

Friedrich Schweitzer/Henrik Simojoki

60 oder 100 Jahre „Zeitschrift für Pädagogik und Theologie“?

Zwei religionspädagogische Zeitschriften und ihre Programme

Die Frage im Titel des vorliegenden Beitrags mag überraschen. Im Jahre 2008 erscheint die *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie* im 60. Jahrgang – in direkter Kontinuität zu der Zeitschrift *Der Evangelische Erzieher*, deren erstes Heft im April 1949 erschienen ist.¹ Auf dieses Jubiläum wurde 1998, mit dem Erreichen des 50. Jahrgangs und der Umstellung des Titels auf „Zeitschrift für Pädagogik und Theologie“, Bezug genommen.² Das erste Heft des *Evangelischen Erziehers* von 1949 erschien ohne Hinweis auf irgendwelche Kontinuitäten – weder auf dem Titelblatt oder im Impressum noch im Geleitwort (S. 2ff.).³ Später werden allerdings, etwa von Klaus Wegenast, zahlreiche Kontinuitäten zu „Vorläufer-Zeitschriften“ des *Evangelischen Erziehers* angenommen.⁴

Die Frage nach „100 Jahren ZPT“ ergibt sich aus dem entsprechenden Jubiläum der Zeitschrift *Monatsblätter für den Evangelischen Religionsunterricht*, die ab 1908 erschien.⁵ Diese Zeitschrift kann als das programmatische Organ einer „modernen Religionspädagogik“ schlechthin gelten.⁶ Ab 1952 nennt der *Evangelische Erzieher* sie im Impressum mit der Selbstidentifikation: „Neue Folge der Zeitschriften ‚Haus und Schule‘, ‚Evangelische Erziehung‘, ‚Zeitschrift für den evangelischen Religionsunterricht (Deutsche evangelische Erziehung. Monatsblätter für den evangelischen Religionsunterricht)‘“, also nur auf dem Weg eines Bezugs auf die *Zeitschrift für den evangelischen Religionsunterricht*, zu deren Bestandteil die *Monatsblätter* geworden

¹ Vgl. K. Wegenast, *Der evangelische Erzieher 1949–1990*. In: *Der Evangelische Erzieher. Zeitschrift für Pädagogik und Theologie. Bibliographie 1.–42. Jahrgang 1949–1990*, Münster 1992, 7–18.

² F. Schweitzer, *Können wir noch Evangelische Erzieher sein? Eine Zeitschrift und ihr theologisch-pädagogisches Programm – nach 49 Jahren neu gelesen*. In: *ZPT 50* (1998), 6–17.

³ Allerdings erscheint die neue Zeitschrift im Verlag Haus und Schule, Berlin und Wuppertal; die Zeitschrift *Haus und Schule* wird einige Jahre später ausdrücklich als Vorgängerorgan genannt, s. dazu noch unten.

⁴ Vgl. Wegenast, a. a. O., 7f.

⁵ Zum weiteren Hintergrund s. F. Schweitzer/H. Simojoki, *Moderne Religionspädagogik. Ihre Entwicklung und Identität*, Freiburg/Gütersloh 2005.

⁶ Die von A. Roggenkamp-Kaufmann, *Religionspädagogik als „Praktische Theologie“*. Zur Entstehung der Religionspädagogik in Kaiserreich und Weimarer Republik, Leipzig 2001, ausgewertete *Zeitschrift für den evangelischen Religionsunterricht an höheren Schulen* hat keinen vergleichbar in sich geschlossenen programmatischen Charakter.

waren. Dem entspricht auch ein Hinweis im Geleitwort.⁷ Wenn man sich 1952 im Horizont der Evangelischen Unterweisung, die der Evangelische Erzieher als Programm verfolgte, nicht in die Kontinuität eines bekanntlich „liberalen“ Blattes stellen wollte und in dieser Hinsicht jede Form der Zurückhaltung als angebracht ansah, sagt dies aber vielleicht mehr über das damalige Selbstverständnis als über die historischen Zusammenhänge.

Der vorliegende Beitrag nimmt die genannten Jubiläen zum Ausgangspunkt für eine Zusammenschau der Programme, die mit dem Erscheinen der *Monatsblätter* zum einen und des *Evangelischen Erziehers* zum anderen verbunden waren, hinsichtlich möglicher Kontinuitäten – das schließt Diskontinuitäten selbstverständlich ein – zur heutigen Diskussion in der *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie*. Dabei beziehen wir uns vor allem auf die Eröffnungsjahrgänge beider Fachperiodika. Da im Allgemeinen nur wenig über die Erscheinungsverläufe der religionspädagogischen Zeitschriften bereits im 20. Jahrhundert bekannt ist⁸, schicken wir dem einen kurzen Abriss zu dieser Frage voraus, mit dem Ziel, den Zusammenhang zwischen den *Monatsblättern* und der *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie* greifbar zu machen.

1. Vorläuferorgane der Zeitschrift für Pädagogik und Theologie

Wie bereits deutlich wurde, beginnt die Geschichte der *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie* nicht erst in ihrem Gründungsjahr 1949. Aber auch der Verweis auf die *Monatsblätter* führt keineswegs unmittelbar zu einer Klärung. Denn wenn man auch die in die 1908 begründeten *Monatsblätter* eingeflossenen Vorgängerorgane mit in die Betrachtung einbezieht, besitzt dieses Organ eine Vorgeschichte, die mindestens bis ins späte 19. Jahrhundert zurück reicht. Diese Vorgeschichte erlaubt zugleich einen instruktiven Einblick in die sich seit der wilhelminischen Ära auf verschiedenen Foren etablierende Religionspädagogik. Nimmt man nämlich diesen gleichsam ursprungsgeschichtlichen Faden auf, so zeigt sich schnell, dass er nicht linear auf einen Anfangspunkt zuläuft. Vielmehr lassen sich gleich mehrere genealogische Linien verfolgen, die erst in einem epochenübergreifenden, zum Teil undurchsichtigen Prozess von Niedergängen, Neugründungen, Zusammenschlüssen und auch Zwangsfusionen in der *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie* zusammenkommen.

