

Religion an Realschulen – Eine religionspädagogische Analyse des mittleren Schulwesens¹

von
Stefanie Pfister

Abstract

Real-, Bürger- und Mittelschulen begegnen in historischer Perspektive als Schulformen des mittleren Schulwesens mit vielfältigen Begründungsmustern. Um diese Pluriformität trennscharf zu erfassen, wird im Münsteraner Habilitationsprojekt „Religion an Realschulen – Eine religionspädagogische Analyse des mittleren Schulwesens“ in begriffsgeschichtlicher Perspektive (Reinhart Koselleck) der Zusammenhang von Realien und Religionsunterricht analysiert. Ausgehend von der „Realien-Schule“ August Hermann Franckes können so Transformationen, Modifikationen und Substituierungen methodologisch präzise erfasst werden.

1. Einführung

Schon ein flüchtiger Blick in die Geschichte des mittleren Schulwesens² zeigt, dass die Realschule ein eigenständiges Profil mit religionspädagogischem Schwerpunkt aufweist. Historisch feststellbare Begründungsstrategien, die zur Herausbildung von Real-, Bürger- und Mittelschulen in Preußen führten, überlappen sich mit christlichen, insbesondere pietistischen Diskursen (1. Hypothese). Ferner zeigt sich, dass diese Profilbildung an Realschulen insbesondere durch den Einbezug von „Realien“ geprägt wurde, weil das pietistisch ganzheitliche Erziehungskonzept diesen Einbezug theologisch begründete (2. Hypothese). Hier ist ein enger Zusammenhang von „Religion“ und „Realien“ zu erkennen;³ gegenwärtig jedoch ist ein sichtbarer Verlust eines religionspädagogischen Profils der Realschule zu diagnostizieren (3. Hypothese).

1.1 Methodologie

Zunächst sind zwei Desiderate zu konstatieren. Zum einen liegen weder Untersuchungen zum mittleren Schulwesen vor, die den Religionsunterricht an Realschulen gezielt in den Blick nehmen, zum anderen werden in der Regel in der Geschichte der religiösen Bildung keine Bezüge zum mittleren Schulwesen hergestellt. Beiden genannten Perspektiven ist zudem eine weitere Begrenzung inhärent: Der Begriff Realien bleibt unterbestimmt. Von daher sollte die historische Forschungsperspektive sowohl tiefenscharf als auch epochenübergreifend sein und den Realienbegriff im *Zusammenhang mit dem Religionsunterricht im mittleren Schulwesen* in den Mittelpunkt der Analyse stellen. Leitend ist dabei die Einsicht, dass zentrale Begriffe als „Konzentrate vieler Bedeutungsgehalte“⁴ die vielfältigen Bedeutungen und Erfahrungszusammenhänge eines Wortes sprachlich bündeln. Methodologisch bietet sich folglich Reinhart Kosellecks begriffsgeschichtlicher Zugang⁵ an, wobei die vorliegende Untersuchung Kosellecks Ansatz gegenstandsbezogen modifiziert. Anders als bei Kosellecks Interesse an Verhältnis und Wandel zwischen Begriff und Sachverhalt

¹ Überarbeitete Fassung des am 28.5.2011 in Hofgeismar gehaltenen Vortrags (Tagung AKhRP) zum Zwischenstand des Habilitationsprojekts von Stefanie Pfister (Münster).

² Vgl. zum Beispiel: MAAßEN / SCHÖLER 1960; MAAßEN / SCHÖLER 1961; MAAßEN 1959a; MAAßEN 1959b; MAAßEN 1959c; BRANDAU 1959; MASKUS 1966; WOLLENWEBER 1979; SCHLAGENHAUF 1997.

³ Daraus erwachsen sind bestimmte realschulspezifische didaktische und methodische Prinzipien, die in dieser Kurzfassung nur knapp skizziert werden können.

⁴ KOSELLECK 1972, XXII.

⁵ Vgl. KOSELLECK 2006.

geht es hier darum, zu verschiedenen Zeiten die Interdependenz zwischen Realien und Religionsunterricht aufzuzeigen und die Zusammenhänge durch die konkrete Gegenstandsbeschreibung der theologischen Begründungen, der Unterrichtspraxis und des Schulalltags gleichsam „sachimmanent zu gliedern“⁶. Somit kann eine rein epochen- oder personenzentrierte Darstellung erweitert werden, indem der Zusammenhang bzw. das Verhältnis zwischen dem Begriff Realien und Religionsunterricht präzise ausgelotet wird.

Ein weiterer Vorteil ist mit dieser Methodologie verbunden: Konzeptionen, die aus vor-pietistischen Zeiten stammen (z.B. von Comenius und Ratke mit einer theologischen Begründung von Realien) können so zusammengefasst dargestellt, Querverbindungen veranschaulicht und Modifikationen begriffsgeschichtlich nachvollzogen werden. Zugleich lassen sich dadurch auch spätere Transformationen in anderen Konzepten (Bürgerschulen, Industrieschulen) bzw. Substituierungen (Mittelschulen) skizzieren.

1.2 Terminologische Vorüberlegungen

Insgesamt rekurriert der Begriff „Realien“ zunächst auf *Sachen bzw. Gegenstände* (Materialien, sinnlich Wahrnehmbares)⁷ sowie auf konkrete Umgebungen, z.B. ein Schulgarten. Gegenständliche Realien können weiter differenziert werden: in die natürlichen Realien (Realien aus der Natur) und in die Realien, die die Menschen hergestellt haben.⁸ Darüber hinaus bezeichnen Realien *Sachkenntnisse*. Realienunterricht ist also ein Unterricht, der sich inhaltlich mit Sachen beschäftigt. Innerhalb eines „Curriculum[s] der Realien“⁹ sind die „Realienfächer“ die Sachfächer, die sich mit durch die Natur gegebenen, sinnlich wahrnehmbaren Inhalten – z. B. naturwissenschaftliche Fächer, Mathematik – befassen. Daher ist mit „Realien [...] vor allem auch ein neuer *Wissenschaftszugang* gemeint: der über und zu den Naturwissenschaften.“¹⁰ Zu den Realien gehört auch die Muttersprache Deutsch, weil diese immer in einer engen und dynamischen Wechselbeziehung mit den Dingen bzw. Sachen steht. So kann man anhand von Realien Sprachkenntnisse erwerben und zugleich dient die deutsche Muttersprache als Mittel „sich von den Dingen einen deutlichen Begriff zu machen“¹¹.

