Diesen Terminus, den jetzt auch P. M. Zulehner bevorzugt³¹, wurde von mir vor einem viertel Jahrhundert erstmals bei einem Lehrertag in die katholische Diskussion eingebracht³². Er scheint geeignet, im Bewusstsein zu halten, dass Erziehung ein eigenständiger Lebensbereich ist, auf dessen Fundamenten auch christliche Erziehung aufrucht. Im Laufe der abendländischen Geschichte ist christlicher Glaube oftmals und in unterschiedlicher Weise pädagogisch wirksam geworden. Man denke nur an die Bildungsmacht, welche der christlich-jüdische Glaube an die Gottesebenbildlichkeit des Menschen entfaltete, an die pädagogischen Auswirkungen des aus der christlichen Theologie stammenden Personbegriffs oder an das Wirken der Schulorden. Dennoch muss man aber heute sagen: Das Christentum bringt in die Erziehung kein neues System und keine ausgefeilte Methodenlehre ein. Die Bibel ist kein Rezeptbuch für Lehrer und Erzieher, obwohl sie vieles enthält, was auch für die Erziehung relevant ist. Was Bibel und christlicher Glaube in die Welt und damit auch in die Erziehung einbringen, sind eine neue Sicht des Menschen und damit neue Ziele, vor allem aber einen neuen Geist. Er weht, wo er will, und darum kann er einmal ein Ausziehen aus gewohnten Behausungen fordern, dem Auszug Abrahams und anderer Väter des Glaubens gleich. Er kann aber ebenso ein Verharren bedeuten. In einer solchen Situation waren Christen etwa in der NS-Zeit, wo Widerstand und nicht Anpassung dem Christen mehr angestanden ist oder oft auch wäre.

Die Polarität zwischen Erneuern und Bewahren ist wohl von jeder Christengeneration immer wieder neu zu bedenken und so auch von unserer und nicht nur im Bereich der Erziehung. Aus diesem christlichen Geist heraus erwachsen *Prinzipien, Grundsätze*, die das Profil einer Erziehung in christlicher Verantwortung prägen und auch heute noch als gültig anzusehen sind. Sie sind *Unterscheidungskriterien* zu anderen Auffassungen von Erziehung. Es sind dies die Prinzipien, die auch in anderen Bereichen katholischer Soziallehre gelten³³:

❖ Das Prinzip der Personwürde

In ihm begründet das II. Vatikanum das unveräußerliche Recht jedes Menschen auf eine Erziehung, die seinem Lebensziel, seiner Veranlagung, dem Unterschied der Geschlechter Rechnung trägt, der heimischen kulturellen Überlieferung angepasst und zugleich der brüderlichen Partnerschaft mit anderen Völkern geöffnet ist, um der wahren Einheit und dem Frieden auf Erden zu dienen (GE 1). In unauf löslicher Verschränkung mit dem Blick auf jeden einzelnen steht:

❖ Das Prinzip der Solidarität

Zu ihm gehört auch jene ‚Solidarität zwischen Lehrern und Schülern‘, die wir ‚pädagogischen Bezug‘ nennen. Er ist jene spezifische Art von Beziehung, die seit Sokrates als Seele jeder – nicht nur der christlichen – Erziehung gilt³⁴. Aus Personwürde und Solidarität resultieren:

❖ Das Familienprinzip

Th. Wilhelm sah den Beitrag der Katholiken zu pädagogischen Fragestellungen in der Zwischenkriegszeit schlechthin darin, dass sie die pädagogische Bedeutung der Familie hochgehalten, begründet und in die wissenschaftlichen Diskussionen immer wieder eingebracht haben.³⁵

❖ Das Subsidiaritätsprinzip

Was eine kleinere Erziehungsgemeinschaft leisten kann, soll ihr die größere leisten helfen, aber nicht abnehmen³⁶.

❖ Das Wertprinzip

Es verlangt *„einen Vorrang der Ethik vor der Technik, einen Primat der Person über die Dinge, eine Überordnung des Geistes über die Materie“*³⁷, woraus sich für unser österreichisches Schulwesen wohl ein Festhalten an den Erziehungsaufgaben und an der Wertbezogenheit des Schulsystems etwa im Sinne des §2 des Schulorganisationsgesetzes ergibt.³⁸

❖ Das Prinzip der Ganzheit

Kein Vokabel begegnet in kirchlichen Schriften zu Erziehungsfragen so oft, wie das der Ganzheit, bzw. die Forderung nach einer ganzheitlichen Erziehung. Ihr Gegenteil wäre eine einseitig bloß auf *eine* Dimension des Menschseins hin fixierte Erziehung, sei dies das Leibhafte, wie in der NS-Pädagogik, das Gesellschaftliche, wie in der marxistischen Tradition der ehem. Sowjetunion, das Kognitive wie im Rationalismus oder das betont Individualistische wie bei Rousseau. *„Das Ganzheitsprinzip sieht Erziehung und Unterricht als von einer Ordnung durchwaltetes System. Um etwas als Ganzheit auffassen zu können, muss man es verstehen, d. h. man muss das ordnende Prinzip erkennen und alle Glieder dieser Ordnung aufeinander beziehen. Wird so verstandene Ganzheit in Beziehung gesetzt zum christlichen Menschenbild, dann bildet der Glaube die tragende Mitte der*

*Ganzheit.*³⁹ O. Willmann begründete aus solchen Überlegungen heraus seine These von der Religion als Zentrum der Bildungsarbeit und der Fächerverbindung⁴⁰. Eine solche Begründung ist eine mögliche, keineswegs aber die einzige, die dem Prinzip der Ganzheit nicht widerspricht.⁴¹ Aus dem Prinzip der Ganzheit resultiert auch die keineswegs auf das katholische Denken allein beschränkte Tatsache, dass Erziehung mehr Dimensionen in sich schließt als die einer Beziehung, dass sie neben der mitmenschlichen Dimension weitere Dimensionen umfasst, die aus der Welt der Werte, des Sinns, der Güter, kurzum der Kultur fließen. Ein Beispiel für eine Wahrnehmung des Prinzips der Ganzheit in der *Unterrichtslehre* ist der Versuch, die Vielfalt unterrichtswissenschaftlicher Ansätze zu integrieren und deren Bezug zur ‚Katholischen Schule‘ aufzuzeigen, welche Wilhelm Wittenbruch im 2. Band des Handbuchs ‚Katholische Schule‘ vorlegte.⁴²

In dem Maß, in dem eine Erziehungspraxis oder eine Erziehungstheorie durch die sechs Grundsätze bestimmt wird, steht sie im Strom jener Erziehungstradition, die man bislang die christliche nennt. Die in den Prinzipien genannten Anliegen kann man natürlich auch mit anderen Worten, in anderen Zusammenhängen und mit anderen Ausdrücken fassen. Freilich sind selbst mit der Anerkennung dieser Prinzipien nicht alle Fragen gelöst. Im Gegenteil. Erzieher und der Erziehungswissenschaftler stehen auch als Christen damit vor nicht wenigen Fragen, sowohl was sie Grundsatzüberlegungen, noch mehr aber, was deren konkrete Verwirklichung in einzelnen Erziehungssituationen angeht. Die Suche nach Antworten führt wohl immer wieder zur Erkenntnis, dass ‚christliche‘ oder ‚katholische‘ Erziehung immer ein Handeln ist, in dem Glaube und Sachverstand einander durchdringen müssen, wobei der Sachverstand des oder der einzelnen durch den Glauben keineswegs mit der Gabe der Unfehlbarkeit bedacht wird.

