

# GENDERBEWUSSTSEIN

Ein Aspekt in der Vielfalt religionspädagogischer Anfänge

*Anke Edelbrock*

Die Vielfalt religionspädagogischer Anfänge haben engagierte Religionspädagoginnen mitgestaltet. Da diese Frauen lange übersehen wurden und so in Vergessenheit gerieten, lohnt es sich, einmal explizit nach ihrer Bedeutung und ihren Beiträgen innerhalb der Vielfalt religionspädagogischer Anfänge zu fragen. Der spezielle Fokus liegt im Zusammenhang mit dem im vorliegenden Buchkapitel gesetzten Schwerpunkt *Geschlechterdifferenzen in der Vielfalt religionspädagogischer Anfänge* auf den Fragen, welche Religionspädagoginnen sich wie in die Gestaltung religionspädagogischer Anfänge eingebracht haben und ob sie dabei Geschlechterdifferenzen thematisiert haben.

## I. FRAUEN ERHALTEN ZUGANG ZUR RELIGIONSPÄDAGOGIK

Einen Zugang zur Religionspädagogik zu haben, ist eine grundsätzliche Voraussetzung, um an der Gestaltung religionspädagogischer Anfänge partizipieren zu können. Wann und wie hat sich Frauen dieser Zugang eröffnet?

Lange Zeit war Frauen aufgrund ihres Geschlechts der Zugang zum Studium verwehrt. Fragen wir nach weiblicher Beteiligung an der Gestaltung religionspädagogischer Anfänge, rückt die Zeit des ausgehenden 19. Jahrhunderts und des beginnenden 20. Jahrhunderts in den Fokus, denn zu jener Zeit öffnen pädagogische Institutionen den Frauen langsam ihre Pforten. Frauen steht nun die Möglichkeit offen, Lehrerin zu werden. Da die Öffnung im sog. niederen und höheren Bildungswesen unterschiedlich verläuft, seien diese hier zunächst kurz skizziert:

Die Ausbildung der in den Volksschulen tätigen Lehrer erfolgt an sogenannten Seminaren. Volksschulen, damals auch Elementarschulen genannt, gehören neben den schulgeldfreien Armen- und Stiftungsschulen zum niederen Bildungswesen. In Preußen besteht seit der Seminarreform 1806 eine standardisierte Ausbildung der Volksschullehrer. Lehrerinnenseminare hin-

gegen gibt es in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts nicht. Um 1860 sind einige wenige Frauen als Volksschullehrerinnen tätig. Benötigt die männliche Volksschullehrerschaft eine Seminausbildung, sind die Zugangsvoraussetzungen für die Volksschullehrerinnen eine Herkunft aus guter Familie und eine höhere Allgemeinbildung. Erst in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts werden Zugangsvoraussetzungen auch für die Frauen in Form von Prüfungen eingeführt und private und staatliche Lehrerinnenseminare gegründet.<sup>1</sup> Zu Beginn des 20. Jahrhunderts haben die Volksschullehrerinnen dann einen festen Anteil am Volksschulwesen, der kontinuierlich steigt: 1901 sind im Deutschen Reich 15,5 % aller vollbeschäftigten Lehrkräfte an den Volksschulen Frauen.<sup>2</sup> 1906 ist der Frauenanteil überall gestiegen: Der Reichsdurchschnitt liegt bei 17,6 %.<sup>3</sup> 1911 liegt der Anteil im Reichsdurchschnitt bereits bei 20,9 %, sodass nun rund jede fünfte im Volksschulwesen tätige Lehrkraft eine Frau ist.<sup>4</sup> Im Kaiserreich gelingt den Lehrerinnen ein rasanter Einstieg in das Volksschulwesen. Die Seminausbildung sieht keine Spezialisierung in einzelnen Fächern vor. Es werden keine Fachlehrerinnen, sondern Volksschullehrerinnen ausgebildet, die auch Religionsunterricht halten werden.

Auch für Frauen, die im höheren Schulwesen unterrichten wollten, bringen das Kaiserreich und die Weimarer Republik enorme Umbrüche. Aber der Weg ist steinig: Der Zugang zur Universität ist den Frauen im 19. Jahrhundert noch verwehrt. Eine Möglichkeit der Ausbildung besteht im Besuch eines höheren Lehrerinnenseminars, das meist von privater Hand geleitet wird. Der Staat engagiert sich kaum im höheren Mädchenbildungswesen. Wie wenig es be- und geachtet wird, zeigt z.B. die Tatsache, dass in Preußen die sog. höheren Mädchenschulen bis 1908 dem Schulreferat des niederen Schulwesens zugeordnet sind.

---

<sup>1</sup> Vgl. ILSE GAHLINGS/ELLE MOERING, *Die Volksschullehrerin. Sozialgeschichte und Gegenwartslage*, Heidelberg 1961, 26.

<sup>2</sup> Kaiserliches Statistisches Amt (Hrsg.), *Statistisches Jahrbuch für das Deutsche Reich*, 24, Berlin 1903, 208.

<sup>3</sup> Kaiserliches Statistisches Amt (Hrsg.), *Statistisches Jahrbuch für das Deutsche Reich* 29, Berlin 1908, 252f.

<sup>4</sup> HARTMUT TITZE, Art. *Lehrerbildung und Professionalisierung*, in: *Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte*, Bd. 4, 1991, 345–370, 364.

Die Lehrerinnen müssen sich ihre Prüfungen erkämpfen: Erst auf ihre eindringlichen Bemühungen werden 1894 amtliche Bestimmungen für eine *Oberlehrerinnenprüfung* in Kraft gesetzt.<sup>5</sup> Anders als bei den Volksschullehrerinnen werden zwar bereits Prüfungen abgenommen, aber es bestehen keine inhaltlichen Vorgaben. Es wird lediglich ein allgemeines Grundwissen geprüft, was zu einer Willkür führen kann. Die 1894 eingeführte Prüfungsordnung gibt einheitliche Richtlinien vor: Eine Prüfung muss in zwei von den Lehrerinnen selbst gewählten Fächern stattfinden. Die Vorbereitung für diese Prüfung findet oft im Selbststudium oder auch in dafür eingerichteten akademischen Kursen statt, die um die Jahrhundertwende an den Universitäten Göttingen, Bonn und Königsberg und am Berliner Viktoria-Lyzeum angeboten werden.<sup>6</sup> Ab 1894 gibt es für die Frauen somit auch die Möglichkeit, Theologie als ein Prüfungsfach zu wählen. Bei den Männern ist dies bereits seit 1866 obligatorisch. Die in diesem Jahr erlassene preußische Prüfungsordnung differenziert sogar zwischen vier wissenschaftlichen Prüfungsfachgebieten. Aus einem solchen studierten Fachgebiet erwächst ein anderes theologisches Selbstverständnis, wie am Beispiel Gertrud Bäumer erkennbar wird, die sich am Berliner Viktoria-Lyzeum auf die Oberlehrerinnenprüfung mit den gewählten Fächern Deutsch und Theologie vorbereitet.<sup>7</sup> Als sie 1931 für das Schulreferat und die Jugendwohlfahrt zuständige Ministerialrätin im Reichsinnenministerium den Beitrag *Voraussetzungen und Möglichkeiten des evangelischen Religionsunterrichts* verfasst, erinnert sie ihre Leserschaft daran: »[I]ch spreche hier insofern nicht ganz als Laie, als ich Theologie als ein Hauptfach in meinem Staatsexamen hatte und viel Religionsunterricht in Volksschule und höherer Schule gegeben habe.«<sup>8</sup>

Die Oberlehrer verfolgen die Entwicklungen der Oberlehrerinnenausbildung kritisch. Erst 1892 haben sie sich erfolgreich von den Lehrern mit einer Seminausbildung absetzen können. Bis zu diesem Zeitpunkt bezieht sich die Bezeichnung *Oberlehrer* auf alle in der Oberstufe unterrichtenden Lehrer

<sup>5</sup> JAKOB WYCHGRAM, Geschichte des höheren Mädchenschulwesens in Deutschland, in: KARL ADOLF SCHMID (Hrsg.), Geschichte der Erziehung vom Anfang bis auf unsere Zeit, Bd. 5, Stuttgart 1901, 222–284, 281.

<sup>6</sup> ANKE EDELBROCK, Mädchenbildung und Religion in Kaiserreich und Weimarer Republik. Eine Untersuchung zum evangelischen Religionsunterricht und zur Vereinsarbeit der Religionslehrerinnen, Neukirchen-Vluyn 2006, 156.

<sup>7</sup> GERTRUD BÄUMER, Lebensweg durch eine Zeitenwende, Tübingen 1933, 149.

<sup>8</sup> GERTRUD BÄUMER, Voraussetzungen und Möglichkeiten des evangelischen Religionsunterrichts, in: ZevRU 42 (1931), 248–251, 250.

