

Kirche und Religion in der Historischen Bildungsforschung

von
Frank-Michael Kuhlemann

Abstract

Der Autor arbeitet heraus, welche Bedeutung den Dimensionen Kirche und Religion in der jüngeren Historischen Bildungsforschung zukommt. Während der Zusammenhang von Religion und Bildung in der geisteswissenschaftlichen Pädagogik noch weithin präsent war, hat sich im Zuge der sozialgeschichtlichen Fokussierung der bildungshistorischen Forschung, auch bereits aufgrund älterer Entwicklungen in der protestantischen Theologie, eine tiefe Kluft im Verhältnis zwischen Religion und Pädagogik aufgetan. Andererseits deutet sich seit den 1990er Jahren ein neues Interesse an den systematischen und historischen Zusammenhängen an. Dieses neue Interesse wird im Beitrag hinsichtlich der bereits erzielten Forschungserträge und -desiderata (systematisch-theoretisch sowie anhand der Biographie- und Familienforschung, der Schulgeschichte und der pädagogischen Berufsgeschichte) knapp entfaltet.

1. Thema, Begriffe und Forschungskontexte

„Kirche“ und „Religion“ sind keine originär pädagogischen Sachgebiete und Begriffe. Als primär theologische und religionswissenschaftliche, soziologische und historische Kategorien gehören sie traditionellerweise anderen wissenschaftlichen Disziplinen als der Historischen Bildungsforschung an. Ihre Definitionen sind zudem vielfältig, so dass es selbst in den zentralen Bezugswissenschaften schwierig ist, den gemeinsamen Gegenstand angemessen zu erfassen. Für Max Weber bedeutete das etwa, auf einen einheitlichen Religionsbegriff völlig zu verzichten.¹ Doch auch der Begriff der Kirche ist nach protestantischer oder katholischer, nach orthodoxer oder anglikanischer Auffassung eine keineswegs einheitliche, sondern theologisch wie kirchenrechtlich zu differenzierende Größe.² Immerhin gibt es Grundunterscheidungen, die sich aus dem jeweiligen disziplinären und weltanschaulichen Kontext ergeben. Während in der christlichen Theologie der Kirchenbegriff als ein normatives Modell religiöser Vergemeinschaftung göttlichen Ursprungs („sanctorum communio“, „sichtbare“ und „unsichtbare“ Kirche, Stiftung durch den „Heiligen Geist“ etc.) aus der jeweiligen konfessionellen Binnenperspektive gefasst wird, gehen Religionswissenschaft, Soziologie und Geschichtswissenschaft stärker von den organisatorischen und funktionalen Zusammenhängen konkret existierender Religionsgemeinschaften aus. Dabei sind auch normative Klassifizierungen durchaus üblich, etwa beim Vergleich von Kirche und Sekte.³

Im Falle der Religion ist die Gegenstandsbeschreibung noch viel schwieriger. Nicht nur in der Theologie und Philosophie, sondern auch in den Kultur- und Sozialwissenschaften existiert eine Vielzahl von Definitionen, die nicht ohne weiteres kompatibel sind. Sie reichen in der Theologie von antiken Definitionen der Patristiker über die mittelalterliche Scholastik bis in die Moderne mit ganz unterschiedlichen Vorstellungen. Von besonderer Bedeutung in der Moderne ist die theologische Differenz zwischen einem subjektiven, durchaus positiv konnotierten Religionsbegriff (Religion als „Gefühl der schlechthinnigen Abhängigkeit“, doch zugleich als „Sinn und Geschmack fürs Unendliche“ – Daniel Friedrich Schleiermacher) und der Religion als Ausdruck

¹ Vgl. WEBER 1980, 245.

² Vgl. Art. Kirche, RGG ⁴2001, 997-1033.

³ Vgl. TROELTSCH 1965; WEBER 1920, 207-236.

bloß menschlichen, negativ konnotierten Erlösungsstrebens im Gegensatz zur positiven Selbstoffenbarung Gottes (Religion als die „Angelegenheit des gottlosen Menschen“ – Karl Barth). In der Philosophie erstreckt sich die Bedeutung vom lateinischen „religari“ („[an Gott] gebunden sein“ – Laktanz) und „relegere“ („gewissenhaft beobachten“ – Cicero) – auch vom römischen Bedeutungsgehalt „Gottesverehrung“, „Gottesfurcht“ und „Ergriffensein“ *durch* das Heilige sowie das Denken *über* das Heilige – über einen moralischen Religionsbegriff der Aufklärung (vor allem bei Kant) bis hin zur anthropologischen Selbstthematization des idealen Menschen (Feuerbach) und der Illusion und Kompensation nicht realisierten diesseitigen Glücks im Sinne eines verkehrten gesellschaftlichen Bewusstseins (Marx, Freud). Sozial- und kulturanthropologische Ansätze thematisieren die Religion als stabilisierende, gesellschaftlich und historisch mehr oder minder bindende Wirklichkeitskonstruktion des Bewusstseins (Berger, Luckmann) oder als sinnhaftes Zeichen- und Symbolsystem mit Bedeutungsrelevanz für kulturelles und soziales Handeln (Geertz).⁴ Neuerdings hat auch der Begriff der „politischen Religion“⁵ mit Blick auf Nationalismus und Nationalsozialismus eine gewisse Konjunktur erfahren.⁶

Relativ deutlich lassen sich in der Theologie immerhin Religion und Konfession unterscheiden. Während die Religion den eher subjektiven Glauben eines Menschen meint, handelt es sich bei der Konfession um historisch überlieferte theologische Grundaussagen in Form von „Bekanntnissen“ und „Dogmen“ in rechtlich verfassten Kirchentümern, die gleichwohl unter bestimmten Voraussetzungen modifizierbar sind, etwa durch Beschlüsse von Synoden, Konzilien etc. Noch komplizierter wird die Lage durch die sukzessive „Aufweichung“ des Religionsbegriffs durch „Religiosität“. In dieser Hinsicht scheint manches dafür zu sprechen, dass die „Religiosität“ die „Religion“ in der okzidentalen Moderne vor allem unter dem Einfluss von Synkretismen, Individualisierung und Subjektivierung zusätzlich verflüssigt hat und weiter diffundieren wird. Weitere Begriffe, die in diesem Zusammenhang zu nennen sind und die vor allem für das Problem der „modernen Bildung“ eine entscheidende Rolle spielen, sind „Frömmigkeit“ und „Weltanschauung“. Während die persönliche Frömmigkeit eines Menschen den gelebten Ausdruck seiner Religion oder auch Religiosität ausmacht – vielfach geprägt durch Lektüre, Gebet und andere Rituale –, hat sich der Weltanschauungstopos seit dem 19. Jahrhundert – in der Regel durchtränkt von einem emphatischen Bildungsbegriff – als Kampfbegriff gegen traditionelle Formen von Religion etabliert. Andererseits blieb er vielfältig religiös konnotiert.⁷

Für die Historische Bildungsforschung folgt aus den hier angedeuteten begrifflichen Schwierigkeiten, dass sie sich, sobald sie die in Rede stehenden Forschungsfelder bearbeitet, Rechenschaft darüber abgeben muss, worauf sie sich bezieht bzw. mit welchem begrifflichen Instrumentarium sie ihren Gegenstand analysieren will. Darüber hinaus besteht selbstverständlich die Möglichkeit, den jeweiligen Untersuchungsgegenstand mit einem eigenen Kategoriengerüst zu erschließen. Das kann aber – bei fehlender Sachkompetenz in den jeweils anderen Fächern – zu nicht unerheblichen Schwierigkeiten führen und das interdisziplinäre Gespräch mit Theologen und Religionswissenschaftlern, Historikern und Soziologen, Kulturwissenschaftlern und Ethnologen unnötig erschweren.

⁴ Vgl. Art. Religion, RGG ⁴2004, 263-304.

⁵ VOEGELIN ²2007.

⁶ Vgl. WEHLER 2003, 938-946; BÄRSCH ²2003.

⁷ Vgl. HÖLSCHER 2005; Art. Welt / Weltanschauung / Weltbild, TRE 2003, 536-611.

2. Forschungslage und Forschungsgeschichte

Die Historische Bildungsforschung hat das Forschungsfeld „Kirche und Religion“ im letzten halben Jahrhundert weithin vernachlässigt. Das hat mehrere Ursachen. Zunächst sind es disziplinengeschichtliche und generationenspezifische Veränderungen innerhalb der Erziehungswissenschaft. Die Historische Bildungsforschung hat sich seit den 1960er/70er Jahren sukzessive von den Traditionen der sog. geisteswissenschaftlichen Pädagogik (bzw. bildungstheoretisch orientierten „Historischen Pädagogik“) gelöst und aus restaurativ empfundenen Wissenschaftstraditionen entwickelt.⁸ Während in der geisteswissenschaftlichen Pädagogik die Dimensionen der Religion und auch der Theologie in ihrer konstitutiven (positiv konnotierten) Bedeutung für die „Bildung“ noch weitgehend präsent waren,⁹ traten sie in dem sich neu konstituierenden Paradigma der „Historischen Bildungsforschung“ weitgehend zurück. Neue Themen wie die Fragen nach den funktionalen Zusammenhängen des Bildungssystems, Probleme der durch Bildung vermittelten Sozialen Ungleichheit, die Sozialgeschichte der Bildungsinstitutionen, Professionalisierungs- und Modernisierungsprozesse bestimmten fortan die Debatte. Das verdankte sich nicht zuletzt einem politischen Impuls seit der Mitte der 60er Jahre, der in bekannten Schlagworten wie der deutschen „Bildungskatastrophe“ (Georg Picht) und „Bildung als Bürgerrecht“ (Ralf Dahrendorf) seinen Ausdruck fand. Das damals neu gewonnene Selbstverständnis der bildungshistorischen Forschung kann inzwischen auf beachtliche, interdisziplinär wie epochenübergreifend erzielte Forschungsleistungen bis hin zur Zusammenfassung der Ergebnisse im Handbuchformat zurückblicken.¹⁰ Dabei blieb jedoch der lange Zeit als selbstverständlich vorausgesetzte Zusammenhang von Theologie und Pädagogik bzw. Religion und Bildung weitgehend unterbelichtet. Sofern er überhaupt noch Interesse beanspruchte, geschah das weithin unter dem Verdikt einer als negativ bewerteten Tradition. Diese Perspektive wurde in der schulgeschichtlichen Forschung etwa am Beispiel der Stiehlschen Regulative von 1854, mithin einem klassischen Dokument obrigkeitlich-autoritärer und als religiös-indoktrinierend charakterisierter Schulpolitik Preußens, immer wieder verdeutlicht.¹¹ Zu einem geradezu geflügelten Wort ist in den 1960er/70er Jahren auch die Rede von der Bildungsbenachteiligung des „katholischen Arbeitermädchens vom Lande“ geworden, was in der Soziologie dieser Zeit zur Wiederbelebung einer schon um 1900 geführten Debatte über das „katholische Bildungsdefizit“ führte.¹² Allgemeiner formuliert stand dahinter der emanzipatorische Anspruch einer Pädagogik, zu deren entscheidenden Grundüberzeugungen die Vorstellung zählte, Religion und Theologie stellten grundlegende Hindernisse auf dem Weg zu gesellschaftlicher Aufklärung und Mündigkeit dar.¹³ Viele der damals jüngeren Wissenschaftler erwiesen sich damit, ob ausgesprochen oder nicht, als die pädagogischen Erben der weithin religionskritischen liberalen Lehrerbewegung oder auch einer „religionskritischen Imprägnierung der höheren Bildung“ seit dem frühen 19. Jahrhundert.¹⁴

Verantwortlich für die tiefe Kluft zwischen Theologie und Pädagogik waren aber auch wesentliche Entwicklungen in der Theologie, zumindest in der protestantischen Theologie der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts. Sie wirkten in der pädagogischen

⁸ Vgl. HERRLITZ 2001; LUNDGREEN 1977, 30.

