

1. Einleitung – Eine evangelische Kirchengeschichtsdidaktik

Die Entwicklung einer Kirchengeschichtsdidaktik steht vor nicht geringen Herausforderungen. Einerseits kann das Christentum ohne seine konstitutive »Gemeinschaftungsform« Kirche und ohne seine 2000 Jahre alte Geschichte nicht adäquat verstanden werden. Schülerinnen und Schüler müssten auf einfachste Fragen wie »Warum ist das Christentum eine weltweite Religion?« oder »Warum gibt es das Christentum in Deutschland?« oder »Warum gibt es bei uns in der Nähe eine katholische und eine evangelische Kirche?« nach zehn bis dreizehn Jahren Religionsunterricht eine Antwort geben können. Das können sie nur dann adäquat, wenn sie sich Orientierungswissen aus der Kirchengeschichte angeeignet haben. Andererseits stößt die Kirchengeschichte im Religionsunterricht bei der Schüler- und Lehrerschaft nicht immer auf große Resonanz, und die Erschließung von kirchenhistorischen Inhalten ist nicht einfach. Die Schülerinnen und Schüler haben selbst noch kaum Vergangenheit, sind an ihren Freunden und an ihrer Zukunft interessiert: Sie erfahren eine tiefe Kluft zwischen »Ich & Hier« und »Damals & Andere«. Warum sollen sie sich mit dem beschäftigen, was vor vielen Hunderten von Jahren an einem anderen Ort passiert ist? In der Schule ist die Kirchengeschichte nur ein Teilaspekt des Religionsunterrichts und er steht inhaltlich zwischen den schulischen Fächern Religion und Geschichte. Im säkularen Geschichtsunterricht fehlen aber weitgehend die religiösen Aspekte der Themen und für viele Religionslehrerinnen und -lehrer ist der Unterricht in Themen der Kirchengeschichte oft so etwas wie »fachfremd unterrichten«. Für viele Schülerinnen und Schüler gilt, dass es im Religionsunterricht um ihre Lebensfragen oder ihre (auch religiöse) Identität gehen solle. Bei kirchenhistorischen Themen ist dies nicht unmittelbar der Fall.

Eine Didaktik muss die Fragen nach dem Was und Wie des Unterrichtens beantworten. Bernd Schröder definiert:

»Religionsdidaktik ist die Theorie des Unterrichtens von (christlicher) Religion; sie dient näherhin der Reflexion darauf, welche Facetten von (christlicher) Religion Lernende aus welchem Grund, auf welches Ziel hin, zu welchem Zeitpunkt und auf welche Weise erschließen sollten.«¹

¹ Bernd Schröder, Religionspädagogik, Tübingen 2012, 554.

Die vorliegende Kirchengeschichtsdidaktik versteht sich als diese auf die Unterrichtspraxis gerichtete Reflexion. Sie umfasst drei Elemente, »Ziele und Intentionen« (aktuell als Kompetenzen formuliert), »Inhalte« und »Methoden«. Diese müssen so formuliert sein, dass nicht nur begründet wird, warum Kirchengeschichte ein Element in einem kompetenzorientierten Religionsunterricht ist, sondern dass die Lehrenden befähigt werden, sich über die Eignung bestimmter Unterrichtsinhalte zu vergewissern, und gleichzeitig mit einem Methodenspektrum ausgestattet werden, mit dem sie reflektiert ihren Unterricht gestalten können. Gerade in einer verbesserten Theorie-Praxis-Bindung liegen momentan die größten Chancen für eine Qualitätsverbesserung des Unterrichts. Es muss sowohl vermieden werden, dass die universitäre Religionspädagogik sich zu stark auf der Ebene der »Reflexion der Reflexion« bewegt, als auch dass Kolleginnen und Kollegen in der Schule – um es salopp zu formulieren – schon mit einer guten Kopiervorlage, einem in der Praxis verwendbaren Schulbuch oder einer geeigneten Impulsfrage für eine Unterrichtsstunde zufrieden sind. Dieses Buch verbindet darum historische und theoretische Überlegungen mit Hinweisen auf konkrete Inhalte und Methoden. Es ist die Zusammenfassung meiner umfangreichen Habilitationsschrift »Evangelische Kirchengeschichtsdidaktik – Entwicklung und Konzeption«, die 2021 an der Johann Wolfgang Goethe-Universität in Frankfurt angenommen wurde.²

