



Alexander Maier
Anne Conrad
Jean-Marie Weber
Peter Voss
(Hrsg.)

Lernen zwischen Zeit und Ewigkeit

Pädagogische Praxis und Transzendenz

Historische Bildungsforschung

herausgegeben von

Rita Casale, Ingrid Lohmann und Eva Matthes

In dieser Reihe sind erschienen

Vogt, Michaela: Professionswissen über Unterstufenschüler in der DDR. Untersuchung der Lehrerzeitschrift „Die Unterstufe“ im Zeitraum 1954 bis 1964. Bad Heilbrunn 2015.

Heinemann, Rebecca: Das Kind als Person. William Stern als Wegbereiter der Kinder- und Jugendforschung 1900 bis 1933. Bad Heilbrunn 2016.

Conrad, Anne/Maier, Alexander (Hrsg.): Erziehung als ‚Entfehlerung‘. Weltanschauung, Bildung und Geschlecht in der Neuzeit. Bad Heilbrunn 2017.

Müller, Ralf: Die Ordnung der Affekte. Frömmigkeit als Erziehungsideal bei Erasmus von Rotterdam und Philipp Melanchthon. Bad Heilbrunn 2017.

Zimmer, Eva: Wandbilder für die Schulpraxis. Eine historisch-kritische Analyse der Wandbildproduktion des Verlags Schulmann 1925–1987. Bad Heilbrunn 2017.

Horn, Elija: Indien als Erzieher. Orientalismus in der deutschen Reformpädagogik und Jugendbewegung 1918-1933. Bad Heilbrunn 2018.

Haupt, Selma: Das Beharren der Rektoren auf die „Deutsche Universität“. Bad Heilbrunn 2018.

weitere Bände in Vorbereitung

Alexander Maier
Anne Conrad
Jean-Marie Weber
Peter Voss
(Hrsg.)

Lernen zwischen Zeit und Ewigkeit

Pädagogische Praxis und Transzendenz

Verlag Julius Klinkhardt
Bad Heilbrunn • 2018

k

Dieser Titel wurde in das Programm des Verlages mittels eines Peer-Review-Verfahrens aufgenommen.
Für weitere Informationen siehe www.klinkhardt.de.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten
sind im Internet abrufbar über <http://dnb.d-nb.de>.

2018.I. © by Julius Klinkhardt.

Das Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt.

Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung
des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen,
Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Abbildung Umschlagseite 1: © spaxiax / fotolia.de.

Druck und Bindung: AZ Druck und Datentechnik, Kempten.

Printed in Germany 2018.

Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.

ISBN 978-3-7815-2255-8

Inhaltsverzeichnis

<i>Anne Conrad, Alexander Maier, Peter Voss und Jean-Marie Weber</i> Vorwort	7
<i>Alexander Maier und Jean-Marie Weber</i> Lernen zwischen Zeit und Ewigkeit. Religiöse Zeitkonzepte und pädagogische Praxis. Zur Einführung	9
<i>Die ‚Zeit‘ in Ansätzen konfessioneller Pädagogik</i>	
<i>Christine Freitag</i> Der Rhythmus des Christenmenschen. Rhythmen und Rhythmisierungen als Mittel christlicher Missionspädagogik	17
<i>Jean-Marie Weber</i> Dem Begehren und der Freiheit Raum geben. Die Exerzitien des Ignatius von Loyola als Wende zum Subjekt in der christlichen Spiritualität	24
<i>Diana Franke-Meyer</i> Der Aspekt der Zeit in den evangelischen Kleinkinderschulen des 19. Jahrhunderts	39
<i>Monika Jakobs</i> Das pädagogische Konzept der Lehrerinnenausbildung von Theodosius Florentini (1808-1865) als Reaktion auf die moralische Krise der Gesellschaft	50
<i>Guido Estermann</i> Die <i>Katholische Pädagogik</i> als offenbarungstheologisches Konzept der katholischen Kirche des ausgehenden 19. Jahrhunderts bis Mitte des 20. Jahrhunderts in der Schweiz	64
<i>Alexander Maier</i> Christus erleben – Aspekte einer Pädagogik der <i>Gleichzeitigkeit</i> in der Quickborn-Bewegung und bei Romano Guardini	78
<i>Die ‚Zeit‘ in der Reformpädagogik</i>	
<i>Beate Klepper</i> „Ich erlöse den Menschen der Zukunft.“ Zeitperspektiven bei Maria Montessori und Rudolf Steiner	93
<i>Judith Neff</i> Polarisation der Aufmerksamkeit und die Beobachtung der Seelenkräfte des Kindes in der Pädagogik Maria Montessoris zwischen realer Tätigkeit und Transzendenz	115

Sebastian Engelmann und Mathias Dehne

Pädagogisierung der Zeit als Antwort auf die Sündhaftigkeit der Welt –
Landerziehungsheime nach Hermann Lietz 130

