

# Lexikon der Religionspädagogik

LexRP

*Herausgegeben von  
Norbert Mette und Folkert Rickers*

Band 1

A-K

NEUKIRCHENER

des Seelischen Bahn brach, ermöglichte ihm, sich auf die Lebensgeschichte psychisch Kranker dialog. einzulassen. F. ersetzte die passivierende Hypnose durch »freie Assoziation« u. entdeckte in Traum, alltäglicher Fehlleistung u. Neurose die unbewusste Dynamik von infantilen, sexuell-aggressiven Triebwünschen, →Angst, Abwehr u. Konflikt. So wurde er – für die gängige Medizin »sozial tot« – zum Schöpfer der Psychoanalyse, die (im Idealfall) seelisches Leiden heilt, indem sie in Kooperation von Analysand u. Analytiker/in nach der unbewusst gemachten Wahrheit forscht (»Junktim zwischen Forschen u. Heilen«, 1927).

Trotz F. auch kirchl. betriebener Abstempelung als »Pansexualist« (der er weder in seiner Person noch in der Sache war), trotz Abspaltungen u. Anfeindungen durch ehemalige Schüler (A. Adler; C.G. →Jung u.a.) wurde die Psychoanalyse zur weltweiten, vom Patriarchen F. autoritär geführten »Bewegung«: Erst spät fand er öffentl. Anerkennung (Honorarprofessor), stand mit Dichtern u. Wissenschaftlern (Th. Mann, A. u. St. Zweig, A. Einstein) im Austausch. 1936 erhielt er den Goethepreis der Stadt Frankfurt.

Das durch F. selbst ständig veränderte Theoriegebäude, das auch Kunst, →Kultur, →Gesellschaft, →Pädagogik u. →Religion einbezieht, prägt das geistige Klima bis heute kontrovers, so dass immer wieder Versuche gestartet werden, den unbequemen o. gefährlich anmutenden Zugang zum individuell wie gesell. produzierten Unbewussten als wiss. überholt zu entwerfen. Dennoch fordern F. fundamentale Konzepte anthropolog., rp u. religionspsych. nach wie vor zur Auseinandersetzung heraus: (Gegen)Übertragung, Widerstand, Über-Ich, Wiederholungszwang, unbewusste Konflikte u. Schuldgefühle, Ödipuskomplex, Lebens- u. Todestrieb u.v.m.

Die dezidiert atheistische Weltanschauung des zeitlichen mit bibl. Figuren (Mose, Joseph) identifizierten »gottlosen Juden« (wie F. sich selbst titulierte), der doch so viel für die »Seelsorge« getan hat (wie sein Pfarrerfreund O. Pfister hervorhob), ist von der Psychoanalyse als Therapieform u. Hermeneutik klar abzugrenzen. F. nur z.T. originelle Kritik hält jedoch jeder Form von Religion einen Spiegel vor, in dem sie zwanghafte Zerrbilder, Angst machende Gottesbilder u. die Selbstfindung von Menschen behindernde →ekklesiogene Neurosen erkennen kann u. muss. Nach langer kath.-kirchl. Ablehnung (noch 1953 durch Pius XII., wenngleich um Differenzierung bemüht) ist – in der ev. Theologie intensiver als in der kath. – eine krit. Rezeption u. pastoral wie rp fruchtbare Aneignung dieser Revolution des Menschenbildes erst in Ansätzen in Gang gekommen.

Als klassischer Vertreter der Religionskritik kommt F. regelmäßig im →RU der SII zur Sprache.

Quellen: S. F., Studienausgabe 1–10, Frankfurt a.M. 1969–1974.

Literatur: PETER GAY, F., Frankfurt a.M. 1991 • ERNEST JONES, Das Leben u. Werk von S. F., München 1984 • JÜRGEN VOM SCHEIDT, F. u. seine Zeit, in: Die Psychologie des XX. Jh. 2, Zürich 1976, 9–22.

