



DISSERTATION

Titel der Dissertation

Kirchengeschichte im Unterricht.

Eine Untersuchung zum Evangelischen
Religionsunterricht und Geschichtsunterricht in Österreich

Verfasserin

Mag. Lucia Maestro

angestrebter akademischer Grad

Doktorin der Theologie (Dr. theol.)

Wien, 2009

Studienkennzahl lt. Studienblatt:	A 082 041
Dissertationsgebiet lt. Studienblatt:	Evangelische Theologie
Betreuer:	O. Univ.-Prof. Dr. Dr. h.c. Gottfried Adam

Inhaltsverzeichnis	Seite
Vorwort	7
I. Einleitung und Zielsetzung	9
1. Die Fragestellung	9
2. Zur Methode der Untersuchung	10
2.1 Auswahl der Zugangsweise	10
2.2 Begrenzung des Materials	13
3. Vorgehensweise bei der Durchführung	14
II. Kirchengeschichte als Thema des (Religions-)Unterrichts	17
1. Allgemeine Überlegungen zur Kirchengeschichte im Unterricht	17
2. Voraussetzungen für den Kirchengeschichtsunterricht	19
3. Empirische Studien zur Entwicklung des Geschichtsbewusstseins und zum Erwerb historischer Kenntnisse	22
4. Gründe für die Behandlung kirchengeschichtlicher Themen im Religionsunterricht	24
5. Didaktik, Strukturierung, Stoffauswahl und deren methodische Umsetzung im Kirchengeschichtsunterricht	27
6. Die Reformation als zentrales Thema des (evangelischen) Kirchengeschichtsunterrichts	39
III. Kirchengeschichte im Lehrplan für Evangelische Religion in der Sekundarstufe I	44
1. Der „alte“ Lehrplan (‘93)	45
1.1 Struktur, Aufbau und Inhalte	46
1.2 Kirchengeschichte im Lehrplan ‘93	47
2. Der „Lehrplan NEU“ für den Evangelischen Religionsunterricht an Haupt- schulen und die Unterstufe AHS	50
2.1 Struktur, Aufbau und Lernziele	50
2.2 Didaktisches und theologisches Profil des Lehrplans	54
3. Kirchengeschichtliche Themen im Lehrplan NEU	58

3.1 Lehrplanthemen im Kernbereich	58
3.2 Zur Stellung der Kirchengeschichte in den Lehrplänen	60

IV. Kirchengeschichte in den „alten“ Religionsbüchern und Unterrichtsmaterialien 61

1. Das Angebot an Religionsbüchern	61
2. Die „Arbeitsblätter zur Kirchengeschichte“	62
2.1 Überblick: Die behandelten Themen	62
2.2 Kritische Analyse	66
3. Evangelische Kirchengeschichte von Paul Chrystoph	67
3.1 Überblick: Die behandelten Themen	67
3.2 Kritische Analyse	68

V. Die Lehrerhandbücher für den Evangelischen Religionsunterricht in der Sekundarstufe I 70

1. Der Aufbau der Lehrerhandbücher	70
2. Kriterien und Ziele der Analyse	71
3. Das Lehrerhandbuch 1 (LH 1)	72
3.1 Überblick	72
3.2 Kritische Analyse und Beurteilung	73
4. Das Lehrerhandbuch 2 (LH 2)	74
4.1 Überblick: Aufbau und kirchengeschichtliche Inhalte	74
4.2 Kritische Analyse und Beurteilung	78
5. Das Lehrerhandbuch 3 (LH 3)	79
5.1 Überblick: Aufbau und kirchengeschichtliche Inhalte	79
5.2 Kritische Analyse und Beurteilung	90
6. Das Lehrerhandbuch 4 (LH 4)	97
6.1 Überblick: Aufbau und kirchengeschichtliche Inhalte	97
6.2 Kritische Analyse und Beurteilung	99
7. Resümee	100

VI. Kirchengeschichte im Lehrplan für Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung der Sekundarstufe I 102

1. Überblick über den Lehrplan für Geschichte und Sozialkunde/ Polit. Bildung	102
---	-----

2. Vergleich mit dem Lehrplan für Evangelische Religion	104
3. Kirchengeschichtliche Themen im Lehrplan für Geschichte und Sozialkunde	105

VII. Die Schulbücher für Geschichte und Sozialkunde/

Politische Bildung in der Sekundarstufe I **107**

1. Kriterien und Ziele der Schulbuchanalyse	107
2. Die Schulbücher für GSK	108
2.1 Ein Überblick	108
2.2 Auswahl der zu untersuchenden Bücher	114
3. Durch die Vergangenheit zur Gegenwart (VG)	115
3.1 Das Lernsystem Geschichte – Die Lemberger Geschichtsdidaktik	115
3.1.1 Einführender Überblick	115
3.1.2 Gesamtkonzept: Das neue Haus des Lernens im Fach Geschichte	119
3.1.3 Der neue Lehrplan und seine Umsetzung	126
3.2 Analyse des Lernsystems VG	136
3.3 Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 2	138
3.3.1. Aufbau und kirchengeschichtliche Inhalte	138
3.3.2 Kritische Analyse und Ergebnis	145
3.4 Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 3	151
3.4.1 Aufbau und kirchengeschichtliche Inhalte	151
3.4.2 Kritische Analyse und Ergebnis	163
3.5 Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 4	177
3.6 Resümee zur Schulbuchreihe VG	178
4. Die Schulbuchreihe „Geschichte live“	180
4.1 Das Gesamtkonzept	180
4.1.1 Didaktische Konzeption	181
4.1.2 Methodische Perspektiven	187
4.1.3 Das Schulbuch – der Arbeitsteil – der Materialteil	193
4.2 Analyse des Lernsystems	195
4.3 Geschichte live 2	198
4.3.1 Aufbau und kirchengeschichtliche Inhalte	198
4.3.2 Kritische Analyse	203
4.4 Geschichte live 3	209
4.4.1 Zielsetzung und Methoden für die 3. Klasse	209
4.4.2 Das Schulbuch: Aufbau und Inhalte	214
4.4.3 Kritische Analyse	222

4.5 Geschichte live 4	227
4.6 Resümee zur Schulbuchreihe „Geschichte live“	228
5. Die Schulbuchreihe „einst und heute“	230
5.1 Die Konzeption der Reihe	230
5.2 „einst und heute 2“	235
5.2.1 Aufbau und Inhalte	235
5.2.2 Kritische Analyse	239
5.3 „einst und heute 3“	243
5.3.1 Aufbau und Inhalte	243
5.3.2 Kritische Analyse	249
5.4 „einst und heute 4“	254
5.5 Resümee zur Schulbuchreihe „einst und heute“	255
6. Vergleich der drei Schulbuchreihen	256
VIII. Grenzen und Chancen des Kirchengeschichtsunterrichts in der Sekundarstufe I	260
1. Grenzen des Kirchengeschichtsunterrichts	260
1.1 Die Diasporasituation des Evangelischen Religionsunterrichts in Österreich	260
1.2 Lehrplan und Bücher	261
1.3 Schülerinteresse	263
2. Möglichkeiten und Chancen für den Kirchengeschichtsunterricht	264
2.1 Methoden und Medien	265
2.2 Organisationsformen: Fächerübergreifender Unterricht und Projekte	272
2.3 Projekt „Reformationstag“	274
2.3.1 Beiträge der einzelnen Fächer	277
2.3.2 Gesamtplanung und Durchführung des Projektes	278
3. Sechs Empfehlungen für den künftigen Kirchengeschichtsunterricht	290
IX. Literaturverzeichnis	293
1.2. Lehrpläne/Schulbücher	293
3.4. Unterrichtsmaterialien/Sekundärliteratur	295
X. Abkürzungsverzeichnis	302
Anhang	303
Abstract/Lebenslauf	303

Vorwort

Ich bin als Lehrerin an einer allgemein bildenden höheren Schule tätig. Die drei Fächer, die ich studiert habe, sind Evangelische Religion, Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung sowie Geographie und Wirtschaftskunde. Als Religions- und Geschichtslehrerin stehe ich vor der Frage, wie ich einen guten Unterricht in Kirchengeschichte erteilen kann. Auch wenn die Kirchengeschichte nicht im Zentrum der Fächer Evangelische Religion und Geschichte steht, so gehört sie doch als ein wichtiger Bereich zu beiden Fächern hinzu.

Dabei ist die Kirchengeschichte für den Evangelischen Religionsunterricht aber von größerem Gewicht, um nicht zu sagen: von besonderer Bedeutung. Für den Protestantismus in Österreich, dessen Situation durch den Status einer religiösen Minderheit gekennzeichnet ist, hat sie ohne Zweifel einen höheren Stellenwert als in manchen anderen Ländern. Denn: die Geschichte der Kirche, zumal im Zeitalter der Reformation, ist für die evangelischen Schülerinnen und Schüler wichtig im Blick auf die Frage, was eigentlich Evangelisch-Sein in Österreich meint. Eine Beschäftigung mit der eigenen Kirche kann dazu beitragen, die eigenen religiösen Wurzeln und die eigene Identität zu finden. Dabei spielt eben das Thema Reformation eine besondere Rolle.

Bereits in meiner Diplomarbeit habe ich mich mit der „Reformation als Thema des Religionsunterrichts“ beschäftigt. Ich wollte damals meine eigenen Kenntnisse vertiefen und im Blick auf die künftige Berufstätigkeit daran arbeiten, wie man das Thema didaktisch gut reflektieren und methodisch angemessen umsetzen kann.

Nach einigen Jahren schulischer Praxis war es mir ein Anliegen, diese Frage in einem größeren Zusammenhang noch einmal aufzunehmen und den Möglichkeiten des Kirchengeschichtsunterrichts in der Schule – sowohl im Blick auf das Fach Evangelische Religion wie auch im Blick auf das Fach Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung – intensiver nachzugehen. Mein grundlegendes Interesse ist deutlich motiviert von der Fragestellung her, wie man den Unterricht in Kirchengeschichte im Fach Evangelische Religion, aber auch im Fach Geschichte unter den gegenwärtigen Bedingungen von Schule in Österreich verbessern kann. Dabei geht es mir um die evangelische Perspektive. Mit dieser Arbeit lege ich das Ergebnis meiner Untersuchungen vor.

Mein besonderer Dank gilt meinem Doktorvater, Univ.Prof. Dr. Dr. h.c. Gottfried Adam, der sich auf das Thema einließ und mich bei der Erstellung der Arbeit stets unterstützt hat. Er gab mir einerseits genügend Freiheit, meine eigenen Ideen umzusetzen, andererseits aber auch genug Anleitung und Hilfestellung, damit ich mich nicht in Sackgassen verrannt oder in Details verloren habe. Unsere Besprechungen gaben mir immer einen neuen

Motivationsschub, die Arbeit nach Zeiten der Unterbrechung, wie sie sich einstellen (können), wenn man voll berufstätig ist, wieder aufzunehmen und fortzuführen.

Mein besonderer Dank gilt darüber hinaus auch meiner Familie: zuerst meinem Mann Mario, ebenso aber auch meinen Eltern und meiner kleinen Tochter Chiara. Sie haben mir oft den Rücken von anderen Pflichten freigehalten und mich darin bestärkt, mein Ziel der Fertigstellung der Dissertation nicht aus den Augen zu verlieren.

Wiener Neustadt, im August 2009

Lucia Maestro

I. Einleitung und Zielsetzung

Im einleitenden Teil soll zunächst Rechenschaft über die Fragestellung der Untersuchung gegeben werden. Sodann geht es um das Material, die Methode und die Durchführung des Vorhabens.

1. Die Fragestellung

Die Arbeit beschäftigt sich mit einem der so genannten „Stiefkinder“ des Religionsunterrichts, dem Kirchengeschichtsunterricht, der in Vergangenheit und Gegenwart oft gering geschätzt worden ist.¹ In einer Analyse zum Thema Kirchengeschichtsunterricht werden die Schwierigkeiten dieses Unterrichts folgendermaßen beschreiben: „Schulisch steht Kirchengeschichte zwischen Religions- und Geschichtsunterricht und wird damit in beiden Fächern häufig nur unzureichend behandelt. In nicht wenigen Lehrplänen wurden kirchengeschichtliche Fragestellungen nur marginal behandelt, in der Religionspädagogik die Kirchengeschichtsdidaktik kaum thematisiert.

Aus seiner Randstellung heraus fand Kirchengeschichtsunterricht didaktisch wenig Beachtung und geriet so methodisch in eine starke Monotonie der verbreiteten Lehrer-erzählung; veraltete Unterrichtsmaterialien trugen nicht gerade zur Attraktivitätssteigerung bei. So konnte gelegentlich versuchter kirchengeschichtlicher Unterricht nur misslingen; die Gründe wurden in der Regel den Schülern angelastet, die wiederum unter den gegebenen Umständen auch keine Freude an diesem Unterricht entwickeln konnten. Dieser »circulus vitiosus (B. Jendorff)« ließ Lehrerinnen häufig kirchengeschichtliche Inhalte endgültig aus ihrem Lehrplan streichen.²

Das ist ein ziemlich ernüchterndes Bild. Wie sieht das in unserer österreichischen Situation aus? Im Blick auf die Lehrplansituation in Baden-Württemberg kann jedenfalls Jörg Thierfelder im Titel eines Aufsatzes postulieren: „Kirchengeschichte bedarf der Verstärkung.“³ Bedarf sie das auch in Österreich? Oder ist hier die Situation ungleich

¹ Vgl. dazu die Bemerkungen von *Godehard Ruppert*, ... uninteressant und langweilig ...“: Kirchengeschichtsdidaktik. Eine „Bestandsaufnahme“. In: *KatBl* 155/1990, 230-237 und *Dieter Haas*, Ein Stiefkind der Religionspädagogik. Überlegungen zur Kirchengeschichte im Religionsunterricht. In: *Leben im Dialog*. Festschrift für *Eugen Engelsberger*, Karlsruhe 1996, S. 89-98.

² *Godehard Ruppert/Jörg Thierfelder*, Umgang mit der Geschichte. Zur Fachdidaktik kirchengeschichtlicher Fundamentalinhalte. In: *Gottfried Adam/Rainer Lachmann* (Hg.), *Religionspädagogisches Kompendium*, Göttingen ⁶2003, 295f.

³ In: *Hartmut Rupp/Heinz Schmidt* (Hg.), *Lebensorientierung oder Verharmlosung? Theologische Kritik der Lehrplanentwicklung*, Stuttgart 2001, 127-141.

besser? Wir werden im Verlauf der Untersuchung sehen, dass eine Reihe der genannten kritischen Punkte, die zuvor angesprochen wurden, durchaus auch für die österreichische Situation als durchaus zutreffend zu bezeichnen sind.

Es ist aber ein erfreulicher Umstand, dass in letzter Zeit Kirchengeschichtsunterricht in der Religionspädagogik zunehmend auf Interesse stößt. Dies findet seinen Niederschlag in einer Reihe von Veröffentlichungen aus den letzten Jahren, von denen einige genannt werden sollen. Es sind zu nennen die Arbeit von Heidrun Dierk „Kirchengeschichte elementar“⁴ sowie der Beitrag von Hermann Hold und Johannes Ketzer „Anregungen zur Weiterentwicklung kirchengeschichtlicher Didaktik“ im Österreichischen Religionspädagogischen Forum⁵. Die Zeitschrift für Pädagogik und Theologie hat der Didaktik der Kirchengeschichte 2007 ein ganzes Themenheft gewidmet.⁶ Die dort gewonnenen Erkenntnisse sollen auch hier in dieser Arbeit Beachtung finden. Rainer Lachmann hat mit anderen die „Kirchengeschichtlichen Grundthemen“⁷ herausgebracht und Gottfried Adam mit anderen ein Lesebuch zur Didaktik der Kirchengeschichte⁸ ediert. Diese Veröffentlichungen zeigen exemplarisch das neu erwachte Interesse an Kirchengeschichte.

2. Zur Methode der Untersuchung

Lehrpläne, Schulbücher/Unterrichtsmaterialien, Methoden, Schülermotivation und Lehrerinteresse – all das bietet ein Bündel von Ansätzen, wenn man überlegt, wie eine Untersuchung zum Kirchengeschichtsunterricht in Österreich durchgeführt werden kann.

2.1 Auswahl der Zugangsweise

Zum Beispiel könnte das geschehen, indem man in der Schule mit Hilfe einer empirischen Untersuchung in den schulischen Unterlagen herauszufinden versucht, wie viel Kirchengeschichte tatsächlich unterrichtet wird.

⁴ Heidrun Dierk, Kirchengeschichte elementar. Entwurf einer Theorie des Umgangs mit geschichtlichen Traditionen im Religionsunterricht (Heidelberger Studien zur Praktischen Theologie 10), Münster 2005.

⁵ Hermann Hold/Johannes Ketzer, Anregungen zur Weiterentwicklung kirchengeschichtlicher Didaktik. In: ÖRF 15/2005, Heft 1, 6-11.

⁶ In: ZPT 59 /2007, Heft 4.

⁷ Rainer Lachmann/Herbert Gutschera/Jörg Thierfelder, Kirchengeschichtliche Grundthemen. Historisch-systematisch-didaktisch (TLL 3), Göttingen 2003.

⁸ Gottfried Adam/Rudolf Englert/Rainer Lachmann/Norbert Mette (Hg.), Didaktik der Kirchengeschichte. Ein Lesebuch, Münster 2008.

Oder man könnte der Frage nachgehen, indem man Lehrkräfte in einer schriftlichen Befragung und in Interviews nach Art und Umfang sowie den angewandten Methoden ihres Kirchengeschichtsunterrichts befragt.

Auch gäbe es die Möglichkeit, eine wirkungsorientierte Analyse vorzunehmen, die empirisch untersucht, wie Schulbücher in der Schule und in der Öffentlichkeit rezipiert werden.

Diese möglichen Untersuchungswege sollen hier nicht beschrritten werden. Vielmehr soll von der Frage nach den Inhalten des Kirchengeschichtsunterrichts ausgegangen werden. Diese werden anhand der geltenden Lehrpläne und von entsprechenden Schul- und Lehrerhandbüchern sowie weiterer ausgewählter Unterrichtsmaterialien bearbeitet.⁹

Was die Lehrpläne¹⁰ betrifft, so soll keine umfassende Analyse vorgenommen werden,¹¹ sie werden vielmehr unter dem spezifischen Blickwinkel der Arbeit betrachtet. Es wird danach gefragt, welche kirchengeschichtlichen Themen mit welchen Zielen und Inhalten in den Lehrplänen für den Unterricht vorgesehen sind. Dabei ist es wichtig, sich nicht allein auf die Lehrpläne für den Evangelischen Religionsunterricht zu beschränken, sondern auch die Lehrpläne für Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung einzubeziehen. Gerade aus dem Vergleich und der Gegenüberstellung der Lehrpläne für beide Fächer können Erkenntnisse gewonnen werden, die zeigen, ob das harte Urteil von Ruppert und Thierfelder auch im Blick auf die österreichische Situation gerechtfertigt ist.

Neben der Untersuchung der Lehrpläne ist vor allem den Schulbüchern Beachtung zu schenken, die einen Großteil der behandelten Inhalte und auch Methoden vorgeben und so zum „heimlichen Lehrplan“ werden.¹² Auch hier ist es wichtig, Bücher für den Geschichtsunterricht in die Analyse einzubeziehen. Dies gilt zum einen deshalb, weil dadurch Vergleichsmöglichkeiten gegeben werden. Zum andern ist zu bedenken, dass die Bücher für den Geschichtsunterricht in Österreich nicht zuletzt aufgrund ihrer hohen Auflagen eine weit größere Breitenwirkung haben als die Unterrichtsmittel für den Evangelischen Religionsunterricht dies je erreichen können.

⁹ Reinhard Dross, Kriterien für die Analyse von Schulbüchern. In: Jahrbuch der Religionspädagogik 7/1990, 179-195, fragt danach, wie Lehrkräfte mit den Religionsbüchern umgehen. Veit-Jakobus Dieterich, Religionsbuchanalyse und Religionsbuch in der Bundesrepublik Deutschland. In: Internationale Schulbuchforschung 14/1992, 135-156, bietet einen Überblick über die Geschichte der Analyse von Religionsbüchern.

¹⁰ Dazu generell: Gottfried Adam, Lehrpläne des Religionsunterrichts. In: Ders./Rainer Lachmann (Hg.), Religionspädagogisches Kompendium, Göttingen 2003, 194-221.

¹¹ Siehe dazu Veit-Jakobus Dieterich, Religionslehrplan in Deutschland (1870-2000), (ARP 29, Göttingen 2007.

¹² Bei den folgenden Darlegungen beziehe ich mich vor allem auf Karin Borck, „Der Micha vom Prenzlauer Berg.“ Prophetenbilder in Religionsbüchern der Sekundarstufe I. Diss. Phil. Berlin 1999. Digitalisiert zugänglich unter <http://www.diss.fu-berlin.de/2001/34>. Wichtig ist hier das Kap. „II. Das Medium »Schulbuch«“ (S. 10-56).

Hinsichtlich der Methode der Untersuchung von Schulbüchern gibt es „keine goldene Regel, nach der man Schulbücher analysieren und bewerten kann. Nicht nur der Forschungsgegenstand selbst, sondern auch die Fragerichtungen der Analysen sind so unterschiedlich, dass es für jede einzelne Untersuchung erneut nötig ist, ein Analyseraster bzw. einen Kriterien- und Fragekatalog zu erstellen. Ein einheitliches Regelwerk ist nicht in Sicht – es herrscht Methodenvielfalt.“¹³

Als Vorgehensweise für diese Untersuchung wird der Ansatz der produktorientierten Schulbuchforschung gewählt. Damit hat man das fertige Schulbuch (einschließlich des Lehrerhandbuches) vor Augen und kann die Analysekriterien erarbeiten. „Vorteil dieses Analysetyps ist die Tatsache, dass der Unterrichtsgegenstand als schriftliche Quelle vorliegt, die Arbeit also an konkreten Texten möglich ist.“¹⁴

Damit wird nun nicht der Weg einer quantitativen Inhaltsanalyse gewählt, sondern das Verfahren der hermeneutischen Methode, die nach dem Sinninhalt der Lehreinheiten und möglichen Erziehungszielen fragt. Diese traditionell-historische oder hermeneutische Methode der Schulbuchanalyse ist dem Gegenstand dieser Untersuchung angemessen. Wolfgang Marienfeld hat sie folgendermaßen charakterisiert: „Die Grundlage dieses Verfahrens bildet das Verstehen, d.h. der Versuch, durch den geistigen Nachvollzug der historischen Darstellung deren Sinn, deren didaktische Konzeption, deren Werte und Normen, deren Denkvorsetzungen, deren pädagogische oder fachliche oder politische Zielsetzungen zu erfassen und das Ergebnis des geistigen Nachvollzugs dem Leser sichtbar zu machen, indem das Einzelbuch oder eine Gruppe von Büchern in der zusammenfassenden Beschreibung analysiert werden.“¹⁵

Karin Borck formuliert folgende Analyse Kriterien für eine multiperspektivische Schulbuchanalyse:

„I. Pädagogische Kategorie (Erziehungsziel)

Schulbücher sind für den Gebrauch an Schulen konzipiert und sollen die Erfahrungswelt der Schüler und Schülerinnen aufgreifen. Sind sie demgemäß ausgearbeitet? Entsprechen die Aussagen und Arbeitsaufträge der Entwicklungsstufe der Kinder und Jugendlichen? ...

II. Fachdidaktische Kategorie

- WAS wird elementarisiert? Welche Inhalte werden für didaktisch relevant erklärt? Welches sind die Gründe dafür, dass dieser oder jener Inhalt heute von Bedeutung ist?

¹³ K. Borck, „Der Micha vom Prenzlauer Berg“, 34.

¹⁴ K. Borck, „Der Micha vom Prenzlauer Berg“, 37.

¹⁵ Zitiert nach K. Borck, „Der Micha vom Prenzlauer Berg“, 38f.

- WIE werden die Lerninhalte dargestellt? Welche methodischen Schritte sind für die Umsetzung bestimmter Inhalte vorgesehen? Welche didaktischen Mittel bietet das Buch auf, um Lernziele zu erreichen? Wie ist das Buch gestaltet?

III. Wissenschaftstheoretische Kategorie

... Welches Verständnis von Wissenschaft vermitteln die Bücher den Lernenden? Welcher erkenntnistheoretische Ansatz lässt sich rekonstruieren? Konkreter: »Welche Fragstellungen und Probleme lässt das Schulbuch zu, welche nicht?«¹⁶

Im Rahmen eines solchen Gesamthorizontes wird die vorliegende Untersuchung durchgeführt. Dabei werden im Verlauf der Erarbeitung die Kriterien jeweils noch im Einzelnen genauer genannt.

Es ist im Übrigen noch auf den fächerübergreifenden und fächervergleichenden Zugang der Untersuchung hinzuweisen. Sie ist ein Spezifikum der vorliegenden Arbeit, das es in anderen Untersuchungen so bisher noch nicht gegeben hat.

Die Verfasserin der vorliegenden Arbeit unterrichtet seit Jahren die beiden Fächer Evangelische Religion und Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung in der Schule. Dies ist ein Umstand, der sich bei der Abfassung dieser Untersuchung als ausgesprochen hilfreich erwiesen hat. Darum war es möglich, bei den Analysen auch die praktischen Aspekte, wie die Frage nach der Umsetzbarkeit und der methodischen Durchführung, in angemessener Weise mit zu bearbeiten.

2.2 Begrenzung des Materials

Die in Frage kommenden Materialien für die Durchführung der Analyse und den Vergleich waren insgesamt so umfangreich, dass für die Bearbeitung des Themas eine Begrenzung vorzunehmen war. Dies geschah in folgenden Hinsichten:

- *Zum einen:* Der katholische Religionsunterricht und seine kirchengeschichtlichen Themen konnten aus dem genannten Grunde nicht in die vorliegende Arbeit einbezogen werden.
- *Zum andern:* Was die Schulstufen betrifft, so beschäftigt sich die Arbeit mit dem Unterricht in der Sekundarstufe I. Die Primarstufe und die Sekundarstufe II finden dabei zwar gelegentlich Erwähnung, sie konnten aber ebenfalls nicht eingehend behandelt werden.
- *Zum dritten:* Der Versuch, Lehrpläne aus Österreich und Deutschland zu vergleichen und hinsichtlich der Behandlung kirchengeschichtlicher Themen in einer Synopse

¹⁶ K. Borck, aaO., 45f.

nach dem Vorbild der Religionsdidaktik von Klaus Wegenast¹⁷ zusammenzufassen, wäre aufgrund der Fülle der Lehrpläne aus Deutschland zu umfänglich geworden. Deshalb erfolgte in dieser Hinsicht eine Konzentration auf die Situation in Österreich.

- *Zum vierten:* Die Fülle der kirchengeschichtlichen Themen, die im Unterricht behandelt werden können, macht eine weitere Eingrenzung unabdingbar. So soll schwerpunktmäßig die Behandlung der Zeit von den Anfängen der Kirchengeschichte bis einschließlich von Reformation und Gegenreformation untersucht werden.

Was die Auswahl der zu analysierenden Lehrpläne und Schulbücher sowie Unterrichtsmaterialien im Einzelnen betrifft, so wird dazu etwas im folgenden Abschnitt gesagt.

3. Vorgehensweise bei der Durchführung

Am Beginn der Untersuchung (Kap. II) stehen allgemeine Ausführungen, in denen gefragt wird, wann, wo, wie und weshalb Kirchengeschichte zum Thema des evangelischen Religionsunterrichts wird und welchen Platz die Kirchengeschichte im Religionsunterricht einnimmt. Dabei werden neben der Theorie des Kirchengeschichtsunterrichts auch praktische Aspekte (wie z.B. die Frage der Methoden) behandelt.

Im Zentrum der Arbeit (Kap. III-VII) steht die kritische Untersuchung dazu, wie die Fragen der Kirchengeschichte in den Lehrplänen, Schul- und Lehrerhandbüchern im Fach Evangelische Religion sowie im Fach Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung behandelt werden.

In einem ersten Arbeitsschritt werden die konkreten Lehrpläne auf ihre kirchengeschichtliche Zielsetzungen und Inhalte untersucht. Hier liegt der Schwerpunkt auf der Behandlung der Lehrpläne für Evangelische Religion (Kap. III), während die Lehrpläne für Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung (Kap. VI) knapper bearbeitet werden, was für die Zwecke des Vergleichs ausreichend ist. Dabei ist es wichtig zu untersuchen, in welchem Zusammenhang und in welcher Form die Kirchengeschichte Eingang in die Lehrpläne findet und welche Konzeption dahinter steht, wenn ein kirchengeschichtliches Thema im Lehrplan für Religion oder Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung vorkommt.

Bei der weiteren Analyse der Bücher zum Religions- und Geschichtsunterricht (Kap. IV, V und VII) wird insbesondere darauf zu achten sein, wie die Ziele und Inhalte der

¹⁷ Vgl. dazu *Klaus Wegenast*, Religionsdidaktik Sekundarstufe I: Voraussetzungen, Formen, Begründungen, Materialien. Religionsunterricht in der Sekundarstufe I, Stuttgart, Berlin, Köln 1993, 197 ff.

Lehrpläne umgesetzt werden, da die Schulbücher ja so etwas wie den „heimlichen Lehrplan“ darstellen. Es ist u. a. zu fragen:

- Entsprechen die Bücher den Lehrplan-Zielen?
- Sind sie fachlich und didaktisch angemessen, oder gibt es sogar inhaltliche Fehler? Diese Frage wird besonders bei der Untersuchung der Bücher zum Geschichtsunterricht interessant werden, da kirchengeschichtliche Inhalte, die im Geschichtsunterricht falsch eingelehrt wurden, von Religionslehrern nur mit erheblichem Aufwand korrigiert werden können.
- Nicht nur der Anteil der kirchengeschichtlichen Kapitel und Themen in den einzelnen Büchern, sondern auch ihre Qualität soll aufgezeigt und beurteilt werden. Haben neue Strömungen in Didaktik und Methodik Eingang in die Bücher gefunden oder hat sich in der Darbietung gegenüber den Lehrbüchern der Vergangenheit nichts geändert?
- In einem Vergleich zwischen Büchern aus Vergangenheit und Gegenwart sollen dabei Verbesserungen, aber auch bleibende Schwächen besprochen werden.

Bei der Analyse der Schulbücher für Geschichte muss eine Eingrenzung vorgenommen werden. Hier gibt es ständig neue Produkte auf dem Markt, die unmöglich alle bearbeitet werden konnten. Deshalb erfolgte eine Auswahl von drei Schulbuch-Serien nach folgenden Kriterien:

- Es gab drei Reihen, die für verschiedene, recht unterschiedliche methodische Konzepte stehen.
- Der zeitliche Schnitt bei der Untersuchung der Lehrbücher ergab sich durch die Lehrplanumstellung. Da die Dokumentation von Schulbüchern immer nur eine Momentaufnahme darstellen kann, wurde hier mit der Auswahl der Schulbuchliste des Jahres 2003/4 der Zeitpunkt gewählt, zu dem die Umstellung auf den neuen Lehrplan in der Sekundarstufe praktisch abgeschlossen war.
- Für die nächste Zeit waren darum keine großen Neuerungen zu erwarten. Interessant war dieses Jahr auch deshalb, weil hier noch Altes und Neues nebeneinander existierten.

Die Analyse der Lehrpläne, Schulbücher und Lehrerhandbücher ergibt ein Bild von der Situation des Kirchengeschichtsunterrichts in den Fächern Evangelische Religion und Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung. Im abschließenden Kapitel „Grenzen und Chancen des Kirchengeschichtsunterrichts in der Sekundarstufe I“ (Kap. VIII) soll ein Fazit gezogen werden und aufgezeigt werden, wo m.E. Ansatzpunkte für die Weiterentwicklung des kirchengeschichtlichen Unterrichts vorhanden sein. Dabei geht es auch um Fragestellungen wie:

- Wo sind fächerübergreifendes Arbeiten und projektorientiertes Lernen, wie es vom neuen Lehrplan für die Sekundarstufe I ja ausdrücklich gefordert wird¹⁸, möglich?
- Wo kann der/die evangelische Religionslehrer und Religionslehrerinnen hier ihren/seinen Platz im Fächerkanon finden? Ist es nicht gerade die Kirchengeschichte, die dem Religionslehrer Möglichkeiten bietet, zum gefragten Fachmann zu werden und wichtige Beiträge für fächerübergreifende Projekte zu liefern oder sein Fach zum Träger eines fächerübergreifenden Projekts zu machen?

Diese Fragen sollen im Schlusskapitel behandelt werden. Dabei sollen vor allem die Projektideen Wege aufzeigen, wie kirchengeschichtliche Themen in den Unterricht eingebracht werden können.

¹⁸ Lehrplan „Evangelische Religion“ Sekundarstufe I (Hauptschule und AHS-Unterstufe) (Lehrplan '99) vom Evangelischen Oberkirchenrat A. und H. B. approbierte Fassung (13. 4. 1999).

II. Kirchengeschichte als Thema des (Religions-)Unterrichts

Bevor man mit Lehrplan- und Schulbuchanalysen für die Fächer Evangelische Religion und Geschichte und Sozialkunde zum „praktischen“ Teil dieser Arbeit kommen kann, ist es notwendig, anhand einiger allgemeiner Bemerkungen zur Geschichtsdidaktik im Allgemeinen und zum Kirchengeschichtsunterricht im Besonderen den theoretischen Hintergrund zu beleuchten. Dabei sollen die Voraussetzungen, Begründungen, Intentionen und didaktische Aspekte, aber auch Fragen der Stoffauswahl und der Methoden überblicksmäßig behandelt werden.

1. Allgemeine Überlegungen zur Kirchengeschichte im Unterricht

Geschichte ist von fundamentaler Bedeutung für die soziale und individuelle Identität,¹⁹ weil man nur vermitteln kann, wer oder was man ist, wenn man Geschichten über seine Geschichte erzählen kann. Geschichte bedeutet nicht nur das Geschehen als solches, sondern auch das Bemühen, das Geschehene zu verstehen.²⁰ Da viele Probleme nicht nur die Gegenwart betreffen, sondern geschichtlich gewachsen sind, ist Geschichte eine bestimmende Größe gesellschaftlicher, individueller und kirchlicher Existenz. Wer nicht zumindest ansatzweise die historische Dimension unserer gesellschaftlichen und kulturellen Wirklichkeit durchschaut, hat leicht Schwierigkeiten, politische Ideologien in ihrer Einseitigkeit zu erkennen oder das Bindungsgeflecht politischer Verhältnisse und daraus resultierender Sachzwänge einigermaßen zu begreifen.²¹

Daraus ergibt sich, dass kirchengeschichtliche Inhalte ein großes Lernpotential für den Religionsunterricht bieten. So kann der Kirchengeschichtsunterricht etwa verhindern, dass das Vergessen und Verschweigen von Frauen in der Geschichte durch eine Nichtbehandlung im Unterricht fortgeschrieben wird,²² ebenso, dass stark tendenziöse, pseudokritische Buchmarktprodukte, die mit ihren Wahrscheinlichkeitsargumenten ein unzureichendes Maß an geschichtswissenschaftlicher Kritik mit einem überzogenen Maß an Kirchenkritik verbinden, unwidersprochen bleiben.²³

¹⁹ Vgl. *Godehard Ruppert/Jörg Thierfelder*, Umgang mit der Geschichte. Zur Fachdidaktik kirchengeschichtlicher Fundamentalinhalte. In: *Gottfried Adam/Rainer Lachmann* (Hg.), Religionspädagogisches Kompendium, Göttingen ⁵1997, 295 - 326.

²⁰ Ebd., 296 f.

²¹ *D. Haas*, Stiefkind der Religionspädagogik, 90.

²² *G. Ruppert /J. Thierfelder*, Umgang mit Geschichte, 296.

²³ Vgl. dazu auch *Hans Reinhard Seeliger* (Hg.), Kriminalisierung des Christentums? Karlheinz Deschners Kirchengeschichte auf dem Prüfstand, Freiburg, Basel, Wien ²1994.

Die Stellung der Kirchengeschichte zwischen Theologie und Geschichtswissenschaft ist umstritten. So wird Kirchengeschichte sehr unterschiedlich verstanden²⁴:

- als Geschichte der Auslegung der Heiligen Schrift (Gerhard Ebeling)
- als historische Ekklesiologie (Hubert Jedin)
- als historische *und* theologische Wissenschaft (Heinrich Bornkamm) oder
- als nicht-theologische Wissenschaft (Victor Conzemius),

wobei jede dieser Positionen auch Fragen offen lässt.²⁵

Neuerdings konzentriert man sich auf pragmatische Fragestellungen. „Danach ist Kirchengeschichte ein Sprachgeschehen, da sich sowohl das rationale Modell, Geschichte zu erklären, wie das ästhetische Modell, Geschichte zu vermitteln, nur sprachlich verwirklichen lassen.“²⁶ Sie bringt ihre Erklärungen in den kirchlichen Verständigungsprozess ein und konstituiert so auch Kirche. Das ist allerdings nur möglich, wenn sie das Geschehene nicht nur zur Kenntnis nimmt, sondern auch verstehen und für sich bedeutsam werden lassen will.²⁷

Gleichzeitig können die Bemühungen um das Verstehen der Geschichte zur „gefährlichen Erinnerung“ werden²⁸, weil sie individuelle wie kollektive Selbstverständlichkeiten in Frage stellen. Denn eine historische Erklärung provoziert die Entscheidung, sich das historisch Erklärte anzueignen oder es zu verwerfen und nach seiner Veränderung zu trachten, wenn seine geschichtliche Begründung nicht mehr stichhaltig erscheint.

