

HILDEGARD HAGER

## Raus aus der Nische

### Kirchengeschichte im Religionsunterricht. Ein Workshopbericht

*Die Kirchengeschichte spielt im Religionsunterricht heute im Allgemeinen keine große Rolle*<sup>1</sup>. Diese schlichte Feststellung Englerts in einem neueren Praxishandbuch zum Religionsunterricht lässt sich aufgrund aktueller empirischer Untersuchungen<sup>2</sup> noch deutlich schärfer formulieren: Kirchengeschichte steht regelrecht in der Nische.

Ein ganzes Ursachenbündel liegt dieser Entwicklung zugrunde. Schulpolitisch wurden die vergangenen zwei Jahrzehnte durch die flächendeckende Einführung des achtjährigen Gymnasiums und kompetenzorientierter Bildungspläne geprägt. Die Umstellung von Lehrplänen, die den Unterrichtsstoff festlegen, auf Bildungspläne mit Kompetenzorientierung, rückte neben den Inhalten die Einübung und Vertiefung methodischer und persönlicher Kompetenzen in das Bewusstsein. Dafür wurden in Baden-Württemberg in den Bildungsplänen von 2004 die Inhalte so gewählt, dass sie etwa zwei Drittel eines Schuljahres abdecken sollten, um den Lehrenden die Möglichkeit zu eröffnen, eigene Schwerpunkte zu setzen. Dabei wurde zwischen Dimensionen und verbindlichen Themenfeldern unterschieden, anhand derer die Kompetenzen vermittelt werden sollten. Der Bildungsplan von 2016 hebt diese Unterscheidung auf und legt für die sieben Themenbereiche (ehemals »Dimensionen«, nämlich Gott, Jesus, Mensch, Welt und Verantwortung, Bibel, Kirche und Kirchen, Religionen und Weltanschauungen) inhaltsbezogene Kompetenzen fest. Die methodischen und persönlichen Kompetenzen werden zum einen fachspezifisch als prozessbezogene Kompetenzen, zum anderen fachübergreifend in Leitperspektiven und Leitzielen formuliert. Zwangsläufig musste der Unterrichtsstoff gekürzt werden, was häufig kirchengeschichtliche Themen betraf<sup>3</sup>.

1 Rudolf ENGLERT, Christen im Dilemma – Geschichtliches Lernen, in: Religionsdidaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II, hrsg. v. Ulrike BAUMANN, Rudolf ENGLERT, Birgit MENZEL u. a., Berlin 2005, 169. – Ähnlich formulierten bereits Dieter HAAS, Ein Stiefkind der Religionspädagogik. Überlegungen zur Kirchengeschichte im Religionsunterricht, in: Leben im Dialog. Festschrift für Eugen Engelsberger, hrsg. v. Hans MAASS, Peter MÜLLER u. Gerd PRESLER, Karlsruhe 1996, 89–98 sowie Godehard RUPPERT, »... uninteressant und langweilig...« Kirchengeschichtsdidaktik – eine »Bestandsaufnahme«, in: KatBl 115, 1990, 230–237.

2 Vgl. u. a. Anton BUCHER, Religionsunterricht zwischen Lernfach und Lebenshilfe. Eine empirische Untersuchung zum katholischen Religionsunterricht in der Bundesrepublik Deutschland, Stuttgart–Berlin–Köln 2000, 87–106; Uwe BÖHM/Manfred SCHNITZLER, Religionsunterricht in der Pubertät. Eine explorative Studie in den Klassen 7 und 8, Stuttgart 2008, 108.