Der Begriff „Religion“ bezieht sich auf die *organisatorische Gestalt des Unterrichtsfachs Religion*. Dazu gehören zum einen die religiösen oder theologischen Begründungen und Funktionen der jeweiligen Schulkonzepte, Lehrpläne, Anleitungen oder Vorschläge für den Unterricht. Zum andern lässt sich die religiöse Praxis im Schulalltag, zum Beispiel der Tagesablauf, Gottesdienste, Gebete etc. beschreiben. Besonders deutlich werden die Strukturen des Religionsunterrichts jedoch durch die differenzierte Darstellung von Unterrichtskonzepten sowie von didaktischen und methodischen Prinzipien.

⁶ KOSELLECK 2010, 50.

⁷ „Real“ (Pl. „Realien“) leitet sich von lat. „res“ ab: Sache, Gegenstand, Ding, Wesen (realis = sachlich).

⁸ Dies zeigt sich insbesondere in der „Kunst- und Naturalienkammer“ bei Francke, in der es beide Arten von Realien gibt, denn der zeitgenössische Begriff „Kunst“ unterscheidet zwischen den natürlichen Dingen (Naturalibus) und den Dingen, die die Menschen hervorbringen (Artificiosis). Vgl. [das](#) Standardwerk zur Museumskunst: NEICKEL 1727, 2; vgl. MÜLLER-BAHLKE 2001, 245.

⁹ KECK 1999, 16.

¹⁰ Ebd.

¹¹ FRANK 1976, 47.

2. Zur Vorgeschichte: Religion und Realien

In der Geschichte des mittleren Schulwesens wird der Einbezug von Realien unterschiedlich begründet: Sie dienen der Berufsvorbereitung (2.1), als deutsche Muttersprache dem Verständnis der Bibel (2.2), Realien werden mit einer theologischen Bedeutung versehen (2.3), als Fächer einbezogen (2.4) oder staatswirtschaftlich genutzt (2.5).

2.1 Realien zur Berufsvorbereitung

An den deutschen Lese-, Schreib- und Rechenschulen (ab dem 12. Jahrhundert) sowie an den im 16. Jahrhundert entstehenden Ritterakademien werden Realien als Fächer (Lesen, Schreiben, Rechnen, zeitweise Arithmetik) aufgenommen. In den Ritterakademien werden die Fächer Latein und Griechisch durch Französisch, Italienisch, Spanisch und Englisch ersetzt, hinzu kommen u. a. die Fächer Physik, Chemie, Botanik und Mathematik, Fechten, Reiten, Tanzen.¹² „Realien waren in dem Sinne Teil des Lehrplanes, als eine un-mittelbare – nicht durch Bücher vermittelte – Begegnung mit den Sachen ermöglicht wurde.“¹³ Die Realienfächer haben somit die Funktion einer unmittelbaren, praxisnahen Ausbildung zur Erlangung der in Handelsbeziehungen und in der Geldwirtschaft notwendigen Fähigkeiten und Fertigkeiten. Ebenso erfüllen in den Ritterakademien für Adelige die Realienfächer den Zweck, direkt und praxisnah hohe Verwaltungsbeamte und Offiziere auszubilden, wozu auch das Erlernen der gesellschaftlichen Umgangsregeln gehört. An den vorreformatorischen Lese-, Schreib- und Rechenschulen wird „Bildung [...] damit in größerem Maße zum ersten Male seit der Antike nicht mehr exklusiv religiös, sondern weltlich legitimiert“¹⁴, da die pragmatische Berufsausbildung im Vordergrund steht. Unterricht in Religion spielt an den Lese-, Schreib- und Rechenschulen sowie an den Ritterakademien kaum eine Rolle.

An den nachreformatorischen Lese-, Schreib- und Rechenschulen jedoch steht die muttersprachliche Bildung in enger Verbindung mit dem Katechismusunterricht, da die Katechismustexte fachlich interpretiert werden – im Gegensatz zu den von den Reformatoren etablierten Lateinschulen, an denen die in deutscher Sprache eingeführte Katechismuslehre zunehmend durch lateinische Übersetzungen und Grammatikübungen ergänzt wird. Dadurch diene „der Leseunterricht [...] nicht mehr nur der Vermittlung einer Fertigkeit“¹⁵, sondern der Belehrung bzw. dem „Lernen von Lebensregeln und lehrhaften Sprüchen“ zur „Charakterbildung“¹⁶, womit die beruflich notwendige Vermittlung von Fertigkeiten wie Lesen, Schreiben, Formulieren von Aufsätzen etc. um den Aspekt einer religiös-sittlichen Erziehung¹⁷ – ebenfalls für die berufliche Persönlichkeit wichtig – erweitert wird.

2.2 Realien als deutsche Muttersprache

Reformatorische Einsichten bewirken einerseits den „Aufbau eines deutschsprachigen niederen Schulwesens“¹⁸, andererseits „die Etablierung von evangelischen höheren Schulen“, den „Latein- und Trivialschulen“¹⁹. Im niederen Schulwesen findet

¹² Vgl. HELMREICH 1966, 61.

¹³ SCHLAGENHAUF 1997, 82 (ohne Hervorhebung).

¹⁴ RUPP 2007, 22.

¹⁵ FRANK 1976, 36.

¹⁶ ENDRES 1996, 379.

¹⁷ Vgl. FRANK 1976, 36.

¹⁸ SCHRÖDER 2007, 41.

¹⁹ Ebd., 42.

der Unterricht in der Muttersprache Deutsch statt, wobei der Lesestoff dabei meist die ins Deutsche übersetzte Bibel ist. An den höheren Schulen finden die Realien als Fächer kaum Einzug, ebenso bleibt hier die Unterrichtssprache Latein. Zwar werden auch die Realien als Fächer wie Mathematik und Geschichte u. a. von Luther und Melanchthon gefordert, doch nur selten werden die Fächer konsequent in die Schulpläne – und wenn, dann in sehr geringer Stundenzahl – aufgenommen.

