

Henrik Simojoki/Sara Moschner/Markus Müller/Friedrich Schweitzer

Gesellschaftlicher Wandel und religionspädagogische Transformationen nach 1949 im Spiegel des zeitgenössischen Fachzeitschriftendiskurses

1. Einleitung

Der vorliegende Beitrag untersucht das Wechselverhältnis von gesellschaftlichem Wandel und religionspädagogischer Theoriebildung in den Gründerjahren der Bundesrepublik, die in der zeitgeschichtlichen Forschung oft unter dem historischen Ordnungsbegriff der Adenauer-Ära firmieren. Er befasst sich also mit einer Epoche, die bislang wenig religionspädagogische Aufmerksamkeit auf sich gezogen hat. Besonders auffallen muss diese Rezeptionslücke, die sich übrigens auch in diesem Tagungsband widerspiegelt, angesichts des in jüngster Zeit merklich gewachsenen historischen Forschungsinteresses der Disziplin, in dessen Zug die religiöse Bildungs- und religionspädagogische Wissenschaftsgeschichte des 20. Jahrhunderts mit mittlerweile hohem Differenzierungsgrad erschlossen worden ist – allerdings nur für die erste Hälfte des 20. Jahrhunderts und dann erst wieder für die 1960er Jahre.¹ Womit ist diese etwas stiefmütterliche Stellung der Adenauer-Ära im historischen Selbstverständnis der Religionspädagogik beider Konfessionen zu erklären? Zwei mögliche Ursachen seien hier besonders hervorgehoben: Zum einen dürfte diese Ausblendung darin begründet liegen, dass die gegenwärtige Religionspädagogik, wissenschaftstheoretisch gesehen, eine größere Nähe zur „modernen“ Religionspädagogik der Wilhelminischen und Weimarer Ära aufweist. Zum anderen steht die Religionspädagogik der Adenauer-Ära in beiden Konfessionen im Ruf, „ebenso geschichts- wie zeitlos“² angelegt zu sein. Träfe das zu, wäre diese Art

1 Vgl. nur den Literaturüberblick bei BERND SCHRÖDER, Historische Religionspädagogik. Ein Literaturbericht zur Ausdifferenzierung einer theologischen Disziplin seit Mitte der 1990er Jahre, in: Theologische Rundschau 74 (2009), S. 290–298, 377–409.

2 FOLKERT RICKERS, Religionspädagogik zwischen Kreuz und Hakenkreuz. Ein historisches Kapitel zum gesellschaftlichen Bewusstsein und zur Wahrnehmung politischer Verantwortung in der Religionspädagogik, in: JRP 3 (1986), S. 36–68, hier S. 37; vgl. auch DERS., Evangelische Religionspädagogik in zeitgeschichtlicher Perspektive, in: JRP 12 (1995), S. 29–53, hier S. 34–41; WOLFGANG SANDER, Politische Bildung im Religionsunterricht. Eine Untersuchung zur politischen Dimension der Religionspädagogik, Stuttgart 1980, S. 35–48; BERNHARD GRÜMME,

religionspädagogischer Theoriebildung nicht nur in hohem Maße defizitär. Sie wäre auch wenig attraktiv für historisch-religionspädagogische Forschung, die ja ihr besonderes Augenmerk auf den stets vielschichtigen Zeitbezug religionspädagogischer Theoriebildung legt.

Vor diesem Hintergrund soll im Folgenden der Zusammenhang von gesellschaftlicher Transformation und wissenschaftlicher Religionspädagogik anhand der religionspädagogischen Zeitschriftendiskurse nach 1949 konfessionell-vergleichend untersucht werden.³ Die Ausführungen basieren auf einem von der Deutschen Forschungsgemeinschaft geförderten Projekt zur konfessionell-vergleichenden Erforschung der Entwicklung von Religionspädagogik als Wissenschaft im Zeitraum von 1930 bis 1975.⁴ Der Diskursverlauf in den leitenden Fachperiodika (evangelisch: *Der evangelische Erzieher*, katholisch: *Katechetische Blätter*) wird in historisch-systematischer Absicht in dreifacher Perspektive nachgezeichnet: Zunächst werden die institutionellen Voraussetzungen, die personelle Basis und die programmatische Ausrichtung der jeweiligen Zeitschrift entfaltet. Danach wird in einer gesellschaftsgeschichtlich dimensionierten Analyse die diskursive Verarbeitung des gesellschaftlichen, politischen und religiösen Wandels in den Blick genommen. Schließlich werden mit stärker wissenschaftstheoretischem Akzent religionspädagogische Leittheorien, disziplinäre Selbstverortungen und bezugswissenschaftliche Orientierungen fokussiert. Der Beitrag wird abgerundet durch eine systematisierende Zusammenfassung, in der die drei Perspektiven konfessionell-vergleichend zusammengeführt werden.

Religionsunterricht und Politik. Bestandaufnahme – Grundsatzüberlegungen – Perspektiven für eine politische Dimension des Religionsunterrichts, Stuttgart 2009, S. 68f.

- 3 Zu den methodologischen Grundlagen eines solchen diskursanalytischen und konfessionell-vergleichenden Zugangs vgl. FRIEDRICH SCHWEITZER/HENRIK SIMOJOKI, *Moderne Religionspädagogik. Ihre Entwicklung und Identität (Religionspädagogik in pluraler Gesellschaft, Bd. 5)*, Freiburg/Gütersloh 2005, S. 19ff.
- 4 Vgl. FRIEDRICH SCHWEITZER/HENRIK SIMOJOKI/SARA MOSCHNER/MARKUS MÜLLER, *Religionspädagogik als Wissenschaft. Transformationen der Disziplin im Spiegel ihrer Zeitschriften (Religionspädagogik in pluraler Gesellschaft, Bd. 15)*, Freiburg 2010, bes. Kap. 5.

2. Katechetische Blätter

2.1 Religionspädagogik als Beitrag zum nationalen Wiederaufbau.

Visionen nach der Republikgründung

Anders als in der evangelischen Religionspädagogik hatte der Zusammenbruch der nationalsozialistischen Diktatur auf katholischer Seite keine völlige Neuordnung des religionspädagogischen Fachzeitschriftenwesens zur Folge. Die bereits 1875 gegründeten *Katechetischen Blätter* konnten schon 1946, nach nur einjähriger Erscheinungspause, wieder den Regelbetrieb aufnehmen und festigten in der Folgezeit ihre Stellung als Leitperiodikum des katholischen Fachdiskurses.

Gleichwohl markiert das Jahr der Republikgründung auch hier eine gewisse Zäsur. Seit ihrer ersten Rekonstitution zu Beginn des 20. Jahrhunderts fungierten die *Katechetischen Blätter* als Verbandsorgan zunächst des *Münchener Katecheten-Vereins* und dann, nach dessen Expansion im Jahre 1921, des *Deutschen Katecheten-Vereins* (DKV).⁵ Um die Reichweite der Zeitschrift zu steigern, entschlossen sich der DKV und der Kösel-Verlag 1949 zu einer Kooperation mit der in *Haus Altenberg* ansässigen *Bischöflichen Hauptstelle für Katholische Jugendseelsorge* (BHKJ), die nach Ersatz für das 1938 unter politischem Druck eingestellte Standesblatt *Der Jugendseelsorger* suchte. Die Ausweitung der institutionellen Basis der *Katechetischen Blätter* sollte sich naturgemäß auch in der inhaltlichen Ausrichtung der bislang stark auf den Religionsunterricht der Schule fokussierten Zeitschrift bemerkbar machen, „indem die moderne Religionspädagogik auch für das Jugendalter ausgewertet und so gleichzeitig dem Katecheten in der Schule und dem Jugendseelsorger für seine Jugendarbeit gedient wird“⁶.

Das derlei neu aufgestellte Organ erschien erstmals im Januar 1950 unter dem Doppeltitel *Katechetische Blätter – Der Jugendseelsorger. Zeitschrift für katholische Religionspädagogik und Jugendseelsorge*. Der DKV und die BHKJ teilten sich die Herausgeberschaft. Diese Doppelstruktur spiegelte sich dann auch in der Schriftleitung wider: Dem bisherigen Schriftleiter Josef Goldbrunner wurde ein Co-Schriftleiter aus dem Bereich der Jugendarbeit an die Seite gestellt. Wie von den Verantwortlichen angestrebt, wirkte sich die Fusion äußerst positiv auf die

5 Vgl. SCHWEITZER/SIMOJOKI, *Moderne Religionspädagogik* (s. o. Anm. 3), S. 53ff., 137ff.

6 DEUTSCHER KATECHETEN-VEREIN/HAUS ALTENBERG/KÖSEL-VERLAG, *Katechetische Blätter und Jugendpastoral*, in: *KatBl* 74 (1949), S. 369.

Auflagenentwicklung der Zeitschrift aus. Noch im gleichen Jahr schnellte die Auflage auf 12.000 Exemplare hoch und stabilisierte sich dann bis in die 1960er Jahre hinein auf diesem Niveau. Auch der Umfang der Zeitschrift wurde kontinuierlich ausgebaut, zunächst auf 520 und dann auf 568 Seiten pro Jahrgang.

