

Religiöses Lernen mit Kirchengeschichte Didaktische Verortungen und Perspektiven

Konstantin Lindner

Seit knapp 2000 Jahren prägt das Christentum Lebenswelten. Aus einer binnenjüdischen Splitterbewegung ist eine Weltreligion erwachsen, deren Anhänger sich unter dem Namen Kirche vergemeinschaften. Dass mittlerweile verschiedenste Denominationen die Botschaft Jesu Christi repräsentieren und Kirchen in sich wandelnder Intensität Gesellschaft und Biographien bis in die Gegenwart prägen, lässt sich als wechselvolle Kirchengeschichte nachzeichnen. Diesbezügliche Erkenntnisse werden nicht zuletzt im Religionsunterricht thematisiert. In dieser Hinsicht nimmt vorliegender Beitrag Kontexte eines Lernens mit Kirchengeschichte in den Blick (1) und legt Begründungslinien vor, gemäß denen Religionsunterricht mittels der Thematisierung kirchengeschichtlicher Inhalte einen wichtigen Beitrag zur Bildung der Schüler/innen leistet (2). Die Ausführungen münden in die Formulierung kirchengeschichtsdidaktischer Prämissen für den Religionsunterricht (3) und eine Bilanz des kirchengeschichtsdidaktischen Mehrwerts eines alltagsgeschichtlichen Zugangs (4).

1. Kontexte

Aufwachsen in posttraditionalen Zeiten

Die Postmoderne ist davon gekennzeichnet, dass vieles im Plural zugänglich ist, was zur Folge hat, dass sich das Individuum zwischen verschiedenen Optionen entscheiden muss, wie es sein Leben gestaltet. Im Interesse einer bestmöglichen Wahl wird infolge dessen alles hinsichtlich möglicher Chancen und Risiken abgewägt und von daher Überliefertes nicht mehr unhinterfragt übernommen, wenn es um die eigene Lebensgestaltung geht. Dieser „Enttraditionalisierungsprozess der Gesellschaft“¹ lässt sich unter anderem daran ablesen, dass es institutionalisierte Systeme wie Parteien oder die Kirchen, die davon leben, dass Menschen sich selbstverständlich und dauerhaft in ihrem Horizont verorten, gegenwärtig schwer haben. Schüler/innen sind posttraditional sozialisiert: Es gibt für die meisten unter ihnen keine unhinterfragbaren Gründe mehr, heute so zu handeln, wie es aus der

¹ Giddens, *Leben* 137.

Vergangenheit überliefert ist, oder gar das Gleiche zu tun wie gestern. Heranwachsende schreiben Überliefertem in der Regel keine selbstverständliche persönliche Relevanz zu und gehen an Geschichtliches mit Eigeninteressen heran. Das Vergangene wird aber nicht komplett ignoriert, sondern selektiv herangezogen, sofern es sich für den individuell gewählten Lebensstil als unterstützend erweist und angesichts sich stellender Herausforderungen Lösungsoptionen bereithält. Geschichtlich Überkommenes ist also für Heranwachsende nicht von vornherein persönlich irrelevant, sondern kann als bereichernd wahrgenommen werden – nicht zuletzt um mit dem Zwang zur Entscheidung im Angesicht der Pluralität umgehen zu können: Es präsentiert hinsichtlich der Suche nach Orientierungsgrößen Handlungsoptionen und eröffnet individuelle Verortungsmöglichkeiten.

Dieses Aufwachsen der Lernenden in einem posttraditionalem Kontext markiert den Horizont und zugleich eine Herausforderung kirchengeschichtsdidaktischer Überlegungen. Es gilt zu reflektieren, wie kirchengeschichtliche Lernprozesse im Religionsunterricht angelegt werden können, so dass sie die potentielle Skepsis auffangen, welche Schüler/innen dem Tradierten entgegen bringen, und Anknüpfungspunkte bieten, die es ihnen ermöglichen, mit dem aus der Vergangenheit Überlieferten in einen Dialog zu treten.²

