

BERNHARD JENDORFF

VON INTER-ESSE: KIRCHENGESCHICHTSUNTERRICHT

Auch nach Einführung der curricular strukturierten Lehrpläne, die

- von einem dynamischen Kirchenbegriff des Vaticanum II. ausgehen,
- die Interessen der Schüler berücksichtigen,
- Geschehenes, Geschichte zeitgenössisch machen,
- nicht nur auf Traditionsbildung, sondern auch auf Traditionskritik hin ausgerichtet sind,
- Wert legen auf die Befähigung der Schüler zu veränderndem Handeln allgemein, speziell aber in der Kirche,
- ein nicht mehr vertretbares Vollständigkeitsprinzip aufgeben und auf linear-chronologische Durchgänge zugunsten thematisch-problemorientierter Unterrichtseinheiten verzichten, ist eine

▫ Außenseiterstellung der Kirchengeschichte im Religionsunterricht nicht zu übersehen,

auch wenn lebendige, wirkende Elemente des Geschehenen, die Geschichte bei den Schülern wieder gefragt ist.<sup>1</sup>

### 1 Problemfeldbeschreibung

Die folgende Problemfeldbeschreibung ist subjektiv. Sie bedarf daher der Korrektur und Ergänzung. Erfahrungen aus der Arbeit mit Religionslehrern der III. Bildungsphase in Hessen werden mitgeteilt, die Anlaß für eine veränderte Ausbildung zukünftiger Religionslehrer gaben.

#### 1.1 Erfahrungen:

Fachwissenschaftliche, vor allem aber unterrichtsorganisatorische Defizite des Kirchengeschichtsunterrichts

Methoden und Medienfragen des Kirchengeschichtsunterrichts sind immer wiederkehrende Fragestellungen in Lehrerfortbildungsveranstaltungen.

Fragt man nach den Gründen gescheiterter oder wenig geglück-

---

1 Vgl. B. Jendorff, Kirchengeschichte - wieder gefragt! Didaktische und methodische Vorschläge für den Religionsunterricht, München 1982, 24-29.

ter Unterrichtsorganisation im Kirchengeschichtsunterricht, so werden zuerst einmal resignierend die

#### Schüler

für das Mißlingen kirchengeschichtlicher Unterrichtseinheiten verantwortlich gemacht: "Kirchengeschichtsunterricht interessiert meine Schüler nicht. Die machen nicht mit."

Wurde lange objekthaft von den anderen (= Schülern) geredet, kommen langsam die

#### Inhalte

des Kirchengeschichtsunterrichts zur Sprache: "Im Kirchengeschichtsunterricht wird zu viel verlangt. Kirchengeschichte und was da noch so drum herum ist: Profangeschichte, Kunstgeschichte, Musik, soziale Zustände." - Ein Loch fachwissenschaftlicher Defizite gähnt den Referenten an, das er unmöglich im Schnellverfahren schließen kann.

Erst ganz am Schluß - zaghaft - sprechen die Praktiker in der

#### Ich-

form, ohne zu bemerken, daß sie sich in den vorausgegangenen Äußerungen implizite immer mit aussagten: "Ich kann ihnen nichts vermitteln. In meinem Kirchengeschichtsunterricht bleibt nichts hängen. Wozu soll ich also noch den alten Kram behandeln?"

Die Basis für ein gemeinsames Gespräch, das den üblichen Vortragsstil 'von oben nach unten' hinter sich läßt, ist erreicht.

### 1.2 Diagnose:

#### Circulus vitiosus

Die vielgestaltigen Schwächen im Kirchengeschichtsunterricht aufzudecken heißt, das ganze System der Aus- und Fortbildung der Religionslehrer in den Blick zu nehmen. Da der Kirchengeschichtsunterricht von seiner diffizilen fachwissenschaftlichen und unterrichtsorganisatorischen Struktur her besondere Anforderungen an den Unterrichtenden stellt, kommen Schwachstellen der I. - III. Phase der Lehrerausbildung besonders deutlich zum Vorschein. Probleme des Kirchengeschichtsunterrichts sind auch in diesem Fall exemplarisch.

#### Die I. Ausbildungsphase

an der Universität achtete und achtet zu wenig auf Erarbei-

tung methodischer Fragen des Religionsunterrichts - und damit auch des Kirchengeschichtsunterrichts. Die religionspädagogische Theorie hat in den seltensten Fällen das Korrektiv der täglichen Praxis.

#### Die II. Phase der Ausbildung

zukünftiger Religionslehrer ist in der Regel zu wenig mit der I. Phase verzahnt. Fachleiter beginnen sehr häufig das 'Schulhaus Praxis' im I. Stock zu bauen, so daß die Referendare der tödliche Praxisschock ereilen muß. Aufgrund fachwissenschaftlicher Defizite und verständlicher Unsicherheiten des Referendars in der Unterrichtsorganisation, werden kirchengeschichtliche Unterrichtseinheiten nur sehr selten experimentiert, so daß auch in dieser Ausbildungsphase ausreichende Erfahrungen im Kirchengeschichtsunterricht nicht gesammelt werden können.

#### Die III. Phase,

die Lehrerfortbildung, zeigt dann die unter 1.1 beschriebenen Tatbestände auf. Häufig können Fortbildner ihrer Aufgabe, die Berufstüchtigkeit der Religionslehrer zu erhalten und zu verbessern, nicht nachkommen, da keine ausreichenden Kenntnisse, die es in der III. Phase zu sichern und zu erweitern gilt, vorhanden sind. Kirchengeschichte ist sowohl fachwissenschaftlich als auch fachdidaktisch ein weißer Fleck auf der Palette der Praktiker. Die Grundlagen, die in der I. bzw. II. Ausbildungsphase hätten erworben werden müssen, sind erst zu schaffen. - Intensivierend für eine distanzierte Zurückhaltung gegenüber der Kirchengeschichte ist die Tatsache, daß in sehr vielen Lehrplänen der Sekundarstufe II ein kirchengeschichtlicher Grund- oder Leistungskurs nicht angeboten wird. Die in einzelnen Kursen vorgesehenen kirchengeschichtlichen Elemente, die sogenannte historische Dimension eines Problems - beispielsweise dogmengeschichtliche Exkurse - sind begrüßenswert, wegen ihrer zeitlichen Kürze und infolgedessen mangelnden Intensität aber unzureichend, um geschichtliches Bewußtsein bei den Schülern - potentiellen Religionslehrern - auf- oder auszubauen. - Die curricularen Lehrpläne üben sich in Enthaltsamkeit, dem weniger versierten Religionslehrer - besonders der Sekundarstufe II - methodische Hilfen anzubieten, so daß nur in den seltensten Fällen ein fachwissenschaftlich interessierender und methodisch der Leistungsfähigkeit der

Schüler entsprechender Kirchengeschichtsunterricht erteilt wird.

