

»Paradigmatische« Kirchengeschichte

Ein Plädoyer für kirchenhistorische Perspektiven auf die Inhalte des Religionsunterrichts

Ulrich A. Wien

1 Grundsätzliche Bemerkungen

1.1 Relevanz kirchengeschichtlicher Inhalte

Aus doppeltem Grund ist Kirchengeschichte (im Religionsunterricht) relevant: 1. Gegenwart wird über kurz oder lang Geschichte. Sie bestimmt aber weiterhin die Gegenwart und reicht in diese hinein. 2. Christliches Leben ist existenziell bestimmt durch die Erwartung von Glaubenden und Gemeinde Christi auf Vollendung des Reiches Gottes in der Parusie (Ankunft) Christi. Christus hat das Reich Gottes verkündigt, das zwar angebrochen, aber noch nicht vollendet ist. Zeit und Ewigkeit, Immanenz und Transzendenz überschneiden sich in der Phase der »Äonen-Überlappung« des Schon-Jetzt und des Noch-Nicht. Das Reich Gottes reicht in die Gegenwart hinein – nun schon 2000 Jahre – »bis er kommt« (1. Kor. 11,26). In der Geschichte christlichen Lebens kann der Geist Gottes sowohl in menschlichen Handlungen als auch im göttlichen Wirken erfahren werden. In dieser pneumatologischen und eschatologischen Verortung überschneidet sich ansatzweise die Geschichte christlicher Gemeinden als universaler Leib Christi immer (zeitlich) mit dem Reich Gottes. Diese Geschichte zeichnet sich durch »theonome Reziprozität« (Arnold Albert van Ruler) aus: Die Geschichte christlichen Lebens ist in jeder Epoche eine menschliche Antwort auf eine von Gott ausgehende Ansprache (göttliches Reden und Handeln) – also eine Art *Austausch und Partnerschaft*. Sie ist unmittelbar zu Christus und zu seinem Wirken im Heiligen Geist, also unmittelbar zum Vertrauensgrund bzw. Erwartungs-/Hoffnungshorizont des Reiches Gottes.

Deswegen ist Kirchengeschichte aber keine »heilige« Geschichte: sie ist einerseits durch das *Maß menschlicher Einsicht und menschlichen Vermögens* (Theologische Erklärung von Barmen, These 5) und andererseits durch die »Macht der Sünde« (Röm 3,9; Röm 5,21) wesentlich eingeschränkt. Kirchengeschichte ist damit die mehr oder weniger gelungene Realisierung des Evangeliums in der jeweiligen Zeit. Diese »Anstöße« erweisen sich zuweilen als strukturparallel zu gegenwärtiger Wirklichkeit, sind meist aber nur

eingeschränkt vergleichbar. Sie sind in historischen Konstellationen situiert, die vielen aktuellen Zeitgenossen ›fremd‹ anmuten. Vor diesem Hintergrund mag ein Plädoyer für Kirchengeschichte anachronistisch, vielleicht sogar absurd erscheinen.

Warum gehören diese »Geschichten« unbedingt in die Erzählgemeinschaft der Gegenwart? Weil es erstens in der Kirchengeschichte um dynamische (streitbare) Menschen geht, also um manchmal sehr disparate oder schwer nachvollziehbare Motivationen und Grundhaltungen. Weil zweitens aufgrund der Wahrnehmung der kirchenhistorischen »Geschichten« und in der Auseinandersetzung mit ihnen wichtige Kompetenzen erworben werden können: nämlich in der sich wandelnden Welt Orientierungskraft zu entfalten, Transformationen mehr oder weniger kreativ zu gestalten und angesichts apokalyptischer Szenarien – theologisch metaphorisch gesprochen – Samen der Liebe und Hoffnung zu säen und zu kultivieren.

Orientierung muss aber misslingen, wenn ›schwierige‹ Geschichte ignoriert wird.¹ (Kirchen-)Geschichte prägt – mehr als es den allermeisten bewusst ist – unsere Gegenwart und das Handeln in ihr.

Bewusst erinnerte »Geschichten« bieten also Potenzial, um eine die eigene Persönlichkeit festigende Haltung zu entwickeln, die Pole von Widerstand sowie von Gelassenheit ›wahr‹zunehmen und diese im Laufe der Jahre in eine – den Realitäten besonnen begegnende – souveräne Persönlichkeit zu integrieren, sich also mit historischen Dimensionen im Religionsunterricht und im Leben auseinanderzusetzen. Dies bildet die Voraussetzung/das Rüstzeug, um 1. sich den Herausforderungen der Lebenswelt abgeklärt (d.h. breit informiert und umsichtig) zu stellen, 2. sich in der Kultur und Gesellschaft zu orientieren, 3. sich in Glaubensaussagen mündig und kundig zu artikulieren, 4. eigene Entscheidungen und eigenes Handeln souverän zu begründen, 5. also sukzessive ›weise‹ zu werden, d.h. abwägend, vernünftig und ausgestattet mit »Herzensbildung«². Diese Potenziale für den offenen Diskurs in der Lerngemeinschaft sowie zur Stärkung eines komplexer werdenden Argumentations- und Reflexionsvermögens des Individuums zu erschließen und zu plausibilisieren, bemüht sich der hier vorgelegte Beitrag. Es gilt auf Potenziale zu verweisen und diese zu erschließen, die in unterschiedlichen historischen Konstellationen – in weltweit-ökumenischem Horizont – »paradigmatische« Funktion haben. Damit sind bzw. werden sie anschlussfähig an die Schülererwartungen, die sich – so die empirischen Untersuchungsergebnisse³ – besonders für Differenzen, Kontroversen (Empathie, Dramatik!) und (auch für) substanziell theologische Fragen interessieren. Damit wird auch ein Anliegen des Kirchensoziologen Gerhard Wegner aufgegriffen, der auf (versteckte) Potenziale christlichen Glaubens und gemeindlichen Lebens verweist und ein »substanzielles Christentum« (2022) fordert.

1 Zur Illustration sei auf einige unterrichtspraktische, aber auch curriculare Defizite verwiesen: christliche Mission (Antike bis europäischer Imperialismus), Phänomene von Devianz, klandestine (verfolgte) Gruppen/Konfessionen oder kontroverstheologisch motivierte bzw. davon tangierte Konflikte.

2 Vgl. den Beitrag von Schwarz in diesem Band (S. 163) mit Bezug auf Gramzow & Hanisch (2015, S. 85.).

3 Vgl. den Beitrag von Schwarz in diesem Band (S. 164) mit Bezug auf Gennerich, Kabisch & Woppowa (2021, S. 117).

1.2 Die Notwendigkeit eines Paradigmenwechsels

Harmjan Dam hat in seiner Kirchengeschichtsdidaktik (2022) eine – trotz vielfältiger Abbrüche – bemerkenswerte Kontinuität kirchengeschichtlicher Inhalte in den vergangenen anderthalb Jahrhunderten nachgewiesen. Wird – wie es heute religionsdidaktisch angeraten erscheint – von der Schüler:innen-Orientierung ausgegangen sowie realistischerweise ein – trotz mehrjährigen Religionsunterrichts – meist nicht vorhandenes Vorwissen der Schulabsolventen mit Hochschulreife berücksichtigt, dann ist zu konstatieren, dass die bisher für »bewährt« erachteten Inhalte in der Lerngemeinschaft (von Lehrenden und Lernenden) nicht »hängenbleiben«. ⁴ Es muss sich also Grundlegendes ändern: in den Inhalten, in der (darauf bezogenen Lehre), in den Lehrbüchern, im didaktischen Ansatz, ja, in der Grundhaltung des Lehrpersonals, dass es sich vermeintlich bei diesen Inhalten um eigentlich »Fremdes«, unwiderruflich »Abständiges«, bestenfalls »Angestaubtes«, ja, ernsthaft um etwas Wirklichkeitsfernes handele. Gerade das befremdlich Unbekannte bietet Potenzial bzw. einen pädagogischen Mehrwert, dessen gültigen, persönlichkeitsfördernden Kern es allererst zu entdecken gilt, um daran und dadurch grundsätzlich den Umgang mit Unbekanntem zu erproben und zu lernen!