3 Exemplarisch nachzuvollziehen ist dieser Rückgang auch anhand der Lehr- und Bildungspläne von Baden-Württemberg. Bereits mit dem Bildungsplan 2004 wurden verbindliche Themenberei-

In dieser Zeit haben sich die Welt und die Gesellschaft in Europa stark verändert. Islamistische Bewegungen und islamistischer Terror, religiös begründete oder durch Politik und Medien als solche deklarierte Kriege, der fortschreitende Klimawandel, wachsende Unterschiede zwischen Arm und Reich in Europa und der Welt, die Flüchtlingskrise und populistische Bewegungen in vielen westlichen Ländern – dies ist nur ein kurzes Schlaglicht auf das, was unsere Zeit prägt. Die gesellschaftlichen Entwicklungen heute erfordern, dass interreligiöse und ethische Fragestellungen noch intensiver und durchgängiger als in den Jahren zuvor unterrichtet werden. Beispielhaft seien hier die Auseinandersetzung mit fundamentalistischen Tendenzen innerhalb der Religion genannt und eine Beschäftigung mit dem Islam, die über eine Unterrichtseinheit in der siebten Klasse hinausgeht<sup>4</sup>.

Desweiteren wird die Enttraditionalisierung der Gesellschaft in den Schulklassen zunehmend spürbar. Je nach Region und kultureller Herkunft kennen die Schülerinnen und Schüler weder biblische Geschichten, noch den Ablauf eines Gottesdienstes und einfachste Gebete. Die Religionspädagogik setzte lange Zeit auf korrelative und problemorientierte Unterrichtskonzepte, die bei den religiösen Kenntnissen und Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler ansetzen. Diese sollten kritisch hinterfragt, mit eigenen Erfahrungen in Beziehung gesetzt und neu verstanden werden. Dieser Konzeption ist mit der fehlenden religiösen Sozialisation zunächst die Grundlage entzogen. Dieser Entwicklung folgend formulierte die Bischofssynode bereits 2005, dass es Aufgabe des Religionsunterrichts sei, mittels performativer Konzepte der Vermittlung und Einübung von Tradition breiteren Raum zu geben<sup>5</sup>. Auseinandersetzung mit Tradition, und nichts anderes ist die Kirchengeschichte, erfordert damit eine breit angelegte Einführung mit Klärungen einfacher Bräuche.

Dem entgegengesetzt sei auf ein Phänomen verwiesen, das in der aktuellen Literatur noch keine Berücksichtigung findet, jedoch je nach Region und Schulform den Alltag stark beeinflusst: Schülerinnen und Schüler im Religionsunterricht wachsen nicht mehr in vergleichbaren religiösen Kontexten auf, sondern sind je nach Herkunft von den religiösen und kulturellen Traditionen ihrer Herkunftsländer oder der Herkunftsländer ihrer Eltern geprägt. Dies beeinflusst nicht nur die Auslegung biblischer Geschichten oder das Verständnis liturgischer Handlungen, sondern auch Vorurteile gegenüber anderen Religionen, etwa dem Judentum. Damit treffen im Religionsunterricht sehr unterschiedliche Formen katholischen Selbstverständnisses aufeinander, die den Lehrenden im besten Fall reichen Gesprächsstoff, im schlechtesten Fall konfliktreiche Auseinandersetzungen zwischen den Schülerinnen und Schülern über den Unterricht hinaus bietet.

Zugleich sinkt die Bereitschaft und Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler, längere Textpassagen zu lesen und zu verstehen. Der Alltag ist zunehmend von Kurznachrichten, schnellen Informationen und vielen Bildern geprägt. Vermeintlich einfache Wörter und veraltete grammatische Wendungen erfordern Erklärungen, weil sie im Alltag der Schülerinnen und Schüler nicht mehr vorkommen. Wenn schon die Lektüre im Deutsch-

che gestrichen, etwa die Hexenverfolgung oder die Behandlung der Kreuzzüge. Im Bildungsplan 2016 gibt es keine inhaltsbezogenen Kompetenzen mehr zu Paulus. Neu hinzukommt Franziskus, es bleiben die Themenkomplexe Reformation und Kirche im Dritten Reich. Vgl. <http://www.bildungsplaene-bw.de/,Lde/LS/BP2016BW/ALLG/GYM/RRK> (Stand: 29.3.2018).