### 1.3 Therapeutischer Ansatz:

Aufeinander abgestimmte Aus- und Fortbildung der Religionslehrer

Die curriculare Isoliertheit der Religionslehrausbildung ist zu überwinden. Es gilt, ein Gesamtkonzept der Lehrerbildung wenigstens innerhalb eines Bundeslandes zu erarbeiten, "um den Zusammenhang zu verdeutlichen und damit die Zusammenarbeit zu bewirken. Die Hochschulen müssen ihre Verantwortung für die Schulwirklichkeit (wieder) erkennen, da sie die Aufgabe haben, berufsfähige Lehrer auszubilden. Die mangelnde Kooperation ist mitschuldig dafür, daß die Diskrepanz zwischen Theorie und Praxis so weit auseinanderklafft und damit eine wesentliche Voraussetzung für eine wissenschaftlich orientierte Unterrichtspraxis fehlt."<sup>2</sup>

Den Studenten sind in der

#### I. Ausbildungsphase

verstärkt, s c h u l p r a k t i s c h e S t u d i e n anzubieten:

- Gezielte Hospitationen, z.B. Analysen kleiner methodischer Schritte des Kirchengeschichtsunterrichts: Welche methodischen Schritte geht der Religionslehrer bei der Initiation von Partnerarbeit, in der eine Statistik zu interpretieren ist?
- Kritische Auswertung filmischer Dokumentationen wirklichen Religionsunterrichts. Die Studenten können z.B. wiederholt das Lehrerverhalten in informationsvermittelnden Lernschritten beobachten und Verbesserungsvorschläge machen.
- Microteaching-Seminare, in denen methodische Schritte - z.B. eine Arbeit an einem Geschichtsfries - geplant, durchgeführt, beobachtet, kritisiert und erneut geplant, durchgeführt, beobachtet, kritisiert werden.
- Fachpraktika, in denen die Studenten z.B. eine kirchengeschichtliche Unterrichtseinheit unter Anleitung eines theoretie- und praxiserfahrenen Mentors planen, durchführen und reflektieren.

---

<sup>2</sup> K. Mohr, Lehrerfort- und -weiterbildung. Eine Übersicht, in: Institut für Lehrerfort- und -weiterbildung Mainz (Hg.), Lehrerfort- und -weiterbildung. Konzepte - Erfahrungen - Kritik, Mainz 1975, 7-21, hier 13.

## Die II. Phase der Ausbildung

darf nicht ohne engen Kontakt der I. Phase erfolgen. Die I n t e g r a t i o n d e r I. u n d II. A u s b i l d u n g s p h a s e ist ernsthaft zu prüfen. Ein erster Schritt zur Überwindung des garstigen Grabens zwischen Studium und Referendariat ist die Abstimmung der religionspädagogischen Curricula, die Kooperation von Fachleitern und Hochschullehrern, die Einbeziehung qualifizierter Fachlehrer in Hospitationsveranstaltungen und Fachpraktika. Hochschullehrer, die das Fach Religionspädagogik vertreten, müßten wenigstens zwei Stunden in der Praxis des Schulalltags stehen.

Die in der

### Lehrerfortbildung

Tätigen werden gezielt k l e i n e m e t h o d i s c h e B a u s t e i n e - z.B. eines verantwortbaren Kirchengeschichtsunterrichts - anbieten.

Beispiele:

- Verifizierung oder Falsifizierung der im Lehrplan vorgegebenen Lernziele mit Hilfe einer methodisch variantenreichen Bestimmung der Schülers Ausgangslage zu einer kirchengeschichtlichen Unterrichtseinheit, um mit den Schülern klassenspezifische Lernziele zu finden.
- Exemplarisches Üben der Einbeziehung von Lernorten, die für den Kirchengeschichtsunterricht nicht primär geschaffen wurden, aber konstitutive Elemente historischen Bewußtseins der Schüler sind - z.B. Museen, Fernsehinformationen, Kirchen mit ihren Bildern und Monumenten. Welche Auswahl- oder Stimungsfunktion haben diese Lernorte in kirchengeschichtlichen Unterrichtseinheiten? Welche Informations- und Interpretationsgrundlagen können sie in diesem Kirchengeschichtsunterricht dieser Klasse übernehmen?
- Abbau der Lehrerdominanz bei der Informationsvermittlung durch Einbeziehung eines Kurzlernprogramms, das in eigener Werkstatt zu erstellen ist.

Es geht in den Lehrerfortbildungsveranstaltungen nicht um die Vermittlung von Rezepten, die ohne Transformierung auf die eigene Person des Unterrichtenden, die Situation vor Ort angewandt werden sollen, sondern um praktikable Anregungen, die die Religionslehrer - möglichst in Kooperation mit einem

anderen Kollegen - experimentierend, variierend in ihren Religionsunterricht einbeziehen können. Kooperation mit Fachkollegen ist für einen anschaulichen Kirchengeschichtsunterricht unabdingbar. So sind z.B. geeignete Medien bei der Privatlektüre von Büchern, Zeitschriften, Tageszeitungen, auf Exkursionen Postkarten, Fotografien zu sammeln, danach systematisch zu katalogisieren - d.h, auch, einer oder mehreren kirchengeschichtlichen Unterrichtseinheiten zuzuordnen -, um sie sach- und schülerangemessen in den Kirchengeschichtsunterricht einzubeziehen.