Im zweiten Kapitel geht es zuerst um einen historischen Überblick. Für diesen historischen Teil wurden über 500 Schulbücher, Lehrmittel und Unterrichtsmaterialien sowie didaktische Entwürfe von Schulbuchautoren zwischen 1700 und 2020 analysiert.³ Viele Schulbücher sind von Lehrerinnen und Lehrern sowie von Ausbildern geschrieben, wodurch unvermeidbar große Anteile der eigenen Praxis einfließen. Auch wenn es kaum möglich ist,

² Harmjan Dam, Evangelische Kirchengeschichtsdidaktik – Entwicklung und Konzeption. Studien zur religiösen Bildung (StRB) 24, Evangelische Verlagsanstalt, Leipzig 2021 (744 Seiten). In dieser wissenschaftlichen Herausgabe meiner Habilitationsschrift werden zudem die Forschungslage, Forschungsmethode sowie primäre und sekundäre Quellen und Literatur ausführlich erörtert und weitgehend umfassend dargelegt.

³ Ältere Untersuchungen in dem Bereich sind u. a. Ansgar Philipps, 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. Heidi Schönfeld, Bücher für den evangelischen Religionsunterricht. Ein Beitrag aus den bayrischen Volksschulen im 19. Jahrhundert. Arbeiten zur historischen Religionspädagogik, Bd.1. Jena, 2005.

historisch zu untersuchen, inwiefern Schulbücher die Unterrichtspraxis bestimmen, trifft die Aussage von Dross zu, dass sie großen Einfluss auf »Stoffwahl, Methode und Unterrichtsdramaturgie« haben.⁴ Aus dieser Fülle der Bücher wurden bestimmte Beispielbücher ausgewählt: die Bücher, die über lange Zeit in hoher Auflage erschienen sind. Nicht nur die Einleitungen, Vorworte und Inhaltsangaben wurden analysiert, um daraus die Didaktik ableiten zu können, es wurden auch fünf exemplarische Ereignisse verglichen:

- (1) die sog. »Wende« bei Konstantin dem Großen und das sich verändernde Verhältnis von Kirche und Staat
- (2) die Weise, wie das Christentum in Deutschland Fuß gefasst hat, insbesondere Bonifatius
- (3) Martin Luther und die Reformation in Deutschland bzw. die Entstehung der evangelischen Kirchen
- (4) die Mission und das Verhältnis zum Christentum außerhalb Europas, insbesondere Albert Schweitzer
- (5) nach 1950: Die Kirche in der Zeit des Nationalsozialismus.

Die ausführlichen Ergebnisse dieses Längsschnitts sind eingebettet in der breiteren Geschichte des Religionsunterrichts.⁵ In diesem Buch wurden auch die Begründungen für die drei Grundlegenden Kompetenzen einer aktuellen Kirchengeschichtsdidaktik ausführlich dargelegt. Kapitel 3 fasst diese Argumentation kurz zusammen.

In den Kapiteln 2 und 3 geht es somit um die Entwicklung (Genese) und die Gründe für Kirchengeschichte im Religionsunterricht (die Geltung bzw. Gültigkeit der Argumente). Bernhard Dressler weist auf das notwendige Zusammenspiel von Genese und Geltung hin und unterscheidet sie als »Entdeckungs- und Begründungszusammenhang« bzw. als *de facto* und *de jure*.⁶ Er verweist dabei auf eine Metapher von Christiane Schildknecht: »Geltung

⁴ Reinhard Dross, Kriterien für die Analyse von Schulbüchern für den Religionsunterricht im Blick auf das Theorie-Praxis-Problem, in: Christoph Bizer, JRP-7, Neukirchen 1991, 179–195. Gerhard Büttner, Schulbücher, evangelisch. WiReLex (2015) 100030/.

