

Mit Kirchengeschichte Kompetenzen vermitteln

— am Beispiel Reformation —

Die Frage »Was ist guter Kirchengeschichtsunterricht?« wird in unterschiedlichen Zeiten unterschiedlich beantwortet. Die Kriterien für die Qualität und die Themenwahl sind nicht zeitlos, weil auch die Kirchengeschichtsdidaktik auf die sich ändernden Herausforderungen in Wissenschaft und Gesellschaft reagiert. Eine tiefe und nachhaltige Prägung hat sie am Anfang des 20. Jahrhunderts vom Historismus bekommen. Exemplarisch dafür steht Heussis »Kompodium der Kirchengeschichte«, das für viele Generationen von Theologen und Religionspädagogen das Bild von »richtiger« Kirchengeschichte« bestimmt hat. Erst mit der »Problemorientierung« in den 70er Jahren wurden die didaktischen Weichen anders gestellt. Die Herausforderungen heute sind die Bildungsstandards und die Kompetenzorientierung.

Im Folgenden werden die wichtigsten Stationen der Kirchengeschichtsdidaktik im 20. Jahrhundert an dem für den Evangelischen Religionsunterricht zentralen Beispiel »Reformation« kurz dargestellt. Ausführlicher wird skizziert, wie guter Kirchengeschichtsunterricht heute grundlegende allgemeine Kompetenzen im Umgang mit Religion vermitteln kann.

1 Helden und Werke der Vergangenheit

Die Kirchengeschichtsdidaktik am Anfang des 20. Jahrhunderts orientierte sich an der Wissenschaftsauffassung, die in den meisten geisteswissenschaftlichen Fächern in der Schule selbstverständliche Gültigkeit erlangt hatte. Sie kann als »Historismus« bezeichnet werden und ist insbesondere in der Geschichtswissenschaft stark entwickelt und aufgenommen worden. Der Historismus will keine Gesetzmäßigkeiten feststellen (wie die Naturwissenschaften), sondern der Historiker versucht, die Vergangenheit zu verstehen und so objektiv wie möglich festzustellen, »wie es eigentlich gewesen ist« (Leopold von Ranke).¹ Die starke

1 Mit seinem durch den Idealismus geprägten Geschichtsbegriff, seiner Betonung des Gewordenseins des Heute und dem aus den Quellen Verstehen der Vergangenheit hat der in Deutschland entwickelte Historismus die internationale Geschichtswissenschaft stark beeinflusst. Die Definition von Historismus ist bis heute umstritten: T. Nipperdey, Historismus und Historismuskritik heute, in: Die Funktion der

Rezeption des Historismus bei kirchengeschichtlichen Themen im Religionsunterricht ist vor allem Karl Heussi mit seinem zwischen 1907 und 1909 geschriebenen »Kompendium der Kirchengeschichte« zuzuschreiben. Er war von 1904 bis 1924 Gymnasiallehrer in Leipzig, danach lehrte er dort Kirchengeschichte. In seinem Handbuch – es erschienen bis 1976 vierzehn neue Bearbeitungen und Auflagen – versucht Heussi, alle Ergebnisse der kirchengeschichtlichen Forschungen seit Anfang der Neuzeit, als das Fach sich an den Universitäten etablierte, zusammenzufassen. Der geisteswissenschaftliche historistische Zugang, der auch für den Umgang mit der Bibel galt, wurde in der damals wichtigen Religionsdidaktik von Richard Kabisch mit den Errungenschaften aus Psychologie und Pädagogik verbunden. Ziel des Religionsunterrichts war, verkürzt gesagt, die Entwicklung von sittlich-religiösen Persönlichkeiten. Die sog. Zwickauer Thesen von 1908 formulierten:

»Nur solche Bildungsstoffe kommen in Betracht, in denen dem Kinde religiöses und sittliches Leben anschaulich entgegentritt. Der Religionsunterricht ist im wesentlichen Geschichtsunterricht. Im Mittelpunkt hat die Person Jesu zu stehen. Besondere Beachtung verdienen außer den entsprechenden biblischen Stoffen auch Lebensbilder von Förderern religiöser und sittlicher Kultur auf dem Boden unseres Volkstums mit Berücksichtigung der Neuzeit.«²

Um seine Didaktik der Kirchengeschichte zu verstehen, müssen wir wissen, dass Kabisch (wie von Harnack u.a.) zwischen der sichtbaren und unsichtbaren Kirche unterschied. Die »unsichtbare« umfasste alle »wahren Christen«, die sichtbare äußere Kirche war eine »nützliche aber keine heilige Anstalt«.³ Dies hatte zur Konsequenz, dass die meisten Inhalte der Kirchengeschichte im Fach Geschichte untergebracht werden konnten, wie zum Beispiel die Päpste und das Mönchtum im Mittelalter und die Reformationszeit. Im Religionsunterricht sollten vor allem die Geschichte der »inneren und äußeren Mission« und besonders »Lebensbilder großer Männer« behandelt werden.⁴ Es ging dabei nicht in erster Linie um die historische Wahrheit dieser Personen – diese wird sozusagen als »Schale« vorausgesetzt –, sondern um »die Gefühlszustände

Geschichte in unserer Zeit, Stuttgart 1975, 82–95, in: Dr. P.B.M. Blaas, *Geschiedenis als wetenschap*. Den Haag 1979, 288.

2 »Thesen der Hauptversammlung des Sächsischen Lehrervereins«, die laut Kabisch für ganz Deutschland »grundsätzliche Bedeutung erlangt haben«. R. Kabisch / H. Tögel, *Wie lehren wir Religion?* Göttingen ⁶1923, 228.

