

Ines Weber

„Zu Wachstum und Reife verhelfen“

Zum Bildungspotenzial der Kirchengeschichte

Im Jahr 2014 hat die Kongregation für das katholische Bildungswesen ein ganz erstaunliches und zugleich richtungsweisendes Arbeitsdokument publiziert. Gemeint ist das *Instrumentum laboris* mit dem interessanten deutschen Titel *Erziehung heute und morgen. Eine immer neue Leidenschaft*¹. Messerscharf und präzise wird darin benannt, vor welchen „Herausforderungen“² wir heute im Bereich der Bildung stehen. Zugleich werden Horizonte eröffnet, wie katholische Bildung ganz eigene und produktive Antworten auf diese Herausforderungen geben kann. Den Innovationscharakter und die Stärke des Dokuments, seine Zeitgemäßheit und das Potenzial, das in ihm steckt, dass katholische Bildung kein Randphänomen in einer sich immer mehr säkularisierenden Welt ist, dass im Gegenteil von ihr neue Impulse für eine menschenfreundliche, gerechte und demokratische Welt ausgehen können, gilt es in einem ersten Schritt herauszustellen. Vor diesem Hintergrund werden in einem zweiten Schritt das Bildungspotenzial der Kirchengeschichte und damit der spezifi-

sche Beitrag dieser Fachdisziplin zu einem katholischen Bildungskonzept erläutert. Abschließend wird in einem dritten Schritt ein kurzes Resümee zu ziehen sein.

1 Bildung als ganzheitlicher Prozess der Personwerdung

„Die Schule und noch mehr die Universität sind bestrebt, den Lernenden eine Bildung zu vermitteln, die sie befähigt, mit angemessenen Kompetenzen in die Welt der Arbeit und des gesellschaftlichen Lebens einzutreten.“³ Brennglasartig verdichtet sich in diesem einen Satz das Gesamtprogramm und damit das Bildungsideal des Dokumentes: „Bildung“ wird umfassend und ganzheitlich verstanden. Es ist ein aktives Geschehen,⁴ das vom Lernen selbst ausgeht, weil „Bilden“ „sehr viel mehr“ ist „als unterrichten.“⁵ Bilden „befähigt“, macht den Menschen in seinem Umfeld handlungs- sowie rede- und antwortfähig. Um das zu erreichen, bedarf es vielfältiger Fähigkeiten, Fertigkeiten, Talen-

¹ Kongregation für das Katholische Bildungswesen, *Erziehung heute und morgen. Eine immer neue Leidenschaft. Instrumentum laboris*, Vatikanstadt 2014; online unter: http://www.educatio.va/content/dam/cec/Documenti/Educare%20oggi%20e%20domani_%20ITALIANO.pdf [Abruf: 31.10.2017], dt. Fassung: http://www.katholische-schulen.de/Portals/0/PDF/DBK_Dokumente/DBK_Instrumentum.pdf [Abruf: 31.10.2017].

² Ebd., 3.

³ Ebd., 12.

⁴ Vgl. Erhard Wiersing, *Theorie der Bildung. Eine humanwissenschaftliche Grundlegung*, Paderborn 2015; vgl. Florian Bruckmann / Oliver Reis / Monika Scheidler (Hg.), *Kompetenzorientierte Lehre in der Theologie. Konkretionen – Reflexion – Perspektiven* (Theologie und Hochschuldidaktik 3), Münster 2011.

⁵ Kongregation für das Katholische Bildungswesen, *Erziehung heute und morgen* (s. Anm. 1), 20.

te, wir sagen heute – und so auch das Dokument – „Kompetenzen“. Diese aber bestehen keineswegs allein aus Fachwissen, sondern umfassen auch und vor allem kognitive, kommunikative und soziale sowie persönliche bzw. personale Kompetenzen.⁶ Vernetztes Denken, Transfer- und Diskussionsfähigkeit sind ebenso gefragt wie kritisches und konzeptionelles Denken.⁷ Adressaten- und situationsgerechtes Reden sind genauso notwendig wie Diskussions- und Dialogfähigkeit. Eine geschulte Selbst- und Fremdwahrnehmung, aber auch Vertrauen und Fingerspitzengefühl sowie Empathie und die Fähigkeit zum Perspektivenwechsel sind für gelingende Arbeits- und Kommunikationsprozesse unbedingte Voraussetzung ebenso wie „Kreativität, Vorstellungskraft, die Fähigkeit, Verantwortung zu übernehmen“ sowie ein hohes „Maß an Professionalität“ und „Menschlichkeit“.⁸

Alle diese Kompetenzen zusammengekommen ermöglichen es dem Einzelnen, Probleme zu erkennen sowie Lösungsmöglichkeiten zu finden und damit unter Abwägung der Interessen aller Beteiligten Position beziehen, reflektierte Entscheidungen treffen und in Handlung umsetzen zu können. Zugleich ist ein solches Kompetenzprofil nicht allein auf die Arbeitswelt beschränkt. Darauf macht das Dokument eigens aufmerksam. Stattdessen soll

Bildung auch dazu befähigen, mit den eigenen Fähigkeiten in „das gesellschaftliche Leben“ einzutreten, um sich und seine Talente „in den Dienst des Gemeinwohls zu stellen“⁹.