(7)

*Die Frage nach einer in christlicher Verantwortung wahrgenommenen Erziehung schließt auch die Frage nach den Humanwissenschaften und deren Beziehung zum christlichen Glauben ein.*⁴³

Wenn wir davon ausgehen können und müssen, dass es ein Erziehen im katholischen Geist und in katholischer Verantwortung gibt, das sich von einem Erziehen in einer nationalsozialistischen NAPOLA oder von der Erziehung in ‚Kinderläden‘ oder in der burgenländischen ‚Mühlkommune‘⁴⁴ nach Ziel und Weg unterscheidet, dann muss es wohl auch eine wissenschaftliche Reflexion, Planung und Bearbeitung dieser Erziehung geben. Eine Kurzformel dafür könnte die von einer Christlichen oder Katholischen Pädagogik sein.

Um diese Pädagogik ist es im erziehungswissenschaftlichen Blätterwald heute viel stiller geworden als noch vor 30 Jahren. Noch nach dem 2. Weltkrieg konnte das Fischerlexikon in einem eigenen Stichwort festhalten, was Katholische Pädagogik ist oder zumindest sein kann. Heute bringt das 1995 im Deutschen Taschenbuchverlag herausgegebene ‚Wörterbuch zur Pädagogik‘ zwar ein Stichwort ‚materialistische Pädagogik‘ aber keine Erwähnung einer religiösen, christlichen oder gar katholischen Pädagogik. Das meine ich, wenn ich von einem Verstummen der Katholischen Pädagogik spreche. Dasselbe meint übrigens auch der Mitarbeiter der Vierteljahrschrift für wissenschaftliche Pädagogik, Franz Pöggeler. Vielleicht sollte man aber auch von einem Verschwiegen-Werden der Katholischen Pädagogik sprechen? Denn es gibt sehr

wohl Beiträge zu einer Pädagogik in christlicher Verantwortung. Exemplarisch und als Beispiel für viele könnte man hier auf Aufsätze des Wiener Franz Peter oder auf unterrichtswissenschaftliche Publikationen von Leopold Kratochwil verweisen. Gewiss: Einfach ist die Frage heute nicht mehr. Seit sich die Pädagogik zur Erziehungswissenschaft gewandelt hat, klingt für manche Ohren ‚Katholische Pädagogik‘ ähnlich wie ‚Katholische Physik‘ oder ‚Katholische Medizin‘ oder gar ‚Katholische Politik‘. Man ist an manchen Orten auch skeptisch gegen traditionelle Namen wie ‚Katholische Lehrerschaft‘, da man heute nicht mehr so klar Grenzlinien zwischen Mitgliedern einer Vereinigung und denen, die außerhalb derselben stehen, ziehen könne. Ich sehe aber keinen Grund, von solchen Namen einer Vereinigung, die in der NS-Zeit sogar Märtyrer hervorbrachte, zu verzichten. Aber: Auch wenn es keine katholische Medizin gibt, so gibt es doch eine Medizin, die in katholischer Verantwortung wahrgenommen wird, einer Verantwortung aus der sich medizinische Fragen ob ihrer Verschränkung mit weltanschaulichen Voraussetzungen, Fragen wie Euthanasie, Genmanipulation oder Abtreibung, doch anders ansehen, als wenn man sie mit nationalsozialistischen Augen ansieht. Angewandt in Analogie auf unsere Fragestellung könnten wir vielleicht sagen:

(8)

Wo es um inhaltliche und methodische Sachfragen geht, gelten für den katholischen Erziehungswissenschaftler dieselben Gesetzmäßigkeiten wie für den atheistischen. Was pädagogisch, psychologisch oder soziologisch richtig oder wahr ist, ist richtig oder wahr für alle Menschen. Und dieser Bereich ist ein sehr großer. In Wissenschaften, die es mit dem Menschen und seiner Lebensgestaltung zu tun haben, geht es aber niemals nur um Sachfragen. Daher werden Humanwissenschaften immer mit weltanschaulichen Voraussetzungen konfrontiert und durch diese auch fundiert sein, mögen sie sich dieser Voraussetzungen kritisch bewusst sein oder nicht.

Ob ich *Erziehung* mit der sog. Pädagogik der neuen Linken als Mittel der Gesellschaftsänderung, mit V. E. Frankl als Hilfe zur Sinnfindung, mit Makarenko als Anpassung an die Gesellschaft oder mit Eduard Spranger als Entfaltung der Wertempfänglichkeit und Wertgestaltungsfähigkeit ansehe, dazwischen liegen Welten. Ein Erziehungswissenschaftler oder eine Erziehungswissenschaftlerin kann wohl gar nicht ganz neutral bleiben angesichts des Pluralismus der Schulen und Standorte. Es sei denn, er oder sie verschriebe sich nur einem einzigen – an sich legitimen, aber doch nicht das Ganze abdeckenden – Bereich, nämlich einer rein behavioristischen oder einer rein beschreibenden Pädagogik. Ähnliches gilt auch für die *Unterrichtswissenschaft*. Ob sie Unterricht als Konditionieren, als Vermittlung von Kenntnissen und Fertigkeiten, als Auseinandersetzung mit der Kultur oder sonst wie versteht, ob sie Aebli, Peterssen, der Berliner oder der Hamburger Schule oder sonst einer folgt oder alle Schulen gleichrangig nebeneinander stellt, das wird nicht unerheblich Leben und Gestalt einer Schule mitbestimmen, angefangen vom Stil des Unterrichts bis zur Schulkultur. Und ob eine *Entwicklungspsychologie* die ethische und religiöse Entwicklung vermittelt oder verschweigt, ob sie stärker in Nachfolgetraditionen von Anna Freud, Alfred Adler, Karl Bühler und Lotte Schenk Danzinger, Rolf Oerter oder Jean Piagets wahrgenommen wird oder alle diese Schulen gleichrangig nebeneinander stellt, das bestimmt die geistige Gestalt einer Akademie mit und es wäre für das Profil einer solchen gewiss nicht wertlos, wenn man die Pro und Contra zumindest einmal kritisch bedenken, gegeneinander im Hinblick auf Ziel und Aufgabe der Akademie

abwägen und auch kritisch hinterfragen wollte.

Damit meine ich nicht, dass ein kirchlicher Schulerhalter oder ein theologischer Supervisor den Psychologen vorschreiben soll, welche Psychologie die richtige ist. Wohl aber könnte eine Akademie, die sich dem christlichen Menschenverständnis verpflichtet weiß, erwarten, dass man in *jeder* Disziplin kritisch das Verhältnis dieser Disziplin und ihrer Gehalte zum Sinn, Ziel und Ganzen dieser von den Zielen und Aufgaben der Kirche mitbestimmten Akademie reflektiert. Die Auffassung, dass nicht nur Erziehung sondern auch Humanwissenschaften immer in irgendeiner Weise durch Voraussetzungen und Vorentscheidungen mitbestimmt werden, ist nicht nur eine Sache der Erkenntnis. Hier reitet – um mit Max Scheler zu sprechen – die Erkenntnis auf der Anerkenntnis.

Das Buch ‚Von der Pädagogik zur Erziehungswissenschaft‘ von W. Brezinka⁴⁵ gab einer Entwicklung im deutschen Sprachraum Ausdruck, die hier seit den späten 60er Jahren zu beobachten ist, in den USA aber damals schon eine längere Tradition besaß: Im Gegensatz zur damals noch hoch im Kurs stehenden geisteswissenschaftlichen Pädagogik gewann eine empirisch fundierte oder sich fundierende Erziehungswissenschaft zunehmend Beachtung. Die sog. Normative Pädagogik und mit ihr auch das, was man zur Zeit der Gründung der Akademien als ‚Katholische Pädagogik‘ verstand, wurde zunächst scheinbar angesehen und geriet zumindest in einen nicht zu verkennenden Umbruch, dessen Grenzen und Schwachstellen wiederum W. Brezinka heute in seinem neuesten Werk bewusst macht: nämlich, dass es ohne Normativität in der Erziehung nicht geht. Wo aber Normen ins Spiel kommen, kommen auch Weltanschauungen i. w. S. ins Spiel.