Die erste Hauptlinie setzt 1889 mit der Gründung der *Zeitschrift für den evangelischen Religionsunterricht (an höheren Lehranstalten)* ein.⁹ Nachdem sich in Preußen seit der Reichsgründung 1870 schrittweise eine durch Ausbildung, Professionswissen und berufliche Identität klar abgrenzbare Religionsoberlehrerschaft herausgebildet hatte, diente das neu gegründete Standesorgan als richtungsübergreifendes Forum für den literarischen Austausch unter „Fachkollegen“.¹⁰

⁷ O. Hammelsbeck, Die erweiterte Grundlage dieser Zeitschrift. In: EvErz 4 (1952), 2-4, 2.

⁸ Zur weiteren historischen Entwicklung vgl. F. Schweitzer/H. Simojoki, Religionspädagogische Zeitschriften und ihre Bedeutung für die Institutionalisierung von Religionspädagogik als Wissenschaft. Befunde – Perspektiven – offene Fragen. Zum Erscheinen in: B. Schröder (Hg.), Institutionalisierung und Profil der Religionspädagogik, Tübingen 2009.

⁹ Zeitschrift für den evangelischen Religionsunterricht (an höheren Lehranstalten), Berlin: Reuther & Reichard, 1 (1889/90) – 33 (1922/23), Frankfurt a.M.: Diesterweg, 34 (1923/24) – 44 (1933/34). Vgl. dazu Roggenkamp-Kaufmann, a. a. O.

¹⁰ J. Köster, Unsere neue Zeitschrift. Ansprüche und Wünsche. In: ZevRU 1 (1889/90), 85.

Die zweite Hauptlinie wird wiederum durch einen pointiert positionellen Gattungstyp von Periodika konstituiert: den Richtungszeitschriften, deren Profil durch ein klar artikuliertes programmatisches Anliegen bestimmt wurde. Das gilt zweifellos bereits für die *Katechetische Zeitschrift*¹¹, die 1898 von August Spanuth zu dem Zweck ins Leben gerufen wurde, im Sinne der kirchlich-konfessionellen Katechetik, „der pädagogischen Tätigkeit der Kirche zu dienen“.¹² An diese Programmatik knüpfte das vom Herausgebersohn Heinrich Spanuth begründete Nachfolgeperiodikum *Monatsblätter für den evangelischen Religionsunterricht*¹³ programmatisch an, und zwar, wie wir noch sehen werden, in erklärter Diskontinuität: „Moderne Religionspädagogik“ lautete nun die Losung, die dem unter Legitimationsdruck geratenen Religionsunterricht seine Gegenwartsfähigkeit sichern sollte. Während diese emphatisch bekundete Progressivität in der wilhelminischen Ära beträchtliche Wirkungen zeitigte, ließ die theorieproduktive Dynamik des Reformorgans unter den anders gelagerten Bedingungen der Weimarer Zeit spürbar nach, bis es im Krisenjahr 1932 in die *Zeitschrift für den evangelischen Religionsunterricht* einging.

Namentlich in der zweiten Hälfte der Weimarer Ära wurden die Diskurse mehr und mehr von periodischen Neugründungen bestimmt, die im Gegensatz zur religionspädagogischen Spezialisierungsstrategie eine evangelische Fundierung des Gesamtbereichs von Erziehung und Pädagogik anstrebten. Hervorgehobene Bedeutung kommt dabei der von Otto Dibelius mitinitiierten Zeitschrift *Die evangelische Pädagogik* zu¹⁴, die ab 1926 als Verbandsorgan der im Jahr zuvor begründeten „Gesellschaft für evangelische Pädagogik“ fungierte und ebenfalls zur Vorgeschichte der *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie* gehört. Denn unter dem publizistischen Uniformierungsdruck im Zuge der nationalsozialistischen Machtergreifung fusionieren die *Zeitschrift für den evangelischen Religionsunterricht* und *Die evangelische Pädagogik* nach 1933 zu einem neuen Gebilde, das nicht nur mit dem Titel *Deutsche Evangelische Erziehung* der veränderten Zeitlage Rechnung trug und 1941 nach einer weiteren Namensrevision kriegsbedingt einging.¹⁵

Als letztes, von diesen Verflechtungen unabhängiges Vorgängerorgan der *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie* ist schließlich das kleine Periodikum *Haus und Schule* zu nennen, das trotz oder wohl eher wegen der geringen Öffentlichkeitswirkung für wenige Jahre Forum der bekennniskirchlichen Schul- und Unterrichtsdiskussion wurde.¹⁶

¹¹ *Katechetische Zeitschrift*. Organ für den gesamten evangelischen Religionsunterricht in Kirche und Schule, Stuttgart: Greiner & Pfeiffer, 1 (1898) – 10 (1907).

¹² J. Bauer, Das Ziel der kirchlichen Erziehung. In: *KatZ* 1 (1898), 1–8, 33–39, 1.

¹³ *Monatsblätter für den evangelischen Religionsunterricht*. Zeitschrift für Ausbau und Vertiefung des Religionsunterrichts und der religiösen Erziehung, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 1 (1908) – 25,6 (1932).