Es soll hier ein Plädoyer für die Relevanz einer »paradigmatischen« Kirchengeschichte vorgelegt werden: Historisch transparent begründetes Gegenwartshandeln und -denken in weltweitem Horizont, um Potenziale für die Entwicklung souveräner, besonnener (getaufter oder an christlicher Religion interessierter) Persönlichkeiten zu erschließen und fruchtbar zu machen. Damit werden historische Dimensionen in vielfältiger Weise komparatistisch (bzw. interdisziplinär) betrachtet/wahrgenommen und komplementär in den Religionsunterricht eingebracht!

Warum wird an dieser Stelle der Begriff des *Paradigmas* eingesetzt? Paradigma hat Verweischarakter und bedeutet in der altgriechischen Sprache nicht nur Urbild oder Muster, sondern auch Warnung und Mahnung, neuplatonisch gewendet hat es ontologische Qualität. Kirchengeschichte soll also nicht nur orientieren/vergewissern, sondern auch heilsam irritieren!

Dafür bedarf es großer Offenheit, wacher Zeitgenossenschaft, regionalverwurzelter Aufmerksamkeit und eines Interesses für die weltweite Christenheit (Ökumene) sowohl in der konkreten religiösen Vielfalt als auch in der sich (damit partiell überschneidenden) säkular verstehenden Umwelt.

1.3 Wie kann paradigmatische Kirchengeschichtsdidaktik gelingen?

Gelingen wird ein solcher Religionsunterricht, weil die Kinder und Heranwachsenden neugierig sind oder deren Neugier/Wissbegierde für regionale und internationale Horizonte geweckt werden kann. Die intrinsische Motivation der Lerngemeinschaft

4 Unter Studierenden der Evangelischen Theologie fürs Lehramt fallen beispielsweise neben bibelkundlichen Kenntnissen Kenntnisse der klassischen kirchengeschichtlichen Themen des RU-Curriculums (Konstantinische Wende, rechtfertigungstheologisches Profil der Reformation, Wurzeln und Entfaltung sowie ideologisches Gegensatzprofil der Diakonie seit dem 19. Jahrhundert) fast völlig aus, zur NS-Zeit existieren in der Regel nur rudimentäre Gedankensplitter.

wird durch die intrinsische Motivation/das engagierte Inter-esse (Dazwischen-Sein) des Lehrpersonals geweckt. Professionelle Souveränität und religionspädagogische Kompetenz⁵ eröffnen eine gewissermaßen pfingstliche Dimension eines mitreißenden Unterrichts! Dann kommen paradigmatische Kirchengeschichte und der Religionsunterricht insgesamt zum Ziel. Soll dies gelingen, bedarf es der stimulierenden Impulse und ausführl. formulierter (differenzierter) Unterrichtshilfen für den Primar- und Sekundarschulbereich sowie für Berufsschule und Förderschule (PSBF) inklusive einer altersentsprechenden und entwicklungspsychologisch angemessenen Religionsdidaktik. Dafür sollte es eine Peer-Review-gestützte, digitale (mitwachsende), eventuell regional differenzierte Plattform geben, in der innovative Ideen, deren dokumentierte Umsetzung sowie kritisch reflektierte (eigene und fremde) Kommentare und Optimierungshinweise leicht abrufbar und greifbar bereitgestellt werden. Das könnte zum Beispiel das Comenius-Institut (mit regionaler Differenzierung und Assistenz) initiieren.

An dieser Stelle können – leider – aufgrund des redaktionell begrenzten Umfangs nur erste Andeutungen skizziert werden. Sie sind sukzessive zu ergänzen und zu erweitern. Sie bieten auch regionale bzw. weltweite Akzente, die jeweils spezifisch variiert oder je nach Interesse der Lehrperson profiliert werden dürfen, wobei ›Lieblingsthemen‹ (selbst)kritisch zu prüfen sind, um Einseitigkeiten oder ›Routinen‹, ja Eindimensionalität zu vermeiden. Oftmals bieten »Paradigmata« Potenzial, diese mehrdimensional und aus verschiedenen Perspektiven (zum Beispiel interdisziplinär oder didaktisch) wahrzunehmen, also – je nach Entwicklungsstand innerhalb der Lerngemeinschaft – die Komplexität trotz Elementarisierung erkennbar werden zu lassen. Damit erschließen sie auch eine größere Bandbreite/differenzierbare Resonanzräume als Ausdruck legitimer pluriformer Rezeption, ohne auf das christlich-theologische Proprium zu verzichten. Dabei gilt es, eine regionale oder lokale Verankerung anzustreben, ohne diese als provinzielle Selbstbeschränkung zu betreiben. Auch ist es empfehlenswert, eine »präsentarische« Instrumentalisierung⁶ zu vermeiden, um moralischem Dünkel vorzubeugen und der Gefahr zu begegnen, vorzugsweise eine Sammlung von (erbaulichen oder abschreckenden) Beispiel-Geschichten zu veranstalten. Theoretisch mag das bedacht worden sein, praktisch scheint mir das oftmals aber ignoriert zu werden (insbesondere in der NS-Thematik: Stichwort »Das darf niemals wieder passieren!«)

5 Vgl. den Beitrag von Schwarz in diesem Band (S. 167) mit Bezug auf Reese-Schnitker, Bertram & Fröhle (2022, S. 510).

6 Die Gefahr einer exemplarischen Unterrichtsgestaltung besteht darin, eine (für die Lehrperson) vorbildliche Situation oder Biografie nur deshalb einzuspielen, weil damit das ideologische oder moralische Unterrichtsziel suggestiv unterstützt und damit aber auch mehr oder weniger alternativlos aufgenötigt werden könnte: Geschichte wird als exemplum/Beispiel *präsentiert*, steht aber unter dem Verdacht, eigentlich manipulativ als (meist moralisches bzw. moralisierendes) Instrumentarium eingesetzt zu werden.

2 Konkretion

2.1 Paradigmata im kirchengeschichtlichen Horizont

Im Folgenden soll versucht werden, je ein Paradigma zu benennen, Optionen der Mehrdimensionalität aufzuzeigen und möglichst auch eine Eignung für eine/mehrere Altersstufen zu erwägen. Folgende – sowohl individuelle als auch gemeinschaftliche (kollektive oder soziale) – Paradigmata der Kirchengeschichte bzw. im kirchengeschichtlichen Horizont dürften sich als fruchtbar erweisen: 1) *Religionsfreiheit*; 2) *Transformation*; 3) *Empathische Erfahrung/Haltung*: 3a) *Angst/Leiden* sowie 3b) *Freude/Hoffnung*; 4) *Biographie*; 5) *Unterscheiden*; 6) *Schönheit*; 7) *Orte* sowie 8) *Theologie*.⁷ Die Paradigmata-Vorschläge folgen der Einsicht, dass – in der gesamten Geschichte, also auch in der Gegenwart – bestehende existenzielle und empathische Herausforderungen samt ihrer jeweiligen Unabgeschlossenheit nicht nur »abstrakt«, sondern in ihren (biographischen, lokalen, ästhetischen und theologischen) Konkretionen anschlussfähiges Potential und mehrdimensionale, zukunftsweisende Impulse bereithalten, die zeitgeistkritisch gemeinsam und individuell entdeckt werden können.