3 Ernst Schering, *Kirchengeschichte im Unterricht*. Handbuch zur theologischen Grundlegung und zur praktischen Gestaltung des kirchengeschichtlichen Unterrichts. Göttingen 1963, 73. Kabisch/Tögel ⁷1931, a.a.O., 343 und 235.

4 Vor allem Missionsgeschichte wurde, neben der Kulturgeschichte, in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts wichtiger. Hier spiegeln sich der Kolonialismus und der Kulturprotestantismus. Ansgar Philips, *Die Kirchengeschichte im katholischen und evangelischen Unterricht*. Eine historische und didaktische Untersuchung über die Entwicklung des kirchengeschichtlichen Unterrichts, Wien 1971, 334.

hervorragender religiöser Persönlichkeiten«. ⁵ Das Abhängigkeitsgefühl (Schleiermacher) und das Kraftgefühl, das im Religionsunterricht erlebbar sein musste, sollte durch Identifikation mit diesen großen Personen erzeugt werden. Kabisch nennt hier: Luther, Zwingli, Albrecht Dürer, Ludwig Richter, Goethe, Schiller, Gellert, Claudius, Schleiermacher, Kant und einige bekannte Missionare. ⁶

Was dies bedeutet, sehen wir exemplarisch an dem im Jahr 1926 beim Diesterweg Verlag erschienenen kirchengeschichtliche Lese- und Quellenbuch für die Mittelstufe »Helden und Werke der Kirche«. Es sollte, wie Heussis Kompendium, in seinem Aufbau und Stoffkanon fast unverändert ein halbes Jahrhundert in der Schule gebraucht werden. Noch im Jahr 1976 erschien die 16. Auflage unter dem Titel »Evangelium und Geschichte«. Das Buch fängt mit einem Zitat von Thomas Carlyle aus dem Jahr 1841 an:

»Wir können einen großen Mann nicht betrachten, sei es auch noch so oberflächlich – ohne etwas durch ihn zu gewinnen. Er ist die lebendige Quelle des Lichts, und es ist gut und ersprießlich, ihr nahe zu sein.« ⁷

In dem Buch trägt das Kapitel über die Reformationszeit dann auch den Titel »Martin Luther, der deutsche Glaubensheld.« Streng an der Biografie entlang wird auf 30 der insgesamt 200 Buchseiten in allen Einzelheiten Luthers Werdegang von der Geburt bis zum Tode erzählt. Immer wieder fließen Quellentexte ein, vor allem aus den anschaulichen Predigten von Johann Mathesius, einem Schüler und Freund Luthers. Aus der »harten Jugend- und Schulzeit« Martin Luthers erzählt Franke:

»Im Jahre 1501 senden den jungen Gesellen seine lieben Eltern gen Erfurt auf die hohe Schule. Auf dieser Universität fängt der junge Student an, die freien Künste, so gut man sie zu der Zeit anbot, mit großem Fleiß und Ernst zu studieren; auch hat er sich eine Zeitlang dem juristischen Studium gewidmet. Ob er aber wohl von Natur ein hurtiger und fröhlicher junger Gesell war, fing er doch alle Morgen sein Lernen mit herzlichem Gebet und Kirchengehen an, wie denn dies fein Sprichwort gewesen: ›Fleißig gebetet ist über die Hälfte studiert.«

Für Luthers »schwere Klosterjahre« in Erfurt wird Mathesius zitiert: »Im Anfang des Jahres 1505 wird Martin Luther Magister in Erfurt. Aber immer hatte ihm die Frage das Herz beschwert: ›O wann willst du einmal fromm werden und genug tun, dass es einen gnädigen Gott kriegt?‹ Da ward ihm in der Mitte dieses Jahres sein guter Gesell erstochen. Sodann hatte ein schweres Unwetter ihn auf der Rückkehr von Mansfeld nach Erfurt hart erschreckt, so dass er sich ernstlich vor Gottes Zorn und dem Jüngsten Gericht entsetzte. Er tat daher ein Gelübde, er wolle ins Kloster gehen, Gott allda mit Messehalten versöhnen und die ewige Seligkeit mit klösterlicher Heiligkeit erwerben.« ⁸

5 Michael Meyer-Blanck, *Kleine Geschichte der evangelischen Religionspädagogik*. Dargestellt anhand ihrer Klassiker, Gütersloh 2003, 99.

6 Vgl. auch Schering 1963, a.a.O., 73.

7 Der Autor, Dr. Walter Franke, war Studienrat in Frankfurt am Main.

8 Franke, a.a.O., 70–71.

Anschließend wird Luthers »Entdeckung des Evangeliums von Gottes Gnade« erzählt. Erst danach sein Kampf gegen die »Missbräuche der Kirche« und die weitere Durchführung der Reformation.

Gute Kirchengeschichte heißt somit gut erzählen, vor allem derartige Quellen auswählen, die bildhaft hervorrufen, was dem Glaubenshelden passiert ist und die Aspekte des religiösen Lebens und der Moral hervorheben.