Kirchengeschichte leistet für die Kirche einen Erinnerungsprozess, der dringend nötig ist, um zu zeigen, wie die Ursprungsintentionen entgegen allen späteren Manipulationen bewahrt werden konnten.²⁹ Die Erinnerung ist gleichzeitig auch ein identitätssteigernder Vorgang, weil die Identität der Kirche geschichtlich ausgeprägt wird. So wirbt die Kirchengeschichte quasi für die Kirche, indem sie Identität schafft und zur Identifikation einlädt.³⁰

Kirchengeschichte kann auch als „erweitertes Gedächtnis“ angesehen werden, das sich um Objektivität zu bemühen hat, um den Blickwinkel nicht auf eine „Sieggeschichte“ einzuschränken und die Funktion einer „gefährlichen Erinnerung“ wahrzunehmen.³¹ Von besonderer Bedeutung ist es, zu sichern, dass die in Argumentation und Erzählung

²⁴ G. Ruppert/J. Thierfelder, *Umgang mit Geschichte*, 297.

²⁵ Mehr zur Entwicklung des Kirchengeschichtsbegriffs findet man bei *Heidrun Dierk*, *Kirchengeschichte elementar*, 45 ff.

²⁶ G. Ruppert/J. Thierfelder, *Umgang mit Geschichte*, 297f.

²⁷ Ebd., 298.

²⁸ Vgl. dazu *Hans Reinhard Seeliger*, *Das Bedürfnis nach historischen Erklärungen. Zur Bestimmung von Lernzielen des Kirchengeschichtsunterrichts*. In: *KatBl* 106/1981, 197.

²⁹ Vgl. G. Ruppert/J. Thierfelder, *Umgang mit Geschichte*, 298 f.

³⁰ Dazu: *Harry Noormann*, *Einsicht und Erinnerung. Anfragen zur Reinspektion der Kirchengeschichtsdidaktik*. In: *ZPT* 59/2007, Heft 4, 321 ff.

³¹ Vgl. G. Ruppert/J. Thierfelder, *Umgang mit Geschichte*, 298 f.

erinnerte Geschichte uns das Verstehen der Gegenwart und das Bestehen in der Zukunft ermöglicht. Wer sich jetzigen Herausforderungen für die Kirchen stellen will, muss Entwicklungen kennen und durchschauen, um verständnis- und verantwortungsvoll Weichen für die Zukunft stellen zu können.³²

Als weiteren wichtigen Aspekt der Kirchengeschichte kann man auch ihre Bedeutung als Kulturgeschichte ansehen.³³ Aufgrund der vielfältigen Verflechtungen von Christentum und Kultur spielen die Kirchen trotz aller Säkularisierungserscheinungen noch immer eine wichtige kulturelle Rolle. Deshalb stellt sich die Frage, ob nicht über den konfessionellen Unterricht hinaus auch konfessionsneutrale Kulturgeschichte der Religionsgemeinschaften angeboten werden sollte, um auch die zu erreichen, die außerhalb einer Religionsgemeinschaft stehen, aber doch in deren kulturellem Umfeld und Wirkungsbereich leben.³⁴ Wenn auch das Verhältnis von Kirche und Kultur in verschiedenen europäischen Staaten recht unterschiedlich gesehen und im Unterricht behandelt wird, so ist doch klar, dass eine Kulturgeschichte der Religionen im Allgemeinen und das Wissen um wichtige kirchengeschichtliche Ereignisse im Speziellen ein wichtiges Orientierungswissen darstellt, das man braucht, um sich in der komplizierter werdenden Welt von heute zurechtzufinden.³⁵

2. Voraussetzungen für den Kirchengeschichtsunterricht

Bevor man sich Gedanken über Form und Inhalte des Kirchengeschichtsunterrichts machen kann, sind zuerst die notwendigen Voraussetzungen für eine sinnvolle Erarbeitung kirchengeschichtlicher Themen zu behandeln. Zuerst ist dabei auf die entwicklungspsychologischen Voraussetzungen und deren didaktische Konsequenzen einzugehen.³⁶

Jean Piaget beschreibt die Entwicklung kognitiver Strukturen in seiner Stufentheorie und unterscheidet dabei vier Stufen:³⁷

erste Stufe: Senso-motorische Operationen (0-18 Monate)

zweite Stufe: Präoperational (2.-7. Jahr)

dritte Stufe: Konkrete Denkopoperationen (7.-11./12. Jahr) und

vierte Stufe: Formale Denkopoperationen (11 oder 12 Jahre).

³² Vgl. D. Haas, Stiefkind, 92.

³³ Vgl. Rudolf von Thadden, Kirchengeschichte als Kulturgeschichte. In: Brigitte Sauzay/Rudolf von Thadden (Hg.) Eine Welt ohne Gott? Religion und Ethik in Staat, Schule und Gesellschaft, Göttingen 1999, 227 ff.

³⁴ Dazu ebd., 228 f.

³⁵ Ebd., 230.

³⁶ Vgl. G. Ruppert/J. Thierfelder, Umgang mit Geschichte, 299 f.

³⁷ Vgl. Hans Süßmuth, Geschichtsdidaktik. Eine Einführung in Aufgaben und Arbeitsfelder, Göttingen 1980, 129 ff.

Jedes Kind durchläuft verschiedene Stufen, die qualitativ unterschiedliche intellektuelle Strukturen enthalten. Erst auf der dritten Entwicklungsstufe ist es zu Denkvorgängen auf der Grundlage hypothetischer Sätze befähigt und vermag systematisch in Alternativen zu denken.³⁸ Daher ist es sehr fraglich, ob ein kritischer Geschichtsunterricht vor dem Erreichen der dritten Stufe effektiv sein kann. Nur wenn die Qualitäten dieser Stufe erreicht sind, können historische Strukturen erkannt, analysiert und aufgearbeitet werden.³⁹

Auf den vorangegangenen Stufen – schulisch gesprochen in der Primarstufe – wird der Unterricht eher narrative Geschichtsvermittlung sein, in deren Mittelpunkt einzelne Personen der Kirchengeschichte stehen.⁴⁰ Erst mit zunehmendem Alter können die gesellschaftlich-politischen und kirchlichen Zusammenhänge dann stärker berücksichtigt werden,⁴¹ weil erst mit zunehmender eigener Persönlichkeitsentwicklung dem Jugendlichen der Gesichtspunkt der Verantwortung für Gegenwart und Zukunft und die Kenntnis geschichtlicher Zusammenhänge als Voraussetzung für entsprechendes Handeln wichtig werden.⁴²

Es sollte, trotz oft geäußerter Vorbehalte, in der Sekundarstufe I nicht auf die Behandlung historischer Persönlichkeiten verzichtet werden, weil die Jugendlichen Leitbilder brauchen, mit denen sie sich identifizieren können.⁴³ „Die Gefahr des personalisierenden Geschichtsbildes lässt sich sicher weitgehend dadurch verhindern, dass Personen nicht als Träger *von*, sondern verwickelt *in* Geschichte, dass Personen aus einem material-erhellenden Zusammenhang heraus, auf einer Ebene eigener Realisierungsmöglichkeiten vorgestellt werden.“⁴⁴

Wie sich die Fähigkeiten zur Bildung eines historischen Bewusstseins und die Möglichkeiten zum Erwerb historischer Kenntnisse, die beides wichtige Komponenten für ein „Erlernen“ kirchengeschichtlicher Sachverhalte sind, im Laufe des Lebens entwickeln, soll im anschließenden Kapitel anhand empirischer Untersuchungen beleuchtet werden.

Als letzte, aber überaus wichtige Voraussetzungen für einen erfolgreichen (Kirchen-) Geschichtsunterricht sind, wie bereits erwähnt, eine positive Voreinstellung und ein gewis-

³⁸ Vgl. *H. Süßmuth*, *Geschichtsdidaktik*, 130 f.

³⁹ Die Probleme eines kindgemäßen Kirchengeschichtsunterrichts werden in einem späteren Kapitel dieser Arbeit noch eingehender behandelt werden.

⁴⁰ Vgl. *G. Ruppert/J. Thierfelder*, *Umgang mit Geschichte*, 299 ff.

⁴¹ Ebd., 302 f.

⁴² Dazu *Bernhard Lohse*, *Geschichtsinteresse von Jugendlichen. Eine empirische Untersuchung an bayerischen Gymnasien*, Hamburg 1992, 319 und *Bernhard Jendorff*, *Kirchengeschichtlich orientierter Religionsunterricht im Spiegel der Schülermeinungen*. In: *KatBl* 97/1972, 345 f.

⁴³ Vgl. dazu *Robert Ebner*, *Vorbilder und ihre Bedeutung für die religiöse Erziehung in der Sekundarstufe. Eine wissenschaftliche Darstellung mit einer empirischen Untersuchung* (Diss.ThR 28), St. Ottilien 1988 sowie: *Hans Mendl*, *Lernen an (außer-)gewöhnlichen Biografien*, Donauwörth 2005.

⁴⁴ *G. Ruppert/J. Thierfelder*, *Umgang mit Geschichte*, 303.

ses Vorwissen der Schüler/innen zu nennen.⁴⁵ Woher kommt nun dieses Vorwissen?⁴⁶ Eine gewichtige Rolle spielt hier auch der Religionsunterricht, der die Schüler z.B. mit Begriffen wie Pharao oder Personen wie Kaiser Augustus „bekannt macht“. Von großer Bedeutung sind natürlich auch Gespräche im Elternhaus und die Medien, vor allem Bücher⁴⁷ und Zeitungen. Das Fernsehen spielt hier kaum eine Rolle. Überdurchschnittliche Kenntnisse gehen erwartungsgemäß mit einem erhöhten Interesse für Geschichte einher.

Wie weit es den Schülern im Allgemeinen am Interesse für geschichtliche Fragestellungen mangelt, ist schwer festzustellen, weil es zwar vielen Schülern an Geschichtsbewusstsein zu fehlen scheint, sie aber andererseits in Befragungen mehrheitlich angeben, sich für Geschichte zu interessieren.⁴⁸

Vielfach sind die Gründe für das mangelnde Interesse auch darin begründet, dass dem Unterricht oft Gegenwarts-, Alltags- und Ortsbezüge fehlen.⁴⁹ Deshalb sollte es ein Grundzug der Kirchengeschichtsdidaktik sein, Geschichte nicht *in sich* oder *an sich* zu betrachten, sondern der Schüler muss sie *für sich* verstehen lernen. Der Kirchengeschichtsunterricht soll nicht nur seinen Anknüpfungs-, sondern auch seinen Zielpunkt in den Lebenserfahrungen der Schüler haben. Probleme ergeben sich im Kirchengeschichtsunterricht auch häufig aus der Ablehnung des Institutionellen im Allgemeinen und der Institution Kirche im Besonderen.

Das geschichtliche Vorwissen der Schüler ist zumeist eher begrenzt, obwohl es immer mehr Medien gibt, die historische Kenntnisse vermitteln. Hier sind zum Beispiel das Fernsehen und auch Illustrierte oder Sachbücher zu nennen. Daher muss vielfach weniger Neues dargeboten, als vielmehr bereits Gewusstes geordnet werden.

Besonders im Bereich der Kirchengeschichte kann man allerdings kaum Kenntnisse voraussetzen, da kirchengeschichtliche Themen in den Medien, wenn man von einigen wenigen Sachbüchern⁵⁰ absieht, kaum behandelt werden. Der Kirchengeschichtsunterricht muss deshalb vielfach seine eigenen Voraussetzungen erst schaffen, also Kenntnisse und

⁴⁵ Vgl. G. Ruppert/K. Thierfelder, Umgang mit Geschichte, 303.

⁴⁶ Vgl. Jürgen Mirow, Geschichtswissen durch Geschichtsunterricht? Historische Kenntnisse und ihr Erwerb innerhalb und außerhalb der Schule. Eine empirische Untersuchung. In: Bodo von Borries/Hans-Jürgen Pandel/Jörn Rüsen (Hg.), Geschichtsbewusstsein empirisch (GStM.NF 7), Pfaffenweiler 1991, 68 ff.

⁴⁷ Vgl. dazu Armin Reese, Unkontrolliert – aber beeinflussbar? Das historische Kinder- und Jugendbuch als Vermittlungsinstanz für Emotionen. In: Bernd Mütter/Uwe Uffelmann (Hg.), Emotionen und historisches Lernen: Forschung - Vermittlung – Rezeption (Studien zur internationalen Schulbuchforschung. Schriftenreihe des Georg-Eckert-Instituts 76), Hannover 1996, 181 ff.

⁴⁸ Vgl. B. Jendorff, Schülermeinungen, 345 und Bernhard Jendorff, Kirchengeschichte - wieder gefragt! Didaktische und methodische Vorschläge für den Religionsunterricht, München 1982, 24 ff.

⁴⁹ Vgl. G. Ruppert/J. Thierfelder, Umgang mit Geschichte, 304.

⁵⁰ Vgl. z.B. Albert Greiner, Martin Luther. Sein Leben für Kinder erzählt, Lahr 1986, oder Friederike Bachmaier-Schnitzler/Eugen Engelsberger/Dieter Haas/Werner Otto/Stefan Rhein, Philipp Melanchthon. Sein Leben in Bildern und Geschichten, Lahr 1997.

Einsichten in kirchengeschichtliche Ereignisse, Fakten und Situationen vermitteln, um dann mit den Schüler/innen in ein Gespräch darüber einzutreten und gelegentlich auch vorgefasste Meinungen relativieren zu können.

Nicht zuletzt aus diesen Gründen wird vermehrt eine intensive Zusammenarbeit mit dem Geschichtsunterricht gefordert.⁵¹ Auch die Lehrpläne bemühen sich zunehmend um eine Koordination von Geschichts- und Kirchengeschichtsunterricht. Eine fächerübergreifende Behandlung des Themas Reformation würde nicht nur eine stoffliche Entlastung, sondern auch die Möglichkeit zu vertiefter Erkenntnis schaffen. Ähnliches gilt für das Thema „Kirchen im Dritten Reich“. Eine aufeinander abgestimmte Behandlung von kirchengeschichtlichen Themen würde wohl auch die Motivation der Schüler verstärken und Klagen entgegenwirken, dass sie in verschiedenen Fächern immer wieder dasselbe hören.

3. Empirische Studien zur Entwicklung des Geschichtsbewusstseins und zum Erwerb historischer Kenntnisse

In Anlehnung an die psychologische Entwicklung haben sich empirische Studien konkret mit Genese, Struktur und Wirkungsweise des historischen Bewusstseins beschäftigt.⁵² Diese können hier nur kurz erwähnt werden, da eine ausführliche Beschreibung der Ergebnisse den Rahmen dieser Arbeit bei weitem sprengen würde.⁵³ Zuerst wurde nach Kategorien gesucht, die dem historischen Denken zugrunde liegen.⁵⁴ Die Entwicklung von Geschichtsbewusstsein heißt daher zuerst, sich die Grundorientierungen anzueignen, unter denen historisches Wissen aufgefasst wird. Die Grundkategorien lassen sich folgendermaßen einteilen⁵⁵:

In drei Basiskategorien, deren Ineinander die Geschichtlichkeit zum Ausdruck bringt:

- Temporalbewusstsein (früher – heute/morgen)

⁵¹ Vgl. *G. Ruppert/J. Thierfelder*, Umgang mit Geschichte, 306. Auf dieses Thema komme ich im Schlusskapitel der Arbeit zurück (siehe VIII.2. und 2.3).

⁵² *Bodo von Borries/Hans-Jürgen Pandel/Jörn Rüsen* (Hg.), Geschichtsbewusstsein empirisch (GStM.NF 7), Paffenweiler 1991.

⁵³ Weitere ausführliche Darstellungen zum Geschichtsbewusstsein Jugendlicher findet man bei: *Bodo von Borries*, Das Geschichtsbewusstsein Jugendlicher. Eine repräsentative Untersuchung über Vergangenheitsdeutung, Gegenwartswahrnehmung und Zukunftserwartungen von Schülerinnen und Schülern in Ost- und Westdeutschland, Weinheim und München 1995. Ebenso in: *Bodo von Borries*, Jugend und Geschichte. Ein europäischer Kulturvergleich aus deutscher Sicht (Schule und Gesellschaft 21), Opladen 1999 und bei *Bodo von Borries/Jörn Rüsen*, Geschichtsbewusstsein im interkulturellen Vergleich. Zwei empirische Pilotstudien (GStM.NF 9), Paffenweiler 1994.

⁵⁴ Vgl. *Hans-Jürgen Pandel*, Geschichtlichkeit und Gesellschaftlichkeit im Geschichtsbewusstsein. Zusammenfassendes Resümee empirischer Untersuchungen. In: *Bodo von Borries/Hans-Jürgen Pandel/Jörn Rüsen* (Hg.), Geschichtsbewusstsein empirisch (GStM.NF 7), Paffenweiler 1991, 1 ff.

⁵⁵ Ebd., 3 ff.

- Wirklichkeitsbewusstsein (real – imaginär)
- Historizitätsbewusstsein (statisch – veränderlich)

sowie vier gesellschaftsbezogene Dimensionen, die die Komplexität von Gesellschaft strukturieren:

- Identitätsbewusstsein (wir – ihr/sie)
- politisches Bewusstsein (oben – unten)
- ökonomisch – soziales Bewusstsein (arm – reich)
- moralisches Bewusstsein (richtig – falsch)

Die Ausbildung dieser dimensionierten Doppelkategorien in der Lebensgeschichte ergibt jene individuelle mentale Strukturierung, die wir Geschichtsbewusstsein nennen können.⁵⁶ Die Orientierungsbegriffe werden nicht ausschließlich nacheinander, sondern auch gleichzeitig erworben, wobei es aber eine Abstufung zwischen beiden Gruppen gibt.

Untersuchungen zur Genese der Kategorien des Geschichtsbewusstseins bei Kindern im Alter von fünf bis vierzehn Jahren⁵⁷ haben gezeigt, dass das Geschichtsbewusstsein zunächst auf der kognitiven Entwicklung des Kindes aufbaut. Die Einflussnahme der Umwelt beginnt, sobald Kinder nicht mehr stark egozentrisch orientiert sind. Es hat sich gezeigt, dass der schulische Unterricht nicht sehr stark an der Bewusstseinsbildung beteiligt ist. Es wird angenommen, dass diese möglicherweise im Religionsunterricht stattfindet, der erst später erteilte Geschichtsunterricht hatte – bei den im Rahmen dieser Studie befragten Kindern – keine besondere Wirkung hinterlassen.⁵⁸ Hier wurde zwar Wissen vermittelt, es fand aber kaum eine kritische Auseinandersetzung mit Geschichte statt. Daraus ergeben sich interessante Möglichkeiten für den Kirchengeschichtsunterricht im Rahmen der Primarstufe und zu Beginn der Sekundarstufe I. Er kann eine wichtige Rolle bei der Entwicklung von Geschichtsbewusstsein übernehmen und die Voraussetzungen für eine spätere kritische Auseinandersetzung der Schüler mit Geschichte schaffen.

Literatur, die sich mit der Frage des Verhältnisses von entwicklungspsychologischen Erkenntnissen und Kirchengeschichtsunterricht befasst, ist kaum zu finden. Einen Überblick über die wichtigsten entwicklungspsychologischen Entwürfe, die sich mit der „Entwicklung von Geschichtsbewusstsein“ befassen, gibt Heidrun Dierk in ihrer „Kirchengeschichte elementar“.⁵⁹

⁵⁶ Ebd., 4.

⁵⁷ *Renate el Darwich*, Zur Genese von Kategorien des Geschichtsbewusstseins bei Kindern im Alter von 5 bis 14 Jahren. In: *Bodo von Borries/Hans-Jürgen Pande/Jörn Rüsen* (Hg.), *Geschichtsbewusstsein empirisch*, 24 ff.

⁵⁸ *R. el Darwich*, *Geschichtsbewusstsein*, 52.

⁵⁹ *H. Dierk*, *Kirchengeschichte elementar*, 129 ff.

Neben der Förderung der Genese eines Geschichtsbewusstseins hat der Geschichtsunterricht natürlich auch die Aufgabe, historisches Wissen zu vermitteln. Welchen Beitrag kann er zum Erwerb von Geschichtswissen leisten und welche Voraussetzungen und Bedingungen benötigt er dazu? Dieser Frage widmete sich eine weitere Untersuchung mit Schülern eines Gymnasiums in Hamburg, die zu folgenden Ergebnissen gekommen ist:⁶⁰ Am Beginn des Gymnasiums bringen die Schüler schon gewisse Vorkenntnisse mit. Im Laufe der Mittelstufe steigt ihr Wissen dann kontinuierlich an, nimmt aber in der Oberstufe kaum weiter zu, wobei es zwischen verschiedenen Teilgruppen große Unterschiede gibt.⁶¹

Diese Untersuchung hat aber gezeigt, dass der Geschichtsunterricht beim Aufbau historischer Kenntnisse unter den verschiedenen Wissensquellen doch eine wichtige Rolle spielt⁶², dass er aber auch gewisse Defizite aufzuweisen hat. So haben viele Schüler große Schwierigkeiten bei der zeitlichen Einordnung von Ereignissen oder dem Erkennen von chronologischen Abfolgen.⁶³ Auch werden im Rahmen der Unter- und Mittelstufe oft Themen behandelt, die für die Schüler aufgrund ihrer Entwicklung zu abstrakt oder zu komplex sind. Als weiteres Problem zeigt sich, dass der Stoff oft nicht genügend gefestigt ist. Daraus ergeben sich Forderungen nach Wiederholungen und Übungen, die zeitliche Einordnungen und vergleichende Gegenüberstellungen beinhalten. Außerdem sollte weniger Stoff, dieser aber genauer und öfter behandelt werden.

1. Gründe für die Behandlung kirchengeschichtlicher Themen im Religionsunterricht⁶⁴

Als Gründe, warum sich Schüler/innen mit Geschichte befassen sollen, führt Bernhard Gruber die Antworten von vier Konzeptionen der profanen Geschichtsdidaktik an:⁶⁵

1) *Die traditionelle Geschichtsdidaktik* greift auf einen feststehenden Kanon historisch bedeutsamer Themen zurück. Diese Themen gehören zur Allgemeinbildung und sollten deshalb allen bekannt sein.

⁶⁰ J. Mirow, *Geschichtswissen*, 53 ff.

⁶¹ Ebd., 64.

⁶² Ebd., 87 ff.

⁶³ Vgl. dazu auch B. von Borries, *Jugend*, 67 ff.

⁶⁴ Vgl. Gottfried Adam, *Umgang mit der Kirchengeschichte. Fachdidaktische Überlegungen, unter besonderer Berücksichtigung der Reformation*. In: SchR 15/1996, Heft 1-2, 13 ff.

⁶⁵ Bernhard Gruber, *Das didaktische Stichwort: Kirchengeschichte*. In: *Katholisches Schulkommisariat in Bayern* (Hg.), *Materialien für den Religionsunterricht an Gymnasien*, Nr. 4, München 1992, 77 f. Referiert nach G. Adam, *Kirchengeschichte*, 14.

- 2) Die *fachwissenschaftlich geleiteten Ansätze* sehen in der wissenschaftlichen Bearbeitung die Hauptaufgabe des Geschichtsunterrichts. Sie zielen auf den Frage- und Problematisierungswillen der Schüler und Schülerinnen ab und möchten diese in die Lage versetzen, für gegenwärtige Entwicklungen auf der Grundlage der Deutung ihrer Vergangenheit Orientierungsmöglichkeiten selbständig zu entwickeln.
- 3) *Gegenwarts- und gesellschaftsbezogene Ansätze* sehen Geschichte als ein Konstrukt der jeweils lebenden Generation an und gehen davon aus, dass jede Generation Einsichten aus der Geschichte nimmt, die den Menschen bei der Bewältigung aktueller Probleme helfen.
- 4) *Schülerorientierte Konzeptionen* gehen von den Bedürfnissen der Schüler und Schülerinnen aus. Sie wollen deren Persönlichkeitswerdung fördern und sie befähigen, ihre individuelle und soziale Lage zu begreifen, zu Ungerechtigkeiten Stellung zu beziehen und aus der Geschichte für ihr Leben zu lernen.

Diese vier Ansätze lassen sich auch in Bezug auf die Frage, warum sich Schüler und Schülerinnen mit Kirchengeschichte beschäftigen sollen, durchspielen und liefern so gleichsam Intentionen des Kirchengeschichtsunterrichts.⁶⁶ Dabei sind besonders die beiden letztgenannten Ansätze und die zugehörigen Intentionen von Interesse, da sich die Fachdidaktik des Religionsunterrichts an Gegenwart und Zukunft der Schüler/innen entscheidend orientiert, obwohl darüber auch die Erinnerung und Beschäftigung mit der Überlieferung nicht vergessen werden sollte.⁶⁷

Der Kirchengeschichtsunterricht soll bedeutsame Themen aufgreifen und behandeln, die zur Allgemeinbildung gehören, und damit den Beitrag, den Kirche und Religion zu unserer Kultur geleistet haben, aufzeigen. Er soll jedoch weder einen Gesamtüberblick über wichtige geschichtliche Stationen geben, der sich zuwenig an gegenwärtigen und zukünftigen Bedürfnissen der Schüler/innen orientiert, noch eine unglaubliche apologetische Geschichtsdarstellung bieten, die die kirchliche Vergangenheit in hellem Lichte erscheinen lassen will. Auch sollte man sich nicht auf die Geschichte von Institutionen und großen Personen beschränken und so die Lebens- und Glaubenswirklichkeit der „Normalchristen“ ausklammern.

Vielmehr soll Kirchengeschichtsunterricht geglückte und missglückte Lösungsversuche vergangener Generationen als Beiträge zur Bewältigung der gegenwärtigen und zukünftigen Lebensprobleme analysieren und dabei auch die Perspektive der kleinen Leute nicht außer Acht lassen.

⁶⁶ Eine Reihe von (weniger praxisnahen als eher theoretischen) Intentionen des Kirchengeschichtsunterrichts formuliert *Eta Linnemann*, Die Funktion der Kirchengeschichte im Religionsunterricht. Didaktische Überlegungen und methodische Konsequenzen. In: *Klaus Wegenast* (Hg.), Religionsunterricht unterwegs. Zu Theorie und Praxis eines umstrittenen Faches, Hamburg ²1972, 73 ff.

⁶⁷ Vgl. *G. Adam*, Kirchengeschichte, 14 f.

Durch die veränderte Situation des Christentums in der Gegenwart, die gekennzeichnet ist durch eine geänderte Religiosität, einen Selbstverständlichkeitsverlust des Christentums auf der einen und einen Anstieg der Bedeutung von Religion auf der anderen Seite, ergeben sich weitere Herausforderungen für den Kirchengeschichtsunterricht.⁶⁸ Diese können mit den Schlagworten Traditionsvergewisserung, Selbstreflexion und Positionalität umschrieben werden.

Kinder und Jugendliche bewegen sich in Mitteleuropa in einer seit Jahrhunderten christlich geprägten Kultur. Kirchengeschichte gewinnt damit die Dimension der Erschließung eben dieser Kultur und wird so zu einem grundlegenden Bestandteil kultureller Bildung, der nicht allein im Religionsunterricht beheimatet sein sollte. Sie soll Schülern dabei helfen die Zeichensprache der historischen Quellen wie Gebäude Bilder usw. zu entschlüsseln und sich so ihrer eigenen Herkunft und der ihrer Umwelt zu vergewissern.⁶⁹

Angesichts einer Situation, in der Kinder und Jugendliche das Christentum in seiner gegenwärtigen Gestalt als angefragt und hinterfragt erfahren, bedeutet die Befassung mit kirchenhistorischen Themen die Auseinandersetzung mit der reichen Tradition der Selbstkritik und -korrektur des Christentums und der Relativität jeder sich als christlich verstehenden Position.⁷⁰ Damit trägt der Religionsunterricht auch zu der allgemeinen geschichtsdidaktischen Aufgabe bei, Geschichtsbewusstsein zu schaffen. Durch die Beschäftigung mit historischen Beispielen sollen die Schüler die Bedingtheit ihrer eigenen theologischen Auffassungen erkennen und lernen, ihre eigene Religiosität relativierend einzuordnen. Eine solche Selbstrelativierung ermöglicht das Wachstum eines kritisch um die eigene Bedingtheit wissenden Glaubens und damit auch eine Unterscheidung zwischen dem je individuell benennbaren Glauben und der Offenbarungswirklichkeit Gottes selbst.

Die gegenwärtig zu beobachtende Steigerung der Bedeutung von Religion zeigt sich primär in einer nicht christlichen Religion, dem Islam. Sie stellt eine Aufforderung dar, sich der Bedeutung der eigenen Religion und Konfession zu vergewissern. Es geht hier um einen Prozess des Verstehens, der erschließt, welche Impulse für die allgemeine kulturelle Entwicklung Europas vom Christentum ausgegangen sind. Angeregt durch die historisch gegebenen Anstöße, können Jugendliche aus der Wahrnehmung gesellschaftsverändernder Bedeutung ihrer Religion in der Vergangenheit zu einer selbstbewussten Mitgestaltung von Gesellschaft auf der Basis ihrer Religion voranschreiten.

Der Kirchengeschichtsunterricht kann auch eine Reihe von Aufgaben übernehmen oder zumindest anstreben, um den Subjektwerdungsprozess der Schüler/innen zu fördern: Er kann versuchen, einen Beitrag zur Identitätsbildung zu leisten. Weiters kann er

⁶⁸ Dazu *Volker Leppin*, Wozu brauchen Kinder und Jugendliche heutzutage die Auseinandersetzung mit (Themen) der Kirchengeschichte? In: ZPT 59/2007, Heft 4, 311 ff.

⁶⁹ Ebd., 315ff.

versuchen, den Schülern und Schülerinnen Herkunft und Entwicklungsverläufe gegenwärtiger Probleme aufzudecken. Er stellt das eigene Verhalten und die eigene Stellung zu Glaubensfragen in Frage und ermöglicht so eine eigenständige Auseinandersetzung und Gewissensbildung. Durch die Einsicht in die Vorläufigkeit und Begrenztheit von Lebensentwürfen kann er Mut zu einer eigenverantwortlichen Lebensgestaltung machen und dadurch einen Beitrag zur ethischen Bildung leisten. Zudem kann er zu Toleranz und ökumenischer Gesinnung erziehen und zum Engagement in Kirche und Gesellschaft motivieren, indem er zeigt, dass das Reich Gottes dort Wirklichkeit werden kann, wo sich Einzelne oder Gruppen vom Ruf der Nachfolge beanspruchen lassen.

Der Kirchengeschichtsunterricht kann so einen Beitrag zur Kommunikation des Evangeliums von der Menschenfreundlichkeit Gottes leisten.⁷¹ Daneben kann nicht zuletzt die Bedeutung, die er für die Bildung eines kritischen Bewusstseins und bei der Identitätsfindung der Schüler hat, als Grund dafür gelten, dass er seinen Platz im Religionsunterricht behält.

2. Didaktik, Strukturierung, Stoffauswahl und deren methodische Umsetzung im Kirchengeschichtsunterricht

Die verschiedenen Richtungen der deutschsprachigen Religionspädagogik unterscheiden sich stark, was ihren Einsatz der Kirchengeschichte betrifft. Heidrun Dierk hat zehn Ansätze einer Didaktik der Kirchengeschichte herausgearbeitet und Probleme, aber auch das Entwicklungspotential aufgezeigt.⁷²

5.1 Vier Typen der Kirchengeschichtsdidaktik

Für unsere Untersuchung können wir uns auf vier wesentliche Typen der Kirchengeschichtsdidaktik beschränken, die man in der deutschsprachigen Religionspädagogik seit 1945 unterscheiden kann:⁷³

- (1) Kirchengeschichte als Angebot von christlichen Leitbildern
- (2) Kirchengeschichte im Rahmen eines bibelorientierten Religionsunterrichts

⁷⁰ Zum Folgenden siehe ebd., 318ff.

⁷¹ Siehe *G. Adam*, Kirchengeschichte, 16 f.

⁷² Vgl. *H. Dierk*, Kirchengeschichte elementar, 70 ff.. Auf S. 115ff. fasst die Autorin ihre Ergebnisse in tabellarischer Form zusammen.

⁷³ Dazu. *Gottfried Adam*, Zinzendorf und Wesley im Disput. Ein Kapitel aus der Kirchengeschichtsdidaktik. In: *Ders.*, Religiöse Bildung und Lebensgeschichte. Beiträge zur Religionspädagogik II (STh 10), Würzburg 1994, 175 ff. und *G. Adam*, Kirchengeschichte, 17 ff.

- (3) Kirchengeschichte im Rahmen eines problemorientierten Religionsunterrichts
- (4) und als Kirchengeschichte als selbständiger Typus.

Der erste Typ ist ziemlich weit verbreitet, besonders in den Schulstufen 5 und 6, weil dort der Zugang über Lebensbilder von den Schüler/innen sehr interessiert aufgenommen wird. Durch die neuere Hinwendung der Religionspädagogik zu einer lebensgeschichtlich orientierten Theorie des Lernens wird dieser Typ zusätzlich unterstützt. Trotz des großen Zuspruches in der Religionspädagogik handelt es sich dabei aber um einen Typ, der im Gegensatz zu den anderen Ansätzen keiner spezifisch religionspädagogischen Konzeption zugeordnet ist.

Der zweite Typ, der zum Beispiel von Gert Otto⁷⁴ vertreten wird, geht von einer unauflösbaren Beziehung zwischen Bibel und Kirchengeschichte aus. Daraus würde sich ergeben, dass biblischer und kirchengeschichtlicher Unterricht zuinnerst aufeinander bezogen sein müssten und ein kursartiges Abhandeln der Kirchengeschichte abzulehnen sei. Kirchengeschichte würde so zum integrierten Bestandteil eines durch biblische Auslegung bestimmten Religionsunterrichts. Obwohl Kirchengeschichte als „Geschichte der Auslegung der Heiligen Schrift“ (Gerhard Ebeling) zu gelten hat, ist es doch fraglich, ob damit alles gesagt ist, was theologisch und didaktisch für den Umgang mit Kirchengeschichte im Religionsunterricht von Bedeutung ist.⁷⁵

Das dritte Konzept eines problemorientierten Kirchengeschichtsunterrichts ist vor allem unter dem Gesichtspunkt der Relevanz einleuchtend. Peter Biehl sieht die Möglichkeiten, kirchengeschichtliche Themen in einem themenorientierten Religionsunterricht zu behandeln, in zweifacher Hinsicht:⁷⁶ Zum einen kann Kirchengeschichte als Unterrichtsprinzip eingesetzt werden, bei dem zu gegenwärtigen Problemkonstellationen die historischen Bedingungen und die frühere Wirkungsgeschichte untersucht werden. Zum anderen sind fachspezifische Kurse zu nennen, bei denen Kirchengeschichte im Rahmen eines selbständigen Teilziels zum Zuge kommt. Ein eigenständiger kirchengeschichtlicher Unterricht wird hier nicht angestrebt, da Kirchengeschichte ausschließlich als Teil des problemorientierten Religionsunterrichts gelehrt wird. Auch dieser didaktische Typ schafft es allein nicht, Kirchengeschichte im Unterricht wirklich sachgemäß zur Geltung zu bringen.

Neben den bereits genannten Ansätzen gibt es einen *vierten Typus*, der einen eigenständigen Kirchengeschichtsunterricht vertritt. Er wird beispielsweise von Heinrich Krapp vertreten wird. Dabei wird Kirchengeschichte nicht als Geschichte der christlichen

⁷⁴ Gert Otto, Handbuch des Religionsunterrichts, Hamburg 1964, 326 ff.

⁷⁵ So G. Adam, Zinzendorf, 176.

Frömmigkeit, sondern als Geschichte der Gemeinschaft und Institution Kirche gesehen. Kirchengeschichte soll aber auch hier nicht Selbstzweck sein, sondern dem Selbstverständnis der Glaubensbotschaft dienen.⁷⁷ Dabei sollen einerseits Linien und Entwicklungen über größere Strecken hin verfolgt und andererseits Schwerpunkte herausgehoben werden.

