

## 500 Jahre Reformation und ›Kirchenspaltung‹

Unterrichtsmaterialien zu Martin Luthers Leben, Werk und Wirkung

Wer nach neueren Unterrichtsmaterialien zur Reformation und zur Ausdifferenzierung des Christentums in der frühen Neuzeit sucht, stößt nahezu unvermeidbar auf Materialien zu Martin Luthers Leben, Werk und Wirkung. Auch wenn die Fixierung auf Einzelpersonen in einer an Diskursen, Strukturen, Institutionen, Mentalitäten, Medien und Netzwerken orientierten Reformationsforschung heute an Selbstverständlichkeit verloren hat, haben personenbezogene Zugänge weiterhin ihr fachwissenschaftliches und fachdidaktisches Recht.<sup>1</sup> Gleichwohl bleibt zu konstatieren, dass nur wenige Forschungskontroversen der Gegenwart Eingang in die ausgewerteten Materialien gefunden haben. Auch die vielfach in den Klappentexten angekündigte Kompetenzorientierung bleibt, von Ausnahmen abgesehen, ein Etikett. Stattdessen findet sich in den Materialien, was prinzipiell kein Nachteil für die Qualität des Unterrichts sein muss, Altbewährtes (z.B. konfessionelle Stammbäume) und Pseudo-innovatives (z.B. »Recherchiere im Internet!«), aber auch fachwissenschaftlich Veraltetes (z.B. die Konstruktion von »Vorreformatoren«) und didaktisch Zweifelhafte (z.B. einfache Zuordnungsaufgaben mit Lückentexten).

Ein Merkmal zahlreicher Materialien besteht ferner darin, dass strittige Sachverhalte nicht als strittig dargestellt werden. Die Beschäftigung mit der Reformation und dem konfessionellen Zeitalter wird so zur (vermeintlich eindeutigen) Geschichts- und Konfessionskunde, bei der das didaktische Potential konkurrierender Geschichtsbilder nicht zur Entfaltung kommen kann. Auch das Bild, das sich heutige Jugendliche, wenn überhaupt, von Martin Luther machen, spielt in den didaktischen Erwägungen und bei der Konstruktion von Lernaufgaben kaum eine Rolle.<sup>2</sup>

1 Zuletzt *Ulrike Witten*, *Diakonisches Lernen an Biographien. Elisabeth von Thüringen, Florence Nightingale und Mutter Teresa*. Leipzig 2014, 69–88. Zudem *Konstantin Lindner*. In Kirchengeschichte verstrickt. Zur Bedeutung biographischer Zugänge für die Thematisierung kirchengeschichtlicher Inhalte im Religionsunterricht. Göttingen 2007.

2 So auch die Einschätzung von *Sabine Blaszczyk*. Martin Luther – ein Bild von einem Mann. Meinungsäußerungen von Jugendlichen aus Sachsen-Anhalt zu Martin Luther. in: *Rainer Rausch* (Hg.), *Martin Luther – ein Bild von einem Mann. Meinungsbilder von Jugendlichen aus Sachsen-Anhalt. Eine wissenschaftliche Studie und deren religionspädagogische Impulse für die Praxis*, Hannover (erscheint 2016).

Ausgehend von der Unterscheidung einer Ökumene der ersten, zweiten und dritten Art (mit anderen Konfessionen, mit anderen Religionen und mit Konfessionslosen) zeigt sich zudem eine weitere Entwicklungsaufgabe: Es geht, wie im Folgenden zu zeigen ist, in den Materialien meist um die in der Reformation wurzelnde Vielfalt christlicher Konfessionen. Die bis ins 20. Jahrhundert in Zustimmung und Abgrenzung rezipierten Juden- und Islambilder einiger Reformatoren, erst recht jedoch das heutige Gespräch mit Konfessionslosen bedarf noch der didaktisch-methodischen Reflexion.

## 1 Forschungskontroversen im Spiegel fachdidaktischer Veröffentlichungen

In den vergangenen Jahren haben zwei Kontroversen um die Reformation und das konfessionelle Zeitalter Aufmerksamkeit über den Kreis der Fachöffentlichkeit hinaus gefunden: zum einen die Debatte um das 2006 erschienene Lutherbuch Volker Leppins, der den Reformator als einen tief im spätmittelalterlichen Denken verwurzelten Mönch beschreibt, dessen Gelegenheitschriften kaum dazu geeignet seien, einen Epochenumbruch oder eine kohärente lutherische Theologie zu konstruieren;<sup>3</sup> und zum anderen die von Thomas Kaufmann angestoßene Kontroverse um die Reformationsdekade der EKD, die als »Lutherdekade« zur unsachgemäßen Monumentalisierung einer Einzelperson beitrage, statt »die Reformation in der Vielfalt ihrer Ausprägungen und theologischen Orientierungen – auch unter Einschluss der sogenannten radikalen Reformation – in den Blick zu nehmen.«<sup>4</sup>

Vor dem Hintergrund der seit der Wende vom 19. Jahrhundert geführten Diskussionen um die Rolle Luthers und die »Epochenqualität der Reformation« wird freilich auch deutlich, dass beide Kontroversen bereits eine lange Forschungstradition haben. Diese kann im Folgenden nicht im Einzelnen dargestellt werden.<sup>5</sup> Im Mittelpunkt der folgenden Analyse

3 Vgl. *Volker Leppin*, *Biographie und Theologie Martin Luthers – eine Debatte und (k)ein Ende?* Ein Nachwort, in: *Dietrich Korsch / Volker Leppin* (Hg.), *Martin Luther – Biographie und Theologie*, Tübingen 2010, 313–318, mit Bezug auf *Volker Leppin*, *Martin Luther*, Darmstadt 2006.

4 Vgl. *Thomas Kaufmann*, *Zum Bild der Reformation. Historiographische und theologische Überlegungen angesichts des Jubiläums 2017*, in: *Hannoversches Pfarrvereinsblatt* 118 (2013), Heft 2, 12–25, hier 19.