2.1.1 Religionsfreiheit

An erster Stelle steht ein universales, lange und bis heute umkämpftes Menschenrecht, quasi der ultimative Prüfstein, ob Menschenrechte überhaupt gelten: *Religionsfreiheit*. Über die Geltung der Gewissensfreiheit hinaus betrifft dieses Paradigma die – garantierte – Option, sich als religiöse Gemeinschaft (insbesondere als Minderheit) ungehindert versammeln zu können und Gottesdienst zu feiern. Ist dieses Recht gefährdet bzw. eingeschränkt, sind alle weiteren Menschenrechte prinzipiell infrage gestellt, besonders Versammlungs-, Gewissens- und Verkündigungsfreiheit bis hin zur physischen Freiheit. Es werden im Kontext dieses Paradigmas vielfältige Dimensionen einbeschlossen und Differenzen artikuliert: 1.1) Entwicklung einer »Haltung« (auch der eigenen konsequenten Überzeugung bis hin zu Toleranz gegenüber anderen, wenngleich ohne Indifferenz) inklusive der Erinnerung an Kämpfe und Opfer; 1.2) Resistenzpotenzial (gegen Religionszwang oder Unduldsamkeit – auch von Atheismus-Propaganda); 1.3) Mündigkeit in der Kontroverse/Konkurrenz der Weltanschauungen, d.h. Rechenschaftsfähigkeit in Bezug auf das Bekenntnis (auch für die Glaubensaussagen, die Glaubens-Erziehung). Relevant sind Katechismus, Dogma, Liturgie/Gottesdienstfeier; 1.4) Verantwortung für die Gesamtgesellschaft (sowie die eigene Religionsgemeinschaft).

7 Vgl. den Beitrag von Schwarz in diesem Band (S. 167) mit Bezug auf Reese-Schnitker et al. (2022, S. 276).

Erste Hinweise für kirchengeschichtliche Impulse:⁸ Als (auch für die Primarstufe geeignete, mehrdimensionale) Anregung für eine Unterrichtsidee mit konkretisierender Skizze dient die Friedenskirche in Schweidnitz. Sie ist zwischenzeitlich beeindruckend restauriert, vielfältig dokumentiert und erschlossen. Aus heutiger Perspektive ein nachhaltiger, in Holzständerbauweise errichteter Gottesdienstraum mit rund 7000 Sitzplätzen. Ausgangsfrage: Wie gehen Mehrheiten mit religiösen Minderheiten und deren Bedürfnissen um, z.B. dem Wunsch nach einem eigenen Gottesdienstraum? (aktuell: Wo soll die geplante Moschee stehen?) Historische Situation: Verhinderung der Religionsfreiheit im mehrkonfessionellen, aber von den katholischen Habsburgern regierten Schlesien (Dilemma Protestanten: Bleiben oder Auswandern? Platz- und Zeitfragen). Friedensabkommen garantiert nur drei evangelische Kirchenbauten in der gesamten Region, diese aber nicht aus beständigem Material/Stein. (Diverse Fragen für den Diskurs denkbar: Fairness, Erreichbarkeit für Diaspora-Gemeinde, Größe bzw. architektonische Dimension, gemeindliche Erwartungen/Gottesdienstzeiten etc.) Bezüglich der didaktischen Umsetzung: Historische Fakten der Realisierung (mehrgeschossiger Emporeneinbau, Ausstattung (Kanzel, Altar, Emporenmalerei, Orgel) sowie Regelung der Gottesdienstzeiten: dreimal je 7000 Gläubige jeden Sonntag. Nötige Überlegungen/Impulse für den Unterricht (in der Lerngemeinschaft) zum (gemeindlichen) Kreativitätspotenzial; zum Gemeinschafts-/Gemeindeverständnis; zur Verkündigungsfreiheit; zum Prinzip (und den hier erkennbaren Grenzen) der Religionsfreiheit.

2.1.2 Transformation

An zweiter Stelle sei eine fundamentale Herausforderung genannt, die für jedes Lebensalter zu Erschütterungen und zu (zuversichtlichen oder verzweifelten) Reaktionen führen kann: das Paradigma *Transformation*!

Es gilt Krisen sensibel zu begegnen sowie eine gewisse Krisenresistenz auf der Basis eines hoffentlich im frühkindlichen Alter entwickelten Grundvertrauens zu stärken. Im Religionsunterricht sind sowohl Umbrüche im persönlichen Leben als auch im breiteren gesellschaftlichen Kontext zu thematisieren.

2.1) Theologisch und religiös zentral sind Konversion, Bekehrung, Heiligung, Versöhnung sowie Freiheit im Glauben (Herzensfrömmigkeit).

8 Zu den unter 1.1) – 1.4) genannten Aspekten wird auf folgende Ideensammlung verwiesen:

1.1) Pionierregionen/-gesellschaften P+S+B+F: Friedenskirchen/Artikularkirchen (z.B. in Schweidnitz); S+B: Landtag von Weißenburg/Siebenbürgen 1595, Edikt von Nantes, P+S+B: Toleranzpatent Josephs II 1781; S: Sebastian Castellio.

1.2) Scheitern bzw. Durchsetzung von Unterdrückung klandestiner Religion (P+S+B: mit authentischen zeitgenössischen Zeugnissen, zum Beispiel des österreichischen Geheimprotestantismus, S+B Dramatik des Kindesentzugs oder Schulerziehung für Kinder englischer Kryptokatholiken im Ausland); S+B: Kinder-Kidnapping und Umerziehung (Janitscharen, Kindersoldaten in Mosambik); S: Klassen-Kampf in Pößneck;

1.3) S: Denkschrift 1936 der Bekennenden Kirche; Las Casas vor Karl V.; Desmond Tutu; (Protest gegen Euthanasie durch Theophil Wurm und Clemens August von Galen).

1.4) S+B: Brüsewitz/Fanal von Zeit; Desmond Tutu; Min-jung-Theologie (Südkorea); Jugendbildung und Diakonie der Kopten; Indonesien; Hongkong.

2.2) Allgemein geht es um Zuversicht/Hoffnung in diversen familiären, gesellschaftlichen (sozialen), ökonomischen, technischen (ökologischen) oder internationalen (politischen) Krisen, konträr zur seelischen und physischen Heimat- und Orientierungslosigkeit (Verlust) aufgrund von (gewaltsam erzwungener oder freiwilliger) Translozierung und eventuellen Kriegstraumata.

2.3) Die Dimension von Sterben und Tod gehört in alle genannten Kontexte meist hinein.

Erste Anregungen für kirchengeschichtliche Impulse, welche auch die Ambivalenz der Erfahrungen, d.h. die Differenzen mit Zeitgenossen (aber auch in der aktuellen Gegenwart) berücksichtigen, sind in den Fußnoten angegeben.⁹ Konkrete (auch für den Primärbereich elementarisierbare und an Paradigma 1 anschlussfähige) Unterrichtsidee: *Transmigration der »Landler«* (Alternativen, s. Fußnote) aus Oberösterreich bzw. Kärnten nach Siebenbürgen im 18. Jahrhundert, ein Phänomen, das gut und mit Quellenmaterial sowie Spezialstudien erschlossen ist (Leeb, Pils & Winkelbauer, 2007; Bottesch & Wien, 2011; Beer, 2002; Knall, 2002; Schunka, 2005). Zwangsumsiedlung von konversionsunwilligen Geheimprotestanten unter militärischer Aufsicht; erzwungene Zurücklassung von Kindern (Dilemma!) und komplikationsreiche Integration (Kontroversen!) der »Landler« als kulturell gesonderte Gruppe in der Zielregion.

2.1.3 Empathische Erfahrung

Ein drittes Paradigma nenne ich *Empathische Erfahrung* oder *emotional herausgeforderte Haltung* (Angst/Leiden; Freude/Hoffnung):

Empathie verweist auf die (bei der Lerngemeinschaft, besonders auch in der Berufsschule höchst relevante) emotionale Reziprozität und deren Ausdrucksformen.

