

Der vorliegende Aufsatz entstand aus einem Exposé zur Rigorosumsvorbereitung. Er trägt daher mehr den Charakter einer Diskussionsgrundlage als den einer abgeschlossenen Darstellung zum Thema. Mag er auf seine fragmentarische Weise dazu beitragen, die Diskussion um die Kirchengeschichte im Religionsunterricht wachzuhalten!

A. Skizzierung des Forschungsstandes

Bei der Sichtung der Literatur zur Frage nach der Kirchengeschichte im Religionsunterricht lassen sich zwei Linien ausmachen.

(1) Auf verhältnismäßig breitem Raum wurde Anfang der 70er Jahre die Frage diskutiert, ob Kirchengeschichte überhaupt im Religionsunterricht behandelt werden soll und wenn ja, welche Funktion ihr da sinnvollerweise zukomme. Es erschienen v.a. auf evangelischer Seite verschiedene Aufsätze zu dieser Frage und auf katholischer Seite zwei größere Arbeiten von A. Philipps. Grob gesprochen lieferte man eine Phänomenbeschreibung des bis dahin üblichen Kirchengeschichtsunterrichts, stellte fest, daß die Funktion, die dem Kirchengeschichtsunterricht bis dahin zugeschrieben worden war, aktuell nicht mehr haltbar sei, und versuchte dann, neue Konzepte und Zielsetzungen zu formulieren.

Der Aufsatz von *H. Gutschera/J. Thierfelder*: „Kirchengeschichte im Religionsunterricht“ (in: *Kat.Bl.* 97 [1972], S.357-373) faßt den Stand der damaligen Diskussion zusammen.

Offenbar ist diese Diskussion dann aber mehr oder weniger im Sand verlaufen. Unterrichtliche Konkretionen scheinen weitgehend ausgeblieben zu sein. Als brauchbares Lehrbuch findet man eigentlich nur die „Brennpunkte der Kirchengeschichte“ von *H. Gutschera/J. Thierfelder* (Arbeitsbuch und Lehrerkommentar, Paderborn 1976 und 1978).

(2) Eine andere Ausnahme bilden die Beiträge von B.Jendorff, der sich im Verlauf der 70er Jahre immer wieder mit der Frage des schulischen Kirchengeschichtsunterrichts befaßt und 1982 eine ausgesprochen praxisbezogene Monographie zum Thema vorgelegt hat: *B. Jendorff*, Kirchengeschichte wieder gefragt! Didaktische und methodische Vorschläge für den Religionsunterricht, München 1982; die Literaturliste, ebd. S.153ff, enthält auch Angaben zu weiteren Veröffentlichungen von B. Jendorff.

Auf dem Hintergrund der Curriculum-Diskussion erscheint die Kirchengeschichte als elementarer Inhalt des Religionsunterrichts im Rahmen der Ergebnisse von zwei Forschungsprojekten, nämlich der Theologischen Fakultät Freiburg (vorgelegt 1976) und der Theologischen Fakultät Salzburg (vorgelegt 1989), zur Auswahl und Begründung der Inhalte des Religionsun-

terrichts aus der Theologie: *G. Biemer/A. Biesinger*, Theologie im Religionsunterricht. Zur Begründung der Inhalte des Religionsunterrichts aus der Theologie, München 1976; *A. Biesinger/T. Schreijäck*, Religionsunterricht heute. Seine elementaren theologischen Inhalte, Freiburg 1989.

An jüngeren Veröffentlichungen, welche der Kirchengeschichte nach wie vor einen wichtigen Stellenwert im Rahmen des Religionsunterrichts zuschreiben, sind schließlich die Arbeiten von G. Ruppert zu nennen. In seiner Dissertation (Geschichte ist Gegenwart. Ein Beitrag zu einer fachdidaktischen Theorie der Kirchengeschichte, Hildesheim 1984) hat sich Ruppert um eine theoretische Grundlegung der Kirchengeschichtsdidaktik bemüht. Insbesondere hochschuldidaktisch motiviert ist die Schrift: „Zugang zur Kirchengeschichte. Entwurf einer elementaren Propädeutik für Religionspädagogen“ (Hannover 1991), in der er versucht, das Problem des kirchengeschichtlichen Unterrichts ganz konkret von der Religionslehrerbildung her anzugehen.

Ad (1)

Die Diskussion um die Funktion des Kirchengeschichtsunterrichts Anfang der 70er Jahre schreibt sich ein in die damaligen Auseinandersetzungen um den Religionsunterricht überhaupt, näherhin um die Unterscheidung von Religionsunterricht und Katechese (vgl.dazu Gutschera/Thierfelder, in: Kat.Bl.97 [1972], S.367ff).

Untersuchungen von Lehrplänen und gängigen Kirchengeschichtslehrbüchern machten auf katholischer wie auf evangelischer Seite folgende Tendenzen des Kirchengeschichtsunterrichts aus: retrospektiv – personalistisch – triumphalistisch – apologetisch. Die vorherrschende Geschichtsschau sei retrospektiv und verzichte auf den hermeneutischen Horizont der Gegenwartsbedeutung und Zukunftseröffnung; eine Vorrangstellung hätten die Lebensbilder, also die Darstellungen großer christlicher Gestalten als sittlich-religiöse Vorbilder; der Intention nach seien Glorifizierung der Kirche und apologetische Tendenzen im kontroverstheologischen Sinn festzustellen (zusammenfassend dargestellt und im einzelnen mit Literaturangaben versehen bei Gutschera/Thierfelder, a.a.O., S.362-365). Solchermaßen kirchenintegrierende Funktion der Kirchengeschichte aber würde den Religionsunterricht bei weitem überfordern.