Mit diesem Zusammenhang von Schwerpunkten und Entwicklungen über größere Strecken ist eines der Grundprobleme einer guten Kirchengeschichtsdidaktik angesprochen: Wie kann man exemplarisches und orientierendes Lernen einander produktiv zuordnen?⁷⁸ Für den Zugang ist sicher das exemplarische Lernen von größerer Bedeutung, weil sich von hier aus dann sehr viel leichter orientierendes Lernen anschließen kann. Persönlichkeiten, alles Gegenständliche, Mythische und Religiöse und all das, was irgendwie Aktion enthält, sind nach Waltraut Küppers⁷⁹ affine Stoffe, die von Schülern bevorzugt und leichter im Gedächtnis behalten werden. Eine Elementarisierung der Geschichte auf dem Hintergrund der affinen Stoffe ist auch deshalb möglich, weil die Reduzierung und Vereinfachung der Geschichte nicht wesensfremd ist, sondern sie gerade in ihrem eigentlichen menschlichen Kern trifft.⁸⁰

Ausgehend von diesen Ausführungen erscheint „neben kirchengeschichtlichen Kleinheiten im Zusammenhang des bibelorientierten Unterrichts sowie entsprechenden Bezügen im Rahmen eines problemorientierten Unterrichts Kirchengeschichte als selbständiger didaktischer Typus im Religionsunterricht angebracht, damit das Eigengewicht kirchengeschichtlicher Phänomene den Schülerinnen und Schülern deutlich werden kann.“⁸¹ Dabei müssen auch verstärkt sozialgeschichtliche und gesellschaftliche Zusammenhänge berücksichtigt werden.

Wie muss der Kirchengeschichtsunterricht nun strukturiert sein, um die oben genannten Erfordernisse zu erfüllen. Er muss, um der Aufgabenstellung und Zielsetzung des Religionsunterrichts gerecht zu werden, vor allem die kirchengeschichtlichen Stoffe

⁷⁶ Vgl. dazu *Peter Biehl u.a.* (Hg.), *Kirchengeschichte im Religionsunterricht* (RPP 13), Stuttgart, München 1973, 7-23; sowie *G.Adam*, Zinzendorf, 176 f.

⁷⁷ *Heinrich Krapp*, Die Kirchengeschichte in der Evangelischen Unterweisung. In: *EvErz* 15/1963, 294-309. Karpp formuliert, dass beim Kirchengeschichtsunterricht „auch nicht an Vollständigkeit gedacht (ist), sondern an zeitlichen Zusammenhang. Dieser müsste bewusst gemacht werden, indem Linien und Entwicklungen über größere Strecken hin verfolgt werden. Das schließt Hervorhebungen von Schwerpunkten nicht aus, sondern ein ... Verständnis von Geschichte erwächst aus einer Verbindung von Zusammenhang und Schwerpunktbildung.“

⁷⁸ Siehe *G. Adam*, Zinzendorf, 177 f.

⁷⁹ Dazu *Waltraut Küppers*, *Zur Psychologie des Geschichtsunterrichts. Eine Untersuchung über Geschichtswissen und Geschichtsverständnis bei Schülern* (Abhandlungen zur Pädagogischen Psychologie 3), Stuttgart 1961, 120 f.

⁸⁰ Vgl. *Heinrich Roth*, *Kind und Geschichte*, München⁵ 1968, 110 f.

⁸¹ *G. Adam*, Zinzendorf, 179.

auf die Erfahrungen und Problemstellungen der Schüler beziehen.⁸² Dies soll so geschehen, dass sowohl sie selbst zur Sprache kommen wie auch der kirchengeschichtliche Stoff sachgemäß erschlossen wird.

Für eine derartige Umsetzung erscheint ein Kirchengeschichtsunterricht in selbständigen Unterrichtseinheiten oder Kursen geeignet, die einerseits wirklich der kirchengeschichtlichen Situation gerecht zu werden vermögen und sich andererseits im Blick auf die Fragen und Probleme der Schüler öffnen, da diese oft durch historische Rückfragen besser verstanden werden können.

5.2 Inhalte: Kriterien und Auswahl

Der Didaktik geht es um die Frage nach Inhalten und den Kriterien ihrer Auswahl sowie den zugeordneten Zielen. Darum ist auch im Blick auf die Kirchengeschichte zu fragen:

- Welche Themen sollen nun konkret behandelt werden, um angestrebte Ziele zu erreichen?
- Welche Kriterien haben für die Stoffauswahl zu gelten?⁸³

5.2.1 „Kanon“ von exemplarischen Themen

Während die früheren Lehrpläne im Fach Evangelische Religion für die Sekundarstufe I einen Gesamtdurchgang durch die Kirchengeschichte mit den Schwerpunkten Reformation, Alte Kirche, Innere Mission im 19. und Weltmission im 19. und 20. Jahrhundert vorsahen, ist es heute, da der Religionsunterricht sich insgesamt thematisch stark ausgeweitet hat, notwendig, eine Themenauswahl zu treffen.

Wolfgang Klafki schlug vor, von exemplarischen Themen her einen Zugang in das nie umfassend darzustellende Ganze des geschichtlichen Zusammenhangs zu gewinnen. Das „Besondere“ soll nicht Exemplar eines Allgemeinen, sondern Repräsentant sein und der Stellvertretung und Vergegenwärtigung dienen.⁸⁴ Peter Biehl wendet Klafkis Überlegungen auf den Kirchengeschichtsunterricht an. Er sieht jene Themen als repräsentativ an, „in denen sich kirchengeschichtliche Zusammenhänge zu einer überschaubaren Einheit verdichten (markante Knoten- und Wendepunkte der Kirchengeschichte) und die sich im Blick auf die Fragen der Schüler vergegenwärtigen lassen. (z.B. Luther und Müntzer im

⁸² Vgl. *G. Ruppert/J. Thierfelder*, Umgang mit Geschichte, 306 ff.

⁸³ Vgl. *G. Ruppert/J. Thierfelder*, Umgang mit Geschichte, 310 ff. und *Martin Widmann*, Welche kirchengeschichtlichen Stoffe sind fundamental, repräsentativ und heute dringlich? In: *Gottfried Adam u.a.* (Hg.), *Didaktik der Kirchengeschichte. Ein Lesebuch*, Münster 2008, 145 ff.

⁸⁴ Vgl. dazu *Wolfgang Klafki*, *Das pädagogische Problem des Elementaren und die Theorie der kategorialen Bildung*, Weinheim 1964, 363ff.

Bauernkrieg 1525; Wicherns Rede auf dem Kirchentag zu Wittenberg).⁸⁵ Die Themen sollen in ihren historischen Horizont eingeordnet und in Abstimmung mit dem Geschichtsunterricht in ihrer zeitlichen Folge erarbeitet werden, ohne dass chronologisch ein Thema aus dem anderen entwickelt wird. Wenn das Interesse der Schüler für ein Thema geweckt ist, kann exemplarisches Lernen sinnvoll durch orientiertes ergänzt werden.

Bei der Suche nach den oben genannten repräsentativen Themen kommt etwa folgender Mindestkanon zustande:⁸⁶

- (1) Die Zeit der Verfolgungen im römischen Reich
- (2) Die Konstantinische Wende
- (3) Das Mönchtum
- (4) Reformation / katholische Reform / Gegenreformation
- (5) Aufklärung / Pietismus
- (6) Kirche und soziale Frage im 19. Jahrhundert
- (7) Weltmission in der Neuzeit
- (8) Ökumenische Bewegung im 19. / 20. Jahrhundert und
- (9) Die Kirchen in der Zeit des Nationalsozialismus und des Kommunismus.

5.2.2 Auswahlkriterien

Abgesehen von diesem Kanon repräsentativer Themen nennen Ruppert und Thierfelder eine Reihe von Kriterien, die für die Bearbeitung dieser Themen oder die Auswahl weiterer Themen berücksichtigt werden sollten.⁸⁷

- *Ökumenische Ausrichtung bei der Themenauswahl*

Früher wurden aus Gründen der konfessionellen Legitimierung und Selbstbehauptung für die Zeit der Reformation und der nachreformatorischen Kirchengeschichte hauptsächlich die Entwicklungen in den evangelischen Kirchen behandelt. Die gegenseitige Annäherung der christlichen Kirchen sollte aber auch im Kirchengeschichtsunterricht spürbar sein. Deshalb ist es zur Förderung des gegenseitigen Verstehens notwendig, auch die Geschichte der anderen Kirchen zu behandeln.⁸⁸ Dabei soll nicht nur das Gemeinsame besprochen,

⁸⁵ Peter Biehl, Kirchengeschichte im Religionsunterricht (Thesen). In: Klaus Wegenast (Hg.) Religionsunterricht unterwegs. Zu Theorie und Praxis eines umstrittenen Faches, Hamburg ²1972, 62.

⁸⁶ Siehe G. Ruppert/J. Thierfelder, Umgang mit Geschichte, 312 und Herbert Gutschera/Jörg Thierfelder, Brennpunkte der Kirchengeschichte, Paderborn 1976.

⁸⁷ G. Ruppert/J. Thierfelder, Umgang mit Geschichte, 312 ff.

⁸⁸ Dazu: Godehard Ruppert, „Vom Nutzen und Nachteil der Historie für das Leben.“ Ökumene und Kirchengeschichte. In: Friedrich Johannsen/Harry Noormann (Hg.) Lernen für eine bewohnbare Erde. Bildung und Erneuerung im ökumenischen Horizont, Gütersloh 1990, 75ff.

sondern auf eine Zusammenführung und das Zusammenleben aller getrennten Kirchen und Christen hingearbeitet werden,⁸⁹ wie es dem eigentlichen Sinn des Begriffs Ökumene entspricht. Deshalb wäre eine ausführliche Behandlung der Geschichte der römisch-katholischen, aber auch der orthodoxen und der Freikirchen wünschenswert.

- *Behandlung der außerdeutschen / außerösterreichischen Kirchengeschichte*

In den Lehrplänen und Kirchengeschichtsbüchern ist oft eine Beschränkung auf Deutschland (und Österreich) festzustellen. Dies ist bereits bei der Behandlung der Reformation zu bemerken, wo die Schweizer Reformatoren oft stark vernachlässigt werden. Umso mehr gilt das für die englische und amerikanische Kirchengeschichte, die kaum jemals Berücksichtigung findet, ebenso wie die Geschichte der „jungen Kirchen“ in Afrika oder Asien. „Im Zeitalter der immer mehr zu *Einer* Welt zusammenwachsenden Erde müssen europäische und globale Aspekte auch im Kirchengeschichtsunterricht stärker berücksichtigt und damit einem Provinzialismus im geschichtlichen Denken gewehrt werden.“⁹⁰

- *Angemessene Berücksichtigung der neueren Kirchengeschichte*

Da die Gegenwart der Kirche stark von den Entwicklungen der neueren Kirchengeschichte geprägt ist und der Kirchengeschichtsunterricht zum Verständnis der Gegenwart beitragen soll, ist es notwendig, verstärkt Themen der neueren Kirchengeschichte in die Lehrpläne aufzunehmen. Neuere Lehrpläne tragen diesem Umstand Rechnung und weisen vermehrt derartige Themen auf.

- *Aufbereitung der „dunklen Stellen“ der Kirchengeschichte*

Früher bestand bei der Auswahl der Inhalte für den Kirchengeschichtsunterricht die „Tendenz zur Glorifizierung der Kirche“⁹¹. In den drei Episoden: „Ausbreitung des Christentums in den ersten drei Jahrhunderten“, „Christianisierung der Germanen“ und „Äußere Mission im 19. Jahrhundert“ wurde vom unaufhaltsamen Sieg des Christentums berichtet. Diese Berichte ergänzte man durch die Heldengeschichte christlicher Märtyrer. Luther wurde als Hauptheld der Evangelischen Kirche gefeiert und sein Leben in allen Einzelheiten genauestens beschrieben, worüber man seine Lehre leider oft vernachlässigte. Zwingli und Calvin lieferten weitere Heldengestalten, und so wurde die Reformationsgeschichte häufig als christliche Heldengeschichte erzählt. Alle Inhalte, die einen Schatten

⁸⁹ Siehe *Gottfried Adam*, Ökumenisches Lernen. Eine Skizze zu einigen Grundfragen und Perspektiven. In: *Michael Bünker/Thomas Krobath* (Hg.) Kirche - lernfähig in die Zukunft? Festschrift für Johannes Dantine zum 60. Geburtstag, Innsbruck, Wien 1998, 204 ff.

⁹⁰ *G. Ruppert/J. Thierfelder*, Umgang mit Geschichte, 314.

⁹¹ So *E. Linnemann*, Funktion, 67 ff.

auf das Bild der Kirche werfen konnten oder unbewältigte Probleme aufzeigten, wurden nach Möglichkeit übergangen.

Eine derartige Darstellung der Kirche führt dazu, dass den Schüler/innen das Bild von einer zumeist sieghaften Kirche, die stets im Recht ist und sich nur mit äußeren Gegnern, nie aber mit inneren Problemen auseinanderzusetzen hat, vor Augen geführt wird. Die Erfahrungen der Schüler mit der realen Kirche führen dann zwangsläufig zu Enttäuschungen und wirken hinderlich für ihren Glauben.⁹²

Die einseitige Auswahl der Inhalte macht die Schüler zudem wehrlos gegenüber jeder antikirchlichen Propaganda, da sich eine solche nur darauf beschränken muss, die im Unterricht verschwiegenen Tatsachen zu berichten. Dies kann dazu führen, dass die Schüler den Eindruck bekommen, sich von der Kirche abwenden zu müssen, um solche Tatsachen überhaupt zur Kenntnis nehmen zu dürfen, und dass ein Verbleib in der Kirche gleichbedeutend mit einem Verbleib in Unwissenheit und Unwahrheit ist.⁹³

Eine angemessene Berücksichtigung der „dunklen Stellen“ ist daher unumgänglich.⁹⁴ Die Behandlung dieser Themen darf aber weder durch vorschnelles Aburteilen noch durch beharrliche Apologetik bestimmt sein, sondern muss bemüht sein, Missverständnisse auszuräumen und sachlich berechtigte Angriffe gegen die Kirche klarzustellen. Dabei sollen auch Irrwege offen zugegeben und erklärt werden, wie es gerade im Zusammenhang mit dem Christentum zu diesen falschen Wegen kommen konnte.

- *Beseitigung geschlechtsspezifischer Defizite*

Bisher wurden Frauen im Kirchengeschichtsunterricht nur selten und wenn, dann zumeist nur in der traditionellen Rolle des Dienens und Helfens behandelt.⁹⁵ Angesichts der patriarchalen Dominanz in der Kirche haben die Männer auch tatsächlich viel stärkeren Einfluss auf die Entwicklungen genommen, oder der Einfluss der Frauen wurde einfach aufgrund der androzentrischen Redaktion und Interpretation nicht dargestellt.⁹⁶

Für den Religionsunterricht ist eine umfassendere Behandlung der Frauengestalten der Kirchengeschichte nicht zuletzt auch deshalb von Bedeutung, weil den Schülern und vor allem den Schülerinnen ein angemessenes Identifikationsangebot vorgestellt werden sollte.

⁹² Vgl. G. Ruppert/J. Thierfelder, Umgang mit Geschichte, 314 f.

⁹³ Vgl. E. Linnemann, Funktion, 69.

⁹⁴ Vgl. G. Ruppert/J. Thierfelder, Umgang mit Geschichte, 315.

⁹⁵ Vgl. dazu Diemut Meyer/Christine Reents/Gritta Ulrich, Zum Bild der Frau in evangelischen Religionsbüchern. In: Friedrich Johannsen/Harry Noormann (Hg.), Lernen für eine bewohnbare Erde. Bildung und Erneuerung im ökumenischen Horizont, Gütersloh 1990, 48ff.; Regine Oberle/Michael Raske, Übersehen und übergangen. Frauen in kirchengeschichtlichen Unterrichtswerken. In: KatBl 115/1990, 261 - 267; Gottfried Adam, Zur Frauenfrage in der Kirchengeschichte. In: SchR 16/1997, H.1-4, 261-271.

⁹⁶ Vgl. G. Ruppert/J. Thierfelder, Umgang mit Geschichte, 316 f.

Der Anteil von Frauen an der Geschichte soll für die Gegenwart zugänglich gemacht und Möglichkeiten geboten werden, sich mit besonderen Modellen weiblichen Lebens auseinanderzusetzen.⁹⁷ Wichtige Themen sind in diesem Zusammenhang: „Frauengestalten der neueren Kirchengeschichte“, „Frauenrechte/ Gleichberechtigung“, „Die Rolle der Frau in der Kirche – früher und heute“ und „Frauen im Widerstand“.

- *Behandlung der kirchengeschichtlichen „Verlierer“*

Der bisherige Kirchengeschichtsunterricht beschränkte sich in der Regel auf Personen, Gruppen und Strömungen, die „gesiegt“ haben.⁹⁸ Die „Verlierer“ wurden entweder polemisch abqualifiziert oder gar nicht berücksichtigt. Dabei wäre es wichtig, gerade die Seite der Verlierer zu behandeln, da sie unbewältigte und damit kritische und reformerische Möglichkeiten für die heutige Kirche aufzeigt.

- *Biographien im Kirchengeschichtsunterricht*

Trotz aller erhobenen Vorbehalte darf der Kirchengeschichtsunterricht nicht ganz auf Biographien verzichten, weil über einzelne Persönlichkeiten ein Themenbereich erschlossen werden kann. Von noch größerer Bedeutung ist, dass Schüler, um in der Adoleszenz zu einer eigenen Identität zu gelangen, die Möglichkeit haben müssen, sich mit Vorbildern identifizieren zu können.⁹⁹

Es geht im biographischen Unterricht darum, „Schülern und Schülerinnen zum einen erfahrbar werden zu lassen, was Subjekt zu sein hieß und heißt, und zum anderen zu zeigen, was es bedeutete und bedeutet, eigenverantwortlich vor der eigenen Person und anderen zu handeln. Biographischer Religionsunterricht fragt nicht nur nach dem Subjekt und weist ihm eine zentrale Stellung zu, sondern setzt es zugleich in Beziehung zu anderen, objektiviert subjektive Erfahrungen an der Erfahrung anderer.“¹⁰⁰

Neben den zahlreichen bekannten Personen der Kirchengeschichte wie Benedikt von Nursia und Scholastica, Franz von Assisi und Klara, Hildegard von Bingen und Katharina von Siena, Girolamo Savonarola, Martin Luther, Johann Heinrich Wichern, Dietrich Bonhoeffer, Desmond Tutu oder Rigoberta Menchu usw. bietet es sich an, Persönlichkeiten der regionalen Kirchengeschichte zu behandeln. Auch Gespräche mit dem Pfarrer aus dem Nachbarort oder einer pensionierten Lehrerin können den Unterricht bereichern.¹⁰¹

⁹⁷ Ein interessantes Beispiel dafür beschreibt *Hanne Leewe*, Kirchengeschichte und Frauen: lernen Frauen anders? In: ZPT 59/2007, Heft 4, 339 ff.

⁹⁸ *G. Ruppert/J. Thierfelder*, Umgang mit Geschichte, 317.

⁹⁹ Dazu: *R. Ebner*, Vorbilder, 35 ff.

¹⁰⁰ *Christiane Looks*, Biographien als Gegenstand von Religionsunterricht (EH Reihe XI: Pädagogik 535), Frankfurt/Main u.a. 1993, 176.

¹⁰¹ Vgl. *G. Ruppert /J./Thierfelder*, Umgang mit Geschichte, 318 f.

Die mangelnde Beliebtheit des Kirchengeschichtsunterrichts liegt oftmals nicht nur an einer problematischen Themenauswahl, die sich einseitig am Gegenstand und nicht zugleich auch am Schüler orientiert, sondern ist häufig auch in methodischer Einseitigkeit, ja Einfallslosigkeit begründet.

5.3 Methodik des Unterrichtens

Noch immer ist der Religionsunterricht häufig in starkem Maße lehrerzentriert und durch ein Übergewicht der sprachlichen Methoden beherrscht, was ihn für die Schüler/innen langweilig erscheinen lässt. Darum verdienen auch die Fragen der Methodik besondere Aufmerksamkeit.

5.3.1 Grundsätze

Ein Blick in die neuere geschichtsdidaktische Diskussion ergibt, dass für das methodische Handeln im Geschichtsunterricht die folgenden drei Grundsätze diskutiert werden: Rekonstruktion, Multiperspektivität und Reziprozität.¹⁰²

Durch die Rekonstruktion aus Quellen erhält man Kenntnis von der Vergangenheit. Dabei ist allerdings zu beachten, dass die Quellen stets nur eine Sichtweise eines historischen Ereigniszusammenhangs bieten.

Das Prinzip der Multiperspektivität verlangt darum, diesen aus mehreren Blickwinkeln zu rekonstruieren. Dabei sollte man nicht auf der kognitiven Ebene des Fremdverstehens bleiben, sondern durch das Fördern des eigenen Erlebens und Sich-Öffnens einen Perspektivenwechsel ermöglichen, der die Dimension des Existentiellen erreicht.¹⁰³

Die Reziprozität von Geschichte und Lebenswirklichkeit, die Art, wie Tradition verstanden und interpretiert wird, ermöglicht Tradition nicht als vorgegeben zu sehen, sondern interpretativ zu *ver-handeln*, also auch in Handlungsorientierungen zu übernehmen.

Peter Schulz-Hageleit spricht in diesem Zusammenhang von der Bedeutung der Reflexivität, in der er den Rückbezug des in der Geschichte Erkannten auf die eigene Person und Gegenwart sowie umgekehrt die Einbringung persönlicher und politischer

¹⁰² Hans-Jürgen Pandel, Art. Methodik. In: Klaus Bergmann u. a. (Hg.), Handbuch der Geschichtsdidaktik, Hannover ⁵1997, 388 f.

¹⁰³ Dazu siehe Lutz Tornow/Bodo von Borries, Fremdverstehen durch systematische Einübung in Perspektivenwechsel? Von gelegentlich „multiperspektivischer“ Quellenarbeit zu konsequent „kontroverser“ Behandlung. In: Andreas Köber (Hg.) Interkulturelles Geschichtslernen. Geschichtsunterricht unter den Bedingungen von Einwanderung und Globalisierung: Konzeptionelle Überlegungen und praktische Ansätze, Münster, New York, München, Berlin 2001, 227 f.

Erfahrungen in Rekonstruktion und Deutung der Vergangenheit sieht.¹⁰⁴ Diese kann durch ausgewählte Querverbindungen zwischen allgemeiner Geschichte und individueller Lebensgeschichte angestoßen werden und zu punktuellen Einsichten führen, aber als lebenslanges Lernen auch weit darüber hinausgehen und zu keinem wirklich endgültigen Ergebnis kommen.

Für die Planung des Kirchengeschichtsunterrichts bedeutet dies, es muss darum gehen, „in den methodischen Schritten Rekonstruktion zu ermöglichen, Multiperspektivität zu gewährleisten und zu einer zunehmenden Reziprozität anzuleiten.“¹⁰⁵ Die Umsetzung dieser Grundsätze methodischen Handelns ist nur durch eine methodische Vielfalt und die Kombination verschiedener methodischer Ansätze zu erreichen. Ohne Anspruch auf Vollständigkeit sei darum kurz die Vielfalt der methodischen Möglichkeiten mit ihren wichtigsten Arbeitsformen skizziert.

5.3.2 Vielfalt der Methoden

Da die Vergangenheit nur aus Quellen rekonstruiert werden kann, ist die *Quellenarbeit* als Methode des Kirchengeschichtsunterrichts überaus wichtig. Die Arbeit an der Quelle ermöglicht den Schülern, das Entstehen von geschichtlichem Wissen nachzuvollziehen, zudem schult sie methodische Fähigkeiten, fördert autonomes und produktives Denken und bahnt Kritikfähigkeit an, ist aber nicht ganz unproblematisch.¹⁰⁶ Schriftliche Quellen werden in der Regel gegenüber anderen bevorzugt, da sie nicht erst in Sprache übersetzt werden müssen, sondern bereits Sprache sind.¹⁰⁷ Trotzdem sollte man, um den Unterricht nicht zu stark zu „vertexten“, nicht nur schriftliche, sondern auch ikonische und haptische Quellen, also Bilder und Gegenstände, in den Unterricht einbauen.

Verbale Quellen müssen oft durch die Lehrkraft aufbereitet, also vereinfacht und mit einer Erklärung fremder Ausdrücke versehen sein, um von den Schüler/innen verstanden zu werden. Das Ausmaß der Veränderung ist dabei sorgfältig abzuwägen, da es bei zu massiven Eingriffen in den Text dazu kommen kann, dass die Schüler nicht mehr zu Fragen oder forschendem Denken herausgefordert werden. Andererseits kann ein zu fremder und komplizierter Text sehr demotivierend auf die Schüler wirken. Um die unterschiedliche Herkunft und „Färbung“ einer Quelle zu berücksichtigen, ist es auch notwendig, den Schülern im Rahmen der Arbeitsanleitung Fragen nach der Absicht und

¹⁰⁴ Peter Schulz-Hageleit, Plädoyer für mehr Reflexivität in der historisch-politischen Bildung. In: Ders (Hg.), Lernen unter veränderten Lebensbedingungen. Fachdidaktiken und Lehrerbildungen auf dem Weg ins nächste Jahrhundert, Frankfurt/Main u.a. 1999, 106 und 123.

¹⁰⁵ G. Ruppert/J. Thierfelder, Umgang mit Geschichte, 320.

¹⁰⁶ Vgl. dazu Bernhard Gruber, Kirchengeschichte als Beitrag zur Lebensorientierung. Konzepte und Modelle für den aktualisierenden Kirchengeschichtsunterricht, Donauwörth 1995, 48 ff.

¹⁰⁷ Vgl. Hans-Jürgen Pandel, Art. Quellenarbeit, Quelleninterpretation. In: Klaus Bergmann u.a. (Hg.), Handbuch der Geschichtsdidaktik, Hannover ⁵1997, 430.

Perspektive des Verfassers der Quelle zu stellen. Dabei ist allerdings darauf zu achten, die Interpretation so wenig wie möglich vorwegzunehmen.

Ikonische Quellen sollten nicht nur als Impuls zu Beginn oder als Zusammenfassung am Ende der Stunde eingesetzt werden, da sie sehr wohl eine heuristische Funktion haben können.¹⁰⁸ Um diese wirklich zur Geltung zu bringen, bedarf es allerdings einer Schulung des Sehens. Museumsbesuche und Exkursionen können den Ausgangspunkt zur Auseinandersetzung mit historischen Bildern und bildlichen Quellen bilden.¹⁰⁹

Der Geschichtsunterricht und damit natürlich auch der Kirchengeschichtsunterricht kann in der heutigen Zeit der Bilderwelten und Bilderfluten dazu beitragen, den Blick für Bilder zu schärfen, die Sensibilität der Wahrnehmung und die Kritikfähigkeit zu erhöhen.¹¹⁰ Die Beschäftigung mit historischen Bildern bietet auch eine Fülle von Überschneidungen und gemeinsamen Arbeitsmöglichkeiten mit dem Kunstunterricht.

Für die Arbeit mit Bildern in der Schule bietet sich in Anlehnung an das Analyse-schema des deutsch-amerikanischen Kunsthistorikers Erwin Panofsky ein vereinfachtes dreistufiges System aus Bildbeschreibung, Bildanalyse und Bildinterpretation an.¹¹¹ Zu jeder der drei Stufen gibt es wiederum eine Reihe von handlungsorientierten Unterrichtsverfahren, die dabei helfen sollen, das Interesse der Schüler/innen an einem Bild zu wecken und sich auf ein Bild einzulassen. Diese reichen vom einfachen Aushängen von Bildern bis zu Umgestaltungen und epochenübergreifenden Vergleichen.

Haptische Quellen für den Kirchengeschichtsunterricht gibt es viele. Gelegentlich ist es allerdings notwendig, Lehrausgänge und Exkursionen zu unternehmen, um so auch Erfahrungsfelder außerhalb des Klassenraums zu erschließen.¹¹² Im Taufbuch der Pfarrkirche können die Schüler/Schülerinnen zum Beispiel ihren eigenen Taufvermerk suchen, was das Interesse an der Vergangenheit der eigenen Lebenswelt fördert.¹¹³

Als eine besondere Form der Begegnung mit der geschichtlichen Originalität und der Bearbeitung von Quellenmaterial ist die Methode der *Oral History* zu nennen. In Form von Interviews erhobene Geschichte kann oft gerade dort Lücken füllen, wo keine anderen

¹⁰⁸ Vgl. dazu *Günter Lange*, Umgang mit Kunst. In: *Gottfried Adam/Rainer Lachmann* (Hg.), *Methodisches Kompendium für den Religionsunterricht*, Göttingen² 1996, 247 ff.

¹⁰⁹ Vgl. dazu auch *Ingrid Schmidt/Helmut Ruppel*, Vom Sehen und Verstehen. Kirchengeschichte im Museum. In: *ZPT* 59/2007, Heft 4, 354 ff.

¹¹⁰ Vgl. *Michael Sauer*, Bilder im Geschichtsunterricht. Typen, Interpretationsmethoden und Unterrichtsverfahren, Seelze-Velber 2000, 14.

¹¹¹ Vgl. *M. Sauer*, Bilder, 15 f. und 19 ff.

¹¹² Dazu: *Klaus Wegenast*, Fragen-Begegnen-Forschen-Lernen außerhalb des Klassenzimmers. In: *Gottfried Adam/Rainer Lachmann* (Hg.), *Methodisches Kompendium für den Religionsunterricht*, Göttingen² 1996, 81 ff. – Siehe auch *Gottfried Adam*, Lernorte außerhalb der Schule, in: *SchR* 26/2007, Nr. 1/2, 81ff.

Quellen zur Verfügung stehen. Die Motivation der Schüler, sich mit der Geschichte auseinanderzusetzen, wird hier dadurch gesteigert, dass sie mit Menschen in Kontakt treten können, die Geschichte mitgestalten. Bei dieser Methode ist es besonders wichtig, sorgfältig zu planen und vorzubereiten, um gute Ergebnisse zu erzielen.¹¹⁴

Narrative Methoden, besonders die der Geschichtserzählung, sind wegen ihrer möglichen Funktionalisierung zur Indoktrination nicht unumstritten. Auch gibt es immer wieder Vorbehalte und Einwände dagegen, wie etwa Warnungen vor einer Personalisierung der Geschichte oder vor einer einseitig manipulativen Geschichtsinterpretation.¹¹⁵ Trotzdem stellt sie eine wichtige Methode im Religionsunterricht und wichtiges Element im Umgang mit kirchengeschichtlichen Themen dar.¹¹⁶

Die Erzählung ist eine wesentliche Form der Vermittlung und für den Unterricht unentbehrlich. Sie kann im Religionsunterricht eine Reihe von Funktionen übernehmen¹¹⁷: die Vermittlung von Sachinformationen und Normen, Problembewältigung ebenso wie Ergebnissicherung oder einfach Unterhaltung und Ablenkung. Im Kirchengeschichtsunterricht dient sie der Vergegenwärtigung, Begegnung und Veranschaulichung, sie kann Unmittelbarkeit und Betroffenheit vermitteln und den Blick gerade auf die „Verlierer“ und kleinen Leute lenken.¹¹⁸ Mit zunehmendem Alter der Schüler nehmen die didaktischen Möglichkeiten der Erzählung ab, und es können immer besser komplexere narrative Medien wie Filme¹¹⁹ oder literarische Stoffe eingesetzt werden.

Von den weiteren Methoden ist besonders das *Spiel* zu nennen. Dabei kann es sich um einfache Leseszenen, aber auch um komplexe Rollenspiele handeln, die zu einem vertieften Verständnis eines historischen Sachverhalts beitragen können.¹²⁰

Auch *manuelle Methoden* können zu tieferem Verstehen und größerer Motivation beitragen. Hierher gehören Ausschneidebögen, die zum Beispiel das Leben im Kloster oder Unterschiede zwischen den Gebets- und Gotteshäusern verschiedener Religionen

¹¹³ Vgl. *G. Ruppert/J. Thierfelder*, Umgang mit Geschichte, 322 und *Achim Detmers*, Was lässt sich aus der Beschäftigung mit der Geschichte der Kirche vor Ort lernen? In: *ZPT* 59/2007, Heft 4, 350 ff.

¹¹⁴ Vgl. dazu *G. Ruppert/J. Thierfelder*, Umgang mit Geschichte, 322; *B. Jendorff*, Kirchengeschichte - wieder gefragt?, 97; *Bernhard Gruber*, Oral History. In: *Gottfried Adam u.a.* (Hg.), *Didaktik der Kirchengeschichte. Ein Lesebuch*, Münster 2008, 182ff.

¹¹⁵ Dazu: *Herbert Gutschera/Jörg Thierfelder*, Vom Erzählen im Kirchengeschichtsunterricht. In: *ru. Zeitschrift für die Praxis des Religionsunterrichts* 10/1980, 48.

¹¹⁶ Vgl. *G. Adam*, Zinzendorf, 187; *Jörn Rüsen*, Historisches Erzählen. In: *Gottfried Adam u.a.* (Hg.), *Didaktik der Kirchengeschichte. Ein Lesebuch*, Münster 2008, 59ff. und *G. Ruppert/J. Thierfelder*, Umgang mit Geschichte, 323.

¹¹⁷ Vgl. dazu *Gottfried Adam*, Art. Erzählen, In: *Ders./Rainer Lachmann* (Hg.), *Methodisches Kompendium für den Religionsunterricht*, Göttingen² 1996, 59ff.

¹¹⁸ Vgl. *G. Ruppert/J. Thierfelder*, Umgang mit Geschichte, 323 f.

¹¹⁹ Dazu: *Norbert Hörberg*, Die Not mit den Filmen zur Kirchengeschichte. In: *KatBl* 115/ 1990, 270-273.

illustrieren¹²¹. Weiters können auch Scherenschnittarbeiten, Zeichnungen, Arbeiten mit Ton, Wachs und Plastilin sowie Holz, Nadel- und andere Werkarbeiten nutzbringend im Kirchengeschichtsunterricht eingesetzt werden.¹²² Dabei ist eine fächerübergreifende Zusammenarbeit mit dem Werklehrer/der Werklehrerin natürlich von Vorteil. Als besonderes Beispiel sei noch die Erstellung einer Zeitleiste genannt¹²³, die zum einen der Ergebnissicherung dient und zum anderen hilft, Ereignisse in den geschichtlichen Gesamtkontext einzuordnen, auch hier ist die Ergänzung durch und die Zusammenarbeit mit anderen Fächern wünschenswert.

Zusammenfassend kann man feststellen, dass es wichtig ist, nicht in eine Methodenmonotonie zu verfallen, sondern verschiedene Methoden abwechslungsreich einzusetzen, denn „eine Vielfalt der Methoden und Perspektiven macht das Bild von der Vergangenheit deutlicher, konturenreicher und farbiger.“¹²⁴ - Welche Methoden schließlich ausgewählt werden, hängt von den Schülerinnen und Schülern, der Lehrerpersönlichkeit, aber natürlich auch vom zu behandelnden Unterrichtsthema ab.¹²⁵

6. Die Reformation als zentrales Thema des (Evangelischen) Kirchengeschichtsunterrichts

Eines der wichtigsten, wenn nicht gar das wichtigste kirchengeschichtliche Thema des evangelischen Religionsunterrichts ist die „Reformation“. Sie wird neben der „Alten Kirche“ und „Kirche im Nationalsozialismus“ am häufigsten behandelt und erscheint in allen Lehrplänen von der Primarstufe bis zur Sekundarstufe II.¹²⁶ Das Thema bietet vielfältige Möglichkeiten, die eigenen religiösen Wurzeln zu erforschen und religiöse Identität anzubahnen. Zudem können bei diesem Thema evangelische Religionslehrer/innen und im Einzelfall auch Schüler/innen als Experten auftreten und eine tragende Rolle im fächerübergreifenden Unterricht übernehmen.

Dazu ist es allerdings notwendig, dieses Thema zuvor im eigenen Religionsunterricht ausführlich zu behandeln. In seinem Beitrag zum Thema „Reformation“ skizziert Jörg

¹²⁰ Vgl. G. Ruppert/J. Thierfelder, Umgang mit Geschichte, 324.

¹²¹ Vgl. z.B. Möckmühler Arbeitsbogen Nr. 72: Kloster, Möckmühl/Stuttgart 1989 oder Möckmühler Arbeitsbogen Nr. 50: Die Synagoge, Möckmühl/Stuttgart 1983.

¹²² Vgl. B. Jendorff, Kirchengeschichte – wieder gefragt?, 139 ff.

¹²³ Vgl. G. Ruppert/J. Thierfelder, Umgang mit Geschichte, 325.

¹²⁴ G. Ruppert, Kirchengeschichtsdidaktik, 236.

¹²⁵ Auf die Frage des Einsatzes von Methoden im Kirchengeschichtsunterricht werde ich im letzten Kapitel noch einmal zurückkommen (siehe VIII. 2.1 sowie Beispiel 2.3).

