



2 • 2010



zeitspRUng

zeitschrift für den religionsunterricht in berlin und brandenburg



„Aus dem Glauben leben“ -
Reformation in Berlin und Brandenburg

AKD: Pädagogisch-
Theologisches Institut



Liebe Leserin, lieber Leser !

Luther2017 wirft seine Schatten voraus. Bis zum Höhepunkt im Jubiläumsjahr 2017 wird jedes Jahr ein besonderer Aspekt zum Jahresthema werden. Für 2011 wird dies „Reformation und Freiheit“, für 2012 „Reformation und Musik“ sein. So findet das Thema Reformation zunehmend Beachtung in der Öffentlichkeit und wird damit auch für den Religionsunterricht wichtiger als es ohnehin schon ist.

Reformation als Thema des Religionsunterrichts soll in diesem Heft unter regionalen Aspekten betrachtet werden. Wittenberg ist nicht weit weg und daher für Exkursionen geeignet, doch auch in Berlin und Brandenburg finden sich zahlreiche Orte der Reformationsgeschichte, die mit Schülerinnen und Schülern entdeckt werden können.

In der Rubrik „inhalte“ wird ein Einblick in das Thema aus unterschiedlichen Blickwinkeln gegeben. Geht es zunächst um das Verhältnis von Kirchengeschichtsdidaktik und Religionsunterricht, folgen dann die thematischen Einblicke in die Reformationsgeschichte in Berlin und Brandenburg, sowie zur Rechtfertigungslehre. Ferner werden Schulbücher für den Geschichts- und Evangelischen Religionsunterricht zum Thema Reformation verglichen.

Unter „erfahrungen“ finden Sie wie immer Berichte von Religionslehrkräften zum Thema. Neu ist in diesem Heft die Rubrik „anregungen“, in der Ideen geliefert werden, wie das Thema im Religionsunterricht behandelt werden kann. Dabei liegt der Schwerpunkt auf regionalen Gesichtspunkten. Reformationstag und Halloween sind zeitlich aufeinander bezogen. In einem Beitrag wird daher den Ursprüngen von Halloween nachgegangen und es werden Anregungen zur religionspädagogischen Auseinandersetzung gegeben.

Im „umkreis“ werden Ergebnisse der KERK-Studie dargestellt, an der sich viele Religionslehrkräfte mit ihren Schülerinnen und Schülern beteiligt haben.

Ein Hinweis in eigener Sache: Dr. Henning Schluß wird zum 1. August 2010 Professor für Didaktik an der Universität Wien. Wir gratulieren ihm zu seiner beruflichen Zukunft sehr herzlich und freuen uns, dass er weiterhin dem Redaktionskreis angehören wird.

Dr. Hartmut Lucas, Direktor

inhalte

- 1 „Zerreißt den Mantel der Gleichgültigkeit!“ - Anmerkungen zum erinnerungsdidaktischen Ansatz religiöser Bildung Harry Noormann
- 5 Die brandenburgischen Herrscher und die Reformation Matthias Deuschle
- 7 Rechtfertigung als Thema im Evangelischen Religionsunterricht: unumgänglich und unmöglich? Joachim Willems
- 11 Geschichtsvergessenheit und Theologielosigkeit - Ein Vergleich von Schulbüchern für den Geschichts- und den Evangelischen Religionsunterricht zum Thema Reformation Cornelia Oswald

anregungen

- 15 Theologisieren mit einem Bild über die Rechtfertigung des Sünders und über den dreieinigen Gott Ulrike Häusler
- 18 Halloween - Die Wurzel des Importgebrauchs und Ideen zum Umgang in Schule und Gemeinde Andrea Kuhla
- 20 Reformation oder: Das Ende des Tourismus in Brandenburg Jens Kramer
- 22 Die St. Nikolai-Kirche in Spandau und die Einführung der Reformation 1539 Sascha Gebauer
- 24 Die Epitaphien des Thomas Matthias in Berlin und Brandenburg Altstadt - eine narrative Annäherung Maria von Fransecky
- 26 Orte der Reformation in Berlin - ein kurzer Überblick

erfahrungen

- 27 Die Wunderblutkirche Bad Wilsnack mit Kindern und Jugendlichen entdecken Daniel Feldmann
- 29 Luther an einem Wochenende Renate Koch

materialien

medien

- 40 Spannende Zeitreise in Luthers Leben - Rezension „Das Geheimnis der dunklen Truhe“ Corinna Hogefeld
- 41 Wer schlug die Thesen an die Tür? Unterrichtsmaterial zu Martin Luther und die Reformation für das 4.-6. Schuljahr Matthias Hahn
- 42 Filme in der Medienzentrale Karlheinz Horn

umkreis

- 43 Die DFG-Projekte RU-Bi-Qua und KERK Thomas Weiß/Henning Schluß

- 47 umkreis

fortbildungen



Harry Noormann

„Zerreißt den Mantel der Gleichgültigkeit!“

Anmerkungen zum erinnerungsdidaktischen Ansatz religiöser Bildung

„Zerreißt den Mantel der Gleichgültigkeit, den ihr um euer Herz gelegt!“, lautete der aufrüttelnde Appell auf einem Flugblatt, das der 18jhrige Pfarrersohn Hans Hirzel und sein Freund Franz Josef Müller im Winter 1943 kuvertierten und frankierten, um es anonym an Multiplikatoren zu versenden. Aufgabe der jüngeren Schwester Suse Hirzel war es, die Briefe des Nachts in möglichst viele Ksten einzuwerfen. Es handelte sich um das fünfte Flugblatt der „Weien Rose“, das Hans Scholl unter dem frischen Eindruck der Stalingrad-Niederlage mit eindringlicher Schrfe zu Papier gebracht hatte. Sophie Scholl brachte 2000 Exemplare der gefährlichen Fracht im Januar 1943 mit dem Nachtzug von München nach Ulm, wo die mit den Scholls gut befreundeten Geschwister Suse und Hans zusammen mit Franz J. Müller sich um die konspirative Verbreitung kümmern sollten. Gemeinsam war ihnen ihre Abscheu vor dem NS-Regime und die christlich inspirierte Entschlossenheit, trotz des Risikos für Leib und Leben nicht untätig bleiben zu dürfen.

Die hochverräterische Aktion war nicht die erste. Schon seit 1941 streuten die NS-kritischen Schüler Texte des Münsteraner Bischofs von Galen unters Volk, die sie auf einer klapprigen Schreibmaschine abtippten. Sie stand auf einem weißen Tisch in ihrem ungewöhnlich findigen Versteck – die dunkle und vor neugierigen Blicken geschtzte Pfeifenkammer der Orgel in der Martin-Luther-Gemeinde zu Ulm. Hans Hirzel besaß als Hilfsorganist den Schlüssel zur Empore und spielte zur Tarnung hin und wieder einen Choral. Die Eltern blieben die ganze Zeit über völlig ahnungslos – bis die Gestapo die jugendlichen Widerständler verhaftete. Sie durften sich glücklich schtzen, vor Freislers „Volksgeschichtshof“ ihre Taten mit Gefängnis statt mit dem Leben zu bezahlen.

Dreizehn Konfirmand(inn)en haben mit dem heutigen Pfarrer Volker Bleil seit dem Herbst 2009 eine Ausstellung erarbeitet, die das Treppenhaus und die dunkle Pfeifenkammer zu einem Denk-Ort „des Widerstands und der Freiheit“ für Konfirmandengruppen und Schulklassen machen.¹

Das „Versteck in der Pfeifenkammer“ elektrisiert die didaktische Phantasie. Geschichte, die ferne Fremde, bahnt sich Wege bis in die Nähe zur eigenen Haustür; schulischer Kopflernstoff verwandelt sich in sinnlich Greifbares, Sichtbares, Fhlbares; große Geschichte findet sich geerdet auf kleinstem Raum; Abstrakta von Opportunität, Opposition und Widerstand bekommen Hände und Gesicht; ein Tisch, eine altertümliche Schreibmaschine erzählen Geschichten um Leben und Tod. Die jugendlichen Ausstellungsmacher haben den Besuchergruppen voraus, dass sie die fremde Geschichte in ihre eigenen Worte, Bilder und Gedanken eingeschmolzen und zur ureigenen Geschichte ihrer Konfirmandenzeit geformt haben – in einer für *sie* stimmigen Inhaltlichkeit und Ästhetik. Die fertige Ausstellung möchte als Anstiftung „gelesen“ werden, sich selbst auf diese Geschichte einzulassen und ihre Fragen an die eigene Wirklichkeit zuzulassen – die Zeithorizonte von Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft schieben sich ineinander, Licht und Schatten konturieren sich neu. Nichts anderes meint „Erinnerung“.

Eine idealtypisch stilisierte Interpretation in der Semantik konjunktureller geschichtsdidaktischer Wrmetaphern? Ohne Frage, das Beispiel ist trendy – außerschulischer Lernort! Selbstständiges Lernen! Biografisch-personale, narrative Erschließung! Erfahrungsorientierung! Aneignendes statt vermittlungsorientiertes Lernen! Die folgenden Überlegungen wollen diese didaktischen Leitvorstellungen keineswegs diskreditieren, sondern sie schlaglichtartig vor dem Hintergrund drastisch gewandelter Lernvoraussetzungen im Umgang mit (Kirchen-)Geschichte reflektieren.

Was geht uns eure Geschichte an? Diversität der Lernbedingungen und die Geschichte der Christen und Kirchen im RU

„Diversität“ in den Lerngruppen² heißt in diesem Zusammenhang: Allenfalls bei einer Minderheit von Schüler(inne)n kann von der Annahme eines christlichen Selbstkonzepts ausgegangen werden, für das Geschichte ein strukturierendes Reflexionswissen bereit stellen könnte. Wer sich nicht blind (aus Gründen von Konvention) auf den christlichen Glauben einlassen will, tut gut daran, im Fundus der Geschichte des Christentums zwischen den „Göttern der Macht“ und dem Evangelium unterscheiden zu lernen. Ein Mindestkanon an historischem Wissen besitzt dafür eine hohe Selbstevidenz und didaktische Plausibilität.

Nicht so für Yasin und ihre kulturmuslimischen Eltern, deren Beziehung zum Christentum sich auf den Weihnachtsbaum beschränkt, was sie gemeinsam haben mit Mona aus der konfessionsfreien Familie aus Hamburg-Wilhelmsburg. Heterogen sind historische Sinnbildungen auch unter Schüler(inne)n, die sich durchaus gern als Christen ansprechen lassen; doch welche Geschichten aus der Christentumsgeschichte bewegen Olga, Natalia und Raquel, deren familiäre Wurzeln in Atyrau, Tallinn und Cuzco liegen – Christen allesamt, Nachbarn und Freunde, die doch andere Lieder singen, andere Feste oder Feste anders feiern und von unbekanntem Menschen und Ereignissen erzählen können, die vor ihnen waren, ohne vergangen und vergessen zu sein?³

Diese gewandelten Voraussetzungen sprengen zunächst den viel zu engen Begriff der (deutschen und evangelisch-landeskirchlichen!) Kirchengeschichte auf, zweitens das didaktische Paradigma, die Geschichte von Christen und ihren Kirchen zuerst und vor allem als (kritischen) Resonanzraum christlicher Selbstvergewisserung didaktisch in den Blick zu nehmen und drittens die Orientierung an einem materialen Bildungskanon von unverzichtbaren „Grundthemen“. Nach vorn schiebt sich die didaktische Ausgangsfrage, erstens welche historischen Ereignisse, Konflikte und Entwicklungen den Lernenden bei aller Vielfalt ihrer geschichtlichen Narrative gemeinsame Einstiegsloken in die Christentumsgeschichte bieten können, und die zweitens zugleich Aussagekraft darüber besitzen, was Christen meinten und meinen, wenn sie von ihrem Gott sprechen. Im „Versteck in der Pfeifenkammer“ dürfen *für alle* große Lernchancen vermutet werden, zum einen, weil es schnurstracks auf die Frage zusteuert, was „um Gottes Willen“ (!) diese Jugendlichen angetrieben hat, verborgen vor den Augen der Mehrheitschristen ihr Leben zu riskieren; zum anderen, weil der

Schülerwiderstand in dramatischer Zuspitzung bei Jugendlichen Assoziationen weckt mit Entscheidungs- und Dilemmasituationen, die ihnen aus ihrer Lebenswelt durchaus vertraut sind – schweigen oder für eigene Überzeugungen einstehen, einschreiten oder wegschauen, da der nächste Termin wartet und schon die eigenen Probleme überfordern, verdrängen oder dem Gewissen folgen; und tiefer gehend: muss nicht jede/r sehen, wo sie und er bleibt und die eigene Haut retten, verstrickt in einem System, das Menschen die Luft zum Leben nimmt und den Kindern die Zukunft wegfrisst (F. Steffensky)? Was hat Suse und Hans und Franz angetrieben zu meinen, sie könnten als Einzelne ihre Ohnmacht gegen die Übermacht der Verhältnisse durchbrechen?

Empraktische Aneignung von Geschichte: »History is a back up for the future« (J. Létourneau)

Diese Fragen unterstellen bereits: Das gemeinsame Interesse Heranwachsender an Geschichte erwächst aus geteilten Erfahrungen und Befindlichkeiten, die ihnen ihre Lebenswirklichkeit zuspiziert – und diese sind in aller Regel nicht christlich oder im weiteren Sinne religiös konnotiert. Der Lernweg führt von „außen“ (eine Neugier weckende Episode) nach „innen“ (Was war 1943? Wo überall handelten Menschen, die sich als Christen verstanden?), er folgt zuerst intuitivem Gespür, bevor er sich auf ordnende Kognition einlässt; am Anfang steht kein intellektuelles Interesse an dem, „was war“, sondern ein existenzielles Bedürfnis nach dem, „was bleibt“. Das Individuum nähert sich der Geschichte, wie es gewohnt ist, das Navigationssystem im Auto zu bedienen. Vorab werden eigenhändig „Orte von Interesse“ eingegeben, die probenhalber angefahren werden in der Erwartung auf einen Zugewinn an Orientierungswissen für die Gegenwart.

Pädagogisch-psychologische Studien über die Genese von Geschichtsbewusstsein bei Kindern und Jugendlichen sprechen von ihrer „empraktischen“ Auseinandersetzung mit historischen Dimensionen ihrer Identitätssuche, empraktisch im Sinne leiblich eingebundener, im Vollzug vorgenommener Wissensaneignung und Abwägung von Handlungsoptionen. Carlos Kölbl resümiert:

„In Geschichte verstrickt sind die von mir befragten Jugendlichen dann und insofern sie sich selbst als von Geschichte in vielfältiger Weise berührt, mehr noch: durchdrungen erleben. Dies ist stets dann der Fall, wenn sie sich für bestimmte historische Phänomene begeistern, sich vor ihnen fürchten, sie besser zu verstehen suchen, jedenfalls eine intensive Auseinandersetzung mit ihnen suchen. Ganz gewiss ist dies ebenso dann der Fall, wenn es beim adoleszenten Nachdenken und Sprechen über Historie um Aspekte der eigenen, mit Geschichte verwobenen Identität geht.“⁴⁴

Kölbl gelangt zu diesem Befund, weil er den Bezug Jugendlicher zur Geschichte nicht auf deren historische Wissensbestände reduziert, sondern die Art und Weise rekonstruiert, in der diese Geschichtsbezüge in ihr Bild von Welt und Leben integrieren. Sie entwickeln ein historisches Selbstbewusstsein im Zuge der praktischen Teilhabe an der lebensgeschichtlichen und soziokulturellen „Vermessung“ ihres Ortes im Fluss der Zeit.

Die Sorge der Fachleute, so werde Geschichte zum Steinbruch subjektiver Beliebigkeit degradiert, zur gefälligen Bestätigung vorgängiger Auffassungen und Perspektiven, erscheint begründet, aber voreilig. Kölbl kann in der Auswertung seines empirischen Materials überzeugend herausarbeiten, dass „modernes Ge-

schichtsbewusstsein“ bei Jugendlichen, wie er es nennt, durchaus in sich konsistente Strukturen aufweist.⁵ Selbstvergewisserung und intersubjektive Verständigung über geschichtliche Denkwürdigkeiten folgen zumindest potenziell einem aufrichtigen Lerninteresse, das sich – abhängig von milieu- und bildungsbedingten Voraussetzungen – öffnen kann für das fremde Vergangene mit dem Risiko der Verunsicherung und der selbstkritischen Sichtkorrektur. Im Übrigen: Seine Studie liest sich als nachdrückliche Empfehlung an Lehrende, sich von der notorischen Klage über Geschichtsverdruss und Geschichtsvergessenheit wie überhaupt von einer defizitären Perspektive auf das Geschichtsbewusstsein Heranwachsender zu verabschieden.

Steine sprechen nicht, und Geschichten machen noch keine Geschichte

Hinter der „neuen Lust an der Geschichte“ steckt vor diesem Hintergrund (1. der Suche nach Entsprechungen und Differenzen in der Vielfalt historischer Narrative und 2. der empraktischen Anverwandlung von Geschichte) vermutlich mehr als ein modisches Strohfeuer. „Mit dieser Entwicklung wird die kulturelle Tradition zwar ihrer selbstverständlichen Geltung beraubt. Aber als kulturelle Traditionen werden sie zugleich zu Objekten der Wahl. Damit können sie wieder auf neue Weise zugänglich werden.“⁶ Religiöse Tradition und Geschichte erfahren im Vorzeichen subjektiver Autonomieansprüche eine radikale Abwertung ihrer kanonischen Autorität und gewinnen gleichzeitig eine frische Faszination als Fragehorizont eigener Lebensorientierung. Sie bricht sich Bahn in der Konjunktur von Wallfahrten zu Denk-Orten und Erinnerungsstätten wie der Ulmer Pfeifenkammer. Die Suche nach einer eigenen, selbst autorisierten Religiosität verstrickt auch in die Geschichte der Religion und macht historische Sinnbildung in existenzieller Weise neu virulent. Die didaktische Kategorie der Erinnerung führt dabei zu neuer Nachdenklichkeit über das Lernverständnis und verschafft der Erkenntnis eine gebührende Aufmerksamkeit, dass „emotionale Komponenten viel tiefer gehende Wirkungen auf Denken und Verhalten ausüben“⁷ als schulisches Lernen dies gemeinhin wahrhaben will:

- Es sind Personen, die sich erinnern. Die Semantik des Wortes signalisiert Commitment, Verwicklung in eine Sache, die »zu Herzen geht«;
- Das intransitive Verb »sich« erinnern deutet auf den reflexiven Charakter – Erinnerung »bewegt« die Person/en;
- Erinnerung speist sich aus emotional durchtränkter Erfahrung und Kenntnis; sie umgreift Wissen, Fühlen und Wollen; keine Erinnerung ohne Wissen, ohne Anteil nehmendes Wissen keine Erinnerung;
- Die genannten Merkmale implizieren: Erinnerung »funktioniert« nur dann, wenn Personen sich in die Sache verwickeln und sich (emotional) mitnehmen lassen – Didaktik kann sie anstiften, nur bedingt »vermitteln« und nicht verordnen.
- Erinnerung situiert die Akteure in Raum und Zeit, sie verschmilzt die Zeitdimensionen von Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft.
- Erinnerung verlangt nach ritueller Formgestalt, nach bestimmter Performanz: Es ist eine Sache, den Reichspogrom vom 9.11.1938 »aufzuarbeiten«, es ist eine andere Sache, seiner in einer Form zu gedenken, die in Bild, Text und Ton Opfern, Tätern und den »bystanders« würdig ist. Diese Erinnerung bedarf selbstredend einer anderen Formgebung als jener an den Mauerfall am 9.11.1989.⁸

Auf der anderen Seite sind Gedenkorte eine Quelle von Frustration und didaktischem Leerlauf, wenn Einsichten der Gedenkstättenpädagogik in eine noch ausstehende religionspädagogische Erinnerungsdidaktik nicht eingebunden werden.⁹ Tatsächlich hat die trivial anmutende Überschrift es in sich:

1. Es ist alles andere als ausgemacht, dass der Anblick einer Schreibmaschine, eines weißen Tisches und markanter Zitate an Treppenhauswänden (oder häufiger: verwitterter Gebäudereste) den Drang zu entdeckendem Lernen leichter wecken werden als eine fesselnde Story, ein Rollenspiel oder ein Videoclip auf YouTube im Klassenraum. Orte gewinnen für Jugendliche nicht die Qualität von Denk-Orten, weil Erwachsene, Pastoren, Lehrer oder Politiker sie zu Gedächtnisstätten erklärt haben. So wenig wie Symbole setzen Erinnerungsorte aus sich heraus Lernprozesse frei. Erinnerung ist eine relationale Kategorie. Solange Schüler(innen) „zur Sache“ und den Akteuren keine eigene Beziehung entwickeln können, herrscht allenfalls sprachlose und zugleich lähmende Betroffenheit, die der „auratische Ort“ ihnen abfordert (fremdbestimmt durch den pietätvollen Habitus von Erwachsenen). Der didaktische Schlüssel liegt daher in einem beziehungsstiftenden Impuls zum historischen „Gegenstand“. Nicht von ungefähr erfreuen sich biografische Erschließungszugänge großer Beliebtheit. Konkrete Personen bieten (positive und negative) „identifikatorische Haftpunkte“ über den Graben der Vergangenheit hinweg und versprechen eine empathische Annäherung.¹⁰ Der Ort gleicht einem archäologisch freigelegten Skelett, dessen Authentizität erst durch dessen (Lebens-) Geschichte und ihren Kontextes verbürgt wird (in unserem Fall: der Geschichte von Suse, Hans und Franz).
2. Empathie ist eine notwendige, aber nicht hinreichende Komponente geschichtlicher Bildung. Die packende Story vom Versteck in der Pfeifenkammer – eine lokale, einmalige, spezifische Episode – hat das Zeug für eine *exemplarische Lerngeschichte*, insoweit sie im didaktischen Urteil allgemeine Einsichten über Anpassung und Widerstand von Christen im Naziregime zu vermitteln vermag und auf Seiten der Schüler(innen) Energiequellen freisetzt, „wissen“ zu wollen, was dahinter steckt. Die genuine Aufgabe der Lehrerin ist es an dieser Stelle, „Forschungsfragen“ zu evozieren sowie Denkangebote und Entdeckungsfahrten zu insinuieren, die das Anregungspotenzial der Story durch die mühsame Arbeit an größeren Zusammenhängen, an Strukturen und begrifflichen Abstraktionen hindurchträgt und „Verstehen“ anbahnt.¹¹ Die Autor(inn)en vom Anne Frank Zentrum haben dieses Problem überzeugend gelöst, indem sie vermeiden, die (einmalige) Lerngeschichte und (allgemeine) kontextuelle Vernetzungen zu entkoppeln. Um das allseits bekannte Beispiel zu wählen: Die Biografie von Anne Frank soll anleiten, sich mit dem Antisemitismus, mit Diskriminierung und Ausgrenzung, mit Flucht und Migration, Menschenrechten und Zweisprachigkeit auseinanderzusetzen – durchweg Problemkreise, die in die Gegenwart der Jugendlichen hineinragen.
3. Erinnerungsorte laden ein zum Betrachten, Hören und sich Hineinfühlen, schlimmstenfalls zum „Abhängen“ – sie verleiten zu Passivität. Um ihre Lernchancen nicht zu verspielen, sind daher Lernarrangements entscheidend, die Jugendliche aus der bloßen Zuschauerrolle, zu der ein Denk-Ort nachgerade einlädt, heraustreten und Eigenaktivität entfalten lassen: *ihre* Fragen zu entwickeln und sich über ein Projekt oder

Produkt zu verständigen (eine Fotoausstellung, eine Internetrecherche über weitere Beispiele von Schülerwiderstand, ein Videofilm für die nächste Schulversammlung). „Es geht nicht darum, Jugendliche durch pädagogische und methodische Feinheiten für das zu gewinnen, was wir – aus welchen Gründen auch immer – von ihnen wollen. Es geht um das, was Jugendliche selbst dort wollen – wenngleich wir davon oft keine Vorstellung haben ... Wenn wir aber stattdessen nur zulassen wollen, was wir selbst bereits erkannt und für richtig befunden haben, geht es hier nicht um Lernen und Auseinandersetzung, sondern um Belehren.“¹² Orte werden in dem Maße symbolisch aufgeladen, wie sich die historische Erinnerung mit eigenem Tun und leibhaftiger Erfahrung der Erinnernden verbündet. Dies scheint das Geheimnis der erstaunlichen Karriere der „Stolperstein“-Aktionen des Künstlers Gunter Denning zu sein: Die Steine sind das „Endprodukt“ einer begebnungsintensiven Zeitreise in die Lebensläufe von Deportierten und Ermordeten, deren Ängste, Hoffnungen und Leiden in den Imaginationen der Akteure lebendig geworden sind. Dass auch „fertige“ Denk-Orte sich didaktisch zurückverwandeln lassen in den „Rohstoff“ für Erinnerungsarbeit, zeigt das Berliner Projekt „Denkmal dran – Schüler adoptieren ein Denkmal“.¹³

Diese Beispiele zeigen ermutigende Wege, den „gordischen Knoten“ historischen Lernens didaktisch zu durchschlagen – gemeint ist die paradox-zirkuläre Beziehung von Geschichte und Erinnerung; denn Erinnerung setzt eine – kognitive und emotionale – Beziehung zum historischen »Gegenstand« oder Akteur voraus. Die gewisse Vertrautheit aber kann erst erwachsen aus der vorgängigen Bereitschaft, sich auf eine Expedition in unbekanntes, fernes und fremdes Terrain einzulassen, ohne das Versprechen, eine »erinnerungswürdige Begegnung« zu erleben. Erinnerndes Lernen kann den produktiven Umgang mit Fremdheit durch die Erfahrung befördern, dass die Vergangenheit den eigenen Erwartungen zuwiderläuft *und darin* ihren Lerngewinn freisetzt. „Ich lerne aus Differenzen... Aus der Vergangenheit kommen viele Gesichter auf mich zu, von denen ich später entdeckte, wie sie meine Lebenswelt geprägt haben. Dies war zunächst nicht *meine* Frage, als ich mich über die Brücke wagte, aber was ich dort entdeckt habe, hat sich als relevant erwiesen, hat mich betroffen gemacht.“¹⁴

Dr. Harry Noormann ist Professor an der Leibniz Universität Hannover.

¹ Für weitere Informationen vgl. <http://www.reformationsgemeinde-ulm.de/> (15.5.2010); Thomas Seiterich: Das Versteck in der Pfeifenkammer. Schutzraum der Freiheit: die Orgel der Martin-Luther-Kirche in Ulm. Junge Christen gestalten den Erinnerungs-Ort an den Schülerwiderstand im Dritten Reich, in: Publik Forum Nr. 8/2010, 36f.

² Ich bevorzuge gegenüber dem deskriptiven Begriff der Heterogenität den Begriff der Diversität. Diversity meint Vielfalt auch in einem normativen Sinne: Ihre bereichernden Potenziale können nur zur Geltung kommen, wenn eine antidiskriminierende Erziehungsarbeit einen Beitrag zu mehr Bildungsgerechtigkeit leistet. Für die analytische und didaktische Tauglichkeit des Begriffs spricht ferner, dass er nicht allein migrationsbedingte Differenzen im Blick hat wie in der Regel die Termini „multi-“ und „interkulturell“, sondern für Verschiedenheit aufgrund von sozialem Status, Hautfarbe, körperlicher und geistiger Konstitution, Alter, Geschlecht, Sprache und Religion sensibilisiert.

³ Ein bemerkenswertes Konzept für interkulturelles Geschichtslernen, das erinnerungsdidaktische, multiperspektivische und historische Lernkomponen-

ten verknüpft mit dem Ziel, Jugendliche unterschiedlicher Herkunft bei der Entwicklung eines „gemeinsamen Geschichtsbewusstseins“ zu unterstützen, hat das Anne Frank Zentrum in Berlin vorgelegt: Anne Frank Zentrum (Hrsg.), *Mehrheit, Macht, Geschichte. 7 Biografien zwischen Verfolgung, Diskriminierung und Selbstbehauptung. Lesebuch und didaktischer Materialband*, Mülheim a.d. Ruhr 2007.

⁴ Carlos Kölbl, *Geschichtsbewusstsein im Jugendalter. Grundzüge einer Entwicklungspsychologie historischer Sinnbildung*, Bielefeld 2004, 240.

⁵ Z.B. das Kontingenzbewusstsein der Jugendlichen, das den Topos „Geschichte als Lehrmeisterin“ stark relativiert, die Skepsis gegenüber historischen Gesetzmäßigkeiten auf ein letztes Ziel hin, der Anspruch, „auch die geschichtliche Welt Vernunftansprüchen“ zu unterwerfen und schließlich die exponierte Rolle, die der Auseinandersetzung mit Geschichte innewohnt, um „Alteritäts-, Alienitäts- und Differenzverfahren“ zu bearbeiten (Kölbl, a.a.O. 34-39).

⁶ Andreas Feige, *Vom Schicksal zur Wahl. Postmoderne Individualisierungsprozesse als Problem für eine institutionalisierte Religionspraxis*, in: *Pastoraltheologie* 83 (1994), 93-109, hier: 97f.

⁷ Luc Ciompi, *Die emotionalen Grundlagen des Denkens*, Göttingen 1997, 93. Vgl. Elisabeth Naurath, *Mit Gefühl gegen Gewalt. Mitgefühl als Schlüssel ethischer Bildung in der Religionspädagogik*, Neukirchen 2009.

⁸ Vgl. Harry Noormann, *Einleitung*, in: ders., *Kirchengeschichte (Theologie kompakt)*, Stuttgart 2006; Harry Noormann, *Einsicht und Erinnerung. Anfragen zur Reinspektion der Kirchengeschichtsdidaktik*, in: *ZPT* 59 (2007), H. 4, 321–338.

⁹ Vgl. die ernüchternd-provozierenden Überlegungen von Wiegmann, Susanne: „...und was interessiert mich das...?! Gedenkstättenpädagogik in der Diskussion“, in: *braunschweiger beiträge (bb)* 75-1/1996, 41-44.

¹⁰ Vgl. Anne Frank Zentrum, *Mehrheit, Macht, Geschichte*, a.a.O.

¹¹ Man mag allerdings fragen, ob diese Aufspreizung des Problemhorizontes und seine Gegenwartsbezüge eine Überkomplexheit nach sich zieht, die mit einer mangelnden historischen Tiefenschärfe erkaufte werden muss.

¹² Susanne Wiegmann, a.a.O., 42.

¹³ <http://www.deutsche-gesellschaft-ev.de/politik-gesellschaft/projektreferenzen/denkmal-dran-schuler-adoptieren-denkmaeler> (25.5.2010).

¹⁴ Harmjan Dam: *Was macht Kirchengeschichte lebendig?* In: Ders. (Hg.): *Kirchengeschichte lebendig (Schönberger Impulse)*, Frankfurt/M. 2002, 6.