Es liegt in der Tendenz dieser redaktionellen Verschiebungen, dass der programmatische Eröffnungsbeitrag nicht von Goldbrunner stammt, sondern von Ludwig Wolker, dem einflussreichen Vorsitzenden der BHKJ. Dieser stand als Bundespräsident auch dem *Bund der Deutschen Katholischen Jugend* (BDKJ) vor, mit mehr als einer Million Mitgliedern die größte Jugendorganisation dieser Zeit. An den Bauarbeiten an einer zerstörten Autobahnbrücke veranschaulicht Wolker, wie der nationale Wiederaufbau nach der Katastrophe des Zweiten Weltkriegs endlich an Fahrt aufnimmt. Rhetorisch geschickt setzt er das Bild vom voranschreitenden Brückenbau als Symbol für eine tiefer liegende Sehnsucht ein: „Neues Leben!“⁷. Letztlich läuft der Beitrag jedoch auf eine kritische Pointe zu; der notwendige Neuaufbau dürfe sich nicht auf infrastrukturelle Maßnahmen beschränken. Abrupt geht das ermutigende Aufbruchsszenario in eine düster gehaltene Gegenwartsdiagnose über:

„Zerstörung war in den verhängnisvollen Jahren nicht nur an den Bauwerken der deutschen Heimat geschehen. Zerstörung war noch viel verhängnisvoller geschehen im jungen Leben deutscher Seele, durch das Erziehungssystem im Ungeist der Nazizeit und nicht minder durch die Materialisierung des ganzen Denkens und Lebens in der darauffolgenden Notzeit. Schutt und Trümmer allenthalben. Eine Zerstörung der Grundpfeiler des Religiösen, ein Absinken und Zerbröckeln religiöser Substanz. Wer soll darüberführen zu neuem Aufbau und zu neuem Leben?“⁸

Die Frage ist freilich rhetorisch gestellt; die Antwort steht bereits fest: Allein der Katholizismus könne dem „tiefgedrungenen Materialismus und Sinnentaumel“ die Stirn bieten und die notwendige geistige Wende herbeiführen. Dabei steht für Wolker außer Frage, dass die dadurch markierte Herausforderung eine eminent religionspädagogische ist. Daher redet er einer umfassenden Integration der Religionspädagogik das Wort, die in Theorie und Praxis, Kirche und Schule, Religionsunterricht

7 LUDWIG WOLKER, Ein Brückenbau, in: *KatBl* 75 (1950), S. 3–5, hier S. 3.

8 Ebd.

und Jugendseelsorge die religiös-moralische Läuterung der deutschen Jugend anbahnen soll.⁹ Wie unschwer zu erkennen, knüpft Wolker mit dieser Aufgabenbestimmung an den zeittypischen Topos der Rechristianisierung an.¹⁰ Klar ist aber auch, dass sich sein Programm nur schwer in das geläufige Bild der sog. materialkerygmatischen Phase einfügt. Denn sie lässt eine Theorie erwarten, die weniger von Geschichtslosigkeit und Gesellschaftsferne als vielmehr von wacher Zeitgenossenschaft, gesuchtem Öffentlichkeitsbezug und starker Praxisorientierung geprägt ist.

2.2 Verarbeitung des politischen, gesellschaftlichen und religiösen Wandels

Bedenkt man die Konsequenz, mit der Wolker die *Katechetischen Blätter* in den Dienst des national-religiösen Neuaufbaus stellt, fällt umso mehr auf, wie wenig Beachtung dem durch das Grundgesetz angebahnten demokratischen Umbau der deutschen Politik und Gesellschaft in der Zeitschrift zuteil wird. Die Diskussionen weisen kaum Bezüge zum politischen Zeitgeschehen auf; konstruktive Beiträge zur Demokratisierung sind nur sehr spärlich zu finden. Wenn überhaupt, dann sind es Autorinnen und Autoren aus dem Bereich der Jugendarbeit, die in diese Richtung denken.¹¹ Insbesondere Willy Bokler, CDU-Mitglied der ersten Stunde, setzt sich nach 1952 in seiner Doppelfunktion als neuer Leiter der BHKJ und Bundespräses des BDKJ für eine stärker politische Ausrichtung der katholischen Religionspädagogik ein: „Nichts wäre schlimmer als eine politische Neutralität im Sinne der Teilnahmslosigkeit.“¹² Jedoch kommt in seiner Stellungnahme zu der damals heiß diskutierten Frage der Wiederbewaffnung, in der die individuelle Gewissensentscheidung strikt den „zweifelsfrei feststehenden Thesen der kirchlichen Lehre

9 A. a. O., S. 5.

10 Vgl. dazu WOLFGANG LÖHR, Rechristianisierungsvorstellungen im deutschen Katholizismus 1945–1948, in: JOCHEN-CHRISTOPH KAISER/ANSELM DOERING-MANTEUFFEL (Hg.), Christentum und politische Verantwortung. Kirchen im Nachkriegsdeutschland (Konfession und Gesellschaft, Bd. 2), Stuttgart 1990, S. 25–41.

11 Vgl. WALTER ADLHOCH, Unsere Mitarbeit im Jugendwohlfahrtausschuß, in: KatBl 80 (1955), S. 426–432, hier S. 426; RICHARD LIPOLD, Die demokratische Linie in der Stammordnung, in: KatBl 80 (1955), S. 156–160; ADELHEID HEIL, Bedeutung der staatsbürgerlichen Bildungsarbeit für die Pfarrjugend, in: KatBl 81 (1956), S. 419–421, hier S. 419f.

12 WILLY BOKLER, Jugendgesetzgebung, in: KatBl 77 (1952), 31–36, hier S. 31; vgl. auch WALTER DIRKS, Zur politischen Gewissensbildung der Jugend, in: KatBl 77 (1952), S. 331–336, hier S. 332.

vom Krieg“ untergeordnet wird,¹³ auch der pragmatische Grundzug der katholischen Demokratierezeption zum Vorschein: Das Engagement für die Demokratie ergeht vor allem als Plädoyer, die sich öffnenden Einflussmöglichkeiten zur Vertretung und Durchsetzung katholischer Interessen zu nutzen.

Besonders ambivalent zeigt sich die politische Verarbeitung des Nationalsozialismus. Bis auf ganz wenige Ausnahmen¹⁴ distanzieren sich die Autoren in aller Deutlichkeit von den „verhängnisvollen Jahren“ der Hitler-Ära, dem „Ungeist der Nazizeit“¹⁵, der Zeit der „Tyrannis“¹⁶. Die allgemeine Ablehnung erstreckt sich auch auf die damalige Erziehung, die als „Dressat“¹⁷ disqualifiziert oder gar als satanische „Propaganda“¹⁸ gebrandmarkt wird. Jedoch deutet sich in diesen zum Teil verschleiern den Wendungen auch das Irritierende der stets nur punktuellen Auseinandersetzung mit der nationalsozialistischen Vergangenheit an. Denn die eigene schuldhaftige Verstrickung in die Geschehnisse der totalitären Unrechtsära wird stets ausgeklammert. Der Einbruch des Nationalsozialismus erscheint als schicksalhaftes Verhängnis oder wird gar auf widergöttliche Kräfte zurückgeführt.¹⁹ Insgesamt dominiert das Bild einer für den Katholizismus finsternen Epoche, die man durchlitten und in der man sich bewährt habe.²⁰ Wie schwer sich auch die katholische Religionspädagogik in dieser Zeit mit der Schuldfrage tat, zeigt der Versuch Franz Xaver Arnolds, angesichts der Schoa mit der Mär von der jüdischen Kollektivschuld aufzuräumen. Erstmals wird hier die „kaltblütige, planmäßige Ermordung von rund sechs Millionen jüdischer Männer

13 WILLY BOKLER, Der Verteidigungsbeitrag. Ein Beispiel politischer Willensbildung, in: KatBl 77 (1952), S. 281–285, hier S. 283.

14 KARL PEHL, Wandlungen in unserer Jugendarbeit, in: KatBl 77 (1952), S. 81–90, hier S. 85; HEINZ WOLF, Der Rembrandt-Deutsche und Christus, in: KatBl 84 (1959), S. 77–79.

15 WOLKER, Brückenbau (s. o. Anm. 7), S. 3.

16 JOSEF WISDORF, Die seelsorgerliche Auswertung unserer Jugendzeitschriften, in: KatBl 75 (1950), S. 34–36, hier S. 34.

17 ALOIS REIERMANN, Hoffnung im Lehrerstand. Über religiöse Einstellung und Haltung der Studierenden einer Pädagogischen Akademie, in: KatBl 75 (1950), S. 269–278, hier S. 271f.

18 WILLY BOKLER, Der Lügner von Anbeginn, in: KatBl 81 (1956), S. 285–287, hier S. 286.

19 LUDWIG WOLKER, Gottes heilige Schar! Eine Michaelspredigt, in: KatBl 80 (1955), S. 378–384, hier S. 378: „Aber nie mehr soll Satan, der große Gegenspieler Gottes, Macht gewinnen über uns, unser Volk und seine Jugend.“

20 Vgl. bspw. OTTO BETZ, Der Herr ist wirksam in seinen Gläubigen, in: KatBl 82 (1957), S. 502–505.

und Frauen, Kinder und Greise im Namen unseres durch Rassenwahn und so genannte ‚Deutsche Glaubensbewegung‘ irreführten Volkes“ explizit beim Namen genannt.²¹ Jedoch mündet der Beitrag in einen Analogieschluss, der aus der Opferperspektive in höchstem Maße zynisch wirken musste: „Und wie wir selbst die Behauptung von der Kollektivschuld unseres ganzen Volkes zurückweisen, so müssen wir dies Recht auch jenem andern Volk zubilligen.“²² Eine grundsätzliche Wende im Verhältnis zu Schoa, Judentum und Israel blieb daher Theodor Filthaut und der durch das Zweite Vaticanum eingeleiteten Klimaveränderung vorbehalten.²³

Während das politisch-demokratische Profil der *Katechetischen Blätter* erst mit der 1963 aufkommenden Pluralismusdebatte ausdrückliche Formen annimmt,²⁴ sind die religionspädagogischen Diskurse in den Gründungsjahren der Bundesrepublik von Anfang an durch eine auffällig hohe Sensibilität für den gesellschaftlichen und kulturellen Wandel charakterisiert. Freilich stehen diese Wahrnehmungen zunächst fast ausschließlich im Zeichen der bereits aus früheren Umbruchszeiten bekannten katholischen Verfallsrhetorik. Dabei lassen die in erstaunlicher Dichte wiederkehrenden Kataloge von Degenerationerscheinungen²⁵ zeittypische Hauptmotive erkennen: Hatte sich die religionspädagogische Krisendiagnostik bislang vorzugsweise am modernen Individualismus und Liberalismus entzündet,²⁶ so lautet nun „die Gefahr: Vermassung!“²⁷

Dabei gelten insbesondere die modernen Massenmedien als Motoren der fortschreitenden Entpersonalisierung des öffentlichen und privaten Lebens. Was jedoch diese Kulturkritik von jenen vergangenen Epochen

21 FRANZ XAVER ARNOLD, Die Schuld am Kreuz, in: KatBl 86 (1961), S. 150–154, hier S. 150.

22 A. a. O., S. 153.

23 Vgl. pars pro toto THEODOR FILTHAUT, Die Juden in der christlichen Unterweisung, in: KatBl 87 (1962), S. 337–349.

24 Vgl. GOTTFRIED LEDER, Grundsätzliches zur Frage der politischen Toleranz, in: KatBl 88 (1963), S. 510–516; HEINZ LODUCHOWSKI, Toleranz in unserer pluralen Weltgesellschaft, in: KatBl 88 (1963), S. 433–440.

25 Vgl. nur ERNST BÜRGER, Werkraum für den Jugendseelsorger. Wider den Pessimismus, in: KatBl 76 (1951), S. 220–221, hier S. 220: „Zuchtlosigkeit, Maßlosigkeit, Feigheit und Vermassung“; JOSEF PÖPPINGHAUS, Bibellegung und Bibelverbreitung. Zur Jahresaufgabe der Jugendseelsorge und Jugendführung 1957/58, in: KatBl 82 (1957), S. 409–415, hier S. 409: „Existenzialismus, Nihilismus, Sexualismus, Ungeistigkeit, oberflächlicher Aktivismus, Angst, Planlosigkeit, Mangel an Reflexion“.