Heribert Wahl

## Friedenserziehung

Christl. orientierte u. motivierte F. beschreibt den umfassenden Versuch, das durch komplexe Konflikte geprägte Zusammenleben in der eschatolog. Perspektive der →Reich-Gottes-Botschaft Jesu u. damit unter dem Aspekt einer in jeder Hinsicht vollkommenen Lebens- u. Weltgestaltung auf der Basis einer im Glauben an eine schalomstiftende göttl. Macht wurzelnden Vernunft durch unablässiges Hinarbeiten auf die Realisierung weitgehend gewaltfreier Interaktionen u. Strukturen zu gestalten.

### 1 Die Problematik des Begriffs

Der Begriff der Friedenserziehung bezieht sich auf die der Friedenspädagogik (d.h. der interdisziplinären wiss. Reflexion von Friedensbedingungen u. -erfordernissen) sowohl vorgegebene als auch nachgeordnete Praxis. Problematisch ist der Begriff nicht nur hinsichtlich seiner einzelnen (eine Fülle unterschiedlicher Assoziationen u. Konnotationen auslösenden) Bestandteile (Frieden u. Erziehung), sondern auch hinsichtlich der zum Ausdruck gebrachten Verknüpfung (vgl. dagegen etwa Friedenlernen). Wie die Entwicklung der F. nach dem Zweiten Weltkrieg zeigt, ist er überdies durch einen (im Kontext u. in Abhängigkeit von sich ändernden soziokultur., gesellschaftspol., friedenswiss. u. sozialetischen Positionen bestimmten) Wandel geprägt: Ist F. in den 50er u. 60er Jahren noch vornehmlich gesinnungsethisch ausgerichtet u. individuelle ethisch akzentuiert, so entwickelt sie – unter dem maßgeblichen Einfluss der umfassenden Gewaltdefinition Johan Galtungs (→Gewalt als Ausdruck der Differenz von Aktualität u. Potentialität) – in den späten 60er, frühen 70er Jahren eine zunehmend strukturelle u. gesellschaftskrit. Perspektive. Ausdrücklich setzt sich jetzt (parallel zu vergleichbaren Entwicklungen in der Friedensforschung) eine sog. Krit. F. von der herkömmlichen, systemimmanenten F. ab u. verknüpft als solche nicht nur das Postulat ökonomischer →Gerechtigkeit unmittelbar mit dem Friedensanliegen (vgl. Paul VI., Populorum progressio u. die Einrichtung der päpstlichen Kommission Justitia et Pax), sondern erweitert auch (ab Mitte der 70er Jahre) ihr Selbstverständnis um eine ausgesprochen ökolog. Dimension (vgl. die Verbindung von Gerechtigkeit, Frieden u. die Bewahrung der Schöpfung im sog. →Konziliaren Prozess).

Gegenwärtig zeigt sich allerdings, dass der Begriff der F. eine kaum noch zu beschreibende Fülle einzelner Anliegen bündelt u. sich deshalb nur noch als

*allgemeiner Oberbegriff* für ein übergreifendes – die umfassende Förderung des Lebens anzielendes sowie die Abwendung lebensfeindlicher Vorgänge forciertes – Interesse empfiehlt. In diesem Sinne lassen sich als Aufgaben u. Bereiche einer F. heute u.a. anführen:

soziales Lernen in Familie, Nachbarschaft u. Schule (vgl. dagegen Gewalt in der Schule); die Förderung demokratischer Verhältnisse in Kirche, Gesellschaft u. Staat (→Demokratie) sowie internationaler Politik; das (pazifistische) Hinarbeiten auf gewaltfreie pol. Strukturen (vgl. dagegen ethnische Unterdrückung, Folter u. das dementsprechende Engagement von amnesty international) sowie das Eintreten für nichtmilitärische Konfliktregulierungen (vgl. Rüstungspolitik, Rüstungsexporte, Militärdienst u. Kriege einerseits sowie Abrüstungsschritte, Ausarbeitungen von Strategien einer sog. sozialen Verteidigung, →Kriegsdienstverweigerung, Ausbildung u. Einsatz von Friedensfachkräften, die Einrichtung von Schalom- u. zivilen Friedensdiensten andererseits); interkultur. Begegnungen u. interrel. Dialog (vgl. →Pluralismus, →ökum. bzw. →interrel. Lernen); die Parteinahme für das menschl. Leben in allen Phasen seiner Entwicklung; die Arbeit an einer Kultur des Friedens durch die Beachtung der allgemeinen →Menschenrechte (vgl. auch →Weltethos); die Verwirklichung von Gleichstellungsrechten (vgl. →Emanzipation; Verhältnis von Mann u. Frau; Partnerschaft homosexueller Menschen); die Ermöglichung der pol. Partizipation von Kindern u. Jugendlichen; die weltweite (globale) Verwirklichung wirtschaftl. Gerechtigkeit (vgl. Entwicklungspolitik; →Dritte Welt – Eine Welt; gerechte Handelsbeziehungen); die gerechte Verteilung der →Arbeit (durch u. a. Jobsharing- u. Sabbatjahrm Modelle) u. materieller Ressourcen (durch Berichte über Armut u. Wohnungslosigkeit sowie eine entsprechende Sozialpolitik); Arbeitspolitik (Kinderarbeit; Arbeitsplatzgestaltung); Minderheiten- u. Außenseiterproblematik (vgl. das Sanctuary-Movement in der Asylproblematik; Kritik u. Humanisierung des Strafvollzugs; Mediation in Schule u. Betrieb); soziale Bewegungen; ökolog. Verantwortung (vgl. etwa Greenpeace o. den BUND); nicht zuletzt die Rückbesinnung auf die Schöpfungsgemeinschaft (→Schöpfung) von Mensch u. →Tier (vgl. Tierschutz u. die Arbeit der entsprechenden Vereine u. Verbände); den verantwortlichen Umgang mit der →Technik, insbes. mit den (→neuen) Medien (Medienwirkungsforschung); Fragen des Verkehrs (auch u. gerade angesichts der allein in der BRD seit dem Zweiten Weltkrieg im Straßenverkehr getöteten 55 000 Kinder).

Indem F. ihr Anliegen spezifiziert u. ihre komplexe Aufgabenstellung durch konkrete, themenbezogene Zuordnungen konzentriert, verhindert sie, da alles sagend, nichts sagend zu werden. Nur vor diesem Hintergrund kann der Begriff auch zukünftig noch in der RP Verwendung finden. Nicht weil die

RP die Notwendigkeit der F. immer noch nicht als grundlegende Herausforderung erkannt bzw. angenommen haben könnte o. beanspruchen würde, F. per se zu beinhalten u. zu berücksichtigen, sondern weil sie der Komplexität der mit der F. verbundenen Fragen dadurch zu entsprechen sucht, dass sie sie gerade in einer nach unterschiedlichen Handlungsfeldern vorgenommenen Differenzierung wesentlich präziser reflektieren, thematisieren u. damit vorantreiben kann, wird sie aller Voraussicht nach auch zukünftig eher am Rande von F. sprechen. Die RP weiß sich der F. sowohl prinzipiell u. generell als auch u. gerade hinsichtlich ihrer spezifischen Forderungen verpflichtet, ohne allerdings bisher ihrem Anliegen sowohl durch entsprechende *theoret.* Beiträge als auch *did.* Versuche gerecht geworden zu sein (vgl. die entsprechende Kritik bei Chr. Bäuml, N. Mette, F. Rickers u. a.).