Diejenigen, die an der Revision curricular orientierter Lehrpläne mitarbeiten, sollten sich nicht scheuen, gerade für den Kirchengeschichtsunterricht in der Sekundarstufe I und II methodische Hilfestellungen, die über ein Schlagwort hinausgehen, in die Pläne einzubringen. Was bedeutet z.B. unter methodischer Rücksicht in diesem Kursabschnitt der Hinweis "Informierender Unterrichtseinstieg", "Textinterpretation" oder "Auswertung des Films"? Welche kleinen methodischen Schritte muß der Religionslehrer gehen, um mit den vorgeschlagenen Medien sein Ziel zu erreichen?

Ein Versuch, den aufgezeigten *circulus vitiosus* nach Art des Schwarzen-Peter-Spiels meistern zu können, wird scheitern. Ein nicht selbstkritisches Spiel im Verschiebebahnhof der Zuständigkeit läßt weder Hochschullehrer, Fachleiter, Weiterbildner, noch Studenten und Religionslehrer mit reinen Händen an die Arbeit für einen effektiven Kirchengeschichtsunterricht gehen. Nur eine konzertierte Aktion, die *sine ira et studio* die Mißstände sieht und zu beheben sich bemüht, führt zum Erfolg.

2 Interessant ist,  
was das Inter-esse berücksichtigt.

Problemorientierter Religionsunterricht gelingt, wenn Probleme dieser im Religionsunterricht sitzenden Schüler zur Sprache kommen, wenn nicht die Problemstruktur eines Themas den Heranwachsenden eingeredet, wie ein nicht passender Anzug aufgezwungen wird. Entfernt sein - auch eine Bedeutung von Interesse - impliziert Scheitern von Lernprozessen.

Kirchengeschichtsunterricht gelingt, wenn die Schüler sich

zwischen heutigen Problemstrukturen und ihren in der Vergangenheit liegenden Begründungen befinden, wenn sie gegenwärtig sind. Können die Schüler an der geschichtlichen, d.h. auch geschichteten Problemstruktur des kirchengeschichtlichen Themenfeldes Anteil nehmen, können sie sich unter kundiger, einführender, deutender und leitender Führung eines Religionspädagogen dem Zentrum des Problemfeldes nähern, sind den Schülern im Kirchengeschichtsunterricht aufgeworfene Fragen Teil ihrer selbst geworden, so werden sie Gewinn aus ihrem Lernprozeß ziehen. Das Interesse der Schüler ist Triebfeder ihres Willens, sich näher mit dem kirchengeschichtlichen Themenfeld auseinanderzusetzen.

3 Kirchengeschichtsunterricht gelingt, wenn für die Schüler Gegenwart - Vergangenheit - Zukunft eine spannungsgeladene Einheit bilden. Sie kritisch zu durchschauen, sinngebend zu ertragen, sie gestaltend bewältigen zu können, das ist Aufgabe des Kirchengeschichtsunterrichts.

## 2.1 Inter-esse des Volkes Gottes

Die Umschreibung der Kirche als Volk Gottes ist angesichts einer heterogenen Schülerschaft der geeignetste Ansatz heutigen Kirchengeschichtsunterrichts. Kirche, die sich als Volk Gottes versteht, ermöglicht gläubigen und ungläubigen Schülern, suchenden oder mehr oder minder gegenüber der Kirche distanziert eingestellten Heranwachsenden soziologische, geschichtliche - vielleicht kunst- oder musikgeschichtliche -, theologische Fragestellungen, die über sachorientierte Anfragen hinausgehen. Die Geschichte des Volkes Gottes, die auch ohne die 'Brille des Glaubens' feststellbar ist, ist im ursprünglichsten Sinne des Wortes wieder inter-essant, für junge Menschen des persönlichen Fragens würdig.

Die dogmatische Konstitution über die Kirche "Lumen gentium", Artikel 13, weitet den Frage- und Denkhorizont. Religionslehrer können einen schülerorientierten Kirchengeschichtsunterricht planen, wenn die

○ Erarbeitung der "Geschichte des Volkes Gottes, das sich selbst als das neue Gottesvolk bezeichnet"<sup>3</sup> zweifach ausgeweitet wird.

Die Grenzen des traditionellen Kirchengeschichtsunterrichts, der die Geschichte einer christlichen - z.B. der katholischen - konfessionellen Gemeinschaft erarbeitet, wird ausgeweitet zur

◎ Erarbeitung der Geschichte der anderen an Christus Glaubenden. Die gemeinsame Zielsetzung der Expedition Christsein in der Welt der gegen den Willen Jesu Christi aufgespaltenen Teile des Volkes Gottes wird den Schülern deutlicher.

Aufgrund der Konzilsaussagen und um der Schüler willen, die sich sehr häufig als religiös, nicht aber zu einer Kirche gehörend verstehen, wird der Kirchengeschichtsunterricht auch dieses erweiterte Aufgabenfeld - "die Geschichte des Christentums in seinen kirchlichen Ausprägungen und deren Wirksamkeit in der Welt"<sup>4</sup> - ausweiten, um die

◎ Erarbeitung der "Geschichte der Religionen und des Religiösen in der Menschheit"<sup>5</sup> in den Kirchengeschichtsunterricht einzubeziehen. Dieser fragende und deutende Blick über den katholischen Kirchturm hin zu den Kirchtürmen der anderen an Christus Glaubenden - besonders zu der orthodoxen und reformierten Kirche - und weiter zu den Gebetshäusern derer, die durch die Gnade Gottes zum Heil berufen sind - besonders zu den Synagogen und Moscheen -, ist notwendig, um

◎ die Geschichte derer - und d.h. aufgrund der Konzilsaussagen aller Menschen - im Auge zu haben, die zur katholischen Einheit des Gottesvolkes berufen sind.