5 Zu diesen und den folgenden Kontroversen vgl. *Stefan Ehrenpreis / Ute Lotz-Heumann*, *Reformation und konfessionelles Zeitalter*, Darmstadt 2002, <sup>2</sup>2008 (durchges. Aufl.), <sup>3</sup>2011 (unveränd. Aufl.). Ein Überblick zur neueren Luther- und Reformationsforschung wird wohl (wie schon nach 1983) erst nach dem Reformationsjubiläum 2017 erscheinen. Bis dahin sei verwiesen auf *Volker Leppin*, *Luther-Literatur seit 1983*, in: *Theologische Rundschau* 65 (2000), 350–377, 431–454 und 68 (2003) 313–340.

von Unterrichtsmaterialien steht vielmehr die Frage, inwieweit wichtige, seit dem Zweiten Weltkrieg geführte Dispute Eingang in die didaktische Reflexion und Aufgabengestaltung gefunden haben. Die Bestandsaufnahme lässt sich dabei von der These leiten, dass der didaktische Gewinn historischen Arbeitens vor allem bei der Beschäftigung mit sich wandelnden Geschichtsbildern zum Tragen kommt: Welche konfessionellen Interessen haben das Lutherbild im deutschen Protestantismus und Katholizismus bestimmt? Welche politischen Interessen beeinflussten das Bild von »der« Reformation als »deutsch-nationale« oder »frühbürgerliche« Revolution in den beiden deutschen Diktaturen? Und welche kommerziellen, kirchenpolitischen oder ökumenischen Interessen sind heute in der mit großem Aufwand inszenierten Luther- bzw. Reformationsdekade wirksam?

## 2 Die Re- und Dekonstruktion von Geschichtsbildern als Bildungsaufgabe

Die umstrittene Deutung der Reformation als Epochenumbruch und Beginn der Neuzeit wird in der von Michael Wermke und Volker Leppin herausgegebenen Reihe *Martin Luther – Leben, Werk und Wirkung* unterschiedlich thematisiert. In der von Marita Koerrenz erarbeiteten Unterrichtseinheit für die Grundschule stehen altersgemäß nicht Epochenfragen, sondern der »Mensch Martin Luther« im Zentrum, darunter dessen Kindheit, Schulzeit und Leben als Familienvater, aber auch in altersangemessener Dosierung die 95 Thesen, die Ereignisse auf dem Wormser Reichstag oder der Aufenthalt auf der Wartburg.<sup>6</sup> Bei diesen (und weiteren) protestantischen Identitätsszenen gelingt es der Autorin, den Stand der Reformationsforschung in die für die Kinder bestimmten »Lesetexte« einfließen zu lassen: Lediglich »der Erzählung nach« habe Luther seine Thesen an die Wittenberger Schlosstür genagelt, und ob der Thesenanschlag »historisch stimmt oder nicht«, sei heute »eigentlich egal« – eine wiederum affirmative Aussage zu einer ›Urszene‹ des Protestantismus, die bereits in einer 4. Grundschulklasse zum Unterrichtsgegenstand werden könnte.<sup>7</sup>

Auch in der von Wermke und Leppin erarbeiteten Einheit für die Sekundarstufe I kommt Luthers Denken weder implizit noch explizit als Epochenumbruch oder Beginn der Neuzeit in den Blick. Dies entspricht der eingangs erwähnten, wenn auch nicht unumstrittenen Lutherdeutung des an der Reihe beteiligten Reformationshistorikers.<sup>8</sup> Im Zentrum der

6 Marita Koerrenz, *Der Mensch Martin Luther: eine Unterrichtseinheit für die Grundschule*, Göttingen 2011.

7 Koerrenz, *Der Mensch Martin Luther*, 21–23.

8 Michael Wermke / Volker Leppin, *Lutherisch – was ist das? Eine Unterrichtseinheit für die Sekundarstufe I*, Göttingen 2011.

Unterrichtseinheit stehen Quellentexte, die mit Texterschließungsfragen (meist W-Fragen) analysiert werden sollen. Die Auseinandersetzung mit interessengeleiteten, identitätsstiftenden Geschichtsbildern wird mit wenigen, aber aufschlussreichen Bild- und Filmquellen angebahnt, darunter Hugo Vogels Gemälde zu Luthers Thesenanschlag aus dem Jahr 1882 (»Wie ist die historische Genauigkeit des Gemäldes einzuschätzen?«), eine Sequenz aus dem Film *Luther* unter der Regie von Eric Till (»Welcher Eindruck von Luther entsteht beim Zuschauer?«) und die marxistische Deutung der Reformation als »frühbürgerliche Revolution« im Bad Frankenhausener Panorama von Werner Tübke (»Wer ist [!] Thomas Müntzer?«).<sup>9</sup> Auch wenn sich die wenigen, als Anregung gedachten W-Fragen zur Text-, Bild- und Filmerschließung im Rahmen des didaktisch Konventionellen bewegen, bahnen sie die Re- und Dekonstruktion von Geschichtsbildern im Religionsunterricht zumindest an.

Einen Zugang zur inzwischen gut erforschten reformationshistorischen Erinnerungs- und Inszenierungskultur bieten neben Historienbildern und Lutherfilmen<sup>10</sup> auch die Reformationsdenkmäler des 19. und 20. Jahrhunderts.<sup>11</sup> Bezogen auf das Lutherdenkmal in Eisleben (von Rudolf Siemering 1883) und das Denkmal in Weißenburg (von Martin Mayer 1983) schlägt Judith Krasselt-Maier u.a. folgende Lernaufgaben vor:

1. »Vergleichen Sie die Gestaltung der beiden Lutherdenkmäler. Gehen Sie dabei auf die jeweiligen Entstehungszeiten ein.
2. Gestalten Sie paarweise Standbilder, in denen Sie Haltung und Gesichtsausdruck der jeweiligen Lutherfigur einnehmen.
3. Entwerfen Sie ein Gespräch zwischen den beiden Lutherfiguren, in dem sich diese darüber unterhalten, was sie beim Betrachter anstoßen wollen.«<sup>12</sup>

9 *Wermke/Leppin*, Lutherisch, 14, 28 und 49.