- unabhängig von der Ausbildungsart. Ab 1892 darf die Amtsbezeichnung *Oberlehrer* nur tragen, wer über eine akademische Ausbildung und über eine Festanstellung an einer höheren Schule verfügt.<sup>9</sup> Die Oberlehrer sind darauf bedacht, ein Eindringen der Lehrerinnen in ihren Berufsstand zu vermeiden.

Anfang des 20. Jahrhunderts erhalten die Mädchen den Zugang zur akademischen Ausbildung: Mit der 1908 erlassenen *Bestimmungen über die Neuordnung des höheren Mädchenschulwesens*<sup>10</sup> wird den Mädchen in Preußen die Möglichkeit eröffnet, die Hochschulreife zu erlangen. Damit ist den Mädchen erstmals die formale Bedingung für ihren Eintritt in die Universität gegeben. Gleichzeitig werden die Frauen in Preußen zur Immatrikulation an allen preußischen Universitäten zugelassen. Wenn sich die Studentinnenzahlen im Kaiserreich auch erst langsam steigerten, beträgt der Frauenanteil an den Universitäten am Anfang der dreißiger Jahre rund 20 %.

## 2. DIE BETEILIGUNG DER RELIGIONSPÄDAGOGINNEN AN DER ENTSTEHUNG DER MODERNEN RELIGIONSPÄDAGOGIK

In Bezug auf die Frage nach religionspädagogischen Anfängen ist die Zeit des ausgehenden 19. und des beginnenden 20. Jahrhunderts, als Frauen langsam in der Lehrerausbildung Aufnahme finden, von drei Entwicklungen geprägt. Es ist die Zeit, in der der Begriff der Religionspädagogik eingeführt wird,<sup>11</sup> die Religionspädagogik nach und nach als wissenschaftliche Disziplin entsteht<sup>12</sup> und auf unterschiedlichsten Ebenen institutionalisiert wird.<sup>13</sup> Der

<sup>9</sup> HARTMUT TITZE, Art. Lehrerbildung und Professionalisierung, in: Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte, Bd. 4, 1991, 345-370, 347f.

<sup>10</sup> Bestimmungen über die Neuordnung des höheren Mädchenschulwesens. In: Zentralblatt für die gesamte Unterrichtsverwaltung in Preußen. Hrsg. vom Ministerium der geistlichen, Unterrichts- und Medizinalangelegenheiten, 50. Jg. Berlin 1908, 694-717.

<sup>11</sup> Vgl. GERD BOCKWOLDT, Religionspädagogik. Eine Problemgeschichte, Stuttgart u.a. 1977, 9.

<sup>12</sup> KARL ERNST NIPKOW/FRIEDRICH SCHWEITZER, Einführung, in: KARL ERNST NIPKOW/FRIEDRICH SCHWEITZER (Hrsg.), Religionspädagogik. Texte zur evangelischen Erziehungs- und Bildungsverantwortung seit der Reformation Bd. 1, Von Luther bis Schleiermacher (Studienbücher, Bd. 84), Gütersloh 1991, 19.

<sup>13</sup> Vgl. BERND SCHRÖDER (Hrsg.), Institutionalisation und Profil der Religionspädagogik. Historisch-systematische Studie zur ihrer Genese als Wissenschaft (Praktische Theologie in Geschichte und Gegenwart 8), Tübingen 2009.

Sache nach hat das Programm der modernen Religionspädagogik<sup>14</sup> weiter zurückgreifende Wurzeln. Ideengeschichtliche Voraussetzungen der modernen Religionspädagogik werden bereits bei Schleiermacher fassbar.<sup>15</sup>

Wesentliche inhaltliche Aspekte der sich neu herausbildenden, modernen Religionspädagogik sind die *Berücksichtigung des Kindes*, um auch eine pädagogisch begründete Form der religiösen Erziehung zu erreichen und damit im Zusammenhang stehend *das Interesse an und der Bezug auf nicht-theologische Disziplinen* wie Pädagogik und Psychologie. Auch *die Ausdifferenzierung zwischen Staat und Kirche* ist eine wichtige und zu berücksichtigende Perspektive.<sup>16</sup>

Nehmen sich Religionspädagoginnen dieser Inhalte an? Dieser Fragestellung wird im Folgenden exemplarisch anhand der Arbeit zweier wichtiger Religionslehrerinnenvereine, dem *Verein für religiöse Erziehung* und der *Konferenz von Religionslehrerinnen*, deren späterer Name *Verband evangelischer Religionslehrerinnen* war, nachgegangen.<sup>17</sup>

Um die Wende in das 20. Jahrhundert existiert bereits ein breites Verbandswesen in der Lehrerschaft. Es gibt Professions-, Konfessions-, Fach-, Richtungs- und Ständevereine.<sup>18</sup> Manche Lehrkraft besitzt auch mehrere Mitgliedschaften in unterschiedlichen Vereinen. Die beiden hier ausgewählten Vereine gehören, um eine bessere Vergleichbarkeit zu ermöglichen, zum selben Vereinstypus, dem des Richtungsvereins. In dieser Vereinsart schließen sich Mitglieder zusammen, für deren Tätigkeit die theologische Richtung entscheidend ist. Andere Gruppen, für deren Selbstverständnis besonders der Lehrerberuf an sich ausschlaggebend ist, suchen am ehesten die Zugehörigkeit zu einem Professionsverein. Der 1890 gegründete *Allgemeine Deutsche Lehrerinnenverein* (ADLV), in dem die bereits erwähnte Gertrud Bäumer ab 1901 im Vorstand mitarbeitet, ist beispielsweise ein solcher weiblicher Professionsverein. Er ist für Mitglieder jeder Konfession offen. Der *Verein*

<sup>14</sup> FRIEDRICH SCHWEITZER/HENRIK SIMOJOKI, *Moderne Religionspädagogik. Ihre Entwicklung und Identität*, Gütersloh u.a., 2006, bes. 27ff.

<sup>15</sup> FRIEDRICH SCHWEITZER, *Schleiermachers religionspädagogisches Programm – Ausgangspunkt der modernen Religionspädagogik?*, in: WILFRIED HÄRLE/REINER PREUL (Hrsg.), *Systematisch praktisch. Festschrift für Reiner Preul zum 65. Geburtstag*, Marburg 2005, 259–266.

<sup>16</sup> Vgl. FRIEDRICH SCHWEITZER, *Religionspädagogik, Lehrbuch Praktische Theologie Bd. 1*, Gütersloh 2005, 40ff.

<sup>17</sup> Vgl. EDELBROCK, *Mädchenbildung*.

<sup>18</sup> Vgl. ANKE EDELBROCK, *Vereine und Kongresse von Religionslehrern und Religionslehrerinnen*, in: SCHRÖDER, *Institutionalisierung*, 119–148.

*evangelischer Lehrerinnen* (gegründet 1908) hingegen ist zugleich ein Konfessions- und ein Professionsverein. Der erste Lehrerinnenverein, der *Pädagogische Zirkel*, wurde 1865 gegründet.<sup>19</sup> Er gilt als einer der ersten Professionsvereine bürgerlicher Frauen überhaupt.<sup>20</sup>

Welche Ziele und Interessen verfolgen die Religionslehrerinnen in dem jeweiligen Richtungsverein?

Der am 7. April 1908 in Bonn gegründete *Verein für religiöse Erziehung* hat als Gegenstand seines Interesses den schulischen Religionsunterricht und die häusliche religiöse Erziehung der Kinder. Diese Tatsache bedingt die Adressatinnen: Es sind die »Lehrerinnen und Mütter [...], da sie vor allem berufen sind, das religiöse Leben in den Kindern zu wecken, zu hüten und zu pflegen.«<sup>21</sup> Inhaltlich strebt der Verein für religiöse Erziehung eine Umstrukturierung und Verbesserung der religiösen Erziehung an. Folgende Definition der religiösen Erziehung ist für das Verständnis des Vereins richtungweisend: »Unter religiöser Erziehung verstehen wir [...] die Weckung und Entwicklung einer Lebenskraft, die den jungen Menschen tüchtig macht, sein Leben tiefer und heiliger zu erfassen, die das Gefühl in ihm weckt, dass unser ganzes Wesen getragen und gehalten sei von Gottes Kraft und Liebe.«<sup>22</sup> Ziel ist eine *Verinnerlichung des Religionsunterrichts und der ganzen religiösen Erziehung*,<sup>23</sup> d.h., die Religion soll den Kindern zu einer in ihnen wohnenden, tiefe Sicherheit vermittelnden Kraft werden. Das Ziel, Religion bei den Kindern zu verinnerlichen, bedingte auch die Arbeitsform des Vereins: Maßnahmen, die *von außen* auf den Religionsunterricht einwirkten, lehnte der Verein ab. Man versuchte, »von innen heraus, [...] das zu leisten, was ohne große Umwälzungen auf dem Gebiet der Schulorganisationen und der äußeren behördlichen Anordnungen geschehen kann und geschehen muß, weil es nicht durch Schulaufsicht, Lehrplan und methodische Gewandtheit erreicht werden kann, sondern allein Sache der Persönlichkeit im eigentlichsten Sinne ist.«<sup>24</sup> So wird verständlich, warum der *Verein für religiöse Erziehung* – anders

<sup>19</sup> Eine Auflistung der Lehrerinnenvereine in Kaiserreich und Weimarer Republik findet sich bei EDELBROCK, *Mädchenbildung*, 161–165.