In diesem Sinne kann und darf Bildung weder allein Wissensvermittlung noch reiner Kompetenzerwerb sein. Stattdessen muss sie die „Lernenden befähigen“, „die kulturellen, sozialen und religiösen Verantwortungen, die ihnen auferlegt werden würden, voll und ganz anzunehmen“¹⁰. Damit das gelingt, darf Kompetenzaneignung nicht additiv geschehen, und die einzelnen Kompetenzen können nicht wahllos aneinandergereiht erworben werden. Vielmehr müssen sie in der Person des Einzelnen symbiotisch zu einem Ganzen zusammenwachsen. Erst wenn eine solche „Personwerdung“¹¹ gelingt, kann der Einzelne authentisch und echt sowie wertebewusst rückgekoppelt seinem Handlungsauftrag folgen.

Das im *Instrumentum laboris* grundlegende Bildungsverständnis ist damit offengelegt. Es handelt sich keineswegs um ein technokratisches oder eines, das rein ökonomischen Logiken erliegt, so wie es dem Bildungsverständnis der Europäischen Union, OECD bzw. der Weltbank eignet. Stattdessen versteht sich katholische Bildung ganzheitlich.¹² Die gesamte Person in all ihren Lebensbereichen wird

⁶ Vgl. ebd., 28 f.; Ines Weber, Katholische Theologie – Bologna aktiv gestaltend. Ein Plädoyer für Persönlichkeitsbildung an der Hochschule, in: ET Studies. Journal of the European Society for Catholic Theology 3 (2012), 255–271, 257–260.

⁷ Vgl. Kongregation für das Katholische Bildungswesen, Erziehung heute und morgen (s. Anm. 1), 31.

⁸ Ebd., 20, 31.

⁹ Ebd.

¹⁰ Ebd., 8 f.

¹¹ Oliver Reis, Systematische Theologie für eine kompetenzorientierte Religionslehrer/innenausbildung. Ein Lehrmodell und seine kompetenzdiagnostische Auswertung im Rahmen der Studienreform (Theologie und Hochschuldidaktik 4), Münster 2014, 42.

¹² Ebd., 20.

in den Blick genommen und die „Entwicklung aller persönlichen Ressourcen“ angestrebt. Folglich bleibt Kompetenzaneignung gerade nicht beim „Erwerb bestimmter Kenntnisse oder Fertigkeiten“ stehen,¹³ sondern fokussiert „den individuellen Prozess des geistig-seelisch-leiblichen Wachstums und Geprägtwerdens sowie zugleich eine Selbstüberschreitung“¹⁴. Schließlich wohnen vom christlichen Grundgedanken her jedem Menschen Fähigkeiten, Fertigkeiten, Kompetenzen und Talente inne, die er nach dem paulinischen Vorbild des Leibes mit den vielen Gliedern (1 Kor 12,12–31a) in das gesellschaftliche Leben einbringen soll. Schöpfungstheologisch grundgelegt ist jeder Einzelne dazu aufgerufen, aufgrund seiner Gottebenbildlichkeit ständig an seiner eigenen Vervollkommenung zu arbeiten und so nach besten Kräften in seiner Welt bzw. in seinem Wirkungskreis für mehr Frieden und Gerechtigkeit einzutreten.¹⁵ Bei allem ist immer auch das Gegenüber mit im Blickfeld. Denn in ihm begegnet ebenfalls das Ebenbild Gottes, dessen Würde und Achtung anzuerkennen und entsprechend zu handeln ist. Insofern will katholische Bildung „den jungen Generationen lebenswichtige Werte und Grundsätze vermitteln“, und zwar „nicht nur, um den einzelnen Personen zu Wachstum und Reife zu verhelfen, sondern auch, um miteinander am Gemeinwohl zu bauen“¹⁶.

Innerhalb eines solchen Wachstums- und Reifungsprozesses ist es Aufgabe der Schule bzw. der Universität, den Schülerinnen und Schülern sowie den Studierenden den Raum zu schaffen, in dem sie sich der eigenen Talente versichern und sich jene Kompetenzen aneignen können, die sie benötigen, um christlich rückgekoppelt achtsam und moralisch-ethisch verantwortet sowohl im Hinblick auf sich selbst als auch den Nächsten und die gesamte Schöpfung am gesellschaftlichen Leben teilzunehmen. Schließlich stellt die heutige Schüler- und Studierendengeneration den Pool der Führungskräfte von morgen dar. Aus dieser Gruppe von Akademikern werden jene Persönlichkeiten erwachsen, die in einigen Jahren an unterschiedlichen Schaltstellen von Kirche und Gesellschaft entscheidende Positionen besetzen und auf regionaler, nationaler und internationaler Ebene verschiedenste Entwicklungen mitsteuern werden (müssen). Sie werden zukunftsweisende Entscheidungen zu treffen haben, bei denen sie die gesellschaftlichen Notwendigkeiten genauso wie das Gemeinwohl sowie die Sorge um den Einzelnen berücksichtigen müssen.¹⁷ Das aber betrifft keineswegs nur jene Personen, die in klassischen Leitungspositionen tätig sind, sondern auch all jene Menschen, die als Multiplikatoren in unserem Bildungssystem wirken – zu denken ist an

¹³ Ebd., 8.