26 Vgl. SCHWEITZER/SIMOJOKI, Moderne Religionspädagogik (s. o. Anm. 3), S. 56f.

27 MAX RÖSSLER, Masse, Massenmensch und Christ, in: KatBl 77 (1952), S. 131–138, hier S. 131. Im Jahrgang 1952 wird diesem Thema ein ganzes Doppelheft gewidmet.

unterscheidet, ist der spürbare Wille, ein reflektiertes Verhältnis zu dem kritisch wahrgenommenen Kulturwandel zu gewinnen. Nachdem der kirchliche Protest gegen den Skandalfilm „Die Sünderin“ aus dem Jahr 1951 eher kontraproduktive Wirkungen gezeigt hatte, fordert Manes Kadow ein medienpädagogisches Umdenken: Bei allem verständlichen „Mißtrauen vor der maschinellen Ungeheuerlichkeit“ müsse man „bewußter und klarer, mutiger und konsequenter diesen Apparaturen gegenüber auftreten“²⁸. Auch wenn die polemische Begleitmusik, etwa gegen „Comic books, zu deutsch Schundheftl“²⁹ damit noch längst nicht verstummt ist, kommt es mit der Zeit zu einer konstruktiven und auf erstaunlich breiter Basis geführten medienpädagogischen Diskussion. Getreu dem Motto: „der Priester muß *filmaktiv sein*“³⁰, legt etwa Heinrich Berresheim die religiösen Bildungswerte des Films offen. Er akzentuiert die Notwendigkeit eines nicht nur kritisch-kompetenten, sondern vor allem auch entkrampften und kindgemäßen Umgangs mit diesem Medium.³¹ Von diesen Prämissen aus werden in den Folgejahrgängen die religionspädagogischen Potenziale und Grenzen des Films lebhaft diskutiert³² und in Form exemplarischer Unterrichtsentwürfe auch praktisch veranschaulicht³³, bis hin zu ausführlichen Zusammenstellungen geeigneter Filme und anderer didaktischer Hilfsmittel zur „Filmschulung der Jugend“³⁴.

Erklärlich wird diese medienpädagogische Blüte nicht zuletzt vor dem Hintergrund des schnell wachsenden Wohlstands in Deutschland. Er führt zu einem veränderten Konsumverhalten und prägt das Lebensgefühl der Heranwachsenden, die 1956 erstmals explizit als „Kinder des

28 MANES KADOW, Die drei großen Kanzeln der Laienpredigt, in: KatBl 77 (1952), S. 143–146, hier S. 143.

29 EUGEN WALTER, „Comic books“, in: KatBl 78 (1953), S. 259.

30 HEINRICH BERRESHEIM, Priester und Film, in: KatBl 79 (1954), S. 265–268, hier S. 265.

31 A. a. O., S. 267f. Zur Kindgemäßheit als medienpädagogisches Leitkriterium vgl. auch JOSEF SELLMAIR, Bildung in der Zeitenwende, in: KatBl 77 (1952), S. 209–211, hier S. 209.

32 ROCHUS SPIECKER, Gestaltungsprobleme des Films, in: KatBl 88 (1963), S. 441–446.

33 ERNST R. HAUSCHKA, Der Film als Freizeitgestalter. Katechese für die männliche Berufsschule, in: KatBl 79 (1954), S. 269–273; KLEMENS TILMANN, „Der Film und Wir“. Musterbeispiel einer Heimabend-Vorlage, in: KatBl 79 (1954), S. 274–279.

34 WILHELM BETTECKEN, Filme zur Filmschulung der Jugend, in: KatBl 81 (1956), S. 253–257, hier S. 253; vgl. WILLY BOKLER, Lichtbildreihen für die Filmerzziehung, in: KatBl 81 (1956), S. 44f.

deutschen Wirtschaftswunders³⁵ angesprochen werden. Folgerichtig bildet die Filmpädagogik nur einen Strang der sich im Laufe der 1950er Jahre ständig intensivierenden Mediendiskussion: Mit wachsender Faszination wird die „Erziehung zum Rundfunk“ erörtert³⁶, ein „Lob der Schallplatte“³⁷ angestimmt, der Jazz religionsdidaktisch ausgewertet³⁸, das bunte Spektrum der BRD-Journaille kritisch gesichtet³⁹, oder, mehr und mehr über „den rechten Gebrauch des Fernsehens“ didaktisch nachgedacht⁴⁰.

Insgesamt zeigt sich an der medienpädagogischen Diskussion, dass die kulturkritische Sensibilität der katholischen Religionspädagogik, die bei Autoren aus dem Bereich der Jugendseelsorge besonders ausgeprägt ist, sich mit der Zeit als ausgesprochen theorieproduktiv erwies und zu einer veränderten Einstellung zur populären Kultur führte.⁴¹ Damit hängt zusammen, was später zu vertiefen ist: nämlich dass auf katholischer Seite empirisch gestützte Erkenntnisse etwa zu Jugendlichen nicht in gleichem Maße in den Hintergrund rückten wie in den zeitgleichen Diskursen des *Evangelischen Erziehers*.

Grundlagentheoretisch greifbar werden diese Verschiebungen im religionspädagogischen Weltbezug dann in der fortschreitenden

35 JOSEF WISDORF, Schulentlassung 1956, in: KatBl 81 (1956), S. 154–156, hier S. 155.

36 KARL BECKER, Erziehung zum Rundfunk, in: KatBl 80 (1955), S. 196–199; FRITZ ANDREAE, Öffentliche Meinung, Rundfunk, Fernsehen und wir. Material für Jugendpredigten, Vorträge und Gruppenstunden, in: KatBl 83 (1958), S. 130–135.

37 REINHOLD SOMMER, Ein Lob der Schallplatte, in: KatBl 80 (1955), S. 295–299.

38 OTTO BETZ, „Heiße Frömmigkeit“, in: KatBl 82 (1957), S. 112–114; HERBERT WOOPEN, Rhythmus und Kirchengesang, in: KatBl 82 (1957), S. 475.

39 HERMANN BOVENTER, Illustrierte unter der Lupe, in: KatBl 84 (1959), S. 181–185.

40 KARL AUGUST SIEGEL, Vom rechten Gebrauch des Fernsehens, in: KatBl 80 (1955), S. 300–303, vgl. auch ERNST EMRICH, Fernsehen – Chance, Gefahr und Aufgabe, in: KatBl 83 (1958), S. 215–222, mit Verweis auf die Meldung, „daß in der Bundesrepublik das einmillionste Fernsehgerät angemeldet worden sei“ (S. 215).

41 Eine ähnliche Dynamik lässt sich auch für die sexualpädagogische Diskussion nachweisen. An ihrem Anfang steht das schiere Entsetzen über die „besondere geschlechtliche Unordnung der Gegenwart“ (KLEMENS TILMANN, Not und Aufgabe der geschlechtlichen Erziehung des Kindes, in: KatBl 78 (1953), S. 285–289, 340–347, hier S. 285). Jedoch bleibt es auch in diesem Fall nicht bei der bloßen Abwehr. Vielmehr kommt es, angeführt von Klemens Tilmann, zumindest teilweise, zu konstruktiven Versuchen, den gesellschaftlich veränderten Stellenwert der Sexualität zu verstehen und aus den Fehlern der herkömmlichen Tabuisierungsstrategie zu lernen (vgl. DERS., Die Behandlung des 6. Gebotes im neuen Katechismus, in: KatBl 75 (1950), S. 401–408; DERS., Wegweisungen und Grundsätze für die geschlechtliche Erziehung, in: KatBl 82 (1957), S. 211–215, 262–268, 307–315; CLEMENTE PEIREIRA, Über Aufklärung, in: KatBl 75 (1950), S. 415–420; DERS., Geschlechtliche Frühreife, in: KatBl 76 (1951), S. 451–455.

Abwendung von der in den Anfangsjahren der Bundesrepublik dominierenden Säkularisierungskritik. 1957 plädiert Jacob de Valk für eine stärker soziologische Zugangsweise zum gesellschaftlichen und religiösen Wandel, den er mit dem Leitbegriff der „Unkirchlichkeit“ zu erfassen sucht. Anstatt die irreversibel in Auflösung begriffenen kirchlichen Milieus aufrechterhalten oder gar erneuern zu wollen, so die religionspädagogische Schlussfolgerung, müsse die Jugendarbeit ihre Ressourcen darauf verwenden, „das religiöse Leben an die Erfahrungswelt der Jugendlichen anzupassen“⁴². Gegen Ende der Adenauer-Ära proklamiert Otto Betz dann den endgültigen Abschied vom impliziten Manichäismus des katholischen Weltverständnisses und plädiert stattdessen für eine Haltung kritischer Welthingabe, wie er sie in den theologischen Neuansätzen von Pierre Teilhard de Chardin und Johann Baptist Metz angebahnt sieht: „Gott sagt Ja zu seiner Schöpfung. Er hat dieses Ja besonders in Christus gesprochen.“⁴³

2.3 Religionspädagogische Leittheorien und bezugswissenschaftliche Orientierungen

Während sich die Tragweite des gesellschaftlichen und politischen Wandels nach 1949 selbst den Protagonisten der katholischen Religionspädagogik erst graduell und allmählich erschloss, wissen sie sich bereits im Gründungsjahr der Bundesrepublik inmitten eines unaufhaltsamen religionsdidaktischen Paradigmenwechsels. So stellt Gustav Götzl fest: „Die Methodenbewegung, eine notwendige Folge aus der in den Kinderkatechismus hineingetragenen ‚Schultheologie‘, wird abgelöst von einer katechetischen Erneuerung im Zeichen des Kerygma; sie knüpft dort an, wo eine heilstheologische Besinnung vor etwa hundert Jahren jäh abgebrochen worden ist.“⁴⁴

Zwar reichen die motivischen Wurzeln der so genannten materialkerygmatischen Erneuerung bis in die erste Hälfte der 1930er Jahre