<sup>20</sup> BRIGITTE KERCHNER, *Beruf und Geschlecht. Frauenberufsverbände in Deutschland 1848–1908*, Kritische Studien zur Geschichtswissenschaft Bd. 97, Göttingen 1992, 75.

<sup>21</sup> MARIA KLEY, *An unsere Leser*, in: *Blätter für religiöse Erziehung*, 1908, 33 f., 33.

<sup>22</sup> CAROLA BARTH, *Das freie Christentum und die Frauen*, in: *Blätter für religiöse Erziehung* 1913, 65–69, 66.

<sup>23</sup> Anonymer Bericht in der Rubrik *Vereinsangelegenheiten: Verein für religiöse Erziehung*, in: *Die Lehrerin* 25, 1909, 1247–1248, 1247.

<sup>24</sup> ADA WEINEL, *Die fünfte Hauptversammlung des Vereins für religiöse Erziehung*, in:

als die *Konferenz von Religionslehrerinnen* – keine Resolutionen formulierte. Ein wichtiger Teil der Vereinsarbeit waren die zunächst jährlich stattfindenden Hauptversammlungen und die kontinuierlich stattfindende Arbeit in den unterschiedlichen Ortsgruppen. Eine weitere Arbeitsform des Vereins war sein Organ, die *Blätter für religiöse Erziehung*. Sie erschienen zum ersten Mal im Januar 1908. In der ersten Ausgabe beschreibt Ada Thönes seine Aufgaben: Die *Blätter* sollen zu einem *Sprechsaal* werden, in dem »alle Fragen und Schwierigkeiten der religiösen Erziehung offen zur Verhandlung kommen sollen«.<sup>25</sup> Die vier Kategorien *Wissenschaft*, *Praxis*, *Diskussion* und *Buchbesprechungen* bildeten die inhaltlichen Schwerpunkte. Hier wird bereits deutlich, dass auch dem *Verein für religiöse Erziehung* an der Auseinandersetzung mit der wissenschaftlichen Theologie liegt. In der Kategorie *Wissenschaft* erscheinen Aufsätze, »die in gemeinverständlicher Art die religionswissenschaftlichen Probleme der heutigen Zeit behandeln, um zur Klärung und Vertiefung der eigenen Ansichten zu helfen«.<sup>26</sup>

Die 1905 gegründete *Konferenz von Religionslehrerinnen* verfolgt das Ziel, »die positiv stehenden Lehrerinnen zu sammeln und zu stärken«<sup>27</sup> und positioniert sich theologisch entsprechend innerhalb der positiv-christlichen Richtung.<sup>28</sup> So sieht der Richtungsverein es auch als seine ausdrückliche Aufgabe, »dem Eindringen der liberalen Theologie und der religionsfeindlichen Strömungen der Gegenwart in die Schulen nach Kräften Einhalt zu tun«.<sup>29</sup> Das Gegeneinander der theologischen Richtungen ist – wie beim Typus der Richtungsvereine nicht anders zu erwarten – seit Vereinsgründung an ein grundlegender und wichtiger inhaltlicher Aspekt.

Die Arbeit der *positiven Religionslehrerinnen* fand auf regionaler Ebene in so genannten Ortsgruppen statt. Auf überregionaler Ebene trafen sich die Religionslehrerinnen am Pfingstfest zunächst jährlich, später im Zwei-Jahres-Turnus, zu ihren Konferenzen. Diese mehrtägigen Vereinstreffen waren gut besucht. Auf der ersten, im Juli 1905 stattfindenden Konferenz, waren

---

*Blätter für religiöse Erziehung*, 1912, 33–36, 33.

<sup>25</sup> ADA THÖNES, An unsere Leser!, in: *Blätter für religiöse Erziehung*, 1908, 1.

<sup>26</sup> Ebd.

<sup>27</sup> KÄTHE CLAUS, Bericht über die 1. Konferenz von Religionslehrerinnen in Göttingen, in: *Die Lehrerin* 21, 1904/1905, 1178–1181, 1178.

<sup>28</sup> Vgl. Denkschrift über die IV. Konferenz von Religionslehrerinnen zu Cassel vom 8. bis 10. Juni. Leipzig 1908, 83.

<sup>29</sup> Auszug aus den Statuten der Konferenz von Religionslehrerinnen, in: Denkschrift über die III. Konferenz von Religionslehrerinnen zu Hildesheim vom 20. bis 22. Mai 1907, 79.

nach Angaben des Vorstandsmitglieds Käthe Claus rund 200 bis 250 Teilnehmerinnen und Teilnehmer anwesend.<sup>30</sup> Ab der dritten Konferenz, im Mai 1907, öffnete man sich für die Öffentlichkeit. Die Konferenzen stießen auf breite Resonanz: 1914, bei der siebten Konferenz in Bethel, waren 507 Frauen und Männer versammelt, von denen nur rund ein Viertel ordentliches bzw. außerordentliches Mitglied im Verein war.<sup>31</sup> In Form von Resolutionen suchte man bereits seit der ersten Konferenz öffentliche Wirksamkeit. Im Juni 1906 reagierten die Religionslehrerinnen auf die Bremer Denkschrift von 1905, in der die Volksschullehrerschaft erstmals öffentlich die Abschaffung des schulischen Religionsunterrichts gefordert hatte und formulierten folgende *Resolution*, die sie an sämtliche Regierungen Deutschlands gaben:

»Angesichts der religionsfeindlichen Kundgebungen, die im Anschluß an die Denkschrift der Bremer Lehrerschaft und auch sonst in letzter Zeit laut geworden sind, halten die Teilnehmer der zweiten Konferenz von Religionslehrerinnen es für ihre Gewissenspflicht zu erklären, daß sie an der konfessionellen Schule und am Katechismusunterricht in Schule und Seminar festhalten.«<sup>32</sup>

Zwischen 1905 und 1931 kam es in der Vereinigung positiver Religionslehrerinnen zu einem Namenswechsel. Von 1905 bis 1916 hieß sie *Konferenz von Religionslehrerinnen*, danach trug sie bis 1931 den Namen *Verband evangelischer Religionslehrerinnen*. Auch das Organ wechselte zweimal seinen Titel. Von 1907 bis 1916 hieß es *Mitteilungen aus der Konferenz von Religionslehrerinnen*. Im Oktober 1916 erschien die erste Nummer der Zeitschrift *Verband evangelischer Religionslehrerinnen*, das letzte Heft unter diesem Namen erscheint im Februar 1926. Grund für das Ende dieser Zeitschrift war eine neu begonnene Zusammenarbeit, u.a. mit der *Vereinigung positiver Religionslehrer an höheren Schulen*. Im April 1926 erschien die erste Nummer der neuen Zeitschrift *Schule und Evangelium*.

Haben sich die Frauen dieser Vereine an der Gestaltung religionspädagogischer Anfänge beteiligt? Oder anders und differenzierter gefragt: a) In welchem Maß berücksichtigen sie das Kind? Kommt es auch zu einer pädagogisch begründeten Form der religiösen Erziehung und somit zu einer von

<sup>30</sup> Vgl. CLAUS, Bericht, 1178.

<sup>31</sup> Vgl. Liste der Teilnehmer: Pfingsttagung 1914, in: *Mitteilungen aus der Konferenz von Religionslehrerinnen* 8, 1914, Nr. 1, 15–19.

<sup>32</sup> G.[ERTRUD] P.[APE], Zweite Konferenz von Religionslehrerinnen, in: *Die Lehrerin* 22, 1905/1906, 1197–1200, 1199.

der Kirche unabhängigen Begründung der Religionspädagogik? b) Welche Bedeutung räumen sie in ihren Überlegungen und Argumentationen den nicht-theologischen Disziplinen ein? c) Findet die sich in der Diskussion befindliche und 1919 vollzogene Ausdifferenzierung zwischen Staat und Kirche eine Berücksichtigung?

## 2.1 DIE BERÜCKSICHTIGUNG DES KINDES IN DEN RELIGIONSLEHRERINNENVEREINEN

Schon in der kurzen Charakterisierung des *Vereins für religiöse Erziehung* scheint, wenn es heißt, es gelte ein religiöses Leben im Kind zu wecken, ein Interesse am Kind wahrnehmbar zu sein. Lässt sich dieser Eindruck durch genauere Lektüre der *Blätter für religiöse Erziehung* bestätigen?