Pädagogik zwischen Sakralität und Säkularität

Frank Ragutt

Religion, Pädagogik und Säkularisierung im utopischen Verhältnis:
Welt-, Lern- und Erlösungshorizonte im Denken des Theologen und
Kultuspolitikers Edo Osterloh (1939-1964) 149

Rahel Katzenstein

Säkulare Mystik. Die öffentliche Schule als Ort der Erfüllung
von Integrationshoffnungen 164

Vorwort

Zeit strukturiert Erziehung – sowohl als methodisches Vorgehen in real messbaren Einheiten und Rhythmen als auch im metaphorischen Sinn als auf ‚Ewigkeit‘ zielende Prägung des Menschen. Die Frage nach den Motiven, Ansprüchen und Wirkungen, die damit verbunden sind, stand im Mittelpunkt der internationalen Tagung *Lernen zwischen Zeit und Ewigkeit – Pädagogische Praxis und Transzendenz*, zu der sich am 28. und 29. April 2017 Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler aus Luxemburg, der Schweiz und Deutschland auf dem Campus Belval der Universität Luxemburg in Esch-sur-Alzette trafen. Sie konnte anschließen an eine langjährige interdisziplinäre Auseinandersetzung mit den sakralen Tendenzen neuzeitlicher Pädagogik, die 2015 in einem Symposium an der Universität des Saarlandes in Saarbrücken und der anschließenden Publikation *Erziehung als ‚Entfehlung‘. Weltanschauung, Bildung und Geschlecht in der Neuzeit* (hrsg. v. Anne Conrad und Alexander Maier, Bad Heilbrunn: Klinkhardt 2017) ihren Ausdruck gefunden hat.

Ansatzpunkt der aktuellen Beiträge und Diskussionen waren die Bedeutung qualitativer Aspekte von Zeit in historischen Erziehungskonzepten und der Befund, dass diese von den damaligen Akteurinnen und Akteuren auch in säkularen Kontexten religiös begründet oder sakral aufgeladen wurden. Diese religiös konnotierte Struktur der Zeit in der Pädagogik impliziert eine *Pädagogisierung von Religion* wie auch eine *Sakralisierung der Pädagogik*, die auch in der Neuzeit – nach der ‚Emanzipation‘ der Erziehungsinstanzen und der Pädagogik von ihren kirchlich-religiösen Ursprüngen – nicht verschwunden sind.

Auf der Tagung wurde deutlich, dass insbesondere die Untersuchung des Zeitverständnisses in den Ansätzen unterschiedlicher Pädagoginnen und Pädagogen weiterführende und erhellende Erkenntnisse zu Tage fördert. Pädagogische Konzepte sind auf Zukunft hin angelegt, orientieren sich dabei an einer ‚höheren‘ Zeit und verweisen somit auf unterschiedlich gefasste Vorstellungen von Transzendenz. Zugleich wurde die konkrete Erziehungs- und Bildungspraxis der jeweiligen Ansätze in den Blick genommen, wodurch bemerkenswerte Bezüge zwischen den Zeitverständnissen und den darauf abgestimmten pädagogisch-didaktischen Methoden und Medien hergestellt werden konnten. Exemplarisch sei auf Maria Montessoris metaphysisch rückgebundene Vorstellung verwiesen, dass das Kind durch die einen längeren Zeitraum einnehmende Beschäftigung mit einem bestimmten didaktischen Material in einen Zustand der Versenkung oder Konzentration versetzt werde und dadurch seine Persönlichkeit gemäß des in ihm eingeschriebenen ‚göttlichen Bauplans‘ in letztgültiger Weise entfalten könne. Ähnliche Argumentationsmuster finden sich, wie die vorliegenden Beiträge zeigen, in anderen neuzeitlichen Konzepten bis hin zur ‚säkularen Mystik‘ aktueller Lehrpläne.

Unser Dank gilt zunächst der Universität Luxemburg, die dieses Symposium auf ihrem geistig anregenden und architektonisch eindrucksvollen neuen Campus Belval großzügig ermöglicht hat. Für die kompetente organisatorische Unterstützung bei der Durchführung der Tagung bedanken wir uns bei Andrea Klein (Belval). Dass die Ergebnisse der Tagung nun in diesem Band vorliegen, ist der finanziellen Förderung seitens der Universität Luxemburg

und des Ministeriums für Finanzen und Europa des Saarlandes zu verdanken. Besonders freut uns, dass auch dieser Band wie bereits die Beiträge zu *Erziehung als ‚Entfehlerung‘* in der Reihe *Historische Bildungsforschung* im Verlag Julius Klinkhardt erscheinen kann. Den Herausgeberinnen der Reihe, Rita Casale (Wuppertal), Ingrid Lohmann (Hamburg) und Eva Matthes (Augsburg), gilt unser besonderer Dank.

