

---

# Pädagogik und Theologie

---

Friedrich Schweitzer

## Können wir noch Evangelische Erzieher sein?

**Eine Zeitschrift und ihr theologisch-pädagogisches Programm – nach 49 Jahren neu gelesen**

„*Evangelischer Erzieher*“ oder „*Zeitschrift für Pädagogik und Theologie*“ – mit dieser Alternative konfrontiert das erste Heft des 50. Jahrgangs dieser Zeitschrift die Leserinnen und Leser. Warum soll das Programm des alt-ehrwürdigen Evangelischen Erziehers nicht fortgesetzt werden? Ist „Pädagogik und Theologie“ wirklich eine Alternative?

Die Relektüre, von der hier zu berichten ist, beschränkt sich auf den ersten Jahrgang der Zeitschrift. Dieser Jahrgang umfaßt sechs Hefte (Heft 1 – April 1949, Heft 2 – Mai 1949, Heft 3 – Juni 1949, Heft 4 – August/September 1949, Heft 5 – Oktober 1949, Heft 6 – November/Dezember 1949), herausgegeben von Oskar Hammelsbeck „in Verbindung mit“ Friedrich Delekat, Hans Lokies, Gerhard Schmidt und Wulf Thiel. Von Hammelsbeck, dem Hauptherausgeber, stammen mehrere Hauptartikel, die dem Jahrgang in vieler Hinsicht sein Gesicht geben. Auf diese Beiträge müssen wir uns deshalb besonders konzentrieren, wenn die programmatischen Erwartungen und Zielsetzungen rekonstruiert werden sollen.

Die Begegnung mit dem Evangelischen Erzieher 1949 fördert allerdings nicht nur ein theoretisches Programm zutage, sondern auch vieles andere, das in seiner Weise zum Verständnis beiträgt. Nur einiges davon sei hier vorab genannt:

Da ist schon auf der Umschlagseite zu erfahren, daß die Zeitschrift auf Grund einer „Papierspende des Wiederaufbau-Komitees der Schwedischen Kirche“ gedruckt werden konnte. Welche Verhandlungen, welche Wahrnehmungen und Entscheidungen mögen hinter dieser Spende stehen? Oder: Immer wieder wird von den Auseinandersetzungen über den Wiederaufbau des Schulwesens in den Zonen und Bundesländern berichtet – insbesondere vom erbitterten Streit um die Konfessionsschule sowie um das Recht der Eltern, in dieser Frage zu entscheiden. Oder: Es geht um das (noch nicht erlassene) Grundgesetz und dessen Artikel zum Religionsunterricht . . .

Nachkriegszeit also – an der Schwelle eines Neubeginns, der damals in vielem noch kaum sichtbar war.

Oder: Bewegend noch immer die Notiz über ein Kinderdorf in Beienrode: „Aufnahme finden dort vor allem die ostpreußischen Kinder, die ohne Angehörige jetzt zu hunderten und tausenden in geschlossenen Transporten in den Westzonen eintreffen“. Berichtet wird, wie „Frau Prof. Iwand den Empfang“ eines Kindertransports beschreibt: „Wir klappen die Hinterwände des Lastautos herunter. Die Kinder stehen so dichtgedrängt, daß wir fürchten müssen, sie fallen uns entgegen. Aber sie sind sehr vorsichtig. Sie drängeln nicht, sie gehorchen aufs Wort. Vorsichtig treten sie an den

Straßenrand und warten. Bleich sehen sie aus und übernächtigt. ‚Wir sind seit Sonntag unterwegs‘, sagt mir ein größeres Mädchen. Es scheint, daß sie in einem Sammelager bei Dresden verladen worden sind, aber dann ist der Zug noch an verschiedenen Lagern vorbeigefahren, bis hinauf nach Mecklenburg ... Als Griesbrei ausgeteilt wird, füttert eine kleine Schwester ihr 2jähriges Brüderchen, das einen erschütternd dicken Kopf und dünne Gliederchen hat. Die Mutter ist den Strapazen erlegen“ (III/26)<sup>1</sup>.

Elend, Leid, Kinder als Opfer einer Welt, die von Krieg und Gewalt gezeichnet ist – aber Kinder auch, die „aufs Wort gehorchen“, als käme es jetzt darauf an!

Noch eine weitere Frage ist vorab anzusprechen, weil sie noch vor allen Einzelfragen den Zeitschriftentitel als solchen betrifft: Heute wird manchmal behauptet, daß der damals gewählte Zeitschriftentitel doch wohl auf eine entsprechende Geschlechtertönung des Programms schließen lasse. Im Herausgeberteam findet sich tatsächlich keine Frau. Bemerkenswert groß ist jedoch die Zahl der Autorinnen, die Beiträge zu diesem Jahrgang beige-steuert haben – u. a. Ilse Härter, Ilse Peters, Elisabeth Thimme, Martha Voigt und Klara Hunsche. Darüber hinaus thematisiert immerhin bereits der zweite Beitrag des ersten Heftes Fragen einer evangelischen Mädchenerziehung. Gewiß: Damit ist über die Inhalte des Programms noch nichts gesagt. Aber eine so deutliche Beteiligung von Autorinnen bleibt bemerkenswert und sollte auch nicht einfach übergangen werden (zu Klara Hunsches Beitrag s. u., Abschnitt 3). Eine „männliche“ Erziehergemeinschaft war offenbar nicht beabsichtigt und wird in der Zeitschrift auch nicht gefordert. Ob sie sich gleichsam hinter dem Rücken der hier schreibenden Frauen und Männer dennoch durchgesetzt hat, kann aus der Relektüre eines einzelnen Jahrgangs schwerlich hervorgehen.