Kirchengeschichte als Konstrukt aus verschiedenen Perspektiven

Was als Kirchengeschichte im Raum steht, ist Ergebnis historiographischer Forschungsprozesse und der dabei eingenommenen Perspektiven auf die Vergangenheit. Im Rahmen von Kirchengeschichtsschreibung werden mit spezifischen Interessen am Überlieferten bestimmte, bereits perspektivisch entstandene Quellen herausgegriffen, erforscht und interpretierend als Geschichte erzählt. Jede Darstellung von Kirchengeschichte ist daher im Grunde relativ und als perspektivische „Rekonstruktion dessen, was in der Vergangenheit ... geschehen ist“³, ernst zu nehmen. In Folge dieser Einsicht gilt es als ausgemacht, dass nicht objektivierbar dargelegt werden kann, wie die Vergangenheit tatsächlich gewesen ist.⁴

Diese Erkenntnis gilt es hinsichtlich der Thematisierung von Kirchengeschichte im Religionsunterricht zu berücksichtigen: Die eine Kirchengeschichte gibt es nicht, schon gar nicht als ledigliche Aneinanderreihung von Jahreszahlen und Ereignissen. Vielmehr repräsentiert Kirchengeschichte eine Auswahl aus der Summe überlieferter Erfahrungen und Lebensäußerun-

² Vgl. dazu auch *Riegel*, Subjekte in diesem Band.

³ *Rüsen*, Faktizität 21.

⁴ Der britische Geschichtstheoretiker Keith Jenkins verdeutlicht diese Grenze: „The past ... has gone and can only be brought back by historians in very different media, for example in books, articles, documentaries, etc., not as actual events.“ (*Jenkins*, Re-Thinking 8).

gen von Menschen, die in der Vergangenheit Christliches in Anspruch genommen⁵ und somit in das Beziehungsgeschehen Kirche eingebunden waren. Kirchengeschichtsschreibung jedoch hat bis in die jüngere Vergangenheit vornehmlich große – meist männliche – Gestalten und epochemachende Strukturen erforscht, welche infolge dessen auch im Religionsunterricht thematisiert wurden. Viele Aspekte blieben unerforscht, ja bisweilen systematisch von der (Kirchen-)Geschichtsschreibung ausgeschlossen.⁶ In den letzten Jahren hat sich dies gewandelt: frauen-, mentalitäts- und alltagsgeschichtliche Perspektiven rückten in das Blickfeld.

Gerade der alltagsgeschichtliche Zugang erweist sich als kirchengeschichtsdidaktisch bedeutsam. Er bietet eine Vielfalt an Einblicken, wie der christliche Glaube das Leben, den Lebensalltag verschiedenster Bevölkerungsschichten geprägt hat. Sowohl den Perspektiven und Erfahrungen großer Persönlichkeiten als auch denen der „kleinen Leute“ wird dabei Bedeutung im Interesse an historischer Vergewisserung zugesprochen. Daran zeigt sich, dass Kirchengeschichte nur dann seriös zur Geltung kommt, wenn mehrere Blickwinkel erhellen, wie der christliche Glaube im Angesicht historischer Konstellationen in differenten Weisen praktiziert wurde. Alltagsgeschichtliche Zugänge können Schüler/innen eine Ahnung von der Geschichtlichkeit des Christentums geben, die bis in die Gegenwart ausgreift. Schließlich prägt diese bis heute – ob identifizierbar oder nicht – Alltagskontexte.

2. Kirchengeschichte im Religionsunterricht

Aufgrund seines vielfältigen Themenspektrums ist es gegenwärtig nicht selbstverständlich, dass kirchengeschichtliche Inhalte genuiner Bestandteil von Lehr- und Bildungsplänen für den Religionsunterricht sind. Es stellt sich die Frage nach deren Stellenwert, nicht zuletzt weil auch der Geschichtsunterricht Kirchengeschichte thematisiert. Während Geschichtsunterricht die Schüler/innen befähigen will, „Religionen und Kirchen als wirksame Kräfte zu erkennen, die historische Ereignisse, Strukturen und Prozesse ... geprägt und beeinflusst haben“⁷, ist Religionsunterricht religiösen Lern- und Bildungsprozessen verpflichtet.

Religionskulturelles Argument

Spätestens seit dem Würzburger Synodenbeschluss „Der Religionsunterricht in der Schule“ (1974) hat sich die kulturgeschichtliche Begründung etabliert:

⁵ Vgl. *Beutel*, Nutzen 88.