¹⁴ *Die evangelische Pädagogik*. Zeitschrift der Gesellschaft für evangelische Pädagogik, Berlin: Teubner, 1 (1926) – 8 (1933). Vgl. dazu H. Simojoki, *Evangelische Erziehungsverantwortung. Eine religionspädagogische Untersuchung zum Werk Friedrich Delekats (1892–1970)*, Tübingen 2008, 127–130.

¹⁵ *Deutsche Evangelische Erziehung*. Zeitschrift für den evangelischen Religionsunterricht, Frankfurt a.M.: Diesterweg, 45 (1934) – 48 (1937); *Evangelischer Religionsunterricht*, Frankfurt a.M.: Diesterweg, 49 (1938) – 53 (1941). Vgl. G. Ringshausen, *Religionspädagogik und der Geist der Zeit. Von der „Deutschen Evangelischen Erziehung“ zum „Evangelischen Religionsunterricht“*. In: J. Ohlemacher (Hg.), *Religionspädagogik im Kontext kirchlicher Zeitgeschichte*, Göttingen 1993, 81–99.

¹⁶ *Haus und Schule*. *Monatsblätter für christlich-evangelische Erziehung in Haus und Schule*, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 31 (1935) – 34,9 (1938). Vgl. dazu J. Ohlemacher, Günther Ruprecht und Hans Lokies – *Zivilcourage. Das Beispiel der Zeitschrift „Haus und Schule“ 1935–1937*. In: *Kirchliche Zeitgeschichte* 1 (1988), 137–150.

Dieser knappe Überblick macht zweierlei deutlich: erstens, dass die Titelfrage dieses Aufsatzes durchaus auch weitere Optionen denken lässt, und zweitens, dass sie nicht einfach mit dem Hinweis auf die Erscheinungsfolge beantwortet werden kann. Während etwa die Zeitschrift *Haus und Schule* in personeller wie inhaltlicher Hinsicht in großer Nähe zum *Evangelischen Erzieher* stand, repräsentierten die *Monatsblätter für den evangelischen Religionsunterricht* eine religionspädagogische Theorietradition, die in der Sicht der Initiatoren um Oskar Hammelsbeck wenn nicht bereits obsolet geworden, so doch unbedingt zu überwinden war. Gerade diese empfundene Diskontinuität macht jedoch einen Vergleich beider Programmatiken reizvoll. Denn mit ihr wird die Frage nach der Identität der Religionspädagogik virulent, wie sie im Medium dieser Zeitschrift 60 Jahre nach ihrer Gründung als wissenschaftliche Disziplin und Kommunikationsgemeinschaft in Erscheinung tritt.

2. Religionspädagogische Modernisierung durch konsequente Verwissenschaftlichung. Konturen und Ambivalenzen eines Fortschrittsprogramms

„Was wollen wir?“ fragt der Herausgeber Heinrich Spanuth im Eröffnungsaufsatz der *Monatsblätter für den evangelischen Religionsunterricht* und lässt eine Antwort folgen, die auf den ersten Blick wenig spezifisch wirkt: „Wir wollen *dem Religionsunterricht innerhalb der Gegenwart dienen*.“¹⁷ In dieser Zielformel, akzentuiert er anschließend, sei „im Grunde alles eingeschlossen, was Ziel unserer Arbeit ist“. Doch dem scheinbar unverfänglichen Satz liegt eine gleich doppelt kritische Beurteilung der religionspädagogischen Gesamtlage zugrunde: Zum einen hinsichtlich des bestehenden Religionsunterrichts, dem eben jene Gegenwartsfähigkeit abgesprochen wird, und zum anderen gegen die katechetische Theorietradition. Deren veraltete kirchlich-konfessionalistische Reflexionsanlage, so der von Spanuth dann auch explizit geäußerte Vorwurf, sei offenkundig nicht dazu geeignet, religiöse Bildung und Erziehung modernitätskompatibel zu grundieren. In dieser Frontstellung stellt Spanuth Umriss eines dem Anspruch nach zeitgemäßen, mithin „modernen“ Wissenschaftsprogramms vor, für das die *Monatsblätter* als positionelles Kommunikationsforum inhaltlich wie personell eintreten sollen.

Entscheidend kommt es ihm darauf an, dem Religionsunterricht eine Theoriegrundlage zu verschaffen, die den gesteigerten Rationalitätsansprüchen der Moderne standhält. Modernisierung durch Verwissenschaftlichung lautet daher die Kernforderung, die von Spanuth in seinem Gründungsartikel „in sachlicher wie pädagogischer Hinsicht“ entfaltet wird.¹⁸ Theologisch plädiert er für eine weit reichende Selbstbindung an die „moderne“ Theologie und Religionswissenschaft neuprotestantischer Couleur, der er ein hohes Maß an Kompatibilität mit dem neuzeitlichen Wirklichkeitsverständnis bescheinigt. Von ihr erhofft er orientierende Antworten auf die religionspädagogo-

¹⁷ H. Spanuth, Was wir wollen. In: MERU 1 (1908), 1–6.