·Damit ist auch noch einmal verdeutlicht, was im folgenden beabsichtigt ist: Nicht eine Einordnung des ersten Jahrgangs dieser Zeitschrift mit Hilfe der entsprechenden zeitgenössischen oder der späteren zeitgeschichtlichen Literatur, sondern eine persönliche Begegnung im Sinne der „applikativ-hermeneutischen“ Frage (H.-G. Gadamer) „Können wir noch Evangelische Erzieher sein?“.

#### **1. Evangelische Erzieher statt christliche Erziehung, Weltanschauung oder Propaganda: Konturen eines freiheitlichen Programms – im Spiegel heutiger Fragen**

(1) Schon die erste Seite der Zeitschrift bietet auf ihre eigene Weise ein Programm – den Monatsspruch (*Mußte nicht Christus solches leiden und zu Seiner Herrlichkeit eingehen?*), sodann „*Stimmen der Väter und Zeugen*“: Mit Anselm von Canterbury wird das Verhältnis von Glauben und Erkennen intoniert, mit Martin Luther die Ermahnung weltlicher Obrigkeit und schließlich mit Johannes Calvin die „Erneuerung der Kirche“ – „mitten durch alle Verzweiflung“ hindurch. Die Zusammenstellung ist nicht kom-

---

<sup>1</sup> Hier und im folgenden wird das Heft mit römischer, die Seitenangabe mit arabischer Zahl angegeben.

mentiert, steckt aber doch deutlich ein Feld ab: Theologie und Wissenschaft, Verkündigung und Staat, Transformation von Kirche in einer zerbrochenen Welt.

Sodann erläutert das nicht persönlich gezeichnete Geleitwort den Zeitschriftentitel, der sich nicht von selbst verstehe. Das erste Anliegen besteht dabei darin, nicht mit anderen und anderem verwechselt zu werden – vor allem „nicht als ‚christlicher‘ Erzieher auftreten zu müssen“, denn mit dem „Vorzeichen ‚christlich‘“ sei in den „letzten Jahren allzu billig und unverantwortlich umgegangen worden“. Abgrenzungen gegen christliche Ansprüche also sind gemeint, Ansprüche besonders derer, die sich jetzt „mit einem Mal“ als Christen bekennen, d. h. der nach 1945 in den Schoß der Kirche zurückkehrenden NS-Anhänger, wohl aber auch der „Deutschen Christen“ in der Zeit des Nationalsozialismus selbst. Politischer Mißbrauch des Christentums zum Zwecke der Selbstlegitimation oder Reinwaschung alter und neuer Nazis, so würden wir heute vielleicht drastischer formulieren, was das Geleitwort vorsichtig andeutet.

Schärfer konturiert wird ein zweites Gegenüber, mit dem sich der Evangelische Erzieher ebenfalls nicht verwechseln lassen möchte – „mit katholisch oder mit christlicher Weltanschauung oder christlicher Erziehung“, „gar mit christlicher Propaganda“. Eine pädagogische Abgrenzung wird hier vollzogen gegen alle weltanschaulichen Ansprüche, die damals etwa in der Frage der Konfessionsschule mit heute fast nicht mehr vorstellbarem Kampfesifer vertreten wurden. Aber auch der Evangelische Erzieher gibt sich hier sehr selbstbewußt konfessionell: Das „katholisch“ wird nicht etwa präzisierend eingeschränkt auf bestimmte katholische Positionen, sondern insgesamt in einer sehr großen Nähe zu Weltanschauung und Propaganda dargestellt. Die im Evangelischen Erzieher schon 1949 angestrebte Öffnung zur Ökumene (vgl. II/22ff., IV/49ff.) schließt offenbar die Katholiken nicht ein.

In seiner Entscheidung gegen weltanschauliche Erziehung und Propaganda folge ich dem Evangelischen Erzieher gerne. Aber können wir ihm auch noch folgen, wenn es heißt: „Im ‚Evangelischen‘ gibt es das alles nicht“? Also weder evangelische Weltanschauung noch Erziehung oder Propaganda? Auch die Autoren wissen um die Zerbrechlichkeit solch großer Behauptungen, sie wollen sich „das alles... für sich selber sehr gesagt sein lassen“. Trotzdem bleibt mir ein Fragezeichen: Ist denn vergessen, daß sich 1949 auch das Erscheinen der (wohl) ersten ausdrücklich „Evangelischen Pädagogik“ (Christian Palmer) zum hundertsten Male zu jahren anschickt? Bedarf nicht auch die eigene evangelische Tradition der kritischen Reflexion und Korrektur?