Gegen die verschiedenen theologischen Konzeptionen der Kirchengeschichte und ihrer entsprechenden Funktionen im Religionsunterricht stellte A. Philipps seine Konzeption vom Fach Kirchengeschichte im Rahmen einer Sachkunde Religion als Geschichte des Volkes Gottes in der Welt (*A. Philipps*, Fach: Kirchengeschichte, Düsseldorf 1972. Die von ihm abgelehnten Konzeptionen beschreibt Philipps ausführlich in Kap. II, S.17-71, bevor er in den folgenden Kapiteln den eigenen Entwurf präsentiert. Diese Monographie knüpft an die Dissertation des Autors an: Die Kirchengeschichte im katholischen und evangelischen Religionsunterricht. Eine historisch-didaktische Untersuchung über die Entwicklung des kirchengeschichtlichen Unterrichts von seinen

Anfängen bis zur Gegenwart, Wien 1971. Vgl. auch ders., Kirchengeschichtsunterricht nach dem Konzil, in: Kat.Bl. 96 [1971], S.528-536). Damit konnte Kirchengeschichtsunterricht als Geschichtsunterricht mit besonderer Berücksichtigung kirchlicher oder religiöser Institutionen oder Bewegungen aufgefaßt und deutlich von der Katechese abgegrenzt werden (Kat.Bl. 96, 1971, S.534f; in „Fach: Kirchengeschichte“ vgl. etwa Kap. IV 3.2, S.112-117, bes. S.117, oder Kap. IV 4.3, S.135-141). Dabei wollte Philipps seine Sachkunde Religion keineswegs als neutrale Religionskunde mißverstanden wissen; es geht ihm um einen wirklichkeitsorientierten Religionsunterricht mit durchaus religiöser Funktion, nämlich Erschließung des Daseins in seinen religiösen Dimensionen („Fach: Kirchengeschichte“, Kap. III 2 und 3, S.75-84). Kirchengeschichte als Geschichte des Volkes Gottes in der Welt umfaßt nach Philipps dem Volk-Gottes-Begriff des Zweiten Vatikanums entsprechend nicht nur eine Kirche, sondern sozusagen alle Menschen guten Willens, wobei es sich ihm von den ekklesiologischen Aussagen des Konzils in „Lumen Gentium“ her nahelegt, diese Geschichte in drei Bereiche zu gliedern, in die Christentums-geschichte als Kern, der umlagert ist von der Geschichte des Christentums in seinen verschiedenen kirchlichen Ausprägungen und von der Geschichte der Religionen und des Religiösen in der Menschheit („Fach: Kirchengeschichte“, S.97-101). Auf der anderen Seite läßt sich die Geschichte des Volkes Gottes in der Welt Philipps zufolge aber auch nur erfassen, wenn man das Volk Gottes/Kirche im weitesten Sinn bejaht, also im Glauben (ebd., S.109).

Man muß Philipps sicher zustimmen, daß man Kirchengeschichte und damit Kirchengeschichtsunterricht heute nicht mehr konfessionell betreiben kann. Aber einer der Gründe, warum sein Konzept auf wenig Resonanz gestoßen ist, scheint mir darin zu liegen, daß er das Objekt der Kirchengeschichte so weit faßt, daß es einem unweigerlich unter der Hand zerfließen muß. Außerdem setzt er zum Erfassen der Geschichte des Volkes Gottes zwar irgendwie eine gläubige Haltung voraus, stellt aber doch nicht genügend in Rechnung, daß es diese nach wie vor de facto nur in konfessioneller Ausformung gibt. Für den Kirchenhistoriker wie für den Lehrer, der Kirchengeschichte unterrichtet, ist dies der Standort, von dem her sich ihm die Dinge erschließen, von dem her sich auch gewisse Interessenshorizonte ergeben. Heute erscheint dieses Mühen um Unterscheidung von Religionsunterricht und Katechese mehr oder weniger überholt; man ist sich darüber im klaren, daß das nicht dasselbe ist, aber ebenso etwa, daß es ohne das persönliche Zeugnis des Lehrers im Religionsunterricht nicht geht (z.B. *A. Mönnich*, Der Religionslehrer. Glaubenszeuge als personales Medium im Religionsunterricht der Sekundarastufe II, Münsteraner Theol. Abhandlungen 4, Altenberge 1989; vgl. auch *A. Biesinger*, Aufgaben des Religionslehrers, in: *G. Biemer/A. Biesinger*, Christ werden braucht Vorbilder. Beiträge zur Neubegründung der Leitbildthematik in der religiösen Erziehung und Bildung, Mainz 1983, S.103-123, bes. S.119ff).