Saarbrücken und Esch-sur-Alzette, im August 2018

Anne Conrad, Alexander Maier, Peter Voss und Jean-Marie Weber

Alexander Maier und Jean-Marie Weber

Lernen zwischen Zeit und Ewigkeit. Religiöse Zeitkonzepte und pädagogische Praxis. Zur Einführung

Grundlegend für die christliche Tradition ist die Spannung zwischen ‚Gottesebenbildlichkeit‘ und ‚Sündhaftigkeit‘ von Mensch und Welt (vgl. Pannenberg 1983, 20). Während Ersteres als Voraussetzung für die Erkenntnis Gottes (z.B. bei Augustinus) und als Leitmotiv für moralisches Handeln in der Welt (z.B. bei Thomas von Aquin) gilt, verweist Letzteres sowohl auf die christliche Erlösungshoffnung als auch auf die pädagogischen Anstrengungen zur Hebung des sittlichen Niveaus der Menschheit. ‚Reform‘ des Subjekts wie der irdischen Institutionen, Bewahrung der Kinder vor der ‚sündhaften‘ Welt oder Prozesse im Hinblick auf die Wandlung der menschlichen Seele zum ‚Guten‘ sind die Wege, wie das Christentum versuchte, diese Hoffnung zu realisieren (vgl. Osterwalder 2003; Maier 2013). Diese Ideen erlangten bereits im Mittelalter eine zentrale Bedeutung – im institutionell-dogmatischen Hauptstrom des Christentums ebenso wie in seinen mystisch-innerlichkeitsorientierten und gnostischen Nebenströmen. In Verbindung mit dem jahrhundertelangen Erziehungsmonopol der Kirchen führte dies zu einer *Pädagogisierung der Religion* und – damit verbunden – zu *einer Sakralisierung der Pädagogik*. Im Zuge der Aufklärung und der sukzessiven Lösung der Erziehungsinstanzen von der Kirche seit dem 18. Jahrhundert setzte sich diese sakrale Struktur des pädagogischen Feldes dann in der sich konstituierenden säkularen oder öffentlichen Pädagogik auch ohne explizit dogmatischen Bezug fort (vgl. Kuld 2005; Tröhler 2006; Osterwalder 2008).

Im Kontext dieser drei miteinander verwobenen Prozesse hat der *Aspekt der Zeit* in pädagogischen Konzepten seit der Neuzeit immer wieder eine zentrale Rolle gespielt hat (vgl. Trommsdorff u.a. 1978; De Haan 1996; Nieke u.a. 2001; Herzog 2002; Schönbächler u.a. 2010). Die Sehnsucht nach Ewigkeit und Transzendenz als Möglichkeit der Erweiterung von Endlichkeit oder nach objektivem Sinn angesichts menschlicher Leiderfahrungen scheint eine bleibende anthropologische Konstante zu sein – mit den Worten Friedrich Nietzsches: „Weh spricht: Vergeh! Doch alle Lust will Ewigkeit, will tiefe Ewigkeit“ (1884/1999, 286). Dementsprechend lässt sich Zeit in der Pädagogik nicht nur hinsichtlich einer organisatorischen Strukturierung des Erziehungsprozesses z.B. durch Lehrpläne oder Unterrichtszeiten beobachten. Vielmehr kommt ihr in pädagogischen Ansätzen meist auch ein substantielles Gewicht und eine qualitative Eigenbedeutung zu (vgl. Lüders 1995, 10), wobei die zeitliche Struktur im Sinne einer metrischen Zeit lediglich als Ordnungsmittel betrachtet (z.B. Stundenplan) und sogar negativ gesehen wird: Sie presse das Individuum in ein pädagogisches (Zeit-)Korsett und beschränke es damit in seiner kreativen Eigenzeit; dadurch könne Bildung sogar verhindert werden. Dabei wird häufig eine sakrale Dimension angesprochen, wenn –

etwa im Anschluss an Schleiermachers Frage, ob denn die kindliche Gegenwart dessen Zukunft geopfert werden dürfe – die Möglichkeit ‚zeitloser‘ Hinwendung zum Absoluten oder ein Hineintauchen in die eigene Innerlichkeit durch ‚Studentafeln‘ gewaltsam beschränkt erscheint (vgl. Schleiermacher 1826/1983, 46).