¹²⁶ Einen Überblick bietet Jörg Thierfelder, Reformation. In: Rainer Lachmann u.a., Kirchengeschichtliche Grundthemen: Historisch - systematisch - didaktisch (TLL 3), Göttingen 2003, 179ff.

Thierfelder wesentliche Inhalte dessen, was zum zentralen Kern eines solchen Unterrichts gehören sollte. Auch wenn damit nicht ein allgemein verbindlicher Kanon formuliert ist, werden doch wichtige Aspekte des Themas herausgestellt, die auf breite(re) Zustimmung rechnen dürfen.¹²⁷ Darum seien die Inhalte hier wiedergegeben.

Zuerst listet Thierfelder die wichtigsten Unterthemen auf, die im Zusammenhang mit der Reformation zu behandeln sind:

- Zu Beginn gilt es, den Zeitgeist mit Entdeckungen und Erfindungen zu erfassen,
- dann die politisch-soziale und die kirchlich-religiöse Lage zu beschreiben.
- Erst dann sind die Schüler/innen gerüstet zu begreifen, wie es zur Reformation und ihren weit reichenden Folgen kommen konnte.
- Danach bietet es sich an, zuerst die lutherische Reformation und ihre Auswirkungen zu besprechen.
- Darüber soll aber keinesfalls die Behandlung der „reformierten“ Reformation, der anglikanischen Kirche und schwärmerischer Bewegungen (wie jene der Täufer) vergessen werden.

Im Anschluss an diesen historischen Abriss erklärt Thierfelder, wie systematisch bei der Erarbeitung des Themas Reformation vorgegangen werden kann.¹²⁸

- Dabei wird zuerst der Begriff Reformation als solcher erklärt. Betont wird dabei, dass die Reformatoren keine neue Kirche schaffen wollten, sondern sich für die alte, wahrhaft christliche Lehre einsetzten, die sie von den Neuerungen des mittelalterlichen Papsttums klar unterschieden.
- Aus diesem Grund setzten sie sich für eine Reform der *einen* Kirche Jesu Christi ein. Umso schmerzlicher ist es festzustellen, dass mit der Reformation die Einheit der abendländischen Christenheit zerbrach.
- Aufgrund gewisser politischer Konstellationen, aber auch aus Verantwortung für die unverfälschte Heilsbotschaft meinte man, sich trennen zu müssen. Um diese Trennung zu überwinden, ist ein gemeinsames Bemühen der christlichen Kirchen um ein rechtes Verständnis des Evangeliums notwendig, wie es im Rahmen der ökumenischen Bewegung seit Beginn des 20. Jahrhunderts gezeigt wird.
- Trotzdem gilt, dass nach evangelischer Auffassung keine der verfassten Kirchen einen Exklusivanspruch geltend machen kann: Keine christliche Kirche kann für sich beanspruchen „die wahre Kirche zu verwirklichen“.¹²⁹ Gegensätze bleiben,

¹²⁷ In: R. Lachmann u.a., Kirchengeschichtliche Grundthemen, aaO., 157 ff.

¹²⁸ Ebd., 174 ff.

¹²⁹ Vgl. dazu Reinhard Frieling/Ernst-Albert Ortman, Katholisch und Evangelisch. Informationen über den Glauben (Bensheimer Hefte 46), Göttingen⁷1991, 105.

auch wenn es ökumenische Durchbrüche (wie z.B. bei der Leuenberger Konkordie von 1971) gegeben hat.¹³⁰

Wichtig ist es auch, sich beim Thema „Ökumene“ mit dem "Zentralartikel der Reformation“, der Rechtfertigungslehre, auseinanderzusetzen.¹³¹

- Die Rechtfertigung allein durch den Glauben (sola fide), nicht aufgrund von Werken, ist das Zentrum reformatorischer Theologie und Frömmigkeit.
- In der römisch-katholischen Kirche geht man statt des „Allein“ von einem „Sowohl-als-Auch“ aus.
- Obwohl es mit der gemeinsamen Erklärung zur Rechtfertigungslehre (GER)¹³² von Vatikan und Lutherischem Weltbund zu einer Annäherung gekommen ist, sind längst nicht alle Gegensätze überbrückt. Wie groß die Unterschiede trotz des erzielten Konsenses sind, zeigt schon der Anhang zur GER, in dem die Katholische Kirche noch einmal auf die GER antwortet und Unterschiede präzisiert.¹³³
- Auch die praktischen Konsequenzen der erreichten Übereinstimmungen stehen noch aus, so dass eine Mahlgemeinschaft zwischen beiden Kirchen noch nicht möglich ist.¹³⁴ Auf diese Schwierigkeiten ist bei einer unterrichtlichen Behandlung des Themas Reformation in altersgemäßer Form hinzuweisen.

Dabei stellt in der systematischen Behandlung der Reformation der innerprotestantische Abendmahlsstreit ein Thema, das nicht ausgelassen werden kann.¹³⁵

- Das Abendmahl ist als eines der beiden Sakramente von zentraler Bedeutung. Es wird als solches nicht nur im kirchengeschichtlichen Unterricht behandelt. Darum kann der Kirchengeschichtsunterricht wohl auf Vorwissen zurückgreifen und dieses erweitern und vertiefen. Die unterschiedliche Sicht des Abendmahls könnte auch als Aufhänger für die Erklärung der Unterschiede in der Lehre der drei großen Reformatoren Luther, Zwingli und Calvin dienen. Dabei wäre wiederum ein fächerübergreifender Brückenschlag vom Religions- zum Geschichtsunterricht möglich.

Als letztes Thema zur Systematik nennt Thierfelder das landesherrliche Regiment und seine Folgen.¹³⁶

- So ist es wichtig, die engen Verflechtungen, die Kirche und Politik zu manchen Zeiten hatten, aufzuzeigen, auch wenn diese heute keine Gültigkeit mehr haben.

¹³⁰ Vgl. *J. Thierfelder*, Reformation, 176.

¹³¹ Ebd., 176f.

¹³² Vgl. Gemeinsame Erklärung zur Rechtfertigungslehre, Wien 1999.

¹³³ Vgl. GER 27ff.

¹³⁴ *J. Thierfelder*, Reformation, 177.

¹³⁵ Ebd., 178.

¹³⁶ Vgl. *J. Thierfelder*, Reformation, 178.

Nach den ausführlichen Erklärungen zur Systematik gibt Thierfelder noch einige Anregungen zur Didaktik des Themas Reformation.¹³⁷ So warnt er davor, sich bei der Behandlung eines so komplexen Geschehens wie der Reformation auf ein Lebensbild Luthers zu beschränken oder diesen gar zu heroisieren. Auch die negativen Seiten Luthers (wie z.B. seine Haltung im Bauernkrieg und seine antijüdische Polemik) dürfen im Unterricht nicht verschwiegen werden. Ebenso ist es wichtig, auch die beiden Schweizer Reformatoren Zwingli und Calvin zu behandeln.

In den Lehrplänen einiger deutscher Bundesländer wird die Möglichkeit eröffnet, Reformation als eine fächerverbindende Unterrichtseinheit zu gestalten.¹³⁸ Dafür gibt Thierfelder eine Reihe von Anregungen¹³⁹, wobei er von einer Idealvorstellung der Unterrichtsverhältnisse ausgeht, die wohl nicht immer ganz zu verwirklichen sein wird.

- Der Geschichtsunterricht soll das politische, soziale und ökonomische Umfeld behandeln, den Bauernkrieg mit seinen Ursachen darstellen und die Konfessionalisierung Deutschlands bzw. Europas beschreiben.
- Der katholische Religionslehrer kann zu einem gerechten Bild des Spätmittelalters beitragen und katholische Reform sowie Gegenreformation würdigen.
- Der evangelische Religionsunterricht soll sich vor allem auf theologische Themen wie die reformatorische Entdeckung, das Abendmahlsverständnis und die Zwei-Reiche-Lehre konzentrieren.

Sollte eine Kooperation der drei Fächer nicht möglich sein, müssten alle genannten Themen im evangelischen Religionsunterricht behandelt werden. Dabei sollte besonders darauf geachtet werden, dass neben den zentralen Personen die Institutionen und Strukturen nicht ausgeblendet werden. Eine genaue Behandlung einiger komplexer theologischer Themen der Reformation, wie z.B. das reformatorische Freiheitsverständnis oder Luthers Unterscheidung der beiden Reiche/Regimente, wird wohl dem Religionsunterricht der Sekundarstufe II vorbehalten bleiben.

Abschließend weist Thierfelder auf die neuen Perspektiven für den Kirchengeschichtsunterricht hin, die sich aus regionalgeschichtlichen Ansätzen und aus einer Behandlung der Wirkungsgeschichte ergeben.¹⁴⁰

Eine derartige Annäherung an das Thema Reformation, wie sie Thierfelder vorschlägt, wäre wohl auch für den österreichischen Religions- und Geschichtsunterricht von Interesse und reizvoll.¹⁴¹

¹³⁷ Ebd., 179.

¹³⁸ Inwieweit der österreichische Lehrplan für die Hauptschule und die Unterstufe der AHS eine solche Vorgehen erlaubt, soll später behandelt werden (siehe unten Kap. VIII.2 und 3).

¹³⁹ Vgl. J. Thierfelder, Reformation, 180.

¹⁴⁰ Siehe ebd., 181 und 182.

III. Kirchengeschichte im Lehrplan für Evangelische Religion in der Sekundarstufe I

Die Ziele und zumeist auch die Inhalte des Unterrichts werden in der Regel durch die Lehrpläne vorgegeben. Diese haben aber nicht nur Einfluss auf die Themenwahl, sondern auch darauf, wie, also mit welchen Methoden, die Ziele erreicht und die Inhalte vermittelt werden. Um die Entwicklung der letzten Jahre kurz zu beleuchten und die Unterschiede zwischen dem alten und dem neuen Lehrplan aufzeigen zu können, soll hier zuerst der „alte Lehrplan“ für Evangelische Religion aus dem Jahr 1993 vorgestellt werden, bevor ausführlicher auf den aktuellen Lehrplan von 2002 und seine kirchengeschichtlichen Themen eingegangen wird. Zwischen beiden Lehrplänen gab es noch eine Übergangsvariante, die nur für zwei Jahrgänge gültig war. Die folgende Grafik zeigt, wie die drei verschiedenen Lehrpläne in den Schuljahren 2001/2002 bis 2005/2006 im Gebrauch waren.

Welcher Lehrplan gilt für welche Klasse?

	1.Klasse	2.Klasse	3.Klasse	4.Klasse
Schuljahr 2001/02	LP2000 („provision.“)	LP2000 („provision.“)	LP1993	LP1993
Schuljahr 2002/03	LP2002	LP2000 („provision.“)	LP2000 („provision.“)	LP1993
Schuljahr 2003/04	LP2002	LP2002	LP2000 („provision.“)	LP2000 („provision.“)
Schuljahr 2004/05	LP2002	LP2002	LP2002	LP2000 („provision.“)
Schuljahr 2005/06	LP2002	LP2002	LP2002	LP2002

Die Inhaltsbeispiele für die 1. und 2. Klasse sind auf S. 20 und 21 zu finden. Die Inhaltsbeispiele für die 3. und 4. Klasse werden von der Lehrplangruppe und der Steuerungsgruppe am 6. und 7. Oktober in Deutschfeistritz festgelegt.

Abb.1: Übersicht über die Gültigkeit der Lehrpläne für Evangelische Religion in der Sekundarstufe I ¹⁴²

¹⁴¹ Im Schlusskapitel dieser Arbeit wird dies Thema noch einmal aufgenommen und die besondere Bedeutung des Themas „Reformation“ für den Kirchengeschichtsunterricht dadurch unterstrichen, dass ein Projekt vorgestellt wird, das zum Thema „Reformationstag“, an dem sechs verschiedene Unterrichtsfächer beteiligt waren, entwickelt wurde (siehe unten Kap. VIII. 2.3).

¹⁴² Das Wort 55/2002, Nr.2, 17 (Themaheft: „Für den Religionsunterricht der Zukunft. Der neue Lehrplan“).

Die Darstellung zielt auf die kirchengeschichtlichen Inhalte und deren Lernziele im neuen Lehrplan (siehe Abschnitt 3 und 4), um einen Überblick zu erhalten, wann, wo und wie Kirchengeschichtsunterricht im Rahmen des neuen Lehrplans möglich ist.

1. Der „alte“ Lehrplan (‘93)

Der bis zum Schuljahr 1999/2000 gültige Lehrplan stammte aus dem Jahre 1993. Danach war ein weiterer Lehrplan, hier kurz Lehrplan `99¹⁴³ bzw. LP 2000 „provisor.“ genannt, in der Beobachtungsphase. Dieser Lehrplan war keine Neuentwicklung, sondern stellte eine Adaptierung des bis dahin gültigen Lehrplans `93 an die Anforderungen bzw. strukturellen Bedingungen des neuen Systems dar.¹⁴⁴ Im Wesentlichen kam es zu einer Verkürzung und inhaltlichen Straffung und zur stärkeren Betonung des Anteils des Faches „Evangelische Religion“ an den allgemeinen Bildungsbereichen der Sekundarstufe I.¹⁴⁵ Da sich dieser Lehrplan in der ursprünglichen Fassung inhaltlich kaum vom Lehrplan `93 unterschied, soll er hier nicht weiter behandelt werden. Der Schwerpunkt soll vielmehr auf der Gegenüberstellung des Lehrplans `93 und des neuen Lehrplans aus dem Jahr 2002 liegen.

1.1 Struktur, Aufbau und Inhalte

Der Lehrplan `93 war unterteilt in einen allgemeinen Einleitungsteil, in dem die Bildungs- und Lehraufgaben formuliert waren, und einen zweiten Teil, in dem der Lehrstoff für die einzelnen Klassen aufgelistet war.

Der Einleitungsteil begann mit der zweifachen Begründung des Religionsunterrichts¹⁴⁶, der durch die Kirche besorgt wird und zur biblischen Verkündigung und religiösen Bildung verpflichtet ist. Betont wurde aber auch die Aufgabe, im Rahmen der öffentlichen Schule eine Begegnung mit dem Bildungsauftrag der Gesellschaft, unter Herausforderung durch das Evangelium, in gegenseitigem, kritischem Dialog herbeizuführen. Der evangelische Religionsunterricht sollte den Schüler/die Schülerin zum mündigen Christen und Staatsbürger erziehen und dazu verhelfen:

- a) Basiswissen zu erwerben
- b) sich qualifiziert auseinandersetzen zu können

¹⁴³ Lehrplan „Evangelische Religion“ Sekundarstufe I (Hauptschule und AHS-Unterstufe) (Lehrplan `99) vom Evangelischen Oberkirchenrat A.u.H.B. approbierte Fassung (13.4.1999).

¹⁴⁴ Vgl. *Helmar-Ekkehart Pollitt*, Der Lehrplan `99. Evangelische Religion. Ein Kommentar. In: Themaheft „Lehrplan `99 – Schlüssel zur Bildung?“, Das Wort 52/1999, Nr. 3, 12.

¹⁴⁵ Vgl. Lehrplan `93, 2.

c) sich vom Glaubensanspruch herausfordern zu lassen.¹⁴⁷

Im Anschluss waren die vielfältigen Gegenstandsbereiche und -felder aufgelistet, die durch die gemeinsame Bearbeitung von Lehrer und Schüler zum Erwerb folgender Befähigungen und Haltungen führen sollen¹⁴⁸:

a) Befähigungen

- Basiswissen erwerben und sichern (1)
- Entstehungszusammenhänge und geschichtliche Prozesse erkennen (2)
- Erkenntnisschritte selbsttätig vollziehen (3)
- Missverständnisse und Vorurteile (z.B. gegenüber Kirche, Glaube und Religion) durchschauen und abbauen (4)
- sich dem Prozess der denkenden Aneignung des Glaubens stellen (5)
- Intentionen und Methoden der verschiedenen Wissenschaften (Theologie, Philosophie, Natur- und Humanwissenschaften) unterscheiden, sachgemäß zuordnen und anwenden können (6)
- Symbole kennen und wiedererkennen (7)
- Kritik an Kirche und Religion als Suche nach der rechten Gestalt des Glaubens wahrnehmen (8)
- Die Struktur von Glaubensaussagen erkennen und wiedererkennen (9)

b) Haltungen

- sich qualifiziert auseinandersetzen (10)
- zu einer selbstverantworteten Einstellung finden (11)
- sich vom christlichen Glaubenszeugnis betroffen machen und herausfordern lassen (12)
- die Glaubensmotivation von Menschen aus Geschichte und Gegenwart wahrnehmen, ernstnehmen und achten (Toleranz) (13)
- sich mit Wert- und Glaubenshaltungen auseinandersetzen (Dialogfähigkeit) (14)
- die eigene Überzeugung vertreten und argumentieren können (Konfliktfähigkeit) (15)
- sich der ethischen Forderung in Unterscheidung von Gut und Böse stellen und Umkehr als Erlösungsangebot verstehen können (16)
- mit der gottesdienstlichen, sakramentalen und diakonischen Praxis der Kirche vertraut werden und daran teilhaben (17)
- Mündigkeit und Verantwortung gegenüber sich selbst, dem Mitmenschen und der Umwelt (18)
- ökumenische und interkulturelle Verständigungsbereitschaft (19)
- sich in Minderheitensituationen bewähren (20).

¹⁴⁶ Vgl. Lehrplan für den evangelischen Religionsunterricht an Hauptschulen und an der Unterstufe der allgemein bildenden höheren Schulen (September 1993), 2.

¹⁴⁷ Lehrplan '93, 2.

¹⁴⁸ Lehrplan '93, 2 ff.

Danach werden die vom Lehrer erwarteten Befähigungen und Haltungen genannt. Zuletzt wird auf die Methodenfreiheit des Lehrers/der Lehrerin und den Rahmencharakter des Lehrplans hingewiesen. Der Lehrer/die Lehrerin hat die Möglichkeit, Anordnung, Gliederung, Akzentuierung, Reihenfolge und Stoffauswahl den dem Diasporacharakter entsprechenden Unterrichtsgruppen anzupassen.¹⁴⁹ Besonders im Rahmencharakter liegt ein großer Unterschied zum „neuen“ Lehrplan, der sich nicht als „Rahmenlehrplan“ versteht und zwar keine Inhalte, sehr wohl aber die zu erreichenden Ziele vorgibt.

Der Lehrstoff-Teil des Lehrplans '93 war nach Klassen und weiter nach Themenkreisen unterteilt.¹⁵⁰ Für jeden Themenkreis wurden zuerst Ziele (vorrangige und weitere Ziele), dann Inhalte und schließlich Befähigungen und Haltungen entsprechend der Liste im Einleitungsteil genannt. Abschließend wurden noch Beziehungen des Themenkreises zur Lebenswelt der Schüler/innen angeführt. Am Schluss des Lehrstoffs für jede Klasse wurde in den didaktischen Grundsätzen auf die Besonderheiten und Probleme des jeweiligen Unterrichtsjahres und auf entsprechende Lösungen hingewiesen. - Die im Lehrplan genannten Themenkreise für die Sekundarstufe I waren dabei die folgenden:

1.Klasse

- Ich und die Sprache
- Ich und die Bibel
- Ich und die Geschichte
- Ich und die Gemeinschaft
- Ich und meine Verantwortung
- Ich und die Umwelt
- Wenn wir feiern, dann brauchen wir

2.Klasse

- Von Jesus wird weitererzählt und aufgeschrieben
- Jesus, der Mensch
- Zeit und Umwelt Jesu
- Glauben an Jesus
- Gemeinde Jesu

3. Klasse

- Wie entsteht Kirche?
- Wie organisiert sich Kirche?
- Kirche und Staat
- Kirche und andere Religionen
- Kirche und Ketzer
- Die Erneuerung der Kirche (Reformation)

¹⁴⁹ Lehrplan '93, 5.

¹⁵⁰ Ebd., 6 ff.

4. Klasse

- Glaube für die Welt
- Glaube in der Kirche
- Glaube und soziale Frage
- Glaube und Denken
- Glaube und Politik
- Glaube und neue Religiosität (Erweiterungsmöglichkeit)
- Glaube als Hilfe zum Leben

Während der Schwerpunkt des Religionsunterrichts in den beiden ersten Klassen der Sekundarstufe I auf den biblischen Themen lag – so wurden im ersten Jahr Themen und Themenkreise des AT und im zweiten hauptsächlich Geschichten von und über Jesus behandelt –, beschäftigte sich der Lehrplan für das dritte Jahr größtenteils mit Themen der Kirchengeschichte und für das vierte Jahr größtenteils mit ethischen Themen..

1.2 Die Kirchengeschichte im Lehrplan '93

Wichtige kirchengeschichtliche Themen für das dritte Schuljahr waren:

- die Urgemeinde und Frühzeit¹⁵¹,
- die Alte Kirche mit der Entwicklung von der verfolgten Gemeinde zum Staatskirchentum,¹⁵²
- die mittelalterliche Kirche mit den Überschneidungen und Gegensätzen zwischen Staat und Kirche¹⁵³ und
- die zahlreichen Reform- und Ketzerbewegungen¹⁵⁴,
- vor allem aber die Reformation, der ein ganzer Themenkreis gewidmet wurde.

Das Thema „Reformation“ wird im Einzelnen im Lehrplan auf folgende Weise entfaltet:

- Das Hauptgewicht sollte nicht mehr auf der Geschichte der „Helden“, also der Geschichte der Einzelpersonlichkeiten, sondern auf den *theologischen Motiven* liegen. Die Schüler sollten die Erkenntnis von der Rechtfertigung des Gottlosen allein aus Glauben und allein durch Jesus Christus als zentrales Motiv der Reformation und deren Folgen für die Ekklesiologie kennenlernen. Dabei sollten die Bedeutung für die Gegenwart und der persönliche Bezug nicht zu kurz kommen.
- Als weiterer Themenschwerpunkt wurde die Bedeutung der *Bibelübersetzung für Theologie und Sprachwissenschaft* genannt und damit anhand der Sprache gezeigt,

¹⁵¹ Lehrplan '93, 18.

¹⁵² Ebd., 19.

¹⁵³ Lehrplan '93, 19.

¹⁵⁴ Ebd., 21.

dass die Bedeutung der Reformation weit über den Bereich der Religion hinausgeht. Dies ist ein Sachverhalt, der möglicherweise in einem fächerübergreifenden Unterrichtsprojekt mit dem Fach Deutsch noch weiter vertieft werden könnte.

Für die Ziele und Inhalte des Lehrplans ergibt sich folgendes Bild:

Ziele:

Die Schüler können:

(Vorrangige Ziele)

- die Gerechtmachung des Gottlosen allein aus Glauben und allein durch Jesus Christus als zentrales theologisches Motiv der Reformation kennenlernen, verstehen und auch aktuell und existentiell erfahren und anwenden;
- die Folgen dieser Erkenntnis für die Ekklesiologie erkennen;
- die theologische und sprachgeschichtliche Bedeutung der Bibel und der Bibelübersetzungen kennenlernen;
- umstrittene Punkte der Reformationsgeschichte diskutieren;
- die Geschichte der Evangelischen Kirche in Österreich in ihrer Eigenart wissen;

(Weitere Ziele)

- die historischen, kulturellen, gesellschaftlichen, ökonomischen und theologischen Gründe für die Reformation kennenlernen, wissen und verstehen;
- die Biografie der Reformatoren in Grundzügen wissen;
- die Unterschiede zwischen den verschiedenen Strömungen der Reformation in Grundzügen wissen;
- innerevangelische Konflikte und ihre Lösungen kennen;
- die Verbindung von religiösen Aussagen und Tätigkeiten mit anderen Interessen durchschauen und anwenden;
- die Bedeutung reformatorischer Tradition als Hinweis auf Christus in seiner aktuellen Bedeutung verstehen;
- die ständige Erneuerung kirchlicher Theorie und Praxis als evangelischen Auftrag verstehen.

Inhalte: Luther, Calvin, Zwingli, Müntzer, Bauernkriege, Luther und die Juden, neues Gottesbild, neuer Gottesdienst, neues Verhältnis zur Politik, Bibel und Übersetzungen.

Befähigungen/Haltungen: 1-3, 7-20.

Beziehung zur Lebenswelt der Schüler: Evangelisch in Österreich, Erziehung, Leistungsgesellschaft, Unterscheidungen der Kirchen und ökumenische Bemühungen, Leuenberger Konkordie, Gewaltfrage, landläufige Kirchenkritik.

Abb.2: Lernfeld: Die Erneuerung der Kirche (Reformation)¹⁵⁵

¹⁵⁵ Lehrplan '93, 21 f.

- Mit der Diskussion umstrittener Punkte der Reformation sollte der Forderung Rechnung getragen werden, nicht nur die geschichtlichen „Sieger“, sondern auch „Verlierer“ und Irrwege zu behandeln.¹⁵⁶
- Eine derartige Diskussion sollte auch helfen, die Schüler/innen mit ausreichenden Informationen über verschiedene Standpunkte zu versorgen, und nicht zuletzt ökumenische Zusammenarbeit ermöglichen.¹⁵⁷
- Wichtig ist auch, dass es keine Beschränkung auf die Reformation in Deutschland und der Schweiz gab, sondern auch die Geschichte der Reformation in Österreich mit ihren Eigenarten ausreichend gewürdigt werden sollte.
- Die Biographien der Reformatoren wurden zwar behandelt, doch ihre Kenntnis nur als nachgeordnetes Lehrziel genannt. Ähnliches gilt für unterschiedliche Strömungen der Reformation.

Zwar waren im Lehrplan für die 4. Klasse vorwiegend ethische Themen vorgesehen,¹⁵⁸ trotzdem waren auch vereinzelt kirchengeschichtliche Inhalte vorhanden. Davon sind z.B. die Missionsgeschichte von den Anfängen bis zu Gegenwart¹⁵⁹, die Geschichte der Diakonie¹⁶⁰ oder die Wirkungsgeschichte der Reformation¹⁶¹ zu nennen.

Zusammenfassend kann man sagen, dass der Anteil der Kirchengeschichte im Lehrplan '93 sehr hoch war. So findet man neben der 3. Klasse, die als ausgesprochenes „Kirchengeschichtsjahr“ gelten kann, auch in den Themenlisten für die anderen Klassen kirchengeschichtliche Inhalte oder zumindest Themen mit kirchengeschichtlichem Bezug, wie bereits für die 4. Klasse aufgezeigt wurde. Es erfolgt zwar kein Gesamtdurchgang durch die Kirchengeschichte, aber ein Großteil des so genannten Mindestkanons¹⁶² ist abgedeckt.

Die Zugänge sind dabei meist gut gewählt; weg von einer reinen Aneinanderreihung von Biographien hin zu einem Einblick in Entwicklungszusammenhänge und geschichtliche Prozesse, wie er in den Bildungs- und Lehraufgaben ausdrücklich gefordert wird.¹⁶³ Interessant ist, dass auch viele der Kriterien, die Ruppert und Thierfelder für eine Themenauswahl nennen¹⁶⁴, berücksichtigt wurden. Als Beispiele sind hier die Themen zur

¹⁵⁶ Vgl. *G. Ruppert/J. Thierfelder*, Umgang mit Geschichte, 317 f.

¹⁵⁷ Vgl. *G. Ruppert*, Nutzen und Nachteil, 75 f.

¹⁵⁸ Lehrplan '93, 23 ff.

¹⁵⁹ Ebd.

¹⁶⁰ Ebd., 25.

¹⁶¹ Ebd., 24.

¹⁶² Vgl. dazu *G. Ruppert/J. Thierfelder*, Umgang mit Geschichte, 312.

¹⁶³ Lehrplan '93, 3.

¹⁶⁴ Vgl. dazu *G. Ruppert/J. Thierfelder*, Umgang mit Geschichte, 312ff. bzw. oben Teil II.5.2.2.

außereuropäischen Kirchengeschichte¹⁶⁵ oder zu den „Verlierern“ der Geschichte¹⁶⁶ zu nennen. Als großes Manko haben vor allem die geschlechterspezifischen Defizite zu gelten, da praktisch keine einzige Frauengestalt aus der Kirchengeschichte Eingang in den Lehrplan gefunden hat.

2. Der „Lehrplan NEU“ für den Evangelischen

Religionsunterricht an Hauptschulen und die Unterstufe AHS

Der gegenwärtig aktuelle Lehrplan¹⁶⁷ wurde 2002 vom Evangelischen Oberkirchenrat A. und H. B. erlassen und mit 1. September 2002 klassenweise aufsteigend in Kraft gesetzt. Es handelt sich dabei nicht wie bei dem Versuchsmodell aus dem Jahr 1999 um eine „abgespeckte“ Version des '93er Lehrplans, sondern um ein komplett neues Konzept. Ausgehend von der Reform des Gesamtlehrplans der 10-14Jährigen begann man, auch den Lehrplan für evangelische Religion in dieser Altersstufe neu zu gestalten.¹⁶⁸

Dazu wurde eine Steuerungsgruppe gebildet, die die Erstellung des Lehrplans und der dazugehörigen Lehrerhandbücher begleiten sollte. In eintägigen Lehrveranstaltungen mit Religionslehrern aller Diözesen wurden Erwartungen erhoben und schließlich in einem ersten Entwurf zusammengefasst. Nach einer Begutachtungsphase und dem weiteren Sammeln von Stellungnahmen und Meinungen wurde ein zweiter Entwurf erstellt. Dieser wurde im Februar 2002 vom Oberkirchenrat genehmigt und trat im darauf folgenden September in Kraft. Zeitgleich begann man mit der Erarbeitung von Lehrerhandbüchern für die einzelnen Schulstufen.

2.1 Struktur, Aufbau und Lernziele

Am Beginn steht wieder die Bildungs- und Lehraufgabe. Hier wird zuerst der evangelische Religionsunterricht doppelt begründet und seine Bedeutung für Schüler/innen und Schule erläutert.¹⁶⁹ Darauf folgen die acht Ziele, die sich daraus ergeben und die die Grundstruktur der Lernziele des Kernbereiches bilden.¹⁷⁰ Die Schüler sollen:

¹⁶⁵ Lehrplan '93, 23f.

¹⁶⁶ Z.B. Lehrplan '93, 21.

¹⁶⁷ Lehrplan für den evangelischen Religionsunterricht an Hauptschulen und an der Unterstufe der allgemein bildenden höheren Schulen. In: Bekanntmachung BGBl. II Nr. 201/2002, 881 ff.

¹⁶⁸ Dazu: *Gerhild Hergesell*, „Singet dem Herrn ein neues Lied.“ Zur Entstehung des Lehrplans. In: Themaheft: „Für den Religionsunterricht der Zukunft. Der neue Lehrplan.“ Das Wort 55/2002, Nr. 2, 11.

¹⁶⁹ „Lehrplan NEU“, 881.

¹⁷⁰ Ebd., 882.

- a) sich selbst mit Stärken und Schwächen wahrnehmen und als wertvoll annehmen können;
- b) ihre Lebenswelten entdecken, kritisch erschließen und gestalten lernen;
- c) sich mit Erfahrungen, Lebensgestaltungen und Lebensentwürfen anderer auseinandersetzen;
- d) mit hereinbrechenden existentiellen Fragen – wie z.B. Leid, Tod, Schuld, Sinn – heilsam umgehen lernen;
- e) sich der Herausforderungen und Anforderungen der gegenwärtigen Welt bewusst werden, sie kritisch auf ihre Auswirkungen hin befragen und Orientierung finden;
- f) Gottesbildern auf die Spur kommen, sie in ihrer Vielfalt wahrnehmen und zur Sprache bringen sowie einen eigenen Zugang finden;
- g) Die Fülle der Ausdrucksformen des Glaubens kennenlernen, erleben und gestalten.
- h) sich als Teil einer Gemeinschaft verstehen, Verantwortung wahrnehmen und Konfliktfähigkeit lernen, Respekt und Wertschätzung innerhalb einer Gemeinschaft und nach außen entwickeln.

Danach folgt die Erklärung des Beitrags des evangelischen Religionsunterrichts zu den Aufgabenbereichen der Schule. Betont werden dabei der Beitrag zur religiös-ethisch-philosophischen Bildungsdimension der Schule, die Hilfe bei der Entwicklung von Selbst- und Sozialkompetenz, bei der Orientierung zur Lebensgestaltung und bei der Bewältigung von Alltags- und Grenzsituationen. Schließlich werden die Beiträge des Unterrichtsgegenstandes „Evangelische Religion“ zu den Bildungsbereichen des allgemeinen Lehrplans aufgelistet¹⁷¹.

Diese Bildungsbereiche sind: „Sprache und Kommunikation“, „Mensch und Gesellschaft“, „Natur und Technik“, „Kreativität und Gestaltung“ sowie „Gesundheit und Bewegung“. Von diesen Bildungsbereichen beinhaltet vor allem der zweite Bereich „Mensch und Gesellschaft“ auch (kirchen-)geschichtliche Fragestellungen; deshalb sollen an ihm exemplarisch die Beiträge des Faches „Evangelische Religion“ aufgezeigt werden.

Zum Bildungsbereich „Mensch und Gesellschaft“¹⁷² werden die folgenden sieben Themenbereiche aufgelistet:

- (1) Als Mann und Frau leben,
- (2) Sexualität als gute Gabe Gottes begreifen,
- (3) Die Würde des Menschen auf Grund seiner Gottesebenbildlichkeit bejahen,
- (4) Konfliktfähigkeit einüben und Modelle der Versöhnung kennenlernen,
- (5) Frieden und Gerechtigkeit als biblische Verheißung und als Auftrag begreifen,
- (6) Wirtschaft und Arbeitswelt unter sozialem Gesichtspunkt betrachten und
- (7) Menschen anderer Kulturen und Religionen in Weltoffenheit begegnen.

¹⁷¹ „Lehrplan NEU“, 882f.

Als didaktische Grundsätze für den Lernort „Evangelische Religion“ werden danach folgende (nicht zwingend chronologische) Schritte festgelegt¹⁷³:

1. Die Lebenswelten der Schüler und Schülerinnen, der Lehrer und Lehrerinnen stehen mit ihrer Fülle und Widersprüchlichkeit im Mittelpunkt.
 - In ihnen werden Freude, Glück und Leid erlebt.
 - In ihnen werden Fragen nach der Identitätsfindung in einer sich rasch verändernden multikulturellen, multireligiösen und (post-)modernen Umwelt gestellt. Sie sind Ausgangspunkt und Ziel zugleich.
2. In einem gemeinsamen Lernprozess werden die Lebenserfahrungen und Sinngebungsmodelle der Schüler und Schülerinnen, der Lehrer und Lehrerinnen eingebracht und erschlossen.
3. Der Religionsunterricht begleitet, indem er sich in der Pluralität der Sinngebungsmodelle mit der jüdisch-christlichen Tradition und mit evangelischem Glauben auseinandersetzt, die Schüler und Schülerinnen in ihrer (religiösen) Entwicklung.
4. Diese Auseinandersetzung führt alle im Lernprozess Beteiligten zu einem neuen, eigenverantwortlichen Umgang mit sich selbst, zu einer offenen Haltung der Umwelt gegenüber und zum Dialog mit Menschen, die anders sind als sie selbst.

Dabei sind auch die folgenden fachspezifischen Besonderheiten zu berücksichtigen¹⁷⁴:

- Die besondere Situation der unterschiedlichen Religionsunterrichtsgruppen (Groß/Kleingruppen, Anzahl der Wochenstunden, mitunter jahrgangsübergreifend und schulübergreifend, Stadt/Land, Diasporasituation, regionale Besonderheiten):
- Altersspezifische Veränderungen in den moralischen und religiösen kognitiven Strukturen;
- Verbindungen von Wissen, Bedeutungslernen, identifikatorischem Lernen;
- Fragen von Dominanz-, Minderheiten- und Randgruppenkultur;
- interreligiöse und ökumenische Begegnung;
- Vielfalt der Methoden und Lernformen (z.B. narrative Kultur, Gespräch, Stille, offene Lernphasen, Projekte, Lehrausgänge, Feste)

Nachdem auf diese Weise die grundlegenden Elemente des Lehrplans festgelegt worden sind, wird der Kernbereich des Lernstoffes nach Klassen gegliedert angegeben.¹⁷⁵ Hier gibt es eine große Veränderung gegenüber dem Lehrplan '93. Es gibt keine Untergliederung der einzelnen Lernbereiche nach Zielen, Inhalten und Befähigungen/Haltungen mit einer

¹⁷² Ebd.

¹⁷³ „Lehrplan NEU“, 883.

¹⁷⁴ Ebd., 882.

Zuordnung zur Lebenswelt der Schüler/innen, sondern eine Auflistung von Lernzielen in acht Untergruppen entsprechend der Grundstruktur der Lernziele, wie sie in der Bildungs- und Lehraufgabe angegeben sind. Konkrete Inhalte, die den jeweiligen Zielen zugeordnet werden, fehlen im Lehrplan völlig, was einer curricularen Wende entspricht.¹⁷⁶ Abschließend gibt es noch kurze Angaben zum Erweiterungsbereich.