Ada Thönes, die erste Vereinsvorsitzende, schreibt im ersten Artikel der neugegründeten Zeitschrift *Blätter für religiöse Erziehung*:

»Eine Zusammenarbeit von Schule und Haus ist auf keinem Gebiet so notwendig, wie auf dem des Religionsunterrichts. Wenn das Kind nicht Schaden leiden soll an seinem innersten religiösen Leben, so müssen die Einflüsse, die auf sein Gemüt einwirken, in gleicher Richtung gehen. Zwischen zwei einander entgegenstehende Autoritäten gestellt, wird es sich vielleicht von beiden abkehren.«<sup>33</sup>

Das Kind als Adressat der religiösen Erziehung steht hier im Zentrum der Überlegungen: Es wird die Befürchtung ausgesprochen, ein Kind, welches in der Schule und zu Hause unterschiedliche religiöse Einflüsse erlebe, könne gegebenenfalls ganz vom christlichen Glauben abrücken. Um dieser Gefahr entgegen zu wirken, wendet sich der Verein, wie oben bereits erläutert, an Lehrerinnen und Müttern. Im Vereinsorgan findet sich auch wiederholt die Aufforderung, die Kinder bewusst wahrzunehmen und ihnen zuzuhören, um einen ihnen entsprechenden und ihnen angemessenen Religionsunterricht halten zu können. Maria Kley fordert hierzu bereits im ersten Jahrgang der *Blätter für religiöse Erziehung* ausdrücklich auf. Auch empfiehlt sie zum besseren Verständnis der Kinder, den Austausch mit den Eltern zu suchen.<sup>34</sup> Hier liegt ein Interesse an individualisierten Formen von Religion vor.

<sup>33</sup> ADA THÖNES, Leser, 1f.

<sup>34</sup> MARIA KLEY, Aus der Kinderstube und dem Religionsunterricht, in: *Blätter für religiöse Erziehung*, 1908, 31.

Ein Jahr später erläutert die gleiche Vorsitzende, nun nicht mehr unter ihrem Mädchennamen Ada Thönes, sondern als Ada Weinel, die Grundlage der religiösen Erziehung in einem weiteren Beitrag des Vereinsorgans. Darin hebt Weinel deutlich hervor, dass der Verein auf einen »der Religion selbst und der Kinderseele entsprechenden Religionsunterricht«<sup>35</sup> ziele. Diese zwei Faktoren, *die Religion* und *die Kinderseele*, stehen bei Überlegungen zur religiösen Erziehung im Zentrum. Wann immer religionspädagogische Fragestellungen reflektiert werden, rücken einerseits *die Inhalte des Religionsunterrichts* und andererseits *die Kinder als Adressaten des Religionsunterrichts* in den Fokus. So z.B. auch 1912 auf der fünften Hauptversammlung des *Vereins für religiöse Erziehung* in Bonn, als Carola Barth in einem Vortrag neuerschienene Religionsbücher vorstellt. Ein wichtiges Kriterium für die Eignung der Bücher ist für Barth die Fragestellung, ob der Inhalt und die Darstellungsart des Religionsbuches *dem Kinde gerecht werden*. Kindgerecht bedeutet für Barth eine verständliche Sprache, die dem Kinde entspricht. Die Lutherübersetzung lehnt Barth ab, da sie den Eindruck vermittele, als ob die Dinge gar nicht in unser Leben gehörten.<sup>36</sup> Auch die Auswahl der Texte solle an kindlichen Bedürfnissen ausgerichtet sein. So sei z.B. für die unteren Klassen »die Freude am Konkreten stärker zu berücksichtigen«.<sup>37</sup> Macht Barth dieses Kriterium besonders für die unteren Klassen stark, so ist ihr die Angemessenheit der Inhalte in höheren Klassen wichtig. Bei der Bewertung der Religionsbücher für die oberste Klasse beanstandet sie, dass bei der Behandlung ethischer Probleme »gewöhnlich jedes Eingehen auf die Lebensfragen der Mädchen«<sup>38</sup> fehle. Kindgerecht heißt in diesem Fall auch die Berücksichtigung jugendlicher Lebensthemen. Auch einen *Genderaspekt* klagt Barth unter dem Stichwort kindgerecht mit ein: So kritisiert sie, »daß die Aufgabe der christlichen Frau lediglich vom Standpunkt des Mannes aus erfaßt wird«.<sup>39</sup> Interessant ist, dass bei Barths Ausführungen Überlegungen zur kindlichen Entwicklung mit anklingen. Otto Baumgarten hatte bereits

---

<sup>35</sup> WEINEL, Leser, 9.

<sup>36</sup> Vgl. MARGARETE HIPPEL, Verein für religiöse Erziehung, in: MERU 5, 1912, 153-157, 156.

<sup>37</sup> A.a.O., 157.

<sup>38</sup> Ebd.

<sup>39</sup> Ebd.

drei Jahre zuvor auf der zweiten Vereinshauptversammlung in einem Vortrag auf eine Gesetzmäßigkeit religiöser Entwicklung hingewiesen.<sup>40</sup> Dieser Aspekt findet in den Beiträgen der *Blätter zur religiösen Erziehung* keine größere Berücksichtigung. Es sind mehr Reflexionen zur Frage der Lehrerinnenpersönlichkeit, wie unterschiedlich diese z.B. auf die Kinder wirke, die angesprochen werden.

Grundsätzlich – so lässt sich an dieser Stelle für den *Verein für religiöse Erziehung* zusammenfassen – stellt das Kind eine zu berücksichtigende Kategorie dar. Angestrebt wird ein Religionsunterricht, der sowohl den Inhalten der Religion als auch dem Kind entspricht. Kinder gelten als Subjekte des Religionsunterrichts. Weitere Umsetzungen dieser Grundhaltung sind in der Aufforderung zu einer bewussten Wahrnehmung der Kinder und in den Bemühungen, kindgerechte Religionsbücher zum Einsatz zu bringen, zu erkennen.

Wenden wir uns nun dem Verein der positiven Religionslehrerinnen zu und fragen, wie es sich mit der Berücksichtigung des Kindes dort verhielt.

Sichtet man die geführte religionspädagogische Diskussion fällt zunächst die Zentralstellung der Inhalte des christlichen Glaubens auf. Das Motto der Vereinigung, welches auf dem Titelblatt einer jeden Ausgabe der *Mitteilungen aus der Konferenz von Religionslehrerinnen* steht, heißt: »Nicht zurück zum Glauben der Väter, sondern vorwärts im Glauben der Väter«. Diesen Glauben gilt es in der Schule weiterzugeben. Entsprechend versteht sich die *Konferenz der Religionslehrerinnen* als ein »Zusammenschluß derjenigen Religionslehrerinnen, die noch für sich und die ihnen anvertrauten Kinder das alleinige Heil im Glauben an den gekreuzigten und auferstandenen Gottessohn sehen«. <sup>41</sup> Lehrerschaft und Schülerschaft sehen gemeinsam auf das Wort Gottes. Anders als im Verein für religiöse Erziehung wird die Schülerschaft hier nicht als ein religionspädagogisches Subjekt wahrgenommen. Es sind die christlichen Inhalte, die Bibel, der Katechismus und das Gesangbuch, welche die Konferenz ins Zentrum stellt. Fassbar wird dieser Grundsatz bereits in einer auf der ersten Versammlung im Jahr 1905 verfassten Resolution: »Der Religionsunterricht soll der Schule erhalten bleiben und zwar auf dem Grunde des geoffenbarten Gottesworts, dessen Mittel-

<sup>40</sup> Vgl. OTTO BAUMGARTEN, Der Religionsunterricht und die moderne Theologie. Nach einem in Jena am 11. August 1909 auf dem Verein für religiöse Erziehung gehaltenem Vortrag, in: *Blätter für religiöse Erziehung*, 1910, 1-4 und 9-13, 2.

<sup>41</sup> P.[APE], Konferenz, 1197.

punkt Jesus Christus, der gekreuzigte und auferstandene Heiland, ist.«<sup>42</sup> Ein gemeinsames Hören und Sehen auf dieses offenbarte Wort Gottes steht im Mittelpunkt des Religionsunterrichts.