42 JACOB DE VALK, Die Unkirchlichkeit der Jugend, in: KatBl 82 (1957), S. 27–32, hier S. 31f.

43 OTTO BETZ, Die Wiederentdeckung der Welt, in: KatBl 88 (1963), S. 214–221.

44 GUSTAV GÖTZEL, Um den neuen Katechismus, in: KatBl 74 (1949), S. 329. Vgl. auch JOSEF GOLDBRUNNER, Praktische Beilage, in: KatBl 74 (1949), S. 328: „Wer unsere Zeitschrift verfolgt, wird merken, daß die gesamte Katechetik in Bewegung geraten ist. Die Münchener katechetische Bewegung brachte eine *methodische* Umwandlung der Religionspädagogik; unsere Zeit fordert eine *inhaltliche* Besinnung. Sie bringt keine formale, aber eine materiale Wandlung. Und in dieser Wandlung sind wir mitredin.“

zurück.⁴⁵ Ihr Höhepunkt fällt jedoch tatsächlich auf die Gründungsjahre der Bundesrepublik. Beispielhaft dafür sind Franz Xaver Arnolds Ausführungen zum „Gestaltwandel des katechetischen Problems seit der Mitte des 19. Jahrhunderts“. Für Arnold stellt die Wende zur „*inhaltlichen*, theologischen, materialkerygmatischen Erneuerung“, verbunden mit der „Forderung nach einer ‚kerygmatischen Theologie‘“ eine „zwangsläufige Reaktion auf die einseitige Entwicklung“ der vorausgehenden 100 Jahre dar⁴⁶. Die Materialkerygmantik erscheint in dieser Sicht als Kulmination der neuzeitlich-religionspädagogischen Wissenschaftsgeschichte. Was an Arnolds Rekapitulation des materialkerygmatischen Anliegens ferner besonders ins Auge sticht, ist die auffällige positionelle Nähe zur zeitgleich stattfindenden Evangelischen Unterweisung, so besonders in einer betonten Relativierung der Methodenfrage gegenüber dem „religiösen Gehalt der Glaubensunterweisung“, der Zentrierung der Katechetik auf die „Fülle und Konzentration des schöpferischen Kerygmas Christi“ und schließlich in dem Verständnis von Katechese als Verkündigung im Unterschied zu Unterricht und Theologie.⁴⁷ Daher überrascht es auch nicht, dass der Begriff des Religionsunterrichts auch auf katholischer Seite in Misskredit gerät. Josef A. Jungmann legt ihm zur Last, dass er in unangemessener Weise „das religiöse Wissen in den Vordergrund gerückt“ habe, weshalb Jungmann selbst, ohne sich damit durchzusetzen, dem Begriff der „Schulkatechese“ den Vorzug gibt⁴⁸.

Ihren bedeutendsten Niederschlag fanden diese konzeptionellen Grundentscheidungen im neuen Einheitskatechismus. Er erschien, nach jahrzehntelangen Vorarbeiten unter dem Dach des DKV, 1955 unter dem Titel „Katechismus der Bistümer Deutschlands“, wurde jedoch zumeist nach der Farbe des Leineneinbands „Grüner Katechismus“ genannt. Der letztendlichen bischöflichen Approbation war ein aufwendiger Konsultationsprozess vorausgegangen, für den die *Katechetischen Blätter* ein wichtiges Forum boten. Regelmäßig wird die Leserschaft über den jeweils aktuellen Stand der Arbeit am neuen Katechismus in Kenntnis gesetzt. Zudem werden ausgewählte Lehrstücke des neuen

45 Vgl. SCHWEITZER/SIMOJOKI/MOSCHNER/MÜLLER, Religionspädagogik als Wissenschaft (s. o. Anm. 4), S. 68ff.

46 FRANZ XAVER ARNOLD, Der Gestaltwandel des katechetischen Problems seit der Mitte des 19. Jahrhunderts, in: *KatBl* 77 (1952), S. 49–57, hier S. 54f.

47 A. a. O., S. 49.

48 JOSEF ANDREAS JUNGSMANN, Lehre und Erziehung, in: *KatBl* 78 (1953), S. 315–318, hier S. 315.

Katechismus vorgestellt und deren didaktische Umsetzbarkeit anhand von Beispielkatechesen illustriert.⁴⁹ Die theologischen und didaktischen Konstruktionsprinzipien, von Schreibmayr 1949 ausführlich entfaltet,⁵⁰ entsprechen ganz den materialkerygmatischen Vorstellungen. Im Vergleich zu seinen Vorgängern wird der „Grüne Katechismus“ weithin als beachtlicher Fortschritt wahrgenommen, und das auch in methodischer Hinsicht, da er das Glaubensgut nicht mehr in zersplitterten Frage-Antwort-Sequenzen, sondern in einheitlichen, systematisch gegliederten Lehrstücken bietet. Angesichts der Intensität, mit der der neue Katechismus in den *Katechetischen Blättern* vorangetrieben, diskutiert und herbeigefiebert worden war, fallen die Reaktionen auf seine Einführung auffällig verhalten aus. Auch bei Goldbrunner, dem die Ehre zukam, das lang erwartete Werk erstmals der Leserschaft vorzustellen, klingen leise, aber unüberhörbare Zweifel hinsichtlich dessen Erfolgsaussichten an: Der neue Katechismus sei „wirklich Ausdruck seiner Zeit. Das ist seine Stärke, aber auch seine Begrenzung.“⁵¹ Letztlich erwiesen sich die Hoffnungen auf eine belebende Wirkung des neuen Katechismus auch in diskursiver Hinsicht als gegenstandslos: Nach seinem Erscheinen wird es still um ihn in den *Katechetischen Blättern*. Das so lange herbeigesehnte Werk hinterlässt kaum Spuren in der religionspädagogischen Diskussion.

Die Gründe für dieses Scheitern werden offenkundig, wenn man sich das gesamte thematische Spektrum der in den *Katechetischen Blättern* sich präsentierenden Religionspädagogik vor Augen hält: Infolge der materialkerygmatischen Konstruktionsprinzipien stand der Katechismus in einer irritierenden Beziehungslosigkeit zu dem rasant sich beschleunigenden gesellschaftlichen und kulturellen Wandel, der ja, wie oben deutlich wurde, innerhalb der Zeitschrift durchaus sensibel und konstruktiv mitverfolgt wurde. Hier rächte sich, dass die Frage nach

49 TILMANN, Behandlung des 6. Gebots (s. o. Anm. 41); DERS., „Gott spricht zu uns“. Zwei Katechesen zum 3. Lehrstück des neuen Katechismus, in: *KatBl* 77 (1952), S. 12–17; DERS., Jesus hat den Vater verherrlicht. Zwei Katechesen zum Lehrstück 16 des Entwurfs zum neuen Katechismus, in: *KatBl* 77 (1952), S. 407–410; HUBERT FISCHER, Erziehung zur Wahrhaftigkeit, in: *KatBl* 76 (1951), S. 323–327; FRANZ SCHREIBMAYR, Zum ersten Lehrstück des neuen Katechismus, in: *KatBl* 76 (1951), S. 365–369; DERS., Lehrstück über unser ewiges Ziel, in: *KatBl* 76 (1951), S. 403–407.

50 DERS., Thesen zur Glaubensverkündigung, in: *KatBl* 74 (1949), S. 197–203, 231–236, 267–271.

51 JOSEF GOLDBRUNNER, Zum neuen Katechismus, in: *KatBl* 80 (1955), S. 1.

dem Adressaten der Verkündigung keinen wirklichen Ort in der Reflexionsanlage der Materialkerygmantik hatte.⁵² Wie sehr der Katechismus am Erwartungshorizont der Schülerinnen und Schüler tatsächlich vorbeilief, zeigt eine in den *Katechetischen Blättern* veröffentlichte Umfrage unter Berufsschülerinnen und -schülern: Auf ihre thematischen Präferenzen befragt, antwortete ein Großteil der Jugendlichen, dass sie vorzugsweise politische Fragen im Religionsunterricht erörtern würden.⁵³

Freilich blieben diese Inkongruenzen auch den beteiligten Akteuren nicht verborgen. Vor allem Goldbrunner drängt in der zweiten Hälfte der 1950er Jahre mehr und mehr dazu, den materialkerygmatischen Grundansatz anthropologisch weiterzudenken.⁵⁴ Ist es bei Goldbrunner der tiefenpsychologisch vertiefte Personalismus, der die Distanz zwischen Kerygma und Kind überbrücken soll,⁵⁵ so traut Adolf Exeler, in früher Vorwegnahme später weithin wirksamer Perspektiven, den Symbolen eine entsprechende Vermittlungsleistung zu.⁵⁶ Bei Theoderich Kampmann, einem der bedeutendsten Vertreter der materialkerygmatischen Spätphase, kommt wiederum die „pädagogisch ausgerichtete empirische Anthropologie“ infolge der anthropologischen Wende zu neuem Ansehen.⁵⁷ Die zentrale Aufgabe der kerygmatischen Katechetik, nämlich Wahrheit zu existenzialisieren, sei ohne solide „Grunderkenntnisse vor allem der Altersphasenlehre, der differentiellen Geschlechterpsychologie und der Typen-, respektive Charakterkunde“, mithin ohne Tuchfühlung mit dem aktuellen Stand der pädagogischen Psychologie und Soziologie nicht zu bewerkstelligen.

52 Vgl. dazu ausführlich ULRICH KROPAČ, *Religionspädagogik und Offenbarung. Anfänge einer wissenschaftlichen Religionspädagogik im Spannungsfeld von pädagogischer Innovation und offenbarungstheologischer Position* (Forum Theologie und Pädagogik, Bd. 13), Berlin 2006, S. 309ff.

53 Vgl. SIGISBERT KRAFT, *Welche Wünsche hast du an den Religionsunterricht? Das Ergebnis einer Umfrage in der Berufsschule*, in: *KatBl* 81 (1956), S. 100–102, hier S. 100.

54 JOSEF GOLDBRUNNER, *Zur Methodik des modernen Religionsunterrichtes*, in: *KatBl* 82 (1957), S. 485–496; DERS., *Katechese im Dienst am Glauben*, in: *KatBl* 86 (1961), S. 145–150, 210–216.

55 JOSEF GOLDBRUNNER, *Personale Erziehung*, in: *KatBl* 79 (1954), S. 1–10; DERS., *Über die Person und das Personale*, in: *KatBl* 85 (1960), S. 1–7; vgl. auch FRITZ STIPPEL, *Personale Pädagogik*, in: *KatBl* 82 (1957), S. 532–538.

56 ADOLF EXELER, *Aus der Tätigkeit des Katechetischen Zentrums in Nimwegen-Holland*, in: *KatBl* 83 (1958), S. 49–59, hier S. 57.

57 THEODERICH KAMPMANN, *Religionspädagogik und Katechetik heute*, in: *KatBl* 83 (1958), S. 97–104, 145–149, 193–199, hier S. 193.