<sup>4</sup> Beispielhaft dazu der Bildungsplan 2016, demzufolge die drei abrahamitischen Religionen von Klasse 5–10 durchweg vergleichend unterrichtet werden sollen. Vgl. <http://www.bildungsplaene-bw.de/,Lde/LS/BP2016BW/ALLG/GYM/RRK> (Stand: 29.3.2018).

<sup>5</sup> Vgl. Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen, hrsg. v. Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Die deutschen Bischöfe 80), Bonn 2005.

unterricht und die Beschäftigung mit Quellen im Geschichtsunterricht darunter leiden, dann betrifft dies auch den Religionsunterricht, der sich nicht auf nonverbale Quellen beschränken kann, sondern in der Beschäftigung mit der Bibel, mit aktuellen ethischen Fragestellungen und nicht zuletzt mit Zeugnissen der kirchlichen Tradition immer wieder auf Textquellen zurückgreifen muss.

Kirchengeschichtliche Themen sind von all diesen Entwicklungen stark betroffen. Und so konstatiert Langenhorst das Dilemma: *Warum soll man sich für die Geschichte einer Institution interessieren, der man sich selbst nicht oder nur in Grenzen zugehörig fühlt? Gewiss, Kirchengeschichte erschließt ›die abendländische Kultur‹, wie es in einem noch im Jahr 2004 veröffentlichten Gesamtüberblick selbstbewusst heißt – aber ist das eine Dimension, die Jugendlichen einsichtig oder wichtig ist?*<sup>6</sup>

»Was können Schülerinnen und Schüler aus der Geschichte lernen?« – Dies war auch die erste Impulsfrage für die Teilnehmerinnen und Teilnehmer des Workshops. Die Antworten könnten folgenderweise als Replik auf die Anfrage Langenhorsts formuliert werden: Ohne Kirchengeschichte sind diejenigen Dimensionen unverständlich, die Jugendlichen einsichtig und wichtig sind. Aktuelle Jugendstudien zeigen, dass umweltethische und soziale Probleme die Jugendlichen ebenso beschäftigen und sorgen wie Kriege und Konflikte, ihre Herkunft und ihre Folgen<sup>7</sup>. All diese Themenbereiche gehören zum Repertoire des Religionsunterrichts, insbesondere zu den historischen Anteilen. Kulturelle und interreligiöse Konflikte haben ihren Ursprung in historischen Erfahrungen und Konflikten, die es zu vermitteln gilt. In der Auseinandersetzung mit religiösem Fundamentalismus wäre zu zeigen, dass der Sinn kirchlicher Traditionen oder biblischer Geschichten sich nicht ausschließlich in der »Selbsterfahrung« erschließt, sondern dass sie erst vor dem Hintergrund der historischen Erfahrung verständlich werden, aufgrund derer sie entstanden sind. Und nicht zuletzt erwachsen ethische Fragestellungen und Einschätzungen auch aus historischen Erfahrungen, etwa Euthanasie und Holocaust, die auch uns Zeitgenossen die Folgen einer Ideologie vor Augen stellen, die nicht jedes menschliche Leben als schützens- und lebenswert ansieht.

Zugleich sind weitere Kompetenzen, die der Religionsunterricht anstrebt, mit kirchengeschichtlichen Themen besser erreichbar, als mit Themen der Gegenwart. Verständlich wird dies für das Fremdverstehen. Es ist deutlich schwieriger, eigene Vorurteile zurückzustellen und für aktuelle Themen die Bereitschaft zu entwickeln, sich in andere hineinzusetzen, als dies aus der Distanz und in klarer Abtrennung der Rolle von sich selbst einzuüben, um es anschließend auf die Gegenwart zu übertragen.