Denkmal Joachims II. vor der Nikolaikirche Berlin-Spandau



Matthias Deuschle

Die brandenburgischen Herrscher und die Reformation

Im Schatten der Marienkirche in Berlin-Mitte, etwas versteckt zwischen Kirche und Karl-Liebknecht-Straße, steht ein Denkmal Martin Luthers.¹ Seinen heutigen Standort verdankt es der DDR-Kulturpolitik.² Gleichwohl kann seine Position als Sinnbild gelten für die Reformationsgeschichte Brandenburgs, wenn man sie mit dem Standort eines zweiten Denkmals vergleicht: Unübersehbar vor der Nikolaikirche in Spandau, von der Sonne bestrahlt, befindet sich das Standbild Joachims II. (1535–1571). Eine Bildtafel am Sockel des 1889 enthüllten Denkmals zeigt den Kurfürsten, wie er das Abendmahl empfängt. Sie erinnert daran, dass Joachim es war, der 1539 das Abendmahl nach evangelischem Ritus – mit beiden Elementen – zuließ und auf diese Weise sein Land vorsichtig der Reformation öffnete. Luther im Schatten, Joachim II. in der Sonne – die unterschiedlichen Positionen der Denkmäler bilden eine Grundfrage ab, die die brandenburgische Geschichtsschreibung seit jeher beschäftigt: Was war ausschlaggebend dafür, dass sich das Land der Reformation zuwandte? Waren es die verborgenen Anhänger Luthers im Volk, in der Bürger- und Ritterschaft, die im Lauf der Zeit so stark wurden, dass eine Veränderung unvermeidlich wurde? Oder waren es die Interessen des Landesfürsten, die den Weg zur Gestaltung des Kirchenwesens im reformatorischen Sinne öffneten? Kurz: Reformation von oben oder Reformation von unten?³

Die Frage ist schwer zu beantworten, weil man über die reformatorische Bewegung in Brandenburg vor 1539 noch zu wenig weiß. Genau informiert ist man hingegen über das Verhalten desjenigen Landesfürsten, der zu der Zeit, als Luther seine Ablassthesen veröffentlichte, regierte. Joachim I., der Vater Joachims II., war ein erklärter Gegner der Reformation. Das hatte verschiedene Gründe. Zum einen war er für seine Kaisertreue bekannt. Sich gegen den Kaiser und für den geächteten Luther zu entscheiden, war für ihn undenkbar. Zum anderen war er aber auch persönlich in die Reformationsangelegenheiten involviert. Sein jüngerer Bruder war just jener Kardinal Albrecht von Mainz, der seit 1515 für den Verkauf des Petersablasses in seinen Kirchenprovinzen sowie in anderen Territorien der Hohenzollern zuständig war. Vom Ertrag sollten Albrechts Schulden beim Papst getilgt werden. Ausgehandelt hatte das geheime Arrangement mit der Kurie und dem Bankhaus der Fugger wesentlich Joachim I. Insofern spielte Brandenburg für die Anfänge der Reformation eine wichtige Rolle. Da in Kursachsen der Verkauf des Petersablasses nicht gestattet war, pilgerten Luthers Beichtkinder nämlich über die Grenze in das Gebiet des brandenburgischen Kurfürsten und deckten sich dort mit den begehrten Ablassbriefen ein. Im April 1517 verkaufte der Ablasskommissar des Kardinals, Johann Tetzel, seine Briefe in Jüterbog. Von dort fanden sie ihren Weg nach Wittenberg und brachten schließlich die Lawine ins Rollen. Luther sandte am 31. Oktober 1517 seine 95 Thesen an Albrecht von Mainz und an den Bischof von Brandenburg. Der Mainzer leitete sie schleunigst nach Rom weiter. Er hatte kein Verständnis für die Kritik. Sowohl er als auch sein Bruder, Joachim I., blieben lebenslang erklärte Luthergegner. Dazu kam noch eine weitere pikante Angelegenheit: Joachims Frau, Kurfürstin Elisabeth, war die Schwester des dänischen Königs Christian II., der sich schon früh für Luthers Lehre geöffnet hatte. Christian lebte seit 1523 im Reich und nahm

in dieser Zeit wohl auch Einfluss auf seine Schwester. So wandte sich Elisabeth ebenfalls der reformatorischen Lehre zu und floh im März 1528 nach Kursachsen und kehrte bis 1545 nicht wieder zurück. Der Kurfürst war darüber erbittert. Elisabeth hätte dazu allerdings ihrerseits Grund gehabt. Joachim hatte schon seit 1525 ein Verhältnis mit der Frau eines Cöllner Bürgers, der in dieser Sache ausgerechnet Luther um Hilfe bat, was den Kurfürsten in seiner Gegnerschaft zu dem Wittenberger Reformator bestärkte. Bis zum Tod Joachims I. 1535 bestand also keinerlei Aussicht auf Einführung der Reformation in Brandenburg. Ja, noch in seinem Testament von 1534 verfügte Joachim I., „das vnser [...] Sohne vnd Ihre Erben mit Ihren Landen vnd Leuten tzu Iglichem tzeit bei dem alten Christlichen glauben, Religion, Ceremonien vnd gehorsamb der heiligen Christlichen Kirchen [...] vnvorruckt vnd vnuorandert bleiben sollen [...]“⁴.

Dass sich Joachims Söhne nicht an diese „Väterliche Bestimmung“ hielten, hat unter anderem damit zu tun, dass es bereits vor 1535 reformatorische Bestrebungen in ihren Ländern gab. Besonders in der Niederlausitz hat es schon früh Versuche gegeben, reformatorisch gesonnene Prediger einzustellen, allerdings ohne andauernden Erfolg. Nach dem Tod Joachims I. wurde das Herrschaftsgebiet aufgeteilt. Die Neumark und einige andere Herrschaften, in denen zuvor schon der Anschluss an die Reformation gefordert worden war, u.a. Cottbus, gingen an Markgraf Johann (auch als Hans von Küstrin bekannt). Er förderte die reformatorischen Bestrebungen, schloss sich den anderen evangelischen Fürsten an und ließ Visitationen in seiner Teilherrschaft durchführen. Ostern 1538 soll er zum ersten Mal das Abendmahl in evangelischer Form empfangen haben. Mit diesem öffentlichen Bekenntnis setzte er auch seinen Bruder, Joachim II., der die Kurmark regierte, unter Zugzwang. Immer lauter forderten zudem die Bürger von Berlin und Cölln sowie die Teltower Ritterschaft das reformatorische Abendmahl. So traf Joachim erste Vorbereitungen: Er ließ eine Kirchenordnung ausarbeiten, die unter anderem das Abendmahl unter beiderlei Gestalt und die Priesterehe ermöglichte, andererseits aber gleichwohl an einer Vielzahl herkömmlicher Bräuche und Zeremonien festhielt. Joachim wollte eine Reformation ganz eigener Art: Einerseits beabsichtigte er, Missstände abzustellen und reformatorische Neuerungen einzuführen, auf der anderen Seite hatte er jedoch nicht vor, völlig mit Rom zu brechen. Den Schritt in die Öffentlichkeit tat Joachim II. Anfang November 1539: Am Allerheiligentag ließ er der Ritterschaft im Gottesdienst in Spandau zum ersten Mal das Abendmahl in evangelischer Form austeilten. Wahrscheinlich hat er an der durch den Brandenburger Bischof Matthias von Jagow zelebrierten Feier auch selbst teilgenommen, wie es das Reformationsdenkmal vor St. Nikolai nahe legt. Tags darauf, am 2. November, wiederholte der Bischof den Ritus für die Bürger in der Residenz Cölln-Berlin.

Mit der Kirchenordnung, der neuen Abendmahlsform und der Zulassung evangelischer Predigt hatte Joachim II. das Territorium vorsichtig für die Reformation geöffnet. Es ist umstritten, ob man die Maßnahmen als Einführung der Reformation im strengen Sinne bezeichnen kann. Die neue Form des Abendmahls und die Priesterehe waren Kennzeichen, die ein Territorium ä-

berlich als evangelisch zu erkennen gaben. Andererseits blieben viele Bräuche erhalten, die für die römisch-katholische Kirche typisch waren (z.B. die Gewänder der Priester, die Elevation, d.h. die Erhebung der Hostie beim Abendmahl, Prozessionen u.a.). Georg Buchholzer, der als evangelischer Propst nach Berlin berufen wurde, beschwerte sich bei Luther darüber, dass er Chorkappe und Chorrock aus Samt tragen und an Prozessionen nach altem Brauch teilnehmen sollte. Darauf antwortete Luther: „Wenn euch euer Herr, der Markgraf und Kurfürst etc. will lassen das Evangelium Jesu Christi lauter, klar und rein predigen, ohne menschlichen Zusatz, und die beiden Sakramente der Taufe und des Leibes und Blutes Jesu Christi nach seiner Einsetzung reichen und geben [...], so gehet in Gottes Namen mit herum und tragt ein silbernes oder goldenes Kreuz und Chorkappe und Chorrock aus Samt, Seide oder Leinwand, und hat euer Herr, der Kurfürst, an einer Chorkappe oder Chorrock nicht genug, die ihr anzieht, so ziehet derer drei an, wie Aaron, der Hohepriester, drei Röcke übereinander anzog [...]; hat euer kurfürstliche Gnaden nicht genug an einem Umgang oder Prozession, wenn ihr umhergeht, klingt und singt, so geht siebenmal mit herum, wie Josua mit den Kindern von Israel um Jericho herumging [...]. Und hat euer Herr, der Markgraf, Lust dazu, möge ihre kurfürstliche Gnaden vorher springen und tanzen mit Harfen, Pauken, Zimbeln und Schellen, wie David vor der Lade des Herrn tat [...]. Ich bin damit sehr wohl zufrieden, denn solche Stücke, wenn kein Missbrauch betrieben wird, geben oder nehmen dem Evangelium gar nichts. Es darf nur keine Notwendigkeit zur Seligkeit, mit der das Gewissen gebunden wird, daraus gemacht werden.“⁴⁵

Entscheidend war in Luthers Augen also, dass das Evangelium gelehrt und gepredigt wurde. Und darauf kam es in der Praxis auch an. Dies wiederum hing nicht nur von der Kirchenordnung ab, die sich im übrigen klar zu der Lehre von der Rechtfertigung allein aus Glauben bekannte, sondern auch von den einzelnen Pfarrern und ihrer Bildung. Und hier hat sich auf Dauer deutlich die lutherische Lehre durchgesetzt. Man muss zwischen den Plänen des Kurfürsten und der kirchlichen Realität unterscheiden: Joachim wollte eine ganz eigene Kirchenreform. Sie sollte – wie er selbst gesagt haben soll – weder wittenbergisch noch römisch sein. Er verstand sich als Vermittler und als solcher trat er auch auf Reichstagen und bei Religionsgesprächen auf. Politisch gesehen gehörte sein Land auch nach 1539 noch nicht zu den lutherischen Ständen. Gleichwohl entwickelte sich die Kurmark zunehmend zu einem lutherischen Land. Stand der Reformator aus Wittenberg auch im Schatten von Joachims politischen Interessen, so wirkten er und seine Anhänger doch entscheidend auf die Entwicklungen ein. Man greift also zu kurz, würde man die Reformation in Brandenburg nur als eine Reformation von oben betrachten. Joachim hatte Erfolg, weil die Bevölkerung den Wechsel wollte. Und auf die Dauer setzte sich daher nicht Joachims Mittelweg, sondern das Luthertum durch. In seinem letzten Lebensjahrzehnt schwenkte schließlich der Kurfürst selbst auf diese Richtung ein. Sein Sohn, Johann Georg (1571–1598), unter dessen Herrschaft beide Landesteile wieder zusammengeführt wurden, setzte die Linie fort und prägte sein Land als typisch lutherischer Herrscher.

Gleichwohl blieb die Frage nach der Reformation von oben oder von unten auch im 17. Jahrhundert virulent. Dafür verantwortlich war nicht zuletzt, dass die brandenburgischen Hohenzollern die kirchlichen Belange fest in ihren Händen hielten und nach ihrem Willen zu gestalten wünschten. So auch Johann Sigismund (1608–1619), der Urenkel Joachims II. 1613 wandte er sich offen – auch

er in Form einer nun aber calvinistischen Abendmahlsfeier – der reformierten Konfession zu. Wieder waren es sowohl persönliche als auch politische Gründe, die zu dieser Entscheidung führten. Streng genommen hätten nun auch seine Untertanen calvinistisch werden müssen. Doch daran war nicht zu denken. Der Wechsel von der lutherischen zur reformierten Konfession erregte starken Widerstand, vor allem bei den Landständen. Der Landesherr musste denn auch zugestehen, die angestammten Rechte der lutherischen Konfession nicht anzutasten. Nur auf die gegenseitige Konfessionspolemik sollte verzichtet werden. Der Vorgang ist aufschlussreich. Im Unterschied zur Zeit Joachims II. fanden nun die religiöse Ausrichtung des Volkes und die des Herrscherhauses nicht mehr zusammen. In Zukunft waren das Herrscherhaus und viele der hohen Beamten Angehörige der reformierten Konfession. Die kirchliche Wirklichkeit und die bei weitem überwiegende Mehrzahl der Untertanen aber waren lutherisch ausgerichtet. Eine Konsequenz der Zweikonfessionalität war, dass in Brandenburg schon früh die konfessionelle Toleranz propagiert wurde. Lutherische Prediger, die sich der verordneten Toleranz nicht fügen wollten, gerieten dabei leicht in die Schusslinie. Das berühmteste Beispiel hierfür ist Paul Gerhardt.

Die konfessionelle Trennung zwischen Herrscherhaus und Untertanen sollte aber nicht auf Dauer bestehen bleiben. Friedrich Wilhelm III. leitete 1817 die Union der beiden protestantischen Konfessionen ein und entwarf anschließend eine neue Agenda. Das führte zu unendlichen Kämpfen. Doch am Ende setzte sich der Monarch durch. Dieses Mal blieb es auf Dauer bei der vermittelnden Kirchengestalt. Bis heute ist die Kirche in Berlin-Brandenburg eine Lutheraner und Reformierte unter einem Dach vereinende, unierte Reformationskirche.

Dr. Matthias Deuschle ist wissenschaftlicher Assistent an der Theologischen Fakultät der Humboldt-Universität zu Berlin.

.....

¹ Vgl. den Bildausschnitt auf der Titelseite und das Bild auf S. 13.

² Vgl. Luther auf dem Neuen Markt. Das Luther-Denkmal an der Marienkirche, Denkmalspiegel Spezial, hg. v. der Stiftung Denkmalschutz Berlin, Berlin [2010], 18–21.

³ Kurze Überblicke über die Reformationsgeschichte Brandenburgs bieten Gerd Heinrich, Art. „Brandenburg II. Reformation und Neuzeit“, in: TRE 7 (1981), 111–128 und Iselin Gundermann, Kirchenregiment und Verkündigung im Jahrhundert der Reformation (1517–1598), in: Gerd Heinrich (Hg.), Tausend Jahre Kirche in Berlin-Brandenburg, Berlin 1999, 147–241. Prägnante Darstellungen zu den unterschiedlichen Herrschern finden sich in Frank-Lothar Kroll (Hg.), Preußens Herrscher. Von den ersten Hohenzollern bis Wilhelm II., München 2001.

⁴ Zitiert nach I. Gundermann (wie Anm. 3), 155.

⁵ Martin Luther, WA.Br 8, 625,11–626,36, Nr. 3421 (sprachlich modernisiert).



Joachim Willems

Rechtfertigung als Thema im Evangelischen Religionsunterricht: unumgänglich und unmöglich?

1. Rechtfertigung im evangelischen RU: unumgänglich!

Unbestritten ist die Rede von der Rechtfertigung des Sünders durch den Glauben zentral für die evangelische Konfessionsfamilie. Martin Luthers Erkenntnis bei der Lektüre des Römerbriefs, dass Gottes Gerechtigkeit ein *Heilsbegriff* ist, wurde zur Initialzündung der Reformation und zum „Angelpunkt“ von Luthers Schriftauslegung und Predigt¹. Valentin Ernst Löscher nennt deshalb im frühen 18. Jahrhundert die Rechtfertigungslehre den Artikel, mit dem die Kirche steht und fällt². Bis heute ist die Rechtfertigungslehre *der* wesentliche Bezugspunkt, von dem ausgehend und auf den hin alle Bereiche der evangelischen Theologie sich anordnen.

Schon deshalb ist eine Beschäftigung mit Rechtfertigung im evangelischen RU unumgänglich. Peter Biehl unterscheidet drei religionsdidaktische Strukturen, nämlich eine symboldidaktische, eine problemorientierte und eine traditionserschließende Struktur³. Von religiöser Bildung kann man erst dann sprechen, wenn alle drei Strukturen zur Geltung kommen. Daraus ergibt sich für den RU die Aufgabe, die Schülerinnen und Schüler in die ihnen fremde Terminologie und Gedankenwelt des 1. oder 16. Jahrhunderts einzuführen und ihnen damit Tradition zu erschließen. Dies ist nicht nur die Voraussetzung dafür, dass die Schülerinnen und Schüler den Schatz der Tradition auf ihre eigene Gegenwart beziehen können, sondern auch ein wesentlicher Schritt hin zur religiösen Mündigkeit, denn die Rechtfertigungslehre formuliert theologisch begründete Kriterien für die Beurteilung religiöser Praxis und religiösen Denkens. Die Kenntnis dieser Kriterien – mag man sie sich zu eigen machen oder auch nicht – fordert dazu heraus, eigene religiöse Sichtweisen zu überprüfen und, wie es der Rahmenlehrplan ausdrückt, „kriterienbewusst lebensfördernde von lebensfeindlichen Formen und Aspekten von Religion“ zu unterscheiden⁴. Damit könnte die Beschäftigung mit Rechtfertigung einen wichtigen Beitrag dazu leisten, theologisch denken zu lernen.

Dabei gibt es nur ein nicht unwesentliches Problem: Es könnte sein, dass es unmöglich ist, im evangelischen RU Rechtfertigungslehre zu behandeln. Bevor die Schwierigkeiten bei der Thematisierung von Rechtfertigung im RU benannt werden, soll deren Struktur aber zunächst kurz skizziert werden.

2. Die Struktur der Rechtfertigungslehre

Dass die Rechtfertigungslehre ein Identitätsmarker des Protestantismus ist, hat historische Gründe: Am Beginn von Martin Luthers theologischer Neuausrichtung steht sein neues Verständnis des Begriffs der Gerechtigkeit Gottes. Der alte Luther beschreibt rückblickend, wie ihm bei der Lektüre des Römerbriefs die Einsicht kam, dass Gottes Gerechtigkeit nicht zu verstehen ist als „aktive Gerechtigkeit, durch die Gott gerecht ist und die Sünder und Ungerechten bestraft“, sondern als „passive, mit der uns der barmherzige Gott durch den Glauben rechtfertigt“⁵. Diese theologische Einsicht führt Luther zu einem neuen Verständnis der „ganzen Schrift“ und dann weiter zur Kritik an der Kirche seiner Zeit und zu seinem Reformprogramm⁶.

Gottes Gerechtigkeit nicht als aktive, sondern als passive Gerechtigkeit, „mit der uns der barmherzige Gott durch den Glauben rechtfertigt“ (s.o.) – diese Formulierung zeigt, dass hier unter Gerechtigkeit etwas anderes verstanden wird als im Alltagssprachgebrauch: Nach dem alltäglichen Sprachgebrauch rechtfertige ich mich selbst gegenüber einer Instanz wie einem Gericht, der Öffentlichkeit, Freunden – oder auch gegenüber Gott, der Weltgeschichte oder gegenüber mir selbst. Sich zu rechtfertigen wird nötig, wenn man Anschuldigungen ausgesetzt ist, seien diese nun zutreffend oder nicht. Zum Erfolg einer Rechtfertigung in diesem Sinne gehört es, dass die Instanz oder eine der Instanzen, vor denen ich mich rechtfertige, mein Recht oder meine Unschuld anerkennt. Dabei hofft der Unschuldige, es möge – im alltags-sprachlichen Sinne – gerecht zugehen: Dann wird gerechtfertigt, als gerecht gekennzeichnet, wer unschuldig ist, während der Schuldige verurteilt wird.

Anders in der theologischen Rede von Rechtfertigung. Zwar geht es auch dabei darum, dass eine Person vor einer höheren Instanz steht, und zwar vor dem göttlichen Richter⁷. Aber es geht nicht um die Rechtfertigung des *Unschuldigen*, sondern, so schon Paulus in Röm. 4,5, um die Rechtfertigung des *Gottlosen* durch Gott: Obwohl der Mensch Sünder ist und schuldig und das Gesetz bricht, erklärt und macht Gott ihn im Akt der Rechtfertigung 'gerecht'.

Gerechtersprechung und *Gerechtmachen* des Unschuldigen – dies ist eine weitere Pointe der paulinisch-reformatorischen Lehre von der Rechtfertigung: Gott *erklärt* und Gott *macht* gerecht. Zum einen hat Rechtfertigung eine forensische Dimension: Über den Menschen ergeht ein Rechtsspruch durch den himmlischen Richter. Weil aber „Jesus Christus zwischen den in seiner Heiligkeit richtenden Gott und den vor Gott verlorenen Menschen“ tritt, sieht „Gott nicht den Sünder ..., wo er den Menschen sieht“⁸. Zum anderen hat Rechtfertigung eine 'effektive' Dimension: als Gerechtesprochener 'ist' der Mensch gerecht.

Der rechtfertigende Gott wird als 'gnädig' bezeichnet, und eine der zentralen Formulierungen Luthers lautet: *sola gratia* – allein aus Gnade wird der Sünder gerechtfertigt. Auch hier ist der Unterschied zum Alltagssprachgebrauch von Bedeutung: Im Alltag ist eine Person gnädig, die über dem Gesetz steht, eine Person, die Gesetz und Gerechtigkeit in einem Einzelfall außer Kraft setzt, um einen Schuldigen freizusprechen. Gnade in diesem Sinne hat immer den Beigeschmack der Willkür. Anders in der theologischen Rede von Rechtfertigung. Aus Sicht des Evangeliums ist Gnade gerade kein Ausnahmefall, sondern „die Regel, die mit keinem Menschen eine Ausnahme machen will“⁹. Gericht und Gnade sind so keine Gegensätze mehr, sondern gehören bei Gott zusammen¹⁰.

Die Voraussetzung dafür, Gerechtigkeit und Gnade zusammenzudenken, ist das 'Kreuz' als Chiffre für die Heilstat Christi und damit ein trinitarisches Gottesverständnis und eine Christologie, derzufolge Christus 'wahrer Mensch und wahrer Gott' ist. Deshalb ist es auch Christus – *solus Christus* –, in dem wir gerecht-

fertigt sind.

Wenn es Gott ist, der den Menschen gerecht spricht, so stellt sich die Frage nach der Rolle des Menschen im Akt der Rechtfertigung. Luthers Position, die sich auf Paulus beruft und die den protestantischen Diskurs geprägt hat, lautet bekanntlich: *Sola fide*, allein durch den Glauben wird der Mensch von Gott gerecht gesprochen und gerecht gemacht. Ausgeschlossen ist mit diesem 'allein', dass der Mensch sich durch 'Werke des Gesetzes' das Heil verdienen könnte (vgl. Röm. 3, 28). Oder, wie es Luther gegen Aristoteles formuliert: „Nicht 'dadurch werden wir gerecht, daß wir das Rechte tun', sondern als Gerechtfertigte [als gerecht gemachte Menschen] tun wir das Rechte.“¹¹ Durch keine menschliche Tätigkeit wirken wir an unserer Rechtfertigung mit. Das bedeutet dann freilich auch, dass der Glaube nicht als Werk des Menschen verstanden werden kann, etwa so, dass es möglich wäre, durch eine bewusste und freie Entscheidung den Glauben aus eigener Kraft anzunehmen. Denn dann wäre der Glaube ja ebenfalls ein 'Werk'. Nach paulinisch-reformatorischem Verständnis dagegen ist Glaube Geschenk des Heiligen Geistes.

Weil die Gerechtigkeit Gottes wie der Glaube unverfügbar bleiben, wendet sich Luther gegen die scholastische Vorstellung einer eingegossenen Rechtfertigungsgnade, die zum *habitus infusus* wird. „Denn als eingegossene wird die Gnade im Modell des Gehabtwerdens begriffen. Die den Sünder rechtfertigende Gnade

wird vom Menschen gehabt. Doch gehabte, besessene Gnade hört auf, Gnade zu sein.“¹² Dagegen betont Luther, dass auch der Gerechtfertigte immer noch Sünder bleibt – der Mensch bleibt *simul iustus et peccator*, ganz und gar Gerechter und zugleich ganz und gar Sünder.

3. Rechtfertigung im evangelischen RU: unmöglich?

Diese kurze Skizze der Rechtfertigungslehre macht deutlich: Rechtfertigungslehre ist komplex und kompliziert. Wie sollen Schüler in der Lage sein, diese ihnen fremden Gedankengänge nachzuvollziehen? Einige Schulbücher versuchen, mit Quellentexten des 16. Jahrhunderts zu arbeiten, und muten damit den Jugendlichen einiges zu. So zitiert „Religion entdecken – verstehen – gestalten“ für die Jahrgangsstufen 7/8 Luthers bereits zitierte Vorrede zur Gesamtausgabe seiner lateinischen Schriften von 1545:

„Tag und Nacht war ich in tiefe Gedanken versunken, bis ich endlich den Zusammenhang der Worte beachtete: 'Die Gerechtigkeit Gottes wird in ihm (im Evangelium) offenbart, wie geschrieben steht: Der Gerechte lebt aus dem Glauben.' Da fing ich an, die Gerechtigkeit Gottes als eine solche zu verstehen, durch welche der Gerechte als durch Gottes Gabe lebt, nämlich aus dem Glauben. Ich fing an zu begreifen, dass dies der Sinn sei: Durch das Evangelium wird die Gerechtigkeit Gottes offenbart, nämlich die passive, durch welche uns der barmherzige Gott durch den Glauben rechtfertigt [...]“¹³.

	Alltagssprache	Theologische Sprache
Rechtfertigung	Verteidigung gegen Anschuldigungen vor einer Instanz	Gerechtsprechen und Gerechtmachen des Gottlosen/Sünders vor Gott
gerechtfertigt sein	Anerkenntnis der Unschuld durch eine Instanz	von Gott gerecht gesprochen und gerecht gemacht <i>Simul iustus et peccator</i>
Gerechtigkeit	Freispruch des Unschuldigen; Verurteilung des Schuldigen	<i>Aktive G.:</i> „durch die Gott gerecht ist und die Sünder bestraft“ <i>Passive G.:</i> „mit der uns der barmherzige Gott durch den Glauben rechtfertigt“
Gnade	punktueller Außer-Kraft-Setzen von Recht und Gerechtigkeit	enge Verbindung von Gnade und Gerechtigkeit => Jesus Christus

Schwierig ist schon die Formulierung von der Gerechtigkeit Gottes, „durch welche der Gerechte als durch Gottes Gabe lebt“. Im heutigen Alltagssprachgebrauch macht die Formulierung 'durch Gerechtigkeit leben' keinen Sinn. Wer mit der Rechtfertigungslehre nicht vertraut ist, könnte das so verstehen: Ein Untadeliger, womöglich zuvor zu Unrecht zum Tode Verurteilter, lebt nun weiter, weil ihm Gerechtigkeit widerfährt. Gottes Gerechtigkeit wäre dann vermutlich verstanden als Gottes (aktive) Gerechtigkeit, als Gottes (vielleicht übernatürliches) Eingreifen zugunsten des unschuldig Verurteilten.

Ebenfalls schwierig, weil nicht dem Alltagssprachgebrauch entsprechend, ist die Formulierung, dass Gott durch „passive“ Gerechtigkeit „rechtfertigt“: Was ist 'passive' Gerechtigkeit? Was heißt (aktiv) 'jemanden rechtfertigen'?

Kurz gesagt: Eine Schwierigkeit für das Verständnis der Rechtfertigungslehre liegt darin, dass einzelne Begriffe wie 'Gerechtigkeit' oder 'rechtfertigen' andere Bedeutungen haben als im heutigen Alltag. Hinzu kommt, dass auch innerhalb der Rechtfertigungslehre ein und derselbe Begriff unterschiedliche Konnotationen hat und Assoziationsfelder hervorruft ('eigene Gerechtigkeit' – 'Gerechtigkeit Gottes'; passive – aktive Gerechtigkeit). Ähnliches gilt für weitere zentrale Begriffe der Rechtfertigungslehre wie 'Gesetz', 'Glaube', 'Werke'.

Aus einer anderen Perspektive lassen sich die Schwierigkeiten bei der unterrichtlichen Thematisierung der Rechtfertigungslehre beschreiben, wenn man Stufenmodelle der religiösen Entwicklung zugrunde legt wie die Stufen des religiösen Urteils nach Fritz Oser und Paul Gmünder¹⁴. Das religiöse Urteil im Jugendalter ist nach Oser und Gmünder in der Regel gekennzeichnet von einer Orientierung an der Selbstbestimmung und Eigenverantwortung des Menschen – auch gegenüber Gott: „Das Individuum nimmt an, der Mensch sei vollständig selbstverantwortlich für sein eigenes Leben und für alles, was in der Welt ist. [...] Das Letztgültige stellt eine Größe außerhalb des Menschlichen dar.“¹⁵ Es liegt auf der Hand, dass die Strukturen dieser Entwicklungsstufe 3 zu den Strukturen der Rechtfertigungslehre zumindest in deutlicher Spannung stehen. Die Betonung von Eigenverantwortung, Selbstständigkeit und Freiheit auch gegenüber dem Letztgültigen verträgt sich kaum mit der Vorstellung, dass der gottlose Mensch nur durch eine 'fremde Gerechtigkeit' und ohne eigene 'Werke' durch Gott gerechtfertigt werden kann. Schon der Gedanke, rechtfertigungsbedürftig zu sein, ist für das Denken auf dieser Stufe zumindest eine Herausforderung.

Nicht weniger problematisch ist es, wenn Jugendliche noch auf der nach Oser und Gmünder zweiten Stufe sind. Auf dieser Stufe erfolgt die „Orientierung an einem Letztgültigen, mit dem ein Do-ut-des-Verhältnis gepflegt wird ('Ich gebe, damit du gibst').“ Das bedeutet, dass der Mensch auf das Letztgültige einwirken kann¹⁶. Man könnte diese Stufe also geradezu als 'Stufe der Werkgerechtigkeit' bezeichnen.

Der Schluss liegt nahe, dass ein adäquates Verständnis der Rechtfertigungslehre erst *nach* der Sekundarstufe I möglich ist. Denn erst die Denkstrukturen der Stufe 4 nach Oser-Gmünder bieten die Voraussetzungen dafür, die Rechtfertigungslehre intellektuell nachzuvollziehen. Erst hier werden der Mensch und das Letztgültige als jeweils autonom und aufeinander bezogen betrachtet. Auf Stufe 4 orientieren sich Menschen „an der Freiheit des Menschen, die fortan an das Letztgültige zurückgekoppelt wird: dieses ist der transzendente Grund menschlichen Daseins und scheint in

der konkreten Immanenz zeichenhaft auf: Korrelation von Gott und Welt.“¹⁷ Gleichwohl: Selbst auf dieser Stufe erschließt sich nicht von selbst, was mit Rechtfertigung gemeint ist, sondern bleibt anstößig.

4. Didaktische Konsequenzen: Rechtfertigung im RU

Es bleiben zwei Möglichkeiten, um mit dem beschriebenen Dilemma umzugehen: Man könnte den Akzent darauf legen, dass das Thema Rechtfertigung zu schwierig für heutige Jugendliche sei und deshalb darauf verzichten, das Thema im Unterricht zu behandeln. Die Entscheidung, auf das Thema zu verzichten, treffen beispielsweise die Autor/innen des Schulbuchs „Religion 7/8: Gerechtigkeit lernen“¹⁸, die das Thema Rechtfertigung im Kapitel über die Reformation fast vollständig aussparen.

Man könnte aber auch versuchen, das unumgängliche Thema Rechtfertigung trotz der beschriebenen Schwierigkeiten im Unterricht zu behandeln. Die Schulbücher und Unterrichtsmaterialien, die dabei helfen können, gehen in der Regel so vor, dass zunächst mittelalterliche Frömmigkeit als Negativfolie beschrieben wird: Angst vor dem strafenden Gott und der Hölle sowie eine religiöse Praxis der 'frommen Werke' (Bußübungen, Ablasswesen). Dann Luthers reformatorische Entdeckung. Schließlich Versuche, die Gegenwartsbedeutung des Themas zu verdeutlichen.