Ein weiterer Versuch, dem konfessionell-kirchlich überfrachteten Religionsunterricht zu entkommen, stellte die Konzeption des sogenannten problemorientierten Religionsunterrichts dar, der zum Kriterium der didaktischen Entscheidungen den jungen Menschen machte, der unter den gegenwärtigen gesellschaftlichen Bedingungen zu personaler und sozialer Mündigkeit gelangen soll (vgl. *H.B. Kaufmann*, Streit um den problemorientierten Religionsunterricht, in: *ders. (Hg.)*, Streit um den problemorientierten Unterricht, Frankfurt 1973, S.40ff, bes. S.45). Im Blick auf die Kirchengeschichte stellten sich v.a. auf evangelischer Seite auch die Vertreter des problemorientierten Religionsunterrichts die Frage, ob nicht unter einer geschichtlich-funktionalen Fragestellung auch Probleme der Kirchengeschichte sinnvoll in den Unterricht zu integrieren sind (vgl. *H.K. Berg*, Der biblische Unterricht nach dem Ende des biblischen Unterrichts, in: z.B. 5 [1970], S.82ff, bes. S.86).

Gegen die hier aufscheinende Konzeption von Kirchengeschichtsunterricht ist freilich kritisch anzumerken, daß es sehr problematisch scheint, wenn der Kirchengeschichte nur eine reine Schablonenfunktion zugeschrieben würde. Sich mit Kirchengeschichte zu befassen, kann ja nicht nur heißen, in ihr Illustrationen für heutige Fragen und Probleme zu suchen (z.B. Illustrationen für heutige Unterdrückungsmechanismen), vielmehr setzt sie ein wirkliches Interesse an der Frage voraus, wie es denn gewesen ist. Entsprechend vertreten *H. Gutschera/J. Thierfelder* in ihrem Kirchengeschichts-Schulbuch „Brennpunkte“ die Konzeption des „themenorientierten Religionsunterrichts“, wobei sie unter dem „Thema“ sowohl den Stoff wie auch den Schüler mit seinen Fragen und Problemen verstehen möchten (Zur didaktischen Konzeption der „Brennpunkte“ vgl. Einleitung im Lehrerkommentar, S.6-12).

Ad (2)

Auf dem Hintergrund der Curriculumsdiskussion stellten *G. Biemer/A. Biesinger* (Theologie im Religionsunterricht, München 1976) die Frage nach einer allgemein nachvollziehbaren Begründung der Inhalte des Religionsunterrichts, wobei man sich klar darüber war, weder vor die Erkenntnisse der Curriculumsdiskussion zurückgehen und die Theologie ohne didaktische Vermittlung in den Unterricht einbringen zu können, noch aufgrund des Postulats Problemorientiertheit die Inhalte der Theologie einem „Aktualitätenunterricht“ unterordnen zu wollen. Im Blick auf die Beliebigkeit, die in der Veränderung der traditionellen Inhalte aufgrund des Motivationschwundes der Schüler eingetreten war, erkannte man die Notwendigkeit, die Bezugswissenschaft des Religionsunterrichts, also die Theologie, für den Religionsunterricht fachwissenschaftlich zu strukturieren und didaktisch zu rekonstruieren. Als Legitimationskriterien von Inhalten für den Religionsunterricht sollten also sowohl die Lebensrelevanz (Bedeutung für gegenwärtige und künftige oder veränderte Lebenssituationen) als auch die Fachrepräsentanz (Spiegelung der wichtigsten fachwissenschaftlichen Bereiche und Grundstrukturen) angewandt werden, und zwar gleichgewichtig. In diesem Rahmen beschrieben Fachwissenschaft-

ler der verschiedenen theologischen Disziplinen der Universität Freiburg in konzentrierter Form, was aus ihrer Sicht bei der Vermittlung des Christlichen in bezug auf ihre Disziplin als unabdingbar wichtig zu gelten hat. In einem weiteren Schritt, der didaktischen Konkretion, wurden dann die so ermittelten unverzichtbaren Inhalte der Theologie, wieder nach Disziplinen (Handlungsdimensionen) unterschieden, in verschiedenen didaktischen Strukturgittern mit zentralen anthropologischen Kategorien vermittelt. Für die Felder der „Lebensrelevanz“ wählte man dabei die Grundbefindlichkeiten der menschlichen Existenz (Koexistentialien) in Anlehnung an die philosophische Anthropologie von Eugen Fink: Tod, Arbeit, Herrschaft, Spiel, Liebe. Die Strukturgitter sind verstanden als Orientierungshilfen für eine kompetente Auswahl von Inhalten für den Religionsunterricht.

Einen ähnlichen Versuch der Elementarisierung von theologischer Fachwissenschaft für den Religionsunterricht bei gleichzeitiger Berücksichtigung der lebensweltlichen Vermittlung stellt auch das Salzburger Projekt dar, dessen Ergebnisse in *A. Biesinger/T. Schreijäck*, Religionsunterricht heute, Freiburg 1989, vorgelegt wurden. Im Rahmen beider Projekt wird fraglos anerkannt, daß die Kirchengeschichte als fachwissenschaftliche Disziplin der Theologie elementare Inhalte für den Religionsunterricht beinhaltet.

Die Elementarisierung und Strukturierung des Fachs Kirchengeschichte durch *Karl Suso Frank* (vorgelegt in: G. Biemer/A. Biesinger, Theologie im Religionsunterricht, 1976, S.54-69) charakterisiert die Disziplin auf prägnante Weise und trifft genau die Dinge, die man auch bei der Vermittlung im Auge behalten müßte.