9 2.1) P+S+B+F: (vgl. 2.1.4) Konversion und Mündigentaufe (des Paulus, des Aurelius Augustinus); Hans Denck (Täufer/Anabaptisten); Mennoniten; Blumhardt (Gottlieb Dittus); Heiligung: Eleonore Petersen; Spener-Briefe; P: Baptisterien und Taufpraxis in der Antike (zum Beispiel Nordafrika); P+S+B: Heiligung und Seelsorge bei Simeon Stylites oder der Eremiten (Vätersprüche). P+S+B+F: Predigt und Seelsorge a) vorreformatorisch: Franziskus+Chiara, b) nachreformatorisch: A.H. Francke; Katharina Zell, Argula von Grumbach; Martin Bucer, Johannes Calvin, Johannes Honterus (vgl. Wien, 2019).

2.2) Freiwillige oder erzwungene Migration: Pilgerwege, Wallfahrten (vgl. 2.1.7), Flucht und Vertreibung (ausgezeichnete Aufarbeitung und digital bereitgestellte Materialien: <https://www.gnad-enkirche-tidofeld.org> [Zugriff: 15.08.2023]), Verschleppung, Asyl; Versöhnung (Aktion Sühnezeichen; Gedenkstätte Kreisau; Coventry; Nagelkreuz; Jugendorchester der Nationen; interreligiöse Schule Talitha Kumi in Palästina). Hugenotten/Dissenter/Salzbürger Exulanten/Österreichische Transmigranten, Hutterer (Mähren, Siebenbürgen, Russland, Nordamerika), Chronik und Beschreibung der Turkey (1530) eines verschleppten Jugendlichen aus Mühlbach. Mission und Indigenisierung: Äthiopien, Nestorianer-Mission bis China; Westgoten (Indigenisierung), Vandalen (Abschottung); Wandermönche/-missionare (Pirminius, Bonifatius, aber keine Hagiographie); Quellen: Briefe, Lieder, Gebete, Erbauungsliteratur, Tagebücher, Familienchroniken/Bibel; »Weg des Buches«/Bücher-Kolportage. Genozid: Armenier (Wurfel: 40 Tage des Musa Dagh); Folgen des Ersten Weltkriegs (»ethnische Säuberung«: Griechen und Türken); Zweiter Weltkrieg (Flucht und Vertreibung); Bürgerkrieg in Jugoslawien.

2.3.1) Epitaphien, Leichenpredigten, Lieder, Martyrium, Bekenntnisse, Abschiedsbriefe, Trostbriefe, Trauermusik (Passion, Motetten, Requiem); Bildende Kunst: Altäre, Retabeln, Kirchenfenster; Denkmäler oder Gedenktafeln (Memorialkultur).

Diese können sich diametral unterscheiden. Allein daraus ergeben sich spannende und spannungsreiche unterrichtliche Ansätze (mit seelsorglich anspruchsvollen Herausforderungen). Differenzen von Angst und Freude, Leiden und Hoffnung lassen sich womöglich über eine – indirekte – historische ›Zwischeninstanz‹/Folie in breiterem Horizont erschließen und eröffnen Potenziale, die über aktuelle persönliche Befindlichkeiten/Herausforderungen hinausweisen.

Konkrete Nöte und strukturelle Krisenerfahrungen werden ernst genommen, können aber parallelisiert bzw. abstrahiert werden (Unterdrückung, Respektlosigkeit, Krankheit, Tod, Gewalt, Martyrium, Krieg, Flucht, Migration, Klage, Gebet, Klimawandel), eventuell – ohne zu verharmlosen – in historischer Sicht relativiert werden, indem Rettungsperspektiven/Erfahrungen artikuliert werden (Integration von Verfolgten oder Geflüchteten [Paradigma 2], Gewissheit, Vertrauen/Glauben, Frieden, Rettung, Gnade, Trost, Ostern, Imitatio/Nachfolge Christi, Gebet, Lobgesang/Musik).¹⁰

2.1.4 Biographie

Die Entwicklung zur souveränen Persönlichkeit in sozialer und religiöser Gemeinschaft und Verantwortung ist zentral. Dabei sind – altersspezifisch differenzierte – *Lebensgeschichten* elementar. Es geht dabei um Identifikations-, aber auch um Distanzierungsprozesse, ohne hagiographische oder dämonisierende Tendenzen: Menschen zeigen sich – aus der Distanz betrachtet – in der Regel als ambivalente Naturen/Geschöpfe – mit Licht und Schatten, d.h. sie sind beneidens- oder nachahmenswert bzw. irritierend oder (eventuell faszinierend) abstoßend. Historische Zugänge sind anregend, dennoch müssen in der Lerngemeinschaft und individuell für/in die eigene Zeit passende Antworten gefunden werden. Dabei ist die Ambivalenz von Nähe und/oder Distanz zu berücksichtigen. Fremdheitserfahrungen sind auch im Sinne des Paradigmas 2 (Transformation) nötig. Als didaktisches Konzept wird das Modelllernen an fremden Biografien bereits wieder diskutiert (Mendl, 2017), allerdings ist vor einer problematischen Engführung auf ethische oder moralische Urteilsfähigkeit zu warnen!

Wir erkennen Täter:in und Opfer (oder beides zugleich in einer Person), Fanatismus, Kollaboration oder Mitläufertum bzw. Resistenz, Opposition oder ›innere Emigration‹. Es gilt also, religiös gegründetes, entweder gelingendes oder misslingendes Leben mit der Bewältigung von Herausforderungen und Scheitern, im Blick auf Gewissen und Unverfrorenheit, Haltung und Wankelmut, Lüge und Wahrheit, Verantwortung und Mündigkeit, Offenheit und Verslossenheit/Enge, Hass/Gewalt und Liebe/Gnade, Jugend und Alter, Tod und Sterben, sowohl bei der Einzelperson als auch in sozialen Gruppen/Gemeinschaften wahrzunehmen und diese Lebenserfahrungen kritisch prüfend einzuschätzen. Nicht selten handelt es sich aber auch um eine hybride Mischung dieser Verhaltensweisen oder Grundeinstellungen, wobei besonders individuelle Charaktere und

10 Spezifische Hinweise: Waldenser, Emden als Flüchtlingshafen, Philadelphia, Reducciones/ Jesuitenreduktionen in Südamerika, Christoffel Blindenmission, DAHW: Lepra- und Tuberkulosehilfe, Straßenkinder, Sonntagsschule, Tarip/Friedenskind (Don Richardson), Stadtmission, Rauhes Haus, CVJM, Studenten-Weltbund als Denkfabrik für Ökumenischen Rat der Kirchen und UNO (Dag Hammarskjöld/Visser 't Hooft).

Motive – sofern möglich – zu rekonstruieren sind, denn auf diese ist bei der paradigmatischen Kirchengeschichte der Fokus zu lenken. Erziehung zur bzw. Entwicklung einer individuellen Haltung bedarf der paradigmatischen, nicht aber der moralisierenden Impulse (Idealisierung bzw. gnadenlose/besserwisserische oder dünnkelhafte Verurteilung). Regionale, aber auch internationale Perspektiven sind wünschenswert und anschlussfähig an weitere Paradigmata.

Ergänzend zu der hier eingebrachten konkreten Unterrichtsidee *Jochen Klepper* werden in der Fußnote weitere Hinweise genannt.¹¹ Die komplexe Persönlichkeit von Klepper, sein möglicher Missbrauch als Kind (Baum, 2012, S. 16–18) durch den Französischlehrer Erich Fried, die Ehe mit einer Jüdin, der trügerische Erfolg als Romanschriftsteller (Der Vater), die bis heute anhaltende Rezeption seiner Gedichte als Gesangbuchlieder sowie sein Freitod mit den Angehörigen 1942 nötigt zum Unterscheiden, führt in vielfältige Diskurse, zeigt Konflikte/Dilemmata auf, stellt emotionale Herausforderungen dar und erlaubt tiefgehende theologische Reflexionen. Seine Biographie bedeutet eine Konkretion mit »Kristallisationsqualität«, denn sie ist offen für verschiedene Paradigmata (1, 2, 3, 5, 6, und 8).