Vielleicht wird gegen meine Interpretation eingewendet, daß im Geleitwort „das Evangelische“ nicht die Tradition meine, sondern allein das von den Herausgebern vertretene Verständnis. Auch wenn diesem Einwand Recht gegeben werden müßte, bliebe m. E. die Frage, warum damals die genannte Formulierung angemessen erschien. Vor Mißverständnissen in der eigenen Tradition schien man sich jedenfalls weit weniger zu fürchten als vor einer Verwechslung mit den Katholiken.

Was kennzeichnet den Evangelischen Erzieher positiv? Besonders zwei Aspekte treten hervor – zum einen, „daß es ihm selbst in seinem Wirken für Erziehung und Bildung vonnöten ist, sich das Evangelium von Christus täglich neu zusprechen zu lassen“, zum anderen die Erkenntnis, daß „er Erzieher schlechthin“ ist, also vor denselben Fragen und Problemen steht „wie jeder nichtevangelische Erzieher auch“. Hier wird eine m. E. bis heute überzeugende Grundoption sichtbar: Keine (christliche) Überheblichkeit! Keine Ableitung von Pädagogik aus dem Evangelium, sondern ein dialogoffenes freiheitliches Programm! Und doch kann auch hier die Rückfrage nicht ausbleiben: Streng genommen bedeutet dieses Programm ja, daß die „evangelische“ Sicht von Erziehung weder in einem bestimmten pädagogischen Ansatz noch auch in institutionellen Prägungen zum Ausdruck kommen kann, sondern allein durch die einer Gewissenserfahrung geschuldete evangelische Lebenshaltung eines einzelnen Erziehers. Wenn aber alles am einzelnen hängen soll, der das Evangelium hört und der daraus doch keine, auch mit dem Anspruch auf allgemeine Geltung vertretbaren pädagogischen Konsequenzen ziehen darf, dann kommt dies – ungewollt! – einer idealistisch-personalistischen Position sehr nahe.<sup>2</sup> Denn wie anders als in der Gestalt eines heroischen Einzelnen soll der Evangelische Erzieher in dieser Sicht handeln können?

So muß es eine unvermittelte Hoffnung bleiben, wenn vom Evangelium dann doch eine „helfende, befriedende, bewahrende Kraft für alles Erzieherium“ erwartet wird. Die mit der zweiten Barmer These formulierte „frohe Befreiung aus den gottlosen Bindungen dieser Welt“ kann nicht ohne das Gewissen des einzelnen gedacht, pädagogisch-praktisch in diesem allein aber auch nicht vollzogen werden.

Bei all dem darf freilich, auch angesichts der wirkungsgeschichtlich zentralen Bedeutung der engen „Konzeption“ einer *Evangelischen Unterweisung* (im Geleitwort des Erziehers kommt sie nicht vor!), keineswegs übersehen werden, wie weit der Blick des Evangelischen Erziehers dem Programm zufolge reichen soll. Genannt werden Schule, Haus und Gemeinschaft – im Horizont von Kirche, Volk und Menschheit. Keine Verengung auf ein Schulfach oder auf einzelne Veranstaltungen in der Gemeinde ist hier zu spüren. Beschrieben wird vielmehr der Umkreis einer Verantwortung für Erziehung in Gesellschaft und Welt.

(2) Zwei große Abhandlungen aus der Feder Hammelsbecks – „Der Ursprung des Erzieherischen in biblischer Begründung“ (unmittelbar im Anschluß an das Geleitwort abgedruckt), „Theologische Grundfragen der aktuellen Schulpolitik“ (H. IV) – setzen gewichtige Akzente und führen das

---

<sup>2</sup> Es wäre eine eigene – interessante – Aufgabe zu prüfen, wie die Verbindung zwischen Evangelium und Erziehung im Gesamtwerk O. Hammelsbecks erreicht wird. Darüber kann auf vorliegender Grundlage keine Aussage getroffen werden.

Programm weiter aus. Nur einige zentrale Argumente können hier berücksichtigt werden.

– *Erziehung zur Freiheit*: „Freiwerden und Freisein des Menschen“, an diesem von Staat und Kirche gleichermaßen verfehlbaren Anspruch wird alle Erziehung bemessen (I/4). Dieser „erzieherische Vorrang“ sei es, der alle „weltanschauliche Erziehung“ zu einem „Widerspruch in sich selbst“ werden läßt, eben weil sie keine Freiheit mehr erlaubt. Im Namen der Freiheit kann auch „evangelisch erziehen“ (eine Bezeichnung, die Hammelsbeck im Unterschied zur „evangelischen Erziehung“ zuläßt) nur ein „weltliches Geschäft“ sein (I/5), allerdings ein vom Evangelium her verantwortetes (IV/6). Aus diesem Grund wird auch jede „Verchristlichung der Bildungsgüter“ abgelehnt (IV/12), was bereits auf den nächsten Punkt verweist.