2.2 Didaktisches und theologisches Profil des Lehrplans

Dieser neue zielorientierte Lehrplan bietet Vor- und Nachteile. Positiv ist zu vermerken, dass es keine genaue Festlegung und stoffliche Einengung der Lehrer/innen geben soll. Problematisch ist aber andererseits, dass der Kernbereich trotzdem als auch inhaltlich definiert und verbindlich zu gelten hat.¹⁷⁷ Kadan stellt anhand von Beispielen fest, dass die Ziele zwar mit unterschiedlichen Inhalten gefüllt werden können, das Grundthema aber doch jeweils feststeht. Gemäß dieser Beobachtung hat er eine Übersicht mit den Grundthemen erstellt, die auf der folgenden Seite wiedergegeben wird.

Neu ist an diesem Lehrplan, dass evangelische Religion nicht in erster Linie eine Einführung in einen bestimmten religiösen oder kulturellen Kontext sein will, sondern dem Schüler ermöglichen soll, sich in der Pluralität der Sinngemüßnisse zurechtzufinden, die richtigen Fragen zu stellen und einen eigenen Weg zu entdecken.¹⁷⁸ Das entspricht dem reformatorischen Verständnis, nach dem dem Gläubigen kein Lehramt gegenübersteht, sondern der Mensch sich bewusst und in selbständiger Aneignung mit Fragen des Glaubens auseinandersetzen soll.

Der „Lehrplan NEU“ ist also schülerorientiert und erfahrungsorientiert. Entsprechend den didaktischen Grundsätzen sollen Schüler und Lehrer im Religionsunterricht mit ihren unterschiedlichen Lebenserfahrungen, Sinngemüßnissen und Vorstellungen von Gott und der Welt ins Gespräch kommen.¹⁷⁹ Es soll eine Interaktion zwischen beiden entstehen, wobei eigene Sichtweisen begründet werden müssen und es zu einem gemeinsamen Prozess des Fragenlernens kommt.

Die besondere Kompetenz des Religionslehrers liegt dabei zum einen im Sachwissen zu Fragen der Religion und Tradition, zum anderen in der Kenntnis von Lebens-

¹⁷⁵ Ebd., 883ff.

¹⁷⁶ So Roland Kadan, Das Verhältnis von Zielen und Inhalten. In: Themaheft: „Für den Religionsunterricht der Zukunft. Der neue Lehrplan.“ Das Wort Nr. 55/2002, Nr. 2, 14f.

¹⁷⁷ R. Kadan, Verhältnis, 14.

¹⁷⁸ Dazu: Helmar-Ekkehart Pollitt, Die didaktischen Grundsätze. Ein Paradigmenwechsel. In: Das Wort 55/2002, Nr. 2, 16.

¹⁷⁹ Ebd.

erfahrungen anderer Menschen aus der jüdischen und christlichen Tradition, aus anderen Religionen und vor allem aus dem evangelischen Glauben.¹⁸⁰

Allgemeine Ziele	1. Klasse	2. Klasse	3. Klasse	4. Klasse
A: sich mit Stärken & Schwächen annehmen	1.a: Stärken & Schwächen, von Gott angenommen	2.a: ausweglose Situationen bewältigen	3.a: Leistung, Arbeit, Gnade, Gerechtigkeit	4.a: Begabungen und Schwächen → Lebensweg
B: Lebenswelten entdecken & gestalten	1.b: Rollen... Lebenswelten aktiv gestalten	2.b: Diakonisches Handeln (Jesus etc.)	3.b.1: Grenzen setzen, Nähe & Distanz 3.b.2: Gefühle	4.b: Partnerschaft & Sexualität
C: sich mit Lebensentwürfen auseinandersetzen	1.c: Weggeschichten	2.c.1: Zeit und Umwelt der Bibel 2.c.2: Passionsgeschichte	3.c: Evangelische in Österreich	4.c.1: Extremerfahrungen 4.c.2: Krisen & Neuanfänge
D: existenzielle Fragen: Leid, Tod, Schuld, Sinn	1.d: Trennung & Leiderfahrungen in Bibel & KG	2.d: Katastrophen, Theodizee	3.d: Sinn des Lebens	4.d: Schuld
E: Herausforderungen der gegenwärtigen Welt	1.e: Anfang der Welt, Verantwortung für Umwelt	2.e: Medien, Werbung, Konsum	3.e: Gewalt & Krieg, Gewaltlosigkeit	4.e.1: Regeln & Normen 4.e.2: Propheten/ Evangelium/ Gerechtigkeit
F: Gottesbildern auf die Spur kommen	1.f: Gottesbilder	2.f: Gott in Symbolen und Gleichnissen	3.f: Gottesvorstellungen in den Religionen	4.f: Gott und „die Wirklichkeit“
G: Fülle der Ausdrucksformen des Glaubens erleben	1.g.1: mit der Bibel umgehen können 1.g.2: Lied, Tanz, Malen, Stille 1.g.3: Beten, Vaterunser	2.g: Feste im Judentum, Christentum & Islam	3.g.1: Glaubensbekenntnisse 3.g.2: Malerei & Architektur	4.g.1: Musik 4.g.2: „gefährliche Formen von Religion“
H: Gemeinschaft, Verantwortung, Konfliktfähigkeit	1.h.1: Gruppenregeln, Zehn Gebote 1.h.2: (Geschwister-) Streit in der Bibel	2.h.1: Behinderte 2.h.2: Gemeinschaft, Dialog	3.h.1: Sündenböcke 3.h.2: Miteinander von Sprachen, Nationen, Kulturen	4.h: Ökumene

Abb.3: Ziele und Inhalte im „Lehrplan neu“ nach Roland Kadan¹⁸¹

¹⁸⁰ Vgl. H.-E. Pollitt, Paradigmenwechsel, 16.

Das deklarierte theologische Ziel des Lehrplans ist es offensichtlich, die von den Schülern und Schülerinnen aus ihrem eigenen Wissen und ihren Vorstellungen gestaltete Welt als eine Welt mit einer eigenen Dignität ernst zu nehmen. Die Lehrkraft muss deshalb auf drei unterschiedlichen Ebenen aktiv tätig werden:¹⁸²

- Auf der *ersten Ebene* muss sie die Lernprozesse bewusst gestalten und die eigenen Überzeugungen deutlich deklarieren und legitimieren. Der Religionslehrer/die Religionslehrerin scharft sich gewissermaßen solidarisch in die Runde der Schüler und lässt sich als glaubwürdiger Mensch auf einen Prozess der gegenseitigen Klärung ein.
- Auf einer *zweiten Ebene* wird das Fremde der Tradition gemeinsam befragt und besprochen, wie Menschen in der Bibel und der Kirchengeschichte mit einem angesprochenen Thema umgegangen sind. Es geht hier theologisch um das Anliegen, das Ernst Lange als gemeindepädagogisches Handlungsprinzip vertreten hat: „Gott und die Welt miteinander ver-sprechen.“

Wichtig ist es auch, die Unkorrelierbarkeit und Fremdheit Gottes als Spannung aushalten zu lernen. Theologisch und methodisch geht es darum, neugierig zu werden, aber sich auch in Frage stellen zu lassen – letztlich mit dem Anspruch, etwas Neues entdecken zu können.

- Von dieser Neuentdeckung geht schließlich die *dritte Ebene*, die Handlungsebene, aus. Es geht darum zu entdecken, was diese für jeden Einzelnen/jede Einzelne bedeutet und wie sie für das Leben fruchtbar gemacht werden kann. Theologisch gesehen geht es dabei um den Glauben, der ohne Handeln leer bleibt.

Nachdem Didaktik und Theologie des Lehrplans beschrieben wurden, sind die Ziele und Inhalte genauer zu beleuchten. Obwohl, wie Kadan angibt, Grobziele und Grundthemen implizit vorgegeben sind, gibt es doch verschiedene Möglichkeiten, die Ziele mit Inhalten zu füllen. Um die Suche nach Inhalten zu erleichtern, wurden Inhaltsbeispiele gesucht und für die Lehrerhandbücher aufbereitet. Ein Abdruck der Inhaltsbeispiele für die erste Klasse gibt einen Eindruck davon, welche Themen als mögliche Inhalte gelten können.¹⁸³

Die Lehrerhandbücher sind in diesem Zusammenhang von besonderer Bedeutung. Da es für die Sekundarstufe I keine Schulbücher für den evangelischen Religionsunterricht gibt, stellen sie die einzigen „allgemeingültigen“ Unterrichtsmittel dar. Wie im Unterricht oft den Büchern die Rolle eines „heimlichen Lehrplans“ zukommt, so übernehmen eben auch in diesem Falle die Lehrerhandbücher diese Aufgabe. Den Lehrerhandbüchern

¹⁸¹ R. Kadan, Verhältnis, 15.

¹⁸² So Helene Miklas, Die Theologie dieses Lehrplans – ein scheinbar widerborstiges Ding. In: Themaheft: „Für den Religionsunterricht der Zukunft. Der neue Lehrplan.“ Das Wort 55/2002, Nr. 2, 18f.

¹⁸³ Siehe die Abb. 4 auf der folgenden Seite.

werden wir uns im Rahmen dieser Arbeit in Kap. V noch weiter zuwenden. Doch zunächst gilt es, im nächsten Abschnitt die verschiedenen Lehrplanziele auf mögliche kirchengeschichtliche Fragestellungen und Inhalte hin zu untersuchen.

Die Schüler/innen sollen	1. Klasse	1. Klasse – Inhaltsbeispiele (Lehrerhandbuch)
a. sich selbst mit Stärken und Schwächen wahrnehmen und als wertvoll annehmen können;	1.a. Schüler/innen finden sich in einer neuen Umgebung mit unterschiedlichen Erwartungen vor: Sie üben sich selbst und die anderen mit ihren Stärken und Schwächen wahrzunehmen und erfahren sich und die anderen als von Gott angenommen.	1.a. * Das kann ich - das können wir gemeinsam * Was uns verbindet – unsere Taufe * Wir sind von Gott angenommen – Der barmherzige Vater
b. ihre Lebenswelten entdecken, kritisch erschließen und gestalten lernen	1.b. Die Schüler/innen leben in verschiedenen Welten, in denen sie verschiedene Rollen einnehmen: Indem sie sich diese bewusst machen, lernen sie sich zu orientieren und die Welt in ihrer schöpferischen Vielfalt zu erkennen und bekommen so Mut, ihre Lebenswelten aktiv zu gestalten.	1.b. * Meine Rolle in Familie - Schule – Freizeit * Meine Rolle als Mädchen, als Bub * Der zwölfjährige Jesus in seinen verschiedenen Rollen
c. sich mit Erfahrungen, Lebensgestaltungen und Lebensentwürfen anderer auseinandersetzen	1.c. Bei einem Neubeginn ist manches spannend, manches auch beängstigend: Anhand von biblischen und kirchengeschichtlichen Weggeschichten können Schüler/innen erfahren, dass Gott treu ist und ihr Lebens- und Wegbegleiter sein möchte.	1.c. * In meinem Leben hat ein neuer Abschnitt begonnen * Mein Leben ist wie ein Weg * Der Lebensweg des Paulus * Lebenswege
d. mit hereinbrechenden existenziellen Fragen wie z.B. Leid, Tod, Schuld, Sinn - umgehen lernen	1.d. Trennung und Verlust haben viele Schüler/innen und Schüler erfahren: Im Religionsunterricht ist Raum, Fragen zu stellen und zu thematisieren. Anhand von Beispielen aus Bibel und Kirchengeschichte wird gemeinsam danach gesucht, welche Möglichkeiten es gibt, mit Leiderfahrungen umzugehen.	1.d. * Eigene Erfahrungen mit Trennung und Verlust * Ruth und Naemi * „Hörst du mich weinen, mein Gott – bleib bei mir.“
e. sich der Herausforderungen und Anforderungen der gegenwärtigen Welt bewusst werden, sie kritisch auf ihre Auswirkungen hin befragen und Orientierung finden;	1.e. Die Schüler/innen erfahren Welt in ihren natürlichen Gegebenheiten und menschlichen Gestaltungen: Sie lernen Herausforderungen und Anforderungen der Weltgestaltung auf verschiedene Vorstellungen und Erzählungen von Anfang und Sinn der Welt zu beziehen und erkennen dadurch gegebene Verantwortung gegenüber Umwelt und Mitmenschen.	1.e. * Genesis 1 & 2 * Staunen über die Schöpfung * Gestaltung der Welt in Rhythmen und Zyklen * Hoffnung gegen die Bedrohung des Lebens * Die Schöpfung bewahren – der Mensch als Teil des Ganzen * Zum Wesen des Menschen * Gemeinschaft mit der Welt als Gemeinschaft mit den nachfolgenden Generationen
f. Gottesbildern auf die Spur kommen, sie in ihrer Vielfalt wahrnehmen und zur Sprache bringen sowie einen eigenen Zugang finden;	1.f. Von Gott wird mit vielen Namen und in unterschiedlichen Situationen gesprochen: Schüler/innen spüren in Erzählungen und Situationen den Besonderheiten und Unterschieden in den jeweiligen Gottesbildern nach und fragen nach ihrem eigenen Gottesbild.	1.f. * Mein Gottesbild * Gottesnamen und Gottesbilder in verschiedenen Religionen/Kulturen/Zeiten * Gottesbild und Gottesbegegnung in der neutestamentlichen und kirchengeschichtlichen Tradition * Von Gott sprechen - in Bildern sprechen: "Schmecket und sehet, wie freundlich der Herr ist" * Mein Gottesbild - dein Gottesbild
g. die Fülle der Ausdrucksformen des Glaubens kennen lernen, erleben und gestalten;	1.g.1. Die Schüler/innen kennen biblische Geschichten: Sie entdecken das Buch der Bücher in seiner Vielfalt und lernen mit ihm umzugehen. 1.g.2. Schüler/innen können und wollen das, was sie bewegt, nicht nur bewusst reflektieren: Sie erfahren ihren Glauben mit dem Singen von Liedern, mit Tänzern, mit Malen, mit Stilleübungen.... 1.g.3. Schüler/innen haben unterschiedlichste Erfahrungen damit, selbst zu beten: Sie formulieren eigene Gebete und begreifen das Vaterunser als Ausdruck biblischen Glaubens.	1.g.1 * Handwerkszeug und Fachwissen * von der mündlichen zur schriftlichen Überlieferung * Inhalte der Bibel * literarische Formen * Grundthemen der Bibel * mit der Bibel arbeiten 1.g.2 * Schüler/innen drücken ihren Glauben mit Liedern, Musik, Tänzern, Stilleübungen und im Malen aus. 1.g.3 * Psalmen als Ausdruck persönlicher Gottesbegegnung * Zu Gott wird auf unterschiedlichste Art und Weise gebetet * Mein Gebet * Das Vaterunser
h. sich als Teil einer Gemeinschaft verstehen, Verantwortung wahrnehmen und Konfliktfähigkeit lernen, Respekt und Wertschätzung innerhalb der Gemeinschaft und nach außen entwickeln.	1.h.1. Schüler/innen erleben, dass sich manche auf Kosten anderer durchsetzen: Sie entwickeln Gruppenregeln und achten gemeinsam auf deren Einhaltung. Sie begreifen die Zehn Gebote als Regeln für ein gutes Zusammenleben. 1.h.2. Schüler/innen streiten immer wieder mit ihren Geschwistern oder Freundinnen und Freunden: Sie entdecken, dass es Gestalten der Bibel ähnlich erging und dass Streiten-Können wichtig ist und Versöhnung mit einschließt.	1.h.1 * Regeln und (R)regeln lassen * Regeln für uns * Die Zehn Gebote für ein gutes und verantwortliches Zusammenleben * Die Gebote im Alltag 1.h.2 * Auseinandersetzungen im Umfeld der Kinder * Rangstreit unter den Jüngern (Lukas 9) * Streiten können und sich versöhnen

Abb.4: Inhaltsbeispiele für das Lehrerhandbuch 1¹⁸⁴

¹⁸⁴ Inhaltsbeispiel für das Lehrerhandbuch 1. Nach: Das Wort 55/2002, Nr. 2, 20f.

3. Kirchengeschichtliche Themen im Lehrplan NEU

Im „Lehrplan NEU“¹⁸⁵ gibt es nicht, wie bei seinen Vorgängern, ein „Kirchengeschichtsjahr“. Ja, es sind nicht einmal rein kirchengeschichtliche Themenbereiche feststellbar.

3.1 Lehrplanthemen im Kernbereich

Sieht man sich die acht Grundziele an, so lässt sich am ehesten noch Ziel c („sich mit Erfahrungen, Lebensgestaltungen und Lebensentwürfen anderer auseinandersetzen“) als kirchengeschichtlicher Themenkreis deuten, was aber nicht zwingend ist, da ja auch Beispiele von Lebensgestaltungen aus der Bibel oder der Gegenwart gewählt werden können.

Untersucht man den Lernstoff des Kernbereiches der einzelnen Klassen, so kann man feststellen, dass in einigen Lernzielen die kirchengeschichtlichen Themen explizit erwähnt werden. Diese Lernziele sollen im Folgenden aufgelistet werden. Danach werden noch einige weitere Ziele genannt, in deren Rahmen eine Behandlung kirchengeschichtlicher Themen als möglich und sinnvoll erscheint. Da es im Lehrplan keine Festlegung gibt, mit welchem (in diesem Fall kirchengeschichtlichen) Inhalt die Ziele zu erreichen sind, können hier nur mögliche Inhalte genannt werden. Diese Aufzählung kann darum nicht vollständig oder verbindlich sein, sondern kann nur Beispiele geben und Möglichkeiten aufzeigen. Es handelt sich dabei um die folgenden Lernziele des Kernbereiches: 1.c und 1.d sowie 2.b, 3.a, 3.c und 3.d sowie 4.d.¹⁸⁶

- *Lernziel 1.c:* Bei einem Neubeginn ist manches spannend, manches auch beängstigend: Anhand von biblischen und kirchengeschichtlichen Weggeschichten können Schüler und Schülerinnen erfahren, dass Gott treu ist und ihr Lebens- und Wegbegleiter sein möchte. z.B.: Weg der lokalen Kirchengemeinde.
- *Lernziel 1.d:* Trennung und Verlust haben viele Schüler und Schülerinnen erfahren: Im Religionsunterricht ist Raum, Fragen zu stellen und zu thematisieren. Anhand von Beispielen aus Bibel und Kirchengeschichte wird gemeinsam danach gesucht, welche Möglichkeiten es gibt, mit Leiderfahrungen umzugehen. z.B.: Zeit der Gegenreformation.

¹⁸⁵ Lehrplan NEU, 882ff.

¹⁸⁶ Die Ziffern (1, 2, 3 usw.) bezeichnen dabei die Klassenstufe, die Buchstaben (a, b, c usw.) lassen erkennen, welchem der acht Grundziele, die die Grundstruktur der Lernziele des Kernbereiches bilden (siehe oben 2.1), die Aufgabenstellung für den Unterricht zugeordnet ist.

- *Lernziel 2.b:* Die Welten, in denen Schüler und Schülerinnen sich bewegen, fordern unterschiedliches Engagement. Sie hinterfragen diese und können Mut und Einsatz von Mitläufertum unterscheiden. Am Beispiel Jesu und an Beispielen des Urchristentums, aber auch anhand von Lebensbildern aus Geschichte und Gegenwart werden sie zu mutigem und diakonischem Handeln angeregt. z.B.: Geschichte der Diakonie, die Urgemeinde.
- *Lernziel 3.a:* Die Schüler und Schülerinnen sind es gewohnt, nach Leistung beurteilt zu werden und zu beurteilen: Sie bedenken Leistung und Arbeit, Gnade und Gerechtigkeit anhand von biblischen, (kirchen-)geschichtlichen und heutigen Beispielen. z.B.: Martin Luthers reformatorische Entdeckung.
- *Lernziel 3.c:* Die Schüler und Schülerinnen fragen nach eigener religiöser Identität: Erfahrungen mit dem Glauben in der eigenen Familie werden mit Erfahrungen anderer Menschen aus der (lokalen und regionalen) Kirchengeschichte in Verbindung gebracht. Die Schüler und Schülerinnen verstehen, wie die Evangelischen in Österreich zur Minderheit wurden und welche Bedeutung sie heute für die Gesellschaft haben. z.B.: Lokale und regionale Kirchengeschichte, Geschichte der evangelischen Kirche in Österreich
- *Lernziel 3.d:* „Wozu bin ich gut?“ „Wozu bin ich da?“ „Welchen Sinn hat mein Leben?“ Diese Fragen stellen sich Schüler und Schülerinnen mit zunehmendem Interesse und Betroffenheit in dieser Altersstufe: Sie begreifen dieses Thema als ein genuin menschliches und überlegen – u.a. anhand von Beispielen aus Bibel und Kirchengeschichte –, wie sie für sich Antworten finden. z.B.: Albert Schweitzer.
- *Lernziel: 4.d:* Schuldgefühle werden von Schülern und Schülerinnen teilweise sehr tief empfunden; andererseits beschuldigen sie vielfach andere, um sich selbst zu entschuldigen: Dass die Erfahrung, schuldig zu werden, Schuld einzugestehen und Vergebung zu erleben, ein Leben in Eigenverantwortung ermöglicht, entdecken Schüler und Schülerinnen anhand von ausgewählten biblischen und kirchengeschichtlichen Biographien. z.B.: Geschichte der Kirchen im 3. Reich, Bonhoeffer.

Neben diesen Zielen, die ausdrücklich auf kirchengeschichtliche Bezüge hinweisen, gibt es noch eine Reihe weiterer Ziele, in denen kirchengeschichtliche Beispiele zwar nicht explizit gefordert sind, diese aber trotzdem möglich und sinnvoll wären. Es handelt sich dabei um die Ziele 2.a und 3.e, ferner 3.g.2 und 3.h.1 sowie 4.c.2.

- *Lernziel 2.a:* Die Schüler und Schülerinnen sehen, dass vor ihnen Menschen mit unterschiedlichen Problemen, Ängsten, Sorgen und Freuden lebten: Wie diese ihr Leben gestalteten und schwierige, auch ausweglose Situationen bewältigten, regt dazu an, weiterzudenken und Lösungen für eigene Probleme zu suchen. z.B.: Franz von Assisi.

- *Lernziel 3.e:* Die Schüler und Schülerinnen erfahren, dass das Zusammenleben von Menschen durch Gewalt und Krieg bedroht ist: Sie erkennen Ursachen und Wirkmechanismen und begreifen Modelle gewaltfreien Handelns als gangbare Wege der Konfliktlösung. z.B.: Martin Luther King, Gandhi.
- *Lernziel 3.g.2:* Eine Vielfalt von Stilen und Epochen ist typisch für die Welt, die die Schüler und Schülerinnen umgibt: Sie verstehen Malerei und Architektur in ihrer religiösen Dimension. z.B.: Klöster, sakrale Kunst.
- *Lernziel 3.h.1* Schüler und Schülerinnen beobachten in ihrer eigenen Umgebung, wie Einzelne oder Gruppen zu Sündenböcken gemacht werden: Sie hinterfragen kritisch die eigenen und gesellschaftlichen Tendenzen, das Böse auf andere abzuwälzen, und lernen, Feindbilder inhaltlich zu differenzieren. z.B.: Christenverfolgung, Ketzer- und Hexenprozesse, Glaubenskriege
- *Lernziel 4.c.2:* Schüler und Schülerinnen empfinden es oft als selbstverständlich, dass ihr Leben gleichförmig weiterläuft: Dagegen stehen Erfahrungen von Menschen, die Krisen durchlaufen haben, von Neuem ergriffen wurden und große Veränderungen durchlebten. Schüler und Schülerinnen begreifen, dass Lebenswege nicht notwendigerweise gerade verlaufen und dass Neuentdeckungen und Neuanfänge möglich sind. z.B.: Katharina von Bora, Martin Niemöller.

In den meisten der genannten Fälle wird die Kirchengeschichte nur einer von vielen Aspekten sein, der behandelt werden sollte, um das angestrebte Ziel zu erreichen. Andererseits kann auch bei Themen, die eigentlich nichts mit der Kirchengeschichte zu tun haben, ein geschichtliches Beispiel (z.B. eine Biographie) hilfreich sein.

Da diese Auflistung nur einen theoretischen Überblick gibt, wird im übernächsten Kapitel gezeigt werden, welche kirchengeschichtlichen Inhalte Eingang in die zum Lehrplan ausgearbeiteten Lehrerhandbücher gefunden und somit ein gewisses Maß an Allgemeingültigkeit erreicht haben.

3.2 Zur Stellung der Kirchengeschichte in den Lehrplänen

Wenn wir uns die Entwicklung in den Lehrplänen für den Religionsunterricht seit 1993 ansehen, so lässt sich insgesamt feststellen, dass der Anteil der Kirchengeschichte im Lehrplan zunehmend abgenommen hat. Zwar können viele der im Lehrplan von 2002 aufgelisteten Ziele auch mit Inhalten aus der Kirchengeschichte erreicht werden, aber dies ist in den meisten Fällen nur eine von mehreren Möglichkeiten.

In den oben wiedergegebenen Formulierungen der Lernziele 1.c., 1.d., 2.b., 3.a., 3.d. und 4.d. wird jeweils zur Wahl gestellt, ob man zur Erreichung des Ziels Beispiele aus der

Bibel, aus der (Kirchen-)geschichte oder in manchen Fällen auch Beispiele aus der Gegenwart wählt. So wäre es bei einer entsprechender Themenwahl möglich, in der Sekundarstufe I nahezu ganz ohne Kirchengeschichte auszukommen. Einzig das Lernziel 3.c., das persönliche Erfahrungen mit der lokalen und regionalen Kirchengeschichte in Verbindung bringt, bleibt als ein rein kirchengeschichtliches Thema, das verbindlich ist, übrig.

War im alten Lehrplan von 1993 ein ganzes Schuljahr der Bearbeitung von Themen der Kirchengeschichte gewidmet, so sind im „Lehrplan NEU“ von 2002 nur mehr Spuren davon zu finden. Nicht einmal das Thema „Reformation“ wird explizit gefordert. Die Schüler/innen sollen sich zwar mit den Fragen von Leistung und Gnade auseinandersetzen, dies wäre aber laut Lehrplanformulierung auch ohne Behandlung der Reformation möglich. Somit ist als Ergebnis der Untersuchung festzustellen, dass der neue Lehrplan zwar die Möglichkeit gibt, Kirchengeschichte im Unterricht zu behandeln, aber keinen Mindestkanon von unverzichtbaren Themen anbietet, wie dies z.B. bei Ruppert und Thierfelder¹⁸⁷ zu finden ist.

Um festzustellen, welche Themen zumindest von einem größeren Kreis von Religionslehrer/innen als wichtig angesehen werden, sollen deshalb, wie bereits erwähnt, die Lehrerhandbücher untersucht werden (siehe Kap. V). Zuvor soll aber der Blick zurück gerichtet werden, und es sollen die alten Kirchengeschichtsbücher untersucht werden (Kap. IV), um einen Vergleich mit den gegenwärtig verfügbaren Unterrichtsmaterialien zu ermöglichen.

¹⁸⁷ G. Ruppert/J. Thierfelder, Umgang mit Geschichte, 312. – Siehe oben II. 5.2.1.

IV. Kirchengeschichte in den „alten“ Religionsbüchern und Unterrichtsmaterialien

Lehrpläne haben zumeist einen Rahmencharakter oder formulieren, wie im aktuellen Fall, häufig Ziele, ohne konkrete Inhalte dazu zu nennen. Deshalb ist trotz eines zeitgemäßen und wohl durchdachten Lehrplans oft nicht klar, was nun wirklich gelehrt wird. Das liegt auch daran, dass die Lehrkräfte Themen z.T. in Eigenverantwortung auswählen sollen, z.B. um auch lokalen und regionalen Gegebenheiten Rechnung zu tragen, aber auch, um für eine bestimmte Schülergruppe den bestmöglichen Unterricht zu gewährleisten. Trotzdem wird es immer Themen geben, die zum unverzichtbaren Kernstoff gehören. Hier sind z.B. die Bibel und das Vaterunser zu nennen.

Um festzustellen, welche Inhalte und Themen dies für den Bereich Kirchengeschichte sind, bietet es sich im Allgemeinen an, Schulbücher zu untersuchen, da diese - wie bereits erwähnt - oft einen „heimlichen Lehrplan“ darstellen, der aber als solcher nicht verbindlich ist. In die Schulbücher wurden Themen aufgenommen, von denen zumindest eine größere Gruppe annimmt, dass sie unverzichtbar sind. Darum soll jetzt ein Überblick über das Angebot an Schulbüchern für den evangelischen Religionsunterricht gegeben werden.

1. Das Angebot an Religionsbüchern

Laut Schulbuchliste sind für die Sekundarstufe I folgende Bücher und Behelfe zugelassen (Stand: Schuljahr 2004/2005):

- *Schulbibeln*: Die Bibel, Martin Luther, rev. Text.
Die Gute Nachricht. Die Bibel.
Zürcherbibel.

- *Evangelisches Gesangbuch*

Wie diese Liste zeigt, ist zum Zeitpunkt dieser Ausarbeitung eine Untersuchung von Schulbüchern für das Fach „Evangelische Religion“ im Hinblick auf kirchengeschichtliche Themen nicht möglich, da es eigene Religionsbücher, wie sie für den katholischen Religionsunterricht zur Verfügung stehen, oder Kirchengeschichtsbücher, wie sie früher im Gebrauch waren, zurzeit fehlen. Neu hinzugekommen ist lediglich ein Religionsbuch für die Sekundarstufe II¹⁸⁸, das aber nicht in den Rahmen dieser Untersuchung fällt.

¹⁸⁸ R Gerd-Rüdiger Kopetzki/Rudolf Tammes (Hg.), Religion entdecken - verstehen - gestalten. Ein Unterrichtswerk für den evangelischen Religionsunterricht, Wien 2004.

Zuerst soll ein Rückblick auf die früheren Schulbücher und Unterrichtsmaterialien gegeben werden. Im nächsten Kapitel werden dann die aktuellen Lehrerhandbücher untersucht. Die in diesem Kapitel behandelten Bücher fanden für geraume Zeit Verwendung im Religionsunterricht. Sie wurden zwar bereits vor einigen Jahren außer Dienst gestellt, geben aber einen recht guten Überblick darüber, wie Kirchengeschichte früher gelehrt wurde, d.h., welche Kirchengeschichtsdidaktik praktiziert wurde. Dabei ist es das Ziel der Untersuchung, festzustellen,

- Welche Themen fanden Eingang in die alten Bücher?
- Wie wurden sie gewichtet?
- Ein besonderes Augenmerk wird dabei der Behandlung des Themas Reformation gewidmet.

Neben der Untersuchung des Umfangs des jeweiligen Themas wird natürlich auch die Art und Weise der Darbietung Beachtung finden.

- Wie sind die einzelnen Kapitel gestaltet?
- Welche Quellen kommen zum Einsatz?
- Welche Methoden werden verwendet?

Diese Fragen sollen zur Beurteilung der einzelnen Bücher und Materialien herangezogen werden. Für die Bewertung mussten damit quasi eigene Kriterien gefunden werden, weil die in der Literatur genannten Kriterien zur Schulbuchanalyse meist andere Schwerpunktsetzungen haben und damit für eine Beurteilung kirchengeschichtlicher Themen ungeeignet sind.¹⁸⁹ Untersucht wurden folgende Materialien und Bücher:

- *Sidorenko, Margarete/Ratke, Gundl, Arbeitsblätter zur Kirchengeschichte, Wien* ³1982
- *Chrystoph, Paul, Evangelische Kirchengeschichte. Ein Lehr- und Lesebuch für die 7. und 8. Klasse, Graz, Wien und Köln* 1979.

2. Die „Arbeitsblätter zur Kirchengeschichte“

2.1 Überblick: Die behandelten Themen

Die „Arbeitsblätter zur Kirchengeschichte“ stellten für einige Jahre das einzige approbierte Schulbuch für den kirchengeschichtlichen Unterricht dar.¹⁹⁰ Ab dem Schuljahr 2001/2002 wurden auch sie aus der Schulbuchliste genommen. Bei den Arbeitsblättern handelte es sich um eine Flügelmappe mit 82 Schwarzweißkopien, die größtenteils aus Texten und einigen einfachen Zeichnungen bestanden, vereinzelt gab es auch kopierte Fotos. Die

¹⁸⁹ Vgl. dazu *Rudolf Englert/Rainer Lachmann* (Bearb.), *Schulbuchanalyse* (Im Blickpunkt 16), Münster 1997.

Mappe stammt aus dem Jahr 1982 und entsprechend war auch die didaktische Aufbereitung der Themen etwas eintönig und wenig schülerfreundlich.

Welche Themen in welchem Umfang bearbeitet wurden, soll die folgende Graphik zeigen. Wie sich aus der Graphik entnehmen lässt, wurden dem Thema Reformation mit 19 Seiten ein nicht unbeträchtlicher Teil der Mappe gewidmet.¹⁹¹ Anderen Themen, wie zum Beispiel der neueren Kirchengeschichte, wurde weit weniger Beachtung geschenkt. Aus der nachreformatorischen Zeit wurden nur Gegenreformation, Toleranzpatent und Pietismus behandelt. Weitere wichtige Themen, wie Innere Mission oder die Kirchen im Dritten Reich, fehlten ganz.

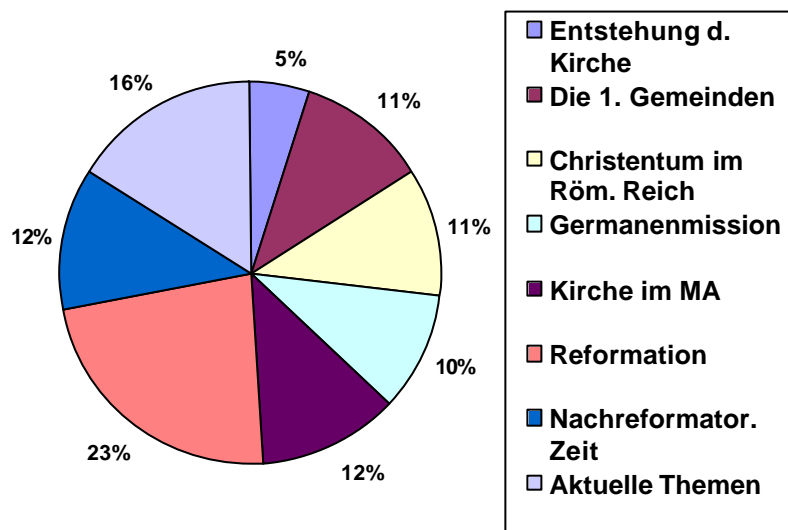


Abb. 5: Der Anteil der einzelnen Kapitel in den „Arbeitsblättern zur Kirchengeschichte“

Die Bearbeitung des Themas „Reformation“ soll hier als inhaltliches Beispiel dienen. Am Beginn der Darstellung zur Reformation steht ein Zeitstreifen, in dem kritische Strömungen und Ketzerbewegungen vom 12. bis zum 16. Jahrhundert dargestellt sind. Es folgt eine Seite, auf der das politische und kulturelle Umfeld Luthers gezeigt wird.¹⁹²

¹⁹⁰ Margarethe Sidorenko, Gundl Rathke, Arbeitsblätter zur Kirchengeschichte, Wien ³1982.

¹⁹¹ Vgl. M. Sidorenko/G. Rathke, Arbeitsblätter, 41- 59.

¹⁹² Ebd., 42.



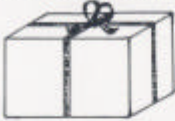
Abb.6: Darstellung von Luthers Zeit und Umfeld in den „Arbeitsblättern“

- Auf den folgenden beiden Seiten werden in einem Text, angereichert mit zahlreichen Zitaten, der Werdegang Luthers und seine reformatorische Entdeckung überblicksmäßig dargestellt.
- Zwei weitere Textseiten befassen sich mit den Auseinandersetzungen Luthers mit der katholischen Kirche und mit seinen Hauptschriften aus dem Jahr 1520.
- Danach werden auf einem Blatt zum Bauernkrieg 1525 kurz die Forderungen der Bauern und Luthers Stellungnahme dazu behandelt.
- Es folgt ein Arbeitsblatt, in dem Freunde Luthers vorgestellt werden und das von den Schülern ergänzt werden soll.
- Auf der nächsten Seite sind die Reichstagsbeschlüsse bis 1555 zusammengefasst.


- Die darauf folgende Seite stellt kurz die verschiedenen reformatorischen Kirchen in Europa vor und zeigt ihre Verbreitung auf einer Landkarte.
- Danach werden auf Seite 51 einige Unterschiede zwischen evangelischer und katholischer Lehre erörtert.
- Auf der folgenden Seite wird versucht, die Rechtfertigungslehre in Grundzügen vorzustellen. Das sieht dann folgendermaßen aus:¹⁹³

RECHTFERTIGUNG


Gott schenkt uns seine Liebe - wir verdienen sie nicht!