"Orientiert sich der Unterricht an der religiösen Wirklichkeit der Schüler und sieht er die Parallelen zur ekklesiologischen Struktur des Volkes Gottes, so kann aus ihr die didaktische Leitlinie für die Behandlung und Anordnung der Geschichte des christlichen und nichtchristlichen Glaubens und

3 A. Philipps, Kirchengeschichtsunterricht nach dem Konzil, in: KatBl 96 (1971) 528-536, hier 533.

4 Ebd., 532.

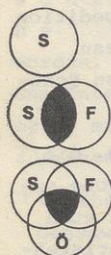
5 Ebd., 533.



seiner Institutionen, wie man sie vielleicht neutraler nennen kann, abgeleitet werden."<sup>6</sup>

## 2.2 Inter-esse der Schüler, Fachwissenschaft, Ökumene

In einem die Schüler inter-essierenden, an den Erfahrungen der Schüler mit dem Volk Gottes und seiner Geschichte orientierten Kirchengeschichtsunterricht, hat die Thematik für eine konkrete Unterrichtseinheit nicht nur



- die objektiven Inter-essen und die subjektiven Interessen der differenzierten Schülerschaft und
- die Ergebnisse der kirchengeschichtlichen Fachwissenschaft, die heute immer mehr sozialwissenschaftliche Aspekte miteinbezieht, sondern auch
- die ökumenische Struktur einer Fragestellung zu berücksichtigen.

## 2.3 Inter-esse der Gegenwart und Zukunft

Kirchengeschichtsunterricht thematisiert ausdrücklich die Geschichte einer Weggemeinschaft, die Aufforderungscharakter hat, den Weg auf das Ziel mitzubauen. Das übergeschichtliche Ziel des Weges, das die teilweise getrennt auf das Ziel hingehenden Teilgruppen des gesamten Volkes Gottes bestimmt, von dem aus geschichtliche Teilziele festgelegt und die Methoden des Fortschreitens auf das Gesamtziel hin abgeleitet werden, ist eindeutig bestimmt: die von Jesus, dem Christus, verkündete *B a s i l e i a t o u t h e o u*. - Dieses Ziel der Geschichte der Menschheit anzunehmen "heißt an einen endgültigen Sinn der Geschichte glauben, heißt behaupten, daß die Utopie realistischer ist als die Last der Fakten, und heißt schließlich die Wahrheit von Welt und Mensch weder in der Vergangenheit noch ganz in der Gegenwart, sondern in der Zukunft sehen".<sup>7</sup>

Das eschatologische Reich Gottes ist

- universal, d.h. es umfaßt alle und alles,
- radikal, d.h. es verändert nicht nur die Oberflächenstruktur der Beziehungen Mensch - Mensch, Mensch - Gott, sondern dessen Fundamente,

<sup>6</sup> Ebd., 535.

<sup>7</sup> L. Boff, Vater unser. Das Gebet umfassender Befreiung, Düsseldorf 1981, 104.

- endgültig, d.h. das Ende der kontingenten Strukturen dieser Welt ist gekommen. Der Vollendungszustand, die vollkommene Gesellschaft ist erreicht. "Ein neuer Himmel und eine neue Erde werden entstehen, wo endlich Gerechtigkeit, Frieden und Eintracht aller Kinder im großen Haus des Vaters herrschen werden ... Die Utopie ist nicht mehr bloß Phantasie und Zukunft, sondern wird strahlende Realität in der Geschichte. Das Reich ist schon mitten unter uns (Lk 17,20) und durchdringt alles Sein, so daß es zu seiner ganzen Fülle gelangen kann."<sup>8</sup>

Kirchengeschichtsunterricht will mit dazu beitragen, die Schüler zu befähigen, kleine Schritte auf dem Weg zu einer umfassenden Gerechtigkeit, einem umfassenden Frieden, Liebe und Menschlichkeit zu gehen. Dazu sind Veränderungsprozesse im Leben eines jeden notwendig.

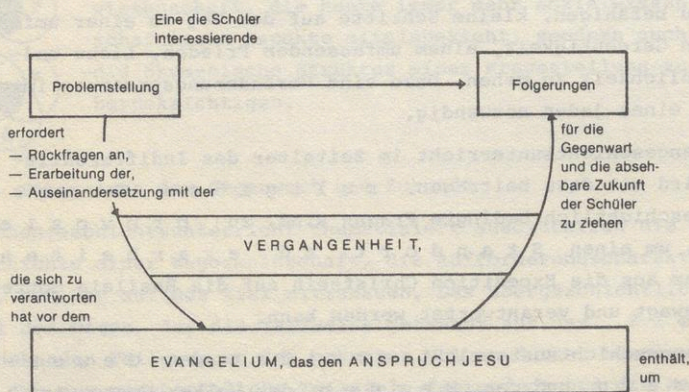
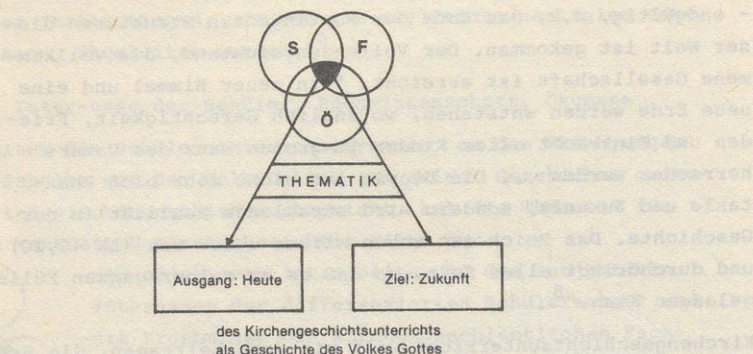
Kirchengeschichtsunterricht im Zeitalter des Indifferentismus wird mit dazu beitragen, religiöse Fragen, die geschichtlich bedingte Fragen sind, zu provozieren, um einen Standort zu erarbeiten, von dem aus die Expedition Christsein auf die Basileia Gottes hin gewagt und verantwortet werden kann.

Kirchengeschichtsunterricht erklärt das Gewordensein und das Werden des Volkes Gottes in Raum und Zeit, deutet diese Geschichte mit den Augen eines Glaubenden heilsgeschichtlich, um Heranwachsenden eine kritische Positionsbildung zu ihrem - distanzierter ausgedrückt - dem konkreten Volk Gottes zu ermöglichen.

Kirchengeschichtsunterricht bietet einen Wertmaßstab an - den Anspruch Jesu -, um Wertungskategorien mit den Schülern zu erarbeiten, mit denen aufbauende Kritik an dem konkreten Weg des Volkes Gottes geübt und engagiertes Handeln in dem Volk Gottes eingeleitet werden können.