10 Aufschlussreich ist insbesondere der Vergleich der protestantischen Identitäts-szenen »Thesenanschlag« und »Worms« in den Spielfilmen *Martin Luther* (1953, Irving Pichel USA/BRD), *Martin Luther* (1983, Rainer Wolfhardt BRD) und *Luther* (2003, Eric Till USA/GB/BRD). Dazu *David Käbisch / Johannes Träger*, Reformation, in: *Christoph Gramzow / Juliane Keitel / Silke Klatte* (Hg.), *Sechs Unterrichtseinheiten für das 7./8. Schuljahr*, Stuttgart 2014, 106–143. Ein rein illustrativer Einsatz der Filmbilder zu Einzelereignissen (Ablasswesen, Thesenanschlag, Worms, Wartburgaufenthalt etc.) nutzt demgegenüber nicht das in diesem Medium bestehende Potential. Vgl. dazu *Manfred Karsch / Silvia Kunter*, *Mit Martin Luther auf der Suche nach Gott. Unterrichtsbausteine zum Inhaltsfeld Entwicklung einer eigenen religiösen Identität. 7.–9. Klasse* [mit CD], Buxtehude 2012.

11 Vgl. *Otto Kammer*, *Reformationsdenkmäler des 19. und 20. Jahrhunderts. Eine Bestandsaufnahme*, Leipzig 2004. *Stefan Laube / Karl-Heinz Fix* (Hg.), *Lutherinszenierung und Reformationserinnerung*, Leipzig 2002. *Martin Steffens*, *Luthergedenkstätten im 19. Jahrhundert. Memoria – Repräsentation – Denkmalpflege*, Regensburg 2008.

12 *Judith Krasselt-Maier*, *Luther: Gottes Wort und Gottes Gnade. Bausteine für den Religionsunterricht in der Sekundarstufe II*, Göttingen 2012, 51. Die Arbeit mit diesen und weiteren Lutherdenkmälern bietet sich auch in der Gemeindegemeinschaft an. Siehe dazu *David Käbisch / Patrik Mähling*, *Auf den Spuren Martin Luthers. Ein Ge-*

Auch der jüngst produzierte Playmobil-Luther (mit Bibel und Talar) steht in der Bildtradition der Reformationsdenkmäler des 19. Jahrhunderts – und eröffnet damit einen lebensweltnahen Zugang zur heutigen Erinnerungskultur mit (neuen) Medien im Vorfeld des Reformationsjubiläums.<sup>13</sup>

### 3 ›Kirchenspaltung‹, ›Zweite Reformation‹ und ›Gegenreformation‹ als problematische Kampfbegriffe

Wolfgang Reinhard und Heinz Schilling forderten bereits Ende der 1970er, die alten Kampfbegriff der ›Kirchenspaltung‹, der reformierten ›Zweiten Reformation‹ und der katholischen ›Gegenreformation‹ durch den Terminus der lutherischen, reformierten und katholischen Konfessionalisierung (als Teilprozess frühmoderner Ausdifferenzierung und Staatenbildung) zu ersetzen.<sup>14</sup> Auch wenn das von ihnen formulierte Konfessionalisierungsparadigma keine ungeteilte Zustimmung gefunden hat,<sup>15</sup> sollten die alten Kampfbegriffe heute nicht nur aus historiographischen Gründen, sondern auch im Interesse des ökumenischen Dialogs mit Bedacht verwendet werden.

Dies ist sicher bei Stephan Sigg der Fall, der mit der Überschrift »Mönche schlagen zurück: Gegenreformation« vor allem die Schülerinnen und Schüler für die Beschäftigung mit dem Thema (hier die Gründung des Jesuiten-Ordens) motivieren will.<sup>16</sup> Gleichwohl ist das Arbeitsblatt Teil einer Unterrichtseinheit, in der alte konfessionelle Stereotype eher tradiert als thematisiert werden. Sie beginnt bei dem ebenfalls problematischen Begriff der »Frühreformatoren« um Jan Hus und führt – denkbar knapp – über Luthers Leben, den Ablasshandel, die 95 Thesen, den Reichstag zu Worms, den Augsburger Religionsfrieden schließlich zur

meindenachmittag zur Vorbereitung einer Exkursion nach Eisenach, in: *Gottfried Orth* (Hg.), *Martin Luther in der Gemeinde. Ideen, Materialien, Arbeitsblätter* [mit digitalem Zusatzmaterial], Göttingen 2013, 87–95.

13 Unterrichtsideen zum Playmobil-Luther bietet u.a. *Jens Palkowitsch-Kühl*, *Reformation und Medien. Oder: Die Bedeutung von Medien für das Zusammenleben von Menschen*, in: *David Käbisch / Johannes Träger / Ulrike Witten / Jens Palkowitsch-Kühl* (Hg.), *Luthers Meisterwerk – Eine Bibelübersetzung macht Karriere. Bausteine für den Religionsunterricht in der Sekundarstufe I*, Göttingen 2015, 65–80.

14 Zu diesem Forschungsparadigma siehe *Ehrenpreis/Lotz-Heumann*, *Reformation und konfessionelles Zeitalter* (s.o. Anm. 5), 62–70.

15 Vgl. *Harm Kluetting*, »Zweite Reformation« – Konfessionsbildung – Konfessionalisierung. Zwanzig Jahre Kontroversen und Ergebnisse nach zwanzig Jahren, in: *Historische Zeitschrift* 277 (2003), 309–341.

16 *Stephan Sigg*, *Katholisch – protestantisch: was ist der Unterschied?*, Mülheim an der Ruhr 2006, 32. Die Rede von »Gegenreformation« findet sich auch in neueren Materialien, z.B. *Michael Landgraf*, *ReliBausteine Reformation: Martin Luther und die Reformatoren – Zeitgeschehen – Reformation und Kirche heute*, Stuttgart<sup>3</sup>2016, 96.

»Gegenreformation« und zur zweiten, d.h. von Deutschland ausgehenden Reformation in England, Schweden, Amsterdam und Zürich (»Von Deutschland in andere Länder«).<sup>17</sup> Damit wird zwar der ökumenische Horizont des Themas zumindest für Europa aufgezeigt; die vielfältigen politischen, wirtschaftlichen, sozialen und religiösen Transformationsprozesse in den genannten Ländern haben jedoch kaum von Wittenberg allein ihren Ausgang genommen.