2.3 Realien mit theologischer Bedeutung

Bei Wolfgang Ratke (1571-1635) und Johann Amos Comenius (1592-1670) finden sich theologische Begründungen, die insbesondere die Aufnahme von Realien einfordern. Die Begründungen Ratkes zum Einbezug der Muttersprache als Realienfach folgen einerseits den pragmatisch-didaktischen Prinzipien, dass das Erlernen der Muttersprache das Lernen von Fremdsprachen erleichtere, andererseits um „die Inhalte aller Fakultäten und Wissenschaftsbereiche jedermann verständlich machen zu können“²⁰. Darüber hinaus erweitert Ratke den bisherigen Realienbegriff (Realienfächer, Muttersprache, praktische Vorbereitung auf die Berufswelt) um den Begriff des „Substantiellen“, welcher die substantiellen „Angelegenheiten“ des Menschen (res humana) und Gottes (res divina) impliziere. So werde das Substantielle des Menschen – und implizit das substantiell Göttliche – erst durch einen an Realien orientierten Unterricht gefördert.²¹ Zudem sollen die Realien der Natur und des Menschen in Harmonie mit den Realien Gottes gebracht werden (Unterrichtslehre der „Glaubens-, Natur- und Sprachenharmonie“²²), dies geschieht mittels der Muttersprache. Dadurch kommt es nicht nur zu einer Förderung des Sach-Sprachzusammenhanges, sondern auch zu einer Didaktik, die großen Wert auf klare Vermittlung und Verständnis legt.²³

Auch Comenius sieht die Realien in einem unauflösbaren Zusammenhang mit der (Mutter)sprache und betont den engen Sprach- und Sachzusammenhang. Indem er in der Erkenntnis der Dinge die Voraussetzung sieht, das dahinter stehende Ganze wahrzunehmen, wird der Einsatz von Realien, Bildern und bestimmten Lehrbüchern mit Skizzen theologisch bzw. pansophisch begründet: „[...] Gott war für ihn in allem erkennbar. Jedes Ding, das er als Mikrokosmos interpretierte, wurde so für ihn zum Spiegel des Makrokosmos, des Ganzen bzw. Gottes, der hinter allem steht und als solcher erkannt werden muss.“²⁴ Aufgrund dieser Konzeption haben Realien einen bestimmten – durch die Menschen zugewiesenen²⁵ – Zweck und weisen auf die göttliche Ordnung hin. Diese Teilhabe an der durch Realien ermöglichten Erkenntnis Gottes wird theologisch durch das Prinzip der Gottebenbildlichkeit nicht nur für alle Menschen gleich welchen Standes oder Religion ermöglicht,²⁶ sondern auch als Pflicht gefordert und soll der menschlichen Zweckbestimmung dienen. So wird der Mensch selbst in das Verhältnis zu den Realien gebracht, um seinen eigenen Lebensstandpunkt sowie Aufgabe zu erkennen: das Leben und Wissen lebenslang auf Gott auszurichten (preparatio vitae aeternae).²⁷ Dies hat zur Folge, dass Comenius

²⁰ SEMEL 1964, 15.

²¹ Vgl. ebd., 11-12.

²² RATKE 1957, 141.

²³ Vgl. HOHENDORF 1957, 22-23.

²⁴ RUPP 2007, 603.

²⁵ Vgl. COMENIUS 1970, 45.

²⁶ Vgl. RUPP 1999, 602. Daraus leitet sich die Konsequenz ab, dass der Unterricht dementsprechend verständlich aufbereitet und didaktisch umgesetzt wird, dies geschieht durch didaktische Reduktion sowie verschiedenste didaktische Prinzipien (exemplarisches Lernen, induktives Arbeiten, Anschaulichkeit, Selbsttätigkeit, Erfahrungslernen).

²⁷ Vgl. BIEHL, 1989, 64; COMENIUS 1970, 31.

seinen Lehrstoff eng nach Themenfeldern und Einteilung des Lehrstoffes strukturiert und noch konsequenter als Ratke die Verbindung des Sach- mit dem Sprachunterricht fördert. Weil alle Realien eine Grundidee implizieren und man in ihnen die göttliche Ordnung erkennen kann, soll der Unterricht zunächst mit „Dingen“, nicht mit „Schatten von Dingen“²⁸ beginnen. Ein wichtiges daraus folgendes didaktisches Prinzip ist damit die Anschauung, die in einem graduellen Prozess die grundlegende Voraussetzung für den Erkenntniserwerb darstellt.²⁹ Da aus den Realien selbst Gott erkannt (kognitiv, affektiv, visuell etc.) werden kann und auch der nicht religiöse Fachunterricht immer durch seine Lehrbücher, Themen und Realien auf die Offenbarung Gottes hinweist, tritt in dieser Konzeption der Religionsunterricht als ein Fach neben die anderen Fächer.

2.4 Realien als Fächer

Konkret manifestieren sich Ratkes und Comenius' Anregungen in der Elementarschulordnung für das Herzogtum Gotha (1642), im ‚Gothaer Schulmethodus‘ (1657): Nun wird die Muttersprache Deutsch als Unterrichtssprache verbindlich festgelegt und das Realienbuch Reyers eingeführt, Realien werden als Fächer aufgenommen, regelmäßige Unterrichtsgänge festgeschrieben und eine Verfeinerung von Methodik und Didaktik des Unterrichts angestrebt. Im Gegensatz zu Comenius, der Gott implizit in den Realien zu erkennen vermag, erkennt Reyer jedoch „nur die Nutzung der Dinge durch den Menschen allgemein als etwas Göttliches“³⁰ an. Dadurch wird nicht mehr den Realien per se eine theologische (oder pansophische) Bedeutung beigegeben, sondern dem angemessenen Umgang mit diesen. Da Realien erst durch die Menschen ihre eigentliche Bedeutung erlangen, werden sie als Fächer, jedoch ohne theologische Begründung im Schulmethodus übernommen, der Religionsunterricht bleibt als eigenständiges Fach – jedoch ohne Bezug zu den Realien – erhalten.