---

8 Ebd., 100-101.



- Kirchengeschichte wird nicht um der Vergangenheit willen im Religionsunterricht betrieben, sondern um die Heranwachsenden zu befähigen, eigene, vor der Geschichte zu verantwortende Schritte in Richtung auf das Reich Gottes zu tun.

#### 2.4 Inter-esse der Perspektive

Bei allem Bemühen des Religionslehrers, objektiv zu informieren, müssen die Schüler wissen, daß die subjektive Sicht und Deutung des Historikers nicht ausgeklammert werden kann, nicht ausgeklammert werden darf. Die P r ä m i s s e n des Kirchengeschichtsunterrichts sind daher den Schülern o f f e n - z u l e g e n :

- Gott ist die Mitte der Geschichte, nicht der Mensch. Von dieser Mitte her erhält das Vergangene und Zukünftige seinen Sinn.

- Die Geschichte des Volkes Gottes wird von einem gedeutet, der die Wirkung des Evangeliums an sich erfuhr und eine Glaubensüberzeugung gewann, "die ihn in der Geschichte die einzigartige Bedeutung des Evangeliums erkennen läßt."<sup>9</sup>

Neben die 'Perspektive von oben' - die Darstellung der Geschichte der Heiligen, Herrschenden, Sieger - muß um des Interesses der Schüler willen die 'Perspektive von unten' treten, die Sicht des Weges der 'normalen', mittelmäßigen Christen, die sich in vielgestaltiger Abstufung und Intensität dem Volk Gottes verbunden wissen. Dies ist bei der bekannten Quellenlage nicht immer leicht für die Religionslehrer. Finden sich keine Materialien, so ist es Aufgabe der Lerngruppe, sich in die Position der Kleinen, der Besiegten, der Vergessenen hineinzudenken und -zufühlen, um möglicherweise das tradierte Erscheinungsbild der Kirche zu korrigieren, die Kirche wieder in die Spannung von Ziel und Wirklichkeit hineinzusetzen. Die Kontrastierung des 'Bildes von oben' durch das 'Bild von unten' ermöglicht es den Heranwachsenden leichter, sich in dieser Geschichte des Volkes Gottes wiederzufinden. Die multiperspektivische Darstellung der Geschichte der Kirche bringt deutlicher die relativen Bemühungen um die Zielrichtung zum Ausdruck. Die Schüler erhalten die Chance, ihren Platz in einer sich um die Verwirklichung stets mühen- den Kirche zu erkennen. So kann ihnen Mut gemacht werden, ihr spezifisches Christsein in einer konkreten Gemeinde zu wagen. Die Geschichte des Volkes Gottes ist von jedem Christen zu strukturieren, kritisch auf das Ziel - basileia tou theou - hin mitzuverändern.

Ein problemorientierter Kirchengeschichtsunterricht, der die Interessen der Schüler vorrangig berücksichtigt, kommt dem Selbsterhaltungs- und Orientierungsbedürfnis der Heranwachsenden ein gutes Stück entgegen. Religionsunterricht verliert den Geruch des Musealen, Unbrauchbaren und erreicht das Ansehen aller gegenwarts-, handlungsbezogenen Fächer.

---

9 K. Wittstadt, Zum Praxisbezug der Kirchengeschichte, in: K. Richter (Hg.), Zum Berufspraxisbezug des Theologiestudiums (= SKT 4), Zürich 1975, 182-185, hier 182.

- 3 Theoretisches Methodenwissen ist notwendig,  
aber nicht immer Notwendend

Religionspädagogische Theorie und unterrichtliche Praxis sind Avers und Revers einer Münze, die der Religionslehrer zu zahlen hat, um im Kirchengeschichtsunterricht bestehen zu können.

Im folgenden sollen einige mögliche Methoden- und Medienprobleme<sup>10</sup> aufgezeigt werden, die es zu lösen gilt, um nicht an den Schülern vorbei eine kirchengeschichtliche Unterrichtseinheit zu planen und durchzuführen.

### 3.1 Die Tür:

#### Bestimmung der Ausgangslage der Schüler

Im achtgeschössigen Gebäude des Kirchengeschichtsunterrichts:

1. Motivation
2. Problemsicht
3. Lösungsversuche
4. Lösung
5. Festigung
6. Zusammenfassung
7. Hausaufgaben
8. Leistungsmessung

kann der Religionslehrer nur dann mit seinen Schülern arbeiten, wenn er mit dieser konkreten, heterogenen Klasse - geprägt durch die Geschichte des Ortes, durch das Denken, Fühlen, Urteilen, Handeln der Zeit - durch die Tür der Bestimmung der Ausgangslage eintritt. Nur der Religionslehrer, der auch bei dieser Aufgabe methodisch differenziert arbeitet, wird einen schülerorientierten Kirchengeschichtsunterricht erteilen. Vielleicht gelingt es ihm dann sogar lethargisch den Religionsunterricht absitzende Schüler aus der Haltung "Es ist doch alles gleich gültig" die Anstrengungen gemeinsamen Fragens, Suchens, Denkens als lohnenswert zu offerieren.

Die Bestimmung der Schülers Ausgangslage dient u.a.

- der Ermittlung der fachwissenschaftlichen Vorkenntnisse der Schüler, um eine Verdoppelung der Kenntnisvermittlung -

---

<sup>10</sup> Vgl. Jendorff (s.O. Anm. 1), 69-151.

- z.B. auch des Geschichtsunterrichts - zu vermeiden und gezielt Informationen dem Schüler zu vermitteln;
- dem besseren Kennenlernen der Lebenssituation, aus denen heraus Schüler argumentieren;
  - dem Aufspüren emotionaler Barrieren, die auch Lernbarrieren bedingen können;
  - der Ermittlung, unter welchen Aspekten das Thema zu erarbeiten ist;
  - der besseren Planung nicht nur der Motivationsphase, sondern auch der sieben folgenden Phasen.