Tatsächlich setzt die Rezeption sozial- und humanwissenschaftlicher Einsichten und Methoden bereits erheblich früher ein – und das, obwohl vom materialkerygmatischen Grundansatz her ähnliche Vorbehalte gegeben waren wie in der evangelischen Religionspädagogik dieser Zeit. Nimmt man jedoch die diskursiven Kontexte in den Blick, in denen die erfahrungswissenschaftlichen Theorien und Zugänge zur Geltung kommen, so hat diese Rezeption durchaus etwas Folgerichtiges. Sie steht nämlich durchweg in einem Zusammenhang mit der oben beschriebenen Wendung zur Lebenswelt: Um den krisenhaft empfundenen Wandel von Gesellschaft und Jugend zu erschließen, greifen die Autoren auf die zeitgenössische empirische Jugendforschung zurück.⁵⁸ Explizit gemacht wird dieser Konnex von Bartholomäus Hebel, der die zweite Emnid-Jugendstudie vorstellt und dabei die Notwendigkeit solcher empirischer Vergewisserung unterstreicht: Die verstärkt aufkommende Meinungsforschung gebe „wichtige Einblicke in die geistige und religiöse Situation unserer Zeit, auf die wir als Seelsorger nicht verzichten können“.⁵⁹ Vereinzelt werden sogar eigenständige jugendsoziologische Befragungen durchgeführt, etwa über Erwartungen an den Religionsunterricht in der Berufsschule⁶⁰ oder an die Sonntagspredigt,⁶¹ über Erfahrungen mit dem Religionsunterricht,⁶² über Einschätzungen zur kirchlichen Beichtpraxis,⁶³ über Assoziationen zu Christi Himmelfahrt,⁶⁴ über Glückserlebnisse bei Jugendlichen⁶⁵, oder über deren Ersterfahrungen mit sexueller Aufklärung.⁶⁶ Die letztgenannte Studie steht zudem exemplarisch für die besondere interdisziplinäre Durchlässigkeit der sexualpädagogischen Diskussion. Autoren wie Klemens Tilmann berufen sich auf Erkenntnisse der Psychotherapie und Tiefenpsychologie, um die die kontraproduktiven Wirkungen der

58 Vgl. bspw. JULIUS ANGERHAUSEN, Schulentlassungsjahrgang 1951 der Jungen in Arbeiterparreien, in: *KatBl* 76 (1951), S. 258–261.

59 BARTHOLOMÄUS HEBEL, Wie denkt unsere Jugend?, in: *KatBl* 80 (1955), 208–210, hier S. 208. Zur dritten Studie vgl. *KatBl* 82 (1957), 236ff.

60 KRAFT, Wünsche (s. o. Anm. 53).

61 ELISABETH KLEIN, Was erwartest du von der Sonntagspredigt?, in: *KatBl* 84 (1959), S. 25–28.

62 HERMANN STENGER, Wird die Theologie ins Leben übersetzt?, in: *KatBl* 86 (1961), S. 155–160.

63 HERMANN BLÜML, Werkraum für den Katecheten, in: *KatBl* 83 (1958), S. 26f.

64 WILHELM RUHNE, Wie denkt unsere Jugend?, in: *KatBl* 82 (1957), S. 69f.

65 ERNST R. HAUSCHKA, Himmel und Hölle in der Katechese der Berufsschule, in: *KatBl* 79 (1954), S. 111–116.

66 PEREIRA, Aufklärung (s. o. Anm. 41).

herkömmlichen Einschüchterungspädagogik deutlich zu machen.⁶⁷ Für eine noch weitergehende Integration von Psychotherapie und Tiefenpsychologie in Jugendseelsorge und Pastoraltheologie tritt immer wieder Goldbrunner ein,⁶⁸ stößt aber dabei auf zum Teil scharfen Widerstand.⁶⁹

2.4 Fazit

Vor dem Hintergrund der rekonstruierten Diskurse bedarf die in der religionspädagogischen Literatur geläufige Rede von einer materialkerygmatischen Phase einer gleich zweifachen Präzisierung und Einschränkung: Nimmt man die Diskussion nach 1949 in ihrer ganzen Breite in den Blick, so wird erstens deutlich, dass der materialkerygmatische Ansatz erheblich differenzierter und dynamischer war, als das forschungsgeschichtliche Urteil der Nachwelt vielfach vermuten lässt. Das gilt in besonderer Weise für die seit etwa der Mitte der 1950er Jahre einsetzende Auslaufperiode, in der Autoren wie Kampmann und Goldbrunner sich darum bemühen, das materialkerygmatische Grundanliegen anthropologisch zu erweitern. Mit dieser behutsam eingeleiteten Subjektorientierung wird ein Perspektivwechsel angebahnt, der dann in den späteren 1960er Jahren unter veränderten gesellschaftlichen und theoretischen Bedingungen zum Tragen kommt.

Vor allem förderte die Diskursanalyse Strömungen und Tendenzen zutage, die sich nur schwer dem Bild einer allein vom materialkerygmatischen Denken dominierten Epoche fügen. Denn im Unterschied zur evangelischen Religionspädagogik dieser Zeit lassen die katholischen Beiträge eine ausgeprägte Wachsamkeit im Blick auf den in den Wirtschaftswunderjahren rapide beschleunigten gesellschaftlichen und kulturellen Wandel erkennen – ein Schwerpunkt, der sicherlich nicht einfach von den konzeptionellen Prämissen der Materialkerygmantik hergeleitet werden kann. Zwar folgt die Wahrnehmung des Kulturwandels zunächst ganz dem etablierten Muster emphatischer Kulturkritik, doch weicht sich die anfängliche Verfallsrhetorik zunehmend auf. Damit rückt, wie sich an den breit geführten medien- und sexualpädagogischen

67 TILMANN, Behandlung des 6. Gebotes (s. o. Anm. 41); DERS., Not und Aufgabe (s. o. Anm. 41).

68 JOSEF GOLDBRUNNER, Seelenführung. Die Bedeutung der Tiefenpsychologie für die Seelsorge, in: KatBl 76 (1951), S. 62–68; DERS., Psychotherapie und Beichte, in: KatBl 85 (1960), S. 309–314; u. a.

69 EUGEN WALTER, Der sakramentale Charakter der Buße, in: KatBl 77 (1952), S. 374–378.

Auseinandersetzungen beispielhaft verfolgen lässt, die Lebenswelt und ansatzweise auch das Lebensgefühl der Kinder und Jugendlichen in ganz neuer Weise in das ebenfalls zunehmend reflexive oder wissenschaftliche Blickfeld der katholischen Religionspädagogik. So ist es auch nur folgerichtig, dass die vor 1945 stark vernachlässigten Human- und Sozialwissenschaften nun wieder stärker zur Geltung kommen.

3 Evangelischer Erzieher

3.1 Evangelische Erziehungstheorie als Ideologiekritik. Eine gesellschaftspolitisch ambitionierte Programmatik

Während die *Katechetischen Blätter* personell und programmatisch für die Kontinuität der katholischen Religionspädagogik vor und nach 1945 bestehen, trägt die Gründung der Zeitschrift *Der evangelische Erzieher* im April 1949, also nur einen Monat vor der Verkündung des Grundgesetzes, markante Züge eines Neubeginns. Bereits auf personeller und institutioneller Ebene sind kaum Überschneidungen zum religionspädagogischen Zeitschriftendiskurs der nationalsozialistischen Ära zu finden: Deren Leitperiodika, die *Deutsche Evangelische Erziehung* und ihr Nachfolgeorgan *Evangelischer Religionsunterricht*, repräsentierten vor allem den nationalsozialistisch angepassten Teil der evangelischen Religionspädagogik. Dagegen wurde *Der evangelische Erzieher* als religionspädagogisches Leitmedium der BRD-Zeit anfangs ebenso ausschließlich von der Bekennenden Kirche nahe stehenden Theoretikern dominiert – und damit von einem Personenkreis, der sich nach 1933 sukzessive aus dem ideologisierten öffentlichen Fachdiskurs verabschiedet hatte. Das erste Heft weist Oskar Hammelsbeck als Herausgeber aus, in Verbindung mit Friedrich Delekat, Hans Lokies, Gerhard Schmidt und Wulf Thiel. Die Zeitschrift erscheint zunächst im Berliner Verlag Haus und Schule, wechselt jedoch bereits im Januar zum Aussaat-Verlag in Wuppertal – eine Folge nicht nur der schwierigen Wirtschaftslage in Berlin, sondern auch des überragenden Einflusses des in Wuppertal ansässigen Herausgebers. Ab 1952 wird die Zeitschrift vom Frankfurter Verlag Moritz Diesterweg herausgegeben und ab 1998 unter dem Titel *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie. Der Evangelische Erzieher* bis heute geführt.

Das Geleitwort des ersten Jahrgangs, das, obgleich ohne Autorenangabe, aus der Feder Hammelsbecks stammen dürfte, stellt eine Interpretation des Titels dar und soll vermeintliche Vorurteile ausräumen. Die Selbstcharakterisierung als „Evangelischer Erzieher“ zielt kritisch auf

Positionen, von denen man sich abgrenzen möchte. Die entscheidenden Sätze lauten:

„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. Er ist jedenfalls geneigt zu behaupten, daß es das nicht gibt: evangelische Weltanschauung, evangelische Erziehung oder gar evangelische Propaganda.“⁷⁰

Positiv formuliert sollte „aus der lebendigen Beziehung von ‚evangelisch‘ und ‚Erzieher‘ eine helfende, befriedende, bewahrende Kraft für alles Erziehertum“ erwachsen, wobei Hammelsbeck eine besondere Betonung auf das „alles“ legt. Die evangelische Erziehungsverantwortung sei nicht auf den Schulunterricht beschränkt, sondern auch im Bereich der Lehre, in der Unterweisung, in Schule und Haus, in der Gemeinschaft und im Verhältnis zur Kirche wie dem Volk und der Menschheit zu suchen.