⁹ Vgl. ZIEBERTZ / SCHMIDT 2006; FLITNER 1957; SCHLEIERMACHER 1957.

¹⁰ BERG u.a. 1987-2005.

¹¹ Vgl. KEMNITZ / RITZI 2005.

¹² Vgl. OFFENBACHER 1900; SCHMIDTCHEN 1973.

¹³ Vgl. JACOBI 2000, 8.

¹⁴ Vgl. HÖLSCHER 1996, 49.

wie der theologischen Wahrnehmung deutlich nach und haben einen Dialog zwischen beiden Disziplinen lange Zeit nachhaltig verhindert.¹⁵ Die Entwicklungen in der Evangelischen Theologie zeichneten sich seit den 1920er Jahren vor allem durch ein neues Nachdenken über Gott und dessen Offenbarungs- und Erlösungshandeln aus. Und die sog. „Dialektische Theologie“ hatte – unter dem Eindruck des Ersten Weltkriegs und gegen die liberalen theologischen Traditionen des 19. Jahrhunderts – das einmalige und unvergleichliche Offenbarungsgeschehen Gottes zum Ausgangspunkt der Erlösung gemacht. Damit wurden alle menschlichen Bemühungen und Erlösungshoffnungen, etwa durch Bildung und Erziehung den Menschen besser machen zu können, zu einem theologischen Anathema. Nach Karl Barth ist es Gott als der „ganz Andere“, der den Menschen in sein Erlösungsgeschehen mit hinein nimmt, wohingegen alle menschlichen Kulturbemühungen als aussichtslose und gescheiterte Versuche der menschlichen Selbsterlösung apodiktisch verurteilt werden.¹⁶

Freilich gab es in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts auch Neuansätze evangelischer Pädagogik. Sie stammten aus der Zeit des „Kirchenkampfes“ und fanden später im Modell der „Evangelischen Unterweisung“ ihren religionspädagogischen Ausdruck.¹⁷ Auch entwickelten sich, besonders in den 50er Jahren, Tendenzen eines theologisch-pädagogischen „Realismus“, der seine Impulse aus dem Erziehungsauftrag des Neuen Testaments (Matth. 18, 20) erhielt. Grundsätzlich stellte die Dialektische Theologie jedoch mit ihrem theologischen Programm von der Offenbarung Gottes eine radikale Kultur- und Bildungskritik dar, die – als Antwort auf die kulturprotestantischen Vermittlungsversuche des 19. Jahrhunderts – das skeptische Verhältnis zwischen Theologie und Pädagogik lange Zeit bestimmt hat.¹⁸

Im Katholizismus dagegen sollte sich das Verhältnis von Religion und Bildung weitgehend entspannter darstellen. Das hing zunächst mit einer katholischen Deutung zusammen, die in der Erziehung eine „Mitwirkung am Heilswerk Gottes“ erkennen will. Während in bestimmten Varianten des Protestantismus des 20. Jahrhunderts Bildung und Erziehung zu einem „Aufstand gegen Gott“ stilisiert werden konnten, verbot sich im Katholizismus ein solches Denken schon aus der grundlegenden theologischen Überzeugung von der Gottesebenbildlichkeit des Menschen und seiner Möglichkeit, Gott mit den Mitteln der Vernunft im Sinne der *analogia entis* zu erkennen. Es gibt im katholischen Denken (übrigens auch im Kulturprotestantismus) – anders als in der Dialektischen Theologie – einen gewissermaßen „natürlichen Anknüpfungspunkt“ des Menschen in seiner Beziehung zu Gott.¹⁹ Die tiefe Verwurzelung dieser Überzeugung findet ihren Ausdruck schon in der benediktinischen Regel, in der dem *lege* – als *lectio divina* – neben dem *ora et labora* eine zentrale Bedeutung zukommt.²⁰

Fassen wir die bisher skizzierten Entwicklungen zusammen, bietet sich auf den ersten Blick eine Formulierung von Karl-Ernst Nipkow aus dem Jahre 1992 an. Nipkow hat die Entwicklung von Theologie und Pädagogik im 20. Jahrhundert als eine „Geschichte zerfallender Beziehung“ charakterisiert.²¹ Auch Ralf Koerrenz und Norbert Collmar sprachen wenig später von einer „ernüchternden Leere“ im Gespräch beider Disziplinen. Sie spitzten ihre Kritik noch weiter zu, wenn sie fragten, „wie lange All-

¹⁵ Vgl. LANGE 1975.

¹⁶ Vgl. BARTH 1947.

¹⁷ Vgl. HAMMELSBECK 1940; DERS. 1958.

¹⁸ Vgl. MÜLLER-ROLLI 1999.

¹⁹ Vgl. ROTH 1966, 46f.

²⁰ Vgl. GLEBA 2006, 27ff.

²¹ Vgl. NIPKOW 1992.

gemeine Pädagogik in ihrem teilweise nicht verarbeiteten und von Vereinnahmungsängsten begleiteten Emanzipationsprozess von der Theologie [die Religionsthematik] noch so erfolgreich verdrängen kann wie bislang²². Auf der anderen Seite gilt es zu betonen, dass die Untersuchungsdimensionen ‚Kirche und Religion‘ in den jüngeren Forschungen ja keineswegs vollständig verdrängt worden waren. Auch kann die systematische Differenz zwischen Theologie und Pädagogik, wie sie in Varianten der Evangelischen Theologie aufscheint, als kein normatives Modell einer möglichen Beziehungsgeschichte zwischen beiden Wissenschaften vorausgesetzt werden. Das ließe sich nicht nur theologisch, mit Blick auf den Katholizismus oder den Kulturprotestantismus, sondern religionswissenschaftlich begründen. Der Historischen Bildungsforschung stellen sich daher mit dem hier aufgeworfenen Problemhorizont zentrale und interessante Fragen für ihre künftige Arbeit. Diese stellen sich nicht nur aus fachinternen systematischen oder interdisziplinären Überlegungen zwischen Theologie und Pädagogik, sondern vor allem auch aus den möglichen Bezügen zwischen einer sozialwissenschaftlich orientierten Historischen Bildungsforschung und einer sozial- und kulturgeschichtlich ansetzenden Geschichtswissenschaft, die dem Faktor Religion schon seit längerer Zeit eine wachsende Bedeutung zugemessen hat.²³ Es gilt im Folgenden also, sich sowohl der schon formulierten Ansätze und geleisteten Arbeit zu vergewissern als auch neue Perspektiven aufzuzeigen.²⁴

3. Probleme und erzielte Erträge der bisherigen Forschung

Seit Beginn der 1990er Jahre scheint sich – in der Geschichtswissenschaft im allgemeinen sowie der Historischen Bildungsforschung im besonderen – ein in der Sache *neues* Interesse am Forschungsfeld ‚Kirche und Religion‘ zu entwickeln.

3.1

Das neue Interesse am Gegenstand zielt zunächst einmal auf die – bereits angeklungene – Vergewisserung des historischen und systematischen Zusammenhangs von Religion und Bildung. Jürgen Oelkers hat die neue Blickrichtung 1990 in die systematische Feststellung gekleidet, dass die Verbindung zwischen christlicher Religion und pädagogischem Denken „so stark“ sei, „daß es einer Auflösung des pädagogischen Denkens gleichkäme, wollte man sie unterbrechen und theoretische Autonomie“ suchen.²⁵ Diese Einsicht steht bei Oelkers im Kontext der historischen Beschäftigung sowohl mit der „christlichen Pädagogik“ im 19. Jahrhundert als auch den weiter zurückreichenden „theologischen Spuren im pädagogischen Denken“ seit der Scholastik und vor allem in der Frühen Neuzeit.²⁶ Bezogen auf die konfessionellen Entwicklungen in der Frühen Neuzeit misst Oelkers auch dem um 1900 schon thematisierten Zusammenhang von „protestantischem Glauben“ und moderner Bildung eine besondere Bedeutung zu.

Diesen Impulsen offensichtlich folgend, hat man damit begonnen, die Disziplingeschichte der Historischen Pädagogik um einige Referenzpunkte zu erweitern.²⁷ Zur Ergänzung der christlichen Traditionen der Disziplingeschichte gehören auf evangeli-

²² KOERRENZ / COLLMAR 1994, 5f.

²³ Vgl. SCHIEDER 1993.

²⁴ Ich beziehe mich hierbei auf Forschungsarbeiten, die im weitesten Sinne der Historischen Bildungsforschung zugerechnet werden können, ungeachtet der disziplinären Herkunft ihres Autors. Berücksichtigt wurde die Literatur etwa bis 2005/2006.

²⁵ Vgl. OELKERS 1990b, 28.

²⁶ Vgl. DERS. 1989, DERS. 1990a.

²⁷ Vgl. DERS. / OSTERWALDER / TENORTH 2003.

scher Seite etwa Autoren wie Friedrich Wilhelm Dörpfeld und Christian Palmer oder auf katholischer Seite Felix Dupanloup sowie einige andere, die zum Teil in früheren Arbeiten schon gewürdigt, vom *mainstream* der Forschung aber eher vernachlässigt worden sind.²⁸

Auch in anderen Studien ist die (neue) Selbstvergewisserung zu spüren, etwa in Arbeiten über die Pädagogik des Pietismus, der Jesuiten, des Jansenismus oder des frühen Philanthropismus.²⁹ Am Beispiel der Jesuiten und des Jansenismus lässt sich auf eine breite internationale Forschungsliteratur verweisen, in der die hier zur Debatte stehenden Zusammenhänge seit langem ausgiebig diskutiert werden.³⁰ Darüber hinaus ist im katholischen Kontext auf Studien zu den Ursulinen, einer vielfach vernachlässigten katholischen Ordenskongregation, zu verweisen.³¹ Am Beispiel der Arbeit von Jürgen Overhoff über den frühen Philanthropismus ist besonders die Umkehrung üblicher Perspektivierungen interessant, indem er den Philanthropismus als „ganz entscheidend *religiös* motiviert“, im Sinne einer praktischen und dogmenfreien „*Erziehung zur Toleranz*“, charakterisiert.³²

Inhaltlich und systematisch wird die Verbindung von modernem pädagogischen Denken und christlicher Theologie aus der Rekonstruktion klassischer theologischer Konzeptionen wie etwa der „Imago-Dei-Vorstellung“ bzw. der Lehre von der „Gottesebenbildlichkeit“ des Menschen rekonstruiert. Die „Bildbarkeit“ des Menschen ergibt sich, wie schon Meister Eckhart argumentiert, aus der „Wiederannäherung der Seele an Gott gemäß dem in sie eingepprägten Urbild“, jener „Imago Dei“. ³³ Weitere systematische Bezüge ergeben sich aus den Kategorien des „perfectum“, wie bei Thomas von Aquin, der „eruditio“ der Wissenschaften, wie im Humanismus, der Paradoxie von „grandeur“ und „grace“, wie im Jansenismus oder der „Selbstfindung“ und „Heiligung“, wie im Pietismus.³⁴

Auch Luther hat, wie argumentiert wird, die moderne Bildung und Erziehung hinsichtlich ihrer „*lebensgeschichtlichen*“ Bedeutung und „*personalen Qualität*“ für die Kinder, die in Schulen zu unterrichten seien,³⁵ befördert. Dabei lässt sich eine Paradoxie in der Argumentation auch bei Luther nicht verkennen. Sie zeigt sich darin, dass er trotz der vorausgesetzten „*Erbsünde*“ von einer gewissen „*Reinheit*“ oder Unbescholtenheit der Kinder ausgeht und die Väter ermahnt, ihren Kindern nicht (übermäßig) zu zürnen.³⁶

Der systematische Rekurs auf die theologischen Implikationen des modernen Bildungsdenkens ist in der neueren Debatte schließlich an der Beschäftigung mit Schleiermachers Bildungstheorie zu verfolgen. Für das Verhältnis von Religion und Bildung ist Schleiermachers „*dialektische*“ Bildungstheorie insofern von Interesse, als sie – anders als die „*dialektische Theologie*“ des 20. Jahrhunderts – eine „*religiöse Anlage*“ des Menschen von Geburt aus voraussetzt. „*Die Erziehung soll den Einzelnen ausbilden in der Ähnlichkeit mit dem größeren moralischen Ganzen, dem er angehört.*“ Dabei bleibt die Religion selber aber „*von einem pädagogisch-didaktischen Zugriff ausgenommen*“ und „*nicht pädagogisierbar*“. Das ist in ihrer Wesensstruktur

²⁸ GOEBEL 1972; PALMER 1853; DUPANLOUP 1867.