– *Gegen die Bekenntnisschule als Regelschule*: Der Streit um die Bekenntnisschule, wie er in der Nachkriegszeit geführt wurde, ist nach Hammelsbeck stark zu relativieren. Eine nüchterne Bewertung aller Positionen (Elternrecht, Lehrerrecht als Ausdruck des staatlichen Erziehungsanspruchs usw.) könne in der Konsequenz nur zu einer Doppelstrategie führen, wie sie sich im Lauf der Zeit dann auch tatsächlich durchgesetzt hat: „Mitarbeit in der Gemeinschaftsschule“ einerseits, evangelische Schulen – errichtet durch evangelische Eltern und Lehrer „wo sie können“ – andererseits. Legitime Ordnungsinteressen des Staates seien dadurch ebenso zu wahren wie die „Ablehnung eines Staatsschulmonopols“ (so in Aufnahme des Bruderrates). Auch aus heutiger Sicht ist dies eine freiheitliche, auf pädagogische Argumente ebenso wie auf eine realistische Einschätzung der kirchlichen Situation gestützte Position. Diese Position ist heute allerdings insofern noch einmal kritisch zu bedenken, als sich darin auch ein erstaunlich weitreichendes Verständnis für staatsschulische Einheitlichkeitsforderungen sowie eine Scheu vor religiöser Pluralität Ausdruck verschaffen: Der Staat, so Hammelsbeck, könne schließlich „nicht auf dem Jahrmarkt der Weltanschauungen jeder Weltanschauung ihre eigene Schule gewährleisten“ (IV/9). Wie groß mag 1949 dieser „Jahrmarkt“, gemessen etwa an den Erfahrungen am Ende des 20. Jahrhunderts, wohl gewesen sein?

– *Pädagogische Autonomie*: Unter diesem Stichwort wird die Frage einer eigenständigen, nicht von anderer Seite bevormundeten Pädagogik verhandelt. Im Prinzip wird dieser Anspruch von Hammelsbeck schon durch die Hervorhebung des „erzieherischen Vorrangs“ (s.o.) bejaht. Realistisch gesehen werde die pädagogische Autonomie aber immer durch den „geschichtlichen Zusammenhang, in dem erzogen werden muß“, begrenzt und mehr noch „durch die Einsicht in den Ursprung“ des Erzieherischen, in Gottes Schöpfungshandeln. Die theologische Begrenzung deutet Hammelsbeck jedoch so, daß sie als „die eigentlich positive ... bedingt eigenständiges Erziehen überhaupt möglich“ werden lasse (I/10). Die Bedeutung des Evangeliums liege in einer kritischen Funktion auch gegenüber metaphysischen Ansprüchen von Pädagogik („das Evangelium entschleierte das Erzieherische ... aus allem metaphysischen Dunst“). Hier bedient sich Hammelsbeck

eines Topos theologischer Idealismus- und Pädagogikkritik, bei dem jedenfalls aus heutiger Sicht zurückzufragen bleibt, ob die Rollen der kritischen Prüfung zwischen Theologie und Pädagogik tatsächlich so eindeutig verteilt sein können, wie der traditionelle Topos dies suggeriert. Bedürfen nicht auch Theologie oder evangelisches Erziehungsdenken einer pädagogischen Kritik, die sie vor Idealisierungen bewahrt?

– *Praxis und Theorie*: Der Evangelische Erzieher sollte keine Zeitschrift praxisferner Theorie sein. Der gesamte Jahrgang verbindet den hohen theoretischen Anspruch der Grundsatzbeiträge immer wieder mit Anregungen und Berichten aus Politik, Kirche und Schule, wobei auch in der Praxis Tätige mit eigenen Beiträgen zu Wort kommen. Noch weiter reicht aber das von Hammelsbeck angestrebte Modell einer geradezu integralen Verbindung zwischen Praxis und Theorie. In Heft II findet sich sein Gründungsauftrag für die „Gemeinschaft Evangelischer Erzieher“. Dazu heißt es in einem wohl von Hammelsbeck veranlaßten Beschluß der Landessynode der Evangelischen Kirche im Rheinland: „Die örtliche Sammlung evangelischer Erzieher kann ausgehen von den Arbeitsgemeinschaften für Pastoren und Lehrer und von Aussprachekreisen um die in der Zeitschrift (der vorliegenden; F.S.) behandelten pädagogischen Probleme“ (II/2). Ausdrücklich fordert Hammelsbeck die „Leser dieser Zeitschrift“ auf, „sich zu diesem Vorschlag... zu erklären“ (II/3). – In der (so nie realisierten) Vorstellung einer eigenen Gemeinschaft Evangelischer Erzieher, die einen engen Kontakt zwischen Pfarrern und Lehrern sowie zwischen Praxis und Theorie (auch der Zeitschrift) garantieren sollte, wird die personalistische Engführung des Programms auf den einzelnen zumindest in der Theorie ein Stück weit überwunden.