2.1.5 Unterscheiden

Unterschiede interessieren Kinder und Jugendliche.¹² Als Paradigma 5 sollte gelten: zu unterscheiden lernen und das *Unterscheiden* können. Das theologische Unterscheidungsvermögen qualifiziert nach Martin Luthers Auffassung Menschen zum Theologietreiben. Unterscheiden ist nicht einfach.¹³ Als Impulse zum Erwerb qualifizierten Unterscheidens mögen folgende Hinweise dienen: Im Prinzip gelten die Anregungen zu den Para-

-
- 11 Biografien von Gründungsgestalten religiöser Sondergruppen (Joseph Smith, Helena Blavatsky); eventuell Täter:innen-Biografien; Musiker:innen (Fanny Hensel); Maler/Künstler:innen (Gabriele Münter, Rolf Müller-Landau, Otto Dix); Schriftsteller:innen; Diakonissen; Ordensangehörige; Reformator:innen (auch regional), zum Beispiel Katharina Schütz-Zell oder Politiker:innen (Lazarus Spengler, Philipp von Hessen, Elisabeth von Rochlitz, Elisabeth von Calenberg); Kinder und Jugendliche (M. Lauter: Der schwarze Kaiser, F. Fénelon: Mädchenorchester von Auschwitz, »Junge Gemeinde«/J. Schönfelder: Klassen-Kampf Pößneck, »Schwarze Kirche«-Prozess in Kronstadt/Siebenbürgen); Probst Grüber; Oskar Brüsewitz; Katharina Staritz/Breslau (zu weiteren Frauen vgl. auch Gailus & Vollnhals, 2013); J.C. Blumhardt/Bad Boll; Johann Peter Hebel; August Hermann Francke/Halle; Friedrich Weißler; Eivind Berggrav/Norwegen; Kaj Munk/Dänemark, Jan Andreas Verhoeff/Niederlande. Elly Heuss-Knapp/Müttergenesungswerk, Christoph Wonneberger/Montagsgebete, Friedrich Bodelschwingh, Florence Nightingale; Lothar Kreyssig/Aktion Sühnezeichen; Martin Luther King, Jochen Klepper, Friedrich Siegmund-Schultze, John Mott, Jules Rambaud/Evang. christliche Einheit. Kinderbiografien (von Ermordeten und Überlebenden: Gabi Schwarz; Charlotte Knobloch, Hans Rosenthal, Sally Perel).
 - 12 Schon Martin Luther definiert diejenigen, die (Gottes Zuspruch und Gottes Anspruch) zu unterscheiden, also zu differenzieren in der Lage sind, als Theologen, erkennt bei ihnen also theologische Kompetenz. Eine ambivalente Bedeutung trägt der Begriff »Differenzierung«, weil er als Stasi-Terminus eine Herrschaftstechnik definierte, Menschen und Gruppen gegeneinander auszuspielen.
 - 13 Qualifiziertes Unterscheiden ist besonders gefragt in der »Kunst« der Hermeneutik. Es ist zu unterscheiden zwischen Geist und Buchstaben, Gesetz und Evangelium (Anspruch Gottes/Imperativ: Zuspruch Gottes/Indikativ der Gnade), Gott und Mensch (Gottes Geist: menschliche Utopie/Wahn; Schöpfung: Natur; Prädestination Willensfreiheit), Lüge und Wahrheit, Hass und Liebe, Krieg und

digmata 1–4. Als Vertiefungshorizonte seien hier ergänzend genannt: Dilemma-Situationen, Ambivalenz-Konstellationen, Simplifizierungsstrategien bzw. -propaganda, Autoritätshörigkeit statt Gewissensfreiheit.¹⁴ Als konkrete Unterrichtsidee bietet sich für die Sekundarstufen, aber auch für BBS (Berufsbildende Schule) die Denkschrift der Bekennenden Kirche von 1936 (Greschat, 1987) an (Option auch für Paradigma 8). Konkret benannte Differenzen, Konfliktpotenzial, Dilemmata sowie die Dimension der Gefährdung der Jugend, schließlich auch der Religionsfreiheit bieten vielfältige Valenzen und Potenzial für den Diskurs. Nicht zuletzt die Konsequenzen aufgrund der Veröffentlichung, die das Martyrium von Friedrich Weißler im KZ Sachsenhausen zur Folge hatte (Gailus, 2017), öffnen weitere Perspektiven. Als gleichrangiger Impuls – auch in elementarer Form für die Primarstufe – kann der humanistische Diskurs von Andreas Osiander (1529) mit antijüdischen/minderheitenfeindlichen Vorurteilen dienen.

2.1.6 Schönheit

Als weiteres Paradigma sei *Schönheit* angezeigt. Selbst wenn auf den ersten Blick der »Ästhetik« eine theologische Basis zu fehlen scheint, ist es erklärtes Ziel der Theologie – gerade über Hiobs Elend hinaus angesichts des Gipfels der menschlichen Hässlichkeit in dem Kreuzestod Jesu (in dem den Sünder inkludierenden stellvertretenden Sühneopfer des Gottessohnes) – »dass Gott schön werde« (Bohren, 1975): an Ostern, in der himmlischen Verklärung, besonders aber im ewigen (himmlischen) Gottesdienst und den schönen Gottesdiensten der irdischen »Filiale«. Da quillt Kreativität (in Musik, Sprache, Architektur und Bildender Kunst) hervor, verwandelt sich Angst in Freude, Klage in Lob (Doxologie) und Dankbarkeit (Diakonie); da überwindet Wahrheit die Lüge, verwandelt sich Fremde in Heimat, Verzagtheit in Hoffnung, beendet erfüllte Gemeinschaft die Einsamkeit und mündet der Schein ins Sein. Natürlich nur vorläufig, »bis wir sehen von Angesicht zu Angesicht« (1Kor 13,12), nämlich die himmlische »Herrlichkeit« (Hebr. כְּבוֹד: kabod JHWH).¹⁵

-
- Frieden, Gewissensbindung und Indifferenz, Freiheit und Unfreiheit etc. – Das »Unterscheiden der Geister« (1 Kor 12,10) wird schon im Urchristentum als geistliche Kompetenz (Charisma) genannt.
- 14 Konkret: Kriegsdienstverweigerung in der DDR und BRD; Fanal von Zeitz; Umweltbibliothek/Ostberlin; Denkschrift der bekennenden Kirche an A. Hitler 1936; Erklärung der Weltkirchenkonferenz in Oxford 1937; Kriegspredigten; Weltfriedenskonferenz 1914 (Konstanz); Stuttgarter Schulderklärung 1945; Entwicklung und Einsatz von Giftgas/Atombombe; Martyrium in totalitären Staaten (Martyrologium/»Ihr Ende seht an«) Prinzip und Aktion der Versöhnungs-/Wahrheitskommission in Südafrika; genealogische Anstrengungen bzgl. der Vikariatstaufe bei den Mormonen/Latter Day Saints; Theorie und Praxis des Exorzismus; Jugend mit einer Mission; Weiße Rose; Ambrosius gegen Kaiser Theodosius. Vgl. weiterhin auch Osiander, A. (1529): »Ob es war und glaublich sei, daß die Juden der christen kinder heymlich erwürgen.«; Brenz, J. (1525): »Von milterung der fursten gegen den auffruerischē Bawrē.« sowie Luthers (2016/1525) erste Bauernkriegsschrift: »Ermahnung zum Frieden«.
- 15 Auch bei diesem Paradigma sind die Differenz- bzw. Oppositionspaare kennzeichnend. Demgemäß hebt das »Göttliche Szenario« (die verheißene eschatologische Vollendung) die »Irdische Jammertal«-Szenerie auf. Als »Opium des Volkes« denunziert darf es nicht als religionskritisch destruierte »Projektion« daherkommen: als Heroisierung oder Versüßlichung der Immanenz, das wäre wohl Kitsch. Sondern »wir sehen wie durch einen Spiegel« die Vollendung der Schöpfung durch die Katastrophe der menschlichen Hybris hindurch, denn auch in der Klimakatastrophe gilt