»Raus aus der Nische« bedeutet im ersten Schritt, sich dieser vielfältigen Funktionen und Bedeutungen von Kirchengeschichte im Religionsunterricht bewusst zu werden. Hier wollte der Workshop einen kleinen Einblick bieten. Um kirchengeschichtliches Arbeiten auch langfristig begründen zu können, müsste sowohl den Lehrenden als auch den Lernenden deutlich werden, was den kirchengeschichtlichen Religionsunterricht vom Geschichtsunterricht unterscheidet. Ziele kirchengeschichtlichen Arbeitens zu formulieren, erscheint zunächst einfach. Dagegen fiel es auch den Teilnehmerinnen und Teilnehmern schwer, Ziele auszumachen, die dezidiert dem Religionsunterricht zuzuordnen sind. Hervorgehoben wurde von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern der Eigen-

6 Georg LANGENHORST, Aus Geschichte(n) lernen? Kritisch-konstruktive Anmerkungen zur Kirchengeschichtsdidaktik, in: Religionspädagogische Beiträge 59, 2007, 43–59, hier: 45. Hervorhebung im Original.

7 Vgl. Marc CALMBACH u. a., Wie ticken Jugendliche? 2012. Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14–17 Jahren in Deutschland, Düsseldorf 2011.

wert der Kirchengeschichte für Identitätsbildung und kulturelles Verständnis, abgelehnt wurde dagegen eine Verzweckung der Kirchengeschichte für andere Themenbereiche wie ethische Fragestellungen.

Aktuelle kirchengeschichtsdidaktische Ansätze stellen verschiedene Zugänge zur Kirchengeschichte in den Mittelpunkt. Dabei gilt es jeweils, das Interesse der Schülerinnen und Schüler für die Geschichte zu wecken. Jeder dieser Zugänge ist geschichtsdidaktisch bereits lange erprobt und wird je nach Kontext, Themenstellung und Relevanz auch in Religionsbüchern angewendet, was Rückschlüsse auf die Unterrichtspraxis zulässt. Erwähnt seien hier der alltagsgeschichtliche Zugang (»Kleine Leute statt großer Männer«)<sup>8</sup>, der lokalgeschichtliche Zugang (Spurensuche vor Ort)<sup>9</sup>, der kulturelle Zugang (Spuren des Christentums in unserer Gesellschaft)<sup>10</sup>, der Zugang über die Erinnerung (Vergangenes Erinnern – Zu Identität gewinnen)<sup>11</sup> sowie der biographische und literarische Zugang<sup>12</sup>.

Ziel des Workshops war es, zwei aktuelle Modelle selbst zu erproben und auf ihre Tauglichkeit für den Unterricht sowohl aus Perspektive der Didaktik als auch der historischen Fachwissenschaft hin zu prüfen. Im Workshop wurden zwei Modelle vorgestellt, wie aktuelle didaktische Modelle dieser komplexen Situation gerecht zu werden versuchen. Inspiriert wurde diese Auswahl zum einen von der Umsetzung der Unterrichtseinheit »Reformation« im Schulbuch »Mittendrin 2«<sup>13</sup>, zum anderen von der aktuellen kirchengeschichtsdidaktischen Literatur. Beide Modelle setzen insofern beim Lernenden an, als sie die Schwierigkeiten der Schülerinnen und Schüler mit Textquellen ernst nehmen und nach Wegen suchen, diese Hürde zum umgehen.

Der erste im Workshop im »Selbstversuch« erprobte Zugang war die Arbeit mit Bildquellen. Ob Gemälde, Flugblätter oder Portraits, sie alle ermöglichen bei genauer Betrachtung eine Vielfalt von Erkenntnissen, ob alleine oder in der Gegenüberstellung. Die Visualisierung fördert auch das Fremdverstehen und ein »Sich-einfühlen-in-die-Zeit«, insbesondere, wenn entsprechende Aufgaben die Schülerinnen und Schüler dazu auffordern, sich in Personen auf dem Gemälde hineinzuversetzen. Sowohl die Methoden als auch das Medium sind lange erprobt und keineswegs neu. Dennoch lohnt sich der Blick

8 Vgl. Alltagsgeschichte im Religionsunterricht. Kirchengeschichtliche Studien und religionsdidaktische Perspektiven, hrsg. v. Konstantin LINDNER, Ulrich RIEGEL u. Andreas HOFFMANN, Stuttgart 2013.