Selbst wenn man Erziehungswissenschaft rein behavioristisch betreiben wollte, was aber nur *eine* Variante ist, von der man heute - wie etwa W. Brezinka meint - nicht nur abgeht, sondern abgehen sollte⁴⁶, erfolgen Untersuchungsgegenstand und Fragestellungen nicht völlig voraussetzungslos.

Uns geht es hier und heute aber nicht um solche wissenschaftstheoretische Fragen sondern praktisch und pragmatisch um Fragen wie: Gibt es spezifische Beiträge, durch die eine Erziehungswissenschaft im Strukturverband eines kirchlichen Bildungswesens sich von anderen Aufgaben und Standorten unterscheidet? Oder existiert eine christliche Erziehungswissenschaft genau so wenig wie eine christliche Physik oder christliche Leibesübungen? Selbst wenn man den vor einem viertel Jahrhundert noch unangefochtenen Standpunkt einer völlig autonomen und weltanschaulich unbeeinflussten Erziehungswissenschaft einräumt, müsste man wohl dennoch feststellen, dass es einerseits Auffassungen von Erziehungswissenschaft gibt, die in eine Akademie in christlicher Trägerschaft so gut hineinpassen, wie nationalsozialistische oder leninistische Eigenheiten in eine päpstliche Enzyklika und dass es andererseits erziehungs- und humanwissenschaftliche Schulen gibt, welche - auch wenn sie selbst sich nicht als christlich oder katholisch verstehen - eine große Affinität zum Wesen einer Akademie in kirchlicher Trägerschaft haben. Ich bin mir bewusst, dass ich hier an ein heißes Eisen rühre. Die angedeuteten Fragen sollten aber wohl einmal von den Zuständigen und Betroffenen aufgearbeitet werden. Auch das könnte Gegenstand einer Tagung wie dieser sein. Ich versuche den Status quaestionis am Exempel der ‚Katholischen Pädagogik‘ ins Bewusstsein zu rücken. Analoges gilt mutatis mutandis für eine ‚Christliche Pädagogik‘, wobei ich Spezifika der in einigen Fällen ganz anders

verlaufenden evangelischen Tradition aus Zeitgründen ausspare.

Zunächst sollten wir uns erinnern, dass – wie schon Karl Erlinghagen bewusst machte – die Bezeichnung ‚Katholische Pädagogik‘ zumindest ungenau ist, und dies nicht nur, weil auch der Begriff ‚Pädagogik‘ keineswegs eindeutig gebraucht wird. K. Erlinghagen meinte sogar: *„Es gibt weder eine offizielle kirchliche Pädagogik, sieht man von wenigen Punkten ab, zu denen sich die Kirche durch Päpste oder die Bischöfe offiziell geäußert hat, noch ein geschlossenes pädagogisches Lehrsystem, das bis in alle konkreten Fragen ginge, noch einen totalen, oft fälschlich vermuteten Consensus der katholischen Pädagogen. Die Mannigfaltigkeit in der Kirche ist sehr viel größer, als der Außenstehende ahnt.“*⁴⁷

(9)

Es gibt dennoch einen kleinsten gemeinsamen Nenner, der für ein erziehungswissenschaftliches Modell oder System das Spezifikum ‚Katholisch‘ rechtfertigt.

Diesen gemeinsamen Nenner suchte man auf unterschiedlichen Wegen zu formulieren und zu fassen. Dafür einige Beispiele:

- ❖ Nach *Wilhelm Stähler* charakterisiert Katholische Pädagogik: Sie „kennt und beachtet die Tatsache eines *unaufhebbaren Zusammenhanges zwischen Erziehungslehre und Weltanschauung.*“ Eine Reihe von katholischen und evangelischen Autoren auch der letzten Jahre sehen diese weltanschauliche Fundierung zentriert im Welt- und Menschenverständnis des Christentums über das über alle Unterschiede und Schulen hinaus Einigkeit herrsche: *„Sie versteht die Selbstverwirklichung des Menschen, zu der die Erziehung Hilfe bietet, in einer Welt, die nach der Offenbarung nicht mehr aus sich selbst verständlich ist, sondern ihren Sinn in der gläubigen Annahme der Botschaft erfährt. Unabweisbar gehen für sie Sinn-Normen in die pädagogische Reflexion ein.“*⁴⁸
- ❖ *Wolfgang Nastainczyk* sieht als *das Unterscheidend-Christliche im Welt- und Menschenbild*, das dem Erziehen und der die Erziehung fundierenden Wissenschaften zugrunde liegt, in den sog. „*Essentials*“, d. s. *Schöpfung* (Welt und Mensch sind nicht aus sich selbst heraus verständlich.); *Entfremdung – Sünde* (Der Mensch ist nicht von Anbeginn an bei sich. Es gibt in der Menschennatur und Menschheit einen Riss, den die Theologen Sünde nennen und der nicht nur eine gesellschaftlich oder tiefenpsychologisch völlig aufzuhellende Tatsache ist.); *Erlösung – Befreiung*; *Gemeinschaft – Geist* und eine über diese irdische Wirklichkeit hinausgehende *Zukunft* (Eschaton).⁴⁹
- ❖ Auch hier bleiben aber viele offene Fragen. So ist nach *Norbert Massner* das Kriterium ‚*Katholisches Erziehungsdenken*‘ mit der *Anerkennung der weltanschaulichen Gebundenheit noch nicht hinreichend geklärt. Man könne unter ‚Katholischer Pädagogik‘ nicht die Pädagogik der Katholischen Kirche verstehen, sondern „nur die historischen Entfaltungsformen kirchlichen Lebens, die vielfältig und zugleich historisch sind“*⁵⁰ Und dafür sind nach N. Massner nicht allein geoffenbarte Wahrheiten die Erkenntnisquellen, sondern ebenso natürliches Denken wie übereinstimmende Glaubensüberzeugungen. Erziehungswissenschaftler, die sich eingehender mit der Geschichte des Bildungswesens befasst haben, können eine Fülle von Beispielen aufzählen, welche zeigen, dass auch eine auf christlichen Grundsätzen aufbauende Erziehungswis-

senschaft nicht davor gefeit war und gefeit ist, in eine falsche Richtung zu gehen. Man denke nur, wie unrichtig Autorität und Gehorsam in der Geschichte der Kirche oft verstanden wurden.