¹⁴ Vgl. Beate Beckmann-Zöller, Bildung zur Menschwerdung. Der Beitrag des christlichen Glaubens zur Entfaltung humaner Personalität, in: Theologisch-praktische Quartalschrift 158 (2010), 160–169, hier: 161.

¹⁵ Vgl. das Dekret über das Apostolat der Laien *Apostolicam actuositatem* in: AAS 58 (1966), 837–864, dt. Übersetzung in Peter Hünermann (Hg.), Die Dokumente des Zweiten Vatikanischen Konzils. Konstitutionen, Dekrete, Erklärungen (Herders Theologischer Kommentar zum Zweiten Vatikanischen Konzil 1), Freiburg i. Br.–Basel–Wien 2004, 387–435.

¹⁶ Kongregation für das Katholische Bildungswesen, Erziehung heute und morgen (s. Anm. 1), 5.

¹⁷ Sascha Spoun/Werner Wunderlich, Prolegomena zur akademischen Persönlichkeitsbildung: Die Universität als Wertevermittlerin, in: dies. (Hg.), Studienziel Persönlichkeit. Beiträge zum Bildungsauftrag der Universität heute, Frankfurt a. M.–New York, 17–32, hier: 18f.

Erzieherinnen und Erzieher, Lehrerinnen und Lehrer, Pfarrer, Pastoralreferentinnen und Pastoralreferenten sowie Universitätsdozentinnen und -dozenten. Sie alle müssen führen, leiten, entscheiden, begeistern, überzeugen, gestalten, bewirken, verändern, neu formieren – vor allem aber Vorbild sein können.

Bei Studienbeginn stehen die jungen Menschen trotz aller Vorprägung noch am Anfang eines solchen persönlichen Wachstums- und Reifungsprozesses. Sie verfügen zwar schon über vielfältige Fähigkeiten, dürfen diese aber noch Schritt für Schritt weiterentwickeln und vermehren. Ein solcher Bildungsgang zieht sich über Jahre, eigentlich über das ganze Leben, und muss auch nicht unbedingt nur kontinuierlich und stetig aufsteigend verlaufen, sondern kann – und gerade das ist christlicherseits mitgedacht – immer auch kleinere und größere Rückschritte aufweisen oder ganz scheitern.

Worin liegt nun das Bildungspotenzial der Kirchengeschichte begründet bzw. welchen Beitrag kann kirchengeschichtliches Lehren und Lernen zu einem solchen Wachstums- und Reifungsprozess leisten?

2 Mit Kirchengeschichte bilden

Zunächst einmal besteht das Potenzial kirchengeschichtlichen Lehrens und Lernens in der Erkenntnismöglichkeit, dass derartige Bildungs-, Selbstbildungs- und Ausbildungskonzepte in der Christentumsgeschichte keineswegs neu sind. Vielmehr

sind sie immer schon präsent gewesen und damit auch schon vor den Dokumenten des Zweiten Vatikanischen Konzils, auf die sich *Instrumentum laboris* ausdrücklich bezieht,¹⁸ explizit benannt worden. Ich nenne drei Beispiele: Der Kirchenvater Origenes (185 bis ca. 254) votierte vor dem Hintergrund seines äußerst positiven Gottes- und Menschenbildes für die Selbstvervollkommnung des Einzelnen. Ihm zufolge hätte jeder Mensch die Aufgabe, sich als Abbild Gottes Zeit seines Lebens zu bilden. Er sollte alle negativen Eigenschaften und Handlungsmuster ablegen und das eigene Potenzial zur vollen Größe entwickeln, um es in den Dienst der Menschheit zu stellen. Ziel war es, Gott als seinem Urbild und Schöpfer im Laufe des Lebens immer ähnlicher zu werden. Das Vermögen dazu war dem Menschen durch Gottes Gnade im Schöpfungsakt verliehen worden, freilich verbunden mit der Freiheit, sich selbstbestimmt für oder gegen diesen Selbstvervollkommenungsauftrag zu entscheiden. Weil ein solcher Entwicklungsprozess dem einen Menschen schwerer fiel als dem anderen, sollten in Origenes' Augen andere Personen demselben zur Seite stehen, ihn bei seinem Besserungsprozess unterstützen, begleiten, erziehen.¹⁹

Diese Idee der Selbstvervollkommnung liegt auch dem gesamten antiken und mittelalterlichen sowie neuzeitlichen Sünden- und Bußdenken zugrunde. Beichte bzw. Buße hatten genau dieses Ziel, und der Priester fungierte als Erzieher und Pädagoge, der den Gläubigen zu einem guten christlichen Leben anleiten sollte.²⁰

¹⁸ Vgl. *Apostolicam actuositatem* (s. Anm. 15); *Gravissimum educationis*, in: AAS 58 (1966), 728–739, dt. Übersetzung in *Peter Hünermann* (Hg.), *Die Dokumente des Zweiten Vatikanischen Konzils* (s. Anm. 15), 333–354.