Abgesehen davon, dass bei einer solchen Annäherung die Gefahr besteht, antikatholische Stereotype zu produzieren und zu tradieren¹⁹, ist es problematisch davon auszugehen, dass 14-Jährige Quellentexte wie den zitierten Luthertext von 1545 allein mit Hilfe der folgenden texterschließenden Fragen verstehen: „Wo liegt der Wendepunkt in Luthers Gotteserfahrung? Wie fühlte er sich davor, wie danach? Wie ist Gott nach Luthers Vorstellungen, wie ist Gott nicht?“²⁰ Notwendig erscheint mir eine kleinschrittige Annäherung: Zunächst sollten sich die Lernenden ihre eigenen Vorstellungen von Gerechtigkeit bewusst machen, um dann zu erkennen, inwiefern der theologische Begriff der Gerechtigkeit (und damit auch derjenige der Rechtfertigung) sich davon unterscheidet. Für die Erarbeitung der theologischen Begriffe ist es dann wiederum notwendig, an lebensweltliche Erfahrungen anzuknüpfen, und zwar an solche Erfahrungen, in denen eine 'Logik der Gnade' die Logik der Gerechtigkeit 'nach Werken' durchbricht. Ich denke an Erfahrungen, die plausibel machen, dass die Gesetzeserfüllung allein keine heilsamen Beziehungen stiftet. Dass „die Liebe des Gesetzes Erfüllung“ ist (Röm. 13,10), kann einleuchten, wenn man sich vergegenwärtigt, dass auch die Beziehungen innerhalb der Familie oder des Freundeskreises in erster Linie auf Vertrauen basieren, nicht auf Regeln. Gibt es Situationen, in denen Vertrauen und Regeln miteinander in Konflikt geraten, dann kann es gemeinschaftsförderlich sein, die eigentlich guten und notwendigen Regeln außer Kraft zu setzen, und es kann gemeinschaftszerstörend sein, auf der Einhaltung von Regeln zu bestehen. Auf diese Art und Weise könnte Jugendlichen plausibel werden, dass das in der Rechtfertigungslehre beschriebene Verhältnis zwischen Gott und den Menschen gerade die menschliche Autonomie und Selbstverantwortung ernst nimmt: Denn Gott unterwirft den Menschen nicht einfach einem Gesetz und wacht als unzugängliche Autorität über die Einhaltung des Gesetzes. Damit würde der Mensch entmündigt werden. Vielmehr wird der Mensch durch die Beziehung zu Gott als Person angesprochen.

Dr. Joachim Willems ist Wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Theologischen Fakultät der Humboldt-Universität zu Berlin.

¹ Karl Kertelge: Art. Rechtfertigung II. Neues Testament. In: TRE Bd. 28, 286-307, hier 294.

² Vgl. Gerhard Sauter: Art. Rechtfertigung V. Das 17. und 18. Jahrhundert. In: TRE Bd. 28, 328-336, hier 328.

³ Peter Biehl: Didaktische Strukturen im Religionsunterricht, JRP 12 (1996), 197-223, hier 202-216.

⁴ EKBO-Rahmenplan 2007, 32

⁵ Martin Luther: Vorrede zum ersten Band der Gesamtausgabe der lateinischen Schriften. Wittenberg 1545 (Auszug). In: Rechtfertigung als Grundbegriff evangelischer Theologie. Eine Textsammlung eingeleitet und herausgegeben von Gerhard Sauter (Theologische Bücherei Band 78) München 1989, 32-35, hier 33f.

⁶ A.a.O., 34.

⁷ Dass beispielsweise Paulus ein Gericht nach Werken durchaus voraussetzt, wird ja insbesondere in Röm. 2,13 deutlich. Vgl. Röm. 2, 13: „Denn vor Gott sind nicht gerecht, die das Gesetz hören, sondern die das Gesetz tun, werden gerecht sein.“

⁸ Gerhard Sauter: Art. Rechtfertigung VII. Dogmatisch. In: TRE Bd. 28, 352-364, 353.

⁹ Michael Beintker: Rechtfertigung in der neuzeitlicher Lebenswelt. Theologische Erkundungen. Tübingen 1998, 14.

¹⁰ A.a.O., 10.

¹¹ Zitiert nach Eberhard Jüngel: Das Evangelium von der Rechtfertigung des Gottlosen als Zentrum des christlichen Glaubens. Tübingen: Mohr ⁵2006, 210.

¹² A.a.O., 163.

¹³ Religion entdecken – verstehen – gestalten 7/8. Hg. von Gerd-Rüdiger Koretzki und Rudolf Tammeus, Göttingen 2001, 157.

¹⁴ Im folgenden dargestellt nach Fritz Oser/ Anton A. Bucher: Religion – Entwicklung – Jugend. In: Rolf Oerter/ Leo Montada (Hg.): Entwicklungspsychologie. Ein Lehrbuch. Weinheim ⁴1998, 1045-1055, hier 1050.

¹⁵ So die Darstellung in Christian Grethlein: Berlin/ New York 1998, 232.

¹⁶ Oser/ Bucher, a.a.O., 1050.

¹⁷ Ebd.

¹⁸ Herausgegeben und erarbeitet von Helmut Ruppel und Ingrid Schmidt, Stuttgart 1996.

¹⁹ Vgl. Den Beitrag von Cornelia Oswald in diesem Heft.

²⁰ So in Religion entdecken – verstehen – gestalten 7/8, a.a.O., 167.



St. Marienkirche Belzig, visitiert von Martin Luther 1530



Cornelia Oswald

Geschichtsvergessenheit und Theologielosigkeit

Ein Vergleich von Schulbüchern für den Geschichts- und den Evangelischen Religionsunterricht zum Thema Reformation

Kirchengeschichte hat es schwer. Die Schüler mögen sie nicht so recht und so manches Schulbuch wohl auch nicht. Wohl um den Langeweile anzeigenden historischen Schrecken nicht sogleich ansichtig werden zu lassen, unter tiefsinnigen Kapitelüberschriften verborgen („In Gottes Nähe leben“) oder lieblos angekündigt als „Martin Luther und die Reformation“ und in einem der hinteren Schulbuchkapitel versteckt, zeigt schon die Titelgebung in Büchern für den Religionsunterricht wenig Vertrauen in Sinn und Nutzen kirchengeschichtlichen Unterrichts an.

Da hat es der Geschichtsunterricht mit seinen Unterrichtswerken schon besser. Das Schulbuch „*Geschichte und Geschehen*“ des Klett-Verlages sagt mit „Reformation – Glaubensspaltung – Glaubenskämpfe“ deutlich worum es gehen soll und stößt mit einem feinsinnigen Fragezeichen hinter der Kapitelüberschrift „Es begann mit Martin Luther?“ die Diskussion um Konstruktion und Interpretation historischen Geschehens an.

Der Themenkomplex Reformation ist für den Geschichts- und Religionsunterricht der 7. und 8. Jahrgangsstufe in den Rahmenlehrplänen ausgewiesen. Die Lehrwerke beider Fächer nehmen darauf Bezug.

Was unterscheidet Schulbücher für den Geschichtsunterricht von Schulbüchern für den Religionsunterricht? Wo setzen sie ihre Schwerpunkte, was leisten sie für ein kompetenzorientiertes Lernen, inwiefern befördern sie den Aufbau eines kulturellen Gedächtnisses und damit verbunden den Aufbau von Identität?

Schulbücher für den Geschichtsunterricht

Die untersuchten Unterrichtswerke für den Geschichtsunterricht („*Entdecken und Verstehen*“ 7/8 von Cornelsen, „*Geschichte und Geschehen / Sekundarstufe I*“ vom Klettverlag und „*Das waren Zeiten*“ vom Verlag C.C. Buchner sowie „*Geschichte plus*“ von Cornelsen -Volk und Wissen) stellen die Reformation jeweils in einen weiten Kontext historischer Entwicklung. Der Bogen reicht hier von der Verbrennung des Jan Hus auf dem Konstanzer Konzil bis zum Dreißigjährigen Krieg (so in „*Das waren Zeiten*“ und „*Geschichte und Geschehen*“). Multiperspektivität und Perspektivwechsel als Anforderung an geschichtliches Lernen wird durch die in allen Geschichtsbüchern bearbeitete Perspektive der Gegenreformation und die Erwähnung unterschiedlicher reformatorischer Strömungen erreicht. Ästhetisch ansprechend gestaltete Seiten geben einen informierenden Einstieg in den Themenkomplex Reformation, benennen handelnde Akteure und Problemstellungen. Abschlussseiten ermöglichen ein Rekapitulieren des Basiswissens und laden zur eigenständigen Wissensüberprüfung ein. Der Band „*Geschichte und Geschehen*“ enthält zudem Methodenseiten, die Anleitung zu methodischem Können bieten, das für das historische Lernen im jeweiligen Kapitel bedeutsam ist. So enthält das Kapitel „Reformation – Glaubensgestaltung – Glaubenskämpfe“ unter der Überschrift „gewusst wie: Ein Spottbild interpretieren“ methodische Arbeitsschritte für die Analyse und Interpretation von Flugschriften der Reformationszeit. Unter der Rubrik „Werkstatt“ wird für die Bearbeitung der Reformationszeit eine „Werkstatt: Endzeitvorstellungen“ angeregt, die zur Interpretation reichhaltiger Textquellen

und Bilder auffordert und unterschiedliche Materialien des gesamten Reformationskapitels aufeinander beziehen lässt. Schließlich wird mit der Seite „Lernen lernen: Ein Bild gestalten“ der eigene Lernprozess reflektiert und zu eigener kreativer Umsetzung des Wissens angeregt. Erzählende Texte schaffen die Verbindung zwischen den zahlreichen ästhetisch ansprechenden Bild- und Textquellen mit denen alle Geschichtsbücher zu intensiver Quellenarbeit anregen. Insbesondere „*Geschichte und Geschehen*“ enthält eine Fülle von Einzelaspekten zum Themenkomplex Reformation: beginnend mit der Volksfrömmigkeit des Mittelalters und dem Ablasshandel, über den Bauernkrieg und endzeitliche Vorstellungen, den weiteren Verlauf der Reformation in Deutschland, neue Gottesdienstformen und den Abendmahlsstreit, Calvin und Zwingli, die Hugenotten bis hin zur Gegenreformation und dem Dreißigjährigen Krieg. So ist „*Geschichte und Geschehen*“ ein insgesamt gutes Buch für den kompetenzorientierten Geschichtsunterricht, das auch genuin theologische Fragestellungen und Fragen der kirchlichen Strukturen – z.B. Gottesdienstordnung und Abendmahlsstreit – berücksichtigt.

Ebenfalls hervorragend ist das Schulbuch „*Das waren Zeiten*“, das sich als einziges Buch an einer für Schüler der Sek. I auch verstehbaren Formulierung der Rechtfertigungslehre versucht und neben kleinen Auszügen aus den 95 Thesen Luthers auch Ausschnitte aus seinen Texten zur Frage nach dem gnädigen Gott, zum allgemeinen Priestertum und einen Abschnitt zum Aufbau evangelisch-lutherischer Landeskirchen bringt. Die beiden zuletzt genannten Schulbücher sind mit diesen, wenn auch bescheidenen, theologischen Bezügen eine Ausnahme. Alle anderen Geschichtsunterrichtswerke lassen ein großes Defizit an theologischen Bezügen erkennen, was beim Thema Reformation dann doch erstaunt.

So korrespondiert der Theologielosigkeit und damit auch Abstinenz gegenüber mentalitätsgeschichtlichen Ansätzen¹ in den beiden Unterrichtswerken für das Land Brandenburg des Cornelsen – Volk und Wissen Verlages eine muntere Urteilsfreudigkeit in Sachen Religiosität und Kirche.

So begegnen den Schülerinnen und Schülern in „*Geschichte plus*“ unter der Überschrift „Die Frömmigkeit der Menschen“ folgende Aussagen der Autoren des Buches:

„Für die einfachen Menschen des Mittelalters hatte die Religion eine sehr große Bedeutung. Im Mittelpunkt ihres Lebens stand die Erlangung des Seelenheils. Nach den Lehren der Kirche seien auf Erden Armut, harte Arbeit und Knechtschaft gottgewollt. Doch durch große Frömmigkeit und Buße für begangenen Sünden könnten die Menschen das Seelenheil und damit nach dem Tod einen Platz im Paradies erlangen. Welche Formen nahm die Volksfrömmigkeit um 1500 an?“

Dieser Text stellt einige Behauptungen auf, die doch allererst zu hinterfragen wären. Wer sind die einfachen Menschen und war für weniger einfache die Bedeutung von Religion geringer? Entspricht der Begriff der Knechtschaft tatsächlich der kirchlichen Lehre und was lehrte die Kirche bezüglich vorgegebener Ordnungen tatsächlich? Was verstand das Mittelalter unter Knechtschaft und was verbindet sich mit diesem Begriff heute? Ging es nach dem Tod um einen Platz

im Paradies oder um einen im Himmel und was unterscheidet beide Orte? Leider bietet die Lehrerhandreichung hierzu keinen aufklärenden Kommentar, bringt dafür aber weitere Wertungen:

„Um 1500 steigerte sich die Religiosität vielfach zu einer geradezu hysterischen Volksfrömmigkeit, die sich im Alltag der Menschen voll niederschlug. Dies wird u.a. an der Vielzahl der Gottesdienste und Seelenmessen z.B. in der Schlosskirche Wittenberg deutlich... Aus diesem Beispiel der Volksfrömmigkeit lassen sich zahlreiche Problemfragen ableiten: Warum wurden so viele Andachten abgehalten? Welche Folgen hatte dies für den Alltag der Menschen?kehrte durch die vielen Gottesdienste mehr Ruhe in das Leben der Menschen ein?“

Es ist nicht nur der Lehrerkommentar, der hier mit Begriffen wie „hysterischer Volksfrömmigkeit“ und der albern-kleinbürgerlichen Frage nach „Ruhe“ eine unausgewiesene Urteilshoheit sich anmaßt, auch die Lernenden werden zu einer Haltung der Überheblichkeit angehalten, wenn sie die im Schulbuch erwähnten 20 täglichen Messen in der Schlosskirche zu Wittenberg beurteilen sollen. Von welcher Warte aus sollen sie einschätzen können, ob 20 Messen viel oder wenig sind, welche Folgen das Messenlesen hatte und ob es Ruhe brachte, wenn denn überhaupt die Frage nach Ruhe in Bezug auf Messen einen Sinn hat?

Dass die Schülerinnen und Schüler anhand eines Holzschnittes in Anlehnung an den Wittenberger Reformationsaltar als Proprium des evangelischen Gottesdienstes dessen Volkstümlichkeit – keine Trennung der Geschlechter in der Sitzordnung und deutsche Predigt – erkennen sollen, die Veränderungen in der theologischen Aussage aber unerwähnt bleiben, zeugt von Frömmigkeitsgeschichtlicher Ahnungslosigkeit.

Die Vermeidung von genuin theologischen sowie Frömmigkeits- und mentalitätsgeschichtlichen Fragestellungen führt hier zu einer Haltung der Arroganz und untergräbt die geschichtsdidaktischen Forderungen nach Multiperspektivität und Perspektivwechsel und einem Verstehen der Fremdheit mittelalterlichen und frühneuzeitlichen Denkens ohne Vereinnahmungstendenz und ist damit selbst ahistorisch.

Schulbücher für den Religionsunterricht

Das „Kursbuch Religion Elementar Ausgabe 2003 bis 2006“ von Calwer und Diesterweg für ein niedriges bis mittleres Lernniveau versucht auf insgesamt 9 Seiten das Thema „Martin Luther und die Reformation“ elementar zugänglich zu machen. Der Einstieg mit dem an Luthers Frage „Wie bekomme ich einen gnädigen Gott?“ erinnernden Impuls „Wer ist ein guter Christ?“ stellt 8 Personen in ihrem Bezug zu Kirche und Religion in Kürzestbiographien vor und fordert die Lernenden dazu auf, sich selbst und die Vorgestellten anhand eines Punktesystems in ihrem Christsein zu bewerten. Dass die Methode ein Ranking erstellen zu lassen ausgerechnet beim Thema Reformation/Rechtfertigung eingesetzt wird, leuchtet nicht unmittelbar ein. Schülernähe oder das, was die Autoren des Buches dafür halten, bestimmt durchgängig die Gestaltung der Seiten. Auf vier Seiten werden Comics zum Thema gezeigt, der Rest besteht aus wenig Text und zwei historischen Bildern, einem Lutherportrait und einer Darstellung Luthers vor dem Reichstag; zwischen den Bildern liegt ein zeitlicher Abstand von rund 500 Jahren. Der Comic unter der Überschrift „Das ist die Hölle“ zeigt einen Mönch mit äußerst aggressivem Gesichtsausdruck und drohender Gebärde, der einem erschrockenen Publikum die Qualen der Fegefeuer für schon gerin-

ge Vergehen anhand eines Ausschnitts aus einem mittelalterlichen Fegefeuerbild vor Augen führt. Die zum Bild gestellte Frage, wer für die Ängste der Menschen im Mittelalter verantwortlich war, lässt sich nun auch leicht beantworten: Es waren die Mönche und Priester. Zusammen mit der bildlichen Darstellung wird hier Verächtlichmachung betrieben, die weder theologisch noch historisch irgendetwas lernen lässt, zumal dann für eine vertiefende Betrachtung ein szenisches Spiel vorgeschlagen wird, bei dem die Schülerinnen und Schüler vergleichen sollen, bei welcher Vorstellung die Schrecken des Fegefeuers am deutlichsten zur Geltung kommen. Eine historische Einordnung des reformatorischen Geschehens durch das Buch, die Nennung von Hintergründen und Gegenpositionen, erfolgt nicht. Da es keinen erzählenden Text gibt und die Materialien – Comics, Texte in der Manier von Zeitungsschlagzeilen – „unhistorisch“ dargeboten werden, wird ein verstehendes historisches Lernen der Schülerinnen und Schüler erschwert. Die Lernenden werden zwar zur eigenen Stellungnahme aufgefordert, haben aber angesichts der Dürftigkeit des angebotenen Materials nur eine Spekulationschance bei der Beantwortung von Fragen wie „Wer hat Recht, Luther oder Tetzel?“ und „Wie wird die Kirche auf die Thesen Luthers reagieren?“ Die Defizite lassen sich nicht mit dem Hinweis auf ein unteres Lernniveau erklären. Schade, insgesamt eine vertane Lernchance!

„Religion entdecken, verstehen, gestalten 7/8“ von Vandenhoeck + Ruprecht ist ein kompetenzorientiertes Schulbuch, das auf der Kapitelschlussseite des Reformationskapitels unter der Überschrift „Rechtfertigung: Von Angst befreit“ die zu erwerbenden Kompetenzen zusammenfasst. „Bedingungslose Annahme – Die Sache mit der Rechtfertigung“ gibt im Kapiteltitle den Fokus an. Auf insgesamt 18 Seiten wird nicht das Thema Reformation, aber das Thema „Luther und die Rechtfertigungslehre“ abgehandelt. Konsequenterweise zeigt die Auftaktseite Rembrandts Gemälde „Heimkehr des verlorenen Sohns“, gefolgt von einer fiktionalen Darstellung mittelalterlicher Ängste aus einem Jugendbuch, einem Autorentext zum Thema Ablass, einem Rückblick Luthers auf seine Suche nach der Gnade Gottes, dem Text eines Kirchenliedes und einer Erzählung von Gudrun Pausewang. Schon die Textauswahl zeigt: Es geht nicht um historisches Lernen, es geht um ein Verstehen der Rechtfertigung. Dies dürfte mit den anspruchsvollen Texten und Bildern durchaus erreichbar sein, leider aber um den Preis einer Enthistorisierung. Den Autoren war dies wohl bewusst und so geben sie unter der Rubrik „Aufgaben-Impulse-Projektideen“ Hinweise, die über die Arbeit mit dem Buch hinausweisen und es zu einem weiterführenden Ideengeber machen, wenn auch Arbeitsaufträge wie „Finde mehr über die Reformation heraus“ oder „Schreibe seine Gedanken auf“ zur Abbildung von Joseph Fiennes auf dem Plakat des Lutherfilms, wenig Interesse an Geschichte und ihrer medialen Aufbereitung erkennen lassen.

„Das Kursbuch Religion 2“ des Calwer-Verlags enthält den Themenkomplex „Wege in eine neue Zeit. Die Reformation – Zeit des Umbruchs“ innerhalb eines eigenen Kapitels zur Kirchengeschichte, das den Zeitraum von der Christenverfolgung bis zur Reformation umfasst. Das Kursbuch Religion ist in erster Linie gedacht für mittleres und höheres Lernniveau. Der erzählende Autorentext wird nur selten durch Auszüge aus historischen Quellentexten (die als solche schwer zu erkennen sind, da die Quellenangaben fehlen) unterbrochen, zu den historischen Bildern gibt es kaum Arbeitsaufträge, so dass sie eher illustrativen Charakter haben. Der Bauernkrieg mit den Zwickauer Propheten, Calvin und die katholische Gegenreformation finden Erwähnung. Da das Buch eine konsequente erzählerische Ausrichtung hat, entsteht der Eindruck einer Geschichte aus einem

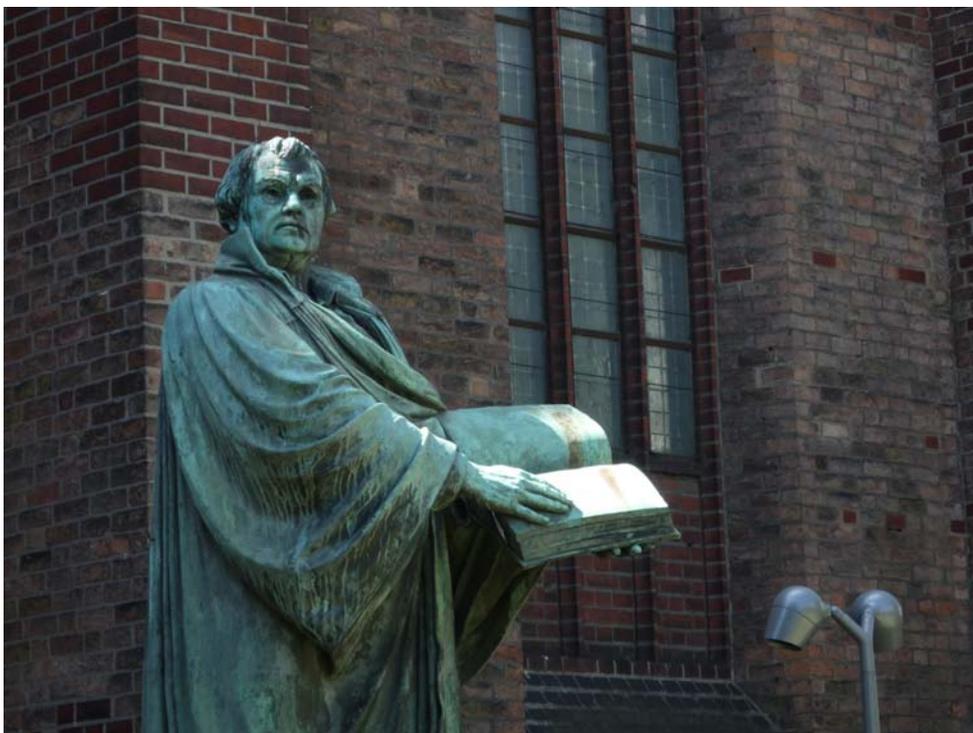
„Guss“ mit geradezu zwangsläufiger Abfolge. Dass Geschichte immer schon Rekonstruktion des Geschehens ist, wird so für die Lernenden nicht deutlich. Zwar gibt es in den Arbeitsaufträgen kritische Fragen nach der Interessenausrichtung der historischen Akteure, aber Multiperspektivität kann durch die Geschichtserzählung wenig eingeübt werden. Die Arbeitsaufträge fordern überwiegend zu genauer Textanalyse auf, so dass nicht recht erkennbar wird, warum der Verlag mit dem Hinweis auf „ein breites Angebot spielerischer und kreativer Impulse“ wirbt. Das Buch setzt einen deutlich theologiegeschichtlichen und kirchengeschichtlichen Akzent und ist damit eine gute Ergänzung zu Werken des Geschichtsunterrichts, fällt aber in der Darbietung von Geschichte und in der methodischen Ausrichtung hinter diese zurück.

Die interessanteste und anspruchsvollste Aufarbeitung des Themenkomplexes Reformation gelingt der Neuausgabe von Spurenlesen „Spurenlesen 2 – Religionsbuch für die 7./8. Klasse“ des Calwer Verlages. Unter dem schlichten Titel „Reformation“ werden auf 28 Seiten Texte und Bilder versammelt, die durch geschickte Zusammenstellung unerwartete Bezüge, unterschiedliche Beurteilungen und Widersprüche im reformatorischen Geschehen erkennen lassen und somit eine anspruchsvolle Durchdringung des Themas und multiperspektivisches Erkennen ermöglichen. Die Textauswahl bietet historische Quellentexte, Romanauszüge (Umberto Eco, Maarten Hart) und Predigttexte zum Reformationstag. Es ist übrigens das einzige Religionsbuch, das auch Luthers dunkle Seite mit seinen maßlosen Verurteilungen der aufständischen Bauern in den Blick nimmt und ganz ohne Bezug auf den für Lernende schwer verständlichen Ablassstreit auskommt. Auf acht weiteren Seiten unter

der Rubrik „Wissen und Können“ erhalten die Lernenden Zusatzinformationen zum Reformationsgeschehen durch einen Autorentext und historisches Bildmaterial sowie Arbeitsaufträge, die mit Rechercheaufträgen und Projektideen über das Buch hinausweisen und sowohl biblische als auch lebensweltlich-aktuelle Bezüge herstellen lassen. Die Text- und Bildauswahl und ihr Arrangement sowie die Arbeitsanregungen befördern den Aufbau religiöser Kompetenz und setzen damit einen deutlich religionspädagogischen Akzent, der dennoch geschichtliches Lernen dabei nicht vernachlässigt. Ein Buch, das auch für Schülerinnen und Schüler erkennen lässt, was kirchengeschichtliches Lernen im Religionsunterricht von historischem Lernen im Geschichtsunterricht unterscheidet und was sie verbindet.

Was zu wünschen wäre

Leider herrscht in den Geschichtsbüchern ein umständliches Abarbeiten am Ablassstreit vor. Führen die 95 Thesen wirklich zu einem Verständnis der Reformation oder würde das durch Luthers Texte von 1520 („Von der Freiheit eines Christenmenschen“ und „An den christlichen Adel deutscher Nation“) besser erreicht werden? Auch das kontrastive Ausmalen eines finsternen Mittelalterbildes im Gegenüber zu einer hell-aufgeklärten Reformation ist wissenschaftlich überholt. Der Ablassstreit hat zwar den Charme chronologischer Abfolgegenauigkeit, setzt sich aber dem Schülervorwurf absoluter Irrelevanz für das eigene Leben aus und erschwert eher das Verstehen der Rechtfertigungslehre. Dass die Annäherung an die zentralen Themen der Reformation besser mit anderen Texten Luthers erreicht werden kann, hat „Spurenlesen 2“ für die Religionsbücher bewiesen.



Lutherdenkmal vor der St. Marienkirche Berlin

Das Aufwühlende des geschichtlichen Prozesses, die sozialrevolutionäre Verve, der Lustgewinn bei der Entdeckung der eigenen Individualität und Stärke, der Trost in der Entdeckung der Unmittelbarkeit zu Gott sowie die mystischen, antiklerikalen, apokalyptischen, revolutionären und konservativ-fürstensknechtischen Bestrebungen, die sich mit der Reformation verbanden, sind Aspekte, die besonders in den Religionsbüchern verstärkt werden sollten.

Die in den Religionsbüchern geforderte eigene Stellungnahme und Reflexion auf die eigene Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler kann nur über ihre Betroffenheitsbezüglichkeit und vermeintliche Schülernähe hinauskommen, wenn mehrperspektivisches Sehen geübt wird. Dies kann durch die Auseinandersetzung mit Urteilen zur Reformation unterschiedlicher Provenienz und beim Thema Reformation besonders mit Blick auf die katholische Sicht der Kirchengeschichte geschehen. Es würde den Lernenden helfen, eine Sicht auf die Reformation zu erarbeiten ohne die Stereotypen einer protestantischen Siegesgeschichte.

Kirchengeschichtliches Lernen anhand von Längsschnittangeboten zu initiieren wäre eine lohnende Aufgabe für die Religionsbücher, bietet dieses Vorgehen doch die Möglichkeit, kulturelle Entwicklungslinien zu begreifen und Fragen an historische Entwicklungsverläufe – warum verlief die Entwicklung so und nicht anders, welche Chancen wurden verpasst – zu stellen. Denkbar wären Längsschnitte wie:

- Reformatorische Tendenzen und Kritik an der Kirche (Katharer, Waldenser, Jan Hus und die Reformatoren).
- Von der Armenfürsorge über den „Gemeinen Kasten“ der Reformation zur Diakonie.

Angesichts der gegenwärtigen Situation, die durch die Gleichzeitigkeit von religiöser Pluralität und Religionslosigkeit geprägt ist, ist sowohl für den Geschichtsunterricht als auch für den Religionsunterricht zu fordern, dass historische Formen von Religiosität nicht als Panoptikum vielfältiger Frömmigkeitsstile dargeboten

werden, sondern Lernende religiöse Traditionen in ihrem Eigensinn rekonstruieren lernen. Dies würde für den Themenkomplex Reformation und darin speziell die Themen Ablassstreit/Fegefeuer/mittelalterliche Ängste bedeuten, einen mentalitätsgeschichtlichen Zusammenhang zu eröffnen, der das Thema nicht nur als Negativ- und Kontrastfolie im Gegenüber zur fortschrittlichen, reformatorischen Auffassung vernutzt. Die mit dem mentalitätsgeschichtlichen Zusammenhang gegebene Frage nach dem Sinn religiöser Praktiken für die Identität der Menschen damals, würde Schülerinnen und Schüler davor bewahren, historische religiöse Praxis aus arroganter Perspektive der Überlegenheit abzuurteilen. Die Fremdheit von Frömmigkeitsformen vergangener Epochen als Differenz zum eigenen Leben zu erkennen, bietet die Chance christliche Religion als Vielfalt von Sinnangeboten, Gottesvorstellungen und Lebensentwürfen zu sehen, als eine Religion, die auch das Zweifeln, Suchen und Werden beinhaltet und gerade darin das eigenen Zweifeln, Suchen und Werden unterstützt.

Und was folgt daraus?

Für die Religionslehrkräfte lohnt der Blick in ein Buch für den Geschichtsunterricht – schon allein weil die Schüler eins benutzen – es will aber gut überlegt sein, in welches. Für die Geschichtslehrerinnen und -lehrer ist ein Seitensprung in die Religionsbücher „Spurenlesen 2“ und „Das Kursbuch Religion 2“ attraktiv, um theologisches Schwächeln bei mittelalterlichen und frühneuzeitlichen Themen zu vermeiden.

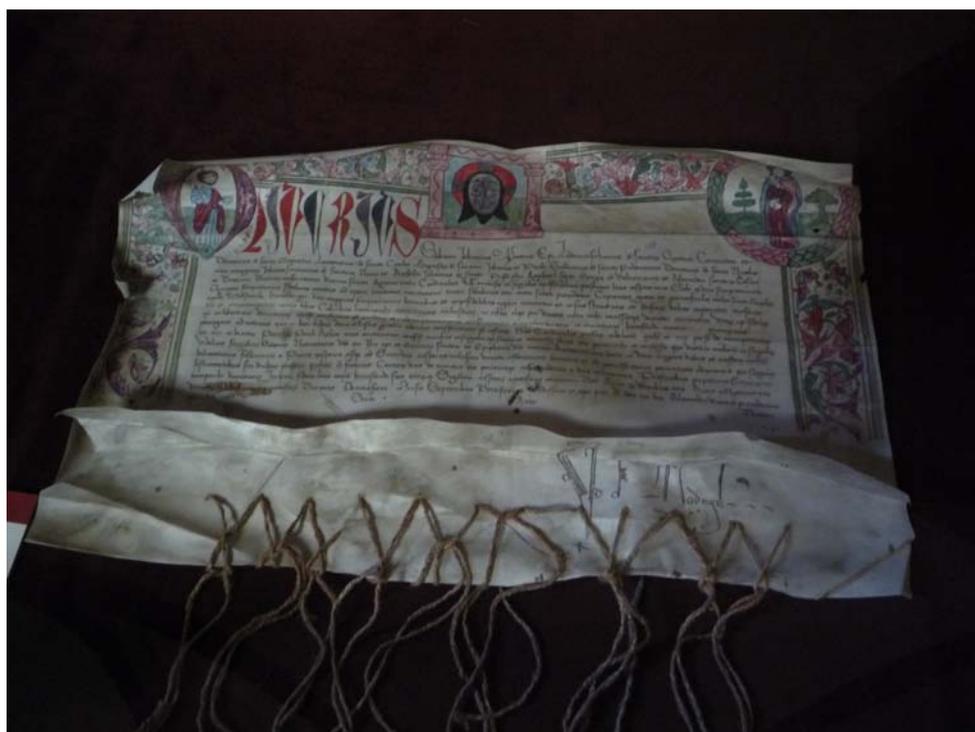
Cornelia Oswald ist Studienleiterin für Religionspädagogik im AKD.