Die von Judith Krasselt-Maier erarbeiteten »Bausteine« für den Religionsunterricht sind demgegenüber nicht an der Biographie Luthers und dem Verlauf der Reformation in anderen Ländern, sondern an dogmatischen Topoi orientiert, deren ökumenische Relevanz deutlich wird (Rechtfertigung, Abendmahlslehre und Schriftprinzip). Es folgen zwei »Bausteine«, in denen sich die Schülerinnen und Schüler mit der »Lutherrezeption im 19./20. Jahrhundert« und mit »Luther aus katholischer Sicht« beschäftigen sollen; auch das Kapitel über Luthers Verhältnis zum Judentum beschäftigt sich *expressis verbis* mit identitätsstiftenden Geschichtsbildern.<sup>18</sup>

#### 4 Luthers Bilder vom Judentum und Islam

Mit Luthers Verhältnis zum Judentum erarbeiten Krasselt-Maier mit den Schülerinnen und Schülern ein Thema, das in den vergangenen Jahrzehnten kontrovers diskutiert wurde.<sup>19</sup> Sie selbst plädiert für eine entschlossene Historisierung Luthers und seines Werks unter Einschluss der Rezeptionsgeschichte. Als Beispiele werden von ihr die »Deutschen Christen« und eine Rede Martin Sass' didaktisch erschlossen, der die Reichspogromnacht am 9. November 1938 (am Vorabend von Luthers Geburtstag) als Erfüllung von Luthers deutscher Mission deutete.<sup>20</sup> Als Quelle folgt anschließend die Erklärung »Christen und Juden« der evangelisch-lutherischen Landeskirche Bayerns aus dem Jahr 1998, gefolgt von Informationen zum Bildmotiv der »Judensau« und dem heutigen Umgang mit diesem Bild an der Wittenberger Stadtkirche.<sup>21</sup> Diese und weitere Quellen und Unterrichtsidee bieten auch Dieter Petri und Jörg Thierfelder in ihrem *Grundkurs Martin Luther und die Reformation*.<sup>22</sup>

17 Sigg, Katholisch, 23–33.

18 Krasselt-Maier, Luther (s.o. Anm. 12), 48–63.

19 Vgl. Thomas Kaufmann, Luthers Juden, Stuttgart 2014.

20 Krasselt-Maier, Luther (s.o. Anm. 12), 32f.

21 Krasselt-Maier, Luther (s.o. Anm. 12), 34–37.

22 Dieter Petri / Jörg Thierfelder, Grundkurs Martin Luther und die Reformation. Materialien für Schule und Gemeinde, Stuttgart 2015, 210–228. Einen anderen Akzent setzt Martin Steinhäuser, Antijudaismus bei Martin Luther – Erkundung einer Grenze der Toleranz. Eine Unterrichtssequenz für die Jahrgangsstufe 9/10, in: Roland Biewald / Bärbel Husmann (Hg.), Reformation. Impulse für kirchengeschichtliches Lernen im Religionsunterricht, Leipzig 2014, 54–65.

Luthers Türken- und Islambild, das sich wie seine Wahrnehmung des Judentums im Laufe seines Lebens gewandelt hat, hat demgegenüber kaum Eingang in die ausgewerteten Unterrichtsmaterialien gefunden. Nach Johannes Ehmanns nicht unumstrittener Deutung steht Luthers frühe Türkenpolemik, nach der diese Feinde des christlichen Glaubens sind, in der Tradition des Mittelalters.<sup>23</sup> In seiner späteren Kirchenkritik kann Luther den türkischen Eroberungen (wie auch anderen Nichtchristen) jedoch auch eine bußtheologische Bedeutung zuschreiben: Sie haben seiner Meinung nach in Gottes Heilsplan die Funktion, Bußfertigkeit zu stiften – eine Deutung, die u.a. in dem Holzschnitt des als Türken gestalteten Barmherzigen Samariters von Jost Amman in der sog. Feyerabend-Bibel zum Tragen zu kommen scheint.<sup>24</sup> Wie bei der Beschäftigung mit dem völlig anders gelagerten Bildmotiv der »Judensau« bietet dieser Holzschnitt damit die didaktische Möglichkeit, ein anspruchsvolles historisches und theologisches Thema zu erschließen.<sup>25</sup>

Luthers Bilder vom Judentum und Islam, aber auch die von der Reformation ausgehenden Konfessionskriege gelten vielen Menschen heute als Beispiele für die prinzipielle Intoleranz des Christentums. Ihnen gegenüber (aber keineswegs nur diesen) wird daher gern auf die »unbestreitbaren« Erfolge der Reformation verwiesen. Zu diesen gehören neben der Bedeutung von Luthers Bibelübersetzung für die deutsche Sprache und Kultur auch die Reform des Schul- und Hochschulwesens.

## 5 Die Reformation als Bildungsreform

Seit Gerald Strauss' These vom Scheitern aller reformatorischen Erziehungs- und Bildungsmaßnahmen auf dem Land werden in der Forschung konträre Positionen zu dieser Frage vertreten.<sup>26</sup> In den ausgewerteten Materialien spielen diese Kontroverse und eine Differenzierung zwischen städtischem Zentrum und ländlicher Peripherie jedoch keine Rolle. Stattdessen wird gelegentlich auf die Bedeutung der Reformation als Bildungsreform in den Städten verwiesen. So thematisiert beispielsweise der letzte Baustein in der Unterrichtseinheit von Wermke und Leppin das

23 Johannes Ehmann, Luther, Türken und Islam. Eine Untersuchung zum Türken- und Islambild Martin Luthers (1515–1546), Gütersloh 2008, 445.

24 Zur Arbeit mit dieser Bibelillustration vgl. David Käbisch, Die Bibel verstehen. Oder: Darf man Luthers Bibelübersetzung heute ändern?, in: Käbisch/Palkowitsch-Kühl/Träger/Witten (Hg.), Luthers Meisterwerk (s.o. Anm. 13), 50–64, hier 62.