¹⁹ *Origenes, De principiis*, herausgegeben von *Herwig Görgemanns/Heinrich Karpp*, Darmstadt 1992, 285–295, 399–439, 463–475, 643–667.

²⁰ Vgl. *Ines Weber*, *Der Priester als Arzt. Zum heilenden Charakter der Buße im frühen Mittelalter*

Die auferlegten Bußwerke sollten erziehend und heilend wirken. Dasselbe wurde in der katholischen Aufklärung unter dem Stichwort „Selbstvervollkommnung“, „Selbstveredelung“, „Perfektibilität“ erneut ins Wort gehoben.²¹

Mit anderen Worten: Eine Dimension des Bildungspotenzials der Kirchengeschichte besteht darin, eigene Traditionen zu entdecken und sich der eigenen Glaubensgeschichte zu versichern, der sogenannten Ideen- und Theologiegeschichte nachzugehen und dieselbe als Anstoß für die heutige Zeit produktiv aufzunehmen.²²

Kirchengeschichtliches Lehren und Lernen aber verfügt über ein weitaus größeres Potenzial, das in der Art und Weise, Kirchengeschichtsforschung zu betreiben, begründet liegt. Was ist damit gemeint?

Grundsätzlich wird moderne Kirchengeschichte seit einigen Jahren vornehmlich unter Einbeziehung kulturwissenschaftlicher Ansätze betrieben und bezieht die historische Anthropologie genauso mit ein wie sozialgeschichtliche Implikationen. Gleichzeitig ist sie personenorientiert, jedoch ohne nur die Biografien einzelner herausragender Persönlichkeiten zu erforschen. Im Mittelpunkt der Betrachtungen

stehen durchaus konkrete Personen und Subjekte, jene „Menschen, die vor uns Christen gewesen sind“²³, jedoch die großen und bekannten Namen genauso wie die sogenannten kleinen Leute, Menschen wie du und ich, also die Elite und die breite Masse. Allesamt werden sie in ihren historischen Verflechtungen der sozialen, wirtschaftlichen, gesellschaftlichen, politischen, herrschafts- und verfassungsgeschichtlichen, theologie- und frömmigkeitsgeschichtlichen sowie bildungsgeschichtlichen, geographischen, klimatischen und demographischen Verhältnisse betrachtet – um nur wenige Beispiele zu nennen. Innerhalb dieser Verflechtungen werden multiperspektivisch Akteure und Akteursgruppen ausgemacht, Wissensvorräte profaner und religiöser Natur erschlossen, Diskurse offengelegt und Kommunikationsprozesse analysiert. Immer steht der Mensch in der gesamten Fülle seiner Existenz mit all seinen Erfahrungen und Optionen, mit seinen Möglichkeiten, aber auch mit seinen Kontingenzen und den entsprechenden Bewältigungsmechanismen im Fokus der Analysen. Erklärtes Ziel ist es zu verstehen, wie Menschen innerhalb ihres Rahmens gesellschaftli-

(im Druck); *dies.*, Ein Gesetz für Männer und Frauen. Die frühmittelalterliche Ehe zwischen Religion, Gesellschaft und Kultur. Bd. 1 (Mittelalter-Forschungen 24,1), Ostfildern 2008, 335–366.

²¹ *Dies.*, Bibellesen im Katholizismus zwischen 1800 und 1830. Katholische Aufklärung als „Entmündigung“ (J. Wertheimer), in: *Andreas Merkt / Günther Wassilowsky / Gregor Wurst* (Hg.), Reformen in der Kirche. Historische Perspektiven (Quaestiones disputatae 260), Freiburg i. Br.–Basel–Wien 2014, 186–205; vgl. *Maria E. Gründig*, „Zur sittlichen Besserung und Veredelung des Volkes“. Zur Modernisierung katholischer Mentalitäts- und Frömmigkeitsstile im frühen 19. Jahrhundert am Beispiel des Bistums Konstanz unter Ignaz H. von Wessenberg, Tübingen 1996.

²² *Klaus Schatz*, Ist Kirchengeschichte Theologie?, in: *Theologie und Philosophie* 55 (1980), 481–513; *Hubert Wolf*, Was heißt und zu welchem Ende studiert man Kirchengeschichte? Zu Rolle und Funktion des Faches im Ganzen katholischer Theologie, in: *Wolfram Kinzig / Volker Leppin / Günther Wartenberg*, Historiographie und Theologie, Leipzig 2004, 53–65.