Heute erinnern uns die Begriffe »Helden und Werke« zu sehr an »Schwarze Pädagogik«⁹, und wir sind vorsichtig geworden zu behaupten, dass Religion und Moral in der Schule lehrbar sind. Dennoch ist das Anliegen, für die Identitätsbildung junger Menschen auch auf die Begegnung mit prägenden Personen aus der Vergangenheit zurückzugreifen, nicht ganz abzuweisen. Menschen brauchen andere Menschen, um zu werden, wer sie sind, und dies ist nicht nur die Peergroup. Es ist gerade eine Kulturleistung, wenn junge Menschen sich für ihre religiös-ethische Orientierung mit Lebensbildern aus der Geschichte der menschlichen Kultur auseinander setzen und daran wachsen. Auch die historistische Betrachtungsweise der Wirklichkeit als eine Gewordene und das Streben nach Objektivität und auf Quellen gestütztes Verstehen der Vergangenheit ist eine bis heute gängige und wissenschaftlich akzeptierte Methode. Mit einem derartigen Umgang mit kirchenhistorischen Themen trägt das Fach Religion in der Schule zur Entwicklung eines historischen Bewusstseins und zur hermeneutischen Kompetenz bei. Wer sich der Gewordenheit bewusst ist, hat Möglichkeiten zur Umgestaltung entdeckt.

2 Exempla fidei

Nach dem Zweiten Weltkrieg fand eine Neubesinnung auf die Inhalte und Ziele des Religionsunterrichts statt. In Helmut Kittels programmatischer Schrift von 1949 »Evangelische Unterweisung« werden das Lesen der Bibel, das Beten und das Lernen des Katechismus als zentrale Aufgaben formuliert.

»Je sachgemäßer man die Beziehungen zwischen Bibel, Gesangbuch und Katechismus knüpft, desto beziehungsloser scheint die Kirchengeschichte im Gefüge der Evangelischen Unterweisung zu werden. Also gerade das Gebiet, das bisher für so viele den roten Faden aller einschlägigen Stoffe abgab.«¹⁰

Kirchengeschichte muss, laut Kittel, einen neuen Sinn bekommen, eine »höhere Würde«, und die erhält sie nur vom Zentrum her, von seiner Be-

⁹ Alice Miller, *Am Anfang war Erziehung; Wider die schwarze Pädagogik*, 1980, 38.

¹⁰ Helmut Kittel, *Evangelische Unterweisung*, Wolfenbüttel/Hannover ¹1947, ²1949, 15.

ziehung zur Bibel und zu Gott. »Bei der Darstellung [der] Kirche der Geistempfänger kommt es also lediglich darauf an, Beispiele solchen Geistempfanges aus den verschiedensten Epochen bis zur Gegenwart zu geben, nicht dagegen eine lückenlose historische Überlieferung kirchlicher Lebensformen zu schildern. Mit Luthers Formel für den Geistempfang – »Rechtfertigung aus dem Glauben« – ausgedrückt, hieße das: Kirchengeschichtlicher Unterricht muss exempla fidei bieten.«¹¹ Mit dem Begriff »exempla fidei«, Beispiele des Glaubens, hatte Kittel eine Formel gefunden, die die historistisch-psychologisierende Betonung von »Lebensbildern« in Verkündigung umdeutete. Dies unterschied das kirchliche Fach Religionsunterricht vom schulischen Fach Geschichte. Es ging in der Evangelischen Unterweisung nicht um die Erläuterung historischer Tatsachen und Fakten, sondern um die Frage, wie Gottes Geist in den Menschen gewirkt hat. Die Reformation nahm bei Kittel als überzeugtem Lutheraner (er promovierte bei Karl Holl) eine zentrale Stellung ein. Was guter Kirchengeschichtsunterricht ist, formulierte Kittel wie folgt:

»Unabdingbar dürfen für die Ev. Unterweisung nur zweierlei sein: unsere Kinder müssen vom Wirken des heiligen Geistes in der deutschen Reformation und im gegenwärtigen Geschlecht erfahren. Die Zeugnisse hiervon sind wir unbedingt schuldig, wenn sie selber einmal Zeugen reformatorischen Glaubens werden sollen.«¹²

Die Auswirkung dieses Anliegens auf die Behandlung von kirchenhistorischen Themen in den Schulbüchern war denkbar gering. Frankes »Helden und Werke« wurde nach dem Weltkrieg kaum verändert aufgelegt. Das 1927 erschienene Buch zur Kirchengeschichte in der Reihe »Evangelisches Religionsbuch« (Hg. H. Schuster, F. Brecht) erreichte schon 1958 seine 12. Auflage. Es atmte ungetrübt die historistische Auffassung aus dem Anfang des 20. Jahrhundert. Für die Reformation wurde von Luther, Zwingli, Calvin erzählt. Für die Zeit nach der Reformation standen folgende »große Männer«: Gustav Adolf, Paul Gerhardt, Francke, Johann Sebastian Bach, Fliedner, Wichern, Bodelschwingh und (als einzige Frau) Mathilda Wrede. Einziger Unterschied war, dass bei der Überarbeitung in den 50er Jahren bei diesen Personen die Bedeutung für den Glauben (exempla fidei) etwas stärker betont wurde. Es ist vor allem der Begriff »exempla fidei«, der von späteren didaktischen Ansätzen angegriffen wurde. Über die Kritik an den »Lebensbildern« hinaus wurden die »exempla« mit süßen Heiligengeschichten gleichgesetzt, die vor allem als Vehikel für Moralin dienen sollten. Die in der Evangelischen Unterweisung angestrebte Verschränkung von kirchengeschichtlichen

11 Kittel 1949, a.a.O., 16. Philipps 1971, a.a.O., 380. Lähnemann in: Henning Schröer / Dietrich Zilleßen (Hg.), *Klassiker der Religionspädagogik*, Frankfurt a.M. 1989, 259.