25 Siehe dazu auch Petri/Thierfelder, Grundkurs Martin Luther (s.o. Anm. 22), 20–24. Diese Materialien zeichnen sich dadurch aus, dass zu allen Themen zeitgenössische Bildquellen einbezogen werden, z.B. pro- und antilutherische Karikaturen und Flugblätter, siehe ebd., 191–193.

26 Gerald Strauss, Luther's house of learning. Indoctrination of the young in the German Reformation, Baltimore [u.a.] 1978. Dazu Ehrenpreis/Lotz-Heumann, Reformation (s.o. Anm. 5), 47–52.

reformatorische Bildungsverständnis bei Erasmus und Luther, indem die Schülerinnen und Schüler zwei programmatische Bildungstexte erschließen und in einer Tabelle Gemeinsamkeiten (z.B. das Erlernen der alten Sprachen) und Unterschiede (Erasmus: »philologische Interesse«; Luther: »umfassende Bildung«) gegenüberstellen sollen.<sup>27</sup>

Ein weiterer Zugang zur Reformation als Bildungsreform bietet Luthers Bibelübersetzung, die als ein »Meilenstein in der Geschichte religiöser Bildung« gelten kann.<sup>28</sup> Das Bildungswesen vor, während und nach Luthers Lebenszeit bietet zudem einen »natürlichen« Anknüpfungspunkt im Leben der Schülerinnen und Schüler. So hat in den Grundschulmaterialien von Marita Koerrenz der Lesetext zu Luthers Schulzeit u.a. die didaktische Funktion, den Schülerinnen und Schülern den »garstigen Graben« zwischen der Gegenwartskultur und der Vergangenheit zu verdeutlichen (Damals »war es erlaubt, die Kinder durch Schläge zu bestrafen.« »Ein Fahrrad oder gar ein Schulbus gab es ja nicht.«).<sup>29</sup> Der kulturelle Wandel seit der Reformation kommt hier in einer altersangemessenen Form zur Sprache.

## 6 Reformation und kultureller Wandel

Seit dem *cultural turn* in den 1980er Jahren hat auch die Frage nach der Bedeutung der Reformation für den kulturellen Wandel erhöhte Aufmerksamkeit in der Forschung erhalten. Der neue Umgang mit religiösen Bildern, der im sog. Bildersturm kulminierte, die Verbreitung von illustrierten Flugschriften, die für eine neue Form der Öffentlichkeit auch für Analphabeten sorgte, vor allem jedoch Luthers bebilderte Bibelübersetzung haben die kulturgeschichtlich orientierte Reformationsforschung angeregt.<sup>30</sup> Deren Verbreitung und theologische Wertschätzung in bestimmten Regionen hat die Konfessionalisierung in abgrenzbare evangelisch-lutherische, reformierte und katholische Reichsgebiete begünstigt. In ökumenischer Perspektive erweist sich Luthers Bibelübersetzung damit auch als ein Medium der Ausdifferenzierung des neuzeitlichen Christentums.

27 Wermke/Leppin, Lutherisch (s.o. Anm. 8), 62.

28 Bernd Schröder, Luthers Bibelübersetzung – ein Meilenstein in der Geschichte religiöser Bildung, in: Jürgen Schefzyk / Eberhard Zwink (Hg.), Luthers Meisterwerk. Ein Buch wie eine Naturgewalt [Katalog zur gleichnamigen Ausstellung im Bibelhaus Erlebnis Museum 2015], Mainz 2015, 26–31. Vgl. dazu auch die aus der Ausstellung erwachsenen Unterrichtsmaterialien von Käbisch/Palkowitsch-Kühl/Träger/Witten (Hg.), Luthers Meisterwerk (s.o. Anm. 13).

29 Koerrenz, Der Mensch (s.o. Anm. 6), 12f.

30 Vgl. Ehrenpreis/Lotz-Heumann, Reformation (s.o. Anm. 5), 81f. (zur Kunst), 82–89 (zum Bildersturm) und 89–91 (zu Flugschriften als neuer Form der öffentlichen Kommunikation).



Eine Reihe an Tagungen zur Revision der Lutherbibelrevision von 1964 (Altes Testament) und 1984 (Neues Testament), die zum Reformationsjubiläum 2017 erscheinen wird, hat diese kulturgeschichtlichen Aspekte neu vor Augen geführt.<sup>31</sup> Nicht alle Unterrichtsmaterialien haben sich in diesem Zusammenhang jedoch von dem populären, auch von dem jüngst produzierten Playmobil-Luther bestärkten Bild verabschiedet, dass Luther als erster und im Alleingang den hebräischen und griechischen Text übertragen habe. Dessen ungeachtet finden sich in zahlreichen Materialien didaktisch anspruchsvolle und methodisch anregende Unterrichtsideen, mit deren Hilfe Schülerinnen und Schüler die Rezeption dieser Übersetzung in der deutschen Sprache, Literatur, Musik und bildenden Kunst entdecken können.<sup>32</sup> Das Thema bietet sich daher in besonderer Weise für das fächerverbindende Lernen an.<sup>33</sup>

Unter der Überschrift des kulturellen Wandels sei abschließend auf das Geschlechterverhältnis in der Reformation und im konfessionellen Zeitalter verwiesen. Auch wenn die Frage nach den Folgen der reformatorischen Bewegung und der Konfessionalisierung für die Handlungsmöglichkeiten von Frauen in der frühneuzeitlichen Gesellschaft weiterhin umstritten ist,<sup>34</sup> fällt auf, dass diesem Thema trotz einer zunehmend genderbewussten Religionspädagogik kaum Aufmerksamkeit in Unterrichtsmaterialien geschenkt wird. Die Beschäftigung mit dem Thema beschränkt sich meist, wenn überhaupt, darauf, die Bedeutung von Frauenorden und deren Auflösung in der Reformationszeit (in der Regel am Beispiel Katharina von Boras) und die neue Wertschätzung der Familie (Luthers Heirat mit Katharina) zu thematisieren.<sup>35</sup>

## 7 Aufgaben zur Konfessions- und Religionszugehörigkeit der Kinder und Jugendlichen

Eine konfessionelle bzw. religiöse Identität bildet sich erst im Prozess der Verständigung über andere Konfessionen und Religionen oder – organisatorisch und didaktisch anspruchsvoller – in der persönlichen Be-

31 Vgl. *Melanie Lange / Martin Rösel*, »Was Dolmetschen für Kunst und Arbeit sei«. Die Lutherbibel und andere deutsche Bibelübersetzungen. Beiträge der Rostocker Konferenz 2013, Leipzig 2014. *Corinna Dahlgrün / Jens Haustein* (Hg.), *Anmut und Sprachgewalt. Zur Zukunft der Lutherbibel*. Beiträge der Jenaer Tagung 2012, Stuttgart 2013.