Gott ist gerecht: Der Mensch muß für sein Seelenheil mit - sorgen.



VERHÄLTNISS VON GLAUBE UND WERKE





HEILIGE

Alles, was Gott gehört, ist "heilig" -(Gemeinschaft der Heiligen=IH). In ihr gibt es Menschen, die anderen zum Vorbild werden können.

Heilige sind Menschen, die in Glauben und Nächstenliebe Besonders vollbracht haben- auch Wunder. Sie werden vom Papst "heiliggesprochen". Sie können bei Gott "fürbitten"!

DAS KONZIL ZU TRIENT (TRIDENTINUM) 1545 - 1563:

1. Die katholische Lehre wurde in Abgrenzung zur evangelischen gefestigt.
2. Mißstände in der katholischen Kirche wurden beseitigt:

1 Schrift und Tradition sind maßgebend. Der Mensch wird gerecht durch Glaube und Werke.	2 Es darf keinen Ablass für Geld geben. Die Priester müssen gründlich ausgebildet werden.
---	---

Aufgabe: Merke die grundlegenden Unterschiede zwischen evangel. und röm. kath. Lehre. -Lerne: Abendmahl: 2. Teil

52

Abb. 7: Arbeitsblatt zur Rechtfertigung von Sidorenko/Rathke

¹⁹³ M. Sidorenko/G. Rathke, Arbeitsblätter, 52.

- Es folgt eine Zeittafel, in der das politische Geschehen im Deutschen Reich und in Österreich sowie die Geschichte der Reformation zusammengestellt sind.
- Danach sind auf einer Seite Begriffe und Bilder zum Leben Luthers ohne ersichtliche Reihenfolge und ohne weitere Erklärungen zusammengestellt. Es gibt auch keinerlei Angabe dazu, wie diese Seite im Unterricht eingesetzt werden soll.
- Die restlichen fünf Seiten beschäftigen sich mit dem Thema „Reformation in Österreich“. Die Darstellung beginnt mit einem kurzen Überblick und bringt dann Angaben und Bilder zur Situation in den einzelnen Landesteilen. Die Darstellung ist stark gerafft und muss durch Ausführungen des Lehrers ergänzt werden.

2.2 Kritische Analyse

Insgesamt bietet die Darstellung des Themas Reformation in den „Arbeitsblättern“ ein ausgesprochen lückenhaftes Bild. Die Arbeitsblätter reichen als alleiniges Lehrmittel für die Bearbeitung des Reformations-Themas keinesfalls aus. Martin Luthers Leben wird in groben Zügen dargestellt. Dabei wird versucht, seine Lehre in das Lebensbild einzuarbeiten. Allerdings macht der Wechsel von Erzählpassagen einerseits und von Zitaten, die Luthers Lehre repräsentieren und verständlich machen sollen, andererseits den Text im Ganzen unübersichtlich und für Schüler schwer verständlich.

Überhaupt ist der Titel „Arbeitsblätter“ unglücklich, ja falsch gewählt, denn die Form der Bearbeitung entspricht eher einem Frontalunterricht als einem gemeinsamen Erarbeiten von Fragen. Das Kennzeichen eines Arbeitsblattes besteht gerade darin, dass zu den Quellen, Bildern, Erzählungen usw. eine schriftliche Arbeitsaufgabe hinzukommt. „Dies macht aus dem Medienblatt ein Arbeitsblatt.“¹⁹⁴ Die Schüler haben kaum Möglichkeiten eigenverantwortlich mitzuarbeiten, da die einzigen Anweisungen, die es gibt, darin bestehen, dass zum Auswendiglernen von Liedstrophen aufgefordert wird.

Es fehlen auch Teile, in denen die Schüler/innen ihr Wissen mit Lückentexten oder Rätseln überprüfen können.

Die Karten und Bilder sind meist recht ungenau und für die von den Medien verwöhnten heutigen Schüler eher langweilig. Betrachtet man beispielsweise die zuvor abgedruckte Seite zur Rechtfertigung¹⁹⁵, so sieht man, dass die Bilder eigentlich keine wirklichen Informationen bieten. Die Lehre von der Rechtfertigung wird z.B. nur kurz angerissen und nicht wirklich erklärt und verständlich gemacht. Ein umfassenderer Text mit Arbeitsaufgaben, die den Schülern beim Gewinnen und Vertiefen des Wissens über die

¹⁹⁴ Robert Schelander, Art. Arbeitsblätter. In: *Gottfried Adam / Rainer Lachmann* (Hg.), *Methodisches Compendium 2. Aufbaukurs*, Göttingen ²2006, 285-293, hier: 285.

¹⁹⁵ Vgl. *M. Sidorenko/G. Rathke*, *Arbeitsblätter*, 52.

Rechtfertigungslehre helfen könnten, wie ihn zum Beispiel die „Brennpunkte der Kirchengeschichte“ bieten¹⁹⁶, wäre zweckmäßiger.

Ein weiter Mangel in der Darstellung der Reformation ist das fast völlige Außer-Achtlassen der Schweizer Reformatoren. Dieser Mangel wiegt besonders schwer, da den Religionsunterrichtsgruppen häufig auch Kinder helvetischen Bekenntnisses angehören, die auch ein Recht darauf haben, etwas über die Geschichte ihrer Konfession zu erfahren.

Zusammenfassend kann man sagen, dass die „Arbeitsblätter“ einen ersten Überblick vermitteln können. Dabei sind die Zeitstreifen und Übersichtstabellen positiv zu bewerten. Als alleiniges Lehrbuch für den kirchengeschichtlichen Unterricht reichen die „Arbeitsblätter“ nicht aus. Neben den inhaltlichen Mängeln wiegen die didaktischen Defizite besonders schwer. Ein gemeinsames Erarbeiten von Themen oder Erreichen von Zielen, wie es vom neuen Lehrplan intendiert wird, erscheint mit ihrer Hilfe nicht möglich.

Die „Arbeitsblätter“ stellen somit ein Relikt einer alten Didaktik dar, die nicht mehr zum „Lehrplan NEU“ passt. Ihre „Abschaffung“ kann somit ohne große Trauer hingenommen werden. Bedauerlich ist nur, dass sie bisher nicht durch ein neues Buch ersetzt wurden, das den gegenwärtigen Erfordernissen des Unterrichts entspricht. So bleibt eine Lücke, die mit Hilfe der Lehrerhandbücher und eigener Materialien der Lehrkräfte geschlossen werden muss.

3. Evangelische Kirchengeschichte von Paul Chrystoph

3.1 Überblick: Die behandelten Themen

Bis in die 1990er Jahre gab es noch ein weiteres approbiertes Schulbuch für den Kirchengeschichtsunterricht, die „Evangelische Kirchengeschichte“ von Paul Chrystoph.¹⁹⁷ Sie ist zwar aus den Schulbuchlisten verschwunden, war aber bei einigen Lehrern noch gewisse Zeit (zumindest als Ideen-Steinbruch) in Gebrauch. Es handelt sich um ein 86 Seiten starkes Bändchen mit zahlreichen Schwarzweißfotos. Darin werden Themen von den Anfängen der christlichen Kirche im Römischen Reich bis in die neuere Kirchengeschichte (Pietismus, Innere und Äußere Mission) behandelt. An das heiße Eisen „Kirchen im Dritten Reich“ hat man sich aber auch hier nicht herangewagt.

¹⁹⁶ Vgl. H. Gutschera/J. Thierfelder, Brennpunkte, 128 f.

¹⁹⁷ Vgl. Paul Chrystoph, Evangelische Kirchengeschichte. Ein Lehr- und Lesebuch für die 7. und 8. Klasse, Graz, Wien, Köln 1979.

Der Reformation, die wiederum als inhaltliches Beispiel dienen soll, werden 23 Seiten, also mehr als ein Viertel des Buches, gewidmet.¹⁹⁸ Vor dem Kapitel über die Reformation in Deutschland wird auf zwei Seiten die Situation von Kirche und Welt am Vorabend der Reformation geschildert.¹⁹⁹ Die eigentliche Reformationsgeschichte beginnt dann mit einer Lebensgeschichte Luthers²⁰⁰ und ist gespickt mit zahlreichen Anekdoten. Eingebunden in die ausführliche Erzählung sind auch eine kurze Erklärung von Luthers Lehre und eine Zusammenfassung der drei Hauptschriften aus dem Jahr 1520. Die Reformation in Deutschland wird hier als eine um einige Details erweiterte Biographie Luthers abgehandelt. Die Erzählung ist interessant geschrieben und geht manchmal ein klein wenig in Richtung einer Heldengeschichte.

Nach einem kurzen Überblick über die wichtigsten Reichstage der Reformationszeit²⁰¹ folgt ein Kapitel über die Reformation in der Schweiz.²⁰² Auch dieses Kapitel bringt im Wesentlichen Lebensgeschichten, diesmal eben von Zwingli und Calvin. Außerdem wird kurz auf die Unterschiede in der Abendmahlslehre von Luther und Zwingli eingegangen.

Ein weiteres, dreiseitiges Kapitel ist der Reformation in Österreich gewidmet.²⁰³ Die Reformation wird hier zunächst für die einzelnen Bundesländer behandelt. Dann folgen wieder Lebensbeschreibungen, zuerst von Paul Speratus, anschließend von den Blutzügen Kaspar Tauber und Leonard Kaiser.

Den Abschluss der Darstellung der Reformationsgeschichte bildet ein Kapitel mit dem Thema „Die Habsburger und die Reformation“.²⁰⁴ In einem späteren Kapitel über „Reformation und Gegenreformation in Europa“²⁰⁵ werden noch einige Informationen zur Entwicklung in den Niederlanden, England und Frankreich gegeben.

3.2 Kritische Analyse

Zusammenfassend kann man sagen, dass die „Evangelische Kirchengeschichte“ einen recht umfangreichen Überblick über die Geschichte der Reformation bietet. Auch die frühe Kirchengeschichte und die Zeit bis zur Reformation werden relativ ausführlich behandelt. Der nachreformatorischen Zeit sind ebenfalls einige Kapitel gewidmet.

¹⁹⁸ P. Chrystoph, Kirchengeschichte, 37-59.

¹⁹⁹ Ebd., 35 f.

²⁰⁰ Ebd., 37-49.

²⁰¹ Ebd., 50.

²⁰² Ebd., 51.

²⁰³ Ebd., 55.

²⁰⁴ Ebd., 58.

²⁰⁵ Ebd., 67.

Eine Behandlung der kirchlichen Zeitgeschichte fehlt allerdings völlig. Dies ist ein grobes Versäumnis, da in den letzten Jahren die Bedeutung des Zweiten Weltkrieges und der Folgezeit im Geschichtsunterricht immer stärker betont wurde. Deshalb wäre es wichtig, auch über die kirchengeschichtlichen Aspekte dieser Zeit Bescheid zu wissen. Die Rolle der Kirchen im Dritten Reich wäre nur eines der Themen, das in diesem Zusammenhang interessant wäre. Das Fehlen solch wichtiger Themen war vermutlich einer der Gründe, warum Chrystoph's Kirchengeschichte aus der Schulbuchliste genommen wurde.

Ein weiterer Grund dafür mag wohl auch die Art der Präsentation der einzelnen Kapitel gewesen sein. Schon der Untertitel Lehr- und LESEBUCH verrät einiges darüber, wie hier Kirchengeschichte dargestellt wird. Die einzelnen Themen werden in Form von Erzählungen, meist Lebensbildern, präsentiert. Dabei werden oft eher Anekdoten zu den handelnden Personen als Quellen geboten. Leider kommt dadurch die Beschreibung und Erklärung der inhaltlichen Positionen, die jeweils vertreten wurden, oft zu kurz.

Das Buch bietet mit seinen Geschichten und Anekdoten zahlreiche Hintergrundinformationen zu den verschiedenen Themen und stellte damit eine gute Ergänzung zu den Arbeitsblättern dar, leider ist aber auch hier ein Mangel an didaktischer Aufbereitung zu beklagen. Arbeitsaufgaben und Methoden, die einer zeitgemäßen, gegenwärtigen Didaktik entsprechen würden, sind auch hier, wie in den Arbeitsblättern, nicht zu finden. Der Stil ist der eines „Vorlesebuches“ und nicht der eines modernen Schulbuches, das durch die Funktionen des Motivierens, des Informierens, der Anleitung zu selbständigem Erarbeiten und der Funktion der Ergebnissicherung und Kontrolle strukturiert ist.²⁰⁶ Deshalb ist auch dieses Bändchen für ein Arbeiten im Rahmen des neuen Lehrplans ebenfalls ungeeignet.

²⁰⁶ Dazu Rainer Lachmann, Art. Religionsbuch. In: *Gottfried Adam/Rainer Lachmann* (Hg.), *Methodisches Kompendium für den Religionsunterricht 2. Aufbaukurs*, Göttingen²2006, 269-284.

V. Die Lehrerhandbücher für Evangelischen Religionsunterricht in der Sekundarstufe I

Nach diesem Rückblick sollen nun die gegenwärtig in Gebrauch befindlichen Lehrerhandbücher untersucht werden, da sie, wie bereits im vorangegangenen Kapitel anhand der Schulbuchliste gezeigt wurde, die einzigen aktuellen, dem neuen Lehrplan angepassten Lehrmittel für den evangelischen Religionsunterricht in der Sekundarstufe I darstellen. Die vier Bände der Lehrerhandbücher sind aus der Zusammenarbeit von Unterrichtenden entstanden. In mehreren Gruppen wurden Kapitel zu den einzelnen Zielen erarbeitet und schließlich von Steuerungsgruppen überarbeitet und in eine Form gebracht, die einen Abdruck in den Lehrerhandbüchern ermöglichte. Die „Lehrerhandbücher zum Lehrplan für den evangelischen Religionsunterricht an Hauptschulen und an der Unterstufe der allgemein bildenden Höheren Schule: Unterrichtsentwürfe und Vorschläge (Sekundarstufe I)“ wurden herausgegeben von *Gerhild Hergesell, Roland Kadan, Helene Miklas* und *Robert Schelander*²⁰⁷. Sie sind im Evangelischen Presseverband/Wien in folgender Reihenfolge erschienen:

- Lehrerhandbuch 1 (Wien 2002)
- Lehrerhandbuch 2 (Wien 2002)
- Lehrerhandbuch 3 (Wien 2004) und
- Lehrerhandbuch 4 (Wien 2004).

1. Der Aufbau der Lehrerhandbücher

Die Lehrerhandbücher bestehen aus Texten, Bildern und Graphiken im Schwarzweißdruck. Der Druck und die Spiralbindung soll eine Nutzung als Kopiervorlage erleichtern. Die Bücher umfassen zwischen 145 und 175 Seiten, die auf zehn bis elf Kapitel verteilt sind. Die Kapitel entsprechen dabei Schlagwörtern, die den Zielen a – h im Lehrplan zuzuordnen sind. Vorangestellt ist jeweils ein kurzes Vorwort, das im Fall des ersten Lehrerhandbuches auch einen Wegweiser für die Arbeit mit den Lehrerhandbüchern gibt.

Der Aufbau der einzelnen Kapitel ist im Wesentlichen immer gleich. Vorangestellt sind jeweils die Lehr- und Bildungsaufgabe und die Namen derer, die das Lernfeld ausgearbeitet haben. Am Beginn der Entfaltung des Themas stehen Überlegungen zur Situation der Schüler/innen im Hinblick auf das Thema, dann folgt die aktuelle Bedeutung

²⁰⁷ *Hellmar Pollitt* tritt nur im Band 3 als Mitherausgeber auf.

des Themas und schließlich findet man einen Überblick zum Thema und die damit verbundenen Intentionen. Danach werden Lernschritte zur Entfaltung des Themas angeboten, die entweder nacheinander oder in Auswahl verwendet werden können. Darauf folgen zumeist ein theologischer Exkurs oder theologische und religionspädagogische Überlegungen zu den ausgewählten Themen und Inhalten. Anschließend sind unter der Überschrift „Hinweise zur Vorbereitung“ Literatur und Materialien zu den genannten Themen aufgelistet. Die „Bausteine zur Entfaltung möglicher Lernwege“ zeigen nun auf, wie die ausgewählten Inhalte umgesetzt werden können.

Dabei ist nicht daran gedacht, dass immer das gesamte Konzept für den eigenen Unterricht übernommen wird, sondern es ist ratsam, eine Auswahl entsprechend der eigenen Situation zu treffen. Abgerundet werden die Kapitel jeweils mit einer Sammlung von Materialien, die aus der Perspektive der Lehrkraft besonders hilfreich sind, da sie ihr viel Arbeit für das eigene Suchen abnehmen. Am Ende jedes Bandes findet man noch ein Liederverzeichnis, in dem alle in den Materialien angeführten Lieder aufgelistet sind. Es ist gut, dass die ausgewählten Themen und Materialien nicht einfach nur präsentiert werden, sondern dass auch die Überlegungen, die bei ihrer Auswahl leitend waren, dargelegt werden.

2. Kriterien und Ziele der Analyse

Der Aufbau der Kapitel ist in allen Handbüchern annähernd gleich. Was die Qualität und die Schwerpunktsetzungen in den einzelnen Kapiteln betrifft, gibt es jedoch große Unterschiede. Dies ergibt sich vor allem aus der Vielzahl der Mitarbeiter/innen, die die Lernfelder erarbeitet haben. Viele gute Ideen konnten auch nicht umgesetzt werden, da im jeweiligen Lehrerhandbuch oft nicht genug Platz zur Verfügung stand oder manche Materialien aus rechtlichen Gründen nicht abgedruckt werden konnten. Insgesamt ist das Ergebnis aber als recht gelungen anzusehen und bietet mit den zahlreichen Kopiervorlagen einen annähernden Ersatz für das Nichtvorhandensein von Religionsbüchern. Im Folgenden werden die Lehrerhandbücher hinsichtlich ihres Anteils an kirchengeschichtlichen Themen untersucht. Dabei wird der Schwerpunkt auf der 3. Klasse liegen, in der schon im Lehrplan die meisten kirchengeschichtlichen Ziele zu finden sind.

Kriterien der Analyse werden - wie schon bei der vorherigen Untersuchung der „alten“ Schulbücher - der Anteil und die Auswahl der jeweiligen Themen sowie die Art der Darstellung sein, wobei ein besonderes Augenmerk auf die verwendeten Medien und die Methoden gelegt wird. Dabei ist es das Ziel herauszufinden, wann, wo und wie Kirchengeschichte zur Erreichung der Lehrplanziele eingesetzt wird. Interessant wird dabei

auch sein, festzustellen, ob den kirchengeschichtlichen Inhalten auch eine eigene Bedeutung beigemessen wird oder ob sie nur zur beispielhaften Illustration der jeweiligen Themen dienen. Zur Erreichung dieses Zieles werden die einzelnen Lehrerhandbücher zuerst in einem kurzen Überblick vorgestellt. Kapitel, die kirchengeschichtliche Themen beinhalten, werden genannt und ausgewählte Beispiele präsentiert. Darauf folgt eine Analyse der kirchengeschichtlichen Teile entsprechend den oben genannten Kriterien.

3. Das Lehrerhandbuch 1 (LH 1)

Das Lehrerhandbuch 1 umfasst elf Kapitel auf 163 Seiten. Die Lernziele des Lehrplans wurden jeweils unter Oberbegriffen zusammengefasst, die wiederum als Überschriften für die einzelnen Kapitel des Lehrerhandbuches dienen.

3.1 Überblick

Die Verteilung der Seiten des Buches auf diese Kapitel ist der Abbildung unten zu entnehmen. Wie üblich wird den Kapiteln ein Vorwort vorangestellt, das die Arbeit mit den Lehrerhandbüchern erleichtern und quasi als Wegweiser durch dieselben führen soll. Es wird einmal mehr betont, dass der Lehrplan zielorientiert ist und deshalb keine festen Inhalte, sondern Inhaltsdimensionen anbietet.²⁰⁸

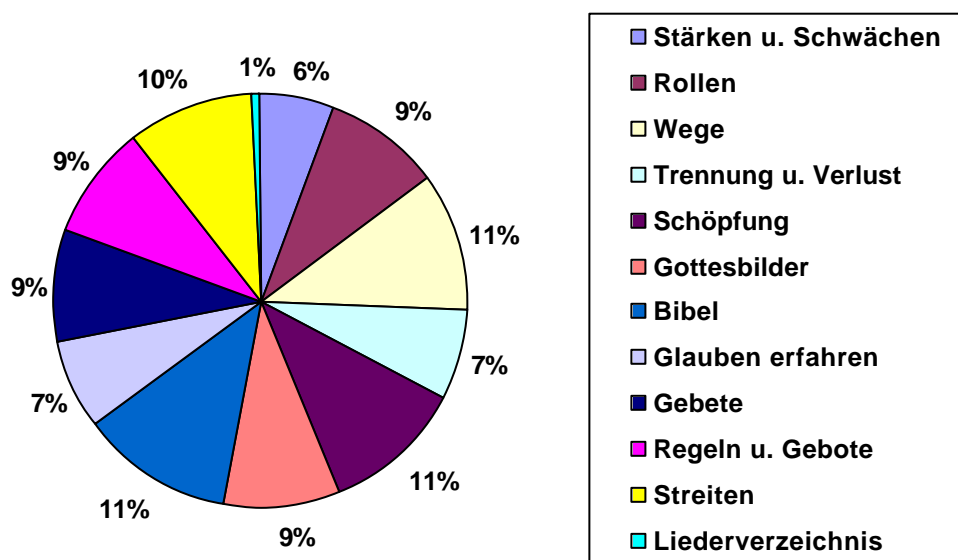


Abb.8: Der Anteil der einzelnen Kapitel am LH 1

²⁰⁸ Vgl. LH 1, IV.

Das bedeutet, dass die Lehrenden selbst für die Auswahl der Inhalte verantwortlich sind und diese der jeweiligen Unterrichtssituation anpassen müssen. Das Lehrerhandbuch soll keinen heimlichen Lehrplan darstellen, sondern mögliche Inhalte und zugehörige Materialien und Entfaltungsmöglichkeiten präsentieren. Aus den Bausteinen sollen sich Lernwege entfalten, auf denen die Lehrkraft gemeinsam mit den Schüler/innen gehen soll.²⁰⁹

In keinem der Themenkreise kommt ein kirchengeschichtliches (Teil-)Kapitel vor. Auch bei den beiden Grundthemen 1.c. Wege/ Neubeginn und 1.d. Trennung und Verlust, bei denen in den Lehrplanzielen ausdrücklich von kirchengeschichtlichen Beispielen gesprochen wird, kommt man im ersten Lehrerhandbuch ohne Kirchengeschichte aus. Es werden vielmehr Beispiele aus der Bibel und andere Geschichten geboten, die den Kindern Identifikationsmöglichkeiten bieten sollen.

Zum Thema „*Trennung und Verlust*“ wird die Geschichte von Rut gewählt²¹⁰ und zu den Weggeschichten der Lebensweg des Paulus. Während die Geschichte von Rut für die Schüler/innen dieser Altersgruppe recht leicht aufbereitet werden kann, gibt es, was die Geschichte des Paulus betrifft, Defizite.²¹¹ Viele der Aspekte der Tätigkeit des Paulus sind für die Schüler/innen noch zu kompliziert und sollten m.E. daher erst in einer höheren Klasse behandelt oder nochmals erörtert werden.

Im Kapitel „*Wege*“ gibt es das einzige Angebot in diesem Lehrerhandbuch, das ein geschichtliches Beispiel zum Inhalt hat. Es handelt sich dabei um eine Kurzbiographie der „Plüschtiererfinderin“ Margarete Steiff²¹², die ihre Krankheit nach einer persönlichen Gottesbegegnung akzeptieren lernt und eine erfolgreiche Geschäftsfrau wird. Das Beispiel ist insoweit gut gewählt, als „Steiff-Tiere“ allen Kindern ein Begriff sein sollten. Es ist jedoch unklar, warum dieses Kapitel kein Beispiel aus der Kirchengeschichte enthält.

3.2 Kritische Analyse und Beurteilung

Insgesamt werden in diesem Lehrerhandbuch v. a. biblische Beispiele und Themen mit theologischem Schwerpunkt (Glaube, Gebete usw.) behandelt. Kirchengeschichte oder Ethik werden für höhere Klassen „aufgehoben“. Das ist, besonders was die Kirchengeschichte betrifft, auch dadurch zu erklären, dass die Schüler/innen zu diesem Zeitpunkt noch keinen Geschichtsunterricht haben und es ihnen wohl auch noch an einem hinreichenden Verständnis für die historische Dimension fehlt. Es bleibt später zu untersuchen, ob Kirchengeschichte in den Lehrerhandbüchern der höheren Klassen, die

²⁰⁹ LH 1, IV.

²¹⁰ Ebd., 45f. und 52f.

²¹¹ Ebd., 26 ff., 30f. und 37ff.

²¹² Ebd., 39f.

dann schon auf erste Grundkenntnisse der Schüler/innen in Geschichte zurückgreifen können, tatsächlich stärker vertreten ist.

4. Das Lehrerhandbuch 2 (LH 2)

Das zweite Lehrerhandbuch umfasst elf Kapitel und ist mit 145 Seiten das kürzeste Buch der gesamten Reihe.

4.1 Überblick: Aufbau und kirchengeschichtliche Inhalte

Vom Aufbau her gleicht es dem LH 1. Es bietet folgende Aufteilung nach Seitenzahlen.

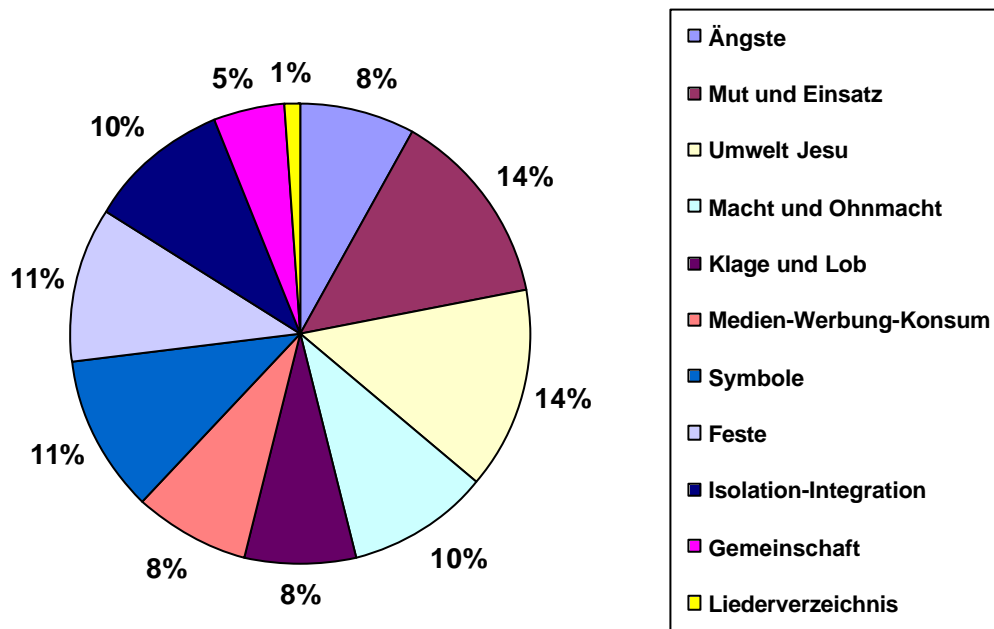


Abb.9: Der Anteil der einzelnen Kapitel am LH 2

Das Lernziel 2.b „Die Welten, in denen Schüler/innen sich bewegen, fordern unterschiedliches Engagement: Sie hinterfragen diese und können Mut und Einsatz von Mitläufertum unterscheiden. Am Beispiel Jesu und an Beispielen des Urchristentums, aber auch an Hand von Lebensbildern aus Geschichte und Gegenwart werden sie zu mutigem und diakonischem Handeln angeregt.“ wird unter dem Thema „Mut und Einsatz“ in zwei Gruppen bearbeitet.

Eine dieser Gruppen behandelt biblische Geschichten über den Umgang Jesu mit Außenseitern.²¹³ Als Beispiel wird hier die Geschichte von Jesus und der Ehebrecherin (Joh 8,2-11) angeführt und mit Hilfe verschiedener Methoden entfaltet. Die andere Gruppe wendet sich Beispielen christlichen Engagements aus der Kirchengeschichte und in der Gegenwart zu und möchte dabei folgende „Feinziele“ erreichen²¹⁴:

- 1) Christliche Identifikationsfiguren kennenlernen;
- 2) Verstehen, dass bei historischen Personen dem Glauben Taten folgten;
- 3) Erkennen, dass christlicher Glaube Engagement fordert(e);
- 4) Erkennen, dass das christliche Engagement häufig im Gegensatz zur jeweiligen Zeitströmung war und ist;
- 5) Verstehen, dass evangelisches Engagement in der Freiheit der Erlösten wurzelt;
- 6) Verstehen, dass christlicher Glaube zur Umstrukturierung des Lebens führen kann;
- 7) Nach der Motivation von Engagement fragen;
- 8) Die Prioritäten des eigenen Engagements überprüfen;
- 9) Visionen engagierten Lebens entwickeln;
- 10) Erkennen, dass Kirche die Möglichkeit bietet, sich umfassend zu engagieren (ehrenamtlich und beruflich); und
- 11) Ihre persönlichen, altersgemäßen Möglichkeiten zum Engagement - auch als Gruppe - entdecken.

Es wird betont, dass die Inhalte zu diesem Lernfeld so ausgewählt werden sollen, dass sie der jeweiligen Unterrichtssituation angepasst werden. Als Beispiel werden hier einige Unterrichtsentwürfe angeboten, die sich mit dem Leben und Wirken des Franz von Assisi beschäftigen. Dabei wird ausdrücklich darauf hingewiesen, dass hier eine Zusammenarbeit mit dem Geschichte und Sozialkunde-Unterricht der 2. Klasse von Hauptschule und allgemein bildender höherer Schule möglich ist, in dem das Mittelalter ausführlich behandelt wird.²¹⁵ Außerdem wird darauf aufmerksam gemacht, dass Franziskus auch im Zusammenhang mit anderen Lernfeldern behandelt werden kann. Hier sind i.e. „Schöpfung“, 1.c „Lebenswege“ und 4.e.2 „Propheten“ zu nennen.

An den Beginn der Entfaltung des Themas sind Hinweise auf die Filme „Franziskus“ und „Brother Sun and Sister Moon“ gestellt.²¹⁶ Diese werden als sehr brauchbar für den Unterricht beschrieben, ihr Nachteil wird allerdings in ihrer Länge gesehen, die mindestens drei Unterrichtsstunden für die Bearbeitung beansprucht. Außerdem wird eine Reihe von Internetseiten genannt, die für die Lehrenden und zum Teil auch für die Schüler/innen

²¹³ LH 2, 14ff.

²¹⁴ Ebd., 14.

²¹⁵ Ebd.

²¹⁶ Ebd., 19f.

geeignet sind. Dazu wird empfohlen, die Geschichte vom „Reichen Jüngling“ (Mk 10,17-23) zu behandeln, die für Franz die Grundlage seiner Entscheidung, sein Leben zu ändern, bildete. Als Ergänzung wird das Buch von Nick Butterworth „Das große Tor“ genannt, das sich mit dem Ausspruch Jesu: „Es ist leichter, dass ein Kamel durch ein Nadelöhr gehe, als dass ein Reicher ins Reich Gottes kommt“ (Mk 10,25) beschäftigt.

Als unmittelbar zu verwendende Materialien werden vier Kopiervorlagen angeboten. Drei Vorlagen enthalten nur Texte, während es sich bei der vierten Vorlage um die Noten und den Text des Liedes „Brother Sun and Sister Moon“ aus dem gleichnamigen Film handelt.²¹⁷

- Der erste Text umfasst ein Rollenspiel mit dem Titel „Gerichtstag in Assisi“.²¹⁸ Es wird davon berichtet, dass Franziskus von seinem Vater beim Bischof verklagt wird, weil er begonnen hat, des Vaters Besitz zu verschenken. Es wird aber auch explizit darauf eingegangen, wie und weshalb sich der reiche Franz in einen armen Bettler verwandelt hat. Das Rollenspiel bietet einen guten Überblick über den Wandel des Franziskus und zeigt auch die Hintergründe dieses Wandels auf.

In methodischer Hinsicht ist festzustellen, dass die gewählte Form der direkten Rede sich gut dazu eignet, bei den Schüler/innen Betroffenheit zu wecken. Die vorliegende Geschichte ist jedenfalls als Einstieg in das Thema sehr brauchbar. Als Kritik ist leider anzumerken, dass sich in dem Text zwei Druckfehler befinden.

- Der zweite Text „Was Franz den Vögeln sagte“²¹⁹ behandelt das Lob der Schöpfung und die besondere Beziehung des Franziskus zu den Tieren.
- Die letztgenannte Thematik wird auch in der abgedruckten Legende „Der Wolf von Gubbio“ behandelt.

Neben diesen Materialien wird noch eine Reihe von Anregungen für die Vertiefung der Thematik gegeben²²⁰:

- Ausgang in die Natur. Sonnengesang lesen und wirken lassen.
- Bei einem Aufforstungsprojekt bzw. Wald/Feld/Ufer/Stadt - Reinigungsprojekt mitarbeiten.
- Eigene Haustiere mitbringen lassen und über deren Pflege ... sprechen.
- Tierheime besuchen und evtl. Patenschaften für ein Tier übernehmen.

Im Lehrerhandbuch werden zusätzlich alternative Personen und Themen aufgelistet, mit deren Behandlung das Lernziel 2.b erreicht werden kann.²²¹ Hier sind aus der Zeit des

²¹⁷ LH 2, 29.

²¹⁸ Ebd., 25ff.

²¹⁹ Ebd., 27.

²²⁰ Ebd., 20.

²²¹ Ebd.

Urchristentums Stephanus und Laurentius als Beispiele für mutiges und diakonisches Handeln zu nennen. Weiters werden die (Vor-)Reformatoren sowie Gestalten aus der Geschichte der Diakonie, zu denen ein eigener „Test“ für diakonisches Handeln angeboten wird²²² und Personen der lokalen Kirchengeschichte genannt.

Als problematisch und als eher daneben gegangen ist der Versuch zu werten, Identifikationsfiguren in der Gegenwart zu suchen. Hier wird die ehemalige Superintendentin Gertraud Knoll als Beispiel gewählt und eine eigene Materialseite im LH 2 gewidmet.²²³ Es ist überaus schwierig, das Engagement Knolls zu bewerten, nachdem sie die Kirche verlassen hat und ihr Lebensweg noch lange nicht abgeschlossen ist. Das ist ein Problem, das grundsätzlich für alle „lebenden Vorbilder“ gilt. - Zielführender ist hingegen der Hinweis, in dem ein Kennenlernen der sozialen Arbeit der Kirche vor Ort vorgeschlagen wird. Hier kann Interesse an diakonischem Handeln geweckt und Möglichkeiten für Kontakte aufgebaut werden.

Die übrigen Kapitel des LH 2 bieten, wie bereits erwähnt, keine ausgearbeiteten kirchengeschichtlichen Einheiten, sondern nur Quellen oder Hinweise auf entsprechenden Ausarbeitungen.

In Kapitel 2.c.1 „Umwelt Jesu“ findet man Tabellen mit Kosten und Preisen, Löhnen, Münzen und Steuern, die zur Zeit Jesu gültig waren.²²⁴ Diese Zusammenstellungen dienen zur Illustration des Themas und zur Vermittlung von Hintergrundwissen, sie stellen aber keine (kirchen-)geschichtlichen Behandlung des Themas dar. Das ist aber nicht überraschend, da dies im Lehrplan ja auch nicht gefordert wird.

Das Lernziel 2.c.2 „Die Schüler/innen leben in einer ständigen Auseinandersetzung zwischen Herrschen und Untergebensein: sie erkennen anhand von biblischen Gestalten und Geschichten Strukturen der Macht und Ohnmacht sowie deren Überwindung“ wird im LH 2 unter den Oberbegriffen „Macht und Ohnmacht“ zusammengefasst.²²⁵ Die Bearbeitung erfolgt wiederum in zwei Gruppen, von denen allerdings keine einen historischen Zugang gewählt hat.

Gruppe 1 beschäftigt sich vor allem mit dem (biblischen) Königtum und bietet Anregungen und Materialien rund um die Jotamsfabel und die Geschichte von Naboths Weinberg. Den Abschluss und Höhepunkt der Darstellung bildet die Überwindung von Macht und Ohnmacht durch Kreuz und Auferstehung.

Gruppe 2 geht von Machtdefinitionen und „Macht und Ohnmacht“ im Schüleralltag aus. Wiederum wird Naboths Weinberg bemüht und weiterhin die Passion Jesu behandelt. Obwohl beide Ansätze sehr interessant sind, bilden sie keine wirklichen Alternativen. Eine

²²² LH 2, 24.

²²³ Ebd., 29f.

²²⁴ Ebd., 48f.