⁶ Vgl. u.a. Jenkins Hinweis: „Women have been ‚hidden from history‘“ (*Jenkins*, Re-Thinking 9).

⁷ *Schönemann*, Dimension 430.

Religionsunterricht muss es in der öffentlichen Schule geben, weil er mit religiösen Kultur- und Wissensbeständen vertraut macht, deren Kenntnis Schüler/innen hilft, die in ihrem Lebensumfeld wahrnehmbare, religiös geprägte Kultur zu verstehen und in Gebrauch zu nehmen. Mittlerweile prägt aber nicht mehr vornehmlich eine religiöse Denomination einen Kulturraum; verschiedene Konfessionen und Religionen existieren nebeneinander. Zugleich nimmt im Zuge des Rückgangs religiöser Sozialisation die Kompetenz ab, religiöse Phänomene zu identifizieren, zu deuten oder gar religiöse Praxis zu gestalten.

Will aber „Schule die Lernenden zu einer kompetenten, subjektiv gestalteten Teilhabe an der gegenwärtigen Religionskultur ... befähigen“⁸, ist ein Thematisieren kirchengeschichtlicher Aspekte im Religionsunterricht unverzichtbar. Der von gegenwärtigen Gegebenheiten ausgehende Blick zurück in die Vergangenheit eröffnet Einsichten in historisch-religiöse Zusammenhänge und ermöglicht den Lernenden, Verfügungswissen aufzubauen. Dies ist eine Voraussetzung für die Ausprägung von religiösem Orientierungswissen, das auf Lebenspraxis zielt. Denn nicht zuletzt kann das Verstehen der religiösen Prägung des eigenen Umfeldes Lernende motivieren, ihre persönliche Religionsgeprägtheit zu ergründen und sich kulturell-religiös zu verorten.

Theologisches Argument

Als „Offenbarungsreligion ist [das Christentum] nicht anders denn als Erinnerungsreligion zu denken. Erinnerung gehört zum Wesen“⁹ dieser Religion, insofern die Anamnese des Christusereignisses den Urgrund der Gemeinschaft der Christen darstellt. Im Laufe der Jahrhunderte reicherte sich der christliche Erinnerungsschatz an und ist bis heute gemeinschaftskonstituierend und -prägend. Vor diesem Hintergrund erweist sich ein Thematisieren von Kirchengeschichte im Religionsunterricht theologisch als geboten: Es entspricht den typisch-christlichen Modi „Erinnerung und Erzählung“, indem es für Schüler/innen auf narrative Weise „lebendig“ werden lässt, wie Menschen die jüdisch-christliche Glaubensbotschaft wahrgenommen, interpretiert und gelebt haben.¹⁰ Kirchengeschichte kommuniziert damit die weltliche Inanspruchnahme einer eigentlich unbeschreibbaren transzendenten Wirklichkeit und ist selbst ein „*locus theologicus*“¹¹. Sie verweist auf das geglaubte Heilshandeln Gottes in Jesus Christus, das in der Beschäftigung mit ihr er-innert, also verinnerlicht werden kann.

⁸ König, Religion 109.

⁹ Marksches/Wolf, Christentum 11.

¹⁰ Harry Noormann erhebt den Kontext Erinnerung hinsichtlich der Thematisierung von Kirchengeschichte zum Leitmotiv einer „christlichen Erinnerungsdidaktik in religiöser Pluralität“ (Noormann, Geschichte 15). Von dieser Perspektive her entfaltet das von Noormann herausgegebene, zweibändig angelegte „Arbeitsbuch Religion und Geschichte“ Kernthemen der Kirchengeschichte.

¹¹ Vgl. Wolf, Kirchengeschichte, 59f.