12 Kittel 1949, a.a.O., 16. Folkert Rickers, *Kirchengeschichte im Religionsunterricht*. Ein Literaturbericht. JRP Bd. 6, Neukirchen-Vluyn 1989, 75.

und biblischen Inhalten hat nicht funktioniert und mit dazu beigetragen, dass die Kirchengeschichte in der Religionspädagogik ins Abseits geriet. Wichtiger Impuls der Evangelischen Unterweisung für heute bleibt aber, dass im Religionsunterricht – um es frei nach Martin Rang auszudrücken – etwas von Gott aufleuchten kann. Wenn das Fach *Geschichte* vor allem der gesellschaftlichen Sozialisation dient, hat der *Kirchengeschichtsunterricht* die spezifische Funktion, auf die religiöse, theologische und kirchliche Dimensionen der Wirklichkeit vorzubereiten. Für das Ausloten dessen, was das eigene Leben trägt, für die Entwicklung einer eigenen Spiritualität und für das Engagement kann die Beschäftigung mit Menschen aus der Geschichte des Christentums fruchtbar sein.

3 Problemorientierung

Die größte konzeptionelle Wende in der Religionspädagogik im 20. Jahrhundert fand um 1970 statt.¹³ Dies gilt auch für die Didaktik der Kirchengeschichte. Charakteristisch für diese Veränderung ist das Buch »Religionsunterricht unterwegs« aus dem Jahr 1970. Auf dem Buchumschlag stehen Schülerslogans, mit denen auf den Schulhöfen für das Austreten aus dem Religionsunterricht geworben wurde. »Lasst euch nicht indoktrinieren; Trocknet ihn von innen aus!« Als Lösung sieht das Buch:

»Der RU muss mehr als bisher die Bedürfnisse des Schülers beachten. Der RU kann nicht ohne weiteres auf konfessioneller Grundlage erteilt werden. Im RU kann es sich nicht mehr in erster Linie um Verkündigung handeln, sondern um kritische Erörterung der verschiedenen Formen und Aussagen des Glaubens, um Information und Diskussion.«¹⁴

Was dies für die Kirchengeschichte bedeutet, beschreibt in diesem Buch Eta Linnemann¹⁵: Die Schwäche der Kirchengeschichte im RU ist die verhängnisvolle Beschränkung auf einen festen Stoffkanon, der nur eins will: die Glorifizierung der Kirche. Die Schüler hören die große Geschichte des unaufhaltbaren Sieges des Christentums: die Ausbreitung in

13 Reinhard Dross, *Evangelische Religion*, München 1981, 32; Peter Biehl, *Didaktische Strukturen des Religionsunterrichtes*. JRP Bd. 12, Neukirchen-Vluyn 1996, 200; Harry Noormann / Ulrich Becker / Bernd Trocholepczy (Hg.), *Ökumenisches Arbeitsbuch Religionspädagogik*, Stuttgart/Berlin/Köln 2000, 136: Vgl. die Entwicklung von der Stofforientierung hin zur Schülerorientierung. Hier spiegelt sich die anthropologische Wende in der Theologie.

14 Klaus Wegenast / Heinz Grosch, *Religionsunterricht unterwegs. Zur Theorie und Praxis eines umstrittenen Faches*, Hamburg 1970. *Religionsunterricht unterwegs*, 1970 (Umschlagtext).

15 Eta Linnemann habilitierte sich 1970 in Marburg. Ab 1972 lehrte sie NT an der Universität Braunschweig. Bekannt wurde sie vor allem durch ihr Taschenbuch »Gleichnisse Jesu« (sieben Auflagen bis 1982).

den ersten drei Jahrhunderten, die Christianisierung der Germanen (mit dem Helden Bonifatius) und die erfolgreiche Geschichte der »Äußerer Mission« im 19. Jahrhundert.¹⁶ Dies wird durch die Heldengeschichte der christlichen Märtyrer ergänzt: Christenverfolgung in der Alten Kirche, das Leiden in der Gegenreformation und der Kampf der Bekennenden Kirche, mit den Helden Bonhoeffer und Paul Schneider. Für die evangelische Kirche konzentriert sich daneben alles auf den »Haupthelden« Martin Luther, von dem alle Lebensdaten wichtig sind. Alles, was kritisch ist, wurde weggelassen: das Ausscheiden von Irrlehren (Gnosis), die Gewaltanwendung um des Glaubens willen (Augustin, Kreuzzüge, Inquisition), die Vermischung von Geistlichem und Weltlichem (Kirche / Staat, Krieg, soziales Unrecht).

»Für den Schüler hat diese Tendenz schwerwiegende Folgen. Es wird ihm das Bild einer glorreichen, zu allermeist sieghaften Kirche vor die Augen gemalt, welche nie versagt, stets im Recht ist und immer das Gute wirkt. [...] Dem gleichen Schüler begegnet im außerschulischen Erfahrungsfeld Kirche als eine keineswegs glorreiche Institution. Sie ist nicht im sieghaften Vormarsch, sondern in verlustreichen Rückzugsgefechten begriffen. [...] Das Bild der Kirche wird nicht durch Märtyrer bestimmt, die das Glaubenszeugnis eindeutig werden lassen, sondern durch Menschen des Mittelmäßes, an denen sich nicht ablesen lässt, was Christsein ist, da sie sich anscheinend so gar nicht von ihren nichtchristlichen Zeitgenossen unterscheiden.«¹⁷

Ein derartiger Unterricht, so Linnemann, kann nur zwangsläufig Enttäuschungen über die Kirche produzieren, und sie liefert den Heranwachsenden selbst der allerprimitivsten antikirchlichen Propaganda aus. In Linnemanns Analyse wird offensichtlich, wie sehr die Situation der Kirche sich geändert hatte. Während kurz nach dem Krieg in der Kirche noch an eine Rechristianisierung der Gesellschaft gedacht wurde, wird die Kirche um 1970 in hohem Maße als »bürgerlich-konservativ und restaurativ« kritisiert.¹⁸ Die neuen Herausforderungen waren die Entkirchlichung und die für Jugendliche attraktive marxistische, kirchenkritische, atheistische Ideologie.