- ❖ *Karl Erlinghagen* unterscheidet eine dreifache Bestimmung und damit ein dreifaches Verständnis von ‚Katholischer Pädagogik‘⁵¹:
 - (1) Katholisch könne jede philosophisch, anthropologisch oder auch theologisch fundierte Erziehungswissenschaft schon dann genannt werden, *wenn das sie fundierende Prinzip und die aus ihm abgeleiteten Erkenntnisse nicht im Widerspruch stehen zur Wahrheitsnorm der Offenbarung*. Es ist dies eine Erziehungswissenschaft, die innerhalb der Grenze der reinen Vernunft bleibt.
 - (2) Eine Erziehungswissenschaft ‚in der Öffnung zum Glauben‘ ist dann gegeben, *wenn die möglichen Impulse und Hinweise, die aus Theologie und Glauben kommen können, ernst genommen werden, „ohne die Basis der natürlichen Erkenntnis zu verlassen oder gar Glaubenswahrheiten als solche in das Feld natürlicher Erkenntnisse widerrechtlich einzuführen“*⁵².
 - (3) Das dritte Verständnis von ‚Katholischer Pädagogik‘ ist wissenschaftlich nur für den möglich, der theologisch denkt. Sie ist eine Erziehungswissenschaft aus dem Glauben heraus und im Glauben, nach K. Erlinghagen jedoch nicht die einzige Form einer ‚Katholischen Pädagogik‘. Zumindest die unter 2. genannte Form ist dazuzuzählen. Die großen, kreativen Erziehergestalten in der Geschichte der Erziehung (Don Bosco, Father Flanagan, Mary Ward, Angela Merici) welche die Studenten einer kirchlichen Akademie hoffentlich auch kennen lernen, wären dieser dritten Auffassung zuzuzählen.
- ❖ Vor 20 Jahren hat *N. Massner*⁵³ ausgehend von diesem Grundverständnis sechs charakteristische Ausprägungen einer ‚Katholischen Pädagogik‘ registriert, die auch heute noch (ergänzt durch neuere Autoren) als Hilfe zur Strukturierung des Problemfeldes dienen können:
 - (1) Die Willmann-Tradition (Joseph Göttler, Franz Xaver Eggersdorfer⁵⁴)
 - (2) Die theologisch grundgelegte katholische Pädagogik (Linus Bopp⁵⁵, Theoderich Kampmann⁵⁶, Franz Pöggeler⁵⁷, Wolfgang Nastainczyk⁵⁸, Hans Schilling⁵⁹ u.a.)
 - (3) Pädagogische Theorien auf der Grundlage einer theologischen Anthropologie (Friedrich Schneider⁶⁰, Johannes Michael Hollenbach⁶¹, Hubert Rohde⁶², Hubert Henz⁶³, Fritz März⁶⁴ u.a.)
 - (4) Katholisches Erziehungsdenken ‚zwischen den Disziplinen‘ (Romano Guardini⁶⁵, Josef Sellmair⁶⁶, Rudolf Padberg⁶⁷ u.a.).
 - (5) Philosophische Grundlegung einer katholischen Pädagogik (Siegfried Behn⁶⁸, Karl Holzamer⁶⁹, Leopold Prohaska⁷⁰, Fritz Stippel⁷¹, Gustav Siewerth⁷², Alfred Petzelt⁷³, Walter Braun⁷⁴ u.a.)
 - (6) Pädagogik, wahrgenommen in christlicher Verantwortung (Karl Erlinghagen⁷⁵, Marian Heitger⁷⁶, Wolfgang Brezinka⁷⁷ u.a.)
- ❖ Ergänzt werden kann diese Typologie durch ...
 - (7) Grundlegung christlicher Erziehung, die auf Erkenntnissen tiefenpsychologischer Schulen basiert (J. Goldbrunner⁷⁸, Marilene Leist⁷⁹, Christa Meves (ev.)⁸⁰ u. a.). Da auch ‚Katholische‘ Pädagogik heute nicht ohne Berücksichtigung der Ökumene betrieben werden kann, hat man auch zu berücksichtigen:
 - (8) Evangelische Beiträge zur Frage einer Erziehung in christlicher Verantwortung

(Martinus J. Langeveld⁸¹, Oskar Hammelsbeck⁸² u. a.)

(9) Amtskirchliche und ‚kirchenamtliche‘ Grundsatzschriften zu Schul- und Erziehungsfragen (Enzyklika Divini illius magistri: 1929; Konzilsdeklaration Gravissimum educationis: 1965; nachkonziliare Dokumente⁸³).

Diese Texte sollten als eigenes genus litterarium auch innerhalb der Erziehungswissenschaft betrachtet werden, denn die Regeln zu ihrer Erklärung und Anwendung müssen nicht immer mit jenen übereinstimmen, mit denen man etwa an einen Aufsatz in einer pädagogischen Fachzeitschrift herangeht.

Selbstverständlich könnte man über den Einteilungsgrund, noch mehr aber über die Zuordnung einzelner Erziehungswissenschaftler zu einzelnen Richtungen geteilter Meinung sein und da und dort Fragezeichen anmerken. Allein schon die Vielfalt dieser Ausprägung lässt uns erkennen, dass auch die christliche Erziehungswissenschaft keine paidagogia perennis, keine ein für allemal feststehende Größe ist, die nur in einem Erbgang der Lehrerbildung weitertradiert werden braucht. Auch für den christlichen Erzieher und Humanwissenschaftler gilt das Wort des Philosophen P. Wust⁸⁴, dass wir Pilger sind, die in schlechten Zelten wohnen, die immer wieder abgerissen werden müssen, dass also auch unsere Erziehung und unsere Erziehungswissenschaft ihre Geborgenheit in der Ungeborgenheit finden müssen. Katholische und wohl jede christliche Pädagogik hat gegenüber der vergangenen Jahrhundertwende gelernt, sich als Suchbewegung⁸⁵ zu verstehen, die nach dem Apostelwort handelt: Prüft alles, das Gute behaltet (1 Thess 5,21). Daraus ergibt sich:

(10)

Auch für eine katholische oder christliche Pädagogik gilt das Gesetz jeder Wissenschaft, das Nicolai Hartmann einst in das Wort fasste: „Wissenschaft ist zu keiner Zeit ein feststehender Besitz. Sie ist stets im Werden, ist im Ganzen gesehen ein einziger großer Prozess.“

Wenn wir das ernst nehmen, dann müsste die Konsequenz eine Flut einschlägiger Diskussionsbeiträge, Überlegungen und Vorschläge sein, durch die in christlicher Verantwortung und im Geiste Christi die Wege v. a. des kirchlichen Bildungswesen (auch selbstkritisch) immer wieder neu überdacht und überprüft werden im Sinne des eben zitierten Apostelwortes 1 Thess, 5,21. Für die Kirche, die auf fast 2.000-jährige Erziehungstraditionen blickt, folgt daraus die Notwendigkeit und Angewiesenheit auf Humanwissenschaftler, die immer neue Brücken zwischen ihren sich wandelnden und wachsenden Wissenschaften und dem in seinen Erscheinungsformen und Verleiblichungen ebenfalls wachsenden und sich wandelnden Glauben legen und die wohl auch bisweilen alte Brücken als zu wenig tragfähig bewusst machen. Wenn ein Dialog über das, was der Glaube anbietet und als auch heute unverzichtbar versteht und das, was die Humanwissenschaften auf Grund ihres gegenwärtigen Erkenntnisstandes als richtig erkennen, mit dieser Tagung beginnt, dann könnte dies wahrscheinlich ungeahnte Kräfte der Erneuerung für Erziehung und Kirche freisetzen. Man kann sich das Gesagte nochmals vergegenwärtigen, indem man sich bewusst macht:

(11)

Was katholische Erziehungs- und Humanwissenschaften nicht sind und auch nicht sein können: Sie sind nichts unabänderlich ein für allemal Feststehendes, sondern etwas, dessen sich jede Generation immer wieder neu vergewissern muss. Sie sind nicht ein Diktat der Theologie über die Erziehungswissenschaften, sondern Ergebnis

redlichen und gemeinsamen, fächerverbindenden und fächerübergreifenden (auch ökumenischen) Forschens und Mühens, das den Blick offen hält auf das jeweils größere Ganze, welches die Einzeldisziplinen umfängt und von dem her sie ihren Sinn erkennen können.

Und schließlich als Schlussstein, ohne den das bisherige in sich zusammenstürzen müsste:

(12)

Erziehung und Erziehungswissenschaften sind schließlich nicht nur dort und gar nicht in erster Linie dort ‚christlich‘ oder ‚katholisch‘, wo Religiöses oder Christliches verbal zum Ausdruck kommt oder man an allen möglichen und unmöglichen Stellen den lieben Gott bemüht oder sich mit dem Epitheton ‚christlich‘ schmückt, sondern nur dort und nur insoweit in ihnen ‚Freiheit und Liebe des Evangeliums‘, im Sinne von GE 8 lebendig sind.