2.5 Realien staatswirtschaftlich genutzt

Johann Joachim Becher (1635-1682) bettet den Nutzen einer realen Bildung in den größeren Zusammenhang der göttlichen Schöpfung ein. Und es sei die Aufgabe des Staates „für die Glückseligkeit der Menschen zu sorgen“³¹, wodurch argumentativ das Unterrichtswesen aus dem Einfluss- und Verwaltungsbereich der Geistlichkeit gelöst wird. Auch Veit Ludwig von Seckendorff (1626-1692) verbindet „die religiösen und wirtschaftlichen erzieherischen Absichten mit den Interessen des Staates“³², daher soll jede Erziehung einerseits auf die christliche Religion, andererseits auf die „bürgerliche Brauchbarkeit in den Ständen“ ausgerichtet sein,³³ da der Nutzen für das „gemeine Wesen“³⁴ im Vordergrund stehe.³⁵ In dieser Konzeption werden die Realien aus einem religiös bestimmten Kontext gelöst und einer staatlichen Bildungsaufgabe zugeordnet.

²⁸ COMENIUS 2007, 136.

²⁹ Beiden Prinzipien – Verbindung der Sache mit der Sprache und Anschauung – wird Comenius durch seine eigens konzipierten Lehrbücher gerecht, die eine enge Verzahnung von Sprache und Realien ermöglichen. So stellt er z.B. in seinen Lehrbüchern „Janua linguarum reserta“ (1631) sowie „Orbis sensualium pictus“ (1658) Bilder und Begriffe in enger Verbindung zueinander erklärend dar.

³⁰ SEMEL 1964, 53.

³¹ BRANDAU 1959, 90.

³² Ebd., 77.

³³ Vgl. ebd., 69.

³⁴ VON SECKENDORFF 1816, 337-338.

³⁵ Vgl. SCHLAGENHAUF 1997, 88-89.

2.6 Zwischenfazit

Ein Zusammenspiel von Realien und Religion ist weder an den vorreformatorischen Lese-, Schreib- und Rechenschulen bzw. an den Ritterakademien zu erkennen, welche Realienfächer zur Berufsvorbereitung nutzen. Nachreformatorisch diente der eingeführte Katechismusunterricht in Verbindung mit dem muttersprachlichen Unterricht zur beruflich notwendigen sittlich-religiösen Erziehung und Charakterbildung. Umgekehrt halten an den reformatorisch gewirkten höheren Schulen (Latein- oder Trivialschule und Gymnasien) die Realien als Fächer kaum Einzug. Im niederen Schulwesen wird jedoch die Unterrichtssprache Deutsch eingeführt um ein besseres Verständnis der Bibel zu fördern.

Bei Ratke und Comenius wird der Begriff „Realien“ zum ersten Mal explizit theologisch bzw. pansophisch begründet. Die konkrete Umsetzung der genannten Aspekte erfolgt im Gothaer Schulmethodus, jedoch mit einer Schwerpunktverschiebung, da nicht mehr den Realien per se eine theologische (oder pansophische) Bedeutung beigemessen wird, sondern den Menschen, die mit diesen angemessen umgehen und daher in ihrem Bildungsgang dazu befähigt werden sollen. Mit der Begründungszuschreibung des staatswirtschaftlichen Nutzens von Realien bei Becher und Seckendorff steht nicht mehr das Individuum im Vordergrund, sondern dessen Brauchbarkeit und Nutzen für die Allgemeinheit, wodurch erstmals die reale Bildung im Hinblick auf die Gesamtgesellschaft begründet wird.

3. Neuansatz: Realien-Schule in den franckeschen Anstalten

Das ganzheitlich-religiöse Erziehungs- und Bildungskonzept August Hermann Franckes (1663-1727) bewirkt eine pietistisch-pädagogische Neukonzeption, welche den Zentraltypus der „Realien-Schule“ etabliert und den Einbezug von Realien als Fächer, als Materialien, als Lehrbücher, als besondere „Berufs- und Arbeitspädagogik“³⁶ sowie den Wissenschaftszugang über Realien begründet. Die wahre Gottseligkeit und christliche Klugheit (Francke) sowie kritische Urteilsfähigkeit und begründetes Handeln wird durch die wissenschaftliche Erkenntnis in Realienfächern und durch die Anwendung des Gelernten in realen Situationen (Lernen mit Materialien, im Garten, in der Naturalienkammer etc.) in den Unterrichtsfächern (selbsttätiges Lernen), im Religionsunterricht und im Schulalltag erworben.

Das pietistische Globalziel der Verbesserung der Erziehung und Bildung zeigt sich u. a. in der Berufsvorbereitung unter Berücksichtigung von Realien und der Vermittlung von berufspraktischen Kenntnissen durch eine praxisnahe, auf die Berufswirklichkeit vorbereitende Schulbildung (Unterrichtsgänge, Anfertigen von Werkstücken, Praxiserfahrung, Umgang mit Materialien) sowie die nicht auf Stand und Herkunft bezogenen Bildungsmöglichkeiten mit hoher Durchlässigkeit zwischen den einzelnen Schulformen. Franckes Berufspädagogik zeigt zudem eine enge Verbindung von Realien und Arbeit, z.B. durch die – pietistisch begründeten – Recreationsübungen, bei denen die Schüler ihre eigenen Ergebnisse im gesellschaftlich-beruflichen Rahmen (als Produkte berufsspezifischer Fertigkeiten), aber auch im Rahmen einer pietistischen Gesamtschau (Eigenwert der Arbeit, Arbeit zur Ehre Gottes, Ziel der Gottseligkeit) einordnen können.

Sichtbar wird die Vielschichtigkeit des Realienbegriffes im Fachklassensystem, welches über die neigungsdifferenzierenden und frei wählbaren Realienfächer unterschiedliche, nach Stärken der Schüler orientierte Wissenschaftszugänge ermöglicht.

³⁶ OSCHLIES 1969.