Guter Kirchengeschichtsunterricht sollte nun *kritisch* sein. Vor allem sollte man sich von dem »Methodenmonismus der Lehrererzählung« verabschieden. Eine spannende Story ist etwas anderes als »understanding of history«.¹⁹ Schüler müssen lernen, selbst kritisch zu fragen, anstatt die subjektive Perspektive des Lehrers »auf Treu und Glauben« hinzunehmen. Sie sollten selbst entdecken können, dass Geschichte auf der Rekonstruktion und Interpretation von Quellen beruht, und ihre eige-

16 *Eta Linnemann*, Die Funktion der Kirchengeschichte im Religionsunterricht. Didaktische Überlegungen und methodische Konsequenzen. *Linnemann in Wegenast / Grosch*, a.a.O., 67

17 *Linnemann in Wegenast / Grosch*, a.a.O., 69.

18 *Folkert Rickers*, Evangelische Religionspädagogik in zeitgeschichtlicher Perspektive, in: JRP Bd. 12 Neukirchen-Vluyn, 1996, 38–40. *Biehl* 1996, a.a.O., 202.

19 *Linnemann*, a.a.O., 71.

ne Perspektive entwickeln. Inhaltlich muss beim Heute angesetzt werden. Methodische Möglichkeiten der Problemlösung sind Erkundung, Interview, Benutzung von Nachschlagewerken und Literatur, Auswertung von Bildern und Dokumenten, Lehrerauskunft und Hörspiele.

Die Wende zur Problemorientierung bildete das Ende des traditionellen Religionsbuches. Das sog. »Kompendium« bot dem Schüler ein umfassendes Orientierungswissen, eine systematisch geordnete »christliche Wahrheit« und verbindliche Handlungsanweisungen.²⁰ Die neuen Religionsbücher sind die »Unterrichtsmodelle«, »Unterrichtshilfen« und »Arbeitsbücher«. Exemplarisch für das neue Kirchengeschichtsbuch ist »Brennpunkte der Kirchengeschichte« (1976-1, 1999-4) Die Autoren, Gutschera (katholisch) und Thierfelder (evangelisch), verstanden unter Brennpunkte:

»Punkte und Zeiten, wo sich kirchengeschichtliche Entwicklungslinien verdichten und zu einem Abschluss kommen und wo wichtige Entscheidungen fallen« [...] »... bleibende Probleme, die auch heute noch interessieren.«²¹

Neu war die lebendige Mischung aus vielen alten und neuen Bildern, prägnante Quellentexte, kurze einführende Informationen, Schülerfragen und aktuelle thematische Beispiele, mit denen der Bezug für die gegenwärtige Situation gelegt wurde: Taizé, Mutter Teresa, Strukturveränderung in der 3. Welt, Vatikanum II usw. Neu war auch, dass explizit die »schwarzen Seiten« der Kirchengeschichte angesprochen wurden: War Konstantin ein »christlicher« Kaiser?; die umstrittene Missionspraxis bei der Germanenmission; Kreuzzüge und »Heilige Kriege«; der Fall Galilei; Hexenverbrennungen; das Versagen der Kirchen im Dritten Reich usw.

Bei dem Thema Reformation lautet die Überschrift »Wege, die auseinander führen: Reformation und Gegenreformation«. Direkt darunter ist ein aktuelles Bild aufgenommen, auf dem ein Mädchen vor zwei Straßenschildern steht, die in entgegengesetzte Richtung weisen: »Evang. Kirche« nach rechts, »Kath. Kirche« nach links. Das erste Zitat ist Luthers Aussage, dass es in der Kirche nicht um »lutherisch« oder »päpstlich« geht, »denn von denen ist keiner für dich gestorben«, sondern um Christus. Die farblich abgesetzte Arbeitsanregung unter dem Zitat lautet: »Auf was kommt es Luther hier an?«

Das Buch behandelt dann ausführlich die Zeit, in der die Reformation stattfand, dann die strukturellen Ereignisse der Reformation selbst und die Antwort der katholischen Kirche, um schließlich den Bogen zu den heutigen Gegensätzen zwischen Evangelischer und Katholischer Kirche zu schlagen. Das letzte Kapitel des Buches ist ganz der Ökumene und der Zukunft der Kirche gewidmet.

20 G. Brockmann, Das Ende des traditionellen Religionsbuches? Analysen am Beispiel der Sekundarstufe II, Frankfurt/Berlin/München 1976, 31.

21 Herbert Gutschera / Jörg Thierfelder, Brennpunkte der Kirchengeschichte. Paderborn¹1976, ⁴1999, 9.

Eine Grundfrage im problemorientierten Religionsunterricht bleibt das Verhältnis von Situation, Aktualität, Konflikt *und* Tradition.²² Wer eine aktuelle (sozial)ethische Fragestellung bespricht, muss nicht zwingend den historischen Hintergrund dieser Problematik beleuchten. Zudem ist die Rolle der Kirchengeschichte darauf beschränkt, anstelle der *exempla fidei* nun nur *exempla* für sozial-ethische Probleme zu liefern.