Wo aber umgekehrt die Beziehung zu einer transzendenten Wirklichkeit bzw. der eigenen Innerlichkeit in pädagogischen Konzepten konstituierenden Charakter erlangt, rückt die Möglichkeit einer zeitlichen Planung und methodischen Steuerung von Erziehung in den Hintergrund. Stattdessen geht es um die sukzessive oder plötzliche Erscheinung der ‚Wahrheit des Individuums‘ durch gnadenhafte wie kontingente Ereignisse (vgl. Lüders 1995, 18). Vor diesem Hintergrund einer religiösen Strukturierung von Zeit in der Erziehung würde pädagogisches Handeln vor allem die Funktion haben, solche ‚gnadenhaften‘ oder kontingenten ‚Offenbarungen‘ vorzubereiten bzw. diese zu interpretieren. Für Winfried Böhm wird *Erziehung* hier zur *Begegnung* – mit einer transzendenten Wirklichkeit, mit sich selbst oder anderen Menschen. Damit ist eine einschneidende oder gar erschütternde Erfahrung verbunden, die bisherige Einstellungen, Wertvorstellungen oder Lebensentwürfe hinterfragt und daher eine starke Nähe zum religiösen Phänomen der Bekehrung aufweist (vgl. Böhm 2000, 57f.). Darüber hinaus neigen religiös aufgeladene Zeitkonzepte in der Pädagogik einerseits dazu, die empirische Zeit und die in ihr möglichen vielfältigen, aber in aller Regel auch fragmentarischen Erfahrungen, zugunsten einer Partizipation der Edukandinnen und Edukanden an einer ‚höheren‘ Zeit, mithin an der Ewigkeit, abzuwerten. Andererseits kann ein religiös strukturiertes Zeitverständnis, wie es sich z.B. in der christlichen Tradition findet, nicht von vornherein als ein Konzept verurteilt werden, das die Eigenaktivität des Subjekts und die Offenheit seiner Zukunft negieren würde, weil es stattdessen die entscheidenden Akteure des Erziehungsprozesses in transzendenten Mächten sehe oder das Erziehungsziel im göttlichen Heilsplan als vorgegeben betrachte (vgl. Lüders 1995; Herzog 2002). So können christliche oder religiöse Zeitvorstellungen im pädagogischen Kontext zwar durchaus zu einer Relativierung der Subjektivität beitragen; es kann aber auch das Gegenteil der Fall sein, wie etwa die ignatianischen Exerzitien zeigen. Dass das moderne *Subjekt der Pädagogik* seinen Ursprung gar im Christentum hat, ist mittlerweile gut belegt (vgl. Osterwalder 2003).

Während eine Reihe von Tagungen und Publikationen sich bereits in grundlegender Weise mit der Entstehung moderner Pädagogik im Kontext der Theologie, den damit zusammenhängenden Menschenbildern, Erziehungszielen, gesellschaftlichen Visionen und dem Verhältnis zwischen Lehrperson und Zögling auseinandergesetzt haben (z.B. Hofmann u.a. 2006; Bühler u.a. 2013)¹, ist die Frage nach den konkreten Methoden und Medien theologischer Erziehungskonzepte in der Forschung bisher noch wenig beachtet worden.² Die einzelnen Beiträge des vorliegenden Bandes berücksichtigen daher insbesondere die Frage, wie das jeweilige Zeitkonzept die *pädagogische Praxis* bestimmt hat. Von besonderem Interesse sind dabei die *methodischen Elemente* wie Übung, Gewöhnung, Verinnerlichung, das Memorieren oder Auswendiglernen, die Reflexion in geistiger oder mündlicher Form (Revision de jour,

1 Hierzu zählt insbesondere das zu Ehren von Fritz Osterwalder anlässlich seiner Emeritierung vom 18. bis 19. April 2013 an der Universität Bern veranstaltete Symposium *Sakralität und Pädagogik*. Die Beiträge dieser Tagung wurden zwischenzeitlich publiziert (Bühler & Bühler 2018). Darüber hinaus wäre auch die Saarbrücker Tagung *Erziehung als ‚Entfehlung‘ – Zum Zusammenhang von Weltanschauung, Bildung und Geschlecht seit der Neuzeit* zu nennen, die vom 3. bis 5. Dezember 2015 an der Universität des Saarlandes stattfand. Auch hierzu liegt ein Tagungsband vor (Conrad & Maier 2017).

2 Eine Ausnahme stellt z.B. der Aufsatz von Malte Brinkmann zur sakralen Struktur der Montessori-Methode dar (Brinkmann 2013).

Gespräch) sowie schriftlich als Tagebuchpraxis oder Briefkommunikation, darüber hinaus auch Meditation, Ansprachen bzw. Predigten sowie Geselligkeitsformen und körperliche Aktivitäten (Training, Wandern), Singen oder kreative Tätigkeiten. Neben diesen methodischen Zugängen haben die Autorinnen und Autoren z.T. auch die *Medien* in die Analysen der Konzepte einbezogen.