32 Zum Beispiel *Ulrike Witten*, Die Lutherbibel in aller Munde. Oder: Luthers Sprachschöpfungen und unsere Bildsprache heute, in: *Käbisch/Palkowitsch-Kühl/Träger/Witten* (Hg.), *Luthers Meisterwerk* (s.o. Anm. 13), 31–49.

33 Dazu demnächst *Thomas Breuer / Veit-Jakobus Dietrich*, *Luther unterrichten: Fächerverbindende Perspektiven für Schule und Gemeinde*, Stuttgart 2016.

34 Vgl. *Ehrenpreis/Lotz-Heumann*, *Reformation* (s.o. Anm. 5), 92–99.

35 Zum Beispiel *Petri/Thierfelder*, *Grundkurs Martin Luther* (s.o. Anm. 12), 126–132.

gegnung. Insbesondere die empirischen und konzeptionellen Arbeiten von Albert Biesinger und Friedrich Schweitzer haben in diesem Zusammenhang deutlich gemacht, dass der Unterricht bei der Selbst- und Fremdwahrnehmung von Konfessionen bzw. Religionen im Kindes- und Jugendalter beginnen sollte. Denn »Kinder brauchen einen Religionsunterricht, der ihnen die Bedeutung von Konfessions- und Religionszugehörigkeit im Zuge ihrer Welterschließung verstehen hilft und der auch der Frage nach der eigenen Zugehörigkeit Raum gibt.«<sup>36</sup> Die Klärung der eigenen Zugehörigkeit bzw. Nicht-Zugehörigkeit zu einer Konfession oder Religion geschieht zudem »nicht in ausschließlich abstrakter oder kognitiver Weise, sondern ist stets vermittelt über Identifikationen insbesondere – für die Grundschule gesprochen – mit Erwachsenen.«<sup>37</sup> Kurzum: Kinder und Jugendliche »brauchen einen Religionsunterricht, der sie zu einem positiv-wertschätzenden Umgang mit kulturell und religiös bzw. konfessionell anders geprägten Kindern befähigt.«<sup>38</sup>

Die von Manfred Karsch und Silvia Kunter erarbeiteten Unterrichtsbausteine zur »Entwicklung einer eigenen religiösen Identität« zeichnen sich dadurch aus, dass sie ausgehend von den Gottesbildern der Schülerinnen und Schüler das sich wandelnde Gottesbild Luthers erschließen.<sup>39</sup> Im Unterschied zu konfessionskundlichen Aufgabenformaten spielen Aufgaben zur eigenen Konfessions- und Religionszugehörigkeit ansonsten nur eine untergeordnete Rolle. So beginnen Manfred Karsch, Silvia Kunter und Christian Rasch in ihren »Unterrichtsbausteine[n] zum Inhaltsfeld Kirche und andere Formen religiöser Gemeinschaft« für die 5./6. Klasse mit einer Diagnoseaufgabe zu dem Thema, was »Schülerinnen und Schüler über Kirche denken«.<sup>40</sup> Der anschließende Durchgang durch die Kirchengeschichte bietet vor allem Informationstexte zu den ersten Christen nach Himmelfahrt, zu den altorientalischen, orthodoxen, katholischen und evangelischen Kirchen einschließlich einer Auswahl an Freikirchen und »Sekten« (z.B. Baptisten und Mennoiten sowie Neupostolische Kirche). Zu den Sachtexten gibt es ausschließlich Aufgaben zur Texterschließung und zum Textverständnis, die nur leicht variiert werden, z.B.:

- »Lest die Informationen durch und schaut euch die Bilder und das Material an.
- Unterstreicht Informationen, die ihr besonders wichtig findet.

36 *Friedrich Schweitzer / Albert Biesinger*, Gemeinsamkeiten stärken – Unterschieden gerecht werden. Erfahrungen und Perspektiven zum konfessionell-kooperativen Religionsunterricht, Freiburg i.Br./Gütersloh 2002, 84f.

37 Ebd.

38 Ebd.

39 *Karsch/Kunter*, Mit Martin Luther auf der Suche nach Gott (s.o. Anm. 10).

40 *Manfred Karsch / Silvia Kunter / Christian Rasch*, Kirche in konfessioneller Vielfalt. Unterrichtsbausteine zum Inhaltsfeld Kirche und andere Formen religiöser Gemeinschaft 5.–6. Klasse, Hamburg 2014.

- Gestaltet mit dem Material ein Info-Plakat und präsentiert die Ergebnisse im Plenum.
- Übertrag den Zeitstrahl auf euer Plakat und beschriftet ihn mit wichtigen Daten, die ihr im Text gefunden habt.
- Zusatzaufgabe/Hausaufgabe: Informiert euch mit Lexikon, Internet oder Zeitung über [die altorientalische/orthodoxe/katholische/evangelische Kirche etc.]<sup>41</sup>

Die in der Reihe »Kompetenzorientierter Religionsunterricht am Gymnasium« erschienen Aufgaben decken damit die Anforderungsbereiche ab, die bereits vor der Einführung des kompetenzorientierten Religionsunterrichts Standard waren (»unterstreichen«, »gestalten«, »präsentieren« etc.). Die Materialien bieten jedoch keine kompetenzorientierte Anforderungssituationen, mit denen die Schülerinnen und Schüler ihr erworbenes (sachbezogenes, prozeduales, metakognitives etc.) Wissen in einer lebensweltnahen Situation anwenden können sollen. Die Materialien haben zudem nicht den konkreten Umgang mit religiös bzw. konfessionell anders geprägten Gleichaltrigen, sondern das abstrakte ökumenische Gespräch zwischen Konfessionen und Religionen im Blick.<sup>42</sup>