Weitere programmatische Ausführungen des Herausgebers finden sich dann zu Beginn des vierten Jahrgangs. Noch einmal unterstreicht Hammelsbeck, dass „infolge der theologischen, katechetischen und kirchlichen Besinnung der letzten Jahre eine gradlinige Fortsetzung der früheren Art unmöglich“ sei.⁷¹ Stattdessen sei auf die im Kirchenkampf gewonnenen Einsichten in die aus dem Evangelium erwachsende erzieherische Verantwortlichkeit zurückzugreifen. Hammelsbeck bringt dieses Neue auf die prägnante Formel *Evangelische Unterweisung statt Konfessionalisierung*, und entfaltet sie in zweifacher Richtung: Auf der einen Seite gelte es, „die ‚anderen‘ Fächer nicht verchristlichen“ zu wollen, auf der anderen Seite müsse die „Evangelische Unterweisung“ vor jeglicher Ideologisierung geschützt werden. Das Provokante dieser Begründungsfigur, die freilich nicht auf Hammelsbeck zurückgeht, sondern in die evangelisch-pädagogischen Diskussion der Weimarer Spätzeit zurückreicht,⁷² besteht darin, dass sich Hammelsbeck auch auf die

70 OSKAR HAMMELSBECK, Zum Geleit, in: *EvErz* 1 (1949), April, S. 2–4, hier S. 3.

71 OSKAR HAMMELSBECK, Die erweiterte Grundlage dieser Zeitschrift, in: *EvErz* 4 (1952), S. 2–4, hier S. 2.

72 Vgl. dazu HENRIK SIMOJOKI, *Evangelische Erziehungsverantwortung. Eine religionspädagogische Untersuchung zum Werk Friedrich Delekat's (1892–1970)* (Praktische Theologie in Geschichte und Gegenwart, Bd. 3), Tübingen 2008, S. 143ff.

zeitgenössischen Bestrebungen zur Behauptung der Konfessionsschule bezieht. Es sei, führt er aus, eine genuin „reformatorische Aufgabe“, die Schule „gegen eine ‚Konfessionalisierung‘ – in welchem religiösen, weltanschaulichen oder politischen Sinne auch immer“ zu verteidigen.⁷³ Vehement besteht er daher auf der Unabhängigkeit des *Evangelischen Erziehers*: Die Zeitschrift lasse sich nicht zum Sprachrohr für eine bestimmte „Schultheologie“, „pädagogische Richtung“ oder gar eines raumgreifenden „unverbindlichen Pluralismus“ instrumentalisieren. Folglich dürfe sie weder unter die zahlreichen Verbandsorgane subsumiert werden noch als im institutionellen Sinne „kirchliche“ Zeitschrift missverstanden werden.

Wie bereits im Falle der *Katechetischen Blätter* sperren sich auch die programmatischen Weichenstellungen Hammelsbecks gegen die geläufigen Etikettierungen dieser Epoche in der religionspädagogischen Historiographie. Entfaltet wird ein sehr weites Verständnis von Religionspädagogik, das sich weder begrifflich noch sachlich unter den Überbegriff der „Evangelischen Unterweisung“ subsumieren lässt. Auch kann die von Hammelsbeck skizzierte Zeitschriftenprogrammatik nicht ohne Weiteres als ihrer Intention nach „völlig unpolitisch“ und letztlich restaurativ charakterisiert werden.⁷⁴ Gleichwohl fällt auf, dass der Zusammenhang von evangelischer Erziehungsverantwortung und Ideologiekritik bei Hammelsbeck nicht wirklich positiv ausgefüllt wird. Daher stellt sich die Frage, wie die selbstbewusst in Anspruch genommene Wächterfunktion in den Zeitschriftendiskussionen tatsächlich wahrgenommen wird.

3.2 Verarbeitung des politischen, gesellschaftlichen und religiösen Wandels

Am ehesten fassbar wird die von Hammelsbeck verordnete Gesamtausrichtung auf einem Gebiet, das in den *Katechetischen Blättern* fast komplett ausgeblendet wird: nämlich der zu dieser Zeit leidenschaftlich umkämpften Schulpolitik. Dabei gibt er eine Marschroute vor, die ganz auf der Linie der oben entfalteten Programmatik liegt: Er legt den von ihm angesprochenen Lehrerinnen und Lehrern ans Herz, sich statt in konfessionellen Sonderverbänden im *Allgemeinen deutschen Lehrer- und Lehrerinnen-Verband* (ADLLV) zu engagieren, um in diesem pluralen Forum dem evangelischen Verständnis von weltanschaulicher Neutralität als

73 HAMMELSBECK, Grundlage (s. o. Anm. 71), S. 2.

74 RICKERS, Kreuz und Hakenkreuz (s. o. Anm. 2), S. 37.

„Duldsamkeit ohne Vorzug oder Benachteiligung“ Nachdruck zu verleihen.⁷⁵ Wolle der evangelische Erzieher seiner „Mitverantwortlichkeit“ an der Gestaltung der politischen und gesellschaftlichen Verhältnisse gerecht werden, müsse „er bereit und offen dafür sein, in den allgemeinen berufsständischen Organisationen mitzuarbeiten“. Folglich solle die als Diskussions- und Vergewisserungsforum initiierte *Gemeinschaft evangelischer Erzieher* als „ein Stück Kirche“ weder Vereinsform annehmen, noch dürfe die Glaubensfreiheit ihrer Mitglieder durch bindende politische Vorgaben etwa im „Für und Wider von Bekenntnis- und Gemeinschaftsschule“ beschränkt werden.⁷⁶ Von diesen Prämissen aus wird die schul- und bildungspolitische Reformdiskussion der Gründungsjahre der Bundesrepublik unter der Rubrik „Nachrichten“ aufmerksam verfolgt und kritisch kommentiert. Selbst die angestrebte Annäherung zwischen Kirche und dem ADLLV wird von Hammelsbeck theoretisch angebahnt und zu einem vielversprechenden Anfang gebracht.⁷⁷ Aber auch auf Aufsatzebene werden die fälligen bildungspolitischen Weichenstellungen breit debattiert: Allein in den wenigen Heften des Gründungsjahres 1949 geschieht dies in Form einer umfassend angelegten theologischen Evaluation,⁷⁸ mittels einer schulpolitischen Analyse zum Kirchenkampf⁷⁹ und durch Berichte aus der Ostzone⁸⁰ oder auch dem benachbarten Ausland.⁸¹ Im weiteren Verlauf der 1950er tritt die Bildungspolitik in der thematischen Agenda der Zeitschrift immer weiter zurück, wohl auch deshalb, weil das hoffnungsvoll antizipierte Einvernehmen mit dem ADLLV schon bald an der Vokationsfrage zerbrach und einem wachsenden Antagonismus wich.⁸² Nur zwei Mal flackert die

75 HAMMELSBECK, Zum Geleit (s. o. Anm. 70), S. 2.

76 A. a. O., S. 3.

77 OSKAR HAMMELSBECK, Begegnung zwischen Schule und Kirche, in: *EvErz* 2 (1950), November, S. 2–10; vgl. *EvErz* 2 (1950), Oktober, S. 27f.; KARL RINGSHAUSEN, Evangelische Religionslehrerschaft und Evangelische Kirche in Hessen und Nassau, in: *EvErz* 2 (1950), August, S. 36–38.

78 OSKAR HAMMELSBECK, Theologische Grundfragen der aktuellen Schulpolitik, in: *EvErz* 1 (1949), August, S. 3–14.

79 KLARA HUNSCHE, Kirche und Schule im totalen Staat, in: *EvErz* 1 (1949), November, S. 19–27.

80 GERHARDT GIESE, Die schulpolitische Lage in der Ostzone und in Berlin, in: *EvErz* 1 (1949), Mai, S. 4–11.

81 DOUWE FOKKEMA, Die Lehrerausbildung in Holland. Allgemeiner Charakter des Schulsystems, in: *EvErz* 1 (1949), November, S. 49–51.

82 OSKAR HAMMELSBECK, Ja, ja – nein, nein. Warnung vor einer bösen Umfrage der Lehrgewerkschaft, in: *EvErz* 3 (1951), H. 7, S. 29f.; DERS., Zwangsvorstellungen und Freiheitswille. Zum derzeitigen Stand der Diskussion: Lehrerverband – Kirche,

Debatte in den Folgejahrgängen noch einmal auf: zunächst im zeitlichen Umfeld der EKD-Synode von Berlin-Weißensee 1958,⁸³ und dann, nur wenige Jahre später, in der hitzigen Kontroverse um den von der *Arbeitsgemeinschaft Deutscher Lehrerverbände* 1960 vorgelegten „Bremer Plan“, der für eine grundlegende Umstrukturierung des deutschen Schulsystems in Richtung einer Gesamtschule plädierte⁸⁴ und im *Evangelischen Erzieher* zahlreiche kritische Stellungnahmen evozierte.⁸⁵ In der letztgenannten Debatte, die von einer Erwidern des Erziehungswissenschaftlers Werner Loch abgeschlossen wird,⁸⁶ bricht die positionelle Kluft zwischen der kirchlich orientierten Religionspädagogik und den Reformanliegen der zeitgenössischen Lehrerverbände in beispielhafter Schärfe auf.

Auch sonst spiegelt sich die von Hammelsbeck programmatisch angekündigte kritische Zeitgenossenschaft in der Zeitschrift nur gebrochen wider.⁸⁷ Zwar bleibt das politische Zeitgeschehen in den religionspädagogischen Diskussionen durchaus präsent: So wird etwa die Frage nach der Wiederbewaffnung ausgiebiger erörtert als auf katholischer Seite.⁸⁸ Noch stärker behält man die Ost-West-Problematik im Blick; wobei es vor allem die Teilung Deutschlands ist, die die Gemüter bewegt und

in: EvErz 4 (1952), S. 106f.; WALTER KALUSCHE, Vokation: Zwang oder Freiheit, in: EvErz 4 (1952), S. 104–106.

83 GIESE, Schulpolitische Lage (s. o. Anm. 80).

84 Vgl. DIETRICH BENNER/HERWART KEMPER, Theorie und Geschichte der Reformpädagogik. Teil 3.2: Staatliche Schulreform und reformpädagogische Schulversuche in den westlichen Besatzungszonen und in der BRD. Weinheim/Basel 2007, S. 166ff.

85 KARL THEODOR KIESER, Die Erziehung zur Freiheit – ein Problem der Schulreform. Gedanken eines evangelischen Lehrers zum sog. Bremer Plan der AGDL, in: EvErz 13 (1961), S. 113–120; GOTTFRIED NIEMEIER, Evangelische Kirche und „Bremer Plan“, in: EvErz 13 (1961), S. 169–177; WILLI LAUK, Die Problematik der „religiösen Erziehung“ in den vorliegenden Schulreformplänen, in: EvErz 14 (1962), S. 197–212.

86 WERNER LOCH, Pädagogische Überlegungen zu theologischen Bedenken gegenüber den neuen Schulreformplänen, in: EvErz 14 (1962), S. 221–236.

87 Vgl. dazu die ausgesprochen differenzierte Auswertung der Diskurse bei THOMAS SCHLAG, Horizonte demokratischer Bildung. Evangelische Religionspädagogik in politischer Perspektive (Religionspädagogik in pluraler Gesellschaft, Bd. 14), Freiburg 2010, S. 99ff.