²⁹ JACOBI-DITTRICH 1976; OSTERWALDER 1995; KALTHOFF 1998; OVERHOFF 2004.

³⁰ Nachweise bei KALTHOFF 1998; OSTERWALDER 1995.

³¹ Vgl. BRAIDO 1981; CONRAD 1991.

³² OVERHOFF 2004, 15, 219, kursiv im Original.

³³ Vgl. PANNENBERG 1977.

³⁴ Vgl. OELKERS 1990a, 27f.; OSTERWALDER 1995, 67-72; DOHMEN 1964.

³⁵ So in seiner Schrift an die „Bürgermeister und Ratsherren“ von 1524.

³⁶ Vgl. LUTHER 1524, An die Bürgermeister; KITTSTEINER ²1992, 359-362; SCHWEITZER 1996, 17ff.

des „Unendlichen“ und „Übernatürlichen“ begründet.³⁷ Bei all diesen Überlegungen bleibt mithin in der neueren Forschung die Erkenntnis ausgeprägt, dass sich im modernen pädagogischen Denken die grundlegende theologische Differenz von „Erlösung“ und „Gnade“ auf der einen Seite und Bildung und Erziehung als menschlichem Bemühen um Vervollkommnung und „Vollendung“ auf der anderen nicht eliminieren lässt.

3.2

Ein zentrales Forschungsfeld, in dem sich der Rekurs auf die Religionsthematik inzwischen deutlicher abzeichnet, ist die bildungshistorische Biographie- und Familienforschung und hier vor allem die Erforschung der „Kindheit“. Die Impulse und Akzentsetzungen sind interdisziplinär zu verorten, und es stehen Fragen nach der religiös vermittelten Entwicklung von Individualität und Subjektivität, Methodisierung der Lebensführung und Gewissenserziehung, Sozialisation und Normierung zur Debatte. Die historische Perspektivierung reicht von der Entdeckung des „inneren Menschen“ im Mittelalter bis hin zur „Rettung der Persönlichkeit“ seit dem Ende des 19. Jahrhunderts.³⁸ Als Quellengrundlage für solche Studien bieten sich Biographien und Autobiographien, theologische „Handbücher“ und Glaubensanleitungen (-methodiken), pädagogische Kampf- und Programmschriften, Predigten und Lieder, Gebete und Gerichtsakten an – insgesamt Quellen, in denen sich religiöse Selbstzeugnisse wie auch normative Stilisierungen finden lassen.

Hedwig Röckelein etwa hat, auf der Basis von Autobiographien zweier Mönche im Hochmittelalter zentrale Elemente einer „*forma vivendi*“ herausgearbeitet. Die untersuchten Autobiographien spiegeln eine erste zaghafte Entdeckung des Individuums. Die Autorin studiert diese Elemente an Aspekten wie der „Erbauung und Ermahnung“, der „Selbstvergewisserung und Selbstfindung“, der „stufenweisen Entwicklung“ und Reifung des Menschen, die nach Auffassung der mittelalterlichen Autobiographen mit „altersbezogenem“ Unterricht und „kindgerechter“ Erziehung zu unterstützen seien. Das Ziel der pädagogischen Bemühungen war die Bildung eines „*vollkommenen* Menschen“. Damit lassen sich Bezüge sowohl zur Idee des „*perfectum*“ bei Thomas von Aquin als auch zum säkularisierten „Ideal der *Perfektibilität*“ bei den Philanthropen des 18. Jahrhunderts herstellen.³⁹ Heinz D. Kittsteiner hat in seiner Untersuchung über die „Entstehung des modernen Gewissens“ die Familie und „die Wunder der Erziehung“ als zentrale Einflussfaktoren auf die Ausbildung des modernen Gewissens beschrieben. Er stützt sich dabei auf theologische Programmschriften und Gerichtsprotokolle, ebenso wie auf unbedeutende Traktatschreiber, Gebete, Lieder, Predigten etc.⁴⁰ Auch die Studien von Fritz Osterwalder über den Jansenismus und den Pietismus sowie von Jürgen Oelkers über die mittelalterlichen und frühneuzeitlichen Ursprünge des modernen Bildungsdenkens sind in diesem Zusammenhang noch einmal zu nennen, weil sich in den von ihnen dargestellten theologischen (Reform)Bewegungen sowohl die Programmatiken methodisierter Lebensführung als auch Pädagogisierung im Sinne einer „Sakralisierung des Erziehungsprozesses“ oder auch der „Verzauberung von Individualität“ nachweisen lassen.⁴¹

³⁷ Zit. n. ROTH 1966, 282-287; RUPP 1998a, 177ff.

³⁸ Vgl. BAYER 1976; BRUCH / GRAF / HÜBINGER 1989.

³⁹ Vgl. RÖCKELEIN 1995.

⁴⁰ Vgl. KITTSTEINER ²1992, 23-27, 357-412.

⁴¹ Vgl. OSTERWALDER 1995, 60.

Die Bedeutung der Religion in Erziehung und Lebenslauf, für Persönlichkeitsbildung und Geschlechteridentitäten ist inzwischen auch für das 19. und frühe 20. Jahrhundert anhand einiger Arbeiten behandelt worden. Auf der Basis von ungedruckten und gedruckten Selbstzeugnissen, Erziehungstraktaten, zeitgenössischer Literatur und Zeitschriften hat Gunilla Budde die familiäre religiöse Erziehung im Bürgertum des 19. Jahrhunderts untersucht. Sie rekonstruiert die religiöse Erziehung von Bürgerkindern anhand der Bedeutung von „Konfession und Toleranz“ und beleuchtet sowohl die „innerfamiliäre“ als auch die „außerfamiliäre Religionspraxis“ in englischen und deutschen Bürgerfamilien. Dabei treten die geschlechterspezifischen Differenzen der Religionspraxis in ihrer Darstellung jedoch weitgehend zurück.⁴² Die Dimension geschlechtsspezifischer Religiosität kommt im Rahmen der bildungshistorischen Forschung in dem von Margret Kraul und Christoph Lüth herausgegebenen Band über die „Erziehung der Menschen-Geschlechter“ stärker zum Tragen.⁴³ Zu diesem Problemkomplex existiert auch schon seit langem eine überaus zahlreiche Forschungsliteratur, bezogen auf England, Frankreich und die USA.⁴⁴

Einschlägige Forschungen zum 19. und frühen 20. Jahrhundert haben sich schließlich mit der „Religion der Reformpädagogen“ beschäftigt. Hierbei stehen die Aspekte einer religiös begründeten „Persönlichkeitspädagogik“ in den gesellschaftspolitischen Umbrüchen und religiösen Transformationen der Jahrhundertwende zur Debatte. Reformpädagogische Erziehungskonzepte avancierten vielfach zu Erlösungshoffnungen, wie auch die kirchenfern gedachte Religion zur „Rettung“ und Behauptung der Persönlichkeit in einer technokratisch-rationalen, seelenlosen Moderne beitragen sollte.⁴⁵ „Erlösung“ im Medium von „Selbstbildung“ und „Personwerdung“ erscheint dagegen in den von Christine Lost und Gisela Miller-Kipp analysierten Lebensläufen der Herrnhuter Brüdergemeinde seit 1900 nicht als adäquate Möglichkeit der Modernitätsverarbeitung. In den analysierten Lebensläufen meldet sich stattdessen „ein vormodernes, ein unkritisches Ich“ unter dem Verzicht auf „kritische Reflexion“ zu Wort, wobei der „Einzelne zuerst als Geschöpf Gottes und Mitglied einer Gemeinschaft“ figuriert.⁴⁶

In der Reformpädagogik ist das Problem der religiösen Disposition des „Kindes“ von entscheidender Bedeutung. In dieser Hinsicht wird in der neueren Debatte vor allem auf Maria Montessori, aber auch Ellen Key und Adolphe Ferrieres verwiesen, in deren Pädagogik die Orientierung am Kinde mit „Letzbegründungen“ verknüpft ist. Maria Montessori, italienische Ärztin, Philosophin und Pädagogin, hat das Kind als „Baumeister seiner Person“ beschrieben. Die Aufgabe der Pädagogik ist es daher, den Kindern und Heranwachsenden Räume zu eröffnen, in denen sie ihre Sensibilität für Religion (nach der Devise: „Hilf mir, selbst zu glauben“) entwickeln können.⁴⁷ Aus religionspädagogischer Perspektive ist von Friedrich Schweitzer eine umfangreiche Studie zur „Problemgeschichte“ der „Religion des Kindes“ vorgelegt worden, in der die religionspädagogisch-historischen Entwürfe zur Religion des Kindes differenziert rekonstruiert worden sind.⁴⁸

⁴² Vgl. BUDDE 1994, 378-399.

⁴³ Vgl. KRAUL / LÜTH 1996.

⁴⁴ Vgl. die Verweise bei HABERMAS 1994, 140.

⁴⁵ Vgl. KOERRENZ / COLLMAR 1994; BAADER 2005; DIES. 2002; DIES. 2003; DIES. / KELLE / KLEINAU 2006.

⁴⁶ Vgl. LOST / MILLER-KIPP 2005.

⁴⁷ Vgl. SCHULZ-BENESCH 1995; BERG 1994; OELKERS 1990b, 27.

⁴⁸ Vgl. SCHWEITZER 1992.