Die Auseinandersetzung mit kirchengeschichtlichen Aspekten bietet Lernenden die Chance, sich in den Resonanzraum der Vergangenheit zu begeben, und eröffnet dadurch die Option, den persönlichen anamnetischen Vorrat durch zusätzliche Erinnerungen zu erweitern und im „Horizont Gott“ gelebtes Leben kennenzulernen. Nicht zuletzt kirchengeschichtliches Wissen über die Entfaltung der jüdisch-christlichen Religion unterstützt Menschen bei ihrer anamnetischen Vergewisserung in den Spuren der Vergangenheit. Dabei geht es neben identitätsbildender Rückschau auch um ein kritisches Anfragen der Gegenwart aus der Erinnerung heraus. Johann Baptist Metz' Kategorie der „gefährlichen Erinnerung“¹² verweist darauf, dass im Verlauf der Kirchengeschichte auch viel Leid akkumuliert wurde. Dieses nicht zu vergessen, sondern mitzudenken kann helfen, die Gegenwart aus christlichem Bewusstsein heraus kritisch wahrzunehmen und die Zukunft humaner zu gestalten; nicht zuletzt die eschatologische Hoffnung gebietet dies.

Bildungstheoretisches Argument

Insofern religiöse Weltdeutungen den Erfahrungsraum von Menschen prägen, ist es Aufgabe von Bildung, Räume aufzutun, diesen Deutungshorizont zu reflektieren. Jürgen Baumert verweist darauf, dass es vier verschiedene Weisen gibt, der Welt zu begegnen: den kognitiv-instrumentellen, den ästhetisch-expressiven, den normativ-evaluativen und den konstitutiv-rationalen Weltzugang. Sie „eröffnen jeweils eigene Horizonte des Weltverstehens, die für Bildung grundlegend und nicht wechselseitig austauschbar sind“¹³. Die konstitutiv-rationale Weltzugangsweise präzisiert das Deutsche PISA-Konsortium, indem es von „religiös-konstitutiver“ Rationalität spricht,¹⁴ also davon, dass Welt auch über eine „religiöse Brille“ wahrgenommen werden kann. Beachtenswert: Dies ist kein Zugang, der der Vernunft entbehrt, sondern rational nachvollzogen werden kann. Will Schule also ihrem Auftrag zu umfassender Bildung nachkommen, muss den Lernenden im unterrichtlichen Zusammenhang der religiös-konstitutive Weltzugang eröffnet werden.

Religionsunterricht kann dieser Aufgabe unter anderem durch die Beschäftigung mit Kirchengeschichte nachkommen. In einer Gesellschaft, in der Religion nachweislich nicht verschwindet, sondern vielmehr im Plural anzutreffen ist, wird es immer wichtiger, sich begründet und persönlich zu Religion positionieren zu können. Viele Heranwachsende gehören nominell zwar noch einer Religionsgemeinschaft an, sind jedoch in der Handhabung und Beantwortung religiöser Fragestellungen kaum kompetent. Dabei geht es insgesamt nicht nur um ein ledigliches Bescheidwissen über Religion, sondern darum, sich anzueignen, was es heißen kann, die Welt und sich selbst in christlich-religiöser Hinsicht zu verstehen und zu deuten. Über all-

¹² Metz, Glaube 77-86.

¹³ Baumert, Deutschland 113.

¹⁴ Deutsches PISA-Konsortium, Pisa 2000 21.

tagsgeschichtliche Verortungen tun sich den Schüler/innen im Religionsunterricht Beispiele auf, wie Menschen vor ihnen die Welt im Lichte der christlichen Botschaft gedeutet und gestaltet haben. Durch einen Perspektivenwechsel können die Lernenden gewissermaßen probenhalber die religiöse Brille anderer aufsetzen und sich mit Motivationen und Konkretionen religiöser Weltdeutung auseinandersetzen. Eventuell erschließen sich ihnen dabei Optionen und Alternativen, das eigene Leben religiös zu verorten – unter anderem, indem sie von religiösen Riten erfahren oder gar lernen, religiöse Sprache zu dechiffrieren und selbst in Gebrauch zu nehmen.