Als Anregung, trotz der Gefahr der Vergötzung und psychischer Deformierung durch modischen Schönheitswahn, seien als Impulse genannt: 6.1) Gehaltvolle Musik, 6.2) Inspirierende Kunstwerke, 6.3) Belebende Sprache und 6.4) Architektonische Meisterschaft (Idee: Waltershausen, Stadtkirche »Zur Gotteshilfe«). Neben dem Hinweis auf die konkrete Unterrichtsidee (Cranach: Letztes Abendmahl) sind weitere Hinweise in der Anmerkung zu finden.¹⁶

Das Historiengemälde des letzten Abendmahls von Lukas Cranach dem Jüngeren greift auf vorreformatorische Darstellungen (Typologien, zum Beispiel von Dierc Bouts/Leuven)¹⁷ zurück. Cranach zeigt das transformierte evangelische Abendmahlsverständnis (Differenz! Theologie) und situiert das Geschehen 1565 in einen zeitgenössischen Kontext (Reformatoren-Porträts). Gerade Cranachs Einordnung in die »Gegenwart« in der Darstellung in Dessau oder der Variante in Köthen¹⁸ eröffnet Perspektiven auf einen gegenwartsoffenen Diskurs in der Lerngemeinschaft. Ergänzend könnte die Abendmahlsplastik in Sankt Andreas/Hildesheim¹⁹ hinzugezogen werden, um mit dem »freien« Platz am »Tisch des Herrn« weiteres – »zeitgenössisches« – Potenzial zu erschließen. Wer gehört dazu, ist eingeladen, artikuliert/positioniert sich wie?

2.1.7 Orte

Entscheidendes Paradigma sind *Orte*: Erinnerungsorte, vor allem außerschulische Lernorte mit Anredecharakter, eventuell sind aber auch imaginierte Orte erwägenswert. Archäologische Stätten eignen sich ohne Visualisierung oder Rekonstruktion

die »Rechtfertigung der Gottlosen« (Sünder): und das ist der wahre Trost, die theologische Schönheit.

- 16 Geschmäcker sind verschieden, wahre Kunst (anstelle von Kitsch als Schein) überzeugt und spricht für sich: 6.1) Von Schütz, Bach (Choräle! u.v.m.), Mendelssohn (Motetten und Oratorien!) bis John Rutter ist die Auswahl (je nach Akzentuierung) groß. 6.2) Sepulkralkunst: Mumienporträts, Epitaphien, nicht zuletzt auch Grabbeigaben (und deren Inschriften bzw. Symbolgehalt v.a. in der Antike); Paramente, zum Beispiel Fastentücher in Zittau; apophatische (Christus-)Ikonen sowie das klassische Repertoire (Michelangelo, theologisch gefüllte Gemälde von Cranach, Dürer, Grünewald, Rembrandt) bis zur Moderne (Margot Stempel-Lebert, Käthe Kollwitz, Rolf Müller-Landau, Max Ernst, Otto Dix, Ernst Barlach, Lovis Corinth) bieten Schätze an: Darstellungen des Gekreuzigten (generell https://lucascranach.org/de/search/?search_term=Kreuzigung+&page=2 [Zugriff: 15.08.2023], speziell aber Cranach der Jüngere 1571: https://lucascranach.org/de/DE_EPS_W_05 [Zugriff: 15.09.2023]); Christus oder Ecce Homo von Guido Reni oder Lovis Corinth. 6.3) Paul Gerhard oder Andreas Gryphius. 6.4) Sakralbauten: Baptisterien (Ravenna, Florenz), Klöster (Maulbronn, Augustinerkloster in Eisleben), Kathedralen, protestantischer Kirchenbau (Schlosskapelle Celle, Schwarze Kirche in Kronstadt/Siebenbürgen, Nieuwe Kerk in Delft, Sint Janskerk in Gouda – Fenster!, Nikolaikirche Leipzig, Toleranz-Bethaus in Fresach/Kärnten, Große Reformierte Kirche in Debrecen, Dome: Oslo Domkirke oder Helsinki Suurkirkko, Dreifaltigkeitskirche Speyer, Auferstehungskirche Essen, Evangelische Kapelle auf dem Gelände der Gedenkstätte in Dachau).
- 17 Vgl. <https://www.mleuven.be/en/even-more-m/last-supper> [Zugriff: 15.08.2023].
- 18 Vgl. Dessau, St. Marien: https://lucascranach.org/de/DE_JD_NONE-JD001 [Zugriff: 15.08.2023]; Köthen, St. Agnus: https://lucascranach.org/de/DE_KAK_KAK001 [Zugriff: 15.08.2023].
- 19 Vgl. z.B. https://panoviewer.toolforge.org/#Andreaskirche_Panorama.jpg [Zugriff: 15.08.2023] oder [https://commons.wikimedia.org/wiki/Category:Interior_of_St._Andreas_Church_\(Hildesheim\)?uselang=de#/media/File:Hildesheim,_St.-Andreas-Kirche,_der_Altar.JPG](https://commons.wikimedia.org/wiki/Category:Interior_of_St._Andreas_Church_(Hildesheim)?uselang=de#/media/File:Hildesheim,_St.-Andreas-Kirche,_der_Altar.JPG) [Zugriff: 15.08.2023].

von Gesamtkonstellationen archäologischer ›Reste‹ wenig, sind aber auch nicht auszu-schließen. Friedhöfe, speziell Soldatenfriedhöfe des Ersten oder Zweiten Weltkriegs, aber zum Teil auch in Teilbereichen lokaler Friedhöfe oder Kolumbarien sind dezidiert Stätten der Erinnerung (der Memorialkultur mit ihren sozialen Implikationen). Ebenso dienen Epitaphien der Memoria in einem sozialen Kontext. Gedenkstätten (für Ereignisse und Personen) sowie das aus einem ›Martyrium‹ entstandene Sepulcrum, ein Reliquiengrab unter/in einem geweihten Altar eines katholischen Kirchengebäudes, an dem die Eucharistie dargebracht und gefeiert wird, verweisen auf die »Geschichte« und repräsentieren diese. Kirchengebäude, Kapellen und Andachtsräume, Klöster, Wallfahrtsorte, Siedlungen Geflüchteter (Herrnhut, Friedrichstadt, Freudenstadt etc.) oder andere Begegnungsstätten bzw. Anstaltsgebäude diakonischer Einrichtungen zeugen vom geistlichen Leben und der Imitatio Christi vergangener und gegenwärtiger Generationen und Menschen. Sie sind mit allen bisherigen Paradigmata verflochten. Dazu treten persönliche/individuelle (eventuell mobile) Erinnerungsorte geistlicher Erfahrung²⁰, beispielsweise eine Bibel oder das ständig mitgeführte Neue Testament.