Eine solche Sicht könnte sich – meinem Ermessen nach – auf die Erziehungsdeklaration des II. Vatikanum berufen. Sie ist aber keineswegs sehr lebendig und kann nur zum Leben kommen, wenn sie nicht bloß praktiziert wird sondern auch reflektiert und wissenschaftlich diskutiert und begründet wird.

So ist eine Lehrveranstaltung in *Entwicklungspsychologie* nicht allein dadurch christlich, dass sie auch die religiöse und ethische Entwicklung behandelt, sondern vielmehr dadurch, dass sie das Psychische nicht bloß als Summe von Regelkreisen und Reaktionsmechanismen, nicht bloß als Summe von Kräften und Funktionen sieht, sondern den Menschen als freies, geistiges, verantwortliches und sittlich-religiöses Wesen vor Augen hat.

Ein *Geschichtsunterricht* könnte vieles und sachlich Richtiges über Religion und Kirche sagen und doch a-christlich sein. Dann etwa, wenn er Geschichte als naturbestimmten oder als durch die Dialektik von These, Antithese und Synthese vorprogrammierten Prozess versteht, in dem Systeme wie Merkantilismus, Absolutismus u. a. m. ein Kräftespiel treiben, in dem Freiheit und Verantwortung, Versagen und Entscheidung aber überhaupt keine Rolle spielen. Und umgekehrt kann ein Geschichtsunterricht, der die Worte Gott, Religion, Glaube, Kirche usw. überhaupt nie in den Mund nimmt, doch zutiefst christlich sein. Dann nämlich, wenn in ihm das Menschliche mit seinem Gelingen und Versagen, mit seiner Freiheit und mit seiner Verantwortung sichtbar wird⁸⁶.

Die Analogie zu anderen Bereichen lässt sich leicht finden. Vielleicht können diese Hinweise eine etwa gegebene Angst oder Sorge nehmen, bei einer christlichen oder gar katholischen Pädagogik geht es um Ideologisierung oder gar um Revitalisierung alter kulturkämpferischer Parolen. Pädagogik in christlicher Verantwortung hat im Glauben, dass der Geist Gottes weht, wo er will, das Gute aufzuspüren und anzuerkennen, wo immer und bei wem immer es sich findet (= *konzentrierte Aufgabe* einer christlichen Pädagogik bzw. eines christlichen Pädagogen und einer christlichen Pädagogin). Sie hat aber auch die Aufgabe, kritisch zu prüfen und Erkenntnisse und das Handeln vor Vernunft und gebildetem Gewissen zu rechtfertigen (= *kritische Aufgabe*). Schließlich hat sie in jenen Bereichen der Erziehung, für die sie Verantwortung trägt, der Liebe, der Güte, der Wahrheit, der Freiheit, der Gerechtigkeit, dem Frieden, der Versöhnung u. ä. m. den Weg zu ebnen (= *weltgestaltende Aufgabe*). Nach

Bischof Stecher von Innsbruck verlangt christlicher Glaube, dass der christliche Erziehungswissenschaftler – auch dort wo er empirisch arbeitet – dies mit einem Dreiklang im Herzen tue: „Mit dem mutigen Ja, in hohem Verantwortungsbewusstsein und in tiefer Demut⁸⁷.“

Im Glauben und sein Tun *theologisch deutend*, kann der christliche Erzieher und Wissenschaftler dann entdecken, dass die genannten Worte und Güter (Liebe, Friede, Gerechtigkeit, Freiheit, Wahrhaftigkeit) in der Bibel zu Namen für Gott werden können. Bereiche, in denen Freiheit, Liebe, Wahrheit, Gerechtigkeit, Friedensbereitschaft und Güte herrschen, stehen unter Gottes Herrschaft. Die Tradition spricht im Anschluss an die Bibel von diesen Bereichen als vom Reich Gottes bzw. von der Gottesherrschaft. *Theologisch* gedeutet ist Erziehung in christlicher Verantwortung ein Dienst am Kommen dieses Reiches, um das wir immer wieder in der zweiten Vaterunserbitte beten. Wer für Liebe, Wahrheit, Gerechtigkeit, Güte und Versöhnung im Bereich von Schule und Erziehung die Wege zu bereiten trachtet, der kann im Sinne von Gravissimum educationis ein christlicher Pädagoge/eine christliche Pädagogin genannt werden, sei er/sie sich dessen bewusst oder nicht.

-
- 1 KONGREGATION FÜR DAS KATHOLISCHE BILDUNGSWESEN: Der katholische Laie als Zeuge des Glaubens in der Schule, Rom 1982. Deutscher und lateinischer Text bei Rainer ILGNER, Handbuch Katholische Schule Bd. 1, Köln 1992, 93–120.
 - 2 Zur Interpretation und Herausstellung der Konsequenzen für Österreich siehe: Edgar Josef KORHERR: „Der katholische Laie als Zeuge des Glaubens in der Schule“, in: Ordensnachrichten 23 (1984) 2, 72–89.
 - 3 Vgl. Winfried BÖHM: Was heißt christlich erziehen? Frage, Anstöße Orientierungen. Würzburg – Innsbruck 1992; Johannes LEHMANN (Hg.): Christliche Erziehung heute, München o. J., Wolfgang SCHAR – Franz PÖGGELER (Hg.): Gegenwart und Zukunft christlicher Erziehung. Festschrift für Hubert Henz, Würzburg 1994; Friedrich KIENECKER Erziehung zur Nachfolge. Die Bedeutung der religiösen Schriften Sören Kierkegaards für die Ausbildung der Kategorien christlicher Erziehung, Ratingen 1964.
 - 4 Franz PÖGGELER (Hg.): Perspektiven einer christlichen Pädagogik, Freiburg – Basel – Wien 1978; BÖSCHEN Markus (Hg.): Christliche Pädagogik kontrovers. Festschrift für Winfried Böhm zum 55. Geburtstag. Würzburg 1992.
 - 5 Friedrich SCHNEIDER: Katholische Familienerziehung, Freiburg 1951 5.
 - 6 Rainer ILGNER: Handbuch Katholische Schule, Köln 1994.
 - 7 Vgl. dazu Norbert MASSNER: Normative Pädagogik im Umbruch. Kritische Reflexionen zum katholischen Erziehungsverständnis der Gegenwart, München 1970.
 - 8 Das Christliche in Erziehung und Unterricht Beiträge zum ökumenischen Gespräch, Berlin – Schleswig – Holstein 1973, 2. veränderte Aufl.
 - 9 INTEREUROPEAN COMMISSION ON CHURCH AND SCHOOL (ICCS) UND COMENIUS-INSTITUT (Hg.): Erziehung zwischen Evangelium und Gesellschaft, Würzburg 1974.
 - 10 Benedikt GÖLZ: Christliche Erziehungswissenschaft, Bozen 1949.
 - 11 Rudolf PADBERG: Glaube und Erziehung, Paderborn 1959.
 - 12 Herbert TSCHAMLER (Hg.): Glaube Wissenschaft Erziehung. Beiträge aus dem Forschungs- und Lehrbetrieb einer Pädagogischen Hochschule. München 1967.
 - 13 Wolfgang BREZINKA: Glaube, Moral, Erziehung. München-Basel 1992.
 - 14 Walter DIRKS – Theodor FILTHAUT: Glaube und Schule. Grundüberlegungen zum Schulstreit, Mainz 1967.
 - 15 KATH. SCHULWERK IN BAYERN (Hg.): Schulen in katholischer freier Trägerschaft, München 1995.
 - 16 Hans KRATZERT u. a. (Red.): Leben und erziehen durch Glauben. Perspektiven bildungspolitischer Verantwortung der evangelischen Kirche, Gütersloh 1978.
 - 17 Wolfgang NASTAINCZYK: Religiös erziehen. Grundfragen und Lösungshilfen. Freiburg 1981; Bruno HAMANN: Religiöse Erziehung als Unterrichtsprinzip, Limburg 1970.
 - 18 Wenzel LOHFF: Glaubenslehre und Erziehung, Göttingen 1974.