.....
¹ Gerade beim Thema Ablass und Fegefeuer hätten sich Bezugnahmen auf die Arbeiten von Le Goff, Aron Gurjewitsch und Arnold Angenendt als hilfreich erwiesen.

Arnold Angenendt; Geschichte der Religiosität im Mittelalter, Darmstadt 2000

Jacques Le Goff; Die Geburt des Fegefeuers, Stuttgart 1984

Aron Gurjewitsch; Das Individuum im europäischen Mittelalter, München 1994.



Ablassbrief, St. Nikolai, Bad Wilsnack

Ulrike Häusler

Theologisieren mit einem Bild über die Rechtfertigung des Sünders und über den dreieinigen Gott

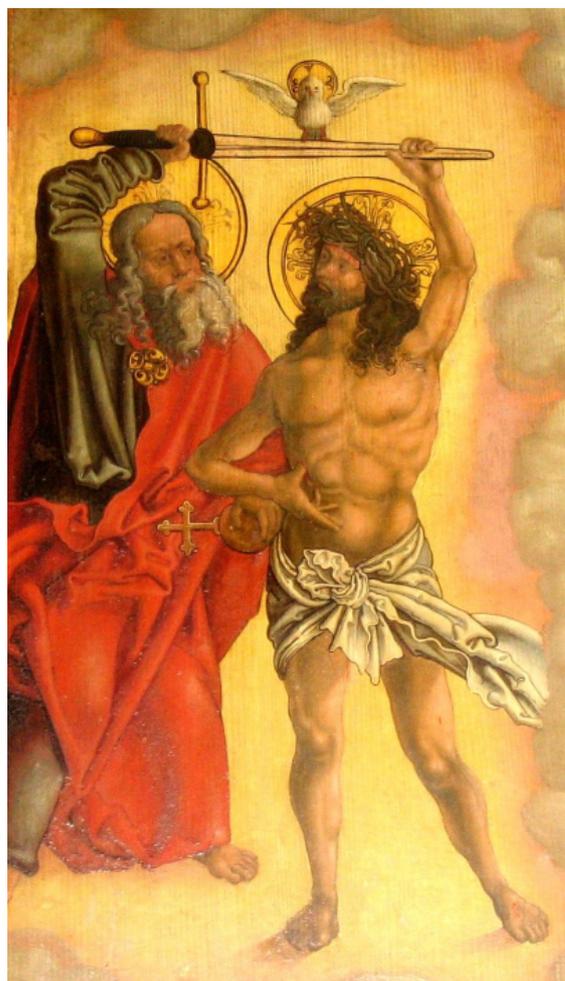
Rechtfertigung im Unterricht zur Sprache zu bringen, ist in verschiedenen Hinsichten eine religionspädagogische Herausforderung¹. Eine besondere Herausforderung besteht darin, dass Rechtfertigung ein theologisch komplexes und voraussetzungsreiches Thema ist: Nur vor dem Hintergrund eines trinitarischen Gottesverständnisses und einer Christologie, die Jesus Christus als „wahren Mensch und wahren Gott“ bestimmt, können Gerechtigkeit und Gnade zusammengedacht werden². Gerade diese beiden Voraussetzungen sind im Religionsunterricht keineswegs gegeben: Schülerinnen und Schüler betrachten die Rede vom dreieinigen Gott häufig als Widerspruch zum Monotheismus und halten dementsprechend das islamische Gottesverständnis für konsequenter. Damit hängt auch zusammen, dass von Heranwachsenden Jesus Christus vorrangig als Mensch gesehen wird³. Aufgabe des Religionsunterrichts ist es, zum einen Kindern und Jugendlichen die Gelegenheit zu geben, ihre Vorstellungen von Gott und Jesus Christus zu formulieren, und zum anderen ihnen Angebote zu machen, Vorstellungen vom dreieinigen Gott neu zu denken und ihre Sprachfähigkeit und gegebenenfalls ihre eigenen Vorstellungen weiterzuentwickeln. Ein solches Angebot kann das im Folgenden vorgestellte Bild⁴ sein.

Das Trinitätsbild

Der Dürer-Schüler Sebastian Dayg hat ein ungewöhnliches Bild der Trinität entworfen: Links steht Gottvater, ein alter Mann mit langem weißem Bart, der durch sein rotes Gewand als Herrscher charakterisiert wird. In der linken Hand hält er den Reichsapfel mit dem Kreuz darauf als Symbol der Weltherrschaft, der schon gefährlich nach unten geneigt ist und ihm zu entgleiten droht. In der rechten, erhobenen Hand führt er, bereit zum Zuschlagen, ein Schwert, welches das Richtschwert symbolisiert und sich gegen die Menschen richtet, die sich gegen ihn erheben. Auge in Auge steht ihm auf der rechten Seite Christus gegenüber, der - mit der Dornenkrone auf dem Haupt - sich als ebenbürtig erweist. Nur mit einem Lendenschurz bekleidet und somit im Gegensatz zu Gottvater als arm und ohnmächtig charakterisiert, greift er mit der linken Hand in das offene Schwert und hält es an der Spitze fest. Mit den Fingern der rechten Hand greift Christus in seine Seitenwunde, auf die er damit nachdrücklich verweist. Hier wird paulinische Theologie originell ins Bild gesetzt: „So gibt es keine Verdammnis für die, die in Christus Jesus sind.“ (Röm. 8,1) Und: „Wer will die Auserwählten Gottes beschuldigen? Gott ist hier, der gerecht macht. Wer will verdammen? Christus Jesus ist hier, der gestorben ist, ja vielmehr, der auch auferweckt ist, der zur Rechten Gottes ist und uns vertritt.“ (Röm. 8,33-34). Wie Vater und Sohn ist auch der Heilige Geist in der Gestalt der Taube durch den Kreuznimbus als Verkörperung des dreieinigen Gottes charakterisiert. Die Taube verweist auf die Taufe Jesu und das Bekenntnis Gottes zu seinem Sohn sowie auf die Zusage eines neuen Anfangs im Kontext der Noaherzählung. Sebastian Dayg hat sie auf der Schneide des Schwertes platziert. Das Schwert ist nicht mehr scharf, es steht jetzt für die Verbindung zwischen Vater und Sohn. Das gemeinsame Ringen, die Beziehung, die Liebe zwischen Vater und Sohn setzt eine Energie, eine Kraft, eine Ausstrahlung frei, die als Heiliger Geist bezeichnet werden kann. Umgeben von Wolken enthüllt uns der Maler ein Bild des dreieinigen

nigen Gott, der stark und verwundbar und weder allmächtig noch ohnmächtig ist.

Das Besondere dieses Trinitätsbildes aus dem frühen 16. Jahrhundert wird durch einen Vergleich mit dem seit dem 12. Jahrhundert verbreiteten Motiv des Gnadenstuhls deutlich⁵. Hier wird der dreieinige Gott als auf dem Gnadenstuhl sitzender Vater dargestellt, der seinen sterbenden oder gekreuzigten Sohn den Menschen als denjenigen präsentiert, der für ihre Sünden am Kreuz gestorben ist. Der Heilige Geist in Gestalt der Taube, die sich zwischen Vater und Sohn befindet, vermittelt zwischen beiden. Im Vordergrund ist in der Regel die Christusdarstellung platziert, sodass beim Betrachter der Eindruck entsteht, nur wer den Zugang über Christus wählt, könne direkt vor den Thron Gottes gelangen. Im Unterschied zum eher statischen Motiv des Gnadenstuhls zeugt das Trinitätsbild des Sebastian Dayg von einer dynamischen Beziehung, von Begegnung und Gemeinschaft. Und es sagt als Bild von Gott auch etwas über den Menschen aus, der nach dem Bilde Gottes geschaffen ist: Wie Gott Macht und Ohnmacht in sich vereinen kann, so ist es die Aufgabe des Menschen, seine machtvollen und ohnmächtigen, starken und schwachen Seiten zu integrieren.



Das Heilsbronner Rechtfertigungsbild

Das eben vorgestellte Trinitätsbild ist ein Ausschnitt aus dem sogenannten Heilsbronner Rechtfertigungsbild, bei dem es sich um eins von vier von Sebastian Day in den Jahren 1513-1515 geschaffenen Tafelbildern der Flügel des Marienaltars aus dem Heilsbronner Münster handelt. Die anderen drei Tafeln zeigen Episoden aus dem Leben Marias (Geburt Mariens, Tempelgang, Vermählung mit Josef).⁶

Das vollständige Bild ist zweigeteilt: Das Trinitätsbild füllt vom Betrachter aus gesehen die linke Bildhälfte und ist durch den strahlenden Hintergrund und die umgebenden Wolken abgegrenzt von der irdischen Welt. Diese erstreckt sich über die rechte Bildhälfte und wird durch einen festen Untergrund, wohl eine Wiese, und einen dunkleren, bläulichen Himmel charakterisiert. Die zentrale Figur der rechten Bildhälfte ist Maria, hervorgehoben durch einen goldenen Nimbus, der sie als Heilige charakterisiert, und traditionell mit einem blauen Gewand bekleidet. Ihr folgen der mit der Tiara gekrönte Papst, die an den Kardinalshüten zu erkennenden Kardinäle, der betende Kaiser, weitere Könige und

die ganze Menschheit. Dass Maria hier die ganze Menschheit anführt, wird durch ihre Geste der linken Hand suggeriert, mit der sie als Schutzmantelmadonna ihr Gewand hebt, als wolle sie darunter die ganze Menschheit bergen. Die rechte Hand führt Maria an ihre Brust und verweist so darauf, dass sie den Sohn, den Erlöser gestillt hat. Durch ihre Rolle als seine Mutter wird sie zur Fürbitterin für die Menschheit und bittet für diese um Gnade. Analog zu ihren Gesten hebt Christus den linken Arm (und greift in das offene Schwert) und verweist mit seiner rechten Hand auf die Seitenwunde und verhindert im innertrinitarischen Ringen das Gericht über den sündigen, d.h. von Gott getrennten Menschen. Der Mensch wird also gerechtfertigt durch die Tat Christi (*solus Christus*). Anders ausgedrückt: Der Mensch, der nicht aus eigener Kraft zum Gerechten werden kann, wird durch Gott gerecht erklärt und gemacht. Obwohl Maria hier als Fürbitterin auftritt, wird im Bild deutlich, dass die Rechtfertigung nicht auf menschliches Bemühen (Werke) zurückzuführen ist, sondern Ausfluss eines innertrinitarischen Beziehungsgeschehens ist, einer Liebe, die auch den Menschen einschließt. Die Rechtfertigung geschieht also durch den freien Entschluss Gottes, allein durch Gnade (*sola*



gratia). Der Mensch muss nichts weiter tun als sich für diese Gnade zu öffnen. Die betenden Hände des Kaisers weisen darauf hin, dass es allein auf den Glauben (*sola fide*) ankommt, wie es schon Paulus in Röm. 4,5 formuliert hat.

Die Lehre von der Rechtfertigung wird zu recht als „Identitätsmarker des Protestantismus“⁷ bezeichnet, wie auch die vorausgehende Deutung des Bildes und der Paulinischen Rechtfertigungstheologie durch Luthers drei *sola* zeigt, doch sie ist nicht kirchentrennend. Das Heilsbronner Rechtfertigungsbild legt Zeugnis davon ab, dass die Botschaft von der Rechtfertigung einen „Sitz im Leben“ der vorreformatorischen Kirche hatte.

Hinweise für den Unterricht

Zum Theologisieren bietet es sich an, zunächst mit dem Ausschnitt, dem Trinitätsbild, zu arbeiten. Damit sich ein freies Unterrichtsgespräch entwickeln kann, ist es hilfreich, wenn sich die Religionslehrkraft auf eine moderierende Rolle beschränkt, das Gespräch ausschließlich auf der methodischen Ebene steuert (Was siehst Du? Wie deutest du das? Wie kommst du zu dieser Deutung?) und auf eine festgelegte Abfolge der Arbeit mit dem Bild (z.B. erst beschreiben, dann deuten) verzichtet. Längere Gesprächsfolgen können durch Zwischenresumés der Lehrkraft strukturiert werden. Diese sind der Ort, an dem Schülerbeiträge aufgegriffen, sortiert, Fehldeutungen gekennzeichnet, weiterführende Deutungen verstärkt und mit einem Impuls zum Weiterdenken in die Diskussion zurückgegeben werden. Informationen zum Bild, die sich die Schüler/innen nicht erschließen können, sollten am besten in einem kurzen zusammenhängenden Lehrervortrag erfolgen und zwar erst dann, wenn diese Informationen benötigt werden.

Das Bild ist zum Theologisieren über Trinität gut geeignet, weil es drei Grundüberzeugungen zur Trinität spiegelt, die sich in Kirche und Dogmatik herausgebildet haben⁸, die die Schüler/innen ausgehend vom Bild mit eigenen Worten formulieren können. Erstens meint Trinität keinen Tritheismus (Dreigötterlehre), sondern zielt auf konkrete Entfaltung des Glaubens an den einen Gott. Schon durch den Bau des Bildes wird deutlich, dass es hier nicht um drei Götter geht, sondern um das Zusammenspiel von verschiedenen Kräften innerhalb einer Gottesvorstellung. Zweitens ist der trinitarische Glaube nicht aus dem Gottesbegriff abzuleiten, sondern nur aus dem geschichtlichen Wirken Gottes zu gewinnen. Das wird im Bild ausgedrückt durch den Verweis des Sohnes auf seine Seitenwunde und überhaupt seine Darstellung als Gekreuzigter und Auferstandener. Auch die Taube hat, wie oben gezeigt wurde, einen Verweischarakter auf die Geschichte Gottes mit den Menschen. Die dritte Grundüberzeugung ist im altkirchliche Grundsatz *Opera trinitatis ad extra sunt indivisa*

(Die Werke des dreieinigen Gottes sind nach außen ungeteilt) enthalten: Es soll nicht so verfahren werden, dass dem Vater das Werk der Schöpfung, dem Sohn das Werk der Erlösung und dem Heiligen Geist das Werk der Vollendung exklusiv zugeordnet wird, sondern die beiden anderen Personen bzw. Seinsweisen der Trinität sind immer am Wirken Gottes beteiligt. So wird konsequent an der Einheit des dreieinigen Gottes festgehalten. Durch das Bild erschließt sich das Zusammenwirken der drei Personen bzw. Seinsweisen der Trinität zur Rechtfertigung des von Gott getrennten Menschen.

Wenn in einem zweiten Schritt das vollständige Heilsbronner Rechtfertigungsbild gezeigt wird, bekommt das Gespräch durch die Frage nach dem Katholischen und dem Evangelischen (oder zugespitzter: nach dem Evangelischen im Katholischen) neue Akzente. An dieser Stelle muss spätestens eine Information zum Entstehungszeitraum des Gemäldes gegeben werden. Soll im Schwerpunkt über Trinität theologisiert werden, kann auf das vollständige Bild verzichtet werden. Wenn das Thema Rechtfertigung erörtert werden soll, sollte das vollständige Bild unbedingt hinzugezogen werden: Da hier mit Maria und ihrem Gefolge die Menschen in den Blick genommen werden, kommt ein auch für die lutherische Rechtfertigungslehre wesentlicher Aspekt hinzu.

Ulrike Häusler ist wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Religionspädagogik an der Theologischen Fakultät der Humboldt-Universität zu Berlin.

.....

Die Bilder zum Artikel in Farbe unter www.akd-ekbo.de/paedagogisch-theologisches-institut/zeitsprung.

¹ Dies hat Joachim Willems in seinem Beitrag in diesem Heft „Rechtfertigung als Thema im Evangelischen Religionsunterricht: unumgänglich und unmöglich?“ ausführlich gezeigt.

² A.a.O., 7f.

³ Gerhard Büttner/ Hartmut Rupp, „Wer sagen die Leute, dass ich sei?“ (Mk 8,27) Christologische Konzepte von Kindern und Jugendlichen. In: Peter Biehl (Hg.), Jesus Christus in Lebenswelt und Religionspädagogik (Jahrbuch der Religionspädagogik; Bd. 15) Neukirchen-Vluyn 1999, 31-47.

⁴ Für das Fotografieren des Altarbildes und das Besorgen von Hintergrundinformationen danke ich herzlich der Kollegin Sabine Grünert vom RPZ Heilsbronn.

⁵ Vgl. z.B. die Gnadenstuhldarstellung aus Wilsnack auf S. 39 in diesem Heft.

⁶ Paul Geissendörfer/ Daniela Nieden, Münster Heilsbronn, Lindenberg 2003, 24.

⁷ So Willems, a.a.O., 7.

⁸ Gut verständlich dargestellt bei Wilfried Härle, Warum ausgerechnet drei? Spurensuche nach dem dreieinigen Gott. In: Martin Schreiner (Hg.), Religious literacy und evangelische Schulen. Die Berliner Barbara-Schadeberg-Vorlesungen. Münster 2008, 53-68. Hier: 54f.



Andrea Kuhla

Halloween - Die Wurzel des Importgebrauchs und Ideen zum Umgang in Schule und Gemeinde¹

1. „Süßes- sonst gibt's Saures!“

Wenn wir den durch eine Kerze erleuchteten Fratzen-Kürbis im Herbst vor den Haustüren stehen sehen, dann ist schnell klar: Es ist wieder Halloween. Denn schon längst ist der aus den USA importierte Kassenschlager auch bei uns in Deutschland als Brauchtum etabliert: mit den Worten „Süßes oder Saures“ ziehen am Abend des 31. Oktobers verkleidete Kinder von Haus zu Haus, um sich Leckereien zu erheischen. Verweigernde sollten sich hüten- denn sie gehen das Risiko ein, dass ihnen die kleinen Hexen, Geister und Kobolde einen Streich spielen: So könnte es durchaus sein, dass rohe Eier von ihrer Haustür rinnen oder dass sie diese mit Zahnpasta beschmiert vorfinden.

Aber welchen Ursprung hat dieses kommerzialisierte und mythologisierte Spiel mit dem Gruseln eigentlich? Und: Dürfen Christen ‚mitspielen‘? Lässt es sich vielleicht sogar in Christenlehre und Religionsunterricht integrieren?

Auf solche Fragen will dieser Beitrag reagieren: Er versucht, über die Wurzeln des Importbrauchtums aufzuklären und will Anregungen liefern, sich dem amerikanisierten und vermeintlich heidnischen Fest im Umfeld von Schule und Gemeinde anzunähern.

2. Ursprung und Entwicklung

Auf die Frage, in welcher Region Halloween seinen Ursprung hat, würden die meisten unter uns wahrscheinlich: „Amerika“ antworten. Er ist jedoch auf der anderen Seite des atlantischen Ozeans zu finden – im frühmittelalterlichen Irland, und seine Entstehung ist beispielhaft für die doppelseitige Inkulturation von Keltentum und Christentum.

Damals feierten die Kelten das *Samhain*-Fest² - den Jahreswechsel, welcher mit dem Übergang des Sommers in den Winter einherging. Daher hatte das Fest zum einen eine landwirtschaftliche Ausrichtung: Es symbolisierte die Zeit der Ernte, mit welcher der Sommer endete. Diese wurde mit Festgelagen fröhlich und ausgelassen gefeiert. Zum anderen wurde das Ende des Sommers spirituell gedeutet: Die Kelten glaubten, dass in der Nacht des Jahreswechsels die Grenze zwischen sichtbarer und unsichtbarer Welt verschwimmen würde und dass die diesseitige Welt von besonders starken magischen Kräften und den Seelen der Toten belagert werde.

Daher wurden die bösen Geister vertrieben, die guten Geister jedoch – und das waren die Ahnen – wurden in besonderer Weise geehrt und in dieser speziellen Nacht willkommen geheißen. So war das Erntedankfest gleichzeitig auch Ausdruck der Stammesgemeinschaft, welche die verstorbenen Mitglieder einschloss.

Die irischen Christen deuteten das keltische Samhain-Fest für ihre Zwecke um, indem sie es mit dem Gedenken an Heilige und kürzlich Verstorbene verbanden. Ohne den keltischen Brauch auszulöschen kam es so zur Vermischung und gleichzeitig auch zur Abgrenzung: Die Thematisierung von Tod und Sterben sowie die soziale und kulturelle Integration spiegelt die Verbindung beider Vorstellungen wieder. Es wird hier deutlich, wie sehr das keltische Samhain-Fest in das Allerheiligen-Fest hineingesprochen haben mag, an welchem sich die Christenheit an die Heilige Gemeinschaft der Lebenden und der Toten erinnert³.

Was heute als *All-Saints-Day* gefeiert wird, hieß damals *Hellowe'en*. Die etymologische Entwicklung ist wie folgt nach-

zuvollziehen⁴: Der Abend Aller Heiligen, also *All Hallow's Evening* wurde gekürzt, und zwar zunächst in *All Hallow's Eve*, dann in *Hallow's Eve* und schließlich in *Hallow - e'en*.

837 erklärte Papst Gregor IV das irische Fest zum katholischen Feiertag.

Erst als viele Iren im 17. Jh. wegen der großen Hungersnot nach Amerika auswanderten, taten sich die dort entstandenen Bräuche des Allerheiligenfestes mit dem Kürbis zusammen, der in den Vereinigten Staaten schon immer Symbol für den Jahreswechsel war. Im Laufe der Zeit wurde das Fest säkularisiert. Der keltische Glaube, dass in der Nacht Geister anwesend sind, ist jedoch auch heute noch erkennbar.

3. Halloween heute

Das neue Brauchtum, vor allem durch die Medien aus Amerika importiert, hat weder etwas mit Ehrfurcht, noch mit Angst vor den Toten zu tun. Es ist ein Mummenschanz – ein Spiel mit einer Art des Gruselns, die zwar auch durch Dunkelheit und Tod aufgelöst wird, uns hier jedoch nicht zu nahe kommt. Die allenfalls rudimentären Verbindungen zum ursprünglichen christlichen und keltischen Brauchtum lassen sich wohl kaum als religiös bezeichnen. Vielleicht ist das ein Grund, weshalb es in unserer säkularisierten Welt schnell zu so großer Beliebtheit gelangt ist.

Vor diesem Hintergrund ist es fernliegend zu behaupten, dass an diesem Tag Götzen, Geister oder Heidnisches geehrt werden würde. Auch die Warnung vor einer Verharmlosung des Okkulten wäre in diesem Fall zu weit gegriffen.

Die Frage, ob Christen Halloween feiern sollten oder nicht, kann daher nur individuell beantwortet werden. Sie ist eine Frage von der Art, wie Paulus sie im Römerbrief diskutiert: Dürfen Christen Götzenopferfleisch essen? Bekanntlich verweist er auf die Freiheit eines Christen: „[...] Es ist zwar alles rein, aber es ist demjenigen schädlich, der es mit Anstoß isst.“⁵ So könnte man also auch den unterschiedlichen Umgang mit dem Thema Halloween als eine notwendige Lebensverschiedenheit werten, von welcher das Heil nicht abhängt. Zudem wird das amerikanische Importbrauchtum wohl kaum zu bremsen sein – auch wenn die Kirche sich dafür einsetzt, dass in den eigenen Reihen die Reformation an diesem Tag im Vordergrund steht.

Gefahr besteht jedoch dann, wenn der Mummenschanz zu einer Inszenierung des Bösen wird: Esoteriker, so genannte Neuheiden und andere okkulte, sektenartige Gruppierungen haben sich das Fest zu Eigen gemacht und behaupten oftmals, dass Halloween eine uralte keltische Tradition sei, welche durch das Christentum unterdrückt worden wäre und die es nun wieder aufzuleben gilt. Durch Hexerei, Wahrsagerei und Anrufung von Gegenmächten zu Gott machen Menschen an Halloween deshalb Ernst mit dem Bösen. Auch die kommerzielle Vermarktung des Festes lädt dazu ein: So werden beispielsweise im Internet Kurse zur Kontaktaufnahme mit dem Jenseits angeboten; auch in Jugendzeitschriften findet man Pendel als Beigabe, Tarot-Karten zum Ausschneiden und Selbstlegen, sowie Anleitungen zum Gläser- oder Tische-Rücken. Für den einen ist dies ein Spaß – ein Spiel aus reiner Neugier, das an den Nerven kitzelt. Für den anderen wird aus solch einem leichtfertigen Spaß schnell ein ungewolltes Dilemma, das ihn weiter verfolgt.

In der Schule wie auch in der Gemeinde können kirchliche Mitarbeiter diesbezüglich sowohl Seelsorge als auch Aufklärungsarbeit leisten.

4. Ideen zu einer alternativen Annäherung an Halloween

Um religionspädagogisch auf den neuen Brauch zu reagieren, halte ich es zunächst für wichtig, über seine Wurzeln und seine Entstehung aufzuklären. Außerdem wäre es denkbar, sich im Licht der ursprünglichen Bedeutung von Halloween einigen Teilaspekten auf einer anderen Ebene zu nähern.

Hierfür möchte ich zwei Beispiele liefern:

Erstens den Aspekt Tod und Sterben: Durch die stark karnevalistische Ausrichtung und durch die gezielte Vermarktung wird der Tod verdrängt und lächerlich gemacht. Es stellt sich jedoch die Frage, ob hinter diesem leichtfertigen Umgang mit der Thematik nicht ein tieferes Bedürfnis steckt: Obwohl der Tod in unserer Gesellschaft weitgehend ein Tabu-Thema darstellt, scheint ihr Interesse für die jenseitige Welt immer größer zu werden. Der Wunsch, sich an die Toten zu erinnern oder gar mit ihnen zu kommunizieren, wird bisher maßgeblich von Esoterik und Spiritualismus aufgefangen – die Kirche hingegen scheint dieses Bedürfnis nicht zu treffen.

Dabei hätte sie zum Umgang mit dem Thema einiges zu bieten: Sterben ist Bestandteil des Lebens – das zeigt der Karfreitag als Feiertag im Kirchenjahr, das zeigen Beerdigungen und Trauerarbeit. Das Gebet für die Toten sehen wir als wichtigen Bestandteil der Fürsorge für sie. „Lehre uns bedenken, dass wir sterben müssen, auf dass wir klug werden“⁶, bittet der Psalmist.

Weshalb müssen wir sterben? Wie stirbt man gut? Wie geht man mit Trauer um? Was geschieht mit den Toten? Welche Rolle kommt den Verstorbenen im Leben der Hinterbliebenen zu?

Wer, wenn nicht das Christentum, bietet tief greifende Antworten auf solche Fragen? Und welche Tradition, wenn nicht die der Kirche, bietet geschmackvollere Heilmittel als Krötensuppe und Spinnentrank?

Es lohnt sich aber auch, an dieser Stelle über den Tellerrand zu schauen: Wie gehen andere Kulturen und Religionen mit dem Thema um? Oder andere Denominationen? Hierfür wäre die griechisch-orthodoxe Tradition zum Fest Allerseelen eine regelrechte Fundgrube.

Zweitens möchte ich in diesem Zusammenhang den Aspekt Heilige nennen, der uns leider verloren gegangen ist: Er ist mit der Reformation größtenteils aus der protestantischen Kirchenlandschaft verschwunden, da diese sich gegen die intermediale Funktion der Heiligen ausgesprochen hat. Dies ist ein wichtiger Bestandteil der protestantischen Tradition, der jedoch das Kind mit dem Bade ausgeschüttet hat. Daher lohnt es sich, den oben beschriebenen Ursprung des Allerheiligen-Festes neu aufzugreifen und ihn auf unsere Gegenwart zu beziehen: Unsere Gesellschaft will und braucht Vorbilder. Kommerz und Medien kreieren uns ständig neue Helden: In Musik, Sport und Kino erlangen sie für kurze Zeit Aufmerksamkeit und finden besonders bei Jugendlichen großen Anklang. Es geht so weit, dass sakrale Orte sich für diese Zwecke verlagern – so ging eine ganze Nation nach dem Tod von Lady Diana nicht in die Kirche, um ihre Trauer auszudrücken, sondern huldigte ihr mit Kerzen, Blumen und Schreinen in den Straßen – vor den Medien und in aller Öffentlichkeit.

Auch wenn der Protestantismus sich gegen die Heiligenverehrung ausspricht, sollte er doch auf das gesellschaftliche Bedürf-

nis nach Vorbildern reagieren – und das ist eine der wichtigsten Funktionen der Heiligen in anderen Denominationen. Gerade an Halloween, oder besser gesagt: Am Reformationstag, eignet sich hierfür eine Thematisierung des Lebens und Werkes Martin Luthers. Es lassen sich in Geschichte und Gegenwart auch andere Persönlichkeiten finden, die Vorbildliches für Gott und für ihre Nächsten geleistet haben: Dietrich Bonhoeffer, Martin Luther King, Mutter Theresa oder Jean Vanier – um nur einige Namen zu nennen.

Aber auch in unserer Mitte lassen sich Heilige finden: Sicher würde niemand diesen Titel für sich selbst beanspruchen. Und doch begegnen wir auch in unserem Umfeld herausragenden Menschen, deren Geschichten des Glaubens uns fesseln und beeindrucken. Wo finden wir diese Helden? Was macht sie aus? Wer sind in den Augen unserer Zielgruppen Heilige und weshalb? „Saints speak to us directly through the power of their stories and personalities where theological jargon and sermonising often only serve to turn us off“⁷ (Heilige sprechen direkt zu uns durch die Kraft ihrer Geschichten und Persönlichkeiten, während theologische Sprache und Predigten nur dazu dienen, uns abzuschalten – d. Verf.).

5. Resümee

Ursprung und Entwicklung Halloween zeigen: Der Brauch hat weitaus mehr zu bieten als Süßes und Saures, denn seine Geschichte ist im Christentum und seinen vielschichtigen Traditionen tief verwurzelt. Als Mitarbeitende in Schule und Gemeinde können wir seine Entstehung aufgreifen und auf bestimmte Aspekte des Festes religionspädagogisch reagieren. Sogar mit unserem Reformationstag lässt sich das Fest auf diese Weise trefflich verbinden. Dennoch müssen wir keine Gegenveranstaltung liefern oder gar den zum Scheitern verurteilten Versuch unternehmen, das Importbrauchtum zu verscheuchen. Denn so, wie das Fest von der breiten Masse gefeiert wird, geht von ihm höchstens die Gefahr aus, dem Konsum zu unterliegen. Aufklären können wir da, wo Okkultismus inszeniert oder in Teenager-Magazinen verharmlost wird. Aber für eine Weile in eine andere Rolle zu schlüpfen, jede Menge Süßigkeiten zu erheischen oder anderen einen Streich zu spielen – seien wir ehrlich – hat noch niemandem geschadet.

Andrea Kuhla ist Absolventin der Evangelischen Hochschule Berlin.

.....

¹ Diesem Beitrag liegt die Diplomarbeit der Autorin „Das frühe Irische Mönchtum und seine Mission“ zu Grunde, einzusehen in der Bibliothek der Evangelischen Hochschule Berlin.

² *Samhain* bedeutet: Ende des Sommers. Siehe hierzu Nicholas Rogers: *Halloween: From Pagan Ritual to Party Night*. Oxford 2002, 11.

³ Dieser Ausdruck spiegelt sich noch heute in den gebräuchlichen Glaubensbekenntnissen wieder.

⁴ Siehe Philip Sheldrake, *Living between worlds. Place and journey in Celtic spirituality*. Cambridge 1996, 6-12. ⁵ Römer 14,20b.

⁶ Psalm 90,12.

⁷ Ian Bradley: *Colonies of Heaven, Celtic Models for Today's Church*. London, 2009, 184.



Jens Kramer

Reformation oder: Das Ende des Tourismus in Brandenburg

„Ich fühl‘ mich heut‘ so leer, ich fühl‘ mich Brandenburg“ – so singt Rainald Grebe in seinem Brandenburglied und weiter: „In Berlin kann man so viel erleben, in Brandenburg soll es wieder Wölfe geben“.