Zudem spiegeln die eingesetzten Lehrbücher die Verbindung von Religion mit Realien, einerseits durch den Bild-Sprachbezug, andererseits durch die physikotheologischen Konzeptionen,³⁷ wider. Insbesondere in der Kunst- und Naturalienkammer, mit der in der pietistischen Pädagogik modifiziert gearbeitet wird (Unterricht mit den Naturalien und Realien der Naturalienkammer, Einsatz von mechanischen Modellen im Schulunterricht etc.), dienen die Realien – als natürliche Realien, aber auch als „Kunst“ von Menschen – in den franckeschen Anstalten nicht nur der unmittelbaren Anschauung, sondern die Schüler können mit allen Sinnen an und mit ihnen lernen. Zudem wird durch die systematische Dokumentation der Realien in der Naturalienkammer Bewunderung und erbauliche Wirkung beabsichtigt (physikotheologisch) und die handwerklich-geschaffenen Werke der Menschen und die Produkte der Arbeit werden mit Sinn versehen.

Grundlegend fördert das Ziel der Applikation – die Anwendung des Gelernten – den Einsatz von Realien, da erst durch die Anwendung die Befähigung erworben werden kann, anstehende Lebensaufgaben zu bewältigen und der Erwerb der „christlichen Klugheit“ gefördert wird. Und vice versa befähigt gerade die christliche Klugheit das Bewältigen der Lebensaufgaben. Vorbereitet wird die Applikation durch die „beiden Stufen – recitation und explication“³⁸ im Unterricht und erst mit der Applikation kann das zuvor erworbene Wissen adäquat zur Geltung kommen, zur Einsicht der Schüler führen und Besserung bewirken. Die pietistisch geforderte Applikation bildet zudem das Ziel der „Catechisatio“, womit nicht nur die eigentlichen Bibel- und Katechismuslektionen gemeint sind, sondern die gesamte pietistische Erziehung zur christlichen Klugheit in der Schule, der Kirche und auch im Tagesablauf. Die Verbindung von Catechisatio und Applikation zeigt sich in den religiösen Eckpunkten im Schulalltag (Gebetsstunden am Morgen, am Abend, Schulschlussfeier etc.) sowie in den einzelnen Elementen des Bibel- und Katechismusunterrichts (Erarbeiten des Predigtthemas, Bibellektüre, Erzählen biblischer Geschichten, Auswendiglernen von Bibelversen, religiöse Praxis des Gebets, Gebets- und Meditationsandachten), welche allesamt auf eine Anwendung bzw. Applikation, auf das Überprüfen und Verbessern des Verhaltens in einer realen Situation bezogen sind (z.B. auf die Predigt am Sonntag, auf das Führen eines Lebens, welches „Früchte trägt“, Vorbildcharakter biblischer Figuren für das eigene Leben, Überprüfen des eigenen Verhaltens anhand von Bibelversen, Formulieren eigener, freier Gebete zur Ermöglichung subjektiver Erfahrungen).

Zudem wird deutlich, dass in der „Realien-Schule“ Franckes erstmals in der Geschichte des Schulwesens Realien konsequent als Materialien, Modelle, Kunst- und Alltagsgegenstände im Unterricht eingesetzt werden – im Gegensatz zu den deutschsprachigen Texten (Lese-, Schreib- und Rechenschulen, reformatorische Schulen) oder zu den anschaulichen Bildern und Lehrbüchern (Comenius) – welches daher innovative didaktische und methodische Prinzipien³⁹ nach sich zieht.

³⁷ Der Begriff der Physikotheologie wurde geprägt durch Robert Boyle, John Ray und durch William Derham. Vgl. TREPP 2006, 4. Die Vertreter der physikotheologischen Bewegung gehen davon aus, dass „[d]ie Natur [...] den Menschen überhaupt erst von der Existenz Gottes und dessen Eigenschaften [unterrichte] und animierte ihn, um so genauer Gott erkennen zu wollen. Sie war unabdingbar, um zum richtigen Verständnis der Heiligen Schrift und zur eigentlichen, vollkommenen Erkenntnis Gottes zu gelangen.“ Ebd., 3.

³⁸ OSCHLIES 1969, 100.

³⁹ Daraus ergeben sich folgende methodische Prinzipien: kreative Unterrichtseinstiege (im naturwissenschaftlichen Unterricht), Verbindung von induktivem und deduktivem Lernen, Demonstration von Unterrichtsinhalten, Experimente, Unterrichtsgänge, Rechnen mit Groschen, Geometrie auf

4. Transformationen

Transformationen der pietistischen Realien-Schule lassen sich in den Realschulkonzeptionen wie der „Mathematischen und mechanischen Real-Schule“ Christoph Semlers (1669-1740) in Halle, der Berliner „Oeconomisch-Mathematischen Real-Schule“ von Johann Julius Hecker (1707-1768) und Friedrich Johann Hähn (1710-1789), in der Schulkonzeption von Johann Gottfried Groß (1703-1768) (insgesamt 4.1), in den Industrieschulen (4.2) und in den mittleren Schulen für Bürger (4.3) erkennen, da hier durch die vornehmliche Betonung der Berufsvorbereitung die Zusammenhänge von „Religion“ und „Realien“ in neue Begriffe und Praxisbezüge überführt werden.

4.1 Real-Schulen zur Berufsvorbereitung

An diesen mittleren Schulkonzeptionen werden Realien als berufsvorbereitende Fächer, Materialien, Handwerkszeuge und anzufertigende Meisterstücke eingesetzt, sodass sie keine allgemeine Funktion mehr zur Lebensbewältigung und zum Erwerb der christlichen Klugheit, sondern eine spezielle berufsvorbereitende Funktion einnehmen und ihr Einsatz im Unterricht oder in der Berufsvorbereitung nicht mehr religiös begründet wird.

Durch das berufsvorbereitende Fachklassensystem entsteht ein mannigfaltiges Angebot an Realienfächern, wodurch auch der Religionsunterricht als ein Fach unter vielen Fächern gilt, welches z.B. stark eingeschränkt (Groß) oder als Moralunterricht (Semler) erteilt wird. Somit zeigt sich die Trennung der beiden Bereiche Realien und Religion deutlich, da in diesen Schulkonzeptionen der Einbezug der Realien aus dem vorrangigen Ziel der Berufsvorbereitung begründet ist. Auch wenn der Dienst der Handwerker an Gott und ihrem Nächsten als Ziel formuliert wird, wird doch die pietistische Betonung der Arbeit – im Dienst Gottes und des Nächsten mit der impliziten Selbstwertschätzung – transformiert in das Ziel eines für Gott und die Gesellschaft brauchbaren Menschen mit einem tugendhaften Leben (Hecker) sowie der zukünftig praktische Nutzen dieses Menschen für die Gesellschaft (Semler, Groß).