Der von Marita Koerrenz verfasste »Materialband« *Ökumene Lernen* verzichtet demgegenüber auf den Kompetenzbegriff und verspricht damit nicht mehr, als was die Aufgaben im Umfeld der eindrücklichen Erfahrungsberichte (u.a. einer anglikanischen Christin in Indien) und verlässlichen Sachinformationen (u.a. zur ökumenischen Bewegung, zur EKD, zum ÖRK und zu Taizé) tatsächlich bieten.<sup>43</sup> Die zahlreichen W-Fragen dienen überwiegend der Texterschließung (»Was ist mit dem Wort ›Ökumene‹ gemeint?« »Wie begründet er seine These?« »Was meint der Autor des Textes mit der Aussage [...]?«) und kaum der eigenen, ergebnisoffenen Positionierung zu einem strittigen Sachverhalt.<sup>44</sup> Auch diese Materialien gehen damit nicht über die »klassischen«, von der KMK formulierten Anforderungsbereiche hinaus. Zu diesen gehören auch die 17 Gestaltungsaufgaben, mit denen die Jugendlichen ihr Wissen

41 *Karsch/Kunter/Rasch*, Kirche, 52.55.58.61.64.67.

42 Vgl. insbesondere die abschließende »Evaluationsaufgabe«, die nicht den Kriterien einer Aufgabe zur Kompetenzkontrolle am Ende einer Unterrichtseinheit entspricht. *Karsch/Kunter/Rasch*, Kirche, 84: »Welche Grundsätze könnte es für ein ökumenisches Gespräch unter den Konfessionen und Kirchen geben, damit sich jeder Christ und jede Christin verstanden fühlt? Gibt es auch Grenzen, die eingehalten werden müssen?«

43 *Marita Koerrenz*, *Ökumene lernen. auf der Suche nach der christlichen Gemeinschaft in der einen Welt. Materialien für Klasse 7–10*, Göttingen/Bristol, Conn. 2014. Lediglich im methodisch-didaktischen Kommentar ist unspezifisch die Rede davon, dass der Materialband die »Kompetenz der Sprachfähigkeit« und die Wahrnehmungsfähigkeit fördern will: Denn in einem zusammenwachsenden Europa gehöre »die Kompetenz, das Fremde wahrzunehmen und einordnen zu können, zu einer wichtigen Lernerfahrung im Religionsunterricht.« Ebd., 17.

44 *Koerrenz*, *Ökumene*, 9.12.14. Weitere W-Fragen 9.12.14.16.24.30.31.35.38.56 (Was?), 9.12.18.22.30.31.35 (Welche?), 12.12.18.35 (Wie?) und 30.30.39 (Warum?).

in eine andere, in der Regel nicht textbezogene Repräsentationsform transferieren sollen, z.B.

- »Denke darüber nach, was dir am Thema Ökumene wichtig ist. Veranschauliche deine Antwort durch ein Symbol oder einen Comic« (9).
- »Welche Konflikte müssten gelöst werden, damit der Weg zu einer Einheit der Menschheit gegangen werden kann? Wie könnte ein solcher Weg aussehen? Fertige dazu eine Mind-Map an« (32).
- »Fertige ein eigenes Plakat zu »Frieden« an« (28).
- »Formuliere ein eigenes Versöhnungsgebet« (32).
- »Verdeutliche die Gründe, die zur Kirchenspaltung beigetragen haben, durch ein Schaubild« (42).

Auch wenn sich in allen ausgewerteten Unterrichtsmaterialien viele erprobte und weiterführende Ideen für einen ansprechenden und abwechslungsreichen Religionsunterricht finden, ist die Gestaltung von kompetenzorientierten Anforderungssituationen weithin der Expertise und Vorstellungskraft der Lehrkräfte überlassen.

## 8 Evidenzbasierte Anforderungssituationen als Desiderat

Nach einer fast 15-jährigen Theoriediskussion um die Vor- und Nachteile eines kompetenzorientierten Unterrichts und der Einführung kompetenzorientierter Kerncurricula in den meisten Bundesländern gibt es nach wie vor einen Mangel an Unterrichtsmaterialien, die diese Standards zu erfüllen suchen.<sup>45</sup> Es fehlen insbesondere evidenzbasierte Kriterien zur Konstruktion und Evaluation kompetenzorientierter Anforderungssituationen.<sup>46</sup> Es mag daher keine Überraschung sein, dass entsprechende Aufgaben in den ausgewerteten Materialien erst nach und nach »einsickern«. So bieten die ersten beiden Bände der Reihe *Martin Luther – Leben, Werk und Wirkung* nur wenige Beispiele für kompetenzorientierte Anforderungssituationen. Diese sollten die Schülerinnen und Schüler mit einer imaginierten Situation konfrontieren, in der sie ihr in der Unterrichtseinheit erworbenes Wissen anwenden sollen, was bei-

45 Als Ausnahme sei erwähnt *Carolin Schaper*, »Woran du aber dein Herz hängst, das ist dein Gott.« Einladung zum Disput mit Martin Luther, in: *Susanne Bürg-Heinze* u.a., Anforderungssituationen im kompetenzorientierten Religionsunterricht. 20 Beispiele, Göttingen 2014, 7–12.