Angesichts demographischer Entwicklungen der Gegenwart ist es kaum mehr vorstellbar, dass zur Zeit der Reformation, also zu Beginn des 16. Jahrhunderts, nicht Berlin, sondern Orte in Brandenburg der Anziehungspunkt für Touristen aus aller Welt waren. Exemplarisch seien hier zwei Orte herausgegriffen, die auch für den Religionsunterricht erschlossen werden können: Bad Wilsnack (im Folgenden nur noch Wilsnack, denn Bad wurde der Ort erst 1929) und Jüterbog¹.

In Jüterbog gibt es noch Ablassbriefe zu kaufen

Wer heute nach Jüterbog kommt, kann Ablassbriefe in unterschiedlichster Form erwerben: Als Postkarte, als gesiegelten Brief, auf Latein und auf Deutsch, gerahmt oder als Lesezeichen. Ablassbriefe – so scheint es – locken die Menschen noch immer. Zugegeben, der Grund für einen Besuch Jüterbogs und den Kauf von Ablassbriefen dürfte heute ein anderer sein als vor 500 Jahren. Zwar wird einem auf dem Ablassbrief immer noch der Erlass der Sündenstrafen im Fegefeuer verkündet, doch hat dies eher folkloristischen Wert. Ein Besuch Jüterbogs lohnt, weil an diesem Ort wie kaum an einem anderen Reformationgeschichte greifbar wird. Schülerinnen und Schüler können hier am historischen Ort dem Denken der damaligen Zeit und dem mit der Reformation verbundenen Wandel nachspüren.

Aufgrund der Vielzahl der Orte bietet sich Stationsarbeit an². Die Stationen können entweder gemeinsam in der Gruppe abgearbeitet werden oder es bilden sich Kleingruppen, die unabhängig voneinander zu den einzelnen Stationen gehen. Folgende Stationen sind möglich (alle sind fußläufig voneinander entfernt):

Station I: St. Nikolai Kirche mit dem Tetzeltasten

Station II: Luthereiche und Standbild Tetzels am ehemaligen Heilig-Geist-Spital

Station III: Mönchenkloster mit dem Kanzelstreit

Station I: St. Nikolai Kirche mit dem Tetzeltasten

In der Kirche St. Nikolai erhalten die Schülerinnen und Schüler einen sehr tiefgehenden Einblick in die mittelalterliche Frömmigkeit, vor allem durch die zahlreichen Ausstattungsstücke in der Kirche. So finden sich neben dem alten Flügelaltar von 1425 auch ein spätgotischer Taufstein und eine Corpus-Christi-Figur, die zur Fronleichnamspzession durch die Stadt getragen wurde. In der Taufkapelle steht der sogenannte Tetzeltasten. Diese Einbaumtruhe aus der Zeit um 1300 soll Johann Tetzel bei seinem Aufenthalt in Jüterbog 1517 zur Aufbewahrung seiner Einnahmen gedient haben. Auf dem mittelalterlichen Altar in der Taufkapelle ist eine Gerichtsdarstellung zu sehen, die das Weltbild der damaligen Zeit greifbar werden lässt und die Voraussetzungen für den Ablasshandel deutlich macht: die Furcht vor Fegefeuer und Hölle. Während des sogenannten „Kanzelstreits“ predigte auch Thomas Müntzer in dieser Kirche (vgl. zum Kanzelstreit Station III).

Station II: Luthereiche und Standbild Tetzels am ehemaligen Heilig-Geist-Spital

Dort, wo einst das Heilig-Geist-Spital stand, ein Siechenkrankenhaus, das die diakonische Aufgabe im Mittelalter verdeutlicht, steht heute eine Luthereiche, die 1883 gepflanzt wurde. Vor der Eiche steht ein Gedenkstein, der nur noch schwer zu entziffern ist. Dort steht: „Zur Erinnerung an den 400jährigen Geburtstag des Reformators gepflanzt an der Stätte der Heiligengeistkapelle in welcher Schneidewein der erste evangelische Prediger der Stadt Jüterbog wirkte.“

Der Verweis auf den Pfarrer Schneidewein³ macht die Schülerinnen und Schüler auch auf die Gefahren aufmerksam, die mit der Übernahme des reformatorischen Bekenntnisses verbunden waren. Auf Tafeln wird auf das Schicksal von Thomas Schneidewein und der Kurfürstin Elisabeth von Brandenburg aufmerksam gemacht. Schneidewein wurde vom Kurfürsten entführt und nach Berlin verbracht, die Kurfürstin hat auf ihrer Flucht vermutlich bei ihm übernachtet. Über den Besuch in Jüterbog hinausgehend kann gerade an diesem Beispiel die Ambivalenz der Reformationszeit deutlich gemacht werden (vgl. das Material S. 34).

Auf der gegenüberliegenden Straßenseite sieht man ein Standbild Johann Tetzels, das aber eher als Werbung für die Gaststätte nebenan dient. Deutlich wird jedoch die Vermarktung der Reformation in der Gegenwart.

Station III: Mönchenkloster mit dem Kanzelstreit

Im ehemaligen Mönchenkloster (Franziskaner) befindet sich heute das „Museum im Mönchenkloster“. Bei der umfangreichen Ausstellung zur Regionalgeschichte ist für die Reformationszeit der „Kanzelstreit“ zwischen Thomas Müntzer und den Franziskanern bedeutsam, der 1519 in Jüterbog stattfand. Neben zahlreichen Informationen zur Reformation in Jüterbog können die Schülerinnen und Schüler selbst zum Teil des Geschehens werden, indem sie den Kanzelstreit leibhaftig nachstellen.

Durch eine Exkursion nach Jüterbog erweitern die Schülerinnen und Schüler ihre religiöse Deutungs- und Handlungskompetenz, indem sie:

- ihr Wissen über das Weltbild des Mittelalters anhand zeitgenössischer Artefakte erweitern und vertiefen,
- sich mit den Konsequenzen des Eintretens für die Reformation auseinandersetzen,
- die Bedeutung der Predigt für die Ausbreitung des reformatorischen Bekenntnisses kennen,
- die Botschaft von der Rechtfertigung allein durch den Glauben vergleichen mit der Werkgerechtigkeit und dem Ablasshandel und
- die Bedeutung der Reformation für die Gegenwart bewerten.

Pilgern nach Wilsnack

Wilsnack zählte im Spätmittelalter (insbesondere im 15./16. Jahrhundert) zu den weltweit bedeutendsten Wallfahrtsorten, lediglich nach Rom, Santiago de Compostela, Aachen und ins Heilige Land zog es mehr Pilger. Nicht Brandenburg, Havelberg oder Berlin war das Zentrum der Mark, sondern Wilsnack.

Seinen Anfang nahm der Aufstieg Wilsnacks am 24. August 1383. Wenige Tage zuvor wurden 10 Dörfer der Prignitz durch Heinrich von Bülow niedergebrannt. Die Einwohner Wilsnacks waren gerade beim Havelberger Patronatsfest (in der dortigen Bischofskirche) und als sie zurückkamen war ihr Dorf so verwüstet, dass sie zunächst im benachbarten Groß Lüben unterkamen. Drei Tage nach der Zerstörung machte sich der Wilsnacker Pfarrer Johannes Cabbuez mit ein paar Bauern auf den Weg in das zerstörte Dorf, um dort nach etwas Brauchbarem zu suchen, insbesondere nach Metallresten der Glocke. Der Altar war mit einer Holzplatte bedeckt, in der eine Öffnung war, in der wiederum drei zuvor geweihte Hostien verwahrt wurden. Da die Holzplatte nahezu verbrannt war, nahm man an, die Hostien seien auch verbrannt und alle machten sich auf den Rückweg. Pfarrer Johannes sah in Wilsnack für sich kein Auskommen mehr und wollte nach Perleberg gehen. In der folgenden Nacht, als er mit Bauern auf dem Feld schlief, hörte er der Legende nach, eine Stimme, die ihn beim Namen rief und aufforderte, nach Wilsnack zu gehen und dort die Messe zu feiern. Nachdem diese Stimme ihn zweimal erneut nach Wilsnack rief, machte er sich schließlich auf den Weg dorthin. In der Kirche fand er nun die drei Hostien nicht verbrannt, sondern wie durch ein Wunder vor dem Feuer bewahrt. In der Mitte einer jeden erschien ein Blutstropfen. An Ort und Stelle feierte der Pfarrer eine Messe. Weil nun kein Aufbewahrungsort für die Hostien vorhanden war, nahm er sie mit nach Groß Lüben, wo sich bald darauf das nächste Wunder ereignete. Um Mitternacht sahen die Wächter des Ortes, wie fünf Kerzen, die vor den Hostien standen, von selbst zu brennen anfangen. Pfarrer Johannes feierte dort die Messe und plötzlich erloschen zwei der Kerzen, während die drei anderen weiterbrannten. Diese drei Kerzen wurden nach Wilsnack getragen und brannten ununterbrochen, obwohl es stürmte und regnete; zudem wurden sie nicht kleiner. Als ein Bauer zum Spaß die Kerzen ausblasen wollte, gelang ihm dies nicht, bis sie schließlich von selbst erloschen. Zur Sühne musste der Bauer schließlich eine Kerze nach Rom tragen.

Zwar gab es von Anfang an Zweifel an der Echtheit des Wunderblutes, dennoch wurde es kirchlicherseits rasch anerkannt, zunächst durch den Havelberger Bischof. Bereits 1384 gab Papst Urban IV. Ablass von einem Jahr und vierzig Tagen auf eine Wallfahrt nach Wilsnack. So breitete sich der Glaube an das Wunderblut von Wilsnack rasch über ganz Europa aus. Mit der Verehrung des Wunderblutes war für Wilsnack ein ökonomischer Aufstieg verbunden, denn mit jedem Pilger kam Geld in die Stadt, was sich an dem rasanten Anstieg der Wirthäuser in Wilsnack zeigte. Bis zu 10.000 Pilger sollen an einem Tag die Kirche aufgesucht haben. Insbesondere am Bartholomäustag (24.8.) fanden sich zahlreiche Pilger ein. Auch geistliche und weltliche Häupter kamen nach Wilsnack, darunter der Brandenburger Kurfürst Friedrich II. (1440-1470) und nicht zuletzt auch Friedrich der Weise, der sogar zweimal nach Wilsnack kam (1484 und 1490).

Nicht weniger spektakulär als die Wunderblutlegende ist die Geschichte vom Ende des Wunderblutes in Wilsnack. Wilsnack gehörte zum Havelberger Domkapitel, das die Einführung der Reformation durch Joachim II. ablehnte und damit auch für die zum Bistum gehörenden Kirchen. Als 1548 der bisherige Bischof starb, wurde Friedrich (Sohn Joachims) vom Domkapitel zum Bischof gewählt, doch weil die päpstliche Bestätigung für die Wahl ausblieb, war das Bistum vorübergehend vakant. Der Wilsnacker Rat nutzte dies aus und wählte für die St. Nikolaikirche

den evangelischen Pfarrer Joachim Ellefeld. Das Domkapitel protestierte jedoch gegen diese Wahl und so kam es dazu, dass es zunächst zwei Gottesdienste gab, einen nach neuem und einen nach altem Ritus. Durch den Havelberger Domherrn wurde weiterhin die katholische Messe zelebriert und die Wunderbluthostien zur Verehrung dargeboten.

Um Hilfe bittend wandte sich Joachim Ellefeld an den kurfürstlichen Generalsuperintendenten Johann Agricola. Dieser meinte zwar, dass das Wunderblut vernichtet werden könne, doch mahnte er Ellefeld auch zur Vorsicht. Für Ellefeld war das allerdings das Signal zum Handeln. Am 28. Mai 1552 heizte er in seinem Haus den Kessel an, bat Kaplan Lukas Lindberg, den Sakristan Thomas Bremer und den Schulmeister Johannes Weber in die Kirche. Dem Kaplan war vom Domkapitel der Schlüssel für die Wunderblutkapelle anvertraut worden. Ellefeld bat Lindberg, die Kapelle zu öffnen. Als Thomas Bremer zum Kessel geschickt wurde, ahnten die Beteiligten, was Ellefeld vorhatte und versuchten wohl, ihn von seinem Vorhaben abzubringen. Doch dieser ließ sich nicht beirren, öffnete gewaltsam den Schrein, nahm die Monstranz heraus und zerschlug das Kristall. Laut päpstlicher Verfügung von 1447/1453 musste eine neu konsekrierte Hostie dem Wunderblut hinzugefügt werden. Diese Hostie vertraute Ellefeld Thomas Bremer an und warf die Überreste der 1383 verschonten Hostien auf die glühenden Kohlen. Dabei soll er gesagt haben: „Meledicte Diabole ego hodie destrua te in nomine Patris et Filii et Spiritus sancti, quoniam tu destruxisti multos“ (Verfluchter Teufel, ich zerstöre dich heute im Namen des Vaters und des Sohnes und des Heiligen Geistes, weil du viele zerstört hast).

Ellefeld wurde kurze Zeit später auf der Plattenburg inhaftiert, auf Befehl des Kurfürsten Joachim II. auch die übrigen, an der Tat Beteiligten. Das Havelberger Domkapitel trieb die Bestrafung voran, doch zahlreiche Gnadengesuche, insbesondere des Prignitzer Adels, bewirkten die Entlassung und Wiedereinsetzung in die früheren Ämter.

Mit der Zerstörung der Hostien ging zunächst nicht das Ende der Wallfahrten einher. Interessanterweise kamen die Pilger auch aus protestantischen Gebieten. Noch mehr als 30 Jahre nach der Zerstörung kamen Pilger nach Wilsnack wohl in der Hoffnung, dass die Wunder wirkende Macht des Heiligen Blutes weiter wirkt. Dennoch ließen die Pilgerströme zusehends nach und kamen irgendwann ganz zum Erliegen. Damit einher ging auch der wirtschaftliche Abstieg Wilsnacks. Erst als 1906 heilsame Moorerde in Wilsnack gefunden wurde, kamen neue „Pilger“ in die Prignitz. Heute ist der Pilgerweg von damals wieder neu entdeckt und wer nach Wilsnack kommt, kann das Pilgerzeichen von einst wieder erwerben und sich zum Zeichen seiner Pilgerschaft an die Kleidung heften.

Anhand der vorliegenden Materialien (ab S. 35) kann mit den Schülerinnen und Schülern⁴ die Entstehung des Wunderblutes thematisiert und kritisch hinterfragt werden. Dies betrifft vor allem die Auffindung der Hostien und der sich daraus entwickelnde Kult. Die Darstellungen des Drucks verdeutlichen die Wertschätzung des Wunderblutes im ausgehenden Mittelalter und laden ein zur kritischen Reflexion. Zudem sollte der Einfluss der Reformation erörtert werden. Dabei spielt sowohl die theologische Ablehnung des Wunderblutes eine Rolle als auch der mit der Zerstörung verbundene wirtschaftliche Niedergang. Sowohl die Auffindung als auch die Zerstörung der Hostien sind mit Geschichten verbunden,

die in einem Rollenspiel nachgestellt werden können. Dabei ist insbesondere die unterschiedliche Bewertung der Hosiien herauszuarbeiten.

Die Schülerinnen und Schüler

- kennen die Legende von der Entstehung des Wunderbluts in Wilsnack und bewerten diese als Legende in ihrem historischen Kontext und gegenwartsbezogen,
- reflektieren über die Auswirkungen des Wunderbluts und seiner Zerstörung für den Ort Wilsnack,
- benennen theologische Argumente zur Verteidigung und zur Kritik am Wunderblut und nehmen dazu Stellung.

Jens Kramer ist Studienleiter für Religionsunterricht im Land Brandenburg im AKD.

.....

¹ Vgl. zur Geschichte der Reformation in Berlin und Brandenburg den Beitrag von Matthias Deuschle in diesem Heft.

² Vgl. die Materialien ab S. 31 in diesem Heft.

³ Vgl. http://www.deutsche-biographie.de/pdfADB_032-149-01.pdf.

⁴ Vgl. auch zur unterrichtlichen Behandlung von Wilsnack den Beitrag von Daniel Feldmann in diesem Heft (S. 27f.).

Literatur:

Hartmut Kühne/ Anne-Katrin Ziesak (Hg.), Wunder – Wallfahrt – Widersacher. Die Wilsnackfahrt, Regensburg 2005

<http://www.wege-nach-wilsnack.de/>

anregungen



Sascha Gebauer

Die St. Nikolai-Kirche in Spandau und die Einführung der Reformation 1539

„Welche Wüstheit wird sein, wenn der Kurfürst sich nicht müht, daß er diesem Teil seines Staates Heilung angedeihen läßt“ (Melanchthon)

Noch vor dem Betreten der St.-Nikolai-Kirche in Spandau wird der Besucher auf die besondere Geschichtsträchtigkeit dieses Ortes hingewiesen. Auf einem Sockel vor der Kirchentür steht das Bronze-Standbild Joachim II., des Kurfürsten von Brandenburg. Mit der rechten Hand auf Kreuz und Bibel gestützt, die linke Hand am Schwertknäuf, lässt dieses Denkmal keinen Zweifel an dem wahren Verteidiger des rechten Glaubens. 350 Jahre nach der Einführung der Reformation in der Mark Brandenburg wurde so am Ende des 19. Jahrhunderts der erste protestantische Kurfürst durch die Stadt Spandau geehrt. Die Ereignisse um das Jahr 1539 sind in verschiedenen Bronzetafeln am Sockel dargestellt und verdeutlichen die komplizierte Mischung aus politischen, kirchlichen und privaten Angelegenheiten bei der Einführung der Reformation.

Dargestellt ist Joachim II. mit seinem Bruder Johann beim Bibelstudium, angeleitet durch die Mutter Elisabeth von Dänemark, außerdem der Kurfürst beim Empfang des Abendmahls in beiderlei Gestalt und schließlich die Verantwortlichen für die Reformation in Brandenburg im gemeinsamen Gespräch mit Joachim II. Unter ihnen befindet sich Martin Luther zusammen mit seinem Wittenberger Kollegen Philipp Melanchthon, was allerdings nicht den historischen Tatsachen entspricht. Luther selbst hatte Brandenburg nämlich nie betreten, denn schon mit dem Vater Joachims lag er im Streit. Kurfürst Joachim I. wurde vom Reformator wegen seines öffentlichen Ehebruchs mit einer Berliner Bürgersfrau auf das Schärfste angegriffen und hielt zudem zeitlebens am alten Glauben fest. In der Mark Brandenburg fand dagegen die neue Lehre Luthers in der Bevölkerung großen Zuspruch und breitete sich zunehmend aus. Schließlich trat Kurfürstin Elisabeth, die Mutter Joachims II., zum neuen Glauben über und floh vor ihrem Ehemann nach Sachsen. Der Einfluss, den die Frömmigkeit der Mutter auf die Söhne hatte, ist sicher nicht gering zu schätzen und wird am Denkmal durch die idealisierte Darstellung des reinen Bibelstudiums aufgegriffen. Obwohl Joachim II. und sein Bruder Johann ihrem Vater auf dem Sterbebett versprechen mussten,

an der römischen Lehre festzuhalten, zeigte sich schon schnell die pragmatische Haltung der beiden Brüder. Johann (Hans von Küstrin) trat gleich nach seinem Regierungsantritt 1538 in Brandenburg-Küstrin zum Protestantismus über. Joachim II. versuchte auf einen Ausgleich der beiden Parteien hinzuwirken. Auf lokaler Ebene förderte er die Ausstattung der Kirchen mit Reliquien und Altären, während er in der Reichspolitik einen Kompromiss bevorzugte, der für die Protestanten unter anderem die Priesterehe vorsah. Dies scheiterte allerdings bald und Joachim II. entschied sich für eine Kirchenreform im eigenen Territorium.

Aufgrund der politischen Situation und der anhaltenden Zerwürfnisse mit Luther wandte er sich an Melanchthon, der 1535 und 1539 Spandau besuchte und den Kurfürsten bei dem Entwurf einer neuen Kirchenordnung beriet. Er merkte allerdings auch sehr schnell, dass die Einführung einer neuen Ordnung mit einem zähen Ringen zwischen Tradition und Reformation verbunden war. Deshalb brachte er an den brandenburgischen Kanzler Johann Weinlöben seine Sorge zum Ausdruck: „Welche Wüstheit wird sein, wenn der Kurfürst sich nicht müht, daß er diesem Teil seines Staates Heilung angedeihen läßt.“ (CR. III, 511f.) Die Einführung der Reformation in Spandau wurde schließlich durch den Empfang des Abendmahls in beiderlei Gestalt, also mit Brot und Wein, durch Joachim II. am 1. November 1539 in Spandau sichtbar unter Leitung des Brandenburger Bischofs Matthias von Jagnow vollzogen. Da die römische Seite den Kelch für die Laien ablehnte, demonstrierte der Kurfürst dadurch den Bruch mit der alten Tradition und zugleich den Anschluss an die neue Interpretation durch die lutherische Seite.

Die zentrale Bedeutung des Abendmahls für den christlichen Glauben wird in der St. Nikolaikirche dann auch an prominenter Stelle explizit aufgenommen. Der 1582 gestiftete Altar ist der zentrale Gegenstand, auf den das vierjochige Langhaus der gotischen Hallenkirche hinläuft. Das mittlere Altarbild zeigt Christus beim Letzten Abendmahl mit seinen Jüngern. Zu seiner Rechten und Linken sitzen die Reformatoren Martin Luther und Philipp Melanchthon. Auf den Seitenflügeln ist die Familie des Stifters Rochus Guerini Graf zu Lynar verewigt, die sich kniend eben-

falls auf den Empfang des Abendmahls vorbereitet. Dieses aus heutiger Sicht anachronistische Bildprogramm verdeutlicht der Gemeinde visuell die neue Lehre.

Im Rahmen der Konzeption reiht sich die vor dem Altar versammelnde Gemeinde in die historische Folge ein. Über allen thront der Christus als Weltenrichter, der von ‚Glaube‘ und ‚Liebe‘ gerahmt wird. Den Abschluss bildet eine Darstellung des gekreuzigten Jesus. Durch die dreifache Darstellung des Christus wurde 40 Jahre nach Einführung des Protestantismus das reformatorische Programm in sichtbarer Form umgesetzt. ‚Allein Christus‘ (solus Christus) führt die Gläubigen zu einem gelingenden Leben und zur Rettung vor dem Tod. Ursprünglich wurde der Chorraum noch von einer Kreuzigungsgruppe überspannt, die sich heute über dem Eingang der Nordkapelle befindet. Unter dem gekreuzigten Christus versammeln sich Johannes und Maria, die Mutter Jesu. Die Gläubigen, die sich auf den Empfang des Abendmahls vorbereiteten, sahen sich ebenfalls in der Nachfolge Christi. Damals trennte diese Schranke den heiligen Altarraum vom Kirchenschiff. Die lutherische Kirchenlehre sah allerdings eine solche Aufteilung nicht mehr vor.

Eine weitere Spur der Reformation zeigt sich schließlich in der gesamten Anordnung des Chorraums mit Taufbecken, Altar und Kanzel. Das bronzene Taufbecken im gotischen Stil ist der älteste liturgische Gegenstand der St. Nikolaikirche. Das Becken wird von den vier Evangelisten getragen, welche die frohe Botschaft (Evangelium) repräsentieren, die dem Täufling zuteil wird. Gegenüber steht auf der anderen Seite die barocke Kanzel, die bei der Zusammenlegung mit der reformierten St.-Johannis-Gemeinde an ihren heutigen Platz kam. Sie fußt auf mächtigen Bärenpatzen, die an Albrecht den Bären erinnern, der das Christentum in die Mark Brandenburg brachte. Als Ort der Verkündigung des Evangeliums ist die Kanzel in der protestantischen Kirche von zentraler Bedeutung, weil sich die reformatorische Rückbesinnung auf die Heilige Schrift hier am deutlichsten widerspiegelt. Das Nebeneinander von Taufstein, Altar und Kanzel nimmt die in der lutherischen Bekenntnisschrift Confessio Augustana geforderten Kennzeichen von Kirche als Institution auf, in der das Evangelium gepredigt wird und die Sakramente gereicht werden (Artikel 7). Dieser Zusammenhang steht der Gemeinde symbo-

lisch bei jedem Gottesdienstbesuch vor Augen und gibt einen Abriss vom Eintritt in die christliche Existenz mit der Taufe bis hin zum ewigen Leben.

Neben dem Ausgang der Kirche befindet sich ein Gemälde der ‚Spandauer Adelsmesse‘, das den Gottesdienst zur Einführung der Reformation illustriert. Ob hier allerdings wirklich das erste Abendmahl nach protestantischer Prägung in der Mark stattfand, ist umstritten. Dessen ungeachtet ist die St.-Nikolai-Kirche als Stätte der Reformation anerkannt. Sicher ist dagegen, dass am 2. November 1539, einen Tag nach dem Gottesdienst in der Spandauer Kirche, die Bürgerschaft und der Rat von Berlin-Cölln in der Nikolaikirche im Nikolaiviertel ebenfalls das Abendmahl lutherischer Prägung zu sich nahmen und somit den Übertritt der Stadt zur Reformation bekundeten.

Die von Joachim II. in Auftrag gegebene neue Kirchenordnung erschien erst ein Jahr später. Im Vorwort macht der Kurfürst deutlich, dass er sich nicht für eine der Parteien entschieden hatte, sondern eine „wahre katholische Kirche“ errichten möchte. Entschlossen trat er für den lutherischen Rechtfertigungsgedanken des ‚allein Christus‘ ein, behielt aber durch Modifizierung einige traditionelle Elemente bei. Dabei fand er auch die Unterstützung Martin Luthers, der einer rechten Verkündigung des Evangeliums den Vorrang vor der äußeren Form des Gottesdienstes gab.

Bis zu seinem Tod stand Melanchthon in engem Kontakt mit dem Kurfürsten und der Spandauer Gemeinde. Die Kirchenbücher verzeichnen als Zeichen der Dankbarkeit die regelmäßige Sendung von Geld, Bier, Fischen und Krebsen nach Wittenberg durch den Stadtrat. Dabei wird auch deutlich, dass die Haltung der Bevölkerung in der Mark Brandenburg und Berlin-Cölln einen wesentlichen Beitrag zur Einführung und Etablierung der Reformation geleistet hat.

Eine neuzeitliche Würdigung durch die Gemeinde findet sich in der Sakristei der St.-Nikolai-Kirche. Das 1981 von Sigmund Hahn erstellte Bleiglasfenster zeigt das Wappen Philipp Melanchthons mit der ehernen Schlange (4. Mose 21,4-9).

Weitere Informationen unter: www.atlas-religioeser-lernorte.de Kirchenführung und Museum Spandovia sacra: www.nikolai-spandau.de.

Sascha Gebauer betreut die Homepage www.atlas-religioeser-lernorte.de.



Literatur:

Winfried Augustat, Die Evangelische St. Nikolai-Kirche in Berlin-Spandau, München 1999.

Walter Delius, Melanchthon und die Mark Brandenburg, in: ZKG 72 (1961), 315-335.

Karl Themel, Was geschah am 1. und 2. November 1539 in Berlin und Spandau, in: JBBK 40 (1965), 24-85.

Friedrich Weichert, St. Nikolai zu Spandau, Berlin 1982.

St. Nikolai-Kirche, Berlin-Spandau



Maria von Fransecky Die Epitaphien des Thomas Matthias in Berlin und Brandenburg Altstadt - eine narrative Annäherung

Da haben wir sie nun wieder: die sanierte und zu neuem Glanz gekommene Nikolaikirche/Stadtmuseum Berlin. Unter den 7 installierten Themeninseln im gotischen Kirchenraum kann man Spuren der Stadtgeschichte finden. Grabmäler und Epitaphe machen ihn zu einem „Pantheon Berliner Geschlechter“ (Borrmann).

Nikolai im Nikolaiviertel, fast 500 Jahre früher – ein Sprung in die Reformationszeit:

Mit dem Empfang des Abendmahls in beiderlei Gestalt am 2.11.1539 bekennt sich die Gemeinde mit ihrem Probst, Georg Buchholzer, zur lutherischen Lehre. Vieles verändert das Alltagsleben der Bürger. Heiligenbilder werden noch geduldet, verlieren aber ihre magische Bedeutung. Maria, die Mutter Jesu, wird verehrt, aber nicht mehr angebetet. Rosenkränze, Weihwasserschalen, Ablassbriefe entbehren ihres Gebrauchswertes. Im Mittelpunkt steht allein Gottes Wort und Gnade. Die unmittelbare Hinwendung zu Jesus Christus steht jedem Christen offen. Der durch die Gnade befreite Mensch bedient sich dankbar seiner Freiheit im Glauben. Nichts kann ihn trennen. Das ist das Glück, das trägt. Ein Leben lang. Und nach dem irdischen Dasein? Wenn man liegt im „Totenkammerlein“?

Auch dann sehnt man sich noch nach der Gegenwart der Gemeinde und ihres Glaubensvollzugs: dem Gottesdienst mit Wortverkündigung, Abendmahl und Gebet. So wollte man der Auferstehung sanft entgegen ruhen und sichtbar bleiben für die Nachgeborenen, ihnen in Schrift und Bild die eigene Bekenntnistreue weitererzählen. Besiegelt durch das eigene tugendhafte Lebenszeugnis.

Epitaph (griech.) bedeutet: Gedenktafel mit Inschrift. In der Reformationszeit wurden sie zu protestantischen Bekenntnisbildern. Die Gebühren für ihr Anbringen waren beträchtlich. Nur Wohlhabende konnten sich diese Selbstdarstellung leisten. Dort, wo früher Nebenaläre, einem Heiligen geweiht, die Einnahmen für Seelenämter sicherten, bekundeten nun Grabmäler und Epitaphe den wahren Glauben über den Tod und die Zeit hinaus.

Hans Scheußlich, bedeutender Bildhauer am Hofe Joachim II, stellte sich der protestantisch-lutherischen Deutung des Heilsgeschehens, der Rechtfertigung des sündigen Menschen allein aus dem Glauben an den Auferstandenen. Der Todesstunde kommt hier zentrale Bedeutung zu, denn in ihr offenbart sich letztlich die persönliche Treue.

Das Sterben wird zum persönlichen Glaubenskampf eines jeden Christen mit dem Tod. Das Festhalten an Christus ist entscheidend und verheißt Halt und Gnadenversprechen für den Sterbenden. Einen weiteren Aspekt des protestantischen Todesverständnisses zeigt uns das Epitaph des Thomas Matthias am 3. südlichen Strebepfeiler im Chorumgang: „... der Tod als ‚süßer Schlaf‘ des christlichen Ritters, der seinen Kampf erfolgreich ausgefochten hat und am Jüngsten Tag zur Herrlichkeit ewigen Lebens auferstehen wird.“¹ Das Epitaph fertigte Scheußlich für das Ehepaar. Es entbehrt der Sterbedaten, benennt lediglich die Altersangabe der beiden zur Zeit seiner Fertigstellung. Der Ehemann war 37 Jahre, seine Frau, Margarete Damsdorff, 27 Jahre alt. Ihre Profile

wenden sich einander zu. Er mit langem Bart, sie mit edler Haube. Das Epitaph selbst zeigt den Umriss eines Hauses, in dessen Fensterfelder biblische Bilder und Zitate aufgenommen wurden. Im Zentrum thront Christus als Weltherrscher, gesegnet und gesandt durch seinen Vater im Himmel. Ein Rollband zitiert: Dies ist mein geliebter Sohn. Christus in der Mitte des Lebens, in der Mitte des Lebenshauses. Die Eheleute betrachten ihn und sind durch und mit ihm verbunden. Es gibt viel zu entdecken und zu lesen in diesem Haus aus unbemaltem Sandstein, aber wir blicken vom Mittelpunkt nach unten. Sozusagen in den Keller des Hauses.

Wir erkennen einen ausgezehrt Sterbenden, wie er von einem Skelett heftig bedrängt wird. Ja, der Gevatter Tod drückt sein rechtes Knie in die Lendengegend des Sterbenden. Greift er an sein Herz? Der Todgeweihte dreht seinen Kopf, auf die Bibel wie auf ein Kissen gestützt, zur Seite, haucht seinen Atem mit dem Bekenntnis auf Christi Wort aus. Ein kleiner Engel mit Posaune steht an seinen Füßen, bereit ihn zu erwecken zum ewigen Heil und Leben. Am Jüngsten Tag. „Ein solcher Tod hatte Vorbildcharakter für die Lebenden.“² Dies unterstrichen auch die Leichenpredigten, die als neue Literaturgattung nun das protestantische Beerdigungsgeschehen der Reichen und Vornehmen geleiteten und in gedruckter Form als Erbauungsliteratur zur Hausandacht dienten. Sie avancieren zum begehrten Sammelobjekt in protestantischen Bürger- und Adelshäusern.