Der bleibende Beitrag des »problemorientierten RU« für guten Kirchengeschichtsunterricht ist die Betonung von Alltags-, Schüler- und Gegenwartsbezug.²³ Kirchengeschichte soll auf die Fragen und Anliegen der Zeit hören und dazu beitragen zu erklären, aus welchen historischen Zusammenhängen heutige aktuelle Probleme zu verstehen sind. Wie ist die Kirche mit dieser Problematik in der Vergangenheit umgegangen? Ist dies so geblieben? Muss dies so bleiben? Wie kann ich selbst diese Situation verändern? Auf diese Weise liefert die Kirchengeschichte einen unverzichtbaren Beitrag für verantwortliches Handeln von Christen und Kirche heute.

5 Bildungsstandards und Kompetenzen

Wir überspringen 30 Jahre Entwicklungen in der Religionspädagogik, in denen sich auch für die Kirchengeschichtsdidaktik²⁴ vieles weiter entwickelt hat, insbesondere im Bereich Erfahrungsbezug und Wahrnehmung. Die Herausforderungen heute können »nach PISA« mit den Stichworten »Bildungsstandards« und »Kompetenzen« skizziert werden. Während die Lehrpläne seit der 70er Jahren die thematischen Inhalte, Ziele und den Weg dorthin beschrieben, ist das Neue an Kompetenzformulierungen, dass zunächst allgemeine (fachübergreifende) Fähigkeiten beschrieben werden, die mit Gegenstandsbereichen und Inhalten des Faches verbunden werden. Die Standards werden als *Output* formuliert und umschreiben, was die Schülerinnen und Schüler durch den Unterricht können *und* wissen sollen, um zur Bewältigung unterschiedlicher Situationen befähigt zu sein.²⁵

22 Peter Biehl u.a., Kirchengeschichte im Religionsunterricht. Konzeptionen und Entwürfe. Reihe RPP, Stuttgart/München 1973, 8. Biehl nennt diese Grundfrage »ungelöst und umstritten«.

23 Jörg Thierfelder, Gegenwartsbezug, Alltagsbezug und Ortsbezug!, in: Harmjan Dam, Kirchengeschichte lebendig. Schönberger Impulse. Praxisideen Religion, Frankfurt 2002, 13–17.

24 Siehe hier: R. Lachmann / H. Gutschera / J. Thierfelder, Kirchengeschichtliche Grundthemen. TLL-3, Göttingen 2003. Heidrun Dierk, Kirchengeschichte elementar. Entwurf einer Theorie des Umgangs mit geschichtlichen Traditionen im Religionsunterricht (Habil. Heidelberg), Münster 2005.

25 Eckhard Klieme, Nationale Bildungsstandards, Berlin 2003. Ders., Was sind Kompetenzen und wie lassen sie sich messen? Zeitschrift für Pädagogik 6/04, 13.

Im Auftrag der Kultusministerkonferenz ist die Kompetenzorientierung zunächst für die Einheitlichen Prüfungsanforderungen (EPA) für das Abitur umgesetzt worden. Die neue EPA »Evangelische Religionslehre«, die im Entwurf im Frühjahr 2006 abgeschlossen wurde, unterscheidet fünf grundlegende (allgemeine) Kompetenzen, die die Schülerinnen und Schüler für den Umgang mit Religion in der Oberstufe erwerben sollen und die im Abitur geprüft werden:²⁶

»*Wahrnehmungs- und Darstellungsfähigkeit*«: Die Schüler/-innen können bedeutungsvolle religiöse Phänomene wahrnehmen und beschreiben. Hier ist gedacht an religiöse Spuren und Dimensionen in der Lebenswelt, an religiöse Ausdrucksformen (Symbole, Riten, Mythen, Räume, Zeiten), aber auch an existentielle Situationen, in denen letzte Fragen aufbrechen, oder ethische Entscheidungssituationen. – »*Deutungsfähigkeit*«: Die Schüler/-innen sollen religiös bedeutsame Sprache und Zeugnisse verstehen und deuten können. Hier geht es um die Analyse von religiösen Sprachformen (Gebet, Lied, Segen Credo), um die Erklärung von religiösen Motiven und Elementen in Texten, in Kunst und in den Medien (Bilder, Musik, Werbung, Film usw.). Selbstverständlich geht es hier auch um die methodisch reflektierte Auslegung von biblischen und theologischen Texten und Glaubenszeugnissen.

»*Urteilsfähigkeit*«: Schüler/-innen sollen in religiösen und ethischen Fragen begründet urteilen können. Dazu müssen sie Formen theologischer Argumentation vergleichen und bewerten können, Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Konfessionen und Religionen erklären und kriteriengeleitet bewerten, Modelle der ethischen Urteilsbildung kritisch beurteilen und beispielhaft anwenden und in der Pluralität einen eigenen Standpunkt einnehmen und argumentativ vertreten können.

»*Dialogfähigkeit*«: Die Schüler/-innen können am religiösen Dialog argumentierend teilnehmen. Dafür ist eine zentrale Fähigkeit der sog. Perspektivwechsel: sich in die Position des anderen versetzen zu können und diese in Bezug zum eigenen Standpunkt setzen können. Auch müssen die Schüler/-innen fähig sein, die durch die ersten drei Kompetenzen erworbenen Einsichten in den christlichen Glauben mit möglichen Dialogpartnern zu kommunizieren und sich argumentativ mit ihnen auseinander zu setzen. Sie müssen die Kriterien kennen, die für eine konstruktive Begegnung berücksichtigt werden müssen.