Zu den Beiträgen dieses Bandes

Die Beiträge dieses Bandes analysieren die Bedeutung der Zeit als sakralem Moment von Erziehung in pädagogischen Konzepten seit der frühen Neuzeit. In einem ersten Zugriff werden *Zeitaspekte in konfessionellen Erziehungspraxen* in den Blick genommen. Den Auftakt macht *Christine Freitag* (Paderborn) mit ihrer Analyse missionspädagogischer Quellen vom 17. bis zum 20. Jahrhundert. Dabei kann sie zeigen, inwiefern christliche Missionarinnen und Missionare versucht haben, die kolonialisierten Völker zu einem neuen, ‚christlichen‘ Rhythmus zu erziehen. Eindrücklich werden dabei die verschiedenen pädagogischen Methoden näher in den Blick genommen. Dazu zählen etwa die Glocke als Signal für einen Wechsel in den Aktivitäten der Menschen oder die Musik. Mit dem ‚christlichen‘ Rhythmus ist zugleich eine Erziehung zu einer christlichen Lebensweise verknüpft, die etwa auf eine sinnvolle Ausnutzung der Zeit oder die Zivilisierung der ‚Wildheit‘ der indigenen Völker zielte.

Wie sich pädagogisch innerhalb des Christentums ein Raum der Subjektivität eröffnet hat, der schließlich dazu führte, dass sich der Mensch als Protagonist seiner eigenen Biographie und als ‚begehrendes Wesen‘ (Jacques Lacan) begriff, zeichnet *Jean-Marie Weber* (Luxemburg) anhand der *Geistlichen Übungen* des Ignatius von Loyola nach, deren Wirkung er mit der Funktion der modernen Psychoanalyse vergleicht. Interessant ist dabei, dass in den *Geistlichen Übungen*, die vor allem eine Hilfe zur biographischen Entscheidungsfindung sein sollen, die Gottesbeziehung des Exerzitanten gerade so strukturiert ist, dass er durch sie seinen je eigenen Weg im Leben finden soll.

Diana Franke-Meyer (Bochum) untersucht in ihrem Aufsatz die Rolle der Zeit in den Konzeptionen Julie Regine Jolbergs und Theodor Fliedners zu ihren ‚evangelischen Kleinkinderschulen‘ im 19. Jahrhundert. In ihrer Analyse der Quellen kann sie zeigen, dass ‚Zeit‘ hier nicht nur in ihrer metrischen Dimension den Tag strukturieren sollte, sondern darüber hinaus qualitativ verstanden wurde. So sollten die Kinder einerseits lernen, ihre Zeit sinnvoll auszunutzen, um dadurch zu einer disziplinierten und fleißigen Lebensweise zu finden. Andererseits zielte insbesondere die religiöse Erziehung auf die Orientierung an der Ewigkeit des Reiches Gottes und seiner Schönheit. Damit wollten diese Einrichtungen sowohl für eine bessere Existenz im Diesseits, wie auch für das Jenseits vorbereiten.

‚Zeit‘ im pädagogischen Kontext bezieht sich auch immer auf die Frage, was gerade jetzt ‚an der Zeit‘ ist. Insofern haben Pädagoginnen und Pädagogen immer wieder auf bestimmte Fragen oder Herausforderungen reagiert. In diesem Zusammenhang ist der Beitrag von *Monika Jakobs* (Luzern) angesiedelt, der sich mit Theodosius Florentinis Entwurf der Lehrerinnen-ausbildung in der Schweiz des 19. Jahrhunderts beschäftigt. Dabei zeigt sie, wie Florentini mit der Gründung der Lehrschwesternkongregation von Menzingen im Kanton Zug nicht nur den durch Säkularisierung und die Niederlage im Sonderbundkrieg von 1847 stark herausgeforderten schweizerischen Katholizismus, sondern auch die katholische Bevölkerung in sittlicher Hinsicht stärken wollte. Die wichtigste Schaltstelle dafür schienen ihm gut ausgebildete Lehrerinnen an den Volksschulen der katholischen Kantone zu sein.

Auch *Guido Estermann* (Goldau) nimmt in seinem Aufsatz den katholisch-schweizerischen Kontext im 19. Jahrhundert in den Blick. Sein Fokus liegt dabei auf dem ‚überzeitlich‘ orientierten Konzept der katholischen Pädagogik, das trotz Widerstand liberaler gesellschaftlicher Kräfte die Lehrerbildung in den katholischen Kantonen der Zentralschweiz prägte und dem es über lange Jahrzehnte gelang, die Identität der katholischen Bevölkerung zu stärken und sie zugleich in den Bundesstaat zu integrieren.

Der Beitrag von *Alexander Maier* (Saarbrücken) setzt sich mit der Frömmigkeits- und Selbstbildungspraxis in der katholischen Jugendbewegung *Quickborn* und bei ihrem Mentor Romano Guardini auseinander. Ausgehend von Søren Kierkegaards Begriff der ‚Gleichzeitigkeit‘ wird danach gefragt, wie die Akteure in der Bewegung versuchten, die Distanz des Einzelnen zum österlichen und ewigen Christus methodisch zu überbrücken, damit dieser unmittelbar in den Mitgliedern wirken und sie als ihr ‚Führer‘ leiten konnte. Im Blick sind dabei vor allem die Praxis der Abstinenz und der Selbstreflexion, die überhöht und sakralisiert wurden, sowie der Kommunionempfang und die Liturgie, die ihrerseits einen dezidiert pädagogischen Charakter annahm. Dadurch dass es für Guardini dem Gläubigen möglich sei – genau wie Christus – einen Standpunkt außerhalb der Welt einzunehmen und somit wie aus der Ewigkeit auf die Welt zu schauen, realisiere sich menschliche Freiheit letztlich in ihrer Übereinstimmung mit der Objektivität der von Gott geschaffenen Wirklichkeit und nicht in individuellen Entscheidungen einer als fragmentiert verstandenen Welt.