Beispiel:

Zielfeld IV 2/8: Katholische Kirche und Kirchen der Reformation

3. Luther und die römische Kirche

• Methoden mündlicher Art:

Freie, spontane Assoziationen

Zum Beispiel: Der Religionslehrer zeigt vier Luther-Bilder.<sup>11</sup>

Die Schüler äußern fünf Minuten lang spontan ihre Assoziationen zu den gezeigten Bildern. Sie werden weder durch einen Kommentar des Religionslehrers noch ihrer Mitschüler unterbrochen. Der Religionslehrer notiert die Äußerungen an der Tafel. - Erst in einem zweiten Schritt werden die Aussagen geordnet und gewichtet, Falsches kurz richtiggestellt und die Richtung des kommenden Arbeitens zusammen festgelegt. Ein erster, auf Assoziationen beruhender Kontakt zwischen Unterrichtsgegenstand und Schülern ist hergestellt; ihn gilt es zu vertiefen.

Freies Interview

Zum Beispiel: Schülergruppen (je vier Schüler) interviewen mit einem Kassettenrecorder einen Bekannten: "In unserer Stadt gibt es evangelische und katholische Christen. Können Sie uns bitte erklären, warum das so ist?"

In der kommenden Stunde hört die Klasse die Aufnahmen an. Sie arbeitet Themenschwerpunkte heraus. Möglicherweise werden die Schüler von den Äußerungen ihrer Interviewpartner

---

<sup>11</sup> L. Cranach: Luther als Mönch 1520, L. Cranach: Luther mit Doktorhut 1521, L. Cranach: Luther als Junker Jörg 1521, Luther kurz vor seinem Tod. Zu entnehmen aus: U. Früchtel/K. Lorkowski, Religion im 7./8. Schuljahr, Zürich/Köln 1981, KV 20.

ge- und betroffen. Betroffenheit setzt ihr Denken in Gang. Der Religionslehrer kann u.a. auch herausfinden, ob emotionale Äußerungen der Interviewten von den Schülern geteilt werden.

• Methoden schriftlicher Art:

Test zur Erhebung des Vorwissens

Zum Beispiel ein Test, der ausschließlich Antwortwahlaufgaben enthält (Multiple-choice-Test).

Der Religionslehrer erhält Auskunft über das Vorwissen seiner Schüler. Er kann dann möglicherweise einige Informationen übergehen, da sie bekannt sind, oder er muß sie weniger intensiv in den Lernprozeß einbringen.

Leitfragen

Zum Beispiel die Aufgabe: In den nächsten Unterrichtsstunden wird das Thema "Luther und die römische Kirche" erarbeitet. Schreibe auf,

1. was du über die Reformation Luthers weißt,
2. was dich an diesem Thema besonders interessiert,
3. was wir im Religionsunterricht nicht besprechen sollen, da du darüber schon etwas im Unterricht (z.B. Geschichtsunterricht, Religionsunterricht, Deutschunterricht) lernst.

Leitfragen klären den Religionslehrer über das Vorwissen und Interesse seiner Schüler zu der Thematik auf. Die geäußerten Interessen an der Thematik erleichtern den kommenden Einstieg in die Unterrichtseinheit.

• Methoden visuell-gestalterischer Art:

Fotogeschichte

Zum Beispiel die Aufgabe: Stellt zu Hause in Gruppenarbeit (je vier Schüler) eine Fotogeschichte zum Thema "Heute gesehen: Luthers Reformation" zusammen.

In der folgenden Stunde erklären die Schüler ihre Fotogeschichte. Nicht nur Sachwissen, auch emotionale Barrieren und Zugänge zum Thema werden sichtbar deutlich und unüberhörbar vermittelt.

Collage

Zum Beispiel die Hausaufgabe: Erstellt zu Hause in Gruppenarbeit (je vier Schüler) eine Collage zum Thema "Auswirkungen der Reformation Luthers in unserer Stadt"!

In der folgenden Stunde werden die Collagen von den Schülern erklärt. Der Ausgang der Unterrichtseinheit liegt wieder in der Gegenwart. Die Schüler nehmen teil an den Auswirkungen der Reformation. Vorkenntnisse und Lebenssituationen werden sichtbar.

• Methoden des Spielens:

Situationsspiel

Zum Beispiel: Der Religionslehrer teilt die Klasse in "deutsche Schüler" und "türkische Schüler" ein. Als Hausaufgabe stellt er:

1. Schreibe die Fragen auf, die du deinem deutschen Freund stellen mußt, um herauszufinden, warum es in Deutschland evangelische und katholische Christen gibt.
2. Schreibe auf, was du deinem türkischen Freund sagen wirst, wenn er dich nach den Gründen fragt, warum es in Deutschland evangelische und katholische Christen gibt.

Die Schüler sind mitten in der Problematik, die eine gesplittene Christenheit aufwirft. Sie werden leicht erkennen, welche Sachinformationen für das folgende Situationsspiel notwendig sind, um klare Auskünfte erteilen zu können.

Weiterspielen einer Szene

Zum Beispiel: Die Schüler hören die Szene "Welchen Pfarrer nehmen wir?"<sup>12</sup> Danach teilt der Religionslehrer das Textblatt aus und stellt die Aufgabe: Bereitet in einer Gruppenarbeit (je fünf Schüler) die Fortführung der gehörten Szene vor, in der Mutter, Elke und Frank ihre Aussagen in Anwesenheit eines evangelischen und katholischen Pfarrers machen, und diese nun mit Informationen und Argumenten Klarheit schaffen wollen! - Vereinbart, wer welche Rolle spielen wird! Zur Vorbereitung habt ihr 20 Minuten Zeit.

Diese Szene ist emotional hoch besetzt. Um vertretbare persönliche Entscheidungen treffen zu können, ist Sachwissen notwendig. Da jede Schülerin und jeder Schüler in diese Problemstellung heute kommen kann, ist mit einer hohen Motivation für die Erarbeitung auch notwendigen Faktenwissens zu rechnen.

---

<sup>12</sup> Zu entnehmen: S. Berg/H.K. Berg, Szenen für das 7.-10. Schuljahr, Stuttgart/München 1980, 55.



• Methoden des Hantierens

Sammeln und chronologisches Ordnen von Bildmaterial

Zum Beispiel: In Partnerarbeit haben die Schüler zu Hause je drei Bilder zum Thema "Luther und seine Reformation" zu sammeln und chronologisch zu ordnen.