– *Erbe der Bekennenden Kirche*: An vielen Stellen wird in diesem Jahrgang sichtbar, daß sich die neue Zeitschrift als theologisch-pädagogisches Erbe der Bekennenden Kirche versteht. Besonders eindrücklich geschieht dies in Hammelsbecks Schilderung seiner „Begegnung mit Dietrich Bonhoeffer“ (III/29). Bonhoeffer wird hier als der entscheidende „theologische Lehrer“ angesprochen, auf den Hammelsbeck auch seine pädagogischen Grundentscheidungen zurückführt. Die Erfahrungen der Bekennenden Kirche sind für Hammelsbeck biographisch, schulpolitisch (Abgrenzung in der Weltanschauungsfrage) und theologisch (kirchliche Bindung als Freiheitsgarantie) entscheidend geworden. Auch in der Nachkriegszeit untermauert er seine Position immer wieder durch den Verweis auf die „Kirchenkampfzeit“ (IV/4 u. ö.). Zugleich aber wird festgehalten, daß die Bekennende Kirche „heute keine historisch abgrenzenden Ansprüche zu stellen“ habe, „weder personaliter noch institutionell“ (ebd.) – eine Spannung, die nirgends reflektiert oder aufgehoben wird.

(3) Eine sehr eindrückliche Bestätigung und Weiterführung erfährt Hammelsbecks Programm durch Hans Stock (H. III) mit der Abhandlung „Autonomie der Pädagogik und christlicher Glaube“. Gerade Stocks Zuspitzungen

machen aber auch die Grenzen des Programms noch einmal deutlicher. Ähnlich wie Hammelsbeck plädiert Stock für eine recht verstandene Autonomie der Pädagogik im Sinne des pädagogischen Bezugs. Es ist seine These, „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“ (4). Stock versteht dies im „Horizont von Schuld und Vergebung“ – dem Schuldigwerden und Versagen des Pädagogen gegenüber dem Anspruch einer „interesselosen Hingegebenheit“ an das Kind. Darüber kläre der christliche Glaube den Erzieher auf – „in der Kritik einer weltanschaulichen Fehldeutung der Grundsituation und in der Verhinderung der Ausflüchte. Positiv gewendet: Der unbedingte Personalismus von Verantwortung und Schuld wird durchs Wort enthüllt; der Erzieher wird ganz auf sein Gewissen gestellt“ (6f.).

In solchen Formulierungen kommt der personalistische Zug im Programm des Evangelischen Erziehers sehr deutlich zum Tragen. Es ist das Gewissen des einzelnen, an dem der Bezug des Erziehers auf Evangelium und Glaube vorgestellt wird. Stock weiß zugleich, daß der Raum des Gewissens kein theologisches Monopolgebiet mehr ist. So läßt er einen schroffen Abweis der Psychologie folgen: „... kein billiger Trost, es hilft ihm auch keine tiefenpsychologische Analyse ... Schuld ist kein psychischer Komplex, sondern existentielle Bestimmtheit“ (8). Hier werden Weichen gestellt in Richtung einer theologischen Isolation vor allem gegenüber den Human- und Sozialwissenschaften, darüber hinaus aber auch gegenüber der modernen Lebenswelt, die u. a. von psychologischen Deutungsmustern zunehmend durchdrungen wird.

Schließlich: Am Ende steht bei Stock die „heilsame pädagogische Ordnung“, gestiftet durch Gott, der dem pädagogischen Verhältnis erst einen „überpersönlichen Charakter“ zu geben vermag (9ff.). Ist diese Kategorie der „Ordnung“, wie sie in der Pädagogik des Neuluthertums schon seit Jahrzehnten empfohlen wurde, 1949 noch tragfähig? Ist sie die Form, in der die evangelische Verantwortung „öffentlichen, politischen Charakter“ (11) gewinnen soll – nunmehr in der Demokratie?

## **2. Evangelische Unterweisung: Selbstverständliches Gebot der Stunde oder Rückkehr zu nicht mehr vorhandenen Gegebenheiten?**

Das heute in religionspädagogischen Lehrbüchern verbreitete Konzeptionendenken läßt erwarten, daß die Evangelische Unterweisung im vorliegenden Jahrgang des Erziehers eine, wenn nicht sogar die zentrale programmatische Rolle spielt. Dies ist nur bedingt der Fall. Zwar ist der dritte Beitrag des ersten Heftes diesem Thema gewidmet, aber hier wie auch sonst wird die Evangelische Unterweisung eher von der Praxis her reflektiert, nicht aber in einem eigenen Grundsatzartikel begründet. Umgekehrt gehen weder das Geleitwort noch die Ausführungen Hammelsbecks weiter auf die „Evangeli-

sche Unterweisung“ ein. Als Grundsatzbeitrag zu diesem Thema kann lediglich ein der Kritik an der Evangelischen Unterweisung gewidmeter Aufsatz Erich Wenigers gewertet werden – über „Glaube, Unglaube und Erziehung“ (H. IV).