Die begrifflich nach wie vor periphere (u. darin ihrer sozialen Relevanz widersprechende) Stellung der F. in der rp Literatur könnte auch als Hinweis darauf gedeutet werden, dass der mit dem Begriff der F. formulierte Anspruch von vielen als zu anspruchsvoll empfunden u. deshalb vermieden wird. Tatsächlich zielt F. auf die Realisierung des immer Ausstehenden u. in seiner Fülle nicht Antizipierbaren (s. u.), während etwa Begriffe wie Konflikt-erziehung o. Aggressionserziehung nicht zielorientiert ansetzen, sondern an Gegebenheiten (u. aus diesem Grunde unbeschwerter in die rp Terminologie hineindrängen könnten). Demgegenüber ist allerdings zu bedenken, dass gerade die im Begriff der F. markierte Zielperspektive (Friede) eine wesentliche Aussage hinsichtlich der Wahl des ihr entsprechenden Weges (Friede) macht u. auch F. *did.* (s. u.) an Gegebenheiten, d. h. konkreten Friedenserfahrungen, anknüpft.

## 2 Friedens- u. Konflikt-erziehung als Aufgabe von Kirche u. Gesellschaft

Das religionswiss. u. theol. herausgearbeitete *Friedensethos* der Religionen u. Ergebnisse der sozialwiss. fundierten *Friedensforschung* münden in eine Vielzahl friedenspäd. Orientierungen.

### 2.1 Kirchl. Impulse

In den seit 1967 ergehenden Botschaften zum *Weltfriedenstag* (jeweils 1. Januar) greifen die *Päpste* die Forderung des →Zweiten Vatikanischen Konzils (vgl. *Gaudium et spes* 82) nach einer »neuen Erziehung« u. einem »neuen Geist in der öffentl. Erziehung« angesichts ideolog. Verhärtungen, Rassenhass, Misstrauen, Verachtung u. Feindschaft auf u. fordern unermüdlich die Erziehung zum Frieden. Die *Synode der Bischöfe in der BRD* empfiehlt, »die Fragen u. Probleme des Friedens – bezogen auf den unmittelbaren Erfahrungsbereich des Einzelnen als auch auf die Gesellschaft und das internationale Staatensystem – in Gebet, Liturgie, Verkündigung u.

Bildungsarbeit der Gemeinden, Verbände u. Gruppen anzunehmen« (vgl. Beschluss: Entwicklung u. Frieden 2.3.1). Da vielen Konflikten trennende Fremdheitserfahrungen u. Vorurteilsstrukturen zugrunde liegen, sind, so die *Ev. Kirche in Deutschland* (EKD), »solide Aufklärung über hist. u. kultur. Zusammenhänge u. Erziehung zum Respekt vor fremden u. anders denkenden Menschen u. Gruppen« von fundamentaler Bedeutung; dabei setzt die EKD u.a. auf die Förderung des interkultur. u. interrel. Dialogs (EKD-Text 48: Schritte auf dem Weg des Friedens IV.2.a). Dem seit 1994 vom ÖRK vorangetriebenen Programm zur Überwindung von Gewalt folgt eine Dekade gleichen Schwerpunktes für die Jahre 2001–2010 mit der Zielsetzung, die entsprechenden Initiativen der Kirchen zusammenzuführen. Eindeutig friedenspäd. ausgerichtet sind die vielfältigen Initiativen des sog. *Konziliaren Prozesses*.

### 2.2 Friedenskulturelle Initiative

Die UNESCO hat – nicht zuletzt vor dem Hintergrund des von der Generalversammlung der Vereinten Nationen für das Jahr 2000 ausgerufenen »Internationalen Jahres für die Kultur des Friedens« – die Initiative für ein Projekt ergriffen, in dessen Rahmen auf eine weltweite *Kultur des Friedens* u. damit auf sowohl Strategien der Konfliktlösung, die durch Dialog u. Vermittlung gekennzeichnet sind, als auch Lebensverhältnisse, die frei von Unterdrückung u. Ungerechtigkeit sind, hingearbeitet werden soll. Gem. der Definition der UNESCO impliziert eine *Kultur des Friedens* u.a. Ablehnung von →Gewalt, Achtung der Prinzipien der →Freiheit, →Gerechtigkeit, →Solidarität, →Toleranz u. Verständigung zwischen Völkern, Bevölkerungsgruppen u. Individuen. Als mehrjährig konzipiertes Projekt sieht *Culture of Peace* eine »Erziehung zu Frieden, Menschenrechten, Demokratie, internationaler Verständigung u. Toleranz in Bildung u. Unterricht« vor (unesco-info 13; vgl. auch die Empfehlung 1202 des Europ. Rats, durch die dem RU die Erziehung zur Toleranz auferlegt wird). Die Jahre 2001–2010 sind von der UNO zur »Internationalen Dekade für eine Kultur des Friedens u. der Gewaltlosigkeit für die Kinder dieser Welt« erklärt worden.