3. Kirchengeschichtsdidaktische Prämissen

Ein Religionsunterricht, der die oben aufgezeigten Kontextualisierungen ernst nimmt und durch die Thematisierung kirchengeschichtlicher Inhalte einen Beitrag zur religiösen Bildung der Schüler/innen leisten will, ist von mehreren Prämissen her anzulegen.¹⁵

Als Ausgangs- und Zielpunkt des Lernens mit Kirchengeschichte sind die Lernenden als Subjekte ernst zu nehmen und nicht lediglich als Adressaten von auswendig zu Lernendem. Bei der Gestaltung von Lernarrangements gilt es daher zu berücksichtigen, welche Affinitäten die Schüler/innen in ihrer Lebenswelt hinsichtlich religiöser Tradition und geschichtlich Vorausliegendem besitzen¹⁶ und inwiefern die Beschäftigung mit kirchengeschichtlichen Inhalten einen Beitrag zur Bewältigung ihrer (religiösen) Lebensfragen, zur „Subjektwerdung“¹⁷ leisten kann. Es bedarf deutungsoffener Lernwege, die motivieren, das bezüglich der Vergangenheit Angeeignete in den Kontext der eigenen Gegenwart zu stellen.

Subjektorientierung intendiert gleichwohl keine Funktionalisierung der Kirchengeschichte für lediglich pädagogische Zwecke. Vielmehr ist sie im Interesse eines reflektierten Umgangs mit Lerninhalten auf ein historiographisch stimmig erschlossenes Fundament und ebenso stimmige Lernwege angewiesen. Deshalb sollte Religionsunterricht im Interesse wissenschaftsorientierten Lernens in Auseinandersetzung mit verschiedenen Quellen – z.B. Briefausschnitte, Akten, Bildmaterial, steinerne Zeugnisse etc. – für den rekonstruktiven Charakter von Kirchengeschichtsschreibung sensibilisieren. Zentrale Schritte sind dabei Analyse, Sachurteil und Wertung. Historische Phänomene, die aufgrund von (Quellen-)Analysen rekonstruiert werden, gilt es in ihrer Zeitgebundenheit und der daraus resultierenden historischen Bedeutung zu erfassen (= Sachurteil). Im Rahmen der Wertung wird von den Schüler/innen das Vergangene sodann bezüglich seiner Bedeutung für deren

¹⁵ Vgl. u.a. auch *Jendorff*, Grundregeln; *König*, Grundregeln; *Lindner*, Kirchengeschichte.

¹⁶ Vgl. *Riegel*, Subjekte in diesem Band.

¹⁷ *Metz*, Glaube 66.

Gegenwart und Zukunft eingeordnet. Diese Schrittfolge unterstützt die Ausbildung von Geschichtsbewusstsein¹⁸, das nicht bei einer unreflektierten Vorstellung von Kirchengeschichte stehen bleibt, sondern historische Erkenntnisse bewusst mit persönlichen Kontexten verknüpft und von daher befragt.¹⁹ Auch im Religionsunterricht, der Kirchengeschichte primär im Interesse an religiösem Lernen thematisiert, ist es wichtig, entsprechende Anreize zu setzen. Ohne geschichtsbewusste Grundlegung bliebe religiöses Lernen, das auf kirchengeschichtlichen Inhalten fußt, verkürzt.

Im Zeitalter der Enttraditionalisierung aufwachsende Schüler/innen haben Bedarf an Orientierungsoptionen hinsichtlich der Frage, wie sie ihr Leben gestalten können. „Orientierungsgewinn durch Herkunftsvergewisserung“²⁰ lautet ein wesentliches Motiv, mit welchem sich nicht zuletzt Heranwachsende der Geschichte zuwenden. Kirchengeschichte als Rekonstruktion auf der Basis erfahrungsgesättigter Lebensgeschichten hält in dieser Hinsicht ein Angebot bereit. „Orientierungsbedürfnisse der menschlichen Lebenspraxis, die durch Kontingenzerfahrungen im zeitlichen Wandel der menschlichen Welt hervorgerufen werden“²¹, können im Rekurs auf Vergangenes aufgefangen werden, indem eine Einbettung eigener Erfahrungen und Bedürfnisse in das geschichtliche Kontinuum Sinn stiften und Handeln orientieren kann. Im Religionsunterricht gilt es daher Kirchengeschichte so zu thematisieren, dass die Lernenden in einen Dialog mit den Inhalten treten können. Dieser Dialog sollte zum einen zum Hinterfragen einladen, zum anderen die Chance bieten, sich probeweise im lebensprägenden Zusammenhang des Thematisierten zu verorten. Wichtig dabei ist es unter anderem, die Kirchengeschichte nicht um ihre sperrigen Aspekte zu bringen. Dies bedeutet, problematische Themen – wie z.B. die Rolle der Kirche im Rahmen von Hexenverfolgungen – im Religionsunterricht zum einen nicht auszublenden, zum anderen aber auch nicht abseits einer neutral-abwägenden Beschäftigung damit zu überstrapazieren.