⁵ Die drei wichtigsten Bücher für diese Geschichte sind: Ernst C. Helmreich, Religionsunterricht in Deutschland. Von den Klosterschulen bis heute. Harvard Cambridge, USA 1959, Düsseldorf 1966. Dieter Stoodt, Arbeitsbuch zur Geschichte des Evangelischen Religionsunterrichts. Münster 1985. Rainer Lachmann, Bernd Schröder (Hg.), Geschichte des evangelischen Religionsunterrichts in Deutschland, Neukirchen 2007.

⁶ Bernhard Dressler, Bildungsgeschichte und Bildungstheorie. Das systematische Verhältnis zwischen Genese und Geltung in der Religionspädagogik, in: David Käbisch, Johannes Wischmeyer (Hg.), Transnationale Dimensionen religiöser Bildung in der Moderne, Göttingen 2018, 75.

ohne Genese ist blind und Genese ohne Geltung ist leer.«⁷ Im historischen Kapitel geht es somit um die Gewinnung von historischer Tiefenschärfe, die aber explizit von einem gegenwartsbezogenen erkenntnisleitenden Interesse ausgeht: einer für heute passenden Kirchengeschichtsdidaktik.⁸ Der historische Zugang hat den entscheidenden Vorteil, dass er entdeckt, wie etwas entstanden ist, und beobachten kann, welche Folgen es hatte. Der systematische Zugang in Kapitel 3 lotet die Passung auf die aktuellen Bedingungen näher aus.

Kapitel 4 bespricht die Frage, welche kirchenhistorischen Inhalte im Religionsunterricht vorkommen sollen. Weil Kompetenzen an sich keine Inhalte festlegen, müssen Kriterien für die Bestimmung der Inhalte der Kirchengeschichte im Religionsunterricht gesucht werden. Hier geht es um die grundsätzliche Frage, ob überhaupt bestimmte Inhalte vorgegeben werden können. Kann oder soll ein »Mindestkanon« benannt werden? Müssen Schülerinnen und Schüler in der pluralen Gesellschaft heute sich nach zehn Jahren Religionsunterricht ein bestimmtes kirchenhistorisches Orientierungswissen angeeignet haben?

In Kapitel 5 geht es um die Methoden einer kompetenzorientierten Kirchengeschichtsdidaktik. Methoden sind, salopp gesagt, die »Können-Komponente« der Kompetenzen, die durch die Beschäftigung mit kirchenhistorischen Themen im Religionsunterricht erworben werden können. Zuerst wird in diesem Kapitel ausgelotet, inwiefern der Umgang mit »Anforderungssituationen« für kirchengeschichtliche Themen geeignet ist und wie die Lernausgangslage erhoben werden kann. In Kapitel 5.1 geht es um Methoden der Wahrnehmungs- und Deutungsfähigkeit: die Arbeit mit alten Gegenständen, mit Bildern, Karikaturen und Ikonen, mit Musik, mit Quellentexten, Oral History und Zeitzeugenbefragung, Ortserkundung, Statuen, Denkmälern, Mahnmalen, Museen (auch digital) und schließlich um Kirchenpädagogik. Kapitel 5.2 beschäftigt sich mit Methoden der dialogischen Fähigkeit und Gestaltungsfähigkeit: Erzählen, fiktive historische Erzählungen, historische Romane, kreatives Schreiben, Dokumentationen, Filme, Webseiten und historische Computerspiele sowie das Präsentieren von Personen und Forschungsergebnissen (z. B. in Ausstellungen). In Kapitel 5.3 werden die Methoden der

⁷ Christiane Schildknecht, *Genese und Geltung*, Paderborn 2008, 8. Zitiert bei Dressler, ebd., 75.

⁸ Bernd Schröder, *Historische Religionspädagogik – Überlegungen zu Fokus und Funktion*, in: Theo-Web 2/2011, 178. Stefanie Pfister, Michael Wermke (Hg.), *Religiöse Bildung als Gegenstand historischer Forschung*, Leipzig 2013, 23.