88 HANS-JOACHIM WINKLER, Die Behandlung des Krieges im Religionsunterricht, in: EvErz 8 (1956), S. 89–92; GEORG BERTRAM, Krieg und Christenheit, in: EvErz 8 (1956), S. 92–94; JOHANNES GEISLER, Der Krieg und die Bibel (Zu dem Aufsatz H.-J. Winklers in der April-Nummer), in: EvErz 8 (1956), S. 155–156; KARL-HEINZ ROLOFF, Der Wehrdienst und das fünfte Gebot, in: EvErz 10 (1958), S. 51–53.

zu religionspädagogischer Verarbeitung nötig.⁸⁹ Jedoch kommt es erst 1959 zu einer grundsätzlichen Auseinandersetzung mit der Demokratiefrage, als Ernst Lemmer, zu diesem Zeitpunkt CDU-Bundesminister für Gesamtdeutsche Fragen, für eine religionspädagogische Aufwertung der politischen Mündigkeit als Ziel demokratischer Bildung plädiert.⁹⁰ Nach einer Würdigung des Grundgesetzes sucht man daher vergebens; es wird nicht einmal in seinem für den Religionsunterricht maßgeblichen Artikel 7, 3 diskutiert.

Ähnlich zwiespältig gestaltet sich auch auf evangelischer Seite das Verhältnis – wie es oft heißt – „zur Vergangenheit“, womit auf die nationalsozialistische Ära angespielt wird. Selbstkritische Aussagen wie die von Hans Lokies, der vor der Kirchlichen Erziehungskammer in Berlin die Frage stellt, wie es möglich sein konnte, dass eine antichristliche Bewegung im Volk zur totalen Herrschaft gelangen konnte trotz einer Generation, die durch christliche Bekenntnis- und Gemeinschaftsschulen geformt war,⁹¹ bleiben die Ausnahme. Die meisten Äußerungen lassen den Nationalsozialismus eher als eine schicksalhafte Zeit erscheinen, die über die deutsche Bevölkerung zu ihrem späteren Unheil hereingebrochen ist.⁹² Erst Ende der 1950er Jahre werden die Bezugnahmen expliziter, etwa wenn der Staat Israel als „eine Anklage gegen das deutsche Volk und ein Mahnmal für die Schuld der Kirche“ gedeutet wird.⁹³

89 Vgl. GIESE, Schulpolitische Lage (s. o. Anm. 80); DERS., Die erzieherischen und die politisch-ideologischen Triebkräfte der Sowjetpädagogik, in: EvErz 10 (1958), S. 222–231, hier S. 222f.; KARL RINGSHAUSEN, Dokumente zur marxistisch-leninistischen Erziehung: Die Disziplin, in: EvErz 10 (1958), S. 221–222; ERICH THIER, Der christliche Erzieher vor der Geisteswelt und Pädagogik des Bolschewismus, in: EvErz 10 (1958), S. 231–236; LOTHAR ADAM, Mit brennender Sorge, in: EvErz 11 (1959), S. 270–273, HERBERT VON BORCH, Die Krise der amerikanischen Schule und Universität/FH im Zeitalter der Wettbewerbskoexistenz, in: EvErz 13 (1961), S. 9–22; ferner auch die Literaturzusammenstellungen in EvErz 10 (1958), S. 237.

90 ERNST LEMMER, Die staatspolitische Notwendigkeit der Erziehung zum verantwortungsbewußten Staatsbürger, in: EvErz 11 (1959), S. 61–66.

91 HANS LOKIES, Grundsätzliches zur Schulfrage in Berlin, in: EvErz 6 (1954), S. 53–57.

92 Vgl. HANS-JOACHIM IWAND, Erneuerung unserer Bildung aus dem Evangelium. Vortrag vor den evangelischen Religionslehrern an Höheren Schulen des Rheinlandes, in: EvErz 3 (1951), S. 2–14, hier S. 6ff.

93 ADOLF FREUDENBERG, Israel, in: EvErz 11 (1959), S. 192–198, hier S. 192. Aber auch hier gerät die Würdigung – wohl ungewollt – perfide, indem die Deutschen zum Geburtshelfer des Staates Israel stilisiert werden: „Wir Deutschen haben durch die grausige Übeltat die Juden über den Rubikon stoßen helfen und können darum nur dem ‚Frieden über Israel‘ dienen und dafür beten“ (S. 198).

Die Frage des kulturellen und gesellschaftlichen Wandels, der in den katholischen Diskussionen mit gleichsam seismographischer Empfindsamkeit registriert wird, findet auf evangelischer Seite eine weitaus geringere Beachtung. Dies mag damit zu tun haben, dass evangelische Autoren gesellschaftliche Phänomene wie Vermassung, Sexualisierung oder Umgang mit Medien weniger im Gegensatz zu gängigen kirchlichen (Lehr-)Meinungen sehen als ihre katholischen Kollegen. Entsprechend nüchtern bleibt die Auseinandersetzung. So wird über das Phänomen des „Massenmenschen“ in Bezug auf die schulische Bildung eingegangen, indem über die Führung eines Unterrichtsgesprächs die Möglichkeit gesucht wird, den Schüler zu einer „[v]erantwortlichen Persönlichkeit oder Masse“ zu erziehen.⁹⁴ Die Thematik der Sexualpädagogik, die auf katholischer Seite über Jahrzehnte zu intensiven Auseinandersetzungen führte, tritt im *Evangelischen Erzieher* in den Gründungsjahren der Bundesrepublik fast vollkommen zurück.⁹⁵ Intensiver werden jedoch bereits ab 1950 die positiven Möglichkeiten des Films in Rezensionen aufgenommen und gewinnen zunehmend an medienpädagogischer Bedeutung. So wird schon 1953 Material für den Religionsunterricht zusammengestellt, in dem empfohlene Filme, Landkarten und Bilder bekannter Maler enthalten sind.⁹⁶ Die Angst bezüglich des Films rührt weniger aus seiner Funktion als „geheimem Miterzieher“ als vielmehr aus der Reizüberflutung, die diagnostisch und therapeutisch begleitet werden müsse.⁹⁷ Positiv wird in mehreren Beiträgen auch die Funktion des Rundfunks gesehen, bei der die Frage, wie man technisch den Rundfunk in den Unterricht integrieren könnte, im Vordergrund steht.⁹⁸ Jedoch spielen solche Fragen aufs Ganze gesehen eine eher untergeordnete Rolle und werden beiläufig behandelt.

94 PIERS WALTER, Das Unterrichtsgespräch und der Massenmensch, in: *EvErz* 8 (1954), S. 66–73, hier S. 70.

95 WOLFGANG FISCHER, Selbstbefriedigung und geschlechtliche Erziehung, in: *EvErz* 6 (1954), S. 74–78.

96 Vgl. *EvErz* 5 (1953), S. 35ff.

97 JÖRG FROMBERG, Die Möglichkeiten des Films, in: *EvErz* 10 (1958), S. 17–19.

98 Vgl. KARL RINGSHAUSEN, Rundfunk und Religionsunterricht, in: *EvErz* 9 (1957), S. 148–149; GERD KADELBACH, Die Sendungen zur religiösen Unterweisung als Teil des Rundfunks, in: *EvErz* 9 (1957), S. 149–150; KURT FRÖR, Die Bibel im Schulfunk, in: *EvErz* 9 (1957), S. 168.

3.3 Religionspädagogische Leittheorien und bezugswissenschaftliche Orientierungen

Wie schon der Zeitschriftentitel zum Ausdruck bringt, ist der Leitbegriff, auf den das Attribut „evangelisch“ programmatisch bezogen wird, zunächst einmal nicht der vermeintliche Zentralterminus der Unterweisung, sondern der weiter reichende Begriff der Erziehung. Anders als in der heutigen Religionspädagogik, die weitgehend auf Fragen religiöser Bildung fokussiert ist, geht es den Initiatoren der Zeitschrift um nicht weniger als die reflexive Bearbeitung des Gesamtverhältnisses von Evangelium und Erziehung. Dabei zeigt Hammelsbecks Leitartikel „Der Ursprung des Erzieherischen in biblischer Begründung“⁹⁹ bereits auf Überschriftenebene, wohin der Weg geht. Er knüpft an das Grundbestreben der geisteswissenschaftlichen Pädagogik an, das genuin und essenziell Erzieherische theoretisch einzufangen und zu explizieren – eine Problemstellung, die bereits in den späten 1920er und frühen 1930er Jahren in der Debatte um die Autonomie der Pädagogik unter evangelisch-theologischer Beteiligung diskutiert worden war.¹⁰⁰ Während jedoch die evangelischen Stellungnahmen vor 1933 den Gedanken einer pädagogischen Autonomie mehrheitlich ablehnten, und das zum Teil ausgesprochen polemisch, kommt es nun zu differenzierteren Lösungen: Vor allem Hammelsbeck und Hans Stock konzедieren der Pädagogik eine relative Autonomie, und machen dafür neben erziehungswissenschaftlichen auch theologische Gründe geltend. Hammelsbeck stellt klar heraus, dass die „pädagogische Autonomie“ immer eine begrenzte sei, da weder der Erzieher noch der zu Erziehende frei von jeglicher „weltanschauliche[r] Mitgift“ sei. Nur das Evangelium könne „als Gehilfenschaft aus allem metaphysischen Dunst“ befreien.¹⁰¹ Hans Stock führt dieses Problem noch weiter aus. Er konstatiert, 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

99 OSKAR HAMMELSBECK, Der Ursprung des Erzieherischen in biblischer Begründung, in: *EvErz* 1 (1949), April, S. 4–11.

100 Vgl. dazu SMOJOKI, Erziehungsverantwortung (s. o. Anm. 73), S. 127ff.

101 OSKAR HAMMELSBECK, Ursprung (s. o. Anm. 99), S. 10.

Verhaltens selber kommen“.¹⁰² Entscheidend ist für ihn, dass der Erzieher sich letztendlich nur auf sein Gewissen berufen kann und dies die einzige Instanz ist, die er in Entscheidungsfragen heranziehen darf. Diese ausgewogenere Verhältnisbestimmung von Glaube und Erziehung, Theologie und Pädagogik geht dann 1958 in das von Hammelsbeck stark mitbestimmte Schulwort der Generalsynode der EKD in Berlin-Weißensee ein. Unumstritten war sie freilich nicht, wie aus der – letztlich ergebnislosen – Kontroverse zwischen Bohne und Hammelsbeck im Vorfeld der Synode hervorgeht.¹⁰³

Die starke Gewichtung der Erziehungsfrage in der Gesamtanlage des *Evangelischen Erziehers* stößt zumindest anfangs auf Resonanz in der zeitgenössischen Erziehungswissenschaft. Im ersten Jahrgang ist, wie oben bereits angesprochen, mit Erich Weniger ein führender Vertreter der zeitgenössischen Erziehungswissenschaft an den Diskussionen beteiligt. Wilhelm Flitner wird zum 60. Geburtstag am 20. August 1949 das zeitgleich erscheinende Doppelheft gewidmet. Doch namentlich am Beitrag Wenigers werden auch die Grenzen der anspruchsvollen Programmatik sichtbar: Er bewegt sich auf einer Reflexionshöhe, die in den Diskussionen der Zeitschrift ansonsten nur selten erreicht wird und womit er exemplarisch nicht nur für die Nähe, sondern auch für den Abstand zwischen dieser Form evangelischer Erziehungsreflexion und der zeitgenössischen Erziehungswissenschaft steht. Der sich hier bereits abzeichnende interdisziplinäre Anschlussverlust wird in den nachfolgenden Jahrgängen zunehmend offenkundig, in denen erziehungswissenschaftliche Autorinnen und Autoren kaum mehr vertreten sind.