Gerade das Er-Innern von kritisch zu bewertender Vergangenheit trägt dazu bei, dass Heranwachsende ihre Gegenwart, ihre Lebenskontexte aufmerksam wahrnehmen, prüfen und vor dem Hintergrund der verinnerlichten Vergangenheit produktiv gestalten können. Das Ergebnis eines derartigen über ledigliches Wissen kirchengeschichtlicher Aspekte hinausgehenden Lernens muss dabei offen bleiben. Bereits der orientierungsstiftende Charakter einer Abarbeitung an den Inhalten im Rahmen der Klassengemeinschaft ist wertvoll. Über Akzeptanz oder Ablehnung der durch die Kirchenges-

¹⁸ Geschichtsbewusstsein als Fundmentalkategorie der Geschichtsdidaktik meint die Befähigung der Lernenden dahingehend, „dass Geschichte nicht als naturhaft verfügbare oder objektiv gegebene Größe begriffen wird, sondern als retrospektives Konstrukt, das sich jede Gegenwart und jeder Einzelne neu erarbeitet respektive aneignet“ (*Schönemann*, Geschichtsbewusstsein 102).

¹⁹ Vgl. *Zülsdorf-Kersting*, Individuen 184.

²⁰ *Lübbe*, Modernisierungsgewinner 119.

²¹ *Rüsen*, Sinnbildung 515.

schichte tradierten Handlungsoptionen hinsichtlich der eigenen Lebensgestaltung entscheiden die einzelnen Schüler/innen letztlich außerhalb des Religionsunterrichts.

Im Sinne einer Bildung des religiösen Rationalitätsmodus sollte die Thematisierung von Kirchengeschichte im Religionsunterricht einen Beitrag zur religiösen Selbstvergewisserung der Schüler/innen leisten. Dies bedarf kirchengeschichtlicher Lernprozesse, die wahrnehmbar werden lassen, wie Menschen ihren Glauben und damit ihr Leben im Horizont Gottes als letztem, unbedingtem Grund gestaltet haben. Es gilt, die alltagsprägende Dimension des christlichen Glaubens wie auch dessen unterschiedliche Deut- und Lebbarkeit nachvollziehbar zu machen. Der Blick „auf die Christen früher“ und insbesondere darauf, „wie sie mit ihrer spezifischen Situation mit den Problemen umgegangen sind“, bietet „Inspiration und Orientierung ... , um heute, in einer ganz anderen Zeit, denselben Glauben zu leben“.²² Dabei geraten nicht lediglich positiv bewertbare, sondern auch problematische Formen der Realisierung von Christsein in den Blick. Ausgehend davon können Lernende motiviert werden, über ihre eigene Position bzgl. Religion und Glaube zu reflektieren. Gerade die über Kirchengeschichte transportierten Erfahrungen fordern durch ihre bisweilen eklatante Fremdheit dazu heraus; nicht zuletzt bewirkt diese Alterität Neugier und macht einen Reiz zur Beschäftigung mit der Vergangenheit aus.²³ Schließlich gilt es, im Religionsunterricht ausgehend von Spuren der kirchengeschichtlichen Vergangenheit den Blick auf gegenwärtige Tendenzen zu richten und zu differenzieren, was entscheidend christlich ist oder nicht. Kirchengeschichtliches Lernen fordert somit zu einer verantworteten Glaubensreflexion heraus. Dass Schüler/innen in diesem Zusammenhang gar Erfahrungen machen, die ihren Glauben bereichern, ist möglich, aber nicht planbar, nicht zuletzt deshalb, weil Religionsunterricht an der öffentlichen Schule zum einen als institutionalisierter Lernkontext nur bedingt Praxis realisieren kann und zum anderen keine Katechese, also keine Einführung in den gläubigen Vollzug von Religion sein will.