Im folgenden seien die wichtigsten Punkte wiedergegeben, welche Karl Suso Frank im Blick auf Eigenart und Argumentationsstruktur der Kirchengeschichte hervorgehoben hat.

□ Zur Frage: Was ist Kirchengeschichte (S.54f)?

Kirchengeschichte als Geschichte der Kirche wendet sich ihrer Vergangenheit zu und fragt: Wie ist es gewesen? Wie ist es geworden? Solche Hinkehr geschieht aber selbstverständlich von bestimmter Gegenwart aus und hat immer – ob eingestanden oder uneingestanden – unmittelbaren Bezug zu dieser Gegenwart.

Das Objekt „Kirche“ löst sich im geschichtlichen Ablauf in recht unterschiedliche Objekte auf: konkrete Erscheinungsformen der Kirche. Der apologetische Standpunkt der traditionellen, konfessionellen Kirchengeschichtsschreibung ist überholt. Aber ein übergeschichtliches, zeitloses Wesen der Kirche als einendes Band bleibt dem Griff des Historikers und seiner Arbeitsmethode entzogen. Er muß sich an die empirische Kirche halten. Sein Objekt bleibt die in Raum und Zeit lebende und wirkende Kirche, deren Anfang in der Antwort der ersten Jesusjünger auf Tod und Auferstehung Jesu steckt und deren Ende mit der Wiederkunft Christi kommen wird. Die Kirche als geordnete und verfaßte Gemeinschaft zwischen diesen beiden Polen bleibt Objekt der Kirchengeschichte. Die konfes-

sionelle Bindung und auch die nationale Zugehörigkeit werden in Auswahl und Wertung des kirchengeschichtlichen Geschehens je unterschiedliche Schwerpunkte setzen.

- Zu Strukturen der Argumentation und der Methode (S.62-64):

Die Kirchengeschichte bedient sich der historischen Methode. In einem grundlegenden Arbeitsgang müssen die Aussagen der Quellen (z.B. schriftliche und monumentale Denkmäler) gesichert und erhoben werden. Der nächste Arbeitsgang geht von der „Quelle“ zurück zu dem dahinter liegenden Faktum. Er rekonstruiert das vergangene Geschehen im Zusammenfassen der einschlägigen Quellenaussagen. Dieses Rekonstruktionsbemühen will zeigen, „wie's gewesen ist und wie's geworden ist“. Es beansprucht Objektivität, die freilich immer an die subjektive Schau des Historikers gebunden bleibt.

Wohl verlangt die historische Methode das Ausschalten des eigenen Interesses. Aber sie weiß auch, daß innere Anteilnahme, Aufgeschlossenheit und Sympathie zur Erkenntnis nötig sind. Eine urteilslose, wertfreie Geschichtsschreibung ist nicht möglich.

- Eine Kurzformel für Kirchengeschichte: Hinführung zur Wirklichkeit Kirche (S.65f).

Es geht ihr um die Kirche. Sie macht radikal ernst mit der Geschichtlichkeit der Kirche: So ist Kirche!

Auch der Praxisbezug von Kirchengeschichte ist an dieser Kurzformel deutlich zu machen: Es geht nicht um einen verkürzten funktionellen Praxisbezug (Was kann ich mit dieser Jahreszahl, dieser Person, diesem Ereignis anfangen?). Kirchengeschichtlicher Unterricht wird die Klärung des persönlichen Verhältnisses zur Kirche immer neu herausfordern und zur Bejahung der Kirche (Geschichte als Hilfe zum Glauben und zur kirchlichen Existenz) oder zur Distanzierung bis hin zur Ablehnung (Geschichte als Hindernis zum Glauben) führen.

Der hier gemeinte Praxisbezug soll im Anschluß an ein bekanntes Wort Jakob Burckhardts so verstanden werden: Die Kirchengeschichte will mich zur Weisheit führen, die mir das rechte Verständnis für die Kirche in dieser Zeit erschließt. Diese Weisheit will mich bescheiden machen vor den Erkenntnissen und Leistungen der kirchlichen Vergangenheit. Sie will mich nüchtern machen allzu großen Illusionen gegenüber, aber gegen die Versuchung der Resignation auch zuversichtlich. Diese Zuversicht wächst aus der Horizonterweiterung durch den geschichtlichen Unterricht, der den knappen Raum meiner eigenen Erfahrung weit sprengt und mir etwas vom langen Atem der Jahrhunderte geben will.

Diese grundlegenden Aussagen von Karl Suso Frank scheinen für ein angemessenes Anliegen der Kirchengeschichte im Religionsunterricht fast entscheidender als die Auswahl unverzichtbarer Inhalte, die er vorlegt. Diese kann man einerseits durchaus als repräsentativ kennzeichnen, andererseits sind aber auch andere inhaltliche Akzentuierungen denkbar, wie etwa die Auswahl von

G.B. Winkler (Die „Fachrepräsentanz“ der Kirchengeschichte im Curriculum des Religionsunterrichts am Gymnasium, in: A. Biesinger/T. Schreijäck, Religionsunterricht heute, Freiburg 1989, S.173-184) zeigt. Im Vergleich mit letzterem Beitrag nimmt Frank allerdings eine übersichtlichere Bündelung der Inhalte vor, die auch dem Nichtfachwissenschaftler zunächst die wesentlichen Vorgänge der großen Epochen eingängig vor Augen führt, um dann den großen Epochen jeweils einige „Brennpunkte, die das Geflecht der Inhalte der Kirchengeschichte explizieren“, zuzuordnen. Für das kirchliche Altertum schlägt er die Großthemen: (1) Ausbreitung des Evangeliums im römischen Reich, (2) Ausgestaltung des kirchlichen Amtes, (3) Entfaltung des christlichen Glaubens vor. Punkt (2) ließe sich durchaus unter eine etwas weitere Perspektive stellen und mit „Ausgestaltung des frühkirchlichen Gemeindelebens“ überschreiben. Aber wie gesagt, bezüglich der Inhalte mag man unterschiedliche Akzentuierungen vornehmen.