3.3

Weitaus stärker als in den bisher skizzierten Ansätzen sind die Dimensionen ‚Religion‘ und ‚Kirche‘ in den Forschungen zur Schulgeschichte verankert gewesen. Das gilt zumindest für die Vormoderne, deren Bildungs- und Schulgeschichte sich nicht ohne die Bedeutung von Klosterschulen, kirchlichen Schulstiftungen und Schulfonds schreiben lässt. Hierzu liegen eine ganze Reihe von orts- und regionalgeschichtlichen Studien zu verschiedenen Schulen, aber auch übergreifende Darstellungen vor.⁴⁹ Für die geschichtswissenschaftlichen und kirchengeschichtlichen Forschungen zur Frühen Neuzeit hat in den letzten beiden Jahrzehnten das Konfessionalisierungsparadigma immer größere Bedeutung erlangt. Hierbei erscheinen Landesuniversitäten und theologische Fakultäten, aber auch die höheren Lehranstalten, an denen der geistliche Nachwuchs herangezogen wurde, als maßgebliche Träger des territorialstaatlichen Konfessionalisierungsprozesses. Thomas Kaufmann hat das auf die griffige Formel gebracht: „Ohne Theologieprofessoren keine Konfessionalisierung!“⁵⁰. Hiergegen ist aus bildungshistorischer Perspektive eingewandt worden, dass das Konfessionalisierungsparadigma möglicherweise spezifischen kultur- und schulgeschichtlichen Entwicklungen nicht gerecht werde. Dazu zählen vor allem die Missachtung eines irenischen, „überkonfessionellen humanistischen Gelehrtenideals“ sowie die Verkennung der höchst unterschiedlichen Entwicklung von Gymnasien, Pädagogien, Kollegs und Lateinschulen. Durch die „Pflege der alten Sprachen, der Poesie, Rhetorik und Historie sowie die säkulare Antikerezeption“ in den höheren Bildungsanstalten sei bis zum 18. Jahrhundert ein „christlicher Schulhumanismus melanchthonianischer oder jesuitischer Prägung“ in allen drei Konfessionen erhalten geblieben.⁵¹

Im Kontext der Konfessionalisierungsdebatte wird auch auf Aspekte der Buch- und Lesegeschichte eingegangen. So habe es „bei der Buchproduktion, der Sammlung und Edition von bedrohten antiken Quellen [...] Beispiele für interkonfessionelle Zusammenarbeit“ gegeben, die ihre Begründung in einem gemeinsamen humanistischen Interesse fand.⁵² Solche Befunde sind auf der anderen Seite mit literaturgeschichtlichen Forschungsergebnissen zu vermitteln, wonach sich die Konfessionalisierung im literarischen Deutschland durch die Aufspaltung in konfessionell geschiedene Sprachkulturen auszeichne. Dieter Breuer spricht in diesem Zusammenhang auch von der „protestantischen Normierung des deutschen Literaturkanons“. Entgegen der in der Literaturgeschichtsschreibung vertretenen These, dass die Begründung einer volkssprachlichen Nationalliteratur die „Angelegenheit der irenisch eingestellten bürgerlichen Gelehrten“ gewesen sei, geht er jedoch davon aus, dass sich „beide konfessionellen Kulturen, ihre volkssprachlichen Literaturen und Sprachnormen unabhängig voneinander und weitgehend in Unkenntnis der jeweils anderen Schriftkultur“ entwickelt hätten.⁵³

Für die Epoche des modernen Bildungswesens seit dem ausgehenden 18. Jahrhundert hat die ältere schulgeschichtliche Forschung die Rolle von Religion und Kirche vor allem in ihrer geistesgeschichtlichen Bedeutung herausgestellt. Im Zuge der sozialgeschichtlichen Neuorientierung der Historischen Pädagogik sind diese Aspekte dann eher in den Hintergrund getreten. Zentrale Aspekte, vor allem die Fragen der geistlichen Schulaufsicht, der Konfessions- und Bekenntnisschulen, der Lehrplange-

⁴⁹ Vgl. etwa LIEDTKE 1970; FRIED 1986.

⁵⁰ KAUFMANN 1997, 606.

⁵¹ ASCHE 2001, 266; vgl. auch SCHINDLING ²1999; KECK 2003; SCHILLING 2003.

⁵² WALTHER 2000, hier zit. n. ASCHE 2001, 265.

⁵³ Vgl. BREUER 2001, 87; SCHNEIDER 2004.

staltung und des Religionsunterrichts fanden jedoch nach wie vor das Interesse.⁵⁴ Auch der Einfluss konfessioneller Prägungen bzw. die Bedeutung bestimmter Religionskulturen, Ordensträger und Frömmigkeitsbewegungen (Hermesianismus und Ultramontanismus, theologischer Rationalismus und Erweckung, jüdische Orthodoxie und Reformjudentum) für die Schulentwicklung ist dargestellt und diskutiert worden.⁵⁵

Anders als in der Mediävistik und der Frühneuzeitforschung wurden die religiösen und kirchlichen Bezüge des modernen Schulwesens aber zumeist in ihrer retardierenden Funktion bei der Ausbildung eines zunehmend staatlich reglementierten Schulsystems betrachtet. An die Stelle von Religion und Kirche traten andere, die Bildungs- und Schulentwicklung maßgeblich prägende politische und ideelle Einflüsse wie Aufklärung und Neuhumanismus, Liberalismus und Realismus, Kommunalismus und Sozialismus, Feminismus und Emanzipation.⁵⁶

3.4

Eng damit verbunden, wenn auch anderen als nur schulgeschichtlichen Interessen folgend, sind Untersuchungen, die dem Zusammenhang von Religion und pädagogischer Berufsgeschichte nachgehen. Während sich die ältere bildungshistorische Forschung, randständig zwar, schon darum bemühte, die Organisations- und Verbandsgeschichte der konfessionellen Lehrerbewegung in den Blick zu nehmen,⁵⁷ zeichnen sich neuere Studien zum einen durch die Ausweitung des Untersuchungsgegenstandes auf andere „pädagogische“ Berufe, zum anderen durch viele neue Fragestellungen aus. Außer Lehrern und Lehrerinnen hat die jüngere Forschung ihr Interesse Pfarrern und Priestern, Ordensschwestern und Diakonissen, Gemeindeführerinnen und Gemeindepädagoginnen, Rabbinern und Journalisten, „Berufsarbeiterinnen der Inneren Mission“ und Kirchenmusikern zugewandt. Es stehen Fragen nach der persönlichen Religiosität und beruflichen Identität, nach geschlechtsspezifischen Zuschreibungen sowie individuellen und kollektiven Weiblichkeitsentwürfen zur Debatte. Das individuelle und professionelle Selbstverständnis von Männern wie von Frauen ist dabei durch Bildung wesentlich geprägt.⁵⁸ Annette Drees kann für die katholischen (Ober)Lehrerinnen (zusammengeschlossen im ‚Verein katholischer deutscher Lehrerinnen‘) zeigen, dass sie ein spezifisch weibliches Rollenbild erfolgreich einsetzten, um sich gegen die Männermacht in den Höheren Mädchenschulen durchzusetzen.⁵⁹ Weibliche Bildungsvorstellungen spielten, wie Petra Brinkmeier betont hat, auch im Rahmen des Professionalisierungsprozesses von evangelischen „Berufsarbeiterinnen der Inneren Mission“, den späteren Fürsorgerinnen und Sozialarbeiterinnen, eine entscheidende Rolle. Am Beispiel des konservativen „Verbandes der evangelischen Jungfrauenvereine Deutschlands“ im späten Kaiserreich konnte sie zudem ein Bildungskonzept herausarbeiten, das auf die Ausbildung und Erziehung „christlicher Persönlichkeiten“ zielte und sich dabei nicht nur an der Rolle von

⁵⁴ Vgl. HELMREICH 1966; BLOTH 1968; BERG 1973; LUBRICH 1977; MÜLLER-ROLLI 1999; BECK 2002; bis 1999 den Forschungsstand zusammenfassend: RUPP 1999.

⁵⁵ Vgl. WEBER 1973; WYNANDS 1977; LESCHINSKY / ROEDER 1983, 336-399; KUHLEMANN 1989; ZENNER 1992; KAUFMANN 1996; WALK 1991.

⁵⁶ Vgl. JEISMANN 1996; HEINEMANN 1974; KUHLEMANN 1992; ALBISETTI 1988; BECKER / KLUCHERT 1993; GASS-BOLM 2005.

⁵⁷ Vgl. GOEBEL 1977.

⁵⁸ Vgl. GÖTZ VON OLENHUSEN 1994; JANZ 1994; CARLEBACH 1995; SCHORN-SCHÜTTE 1996; SCHULTE-UMBERG 1999; KUHLEMANN 2001; BRÄMER / WILKE 2003; BRÄMER 2006; LAUTERER 1994; HOFF 1997; SCHMIDT 1998; LANGE 1998; DIES. 2003; MEIWES 2000; BRINKMEIER 2003a; WINKLER 2003.

⁵⁹ Vgl. DREES 2003.

künftigen Müttern und Hausfrauen, sondern an der erwerbstätigen jungen Frau orientierte.⁶⁰

Bezogen auf die Gegenwart ist von der religionspädagogischen Forschung bereits die „Religion“ von Religionslehrern und Religionslehrerinnen in den Blick genommen worden.⁶¹ Erste Ansätze und Projektskizzen finden sich auf diesem Forschungsfeld auch in bildungshistorischer Perspektive, so etwa über die Berufsgruppe der Volksschullehrer.⁶² Andere Untersuchungen wie die über die „Religionsoberlehrer“⁶³ sowie evangelische und katholische Pfarrer⁶⁴ verfolgen andere, zum Teil jedoch sich damit überschneidende Interessen.

Insgesamt sind diese Forschungen vielversprechend und weiterführend. Sie ermöglichen es, religiöse Identitäten und Selbstbilder, Bildungserwartungen und -ansprüche, gesellschaftliche Rollenbilder und kulturelle Dispositionen aufeinander zu beziehen und „objektive“ gesellschaftliche Zusammenhänge wie subjektives Erleben angemessen zu thematisieren.

4. Forschungsdesiderata und -perspektiven

Konnten die bisherigen Ausführungen für das in Rede stehende Forschungsfeld einige interessante Ansätze benennen, bleibt gleichwohl eine Vielzahl von Aufgaben bestehen, die hier im Detail gar nicht alle aufgelistet werden können. Forschungsbedarf besteht im Grunde auf allen vorgestellten systematischen Feldern. Empirisch breit zu untersuchen wäre zunächst einmal die Grundfrage, ob die europäische Pädagogik im Kern wirklich protestantisch sei, wie das seit den großen konfessionshistorischen Debatten um 1900 immer wieder postuliert und in schnöder Eintönigkeit fortgeschrieben worden ist. Möglicherweise ergibt die verstärkte sozialhistorische und vergleichende Untersuchung von Bildungseinrichtungen in katholischen Territorien und Ländern, ihrer Schülerschaft und Trägergruppen (Jesuiten, Ursulinen, Jansenisten etc.) ein tendenziell anderes Bild.⁶⁵ Zu fragen wäre in diesem Zusammenhang auch, ob und inwieweit sich die theologische Errungenschaft der protestantischen Wortreligion so umstandslos mit schul- und bildungspolitischen Entwicklungen verbinden lässt. Wenn in der Literatur die „Methodisierung“ des Glaubens im Protestantismus als „Pädagogisierung“ gefasst wird,⁶⁶ so lassen sich Formen von „Pädagogisierung“ in spezifischer Weise auch für den Katholizismus geltend machen, etwa ausgehend von dem dritten Element der benediktinischen Regel – der ‚lectio divina‘ bzw. des ‚lege‘ – , die sowohl in den Klosterschulen des Mittelalters als auch in den Traditionen der Schulorden ihre Wirkung entfaltet haben. Auch wäre in diesem Zusammenhang zu untersuchen, wie sich die katholische Pädagogik unter dem Einfluss von moderner weltlicher Bildung und weitreichenden Eingriffen des Staates in Schule und Lehrpläne seit dem 19. Jahrhundert sukzessive und spätestens im 20. Jahrhundert einem modernen Erziehungsdenken gegenüber geöffnet hat.⁶⁷ Mit Blick auf die Jesuiten ist festzuhalten, dass es bis heute keine Sozial- und Kulturgeschichte der Jesuitenkollegs in Deutschland gibt.⁶⁸ Im Anschluss an die The-

⁶⁰ Vgl. BRINKMEIER 2003a, DIES. 2003b.