Urteilsfähigkeit besprochen: Rollen- und Simulationsspiele, die Dilemma-Methode und die Methode des »Historiologs«.

Das Buch wird abgeschlossen mit fünf Beispielen von Unterrichtsreihen für Sek I und Sek II. Sie wurden in der Habilitationsschrift nicht ausgearbeitet, aber zeigen hier, wie die in Kapitel 3.6 genannten Kompetenzen mit konkreten Inhalten und mit unterschiedlichen Methoden in Verbindung gebracht werden können:

- Warum gibt es das Christentum in Deutschland? (Sek I)
- Reformation; Evangelisch – Katholisch – Ökumenisch (Sek I)
- Das Verhältnis von Kirche und Gesellschaft; Orientierungsraster (Sek II)
- Neuer und alter Rassismus (Sek II)
- Mutige Schritte; 50 Jahre Pfarrerinnen in der EKHN (Sek I und II)

2. Die Entwicklung der Kirchengeschichts- didaktik von 1700 bis 2020

2.1 Vor 1800: Kirchengeschichte als Teil der Universalgeschichte

Für die Zeit von der Reformation bis zum Ende des 18. Jahrhunderts muss zwischen höheren und niederen Schulen unterschieden werden. Allerdings waren sowohl die höheren Schulen (»Lateinschulen« oder »Gelehrtenschulen« genannt) und die niederen (»teutschen«) Schulen weitgehend in kirchlicher Trägerschaft und die Gesellschaft stark vom Christentum geprägt. An den höheren Schulen, die auf ein universitäres Studium vorbereiteten, gab es kirchengeschichtliche Elemente in allgemeinen christlichen Textbüchern (z. B. Leonhart Hütter, *Compendium locorum theologicorum*) und in Schulbüchern für den Geschichtsunterricht. In diesem Fach wurde den Schülern und den Studenten die Entwicklung der Menschheit von der Schöpfung bis auf den heutigen Tag als *Historia Universalis* vermittelt. Ein viel verbreitetes Schulbuch für Geschichte war Johann Heinrich Zopf, »Erläuterte Grundlegung der Universal-Historie« (1729, ²¹1790).

Zopf stand sowohl unter dem Einfluss des Pietismus als auch von aufgeklärtem Denken. Er machte einen Unterschied zwischen menschlicher (politischer) Geschichte und Kirchengeschichte und legte sie in seinem Buch nacheinander dar. Die vier Intentionen der (Kirchen-)Geschichte (»die Nutzbarkeit«), die Zopf am Anfang seines Schulbuchs nannte, waren

- (1) Erkennung der Allmacht Gottes,
- (2) Klugheit bzw. moralische Weisheit,
- (3) Einsicht in die Wirklichkeit (»Realien«) und
- (4) »Vergnügen des Gemüths« (d. h. Anregung für den Intellekt).

Er ging, wie fast alle Geschichtsbücher in der Zeit, in Jahrhundertschritten durch die Kaisergeschichte und fügte jeweils sechs Aspekte der Kirchengeschichte zu: Ausbreitung, Trennungen, Verfolgungen, Innere Kirchenverfassung, »Irrige Lehrer« und Konzilien.

Die wichtigste Unterrichtsmethode war der Lehrervortrag bzw. die Geschichtserzählung. Mit diktierten Merksätzen konnte wichtiges Wissen memoriert werden. Zopf gab als Motiv zum Verfassen des Schulbuches nachdrücklich an, dass man dann weniger diktieren müsse, und die Schulbücher waren faktisch eine Kompilation dieser Merksätze. Im Anhang von Zopfs Buch wurden Fragen und Antworten formuliert (»historisches Examen«) und offensichtlich das Auswendiglernen bestimmter Antworten erwartet.