Eine leichte Veränderung in Bezug auf die Berücksichtigung der Schülerschaft wird 1910 fassbar, als Catharina Gleiß auf der fünften *Konferenz von Religionslehrerinnen* in einem Vortrag eine Modernisierung des Religionsunterrichts fordert.<sup>43</sup> Methodische Fragestellungen sollen *mit Blick auf die Schülerinnen und Schüler reflektiert* werden. Ziele und Inhalte des Religionsunterrichts aber sollen ausdrücklich nicht nach einer entsprechenden Passung befragt werden. Gleiß kann mit ihrem Vortrag überzeugen. Ihr Anliegen einer methodischen Reform findet in der auf der Tagung erstellten Resolutionen Aufnahme:

»Die Konferenz von Religionslehrerinnen vertritt energisch eine gesunde Reform des R.-U. und begrüßt freudig alle in diesen Dienst gestellten Bestrebungen unserer Zeit. Unter gesunder Reform versteht sie aber nie und nimmer die vielfachen modernen Reformvorschläge sachlicher und stofflicher Art, die an den bekennismäßigen Grundlagen des evangelischen Glaubens rütteln oder in Lehrplanfragen die heilige Schrift zugunsten von Erzeugnissen der Profanliteratur aus ihrer einzigartigen Stellung verdrängen. Nach wie vor hält die Konferenz von Religionslehrerinnen, wie sie es bereits in früheren Resolutionen zum Ausdruck gebracht hat, daran fest, daß der Katechismusunterricht ebenso notwendig wie zeitgemäß ist.«<sup>44</sup>

An dem Grundsatz einer Berücksichtigung von Schülerinnen und Schülern bei methodischen Fragen wird zukünftig festgehalten. In einem *Werbeblatt des Verbandes evangelischer Religionslehrerinnen* heißt es im Oktober 1916:

»In einer Zeit, wo der Religionsunterricht mannigfach bedroht ist, wo viele daran arbeiten, ihn seines tiefsten Inhalts zu entleeren, wo sogar die Gefahr besteht, daß er völlig aus unseren Schulen verbannt wird, wollen die Mitglieder des VeR in umso größerer Treue sich den Aufgaben widmen, die der Religionsunterricht ihnen stellt, in der Gewißheit, daß das Evangelium von Jesus Christus doch das Größte und Schönste ist, was ein Volk besitzen kann. Rechter Religionsunterricht aber kann nur erteilt werden von Persönlichkeiten, die selbst in lebendigem

<sup>42</sup> CLAUS, Bericht, 1179.

<sup>43</sup> Sie fordert: »Unser Religionsunterricht soll *modern* sein«. ANONYMUS: Pflingsttagungen, in: Die Lehrerin 27, 1910/11, 102 (Hervorhebung im Original).

<sup>44</sup> ANONYMUS, Stimmen und Gegenstimmen zur Reform des R.-U., in: MERU 3/1910, 251–255, 254f.

Glauben stehen, klare Erkenntnis besitzen und methodisch geschult sind. Der Verband sieht es deshalb als seine Hauptaufgabe an, seine Mitglieder in dieser dreifachen Hinsicht durch gegenseitiges Geben und Nehmen zu fördern.«<sup>45</sup>

Neben der Persönlichkeits- und Erkenntnisförderung werden die positiven Religionslehrerinnen auch methodisch geschult.

Die Notwendigkeit einer *Berücksichtigung der Schülerschaft* im Zusammenhang mit den *Inhalten* des Religionsunterrichts wird 1921 diskutiert. Dies aber nicht in der Weise, dass Inhalte auch nach der Bedürfnislage der Schülerinnen und Schüler ausgewählt werden. Die Inhalte des Religionsunterrichts bilden die Bibel, das Gesangbuch und der Katechismus. Die Schülerinnen sollen mit dem Inhalt der Heiligen Schrift vertraut werden und ein lebendiges Verständnis der Heilsgeschichte bekommen.<sup>46</sup> Neu ist nun, dass bei der Zuordnung der feststehenden Inhalte zu den einzelnen Klassenstufen »Anpassung des Stoffes an die Reife des Kindes«<sup>47</sup> eingefordert wird. In der Diskussion eines neuen Lehrplanes tritt die Forderung auf, im Vergleich zum alten Lehrplan einige Inhalte erst zu einem späteren Zeitpunkt zu behandeln oder auch ganz wegfällen zu lassen. Einer Aufnahme lebensweltlicher Themen im Religionsunterricht wird deutlich widersprochen. So kann Magdalene von Tiling auch 1922 formulieren: »Aller Religionsunterricht ist nur, weil die Bibel ist.«<sup>48</sup>

Eine begrenzte Berücksichtigung der Schülerinnen und Schüler bei Fragen der Auswahl der Inhalte und bei methodischen Überlegungen bleibt auch im Weiteren bei den positiven Religionslehrerinnen erhalten. Gleichsam hält man am verkündigenden Konzept des Religionsunterrichts fest. Die Heilsgeschichte wirkt durch sich selbst und bedarf keiner Methodik oder Pädagogik. Dieser Grundsatz klingt auch 1929 durch:

<sup>45</sup> Werbeblatt des Verbandes evangelischer Religionslehrerinnen, Elberfeld 1918, 1. Sonderbeilage in: Verband evangelischer Religionslehrerinnen 1, 1916/1917, Nr. 1.

<sup>46</sup> »Entwurf eines Lehrplanes für den Religionsunterricht an höheren Mädchenbildungsanstalten«, als Beilage zu »Verband evangelischer Religionslehrerinnen« 5, 1921, Nr. 6, ohne Seitenangabe.

<sup>47</sup> Ebd.

<sup>48</sup> GERTRUD PAPE, Unsere 1. Tagung in Breslau vom 5.-7. Juni, in: Verband evangelischer Religionslehrerinnen 7, 1922/1923, Nr. 2, 1-7, 3.

»Der Verband will ferner mitarbeiten an der inhaltlichen und methodischen Neugestaltung des Religionsunterrichts. Bei aller Aufgeschlossenheit für neue Wege wollen wir jedoch bei der Beurteilung von methodischen und pädagogischen Fragen wie von Lehrplänen stets daran festhalten, dass unser Religionsunterricht Wortverkündigung bleiben und wieder werden muß.«<sup>49</sup>

Im Verein der positiven Religionslehrerinnen bildet das Kind keine grundsätzlich eigenständig zu berücksichtigende Kategorie. Dies ändert sich nicht, auch wenn mit der Zeit bei methodischen Entscheidungen und später auch bei der Frage, wann feststehende Inhalte im Religionsunterricht behandelt werden sollen, die Schülerschaft mit in die religionspädagogischen Überlegungen einbezogen wird.

## 2.2 DIE BEZUGNAHME AUF NICHT-THEOLOGISCHE DISZIPLINEN

Dem *Verein für religiöse Erziehung* ist neben der theologischen Wissenschaft auch eine Bezugnahme auf nicht-theologische Disziplinen wichtig. Ada Weinel beschreibt auf der zweiten Hauptversammlung in Jena 1909 als Ziel »die Vertiefung des Religionsunterrichts und der religiösen Erziehung [...] auf dem Grunde der heutigen Wissenschaft, der theologischen wie der psychologisch-pädagogischen Wissenschaft«.<sup>50</sup> Die Berücksichtigung der Psychologie und der Pädagogik werden als notwendig erachtet, weil sie wichtige Erkenntnisse über das Kind als Subjekt liefern können.

Das Interesse an Pädagogik und Psychologie zeigt sich im *Verein für religiöse Erziehung* auf verschiedenen Ebenen. So werden auf den Kongressen neben theologischen Vorträgen auch pädagogische Themen referiert und diskutiert. Die Berücksichtigung der beiden Disziplinen wird dabei so selbstverständlich, dass im Verein auch von dem bei ihnen favorisierten *pädagogisch-psychologischen Religionsunterricht* gesprochen wird.<sup>51</sup>

<sup>49</sup> Selbstdarstellung des Vereins im Handbuch für evangelische Frauen, in: NORA HARTWICH (Hrsg., im Auftrage der Vereinigung Evangelischer Frauenverbände Deutschlands), Handbuch für evangelische Frauen, Berlin 1929, 169.

<sup>50</sup> ADA WEINEL, Die zweite Hauptversammlung der Verein für religiöse Erziehung, in: Blätter für religiöse Erziehung, 1909, 73–75, 73.

<sup>51</sup> CAROLA BARTH, Jahresversammlung des Vereins für religiöse Erziehung, in: MERU 13, 1920, 284.

Nach dem Zusammenschluss mit dem *Bund für Reform des Religionsunterrichts* wird an diesem Grundzug festgehalten. So macht sich der neu entstandene *Bund für Religionsunterricht und religiöse Erziehung* 1921 auf seiner ersten Jahresversammlung »für einen evangelischen R.-U. im Geist der modernen Religionswissenschaft und Pädagogik«<sup>52</sup> stark.

Im *Verein für religiöse Erziehung* ist ein grundsätzliches Interesse an universitärer Wissenschaft vorhanden. So ermutigt der Verein seine Mitglieder auch, an universitären Ferienkursen teilzunehmen. Der Termin und der Ort der jährlichen Hauptversammlungen wurde oft so ausgewählt, dass eine gleichzeitige Teilnahme an einem universitären Ferienkurse möglich war.<sup>53</sup>

Vom Interesse am Kind herkommend nimmt der *Verein für religiöse Erziehung* Pädagogik und Psychologie als Bezugswissenschaft in seiner religionspädagogischen Diskussion auf.

Im Verein der positiven Lehrerinnen wird nicht nach Ergebnissen der Psychologie gefragt, wohl aber werden pädagogische Fragestellungen aufgenommen. Die Ablehnung der Beschäftigung mit individualisierten Formen der Religion geht mit dem mangelnden Interesse für die Psychologie einher.