Immerhin aber finden sich über den gesamten Jahrgang hinweg zahlreiche kleinere Darstellungen zur Evangelischen Unterweisung, die als Zustimmung zu dieser Auffassung und Bezeichnung von Religionsunterricht gewertet werden können. „Evangelische Unterweisung“ wird gleichsam selbstverständlich vorausgesetzt – auch unter Hinweis auf Helmuth Kittel, dessen Buchtitel *„Vom Religionsunterricht zur Evangelischen Unterweisung“* die „Bewegung und Wandlung“ auf den Begriff bringe (I/20; im vorliegenden Jahrgang findet sich im übrigen ein Beitrag Kittels zur Lehrerbildung und Hochschulreform, H. V und VI).

Am weitesten im Sinne einer auch theoretischen Begründung reicht die Darstellung von Gotthard Bluth „Gethsemane. Eine Biblische Besinnung zu der Frage ‚Religionsunterricht‘ oder ‚Evangelische Unterweisung‘“ (I/20ff.). In kritischer Auseinandersetzung mit dem Jesus- bzw. Christusbild in der Unterrichtslehre Robert Kessels wird die These vertreten, daß hier „Religionsgeschichte, Psychologie des inneren Lebens Jesu und Deutscher Glaube“ den Kindern den „Zugang zum Heiligtum“ versperren. Auch wenn Bluths scharfe Kritik vor allem der Stilisierung Jesu zum „Helden“ durchaus überzeugt, ist nicht zu übersehen, daß Bluth sich mit Kessel einen Gegner wählt, der – Bluth selbst zufolge – genau das nicht zu bieten hat, was beispielsweise die erfahrungshermeneutische Bibeldidaktik eines Friedrich Niebergall (etwa im ersten Jahrgang der *Monatsblätter für den Evangelischen Religionsunterricht* 1908) bis heute attraktiv macht: eine Reflexion auf die neuzeitliche, historisch-kritische Auslegung der Schrift sowie eine differenzierende Reflexion auf die psychologischen und soziologischen Bedingungen des Lernens. Insofern gehört die Darstellung der Evangelischen Unterweisung gewiß nicht zu den Glanzlichtern des ersten Jahrgangs der Zeitschrift, sondern bietet eher ein Beispiel für die Tradierung einer bereits zum Schema gewordenen Kritik.

E. Wenigers umsichtige Auseinandersetzung hingegen darf ohne Zweifel zu den großen Dokumenten in der Geschichte der Religionspädagogik in der Nachkriegszeit gerechnet werden. Die von ihm formulierten Anfragen haben in den folgenden Jahrzehnten durch die Entwicklungen in Schule und Lehrerschaft noch an Gewicht gewonnen, auch wenn sie ihrerseits, wie ebenfalls deutlich werden soll, durchaus das Gewand ihrer Zeit tragen.

Kirchlicher Unterricht, so Wenigers Argument, müsse „über den bloß objektiv beschreibenden Unterricht in Religion, über eine Religionskunde hinaus“ zur „evangelischen Unterweisung“ werden. Er müsse „auf das Selbstverständnis dieser Kirche bezogen sein“ (IV/16). Voraussetzung dafür sei aber, daß die Lehrer „lebendige Glieder der Kirche und Gemeinde sind“. Genau damit aber seien sie „überfordert“ (16f.). Das „Zeitalter . . . des Unglaubens“ schließe die von manchen gewünschte „Wiederverchristlichung des



ganzen Volkes im Sinne des Bekenntnisses“ aus (17f.). Auch wenn die Lehrer, wie Weniger beobachtet, dem christlichen Glauben durchaus mit „Offenheit“ begegnen, ist dies doch eine Haltung, die „den letzten Sprung nicht wagt“ (21). Deshalb sei festzuhalten, daß „die christliche Unterweisung auch Religionsunterricht sein muß“. Weniger fordert die Anerkennung einer „hermeneutischen, deiktischen Form der christlichen Unterweisung“ (25) – eine „Hermeneutik des christlichen Selbstverständnisses“, die als „deiktisch, als hinweisende Lehre“ bezeichnet werden könne. Nur ein solcher Unterricht entspreche der Realität von Lehrern, die „sich nicht im Besitz der Glaubensgewißheit fühlen“ und sich „mit dem ehrfürchtigen Hinweis auf die christliche Wahrheit“ bescheiden (26f.).

Ein Unterricht, wie Weniger ihn fordert, hat sich später durchgesetzt bzw. war – Weniger zufolge – bereits 1949 in der Praxis vielfach zu finden. Erstaunlich bei dieser weitsichtigen Kritik ist aus heutiger Sicht allerdings, wie Weniger die Voraussetzungen des zunächst beschriebenen wahrhaft kirchlichen Unterrichts bestimmt. Zumindest dann, wenn es sich dabei nicht um eine bloß rhetorische Figur handelt, die mit dem Ziel einer um so deutlicheren Ablehnung dieses Unterrichts für die Schule eingesetzt wird, wirkt diese Sicht eigentümlich realitätsfern und abstrakt. Wo – so wäre zu fragen – ist denn innerhalb oder außerhalb der Religionslehrerschaft im 20. Jahrhundert jemand zu finden, der sich so fraglos im Besitz der Glaubensgewißheit wüßte und dessen Verhältnis zur Kirche (deren Einheit 1949 bereits im evangelischen Raum nur als Spannung noch zu beschreiben war) ganz ungebrochen wäre? Deutet sich hier, in der Argumentation des Erziehungswissenschaftlers, die Herausbildung eines Stereotyps an – einer Auffassung, die gleichsam in der Negation von in der Evangelischen Unterweisung vertretenen Idealisierungen die Wahrnehmung der kirchlichen Tradition und ihrer pädagogischen Implikationen verzerrt? Wäre es nicht möglich und angemessener, den von Weniger beschriebenen „deiktisch“-hermeneutischen Unterricht als die von der kirchlich-christlichen Tradition her angemessene Form zu verstehen?