²³ *Andreas Holzem*, Die Geschichte des „geglauten Gottes“. Kirchengeschichte zwischen „Memoria“ und „Historie“, in: *Andreas Leinhäupl-Wilke / Magnus Striet* (Hg.), Katholische Theologie studieren: Themenfelder und Disziplinen (Münsteraner Einführungen: Theologie 1), Münster 2000, 73–103, hier: 74.

cher Möglichkeiten ihr Christsein verstanden haben, was sie geglaubt und gedacht, wie sie gelebt und gehandelt haben, aber auch, was sie mit ihrem Handeln bewirkt haben und ob diese Wirkung überhaupt beabsichtigt gewesen ist, ob sie über alternative Handlungsmöglichkeiten verfügten und warum sie diese nicht genutzt haben. Demnach bleibt historische Analyse nicht einfach auf der Ebene der Rekonstruktion der Sachzusammenhänge stehen, sondern beurteilt auch das Denken und Handeln der Menschen, jedoch nicht nach heutigen Maßstäben, sondern vor dem Wertehorizont der jeweiligen Zeit.²⁴ Ich nenne ein Beispiel:

Dass sich die heutige Familienform der sogenannten gattenzentrierten Kleinfamilie bereits im frühen Mittelalter ausgeprägt hat, ist für die allermeisten Studierenden eine Überraschung. Gehen sie doch davon aus, dass früher hauptsächlich Großfamilien existierten. Mitnichten ist das der Fall. Im Gegenteil: Aufgrund der geographischen, klimatischen und wirtschaftlichen Verhältnisse hat sich – zumindest im heutigen Nordwesteuropa – die Kleinfamilie schon früh etabliert. Warum?

Die hausnahe Viehwirtschaft, bei der die Tiere im Winter im Stall gehalten werden mussten, setzte eine enge Kooperation von Mann und Frau voraus. Beide mussten sich gleichermaßen an der Feldwirtschaft und an der Viehhaltung beteiligen und waren von daher in gewisser Weise gleichberechtigt, vor allem aber aufeinander angewiesen. Ganz anders gestaltete sich die Situation zur gleichen Zeit in Südeuropa, wo

sich aufgrund deutlich wärmerer Verhältnisse die sogenannte Großfamilie erhielt. Veränderungen sind in Nordwesteuropa erst im 19. Jahrhundert, als sich die gesellschaftlichen Verhältnisse veränderten, zu beobachten. In dem Moment, in dem sich – zumindest in bürgerlichen Kreisen – Arbeiten und Leben trennten, der Mann also morgens ins Büro bzw. ins Kontor ging und die Frau allein zuhause bei den Kindern blieb, verteilten sich die Rollen und Zuständigkeiten neu. Im ersten Fall, zur Zeit des Frühmittelalters und der Folgeepochen, votierten christliche Autoren massiv für eine Gleichheit der Partner im Gattenverhältnis und begründeten dies nicht zuletzt mit dem Schöpfungsbericht. Im zweiten Fall, zu Beginn des 19. Jahrhunderts, veränderte sich die Argumentation. Die Heilige Familie mit Josef dem Handwerker und Familienoberhaupt, Maria der stillsorgenden Mutter, die sich treu dem Ehemann unterordnete, und dem Jesuskind, das seinen Eltern Gehorsam schuldete, wurde zum Vorbild. Dieses Bild wurde auch auf die Arbeiter-, Handwerker- und bäuerliche Familie übertragen, obwohl sich ihre wirtschaftlichen Verhältnisse erst im Laufe des 20. Jahrhunderts veränderten; damit schuf man eine völlig neue Familienstruktur mit neuen Rollen, die bis heute prägend zu sein scheint.²⁵

Was lernen Studierende, wenn sie derartige Inhalte präsentiert bekommen? Welche Kompetenzen eignen sie sich an?

Zunächst einmal erkennen sie, dass Familiengrößen von sechs und mehr Personen ein Mythos sind und dass christli-

²⁴ Ines Weber, *Personenorientierte Geschichte. Theologische Bildung und Mittlere und Neuere Kirchengeschichte*, in: Christian Bauer / Martin Kirschner / Ines Weber (Hg.), *An Differenzen lernen. Tübinger Grundkurse als theologischer Ort* (Tübinger Perspektiven zur Pastoraltheologie und Religionspädagogik 50), Münster 2013, 51–59, hier: 52 f.

²⁵ Andreas Gestrich / Jens-Uwe Krause / Michael Mitterauer (Hg.), *Geschichte der Familie* (Europäische Kulturgeschichte 1), Stuttgart 2003, 264–363.

che Autoren über die Jahrhunderte hinweg nicht so patriarchal argumentiert haben, wie gemeinhin immer angenommen wird, dass stattdessen ökonomische Verhältnisse und gesellschaftliche Anforderungen die Sichtweisen und damit die Geschlechterrollen definiert haben und dass man vor diesem Hintergrund christlicherseits für eine Geschlechtergleichheit eintrat. Über dieses kirchengeschichtliche Fachwissen hinaus eignen sich Studierende unterschiedliche kognitive, kommunikative und personale Fähigkeiten sowie Urteilsbildungsvermögen an. Das analytische Denken wird genauso geschult wie das kritische, vergleichendes Arbeiten ebenso wie Reflexionsvermögen, vernetztes und vernetzendes Denken sowie Transferfähigkeit. Überdies werden z. B. auch Kommunikationsverläufe erschlossen, Rollen mit ihrem Reden und Handeln ausgemacht, Perspektiven gewechselt und bedingt auch Empathie für die historischen Akteure ausgeprägt.