Weniger um die Frage der Inhaltsbegründung als um methodisch praktische Gesichtspunkte der Kirchengeschichtsdidaktik geht es in der Schrift: „Kirchengeschichte wieder gefragt!“, welche B. Jendorff 1982 veröffentlicht hat. Jendorff hat hier versucht, Lehrern, die sich immer noch schwer tun mit der Behandlung der Kirchengeschichte im Religionsunterricht, Mut zu machen, indem er eine praktische Handhabe mit einer Fülle von Anregungen bietet, wie Kirchengeschichte konkret in den Unterricht einbezogen werden kann und worauf es beim Unterrichten ankommt. Ausgangspunkt bildet eine Situationsanalyse, die einerseits Gründe für das bei den Religionslehrern zu konstatierende Unbehagen an der Kirchengeschichte aufzudecken sucht und diesem Unbehagen andererseits ein in Schülerbefragungen erhobenes Interesse an Kirchengeschichte bzw. an geschichtlichen Themen entgegenhält. Als didaktischen Ansatz für die Bestimmung der Ziele und Inhalte des Kirchengeschichtsunterrichts im 2. Teil wählt Jendorff im Anschluß an A.Philipps die Konzeption der Kirche als Volk Gottes, deren Geschichte im Glauben als Heilsgeschichte erfaßt und gedeutet wird (S.36f). Im 3. Teil werden zahlreiche Arbeitsweisen und Unterrichtsmittel genau beschrieben. So findet man in dem Buch nach wie vor aktuelle und bedenkenswerte Hilfestellungen für einen abwechslungsreichen Kirchengeschichtsunterricht.

Nochmals von anderer Seite, nämlich von der Grundlegendiskussion her, hat sich G. Ruppert in seinem „Beitrag zu einer fachdidaktischen Theorie der Kirchengeschichte“ (G. Ruppert, Geschichte ist Gegenwart, Hildesheim 1984) dem Problem des kirchengeschichtlichen Religionsunterrichts genähert. Er greift darin einerseits die wissenschaftstheoretische Diskussion um das Selbstverständnis der Kirchengeschichte auf und bemüht sich andererseits, neuere theoretische Ansätze sowohl der Geschichtsdidaktik als auch der Fachdidaktik des Religionsunterrichts für eine Kirchengeschichtsdidaktik fruchtbar zu machen.

Dem von Jendorff hervorgehobenen Interesse der Schüler an Geschichte gegenüber zeigt sich Ruppert eher skeptisch (S.17-49). Mit der Tatsache, daß

Geschichtlichkeit etwa im Zusammenhang der Generationen als Dimension jeden menschlichen Lebens zu betrachten ist, kontrastierten jugendsoziologische Untersuchungen eine auffällige Bindungslosigkeit der heutigen jüngeren Generation (S.23). Kirchengeschichtlicher Unterricht müsse sich heute an Jugendliche wenden, deren Sozialisation Geschichtsbewußtsein und Geschichtsinteresse nicht fördere (S.29). Wachsende Besucherzahlen bei historischen Ausstellungen und zunehmender Kulturtourismus deuteten nur vordergründig auf ein tieferes historisches Bewußtsein hin. Vielmehr ließen sich solche Phänomene im raschen Wandel unserer Zeit auch als gewisse Gegenwartsflucht in eine vermeintlich bessere Vergangenheit erklären (vgl. S.29-31). Auffälligerweise sei das historische Interesse Jugendlicher an der Kirche eher „museal“ geprägt, während ihre Normen und Symbole als „unzeitgemäß“ abgelehnt bzw. übergangen würden (S.32).

Im Blick auf eine der Kirchengeschichtsdidaktik zugrundegelegende wissenschaftstheoretische Definition von Kirchengeschichte lehnt Ruppert ein heilsgeschichtliches Selbstverständnis der Kirchengeschichte ebenso ab wie ein hermeneutisches, welches als Objekt der Kirchengeschichte die Kirche in ihrer historischen Erscheinung betrachtet, die theologische Komponente aber in der Haltung des Kirchenhistorikers, in seiner Option für Bedeutung, Geschehenzusammenhang und Sinn dieser Geschichte sieht. Demgegenüber favorisiert Ruppert in Anlehnung an H.R. Seeliger ein als „kommunikativ“ gekennzeichnetes Selbstverständnis, wonach Kirchengeschichte so heiße, nicht weil Kirche als ihr (Material-)Objekt definiert werde – sie greife ja über den Rahmen innerkirchlichen Geschehens hinaus –, sondern weil sie im Kommunikationszusammenhang Kirche betrieben werde (S.71ff).