Im Vergleich zum *Verein für religiöse Erziehung* fällt auf, dass Fragen der Pädagogik zeitlich später und auch im anderen Duktus diskutiert werden. Wurde im *Verein für religiöse Erziehung* von Anfang an der Bezug zur Pädagogik aufgenommen, geschieht dieses in der *Konferenz von Religionslehrerinnen* erst 1914 auf ihrer siebten Konferenz in Bethel. Catharina Gleiß fordert, es müsse der *Nachwuchs von positiven Religionslehrerinnen* gesichert werden, damit genug Lehrerinnen vorhanden seien, die der von ihr als *Liberalisierung des Religionsunterrichts* bezeichneten Tendenz entgegenzutreten können.<sup>54</sup> Um dies zu gewährleisten, müssten zukünftige Lehrerinnen eine universitäre Ausbildung erhalten und sie erwähnt hier ausdrücklich, »eine mit allem Rüstzeug modern-wissenschaftliche und pädagogisch-psychologische Ausbildung«.<sup>55</sup> So unterwiesen und ausgebildet seien die positiven Religionslehrerinnen in der Lage, Argumenten aus der liberalen Strömung fachkundig entgegen zu treten und sie zu entkräften.

<sup>52</sup> CAROLA BARTH, Leitsätze über Ziel und Inhalt des Religionsunterrichts, in: MERU 14, 1921, 190–191, 190 (Hervorhebung im Original).

<sup>53</sup> So z. B. 1909 in Jena und 1912 in Bonn, wo »religionswissenschaftliche Ferienkurse« stattfanden. Vgl. EDELBROCK, Mädchenbildung, 314 und 321.

<sup>54</sup> ANONYMUS, Konferenz von Religionslehrerinnen: Nachrichten aus dem offiziell ausgegebenen Bericht der 7. Tagung der Konferenz von Religionslehrerinnen, in: MERU 7, 1914, 314 f., 314.

<sup>55</sup> A.a.O., 315.

In den späten 1920er Jahren scheint der Verein der Pädagogik dann einen breiteren Raum einzuräumen. So organisiert der Verein 1928 an den Pfingsttagen in Spandau eine »theologisch-pädagogische [...] Tagung«. <sup>56</sup> Doch bei genauerer Prüfung wird deutlich, dass auch hier die Berücksichtigung der Pädagogik eher auf methodische Überlegungen begrenzt ist. Zunächst werden von der Theologie herkommend die Grundzüge des Religionsunterricht, seine Inhalte und Ziele festgesetzt, um dann in einem zweiten Schritt zu fragen, wie die Pädagogik bei der Umsetzung helfen kann. Dieses Nacheinander wird besonders gut in der Rückschau einer Tagungsteilnehmerin fassbar: A. Thormählen erinnert sich an die Frage, »die immer wieder auftauchte: Wir haben jetzt soviel Theologie gehört, sind an die Quellen geführt worden, aber wie bringen wir das jetzt in die Pädagogik?« <sup>57</sup>

Versucht der *Verein für religiöse Erziehung* seine Mitglieder an universitäre Ferienkurse heranzuführen, laden die positiven Religionslehrerinnen zu Rüstzeiten ein. Auch diese haben ihren Anfang erst in den 1920er Jahren. Hintergrund ist eine Umstrukturierung des Tagungswesens. Anstelle einer großen, zentralen Jahrestagung finden nun regionale und überregional kleinere Arbeitstagungen für Religionslehrerinnen statt, aus denen sich mit der Zeit fest institutionalisierte theologische, später auch pädagogische Rüstzeiten <sup>58</sup> entwickeln. Ziel der Rüstzeiten ist die Persönlichkeitsstärkung der Religionslehrerinnen.

Unter besonderem Einfluss der ersten Vorsitzenden, Magdalene von Tiling, verfolgt der Verein in den 1930er Jahren mehr und mehr das Interesse, *einen theologischen Beitrag zur Pädagogik* zu leisten. Auf den Grundlagen der neulutherischen Theologie soll es Aufgabe der Pädagogik sein, die von

---

<sup>56</sup> MAGDALENE VON TILING/ELISE PIEPLOW, Einladung zur Theologisch-pädagogischen Tagung im Johannisstift bei Spandau vom 28. Mai bis 1. Juni 1928, in: *Schule und Evangelium* 3, 1928/1929, 43f., 43.

<sup>57</sup> A. THORMÄHLEN, Stimmen zur Spandauer Tagung, in: *Schule und Evangelium* 3, 1928/1929, 91–93, 92.

<sup>58</sup> Eine der ersten und für den Verband theologisch richtungweisenden Rüstzeiten findet vom 5.–8. April 1925 in Bethel statt. (Vgl. ANONYMUS, Berichte über die Rüstzeit, in: *Verband evangelischer Religionslehrerinnen* 10, 1925/1926, Nr. 2, 3–7). Friedrich Gogarten hält zum ersten Mal einen Vortrag und wird zukünftig Gedanken der Dialektischen Theologie in den Verband hineinbringen.

Gott gesetzten Ordnungen wie Volk, Staat, Familie oder auch Ehe zu erkennen und ihnen gemäß zu handeln.<sup>59</sup> Im Verein finden Tagungen zu Themen wie *Pädagogik auf reformatorischer Grundlage*<sup>60</sup> und *Evangelische Pädagogik*<sup>61</sup> statt. Im Oktober 1931 erfolgt eine erneute Namensänderung, die die Neuausrichtung auch aufnimmt: Wie oben bereits erwähnt, wird der *Verband evangelischer Religionslehrerinnen* zum *Verband für evangelischen Religionsunterricht und Pädagogik*.

Fassen wir an dieser Stelle zusammen, so kann festgehalten werden, dass der *Verein für religiöse Erziehung* vom Interesse am Kind herkommend die Pädagogik und Psychologie als feste Bezugswissenschaften in seiner religionspädagogischen Diskussion aufnimmt. In der *Konferenz von Religionslehrerinnen* und dem späteren *Verband evangelischer Religionslehrerinnen* finden Ergebnisse aus der Psychologie keine Aufnahme. Pädagogische Überlegungen werden im Vergleich zum *Verein für religiöse Erziehung* mit einer zeitlichen Verzögerung aufgenommen. Zunächst sind es eher apologetische Zwecke, die das Interesse wecken. Auch später wird die Pädagogik nicht als ebenbürtige Bezugswissenschaft, sondern als eine der Theologie nachgeordnete Wissenschaft aufgegriffen.

### 2.3 DIE BERÜCKSICHTIGUNG DER AUSDIFFERENZIERUNG ZWISCHEN STAAT UND KIRCHE

Im *Verein für religiöse Erziehung* spielen Themen, die eine kirchliche und staatliche Ausdifferenzierung ansprechen, von Anfang an eine Rolle. So begründet Ada Thönes bereits 1908 auf der ersten Hauptversammlung die Vereinsgründung mit der Notwendigkeit einer *Neugestaltung des Religionsunterrichts*. Ja, es soll am schulischen Religionsunterricht festgehalten werden, aber in dogmatischer Ungebundenheit und ohne geistliche Schulaufsicht.<sup>62</sup> Thönes führt aus, dass der Religionsunterricht »nicht isoliert oder gar im

<sup>59</sup> Vgl. auch MAGDALENE VON TILING, Grundlagen pädagogischen Denkens, Stuttgart 1932. Die Ausführungen im Buch münden in das fünfte und letzte Kapitel: »Die Erziehungsfrage im Licht des Glaubens«, 198–238.

<sup>60</sup> Vgl. z.B. die zwei Einladungen zu pädagogischen Arbeitstagungen im Oktober 1930, in: Schule und Evangelium 5, 1930/1931, 132 f.

<sup>61</sup> So 1931 auf dem Stuttgarter Treffen vom »Verband evangelischer Religionslehrerinnen«. Vgl. ANONYMUS, Unsere Tagungen und Zusammenkünfte, in: Schule und Evangelium 5, 1930/1931, 322f.

<sup>62</sup> Anonymer Bericht in der Rubrik Vereinsangelegenheiten: Verein für religiöse Erziehung, in: Die Lehrerin 25, 1908/1909, 1247–1248, 1247.

Gegensatz zu aller anderen Erkenntnis und Weltanschauung« stehen solle, vielmehr sollten die Kinder »die Religion kennen lernen als eine große Kraft, die in der Geschichte der Menschheit in innigster Wechselbeziehung zu allen anderen Gebieten wirkt«<sup>63</sup>.