Kombination beider als eine Möglichkeit und ein kirchengeschichtliches Beispiel, das sich mit dem Problem von Macht und Machtlosigkeit beschäftigt, hätte dagegen die Darstellung bereichern können.

Der einzige Tribut an die Kirchengeschichte in diesem Themenkreis ist ein Bild in den Materialien (M 6)²²⁶. Es handelt sich um eine bekannte Darstellung aus den Katakomben in Rom, auf der Christus am Kreuz mit einem Eselskopf dargestellt wird und dabei steht auf Griechisch „Alexamenos verehrt seinen Gott“. Das Bild soll dazu eingesetzt werden, das Kreuz als Zeichen der Ohnmacht darzustellen. Es hätte aber besser zum Thema Außenseiter gepasst. Außerdem ist es nur mit einer genauen Erklärung des Hintergrunds wirklich sinnvoll einsetzbar. Eine solche würde aber zu weit vom eigentlichen Thema wegführen.

4.2 Kritische Analyse und Beurteilung

Insgesamt lässt sich feststellen, dass das LH 2 knapp sieben Seiten an kirchengeschichtlichen Themen beinhaltet, was etwa einem Anteil von etwa 5 % entspricht. Dieser Anteil ist ungefähr genauso groß wie in den Geschichtsbüchern der 2. Klasse der Sekundarstufe I.²²⁷ Eine Untersuchung der Lehrerhandbücher für die 3. und 4. Klasse wird zeigen, ob dies ein Zufall ist, oder ob die Kirchengeschichte auch in den höheren Klassen der Sekundarstufe I weitgehend vernachlässigt wurde.

Lediglich das Lernfeld 2.b beschäftigt sich im LH 2 wirklich mit einem kirchengeschichtlichen Thema. Die dort vorgeschlagene Behandlung des Themas „Franz von Assisi“ ist insgesamt als recht gelungen anzusehen. Die wichtigsten Eckdaten seiner Geschichte können mit Hilfe der angegebenen Materialien und Hinweise erfasst werden. Abgesehen von den beiden Druckfehlern sind die Texte auch ziemlich ansprechend. Es ist aber schade, dass Bilder fehlen. Die zum Abschluss des Themas als Vertiefungsmöglichkeiten genannten Aktivitäten sind zwar für sich genommen recht interessant, führen aber doch recht weit weg vom eigentlichen Thema; sie bergen die Gefahr, dass Franziskus nur mehr als „Umweltaktivist“ und Tierfreund gesehen wird.

Die als Alternative angeführten Personen aus der Kirchengeschichte sollten eher im Zusammenhang mit anderen Lernzielen behandelt werden, so zum Beispiel die großen Reformatoren Luther, Calvin und Zwingli, die wohl besser in das Lernfeld 3.a passen, das in einem späteren Kapitel dieser Arbeit behandelt wird. August Hermann Francke und Johann Hinrich Wichern können auch im Rahmen einer eigenständigen Behandlung der Diakonie angesprochen werden. Und auch die Themen „Dietrich Bonhoeffer“ und „Martin

²²⁵ Ebd., 53ff.

²²⁶ LH 2, 63.

²²⁷ Genauere Angaben zu den Geschichtsbüchern sind unten in Kap. VII.2 zu finden.

Luther King“, die hier ebenfalls genannt werden, sind wohl aus Gründen der Altersgemäßheit zu verschieben. Es wäre schade, diese „schillernden Persönlichkeiten der (Kirchen-)geschichte“ zu einem Zeitpunkt zu behandeln, zu dem die Schüler/innen ihre Bedeutung noch nicht erfassen können. Interessanter ist die Anregung, die auf die lokale Kirchengeschichte verweist. Hier können die eigenen Wurzeln erforscht und Identifikationsmöglichkeiten gefunden werden.

Kritisch anzumerken ist, dass für das Thema Macht und Ohnmacht kein ausgearbeitetes Beispiel aus der (Kirchen-)Geschichte angeboten wird. Dies ist insofern allerdings verständlich, weil im Lernziel 2.c.2 eine solche Konkretisierung nicht ausdrücklich gefordert wird.

Im LH 2 wird ein Schuljahr (2. Klasse HS/AHS) behandelt, in dem die Schüler/innen bereits Geschichtsunterricht haben. In diesem „1. Geschichtsjahr“ sind das Interesse und die Begeisterung für das neue Fach in der Regel recht groß. Deshalb würde es sich anbieten, auch im Religionsunterricht kirchengeschichtliche Themen zu bearbeiten. Man könnte gut Querverbindungen zu den in diesem Jahrgang im Fach Geschichte und Sozialkunde behandelten Themen herstellen und Ergänzungen einbringen. Als Beispiel ist hier die Geschichte der Christenverfolgung zu nennen, die auch gut zum Thema Macht und Ohnmacht passen würde. Dies haben die Autoren des entsprechenden Kapitels anscheinend erkannt, wie die Abbildung aus den Katakomben verrät,²²⁸ die Idee wurde allerdings nicht weiter verfolgt und zu einem eigenen Unterrichtsvorschlag ausgebaut. Ob derartige Chancen in den höheren Klassenstufen besser genutzt wurden, werden die folgenden Analysen zeigen.

5. Das Lehrerhandbuch 3 (LH 3)

Das Lehrerhandbuch 3 ist mit 173 Seiten das umfangreichste aus der gesamten Reihe.

5.1 Überblick: Aufbau und kirchengeschichtliche Inhalte

Trotz des Umfangs hat dieses Lehrerhandbuch nur zehn Kapitel. Diese verteilen sich umfangmäßig so, wie das in Abb.10 auf der folgenden Seite zu ersehen ist. Den Lernzielen des Lehrplans und zum Teil auch den Überschriften der einzelnen Kapitel lässt sich bereits entnehmen, dass im LH 3 mehr kirchengeschichtliche Themen enthalten sind als in LH 1 und LH 2.

Auch wenn man weit davon entfernt ist, von einem „Kirchengeschichtsjahr“ sprechen zu können, wie das im alten Lehrplan aus dem Jahr '93 der Fall war, so gibt es doch

²²⁸ LH 2, 63.

Themen mit einem ausgesprochenen Schwerpunkt auf der Kirchengeschichte. Der Anteil kirchengeschichtlicher Themen ist mit ca. 17 % im Vergleich mit den anderen drei Lehrerhandbüchern im LH 3 relativ hoch.

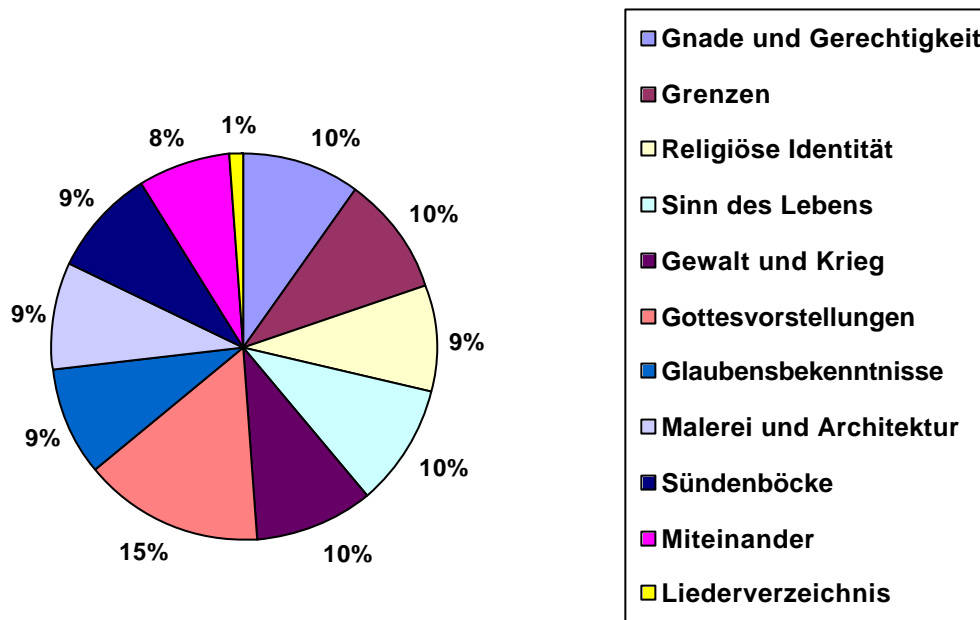


Abb.10: Anteil der einzelnen Kapitel am LH 3

(1) Gnade und Gerechtigkeit. Die zuletzt getroffene Feststellung gilt besonders für das Kapitel „Leistung und Arbeit – Gnade und Gerechtigkeit“, in dem das Lernziel 3.a „Die Schüler/innen sind es gewohnt, nach Leistung beurteilt zu werden und zu beurteilen: Sie bedenken Leistung und Arbeit, Gnade und Gerechtigkeit anhand von biblischen, (kirchen-) geschichtlichen und heutigen Beispielen“²²⁹ konkretisiert wird. Dieses Kapitel soll ausführlicher behandelt werden, weil es mit dem Thema der Rechtfertigung ein genuin evangelisches Thema zum Inhalt hat. Außerdem kommt es in fast allen Büchern und Lehrbehelfen für diese Schulstufe vor und bildet somit eine gute Grundlage für Vergleiche.

Im LH 3 setzen sich die Autor/innen mit dem Leistungsdruck auseinander, unter dem die Schüler/innen stehen; man versucht aufzuzeigen, dass bei Gott Leistung nicht das Wichtigste ist. Quasi als Aufhänger für die Behandlung dieses Themas wird Martin Luthers reformatorische Entdeckung genommen. Für die Bearbeitung des Themas werden folgende Intentionen oder Feinziele formuliert²³⁰:

²²⁹ LH 3, 1ff.

²³⁰ LH 3, 2.

- a) Die Schüler/innen werden sich bewusst, welche Erwartungen an sie gestellt werden und wer was von ihnen erwartet.
- b) Die Schüler/innen entdecken, dass auch der junge Martin Luther den Erwartungen seiner Eltern und Lehrer ausgesetzt war.
- c) Anhand der Zeit Martin Luthers bei der Familie Cotta erfahren die Schüler/innen, dass es in ihrem persönlichen Leben (vielleicht noch unentdeckte) Oasen gibt; Orte, in denen sie sich frei von Erwartungen und Druck fühlen, die ihnen helfen, sich zu entfalten.
- d) Das Verhalten Martin Luthers (Bruch mit den Erwartungen des Vaters durch seinen Klostereintritt) macht den Schüler/innen Mut, sich mit Erwartungen kritisch auseinanderzusetzen und eigene Wege zu einem erfüllten Leben zu finden.
- e) Durch das Kennenlernen von Martin Luthers „reformatorischer Entdeckung“ (Röm. 1,17, Turnerlebnis) erfahren die Schüler/innen, dass auch sie von Gott angenommen, gewollt und wertvoll sind, so wie sie sind, ohne eine bestimmte Leistung erbringen oder bestimmte Erwartungen erfüllen zu müssen.
- f) Die Schüler/innen begreifen, dass das Grundvertrauen in den eigenen Wert, das durch das Angenommensein durch Gott gefestigt wird, sie unabhängiger macht von Lob und Tadel, von der Meinung anderer oder dem Druck, den eine Gruppe ausübt.
- g) Die Schüler/innen lernen, dass die Rechtfertigung nicht zum Nichtstun ermutigt, sondern dass „ein guter Baum von sich aus gute Früchte bringt“, d.h. den Blick auf den anderen Menschen eröffnet und Leistung an sich nicht negativ ist.

In einem theologischen Exkurs²³¹ wird zunächst Luthers reformatorische Erkenntnis knapp erklärt, indem herausgestellt wird, dass die Rechtfertigung allein aus Barmherzigkeit erfolgt und dass auch der Glaube letztlich ein Geschenk Gottes ist. Es fällt auf, dass auf die Bedeutung der Hl. Schrift für Martin Luther dabei nur knapp und letztlich unzureichend eingegangen wird. Ulrich Zwinglis Lehre wird überhaupt nur in einem kurzen Absatz behandelt. Dazu kommen noch Hinweise auf zwei biblische Geschichten, die ebenfalls das Thema Leistung und Gerechtigkeit zum Inhalt haben: „Maria und Martha“ (Lk 10,38-40) und „Das Gleichnis von den Arbeitern im Weinberg“ (Mt. 20,1-16).

Das Thema wird in mehreren Lernschritten, die den zuvor genannten Intentionen entsprechen, entfaltet.²³² Ausgehend von der Lebenswelt der Schüler/innen setzt man sich zuerst mit den an sie herangetragenem Erwartungen auseinander. Danach wird über Luthers Kindheit und Schulleben erzählt und von den Erwartungen, die an ihn gerichtet wurden, berichtet. Dazu sind auf einem Arbeitsblatt Aussagen Luthers über seine Kindheit und die Schule sowie über das Studium zusammengestellt. (M 3) Zur Illustration dient ein

²³¹ Ebd., 2ff.

²³² Ebd., 5ff.

Holzschnitt, auf dem der Schulalltag zur Zeit Luthers dargestellt und ein Zitat aus einer Schulordnung aus dem 15. Jahrhundert geboten wird.²³³

Im nächsten Abschnitt wird die Zeit bei der Familie Cotta als Rückzugsmöglichkeit für den jungen Martin Luther dargestellt. Dazu gibt es wieder einen kurzen Text, der es ermöglichen soll, sich in Luthers Situation hineinzudenken (M 4).²³⁴ Als Überleitung in die Gegenwart und zur Lebenswelt der Schüler/innen sollen eine Phantasiereise (M 5)²³⁵ und die Geschichte „Der verlorene Sonntag“ (M 6)²³⁶ dienen.

M 3

Aussagen Martin Luthers über Kindheit, Schule und Studium

„Meine Eltern haben mich hart gehalten, daß ich darüber schüchtern wurde. Mein Vater schlug mich einmal so sehr, daß ich floh und es dauerte lange, bis ich mich wieder zu ihm traute. Meine Mutter schlug mich nur einmal, weil ich eine kümmerliche Nuß genommen hatte, daß das Blut danach floß. Aber sie hat es bestimmt herzlich gut mit mir gemeint.“

„Mein Vater hat nicht viel gesprochen. Er war sehr streng. Er wollte, daß seine Kinder etwas Ordentliches werden. Um dieses Ziel zu erreichen, nahm er viele Opfer auf sich.“

„Wer recht studieren will, der ziehe nach Erfurt, so sagten die Leute damals. Ich schrieb mich als Student an der Universität in Erfurt ein. Zunächst studierte ich Philosophie, wie es jeder Student am Anfang tat. Dann nahm ich, zur Freude meines Vaters, das juristische Studium auf, um nach seinem Willen Rechtsgelehrter zu werden.“

„Die Lateinschule in Mansfeld war sehr streng. Bei den Lehrern saß die Rute locker, einmal bin ich, an einem Tag 10mal damit geschlagen worden. Ich konnte einen lateinischen Vers nicht auf sagen, den ich nie aufbekommen hatte. Außerdem gab es einen unbekanntem Mitschüler, genannt der Wolf, er sollte im Auftrag des Lehrers alle Schüler aufschreiben, die deutsch sprechen, sich nicht ordentlich benehmen oder fluchen.“

Schulalltag zur Zeit Martin Luthers



Foto: Archiv der Universität Erfurt

„Lateinisch reden, schreiben und verstehen ist Grundfeste, Fundament und Weg, ohne die die Schüler andere Künste nicht überkommen mögen. Deshalb soll die Schule jeden Tag ein- oder zweimal durchverhört werden, und wer Deutsch redet, soll mit dem Esel bestraft werden.“
(Schulordnung aus dem 15. Jahrhundert)

Der Schulmeister sollte deshalb mit seinen Helfern darauf achten, daß die Schüler miteinander Latein

redeten. Wer deutsch sprach, sollte mit dem Esel bestraft werden. Tatsächlich wurde den Schülern ein Eselskopf aufgesetzt oder Eselsöhren umgehängt.
An vielen Schulen gab es neben dem Asinus (Esel) auch den Lupus (Wolf). Er war ein vom Schulmeister heimlich bestellter Aufpasser, der Vergehen seiner Mitschüler melden mußte.
aus: „450 Jahre Kirche und Schule in Württemberg. Schule im Mittelalter“, 1987

Abb.11: M 3: Aussagen zu Martin Luthers Kindheit, Schule und Studium

Anschließend setzt man sich kritisch mit den Erwartungen der Eltern auseinander. Zuerst geschieht dies am Beispiel Luthers, der seinen Vater mit seinem Klostereinritt vor den Kopf stieß, dann anhand einer Beispielerzählung (M 7) mit einer nicht näher genannten

²³³ LH 3, 9. – Siehe die Wiedergabe als Abb. 11 auf dieser Seite.

²³⁴ Ebd., 10.

²³⁵ Ebd., 11.

Person aus der Gegenwart. Schließlich werden die Erwartungen der eigenen Eltern und die der Schüler/innen selbst thematisiert.

Es folgen Informationen zur mittelalterlicher Frömmigkeit und zu Luthers „reformatorischer Entdeckung“. Das geschieht immer unter dem Blickwinkel des „Von-Gott-Angenommen-Seins - ohne eigene Leistung“. In den Ausführungen wird dies durch verschiedene Materialien verdeutlicht. Als M 8 wird Albrecht Dürers Holzschnitt „Das jüngste Gericht“²³⁷ wiedergegeben. Dies Bild soll als „Aufhänger“ für eine Besprechung der Frömmigkeit und der Ängste der Menschen im Mittelalter dienen. Als Ergänzung wird dazu ein Text empfohlen, der die Überschrift „Stephan 1349“ trägt. Es handelt sich dabei um den Bericht über die Angst eines Mönches vor der Pest.²³⁸

Nachdem so die Vorgeschichte zur Reformation erklärt worden ist, wendet man sich der eigentlichen „reformatorischen Entdeckung“ zu. Dazu gibt es zwei Kopiervorlagen:

- ein kurzes Sprechstück „Die große Entdeckung“, das mit verteilten Rollen gelesen oder gespielt werden kann/soll²³⁹ und den Text
- „Rückblick Luthers im Jahr 1545 auf seine reformatorische Entdeckung“.²⁴⁰ Die entsprechende Kopiervorlage (M 10) aus dem LH 3 wird auf der folgenden Seite wiedergegeben.

Als zusätzliches Materialangebot gibt es im LH 3 ein weiteres Arbeitsblatt über Luthers Entdeckung beim Bibelstudium.²⁴¹ Hier werden die folgenden fünf Bibelstellen angeführt, die für die Rechtfertigungslehre zentral sind: Joh 3,16-17; Gal 2,16; Röm 3,28; 1 Joh 4,8-10 und Röm 1,16-17).

Als Arbeitsauftrag wird formuliert, dass die Schüler/innen zu diesen Texten Erklärungen schreiben sollen, die Luthers reformatorische Erkenntnis widerspiegeln. Zu guter Letzt werden noch ein Rezept für Salböl und eine Anleitung zur Salbung angeführt, durch die das Angenommensein-von-Gott verdeutlicht werden soll.

²³⁶ Ebd., 11f.

²³⁷ LH 3, 14.

²³⁸ Der Text wurde übernommen aus *Ulrich von Fritschen*, *Bedingungslose Annahme. Die lutherische Rechtfertigungslehre im Spiegel moderner Erfahrungen*, in: *Rudolf Tammeus* (Hg.), *RU praktisch*, 8. Schuljahr, Göttingen 1998, 733. Überhaupt sind einige der im LH 3 verwendeten Ideen in dieser Veröffentlichung zu finden.

²³⁹ LH 3, 15.

²⁴⁰ Ebd., 13. - Dieser Text wurde aus dem ausgezeichneten Kapitel über „Die Reformation“, in: *H. Gutschera/J. Thierfelder*, *Brennpunkte der Kirchengeschichte*, Paderborn 1976, 126-157, übernommen.

²⁴¹ Quelle: *Ulrich Geiger*, *Martin Luther und die Reformation. 26 Arbeitsblätter mit didaktisch-methodischen Kommentaren (Sekundarstufe I)*, Stuttgart 2000.

Rückblick Luthers im Jahre 1545 auf seine reformatorische Entdeckung

Mit allen Mitteln versuchte LUTHER ein vollkommenes Leben zu führen, um dadurch vor Gott bestehen zu können. Doch musste er erleben, dass er trotz vieler Anstrengungen in immer größere Anfechtungen geriet. Sie stielerten sich so sehr, dass er sich von Gott verworfen fühlte. Zu dieser persönlichen Not kam eine theologische Ratlosigkeit bei der Auslegung des Römerbriefs. Dies wird deutlich in einem Rückblick, den er 1545, ein Jahr vor seinem Tod, gab:

Wiewohl ich als ein untadeliger Mönch lebte, verspürte ich doch unruhigen Gewissens, daß ich vor Gott ein Sünder sei, und daß ich mich nicht darauf verlassen könnte, durch meine eigene Genußtuung versöhnt zu sein ... So tobte ich in meinem wilden und verwirrten Gewissen und bemühte mich ungestüm um jene Stelle bei Paulus, von der ich brennend gern gewußt hätte, was St. Paulus wolle.

*Bis Gott sich erbarmte, und ich, der ich Tag und Nacht nachgedacht hatte, den Zusammenhang der Worte [bei Paulus] begriff, nämlich: „Gerechtigkeit wird offenbart in dem, was geschrieben steht: **Der Gerechte lebt aus dem Glauben.**“ Da begann ich, die Gerechtigkeit Gottes zu verstehen, durch die der Gerechte als durch ein Geschenk Gottes lebt, nämlich aus Glauben heraus. Und daß dies der Sinn sei: daß durch das Evangelium Gerechtigkeit Gottes offenbart werde, nämlich eine passive, durch die Gott uns in seiner Barmherzigkeit durch Glauben rechtfertigt ... Hier spürte ich, daß ich völlig neu geboren sei, und daß ich durch die geöffneten Pforten in das Paradies selbst eingetreten sei, und da erschien mir von nun ab die Schrift in einem ganz anderen Licht. Ich eilte durch die Schrift hindurch, wie es mein Gedächtnis hergab und verglich in anderen Wörtern die Analogie, daß nämlich das Werk Gottes das ist, das Gott in uns tut, die Kraft Gottes, durch die er uns mächtig macht, die Weisheit Gottes, durch die er uns weise macht, die Stärke Gottes, das Heil Gottes, die Ehre Gottes.*

Und so sehr ich vorher die Vokabel Gerechtigkeit Gottes gehaßt hatte, so viel mehr nun hob ich dieses süße Wort in meiner Liebe empor, so daß jene Stelle bei Paulus mir zur Pforte des Paradieses wurde.

Abb.12: M 10: Rückblick Luthers auf seine reformatorische Entdeckung ²⁴²

Der nächste Lernschritt möchte den Schülern und Schülerinnen Selbstvertrauen aufgrund des Angenommenseins durch Gott, das schon mit der Salbung angedeutet wurde, vermitteln. Dazu werden zum einen die Geschichte von Maria und Martha (Lk 10,38-42) und zum anderen Luthers Auftreten vor dem Kaiser in Worms (M 13)²⁴³ herangezogen.

Der Text, der ebenfalls auf der nächsten Seite abgedruckt ist, wurde als Zeitungsbericht gestaltet und gibt einen Überblick über Luthers Verhalten auf dem Reichstag. Wenn man schon das aktuelle Medium Zeitung wählt, so hätte aber ein Bild nicht fehlen dürfen.

Weitergehende Informationen zu Luthers Lebensgeschichte oder über den Fortgang der Reformation sind in diesem Kapitel allerdings nicht zu finden. Stattdessen werden

²⁴² LH 3, 13.

²⁴³ Ebd., 17.

Diskussionsthemen, Spiele und Lieder zum Thema „Es den anderen recht machen“ angeboten.²⁴⁴

So kommt auch das letzte Lernziel im Rahmen des Kapitels, bei dem es um die Folgen bzw. „Früchte“ der Rechtfertigung geht, weitgehend ohne kirchengeschichtliche Beispiele und Bezüge aus. Neben Verweisen auf die biblischen Geschichten von den Arbeitern im Weinberg (Mt 20,1-16) und von der Fußwaschung Jesu (Joh 13,1-17) sowie Hinweisen auf ehrenamtliche Tätigkeiten in der Gegenwart gibt es die Aufforderung über den Ausspruch Luthers „Das Wunder des Glaubens steht darin, dass Christus mir die Sorge um mich selber aus der Hand nimmt, so dass ich die Hände frei hab’ zu helfender Liebe dem Nächsten zugut. Der Glaube lebt sich in der Liebe aus.“



Abb.13: M 13: Luther auf dem Reichstag in Worms²⁴⁵

(2) **Grenzen, Nähe und Distanz.** Für das „Rechtfertigungskapitel“ bieten sich kirchengeschichtliche Inhalte unmittelbar an. Für das Kapitel zum Lernziel 3.b „Schüler/innen sind

²⁴⁴ LH 3, 7.

²⁴⁵ Ebd., 17.

in diesem Alter einem Wechselbad der Gefühle ausgesetzt: Sie nehmen sich darin wahr und lernen sich selbst zu verstehen“ sind kirchengeschichtliche Inhalte wohl eher zufällig ausgewählt worden.²⁴⁶ Das Thema, das mit der Überschrift „Grenzen, Nähe und Distanz“ umschrieben wird, setzt sich im Wesentlichen mit Grenzen und deren Überschreitung auseinander. Im kurzen Überblick über die Intentionen der Autor/innen wird davon berichtet, wie schwer es war, das Thema einzugrenzen und einzelne Beispiele auszuwählen. Umso interessanter ist es aber, dass von den sieben präsentierten Beispielen drei zumindest teilweise kirchengeschichtlicher Art sind.

Unter der Überschrift „Den Platz behaupten“ wird auf Elisabeth von Thüringen verwiesen,²⁴⁷ über die schon im LH 2 für den Religionsunterricht in der 2. Klasse der Volksschule berichtet wurde. Deshalb werden zu ihrer Person wohl auch keine Materialien angeboten.

Das Beispiel „Raum nehmen - Raum geben“ bietet die interessantesten kirchengeschichtlichen Ausführungen²⁴⁸ innerhalb dieses Kapitels. Hier werden Beispiele zur Mission aus Vergangenheit und Gegenwart zusammengestellt. Im Rahmen eines Lernbausteins „Grenzen überschreiten/Verantwortung übernehmen“ werden zunächst drei biblische Beispiele genannt.²⁴⁹ Daran anschließend wird die Begegnung unterschiedlicher Gruppen anhand der Entdeckung Amerikas aufgearbeitet.

- Dazu findet man in den Materialien zuerst einen Stich von Theodor de Bry, der die Besitznahme von Guanahani darstellt (M 5)²⁵⁰. Hierzu werden Fragen gestellt werden, die sich kritisch mit der Vorgangsweise der Europäer auseinandersetzen.
- Dem Stich aus dem 16. Jahrhundert wird der moderne Cartoon „New Found Land“ (M 6)²⁵¹ gegenübergestellt. Diesem sind weitere kritische Fragen angeschlossen.
- M 7 schließlich enthält einen Bericht des Missionars Bartolomé de las Casas über die unvorstellbaren Gräueltaten der spanischen Eroberer in den Westindischen Ländern.²⁵² Im Folgenden wird ein kurzer Lebenslauf mit seinem Werdegang gegeben. Es wird aber auch von seiner Aussage in einer Audienz beim spanischen König berichtet, dass die Indianer für die Strapazen der Gruben- und Plantagenarbeit zu schwach seien und die Afrikaner dafür eher geeignet wären (M 8). Auf eben diese Aussage berief sich der spätere Sklavenhandel, dem zwischen fünfzehn und zwanzig Millionen Afrikaner zum Opfer fielen, was Las Casas wohl kaum beabsichtigt hatte.

²⁴⁶ LH 3 , 19ff.

²⁴⁷ Ebd., 20.

²⁴⁸ Ebd., 21.

²⁴⁹ Ebd., 22.

²⁵⁰ Ebd., 29.

²⁵¹ Ebd., 30.

²⁵² Ebd., 30f.

- Besonders originell ist im Rahmen dieses Lernbausteins die Geschichte über David Zeisberger, der als Missionar unter den nordamerikanischen Indianern lebte und christliche Gemeinden (M 10)²⁵³ gründete. Obwohl er mit den Indianern die Verfolgung und die Zerstörung ihrer Siedlungen erlebte, gab er nicht auf und gründete bis an sein Lebensende weiter christliche Gemeinden mit den Indianern.

Nach diesen geschichtlichen Beispielen wird von einem Missionar erzählt, der gegenwärtig in Brasilien tätig ist.²⁵⁴ Auf diese Weise wird am Ende noch einmal versucht inhaltlich eine Brücke zum Leben der heutigen Schüler/innen zu schlagen.

Das letzte Teilkapitel steht unter der Überschrift „Du stellst meine Füße auf weiten Raum“.²⁵⁵ Hier setzt man sich mit dem Eintreten für Kinder auseinander, was eher ein aktuelles Thema ist. Neben Beispielen aus der Gegenwart werden aber auch zwei Personen aus der Geschichte genannt: Johann Hinrich Wichern und die Kinder im Rauhen Haus und Dr. J. Korczak, der die Kinder bis in die Gaskammer begleitete. Allerdings werden zu beiden Personen keine weiterführenden Informationen und Materialien geboten.

(3) Religiöse Identität. Das Kapitel 3 von LH 3 trägt die Überschrift „Eigene religiöse Identität“. Dabei geht es um das Lernziel 3.c: „Die Schüler und Schülerinnen fragen nach eigener religiöser Identität: Erfahrungen mit dem Glauben in der eigenen Familie werden mit Erfahrungen anderer Menschen aus der (lokalen und regionalen) Kirchengeschichte in Verbindung gebracht. Die Schüler und Schülerinnen verstehen, wie die Evangelischen in Österreich zur Minderheit wurden und welche Bedeutung sie heute für die Gesellschaft haben.“ beinhaltet scheinbar zum großen Teil Kirchengeschichte, schließt aber mit der Behandlung der Gegenwart.

Ausgegangen wird wieder von der persönlichen Situation der Schüler/innen im Hinblick auf das Thema.²⁵⁶ Die Schüler/innen nehmen sich als Evangelische als Minderheit wahr, was oft nur oder vor allem in der Schule passiert, da häufig sonst kaum ein Kontakt mit der Evangelischen Kirche besteht. Auf der Suche nach der eigenen Identität werden sie im religiösen Bereich oft allein gelassen, da sich die Eltern häufig überfordert fühlen. Persönlicher Glaube ist weithin ein Tabuthema und wird nicht mehr in seiner konfessionellen Gestalt gelebt, sondern aus verschiedenen religiösen Mustern zusammengesucht. Im Rahmen des Themas werden die Schüler/innen ermutigt, nach der eigenen religiösen Identität zu fragen, diese zu festigen und weiter zu entfalten. Erfahrungen aus der eigenen Familie, aber auch die Kenntnis von Persönlichkeiten der

²⁵³ LH 3, 33.

²⁵⁴ Ebd., 34f.

²⁵⁵ Ebd., 21.

Kirchengeschichte sollen helfen, die Vergangenheit und gegenwärtige Situation der Evangelischen in Österreich zu verstehen. Die Entfaltung des Themas erfolgt in folgenden vier Schritten²⁵⁷:

- (1) Religiöser Stammbaum,
- (2) Evangelische Kirche in Österreich,
- (3) Lokale Kirchengeschichte,
- (4) Evangelische Kirche heute.

In der Einleitung wird aufgezeigt, dass die religiöse Identität heute kaum noch durch Tradition bestimmt wird. Deshalb werden verschiedene Möglichkeiten überlegt, wie bei den Schüler/innen Interesse geschaffen und ein Einstieg in das Thema ermöglicht werden kann.²⁵⁸ Als geeignete Bibelstellen werden Jos 4, 20-23 und 5. Mose 26, 5-6 angegeben. Als andere Formen des Einstiegs bieten sich Fragen zum statistischen Anteil der Evangelischen an der österreichischen Bevölkerung, nach evangelischen Prominenten oder die Suche nach rein säkularen Phänomenen von religiösen bzw. konfessionellen Zugehörigkeiten an.²⁵⁹

- Die Bausteine zur Entfaltung möglicher Lernwege und damit die ausgearbeiteten Unterlagen für den Unterricht beginnen mit der Suche nach einem religiösen Stammbaum. Dafür wird mit einer Übertrittsgeschichte aus der Toleranzzeit „Wie mein Großvater evangelisch wurde“ (M 1)²⁶⁰ eine gute Einstiegsmöglichkeit angeboten. Die Geschichte besteht aus einem Text, der durch zwei Ausschnitte aus Originaldokumenten ergänzt wird. Dieser Bericht möchte persönliche Betroffenheit wecken. Anschließend sollen die Schüler/innen nun nach ihren eigenen religiösen Wurzeln forschen. Als Hilfe dabei kann eine abgedruckte Kopiervorlage eines Stammbaums²⁶¹ dienen, den die Schüler/innen (evtl. mit Hilfe ihrer Eltern) ausfüllen sollen.
- Im Anschluss an die persönlichen Aspekte soll die Geschichte der Evangelischen in Österreich thematisiert werden. Dafür können, wie bereits erwähnt, Statistiken verwendet werden oder man benutzt den Text des Toleranzpatents von 1781.²⁶²
- Der nächste Lernschritt des Themenkreises ist der Behandlung der regionalen und lokalen Kirchengeschichte gewidmet.

²⁵⁶ Ebd., 37.

²⁵⁷ LH 3, 37.

²⁵⁸ Ebd., 38.

²⁵⁹ Anregungen zur österreichischen und zur lokalen Kirchengeschichte findet man ebd., 39.

²⁶⁰ Ebd., 41f.

²⁶¹ Ebd., Materialbeigabe: M 2.

²⁶² Ebd., 44ff.- Abdruck des Toleranzpatentes als M 3.

- Von dort aus soll dann auch zum letzten Abschnitt des Kapitels übergeleitet werden, den gegenwärtigen Aufgaben der Evangelischen Kirche in Österreich.²⁶³

(4) Gewalt und Krieg. Als weiteres Kapitel mit einem größeren „(Kirchen-)geschichtsanteil“ ist hier noch das Kapitel „Gewalt und Krieg“²⁶⁴ zu nennen. Im dazugehörigen Lernziel 3.e. heißt es: „Die Schüler und Schülerinnen erfahren, dass das Zusammenleben von Menschen durch Gewalt und Krieg bedroht ist: Sie erkennen Ursachen und Wirkmechanismen und begreifen Modelle gewaltfreien Handelns als gangbare Wege der Konfliktlösung.“

Bereits in der theologischen Vorbemerkung wird betont, dass es immer wieder eine Beteiligung der Kirche an Krieg und Gewalt gegeben hat. Es wird eine Reihe von kirchengeschichtlichen Beispielen dafür genannt. Ausgearbeitet wurde für das Lehrhandbuch neben Teilkapiteln zu biblischen und aktuellen Themen eine Unterrichtssequenz über Martin Luther King. Dafür werden den Lehrer/innen nach einer kurzen Einführung²⁶⁵ zwei Materialien zur Verfügung gestellt: ein kurzer Text über Rosa Parks (M 10)²⁶⁶, die zum Auslöser des berühmten Busstreiks wurde, und eine Kurzbiographie Martin Luther Kings, die auch zwei Fotos und einige Zitate enthält (M 11).²⁶⁷

(5) Sündenböcke. Das letzte Kapitel, in dem Kirchengeschichte behandelt wird, steht unter der Überschrift „Sündenböcke“. Im Lernziel 3.h.1 heißt es dazu: „Schüler und Schülerinnen beobachten in ihrer eigenen Umgebung, wie Einzelne oder Gruppen zu Sündenböcken gemacht werden: Sie hinterfragen kritisch die eigenen und gesellschaftlichen Tendenzen, das Böse auf andere abzuwälzen, und lernen, Feindbilder inhaltlich zu differenzieren.“²⁶⁸

Nach einer theologischen Einleitung zum Sündenbockbegriff und zum Sündenbockprinzip, aber auch zur Einstellung Jesu gegenüber den Sündenböcken der damaligen Gesellschaft wird die Situation der Schüler und Schülerinnen erörtert.

Die Entfaltung des Themas erfolgt wiederum in mehreren Schritten.²⁶⁹ Dabei wird der Begriff erklärt, es werden biblische und kirchengeschichtliche Beispiele genannt und es werden Beziehungen zur gegenwärtigen Lebenswelt der Schüler/innen hergestellt. In methodischer Hinsicht wurden originelle Formen der Darbietung entwickelt. So werden z.B. verschiedene Geschichten und Spiele eingesetzt, um den Schüler/innen die Sünden-

²⁶³ LH 3, 52. – Kopiervorlage M 6.

²⁶⁴ Ebd., 71.

²⁶⁵ Ebd., 76.

²⁶⁶ Ebd., 85.

²⁶⁷ Ebd., 86.