¹⁸ A. a. O., 2.

gisch konstitutive Vermittlungsfrage, „wie in dem modernen Menschen mit seinen besonderen Bedürfnissen und Fragen, mit seiner veränderten Welt- und Naturerkenntnis das alte Evangelium seine Kräfte entfalten kann und Gestalt gewinnt“.¹⁹

Die hier theologisch begründete Orientierung an der neuzeitlichen Subjektivität verbietet es jedoch, den Religionsunterricht allein oder auch vorrangig nach theologischen Gesichtspunkten zu konzipieren. Denn genau in dieser Schiefelage theologischer Konzeptionalisierungsversuche liegt für Spanuth der tiefere Grund für die herrschende religionspädagogische Praxismisere. In einer kühnen Umkehrung des für die katechetische Wissenschaftslogik selbstverständlichen theologischen Prärogativs kann er daher fordern, dass der Religionsunterricht „sich seine höchsten Gesetze von der Pädagogik geben lassen“ müsse.²⁰

Dabei sind es keineswegs lediglich pragmatische Argumente, die Spanuth zu dieser bezugswissenschaftlichen Neugewichtung veranlassen. Vielmehr artikuliert sich an diesem Punkt das Selbstverständnis der in den *Monatsblättern* sich formierenden Reformbewegung. So unterstreichen auch die im ersten Heft veröffentlichten „Richtlinien“ der Zeitschrift das vorrangig pädagogische Selbstverständnis des neuen Organs: „Die ‚Monatsblätter‘ wollen eine pädagogische, nicht eine theologische Zeitschrift sein.“²¹ Auch wenn Spanuth in sprachlicher Anlehnung an die Reformpädagogik Achtung und Respekt vor der Natur des Kindes einfordert, so dominiert doch insgesamt wieder das Verwissenschaftlichungsanliegen: Neben den „Gesetzen der Pädagogik“ sind es vor allem die „Gesetze des Seelenlebens“, die normierende Bedeutung für die religionspädagogische Theoriebildung gewinnen.²²

Damit lässt sich durch alle Stränge des Leitaufsatzes hindurch ein dominantes Begründungsmotiv identifizieren, das – etwas vereinfachend – als „Modernisierung durch Verwissenschaftlichung“ gekennzeichnet werden kann. Die große semantische Nähe der beiden religionspädagogischen Leitattribute „modern“ und „wissenschaftlich“ wirkt aus heutiger Sicht irritierend, wenn nicht gar naiv. Die Suche nach den Gründen für diesen programmatischen Konnex führt in den *Monatsblättern* einige Seiten später mitten in die wilhelminische Aufbruchsgesellschaft. In einer „volkskundlichen“ Betrachtung beschreibt Richard Kabisch plastisch den mit dem wissenschaftlichen und kulturellen Fortschritt verbundenen Weltbildwandel: Infolge der Verbreitung der Bildungsschichten habe das Christentum seinen Anspruch auf umfassende Welterklärung weitgehend eingebüßt; selbst in der Landbevölkerung verliere der traditionelle Bibelglaube zunehmend seine einstige Selbstverständlichkeit.²³

Erkenntnisse wie diese sind freilich auch aus der katechetischen Literatur der Jahrhundertwende bekannt. Das Neue in der Bewertung solcher modernitätsspezifischen Rationalisierungsphänomene besteht darin, dass sie – wie auch der hier wie dort als

¹⁹ A. a. O., 3.

²⁰ A. a. O., 5. Vgl. dazu ausführlicher F. Schweitzer/H. Simojoki, Erziehungswissenschaft und Religionspädagogik im frühen 20. Jahrhundert. In: Jahrbuch für Historische Bildungsforschung 13 (2007), 139–166.

²¹ Abgedruckt in: H. Spanuth, Mitteilungen. In: MERU 1 (1908), 39f.

²² Spanuth, Was wir wollen, a. a. O., 5.

²³ R. Kabisch, Die Lehre von der Heiligen Schrift in der Volksschule. In: MERU 1 (1908), 19–30.

zeittypisch erachtete „Individualismus“²⁴ – nicht als beklagenswerte Verfallserscheinungen disqualifiziert, sondern als legitim anerkannt und zum Anlass genommen werden, die Plausibilität der pädagogisch-theologischen Reflexion kritisch zu prüfen. In dieser offensiven Hinwendung zu den Herausforderungen des gesellschaftlichen Wandels liegt eine wesentliche Pionierleistung der in den *Monatsblättern* exponierten Religionspädagogik, die – mit weniger affirmativem Vorzeichen – auch unter den weiter gewandelten gesellschaftlichen Bedingungen unserer eigenen Gegenwart ihre Berechtigung behält.

Doch wie spiegelt sich diese Verwissenschaftlichungsstrategie in den damaligen Diskussionen wider? Die von Spanuth angekündigte pädagogische Profilierung religiöser Bildungsreflexion ist in den Beiträgen des Eröffnungsjahrgangs klar zu erkennen. Das gilt übrigens in besonderer Weise für solche Diskussionszusammenhänge, in denen theologische Problemstellungen bearbeitet werden. Denn die Ergebnisse der neueren theologischen Forschung, etwa der religionspädagogisch besonders einflussreichen Religionsgeschichtlichen Schule, werden nicht einfach kritiklos importiert. Vielmehr wird die Rezeption von pädagogischen Gesichtspunkten bestimmt, was zu neuartigen Problemstellungen führte, die in der Zeitschrift breit und leidenschaftlich erörtert werden.

Ob nun in der zwischen Friedrich Feigel und Friedrich Niebergall geführten Auseinandersetzung um die Lehrbarkeit der Religion²⁵, in der zwischen Rudolf Peters und Franz Heuck ausgetragenen Kontroverse über die religionsdidaktische Bedeutung der historisch-kritischen Bibelforschung²⁶ oder auch der zwischen Hermann Meltzer und Kabisch scharf ausgefochtenen Debatte über das bleibende Anrecht systematischer Darstellungsformen im Religionsunterricht²⁷ – die divergierenden Positionen werden zusammengehalten durch einen übergeordneten Konsens über die spezifische Theoriestruktur religionspädagogischen Argumentierens: Konträr zur anwendungswissenschaftlichen Denkanlage der Katechetik, die der Pädagogik ausschließlich methodische Steuerungsfunktion zubilligte, gewinnen erziehungswissenschaftliche Theoriemomente nun bedingende Bedeutung auch für die Reflexion der theologischen Grundlagen religiöser Bildung und Erziehung. Dabei darf die praktische Zielrichtung dieser teilweise auf beeindruckender Höhenlage geführten Diskussionen nicht verkannt werden: Es geht den beteiligten Akteuren um eine theoretische Fundierung des Religionsunterrichts, die tatsächlich für den Erfolg religionsdidaktischer Praxis eintreten kann.