Nicht selten finden sich Unterrichtsmodelle, aber auch Lehr- bzw. Bildungsplanvorgaben, die Kirchengeschichte lediglich als Beispielsarsenal für die Diskussion moralisch-ethischer Fragestellungen nutzen. Dies jedoch wird der Vergangenheit kaum gerecht. Vielmehr funktionalisiert ein entsprechendes Vorgehen die Thematisierung kirchengeschichtlicher Inhalte, insofern es diese zu wenig in ihrem historischen Erkenntniswert respektiert. Wenngleich das Fällen von Werturteilen bei einem Lernen an der Kirchengeschichte nicht außen vor gelassen werden kann, so ist dieses gleichwohl nicht abseits des jeweiligen historischen Kontextes zu initiieren. Letzterer erst ermöglicht den Nachvollzug, warum in einer bestimmten Weise gehandelt wurde. Religionsunterricht sollte es daher vermeiden, Kirchengeschichte als „Aufhänger“ für Lernprozesse zu instrumentalisieren, die primär darauf-

²² Schillebeeckx, Tradition 760.

²³ Vgl. Schreiber, Dimension 23.

hin angelegt sind, dass Schüler/innen ethische Maximen daraus bzw. in Abgrenzung davon ableiten – was aber nicht bedeutet, dass kirchengeschichtliches Lernen nicht auch zu ethischen Einsichten führen kann.²⁴

4. Der Mehrwert alltagsgeschichtlicher Perspektiven

Religionsunterricht, der Schüler/innen die Gelegenheit bietet, Kirchengeschichte unter alltagsgeschichtlichem Fokus zu erschließen, arbeitet den dargelegten kirchengeschichtsdidaktischen Prämissen zu. Indem sich dabei zeigt, wie Menschen das Christliche auf unterschiedliche Weise für sich in Anspruch genommen haben, bekommt Kirchengeschichte viele Gesichter. Sie bleibt nicht menschenleer wie etwa strukturgeschichtliche Zugänge, die vornehmlich Jahreszahlen und Ereignisse ins Zentrum des Lerngeschehens rücken. Auch tangiert Kirchengeschichte im alltagsgeschichtlichen Duktus mehr Aspekte als lediglich das Ableiten historischer Begebenheiten von den Handlungen einzelner Akteure her. Dieser Modus, der Kirchengeschichte dadurch lebendig macht, dass Einblicke in deren lebensprägende Dimensionen ermöglicht werden, fördert die subjektorientierte Thematisierung kirchengeschichtlicher Inhalte im Religionsunterricht. Insofern auf diese Weise historischer und lebensweltlicher Alltag aufeinander treffen, wird es Lernenden erleichtert, sich der Vergangenheit anzunähern und Parallelisierungen oder auch Abgrenzungen zur eigenen Gegenwart vorzunehmen. Gelingt dieser Annäherungsprozess, wird Kirchengeschichte zu mehr als nur Information „von gestern“ und rückt somit näher an lebensweltliche und religiöse Orientierungsfragen der Schüler/innen heran.

Die kirchengeschichtsdidaktische Grundfigur entfaltet sich dabei in einer wechselseitigen, kritisch-produktiven Lernbewegung: Christlich-religiöse Artikulationen, die über alltagsgeschichtliche Perspektiven zugänglich werden, fragen Lernende in ihrer Alltagsbewältigung an und umgekehrt. Dadurch initiierte Reflexionen und Artikulationen motivieren Schüler/innen zu positionierender religiöser Selbstvergewisserung und erweisen von daher, dass die Thematisierung von Kirchengeschichte im Religionsunterricht einen Beitrag zu religiöser Bildung leistet.

Literatur

- Baumert, Jürgen: Deutschland im internationalen Bildungsvergleich, in: Kilius, Nelson, u.a. (Hg.): Die Zukunft der Bildung, Frankfurt/Main 2002, 100-185.
- Beutel, Albrecht: Vom Nutzen und Nachteil der Kirchengeschichte, in: ZThK 94 (1997), 84-110.
- Deutsches PISA-Konsortium (Hg.): Pisa 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich, Opladen 2000.