9 Vgl. Godwin LÄMMERMANN, Anmerkungen zu einem kirchengeschichtlichen Unterricht, in: ThPR 21, 1986, 327–342; Harald SCHWILLUS, Kirchengeschichte im persönlichen Umfeld erforschen – Oral History, in: LINDNER/RIEGEL/HOFFMANN (Hrsg.), Alltagsgeschichte (wie Anm. 8), 243–254.

10 Vgl. Klaus KÖNIG, Wo ist das Christentum?, in: KatBl 128, 2003, 397–404; DERS., Kirchengeschichte als Inkulturationsgeschichte von Christlichem (re-)konstruieren, in: Religion lernen, Bd. 2: Kirchengeschichte (Jahrbuch für konstruktivistische Religionsdidaktik 2), hrsg. v. Gerhard BÜTTNER u. a., Hannover 2011, 38–52.

11 Vgl. Harry NOORMANN, Einleitung. Christliche Geschichte erinnern lernen in Gegenwart der Anderen, in: DERS., Arbeitsbuch Religion und Geschichte. Das Christentum im interkulturellen Gedächtnis, Bd. 1, Stuttgart 2009, 9–23; Konstantin LINDNER, Kirchengeschichte im Religionsunterricht »er-innern« als Beitrag zu religiöser Selbstvergewisserung, in: Erinnern und Erzählen. Theologische, geistes-, human- und kulturwissenschaftliche Perspektiven, hrsg. v. DEMS. u. a., Münster 2013, 417–430.

12 Vgl. LANGENHORST, Aus Geschichte(n) lernen (wie Anm. 6).

13 Mittendrin. Lernlandschaften Religion 2, hrsg. v. Iris BOSOLD u. Wolfgang MICHALKE-LEICHT, München 2008.

auf die Bilder, insbesondere unter der Fragestellung, wie viel sie vermitteln können, ohne die Beschäftigung mit Textquellen oder Sekundärtexten zu unterfüttern.

Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer erhielten zu den Themen »Krise des Spätmittelalters« und »reformierte Kirche« eine kleine Bildersammlung. Die Aufgabe bestand zunächst darin, Erkenntnisse zusammenzutragen, die sich allein aus den Bildquellen gewinnen lassen. Erst im zweiten Schritt wurden diese nach einer Vorstellung der Quellen in Kleingruppen mit den zuvor vorgestellten Kompetenzen sowie den von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern selbst formulierten Zielen verbunden. Die letzte Aufgabe bezog sich schließlich auf die Zielgruppe. So wurde in den Kleingruppen diskutiert, an welche Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler der Klasse 7, Alter ca. 12 Jahre, die Quellen anschließen könnten, und welches historische Kontextwissen Schülerinnen und Schüler für ein angemessenes Verständnis der Quelle zusätzlich benötigen.

Gerade die zuletzt genannten Fragen wurden von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern nach dem Selbstversuch durchaus kritisch gesehen. Historische Bilder erfordern eine Analyse, möchte man nicht bei bloßer Illustration stehen bleiben. Sie sind voraussetzungsreich und zum Teil sogar irreführend. Umgekehrt stellt eine intensive Entschlüsselung einen Beitrag zur Medienkompetenz der Schülerinnen und Schüler auch in der heutigen Bildwelt voller Fälschungen und Fake News dar. Ob sich dafür Religionslehrerinnen und Religionslehrer in der Praxis die Zeit nehmen können, blieb umstritten. Deutlich wurde aber auch, dass, wie in der Fachdidaktik breit vertreten, isolierte Themenbereiche sich über eine intensive Bildbetrachtung hinreichend klären und anstoßen lassen, beim Beispiel Reformation etwa die Gegenüberstellung reformatorischer und römisch-katholischer Kirchenräume.