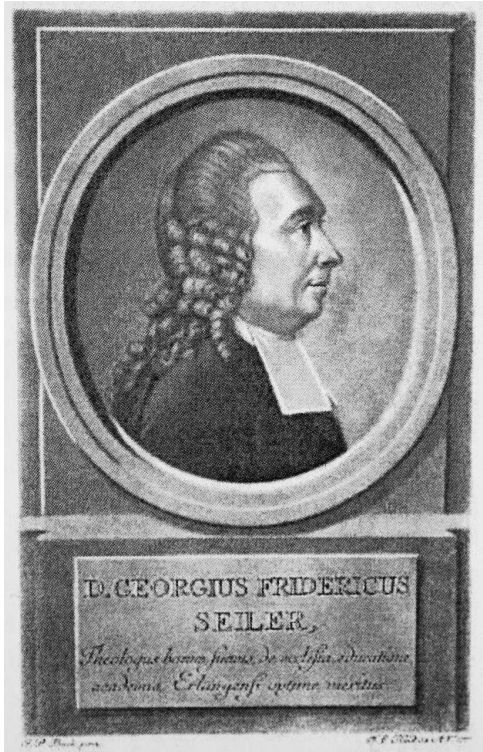
Abb. 1. Johann Heinrich Zopf, *Grundlegung der Universal-Historie*. Halle 1773



Die Unterscheidung zwischen weltlicher und kirchlicher Geschichte, wie auch bei Zopfs Zeitgenosse Johann Lorenz von Mosheim, führte im Laufe des 18. Jahrhunderts zu einer Trennung von (der rationalen Aufklärung verpflichteter) menschlicher Historie und (dem Glauben verpflichteter) *historia sacra*.⁹ Im ausgehenden 18. Jahrhundert wurde im Fach Geschichte in den höheren Schulen nur noch die menschliche Historie unterrichtet und somit war der Platz der Kirchengeschichte marginal geworden. An den niederen Schulen kam die Kirchengeschichte bis Mitte des 18. Jahrhunderts im Religionsunterricht nicht als eigenständiges Thema vor. Bibel, Gesangbuch und Luthers »Kleiner Katechismus« bildeten bis weit in das 19. Jahrhundert die wichtigsten Medien und bestimmten so auch den Inhalt. Ab etwa 1770 sollte aber die Kirchengeschichte in den niederen Schulen ein Element im Religionsunterricht werden. Dies ging darauf zurück, dass in breiten Schichten der Bevölkerung der Wunsch nach einer besseren Bildung, insbesondere in den »Realien« und Naturwissenschaften, stieg. Darum ließ der Staat die Schulen, vor allem die auf dem Lande, nicht länger nur in der Trägerschaft der Kirchen und führte die Schulpflicht für Kinder von 5 bis 14 Jahren ein

⁹ Vgl. Albrecht Beutel, *Kirchengeschichte im Zeitalter der Aufklärung*, Göttingen 2009.

(zum Beispiel in Preußen im Jahr 1763: »General-Landschul-Reglement«). Der traditionell kirchliche Charakter der Schule (Lesenlernen aus Bibel und Kleinem Katechismus, Gebet, Gesang) musste darum überdacht werden. In dieser Zeit der Aufklärung (Kant, Lessing, Pestalozzi u. a.) war in der Schule Rationalität gefordert und sollte aus kirchlich geprägter »Catechese« nach



und nach schulischer Unterricht werden, der an vorderster Stelle »natürliche Religion« vermitteln müsse: *Religions*-Unterricht eben. Der rationale Charakter wurde insbesondere erreicht durch die Vermittlung der Geschichte dieser Religion. Ab 1770 erschien eine ganze Reihe Schulbücher, in denen versucht wurde, die Kirchengeschichte gekürzt, kindgemäß und verständlich erzählend darzulegen. Ein viel verbreitetes Buch war Georg Friedrich Seiler: »Kurze Geschichte der geoffenbarten Religion« (1772, ¹²1827).