### **3. Auseinandersetzung mit der nationalsozialistischen Vergangenheit – Offenheit für eine demokratische Zukunft?**

Zu den großen Fragen, die wir Nachgeborenen immer wieder an die religionspädagogischen Schriften aus der Nachkriegszeit stellen und wohl auch stellen müssen, gehört nicht zuletzt die nach der Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus. Konnte tatsächlich erst in den 60er Jahren von (religiöser) „Erziehung nach Auschwitz“ gesprochen werden? Ist das bekannte Schweigen etwa eines Helmuth Kittel nur persönlich bedingt?

Wie wir bereits gesehen haben, nimmt auch die Programmatik des Evangelischen Erziehers solche Fragen in der Regel nur in sehr vermittelter Form auf, auch wenn fast durchweg zu spüren ist, vor welchem Erfahrungshintergrund gesprochen wird. Insgesamt macht der Jahrgang dennoch deutlich, daß und wie nach Wegen einer auch direkteren Auseinandersetzung gesucht

worden ist. Zu nennen ist hier etwa ein kleiner Beitrag des Holländers H. Berkhof mit dem überraschenden Titel „Die Bedeutung Deutschlands für Europa“ (V/48f.), in dem vorsichtig die Frage nach der deutschen Identität nach 1945 gestellt wird. Das größte Gewicht besitzt aber ein Beitrag von Klara Hunsche „Kirche und Schule im totalen Staat“, wobei freilich der Untertitel einschränkt: „Die bekennende Kirche und die Schule im Dritten Reich“ (V/19ff.). Durch diesen Untertitel wird der Blick wieder auf das positive Erbe gelenkt – nicht aber auf die doch ebenfalls zu leistende Auseinandersetzung mit der nicht unproblematischen Rolle der eigenen Disziplin oder des Religionsunterrichts. Immerhin werden aber Ambivalenzen in der religionspädagogischen Tradition angesprochen – etwa im Blick auf die Zeitschrift bzw. Gruppe „*Schule und Evangelium*“, die im „Kampf gegen den Idealismus ... in eine gefährliche Nähe zum ‚nationalsozialistischen Denken‘ ... geriet“ (20f.). Weiterreichende Reflexionen beispielsweise auf ein Weiterwirken dieser neulutherischen Pädagogik sowohl im Programm der Evangelischen Unterweisung als auch des evangelischen Erziehungsdenkens nach 1945 finden sich jedoch auch an dieser Stelle nicht.

Wie steht es mit dem Blick nach vorn – auf die neue Republik, deren Grundgesetz ja im Erscheinungszeitraum dieses Jahrgangs erlassen wurde? Der Begriff Demokratie spielt für den Evangelischen Erzieher eine erstaunlich geringe Rolle. Das Interesse für das Grundgesetz beschränkt sich auf die Religionsartikel und insbesondere auf den Religionsunterricht, unter Einfluß vielleicht noch der Frage des Elternrechts. Zwar kann etwa die Position Hammelsbecks in der Frage der Bekenntnisschule (s. o.) in der Sache durchaus als demokratisch bezeichnet werden. Eine theoretisch ausformulierbare, theologisch oder (religions-)pädagogisch reflektierte Position wird aber nicht erkennbar.

#### **4. Können wir noch Evangelische Erzieher sein? – Eine offene Frage**

Schon nach diesem knappen Durchgang durch das beschränkte Gebiet nur des ersten Jahrgangs dieser Zeitschrift ist deutlich, daß sich die Antwort auf die Frage, ob wir noch Evangelische Erzieher sein können, keineswegs von selbst versteht. Ohne Zweifel ist das oben in seinen Grundlinien rekonstruierte Programm des Evangelischen Erziehers ein Kind seiner Zeit, und die Zeiten ändern sich. Aber es ist auch ein Programm, das ein Erbe hinterläßt, das nicht unbedacht ausgeschlagen werden darf.