Mit dieser Zielperspektive korreliert die empirische Hinwendung zum „wirklichen Religionsunterricht“.²⁸ Besonders fassbar wird sie in Marx Lobsiens Beitrag „Über Belieb-

²⁴ Vgl. F. Feigel, Der Religionsunterricht der Schule im Kampf um seine Existenz. In: MERU 1 (1908), 137–142, 175–185, 175.

²⁵ Feigel, a. a. O.; F. Niebergall, Die Lehrbarkeit der Religion und die Kritik am Religionsunterricht. In: MERU 1 (1908), 238–244, 321–335, 353–359.

²⁶ F. Heuck, Der Historismus der neueren Theologie im Religionsunterricht der höheren Schulen. Eine Auseinandersetzung mit R. Peters. In: MERU 1 (1908), 105–109; R. Peters, Die Schranken des Historismus im Religionsunterricht. Zur Erwiderung der Ausführungen von Dr. F. Heuck. In: MERU 1 (1908), 297–302.

²⁷ H. Meltzer, Geschichtlicher Religionsunterricht. In: MERU 1 (1908), 10–19; R. Kabisch, Systematischer Religionsunterricht. In: MERU 1 (1908), 208–214; H. Meltzer, Nochmals vom systematischen und geschichtlichen Religionsunterricht. In: MERU 1 (1908), 216–223.

²⁸ Vgl. in diesem Zusammenhang O. Kliss, Religionspädagogik und Empirie in Deutschland 1900–1932. In: R. Boschki/M. Gronover (Hg.), Junge Wissenschaftstheorie der Religionspädagogik, Berlin 2007, 122–148.

heit des Religionsunterrichts in der Schule“, der anhand eigener und anderer „statistischer“ Erhebungen den Religionsunterricht als eines der unbeliebtesten Schulfächer und folglich als eminent reformbedürftig ausweist.²⁹ Die sich hier bereits abzeichnende empirische Wendung kommt in den nachfolgenden Jahrgängen dann zum eigentlichen Durchbruch, und zwar in Form einer beachtlichen Öffnung für die experimentelle Entwicklungs- und Religionspsychologie.³⁰ In der empirischen Orientierung bekundet sich die leitende Absicht, das profilierte Programm eines gegenwartsfähigen Religionsunterrichts durch eine erfahrungswissenschaftliche Rückbindung in die Schulwirklichkeit zu überführen.

Damit ergibt sich ein differenzierteres Bild des in den „Monatsblättern“ anvisierten religionspädagogischen Modernisierungsprojektes: Dessen tragende Intention, die Gegenwartsfähigkeit des Religionsunterrichts durch eine konsequente Verwissenschaftlichung seiner Theoriegrundlage zu gewährleisten, blieb demnach keineswegs bloße Programmatik, sondern bestimmte tatsächlich die wissenschaftliche Reflexions- und Diskussionspraxis in dieser Richtungszeitschrift. Das ambitionierte Projekt beeindruckt noch heute, wird doch hier eine wissenschaftliche Selbstdefinition greifbar, welche die Religionspädagogik noch immer ausrichtet: Religionspädagogik präsentiert sich demnach als eine spezialisierte Wissenschaft für den abgegrenzten Teilbereich religiöser Erziehung und Bildung im weiteren Bezugshorizont einer im Wandel begriffenen Gesellschaft.

Gleichwohl sind auch die Ambivalenzen und Defizite dieses Verwissenschaftlichungsprogramms unverkennbar. Erste Bedenken ergeben sich hinsichtlich der Reichweite der Theorieperspektive: Die hier eingeschlagene Spezialisierungsstrategie ist zwar zweifellos mit einem Zugewinn an Fachexpertise verbunden, hat aber auch eine Blickwinkerverengung zur Folge. Umfassendere Reflexionen über den Gesamtzusammenhang von Bildung und evangelischem Glauben, wie sie etwa bei Friedrich Schleiermacher oder Christian Palmer noch zu finden sind, fallen damit gleichsam aus der Religionspädagogik heraus. Weitere Anfragen ergeben sich aus dem für die für diese Theorietradition konstitutiven Gesellschaftsbezug, der sich in gleich doppelter Hinsicht als unterbestimmt erweist: Er ist es zunächst im Verhältnis zur Kirche, die – aus geschichtlich nachvollziehbaren Gründen – in den religionspädagogischen Diskussionen dieses Jahrgangs zumeist als repressive Institution, aber nicht als theologisch zu bedenkende Größe präsent ist. Ähnlich vage bleibt dann auch die gesellschaftstheoretische Rahmung dieser Religionspädagogik: Ungeachtet ihrer emphatischen Modernität fehlt ihr ein kritisch-analytischer Zugriff auf eben jenen gesellschaftlichen Wandel, auf den sie programmatisch ausgerichtet ist – ein Defizit, das sich später, angesichts der nationalen Überformungen auch der Religionspädagogik schon in der Zeit des Ersten Weltkriegs, als fatal erweisen sollte.³¹

²⁹ M. Lobsien, Über Beliebtheit des Religionsunterrichts in der Schule. In: MERU 1 (1908), 80–85.

³⁰ Vgl. dazu Schweitzer/Simojoki, Moderne Religionpädagogik, a. a. O., 39–42.