Eine erste Begegnung mit dem Gegenstand wurde erreicht. Bilder sind nachhaltige Träger und Vermittler von Informationen. Das Bildmaterial wird in der folgenden Stunde aussortiert. Ein chronologischer Bildfries entsteht, der in den kommenden Unterrichtsstunden erklärt, ergänzt und möglicherweise durch die vorerst ausgesonderten Doubletten vertieft werden kann.

Gewichten von Bildern

Zum Beispiel: Das in die Schule gebrachte Bildmaterial zum Thema "Luther und seine Reformation" wird nach Interessenschwerpunkten der Schüler gewichtet.

Der Religionslehrer kann weniger interessierende Problemstellungen weniger intensiv erarbeiten, wenn nicht sogar auslassen.

Die nach der Bestimmung der Schülers Ausgangslage folgende motivierende Einstiegsphase des Religionsunterrichts ist dann so zu planen, daß nicht nur eine kurzfristige Begeisterung, nur ein oberflächliches Geschmackgewinnen erreicht wird. Ein informierender Einstieg<sup>13</sup> ist zu fordern, der

- das Interesse der Schüler findet, dieses bewußt macht,
- die Zusammenhänge zwischen dem interessierenden Heute - dem zu rekonstruierenden und kritisch zu befragenden Gestern - dem zu gestaltenden Morgen aufzeigt, damit die Schüler ihre Denkfähigkeit und ihr Wollen auf die Problemstruktur einstellen können,
- die Lehr- und Lernabsichten, die Zielsetzung des gemeinsamen Lernprozesses begründet festlegt, um nicht in den 'Rachen des Haies Zufall' hineinzugeraten.

### 3.2 Das Gebäude:

Erklären die Religionslehrer nicht so viel, verstehen die Schüler mehr.

Die Expedition des Volkes Gottes, das Auf-dem-Weg-sein zur

---

13 Vgl. J. und M. Grell, Unterrichtsrezepte, München/Wien/Baltimore 1979, 134-171.

Basileia Gottes bestimmt die Schritte eines jeden Mitgliedes dieser Weggemeinschaft. Christliche Spiritualität ist 'geerdet'. Gott, den Christen Vater nennen, der die Menschen liebt und respektiert, wird im Handeln der Glieder des Volkes Gottes transparent. Die Gottesliebe eines Christen nimmt Gestalt an in seiner Menschenliebe.

Unverkrampft integriert der Religionslehrer, der zu einem speziellen Dienst am Wort berufen ist, den Schulalltag, d.h. auch, er integriert seine unterrichtsorganisatorischen Entscheidungen in seine Gottes- und Nächstenliebe. Die berufsspezifische Spiritualität des Religionslehrers ermöglicht den

- sogenannten fernstehenden Schülern,
- un-interessierten Heranwachsenden,
- durch die Kirche enttäuschten jungen Menschen,
- Schülern, die sich bewußt auf den Weg der Gemeinschaft des Volkes Gottes gemacht haben und engagiert, kreativ, kritisch als Christen in dieser Welt leben

Entfaltungsspielräume im Kirchengeschichtsunterricht.

Eine herrschaftsfreie Kommunikation über die thematisierten Probleme ist im Religionsunterricht möglich. Die Gleichwertigkeit des jüngeren Menschen und das Vertrauen in die Fähigkeiten der Heranwachsenden bestimmen nicht unwesentlich das methodische Arrangement und die Wahl der Medien.

■ Die Unterrichtsorganisation im Kirchengeschichtsunterricht wird bestimmt durch das Subsidiaritätsprinzip.

Der Religionslehrer ist Subsidiar, d.h. er will seinen Schülern bei der Erarbeitung einer kirchengeschichtlichen Problemstellung nicht die Aufgaben z.B. durch eine Lehrererzählung, -schilderung, -beschreibung oder einen -bericht abnehmen, die die Schüler selbst aus eigener Kraft und Fähigkeit ebensogut, vielleicht sogar noch besser leisten können, da sie mit unverstelltem Blick ihre Inter-essen wieder erkennen. Beinahe automatisch sinkt dann der viel zu hohe Sprechanteil des Religionslehrers im Kirchengeschichtsunterricht. Die Schüler sind mehr gefordert und dementsprechend auch gefördert. Freiheit bei der Problemsicht und -lösung, Selbständigkeit und Selbstverantwortung bleiben nicht flatus vocis. Die

Distanz zwischen Unterrichtsgegenstand und Lernern ist überwunden. Im Kirchengeschichtsunterricht wird nicht mehr 'über..' geredet, sondern 'mit..' gearbeitet. Das methodische Arrangement und die Medienwahl kommen den Interessen entgegen; sie schaffen Beziehungen.

Der **L e h r e r v o r t r a g** ist zwar noch immer die preiswerteste Darbietungsmethode, ob jedoch auch die wirksamste, um Eigenständigkeit

- des Fragens nach historischen Phänomenen,
- des Erkennens historischer Prozesse,
- der Interpretation und Meditation geschichtlicher Problemfelder,

- der kooperativen Erarbeitung möglicher gangbarer Wege in die Zukunft der Heranwachsenden

zu fördern, das sei in vielen Fällen sehr stark bezweifelt.

Das Informationsproblem im Kirchengeschichtsunterricht ist erfahrungsgemäß geprägt durch eine übertriebene Lehrerzentrierung. Warum sollen eigentlich Schüler in **E i n z e l - a r b e i t**, **a r b e i t s g l e i c h e r** oder **a r b e i t s t e i l i g e r P a r t - n e r a r b e i t** und **G r u p p e n a r b e i t** aus einem **Q u e l l e n t e x t**, **P l a k a t e n**, **K a r i k a t u - r e n**, **g e o g r a p h i s c h e n K a r t e n**, **W e r k e n** der **M u s i k** oder **b i l d e n d e n K u n s t**, mit Hilfe von **L e r n p r o g r a m m e n**, die der Religionslehrer für seine Schüler in eigener Werkstatt erstellt, keine **I n f o r m a - t i o n** erarbeiten können?