⁶¹ Vgl. FEIGE 2001.

⁶² Vgl. BLOTH 1996.

⁶³ ROGGENKAMP-KAUFMANN 2001.

⁶⁴ Zu den bereits vorn genannten Arbeiten vgl. zusätzlich BRUNING 2001.

⁶⁵ Vgl. SCHRAUT / PIERI 2004, 14.

⁶⁶ Vgl. OSTERWALDER 1992, 440.

⁶⁷ Vgl. WEBER 1990.

⁶⁸ Vgl. KALTHOFF 1998, 65.

se von der protestantischen Normierung des deutschen Bildungskanons hätte die historische Bildungsforschung auch die konfessionell geprägte Lese- und Lesegeschichte, konfessionelles Verlagswesen und Presse von der Frühen Neuzeit bis heute verstärkt ins Auge zu fassen.⁶⁹

In protestantismusgeschichtlicher Perspektive scheint die Pädagogisierung der Religion im übrigen nicht erst im Pietismus einzusetzen, wenn man an die Etablierung des Katechismus bei Lutheranern und Reformierten denkt – nicht unmaßgeblich von Luther, Melanchthon und Calvin selbst befördert.⁷⁰

Gegen die Deutungsmacht der „Dialektischen Theologie“ hat in der jüngeren Theologie- und Kirchengeschichtsschreibung wie auch in der sozial- und kulturgeschichtlich orientierten Religionsforschung die Beschäftigung mit dem Kulturprotestantismus deutlich an Gewicht gewonnen. Auch in dieser Hinsicht gibt es nach wie vor großen Erkenntnisbedarf. Zu fragen ist etwa, jenseits der von den großen protestantischen Vordenkern des 19. Jahrhunderts wie Paulus und Schleiermacher, Rothe und Troeltsch entworfenen „Kulturtheologien“, wie sich das Konzept protestantischer Bildung und Erziehung auf die gesellschaftlichen Ausdifferenzierungs- und Individuationsprozesse im Umbruch zur Moderne lebensweltlich und alltagsgeschichtlich ausgewirkt hat. Religiöse Mentalitäten und kulturelle Dispositionen in Musik und Andacht, Predigt und Kleinliteratur, Weltanschauungsvereinen und Kirchengemeinschaftsbewegungen, Reformationserinnerungsfeiern und Inschriften (Denkmälern, Grabsteinen, Gebäuden), gemischtkonfessionellen Ehen und Kindererziehung, allgemeiner und beruflicher Bildung, berufsständisch-ethischen *codices* und Vereinsstatuten – all diese Faktoren und Aspekte ließen sich hinsichtlich ihrer Bedeutung für die Ausbildung moderner Kultur und Bildung noch weitaus differenzierter untersuchen, als das bisher schon geschehen ist.⁷¹

Forschungsbedarf besteht nach wie vor auch auf dem Feld der jüdischen Bildungsgeschichte. Dieser reicht, trotz mancher bereits geleisteter ertragreicher Ansätze, von der Erforschung unterschiedlicher Konzepte jüdischer Bildung zwischen Assimilation und Zionismus über die jüdische Rabbiner-, Lehrer- und Schulgeschichte bis hin zur Beschäftigung mit jüdischer Pädagogik und Erziehungseinrichtungen in Israel / Palästina.⁷²

Weitere Untersuchungsfelder liegen mit Blick auf das Verhältnis von Religion, Bildung und Beruf noch weitgehend brach. Solche Zusammenhänge verdienen es – über die unter Punkt 3.4 bereits genannten Arbeiten hinaus – für andere Lehrergruppen und verwandte Berufsfelder thematisiert zu werden (Hochschullehrer, PH-Dozenten, Sozialpädagogen, Jugendleiter, Erzieher, Kindergärtnerinnen etc.). Mit Blick auf den Lehrerberuf ist die schon bei Diesterweg zu findende, im Grunde zivilreligiös protestantisch imprägnierte Vorstellung bemerkenswert, wonach jeder Lehrer – nicht nur der Religion als Fach unterrichtende – ein Religionslehrer sei.⁷³ Der Ansatz reicht jedoch prinzipiell darüber hinaus und kann – im Sinne der vorn angedeuteten religiösen Signatur der modernen Pädagogik – vermutlich auf viele moderne pädagogische Berufe gerichtet werden.

⁶⁹ Vgl. MÜLLER-SALGET 1984; SCHÄFERJOHANN-BURSIAN 1989.

⁷⁰ Vgl. SCHWEITZER 1996, 13ff.; RUPP 1996; DERS. 1998b; GERNER-WOLFHARD 1997; STEMPEL 1979; DANKBAAR 1976, 30-35, 55ff.; FURET 1982.

⁷¹ Vgl. HÜBINGER 1994; LEPP 1996; KUHLEMANN 2001.

⁷² Vgl. außer den bereits oben genannten Titeln RAHDEN 2000; GOTZMANN 2001; LÄSSIG 2004; WOPPOWA 2005; FÖLLING-ALBERS / FÖLLING 2000.

⁷³ Vgl. RUPP 2003; KITTEL 1962; MÜLLER-ROLLI / SCHEILKE 1998.

Aufs engste damit verbunden sind die Perspektiven einer religiösen Sozialisationsgeschichte. Es wäre zu fragen nach den religiösen Individuationsprozessen und ihren Bezugsfeldern bzw. nach dem historischen Wandel traditioneller und moderner Orte religiöser Erziehung in Familie, Schule und Kirchengemeinde. Vereine und Konventikel, Geheimgesellschaften und „Bünde“, Jugendorganisationen und „Kreise“ müssten hinsichtlich ihrer religiösen Sozialisationsfunktion einbezogen werden. Solche Forschungen wären mit der inzwischen fortgeschrittenen sozialkulturellen und konfessionellen Milieuforschung eng zu verknüpfen. Wichtig erscheint mir, dass insbesondere der Raum der Kirche als pädagogisches Feld im 20. Jahrhundert so gut wie überhaupt noch nicht in den Blick genommen worden ist, obwohl sich gerade hier maßgebliche Pädagogisierungsprozesse innerhalb des Katholizismus und Protestantismus nachweisen lassen. Milieus sind zum Teil als pädagogische Räume⁷⁴ beschreibbar, in die Menschen „hinein sozialisiert“ werden – mit bedeutsamen institutionellen Strukturen und kulturellen Prägungen von außerordentlicher Wirkung. Zu denken wäre an Institutionen wie konfessionell geprägte Grund- und Vorschulen, Kindergottesdienste, Katechumenen- und Konfirmandenunterricht, Jugendkreise und christliche „Freizeiten“ sowie vieles andere mehr.⁷⁵

Ein weiteres Arbeitsfeld erstreckt sich auf dem Gebiet der Missionsarbeit in den Kolonien von den Anfängen bis weit ins 20. Jahrhundert. Die Mission durch die christlichen Kirchen war immer auch religiöse Bildungsarbeit, und sie war unauflöslich mit einem kultureuropäischen Hegemonialanspruch verbunden. Auf der anderen Seite haben die Missionen zum Teil dazu beigetragen, die Auswüchse einer an ökonomischer Ausbeutung und Unterdrückung orientierten Imperialpolitik abzumildern und nicht selten durch christlich-pädagogisch motivierte Konzepte humaner Bildung und Entwicklung zu transzendieren versucht. Dieser Aspekt ließe sich nicht nur als Konfliktpunkt in den Biographien von Missionaren, sondern in struktur- und institutionengeschichtlicher Perspektive anhand einzelner Missionsgesellschaften nachverfolgen. In transnationaler Perspektive wäre der Blick sowohl auf die koloniale Pädagogik im Heimatland zu richten als auch nach Konzepten und Ansätzen indigener Bildung und deren Rückwirkung auf die Kolonialpädagogik zu fragen. Das sich auftuende weite Forschungsfeld bietet sich vor allem für eine international vergleichende Perspektive an.⁷⁶

Fassen wir die entfaltenen Aspekte knapp zusammen, lässt sich festhalten: Die Historische Bildungsforschung kann mit Blick auf die sozial- und kulturgeschichtliche Erforschung von Kirche und Religion nicht nur in der Vormoderne, sondern auch in der Moderne, nicht nur national, sondern auch international Bedeutendes beitragen. Hierbei sind die Bezüge zwischen unterschiedlichen disziplinären Zugängen stets im Auge zu behalten. Einer stärker an Institutionen und auf gesellschaftliche Funktionen orientierten Sozialgeschichte der Erziehung stehen sowohl theologische als auch pädagogische Reflexionen über die Bildbarkeit des Menschen als unterschiedliche Ansätze gegenüber. Der evangelische Theologe Otto Weber spricht in diesem Zusammenhang davon, dass sich „aus dem biblischen Menschenbilde ein wahrhafter, nicht positivistischer oder skeptischer, sondern mutiger und kritischer Realismus der Erziehung“⁷⁷ ergebe. Ein kritischer Realismus ist angesichts der Ambivalenzen der

⁷⁴ Vgl. die Debatte über die „Erziehungsstaaten“ in: BENNER / SCHRIEWER / TENORTH 1998.

⁷⁵ Vgl. KUHLEMANN 1996; DERS. 2003; Arbeitskreis für Kirchliche Zeitgeschichte Münster 2000.

⁷⁶ Vgl. vorerst CHRISTADLER 1978; GRÜNDER 1982; BENNINGHOFF-LÜHL 1983; USTORF 1986; MENZEL 1986; MERGNER / HÄFNER ²1989; sowie die neueren Aufsätze im Jahrbuch für Historische Bildungsforschung 2002, 8, unter der Rubrik Kolonialpädagogik.

⁷⁷ WEBER 1957, 19.

Moderne wohl auch bei einer sozialgeschichtlichen Betrachtung von Bildung und Erziehung vorauszusetzen. Von ihnen wird sich ein pädagogischer Optimismus – etwa in den Worten des Erasmus von Rotterdam: „Glaube mir, Menschen werden nicht geboren, sondern gebildet“⁷⁸ – sicher unterscheiden. Unvermittelbar aber scheinen die unterschiedlichen Ansätze nicht zu sein, zumal wenn sie pragmatisch und ohne ideologische Berührungspunkte in die Fokussierung gemeinsamer Interessen und Problemstellungen eingebunden werden.