Eine weniger offensichtliche Transformation findet in der Real-Schule von Hecker und Hähn statt, denn Hähn begründet den Einbezug von Realien damit, dass der Verstand aufgeklärt, der Wille verbessert und die Vorstellungskraft gefördert werde, damit die Schüler in die Lage versetzt würden, jeweils das Gute zu wählen und das Böse zu meiden, damit sie wahrhaft nützlich und brauchbar für die Menschen und für Gott würden.⁴⁰ Doch der Erwerb der christlichen Klugheit im Zusammenhang mit der Lebensbewältigung sowie die alles durchdringende Applikation und die Catechisatio der Realien-Schule Franckes fehlen in Hähns Konzeption. In allen Konzeptionen haben Realien und die daraus folgenden methodischen und didaktischen Prinzipien nun eine spezifisch berufsvorbereitende Funktion.⁴¹

dem Gelände, regelmäßige Wiederholungen der Lerninhalte, kleinere Wettspiele beim Vokabellernen, Bildereinsatz, Bilder, Erzählungen (biblischer) Geschichten, Arbeit mit Modellen und Materialien, insbesondere in der Naturalienkammer, selbstständiges Erarbeiten der biblischen „Historien“ (kleinschrittige Fragen sowie Selbstkontrolle), Bildereinsatz von Personen sowie Einsatz von Modellen und Materialien beim Erzählen biblischer Geschichten, Erspielen biblischer Szenen, eigene Gebetspraxis, Lernen von - zuvor verstandenen - Bibelversen, die der Überprüfung des eigenen Lebens dienen sollen, Gebets- und Meditationsandachten etc.

⁴⁰ Vgl. HÄHN 1753.

⁴¹ So dienen Realien als Anschauungsmaterial (Semler, Groß, Hähn), zur technischen Informationsvermittlung (Semler), zudem sollen die Klassen mit Modellen, Instrumenten, Tabellen zur steten Visualisierung ausgestaltet werden (Groß). Zur Vermittlung hauptsächlich technischer bzw. berufsspezifischer Kenntnisse dienen die didaktischen Prinzipien „vom Einfachen zum Schwierigen

4.2 Industrieschulen

Folgerichtig ergeben sich aus diesen Konzeptionen weitere Transformationen. Denn da Groß eher die Zweckmäßigkeit der Bildung zur Berufsbildung betont, finden sich hier bereits die ersten Anfänge der Industrieschulen,⁴² in denen Realien als unmittelbare Materialien für die Hand- oder Gartenarbeit sowie als Werkzeuge für die jeweilige Produktion einbezogen und als unmittelbare Arbeitsumgebungen (z.B. Industriegarten, Werkstätte) genutzt werden. Die hauptsächliche Begründung des Einbezugs von Realien ist hier die ergebnisorientierte Produkterstellung und die frühe Vorbereitung der Volksschüler auf das spätere Erwerbsleben als Industriearbeiter.⁴³ Dabei werden Realien nicht als Anschauungsmaterial angeboten, sondern in eng begrenzter – auf die Produktion gerichteter – Auswahl eingesetzt. Wissensvermittlung und Erkenntniserwerb erfolgen dabei nur auf den jeweiligen Beruf bezogen, ohne eine Anwendung auf Lebenssituationen, da die Ausbildung einer Arbeitskraft, die im Produktionsgewerbe tätig sein kann, im Vordergrund steht.

4.3 Mittlere Schulen für Bürger

Der Zusammenhang von Realien und Religion wird in der mittleren Schule für Bürger (Bürgerschule) und der höheren Schule für Bürger (Höhere Bürgerschule) weiter transformiert. Religion wird zwar weiterhin als „Prägekraft für bürgerliches Handeln und Verhalten [...]“⁴⁴ angesehen, doch da die bürgerliche berufsvorbereitende Ausbildung im Vordergrund der Bürgerschule steht, werden explizit die Realien gefordert, „welche in die bürgerliche Betriebsamkeit einhergehen“⁴⁵, um ein selbsttätig entscheidender, handelnder, sowie beruflich aktiver Bürger zu werden. Daher haben die Realien die Funktion auf die verschiedenen beruflichen Möglichkeiten (Führungsposition, Arbeiter, Künstler, Handelstreibender etc.) und auf das gesellschaftliche Leben (Ästhetik, Redegewandtheit, Kultur) eines Bürgers vorzubereiten. Differenzierungen zeigen sich hier in der höheren Bürgerschule, in der der Realieneinsatz ohne religiöse Begründung erfolgt und das Fach Latein dominant bleibt. Dahingegen werden an der mittleren Schule für Bürger die Realienfächer einbezogen um den jeweils zukünftigen Beruf, der als Berufung Gottes angesehen wird, durch eine schulische Ausbildung, die die individuellen Neigungen der Schüler adäquat fördert, anzubieten.⁴⁶ Dabei ist jedoch auch in der Bürgerschule eine Verschiebung des Zusammenhangs von Realien und Religion im Gegensatz zur Realien-Schule Franckes zu erkennen, da hier die christliche Klugheit angestrebt wird um ein beruflich (erfolgreiches) Leben eines Bürgers zu führen und nicht wie bei Francke das eigentliche Ziel darstellt.

(Semler), das Lernen mit allen Sinnen (Hähn) sowie die Selbsttätigkeit bzw. das praxisnahe Arbeiten (Groß, Hähn), die Anwendung (Hähn), die Verbindung von Sache und Wort (Groß) etc.

⁴² Und aus der Heckerschen Schulorganisation konnten sich die einzelnen Berufsfachschulen entwickeln. Vgl. Maskus 1966, 17.

⁴³ Didaktische und methodische Prinzipien sind die Verbindung des Literarunterrichts mit dem Handarbeitsunterricht, wobei theoretischen Anweisungen die anschließende praktische Umsetzung folgte. Die Schüler lernten insbesondere durch Nachahmung, Üben und Wiederholung, da der Arbeitsprozess ergebnisorientiert war.