Aber wer war jener Thomas Matthias und sein Ehefrau, Margarete Damsdorff, deren Epitaph wir in Nikolai heute noch betrachten können?

Thomas Matthias' Großvater war Bürgermeister unter Joachim I. in Berlin. Der Vater Christian wurde Bürgermeister in Brandenburg Neustadt und unterstützte die Einführung der Reformation; ebenso sein Amtsbruder, Bürgermeister Damsdorff, der Vater von Margarete. Thomas Matthias wurde 1520 geboren und studierte in Wittenberg, wo er zu den Tischgenossen Melanchthons zählte. Sein Vater und auch sein späterer Schwiegervater standen mit Melanchthon in regem Briefwechsel, wollten doch die Folgen der Reformation für die Verwaltung der Stadt gründlich bedacht werden. Die Freundschaft der Väter zu Melanchthon übertrug sich auf die Kinder. Melanchthon, der Joachim II. in seinen Vorbereitungen zur Einführung der Reformation in der Mark unterstützt hatte, empfahl dem märkischen Kanzler Johann Weinlöben den jungen Thomas Matthias als Berater. 1541 kam Thomas Matthias an den Hof nach Cölln. 1547 wurde er Geheimer Hof- und Kammerrat, später Bürgermeister von Berlin. Das Epitaph in der Nikolaikirche wurde vermutlich 1547 oder 1549 von Hans Scheußlich geschaffen. Denkbarer Anlass ist der Tod von Margarete Damsdorff. Sicher ist, dass Thomas Matthias in dieser Zeit verwitwete und 1561 seine zweite Frau, Ursula Meyenburg, Tochter des Nordhausener Bürgermeisters Michael Meyenburg, im Cöllner Schloss ehelichte. Der Schwiegervater war 1555 verstorben. In der Nordhäuser Blasikirche hing bereits das von Lucas Cranach d. J. gemalte Epitaph der Familie, mitsamt der Gemeinschaft der Reformatoren aus Wittenberg und dem Humanisten Erasmus³.

Wie sehr diese zweite Eheschließung durch die Treue zur Reformation bestimmt wurde, lässt sich erahnen, wenn man die intensive Freundschaft des Bürgermeisters Michael Meyenburg mit Melanchthon bedenkt. Bei Meyenburg nahm Melanchthon Zuflucht, als er nach dem Schmalkaldischen Krieg aus Wittenberg fliehen musste. Zahlreiche Briefe zwischen den beiden belegen den intensiven geistigen und persönlichen Austausch. Nicht zuletzt heiratet eine Enkelin Melanchthons den jüngsten Sohn des Nordhausener Bürgermeisters. Aber die Zeiten sind rau, das Leben nicht einfach. Neid und Missgunst suchen ihre Gelegenheiten. Nach dem Tod des legendären Bürgermeisters 1555 verarmen seine Hinterbliebenen und kehren Nordhausen den Rücken. Für die unverheiratete Tochter Ursula eine missliche Lage. Aber der Kurfürst von Brandenburg, Joachim II. nimmt sich ihrer an. Am gleichen Tag wie seine eigene Tochter wird sie 1561 mit seinem engsten Vertrauten, dem Geheimen Rat und Bürgermeister Thomas Matthias, im Cöllner Schloss 1561 verheiratet. Probst Georg Buchholzer von St. Nikolai hält die Traupredigt. Auf Wunsch des Kurfürsten erscheint die Traupredigt gedruckt und wird an alle Pfarrer der Mark als protestantisches Lehrbeispiel ausgegeben. Joachim II. unterstreicht dadurch wieder einmal, dass er seinen eigenen Weg der Reformation geht, bis hin zur Herausgabe eines Traubüchleins für die Mark.

Thomas Matthias erwies sich dem Kurfürsten zeitlebens dankbar. Redlichkeit und Bescheidenheit werden ihm in den Chroniken nachgesagt. Der protestantischen Sache treu ergeben, unterstützte er die Gründung der Schule zum Grauen Kloster.

Nach dem plötzlichen Tod Joachims II. fiel Matthias 1571 in Ungnade. Man verdächtigte ihn der Unterschlagung und des Betrugs. Er wurde seiner Ämter enthoben und unter Arrest gestellt. Da man keine Beweise fand, setzte man ihn als Bürgermeister wieder ein. In dieser bedrückenden Zeit wurde sein Sohn Daniel geboren, der später Vizekanzler werden und bei der zweiten Reformation – dem Übertritt des Kurfürsten Johann Sigismund zum reformierten Glauben – aktiv mitwirken sollte, aber das ist eine andere Geschichte.

Bis 1576 übt Thomas Matthias sein Bürgermeisteramt in Berlin aus. Kurz nach der Flucht vor der Pest in seine Geburtsstadt Brandenburg stirbt er.

Dort, in der St. Gotthard Kirche, liegt er bei seinem Vater Christian begraben. Ein Sandstein-Epitaph nahe der Taufkapelle aus dem Umkreis des Bildhauers Scheußlich zeigt in dramatischer Weise den Durchzug der Israeliten durch das Rote Meer und den Untergang der ägyptischen Soldaten. „Die Aussage des Bildes ist schlüssig: wer Gott vertraut, wird gerettet, wer nicht geht unter.“⁴

Thomas Matthias hat dieses Vertrauen – wie schon sein Vater – gelebt. „Die Vertreter der Bürgermeisterfamilie Mathias gehörten zu den eifrigsten Verfechtern der Reformation.“⁵ Die Stadt Berlin ehrte ihren alten Bürgermeister Thomas Matthias durch die Benennung einer Straße in Friedrichshain.

Die Öffnungszeiten der Nikolaikirche/Stadtmuseum Berlin sind täglich Mo – So von 10 – 18 Uhr, jeden 1. Mittwoch freier Eintritt für alle Besucher. Angemeldete Schulklassen bezahlen kein Eintritt.

Maria von Fransecky ist zuständig für Kirchenpädagogik im AKD.

.....

¹ Märkisches Museum Berlin (Hg.), Grabmalkunst aus vier Jahrhunderten. Epitaphen und Grabdenkmäler in der Nikolaikirche zu Berlin, Berlin 1994, 15.

² Christian Schmitz, Ratsbürgerschaft und Residenz. Untersuchungen zu Berliner Ratsfamilien, Heiratskreisen und sozialen Wandlungen im 17. Jahrhundert, Berlin/New York 2002, 25.

³ Da dieses bedeutende Kunstwerk 1945 verloren ging, muss „dankbar anerkannt werden, dass die Nachkommen der Familie Meyenburg im Dezember 1953 die von Robert Häusler, Dresden, 1927 meisterlich geschaffene Kopie des Bildes der Blasiikirche zur Verfügung stellten, so dass durch die Aufhängung im Altarraum das Kunstwerk der Allgemeinheit wieder zugänglich ist.“ In: R.H. Walther Müller, Merwigslinde, Pomei Bog und Königshof. Historische Streifzüge durch Nordhausen und den Südhaz in ausgewählten Aufsätzen, Nordhausen 2002, 188.

⁴ Renate Johne, Reformatorisches Gedankengut in der St. Gotthardkirche zu Brandenburg an der Havel: Die EPITAPHIEN, Berlin 2008, 25.

⁵ A.a.O., 28.



Epitaph



Orte der Reformation in Berlin - ein kurzer Überblick

Die Einführung der Reformation in der Mark Brandenburg 1539 brachte auch für Berlin zahlreiche Änderungen.

Offiziell trat der Kurfürst mit seinem Gefolge am 1. November 1539 in der **St.-Nikolai-Kirche** (Reformationsplatz, 13597 Berlin) von Spandau zum Protestantismus über, indem er das Abendmahl in beiderlei Gestalt, d.h. mit Brot und Wein zu sich nahm. Da die römische Seite den Kelch für die Laien ablehnte, demonstrierte der Kurfürst dadurch den Bruch mit der alten Tradition.

Unter Historikern ist allerdings umstritten, ob hier wirklich das erste Abendmahl nach protestantischer Prägung in der Mark stattfand. Möglicherweise hat Joachim II. bereits Tage zuvor in der **Berliner Domkirche** (1450-1750, Schloßplatz, 10178 Berlin) das Abendmahl im kleinsten Kreis gefeiert.

Sicher ist dagegen, dass am 2. November 1539, einen Tag nach dem Gottesdienst in der Spandauer Kirche, die Bürgerschaft und der Rat von Berlin-Cölln in der Nikolaikirche im Nikolaiviertel ebenfalls das lutherische Abendmahl zu sich nahmen und somit den Übertritt der Stadt zur Reformation bekundeten. Dort predigte Georg Buchholzer und das Abendmahl spendete, wie schon in Spandau, der Brandenburger Bischof Matthias von Jagow.

Für die Kirchen der Stadt hatte die Einführung der Reformation weitreichende Folgen. Im Laufe der Zeit wurden die Altäre aus den Kapellen und Seitennischen entfernt und z.B. durch Erbbergräbnisse ersetzt, wie das die **St.-Nikolaikirche** (Nikolaikirchplatz, 10117 Berlin) in Berlin zeigt.

Die **Franziskaner-Klosterkirche** (Erbaut 1250, zerstört im 2. Weltkrieg, Klosterstr. 73a, 10179 Berlin, www.klosterruine-berlin.de) wurde aufgelöst und später als Schule genutzt. Durch die Reformation kam es außerdem zu einer Säkularisierungswelle der zu den Spitälern (z.B. **Heilig-Geist-Kapelle**, erbaut im 13. Jh., Spandauer Str. 1, 10999 Berlin) gehörenden Kirchen und Kapellen.

Der Kirchenraum wurde in Anlehnung an das reformatorische Programm umgestaltet, indem die Kanzel als Ort der Wortverkündigung in den Mittelpunkt rückte. Ebenso bekam das Taufbecken neben dem Altar eine zentrale Bedeutung. Taufe und Abendmahl waren die einzigen durch Luther anerkannten Sakramente.

Viele Kunstwerke wurden wegen des strenger interpretierten Bilderverbots aus den Kirchen entfernt und teilweise zerstört. Die übertünchte Totentanzdarstellung in der Marienkirche (Karl-Liebnecht-Str. 8, 10178 Berlin, www.marienkirche-berlin.de) ist ein Beispiel dafür. Einige Kunstwerke der Berliner Kirchen fanden über Umwege den Weg in verschiedene Museen der Stadt, wie das Märkische Museum oder das Bodemuseum (Monbijoustr. 3, 10117 Berlin).

Im 19. Jahrhundert kam es zu einer starken Besinnung auf die Bedeutung der Reformation. In diesem Zusammenhang entstanden zahlreiche Denkmale. Die Stadt Spandau ehrte zum 350-jährigen Jubiläum der Reformation besonders Kurfürst Joachim II. durch ein monumentales Standbild direkt vor der St.-Nikolai-Kirche (Spandau).

Eine Kopie der berühmten Martin-Luther-Statue von Johann Gottfried Schadow wurde für die Dorotheenstädtischen Kirche angefertigt und nach deren Zerstörung auf dem **Dorotheenstädtischen Friedhof** (Chaussestr. 126, 10115 Berlin) aufgestellt.

Für den Neuen Markt kam es zur Erstellung eines großen Lutherdenkmals, welches allerdings während des Zweiten Weltkriegs größtenteils eingeschmolzen wurde. Allein das Standbild Luthers befindet sich heute neben der Marienkirche.

Im Nationalsozialismus wurde dann nicht davor zurückgeschreckt, Martin Luther und das Christentum für politische Propaganda zu missbrauchen, wie die **Martin-Luther-Gedächtniskirche** (Riegerzeile 1, 12105 Berlin) zeigt.

Ausführliche Informationen zu den Orten unter <http://atlas-religoeser-lernorte.de/lexikon/reformation-berlin>.



St. Nikolai-Kirche, Spandau



Daniel Feldmann

Die Wunderblutkirche Bad Wilsnack mit Kindern und Jugendlichen entdecken

Im späten Mittelalter und in der Frühneuzeit zählte Wilsnack zu den bedeutendsten Pilgerorten in Europa. In Wilsnack wurden wundertätige Hostien verehrt, auf denen das Blut Christi sichtbar gewesen sein soll. Wie die Legende berichtet, ließ der Ritter Heinrich Bülow das Dorf Bad Wilsnack im August 1383 niederbrennen, weil er zu dieser Zeit mit dem Bischof von Havelberg einen Konflikt austrug¹. Die ansässige Bevölkerung befand sich während der Brandstiftung mehrheitlich auf einem Patronatsfest in Havelberg. Als sie zurückkehrten, sahen sie schon von weitem, dass die Kirche und die umliegenden Häuser in Flammen standen. Nachdem das Feuer verloschen war, durchsuchten die Einwohner Wilsnack in den Trümmern nach brauchbaren Gegenständen. Als der Wilsnacker Geistliche Johannes den Altar nach drei geweihten Hostien absuchte, fand er diese fast unversehrt in der Mitte mit Blutstropfen versehen vor. Neben dieser wunderbaren Rettung der Hostien vor der Gewalt der Flammen, ereigneten sich in der Folgezeit noch einige andere Mirakel, die die Anziehungskraft des Wilsnacker Wunderblutes festigten. Die Bedeutung des Pilgerortes ließ erst nach der Zerstörung der Hostien im Jahr 1552 nach. Der lutherische Geistliche Joachim Ellefeld hatte die Hostien verbrannt, um der Wallfahrt ein für alle mal ein Ende zu setzen².

Doch noch heute ist die Nikolaikirche in Bad Wilsnack ein touristischer Anziehungspunkt, der im vergangenen Jahr mehr als 24.000 Besucher/Innen verzeichnen konnte. Das liegt zum einen an der Kurklinik und der Therme, zum anderen aber auch an der stetig zunehmenden Zahl der Pilger/Innen, die den Pilgerweg zwischen Berlin und Bad Wilsnack bereisen.

Inzwischen nutzen auch Schulklassen und Jugendgruppen dieses Angebot und kommen am Ende ihres Weges nach Bad Wilsnack um die Nikolaikirche und die darin befindliche Wunderblutkapelle zu besichtigen. Im Rahmen dieses Beitrages möchte ich den Pilgerweg von Berlin nach Bad Wilsnack beschreiben und drei Bausteine anführen, die eine Besichtigung der Nikolaikirche für Kinder und Jugendliche anschaulich machen könnten.

Am Beginn der Reise nach Bad Wilsnack könnte ein Besuch des Märkischen Museums in Berlin stehen. Dort befindet sich eine Glocke, die ursprünglich in der Nikolaikirche hing und auf der die Pilgerzeichen in Gestalt der drei Hostien abgebildet sind. Dieses Zeichen begleitet die Pilger/Innen auf ihrer gesamten Reise, da es als Wegmarkierung verwendet wird.

Der heutige Ausgangspunkt des insgesamt 130 km langen Pilgerweges ist Berlin-Hennigsdorf. Von hier aus führt der Weg nach Bötzow, wo eine Kirche mit mittelalterlichen Fresken besichtigt werden kann. Von dort geht es weiter über Flatow in das Storchendorf Linum. In beiden Orten befinden sich Kirchen mit gotischen Elementen. Der Weg führt dann weiter nach Protzen. In Protzen kann das frühere Schloss der Familie von Kleist und eine Feldsteinkirche besichtigt werden. Dann geht es weiter nach Wusterhausen. Auf diesem Teilstück ist die Kirche von Barsikow als sehenswerte Zwischenstation zu nennen. In der Kirche befinden sich zwei Glocken, auf denen Pilgerzeichen aus Aachen und

Sternberg abgebildet sind. In Wusterhausen lädt die Kirche St. Peter und Paul aus dem 13. Jahrhundert sowie die gotische St. Stephans Kapelle zur Einkehr ein. Der weitere Streckenverlauf sieht Kyritz als Zwischenstation vor. In Kyritz befinden sich die gotische Marienkirche mit einem Taufbecken aus dem 13. Jahrhundert und die Reste des früheren Franziskanerklosters. Von Kyritz geht es dann nach Göricke und von dort aus nach Bad Wilsnack. Auf der Strecke von Göricke nach Bad Wilsnack kann es lohnend sein die gotische Felssteinkirche in Söllenthin und die Wasserburg in Plattenburg zu besuchen.

Die Nikolaikirche dürfte für die Pilger/Innen dann sehr leicht zu finden sein, weil sie das Stadtbild sehr stark prägt und auch schon auf große Entfernung zu erkennen ist.

Die Kirche bietet eine Vielzahl von Möglichkeiten, um sich mit der Geschichte des Pilgerwesens in Bad Wilsnack auseinanderzusetzen.

Wer pilgerte nach Bad Wilsnack?

Ein Einstieg in die Thematik könnte über ein szenisches Spiel erfolgen, das exemplarisch zwei Pilgerpersönlichkeiten darstellt. Von diesen Personen ausgehend könnten weitere Pilgergruppen und ihre Motivation in den Blick genommen werden. Ich versuche dies nun anhand eines kleinen Beispiels zu verdeutlichen. Der Dialog spielt in der Reformationszeit und stellt zwei Pilgergruppen vor, die geschäftlich vom Pilgerwesen in Wilsnack profitierten³. Leihpilger kamen bei Personen wie zum Beispiel Kaufleuten zum Einsatz, denen es nicht möglich war ihr Geschäft allein zu lassen. Deshalb schickten sie Leihpilger los, die statt ihnen die Reise unternahmen. Ganz ähnlich verhielt es sich bei den Berufspilgern. Diese Pilgergruppe ist aller Wahrscheinlichkeit nach aus dem Stand der Bettler hervorgegangen und ernährte sich von den Almosen, die den Pilgern zuteil wurden⁴.

- | | |
|---------------|---|
| Berufspilger: | Wo kommst du her, Pilgerbruder? |
| Leihpilger: | Ich? Ich komme von Stade, an der Elbe, weißt du, Bruder, nicht weit vom großen Meer. |
| Berufspilger: | Ganz schön weit. Und was treibt dich hier um? |
| Leihpilger: | Ich verdiene mir fünfzig Mark hamburgisch mit dieser Pilgerfahrt. Zwanzig hab ich schon bekommen und noch zehn Taler für das Leben unterwegs, dreißig Mark kriege ich, wenn ich dem Herrn Kaupermann in Stade das Pilgerzeichen bringe. |
| Berufspilger: | Ganz schön viel Geld. Was hat denn dein Herr ausgefressen? Da steckt doch was dahinter! |
| Leihpilger: | Du bist ein schlauer Bursche! Weißt du der Herr Kaupermann ist ein reicher Peffersack. Voriges Jahr hat er im Zorn einen Schneider an seiner Haustür erschlagen, der ein Wams bezahlt haben wollte. |
| Berufspilger: | Na du hast ja einen feinen Herrn... |

Haben die Pilger in der Kirche Spuren hinterlassen?

In meiner Funktion als Pfarrer i. E. habe ich Schülerinnen und Schüler der 5. und 6. Klasse durch die Kirche geführt. Dabei erwies sich die folgende Methode als sehr geeignet, um die Schülerinnen und Schüler auf die Spuren der mittelalterlichen und frühneuzeitlichen Pilgerströme aufmerksam zu machen.

An vielen Wänden findet sich das so genannte Pilgergraffiti, das die Pilger/Innen bei ihrem Besuch der Nikolaikirche in die Wand geritzt haben. Darüber hinaus sind Kratzspuren an den Außenwänden der Kirche erkennbar, die ebenfalls von den Pilger/Innen stammen. Sie hatten sich etwas vom Mauerwerk abgeschabt, um es mit in ihre Heimat nehmen zu können. Beide Zeugnisse der mittelalterlichen Pilger/Innen könnten mit Hilfe der Frottage-technik sichtbar gemacht werden. Die Schüler/Innen könnten sich eigenständig auf die Suche nach diesen Spuren machen und diese abpausen. Anschließend könnten sie ihre Interpretationen äußern und mit ihrem Wissen über die verschiedenen Pilgergruppen in Verbindung bringen. Auf diese Weise können die Schüler/Innen einen eigenständigen Zugang zum Kirchengebäude gewinnen und einen Ausschnitt der Kirche mit nach Hause nehmen.

Was ist eine Sündenwaage?

Ein weiteres wichtiges Ausstellungsstück der Nikolaikirche ist das Modell einer Sündenwaage, das im Hauptschiff der Kirche zu finden ist. Mit Hilfe einer solchen Waage konnten sich die Pilger/Innen ihrer Sünden entledigen, wenn sie ihren Körper in

Form von Kostbarkeiten aufwiegen ließen. Dieses Ausstellungsstück bietet den Schüler/Innen die Möglichkeit einen Einblick in die Frömmigkeit der Pilger/Innen zu gewinnen. Die Kinder könnten ihr eigenes Körpergewicht aufwiegen lassen und somit ein Gefühl für die historische Situation gewinnen. Als Gewichte könnten Steine sowie Lebensmittel aus Pappmache wie Wurst, Käse, oder Wein dienen. Diese Gegenstände können auf Anfrage im Evangelischen Pfarramt ausgeliehen werden.

Daniel Feldmann ist Pf. i.E. in Bad Wilsnack.

.....

¹ Vgl. Hartmut Kühne, August 1383-Von Hostien und Kerzen, Bauern und ihrem Pfarrer, in: Wunder, Wallfahrt, Widersacher. Die Wilsnackfahrt, Hartmut Kühne, Anne-Katrin Ziesak (Hg.), Berlin 2005, 9.

² Vgl. Anne-Katrin Ziesak, Das Ende der Wallfahrten zum Heilige Blut, in: a.a.O., 201.

³ Anne-Katrin Ziesak, Das Ende der Wallfahrten zum Heilige Blut, in: a.a.O., 202.

⁴ Quelle: Friedrike Möckel, Ungleiche Pilger.



Wunderblutkirche St. Nikolai, Bad Wilsnack



Renate Koch Luther an einem Wochenende

Die Übernahme der 7. Klassen ist in Berlin seit der Einführung des Schulfaches Ethik eine besondere Herausforderung. Bei der großen Belastung der SchülerInnen und deren Herkunft aus verschiedenen Klassen muss schnell für eine Gruppenidentität gesorgt werden. Beziehungen müssen geknüpft werden. Schnell sollten alle erkennen, welche großen Möglichkeiten im Besuch des Religionsunterrichts stecken. Eine erprobte Möglichkeit ist ein Wittenbergwochenende. Die Lutherstadt bietet neben ihrem Schatz an Lernorten, eine gute Erreichbarkeit mit dem Zug, eine moderne Jugendherberge (die Zimmer besitzen alle sanitäre Einrichtungen, was die Nächte sehr beruhigt), eine gute Übersichtlichkeit. Die SchülerInnen können sich in Kleingruppen gefahrlos bewegen.

Erfahrungsgemäß benötigt man bei einer Gruppe bis 25 Personen zwei begleitende Lehrkräfte. Sollte eine Gruppe größer sein, müssten sich drei Kollegen auf den Weg machen. Die Kosten für die TeilnehmerInnen belaufen sich auf ca. 35-40 Euro. Im Folgenden ein kurzer Erfahrungsbericht:

Meist nach Beendigung des Probehalbjahres machen sich die Religionsschüler der 7. Klassen zu einem Wittenbergwochenende auf, um mit ihren ReligionslehrerInnen wichtige Stätten und Inhalte der Reformation kennen zu lernen.

Da es an der Schule keine Möglichkeit des Mittagessens gibt, geht es gleich nach der Schule in die örtliche Kirchengemeinde um dort gemeinsam zu essen und den Nachmittag zu verbringen. Dort wird Organisatorisches der Fahrt besprochen und dann der Lutherfilm mit Joseph Fiennes (damit die SchülerInnen die ersten Szenen verstehen, sollte die Bedeutung der Wandlung im katholischen Abendmahlsverständnis kurz erläutert werden) gezeigt. Nach dem Film ordnen sich die SchülerInnen anhand des folgenden Bogens verschiedenen Arbeitsgruppen als Neigungsgruppen zu. Die Gruppen werden in Wittenberg zu ihren Themen gemeinsam arbeiten.

Themen für die Arbeitsgruppen und Präsentationen:

(In der Form der Präsentation seid Ihr ganz frei. Es kann ein Vortrag, Vortrag mit Plakat, Theaterstück, Rap, ...sein)

- Katharina von Bora (schaut euch besonders den Keller im Museum an / auch ein Blick ins Internet wäre hilfreich)
- Ablass
- Der Mensch im Mittelalter
- Friedrich der Weise (ein Blick ins Internet wäre hilfreich)
- Leben im Hause Luthers (schaut euch besonders den Keller im Museum an)
- Luthers Freunde (ein Blick ins Internet wäre hilfreich, vielleicht druckt jemand auch ein paar Bilder aus?)
- Bauernkrieg (hier bietet das Museum leider wenig, ein Blick ins Internet oder euer Geschichtsbuch wäre nötig)
- Homepage (einige könnten einen kleinen Bericht unserer Fahrt für unsere Homepage schreiben / Fotoapparat mitbringen)

Gutes Gelingen!

Gegen 18.00 Uhr endet der erste Tag.

Am Samstag treffen sich die Mitfahrer am Bahnhof. Mit dem Zug geht es nach Wittenberg. Der Fußmarsch vom Bahnhof zur Jugendherberge führt durch die ganze Innenstadt Wittenbergs. Die Zimmer werden verteilt und die SchülerInnen ‚richten sich ein‘, beziehen ihre Betten und erkunden das Haus. Bis zum Mittagessen dürfen die SchülerInnen in Dreiergruppen den Ort selbständig erobern. Da es keine Lebensmittelgeschäfte in erreichbarer Nähe gibt, nutzen SchülerInnen die Zeit, um mitunter auch Souvenirs und Textiles zu erstellen.



Thesentür der Schlosskirche in Wittenberg

Das Mittagessen wird von der Jugendherberge als Büffet angeboten. Leider ist dadurch ein gemeinsames Ritual zu Beginn des Essens schwer möglich. Anschließend besichtigt die Gruppe als erstes die Thesentür. Vor der Tür gibt es die Gelegenheit, auf die Geburtsstunde der Reformation und protestantische Rechtfertigungslehre einzugehen. Die Besichtigung der Gräber Martin Luthers und Philipp Melancthons in der Schlosskirche schließen sich an.

Den Rest des Nachmittags verbringen die SchülerInnen im Lutherhaus. Nachdem sie sich einen Gesamtüberblick über die Ausstellung verschafft haben, sollen sie zu ihren Themen forschen. Am Samstagnachmittag ist das Museum kaum besucht, so dass sich nur wenige durch die Schülergruppen gestört fühlen.

Für Schülergruppen, die eine kleinschrittigere Herangehensweise brauchen, bietet sich alternativ die Erarbeitung mit dem Material „Luther in Tüten“ an. Das museumspädagogische Angebot ist für Kinder entwickelt worden und bietet die Möglichkeit, das Lutherhaus spielerisch zu erkunden und zu erleben.

In den Luther-Tüten befinden sich Umschläge, die die Gruppen zu 16 Standorten in der Ausstellung des Lutherhauses führen. Jeder Umschlag enthält eine kurze Einführung zur jeweiligen Station

und den Exponaten sowie kleine Aufgaben und Spielanleitungen. Es kann gemalt, gebastelt, gepuzzelt und geraten werden. Statt der Präsentation am Abend könnten dann die Arbeitsergebnisse der Stationen gesichert und vertieft werden.

Erfahrungsgemäß sind die Gruppen zu unterschiedlichen Zeiten mit ihren Forschungen fertig, und gehen jeweils in ihren Gruppen zur Jugendherberge zurück, können Pause machen oder bereits mit der Vorbereitung ihrer Präsentation beginnen. Nach dem Abendbrot haben sie noch 45 Minuten für die Vortragsvorbereitung, Spielproben oder Plakatherstellung. Die LehrerInnen stehen in dieser Zeit als Fachleute zur Verfügung und ordnen die zu erwartenden Präsentationen in eine sinnvolle Reihenfolge. Am frühen Abend tragen sie dann ihre Ergebnisse den Mitschülern vor.

Wer nach all den Eindrücken noch Lust auf weitere Gemeinschaft hat, kann den Abend mit Gruppenspielen beenden. Meist bleibt hierzu aber nur ein harter Kern. Die anderen benutzen die verbleibende Zeit bis zur Nachtruhe für altersgemäße Beschäftigungen. Je nach Erschöpfungsgrad folgt eine kurze oder lange Nacht.

Am Sonntag wird in der Jugendherberge gefrühstückt und dann werden die Zimmer geräumt. Das Gepäck kann im Tischtennisraum gelagert werden. Um 10.00 Uhr besucht die Gruppe in der Stadtkirche einen evangelischen Gottesdienst und die Kirche wird im Anschluss besichtigt. Besonders der Altar bietet noch einmal Gelegenheit reformatorisches Denken zu erklären. Wenn die Situation es noch erlaubt kann die Kirche auch noch umschritten werden und anhand der ‚Judensau‘ Luthers Stellung zu den Juden thematisiert werden.

Anschließend erobern die Schülerinnen und Schüler selbständig die Wittenberger Gastronomie und kehren am Nachmittag erschöpft aber meist rundum zufrieden nach Berlin zurück.

Renate Koch ist stellvertretende Beauftragte für Ev. Religionsunterricht in Berlin-Reinickendorf.



Schülerinnen und Schüler der 7. Klassen der Bertha von Suttner Oberschule vor dem Luther-Haus Wittenberg



Station I St. Nikolai Kirche Jüterbog

Beschreibe drei Gegenstände der Kirche und ihre Bedeutung für die Frömmigkeit der Menschen im Mittelalter.

Beschreibe die Taufkapelle. Gehe dabei besonders auf die Bilder ein.

Begründe, warum der Tetzekasten bis heute in der Kirche aufbewahrt wird. Bedenke dabei auch Argumente, die gegen eine Aufbewahrung in einer evangelischen Kirche sprechen.



Tetzekasten in der Taufkapelle



Station II Luthereiche und Standbild Tetzels am ehemaligen Heilig-Geist-Spital Jüterbog

Beschreibt die historische Entwicklung des Platzes, an dem die Luthereiche steht.

Schreibt den Spruch des Gedenksteins auf:

Beschreibt aus Sicht des Pfarrers Schneidewein, welche Konsequenzen das Eintreten für die Reformation haben konnte.



Tetzelsandbild



Station III Mönchenkloster Jüterbog mit dem Kanzelstreit

Beschreibt zwei Ereignisse aus der mittelalterlichen Geschichte Jüterbogs.

Erklärt, was Martin Luther am Ablasshandel störte.

Erläutert, wie es zum „Kanzelstreit“ kam und worum es dabei ging.

Begründe, worin der Unterschied zwischen dem Verkauf der Ablassbriefe im 16. Jahrhundert und dem heute in Jüterbog besteht.



Ehem. Franziskanerkloster (Museum im Mönchenkloster)



Thomas Schneidewein und die Kurfürstin Elisabeth von Brandenburg

Elisabeth von Brandenburg hatte wesentlichen Einfluss auf die Entwicklung der Reformation in Brandenburg. Als Tochter des dänischen Königs heiratete sie 1502 den brandenburgischen Kurfürsten Joachim I. Schon früh sympathisierte sie mit Luther und den Lehren der Reformation, im Gegensatz zum Kurfürsten, der Luther als Ketzer betrachtete. Ihm war die Nähe Elisabeths zur Reformation wohl vor allem deswegen ein Dorn im Auge, weil sie als Mutter auch Einfluss auf die Kinder Joachims hatte.