Literatur

- ALBISETTI, JAMES C. (1988), *Schooling German Girls and Women. Secondary and Higher Education in the Nineteenth Century*, Princeton / NJ 1988.
- Arbeitskreis für Kirchliche Zeitgeschichte (AKKZG) (2000), *Konfessionen und Cleavages im 19. Jahrhundert. Ein Erklärungsmodell zur regionalen Entstehung des katholischen Milieus in Deutschland*, in: *Historisches Jahrbuch* 120, 358-395.
- ASCHE, MATTHIAS (2001), *Humanistische Distanz gegenüber dem „Konfessionalisierungsparadigma“*. Kritische Bemerkungen aus der Sicht der deutschen Bildungs- und Universitätsgeschichte, in: *Jahrbuch für Historische Bildungsforschung* 7, 261-282.
- BAADER, MEIKE SOPHIA (2002), *Erziehung als Erlösung: religiöse Dimensionen der Reformpädagogik*, in: *Zeitschrift für pädagogische Historiographie* 8, 89-97.
- BAADER, MEIKE SOPHIA (2003), *Persönlichkeitsbildung als Aufgabe von Schule um 1900*, in: *Jahrbuch für Historische Bildungsforschung* 9, 225-248.
- BAADER, MEIKE SOPHIA (2005), *Erziehung als Erlösung. Transformationen des Religiösen in der Reformpädagogik*, Weinheim / München.
- BAADER, MEIKE SOPHIA / KELLE, HELGA / KLEINAU, ELKE (Hg.) (2006), *Bildungsgeschichten. Geschlecht, Religion und Pädagogik in der Moderne*, Köln u.a.
- BÄRSCH, CLAUS-EKKEHARD (²2003), *Die politische Religion des Nationalsozialismus*, München.
- BARTH, KARL (²1947), *Evangelium und Bildung*, Zürich.
- BAYER, HANS (1976), *Zur Soziologie des mittelalterlichen Individualisierungsprozesses. Ein Beitrag zur wirklichkeitsbezogenen Geistesgeschichte*, in: *Archiv für Kulturgeschichte* 58, 115-153.
- BECK, WOLFHART (2002), *Westfälische Protestanten auf dem Weg in die Moderne. Die evangelischen Gemeinden des Kirchenkreises Lübbecke zwischen Kaiserreich und Bundesrepublik*, Paderborn.
- BECKER, HELLMUT / KLUCHERT, GERHARD (Hg.) (1993), *Die Bildung der Nation. Schule, Gesellschaft und Politik vom Kaiserreich zur Weimarer Republik*, Stuttgart.
- BENNER, DIETRICH / SCHRIEWER, JÜRGEN / TENORTH, HEINZ-ELMAR (Hg.) (1998), *Erziehungsstaaten. Historisch-vergleichende Analysen ihrer Denktraditionen und nationaler Gestalten*, Weinheim.

⁷⁸ KITTSTEINER 1992, 370f.

- BENNINGHOFF-LÜHL, SIBYLLE (1983), Deutsche Kolonialromane 1884-1914, Bremen.
- BERG, CHRISTA (1973), Die Okkupation der Schule. Eine Studie zur Aufhellung gegenwärtiger Schulprobleme an der Volksschule Preußens 1872-1900, Heidelberg.
- BERG, CHRISTA u.a. (Hg.) (1987-2005), Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte, 6 Bde., München.
- BERG, HORST KLAUS (1994), Montessori für Religionspädagogen, Stuttgart.
- BLOTH, PETER C. (1996), Zur Religion der protestantischen Volksschullehrer. Umriss eines Forschungsprojekts, in: GRAF, FRIEDRICH WILHELM / MÜLLER, HANS MARTIN (Hg.), Der deutsche Protestantismus um 1900, Gütersloh, 131-149.
- BLOTH, PETER C. (1968), Religion in den Schulen Preußens, Heidelberg.
- BRÄMER, ANDREAS / WILKE, CARSTEN (2003), Die Ausbildung für den Rabbinerberuf, in: KUHLEMANN, MICHAEL / SCHMUHL, HANS-WALTER (Hg.), Beruf und Religion, 71-85.
- BRÄMER, ANDREAS (2006), Leistung und Gegenleistung. Zur Geschichte jüdischer Religions- und Elementarlehrer in Preußen 1823/24 bis 1872, Göttingen.
- BRAIDO, PIETRO (Hg.) (1981), Esperienze di pedagogia cristiana nella storia, Rom.
- BREUER, DIETER (2001), Die protestantische Normierung des deutschen Literaturkanons in der frühen Neuzeit, in: HAUPT, HEINZ-GERHARD / LANGEWIESCHE, DIETER (Hg.), Nation und Religion in der deutschen Geschichte, Frankfurt / New York, 84-104.
- BRINKMEIER, PETRA (2003), Von der ‚Berufsarbeiterin der Inneren Mission‘ zur evangelischen Wohlfahrtspflegerin 1900-1921. Ein Beitrag zur Geschichte der Sozialarbeit, in: KUHLEMANN, MICHAEL / SCHMUHL, HANS-WALTER (Hg.), Beruf und Religion, 227-247. [=2003a]
- BRINKMEIER, PETRA (2003), Weibliche Jugendpflege zwischen Geselligkeit und Sittlichkeit. Zur Geschichte des Verbandes der evangelischen Jungfrauenvereine Deutschlands (1890-1918), Diss. Potsdam. [=2003b]
- BRUCH, RÜDIGER VOM / GRAF, FRIEDRICH WILHELM / HÜBINGER, GANGOLF (Hg.) (1989/1997), Kultur und Kulturwissenschaften um 1900, 2 Bde., Stuttgart.
- BRUNING, JENS (2001), Evangelische Geistlichkeit und pädagogische Praxis. Bemerkungen zur Rolle einer privilegierten Statusgruppe in der ständischen Gesellschaft des 18. Jahrhunderts, in: Jahrbuch für Historische Bildungsforschung 7, 131-160.
- BUDDE, GUNILLA-FRIEDERIKE (1994), Auf dem Weg ins Bürgerleben. Kindheit und Erziehung in deutschen und englischen Bürgerfamilien 1840-1914, Göttingen.
- CARLEBACH, JULIUS (Hg.) (1995), Das aschkenasische Rabbinat: Entstehung, Entwicklung, Krise und Erneuerung, Berlin.
- CHARMOT, FRANÇOIS (²1951), La Pédagogie des Jésuites. Ses principes – son actualité, Paris.
- CHRISTADLER, MARIELUISE (1978), Jungdeutschland in Afrika: imperialistische Erziehung durch das Jugendbuch 1880-1940, Wiesbaden.
- CODINA MIR, GABRIEL (1968), Aux Sources de la Pédagogie des Jésuites. Le „Modus Parisiensis“, Rom.
- CONRAD, ANNE (1991), Zwischen Kloster und Welt. Ursulinen und Jesuitinnen in der katholischen Reformbewegung des 16. und 17. Jahrhunderts, Mainz.
- DANKBAAR, WILLEM F. (1976), Calvin. Sein Weg und Werk (Neukirchen-Vluyn ²1966), Hamburg.

- DREES, ANNETTE (2003), Profession, Konfession und Geschlecht: Profilierungsbestrebungen katholischer Lehrerinnen Anfang des 20. Jahrhunderts, in: KUHLEMANN, MICHAEL / SCHMUHL, HANS-WALTER (Hg.), Beruf und Religion, 112-128.
- DOHMEN, GÜNTHER (1964/65), Bildung und Schule: die Entstehung des deutschen Bildungsbegriffs und die Entwicklung seines Verhältnisses zur Schule, 2 Bde., Weinheim.
- DUPANLOUP, FELIX (1867), Die Erziehung. Erster Teil. Von der Erziehung im allgemeinen, Mainz.
- FEIGE, ANDREAS u.a. (2001), ‚Religion‘ bei ReligionslehrerInnen, Münster.
- FLITNER, WILHELM (1957), Das Selbstverständnis der Erziehungswissenschaft in der Gegenwart, Heidelberg.
- FÖLLING-ALBERS, MARIA / FÖLLING, WERNER (2000), Kibbutz und Kollektiverziehung. Entstehung – Entwicklung – Veränderung, Opladen.
- FRIED, JOHANNES (1986), Schulen und Studium im sozialen Wandel des hohen und späten Mittelalters, Sigmaringen.
- FURET, FRANÇOIS (1982), Reading and writing: literacy in France from Calvin to Jules Ferry, Cambridge.
- GASS-BOLM, TORSTEN (2005), Das Gymnasium 1945-1980. Bildungsreform und gesellschaftlicher Wandel in Westdeutschland, Göttingen.
- GERNER-WOLFHARD, GOTTFRIED, (1997), Melanchthon und die Aufgabe eines Evangelischen Katechismus, in: SCHWENDEMANN, WILHELM (Hg.), Philipp Melanchthon 1497-1997. Die bunte Seite der Reformation. Das Freiburger Melanchthon-Projekt, Münster.
- GLEBA, GUDRUN (²2006), Klöster und Orden im Mittelalter, Darmstadt.
- GOEBEL, KLAUS (1972), Friedrich Wilhelm Dörpfeld 1824-1893. Forschungsbericht und Bestandsaufnahme, in: Pädagogische Rundschau 26, 332-338.
- GOEBEL, KLAUS (Hg.) (1976), Dein dankbarer und getreuer F.W. Dörpfeld. Gesamtausgabe der Briefe Friedrich Wilhelm Dörpfelds (1824-1893) mit Erläuterungen und Bild-dokumenten, Wuppertal.
- GOEBEL, KLAUS (1977), Der Verein evangelischer Lehrer und Schulfreunde 1848-1918 und Dörpfelds Evangelisches Schulblatt 1857-1916, in: HEINEMANN, MANFRED (Hg.), Der Lehrer und seine Organisation, Stuttgart, 81-92.
- GÖTZ VON OLENHUSEN, IRMTRAUD (1994), Klerus und abweichendes Verhalten. Zur Sozialgeschichte katholischer Priester im 19. Jahrhundert. Die Erzdiözese Freiburg, Göttingen.
- GOTZMANN, ANDREAS, u.a. (Hg.) (2001) Juden, Bürger, Deutsche. Zur Geschichte von Vielfalt und Differenz 1800-1933, Tübingen.
- GRÜNDER, HORST (1982), Christliche Mission und Deutscher Imperialismus 1884-1914, Paderborn.
- HABERMAS, REBEKKA (1994), Weibliche Religiosität – oder: Von der Fragilität bürgerlicher Identitäten, in: TENFELDE, KLAUS / WEHLER, HANS-ULRICH (Hg.), Wege zur Geschichte des Bürgertums, Göttingen, 125-148.
- HAMMELSBECK, OSKAR (²1958), Evangelische Lehre von der Erziehung, München.
- HAMMELSBECK, OSKAR (1980), Glaube und Bildung, (Repr. d. Ausg. 1940), München.