³¹ Zur nationalistischen Umformung der religionspädagogischen Programmatik nach dem Ausbruch des Ersten Weltkriegs vgl. Schweitzer/Simojoki, Moderne Religionpädagogik, a. a. O., 79–89.

3. „Der evangelische Erzieher“ – ein Wissenschaftsprogramm?³²

Auch das erste Heft (April 1949) der damals neuen Zeitschrift beginnt mit einem Geleitwort, das zwar nicht namentlich gekennzeichnet ist, sich aber doch wohl unschwer dem damals alleinigen Herausgeber Oskar Hammelsbeck zuordnen lässt.³³ Im Wesentlichen bietet das Geleitwort eine Interpretation des Zeitschriftentitels, die auf dem Wege einer kennzeichnenden Abgrenzung vollzogen wird. Die zusammenfassende Kernpassage lautet: „Der ‚evangelische Erzieher‘ ist also froh, dass er nicht ‚christlicher Erzieher‘ heißt. Das könnte alles Mögliche heißen und zu Verwechslungen Anlass geben, etwa mit katholisch oder mit christlicher Weltanschauung oder christlicher Erziehung, am Ende gar mit christlicher Propaganda. Im ‚Evangelischen‘ gibt es das alles nicht.“³⁴ Positiv Bezug genommen wird auf die Person des evangelischen Erziehers. Die Bezeichnung „evangelisch“ könne nur so begründet werden, „dass es ihm selbst in seinem Wirken für Erziehung und Bildung vonnöten ist, sich das Evangelium von Christus täglich neu zusprechen zu lassen“. Aus der „lebendigen Beziehung von ‚evangelisch‘ und ‚Erzieher‘“ könne „eine helfende, befriedende, bewahrende Kraft für alles Erziehertum“ erwachsen, soweit sich dieses „evangelisch nennt“. Andere Unterschiede sieht das Geleitwort nicht. Der „evangelische Erzieher“ stehe „vor derselben Problematik, Ratlosigkeit und Bedrängnis wie jeder nichtevangelische Erzieher auch“.

Im Blick auf die mögliche Bedeutung als Wissenschaftsprogramm ist weiterhin der Umkreis interessant, auf den sich die Zeitschrift beziehen will: Genannt werden Erziehung, Lehre, Unterweisung, Schule, Haus, Gemeinschaft, Kirche, Volk, Menschheit. Die spezifische Erschließungsperspektive soll maßgeblich von der zweiten Barmer These bestimmt sein: „Wie Jesus Christus Gottes Zuspruch der Vergebung aller unserer Sünden ist, so und mit gleichem Ernst ist er auch Gottes kräftiger Anspruch auf unser ganzes Leben; durch ihn widerfährt uns frohe Befreiung aus den gottlosen Bindungen dieser Welt zu freiem, dankbarem Dienst an seinen Geschöpfen.“³⁵

Der sich dem Geleitwort anschließende Beitrag von Hammelsbeck „Der Ursprung des Erzieherischen in biblischer Begründung“³⁶ fügt dem Programm noch einige Erläuterungen hinzu. Abgelehnt wird auch hier eine „weltanschauliche“ oder „weltanschaulich bestimmte Erziehung“, die nur ein „Widerspruch in sich selbst“ sein könne, im Falle einer „sozialistischen Erziehung“ ebenso wie bei einer „evangelischen Pädagogik“. Stattdessen müsse gelten: „Erziehung ist ein weltliches Geschäft“.³⁷ Diese Auffassung dürfe aber nicht mit dem für die moderne Pädagogik weithin bestimmenden Autonomie-Postulat verwechselt werden³⁸, denn die Pädagogik, die Autonomie bean-

³² Vgl. ausführlicher, aber mit anderen Schwerpunkten, *Schweitzer*, a. a. O.

³³ Die Herausgeberschaft geschah „in Verbindung mit Friedrich Delekat, Hans Lokies, Gerhard Schmidt und Wulf Thiel“.

³⁴ Zum Geleit. In: *EvErz* 1 (1949/50), H. 1, 2–4, 3.

³⁵ Die These wird ebenfalls S. 3 zitiert (dort auch alle anderen Zitate).

³⁶ Ebd., 4–10.

³⁷ Ebd., 5.

³⁸ Zur Debatte um die pädagogische Autonomie vgl. *Simojoki*, a. a. O., 66–79, 328–333.

spruche, sei eben „nicht ohne heimliche oder unbewusste Metaphysik“. Das Evangelium jedoch entschleierte „das Erzieherische als Gehilfenschaft aus allem metaphysischen Dunst“.³⁹

Zum zentralen Thema wird die Autonomiefrage im ersten Jahrgang der Zeitschrift allerdings nur in einem weiteren Beitrag.⁴⁰ Hans Stock entwickelt hier die These, dass in „jedem erzieherischen Akt ... faktisch ein Verständnis dieser Situation ..., ethisch, religiös so oder so bestimmt, in verschiedenen Graden der Bewusstheit und der geistigen Rechenschaft“ wirksam sei.⁴¹ Entscheidend ist für Stock, „dass sich *von der christlichen Motivation her eine neue Sicht auf die Eigenart und Eigenständigkeit des pädagogischen Verhaltens und gleichzeitig die stärkste Sicherung und Verteidigung der begrenzt verstandenen Autonomie ergibt gegen alle Gefährdungen des Erziehers wie des Zöglings, wie sie aus der faktischen Zweideutigkeit und Vorläufigkeit des erzieherischen Seins und Verhaltens selber kommen*“.⁴² Durchweg ist Stock allerdings darum bemüht, das Gespräch mit der Pädagogik nicht in einer theologisch-bevormundenden Art und Weise zu führen. Eine relative Autonomie wird also durchaus anerkannt.