Ostern 1527 soll Elisabeth das Abendmahl in beiderlei Gestalt empfangen haben und nur die Fürsprache einiger Adligen scheint die Verhaftung Elisabeths als Ketzlerin verhindert zu haben. Joachim I. gab ihr bis Ostern 1528 Zeit, ihre Ketzerei zu überdenken. In der Zwischenzeit holte er sich Rat, ob er Elisabeth töten oder sich von ihr scheiden lassen könnte. Man riet ihm wohl, sie gefangen zu nehmen. Kurz vor Ende der Frist floh Elisabeth aus Berlin und kehrte auf der Flucht auch in Jüterbog ein. Hier erhielt sie Unterschlupf beim Pfarrer Thomas Schneidewein, der ihr wiederum das Abendmahl in beiderlei Gestalt reichte. Elisabeth zog weiter zu Kurfürst Johann von Sachsen – ihrem Onkel – nach Torgau. Als Joachim I. von der Flucht erfuhr, forderte er die sofortige Rückkehr Elisabeths nach Brandenburg. Sie ließ ihm mitteilen, dass sie bei dem Recht der freien Religionsausübung gern zurückkäme. Der Kurfürst lehnte ab und so blieb Elisabeth bis zum Tod Joachims I. im Jahr 1535 in Sachsen.

Da der brandenburgische Kurfürst Elisabeths nicht habhaft werden konnte, rächte er sich an dem Jüterboger Pfarrer Schneidewein. 40 Reiter kamen im Auftrag des Kurfürsten in die Stadt und verhafteten ihn. Die aufgebrachten Bürger verfolgten die Reiter bis Zinna, konnten die Verhaftung Schneideweins und seine Überführung nach Berlin aber nicht verhindern. Der Rat entsandte schließlich zwei Gesandte nach Berlin, um den Gefangenen zurückzufordern. Über den Erfolg dieser Mission und den weiteren Verbleib Schneideweins ist nichts bekannt.

Elisabeth kehrte nach dem Tod ihres Gatten nicht gleich nach Brandenburg zurück. Zwar führte ihr Sohn Joachim II. im Jahr 1539 in Brandenburg die Reformation ein, doch gingen ihr seine Reformen nicht weit genug. Erst 1545 kehrte sie nach Brandenburg zurück, nachdem ihr Zugeständnisse beim Gottesdienst gemacht wurden. 1555 starb Elisabeth von Brandenburg in Berlin.



Gedenkstein für Thomas Schneidewein in Jüterbog

Die Entstehung des Wunderbluts in Wilsnack

Druck von 1510-1520

*Hyre werth dat doep tho: Wilsnack mit der kerken
dorch de viende gänzliken vorfö:th vñ vorbrant*



Hier wird das Dorf Wilsnack mit der Kirche durch die Feinde gänzlich zerstört und verbrannt.

*Hyre kōmeth de kerthere vnde suth syne kerke
vnde dat doep vorbrant.*



Hier kommt der Pfarrer und sieht seine Kirche und das Dorf verbrannt.

*Hyre geyt de p̄aester hec Johan mit synen bu-
ren mit grotem yamer na det groten Lüben.*



Hier geht der Pfarrer Johann mit seinen Bauern unter großem Jammer nach Groß Lüben.

*Hyre slapet de kerthere mit den buren vñ hōret
eine styme Sea vp vñ holt tho: Wilsnack misse*



Hier schläft der Pfarrer mit den Bauern und hört eine Stimme sagen: „Steh auf und halte in Wilsnack eine Messe.“

Soer maeket her Johan mit den büren den Altar
reyn/vndt soken na der glockenspyse.



Hier macht der Pfarrer mit den Bauern den Altar rein und
sucht nach den Glockenresten.

Soer vindet de kerthere de hillighen dry hostighen
vp dem altare mit blode bevolten/vn holt misse.



Hier findet der Pfarrer die blutenden heiligen drei
Hostien auf dem Altar und hält eine Messe.

Soer dragen se dae hillighe Sacramente na der
grotten Lüben mit brennenden kerzen.



Hier tragen sie die heiligen Sakramente nach Groß Lüben
mit brennenden Kerzen.

Soer werth de kerthere her Johan von dem
Bischop geseuereth.



Hier wird der Pfarrer Johann zum Bischof bestellt.

Hyf vnderichtet her Johan den Bischof alle
gescheffte wolde gheschehn weren.



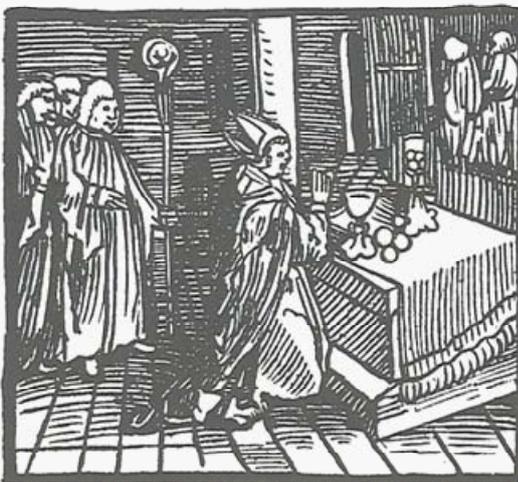
Hier unterrichtet Johann den Bischof über alle Wunder
die geschehen waren.

Hyf ryth de Bischof mit synem gesynde vnt
Jnnicheyt na der Wilsnack.



Hier reitet der Bischof wegen der Wunder nach Wilsnack.

Hyf holt de Bischof misse vnde suth ein mercklike
groth wunderwerck in der einen hostighen.



Hier hält der Bischof eine Messe und bemerkt die große
Wunderkraft der Hostien.

Hyf rith de Bischof na der Platteboich vnde
apenbart mit groß sussiende dat wüderwerck



Hier reitet der Bischof zur Plattenburg und offenbart das
Wunderwerk.

Syr behonflaget Diderick wencckstern dat hille
ghe Sacramente vnde warth alse bald blind



Hier verhöhnt Diderich die heiligen Sakramente und wird
daraufhin blind.

Syr werth dat hilleghe Sacramente gheuwysen
apenbar vor allem volck.



Hier wird das heilige Sakrament geweiht und dem Volke
gezeigt.

Syr werth dat godeßhuß tho: Wilsnagt mit gro
ßer gnade vnde aflath begiffriget.



Hier wird die Kirche zu Wilsnack mit großer Gnade und
Ablaß beschenkt.

Aufgaben

1. Beschreibt die Auffindung der Hostien in Wilsnack und die sich daraus ergebende Entwicklung. Erklärt dabei die besondere Bedeutung der Hostien.
2. Benennt Argumente, die gegen eine besondere Bedeutung der Hostien sprechen können.
2. Bewertet die Darstellung des Wunderbluts von Wilsnack für die Menschen der damaligen Zeit und in der Gegenwart.



Das Ende des Wunderbluts in Wilsnack

Martin Luther hatte bereits im Jahr 1517 in seinen 95 Thesen den Ablass kritisiert, dennoch kamen Jahr für Jahr tausende Pilger nach Wilsnack. Dies änderte sich auch nicht, als 1539 der brandenburgische Kurfürst Joachim II. in Brandenburg die Reformation einführte. Wilsnack gehörte zum Havelberger Dom, wo man nach wie vor daran glaubte, dass die drei Hostien Wunder bewirken können.

Erst 1552 kam es zu Veränderungen, als der Wilsnacker Pfarrer Joachim Ellefeld die Hostien verbrannte. Man glaubte damals, dass die Hostien unzerstörbar seien, da sie ja angeblich schon einmal vom Feuer verschont wurden. Er heizte zuhause seinen Ofen, nahm drei Gefährten mit in die Kirche und öffnete dort gewaltsam den Schrein mit den Hostien. Dann zerstörte er die Monstranz (das wertvolle Kristallgefäß, in dem die Hostien aufbewahrt wurden) und warf die Hostien ins Feuer. Dazu rief er: „Maledicte Diabole ego hodie destruum te in nomine Patris et Filii et Spiritus sancti, quoniam tu destruxisti multos“. Das ist Latein und heißt übersetzt: „Verfluchter Teufel, ich zerstöre dich heute im Namen des Vaters und des Sohnes und des Heiligen Geistes, weil du viele zerstört hast.“ Die Hostien verbrannten tatsächlich, doch wurden viele Menschen zornig. Die einen hielten die Zerstörung der Hostien für Gotteslästerung, die anderen befürchteten, dass nun keine Pilger mehr nach Wilsnack kämen und sie damit weniger Geld verdienen.

Pfarrer Ellefeld und seine Helfer sind daraufhin verhaftet worden. Ihnen drohte sogar die Todesstrafe. Gerettet wurden sie nur durch die Fürsprache zahlreicher Adliger aus der Prignitz. Tatsächlich kamen immer weniger Pilger nach Wilsnack, bis schließlich überhaupt niemand mehr kam.

Heute pilgern wieder Menschen nach Wilsnack, doch ist für sie weniger das Wunderblut entscheidend, sondern vielmehr die Besinnung und die Suche nach Gott.

Aufgaben

1. Erklärt, warum Joachim Ellefeld die Wunderbluthostien zerstört hat.
2. Benennt Argumente, die für und die gegen eine Zerstörung sprechen.



Gnadenstuhldarstellung im Wunderblutschrein, Wilsnack



Corinna Hogefeld

Spannende Zeitreise in Luthers Leben

Rezension „Das Geheimnis der dunklen Truhe“

„Vergangenheit war lebendig geworden und hatte dadurch die Gegenwart verändert“ lautet das Fazit der Geschwister Kirsten und Daniel, als sie nach aufregenden Urlaubstagen bei ihrem Urgroßvater die Heimreise antreten - dabei konnten sie sich zu Beginn ihrer Reise nichts Langweiligeres vorstellen, als ihre Ferientage in dem öden alten Pfarrhaus nahe Magdeburg zu verbringen. Doch als sie sich im Haus ihres Urgroßvaters auf Entdeckungsreise begeben, entdecken sie eine alte Truhe mit vielen verschiedenen, scheinbar wertlosen Gegenständen, die nach und nach lebendig werden und den Kindern spannende Geschichten über das abenteuerliche Leben ihres ursprünglichen Besitzers erzählen - über den Mönch, Reformator und Familienvater Martin Luther.

Der Kirchenhistorikerin Ute Gause, die das Buch gemeinsam mit Lehramtsstudierenden erarbeitet und herausgegeben hat, ist es in „Das Geheimnis der dunklen Truhe“ gelungen, wichtige Stationen aus Luthers Leben spannend und anschaulich verständlich zu machen. Die Dialoge, die Kirsten und Daniel mit Stiefeln, Kupfermünzen oder der Feder Luthers führen, spiegeln nicht nur die historischen Begebenheiten bildreich wider, sondern verknüpfen diese zugleich einprägsam mit der jugendlichen Lebenswelt. Luther wird den Lesern so als ein Mensch nahe gebracht, der glaubte, zweifelte und dabei genauso viele positive und negative Eigenarten, Hoffnungen und Fragen hatte wie die jugendlichen Leser selbst.

Dabei sind einzelnen Passagen des Buches nicht nur deshalb sehr gut für den Religionsunterricht der Sek I geeignet, weil sie den historischen Hintergrund aufhellen und lebendig machen, sondern auch, weil wichtige Kernfragen der lutherischen Theologie begreiflich gemacht werden. So wird beispielsweise ein verständliches und vielschichtiges Bild erzeugt, wenn Luthers alte Stiefel auf zänkische Art und Weise von seinem Auftritt auf dem Reichstag in Worms berichten und beschreiben, wie sehr er vor Aufregung geschwitz hat, als er seine Schriften widerrufen sollte. Gleichzeitig werden aber auch theologische Fragen erklärt, wenn der eine Stiefel den anderen fragt, was Luther denn damit meine, dass jeder Christ in den Himmel käme, wenn er nur fest genug an das glaube, was Gott ihm in der Bibel sage und versuche, danach zu leben. Insbesondere die lutherische Rechtfertigungslehre wird im Laufe der Erzählung immer wieder aufgegriffen und verständlich reflektiert. Neben den tiefgehenden Dialogen der Kinder mit den Gegenständen Luthers oder der Ergänzung hilfreicher Informationen durch den Urgroßvater wird ein hohes Maß an Identifikation erreicht, indem die Gegenstände selbst die Episoden aus Luthers Leben vergegenwärtigen und die Kinder in die historischen Begebenheiten eintauchen lassen. So zeigen drei Kupfermünzen das Bild des Jungen Simon, der mit seinem Vater einen Ablass für die verstorbene Schwester kaufen will und dabei in ein Gespräch mit dem Mönch Martin verwickelt wird. Dieser legt ihm die Unsinnigkeit des Ablasshandels dar und erklärt, dass Gott versprochen habe, die Sünden zu vergeben, wenn sie wahrhaft bereut werden und nicht nur aufgrund eines „Fetzen Papiers“. Der wissbegierige Simon stellt dabei genau die Fragen, die sich dem jugendlichen Leser auch stellen dürften, und die die Ängste und Unsicherheit der Menschen in der damaligen Zeit ausdrücken. Vor allem diese dialogische Struktur des Buches regt

die Leser zum Nachdenken, Nachfragen und Diskutieren an und stellt somit eine Chance für das Gespräch im Religionsunterricht dar.

Weiterhin kann das Buch zur kritischen Auseinandersetzung mit Luther anregen, da auch die unangenehmen Seiten in Luthers Leben angemessen reflektiert und sinnvoll in die Auseinandersetzung mit dem Menschen Martin Luther integriert werden. So berichtet das tieftraurige Lesezeichen den Geschwistern ernst von Luthers Verhältnis zu den Juden und stellt dabei gemeinsam mit ihnen Überlegungen darüber an, wie es zu der judenfeindlichen Haltung des späten Luthers gekommen sein könnte. Hervorzuheben ist, dass hier keine vorschnelle Entschuldigung gefunden wird, sondern Kirsten und Daniel erkennen, dass „ihr“ Luther, den sie inzwischen meinen, genau zu kennen, nicht nur ein Held war, der „einige tolle Sachen“ gemacht hat, sondern auf der anderen Seite auch ein fehlbarer Mensch, dem einige schreckliche Fehler unterlaufen sind.

Einzelne Passagen des spannenden Lebensbildes Luthers, das Ute Gause in „Das Geheimnis der dunklen Truhe“ zeichnet, können im Religionsunterricht nicht nur helfen, historische Fakten und gesellschaftliche Umstände der Zeit begreifbar zu machen, sondern auch bei der Diskussion abstrakter theologischer Fragen einprägsame Denkanstöße liefern.

Corinna Hogefeld ist Lehrerin für Deutsch und Religion am Ev. Gymnasium Graues Kloster Berlin.





Matthias Hahn

Wer schlug die Thesen an die Tür?

Unterrichtsmaterial zu Martin Luther und die Reformation für das 4.-6. Schuljahr

In der Reihe DVD komplett für Unterricht und Bildungsarbeit bringt das Evangelische Medienhaus Stuttgart seit einigen Jahren Materialien heraus, die aus einer DVD-Video- Ebene und einer CD-ROM-Ebene bestehen. Auf der Video-Ebene sind Filme, Kurzfilme, Lieder und Bilddokumente zu finden, auf der CD-Ebene findet man Bilder zum Ausdrucken, veränderbare Arbeitsmaterialien, Unterrichtsentwürfe, Vorschläge zum Einsatz der DVD im Religionsunterricht sowie in der Gemeindegarbeit und eine kommentierte Medien- und Link-Liste.

Den Schwerpunkt der DVD komplett „Wer schlug die Thesen an die Tür?“ bildet ein Film aus der Reihe „Willi will's wissen“. Der neugierige Reporter Willi Weitzel begibt sich auf die Spuren von Martin Luther und zeigt, was der Mönch und seine Freunde mit ihrer Kritik bewirkt haben. Zwei Regionalbischöfe von Nürnberg werden vorgestellt und in der Begegnung mit dem Ehepaar zeigt sich, dass in der Evangelischen Kirche von heute ausgehend von der Reformation durch Luther auch Frauen das Pfarramt ganz selbstverständlich innehaben. In Wittenberg trifft Willi Weitzel einen Kirchenmeister, der ihm erklärt, wo Luther die berühmten Thesen an die Tür schlug und warum er das tat. Im Lutherhaus wird Einblick gewährt in das Privatleben des Kirchenreformators und auch in seine wissenschaftliche Arbeit. Ein quirliges Stück Reformationsgeschichte aus dem Blick von heute für kleine und große Zuschauer ab ungefähr 10 Jahren.

In der Bildergalerie finden sich Filme, Kunstbilder und Panoramaaufnahmen der Lutherstätten Wittenberg und Eisleben heute. Wer also nicht in diese Städte fahren kann, hat hier Gelegenheit zu Rundum-Aufnahmen, die das Reformationsgeschehen plastisch machen. Auf der Ebene der Unterrichtsvorschläge finden sich Materialien rund um Martin Luther und zur Zachäusgeschichte. Alle diese Arbeitsblätter kann man ausdrucken, vorab im Rechner verändern, in Beziehung zum Film setzen oder zu Bildern oder zu anderen auf der CD-ROM vorhandenen Informationsmaterialien. Dies reicht von Liedtexten Martin Luthers, Erzählungen über seine Kindheit und Jugend, Erzählungen über Luthers reformatorische Erkenntnis bis hin zur Übersetzung des Neuen Testaments. Ein Glossar und ein Themenregister sowie Medientipps und Internet-Links zu Martin Luther und der Reformation runden das Werk ab.

Schülerinnen und Schüler kennen die Reihe des Bayerischen Rundfunks „Willi will's wissen“ in der Regel gut. In dieser und anderen Folgen gelingt es Willi Weitzel auf eine sehr elementare und lebendige Art und Weise, Kindern und Jugendlichen wissenschaftliche, gesellschaftliche und historische Erkenntnisse nahe zu bringen. „Willis VIPs“ – das ist eine Reihe, die auch für den Religionsunterricht in Ostdeutschland gut einsetzbar ist. Sie wurde produziert von megahertz film und fernsehen i. A. des Bayerischen Rundfunks unter der Regie von Christiane Streckfuß. Autorin des didaktischen Begleitmaterials ist Elvira Feil-Götz. Für die Redaktion der DVD-complett ist Ina Hochreuther verantwortlich. Friedemann Schuchardt aus dem Evangelischen Medienhaus hat die DVD komplett konzipiert und stand den Autorinnen beratend zur Seite. Herausgeber ist das Evangelische Medienhaus GmbH

Stuttgart (Stuttgart 2008). Die DVD „Wer schlug die Thesen an die Tür?“ kostet 89,00 € mit Rechten zur öffentlichen Aufführung für kirchliche Einrichtungen. In den Medienstellen der religionspädagogischen Institute können Sie die DVD ausleihen.

Dr. Matthias Hahn ist Direktor des PTI Kloster Drübeck.





Karlheinz Horn Filme in der Medienzentrale

Reformation

Petra Müller, Deutschland 2005

f./sw., Dokumentarfilmsequenzen, Spielfilmsequenzen, 80 Min.

Die Reformation kennzeichnet nicht nur eine tiefgehende Veränderung der christlichen Kirchen, sondern bezeichnet zugleich eine Zeitenwende, die die Geschichte nachhaltig beeinflusst hat. Die DVD thematisiert die theologischen ebenso wie die historischen Gegebenheiten, die die Reformation in Kirche und Gesellschaft auslösten.

Die didaktische DVD bietet ein breites Spektrum an Zugängen zur Reformation in den Kapiteln: "Vorgeschichte" (Epochenpanorama, Ablass und Reliquien), "Reformatoren in Wittenberg" (Martin Luther, Philipp Melancton), "Reformation und Reich" (Bildersturm, Bauernkrieg, Bauernaufstände 1524-1525), "Calvinismus in Frankreich" (Calvin und die Hugenotten in Frankreich, Ausbreitung des Calvinismus in Frankreich, Bartholomäusnacht, Edikt von Nantes) und "Spuren der Reformation". (ab 12 Jahren)

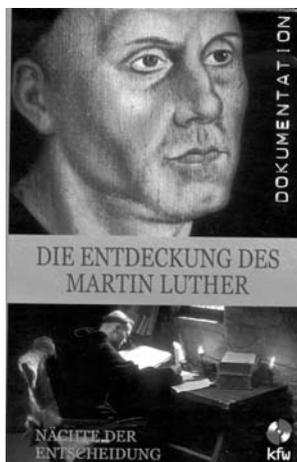
Neben der Möglichkeit des Ausleihens kann diese DVD auch im AKD zum Preis von 20,00 € erworben werden. Im Preis eingeschlossen sind die öffentlichen Vorführrechte für die gemeindliche und schulische Arbeit in der EKBO.

Die Entdeckung des Martin Luther - Nächte der Entscheidung

Christopher Paul, Deutschland 2003

f., Dokumentarfilm, 29 Min.

Luthers "Turmerlebnis" verändert ihn, die Kirche und die Welt. Ein Satz des Römerbriefes lässt Luther eine Nacht der Entscheidung erleben. Der Film zeigt sowohl die theologischen und kirchenpolitischen Hintergründe als auch die Folgen, die Luthers Entdeckung für den Verlauf der Reformation hatte. (ab 14 Jahren)



Zweitausend Jahre Christentum

Diesseits des Himmels/Allein der Glaube/Himmel und Hölle/Neue Welten

Michael Gregor u.a., Deutschland 1999

f., Dokumentarfilme, FSK: 12, 4 x 45 Min.

Neue Welten (ca. 1400-1750): Die vier Folgen visualisieren den Übergang zwischen Mittelalter und Neuzeit. Die Renaissance verändert das mittelalterliche Weltbild: der Mensch steht nun im Mittelpunkt, die Naturwissenschaften etablieren sich. Die Reformation, durch Missbrauch kirchlicher Macht verursacht, und die Gegenreformation führen zu Religionskriegen in Europa. Amerika wird entdeckt und erobert. (ab 14 Jahren)

Luther - Er veränderte die Welt für immer

Eric Till, Deutschland 2003

f, Spielfilm, FSK: 12, 123 Min.

Der Film erzählt das Leben von Martin Luther: ein aufwühlendes, hoch emotionales und dramatisches Leben, das von einem Wechselspiel zwischen Glaubensstärke und Anfechtung, Härte und Zerbrechlichkeit, Entscheidungskraft und Hader geprägt ist. Luther klagte eine allmächtige Kirche an, wurde vom Papst exkommuniziert und vom Kaiser geächtet. Er veränderte mit seiner Überzeugung die Welt.

Die DVD enthält zusätzlich zum Film ergänzende Bild-, Ton- und Filmdokumente, sowie Arbeitshilfen und Internetlinks. (ab 12 Jahren)

Die Deutschen: Luther und die Nation

Olaf Götz u.a., Deutschland 2008

f., Dokumentarfilm, FSK: o.A., 43 Min.

Zunächst war er nur ein einfacher Mönch, ein zweifelnder und mit sich hadrender Theologe. Aus ihm wurde eine epochale Figur, die wie keine andere zuvor die Deutschen einte und spaltete - ohne dies zu wollen: Martin Luther. "Heiliges Römisches Reich Deutscher Nation" lautete der Name, den das Staatengebilde in der Mitte Europas seit dem späten 15. Jahrhundert trug. Es war die Epoche des Habsburger-Kaisers Karl V., der sich nach alter Tradition als Herrscher von Gottes Gnaden und Verteidiger der christlichen Einheit verstand. In seinem Reich gehe die Sonne nicht unter, sagte er im Jahr 1521 selbst - es reichte von Lateinamerika über Mitteleuropa bis zu den Philippinen. Die deutschen Territorien bildeten nur eines von vielen Königreichen, hier verfochten mächtige Kurfürsten ihre Eigeninteressen. Weltliche und geistliche Macht standen damals nach wie vor auf den Fundamenten des römischen Christentums. Doch ob Fürsten oder Stände, Bauern oder Bürger der Städte: Viele witterten im Laufe der Reformation die Chance, auf Distanz zu Rom und dem Kaiser zu gehen und ihre Stellung im Machtgefüge der Zeit zu verbessern. Anders als der Habsburger Karl V., der nicht einmal der deutschen Sprache mächtig war, entwickelte sich Luther zur Identifikationsfigur, wurde ungemein populär. Der Reformator war einer der ersten wirkungsmächtigen Zeitgenossen überhaupt, der explizit die deutsche Karte ausspielte und an nationale Gefühle

appellierte: "Wie kämen die Deutschen dazu, sich die Räuberei und Schinderei durch Fremde gefallen zu lassen", hieß es in einer Schrift. Luther übersetzte die Bibel ins Deutsche, verbreitete damit Sprache und Wissen, legte auch dadurch ein Fundament wachsender deutscher Identität. Die Menschen sollten in den Genuss kommen, "dass man deutsch mit ihnen redet". Der religiöse mündete in den militärischen Konflikt. Um Frieden herzustellen, wurde entschieden, dass sich jeder Landesherr selbst für oder gegen die Reformation entscheiden konnte: "Cuius regio, eius religio" lautete die spätere Formel. Nach dem Augsburger Religionsfrieden 1555 war die Unabhängigkeit der Fürsten gestärkt. Die Deutschen blieben im Glauben gespalten. Der Film richtet den Fokus auf die politische Figur Luther. (ab 14 Jahren)

Zum Gespräch geboren - Philipp Melanchthon

Dagmar Wittmers, Deutschland 1997
f., Dokumentarfilm, 60 Min.

Philipp Melanchthon wurde von Zeitgenossen "Praeceptor Germaniae", Lehrer Deutschlands, genannt. Die Geschichte der Reformation in Deutschland hat er entscheidend mitgeprägt und das Bildungswesen erneuert. Melanchthon stand immer im Schatten seines großen Freundes Martin Luther und versuchte unermüdlich Reformation und Humanismus, Protestantismus und Katholizismus miteinander zu versöhnen. Melanchthon gilt heute als einer der Vorväter der Ökumene.

VIDEO-Ebene: Film in Kapiteln abrufbar, weitere Filmausschnitte, Musikstücke, Bildergalerie zu Melanchthons Leben und Wirken. ROM-Ebene: Basisinformationen zu Leben und Werk Melanchthons, Bilder zum Ausdrucken, Unterrichtsmaterial für die Sekundarstufe I und II, Vorschläge für die Gemeindearbeit und Gottesdienste zum Gedenken Philipp Melanchthons, Arbeitsblätter, 20 Ausstellungstafeln zur Bedeutung Philipp Melanchthons für Europa. (ab 12 Jahren)

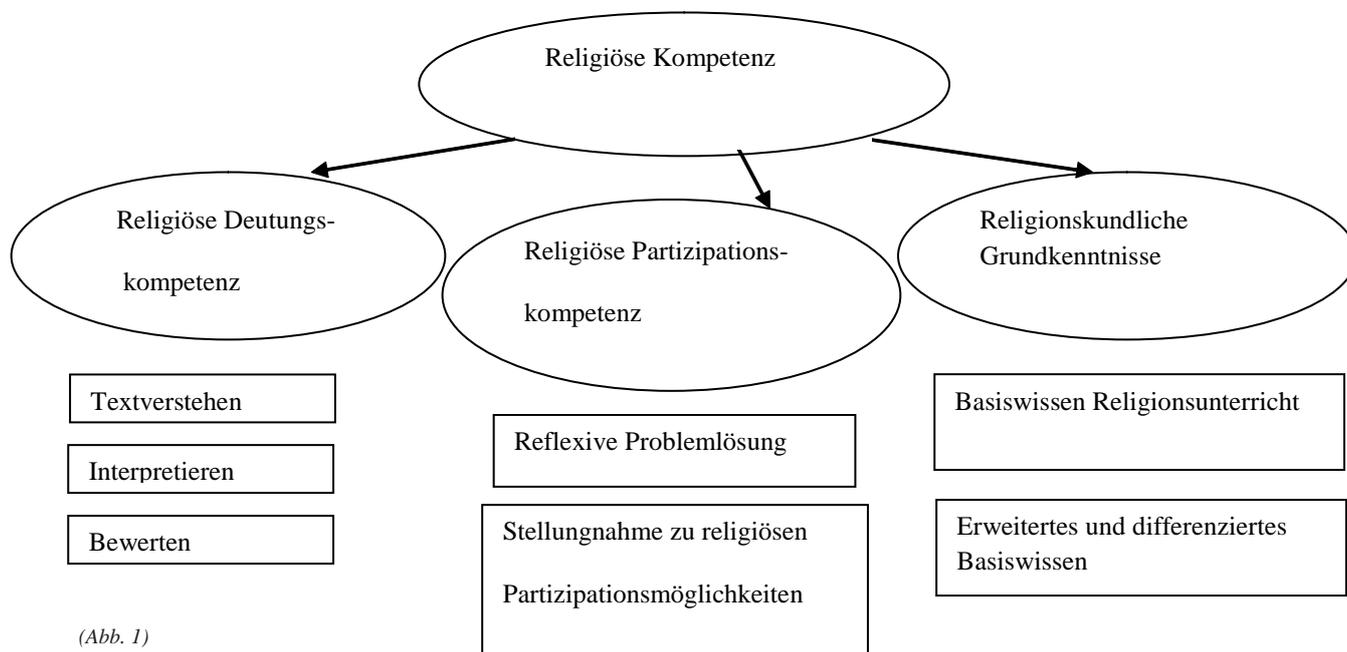
Karlheinz Horn ist Studienleiter im AKD.

**Thomas Weiß/ Henning Schluß
Die DFG-Projekte RU-Bi-Qua und KERK**

Im Mai 2007 startete mit der Pilotierungsstudie RU-Bi-Qua das deutschlandweit erste von der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) geförderte Forschungsprojekt zur Konstruktion und Erhebung von fachspezifischen Kompetenzen in einem so genannten weichen Unterrichtsfach, dem Evangelischen Religionsunterricht in Berlin und Brandenburg¹. Im Herbst 2008 wurde die Hauptuntersuchung des ebenfalls von der DFG geförderten Projekts KERK² in den Ländern Berlin und Brandenburg durchgeführt. Das von der Arbeitsgruppe entworfene Modell einer fachspezifisch formulierten religiösen Kompetenz konnte an insgesamt 66 Schulen³ beider Bundesländer empirisch erprobt werden⁴. Die dafür konstruierten Testaufgaben umfassen die drei Gegenstandsbereiche Bezugsreligion, andere Religionen, Religion in Kultur und Gesellschaft. Die so verstandene religiöse Kompetenz ist bezogen auf die Differenzierung in eine religiöse Deutungskompetenz, eine religiöse Partizipationskompetenz und

in Religionskundliche Grundkenntnisse, wie sie ähnlich auch im Rahmenlehrplan formuliert sind (vgl. Abb. 1).

Nach der Erhebung und der Dateneingabe zeigte sich in der Auswertung, dass empirisch ein zweidimensionales Modell statistisch valide unterscheidbar ist. Nachgewiesen werden konnte eine Skala zu den religionskundlichen Grundkenntnissen, die sich trennscharf von einer zweiten Skala – religiöse Deutungskompetenz (hermeneutische Kompetenz) in die auch Aufgabenteile einfließen, die auf religiöse Partizipationskompetenz zielten – unterscheidet. Für beide Skalen konnten Anforderungsniveaus formuliert werden, wobei die Unterscheidung von ansteigenden Anforderungsniveaus für den Bereich „hermeneutische Kompetenz“ die interessantere ist, weil sie nicht nur einen Kenntniserwerb markiert (vgl. Abb. 2.).



(Abb. 1)

Anforderungsniveaus für „hermeneutische Kompetenz“ – vorläufige Fassung⁵:

Niveau I	Schülerinnen und Schüler können einfache religiöse Sachverhalte und Inhalte wahrnehmen und interpretieren.
Niveau II	Schülerinnen und Schüler können religiöse Inhalte aus komplexeren Textzusammenhängen erkennen und interpretieren und Aufgaben durch selbstständige Vernetzung von Informationen oder den Nachvollzug eines Perspektivenwechsels lösen.
Niveau III	Schülerinnen und Schüler können religiöse Inhalte aus komplexeren Textzusammenhängen erkennen und interpretieren und Aufgaben durch sachangemessene Unterscheidung und die Herstellung von Zusammenhängen zwischen unterschiedlichen Informationen lösen.
Niveau IV	Schülerinnen und Schüler können religiöse Inhalte aus komplexeren Textzusammenhängen erkennen und interpretieren und Aufgaben durch Hinterfragen und Relativieren der eigenen Erwartungen lösen.
Niveau V	Schülerinnen und Schüler können religiöse Inhalte aus komplexeren Textzusammenhängen im Lichte der Kenntnis verschiedener (z.B. ökonomischer, religiöser, politischer, ethischer) Fachlogiken erkennen und interpretieren und Aufgaben aus ungewohnten Kontexten identifizieren und aufeinander beziehen.