### 2.3 Curriculare Vorgaben

Die in den einzelnen Bundesländern ausgearbeiteten (neueren) Richtlinien u. Lehrpläne setzen zumindest punktuell sowohl allgemeine als auch spezielle friedenspäd. Vorgaben der Bildungstheorie u. Bildungspolitik (→Bildung) um u. adaptieren mit ihrer Forderung nach Förderung von Toleranz, friedlicher Gesinnung u. Achtung vor anderen Menschen nicht nur ein von der Kultusministerkonferenz festgelegtes Bildungsziel, sondern auch kirchl. vertretene Friedensanliegen. F. zählt zu den unumstrittenen fächerübergreifenden Bildungs- u. Erziehungsaufgaben. Dass die Schüler/innen aller Schularten u. Schulstufen zum Einsatz für Gerechtigkeit, die Be-

wahrung der Schöpfung u. Frieden motiviert u. zu einem verantwortlichen Konflikt-, Gemeinschafts- u. Versöhnungshandeln angehalten werden, beschreibt ein das Fachprofil des RU wesentlich bestimmendes Lehr-/Lernziel.

## 3 Did. Grundlagen einer Friedens- u. Konfliktziehung

Das von L. Duncker festgestellte Defizit an »did. Kleinarbeitung« friedenspäd. Ansprüche markiert insofern auch ein theoret., als Didaktik wesentlich durch die fachwiss. Theorie (hier durch die Vorgaben der theol. Friedensforschung) bestimmt ist.

### 3.1 Friedens- u. Konflikt handeln – ihre rel. Tiefenstruktur

Rp verantwortete F. bedarf einer ausgesprochen *theol.*(!) Grundlegung; sie stellt im Kern auf eine *rel.* Grundhaltung ab (hier *religio* in der Ableitung von *religare*) u. orientiert dementsprechend auf ein explizit *rel.* Lehr-/Lernziel: ausgedrückt in einem durch *Vertrauen auf Gott* gekennzeichneten Beziehungshandeln (→Beziehung). In der Herausarbeitung u. bildungstheoret. Vermittlung dieser Dimension ist der spezifische Beitrag christl. orientierter Friedenspädagogik zu sehen.

### 3.2 Friedenshandeln als prozessorientiertes Konflikt handeln

Auf der Basis einer mit unteilbarem *Vertrauen* auf eine Art *Dritte (schalomstiftende) Macht* zu bestimmenden *rel.* Grundhaltung fördert F. ein prozessorientiertes u. damit überraschungsoffenes, friedensoffenes, notwendigerweise gewaltfreies Konflikt handeln. Frieden erweist sich insofern als eine Gabe Gottes, als sowohl die innere Basis als auch das Produkt des Friedenshandelns von der Existenz einer göttl. *vis vitalis (force vitale)* bestimmt sind.

### 3.3 Friedenshandeln als christl. motiviertes Hoffnungshandeln – F. in u. an gelebtem Konflikt handeln

Indem F. in der Vergangenheit zunächst die Realität der Todesmechanismen u. Todesstrukturen in den Blick genommen hat, um sie unter dem Aspekt des Friedensschaffens zu kritisieren u. schließlich zu überwinden, hat sie ihr gerade dadurch eine gewisse Stabilität verliehen: In der Friedlosigkeit kann, bei einem did. Ansatz dieser Art, eine vorrangige anthropolog. Konstante gesehen u. damit ein unrealistisches (pessimistisches) Weltbild sowie infolgedessen Resignation gefördert werden. Die Alternative liegt in einer F., die hermeneut. an lebensförderndem, gelingendem Konflikt handeln ansetzt u. vornehmlich daran eine Handlungsperspektive entwickelt.