Abb. 2. Georg Friedrich Seiler (1733–1807)

Er wollte die Kirchengeschichte im Zusammenhang so erzählen, dass die Schülerinnen und Schüler diese (aufgeklärt) besser verstünden und gleichzeitig von der Wahrheit des evangelisch-lutherischen Glaubens überzeugt werden sollten. Wer so kirchenhistorisch gebildet sei, habe rationale Argumente gegen Zweifler und »Freydenker«. In seiner Darstellung unterschied Seiler elf Kapitel (hier sind die Kapiteltitel verkürzt wiedergegeben):

- Die Apostelgeschichte.
- Ausbreitung des Christentums in den ersten Jahrhunderten.
- Geschichte der Juden bis zur Zerstörung Jerusalems.
- Zustand der ersten christlichen Gemeinden.
- Verfolgungen der Christen bis etwa 300.

- Die christliche Religion unter Constantin.
- Verehrung von Reliquien, Heiligen, Bilder. Mönchswesen.
- Die christliche Religion wird in der Lehre verdorben.
- Erhaltung der Hauptlehren der christlichen Religion, von den Kirchenvätern bis zur Reformation.
- Die Reformation: Luther, Zwingli.
- Christliche Religion außerhalb Europas (»Griechen, Muhamedaner, America und Africa«).

Diese inhaltlichen Akzente sollten die Weichen für die Darstellung der evangelischen Kirchengeschichte in den höchsten Klassen der »niedereren Schulen« stellen: Ausbreitung und Verfolgung, die Wende bei Konstantin, das Mittelalter als Verfallsgeschichte, die Reformation. Die Erzählungen aus der Kirchengeschichte schlossen nahtlos an die biblischen Geschichten an und hatten auch einen verkündigenden und konfessionell-apologetischen Charakter.

2.2 Bis ca. 1850: Kirchengeschichte im Religionsunterricht

Die Entwicklung, die um 1770 in den niederen Schulen anfang, sollte sich nach 1800 auch in den höheren Schulen durchsetzen. In Preußen wurden 1794 (»Allgemeines Landrecht«) alle Schulen und Universitäten gesetzlich zu »Veranstaltungen des Staates« erklärt. Weil zudem im Jahr 1803 die enorme Zersplitterung in Hunderte Kleinstaaten in Deutschland stark reduziert wurde (»Reichsdeputationshauptschluss«), konnte auch im Bereich Bildung mehr Einheit erreicht werden. Zwei Entwicklungen verstärkten die Position der Kirchengeschichte im Religionsunterricht. An den Universitäten entstand im Laufe des 19. Jahrhunderts eine sich stark ausdifferenzierende Fachwissenschaftlichkeit, die sich auch in den höheren Schulen spiegelte.

Vor 1803	1803–1870	1870–1918	1918–1933	1933–1945	1945–1989	1989–2020	
a. KG in Kompendien für Universalgeschichte							
b. Kurze Geschichte der chr. Religion							
	c. Kirchengeschichte als eigenständiges Element in Lehrbüchern für Religion						
	d. Leitfaden, Abriss der Kirchengeschichte						
	e. Lebensbilder, Bilder der KG						
		f. Quellen und Lesebücher					
		g. Erzähl- und Quellenbuch	g. Illustrierte Erzähl- und Quellenbücher				
		h. Präparationen				h. Unterrichtsmodelle, Arbeitshilfen	
						i. Thematische Jahrgangsbücher	

Tabelle 1. Kirchenhistorische Schulbuchtypen zwischen ca. 1700 und 2020¹⁰

Dabei bildeten die philologischen Fächer anfänglich die Leitwissenschaft. An der »öffentlichen« höheren Schule musste der Religionsunterricht ein »ordentliches« Schulfach sein, das mit anderen Schulfächern vergleichbar war. Die Inhalte des Religionsunterrichts sollten mit dem vermittelten Wissen aus Geschichte, Literatur und Kunst verknüpft werden können. Dabei spielte im Laufe des 19. Jahrhunderts das Fach Geschichte in der höheren Schule eine

¹⁰ Das Schema bildet auch die Basis meines Artikels Kirchengeschichtsschulbuch, evangelisch. WiReLex 2020 www.bibelwissenschaft.de/stichwort/200743/.