»*Gestaltungsfähigkeit*«: Die Schüler/-innen können religiös bedeutsame Ausdrucks- und Gestaltungsformen verwenden. Die typischen Sprachformen der Bibel theologisch reflektiert transformieren (ein Psalm oder Gebet neu formulieren), Symbole und Rituale erproben und (um)gestalten. Religiös relevante Inhalte und Positionen medial und adressatenbezogen präsentieren.

6 Luthers reformatorische Entdeckung: Evangelisch – katholisch – ökumenisch

Für kirchenhistorische Themen scheint eine derartige Kompetenzorientierung zunächst weniger auf der Hand zu liegen und besondere Schwierigkeiten zu bereiten. Geht es eigentlich für die Kirchengeschichte nicht

26 Der Autor dieses Artikels hat an der Entwicklung der EPAs mitgearbeitet. Der Entwurf wurde März 2006 an die Kirchen und die KMK weitergeleitet. Der Erläuterung der fünf Fähigkeiten ist hier zusammengefasst.

nur um »Deutungsfähigkeit«? Viele Schülerinnen und Schüler bezweifeln zunächst die Relevanz von historischem Wissen für ihr Handeln im Alltag. Kompetenzorientierung heißt aber, dass nicht »Stoff durchgenommen wird«, sondern dass gefragt wird, was die Schülerinnen und Schüler wirklich gelernt haben. Kompetenzorientierung verhindert somit eine rein historisierende Herangehensweise, in der gefragt wird, was Luther damals erfahren, gedacht und entdeckt hat. Guter Kirchengeschichtsunterricht heute darf sich der Kompetenzorientierung nicht verschließen und fordert die Verbindung mit dem aktuellen gelebten Christentum. Was in alten Lehrplänen oft als zwei Themen aufgeführt wird »Reformation« und »Evangelisch – Katholisch«, muss für das Vermitteln von mehreren Kompetenzen zusammen und verschränkt behandelt werden. Der positive Ertrag der oben genannten didaktischen Ansätze muss darin aufgehoben sein. Mit dem Unterrichtsinhalt »Luthers reformatorische Entdeckung: Evangelisch – katholisch – ökumenisch« könnten in der Mittelstufe auf folgende Weise Kompetenzen im Umgang mit Religion vermittelt werden²⁷:

Wahrnehmungskompetenz. Anzusetzen ist bei der Wahrnehmung der evangelischen und katholischen Kirchengebäude, Gottesdienst- und Glaubenspraxis. Hier können durch sorgfältige Wahrnehmung folgende Aspekte als nicht mehr selbstverständlich (und somit als geworden und dadurch als veränderbar) hervorgehoben werden:

- In der evangelischen Kirche hat die Kanzel eine hervorgehobene Stellung.
- In der katholischen Kirche ist der Altar viel wichtiger, und gibt es einen kleinen »Schränk« auf dem Altar.
- Der evangelische Pfarrer trägt ein schwarzes Kleid, eventuell mit einem farbigen »Schal«.
- Katholische Priester tragen viele bunte Gewänder.
- In der katholischen Kirche riecht es viel stärker nach Kerzen und Weihrauch.
- Es gibt in einer katholischen Kirche viele Nischen und kleine »Häuschen« (Kapellen, Beichtstühle) am Rande.
- In der evangelischen Kirche gibt es keine Statue für Maria.
- Die Katholiken beten für ihren Papst Benedikt XVI.
- Woran orientieren sich die Evangelischen beim Fürbittengebet?
- Und so weiter.

Weitere Objekte zur Wahrnehmung sind alte Abbildungen von Dürer (Gesetz und Gnade), die Predella des Altars in der Wittenberger Schlosskirche; die Präsenz von Klöstern und kirchlichen Einrichtungen (Caritas / Diakonie) in der Stadt; Denkmäler (Worms) usw.

27 Vgl. Harmjan Dam / Bernhard von Issendorff / Gabriele Sies u.a., Themenheft Evangelisch – Katholisch. Schönberger Hefte 4/04. Dieter Petri / Jörg Thierfelder, Martin Luther und die Reformation. Unterrichtsideen Religion 8, Calw 2000.

Die Kompetenzformulierung könnte dann lauten: *Schülerinnen und Schüler können Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen der evangelischen und katholischen Kirche wahrnehmen und beschreiben.*

Deutungskompetenz. Viele Schülerinnen und Schüler werden die hier oben aufgelisteten Aspekte nicht wahrnehmen, wenn ihre Wahrnehmungsfähigkeit nicht geschult ist. Wahrnehmung wird vom Kleinkindalter an gelernt und mit Deutung verbunden (Ball, Mama, Auto). Die Schule baut auf diesem Bildungsprozess auf. Erst durch das Wissen um Deutung und Bedeutung können wir unsere Wirklichkeit in der Fülle wahrnehmen, die »Zeichen« verstehen und uns in der Gesellschaft richtig verhalten. Die Wahrnehmung und Deutung von historischen Quellen ist dabei eine unverzichtbare Fähigkeit für das Verstehen unserer Kultur.