- HEINEMANN, MANFRED (1974), Die Schule im Vorfeld der Verwaltung. Die Entwicklung der preußischen Unterrichtsverwaltung von 1771 bis 1800, Göttingen.
- HEINEMANN, MANFRED (Hg.) (1977), Der Lehrer und seine Organisation, Stuttgart.
- HELMREICH, ERNST CHRISTIAN (1966), Religionsunterricht in Deutschland. Von den Klosterschulen bis heute, Hamburg.
- HERRLITZ, HANS-GEORG (2001), Auf dem Weg zur Historischen Bildungsforschung. Studien über Schule und Erziehungswissenschaft aus siebenunddreißig Jahren, Weinheim und München.
- HÖLSCHER, LUCIAN (1996), „Weibliche Religiosität?“ Der Einfluß von Religion und Kirche auf die Religiosität von Frauen im 19. Jahrhundert, in: KRAUL, MARGRET / LÜTH, CHRISTOPH (Hg.), Erziehung der Menschen-Geschlechter, 45-62, Weinheim
- HÖLSCHER, LUCIAN (2005), Geschichte der protestantischen Frömmigkeit in Deutschland, München.
- HOFF, WALBURGA (1997), Heraustreten aus dem Schatten: Gemeindereferentinnen auf dem Weg zur Professionalisierung, Hemmingen.
- HÜBINGER, GANGOLF (1994), Kulturprotestantismus und Politik. Zum Verhältnis von Liberalismus und Protestantismus im wilhelminischen Deutschland, Tübingen.
- JACOBI-DITTRICH, JULIANE (1976), Pietismus und Pädagogik im Konstitutionsprozeß der bürgerlichen Gesellschaft. Historisch-systematische Untersuchung der Pädagogik August Hermann Franckes (1663–1727), Phil. Diss., Bielefeld.
- JACOBI, JULIANE (2000), Das erste Waisenalbum des Halleschen Waisenhauses (1695-1749), in: Jahrbuch für Historische Bildungsforschung 6, 7-25.
- JANZ, OLIVER (1994), Bürger besonderer Art. Evangelische Pfarrer in Preußen 1850-1914, vornehmlich in Westfalen, Berlin / New York.
- JEISMANN, KARL-ERNST (1974 / 1996), Das preußische Gymnasium in Staat und Gesellschaft (Bd. 1: 1974, 2. vollst. überarb. Aufl. 1996), 2 Bde., Stuttgart.
- KALTHOFF, HERBERT (1998), Die Herstellung von Erzogenheit. Die edukative Praxis der Jesuitenkollegs in der Programmatik und Praxis ihrer „Ratio Studiorum“ von 1599, in: Jahrbuch für Historische Bildungsforschung 4, 65-89.
- KAUFMANN, THOMAS (1997), Universität und lutherische Konfessionalisierung. Die Rostocker Theologieprofessoren und ihr Beitrag zur theologischen Bildung und kirchlichen Gestaltung im Herzogtum Mecklenburg zwischen 1550 und 1675, Gütersloh.
- KAUFMANN, URI R. (1996), Jüdische Mädchenbildung, in: KLEINAU, ELKE (Hg.), Geschichte der Mädchen- und Frauenbildung, Frankfurt.
- DERS. (1997), Das jüdische Schulwesen auf dem Lande: Baden und Elsaß im Vergleich 1770-1848, in: RICHARZ, MONIKA / RÜRUP, REINHARD (Hg.), Jüdisches Leben auf dem Lande: Studien zur deutsch-jüdischen Geschichte, Tübingen.
- KECK, RUDOLF W. (2003), Konfessionalisierung und Bildung aus erziehungswissenschaftlicher Sicht, in: MUSOLFF, HANS-ULRICH / GÖING, ANJA-SILVIA (Hg.), Anfänge und Grundlegungen moderner Pädagogik im 16. und 17. Jahrhundert, Köln u.a.
- KEMNITZ, HEIDEMARIE / RITZI, CHRISTIAN (Hg.) (2005), Die preußischen Regulative von 1854 im Kontext der deutschen Bildungsgeschichte, Baltmannsweiler.
- Art. Kirche (⁴2001), in: RGG, Bd. 4, Sp. 998-1033.

- KITTEL, HELMUTH (1962), Zu Amt und Vorbildung des evangelischen Theologen an Pädagogischen Hochschulen, Heidelberg.
- KITTSTEINER, HEINZ D. (1992), Die Entstehung des modernen Gewissens, Darmstadt.
- KOERRENZ, RALF / COLLMAR, NORBERT (Hg.) (1994), Die Religion der Reformpädagogen. Ein Arbeitsbuch, Weinheim.
- KOERRENZ, RALF (1996), Schule als Gemeinde. Bernhard Hells schulpädagogische Schriften, Weinheim.
- KOERRENZ, RALF (1998), Hermann Lietz. Grenzgänger zwischen Theologie und Pädagogik. Eine Biographie, Frankfurt a.M.
- KOSELLECK, REINHART (1990), Einleitung – Zur anthropologischen und semantischen Struktur der Bildung, in: DERS. (Hg.), Bildungsbürgertum im 19. Jahrhundert, Teil II: Bildungsgüter und Bildungswissen, Stuttgart, 11-46.
- KRAUL, MARGRET / LÜTH, CHRISTOPH (Hg.) (1996), Erziehung der Menschen-Geschlechter. Studien zur Religion, Sozialisation und Bildung in Europa seit der Aufklärung, Weinheim.
- KUHLEMANN, FRANK-MICHAEL (1989) Die christliche Schule. Volksbildung und Erweckungsbewegung im östlichen Westfalen 1800-1854, in: MOOSER, JOSEF u.a. (Hg.), Frommes Volk und Patrioten. Erweckungsbewegung und soziale Frage im östlichen Westfalen 1800–1900, Bielefeld, 231-257.
- KUHLEMANN, FRANK-MICHAEL (1992), Modernisierung und Disziplinierung. Sozialgeschichte des preußischen Volksschulwesens 1794-1872, Göttingen.
- KUHLEMANN, FRANK-MICHAEL (1996), Mentalitätsgeschichte. Theoretische und methodische Überlegungen am Beispiel der Religion im 19. und 20. Jahrhundert, in: HARDTWIG, WOLFGANG / WEHLER, HANS-ULRICH (Hg.), Kulturgeschichte Heute, Göttingen, 182-211.
- KUHLEMANN, FRANK-MICHAEL (2000), Bürgertum und Religion, in: LUNDGREEN, PETER (Hg.), Sozial- und Kulturgeschichte des Bürgertums. Eine Bilanz des Bielefelder Sonderforschungsbereichs (1986–1997), Göttingen, 293-318.
- KUHLEMANN, FRANK-MICHAEL (2001), Bürgerlichkeit und Religion. Zur Sozial- und Mentalitätsgeschichte der evangelischen Pfarrer in Baden, Göttingen.
- KUHLEMANN, FRANK-MICHAEL (2003), Religiöse Erziehung in Familie, Kirche und Schule 1945–1980. Zur Transformation protestantischer und katholischer Milieus am Beispiel ausgewählter Städte im europäischen Vergleich (Projektentwurf, Ms., 2003), gekürzt in: DAMBERG, WILHELM u.a., Antragsskizze für eine Forschergruppe: Transformation der Religion in der Moderne. Religion und Gesellschaft in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts, Bochum, 44-47.
- KUHLEMANN, FRANK-MICHAEL / SCHMUHL, HANS-WALTER (Hg.) (2003), Beruf und Religion im 19. und 20. Jahrhundert, Stuttgart u.a.
- LÄSSIG, SIMONE (2004), Jüdische Wege ins Bürgertum. Kulturelles Kapital und sozialer Aufstieg im 19. Jahrhundert, Göttingen.
- LANGE, ERNST (1975), Bildung als Problem und Funktion der Kirche, in: MATTHES, JOACHIM (Hg.), Erneuerung der Kirche. Stabilität als Chance? Konsequenzen aus einer Umfrage, Gelnhausen / Berlin, 189-222.
- LANGE, SILVIA (1998), Evangelische Frauen auf dem Weg in den Nationalsozialismus. Guida Diehls Neulandbewegung 1916-1935, Stuttgart u.a.

- LANGE, SILVIA (2003), Professionalisierung, Geschlecht und Politik. Die Evangelische Gemeindehelferin als Retterin ‚christlicher Kultur‘, in: KUHLEMANN, MICHAEL / SCHMUHL, HANS-WALTER (Hg.), Beruf und Religion, 248-261.
- LAUTERER, HEIDE-MARIE (1994), Liebestätigkeit für die Volksgemeinschaft. Der Kaiserswerther Verband Deutscher Diakoniemutterhäuser in den ersten Jahren des NS-Regimes, Göttingen.
- LEPP, CLAUDIA (1996), Protestantisch-liberaler Aufbruch in die Moderne. Der deutsche Protestantenverein in der Zeit der Reichsgründung und des Kulturkampfes, Gütersloh.
- LESCHINSKY, ACHIM / ROEDER, PETER MARTIN (1983), Schule im historischen Prozess. Zum Wechselverhältnis von institutioneller Erziehung und gesellschaftlicher Entwicklung (ungekürzte Taschenbuchausgabe der Originalausgabe, Stuttgart 1976), Frankfurt u.a.
- LIEDTKE, HELMUT (1970), Theologie und Pädagogik der Deutschen Evangelischen Schule im 16. Jahrhundert, Wuppertal.
- LOST, CHRISTINE / MILLER-KIPP, GISELA (2005), „... haben wir uns in keiner Weise beeinflussen lassen“. Erziehung und Schule, Zeitereignisse und Selbstbewusstsein in Herrnhuter Lebensläufen zwischen 1900 und dem Beginn des Zweiten Weltkriegs, in: Jahrbuch für Historische Bildungsforschung 11, 211-228.
- LUBRICH, HANS ECKHART (1977), Geistliche Schulaufsicht und Religionsunterricht in Minden-Ravensberg 1754-1894, Bielefeld.
- LUNDGREEN, PETER (1977), Historische Bildungsforschung, in: RÜRUP, REINHARD (Hg.), Historische Sozialwissenschaft, Göttingen, 96-125.
- LUTHER, MARTIN (²1969), An die Bürgermeister und Ratsherren aller Städte in deutschen Landen, daß sie christliche Schulen aufrichten und halten sollen [1524], in: DERS., Pädagogische Schriften, hrsg. v. LORENZEN, HERMANN, Paderborn, 62-81.
- MEIWES, RELINDE (2000), „Arbeiterinnen des Herrn“. Katholische Frauenkongregationen im 19. Jahrhundert, Frankfurt.
- MENCK, PETER (2001), Die Erziehung der Jugend zur Ehre Gottes und zum Nutzen des Nächsten: die Pädagogik August Hermann Franckes, Tübingen.
- MENZEL, GUSTAV (1986), Die Bethel-Mission: aus 100 Jahren Missionsgeschichte, Neukirchen-Vluyn.
- MERGNER, GOTTFRIED / HÄFNER, ANSGAR (Hg.) (²1989), Der Afrikaner im deutschen Kinder- und Jugendbuch: Untersuchungen zur rassistischen Stereotypenbildung im deutschen Kinder- und Jugendbuch von der Aufklärung bis zum Nationalsozialismus, Hamburg.
- MÜLLER-ROLLI, SEBASTIAN / SCHEILKE, CHRISTOPH (1998), „Gesellschaft und Erziehung“. Eine Schriftenreihe des Comenius-Instituts Münster 1967-1972, in: Jahrbuch für Historische Bildungsforschung 4, 342-360.
- MÜLLER-ROLLI, SEBASTIAN (1999), Evangelische Schulpolitik in Deutschland 1918-1958, Göttingen.
- MÜLLER-SALGET, KLAUS (1984), Erzählungen für das Volk. Evangelische Pfarrer als Volksschriftsteller im Deutschland des 19. Jahrhunderts, Berlin.
- MUSOLFF, HANS-ULRICH / GÖING, ANJA-SILVIA (Hg.) (2003), Anfänge und Grundlegungen moderner Pädagogik im 16. und 17. Jahrhundert, Köln u.a.