1909 wird auf der zweiten Hauptversammlung das Verhältnis vom kirchlichen Konfirmandenunterricht und dem Religionsunterricht in der Schule diskutiert. Die Vortragende Hedwig Jahnnow differenziert drei mögliche Formen, von denen sie zwei ablehnt. Sie will kein »Statteinander beider Unterrichtsarten«,<sup>64</sup> d.h. ein Entweder-Oder von Religions- und Konfirmandenunterricht. In der Praxis bedeute dies in den meisten Fällen die Befreiung der Konfirmanden vom Religionsunterricht. Zweitens lehnt Jahnnow auch das in der Diskussion befindliche Modell ab, welches ein »Ineinander«,<sup>65</sup> d.h. ein Zusammenwirken beider Unterrichtsarten bei genauer Stoffabgrenzung, erreichen wolle. Es sei wegen der »Schwierigkeit dauernder persönlicher Auseinandersetzung zwischen Pfarrern und Lehrern«<sup>66</sup> nicht geeignet. Hedwig Jahnnow schlägt einen dritten Weg vor, nach dem Religionsunterricht und Konfirmandenunterricht im geordneten *Nebeneinander*<sup>67</sup> existieren sollen. Als Ordnungskriterien stellt sie das *Wertprinzip* für den Konfirmandenunterricht und das *geschichtliche Prinzip* für den Religionsunterricht auf.<sup>68</sup> Im Religionsunterricht gehe es darum, den Kindern die Geschichte des Christentums von den historischen Anfängen der alttestamentlichen Religion bis zur kirchlichen Gegenwart verständlich zu machen. Der Konfirmandenunterricht habe »den Kindern Lust zu machen zum Gemeindeleben, ihnen einen Sinn für die christlichen Werte zu erwecken, [...] und die Fähigkeit in ihnen zu pflegen, diese Werte gerade in ihrem Lebenskreise, für ihr persönliches inneres Erleben fruchtbar zu machen.«<sup>69</sup> Hier wird das Ringen um konkrete Formen der staatlichen und kirchlichen Ausdifferenzierung fassbar.

---

<sup>63</sup> KLEY, Leser, 33.

<sup>64</sup> HEDWIG JAHNOW, Der Religionsunterricht in der Schule und der Konfirmandenunterricht, in: Evangelische Freiheit. Monatsschrift für die kirchliche Praxis in der gegenwärtigen Kultur 10, 1910, 16–30, 19.

<sup>65</sup> A.a.O., 21.

<sup>66</sup> A.a.O., 24.

<sup>67</sup> Ebd.

<sup>68</sup> A.a.O., 26.

<sup>69</sup> A.a.O., 25.

Als mit der Weimarer Reichsverfassung vom 11. August 1919 die Staatskirche aufgehoben wird (Art 137, 1), muss ganz konkret über die zukünftige Gestaltung des Religionsunterrichts nachgedacht werden, wobei das Verhältnis von Schule und Kirche diskutiert wird.

Der *Verein für religiöse Erziehung* macht sich für einen von der Institution Kirche unabhängigen Religionsunterricht stark, der frei von kirchlicher Aufsicht und kirchlichem Bekenntniszwang sein soll. An Bibel und Gesangbuch als Inhalte des Religionsunterrichts wird festgehalten, ein Katechismusunterricht aber wird abgelehnt. Vom Staat erwartet man eine positive Grundhaltung zum Religionsunterricht. Da die im Religionsunterricht behandelten religiösen Lebensäußerungen als gemeinschaftsbildender Kulturfaktor sehr eng mit dem gesamten gegenwärtigen Kultur- und Geistesleben verknüpft seien, würde der Staat mit einer neutralen Haltung seiner Kulturaufgabe nicht gerecht werden.<sup>70</sup> Einen Moralunterricht und damit eine inhaltliche Begrenzung des Religionsunterrichts auf Fragen der Ethik lehnt der *Verein für religiöse Erziehung* ab.<sup>71</sup> Auf der 1921 stattfindenden Tagung des Bundes des Religionsunterrichts und religiöser Erziehung engagiert man sich »für einen selbstständigen, kirchlich nicht gebundenen R.-U. im Geiste protestantischer Frömmigkeit, Freiheit und Weltoffenheit nach den Grundsätzen der modernen Pädagogik in den verschiedenen Schulformen«.<sup>72</sup>

Nach dem Wunsch der positiven Religionslehrerinnen hingegen soll der Religionsunterricht einen sehr engen Bezug zur Kirche haben, sodass es in diesen Kreisen auch nicht zur Kritik der kirchlichen Schulaufsicht kommt. Hier wird das Anliegen eines evangelischen Religionsunterrichts verfolgt, in dem Kirchlichkeit unmittelbar zum Tragen kommt. Auch am Katechismusunterricht wird festgehalten. Die im August 1919 vollzogene Aufhebung der Staatskirche ändert nichts an dieser Grundhaltung. Magdalene von Tiling erläutert auf der Vereinsjahrestagung in Breslau, dass die »Erziehung zu kirchlichem Bewußtsein und kirchlicher Gemeinschaft«<sup>73</sup> eine vorrangige Aufgabe des Religionsunterrichts sei. Sie bringt die Grundüberzeugung mit einer griffigen These auf den Punkt: »Hinein mit der Kirche in den Religionsun-

<sup>70</sup> Vgl. Verein für religiöse Erziehung, Richtlinien für die Gestaltung des Religionsunterrichts, in: Die Lehrerin 36, 1919/1920, 5.

<sup>71</sup> Ebd.

<sup>72</sup> HEINRICH SPANUTH, Die Pfingsttagung des »Bundes«, in: MERU 14, 1921, 189–190, 189 (Hervorhebungen im Original).

<sup>73</sup> GERTRUD PAPE, Unsere 1. Tagung in Breslau vom 5.–7. Juni, in: Verband evangelischer Religionslehrerinnen 7, 1922/1923, Nr. 2, 1–7, 2.

terricht.«<sup>74</sup> Überlegungen, wie zwischen einem kirchlichen und schulischen Religionsunterricht differenziert werden kann, sind bei diesem Grundsatz überflüssig.

An dieser Stelle kann resümierend festgehalten werden, dass innerhalb der *Konferenz von Religionslehrerinnen* bzw. des *Verbandes evangelischer Religionslehrerinnen* ein Ringen um konkrete Formen der staatlichen und kirchlichen Ausdifferenzierung nicht fassbar wird. Die positiven Religionslehrerinnen begründen – auch nach 1919 – kirchlichen und schulischen Religionsunterricht mit dem Argument eines kirchlichen Gesamtkatechumenats. Es liegt hier ein Festhalten an einer kirchlichen Katechetik vor.

Welche Antworten ergeben sich aufgrund dieser drei thematisch skizzierten Zusammenhänge auf die eingangs gestellte Frage, welche Religionspädagoginnen sich wie in die Gestaltung religionspädagogischer Anfänge eingebracht haben?

Alle drei hervorgehobenen Themenfelder finden im *Verein für religiöse Erziehung* eine Beachtung. Die Frauen in diesem Verein beziehen das Kind in ihren Diskussionen als eine grundsätzlich zu berücksichtigende Kategorie ein. Zugleich nehmen sie vom Interesse am Kind herkommend Pädagogik und Psychologie als feste Bezugswissenschaften wahr. Innerhalb der staatlichen und kirchlichen Ausdifferenzierung suchen sie nach einem zukunftsfähigen Modell für den Religionsunterricht, das sowohl den christlichen Inhalten als auch den neuen politischen und gesellschaftlichen Zusammenhängen entspricht. So lässt sich sagen, dass die Religionspädagoginnen des *Vereins für religiöse Erziehung* sehr aktiv an der Gestaltung religionspädagogischer Anfänge beteiligt waren.

In der *Konferenz der Religionslehrerinnen* und späterem *Verein evangelischer Religionslehrerinnen* hat eine eingeschränkte und im Vergleich zum *Verein für religiöse Erziehung* zeitlich spätere Berücksichtigung des Kindes und Bezugnahme auf Pädagogik als nicht-theologische Disziplin stattgefunden. Weder Kind noch Pädagogik werden zu einer eigenständig zu berücksichtigenden Kategorie. Letztendlich zeigt aber besonders das Festhalten am Hinein mit der Kirche in den Religionsunterricht-Konzept, die Nichtberücksichtigung der sich aufgrund der Ausdifferenzierung von Staat und Kirche

---

<sup>74</sup> A.a.O., 3.

neu ergebenden Begründungs- und Gestaltungsvoraussetzungen. Kann doch die Trennung von Staat und Kirche als einer der stärksten Gründe für die Herausbildung von Religionspädagogik gesehen werden.<sup>75</sup> Hier halten die positiven Religionslehrerinnen ganz deutlich an der Form einer kirchlichen Katechetik fest und beteiligen sich nicht an der Gestaltung der modernen Religionspädagogik.