Erst durch die Verbindung von Wahrnehmung und Deutung verstehen wir zum Beispiel, dass in der evangelischen Kirche die zentrale Stelle der Kanzel (statt Altar), die schwarze Toga (statt Priestergewand) und das Fehlen von Beichtstühlen und Kapellen auf eine andere Ekklesiologie (*sola gratia*), auf eine andere Abendmahlstheologie (*solus Christus*) und auf die zentrale Stellung des Wortes (*sola scriptura*) zurückzuführen ist. Das kann nur verstanden werden, wenn wir von Luthers Auseinandersetzung über Buße und Ablass, über die Heiligung und die Stellung des Papstes im 16. Jahrhundert wissen. Das Fehlen von Heiligen- und Marienstatuen verstehen wir mit dem Wissen um das Priestertum aller Gläubigen. Hieraus erklärt sich für Schüler/-innen auch, warum die Konfirmation eine andere Stellung und Funktion als die Erstkommunion hat. So wird für sie auch verständlich, warum die Protestanten keinen Papst und keine Heiligen haben.

Bei der Auseinandersetzung über diese Wahrnehmung und Deutung können dann Fragen entstehen:

- Warum feiern Evangelische trotzdem St. Martin und St. Nikolaus?
- Ist für die Ev. Kirche Bonhoeffer nicht fast wie ein Heiliger?
- Warum gibt es evangelische Bischöfe?
- Darf man als evangelischer Christ für den Papst beten?
- Wie ist die Ordnung der Farben bei den Paramenten an Altar und Kanzel?
- Korrespondiert dies mit den Farben der farbigen Stolas über dem Talar und mit den Gewändern der Priester?

Die Kompetenzformulierung für den Bildungsstandard könnte dann lauten: Schülerinnen und Schüler können historische Quellen deuten und erklären, worauf die Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen der evangelischen und katholischen Kirche zurückzuführen sind.

Urteilskompetenz. Unweigerlich schwingt in der Wahrnehmung und Deutung von Unterschieden und Gemeinsamkeiten der beiden großen Kirchen für die Schüler die Frage mit, was nun das Richtige ist. Der Re-

ligionsunterricht zu diesem Thema soll auch die Urteilsfähigkeit schulen. Dies gilt zum Beispiel für ekklesiologische sowie für ethisch-dogmatische Fragen.

In der Ekklesiologie muss es in der Mittelstufe über die Frage hinausgehen, wo sich Schülerinnen und Schüler in dem Kirchengebäude und in der Liturgie wohler fühlen: Was ist im Sinne Jesu? Sie sollen beurteilen können, warum für manche Menschen in der römisch-katholischen Kirche die evangelische Kirche (fast) wie eine Sekte aussieht, weil sie einen anderen Begriff von Kirche und Tradition haben. Auch mit den Fragen über die Zulassung von Frauen im Amt, die Hintergründe des Zölibats und die Rolle des Papstes (»Apostolische Sukzession«) sollen sie sich auseinander setzen.

Ansatzweise (dies wäre in der Oberstufe zu vertiefen) könnte die Frage gestellt werden, was die Vor- und Nachteile einer hierarchischen Organisation sind, zum Beispiel wenn es um den Umgang mit ethischen Themen geht. Wie hilfreich ist eine »klare Messlatte«? Was gewinnt man durch die evangelische Freiheit?

Schülerinnen und Schüler können die Folgen der Konfessionalität für die Ekklesiologie und für die ethische Urteilsbildung erkennen und eine eigene Position begründen.

Dialogische Kompetenz. Das Thema »Reformation« kann, wenn es kompetenzorientiert entfaltet wird, nicht ohne Begegnungen zwischen Evangelischen, Mitgliedern von Freikirchen und Katholiken auskommen, ob dies nun Schüler/-innen, Lehrer/-innen, Pfarrer/-innen, Priester, Mönche, Nonnen oder andere Referent/-innen sind. Durch gemeinsamen Unterricht, durch Unterrichtsausflüge und intensive Gespräche sollen die Schüler/-innen in die Lage versetzt werden, die Perspektive zu wechseln, was eine Bedingung für Dialogfähigkeit ist. Die Frage der eigenen Konfessionalität (oder Nicht-Konfessionalität) sollte etwas von ihrer Selbstverständlichkeit verlieren. Durch eine Auseinandersetzung mit der (Geschichte der) ökumenischen Bewegung entdecken die Schüler/innen, wo Einheit möglich ist, wo Differenzen bleiben und welche »Modelle« der Einheit gelebt werden.

Die evangelischen Schülerinnen und Schüler können in der Begegnung mit katholischen und freikirchlichen Schülerinnen und Schülern die Unterschiede und Gemeinsamkeiten ihrer Konfessionalität reflektieren, sich in die Perspektive der anderen Konfession versetzen und lernen, mit Differenzen umzugehen.

Gestaltungskompetenz. Aus der Begegnung können gemeinsame Projekte erwachsen:

- die Gestaltung von ökumenischen Adventsandachten;
- ein Praktikum oder ehrenamtliche Mitarbeit in Einrichtungen von Diakonie und Caritas;
- ein Kirchenführer für den eigenen Stadtteil;

- eine Podiumsdiskussion über die zukünftige Gestalt von Kirche;
- das gemeinsame Besuchen des Evangelischen oder Katholischen Kirchentags;
- usw.

Die Schülerinnen und Schüler entdecken, dass sie auf einem gemeinsamen christlichen Boden stehen und welche Folgen das für die Gestaltung von Kirche und für Ausdrucksformen des christlichen Glaubens haben kann. Auch erfahren sie den Schmerz der Trennung, die die wirkliche Gemeinschaft zwischen den Kirchen zum Beispiel im Abendmahl (noch) unmöglich macht.

Dr. Harmjan Dam ist Dozent am religionspädagogischen Studienzentrum der EKHN, Schönberg/Kronberg.