Aus der Diskussion mit neueren Entwicklungen in der Geschichtsdidaktik einerseits (S.50-85) und der Fachdidaktik des Religionsunterrichts andererseits gewinnt Ruppert das Konzept einer korrelativen Kirchengeschichtsdidaktik (S.86-116). Deren entscheidender Grundzug liege darin, Geschichte nicht „in sich“ oder „an sich“ vorzustellen oder zu betrachten, sondern es dem Schüler zu ermöglichen, daß er sie „für sich“ verstehen lernt (S.101). Die Forderung nach Korrelation in einem Kirchengeschichtsunterricht einlösen, bedeutet so nach Ruppert, die Tradition in Wechselbeziehung zu bringen mit den Lebenserfahrungen der Schüler (S.177).

Dem Entwurf einer Theorie der Kirchengeschichtsdidaktik ist schließlich noch ein Kapitel zu ihren methodisch-praktischen Aspekten beigelegt, das Fragen der Verfahrensweisen, wie Längs- und Querschnitten, Quellenarbeit und Geschichtserzählungen gewidmet ist (S.117-167).

Schon Jendorff hat festgestellt, daß ein Grund für das mangelnde Interesse und Unbehagen der Religionslehrer am Kirchengeschichtsunterricht wohl darin zu suchen ist, daß die Kirchengeschichte in der fachwissenschaftlichen Ausbildung angehender Religionslehrer eine Randstellung einnimmt („Kirchengeschichte wieder gefragt!“, 1984, S.21). Einen höchst begrüßenswerten Versuch, diesen Mißstand zu beheben, stellt das Buch von G. Ruppert: „Zugang

zur Kirchengeschichte. Entwurf einer elementaren Propädeutik für Religionspädagogen“ dar, das 1991 erschienen ist. Ruppert greift darin in den theoretischen Teilen die wesentlichen Ergebnisse seiner Dissertation auf, führt aber auch ganz konkret in das Studium der Kirchengeschichte ein, bis hin zur Vorstellung der wichtigsten Literatur, Quelleneditionen, Nachschlagewerke und Hilfsmittel.

B. Überlegungen und Vorschläge zu einer Didaktik der Kirchengeschichte im heutigen Religionsunterricht

Das gesellschaftliche Umfeld, das den Hintergrund für den Schulunterricht darstellt, ändert sich in gewissen Zeitabständen grundlegend.

Vor 20 Jahren hat die Sturmflut des Lösens aus überkommenen Bindungen, die gekoppelt war mit der Euphorie und dem Engagement für menschlichere, sozialere, demokratische Formen des Zusammenlebens auch vor dem Religionsunterricht nicht haltgemacht. Um dem Desinteresse und der Motivationslosigkeit der Schüler angesichts des traditionellen Religionsunterrichts zu begegnen, entwarf man das Konzept des problemorientierten Religionsunterrichts, der vorwiegend soziale Fragestellungen zum Inhalt wählte. In diesem Kontext zielten die Diskussionen um die Funktion der Kirchengeschichte im Religionsunterricht alle in irgendeiner Weise darauf, daß die Kirchengeschichte, wenn überhaupt, dann gesellschafts- und kirchenkritisch zu unterrichten sei.

Heute hat sich einerseits das Problem der Interesselosigkeit der Schüler derart zugespitzt, daß viele von ihnen auf keinerlei kirchlich-religiöse Sozialisation mehr bauen können. Auf der anderen Seite boomt der Markt der Weltanschauungen – Ausdruck erneuter Sehnsucht nach Bindung, eben auch religiöser Art. Angesichts eines Pluralismus, der Gefahr läuft, jegliche Wertmaßstäbe zu verlieren und im Extremfall zu einer Vereinsamung aller Standpunkte zu führen, scheint mir die wichtigste Aufgabe von Kirchengeschichte im Religionsunterricht heute darin zu bestehen, um es einmal plakativ auszudrücken, die letzten Spuren von Kirchlichkeit in unserer Gesellschaft zu sichern. In der Einschätzung der Schülersituation dürfte die Analyse von G. Ruppert, wonach das Geschichtsbewußtsein der jüngeren Generation nicht allzu hoch zu veranschlagen wäre, der heutigen Realität recht nahe kommen. Wenn Kirchengeschichte im Religionsunterricht in irgendeiner Weise das Bewußtsein dafür schärfen könnte, daß unsere Identität, selbst in ihrer säkularen Form, auf der Geschichte und Tradition der christlichen Kirchen fußt, wäre schon viel gewonnen.

Oben wurde die Beschreibung der kirchengeschichtlichen Disziplin durch K. S. Frank (in: G. Biemer/A. Biesinger, *Theologie im Religionsunterricht*, 1976, S.54-69) referiert. Sie mag sich nicht ganz auf der Höhe der theoretischen Diskussion befinden, die Ruppert vorgeben möchte. Dennoch eignen sich Franks Aussagen zur Argumentationsstruktur der Kirchengeschichte gut, um

auf mehr pragmatischer Ebene den ureigensten Beitrag zu kennzeichnen, den Kirchengeschichte im Religionsunterricht heute leisten könnte.