Auf Professionalisierungsbestrebungen der beiden Vereine ist oben, mit Verweis auf die universitären Ferienkurse und Rüstzeiten, nur am Rande eingegangen worden. U.a. aufgrund der im Vergleich zu Männern verzögerten universitären Zugangsmöglichkeiten der Frauen verlief die Professionalisierungsgeschichte – wie oben bereits an einigen Details ausgeführt – der Religionslehrerinnen anders als die der Religionslehrer. Auch Individualisierungschancen boten sich Männern zeitlich wesentlich früher als Frauen dar.<sup>76</sup> Aufgrund solcher Genderdifferenzen waren die Möglichkeiten der Frauen, sich an der Vielfalt religionspädagogischer Anfänge zu beteiligen, von vornherein eingeschränkt.

Inwieweit in den Religionslehrerinnenvereinen Differenzen zwischen den Geschlechtern thematisiert worden sind, wird in dem sich nun anschließenden Abschnitt gefragt.

### 3. BERÜCKSICHTIGUNG MÖGLICHER GESCHLECHTERDIFFERENZEN

Die Frage nach einer Berücksichtigung möglicher Geschlechterdifferenzen wird in den beiden Vereinen besonders gut an den Diskussionsbeiträgen zur Frage greifbar, ob Mädchen und Jungen zukünftig den gleichen oder einen sich unterscheidenden Religionsunterricht erhalten sollen. Da sich bei diesem Thema die *Konferenz für Religionslehrerinnen* als erste zu Wort meldet, wenden wir uns an diesem Punkt zunächst den positiven Religionslehrerinnen zu.

<sup>75</sup> SCHWEITZER/SIMOJOKI, Religionspädagogik, 183.

<sup>76</sup> Pasero macht auf die grundsätzliche Ungleichzeitigkeit der Individualisierung von Männern und Frauen aufmerksam. Vgl. URSULA PASERO, Wandlungsprozesse im Arrangement der Geschlechter, in: FRIEDERIKE BRAUN (Hrsg.), Frauenforschung in universitären Disziplinen: »Man räume ihnen Kanzeln und Lehrstühle ein...«. Kieler Beiträge zur Politik und Sozialwissenschaft Bd. 5, Opladen 1993, 21–39, 30f.

Bereits 1907 setzt sich die *Konferenz für Religionslehrerinnen* auf ihrer dritten Jahresversammlung in einem Gesuch an die deutschen Regierungen erstmals offiziell für die Belange der Mädchen im Religionsunterricht ein: Sie wünscht sich, dass in der Oberstufe höherer Mädchenschulen akademisch ausgebildete Lehrerinnen im Religionsunterricht eingesetzt werden.<sup>77</sup> Zu Beginn der 1920er-Jahre beteiligt sich der *Verband evangelischer Religionslehrerinnen* an der verstärkt geführten Diskussion zum Mädchenschulwesen und zur Koedukation, wobei er betont, diese Thematik nicht zu seinen primären Aufgabengebieten zu zählen. Einen koedukativen Unterricht lehnt der Verband ab. Er verlangt ausdrücklich, dass mit dem Prinzip der Gleichheit von Mädchen- und Jungenerziehung gebrochen wird und der Erziehung der Mädchen ein einheitliches *christlichdeutsches Frauenideal* zugrunde gelegt werden soll.<sup>78</sup> An einem solchen weiblichen Bildungsprogramm soll sich besonders der Religionsunterricht an Mädchenschulen beteiligen, auch um zu einer Verbesserung der öffentlichen Moral beizutragen. Ausgangspunkt hierfür ist die These einer weiblichen Sittlichkeit, die das gesellschaftliche Ethos zu heben vermag.<sup>79</sup>

In der religionspädagogischen Diskussion, die im *Verein für religiöse Erziehung* geführt wurde, hat die Frage eines Mädchenspezifischen Religionsunterrichts keinen großen Stellenwert. Der Verein macht sich zur Aufgabe, die religiöse Erziehung in Schule und Haus zu verbessern und zwar sowohl die der Mädchen als auch die der Jungen. Dabei wird die religiöse Erziehung in den Zuständigkeitsbereich der Frauen eingeordnet.<sup>80</sup> Im familiären Bereich sei es die Mutter, die die religiöse Erziehung der Kinder übernimmt, und im Religionsunterricht sollen es die Religionslehrerinnen sein. Dies wird besonders aus dem Grund für wichtig erachtet, weil eine gleiche Richtung in der häuslichen und schulischen religiösen Erziehung angestrebt wird und eine Zusammenarbeit zwischen zwei Frauen – zwischen Mutter und Religionslehrerin – für einfacher gehalten wird als die zwischen Mutter und Religionslehrer. Bemerkenswert ist dabei, dass, obwohl die Mutter in der Familie als die für die religiöse Erziehung Verantwortliche wahrgenommen wird, daraus für die Mädchenbildung nicht die Forderung erwächst, man möge die

<sup>77</sup> Vgl. MARGARETE STEGE, Die Konferenz von Religionslehrerinnen in Hildesheim, in: *Die Lehrerin* 23, 1906/1907, 1262–1266, 1264.

<sup>78</sup> PAPE, Tagung, 5.

<sup>79</sup> Vgl. MAGDALENE VON TILING, Ausschußsitzung und Mitgliederversammlung in Bethel, in: *Verband evangelischer Religionslehrerinnen* 10, 1925, Nr. 2, 5–7, 6.

<sup>80</sup> Vgl. KLEY, Leser, 33.

Mädchen im Religionsunterricht auf diese Rolle vorbereiten. Es wird an den für Mädchen und Jungen gleichen Zielen des Religionsunterrichts festgehalten. Da die Mitglieder des *Vereins für religiöse Erziehung* zudem nicht von der Theorie einer spezifisch weiblichen Sittlichkeit ausgehen, besteht für sie auch kein Anlass, einen speziell auf das weibliche Geschlecht ausgerichteten Religionsunterricht zu fordern. Im Unterschied zum *Verband evangelischer Religionslehrerinnen* werden hier für den Religionsunterricht der Mädchen und Jungen dieselben Ziele formuliert.

Wie sind diese Ergebnisse im Zusammenhang mit der Vielfalt religionspädagogischer Anfänge zu deuten?

Eine Berücksichtigung der Genderkomponente hat in der Diskussion über die Anfänge der modernen Religionspädagogik nicht explizit stattgefunden. An dieser Stelle aber wird deutlich, dass die Frage, ob Erziehungs- und Bildungsziele geschlechterdifferent formuliert werden sollen, für die Entwicklung der modernen Religionspädagogik eine wichtige Bedeutung hat. Ein Festhalten an differenten Mädchen- und Jungenbildungszielen wäre nicht anschlussfähig gewesen an die gesellschaftlich-kulturellen Veränderungen hin zu einer Vielgestaltigkeit von männlichen und weiblichen Selbstverständnissen und Lebensentwürfen.

Kinder und Jugendliche leben heute in einer solchen genderpluralen Lebenswelt: Sie lernen Singles, gleichgeschlechtliche Partnerschaften, kinderlose Ehepaare und Familien, die auf unterschiedliche Art und Weise die Familien- und Erwerbsarbeit aufteilen, kennen. Diese Vielfalt wird von einer gendersensiblen Religionspädagogik reflektiert wahrgenommen und es wird z.B. berücksichtigt, dass Identitätsbildung auch die Auseinandersetzung mit der Genderperspektive inkludiert.<sup>81</sup>

So sind in der von dem *Verein für religiösen Entwicklung* ausgesprochenen Ablehnung, Ziele des Religionsunterrichts geschlechterdifferent zu formulieren, Wurzeln religionspädagogischer Anfänge zu erkennen, die zur heutigen

---

<sup>81</sup> Vgl. SANDRA BÜCHEL-THALMAIER, Genderperspektiven zu Identität, in: ANNEBELLE PITHAN/SILVIA ARZT/MONIKA JAKOBS/THORSTEN KNAUTH (Hrsg.), *Gender Religion Bildung. Beiträge zu einer Religionspädagogik der Vielfalt*, Gütersloh 2009, 95-105.

genderbewussten Religionspädagogik<sup>82</sup> geführt haben. Eine genderbewusste und gendergerechte Religionspädagogik ist eine Religionspädagogik, die dazu beiträgt, dass Mädchen und Jungen sich individuell und freiheitlich entwickeln und wachsen können, frei von äußeren Zwängen, die durch vorgegebene, an feste Männlichkeits- oder Weiblichkeitsvorstellungen ausgerichtete Bildungsziele ausgeübt werden. Diese Freiheit gehört im Sinne von Gal 3,27f zur christlichen Freiheit hinzu.

Deutlich wurde auch, dass in der Forschung zur Vielfalt religionspädagogischer Ansätze Genderaspekte nicht ausgeklammert werden dürfen, da sonst wichtige Aspekte innerhalb dieser Vielfalt verloren gehen.

---

<sup>82</sup> ANNEBELLE PITHAN, Wo steht die geschlechterbewusste Religionspädagogik?, in: ANDREA QUALBRINK/ANNEBELLE PITHAN/MARIELE WISCHER (Hrsg.), *Geschlechter bilden. Perspektiven für einen genderbewussten Religionsunterricht*, Gütersloh 2011, 62-78.