Wie verhält es sich nun mit der im engeren Sinne religionsdidaktischen Diskussion? In vielen Lehrbüchern und Gesamtdarstellungen der Religionspädagogik steht das Jahrzehnt nach 1949 ganz unter den dominierenden Vorzeichen der als epochale Leitkonzeption verstandenen „Evangelischen Unterweisung“. Die dadurch begründete Erwartung, dass im *Evangelischen Erzieher* die „Evangelische Unterweisung“ auf konzeptioneller Ebene und breiter Basis diskutiert würde, bestätigt

102 HANS STOCK, Autonomie der Pädagogik und christlicher Glaube. Ein Beitrag zum Problem der pädagogischen Autonomie, in: *EvErz* 1 (1949), Juni, S. 2–14, hier S. 4.

103 GERHARD BOHNE, Auftrag und Aufgabe des Erziehers, in: *EvErz* 10 (1958), S. 118–126, 316–318; OSKAR HAMMELSBECK, Auftrag und Aufgabe des Erziehers. Fragen zu dem Berliner Referat von Gerhard Bohne, in: *EvErz* 10 (1958), S. 138–140. Vgl. auch GERHARDT GIESE, Auftrag und Aufgabe des Erziehers, in: *EvErz* 10 (1958), S. 126–138.

sich bei genauerem Hinsehen nicht ohne Weiteres. In stärker systematisierender Absicht werden Wesen und Ziel der „Evangelischen Unterweisung“ lediglich von Theoretikern aus der zweiten oder dritten Reihe entfaltet: so etwa von Karl Reuter für die Berufsschule oder von Karl Hauschildt 1951 und 1952 für die Oberstufe der höheren Schule.¹⁰⁴ In zehn Thesen stellt Hauschildt „Einheit und Unterschied in der [schulischen und kirchlichen] Evangelischen Unterweisung“¹⁰⁵ dar. Ähnlich wie im Falle der Materialkerymatik wird auch hier die herrschende Position durch eine historische Periodisierung abgestützt. Als entscheidende Etappen in der Neuausrichtung der Religionspädagogik führt er, wie schon Helmuth Kittel vor ihm, „Das Wort und der Unterricht“ von Gerhard Bohne und „Der biblische Unterricht“ von Martin Rang an. Dabei ist die gemeindliche Begründung ausschlaggebend: In der „Evangelischen Unterweisung“, gleich ob in Kirche oder in der Schule, „soll der junge Mensch lernen, unter und aus dem Gotteswort, in und mit der Gemeinde zu leben“¹⁰⁶. In den nächsten Jahrgängen bestimmen vor allem methodische Fragen, wie z. B. die Gesprächs- und Fragetechniken oder Formen der Schüleraktivierung den Diskurs.¹⁰⁷ Diesbezüglich kommen, besonders bei den insgesamt wenigen Autorinnen, die Bedürfnisse der Kinder und ihre Fragen stärker in den Blick. So plädiert Käthe Köllner dafür, alle Fragen der Kinder, seien es dumme, oberflächliche, oder solche, „die aus einer größeren Tiefe kommen“, ernst zu nehmen.¹⁰⁸ Ähnlich argumentiert auch Heinrich Graffmann für den Umgang mit Wundern im Neuen Testament. Die Schülerinnen und Schüler müssten selbst Fragen an den Text stellen können und diese auch selbst beantworten. Theologisches Vorwissen helfe dort nicht, um Wissen weiterzugeben.¹⁰⁹

104 KARL REUTER, Wesen und Ziel der Evangelischen Unterweisung in der Berufserziehung, in: *EvErz* 2 (1950), April, S. 2–14; KARL HAUSCHILDT, Einheit und Unterschied der schulischen und kirchlichen Evangelischen Unterweisung, in: *EvErz* 3 (1951), Juni, S. 2–10; DERS., Zur evangelischen Unterweisung an der Oberstufe der höheren Schule, in: *EvErz* 4 (1952), S. 100–104.

105 KARL HAUSCHILDT, Einheit und Unterschied (s. o. Anm. 104), S. 2.

106 A. a. O., S. 6.

107 Vgl. etwa LIESELOTTE CORBACH, Wege zur Aktivierung der Kinder in der Volksschuloberstufe, in: *EvErz* 9 (1957), S. 93–96.

108 KÄTHE KÖLLNER, Kinderfragen in der Ev. Unterweisung, in: *EvErz* 8 (1956), S. 163–165, hier S. 163.

109 HEINRICH GRAFFMANN, Die Wunder Jesu in der evangelischen Unterweisung, in: *EvErz* 5 (1953), S. 126–133, hier S. 126.

In einem Punkt überschneiden sich jedoch die ansonsten eher nebeneinanderlaufenden Diskursstränge. Ob es nun um evangelische Erziehung geht oder um evangelische Unterweisung – stets treten die pädagogischen Realbedingungen in bedenklichem Maße zurück. Bezugswissenschaftlich äußert sich das im nahezu restlosen Zurücktreten der Empirie.¹¹⁰ Dass empirische Untersuchungen in den 1950er Jahren in der Religionspädagogik selten waren, gilt als bekannt. Wie die im vorangehenden Teilkapitel dargestellten Befunde zur katholischen Religionspädagogik zeigen, ist diese Distanz zu empirischen Erhebungen auf evangelischer Seite aber doch eigens hervorzuheben. Sie versteht sich jedenfalls nicht einfach von selbst und ist keineswegs allein der damaligen Zeit geschuldet. Jedenfalls dürfte diese Enthaltensamkeit wesentlich dazu beigetragen haben, dass die im *Evangelischen Erzieher* programmatisch beanspruchte Wächterfunktion auf lange Sicht so sehr ins Leere lief.

3.4 Fazit

Wie auf katholischer Seite führt die Analyse der evangelischen Zeitschriftendiskussionen zu einem modifizierten Bild der Religionspädagogik in der frühen Bundesrepublik. In erster Linie dürfte deutlich geworden sein, dass sich die religionsdidaktische Programmformel der „Evangelischen Unterweisung“ in wissenschaftshistorischer Hinsicht nur bedingt als Epochenbegriff eignet. Denn sie stellt zwar einen bedeutenden, aber eben nur einen Teil des insgesamt erheblich breiteren reflexiven Spektrums dar. Gerade in den Anfangsjahrgängen des *Evangelischen Erziehers* wird die Frage nach der evangelischen Erziehungsverantwortung deutlich intensiver diskutiert. Ebenfalls wurde deutlich, dass die vermeintliche Leitkonzeption der Evangelischen Unterweisung nicht besonders klar konturiert ist. Zwar befassen sich quantitativ gesehen zahlreiche Beiträge mit dem Wesen, Ziel und der Aufgabe der Evangelischen Unterweisung; die programmatische Theoriebildung vollzieht sich jedoch weniger in theoretischen Beiträgen als gleichsam nebenbei in praktischen Unterrichtsentwürfen, in denen es um die Realisierung im Unterricht geht. Dabei zeigt sich in Erich Wenigers Einwand, dass die „Mehrzahl der evangelischen Lehrer“ schlichtweg „damit überfordert“ sei, „vom Kern der Verkündigung, vom Glauben und in der

110 Vgl. lediglich die Kleinbeiträge von A. PAUL, Die evangelische Unterweisung im Urteil der Jugend, in: *EvErz* 5 (1953), S. 83–84; KARL RINGSHAUSEN, Der Konfirmandenunterricht im Urteil der Jungendlichen, in: *EvErz* 12 (1960), Anhang Heft 1, S. 16–18.

Heilsgewissheit sprechen und lehren“ zu sollen,¹¹¹ dass die „Evangelische Unterweisung“ bereits im ersten Jahrgang des *Evangelischen Erziehers* ein umstrittenes Konzept war.

4. Vergleichende Zusammenschau

Wenn wir nun abschließend zu unserer Ausgangsfrage nach dem Wechselverhältnis von gesellschaftlichem Wandel und religionspädagogischer Theoriebildung zurückkommen, ergibt sich im konfessionellen Vergleich ein differenzierter Befund: In beiden untersuchten Zeitschriften verbindet sich die Republikgründung mit dem programmatischen Impetus wachsender Zeitgenossenschaft gegenüber den politischen, gesellschaftlichen und weltanschaulichen Entwicklungen. Gleich ist beiden Konfessionen aber auch, dass dieser Anspruch auf der Ebene der religionspädagogischen Leittheorien – hier Materialkerymatik, dort Evangelische Erziehung bzw. Evangelische Unterweisung – in nur sehr begrenztem Maße eingelöst wird. Gleichwohl trat in der Diskursanalyse ein produktiver Zusammenhang zwischen Gesellschaftsbezug und empirischer Rückbindung zutage, die im konfessionellen Vergleich besonders greifbar wird: Die schon in den 1950er Jahren zu beobachtende höhere Aufmerksamkeit der katholischen Religionspädagogik gegenüber gesamtgesellschaftlichen und jugendkulturellen Veränderungen bringt – zunächst mehr oder weniger von selbst, d. h. ohne weitere wissenschaftstheoretische Begründung – zugleich eine stärker interdisziplinäre Ausrichtung mit sich, obwohl die konzeptionelle Großwetterlage in beiden Konfessionen durchaus vergleichbar war. Was die humanwissenschaftliche Rückbindung der katholischen Religionspädagogik angeht, ist ein Zusammenhang zwischen lebensweltlicher Orientierung und erfahrungswissenschaftlicher Profilierung an dieser Stelle unabweisbar. Angesichts dieser Entwicklungen sollte man darauf achten, bei der Hervorhebung der auch für die katholische Religionspädagogik der späten 1960er Jahre in Anspruch genommenen „empirischen Wendung“ solche Momente der Kontinuität nicht zu unterschlagen.

¹¹¹ ERICH WENIGER, Glaube, Unglaube und Erziehung, in: *EvErz* 1 (1949), August/September, S. 15–28, hier S. 17.