Der Kirchenhistoriker ist sich bewußt, daß sein jetziger Standort (zu dem etwa auch konfessionelle Bindung oder auch deren Fehlen gehört) den Interessens- und Deutehorizont abgibt, von dem her er sich der Wirklichkeit Kirche in der Vergangenheit nähert. Er weiß sich in Kontinuität zu dieser vergangenen Wirklichkeit und so oder so innerlich anteilnehmend an ihr. Gleichzeitig muß er bemüht sein, von diesem, seinem subjektiven Standort abzusehen, und so gut es geht zu rekonstruieren, wie es damals wirklich gewesen ist. Er nimmt so bei seiner Arbeit nicht nur die Kontinuität, sondern auch die Distanz wahr, in der er sich zu dieser vergangenen Wirklichkeit befindet.

Im Wahrnehmen von Kontinuität und von Distanz die eigene (religiöse?) Identität zu erkennen, das wäre der spezifische Beitrag des Kirchengeschichtsunterrichts in der Schule (vgl. dazu auch die von B. Jendorff, Kirchengeschichte wieder gefragt!, S.40f, formulierten Ziele). Die Schüler, die noch irgendetwas mit der Kirche zu tun haben, hätten damit eine gewisse Hilfe, um mit Enttäuschungen an dieser Kirche ebenso wie mit der ständig von außen an sie herangetragenen Kirchenpolemik (Trend in den Massenmedien) besser zu Rande zu kommen. Eine Haltung, die den eigenen Standort wahrnehmen, aber auch dazu in gewisse Distanz gehen kann, wäre ein wichtiges Lernziel aber auch für kirchlich nicht gebundene Schüler, sozusagen als Puffer gegen das Überhandnehmen von Fundamentalismen jeder Art und die Absolutsetzung privater Weltanschauungen.

Aus dem Gesagten ergibt sich, was für den Religionsunterricht im ganzen gilt, gerade auch für den Kirchengeschichtsunterricht: Der Lehrer kann sich nicht raushalten. Er muß erstens bereit sein, sich über seinen eigenen Standort Rechenschaft zu geben und ihn offen zu legen, und er muß zweitens, sagen wir einmal eine gewisse Sympathie für diese Kirche, so wie sie ist und geworden ist, haben. Wer sich von vornherein nicht zugehörig fühlt, tut sich schwer, Kontinuitäten wahrzunehmen. Umgekehrt gehört als zweiter Schritt eine gewisse Distanzierung quasi methodisch zum Umgang mit der Geschichte dazu. Also, die Zugehörigkeit zu dieser Kirche hilft, die Überreste ihrer Vergangenheit zu deuten. Umgekehrt muß natürlich jede Rekonstruktion sofort daraufhin befragt werden, ob nicht zu viel von dem, was uns selbstverständlich ist, in sie eingeflossen ist. Beides, die Fähigkeit, Kontinuität zu bezeugen wie die, vom eigenen Standpunkt dann doch wieder zu abstrahieren, sollte in der Person des Lehrers, der Kirchengeschichte unterrichtet, für die Schüler greifbar sein. Insgesamt läßt sich die Aufgabe des Lehrers in Kirchengeschichte vielleicht auch so fassen: Gegen die verbreitete Tendenz von Kirchenkritik bis Kirchenhaß einmal versuchen, bei allem Leiden an dieser Kirche, eine grundsätzlich positive Sicht zu vermitteln!

Methodisch von zentraler Bedeutung ist für den Kirchengeschichtsunterricht das Vertrautwerden mit den Quellen, und zwar gerade weil im Umgang mit den Quellen sich besonders deutlich zeigt, daß es gar nicht so einfach ist,

festzuschreiben, wie es denn wirklich gewesen ist. Vertrautwerden bzw. Vertrautmachen mit den Quellen beinhaltet ein doppeltes, nämlich erstens so oft wie möglich den Schülern unmittelbare Quellen vorzulegen (sie sind in ihrer Kantigkeit und Fremdheit allemal geglätteten Geschichtserzählungen vorzuziehen), und zweitens ein Instrumentarium zu entwickeln, durch die Fremdheit und Mehrdeutigkeit der Quellen hindurch zu einem gewissen Begreifen der Zeitumstände, in die sie gehören, zu kommen. G. Ruppert bietet in beiden vorgestellten Monographien einige Ausführungen zur Quellenarbeit (vgl. *Geschichte ist Gegenwart*, 1984, S. 124ff; *Zugang zur Kirchengeschichte*, 1991, S. 138ff).

Da sind gewiß Unterschiede in Alter und intellektuellen Fähigkeiten der Schüler zu berücksichtigen. Ein paar Hinweise in diese Richtung: Anvisiert ist weder eine Beschränkung auf Textquellen noch auf die Textanalyse à la Deutschaufsatz als einziges Interpretationsinstrumentar. Quellen sind auch Kirchenbauten, Skulpturen, Bilder, Grabsteine, Münzen ... im besten Fall aus dem Lebensumfeld der Schüler. Vertraut werden kann man damit z.B. auch über meditative Zugänge: was mutet mich besonders fremd, was besonders vertraut an an dieser Darstellung?