Eine weitere wichtige Linie, die zwar nicht im Geleitwort genannt wird, aber doch in den folgenden Heften erkennbar ist, betrifft die sog. Evangelische Unterweisung als Form der Religionsdidaktik. Beiträge dazu kommen von Elisabeth Thimme⁴³, Erich Weniger⁴⁴, Friedrich Delekat⁴⁵ und Heinrich Marx.⁴⁶ Bemerkenswert ist an diesen Beiträgen, dass sie keineswegs nur programmatisch für die Evangelische Unterweisung eintreten – ein solches Programm wird in den insgesamt wenig grundsätzlich ausgerichteten Beiträgen eher vorausgesetzt als eigens begründet.⁴⁷ Besonders E. Weniger bietet eine (bis heute immer wieder zitierte) kritische Würdigung, die davon ausgeht, dass die „Mehrzahl der evangelischen Lehrer“ einfach „damit überfordert“ wäre, wenn sie „vom Kern der Verkündigung, vom Glauben her und in der Heilsgewissheit sprechen und lehren“ sollen.⁴⁸ Deshalb plädiert Weniger für einen „deiktischen“ Unterricht, bei dem der Lehrer nicht zeugen, sondern zeigen soll.⁴⁹

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass der *Evangelische Erzieher* in seinem Eröffnungsjahrgang kaum etwas bietet, was heutigen Erwartungen an ein Wissenschafts- oder gar an ein Forschungsprogramm gerecht werden würde. Forschungsaufgaben werden im Grunde nicht benannt, und ein Bemühen um Verwissenschaftlichung

³⁹ Ebd., 10.

⁴⁰ H. Stock, Autonomie der Pädagogik und christlicher Glaube. Ein Beitrag zum Problem der pädagogischen Autonomie. In: EvErz 1 (1949/50), H. 3, 2–14.

⁴¹ Ebd., 2.

⁴² Ebd., 4.

⁴³ E. Thimme, Evangelische Unterweisung. In: EvErz 1 (1949/50), H. 3, 22–25.

⁴⁴ E. Weniger, Glaube, Unglaube und Erziehung. In: EvErz 1 (1949/50), H. 4, 15–28.

⁴⁵ F. Delekat, Zur Didaktik der christlichen Unterweisung. In: EvErz 1 (1949/50), H. 4, 40–46.

⁴⁶ H. Marx, Evangelische Unterweisung durch Schul-Lehrer oder Gemeinde-Katecheten? In: EvErz 1 (1949/50), H. 6, 11–18.

⁴⁷ Im Blick auf die sog. Konzeption der Evangelischen Unterweisung ist dies zumindest in gewisser Hinsicht erwartungswidrig, vgl. Schweitzer, a. a. O., 12 ff.

⁴⁸ Weniger, a. a. O., 17.

⁴⁹ Ebd., 25ff.

ist nicht zu spüren. In dieser Hinsicht reichen die Ausgangsüberlegungen der *Monatsblätter* gewiss weiter. Positiv zu würdigen ist jedoch der Grundgedanke einer freiheitlichen Erziehung, für die Hammelsbeck immer wieder plädiert. Ebenso bemerkenswert ist die bewusste Öffnung des Programms über den Religionsunterricht hinaus zugunsten einer freiheitlichen Verbindung von Evangelium und Erziehung in allen pädagogischen Bereichen.

4. Religionspädagogik damals und heute – Verbindungslinien und Diskontinuitäten

Führt man sich das spezifische Profil der beiden exemplarisch erhobenen Zeitschriftenprogramme vor Augen, so wird zunächst deutlich, wie unterschiedlich der wissenschaftstheoretische Begründungsrahmen jeweils ausfällt. Das gilt besonders augenscheinlich für den Gegenstandsbereich und die theoretische Reichweite der Religionspädagogik. Die durch die *Monatsblätter* vertretene Reflexionsvariante gewinnt ihre charakteristische Fassung dadurch, dass sie den Religionsunterricht der Schule ins Zentrum rückt bzw. zum fast ausschließlichen Gegenstand ihrer Theoriearbeit macht. Die dominierende Zielsetzung besteht darin, die Wirksamkeit des Religionsunterrichts durch spezialisiertes Expertenwissen zu steigern – eine erfolgsträchtige Strategie, die aber Blickwinkelverengungen bewusst in Kauf nimmt.

Dagegen verfolgt der *Evangelische Erzieher* ein Erkenntnisinteresse, das, wie bereits aus der Titelformulierung zu entnehmen ist, deutlich weiter reicht: Es geht, zumindest der Intention nach, um die reflexive Bearbeitung des Gesamtverhältnisses von Evangelium und Erziehung. Der damit verbundene theoretische Raumgewinn spiegelt sich auch personell in prominenten Wortmeldungen wider: Im ersten Jahrgang sind mit Erich Weniger und Wilhelm Flitner führende Vertreter der zeitgenössischen Erziehungswissenschaft an den Diskussionen beteiligt.⁵⁰ Letzterem wird zum 60. Geburtstag am 20. August 1949 das zeitgleich erscheinende Doppelheft gewidmet. Am Beitrag Wenigers werden allerdings auch die Grenzen der anspruchsvollen Programmatik sichtbar: Denn er bedient sich einer wissenschaftlichen Argumentation, wie sie in den Diskussionen in der Zeitschrift sonst nur selten erreicht wird, und steht damit exemplarisch nicht nur für die Nähe, sondern auch für den Abstand zwischen dieser Form evangelischer Erziehungsreflexion und einer wissenschaftlichen Pädagogik. Der sich hier bereits abzeichnende interdisziplinäre Anschlussverlust wird im Übrigen in den nachfolgenden Jahrgängen zunehmend offenkundig, in denen erziehungswissenschaftliche Autorinnen und Autoren kaum mehr vertreten sind.