⁴⁴ KOERRENZ / WALTER (Hg.) 2011, 24.

⁴⁵ SPILLECKE 1822, 97.

⁴⁶ Vgl. SPILLECKE 1822.

5. Substituierung: Mittelschule

Aufgrund der Mittelschulbestimmungen von 1872 nähern sich Mittelschulwesen und Volksschulwesen rechtlich und inhaltlich aneinander an.⁴⁷ Die Begründungen für den Einbezug der Realien in die Mittelschule sind nun überhaupt nicht mehr religiös motiviert, sondern dienen der Vorbereitung auf die vielfältigen Berufe in Handel, Verkehr, Gewerbe, Kunstgewerbe, Industrie sowie auf mittlere Stellen im Verwaltungsdienst des Staates und der Gemeinden. Zudem kann das Angebot von Realienfächern und Differenzierungsmöglichkeiten eine adäquate berufsvorbereitende Schulbildung ermöglichen, da sie auf unterschiedliche individuelle Begabungen eingehen kann.

Der Religions- bzw. Katechismusunterricht weist zwar einige der innovativen didaktischen und methodischen Prinzipien auf, doch diese sind nicht religiös begründet, sondern werden vom Fachunterricht auf den Katechismusunterricht übertragen, statt umgekehrt wie in der Realien-Schule Franckes: das pietistisch-ganzheitliche Konzept bewirkt den Realieneinbezug und die didaktisch innovativen Prinzipien der Anwendung, Applikation etc. Daher ist die Mittelschule eine Substituierung der Realien-Schule Franckes: Zum einen ist der Realieneinbezug nicht mehr religiös begründet, zum anderen ist das Fach Religion ein allgemeines Fach geworden ohne jeglichen Zusammenhang zu Realien und Einfluss auf die Schulkonzeption.

6. Ausblick

In der Mittelschule im Nationalsozialismus werden Realienfächer wie Deutsch, Geschichte, biologische Lebenskunde, Rassenlehre und Leibeserziehung einbezogen, um die nationalsozialistische Ideologie zu vermitteln. Die fortschrittlichen Unterrichtsprinzipien der Mittelschulen werden im Nationalsozialismus untergraben. Insbesondere der Religionsunterricht sowie das Schulleben werden inhaltlich und in der praktischen Ausführung ideologisch überformt, bis der Religionsunterricht an allen Schulformen gleichermaßen zunehmend stigmatisiert und ab 1941 aus dem Lehrplan der Mittelschule entfernt wird.⁴⁸

Von daher ist es geboten, im weiteren Verlauf des Habilitationsprojektes die bundesweiten Rahmengesetze, die politischen Debatten um die Realschulen sowie die Lehrpläne nach 1945 der Mittelschulen und Realschulen zu untersuchen.

Literatur

BIEHL, PETER (1989), Johann Amos Comenius (1592-1670), in: SCHRÖER, HENNING / ZILLEBEN, DIETRICH (Hg.), *Klassiker der Religionspädagogik*, Frankfurt am Main, 47-73.

BRANDAU, HEINRICH-WILHELM (1959), *Die mittlere Bildung in Deutschland. Historisch-systematische Untersuchung einiger ihrer Probleme*, Weinheim / Berlin.

⁴⁷ Dies hat zur Folge, dass nicht nur die Mittelschulen eine Vielzahl von Realienfächern und binnendifferenzierenden Lehrplänen aufweisen, sondern dass nun die Realienfächer auch in die Lehrpläne sowie die bisher realschulspezifische Didaktik und Methodik in den Unterricht der Volksschule aufgenommen werden.

⁴⁸ Vgl. insbesondere RICKERS 2007, 233-267.

- COMENIUS, JOHANN AMOS (1970), *Böhmische Didaktik* (Schönings Sammlung pädagogischer Schriften. Quellen zur Geschichte der Pädagogik, herausgegeben von Theodor Rutt, Paderborn 1970).
- COMENIUS, JOHANN AMOS (¹⁰2007), *Große Didaktik*, übersetzt und herausgegeben von Andreas Flitner, Stuttgart.
- ENDRES, RUDOLF (1996), *Handwerk - Berufsausbildung*, in: HAMMERSTEIN, NOTKER / BUCK, AUGUST (Hg.), *Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte, Bd. I: Das 15.-17. Jahrhundert. Von der Renaissance und der Reformation und dem Ende der Glaubenskämpfe*, München, 375-424.
- FRANK, HANS JOACHIM (1976), *Dichtung, Sprache, Menschenbildung. Geschichte des Deutschunterrichts von den Anfängen bis 1945*, München.
- HÄHN, JOHANN FRIEDRICH (1753), *Wie das Notwendige und Nutzbare von Sprachen, Künsten und Wissenschaften, der, in hiesiger Realschule studierenden Jugend, eine Zeit hervorgetragen worden, zeigt kürzlich an, und ladet zugleich derer, zur Dreyfaltigkeitskirche und Schule Königl. Hochverordneten Herren Obercuratoren Excell. Excell. Und Hochwohlgebornen; wie auch alle Gönner und Freunde der Schulen, zu der auf dem 2. 3 und 4. May 1753 öffentlich anzustellenden Untersuchung der Schuljugend und einer damit verknüpfenden Redeübung unterthänig und gehorsamst ein Johann Friedrich Hähn, Berlin.*
- HELMREICH, ERNST C. (1966), *Religionsunterricht in Deutschland von den Klosterschulen bis heute mit 54 Bilddokumenten*, Hamburg.
- KECK, RUDOLF W. (1999), *Das Selbstverständnis der Realschule im historischen Wandel. Zur Diskussion ihrer bildungstheoretischen Perspektiven*, in: REKUS, JÜRGEN (Hg.), *Die Realschule. Alltag, Reform, Geschichte, Theorie*, Weinheim / München, 15-32.
- KOERRENZ, RALF / WALTER, CHRISTIAN (Hg.) (2011), *Friedrich Gabriel Resewitz, Ueber die Versorgung der Armen (Pädagogische Reform in Quellen, Nr. 11, herausgegeben von Ralf Koerrenz)*, Jena.
- KOSELLECK, REINHART (1972), *Einleitung* in: BRUNNER, OTTO / CONZE, WERNER / DERS. (Hg.), *Geschichtliche Grundbegriffe. Historisches Lexikon zur politisch-sozialen Sprache in Deutschland, Bd. 1*, Stuttgart.
- KOSELLECK, REINHART (2006), *Begriffsgeschichten. Studien zur Semantik und Pragmatik der politischen und sozialen Sprache*, Frankfurt am Main.
- KOSELLECK, REINHART (2010), *Wozu noch Historie?*, in: DERS., *Vom Sinn und Unsinn der Geschichte. Aufsätze und Vorträge aus vier Jahrzehnten. Hrsg. und mit einem Nachwort von Carsten Dutt*, Berlin, 32-51.
- MAASSEN, NIKOLAUS / SCHÖLER, WALTER (Hg.) (1960), *Geschichte der Mittel- und Realschulpädagogik. 1. Bd., Von den Anfängen bis Ende des 19. Jahrhunderts*, Berlin / Hannover / Darmstadt.
- MAASSEN, NIKOLAUS / SCHÖLER, WALTER (Hg.) (1961), *Geschichte der Mittel- und Realschulpädagogik, 2. Bd., Das 20. Jahrhundert*, Berlin.
- MAAßEN, NIKOLAUS (Hg.) (1959), *Quellen zur Geschichte der Mittel- und Realschulpädagogik, Bd. 1*. Hannover u. a. [= 1959a]
- MAAßEN, NIKOLAUS (Hg.) (1959), *Quellen zur Geschichte der Mittel- und Realschulpädagogik, Bd. 2. Das 20. Jahrhundert seit 1933*, Hannover u. a. [= 1959b]