Damit ein solcher Zugewinn an Kompetenzen schlussendlich umfassend, ganzheitlich und vor allem nachhaltig personbildend wirken kann, reicht es nicht aus, dass Lernende sich diese Inhalte durch Lesen von Quellen bzw. durch Zuhören bei einem Vortragenden aneignen. Am Lerngegenstand wirklich zu wachsen und zu reifen kann nur in der persönlichen Auseinandersetzung mit dem Gegenüber geschehen, in diesem Fall mit dem historischen Gegenüber und den historischen Bedingungen. Wissen muss erlebbar sein, der/die Einzelne muss sich hineindenken,

identifizieren, aber auch abgrenzen können, um Position beziehen, argumentieren, in den Dialog treten und streiten zu können.²⁶ Erst dann kann das neu erworbene Wissen sich zu eigenen Gedankenstrukturen und zu eigenen Argumentationsmustern ausprägen und handlungsleitend werden.

Das aber kann nur gelingen, wenn die Studierenden dem grundsätzlichen Prinzip folgen können, dass Bildung ein aktives Geschehen ist, das vom Lernenden selbst ausgeht. Es ist wissenschaftlich erwiesen, dass fast alle Studierenden die besten Lernerfolge erzielen, wenn sie mit Freude bei der Sache sind, wenn sie sich die Lerninhalte selbstständig erarbeiten und die Ergebnisse eigenständig präsentieren. All das sind Grundprinzipien der Schul- bzw. Hochschuldidaktik, die in den letzten Jahren auch von der Hirn- und Gedächtnisforschung bestätigt worden und in die sogenannte Neurodidaktik eingeflossen sind.²⁷ Geschieht Lernen auf die genannte Weise, so können Studierende von ihrer eigenen Gehirnstruktur ausgehend neues Wissen mit bereits Bekanntem verknüpfen und dauerhaft im Gehirn verankern. Dann können Fachinhalte erfolgreich auch in der späteren beruflichen Praxis wieder abgerufen werden. Wie kann das im kirchengeschichtlichen Lernprozess geschehen? Welche „Anforderungssituationen“²⁸ müssen hier geschaffen werden?

Ich nenne erneut ein Beispiel: Um die unterschiedlichen über die Jahrhunderte hinweg praktizierten christlichen Frömmigkeitsformen besser nachvollzie-

²⁶ *Kongregation für das Katholische Bildungswesen*, Erziehung heute und morgen (s. Anm. 1), 16.

²⁷ *Ulrich Herrmann* (Hg), *Neurodidaktik. Grundlagen und Vorschläge für gehirngerechtes Lehren und Lernen*, Weinheim–Basel 2009.

²⁸ *Niklas Scharper*, Fachgutachten zur Kompetenzorientierung in Studium und Lehre, o. O. 2012, 16 (https://www.hrk-nexus.de/fileadmin/redaktion/hrk-nexus/07-Downloads/07-02-Publikationen/fachgutachten_kompetenzorientierung.pdf [Abruf: 31.10.2017]).

hen zu können, die trotz lesender Aneignung den allermeisten Studierenden immer noch fremd erscheinen, wird ihnen folgende Aufgabe gestellt: „Heute Abend findet im Fernsehen eine Diskussionsrunde zum Thema ‚Frömmigkeitsformen in der Christentumsgeschichte‘ statt. Eingeladen sind Vertreter/innen der unterschiedlichen Epochen, die über ihre jeweils praktizierte Frömmigkeit ins Gespräch kommen. Die Sendezeit beträgt 20 Minuten.“

Die Studierenden werden zur Vorbereitung der Sendung in sechs Gruppen aufgeteilt. Die erste Gruppe stellt den/die Moderator/in und hat die Aufgabe, Fragen zu sammeln, um die unterschiedlichen Diskussteilnehmer/innen der Runde später in der Sendung miteinander ins Gespräch zu bringen. Die zweite bis sechste Gruppe stellt die Frömmigkeitsvertreter/

innen der verschiedenen Epochen: eine für das Frühmittelalter, eine für das Hochmittelalter, eine für das Spätmittelalter, eine für die Reformation, eine für die Aufklärung. Die Teilnehmer/innen dieser Gruppen bereiten ihre Redebeiträge für die Sendung vor. Nach der Gruppenarbeitsphase wird die Fernsehsendung als Rollenspiel durchgeführt. Jedes Gruppenmitglied nimmt an je einer Diskussionsrunde teil, die gesendet wird. Es finden sechs Sendungen parallel statt. Im Anschluss wird das Rollenspiel hinsichtlich Diskussionsverlauf und präsentierter Inhalte reflektiert.

Was sind die Ergebnisse und welcher Kompetenzgewinn kann erreicht werden?