Sofern eindrückliche regionale oder lokale außerschulische Lernorte erreichbar sind, sollten diese auf ihren Gehalt und Einsatz als Paradigma geprüft werden, an dieser Stelle wird Herrnhut als Konkretion einer Unterrichtsidee eingeführt. Auf andere prominente Orte weist die Anmerkung.²¹ Der Ort Herrnhut weist Valenzen zu den Paradigmata 1–5 auf: Als Ansiedlung von Flüchtlingen aus Mähren (Wurzeln bis Jan Hus) und Gründungsort der Herrnhuter Brüdergemeine gewährte Graf Nikolaus von Zinzendorf dieser ein Bleiberecht und übertrug ihr in seinem Nachlass das Gut samt Grund und Boden. Der schlichte Betsaal im Zentrum der Gemeinde/Ortschaft bildet den Konzentrationspunkt und Inspirationskern für die auf das Wort und Christus zentrierte Frömmigkeit (Pietismus). Hierin wurzelt die international ausstrahlende, ganzheitliche Mission (inklusive Medizin, Bildung, Korrespondenznetzwerk sowie ethnologische Sammlungen) und Kirchengemeinschaft (Moravian Church) mit geistlichen Filialen (u.a. Königsfeld/Baden), der ›Muster‹-Friedhof, fördert Bildungsimpulse (Schulgründungen weltweit) sowie geistliche Innovationen (tägliche Losungen), imponiert durch symbolische Prägekraft (Herrnhuter Stern) und diakonisches Handeln. Frömmigkeit, Resistenz und Zuwendung zur Welt bilden einen stringenten, historisch gewachsenen Erfahrungsraum (mit weltweiter ökumenischer Resonanz und Gegenwartsrelevanz).

2.1.8 Theologie

Theologische Finessen und differenzierte theologische Konflikte bzw. Kontroversen zu behandeln, wird im Religionsunterricht nur in den seltensten Fällen sinnvoll sein oder auch auf echtes Interesse stoßen. Dennoch darf es an theologischem Vollkornbrot nicht

20 Hierzu zählen auch Bildungsstätten: Für Frauen (Burckhardtshaus, seit 1893), Bibelhaus/ Frauenmission Malche (Bad Freienwalde, seit 1898 mit Westableger in Porta Westfalica); Herrnhut samt der Herrnhuter Mission (1727 bzw. 1732) oder die Rheinische Mission/VEM, jetzt in Wuppertal oder alternativ Bethel/Neuendettelsauer/Basler Mission (vgl. Paradigma 1, 3, 4, 5, 8).

21 Heiligen-Geist-Hospital in Lübeck; Kloster Maulbronn; Bethel/Bielefeld; Hoffnungstaler Anstalten in Lobetal (Honecker!); Franckesche Stiftungen in Halle; Sankt Lamberti in Münster (Täufer); Burg Hochosterwitz mit Georg von Khevenhüller; Soldatenfriedhof/Gedenkstätte in Verdun (Empathie, Biographie, Ambivalenz); Himmelswiese im Chorgewölbe von St. Johannes in Saalfeld.

fehlen; deshalb das Paradigma 8 *Theologie*. Um eine mündige Persönlichkeit zu werden, müssen auch substanzielle theologische Kenntnisse und argumentative Diskursfähigkeit entwickelt und gestärkt werden. Religiöser bzw. theologischer Analphabetismus dagegen führt zu totalem oder partiellem Unverständnis (möglicherweise auch zu Phobien) oder (konfliktreichen) Missverständnissen in einer pluralen Gesellschaft und würde ein prinzipiell inhärentes zerstörerisches Potential des Pluralismus wecken und verstärken. Theologisch »Aufregendes«, spannende Alternativen bzw. komplementäre Einsichten (in historischer oder regional/international-kontextueller Hinsicht) können differenzsensibel wahrgenommen werden und lassen Transparenz für den europäisch-deutschen Horizont erkennen. Hier sind vielfältige Optionen möglich.²² An dieser Stelle eröffnet Luthers Kleiner Katechismus (1529) auch für die Primarstufe ernsthafte Chancen, paradigmatische Wirkungen zu entfalten. Eventuell auch komplementär zu Dialog bzw. Erklärung des ersten Credo-Artikels ist besonders die Erläuterung zur vierten Vaterunser-Bitte für die Primarstufe geeignet, deren generelle und weltweite Durchsichtigkeit – und damit aber auch existenzielle Herausforderung – sich naheliegend erschließt. Dabei ist angesichts der von Luther intendierten pro-me-Struktur einerseits der assertorische Charakter zu wahren, andererseits aber darauf zu achten, weder in eine individualistische Engführung (und möglicherweise Anspruchshaltung) noch in eine Tendenz zu diffuser Verallgemeinerung zu verfallen. Entscheidend ist eine in der assertio wurzelnde persönliche Dankbarkeit als Grundhaltung in globaler Verantwortung. Deshalb ist für die Primarstufe eventuell eine Konzentration auf die Vaterunser-Auslegung sinnvoll, die »aufsteigende« Reihenfolge von Vaterunser-Erläuterung zur Credo-Auslegung für die Sekundarstufen bzw. BBS ist angeraten, um der Gefahr von Moralisierung und Engführung zu entgehen.

Als anspruchsvolle Idee für die Sekundarstufe II rege ich eine Grundsatzdiskussion zur Trinitätstheologie an. Ausgangspunkt könnte das unitarische Bekenntnis von Franz Davidis (1569) sein (Wien, 2018, S. 106–110). Von dieser historisch wirkmächtigen Anfrage her ist eine Begegnung mit dem Nicäno-Constantinopolitanum (381) denkbar (Stegmann, Deuschle & Wasmuth, 2022).

2.2 Austausch und Partnerschaft

Mit diesem – zugestandenermaßen – alle in der Lerngemeinschaft fordernden, ja herausfordernden Ansatz einer paradigmatischen Kirchengeschichte ist ein weltweiter Horizont sowie eine auf Persönlichkeitsbildung angelegter Resonanzraum vorausgesetzt, der sowohl Potenzial zur Identifikation als auch zur mündigen Auseinandersetzung bietet und dazu auch befähigt. Die »Anstöße«, ja »Anstößigkeit« von Schlüsselszenen sind

22 In vielfältigen Bezügen und unter Einbeziehung weiterer Paradigmata sehe ich weiteres Potenzial: Christologie: Gesetz/Evangelium (in Kombination mit Cranachs oder Holbeins Darstellungen), Gnade/Erlösung (Stellvertretung/Sühne), Gewissheit/Vertrauen/Glaube; Dogma/Katechismus (Trinität/Unitarismus); Klage (Racheverzicht)/Lob (Doxologie); Kreuz: Tanzendes Kreuz (Bali/Indonesien), »Äthiopismus«, Min-Jung (Korea), Wahrheitskommission (Südafrika). Theologische Haltung als Gegenrede: »Samaritergeist« (Glondys), Protest (Kreyssig, Wurm, von Galen, von Haefthen) und als Bekenntnis (Niemöller 1945).

bewusst gewollt und zielen auf evangelische, mündige Freiheit. Eine religionskundlichen Tendenz aus der Zuschauerloge kann damit nicht vereinbart werden. Auf der Basis theonomer Reziprozität ist die Relevanz kirchengeschichtlicher Dimensionen im Horizont der gesamten religionsdidaktischen Überlegungen dargelegt. Für eine inhaltliche Profilierung des Religionsunterrichts bietet dieses Modell eine substantielle Grundlage. Hermeneutisch adäquate Konkretisierungen sind die anstehende Aufgabe.

3 Zusammenfassung

Kirchengeschichte ist relevant, weil sie sich auf die Gegenwart auswirkt. Sie ist theologisch vom angebrochenen, aber noch nicht verwirklichten Reich Gottes, durch das Wirken des Heiligen Geistes und durch die Erwartung der Wiederkunft Christi bestimmt. Auch angesichts von Sünde und begrenztem menschlichen Erkenntnisvermögen finden sich in der Kirchengeschichte Impulse, der Botschaft des Evangeliums gemäß zu leben. Diese sind aber gegenwärtig Lehrkräften und Schülern, auch aufgrund einer immer weniger christlich bzw. kirchlich geprägten Sozialisation, kaum zugänglich. Die seit 150 Jahren im RU etablierten kirchengeschichtlichen Inhalte bleiben nicht hängen. Deshalb muss sich am Curriculum, dem didaktischen Ansatz und vor allem an der Vorannahme der Lehrkräfte, dass Kirchengeschichte irrelevant sei, grundlegend etwas ändern.