- NIPKOW, KARL-ERNST (1981), Erziehung, Moral und Religion im historischen Prozeß, in: DERS., Moralerziehung, Gütersloh, 75-118.
- NIPKOW, KARL-ERNST (1986), Bildung – Glaube – Aufklärung. Zur Bedeutung von Luther und Comenius für die Bildungsaufgabe der Gegenwart, Konstanz.
- NIPKOW, KARL-ERNST (1992), Religion in der Pädagogik? in: Zeitschrift für Pädagogik 38, 215-234.
- OELKERS, JÜRGEN (1989), Die große Aspiration. Zur Entwicklung der Erziehungswissenschaft im 19. Jahrhundert, Darmstadt.
- OELKERS, JÜRGEN (1990), Vollendung. Theologische Spuren im pädagogischen Denken, in: LUHMANN, NIKLAS / SCHORR, KARL EBERHARD (Hg.), Zwischen Anfang und Ende. Fragen an die Pädagogik, Frankfurt, 24-72. [=1990a]
- OELKERS, JÜRGEN (1990), Ist säkulare Pädagogik möglich? in: Der Evangelische Erzieher 42, 23-31. [=1990b]
- OELKERS, JÜRGEN / OSTERWALDER, FRITZ / TENORTH, HEINZ-ELMAR (Hg.) (2003), Das verdrängte Erbe. Pädagogik im Kontext von Religion und Theologie, Weinheim / Basel.
- OFFENBACHER, MARTIN (1900), Konfession und soziale Schichtung. Eine Studie über die wirtschaftliche Lage der Katholiken und Protestanten in Baden, Leipzig.
- OSTERWALDER, FRITZ (1992), Die Geburt der deutschsprachigen Pädagogik aus dem Geist des evangelischen Dogmas, in: Vierteljahresschrift für Wissenschaftliche Pädagogik 68, 426-454.
- OSTERWALDER, FRITZ (1995), Die pädagogischen Konzepte des Jansenismus im ausgehenden 17. Jahrhundert und ihre Begründung. Theologische Ursprünge des modernen pädagogischen Paradigmas, in: Jahrbuch für Historische Bildungsforschung 2, 59-83.
- OSTERWALDER, FRITZ (1998), Der Erzieher als nationaler Prophet. Nation, Seele, Kind und Entwicklung – liberale Theologie als Kontext deutscher Reformpädagogik, in: RÜLCKER, TOBIAS / OELKERS, JÜRGEN (Hg.), Politische Reformpädagogik, Bern, 125-150.
- OVERHOFF, JÜRGEN (2004), Die Frühgeschichte des Philanthropismus (1715-1771). Konstitutionsbedingungen, Praxisfelder und Wirkung eines pädagogischen Reformprogramms im Zeitalter der Aufklärung, Tübingen.
- PALMER, CHRISTIAN (1853), Evangelische Pädagogik, Stuttgart.
- PANNENBERG, WOLFHART (1977), Gottesebenbildlichkeit und Bildung des Menschen, in: ThP 12, 259-273.
- PAUL, EUGEN (1993/1995), Geschichte der christlichen Erziehung, 2 Bde., Freiburg u.a.
- PITHAN, ANNEBELLE (1997), Religionspädagoginnen des 20. Jahrhunderts, Göttingen.
- PITHAN, ANNEBELLE (1999), Geschlecht – Religion – Bildung: ein Lesebuch, Münster.
- RAHDEN, TILL VON (2000), Juden und andere Breslauer. Die Beziehungen zwischen Juden, Protestanten und Katholiken in einer deutschen Großstadt von 1860 bis 1925, Göttingen.
- Art. Religion (⁴2004), in: RGG, Bd. 7, Sp. 263-304.

- RÖCKELEIN, HEDWIG (1995), Reflexionen über Erziehung und Lebenslauf in Autobiographien des Hochmittelalters, in: Jahrbuch für Historische Bildungsforschung 2, 33-58.
- ROGGENKAMP-KAUFMANN, ANTJE (2001), Religionspädagogik als „Praktische Theologie“. Zur Entstehung der Religionspädagogik in Kaiserreich und Weimarer Republik, Leipzig.
- ROTH, HEINRICH (1966/1971), Pädagogische Anthropologie, 2 Bde., Hannover.
- RUPP, HORST F. (1996), Religion – Bildung – Schule. Studien zur Geschichte und Theorie einer komplexen Beziehung, Weinheim.
- RUPP, HORST F. (1998), Der Bildungsbegriff – Konsequenzen für die enzyklopädische Frage der Theologie, in: RITTER, WERNER H. / ROTHGANGEL, MARTIN (Hg.), Religionspädagogik und Theologie. Enzyklopädische Aspekte, Stuttgart u.a., 167-183. [=1998a]
- RUPP, HORST F. (1998), Philipp Melanchthon – der vergessene „Praeceptor Germaniae“? Der Versuch einer Synthese von Humanismus und Reformation im Deutschland des 16. Jahrhunderts, in: Jahrbuch für Historische Bildungsforschung 4, 45-63. [=1998b]
- RUPP, HORST F. (1999), Art. Schule / Schulwesen, in: TRE 30, 591-627.
- RUPP, HORST F. (2003), „Jeder Lehrer – ein Religionslehrer“. Über den Zusammenhang von Religion und Schule in Deutschland, in: KUHLEMANN, MICHAEL / SCHMUEHL, HANS-WALTER (Hg.), Beruf und Religion, 86-96.
- SCHÄFERJOHANN-BURSIAN, IRIS (1989), Bibeln, Gesangbücher und Traktate. Die Produktion und Verbreitung von Erbauungsliteratur im Rahmen der Erweckungsbewegung, in: MOOSER, JOSEF u.a. (Hg.), Frommes Volk und Patrioten. Erweckungsbewegung und soziale Frage im östlichen Westfalen 1800-1900, Bielefeld, 259-285.
- SCHIEDER, WOLFGANG (Hg.) (1993), Religion und Gesellschaft im 19. Jahrhundert, Stuttgart.
- SCHILLING, HEINZ (Hg.) (2003), Erziehung und Schulwesen zwischen Konfessionalisierung und Säkularisierung. Forschungsperspektiven, europäische Fallbeispiele und Hilfsmittel, Münster.
- SCHINDLING, ANTON (²1999), Bildung und Wissenschaft in der Frühen Neuzeit 1650–1800, München.
- SCHLEIERMACHER, FRIEDRICH (1957), Pädagogische Schriften, 2 Bde., hrsg. v. ERICH WENIGER unter Mitwirkung von THEODOR SCHULZE, Düsseldorf.
- SCHMIDT, JUTTA (1998), Beruf: Schwester. Mutterhausdiakonie im 19. Jahrhundert, Frankfurt.
- SCHMIDTCHEN, GERHARD (1973), Protestanten und Katholiken. Soziologische Analyse konfessioneller Kultur, Bern.
- SCHNEIDER, JOST (2004), Sozialgeschichte des Lesens. Zur historischen Entwicklung und sozialen Differenzierung der literarischen Kommunikation in Deutschland, New York / Berlin.
- SCHORN-SCHÜTTE, LUISE (1996), Evangelische Geistlichkeit in der Frühneuzeit. Deren Anteil an der Entfaltung frühmoderner Staatlichkeit und Gesellschaft. Dargestellt am

Beispiel des Fürstentums Braunschweig-Wolfenbüttel, der Landgrafschaft Hessen-Kassel und der Stadt Braunschweig, Gütersloh.

- SCHRAUT, SYLVIA / PIERI, GABRIELE (2004), Katholische Schulbildung in der Frühen Neuzeit: vom ‚guten Christenmenschen‘ zu ‚tüchtigen Jungen‘ und ‚braven Mädchen‘. Darstellung und Quellen, Paderborn u.a.
- SCHULTE-UMBERG, THOMAS (1999), Profession und Charisma. Herkunft und Ausbildung des Klerus im Bistum Münster 1776-1940, Paderborn u.a.
- SCHULZ-BENESCH, GÜNTER (Hg.) (1995), Gott und das Kind: Kleine Schriften Maria Montessoris, Freiburg.
- SCHWEITZER, FRIEDRICH (1996), Luther und die Geschichte der Bildung. Pflichtgemäße Reminiszenz oder notwendige Erinnerung? in: Jahrbuch für Historische Bildungsforschung 3, 9-23.
- SCHWEITZER, FRIEDRICH, Die Religion des Kindes (1992). Zur Problemgeschichte einer religionspädagogischen Grundfrage, Gütersloh.
- STALLMANN, MARTIN (1958), Christentum und Schule, Stuttgart.
- STEMPEL, HERMANN-ADOLF (1979), Melanchthons pädagogisches Wirken, Bielefeld.
- TIMM, HERMANN (1990), Bildungsreligion im deutschsprachigen Protestantismus – eine grundbegriffliche Perspektivierung, in: KOSELLECK, REINHART (Hg.), Bildungsbürgertum im 19. Jahrhundert, Teil II: Bildungsgüter und Bildungswissen, Stuttgart, 57-79.
- TROELTSCH, ERNST (1965), Die Soziallehren der christlichen Kirchen und Gruppen, 2. Neudr. d. Ausg. Tübingen 1922, Aalen.
- USTORF, WERNER (1986), Mission im Kontext. Beiträge zur Sozialgeschichte der Norddeutschen Missionsgesellschaft im 19. Jahrhundert, Bremen.
- VOEGELIN, ERIC (2007), Die politischen Religionen [1938], 3., mit einem Nachwort versehene Aufl., hrsg. v. PETER J. OPITZ, Paderborn.
- WALK, JOSEPH (1991), Jüdische Schule und Erziehung im Dritten Reich, Frankfurt.
- WALTHER, GERRIT (2000), Humanismus und Konfession, in: HAMMERSTEIN, NOTKER / DERS. (Hg.), Späthumanismus. Studien über das Ende einer kulturhistorischen Epoche, Göttingen.
- WEBER, CHRISTOPH (1973), Aufklärung und Orthodoxie am Mittelrhein 1820-1850, München.
- WEBER, CHRISTOPH (1990), Der deutsche Katholizismus und die Herausforderung des protestantischen Bildungsanspruchs, in: KOSELLECK, REINHART (Hg.), Bildungsbürgertum im 19. Jahrhundert, Teil II: Bildungsgüter und Bildungswissen, Stuttgart, 139-167.
- WEBER, MAX (1920), Die protestantischen Sekten und der Geist des Kapitalismus, in: DERS., Gesammelte Schriften zur Religionssoziologie, Bd. 1, Tübingen, 207-236.
- WEBER, MAX (⁵1980), Wirtschaft und Gesellschaft. Grundriß der verstehenden Soziologie (1. Aufl. 1921-22), besorgt von Johannes Winckelmann, Studienausgabe Tübingen.
- WEBER, OTTO (1957), Das biblisch-theologische Menschenbild und seine Bedeutung für die Erziehung, in: BOLLNOW, OTTO FRIEDRICH / LICHTENSTEIN, ERNST / WEBER, OTTO, Der Mensch in Theologie und Pädagogik, Heidelberg.

WEHLER, HANS-ULRICH (1987-2003), Deutsche Gesellschaftsgeschichte, bisher 4 Bde., München.

Art.: Welt / Weltanschauung / Weltbild (2003), in, TRE, Bd XXXV, 536-611.

WINKLER, KERSTIN (2003), Konkurrenz oder Hilfe? Zur Rolle der Freien Hilfsschwes-ternschaften in der Mutterhausdiakonie, in: KUHLEMANN, MICHAEL / SCHMUHL, HANS-WALTER (Hg.), Beruf und Religion, 210-226.

WOPPOWA, JAN (2005), Widerstand und Toleranz. Grundlinien jüdischer Erwachsenenbildung bei Ernst Akiba Simon (1899-1988), Stuttgart u.a.

WYNANDS, DIETER P.J. (1977) Die Geschichte des Volksschulwesens der Stadt Aachen von 1814 bis 1924, Diss.

ZENNER, MARIA (1992), Die Bedeutung der Aufklärung für die Entwicklung des katholischen Schul- und Bildungswesens, in: Handbuch katholische Schule, Bd. 3: Zur Geschichte des katholischen Schulwesens, bearb. von Christoph Kronabel, Köln, 69-111.

ZIEBERTZ, HANS-GEORG / SCHMIDT, GÜNTER R. (Hg.) (2006), Religion in der Allgemeinen Pädagogik. Von der Religion als Grundlegung bis zu ihrer Bestreitung, Gütersloh u.a.

Kuhlemann, Frank-Michael, Jg. 1955, Dr. phil. habil., ist Inhaber der Professur für Neuere und Neueste Geschichte und Didaktik der Geschichte an der Technischen Universität Dresden. Forschungsschwerpunkte sind: Geschichte des 19./20. Jahrhunderts, Sozial- und Kulturgeschichte, Bildungs-, Kirchen- und Religionsgeschichte; Geschichte des Bürgertums und Didaktik der Geschichte.