-
- 19 Alois MÜLLER: Die neue Kirche und die Erziehung, Einsiedeln 1966.
 - 20 SPIEL Oskar: Am Schaltbrett der Erziehung, Wien 1947 und Bern – Stuttgart – Wien 1979.
 - 21 STECHER Reinhold: Erziehung als personale Begegnung, in: Ordensnachrichten 24 (1985) 2, 52–57; in ähnlicher Weise: KORHERR Edgar Josef: Erziehung als Begegnung, in: Die österreichische höhere Schule 32 (1980) 4, 97–108.
 - 22 Vgl. SCHWENDENWEIN Hugo: Das neue Kirchenrecht, Graz 1983, 132.
 - 23 BULTMANN Rudolf: Erziehung und christlicher Glaube, in: NESKE Günther: Martin Heidegger zum 70. Geburtstag. Festschrift, Pfullingen 1959, 175 ff.
 - 24 HAMMELSBECK Oskar: Volksschule in evangelischer Verantwortung, Bochum o. J. (1961), 6; vgl. dazu auch: DERS: Evangelische Lehre von der Erziehung 1950, 1958²; DERS: Konfessionalität in Erziehung und Schule, in: Die Sammlung, 1951, 132 ff.; KITTEL Helmut: Schule unter dem Evangelium, Braunschweig 1949.
 - 25 BOHNE Gerhard: Grundfragen christlicher Erziehung, in: Das Christliche in Erziehung und Unterricht, a. a. O. 130–144.
 - 26 DIETZFELBINGER Hermann: Ist das Christentum Grundlage der Erziehung?, in: Das Christliche in Erziehung und Unterricht, a. a. O. 163–173 hier 166, 165 und 173.
 - 27 Vgl. ILGNER Rainer: Handbuch Katholische Schule, 6 Bde.; Köln 1994.
 - 28 Der lateinische und deutsche Text dieses Dokumentes ‚Gravissimum educationis‘ (= GE) in: ILGNER Rainer: Handbuch Katholische Schule Bd. 1, 24–48.
 - 29 Schlüssig weist dies nach: HEITGER Marian: Prolegomena zu einer neuen Bestimmung des Verhältnisses von Religion und Bildung, in: Wissenschaft und Glaube. Vierteljahresschrift der Wiener Katholischen Akademie 1 (1988) 1, 40–52. Heitger kommt zum Schluss: „...immer, wenn es um Bildung geht, muss Religion als deren Bedingung schon vorausgesetzt sein“ (42).
 - 30 RAHNER Karl: Sendung und Gnade, Innsbruck 1959, 301 ff.; vgl. auch DERS., Schriften zur Theologie IV, Einsiedeln 1960, 482; MÜLLER Alois: Die neue Kirche und die Erziehung, Einsiedeln 1966, 13–34.
 - 31 ZULEHNER Paul M.: Auf Zukunft hin erziehen. Herausforderungen an Erziehung in christlicher Verantwortung, in: Ordensnachrichten 34 (1995) 6, 3–16
 - 32 KORHERR Edgar Josef: Erziehung in christlicher Verantwortung, in: Ordensnachrichten 21 (1982) 2, 83–108.
 - 33 Vgl. dazu: KORHERR Edgar Josef: Sorge um das Kind Sorge der Kirche. Grundsätzliche Aussagen der Kirche zu Fragen der Erziehung, in: KATHOLISCHE AKTION ÖSTERREICHS (Hg.): Das Kind in der Verantwortung von Familie und Schule, Wien 1980, 17–58.
 - 34 Gekennzeichnet ist diese Beziehung durch den immer gegebenen, mehr oder minder großen Generationsabstand und beim Lehrer in der Schule auch durch den Beamtenstatus und die aus dem Kulturauftrag der Schule resultierenden Aufgaben. Der Beamtenstatus verwehrt es, in der schulischen Erziehung eine Beziehung wie etwa zwischen Mutter und Kind zu imitieren (‚Klassenmutter‘). Mutter-Kind-Beziehung äußert sich u. a. ja auch in Körperkontakten (streicheln, küssen), die jedem nicht mit dem Kind verwandten Erzieher verwehrt sind. Die Beziehung zwischen Lehrer und 20 und mehr unterschiedlichen Schülern kann gar nicht primär emotional sein. Sylvia Bayr-Klimpfinger meinte, dass es eine durch primär ‚verbale Führung‘ bestimmte Beziehung sei. Heute würde man vielleicht eher von ‚kommunikativer Beziehung‘ sprechen. Erziehung, vorab in der Schule, kann trotz der großen Bedeutung einer rechten pädagogischen Beziehung aber nicht total und nicht nur Beziehung werden. Denn der für jede Erziehung konstitutive Faktor ‚Werte‘ ist nicht nur Mittel für das Zustandekommen einer Beziehung und dies wiederum unbeschadet der seit Max Scheler erkannten Tatsache, dass Werte immer nur ‚auf der Schulter von Menschen‘ zu anderen Menschen kommen. Nach L. Zarncke ist ein geliebter Mensch immer als Brücke notwendig, ‚damit die Seele des Kindes in das Reich der Werte gelangen kann‘. Beziehung ist so unabdingbare Voraussetzung und Grundlage der Erziehung, jedoch kein Ersatz derselben.
 - 35 Vgl. dazu auch KORHERR Edgar Josef: Ja zur Familie - Ja zum Kind, in: Politicum, Josef Krainer Haus Schriften 3 (1982) 9, 10 f. und in: Die österreichische höhere Schule 34 (1982) 3, 75–78.
 - 36 Vgl. ZSIFKOVITS Valentin: ‚Subsidiaritätsprinzip‘, in: KLOSE Alfred – MANTL Wolfgang – ZSIFKOVITS Valentin (Hg.): Katholisches Soziallexikon, 2. gänzlich überarbeitete und erweiterte Auflage, Innsbruck – Wien – München und Graz – Wien – Köln 1980, 2994–3000.
 - 37 JOHANNES PAUL II. Redemptor hominis III, 16; vgl. auch: SPIEKER Manfred: Grundwerte und Menschenbild, in: Fördergemeinschaft für Schulen in freier Trägerschaft (Hg.): Grundwerte der