»Geschichten« aus der Kirchengeschichte gehören in die Erzählgemeinschaft der Gegenwart. Menschliche Erfahrungen vermitteln Orientierung in der Welt, zudem Möglichkeiten, mit gesetzten Rahmenbedingungen umzugehen, Transformationen mitzugestalten und auch angesichts von apokalyptischen Szenarien Hoffnung zu kultivieren. Dies trägt zu einer gefestigten Persönlichkeit bei, die besonnen, begründet und mündig zu reden und zu handeln vermag – und schließlich sukzessive weise wird. Das Ziel von Kirchengeschichte im Religionsunterricht ist damit ein an historischen Erfahrungen begründetes Handeln in der Gegenwart. Hierbei soll multiperspektivisch gearbeitet, also die Bandbreite lokaler, globaler, interdisziplinärer, säkularer und ökumenischer Perspektiven miteinbezogen werden.

Der Beitrag stellt ein Kompendium an Paradigmen vor. Diese sollen Orientierung und Gewissheit verschaffen, aber auch heilsam irritieren. Damit findet eine Orientierung an Schülern, ihren Erwartungen und ihrem Interesse für Differenzen/Kontroversen und theologische Fragen statt. Für das Gelingen von paradigmatischer Kirchengeschichte sind engagierte Lehrkräfte, aber auch eine Plattform für den Austausch von Impulsen und Unterrichtsentwürfen vonnöten. Die mit Beispielen versehenen Paradigmen umfassen 1) Religionsfreiheit, die Toleranz, Mündigkeit und Verantwortungsübernahme voraussetzt; 2) einen zuversichtlichen Umgang mit Transformation, sowohl in individueller als auch in gesellschaftlicher Hinsicht; 3) eine über eigene Erfahrungen hinausgehende empathische Haltung in Bezug auf 3a) Angst/Leiden sowie 3b) Freude/Hoffnung; 4) die Beschäftigung mit Biografien, die als religiös gegründete Lebensgeschichten Identifikation und Abgrenzung ermöglichen; 5) die Fähigkeit zum qualitativen Unterscheiden, die resistent gegenüber ideologischen und simplifizierenden Erklärungsmustern macht; 6) die Erfahrung von Schönheit; 7) Orte, die Begegnung, geistliches Leben und Erinnerung ermöglichen, sowie 8) Theologie.

Literatur

Quellen

- Brenz, J. (1525). Von milterung der fursten gegen den auffruerischẽ Bawrẽ. Erfurt: Loersfeld.
- Greschat, M. (Hg.) (1987). *Zwischen Widerspruch und Widerstand. Texte zur Denkschrift d. Bekennenden Kirche an Hitler* (1936). München: Kaiser.
- Käßmann, M. (Hg.) (2013). *Gott will Taten sehen. Christlicher Widerstand gegen Hitler. Ein Lesebuch*. München: Beck.
- Luther, M. (2016). »Ermahnung zum Frieden« (1525). In *DDS* 3 (S. 453–499). Leipzig.
- Luther, M. (2012). Der Kleine Katechismus (1529). In *DDS* 1 (S. 571–597).
- Osiander, A. (1529). Ob es war und glaublich sei, daß die Juden der christen kinder heymlich erwürgen. In *GA* 7 (Hg. von G. Müller & G. Seebaß) (S. 223–248). Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus Mohn.

Sekundärliteratur

- Baum, M. (2012). *Jochen Klepper. Biografie* (3. Aufl.). Schwarzenfeld: Neufeld Verlag.
- Beer, M. (2002). Die Landler. Versuch eines geschichtlichen Überblicks. In M. Bottesch, F. Grieshofer & W. Schabus (Hg.), *Die siebenbürgischen Landler* (S. 23–80). Köln/Weimar/Wien: Böhlau.
- Bohren, R. (1975). *Daß Gott schön werde. Praktische Theologie als theologische Ästhetik*. München: Kaiser.
- Bottesch, M. & Wien, U. A. (2011). Zuwanderung der Landler nach Großspold. In dies. (Hg.): *Großspold. Ein Dorf in Siebenbürgen* (S. 66–73). Dössel: Stekovics.
- Buchinger, E. (1980). *Die »Landler« in Siebenbürgen Vorgeschichte, Durchführung und Ergebnis einer Zwangsumsiedlung im 18. Jahrhundert*. München: Oldenbourg.
- Dam, H. (2022). *Evangelische Kirchengeschichtsdidaktik. Entwicklung und Konzeption*. Leipzig: EVA.
- Gailus, M. & Vollnhals, C. (2013). *Mit Herz und Verstand – Protestantische Frauen im Widerstand gegen die NS-Rassenpolitik*. Göttingen: V&R.
- Gailus, M. (2017). *Friedrich Weißler. Ein Jurist und bekennender Christ im Widerstand gegen Hitler*. Göttingen: V&R.
- Gennerich, C., Kabisch, D. & Woppowa, J. (2021). *Konfessionelle Kooperation und Multiperspektivität. Empirische Einblicke in den Religionsunterricht an Gesamtschulen*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Gramzow, C. & Hanisch, H. (Hg.) (2015). *Das Fach Evangelische Religion im Freistaat Sachsen aus der Sicht der Unterrichtenden. Ergebnisse einer empirischen Untersuchung und eines Symposions*. Leipzig: EVA.
- Knall, D. (2002). *Aus der Heimat gedrängt. Letzte Zwangsumsiedlungen steirischer Protestanten nach Siebenbürgen und Maria Theresia. Forschungen zur geschichtlichen Landeskunde der Steiermark* 45. Graz: Selbstverl. d. Historischen Landeskommission für Steiermark.

- Leeb, R., Pils, S. C. & Winkelbauer, T. (Hg.) (2007). *Staatsmacht und Seelenheil. Gegenreformation und Geheimprotestantismus in der Habsburgermonarchie*. Wien/München: Oldenbourg.
- Leeb, R., Scheutz, M. & Weigl, D. (Hg.) (2009). *Geheimprotestantismus und evangelischen Kirchen in der Habsburgermonarchie und im Erzstift Salzburg (17./18. Jahrhundert)*. Wien/München: Böhlau/Oldenbourg.
- Mendl, H. (2017). *Modelllernen*. In WiReLex. URL: <https://doi.org/10.23768/wirelex.Modelllernen.100311>.
- Reese-Schnitker, A., Bertram, D. & Fröhle, D. (Hg.) (2022). *Gespräche im Religionsunterricht. Einblicke – Einsichten – Potenziale*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Schunka, A. (2005). Glauben als Migrationsoption. *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht* 56(10), S. 547–564.
- Stegmann, A., Deuschle, M. A. & Wasmuth, J. (2022). *Proseminar Kirchengeschichte. Einführung in die Methoden des wissenschaftlichen Arbeitens*. Tübingen: Mohr Siebeck.
- Szegedi, E. (2023). *Ringens um den einen Gott. Eine politische Geschichte des Antitrinitarismus in Siebenbürgen im 16. Jahrhundert*. Göttingen: V&R.
- Wegner, G. (2022). *Substanzielles Christentum. Soziotheologische Erkundungen*. Leipzig: EVA.
- Wien, U. A. (2019). Flucht hinter den »Osmanischen Vorhang«. Glaubensflüchtlinge in Siebenbürgen. *Journal of Early Modern Christianity*, 6(1), 19–41.
- Wien, U. A. (2018). Abschied von der Trinitätstheologie?. In I. Dingel, V. Leppin, & K. Paasch (Hg.): *Zwischen theologischem Dissens und politischer Duldung. Religionsgespräche der Frühen Neuzeit* (S. 77–110). Göttingen: V&R.