(Abb. 2)

Die Ergebnisse geben nicht nur Aufschluss über das Leistungsspektrum der Schülerinnen und Schüler im Religionsunterricht, sondern können auch noch einmal aufmerksam machen auf die didaktischen Herausforderungen unseres Unterrichtsfaches.

Im Folgenden werden drei Items aus einer Testaufgabe vorgestellt (1) und mögliche Hintergrundüberlegungen der Schüler, die zur Lösung dieser Aufgabe führen könnten, diskutiert (2). Ein Vergleich zwischen den empirischen Ergebnissen mit dem Rahmenlehrplan soll mögliche Schnittpunkte zwischen Forschung und unterrichtlicher Praxis zeigen (3).

1. Die Testaufgabe

Testaufgaben sollen in einer vorgegebenen Zeit die erworbenen Fähigkeiten von Schülerinnen und Schülern erfassen. Der hier vorgestellte Aufgabekomplex wurde konstruiert, um die Teilkompetenz religiöse Partizipationskompetenz zu erheben. Inhaltlich wurde den Schülern die Situation der Organisation und Durchführung eines Gesprächskreises zwischen jugendlichen Vertretern der drei großen Buchreligionen vorgegeben. Die drei folgenden Items sind aus einem Gesamtkomplex von sieben Items herausgenommen. Die hier vorgestellten Items 2, 3 und 5 bewegen sich zwischen dem Anforderungsniveau III und IV.

2. Angewandetes Wissen – von Grundkenntnissen zum Können

Die hier vorgestellten Items zeigen ein Schnittfeld der Anwendung des *Beurteilens und Bewertens, um eine begründete Ent-*

scheidung treffen zu können. Da den Schülerinnen und Schülern alle Sachverhalte vorgegeben waren, handelt es sich bei diesen Items nicht um eine Aufgabe zur Deutung, im Sinne von „Was sagt ein Sachverhalt aus über...“. Dennoch zeigen alle drei Items an, dass zur Lösung eine Interpretation erforderlich ist, denn die Schülerinnen und Schüler müssen z.B. im Item 3 verstehen und interpretieren können, was eine „unkritische Bestätigung der eigenen Religion“ meint. Zugleich verlangen alle drei Items bestimmte Grundkenntnisse, z.B. dass alle drei Religionen monotheistisch sind und einen Exklusivitätsanspruch erheben, dass zwei Religionsformen (Christentum und Islam) - historisch betrachtet - von einer Religionsform (Judentum) ausgehen. Aber, und dies unterscheidet diese Items von religionskundlichen Grundkenntnisaufgaben und von religiösen Deutungsfragen, die Schülerinnen und Schüler müssen, um zur Lösung zu gelangen, in erster Linie Wissen und Deutung anwenden, indem sie:

1. sich empathisch zum Anderen verhalten (Item 2, 3 und 5);
2. ihre eigenen Unsicherheiten mit dem Anderen erkennen und zeigen (Item 2 und 3);
3. das ihnen vorgegebene Ziel (Kommunikation mit anderen und Planung einer Veranstaltung) mit bedenken (Item 2, 3, 5);
4. die Reflexion über den Anderen mit der Vorstellung vom Anderen verknüpfen (besonders Item 5)⁶.

Der Kontext der gesamten Aufgabe erfordert eine Anwendung von Wissen, welches beurteilende aber auch empathische Komponenten in sich trägt. Deshalb ist bei diesen Items von einer Stellungnahme zu religiösen Partizipationsmöglichkeiten zu sprechen. Die Schülerinnen und Schüler können Stellung nehmen, weil sie sich in den anderen, als in der Religionszugehörigkeit anderen so hineinversetzen können, dass sie in Bezug auf die gestellte Frage und die Antwortmöglichkeiten zwischen richtig oder falsch unterscheiden können. Sie trennen die erwarteten Antworten (z. B. bei Item 5: A,C,F) von den nicht erwarteten (B,D,E) und lösen so die Aufgabe.

Die vorgestellten Items sind aufgrund dieser kurzen Analyse dem Bereich Urteilen und Bewerten zu zurechnen mit einer deutlichen partizipatorischen Komponente. Die fiktiven Handlungen – Beratung über Gesprächsziele (Item 2) oder Schreiben einer Einladung (Item 5) – erfordern eine Anwendung von Wissen, welches eine Meinungsabfrage oder eine Abfrage von auswendig Gelerntem übersteigt, weil das partizipatorische Moment (Stellungnahme) das Reflexionsvermögen erhebt – also ein Vermögen der Anwendung: ein Können.

3. Kompetenzen – Förderung im Unterricht?

Quantitative empirische Erhebungen, wie die zum Evangelischen Religionsunterricht in Berlin und Brandenburg, lassen nur bedingt Aussagen zu, ob und wenn ja, wie die erhobenen Leistungen durch Unterricht gefördert wurden. Die hier angewandte empirische Methode erhebt, wie z.B. die PISA-Untersuchung auch, lediglich Schülerleistungen. Sie kann nicht sagen, woher die Schülerinnen und Schüler die Fähigkeit haben, diese Leistungen zu erbringen. Erbringen die Schülerinnen und Schüler die Testleistungen aber nicht, kann mit Sicherheit geschlossen werden, dass es dem Unterricht nicht gelungen ist, diese Fähigkeiten zu vermitteln. Woran das liegt, kann besonders angesichts der komplizierten Situation des Religionsunterrichts in Berlin und Brandenburg jedoch viele Gründe haben. Um diese Gründe, aber auch Gründe für gutes Abschneiden im Test aufspüren zu können,

2. Damit sich Eure Mitschüler/innen auf Euer Projekt einstellen können, beratet ihr über geeignete Gesprächsziele für die Veranstaltung. Welche Aussagen lassen sich als Bevormundung der Gesprächspartner interpretieren? Kreuze die richtigen Antworten an!

- | | | |
|---|-------------------------------------|---|
| A | <input type="checkbox"/> | Mit den anderen über die Suche nach Gott sprechen. |
| B | <input type="checkbox"/> | Sich nicht durch fremde Religionen irritieren lassen. |
| C | <input checked="" type="checkbox"/> | Für die anderen den richtigen Gott festlegen. |
| D | <input type="checkbox"/> | Den anderen zeigen, wie schön unsere Religion ist. |
| E | <input type="checkbox"/> | Den anderen zeigen, was uns an unserer Religion nicht gefällt. |
| F | <input type="checkbox"/> | Sich von der Überlegenheit der eigenen Religion überzeugen. |
| G | <input type="checkbox"/> | Vorurteile gegenüber der eigenen und anderen Religion diskutieren. |
| H | <input type="checkbox"/> | Verschiedene Wege der Suche nach Gott kennen lernen und besprechen. |
| I | <input checked="" type="checkbox"/> | Aus dem Grundgesetz ableiten, welche Religion gut ist. |

3. Welche Aussagen zeigen eine unkritische Bestätigung der eigenen Religion? Kreuze die richtigen Antworten an!

- | | | |
|---|-------------------------------------|---|
| A | <input type="checkbox"/> | Mit den anderen über die Suche nach Gott sprechen. |
| B | <input checked="" type="checkbox"/> | Sich nicht durch fremde Religionen irritieren lassen. |
| C | <input type="checkbox"/> | Für die anderen den richtigen Gott festlegen. |
| D | <input type="checkbox"/> | Den anderen zeigen, wie schön unsere Religion ist. |
| E | <input type="checkbox"/> | Den anderen zeigen, was uns an unserer Religion nicht gefällt. |
| F | <input checked="" type="checkbox"/> | Sich von der Überlegenheit der eigenen Religion überzeugen. |
| G | <input type="checkbox"/> | Vorurteile gegenüber der eigenen und anderen Religion diskutieren. |
| H | <input type="checkbox"/> | Verschiedene Wege der Suche nach Gott kennen lernen und besprechen. |
| I | <input type="checkbox"/> | Aus dem Grundgesetz ableiten, welche Religion gut ist. |

5. Nun verfasst Ihr gemeinsam eine Einladung an muslimische und jüdische Schüler/innen. Dazu hast Du die folgenden Sätze zur Auswahl. Welche Sätze sind für Eure Einladung passend? Kreuze die richtigen Antworten an!

- | | | |
|---|-------------------------------------|---|
| A | <input checked="" type="checkbox"/> | Wir hoffen, dass ein gemeinsames Gespräch uns allen etwas bringt. |
| B | <input type="checkbox"/> | Wir wollen gemeinsam sehen, ob Eure religiöse Überzeugung stimmt. |
| C | <input checked="" type="checkbox"/> | Wir wollen Euch Fragen über Eure Religion stellen, da es bei uns noch Unklarheiten gibt. |
| D | <input type="checkbox"/> | Da Ihr einer religiösen Minderheit angehört, sollt Ihr auch einmal die Gelegenheit haben mit uns zu sprechen. |
| E | <input type="checkbox"/> | Wir sollten in eine gemeinsame Zukunft blicken und die Vergangenheit ignorieren. |
| F | <input checked="" type="checkbox"/> | Wir möchten von Euch erfahren, was Euch an unserer Religion irritiert. |

wurde dem Testheft ein Fragebogen beigegeben, der nicht bewertet wird, aber Aufschluss über die Herkunft und Hintergründe der jeweiligen Testperson gibt. Bei der Auswertung zeigte sich, dass Schülerinnen und Schüler, die von zu Hause eine Bekanntheit mit dem christlichen Glauben mitbringen, auch im Test im Vorteil sind. Es zeigte sich aber auch, gerade in Bezug auf interreligiöse Kompetenz, dass diejenigen Schülerinnen und Schüler am besten abschneiden, die kontinuierlich von der Grundschule bis zur 10. Klasse am RU teilgenommen haben. Am zweitbesten war die Gruppe, die aktuell am Religionsunterricht teilnahm. Nicht sehr groß war der Unterschied zwischen den Schülerinnen und Schülern, die gar nicht oder nur in der Grundschule am Religionsunterricht teilgenommen hatten. Was insofern nicht verwunderlich ist, weil die Grundschulzeit zum einen sehr lange zurücklag und in diesem speziellen Gesichtspunkt nach interreligiösen Kompetenzen gefragt wurde, die nicht zentraler Gegenstand des Religionsunterrichtes in der Grundschule sind.

Die Heterogenität der unterrichtlichen Situation, die sich in der Untersuchung wie erwartet bestätigte, nimmt der Rahmenlehrplan auf. In der Präambel wird ausgeführt, dass „die Entwicklung und Förderung von Handlungskompetenz der Schülerinnen und Schüler“ (S. 9) das Ziel schulischer Bildung ist und der Religionsunterricht ein Unterricht ist, der Religion selbst zum Gegenstand macht, wobei Religion als „ein eigener Weltzugang neben anderen Modi des Weltverstehens...“ (ebd.) verstanden wird. Weil es sich mit dem Fach Religion um ein Unterrichtsfach in der öffentlichen Schule handelt, wird diesem Fachunterricht, wie allen anderen Fachunterrichten, zuzutrauen sein, dass er so angelegt ist, dass mit und durch Schülerinnen und Schüler über die fachspezifischen und (auch) über die fächerübergreifenden Gegenstände, Theorien, Handlungsweisen usw. pädagogisch verantwortlich reflektiert wird. Ein didaktischer Ausgangspunkt ist dabei die lebensweltliche Erfahrung der Schülerinnen und Schüler. Der Einwand, dass die Schülerschaft im Durchschnitt keine oder nur geringe außerschulische Erfahrung mit einer gelebten Religion hat, lässt sich durch einen Blick in andere Fächer relativieren. Es kann z.B. davon ausgegangen werden, dass Schülerinnen und Schüler keine lebensweltlichen Erfahrungen mit den Planetenlaufbahnen haben. Allerdings machen sie alltägliche Erfahrungen mit den Auswirkungen der Planetenbewegung. Sie nehmen die Gezeiten wie den Wechsel von Tag und Nacht und die Jahreszeiten wahr. Warum die Jahreszeiten wechseln, welche Theorie dahinter steht, wie man diese Theorien durch wissenschaftliche Beobachtungen prüfen kann und welche Entwicklung die Theorien zur Planetenbewegung in der Geschichte genommen haben, dies lernen Kinder und Jugendliche in der Schule. So sollten sie auch auf dem Gebiet der Religion ihre Alltagserfahrungen reflektieren lernen. Im Evangelischen Religionsunterricht lernen sie in der Schule, warum manche Frauen ein Kopftuch tragen oder warum zu bestimmten Tageszeiten die Glocken läuten oder weshalb manche Menschen Freitagabend oder Sonntagvormittag „keine Zeit haben“. Lebensweltliche Erfahrungen im und durch Unterricht zu reflektieren bedeutet somit auch, Schülerinnen und Schülern bewusst zu machen, wie das im alltäglichen Miteinander Erlebte gedeutet und auch beurteilt werden kann. Wenn es dann am Ende der zehnten Jahrgangsstufe heißt: „Sie können kriterienbewusst lebensfördernde von lebensfeindlichen Formen und Aspekten von Religion unterscheiden.“ (S. 32), kann davon ausgegangen werden, dass Schülerinnen und Schüler, die die drei vorgestellten Items zu lösen in der Lage sind, im Unterricht über „unkritische Bestätigungen der eigenen Religion“ oder über „ein besseres Ver-

ständnis der Religionen“ reflektiert haben, ohne dies am fiktiven Beispiel einer Planung und Durchführung einer Podiumsdiskussion eingeübt zu haben. Genau darin ist aber die positive Schnittmenge zwischen wissenschaftlicher (deskriptiver) Forschung und unterrichtlicher (normativer) Praxis festzuhalten: Schulischer Unterricht und empirische quantitative Forschung gehen exemplarisch vor. Ein Unterricht, der darauf abzielt, formulierte Anforderungen zu fördern, besitzt die Freiheit, nicht mehr normativ gesetzte Themen abzuarbeiten, sondern mit Schülerinnen und Schülern Welterschließungsmodi zu prüfen, zu bestimmen und/oder zu verwerfen. Eine empirische Bildungsforschung, die formulierte Anforderungen überprüft und ein bestimmtes Leistungsspektrum feststellt, kann dabei eine Hilfestellung sein, um Lehrerinnen und Lehrern Hinweise auf ihren Unterricht zu geben. Die Projekte RU-Bi-Qua und KERK haben sich auf den Weg gemacht, um in einem ersten Schritt erreichte Leistungen festzustellen. Es käme jetzt u.a. darauf an, die empirischen Ergebnisse für das Gelingen unterrichtlicher Praxis fruchtbar zu machen.

Dr. Thomas Weiß ist Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Hamburgischen Pädagogischen Landesinstitut und dem Fachbereich Evangelische Religionspädagogik der Universität Wien. Bis zum Ende des Projekts KERK war er der Wissenschaftliche Mitarbeiter des Forschungsprojekts.

Dr. Henning Schluß ist Professor für Bildungswissenschaften an der Universität Wien.

.....

¹ Das Projekt lief unter dem Titel RU-Bi-Qua „Qualitätssicherung und Bildungsstandards für den Religionsunterricht an öffentlichen Schulen, am Beispiel des Evangelischen Religionsunterrichtes“. Vgl. Sabine Krause/Roumiana Nikolova/Henning Schluß/Thomas Weiß/Joachim Willems, Kompetenzerwerb im Evangelischen Religionsunterricht. Ergebnisse der Konstruktvalidierungsstudie der DFG Projekte RU-Bi-Qua/KERK. In: ZfP, Jahrgang 54 - Heft 2 (2008), 174-188.

² „Konstruktion und Erhebung Religiöser Kompetenz am Beispiel des Evangelischen Religionsunterrichtes“. Beide Projekte wurden von einer interdisziplinären Arbeitsgruppe getragen. Von den Allgemeinen Erziehungswissenschaften waren beteiligt: Dietrich Benner und Henning Schluß, aus der Religionspädagogik: Rolf Schieder, Thomas Weiß und Joachim Willems, aus der empirischen Bildungsforschung: Roumiana Nikolova. Konstruktiv unterstützt wurden beiden Projekte durch die entsprechenden hilfwissenschaftlichen Mitarbeiter, von denen stellvertretend hier zu nennen sind: Shamsi Dehghani und Joanna Scharrel.

³ In der Studie sind alle Schultypen vertreten: Haupt- und Realschule, Gymnasium und Gesamtschule; öffentliche Schulen und Schulen in privater bzw. konfessioneller Trägerschaft. Mit der erreichten Teilnehmerzahl und der Verteilung an die Schultypen erfüllt die Studie die Ansprüche an eine repräsentative Untersuchung.

⁴ Überprüft wurden die Kompetenzen von 10-Klässlern.

⁵ Umfassende Erläuterungen zu den Anforderungsniveaus sind zu finden: D. Benner/S. Dehghani/R. Nikolova/J. Scharrel/R. Schieder/H. Schluß/ Th. Weiß/J. Willems: Die Modellierung und Testung religiöser und ethischer Kompetenzen im Interesse ihrer Vergleichbarkeit. Erscheint in: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie – Der evangelische Erzieher. Heft 2-2010.

⁶ Es scheint fast so zu sein, als würde es sich hier um (didaktische) Feinlernziele handeln. Der entscheidende Unterschied besteht darin, dass Testaufgaben keine Lernaufgaben sind und dass dasjenige, was die Schülerinnen und Schüler zeigen, das Ergebnis ihres Könnens ist, welches die Frage nach dem Woher noch nicht bzw. nicht eindeutig beantwortet. So kann z. B. eine Schülerin/ein Schüler die Aufgabe sicherlich auch lösen, wenn im Elternhaus oder in der außerschulischen Umgebung über Religionen diskutiert wird oder man sich einer religiösen Gemeinschaft zugehörig fühlt bzw. aktiv in dieser agiert.



Der MentorInnenrat (MIT) stellt sich vor

Der MentorInnenrat wurde im Herbst des Jahres 2000 gegründet. Es fanden sich auf einem Kolleg mehrer Kollegen, die sich verstärkt den Interessen der Mentorinnen und Mentoren widmen wollten.

In den vergangenen zehn Jahren haben das PTI und der MentorInnenrat sich dafür eingesetzt, dass es für die Mentorinnen und Mentoren, die am jährlich stattfindenden Mentorenkolleg teilnehmen, ein Zertifikat gibt. Darauf sind wir stolz.

Mit diesem Zertifikat sind wir einen Schritt weiter auf dem Weg einer kontinuierlichen Qualifizierung der ReligionslehrerInnen, die als Mentor oder Mentorin tätig sind.

Uns liegt viel an einer kontinuierlichen Qualitätsentwicklung der MentorInnenarbeit. Das PTI arbeitet mit beratender Unterstützung durch den MentorInnenrat für das seit knapp 20 Jahren jeweils im Herbst stattfindende Mentorenkolleg ein Programm für eine ganze Fortbildungswoche aus. Hier werden die jeweiligen "religionspädagogischen Strömungen", didaktischen Veränderungen und theologischen Herausforderungen aufgegriffen.

Zudem wollen wir den Mentorinnen und Mentoren Hilfestellung im praktischen Vollzug ihrer zusätzlichen Tätigkeit anbieten. Dies kann z.B. die Beratung und vermittelte Supervision in Konfliktsituationen mit PraktikantInnen und evtl. mit Dienststellenleitung sein, sowie eine Vergewisserung und Kriterienfindung hinsichtlich der gemeinsamen Perspektivfindung zwischen dem Praktikanten und dem Mentor und der Auswertung und Bewertung von Unterricht.

Des Weiteren streben wir einen kontinuierlichen Dialog mit den Ausbildungsstätten an, die MentorInnen um die Begleitung von Praktikantinnen und Praktikanten bitten. Dazu gehören: die Humboldt Universität Berlin, die Evangelische Hochschule Berlin und die Abteilung des Konsistoriums der EKBO, die Pfarrerinnen und Pfarrer für den Schuldienst (RPV) begleiten und ausbilden. Dabei ist uns insbesondere die gemeinsame Ausformung von religionspädagogischen, methodischen und didaktischen "Standards" der Ausbildungsstätten untereinander besonders wichtig.

Um eine bessere Unterstützung der Mentorenarbeit zu bieten, ist der MiT ab sofort auch im Internet präsent. Hier gibt es die Möglichkeit sich zu den Praktika zu informieren, Meinungen einzusehen und abzugeben, Material herunterzuladen und direkt via Mail mit den Mitgliedern des MiT in Verbindung zu treten. Besuchen sie uns unter: www.mit-ru.de. (Jürgen Koitzsch)

Bischofsresidenz Burg Ziesar

In der Stiftungsurkunde des Bistums Brandenburg 948 wurde die Burg Ziesar erstmalig erwähnt. Sie spiegelt die wechselvolle Kirchengeschichte in der Mark eindrücklich wider. Angefangen von der Rückerobung durch die Slawen über die Veränderungen durch die Reformation bis hin zur Nutzung als Internat in der DDR.

Zu besichtigen sind neben der Burganlage mit dem Bergfried auch die wunderschön bemalte Burgkapelle und der Jerusalemsaal. Das Museum für Kirchen- und Kulturgeschichte des Mittelalters gibt einen umfassenden Einblick in den Zusammenhang von Christianisierung und Landesgründung und eröffnet zahlreiche Perspektiven für den Religionsunterricht. Zudem hat die Bib-

liothek des Sprachenkonvikts hier Unterkunft gefunden.

Geöffnet ist das Museum von Dienstag bis Sonntag ab 10 Uhr (Preise je nach Gruppengröße unterschiedlich). Informationen unter: www.burg-ziesar.de

Bei gleichzeitigem Besuch des Klosters Lehnin und des Pauliklosters Brandenburg wird Rabatt gewährt. (Kr)

Paulikloster Brandenburg

Im ehemaligen Paulikloster der Dominikaner in Brandenburg an der Havel befindet sich seit 2008 das Archäologische Landesmuseum Brandenburg. Archäologische Funde von der Steinzeit bis in die Gegenwart geben insbesondere einen Einblick in die Alltagsgeschichte des Landes Brandenburg. Die zahlreichen interessanten Animationen in der Ausstellung machen einen Besuch gerade für Schülerinnen und Schüler zum Erlebnis.

Das Museum ist von Dienstag bis Sonntag von 10 bis 17 Uhr geöffnet. Eintrittspreise und Preise für Führungen sind von der Gruppengröße abhängig.

Weitere Informationen: www.paulikloster.de. (Kr)

Veränderungen im Konsistorium

In der Abteilung 5 des Konsistoriums gibt es zum Beginn des Schuljahres 2010/11 einige Veränderungen. Der Referatsleiter Dr. Martin Spieckermann geht zum Oktober in den Ruhestand, Referent Dr. Schluß nimmt einen Ruf auf eine bildungswissenschaftliche Professur in Wien an. Die Wiederbesetzung der Stellen konnte zügig realisiert werden. Auf die Ausschreibung gingen zahlreiche Bewerbungen ein, sechs Bewerberinnen und Bewerber wurden zu einem Vorstellungsgespräch eingeladen. Drei von Ihnen wurden der Kirchenleitung als in besonderem Maße geeignet vorgeschlagen. Alle drei Bewerber kommen aus den Arbeitszusammenhängen des Religionsunterrichts in Berlin und Brandenburg. Die Kirchenleitung entschied sich schließlich für Dr. Dieter Altmannspurger, der besonders für den Berliner Bereich verantwortlich sein wird und bislang Leiter des Arbeitsstelle in Charlottenburg-Wilmersdorf war. Michael Lunberg wird der Referent für Brandenburg, die Berufsschularbeit, die Bereiche Aus-Fort- und Weiterbildung. Der ausgebildete Studienrat war bislang Religionslehrer in Michendorf und Vertreter der EKBO im brandenburgischen Landesschulbeirat. (Schl)

„Das Verhängnis der Mark Brandenburg“

Am 19. Juli 1510 wurden 38 jüdische Männer in Berlin vor der Marienkirche öffentlich wegen Hostienschändung verurteilt und anschließend „hinter dem Rabenstein“, heute der Straußberger Platz verbrannt. Im Februar wurde in der Kirche in Knoblauch bei Ketzin eingebrochen. Dabei wurden auch zwei geweihte Hostien gestohlen. Der Dieb, ein Kesselflicker und Christ aus Bernau, hatte unter der Folter gestanden, eine Hostie an einen Juden verkauft zu haben, die andere selbst gegessen zu haben. Der weit verbreitete Aberglaube, Juden würden Hostien schänden, indem sie sie zerstechen, um wiederholt in den Leib Christi stechen zu können, wurde zum Verhängnis. Alle märkischen Juden mussten das Land verlassen. Fast 30 Jahre später machte Philipp Melancthon öffentlich, dass es sich hierbei um einen katastrophalen Justizirrtum gehandelt hat. Der Dieb hatte dem Priester bei sei-

ner letzten Beichte gestanden, dass es den jüdischen Käufer gar nicht gab. Er wollte die Hinrichtung verhindern. Der zuständige Bischof hatte jedoch den Priester auf das Beichtgeheimnis verpflichtet. Zurückgeblieben waren die Grabsteine des jüdischen Friedhofs zu Spandau. Dieser Friedhof war seit 1244 zugleich die Begräbnisstätte der Juden in Berlin und Cölln.

Als das Haupthaus der Zitadelle Spandau, der Pallas, 1520 neu gebaut wurde, bediente man sich, heute noch sichtbar, an den Grabsteinen als willkommenes Baumaterial. Über diese Ereignisse in der Reformationszeit in der Mark klärt eine sehenswerte aktuelle Ausstellung in der Zitadelle Spandau auf, die sicher auch Anlass für entsprechende Unterrichtsvorhaben bietet.

„Das Verhängnis der Mark Brandenburg“ bis 30. Januar 2011, tägl. 10 bis 17 Uhr, Zitadelle Spandau, Am Juliusturm 64.

75 weitere geborgene Grabsteine erzählen von der Jüdischen Geschichte der Mark in einer beeindruckenden Dauerausstellung in der Zitadelle Spandau. Sie ist nur bei Führungen und auf Nachfrage zugänglich: info@zitadelle-spandau.de. (Ha)

Kirche in der DDR

Der erste Sonderheft des zeitsprUNg liegt nun vor und kann zum Preis von 5 € (zzgl. 2 € Versand) im PTI bestellt werden. Es widmet sich dem Thema Kirche in der DDR. Darin enthalten sind neben inhaltlichen Beiträgen zahlreiche Materialien zur Verwendung im Unterricht.

Themen sind u.a. die Bluesmessen, Staats Sicherheitsdienst und Schule, die Friedliche Revolution, Jugendweihe in der DDR.

Zum Heft findet am 16. Februar 2011 eine Veranstaltung statt, die in Zusammenarbeit mit der Beauftragten des Landes Brandenburg zur Aufarbeitung der Folgen kommunistischer Diktatur, Ulrike Poppe, organisiert wird. Den Teilnehmerinnen und Teilnehmern der Veranstaltung wird das Heft kostenlos zur Verfügung gestellt. Referten sind u.a. Ulrike Poppe und Bischof Dr. Dröge. (Kr)



Impressum

Herausgeber:

Amt für kirchliche Dienste,

Goethestr. 26-30, 10625 Berlin,

Direktor Dr. Hartmut Lucas (V.i.S.d.P.)

Kontakt: 030/3191-278

pti-berlin@akd-ekbo.de

<http://www.akd-ekbo.de/paedagogisch-theologisches-institut/zeitsprung>

ISSN 1869-3571

Redaktion:

Christian Hannasky

Ulrike Häusler

Andreas Hölscher (Gast)

Jens Kramer (Schriftleitung)

Cornelia Oswald

Stephan Philipp

Prof. Dr. Henning Schluß

Dr. Susanne Schroeder

Prof. Dr. Birgit Zweigle

Namentlich gekennzeichnete Artikel geben nicht unbedingt die Meinung der Redaktion wieder. Die Redaktion bemüht sich, alle Rechtsinhaber der verwendeten Texte und Bilder zu ermitteln. Dies ist nicht in allen Fällen möglich. Ansprüche werden im Rahmen der üblichen Vereinbarungen abgegolten.

Bildnachweis: AKD (soweit nicht anders angegeben)

Druck: AKD

Grundlayout: Anja Zühlke, Iris Hartwig

Erscheinungsweise: Halbjährlich

FORTBILDUNGEN (Auswahl)

September 2010 bis Februar 2011

„Alles hat seine Zeit“ - Kohelet im Religionsunterricht

Referent: Michael Reinhold

Zeit: 21.09.2010, 17.00-19.00 Uhr

Ort: Gemeinderaum, Rosenkranzbasilika,
Deitmerstr. 3-4
12163 Berlin

Anmeldung: andreas.hoelscher@erzbistumberlin.de

Was bedeutet das Alte Testamen heute?

Referent: Prof. Ruth Lapide

Zeit: 27.10.2010, 16.00-17.30 Uhr

Ort: Bernhard-Lichtenberg-Haus, großer Saal,
Hinter der katholischen Kirche 3
12163 Berlin

Anmeldung: andreas.hoelscher@erzbistumberlin.de

Empathie - Mitgefühl - Nächstenliebe. Aus dem Fundus der Weltreligionen

Leitung: Werkstatt der Religionen und Weltanschauungen

Referenten: Prof. Dr. Elisabeth Naurath, Osnabrück,
Frau Dr. Wieczorek-Schauerte, Berlin

Zeit: 11.11.2010, 8.30-17.00 Uhr

Ort: Werkstatt der Kulturen,
Wissmannstr. 32
12049 Berlin

Anmeldung: info@werkstatt-der-kulturen.de

Schülerinnen und Schüler als Theologinnen und Theologen? Der Ansatz der Kindertheologie als Grundlage religiöser Bildung

Referent: Dr. H.-Jürgen Röhrig, Bonn

Zeit: 17.02.2011, 9.00 bis 16.00 Uhr

Ort: St. Paulus, Paulussaal,
Oldenburger Straße 45,
10551 Berlin

Anmeldung: andreas.hoelscher@erzbistumberlin.de

FORTBILDUNGEN (Auswahl)

September 2010 bis Januar 2011

Die ökumenische Gedenk-Region Charlottenburg-Plötzensee

Leitung: Matthias Röhm
Zeit: 20.09.2010, 10-15 Uhr
Ort: KG Charlottenburg-Nord
Heckerdamm 226
13627 Berlin

Autistische Schülerinnen und Schüler im Religionsunterricht - eine Herausforderung

Leitung: Angela Berger
Referent: Dr. Gabriele Keutmann
Zeit: 22.09.2010, 9-16 Uhr
Ort: AKD Berlin

2. Pädagogischer Tag des Sprengels Potsdam: Jungenpädagogik

Referent: Prof. Dr. Thorsten Knauth u.a.
Zeit: 29.09.2010, 9.30-16.00 Uhr
Ort: Gemeindezentrum Nauen
Hamburger Str. 14
14641 Nauen

Forumtheater zu biblischen Geschichten

Leitung: Matthias Röhm
Referent: Harald Hahn
Zeit: 11.11. 2010, 16-20 Uhr
12.11.2010, 10-16 Uhr
13.11.2010, 10-14 Uhr
Ort: AKD Berlin

Albert Schweitzer: Ethik der Ehrfurch

Leitung: Cornelia Oswald
Zeit: 17.11.2010, 10-15 Uhr
Ort: AKD Berlin

20 Jahre Erziehung zur und in der Demokratie - ein Beitrag zur Wertediskussion im Land Brandenburg

Referenten: Matthias Platzeck, Richard Schröder, Jörg
Schönbohm u.a.
Zeit: 23.11.2010, 10-16 Uhr
Ort: Staatskanzlei des Landes Brandenburg
Heinrich-Mann-Allee 107
14473 Potsdam

Qualifizierungskurs in Schulseelsorge

Leitung: Angela Berger/ Michael Juschka
Zeit: 5 Blockveranstaltungen (18.11.-
20.11.2010; 09.12.-11.12.2010; 20.01.-
22.01.2011; 24.02.-26.02.2011; 07.04.-
09.04.2011
Ort: AKD Berlin

„Armut in Szene setzen“ - performative Zugänge zum Thema Armut im RU

Leitung: Anika Krebs, Jens Kramer
Zeit: 10.01.2011, 9.30-15.00 Uhr
Ort: AKD Berlin