Für Oberstufenschüler könnte das linguistische Kommunikationsmodell eine Hilfe bieten, sich über die Schwierigkeiten im Umgang mit Quellen klar zu werden und dadurch zu ihrer Beseitigung zu kommen. Versteht man unseren Umgang mit den Quellen als Kommunikationsvorgang, dann haben wir auf der einen Seite den historischen Sender, der seine Botschaft in der Quelle verschlüsselt hat, und auf der anderen uns als modernen Empfänger, der diese Botschaft wieder entschlüsseln muß. Damit der Kommunikationsvorgang gelingt, müssen Sender- und Empfänger-Realität möglichst zur Deckung gebracht werden, d.h. wir müssen uns zunächst Informationen über die Sender-Realität verschaffen: Wer war der Autor? Wann hat er gelebt? Wo? Unter welchen Bedingungen? ..., dann ev. fragen: Mit welchen Problemen setzt er sich auseinander? Was treibt ihn um? Was sind seine Anliegen? Gibt es da Anknüpfungspunkte bei uns? Können wir die Anliegen, Probleme, Fragen nachvollziehen oder bleiben sie uns unbegreifbar bzw. in welchen Punkten bleiben sie es? usw. So ist zwar im Sinne einer korrelativen Kirchengeschichtsdidaktik Ruppert zuzustimmen, daß das Ziel historischen Arbeitens mit Schülern darin besteht, daß sie die Geschichte „für sich“ verstehen lernen (vgl. Ruppert, *Geschichte ist Gegenwart*, S. 101), und die Tradition in Wechselbeziehung mit ihren Lebenserfahrungen bringen können (ebd. S. 177); auf der anderen Seite wird man aber doch auch immer wieder Reste historischer Realität „an sich“ stehen lassen müssen, die nicht in heutigen Lebenserfahrungen aufgehen.

Wie soll Kirchengeschichte im Gesamt des Religionsunterrichts vorkommen? Bevor eine Klasse kirchengeschichtlich zu arbeiten beginnt, würde man auf jeden Fall zunächst eine einführende Einheit planen, die ganz biographisch ansetzen und von da aus einen ersten Zugang zum Sinn von Kirchengeschichte

versuchen könnte. Eine solche Einheit würde in etwa unter der Überschrift stehen: Was bedeutet es mir, daß ich um mein Herkommen weiß? Anknüpfungspunkte wären z.B. die in jeder Familie immer wieder neu gestellten Fragen: Wie war es bei uns als ich so und so alt war, als ich klein war, als es mich noch nicht gab, als die Eltern sich kennenlernten, als die Eltern noch klein waren ...? Kinder, die in keinem harmonischen Familienzusammenhang leben, die von einem oder beiden Elternteilen getrennt aufwachsen, ihre Eltern vielleicht gar nicht kennen, drängt es nicht minder, ihren Wurzeln nachzugehen, selbst auf die Gefahr der Enttäuschung hin. An solchen Fallbeispielen wird deutlich, wie wichtig es für das Selbstverständnis ist, sich von der eigenen Herkunft her begreifen zu können; ebenso, daß das Bemühen, von unserem jetzigen Standpunkt aus Linien zurückzuverfolgen, darauf aus ist, Teile der eigenen Identität, sozusagen Punkte der Übereinstimmung, im Früheren auszumachen, daß dabei aber unweigerlich auch Dinge zutage treten, die man in der eigenen Identität nicht entdecken kann oder vielleicht auf nicht entdecken will.

Analog läßt sich die Beschäftigung mit unserem Herkommen als Kirche, als Gemeinschaft der Christen verstehen. Am besten würde man dann erst mal die unterschiedlichen „Identitäten“ in der Klasse unter dem Gesichtspunkt Kirchenprägung/Kirchenbindung erheben und klar machen, daß auch eine völlig fehlende Bindung auf der Geschichte von Kirche und Gesellschaft fußt. Zur Frage nach der weiteren Behandlung der Kirchengeschichte im Religionsunterricht sei abschließend ein Blick auf den neuen Lehrplan für das Gymnasium in Baden-Württemberg geworfen: Lehrplan für das Fach Katholische Religionslehre in Baden-Württemberg. Gymnasium, hrsg. vom Erzbischöflichen Ordinariat Freiburg und vom Bischöflichen Schulamt der Diözese Rottenburg-Stuttgart, Juli 1994. Es kommen dort kirchengeschichtliche Themen vor, aber insgesamt doch sehr schwach gewichtet und meist nur als Wahlinhalt (z.B. die in Klasse 7 als Wahleinheit gekennzeichnete Lehrplaneinheit 4: Die Ausbreitung des christlichen Glaubens).

Im Sinne der Vernetzung der einzelnen theologischen Disziplinen erschiene es angemessen, innerhalb der einzelnen Lehrplaneinheiten das Thema hie und da auch unter einer spezifisch kirchengeschichtlichen Perspektive anzugehen, neben beispielsweise einer exegetischen oder systematischen. Viele der vorkommenden Großthemen ließen sich durchaus auch in einer Teileinheit unter einer kirchengeschichtlichen Fragestellung betrachten. Eingestandenermaßen würde der Lehrplan vielleicht überfrachtet, wenn dieses Desiderat tatsächlich in jeder Lehrplan- bzw. Wahleinheit verwirklicht würde. Es sei hier natürlich auch an das in der Kirchengeschichtsdidaktik immer wieder betonte Prinzip der Exemplarität erinnert (vgl. etwa B. Jendorff, Kirchengeschichte wieder gefragt!, 1984, S.60ff; G. Ruppert, Zugang zur Kirchengeschichte, 1991, S.31ff). Daß kirchengeschichtliche Fragestellungen aber häufiger zum Zug kommen sollten, hielte ich doch für angemessen und wünschenswert.