Den sakral aufgeladenen *Zeitkonzepten in der Reformpädagogik* widmen sich die folgenden drei Beiträge aus je unterschiedlichen Perspektiven. Zunächst untersucht *Beate Klepper* (Eichstätt) – ausgehend von den zeitphilosophischen Überlegungen Hans Blumenbergs – das Zeitverständnis bei Rudolf Steiner und Maria Montessori. Dabei nutzt sie Blumenbergs Unterscheidung zwischen Weltzeit und Lebenszeit, um die durchaus problematischen Perspektiven Steiners und Montessoris herauszuarbeiten. Sowohl der deutsche Anthroposoph Steiner als auch die italienische Ärztin Montessori unterlegen, so Klepper, ihrer Pädagogik ein an der Weltzeit orientiertes und damit objektives und idealistisches Fundament, das jedoch zu Lasten konkreter empirischer Menschen und ihrer gestaltenden Aktivität geht. Für die Edukandinnen und Edukanden wie für die Erzieherinnen und Erzieher bedeutet dies, dass die Zukunft nicht als ein offener Horizont, sondern als ein durch die jeweiligen pädagogischen Eschatologien strukturierter Zielpunkt zu denken ist. Im Kontrast dazu gibt Klepper im Anschluss an das Konzept der ‚modalen Zeit‘ von Hermann Schmitz wie der Resonanztheorie Hartmut Rosas einige Ausblicke für eine aus ihrer Sicht angemessene zeittheoretische Basis heutiger Pädagogik.

Im Fokus des Beitrags von *Judith Neff* (Weingarten) steht das von Maria Montessori beobachtete und vielfach beschriebene Phänomen der ‚Polarisation der Aufmerksamkeit‘ bei Kindern, in denen die Begründerin der Montessori-Pädagogik Bildungschancen zu erkennen glaubte, die über die real wahrnehmbare Aktivität der Kinder hinausgehe. Montessori selbst sah darin einen religiösen Vorgang, der den Kindern die Chance des Kontakts mit der Transzendenz (‚göttlicher Bauplan‘) ermöglichte. Daran knüpft auch die von Neff referierte empirische Studie von Tanja Pütz zur Polarisation und dem damit verbundenen Zeiterleben von Kindern an. Während Pütz resümierend jedoch deutlich den religiösen Gehalt und den damit verbundenen religionspädagogischen Nutzen der Polarisation betont, verweist Neff auch auf die Schwierigkeiten der erziehungswissenschaftlichen Forschung, das verborgene Geschehen der Polarisation sichtbar zu machen.

Das Verhältnis von Zeit und einer Erziehung auf dem Land steht im Mittelpunkt des Beitrags von *Sebastian Engelmann* (Tübingen) und *Mathias Dehne* (Jena) über die Landerziehungsheim-Pädagogik bei Hermann Lietz. Die Autoren arbeiten in ihrem Text nicht nur die mit der pädagogischen Aufladung des Landes verbundene Zivilisationskritik heraus, die sich vor allem am Gegenbild der sittlichen Dekadenz des Stadtlebens abgearbeitet hat, sondern fragen auch nach den spezifischen Elementen einer Pädagogisierung des Landes. Dabei eröffnen sie der Leserschaft insofern neue Perspektiven, als sie über die bisherige Reflexion der Landerziehungspädagogik unter räumlichen Aspekten hinausgehen und dezidiert nach zeitlichen Aspekten fragen. Diese zeigen sich u.a. in einer bewussten Verknüpfung der ‚natürlichen‘ Zeit mit pädagogisch motivierten Aktivitäten wie dem Morgenlauf bei Sonnenaufgang, bewusst eingeplanten individuellen Zeiten oder der Bedeutung des Sonntags als Ruhetag. Dabei zeigen sich starke sakrale Momente – etwa in der pädagogischen Verschränkung von ‚natürlicher‘ Zeit mit bestimmten Aktivitäten, wodurch bestimmte Erlebnisse ermöglicht werden sollen. Zu denken ist aber etwa auch an die Nutzung des Sonntags als raum-zeitliche Ordnung zur Ermöglichung spiritueller Erfahrungen.