### 3.4 Friedenshandeln – Symbol u. Korrelation

Symbol- und korrelationsdid. (→Symboldidaktik, →Korrelationsdidaktik) setzt F. am Symbolkomplex gelingenden Konflikt handelns an u. bringt unter soziotheol. Voraussetzungen aktuelle Schalomerfah-

rungen (sowie deren Gefährdungen) mit bibl. sowie außerbibl. tradierten in einen glaubensproduktiven Austausch. Dem nur im Horizont der jüd. Tradition zu verstehenden Gewaltverzicht Jesu gilt dabei eine besondere Aufmerksamkeit.

### 3.5 Konflikt- u. F. im Kontext vertikaler u. horizontaler Konsekutivität

Der allgemeinen Erwartung an den RU, zu einer Konfliktkultur beizutragen, die durch eine Kombination von Konfrontation u. Toleranz bestimmt ist, entspricht ein – noch zu realisierendes – sequentielles, in allen Jahrgangsstufen beegnendes Friedenslernen (vertikale Konsekutivität), das nicht nur unterrichtsintern mit anderen Lernbereichen, sondern auch fächerübergreifend u. interdisziplinär vernetzt ist (horizontale Konsekutivität).

### 3.6 (Konkrete) F. – mehr als nur (allgemeine) Friedenskunde

Die vom RU bzw. von →Katechese u. →Christenlehre zu leistende F. beschreibt mehr als nur die Aufgabe, über Bedingungen u. Forderungen des Friedens(handelns) zu informieren (zu belehren). Mehr als nur Friedenskunde drängt Friedenserziehung auf die (zivildcouragierte) Realisierung von Friedensgeboten auf allen Ebenen des zwischenmenschl. Zusammenlebens. Im Interesse biophiler Konfliktlösungsversuche hat sie in die Prinzipien, Strategien u. Methoden u. damit in die Geschichte u. Modelle der *Gewaltfreien Aktion* einzuführen.

Literatur: NORBERT METTE, Zum Friedenshandeln erziehen. Thesen zu einer rp Aufgabe, in: PETER EICHER (Hg.): Das Evangelium des Friedens. Christen u. Aufrüstung, München 1982, 165–188 • FOLKERT RICKERS, F. im RU. Ein Literaturbericht, in: JRP 1 (1983), Neukirchen/Vluyn 1984, 120–136 • EGON SPIEGEL, Gewaltverzicht. Grundlagen einer bibl. Friedenstheologie, Kassel 1989 • DERS., Friede u. Gerechtigkeit im ökum. Horizont – neue Herausforderungen an die RP. Bericht vom X. Dt.-ital. Religionspädagog/innentreffen, RpädB 40/1997, 50–58 • DERS., Gewaltverhältnisse u. Gewaltverhalten in der Schule. Theol. Grundlegung u. Erörterung gewaltfreier Gegenmaßnahmen, in: UDO SCHMÄLZLE (Hg.), Mit Gewalt leben. Arbeit am Aggressionsverhalten in Familie, Kindergarten u. Schule, Frankfurt a.M. 1993, 275–369 • DERS., Pferd o. Gott. Sozio-theol. Grundlegung gewaltfreier Konfliktlösungs- u. Weltgestaltungsversuche, RpädB 27/1991, 79–96 • DERS., Einer bibl. Theologie des Gewaltverzichts auf den Spuren, ru [Zeitschrift für die Praxis des Religionsunterrichts] 17 (1987) 142–145 • WERNER WINTERSTEINER, Pädagogik des Anderen. Bausteine für eine Friedenspädagogik in der Postmoderne, Münster 1999.