Im Rollenspiel lernen Studierende die jeweiligen Inhalte gebündelt und argumentativ überzeugend darzustellen. Indem sie in die Rollen der historischen Akteure schlüpfen, lernen sie die Perspektive zu wechseln und entwickeln Problembewusstsein für die für sie fremd und schwer nachvollziehbaren Inhalte. Überdies üben sie rollen- und adressengerecht zu reden, den eigenen Standpunkt im Sinne des Standpunktes der eingenommenen Rolle zu vertreten und schulen ihre Dialog- bzw. Diskussionsfähigkeit, erfahren aber auch, wie und warum Meinungsverschiedenheiten entstehen. In der anschließenden Reflexion zum Verlauf der Fernsehsendung analysieren sie Kommunikationsverläufe, arbeiten Argumentationslücken und Brüche sowie Konfliktlinien heraus. Sie erkennen, dass sie mit bestimmten Epochenvertreter/innen aufgrund der (Un-)Ähnlichkeit der Standpunkte besonders gut bzw. weniger gut ins Gespräch gekommen sind – dass z.B. Luthers Meinung erstaunlich kompatibel war mit der des katholischen Aufklärers. Sie analysieren aber auch, wie Diskussionsverläufe anders hätten gesteuert werden bzw. eine andere Richtung hät-

Weiterführende Literatur:

Erhard Wiersing, Theorie der Bildung. Eine humanwissenschaftliche Grundlegung, Paderborn 2015. Ein exzellenter Band, der Menschenbildung humanwissenschaftlich aus den Perspektiven aller Wissenschaften, die mit Bildung in Beziehung stehen, in den Blick nimmt.

Ines Weber, Katholische Theologie – Bologna aktiv gestaltend. Ein Plädoyer für Persönlichkeitsbildung an der Hochschule, in: *ET Studies. Journal of the European Society for Catholic Theology* 3 (2012), 255–271, 257–260.

Sascha Spoun / Werner Wunderlich (Hg.), Studienziel Persönlichkeit. Beiträge zum Bildungsauftrag der Universität heute, Frankfurt a. M.–New York 2005. Zwei Beiträge, welche die Notwendigkeit und die Umsetzung von Persönlichkeitsbildung an der Hochschule herausarbeiten.

ten nehmen können, wenn einzelne Diskutant/innen von seinem/ihrem Standpunkt abgerückt wären.

Auf diese Weise lernen Studierende am historischen Objekt, anderen Menschen gegenüber Anerkennung, Achtung und damit Empathie entgegen zu bringen. In einer Atmosphäre der Wertschätzung von Glaubensinhalten, Einstellungen und Handlungen von Menschen vergangener Epochen kann dies als Grundhaltung eingeübt werden. Sie schärfen ihre kognitiven Fähigkeiten genauso wie ihr Urteilsvermögen und schulen ihre kommunikativen Kompetenzen. Weil all das streng kirchengeschichtlichen Methoden verpflichtet ist, also auf der Basis der Erarbeitung bzw. in Auseinandersetzung mit dem historischen Quellenmaterial in Form von zeitgenössischen Texten und Bildern geschieht, wird überdies Forschung betrieben und gefördert.

Gleichzeitig befähigt eine solche Auseinandersetzung mit den historischen Subjekten Studierende dazu – und das mag jetzt erstaunlich klingen –, selbiges auch in aktuellen Begegnungszusammenhängen anzuwenden. Nicht nur der historische Mensch ist in seine kulturellen Gegebenheiten eingebunden gewesen. Dasselbe gilt auch für den Menschen von heute. Wir alle stehen im ständigen Wechselverhältnis zu unserer Umgebungsgesellschaft, prägen diese und werden von dieser geprägt. Jedoch anders als eine mittelalterliche oder früh- bis spätneuzeitliche Gesellschaft zeichnet sich die heutige durch große Diversität und Vielfältigkeit aus, ist plural. Globalisierung und Ökonomisierung sowie Differenzierung einschließlich der veränderten wirtschaftlichen und demografischen Bedingungen fordern uns heraus, haben unsere Welt in Teilmilieus gegliedert, in denen wir uns mit unterschiedlich kulturell geprägten Menschen bewegen.

Diese gesellschaftlichen Veränderungsprozesse, die mindestens in den 1960er-Jahren eingesetzt und sich seither immer massiver beschleunigt haben, haben innerhalb nur eines halben Jahrhunderts das Anforderungsprofil an unser Miteinander – privater genauso wie arbeitstechnischer Natur – verändert. Täglich begegnen einem jeden von uns Menschen mit unterschiedlicher kultureller und religiöser Prägung. Die Flüchtlingsproblematik hat das Thema interkultureller und interreligiöser Herausforderungen nochmals auf ganz eigene Weise ins Gespräch gebracht. Und trotzdem ist es das Aufeinandertreffen mit verschiedenen Kulturkreisen im engeren Sinne aber nicht allein. Nicht nur Menschen anderer Glaubensrichtungen bzw. Herkunftsländer fordern uns heraus. Das gleiche gilt auch für das eigene Glaubens- und Lebensumfeld. Was ist damit gemeint?

Differente Bedingungen in der Sozialisation sind schon in gleichgläubigen Milieus so verschieden wie noch nie. Es ist schließlich ein Unterschied, ob ein Mensch in traditionellen Familienstrukturen aufgewachsen ist oder ob er aus einer sogenannten Patchworkfamilie entstammt, ob er auf dem Land oder in der Stadt groß geworden ist. All das prägt und es prägt je anders, macht uns kulturell verschieden. Gleichzeitig führt das aber auch dazu, dass unsere eigene Lebenswelt nicht mehr geschlossen und kleinräumig ist, sich vielmehr in Teilmilieus untergliedert, mit denen der Einzelne im ständigen Wechselverhältnis steht, und das sowohl im privaten Umfeld als auch gesamtgesellschaftlich, durch die Medien und sozialen Netzwerke im Internet nochmals verstärkt.