Ein **S c h ü l e r v o r t r a g** oder ein **E x p e r t e n - v o r t r a g** bewirkt nicht nur eine Variation der Darstellungsform, vor allem erfahren die Schüler auch eine andere Sichtweise als die des bekannten Religionslehrers. Gleiches erreicht ein gezielt vorbereitetes **H e a r i n g**, das mit 'Schülerexperten' oder schulfremden Sachverständigen durchgeführt wird. Die Fragehaltung der Schüler verändert sich durch das Einspielen freier oder gebundener **I n t e r - v i e w s**, die eine Schülergruppe vorbereitete, durchführte und der Klasse präsentiert. Die Rundfunkanstalten senden in den **S c h u l f u n k s e n d u n g e n** erfreulicherweise häufig Vorträge, Gespräche, Diskussionen, Reportagen, Hörfolgen, Features über kirchengeschichtliche Themen. Ohne Mühe und Kosten können diese qualitativ hochstehenden Sendungen

mitgeschnitten oder bei den Staatlichen Landesbildstellen ausgeliehen werden.

Eine Podiumsdiskussion mit fremden Experten oder 'Schülerexperten' vermag die Problemstellung besser zuzuspitzen als ein Lehrervortrag oder das Kirchengeschichtsbuch - sei es ein Lehrbuch, thematisch-konzentrisch gearbeitetes Kirchengeschichtsbuch, Quellenbuch oder Arbeitsbuch.

Eine Exkursion, ein Unterrichtsgang ermöglicht häufig eine unmittelbare Konfrontation mit den geschichtlichen Fakten oder einem Teil des historischen Ereignisses, das zu bearbeiten ansteht, als ein hektographierter Quellentext, der möglicherweise in einer für die Schüler unzugänglichen Sprache verfaßt ist, und den der Religionslehrer in die Sprache der Heranwachsenden gekonnt oder weniger gekonnt transformierte. Die eigene Begegnung der Schüler mit der Geschichte, die Erfahrungen im Umgang mit Objekten im weitesten Sinn stimulieren die im Kirchengeschichtsunterricht notwendigen 'W-Fragen', an denen das Interesse deutlich abgelesen werden kann.

Das Erstellen eines Geschichtsfrieses oder einer Dokumentation aus Texten - z.B. Presseberichten über ein historisches Ereignis, offiziellen Erklärungen, Liedern, Protestsongs, Briefen -, Fotos, Bildern kommt der geforderten Eigentätigkeit der Schüler ebenso entgegen wie die Initiation von Spielen - z.B. informellen oder formellen Rollenspielen, Entscheidungsspielen -, für die die Schüler vorab nicht nur genaues Sachwissen erarbeiten müssen, sondern auch in Entscheidungsfindungsprozesse hineingezogen werden. Beurteilungskriterien und Lösungsmöglichkeiten für geschichtliche Fragestellungen werden gefordert. Alternativen, die heute noch den Weg des Volkes Gottes prägen können, kommen zum Vorschein, sind vielleicht so überzeugend, daß die Heranwachsenden sie experimentieren wollen.

#### 4 Experimentierende Praxis

Die oben aufgezeigten wenigen unterrichtsorganisatorischen Möglichkeiten des Kirchengeschichtsunterrichts sind dem versierten Praktiker wohl alle bekannt. Weitere Hinweise können

aus der praxisbezogenen Literatur anderer Fächer auf den Kirchengeschichtsunterricht übertragen werden. Das theoretische Wissen über die Gestaltung des Kirchengeschichtsunterrichts vermag ein Vortrag oder ein Aufsatz dem Praktiker aufzufüllen. Und doch: Dies ist nur die eine Seite. Der Religionslehrer muß in religionspädagogischen Arbeitsgemeinschaften Methoden und die Arbeit mit Medien im Kirchengeschichtsunterricht einüben. - Was bedeutet es z.B. für das methodische Arrangement im Kirchengeschichtsunterricht **H a u s - a u f g a b e n** zu stellen, die

- die Schüler motivieren sollen, sich mit dem Unterrichtsgegenstand auseinanderzusetzen;
- die Lernanreize z.B. zu Beginn der kirchengeschichtlichen Unterrichtseinheit schaffen wollen;
- differenziert oder individualisiert gestellt, den kommenden Unterricht vorbereiten sollen;
- den Unterricht unterstützend fortsetzen, d.h. auch vertiefen sollen, da hierzu in der Schule keine Zeit ist;
- die erworbenen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten einüben, festigen sollen,
- die erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten anwenden wollen, d.h. einen Transfer beabsichtigen.

Die Frage nach der Differenzierung nach Leistungsvermögen und Individualisierung nach Lerninteressen, dem Zeitpunkt der Hausaufgabenstellung, der Kontrolle und Besprechung der Hausaufgaben sind in den Fortbildungsveranstaltungen zu klären. - Oder andere beispielhafte Fragestellungen, die in Kleingruppen geklärt werden müssen, um gangbare Wege zu planen: Welche Teilschritte hat der Religionslehrer zu bewältigen bei einem **T e s t**,<sup>15</sup> in dem sowohl geschlossene, halboffene als auch offene Aufgabenstellungen in der Sprache der Schüler vorkommen sollen? Welche Inhalte wählt der Religionslehrer aus? Nach welchen Überlegungen ist der Text zu gestalten? Welche Norm - intrasubjektive, intersubjektive, objektive Norm - soll gelten? Wie soll bewertet werden? Welchen Weg wählt der Religionslehrer bei der Besprechung des Tests?

---

15 Vgl. B. Jendorff, Leistungsmessung im Religionsunterricht. Methoden und Beispiele, München 1979.

Fragen, die nur dialogisch in einer Arbeitsgruppe einer Lösung nähergebracht werden können. Lösungen, die in Arbeitsgruppen und im Schulalltag verbessert werden müssen. Diese über die gesamte Lehrdauer andauernde experimentierende Lernzeit ist sowohl in der universitären Ausbildung und dem Referendariat als auch in der III. Phase in Kleingruppen anzubieten.

Prof. Dr. Bernhard Jendorff  
Sandfeld 20  
6300 Gießen