46 Zur empirischen Forschung siehe *Friedrich Schweitzer*, Vom Desiderat zur evidenzbasierten Unterrichtsgestaltung? Lernaufgaben in fachdidaktischer Perspektive – am Beispiel Religionsdidaktik, in: *Susanne Prediger / Bernd Ralle / Marcus Hamann / Martin Rothgangel* (Hg.), Lernaufgaben entwickeln, bearbeiten und überprüfen – Ergebnisse und Perspektiven der fachdidaktischen Forschung (Fachdidaktische Forschungen 5), Münster 2014, 23–32, und zur konzeptionellen Diskussion siehe *David Käbisch*, Kompetenzorientierte Aufgaben im Religionsunterricht. Kriterien und Beispiele, in: Verkündigung und Forschung 59 (2014), 124–131.

spielsweise bei der folgenden Aufgabe am Ende der Beschäftigung mit den *Zwölf Artikeln der Bauernschaft* (1525) der Fall ist:

»Stellt euch vor, ihr gehört zur Partei der Bauern. Schreibt eure wichtigsten Forderungen kurz und knapp auf kleine Demonstrationsplakate (DIN A4-Seiten). Es hilft euch, wenn ihr zunächst die wichtigsten Aussagen im Text unterstreicht.«<sup>47</sup>

Kompetenzorientierte Anforderungssituationen sollten darüber hinaus die Fähigkeit zur Perspektivübernahme und zum Perspektivenwechsel (arm/reich, oben/unten, alt/jung, früher/heute, Mann/Frau etc.) erweitern, z.B.:

»Stellt euch vor, ihr habt die Fürstenpredigt [von Thomas Müntzer, D.K.] auf dem Schloss zu Allstedt besucht. Entwerft nun im Anschluss an diesen Besuch ein Flugblatt aus der Sicht der Fürsten, der Bauern oder der Geistlichen.«<sup>48</sup>

Der Lebensweltbezug beider Aufgaben ist weder authentisch (ein typisches Problem im Kindes- und Jugendalter etc.) noch real (ein tatsächliches Problem in der Klasse etc.), sondern wird allenfalls über die Stichworte »Demonstrationsplakat« und »Flugblatt« vage konstruiert. Beispiele für Anforderungssituationen, in denen Schülerinnen und Schüler ihr erworbenes Wissen in einer imaginierten Gegenwartssituation anwenden sollen, finden sich hingegen im dritten Band der Reihe, z.B.:

»Bilden Sie drei Arbeitsgruppen. Bereiten Sie eine Pressekonferenz vor, in der Luther und Zwingli ihre Standpunkte zum Abendmahlsverständnis darlegen und auf Fragen der anwesenden Journalisten antworten.«<sup>49</sup>

»Schreiben Sie als Berichterstatter für Ihre Schülerzeitung einen Zeitungsartikel über das Marburger Religionsgespräch mit dem Titel ›Luther und Zwingli im Streit‹«<sup>50</sup>

Der vierte Band der Reihe ist schließlich aus der Intention heraus erwachsen, den Unterricht stärker von lebensweltnahen Anforderungssituationen her zu planen. Dabei spielen die über Filme vermittelten Geschichtsbilder (und deren Dekonstruktion) eine zentrale Rolle, z.B.:

»Folgende Situation ereignet sich am Ende einer Religionsstunde: Die Schüler bitten ihren Lehrer, ihnen in der letzten Stunde vor den Ferien als Belohnung einen Lutherfilm zu zeigen. Der Lehrer lehnt den Wunsch ab und sagt: ›In diesem Film gibt es viele Szenen, die völlig frei erfunden sind. Da kann man nichts über den historischen Luther lernen!‹ Sammelt Argumente, die dem Lehrer klarmachen, was man mit diesem Film dennoch lernen kann.«<sup>51</sup>

47 *Wermke/Leppin*, Lutherisch (s.o. Anm. 8), 42.

48 Ebd., 54.

49 *Krasselt-Maier*, Luther (s.o. Anm. 12), 22.

50 Ebd., 23.

51 Johannes Träger, *Solus Lutherus? Oder: Die Entstehung Der Wittenberger Bibel*, in: *Käbisch/Palkowitsch-Kühl/Träger/Witten* (Hg.), *Luthers Meisterwerk* (s.o. Anm. 13), 9–30, hier 20.

Das von Luther geschätzte neue Medium des Buchdrucks war, wie am Beispiel von Flugschriften und Luthers Bibelübersetzung gezeigt, ein Faktor für den von der Reformation ausgehenden kulturellen Wandel. Die Beschäftigung mit diesem Thema eröffnet damit auch die Möglichkeit, dass Schülerinnen und Schüler mit einem Gedankenexperiment über die heutige Bedeutung neuer Medien für die Kommunikation des Evangeliums nachdenken, z.B.:

»Stelle dir vor, Luther wäre es möglich, einen Tag im Jahr 2017 verbringen zu können. Was würde er deiner Meinung nach über die Bedeutung der neuen Medien (Radio, Fernsehen, Internet etc.) für die Heilige Schrift sagen? Verfasse eine eigene Tischrede.«<sup>52</sup>

Auch wenn davon ausgegangen wird, dass aufgrund der Überkomplexität von Lehr-Lern-Prozessen eine umfassende Evidenzbasierung von Lernaufgaben nicht möglich sein wird,<sup>53</sup> sei abschließend auf die Notwendigkeit verwiesen, kompetenzorientierte Anforderungssituationen im Unterricht zu erproben, zu evaluieren und auf dieser Grundlage weiterzuentwickeln. Auch die eingangs formulierte These, dass der didaktische Gewinn historischen Arbeitens im Religionsunterricht vor allem bei der Beschäftigung mit sich wandelnden, medial geprägten Geschichtsbildern zum Tragen kommt, steht damit unter diesem Evidenzvorbehalt. Dessen ungeachtet lässt sich die Qualität von Lernaufgaben zur Reformation und zur ›Kirchenspaltung‹ auch an fachwissenschaftlichen Kriterien ermes- sen. Hier hat sich gezeigt, dass zahlreiche Kontroversen Eingang in die didaktische Reflexion gefunden haben, das didaktische Potential einer Beschäftigung mit den Kontroversen selbst jedoch kaum gesehen wird.

*Dr. David Käbisch* ist Professor für Religionspädagogik und Didaktik des evangelischen Religionsunterrichts am Fachbereich Evangelische Theologie der Goethe-Universität Frankfurt a.M.

52 *Palkowitsch-Kühl*, Reformation und Medien (s.o. Anm. 13), 72.

53 So *Schweitzer*, Vom Desiderat zur evidenzbasierten Unterrichtsgestaltung? (s.o. Anm. 46), 30f.