- MAABEN, NIKOLAUS (Hg.) (1959), Quellen zur Geschichte der Mittel- und Realschulpädagogik, Bd. 3, Hannover u. a. [= 1959c]
- MASKUS, RUDI (Hg.) (1966), Zur Geschichte der Mittel- und Realschule, Bad Heilbrunn.
- MÜLLER-BAHLKE, THOMAS (2001), Der Hallesche Pietismus und die Kunst. Bemerkungen zu einem alten Vorurteil, in: LÄCHELE, RAINER (Hg.), Das Echo Halles. Kulturelle Wirkungen des Pietismus, Tübingen, 243-269.
- NEICKEL (JENCKEL) CHRISTOPH FRIEDERICH (1727), Museographia oder Anleitung zum rechten Begriff und nützlicher Anlegung der Museorum oder Raritäten-Kammern, Leipzig / Breslau.
- OSCHLIES, WOLF (1969), Die Arbeits- und Berufspädagogik August Herrmann Francques (1663-1727). Schule und Leben im Menschenbild des Hauptvertreters des Hallischen Pietismus, Witten.
- RATKE, WOLFGANG (1957), Die neue Lehrart. Pädagogische Schriften Wolfgang Ratkes, eingeleitet von Gerd Hohendorf (Erziehung und Gesellschaft. Materialien zur Geschichte der Erziehung, herausgegeben von Robert Alt), Berlin.
- RICKERS, FOLKERT (2007), Die nationalsozialistische Ära, in: LACHMANN, RAINER / SCHRÖDER, BERND (Hg.): Geschichte des evangelischen Religionsunterrichts in Deutschland. Ein Studienbuch, Neukirchen-Vluyn, 233-267.
- RUPP, HORST F. (1999), Art. Schule/Schulwesen, in TRE XXX, Berlin 1999, 591-627.
- RUPP, HORST F. (2007) Religiöse Bildung und Erziehung im Mittelalter, in: LACHMANN, RAINER / SCHRÖDER, BERND (Hg.), Geschichte des evangelischen Religionsunterrichts in Deutschland. Ein Studienbuch, Neukirchen-Vluyn, 17-34.
- SCHLAGENHAUF, WILFRIED (1997), Historische Entwicklungslinien des Verhältnisses von Realschule und Technischer Bildung. Von den Anfängen bis zur Mitte des 20. Jahrhunderts, Frankfurt am Main.
- SCHRÖDER, BERND (2007), Von der Reformation bis zum Dreißigjährigen Krieg, in: LACHMANN, RAINER / SCHRÖDER, BERND (Hg.), Geschichte des evangelischen Religionsunterrichts in Deutschland. Ein Studienbuch, Neukirchen-Vluyn, 35-77.
- SECKENDORFF, VEIT LUDWIG VON (1816), Christen-Staat, Worinn von dem Christenthum an sich selbst, und dessen Behauptung wieder die Atheisten und der gleichen Leute; Wie auch von der Verbesserung so wohl des Welt= als Geistlichen Standes, nach dem zweck des Christentums gehandelt wird, Leipzig.
- SEMEL, HEINZ (1964), Die Realienlehrprogramme im 17. und 18. Jahrhundert. Ein Beitrag zur Ideengeschichte des Sachunterrichts in der deutschen Volksschule, Hamburg.
- SPIILLEKE, AUGUST GOTTLOB (1822), Über das Wesen der Bürgerschule. Womit zu der öffentlichen Prüfung, welche auf dem Königlichen-Friedrich-Wilhelms-Gymnasium Dienstags den 2ten April Vormittags von halb 9 und Nachmittags von 3 Uhr an, und auf der Königlichen Realschule Mittwochs den 3ten April Vormittags von 8 und Nachmittags von 3 Uhr an veranstaltet werden soll, die Beschützer, Gönner und Freunde des Schulwesens eherbietigst einladet August Spillecke Director der genannten Anstalten, Berlin.

TREPP, ANNE-CHARLOTT, Zwischen Inspiration und Isolation. Naturerkundung als Frömmigkeitspraxis in der ersten Hälfte des 18. Jahrhunderts, URL: http://www.zeitenblicke.de/2006/1/Trepp/index_html [Zugriff: 16.8.2011].

WOLLENWEBER, HORST (Hg.), (1979), Die Realschule, Bd. 1. Begründung und Gestaltung, Paderborn u. a.

Dr. Stefanie Pfister, Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Seminar für Praktische Theologie/Religionspädagogik, WWU Münster.