²⁴ Vgl. *Dierk*, Kirchengeschichte 268.

- Dierk, Heidrun: Kirchengeschichte elementar. Entwurf einer Theorie des Umgangs mit geschichtlichen Traditionen im Religionsunterricht, Münster 2005.
- Giddens, Anthony: Leben in einer posttraditionalen Gesellschaft, in: Beck, Ulrich/ders./Lash, Scott (Hg.): Reflexive Modernisierung. Eine Kontroverse, Frankfurt/Main 1996, 114-194.
- Jendorff, Bernhard: Kirchengeschichtsdidaktische Grundregeln, in: rhs – Religionsunterricht an höheren Schulen 38(1995), 282-290.
- Jenkins, Keith: Re-thinking History, London 2003.
- König, Klaus: Mehr Religion. Die Bedeutung der Religionskultur für den Religionsunterricht, in: Kropač, Ulrich/Langenhorst, Georg (Hg.): Religionsunterricht und der Bildungsauftrag der öffentlichen Schulen, Babenhausen 2012, 98-112.
- König, Klaus: Kirchengeschichtsdidaktische Grundregeln, in: Groß, Engelbert/ders. (Hg.): Religionsdidaktik in Grundregeln. Leitfaden für den Religionsunterricht, Regensburg 1996, 182-202.
- Lindner, Konstantin: In Kirchengeschichte verstrickt. Zur Bedeutung biographischer Zugänge für die Thematisierung kirchengeschichtlicher Inhalte im Religionsunterricht (ARP 31), Göttingen 2007.
- Lübbe, Hermann: Modernisierungsgewinner. Religion, Geschichtssinn, Direkte Demokratie und Moral, München 2004.
- Markschies, Christoph/Wolf, Hubert: „Tut dies zu meinem Gedächtnis“. Das Christentum als Erinnerungsreligion, in: dies. (Hg.): Erinnerungsorte des Christentums, München 2010, 10-27.
- Metz, Johann B.: Glaube in Geschichte und Gesellschaft. Studien zu einer praktischen Fundamentaltheologie, Mainz 1977.
- Noormann, Harry: Christliche Geschichte erinnern lernen in Gegenwart des Anderen, in: ders. (Hg.): Arbeitsbuch Religion und Geschichte. Das Christentum im interkulturellen Gedächtnis, Stuttgart 2009, 9-23.
- Rüsen, Jörn: Historische Sinnbildung durch Erzählen, in: Internationale Schulbuchforschung 18(1996), 501-543.
- Rüsen, Jörn: Faktizität und Fiktionalität der Geschichte – Was ist Wirklichkeit im historischen Denken?, in: Schröter, Jens/Eddelbüttel, Antje (Hg.): Konstruktion von Wirklichkeit. Beiträge aus geschichtstheoretischer, philosophischer und theologischer Perspektive, Berlin u.a. 2004, 19-32.
- Schillebeeckx, Edward: Tradition und Erfahrung. Von der Korrelation zur kritischen Interrelation, in: KatBl 119(1994), 756-762.
- Schönemann, Bernd: Die Dimension des Religiösen. Historisch-didaktische Befunde und Reflexionen, in: Schreiber, Waltraud (Hg.): Die religiöse Dimension im Geschichtsunterricht, Neuwied 2000, 411-431.
- Schönemann, Bernd: Geschichtsbewusstsein – Theorie, in: Barricelli, Michele/Lücke, Martin (Hg.): Handbuch Praxis des Geschichtsunterrichts 1, Schwalbach/Ts. 2012, 98-111.
- Schreiber, Waltraud: Die religiöse Dimension im Geschichtsunterricht, in: dies. (Hg.): Die religiöse Dimension im Geschichtsunterricht, Neuwied 2000, 15-31.
- Wolf, Hubert: Was heißt und zu welchem Ende studiert man Kirchengeschichte? in: Kinzig, W. u.a. (Hg.): Historiographie und Theologie, Leipzig 2004, 53-64.
- Zülsdorf-Kersting, Meik: Zwei Seiten einer Medaille – oder: Wie konstruieren Individuen Geschichte?, in: Zeitschrift für Geschichtsdidaktik 7(2008), 184-197.