Damit ist die Frage nach der Wissenschaftlichkeit der Religionspädagogik bereits angesprochen, die ja in den *Monatsblättern* besondere programmatische Relevanz gewann. Der Grundgedanke von damals leuchtet auch nach 100 Jahren noch ein: Soll religionspädagogische Praxis unter (post-)modernen Bedingungen bildende und erzieherische Wirkungen zeitigen, dann muss sie sich den erhöhten Rationalitätsan-

⁵⁰ Flitner allerdings nur mit einer kurzen „Leseprobe“ aus seinem Buch „Goethe im Spätwerk“, H. 4, 14

sprüchen des neuzeitlichen Wahrheitsbewusstseins stellen. Die in den *Monatsblättern* institutionalisierte Religionspädagogik besticht durch die Konsequenz, mit der sie diese Herausforderungen aufnehmen und Lösungen mit ihrer Modernisierungsprogrammatisierung theologisch und pädagogisch umsetzen will. Doch zugleich ist unverkennbar, dass ihr dafür entscheidende Voraussetzungen fehlen: nicht nur, wie bereits oben festgestellt, ein reflexiv-kritisches Verhältnis zum gesellschaftlichen Wandel, sondern darüber hinaus auch ein theoretisch ausformuliertes Wissenschaftsverständnis, das neben der intendierten Anschlussfähigkeit die Kritikfähigkeit etwa gegenüber ideologisch überhöhten Ausprägungen von Wissenschaft gewährleisten könnte.

Diese kritische Dimension ist im *Evangelischen Erzieher* im Prinzip vorhanden, ja noch mehr, sie dominiert die konzeptionelle Anlage der Zeitschrift und richtet sich mit besonderer Vehemenz gegen offene und verdeckte Ideologismen im pädagogischen Denken und Handeln. Doch unter dem Aspekt der Wissenschaftlichkeit durchleuchtet tritt die Inkongruenz des ideologiekritischen Begründungsmodells besonders deutlich hervor: Die Wächterfunktion gegenüber der Erziehungswissenschaft wird zwar offensiv beansprucht, aber nicht wissenschaftlich ausgewiesen oder gar in einer Weise eingelöst, die erziehungswissenschaftlich plausibel gewesen wäre. Überhaupt lassen die Anfangshefte des *Evangelischen Erziehers* kaum Merkmale einer forschenden Disziplin erkennen. Verweise auf die zeitgenössische wissenschaftliche Forschung sind selten, Fußnoten mit entsprechenden Verweisen finden sich nur vereinzelt. Am deutlichsten zeigt sich der Gegensatz zur Wissenschaftsanlage der „modernen“ Religionspädagogik in den *Monatsblättern* im nahezu restlosen Zurücktreten der Empirie. Sollte die Wirksamkeit religionspädagogischer Praxis am Anfang des 20. Jahrhunderts durch eine entschieden empirische Theorieausrichtung gewährleistet werden, gelten erfahrungswissenschaftliche Zugänge 40 Jahre später offenbar als tendenziell theologisch verdächtig, wenn nicht gar als illegitim. Damit aber verlieren die Realbedingungen des Religionsunterrichts an Konturen und konzeptionellem Gewicht – und mit ihnen das Kind, das in den Konstitutionsdiskursen des *Evangelischen Erziehers* in einem Ausmaß unerheblich ist, der unweigerlich Werner Lochs späteren Vorwurf einer „Verleugnung des Kindes in der evangelischen Pädagogik“ in Erinnerung ruft.⁵¹

Wenn wir nun zum Abschluss des doppelten Rückblicks zu unserer Ausgangsfrage zurückkehren, bleibt uns als Antwort ein zweifaches Jein und ein geschärftes Bewusstsein dafür, dass es zwischen damals und heute keine bruchlosen Traditionslinien gibt. Auch wenn man kaum umhinkommt, die Kontinuitäten zwischen den *Monatsblättern* und der heutigen *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie* höher zu veranschlagen als die zum *Evangelischen Erzieher* von 1949, bleibt doch festzuhalten: Keines der untersuchten Programme eignet sich einfach dazu, Denken und Identität heutiger Religionspädagogik auszurichten, und doch wirken beide Aufbrüche in dem, was sie leisten, ebenso wie in dem, was sie nicht leisten, auch in der Gegenwart weiter: etwa in der empirischen Orientierung an der gelebten Religion der Gegenwart, aber auch in

⁵¹ W. Loch, Verleugnung des Kindes in der Evangelischen Pädagogik, Essen 1964.

einer weiten Reflexionsperspektive, die – wie der Titel der vorliegenden Zeitschrift unterstreicht – auf den Gesamtzusammenhang von Theologie und Pädagogik bezogen ist. Gerade weil die Rückbesinnung auf die Anfänge mehr – freilich profilierte – Einseitigkeit als Eindeutigkeit zutage fördert, erweist sie sich als produktiv und wichtig für die disziplinäre Selbstvergewisserung gegenwärtiger Religionspädagogik. Denn einerseits hilft sie, tradierte, wiederholte und auch neue Engführungen der religionspädagogischen Reflexionsperspektive besser zu erkennen und womöglich zu vermeiden. Und andererseits öffnet, und das ist nicht wenig, die ursprungsgeschichtlich Zusammenschau den Blick für die mitunter dilemmatische Komplexität des Spannungsfeldes, in dem sich religionspädagogische Forschung auch heute bewähren muss.