Den unmittelbaren gesellschaftspolitischen Bezug einer *Pädagogik zwischen Sakralität und Säkularität* thematisieren die letzten beiden Beiträge. *Frank Ragutt* (Lünen) stellt in seinem Text den Theologen und Politiker Edo Osterloh vor und durchstreift dazu ausgewählte Quellen, um dessen Denken herauszuarbeiten. Osterloh, der in der Wehrmacht diente und auch NSDAP-Mitglied war, machte in der jungen Bundesrepublik schnell Karriere in Kirche und Staat. Den Prozess der Säkularisierung sah er als Herausforderung. Ragutt hebt hervor, dass Osterlohs kultur-, bildungs- und familienpolitische Schriften maßgeblich durch eine klassische eschatologisch-protestantische Frömmigkeit gekennzeichnet waren, wenngleich er darin auch diesseitig orientierte Erlösungsperspektiven zur Sprache brachte. Auch wenn er sich als Kultusminister Schleswig-Holsteins politisch für den Status von Kirche und Religionsunterricht starkmachte, wurde seine Tätigkeit als Minister doch weniger von der Theologie als vielmehr von politischer Sachlichkeit dominiert. Alternativ zur mittlerweile in der historischen Bildungsforschung zunehmend etablierten Frage nach dem unbewussten oder verdrängten Ursprung der Pädagogik im theologischen Feld verweist Ragutt – im Kontrast dazu – am Beispiel von Osterloh auf eine bleibende explizite Präsenz religiöser Motive in der Bildungspolitik der jüngeren Vergangenheit.

Rahel Katzenstein (Zürich) fokussiert sich in ihrer Analyse der gesellschaftlich wie politisch breit geführten Debatten um den Religionsunterricht im Kanton Zürich um 1872 und um 2004 auf die zivilreligiösen Implikationen und Funktionen einer durch die Schule bzw. den Staat verantworteten religiösen Bildung. Unter dem Stichwort *säkulare Mystik* diskutiert sie dabei, dass sich offenbar auch konfessionsunabhängige Formen religiöser Bildung wie die öffentliche Schule des weltanschaulich neutralen Staates analog zum Transzendenzbezug der positiven Religionen auf einen ‚heiligen Kosmos‘ höchster Werte beziehen, zu denen z.B. der Wunsch nach einer letzten gesellschaftlichen Einheit gehört, dem es gelingt, die empirische Heterogenität zu transzendieren.

Literatur

- Böhm, Winfried (2000): [Art.] Begegnung. In: Wörterbuch der Pädagogik. Stuttgart: Kröner, 57-58.
 Brinkmann, Malte (2013): Übung und Macht in der Pädagogik Montessoris: Pädagogische Analysen zu Polarisation, Normalisation und Hygiene. In: Bühler Patrick/Bühler Thomas/Osterwalder, Fritz (Hrsg.): Zur Inszenierungsgeschichte pädagogischer Erlöserfiguren. Bern: Haupt, 199-223.
 Bühler, Patrick & Bühler, Thomas (Hrsg.) (2018): Sakralität und Pädagogik. Bern: Haupt.