Bemerkenswerterweise ist es gerade der Kern des Programms, der nach wie vor die größte Aufmerksamkeit verdient und wohl auch weithin zustimmungsfähig geblieben ist: die Option für eine freiheitliche Verbindung von Evangelium und Erziehung. In dieser Hinsicht besteht m. E. keinerlei Gegensatz zu den Überlegungen, die sich mit der Bezeichnung „*Zeitschrift für Pädagogik und Theologie*“ verbinden. Auch diese Bezeichnung steht für eine freiheitliche Erziehung, die gemeinsam zwischen Theologie und Pädagogik – dialogisch und wechselseitig kritisch – verantwortet werden soll. Die Wechselseitigkeit der Kritik markiert dabei, nach dem oben Gesagten, aber doch

schon einen wichtigen Unterschied: Die Infragestellung von „Idealisierungen“ kann und soll nicht mehr Eigentum allein der Theologie sein; sie soll als allgemeine Aufgabe begriffen werden – der beiden im Titel genannten wissenschaftlichen Disziplinen im Verhältnis zueinander sowie im Blick auf andere wissenschaftliche Disziplinen, die der Evangelische Erzieher von 1949 noch sträflich vernachlässigen wollte, aber auch der praktischen Vollzüge und der in diese eingelagerten oder auf sie bezogenen Erwartungen und Vorstellungen in Kirche und Gesellschaft.

Zusammenfassend formuliert sind es für mich drei Punkte, die trotz aller Kontinuität eine bloße Fortsetzung des Programms des Evangelischen Erziehers ausschließen:

- Nicht mehr nachvollziehbar ist die bereits angesprochene Reduktion des Dialogs auf Theologie und Pädagogik. Der Ausschluß von Psychologie und Soziologie, aber auch von Politikwissenschaft, Religionswissenschaft, Ästhetik, Kulturforschung usw. war ein Rückschritt hinter die zu Beginn des 20. Jahrhunderts bereits einmal erreichten Standards – ein Rückschritt, der 1949 vielleicht auch deshalb nicht zu erkennen war, weil man sich mit der Widerlegung wenig anspruchsvoller Vertreter aus früherer Zeit zufrieden gab. Auch wenn die genannten Disziplinen gewiß nicht alle einfach in gleicher Weise auf die religiöse Erziehung bezogen sind, sondern nach Maßgabe ihrer eigenen disziplinären Struktur in einem mehr oder weniger indirekten Verhältnis zu dieser stehen, kann sich die Begegnung von „Pädagogik und Theologie“ heute sinnvoll nur noch in einem prinzipiell offenen interdisziplinären Feld vollziehen.

- Die heutigen Religionslehrerinnen und -lehrer, aber auch die Katechetinnen und Katecheten bzw. überhaupt die (religions-)pädagogischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter dürften sich, nach allem, was aus einschlägigen Untersuchungen bekannt ist, weit eher mit Erich Wenigers Bild des „deiktisch“-hinweisenden Interpreten identifizieren als mit der von Oskar Hammelsbeck gezeichneten Figur des Evangelischen Erziehers, die ihre pädagogische Kraft ganz aus der persönlichen Gewissenserfahrung gewinnen soll. Gewiß sind dabei, wie wir ebenfalls gesehen haben, verzerrte Wahrnehmungen und Mißverständnisse mit im Spiel. Aber es bleibt doch die Frage, ob insbesondere die von Hammelsbeck an der Erfahrung der Bekennenden Kirche abgelesene Überzeugung einer freiheiterschließenden Kirchlichkeit so auf die Zeit *nach* dem Nationalsozialismus zu übertragen oder überhaupt auf einen unvermeidlicherweise pluralistisch verfaßten Berufsstand anzuwenden war.

- Mit dem Stichwort des Pluralismus ist eine weitere Problemhinsicht angesprochen, die weit über die Lehrerfrage hinaus die gesamte Gesellschaft betrifft. Deutschland war 1949 unterwegs, ein anderes Land zu werden – auf Grund demokratischer und ökonomischer Umwälzungen (die 1949 freilich noch kaum zu erkennen waren), aber auch auf Grund der politischen Verfassung einer dauerhaften Demokratie. Aufwachsen in Deutschland – auf dem Weg vom „Kriegskind“ zum „Konsumkind“ – war das noch ohne eingehende

Auseinandersetzung mit der Realität von Kindheit und Jugendalter zu begreifen? War jetzt nicht mehr denn je nach Möglichkeiten zu suchen, wie die religiöse Erziehung mit der sich wandelnden Gestalt von Kirche, Christentum und Gesellschaft Schritt halten könnte?

So steht am Ende dieser Relektüre die kritische Frage, ob der Evangelische Erzieher – trotz aller freiheitlichen Optionen – nicht auch als eine restaurative Gestalt anzusprechen ist, zumindest als eine Gestalt, die bei heutigen Leserinnen und Lesern einen eigentümlich zwiespältigen Eindruck hinterlassen kann: die vom Evangelischen Erzieher bejahte und geforderte Freiheit ist noch keine Freiheit in der Offenheit derjenigen Pluralität, die die jüngere Republik doch schon – wie (nur) wir Späteren wissen – in sich trug. Doch wäre es vermessen, in einer so begrenzten Studie wie der vorliegenden zu wie auch immer weitreichenden Urteilen darüber gelangen zu wollen, ob das anzutretende Erbe die unausweichlichen Rückfragen überwiegt.