Der zweite im Workshop erprobte Zugang, die Arbeit mit literarischen Texten und Biographien, wird erst jüngst wieder stärker in der fachdidaktischen Literatur vertreten<sup>14</sup>. Ziel ist es, durch aktuelle Sprache und Identifikationsmöglichkeiten mit konkreten Figuren die Barrieren zwischen historischem Stoff und Schülerinnen und Schülern abzubauen. Exemplarisch beschäftigten sich die Teilnehmerinnen und Teilnehmer mit einer Kurzbiographie von Alois Prinz und einer historischen, für den Geschichtsunterricht entworfenen Kurzgeschichte von Harald Parigger<sup>15</sup>. Die einhellige Kritik bezog sich auf die starke Wertung, die in den Texten vorgenommen wird. In der Schule, so die Einschätzung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer, müssten neutralere Texte geschaffen werden, die es nicht erfordern, Wertungen aufzudecken, gegebenenfalls zu verbessern oder zu belegen.

Beide Ansätze bieten damit eine pragmatische Lösung und zeigen Möglichkeiten auf, welche Materialien einen schülerorientierten Unterricht ermöglichen. Sie setzen bei der Frage an, wie sich Schülerinnen und Schüler für historische Stoffe motivieren lassen. Dagegen müsste zunächst auch im Rahmen der Aus- und Weiterbildung deutlich gemacht werden, warum historisches Arbeiten notwendig ist und welche Chancen historisches Arbeiten für die Förderung emotionaler Kompetenzen bietet, zum Beispiel im Hinblick auf Fremdverstehen oder Perspektivenwechsel. Sofern historisches Arbeiten nur als Bau-

14 Vgl. Konstantin LINDNER, In Kirchengeschichte verstrickt. Zur Bedeutung biographischer Zugänge für die Thematisierung kirchengeschichtlicher Inhalte im Religionsunterricht (Arbeiten zur Religionspädagogik 31), Göttingen 2007; Kirchengeschichtsdidaktik. Verortungen zwischen Religionspädagogik, Kirchengeschichte und Geschichtsdidaktik, hrsg. v. Stefan BORK u. Claudia GÄRTNER, Stuttgart 2016.

15 Verwendet wurden Alois PRINZ, Martin Luther oder Die gute Traurigkeit, in: DERS., Mehr als du denkst. Zehn Menschen, die ihre Bestimmung fanden, Stuttgart–Wien 2009, 101–138 sowie Harald PARIGGER, Geschichte erzählt. Von der Antike bis zum 20. Jahrhundert, Berlin 1994.

stein angesehen wird, der durch andere Themen ersetzbar ist, werden historische Themen weiter aus den Lehrplänen verschwinden.

Das Fazit des Workshops ist damit ein zweifaches: Kirchengeschichtliches Arbeiten ist lohnenswert, aber mühsam. Bei wachsenden Schwierigkeiten im Unterricht sinkt bei Lehrerinnen und Lehrern ohne historische Ausbildung die Bereitschaft, eigenes Material zu entwickeln. Was fehlt, sind gut verständliche, bearbeitete Quellentexte oder Biographien, die dem Stand der Wissenschaft entsprechen und die nicht zu sehr moralisieren und werten, sondern mehrere Deutungen zulassen. Der Appell des Workshops richtet sich diesbezüglich an die Universitäten, aber auch an pensionierte Lehrerinnen und Lehrer, die über einen breiten Wissensfundus verfügen und gleichzeitig diejenigen vor Augen haben, die diese Texte lesen und verarbeiten sollen.