-
- Erziehung, Köln 1979, 77–129; STIMPFLE Josef: Die Grundwerte in der Sicht der katholischen Kirche, Stuttgart 1979; MAUERMANN Lutz – NICKMANN Gerhard – STADLER Hermann (Hg.): Wertklärung und Wertorientierung. Materialien zur Praxis eines erziehungswirksamen Unterrichts in der Hauptschule, Donauwörth 1981.
- 38 Vgl. KORHERR Edgar Josef: Der Zielparagraph des österreichischen Schulwesens im Lichte pädagogischer Reflexion, in: Religion, Wissenschaft, Kultur, hg. vom Präsidium der Wiener Katholischen Akademie 22 (1971) 1, 103–119.
- 39 FEIFEL Erich: Erziehung und Unterricht orientieren sich am christlichen Menschenbild – Eine zeitgemäße Formel der Bildungsplanung und Unterrichtsgestaltung?, in: BAUER Fritz – BLÖCKL Ernst (Hg.): Gott inmitten der Welt suchen. Hubert Fischer zum 75. Geburtstag. München 1987, 13–35, hier: 29.
- 40 WILLMANN Otto, Didaktik als Bildungslehre, Freiburg 1957⁶; ders.: Aus Hörsaal und Schulstube, 2. erw. Auflage, Freiburg 1912.
- 41 Eine Überlegung, die Menschenwürde zum Bezugspunkt einer schulischen Fächerverbindung zu machen, wurde von mir in mehreren Veröffentlichungen zur Diskussion gestellt: KORHERR Edgar Josef: Querverbindung zwischen Religion und Geographie in einem sich erneuernden europäischen Schulwesen, in: BÜTTNER Manfred – LEITNER Wilhelm (Hg.): Beziehungen zwischen Orient und Okzident. Interdisziplinäre und interregionale Forschungen, Graz 1992, 37–84; KORHERR Edgar Josef: Schulischer Religionsunterricht und das Bemühen um Wechselbeziehungen der Unterrichtsgegenstände, in: ANGEL Hans-Ferdinand – HEMEL Ulrich (Hg.): Basiskurse im Christsein. Festschrift für Wolfgang Nastainczyk, Frankfurt a. M. – Berlin – Bern – New York – Paris 1992, 79–95; KORHERR Edgar Josef: Die Beziehungen des Religionsunterrichts zu den anderen Unterrichtsgegenständen der Schule (Vernetzung des RU im Lernprogramm der Schule), in: ders.: (Hg.): Religiöse Erziehung vor den Herausforderungen der kulturellen Vielfalt in Europa, Graz 1995, 43–86; ders.: La enseñanza de la religión en el conjunto del currículo escolar, in: Teología y Catequesis (1994) Nr. 52, 53–74. Vgl. auch WENGER-HARDWIG Angelika (Hg.): Der Mensch – das Maß der Bildung, Innsbruck – Wien 1994. BÖHM Winfried (Hg.): Erziehung und Menschenrechte, Würzburg 1995.
- 42 WITTENBRUCH Wilhelm: Schulpädagogik und Katholische Schule in: Handbuch Katholische Schule Bd. 2, Köln 1992, vgl. besonders S. 48–56.
- 43 Vgl. auch STECHER Reinhold: Gläubiges Herz und forschender Geist. Eine Reflexion über Christsein und wissenschaftliche Forschung, in: Akzente 1/91, 17–20.
- 44 In Friedrichshof/Bgld. vom ‚Künstler‘ Mühl gegr. Kommune. Mühl wurde 1991 zu 7 Jahren Haft wegen Unzucht mit Kindern, Vergewaltigung und Drogenmissbrauch rechtskräftig verurteilt.
- 45 BREZINKA Wolfgang: Von der Pädagogik zur Erziehungswissenschaft. Einführung in die Metatheorie der Erziehung. Weinheim 1972². Vgl. dazu KLAUER K. J.: Revision des Erziehungsbegriffes, Weinheim 1973. BITTLINGER Ludwig: Lerntheorien und Erziehung, in: Staatsinstitut für Schulpädagogik (Hg.): Plädoyer für Erziehung, Donauwörth 1975, 76–115.
- 46 BREZINKA Wolfgang: Glaube, Moral, Erziehung, Ges. Schr. 8, München – Basel 1992, 3; vgl. KORHERR Edgar Josef: Darf man noch erziehen? Zur Wiederentdeckung des Normativen in der Erziehung, in: Die österreichische höhere Schule 46 (1994) 3, 43–45.
- 47 ILGNER Rainer: Einleitung zum sechsbändigen Handbuch ‚Die Katholische Schule‘, Köln 1994, I, 6, meint, dass die in Anm. 80 genannten kirchlichen Texte „eine Art nachkonziliarer Theorie und ein Erziehungskonzept für die katholischen Schulen entwerfen.“ Ilgner ist aber ein zu guter Kenner der Situation und Problematik, als dass ihm nicht bewusst wäre, dass auch die bislang vorgelegten Texte in ihrer Gesamtheit nur einige Aspekte der Schulpädagogik enthalten.
- 48 MASSNER Norbert: Normative Pädagogik im Umbruch. Kritische Reflexionen zum katholischen Erziehungsverständnis der Gegenwart, München 1970, 7.
- 49 NASTAINCZYK Wolfgang: Religiös erziehen, Freiburg – Basel – Wien 1981; vgl. DERS: Thesen eines Pädagogen zu neueren Entwicklungen in der Pädagogik, in: PÖGGELER Franz: Perspektiven einer christlichen Pädagogik, 1978, 72 ff.
- 50 MASSNER Norbert, a. a. O. 17.
- 51 ERLINGHAGEN Karl: Katholische Pädagogik, a.a.O., 155 f.
- 52 A.a.O., 177 f.
- 53 MASSNER Norbert, a.a.O., 21–270.
- 54 EGGERSDORFER Franz Xaver: Jugendbildung, München 1950; DERS: Jugenderziehung (hg. von