- Bühler, Patrick & Bühler, Thomas & Osterwalder, Fritz (Hrsg.) (2013): Zur Inszenierungsgeschichte pädagogischer Erlöserfiguren. Bern: Haupt.
- Conrad, Anne & Maier, Alexander (Hrsg.) (2017): Erziehung als ‚Entfehlung‘. Weltanschauung, Bildung und Geschlecht in der Neuzeit. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- De Haan, Gerhard (1996): Die Zeit in der Pädagogik. Vermittlungen zwischen der Fülle der Welt und der Kürze des Lebens. Weinheim – Basel: Beltz.
- Herzog, Walter (2002): Zeitgemäße Erziehung. Die Konstruktion pädagogischer Wirklichkeit. Weilerswist: Velbrück.
- Hofmann, Michèle & Jacottet, Denise & Osterwalder, Fritz (Hrsg.) (2006): Pädagogische Modernisierung. Säkularität und Sakralität in der modernen Pädagogik. Bern: Haupt.
- Kuld, Lothar (2005): Pädagogik – Ethik – Religion. Genese einer Fragestellung. In: Kuld, Lothar/Bolle, Rainer/Knauth, Thorsten (Hrsg.): Pädagogik ohne Religion? Beiträge zur Bestimmung und Abgrenzung der Domänen von Pädagogik, Ethik und Religion. Münster: Waxmann, 9-13.
- Lüders, Manfred (1995): Zeit, Subjektivität und Bildung. Die Bedeutung des Zeitbegriffs für die Pädagogik. Weinheim: Deutscher Studienverlag.
- Maier, Alexander (2013): ‚Gut ist es dem Manne, wenn er getragen das Joch von Jugend an‘. Erziehung und Reform bei Jean Charlier de Gerson. In: Pädagogische Rundschau, 67. Jg., H. 4, 441-454.
- Nieke, Wolfgang & Masschelein, Jan & Ruhloff, Jörg (Hrsg.) (2001): Bildung in der Zeit. Zeitlichkeit und Zukunft – pädagogisch kontrovers. Weinheim – Basel: Beltz.
- Nietzsche, Friedrich (1884/1999): Also sprach Zarathustra I-IV. Hrsg. v. Giorgio Colli & Mazzino Montinari. München: DTV/De Gruyter.
- Osterwalder, Fritz (2008): Das gute Kind – pädagogische Modernität und ihr theologisches Erbe. In: Eva Marsal (Hrsg.): Gut, Böse – ein Januskopf? Frankfurt/Main: Peter Lang, 19-41.
- Osterwalder, Fritz (2003): Die Heilung des freien Willens durch Erziehung. Erziehungstheorien im Kontext der theologischen Augustinus-Renaissance im 17. Jahrhundert. In: Oelkers, Jürgen/Osterwalder, Fritz/Tenorth, Heinz-Elmar (Hrsg.): Das verdrängte Erbe. Pädagogik im Kontext von Religion und Theologie. Weinheim – Basel: Beltz, 57-86.
- Pannenberg, Wolfgang (1983): Anthropologie in theologischer Perspektive. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Schönbächler, Marie-Theres & Becker, Rolf & Hollenstein, Armin & Osterwalder, Fritz (Hrsg.) (2010): Die Zeit der Pädagogik. Zeitperspektiven im erziehungswissenschaftlichen Diskurs. Bern: Haupt.
- Tröhler, Daniel (2006): Das ‚Königreich Gottes auf Erden‘ und der frühe Chicagoer Pragmatismus. In: Hofmann, Michèle/Jacottet, Denise/Osterwalder, Fritz (Hrsg.): Pädagogische Modernisierung. Säkularität und Sakralität in der modernen Pädagogik. Bern: Haupt, 123-143.
- Trommsdorff, Gisela & Burger, Christine & Fuchsle, Traudl & Lamm, Helmut (Hrsg.) (1978): Erziehung für die Zukunft. Theoretische und empirische Untersuchungen zum Zusammenhang von Zukunftserleben und Erziehung. Düsseldorf: Schwann.

Welche Rolle spielt ‚Zeit‘ in der Pädagogik? Zeit wird hier meist als reines Strukturelement verstanden – man denke etwa an Stundenpläne, Jahrgangsstufen sowie den rhythmisierten Einsatz unterschiedlicher Methoden und Sozialformen im Unterricht. Darüber hinaus kann Zeit jedoch auch eine qualitative, auf Transzendenz verweisende Dimension zugeschrieben werden. Bildung und Erziehung zielen dann letztlich auf die Verwirklichung einer positiv assoziierten Zukunft innerhalb der Welt, aber auch in der transzendenten ‚Ewigkeit‘. Des Weiteren gewinnt die Forderung nach ‚Zeitgemäßheit‘ von Erziehung, die im öffentlichen Diskurs über Bildung üblicherweise gestellt wird, ‚sakralen‘ Charakter, wenn die Stichwortgeber der Debatten in der Realisierung ihrer jeweiligen pädagogischen Konzepte den alles entscheidenden Wendepunkt zu einer Erziehung für eine bessere Zukunft sehen.

Vor diesem Hintergrund diskutieren die Beiträge dieses Bandes die unterschiedlichen Facetten ‚sakraler‘ Zeit in der Pädagogik anhand der Medien und Methoden der jeweiligen Konzepte. Die Themen reichen von der Rhythmisierung religiöser Erziehung in der Missionspädagogik, aber auch in den evangelischen Kleinkinderschulen des 19. Jahrhunderts, der Selbstbildung zum Subjekt in der Beziehung zu Gott wie in den ignatianischen Exerzitien oder in der Quickborn-Bewegung über die pädagogischen Konsequenzen sakraler Zeitverständnisse bei Maria Montessori, Rudolf Steiner und Hermann Lietz bis hin zu den ‚säkular-sakralen‘ Bildungsutopien des 20. und 21. Jahrhunderts.

Alexander Maier, geb. 1977, Dr. theol., Oberstudienrat i.H., Universität des Saarlandes, Saarbrücken; Historische Bildungsforschung v.a. zur Quickborn-Bewegung und zum Verhältnis von Pädagogik und Sakralität.

Anne Conrad, geb. 1959, Dr. phil., apl. Prof., Universität des Saarlandes, Saarbrücken; Forschungen zur Religions-, Bildungs- und Geschlechtergeschichte der Frühen Neuzeit.

Jean-Marie Weber, geb. 1953, Dr. psy., lic. in Kommunikationswissenschaften, Diplom-Theologe und Psychoanalytiker, Dozent an der Universität Luxemburg; Forschungen zum Zusammenhang von Psychoanalyse, Bildung und Religion.

Peter Voss, geb. 1961, Dr., Historiker; Research Facilitator an der Universität Luxemburg.

978-3-7815-2255-8



9 783781 522558