Egon Spiegel

### Fritz, Martin

Geb. am 16.1.1912 in Calbe/Saale; gest. am 15.3.2000 in Magdeburg. Studium der Philosophie u. Theologie in Paderborn u. Innsbruck; 1936 Priester

(Erzbistum Paderborn); Seelsorgetätigkeit in Halle/Saale u. Magdeburg; 1948–1976 (Gründungs-)Rektor des Seelsorgehelferinnen-Seminars in Magdeburg (mit Lehrtätigkeit in allen theol. Fächern); bis zu seinem Tod war F. Spiritual der Berufsgemeinschaft »Diasporaseelsorgehelferinnen im Bonifatiuswerk« (DSB). 1950–1981 leitete er außerdem das Kat. Amt im Erzbischöflichen Kommissariat Magdeburg; 1968 Ernennung zum Päpstlichen Hausprälaten. Über 30 Jahre (bis 1985) leitete F. als Vorsitzender die Kat. Arbeitsgemeinschaft im Bereich der Berliner Bischofskonferenz in der DDR, für deren Bildung er sich aufgrund seiner Erfahrungen in der kat. Arbeit mit Kindern in den Nachkriegsjahren eingesetzt hatte (→Rel. Kinderwochen). In dieser Funktion hatte F. enge Kontakte v.a. zum →Dt. Katechetenverein sowie zur →Equipe Europeenne de Catechese, was es ihm ermöglichte, sich über die Entwicklungen im Bereich der Katechetik u. RP auf dem Laufenden zu halten u. sie für die kat. Arbeit in der DDR umzusetzen. Durch seine ausgedehnte Lehr- u. Weiterbildungstätigkeit sowie durch seine Bearbeitung u. Mitherausgabe von kat. u. pastoralem Schrifttum (z.B. Glaubensfibel, Leipzig 1952; Grundriss des Glaubens, Leipzig 1985) hat diese insgesamt durch F. eine wesentliche Prägung erfahren.

Quellen: M. F., Lehrplan für den kath. RU, Leipzig 1956 • DERS., Messfeier mit Kindern in der Fastenzeit, Leipzig 1965 • DERS., Die Frau erwacht in der Kirche – Zur Geschichte u. Spiritualität des Berufes der Seelsorgehelferin, in: RAINER BIRKENMAIER (Hg.), Werden u. Wandel eines neuen kirchl. Berufs: 60 Jahre Seelsorgehelferinnen/Gemeindeferent(inn)en, München/Zürich 1989, 8–18.

Literatur: DOROTHEA DUBIEL u.a. (Hg.), Tradition im Aufbruch 1948–1998. FS des Seminars für Gemeindepastoral Magdeburg, Paderborn 1998 • GABRIELE MILLER, M. F. zum 80. Geburtstag, KatBl 117 (1992) 35 • LUDWIG STEGL, F., M., in: GUIDO HEINRICH u. GUNTER SCHANDERS (Hg.), Magdeburger Biograf. Lexikon 19. u. 20. Jh., Magdeburg 2001.

Ludwig Stegl

### Fröbel, Friedrich

Bedeutender thür. Pädagoge; Begründer des weltweit verbreiteten »Kindergarten«.

#### 1 Biografie

Friedrich Wilhelm August F., geb. am 21.4.1782 in Oberweißbach/Thür. als Sohn eines prot. Dorfgeistlichen, wächst nach dem frühen Tod seiner Mutter ohne emotionale Zuwendung auf, erhält nur die Elementarbildung der dörflichen Volksschule, ist Autodidakt, wird Feldmesser, Privatsekretär, dann 1805 Lehrer an der Pestalozzi-Musterschule in Frankfurt a.M. Dort eignet er sich →Pestalozzis Theorie der Elementarmethode an. 1806 wird er Hauslehrer bei einer Frankfurter Patrizierfamilie u. hält