Wer also in der Lage ist, Menschen vergangener Epochen in ihrem Christsein zu verstehen, ihre Motive und ihr Handeln nachzuvollziehen, d. h. zu verstehen und zu

tolerieren, der ist auch fähig, in verschiedenen aktuellen Diskussions- und Begegnungszusammenhängen seinem Gegenüber Empathie und Akzeptanz entgegenzubringen. Demnach befähigt Kirchengeschichtskompetenz dazu, die Hintergründe beim Gesprächs- bzw. Streitpartner zunächst zu analysieren. Von hier aus können Differenzen zur eigenen Argumentationsweise und Überzeugungsrichtung aufgedeckt und in der Genese nachvollzogen werden, um im Anschluss daran mit dem Gegenüber konstruktiv ins Gespräch zu kommen. Auf diese Weise ist kirchengeschichtliche Kompetenz auch interkulturelle sowie metakommunikative Kompetenz, fördert Empathie und Perspektivenwechsel.²⁹

3 Mit der ganzen Person Gesellschaft gestalten

Die heutigen gesellschaftlichen Herausforderungen erfordern sowohl im beruflichen als auch im privaten Bereich gefestigte Persönlichkeiten, die über vielfältige Kompetenzen verfügen. Allein solche sind in der Lage, für sich selbst, den Mitmenschen und die ganze Gesellschaft verantwortlich gestaltend tätig zu werden. Katholische Bildung will genau das ermöglichen, will auf der Basis einer christlich verstandenen „Personwerdung“³⁰ ermöglichen, dass Menschen sich zu mündigen Bürgern entwickeln, ohne sich von vermeintlich ge-

sellschaftlichen Zwängen und wirtschaftlichen Notwendigkeiten vereinnahmen zu lassen. Dabei stehen die „Lernenden in ihrer Ganzheit“ im Mittelpunkt, die eine „Vielzahl an Kompetenzen“ entwickeln, welche „die menschliche Person bereichern“³¹. Wie das konkret geschehen kann, ist exemplarisch am Fachgegenstand der Kirchengeschichte erläutert worden. Unter Anwendung der methodologischen Voraussetzungen dieser Disziplin ist es möglich, „die anthropologischen und ethischen Werte in den Menschen und in die Kultur zu verankern, die für den Aufbau einer solidarischen und brüderlichen Gemeinschaft unerlässlich sind“³². (Hoch-)Schule kann dann zum Lern- und Erfahrungsraum sowie zum Experimentier- und Erprobungsfeld von Schülerinnen und Schülern bzw. Studierenden werden, die wechselseitig aufeinander verwiesen in Auseinandersetzung mit dem wissenschaftlichen Inhalt sich selbst bilden. Auf diese Weise wird „ein zweifaches Wachstum“ erzielt: „nämlich das der Wissenschaft und das der Menschlichkeit“³³.

Die Autorin: *Ines Weber, geboren 1970, ist seit 2016 Professorin für Kirchengeschichte und Patrologie an der Katholischen Privat-Universität Linz. Bankkauffrau. Studium der Theologie und Chemie in Münster. Promotion über „Ein Gesetz für Männer und Frauen. Die frühmittelalterliche Ehe zwischen Religion, Gesellschaft und Kul-*

²⁹ Vgl. Ines Weber, Metakognitiver Kompetenzerwerb und Perspektivenwechsel in der Vorlesung – Kirchengeschichte im Aufbau- und Vertiefungsmodul, in: Florian Bock / Christian Handschuh / Andreas Henkelmann (Hg.), Hochschuldidaktische Perspektiven auf die Kirchengeschichte (Theologie und Hochschuldidaktik 6), Münster 2015, 71–89, hier: 71–80.

³⁰ Oliver Reis, Systematische Theologie (s. Anm. 11), 42.

³¹ *Kongregation für das Katholische Bildungswesen*, Erziehung heute und morgen (s. Anm. 1), 20.

³² Vgl. ebd., 5.

³³ Ebd., 32.

tur“ sowie Habilitation über „Mensch und Bibel. Zur Bildung des Herzens in der Katholischen Aufklärung des deutschen Südwestens“ an der Eberhard Karls Universität Tübingen. Von 1999 bis 2014 Assistentin am Lehrstuhl für Mittlere und Neuere Kirchengeschichte an der Katholisch-Theologischen Fakultät der Eberhard Karls Universität Tübingen sowie 2013 Gastprofessorin an der Katholisch-Theologischen Fakultät der Universität Augsburg. Seit 2014 Lei-

terin des Drittmittelprojektes „Persönlichkeitsbildung an der Hochschule“. Veröffentlichungen: Ehe – Familie – Verwandtschaft. Vergesellschaftung in Religion und sozialer Lebenswelt, Paderborn u. a. 2008 [zusammen mit Andreas Holzem]. An Differenzen lernen. Tübinger Grundkurse als theologischer Ort (Tübinger Perspektiven zur Pastoraltheologie und Religionspädagogik 50), Münster 2013 [Hg. zusammen mit Christian Bauer und Martin Kirschner].