-
- FISCHER Alois), München 1962. MASSNER Norbert nennt diese beiden Hauptwerke die ‚letzten großen systematischen Darstellungen katholischer Pädagogik‘ (a. a. O., 21).
- 55 BOPP Linus: Heilerziehung aus dem Glauben, Freiburg i. Br. 1958; DERS.: Weltanschauung und Pädagogik, Paderborn 1921
 - 56 KAMPMANN Theoderich: Erziehung und Glaube, München 1960; DERS.: Die Gegenwartsgestalt der Kirche und die christliche Erziehung, Paderborn 1951; ders.: Kierkegaard als religiöser Erzieher, Paderborn 1949.
 - 57 PÖGGELER Franz: Erziehung aus dem Glauben, Stuttgart 1955; DERS.: Christliche Existenz in ihrer Bedeutung für Erziehungspraxis und Erziehungswissenschaft, in: Konfessionalität und Erziehungswissenschaft, Freiburg i. Br. 1965, 19–47; DERS.: (Hg.) : Das Wagnis der Schule, Freiburg i. Br. 1962 (darin: Katholische Erziehung und Schulreform im 20. Jahrhundert, 84–144); DERS.: Der Mensch in Mündigkeit und Reife, Paderborn 1964; DERS.: Wesen und Eigenart katholischer Pädagogik. In: Moderne Bildungsmächte, Paderborn 1953, 48–62; DERS. (Hg.): Perspektiven einer christlichen Pädagogik, Freiburg – Basel – Wien 1978.
 - 58 NASTAINCZYK Wolfgang: Religiös erziehen, Freiburg – Basel – Wien 1981; vgl. DERS. Thesen eines Theologen zu neueren Entwicklungen in der Pädagogik, in: PÖGGELER Franz, Perspektiven einer christlichen Pädagogik, Freiburg – Basel – Wien 1978, 72 ff.
 - 59 SCHILLING Hans: Bildung als Gottesbildlichkeit, München 1958.
 - 60 SCHNEIDER Friedrich: Aspekte der christlichen Erziehung und Selbsterziehung aus verschiedenen Ländern. In: Erziehung zur Menschheit, FS für Eduard Spranger (1957), 307–315; DERS.: Der christliche Erzieher, Graz – Salzburg – Wien 1947; DERS.: Katholische Familienerziehung Freiburg i. Br. 1951 5.
 - 61 HOLLENBACH Johannes Michael: Christliche Tiefenerziehung, Frankfurt 1960; DERS.: Katholische Erziehung in einer sich wandelnden Welt. In: SCHMIDLE P.: Katholische Heimerziehung in unserer Zeit, Freiburg i. Br. 1960, 17–32; DERS.: Der Mensch als Entwurf, Frankfurt/M. 1957; DERS.: Der Mensch der Zukunft, Frankfurt/M. 1959.
 - 62 RHODE Hubert: Die Verwirklichung der Person, Freiburg 1963.
 - 63 HENZ Hubert: Lehrbuch der systematischen Pädagogik, Freiburg – Basel – Wien 1962. Aufbauend auf Eggersdorfer und Göttler versucht Henz wertphilosophische, tiefenpsychologische und existenzphilosophische Anliegen in seine Pädagogik einzubeziehen. Henz wird von N. Massner noch der Willmann-Tradition zugeordnet, müsste aber auf Grund der inzwischen erschienen weiteren Publikationen wohl eher den Pädagogischen Theorien auf der Grundlage einer Theologischen Anthropologie zugeordnet werden.
 - 64 MÄRZ Fritz: Einführung in die Pädagogik, München 1965; DERS.: Erzieherische Existenz, München 1963; DERS.: Wertbegegnung als didaktischer Auftrag, Donauwörth 1963.
 - 65 GUARDINI Romano: Grundlegung der Bildungslehre. Versuch zur Bestimmung des Pädagogisch-Eigentlichen, Würzburg 1961 5; DERS.: Das Ende der Neuzeit, Würzburg o. J. (7. Aufl.); DERS.: Die Begegnung. In: GUARDINI Romano und BOLLNOW Otto Friedrich; Begegnung und Bildung, Würzburg 1962²; Gesamtverzeichnis siehe: GERL Hanna-Barbara: Guardini Romano – Leben und Werk, Mainz 1985.
 - 66 SELLMAIR Josef: Bildung in der Zeitenwende, Würzburg 1951 2; DERS.: Christentum und Bildung, in: Lex. d. Päd. I., 1962.
 - 67 PADBERG Rudolf: Glaube und Erziehung, Paderborn 1960; DERS. (Hg.): Bildung als Dialog, Osnabrück 1965.
 - 68 BEHN Siegfried: Die Geschichte der katholischen Bildung, in: NOHL-PALLAT: Handbuch der Pädagogik, Langensalza 1933, Bd. I. 163–200.
 - 69 HOLZAMMER Karl: Einführung in die Pädagogik, Mainz 1949.
 - 70 PROHASKA Leopold: Existentialismus und Pädagogik, Freiburg 1955.
 - 71 STIPPEL Fritz: Bildung. In: DERS. (Hg.): Aspekte der Bildung, Donauwörth 1966, 9–38; DERS.: Die Zerstörung der Person, Donauwörth o. J.
 - 72 SIEWERTH Gustav: Bildung und Glaube. In: Vjschr. f. wiss. Päd. 38 (1962) 77–102; DERS.: Metaphysik der Kindheit, Einsiedeln 1957.
 - 73 PETZELT Alfred: Grundlegung der Erziehung, Freiburg i. Br. 1954; DERS.: Grundzüge systematischer Pädagogik, Stuttgart 1955 2 .
 - 74 BRAUN Walter: Pädagogik - eine Wissenschaft? Aufstieg, Verfall, Neubegründung. Weinheim 1992; DERS.: Mythos Gesellschaft. Metasozilogische Betrachtungen, Weinheim 1994.

-
- 75 ERLINGHAGEN Karl: Vom Bildungsideal zur Lebensordnung, Freiburg i. Br. 1960; DERS.: Erziehung und Weltanschauung. In: Vjschr. f. wiss. Päd. 39 (1963) 116–133; DERS.: Grundfragen katholischer Erziehung, Freiburg i. Br. 1963; DERS.: Katholische Pädagogik. In: Fischer-Lexikon ‚Pädagogik‘, Frankfurt/M. 1964, 150–163; DERS.: Konfessionalität und Erziehungswissenschaft, Freiburg i. Br. 1965; DERS.: Schule und Bekenntnis. In: Vjschr. f. wiss. Päd. 30 (1954) 161–177; DERS.: Gestaltungsmotive der heutigen Schulentwicklung und katholische Erziehungsgrundsätze, in PÖGGLER Franz, Das Wagnis der Schule, a. a. O. 35–50.
- 76 HEITGER Marian: Staat und Kirche im Problem der Bildung, Freiburg i. Br. 1956; DERS.: Die Frage der Pädagogik angesichts der Offenbarung. In: Päd. Welt 15 (1961), 2–8; DERS.: Prolegomena zu einer neuen Bestimmung des Verhältnisses von Religionen und Bildung. In: Wissenschaft und Glaube. Vjschr. d. Wr. Kath. Ak., 1 (1988), 1, 40–52 („Immer, wenn es um Bildung geht, muss Religion als deren Bedingung schon vorausgesetzt sein.“ (42)).
- 77 BREZINKA Wolfgang: Erziehung als Lebenshilfe, Stuttgart 1968 6; DERS.: Über den Wissenschaftsbegriff der Erziehungswissenschaft und die Einwände der weltanschaulichen Pädagogik. In: Z. f. P. 13 (1967) 135–168; DERS.: Glaube, Moral und Erziehung (= Ges. Schr. 8), München – Basel 1992
- 78 GOLDBRUNNER Josef; Individuation, Freiburg 1949.
- 79 LEIST Marilene: Neue Wege der religiösen Erziehung, München 1968.
- 80 MEVES Christa: Erziehen lernen aus tiefenpsychologischer Sicht, München 1975 5.
- 81 LANGEVELD Martinus J. Das Kind und der Glaube, Braunschweig 1959 (psychologisch. orientiert).
- 82 HAMMELSBECK Oskar: Evangelische Lehre von der Erziehung, Bochum 1950, 1958 2 ; DERS.: Volksschule in evangelischer Verantwortung, Bochum o. J. (1961).
- 83 Als nachkonziliare, gesamtkirchlich geltende Dokumente sind in diesem Zusammenhang die von der vatikanischen Kongregation für das katholische Bildungswesen (= gleichsam das Bildungsministerium der Kirche) herausgegebenen folgenden Schriften: Die Katholische Schule (1977); Der katholische Lehrer - Zeuge des Glaubens in der Schule (1982); Die religiöse Dimension der Erziehung in der Katholischen Schule (1988). Die Texte findet man im ersten Band von: ILGNER Rainer: Handbuch Katholische Schule, 6 Bde., Köln 1994. Zusätzlich zu diesen Dokumenten findet man Relevantes für eine ‚katholische‘ Erziehung in vielen Enzykliken JOHANNES XXIII., PAUL VI. und JOHANNES PAUL II., sowie in Dokumenten diözesaner und regionaler Synoden.
- 84 Peter WUST: Ungewissheit und Wagnis. Graz 1937; vgl. dazu. LOHNER Alexander: Peter Wust-Gewissheit und Wagnis. Eine Gesamtdarstellung seiner Philosophie. Paderborn 1995.
- 85 Vgl. dazu: KORHERR Edgar Josef: Bildung als Menschwerdung, in: LIEBMANN Maximilian – RENGHART Erich – WOSCHITZ Karl Matthäus (Hg.): Metamorphosen des Eingedenkens. Gedenkschrift der Katholisch-Theologischen Fakultät der Karl-Franzens-Universität Graz 1945–1995, Graz 1995, 321–356.
- 86 KORHERR Edgar Josef (Hg.): Die Beziehungen des Religionsunterrichts zu den anderen Unterrichtsfächern der Schule (Vernetzung des RU im Lernprogramm der Schule), in: KORHERR Edgar Josef (Hg.): Religiöse Erziehung vor den Herausforderungen der kulturellen Vielfalt in Europa, (Quellen zur katechetischen Zeitgeschichte, Bd. 3), Graz 1995.
- 87 STECHER Reinhold: Gläubiges Herz, forschender Geist a. a. O. 20.