²⁶⁸ Ebd., 145 ff.

bockproblematik näher zu bringen. Mit Hilfe einer Infoseite zu den Christenverfolgungen soll ein Plakat zum Thema „Die Christen als Sündenböcke“ erstellt werden.²⁷⁰

Auch bei der Aufbereitung des Themas Hexenverfolgung hat man sich Originelles einfallen lassen.²⁷¹ Dies reicht von einer Geschichte, in der von der Tochter einer „Hexe“ berichtet wird, bis hin zu Anregungen für eine gelenkte Diskussion zum Thema „Hexen“. Dazu wurden Ausgangsfragen formuliert und Kärtchen gestaltet, die eine ins Stocken geratene Diskussion wieder in Gang bringen können.

Weitere kirchengeschichtliche Inhalte sind im LH 3 nicht zu finden, obwohl man von den Inhalten des Kapitels „Malerei und Architektur“²⁷² natürlich leicht Bezüge zur Kirchengeschichte herstellen könnte.

5.2 Kritische Analyse und Beurteilung

Das LH 3 wurde genauer untersucht, weil bereits auf den ersten Blick der Anteil der kirchengeschichtlichen Inhalte im LH 3 relativ hoch erschien. Ja, es scheint sogar „richtige“ Kirchengeschichtskapitel zu geben. Im Übrigen werden in diesem Schuljahr besonders „spannende“ Themen der Kirchengeschichte behandelt, die gute Vergleichsmöglichkeiten zum Unterrichtsfach „Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung“ bieten.

Zu (1) Gnade und Gerechtigkeit. Hier ist vor allem das anfangs untersuchte Kapitel „Leistung und Arbeit – Gnade und Gerechtigkeit“²⁷³ zu nennen, das auf den ersten Blick wie ein richtiges Kirchengeschichtskapitel aussieht. Bei genauerer Betrachtung kann man allerdings feststellen, dass die Kirchengeschichte nur eine der hier vermittelten Inhaltsdimensionen darstellt. Kirchengeschichtliche Teile wechseln mit biblischen Beispielen und Geschichten aus der Gegenwart ab.

Insgesamt wirkt das Kapitel zudem ein wenig „zusammengestoppelt“. Das Thema „Rechtfertigung“ wirkt in den zitierten Büchern zumeist besser aufbereitet als im LH 3, was möglicherweise auch daran liegen kann, dass aus Raumgründen nicht alle Ideen und Materialien im LH 3 unterzubringen waren. Das intendierte Lernziel des Kapitels ist mit den angebotenen Lernschritten zweifellos erreichbar, aber die Kirchengeschichte als solche kommt aus meiner Sicht zu kurz. Es werden zwar einige Highlights aus Luthers Leben erzählt, ein Gesamtüberblick zur Reformation, ihre Ursachen und Folgen fehlt jedoch.

²⁶⁹ Ebd., 147.

²⁷⁰ LH 3, 154. – Material: M 8.

²⁷¹ Ebd., 155ff.- Materialien: M 9-10

²⁷² Ebd., 129.

²⁷³ Ebd., 1-18.

Dieser Mangel wird auch durch kein anderes Kapitel in den vier Lehrerhandbüchern behoben.

Dieses Ergebnis verwundert eher, weil man doch annehmen darf, dass Kirchengeschichte und vor allem die Geschichte der Reformation quasi als Spezialgebiet des evangelischen Religionsunterrichts anzusehen ist, geht es doch darum, sich hier mit den eigenen Wurzeln, der eigenen Vergangenheit und seinem Selbstbild auseinanderzusetzen. Deshalb erscheint es recht problematisch, derartig wichtige Sachverhalte von anderen, also z.B. vom Geschichtslehrer, darstellen zu lassen, dem oft das nötige Wissen oder das Interesse dafür fehlen.

Die Art und Qualität der angebotenen Materialien in diesem Kapitel ist recht unterschiedlich. Die Materialseite zu Luthers Kindheit und Schulzeit (M 3) ist zwar mit der Abbildung und den verschiedenen Texten ansprechend gestaltet, sie führt aber relativ weit weg vom zentralen Thema der „Rechtfertigung“. Hier scheint es vor allem darum zu gehen, Bezüge zur Lebenswelt der Schüler/innen herzustellen und Betroffenheit zu wecken. Ähnlich dürfte es sich mit dem Text zum Aufenthalt bei der Familie Cotta (M 4)²⁷⁴ verhalten. Es ist m.E. fraglich, ob dieser Text wirklich vermitteln kann, dass es auch im eigenen Leben „Oasen“ ohne Druck und Erwartung gibt.

Die folgenden Materialien, der Holzschnitt Dürers (M 8)²⁷⁵ und das Sprechstück „Die große Entdeckung“ (M 9),²⁷⁶ sind gut geeignet, einen ersten Eindruck von der reformatorischen Entdeckung zu geben, sie bedürfen allerdings genauer Erklärung und Ergänzung durch die Lehrkraft. Dies gilt in noch höherem Maße für M 11²⁷⁷, wo die Schüler/innen selbständig Bibelstellen im Hinblick auf die Rechtfertigung interpretieren sollen. Eine derart anspruchsvolle Aufgabe kann in dieser Altersstufe auch von geübten Schüler/innen nur mit einiger Hilfe durch die Lehrkraft bewältigt werden.

Der „Rückblick Luthers im Jahr 1545 auf seine reformatorische Entdeckung“ (M 10) ist didaktisch hilfreich. Dadurch, dass Luther in diesem Text als Ich-Erzähler auftritt und sehr eindringlich von seinen Ängsten und seiner Entdeckung berichtet, kann bei den Schüler/innen vielleicht Betroffenheit geweckt werden. Sie können sich in ihn hineindenken und so vielleicht die Freude über die Entdeckung dessen, was Gottes Gnade bedeutet, nachempfinden und auf sich und das eigene Leben beziehen lernen. Allerdings bedarf es hier unmittelbar weiterführender Erklärungen und Arbeitsaufgaben, die eine intensive Begegnung mit dem Text seitens der Schüler/innen ermöglichen helfen. Dafür hätte man vielleicht auf die Ausführungen zur Salbung verzichten können. Die Salbung als

²⁷⁴ LH 3, 10.

²⁷⁵ Ebd., 14.

²⁷⁶ Ebd., 15.

²⁷⁷ Ebd., 16.

Zeichen des Angenommenseins durch Gott mag zwar eine schöne Geste sein, wird aber von Schüler/innen dieser Altersstufe kaum verstanden werden.

Die letzte Kopiervorlage zum Thema Reformation, der als Zeitungsartikel gestaltete Text über Luthers Auftreten vor dem Kaiser in Worms, ist recht spannend und ausführlich geschrieben. Leider fehlt ein Bild. Eine der klassischen bildlichen Darstellungen hätte hier geholfen, den Schüler/innen Luthers Situation zu verdeutlichen und zusätzliches Wissen zu vermitteln.

Insgesamt bleibt dieses Kapitel zu Leistung und Gnade insofern „Stückwerk“, als zu viele Inhalte eingearbeitet und zu viele Unterziele verfolgt werden. Dadurch bleibt das eigentliche Ziel verschwommen. Eine Konzentration auf Luthers reformatorische Entdeckung ohne ein Abschweifen in die Schulzeit oder das Beispiel der Salbung hätten wohl ausgereicht, um den reformatorischen Grundsatz „allein aus Gnade ...“ verständlich zu vermitteln. Eine Bündelung der Ziele und Inhalte auf dieses eine Thema hin hätte es außerdem ermöglicht, den Schüler/innen ihre eigenen religiösen und konfessionellen Wurzeln aufzuzeigen und zur Klärung der eigenen religiösen Identität beizutragen.

Zu (2) Grenzen. Nachdem man beim Lernfeld 3.a. schon aufgrund seiner Formulierung im Lehrplan mit kirchengeschichtlichen Inhalten rechnen konnte, überraschen diese beim Lernziel 3.b, das im Lehrerhandbuch unter dem Titel „Grenzen, Nähe und Distanz“²⁷⁸ behandelt wird, eher. Trotzdem oder gerade deshalb verdienen die hier angeführten Beispiele Beachtung. Das unter den Schlagworten „den Platz behaupten“ genannte Beispiel „Elisabeth von Thüringen“²⁷⁹ ist leider etwas unglücklich gewählt, da Elisabeth bereits im Lehrerhandbuch der Volksschule behandelt wird und es für die Lehrkraft in der Sekundarstufe I meist unklar ist, ob die Biographie von Elisabeth den Schüler/innen bereits bekannt ist. Deshalb ist es wohl besser, in dieser Alterstufe (LH 3) eine andere Persönlichkeit für dieses Thema zu wählen.

Das zweite Beispiel „Raum nehmen – Raum geben“²⁸⁰, hinter dem sich Berichte über die Eroberung und Unterwerfung der „Neuen Welt“ verbergen, erscheint besonders interessant, da man dieses Thema wohl kaum unter dieser Überschrift erwarten würde. Die Materialien M 5 und M 6 sind recht gut ausgewählt. Es wird eine Vielzahl von Informationen geboten. Auch die Anregungen und Fragen sind hilfreich, müssen aber von der Lehrkraft situationsbezogen überarbeitet und ergänzt werden. Insbesondere sind die Bilder²⁸¹ sehr aufschlussreich. Allerdings ist aus methodischen Gründen zu hinterfragen,

²⁷⁸ LH 3, 19-36.

²⁷⁹ Ebd., 20.

²⁸⁰ Ebd., 21.

²⁸¹ LH 3, 29 und 30.

ob hier zwei Bildinterpretationen unmittelbar aufeinander folgen sollen. Es ist deshalb wohl geboten, nur ein Bild auszuwählen und das andere wegzulassen.

Die Biographie und vor allem der Bericht von Las Casas²⁸² sind zwar düster und bedrückend, aber dennoch dazu geeignet aufzurütteln und aufzuzeigen, wie wichtig es ist, Grenzen zu überschreiten, indem man sich für andere einsetzt. Der Höhepunkt dieses Kapitels ist aus kirchengeschichtlicher Sicht die Geschichte des Missionars David Zeisberger.²⁸³ Dieser Bericht über einen weniger bekannten Missionar, der mit den Indianern als einer von ihnen lebte, ist eine gelungene Alternative oder Ergänzung zu der Geschichte von Las Casas, über den bereits oft in Geschichtsbüchern geschrieben wurde. Auch bereichert er die Missionsgeschichte um eine weitere Facette. Indem Zeisberger trotz widriger Umstände und Verfolgung das Schicksal der Indianer teilt, gibt er dem Ausdruck „Grenzüberschreitung“ eine neue Qualität. Es ist schade, dass nur ein kleines Bild und ein kurzer Bericht geboten werden. Eine ausführlichere Darstellung würde m.E. durchaus auf das Interesse der Schüler/innen stoßen.²⁸⁴

Zusammenfassend kann man sagen, dass, obwohl sich im Rahmen dieses Lernfeldes kirchengeschichtliche Inhalte nicht unmittelbar aufdrängen, die hier präsentierten Ideen und Materialien interessant und durchaus geeignet sind, die angestrebten Lernziele zu erreichen. Kirchengeschichte wird dabei aber nicht als eigenständiges Thema behandelt, sondern sie wird als „Transportmittel“ für die verhandelten Themen verwendet. Doch auch wenn die kirchengeschichtlichen Themen nur Teilaspekte des behandelten Lernfeldes bilden, stellen sie durchaus eine Bereicherung dar.

Zu (3) Religiöse Identität. Dies gilt in noch höherem Maße für das Kapitel „Eigene religiöse Identität“.²⁸⁵ Hier gelingt es vermutlich, das eigene Leben der Schüler/innen mit der Kirchengeschichte in Verbindung zu bringen. Dazu dient vor allem das Ausfüllen eines religiösen Stammbaums.

Die Ergebnisse werden dabei ohne Zweifel unterschiedlich ausfallen und können sogar enttäuschend sein, nämlich dann, wenn die Schüler/innen trotz Nachfragens kaum mehr als die Konfession ihrer Eltern herausbekommen. Trotzdem lohnt sich dieser Versuch, da sich hier eine Chance bietet, die Verflechtung des eigenen Lebens mit der Geschichte der Evangelischen in Österreich deutlich zu machen.

²⁸² Ebd., 30f. - Materialien: M 8 und M 9.

²⁸³ Ebd., 33. - Weitere Informationen können unter den in der Einleitung des Kapitels genannten Internetadressen gefunden werden.

²⁸⁴ Ebd., 21.

²⁸⁵ Ebd., 37-52.

Das Toleranzpatent²⁸⁶, das im nächsten Abschnitt zum Einsatz kommen soll, birgt als Unterrichtsmittel sowohl Vor- als auch Nachteile. Zum einen ist das Toleranzpatent eine historische Quelle, die allen (evangelischen) Schüler/innen bekannt sein sollte, andererseits ist das Dokument für viele Jugendliche nur sehr schwer zu lesen und auch vom Umfang her zu lang, um für diese Altersgruppe das durchgehende Interesse wecken zu können. Darum sollte der Text nur in exemplarischer Auswahl gemeinsam entziffert werden. Der verbleibende Rest kann überblicksartig kurz erklärt werden.

Die Behandlung der Geschichte der Evangelischen in Österreich darf sich aber keinesfalls in der Behandlung des Toleranzpatents erschöpfen. Ein Überblick über die Zeit der Reformation und der Gegenreformation, aber auch über die weitere Entwicklung bis zum heutigen Tag ist aus meiner Sicht unbedingt notwendig. Dazu wären eine Geschichtsleiste bzw. ein Zeitstreifen, wie er sich im Lehrerhandbuch zum Religionsbuch der Oberstufe²⁸⁷ findet, und einige (kurze) Textpassagen nützlich. Es ist als Defizit festzuhalten, dass beides im LH 3 fehlt.

Eine Geschichtsleiste bietet in didaktischer Hinsicht eine Reihe von Vorteilen sowohl hinsichtlich der Bildhaftigkeit der Darstellung, des Erkennens von Zusammenhängen (u.a. Längs- und Querschnitte) sowie des Einprägens und Wiederholens.²⁸⁸ Was die Geschichte der Evangelischen in Österreich betrifft, so liegen jetzt hervorragend ausgearbeitete Texte in dem von Rudolf Leeb, Astrid Schweighofer und Dietmar Weigl erarbeiteten Band „Das Buch zum Weg. Kultur-, Kunst- und Kulturgeschichte am Weg des Buches“²⁸⁹ für bestimmte Landschaften und Regionen vor. Dabei sind die Darstellungen aber an vielen Stellen von überregionalem Interesse.

Für die regionale und vor allem die lokale Kirchengeschichte kann das LH 3 nur Begrenztes leisten, da angesichts der weiten Erstreckung der Evangelischen Kirche in Österreich ganz unterschiedliche Materialien benötigt werden. Man darf hier dem Lehrerhandbuch nicht mit überzogenen Erwartungen entgegenreten. Hier ist die Lehrkraft gefordert, sich selbständig Materialien zu erarbeiten und Lehrmittel zusammenzustellen. Hier sind die Festschriften und Chroniken der einzelnen Pfarrgemeinden, Kataloge von einschlägigen Ausstellungen in Museen, die evangelischen Museen selbst sowie das Jahrbuch für die Geschichte des Protestantismus in Österreich heranzuziehen.²⁹⁰

²⁸⁶ LH 3, 44 ff.

²⁸⁷ G.-R. Koretzki u.a. (Hg.), Religion entdecken - verstehen - gestalten. Werkbuch, Wien 2004, 41.

²⁸⁸ Dazu siehe: Wolfgang Klafki, Das Merkwissen im Geschichtsunterricht und die Geschichtsleiste, in: Pädagogische Beiträge 39, 1987, H. 9, 35-39. Abdruck in: Gottfried Adam u.a. (Hg.), Didaktik der Kirchengeschichte. Ein Lesebuch, Münster 2008, 170-174.

²⁸⁹ Rudolf Leeb/Astrid Schweighofer/Dietmar Weigl, Das Buch zum Weg. Kultur-, Kunst- und Kulturgeschichte am Weg des Buches (Edition Tandem), Salzburg 2008.

²⁹⁰ Siehe auch die Auswahlbibliographie in: Rudolf Leeb u.a., Das Buch zum Weg, Salzburg 2008, 203f.

Insgesamt kommt die Kirchengeschichte selbst in diesem Kapitel, für das die Geschichte des österreichischen Protestantismus von zentraler Bedeutung ist, zu kurz. Die zur Verfügung gestellten Materialien und Reflexionen sind sowohl hinsichtlich der Anzahl als auch hinsichtlich des Textumfanges als verbesserungswürdig einzustufen.

- Ein Zeitstreifen mit den wichtigsten Ereignissen der Protestantengeschichte in Österreich ist für einen allgemeinen Überblick von großer Bedeutung.
- Da gegenwärtig kein kirchengeschichtliches Lehrbuch für den evangelischen Religionsunterricht mehr im Gebrauch ist, ist es wichtig, dass den Religionslehrkräften etwas mehr Material in die Hand gegeben wird, als dies im LH 3 der Fall ist.
- Auch dürfte es hilfreich sein, in diesem Zusammenhang auf die Beziehungen des österreichischen Protestantismus zum Zentrum der Reformation in Wittenberg einzugehen.²⁹¹ Besonders eindrücklich ist dafür das Lehrbild Gesetz und Gnade, das sich noch heute an der Außenwand der Kirche in Ranten/Steiermark befindet.²⁹²

Eine ausführlichere Behandlung der protestantischen Kirchengeschichte in Österreich dient der Suche nach den eigenen religiösen Wurzeln und der Herkunft der eigenen Konfession. Unter dieser Perspektive passt der Kirchengeschichtsunterricht durchaus zum Gesamtkonzept und zu den Zielen des neuen Lehrplans.

Zu (4) Gewalt und Krieg. Wie schon bei den zuvor behandelten Kapiteln findet man in den Lehrerhandbüchern auch gute Anregungen zum Thema „Gewalt und Krieg“.²⁹³ Die in diesem thematischen Zusammenhang ausgearbeiteten Unterrichtsbausteine befassen sich verständlicherweise nicht mit der (evangelischen) Kirchengeschichte im engeren Sinn.

Das Kapitel „Sündenböcke“²⁹⁴ greift zwei wichtige Themen der Kirchengeschichte auf: die Christen- und die Hexenverfolgungen. Die Aufbereitung beider Themen zeichnet sich durch große Originalität und Methodenvielfalt aus. Es wird hinreichend Material bereitgestellt, um einen ersten Eindruck und Zugang zu vermitteln. Die Idee, die Schüler ein Plakat zur Christenverfolgung erstellen zu lassen, regt deren Aktivität an.

Besonders originell sind die Unterrichtsideen und -bausteine und der didaktische Zugang zum Thema der Hexenverfolgung.²⁹⁵ Durch die Geschichte „Hexentochter“ (M 9) wird es ermöglicht, dass sich die Schüler/innen in die Situation des Mädchens hineinendenken können und dass ihr Interesse für die Hexenverfolgungen geweckt wird. Die

²⁹¹ Siehe z.B. die Darstellung von *Rudolf Leeb*, Luther und Österreich, in: AuG 55/2004, 64-69.

²⁹² Dazu siehe *Gottfried Adam*, Rechtfertigung ins Bild gesetzt. Zur Verwendung von reformatorischen Bildprogrammen im Religionsunterricht, in: SchR 27/2008, Nr. 1-2, 184-198 (Merk- und Lehrbild „Gesetz und Gnade“).

²⁹³ LH 3, 71-88.

²⁹⁴ Ebd., 145-160.

²⁹⁵ Ebd., 155ff.

weiteren Informationen und die sich stellenden Fragen können eine rege Diskussion in Gang bringen, bei der die Schüler/innen durch eigene Beiträge aktiv beteiligt werden.

Zusammenfassend muss man sagen, dass die Bearbeitung der einzelnen kirchengeschichtlichen Themen im LH 3, was die Qualität betrifft, sehr unterschiedlich ist. Diese ist in dem zuletzt behandelten Lernfeld „Sündenböcke“ sehr hoch. Hier werden ausreichend inhaltliche Informationen gegeben und diese auch noch in methodischer Hinsicht gut reflektiert, so dass ein Unterricht recht ertragreich zu werden verspricht

In den anderen Kapiteln gibt es dafür aber deutlich erkennbare Defizite. Besonders die beiden Kapitel „Leistung und Arbeit – Gnade und Gerechtigkeit“ und „Eigene religiöse Identität“ weisen aus kirchengeschichtlicher Sicht große Lücken auf. Es mag wohl sein, dass mit ihrer Hilfe die Lernziele, die unmittelbar angestrebt werden, erreicht werden können. Ein Einblick in die größeren kirchengeschichtlichen Zusammenhänge kann hier allerdings kaum gewonnen werden. Jedenfalls kann kein Jugendlicher mit dem, was er hier lernt, erklären, wie es zur Reformation und ihren Folgen kam.

Ebenso lückenhaft ist der Einblick in die österreichische Protestantengeschichte. Es ist eine offene Frage, ob Kirchengeschichte als eigenständige Dimension unterrichtet werden soll. Dem derzeit gültigen Lehrplan und seiner Konzeption entspricht dies jedenfalls nicht. Gleichwohl gibt es eine Reihe von Inhalten, die jedem Evangelischen bekannt sein sollten/müssten. Dabei handelt es sich nämlich um jene Kenntnisse, die die eigene religiöse Herkunft zu erklären vermögen und für die Frage der eigenen Identität relevant sind. Hierzu gehört m.E. auch die Kenntnis der Reformationsgeschichte und der Geschichte der Evangelischen in Österreich, zumindest in groben Zügen. Um diese den Schüler/innen hinreichend zu vermitteln, sind die Ausführungen im LH 3 allerdings eine zu schmale Basis.

6. Das Lehrerhandbuch 4 (LH 4)

Der vierte Band aus der Reihe der Lehrerhandbücher ist ebenfalls umfangreich. Er umfasst insgesamt 167 Seiten.

6.1 Überblick: Aufbau und kirchengeschichtliche Inhalte

Diese Seiten verteilen sich wiederum auf elf, den Lehrplanzielen entsprechende Kapitel. Der Anteil der einzelnen Kapitel ist der Graphik auf der folgenden Seite zu entnehmen.

Da der Anteil der kirchengeschichtlichen Themen im LH 4 sehr gering ist, soll dieses nur kurz behandelt werden. Es werden lediglich die einzelnen kirchengeschichtlichen Inhalte genannt und die Materialien kurz beschrieben und analysiert.

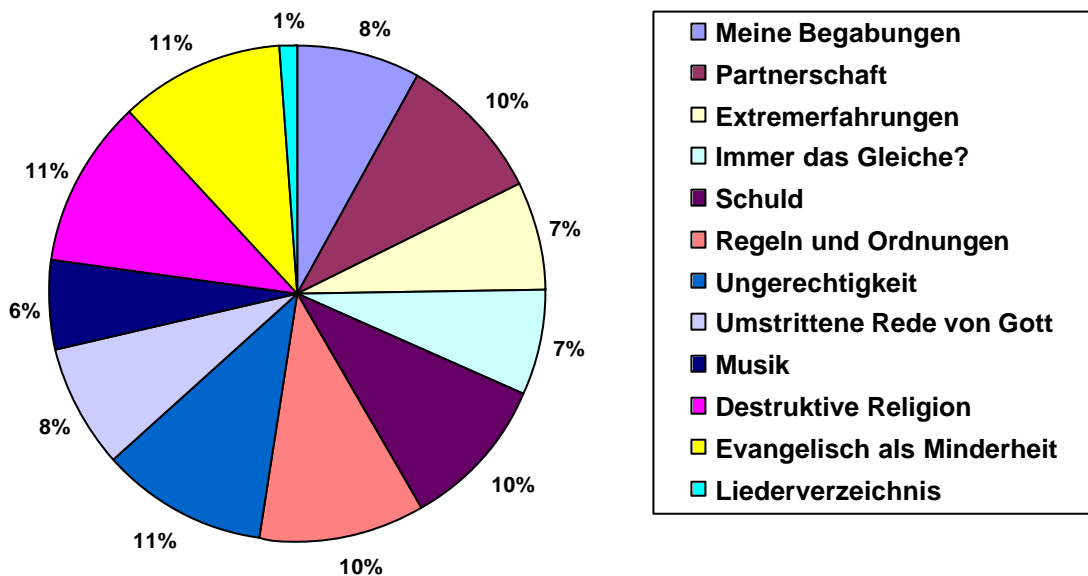


Abb.14: Anteil der einzelnen Kapitel am LH 4

Die ersten kirchengeschichtlichen Inhalte findet man im Kapitel „**Immer das Gleiche!**“ zum Lernziel 4.c.2: „Schüler und Schülerinnen empfinden es oft als selbstverständlich, dass ihr Leben gleichförmig weiterläuft: Dagegen stehen die Erfahrungen von Menschen, die Krisen durchlaufen haben, von Neuem ergriffen wurden und große Veränderungen durchlebten. Schüler und Schülerinnen begreifen, dass Lebenswege nicht notwendigerweise gerade verlaufen und dass Neuentdeckungen und Neuanfänge möglich sind.“²⁹⁶

²⁹⁶ LH 4, 43 ff.

Zunächst werden die Umbrüche und Wendepunkte im Leben der Schüler/innen besprochen. Anschließend wird anhand der historischen Persönlichkeit Katharina von Bora aufgezeigt, dass Veränderungen auch Chancen bieten.²⁹⁷ An Materialien wurden mehrere Texte bereitgestellt, die Katharinas Kindheit (M 2), ihren Aufenthalt im Kloster (M 3), ihre Flucht aus dem Kloster und ihr Leben an Luthers Seite (M 6) beleuchten sollen. Der Bericht von der Flucht (M 5) ist als Dilemmageschichte gestaltet, die die inneren Kämpfe Katharinas verdeutlichen soll. Als Ergänzung wird noch der Tagesablauf in einem Benediktinerkloster (M 4) abgedruckt.

Weitere Materialien mit kirchengeschichtlichem Bezug findet man im Kapitel **„Schuld und Schuldgefühle“**.²⁹⁸ In M 12 ist dazu die Vergebungsbitte von Erzbischof Rohrer abgedruckt,²⁹⁹ der sich in einer Rede anlässlich der Errichtung einer eigenen evangelischen Diözese für Salzburg und Tirol für die frühere Vertreibung der Evangelischen aus Salzburg entschuldigt.

Dem Lernfeld 4.e.1 **„Lebensfördernde/-hemmende Regeln und Ordnungen“** entspricht das Lernziel „Die Schüler und Schülerinnen erleben Regeln und Ordnungen in verschiedenen sozialen Bereichen: An Beispielen erkennen sie die lebensförderlichen und lebenshemmenden Aspekte von Normen, lernen Geltungsansprüche kritisch zu hinterfragen und bedenken alternative Handlungsmodelle.“³⁰⁰

Bereits bei den Überlegungen zur Situation der Schüler/innen wird ein kirchengeschichtliches Beispiel genannt, indem unter dem Stichwort Regelkompetenz auf die Bekennende Kirche verwiesen wird.³⁰¹ Zur Entfaltung des Themas werden fünf Lernschritte angeboten. Der Lernschritt fünf ist mit „Gegen den Strom schwimmen“ betitelt. Er hat folgendes Ziel: „Anhand von ausgewählten Biographien wie Dietrich Bonhoeffer oder Janusz Korczak sollen die Schüler/innen angeregt werden, über Voraussetzungen, Konsequenzen von (blindem) Gehorsam sowie über Kriterien des Ungehorsams nachzudenken“.³⁰² Konkretisiert wird dieses Lernziel nicht. Es werden lediglich Literaturangaben und Hinweise auf Filme über Bonhoeffer, Korczak und Martin Luther King gegeben.³⁰³

Kirchengeschichtliche Themen werden schließlich noch beim Thema **„Evangelisch als Minderheit“** mit dem Lernziel „Schüler und Schülerinnen erfahren sich in ihrem Evangelischsein als Minderheit: Sie begreifen andere Kirchen als ebenbürtige Teile der

²⁹⁷ Ebd., 44 ff. – Die im Folgenden genannten Materialien (M 2 bis M 6) finden sich auf den Seiten. 50f., 51, 53f. und 52f.

²⁹⁸ LH 4, 55-70.

²⁹⁹ Ebd., 70.

³⁰⁰ Ebd., 71.

³⁰¹ Ebd., 71f.

³⁰² Ebd., 73.

³⁰³ Ebd., 74 und 75f.

christlichen Ökumene und üben respektvolle Begegnung³⁰⁴ angesprochen. Dazu werden zwei Materialien mit (teilweise) kirchengeschichtlichem Bezug angeboten: Das Material M 7 „Evangelisch-Katholisch“ besteht aus einer Grafik und einem Text zu den wechselhaften Beziehungen der beiden Konfessionen. M 8 gibt die Baumgrafik zur Entstehung der christlichen Konfessionen wieder.

6.2 Kritische Analyse und Beurteilung

Das LH 4 bezieht sich zwar in mehreren Kapiteln auf kirchengeschichtliche Thematiken. Dazu werden aber keine umfassenderen Unterrichtsentwürfe und auch nur relativ wenige Materialien angeboten.

Für das Kapitel „**Immer das Gleiche!**“³⁰⁵, das sich mit Wendepunkten im Leben befasst, wurde aus vielen möglichen historischen Beispielen das Leben der Katharina von Bora ausgewählt. Die bereit gestellten Materialien³⁰⁶ helfen zwar, sich in Katharinas Situation hineinzudenken, sie sind aber in ihrer großen Textfülle wenig abwechslungsreich und für Jugendliche nicht besonders ansprechend. Leider konnten methodisch abwechslungsreiche, ausgearbeitete Teile (wie ein Spiel und eine Bastelanleitung), die von der Gruppe erarbeitet worden waren, im LH 4 nicht mit abgedruckt werden.

Außerdem fehlt ein Kapitel über Martin Niemöller. Dies hätte eine der seltenen Möglichkeiten geboten, sich mit der neueren Kirchengeschichte zu beschäftigen. So wird diese Phase der Kirchengeschichte einmal mehr vernachlässigt.

Die im Kapitel „**Schuld und Schuldgefühle**“³⁰⁷ abgedruckte Vergebungsbitte von Erzbischof Rohrer³⁰⁸ stellt eine interessante Quelle dar, ist aber ohne eine ausführliche Erklärung der Hintergründe für die Schüler/innen nur schwer verständlich. Hier müsste, soweit dies nicht im Rahmen der regionalen Kirchengeschichte bereits geschehen ist, zum besseren Verständnis des Textes die Geschichte der Salzburger Protestanten behandelt werden.

Im Lernfeld 4.e.1 „**Lebensfördernde/-hemmende Regeln und Ordnungen**“³⁰⁹ werden kirchengeschichtliche Beispiele aus der jüngeren Vergangenheit genannt, deren Behandlung eine schmerzliche Lücke im kirchengeschichtlichen Teil des Unterrichts schließen würde: Bekennende Kirche, Dietrich Bonhoeffer, Janusz Korczak, Martin Luther King. Allerdings bleibt es – abgesehen von Hinweisen auf Filme - bei dieser Nennung.

³⁰⁴ Ebd., 149ff. – M 7 und M 8 finden sich auf den Seiten 162 und 164.

³⁰⁵ LH 4, 43-54.

³⁰⁶ Ebd., 44 ff.

³⁰⁷ Ebd., 55-70.

³⁰⁸ Ebd., 70.

³⁰⁹ Ebd., 71.

Was Martin Luther King betrifft, gibt es zumindest eine Materialseite im LH 3.³¹⁰ Zu dem wichtigen Thema „Die Kirchen im 3. Reich“ finden sich hingegen in keinem der vier Lehrerhandbücher ausgearbeitete Unterrichtssequenzen oder auch nur Materialien.

Im letzten Lernfeld von LH 4 „**Evangelisch als Minderheit**“³¹¹ werden kirchengeschichtliche Themen nur ganz am Rande angesprochen. Auch wenn der Schwerpunkt hier zeitlich auf der Gegenwart und thematisch auf der Ökumene liegt, ist es unerlässlich, auch ein Mindestmaß an Wissen bezüglich der Vergangenheit der verschiedenen Konfessionen zu haben, um zu wissen, wie es zu den Brüchen und Trennungen kam, und um überlegen zu können, wie diese überbrückt werden könnten. Kleine Informationssplinter dazu findet man in den Materialien „Evangelisch – Katholisch“ und in den Baumgrafiken zur Entstehung der Kirchen.³¹²

7. Resümee

Betrachtet man den Anteil der Kirchengeschichte in allen vier Lehrerhandbüchern, so muss man sagen, dass er eher bescheiden ist. Oft ist der prozentuale Anteil der kirchengeschichtlichen Themen sogar geringer als in den vorhandenen Geschichtsbüchern der gleichen Klassenstufen.

Einzelne Informationen oder Themen treten zwar immer wieder in einzelnen Kapiteln auf, doch ihre Behandlung und Darstellung ist ziemlich lückenhaft. Meist wird die Kirchengeschichte nur als Vehikel zum Transport eines anderen Lernziels verwendet. Eine fachbezogene, eigenständige Entfaltung eines kirchengeschichtlichen Themas und eine umfassende Darstellung der Zusammenhänge fehlen durchgängig.

Das ist insofern schade und bedauerlich, als die Schüler/innen auf diese Weise das Wissen um ihre eigenen religiösen und konfessionellen Wurzeln einbüßen. Sie werden nicht in die Lage versetzt, Informationen, mit denen sie aus anderen Quellen (z.B. dem Geschichtsunterricht oder aus ihrer katholischen Umgebung) konfrontiert werden, richtig einordnen und bewerten oder gar korrigierend darauf eingehen zu können.

So lässt sich zum Beispiel die Frage, was am Reformationstag der Grund des Feierns ist, aus den Inhalten der Lehrerhandbücher nur schwer beantworten. In einer Zeit, in der das Familienleben kaum noch konfessionell geprägt ist, geht mit der Vernachlässigung des Kirchengeschichtsunterrichts in der Schule, genauer im evangelischen Religionsunterricht

³¹⁰ Ebd., 86.

³¹¹ Ebd., 149ff.

³¹² Ebd., 162f. und 164: M 7 und M 8.

der öffentlichen Schule, ein wichtiger Bereich, der die eigene religiöse Identität prägen kann, verloren.

So wichtig es ist, von der Lebenswirklichkeit der Schüler/innen auszugehen und die Fragen heutiger Lebensgestaltung zu behandeln, so sollte doch darüber nicht der Blick zurück auf die eigenen Wurzeln, die eigene Konfession und das eigene Profil dessen, was das Evangelisch-Sein ausmacht, unbeachtet und unbearbeitet oder gar vergessen werden.

VI. Kirchengeschichte im Lehrplan für Geschichte und Sozialkunde/

Politische Bildung in der Sekundarstufe I

In diesem Kapitel soll zuerst ein kurzer Überblick über den „Lehrplan für Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung“ von 2000/2001 gegeben werden. Eine ausführliche Darstellung der vorher gültigen Lehrpläne kann unterbleiben, da die Änderungen hier nicht so drastisch sind wie im Lehrplan für das Fach Evangelische Religion. Stattdessen sollen Geschichts- und Religionslehrplan miteinander verglichen werden. Danach wird erhoben, in welchen Themenbereichen kirchengeschichtliche Inhalte zu finden sind und wie diese in konkreten Unterrichtsthemen umgesetzt werden können.

1. Zum Lehrplan für Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung

Der seit dem Schuljahr 2000/2001 gültige „Lehrplan für Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung“ stellt einen Kompromiss dar, der erst nach zahlreichen Diskussionen und Einsprüchen zustande gekommen ist.³¹³ Gab es beim „alten“ Lehrplan aus dem Jahre 1995/96 noch eine Gliederung in Lernziele und Lerninhalte, so entfällt diese nun.³¹⁴ Auch die chronologische Reihenfolge wurde aufgegeben. In der 2. Klasse gibt es die größten Abweichungen zum alten Lehrplan, da hier weitgehend voneinander unabhängige Themenbereiche definiert wurden. In der 3. Klasse entsprechen die Themenbereiche weitgehend den bisherigen und in der 4. Klasse gibt es kaum noch thematische Unterschiede.

An den Beginn des Lehrplans ist wieder die Bildungs- und Lehraufgabe gestellt: „Der Unterricht in Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung beschäftigt sich mit Vergangenheit, Gegenwart und Zukunftsperspektiven. Er leistet somit einen wichtigen Beitrag zur Orientierung der Schülerinnen und Schüler in Zeit und Raum, zur Identitätsfindung in einer pluralistisch verfassten Gesellschaft sowie zur Entwicklung selbständigen Denkens und Handelns.“³¹⁵ Der Unterricht soll sich dabei mit folgenden vier Grundbereichen beschäftigen:

³¹³ Vgl. *Michael Lemberger*, Kompetenz Lernen und Lehrplan „NEU“. Band 1: Planungsmodule und operationalisierte Lernziele für den fächerverbindenden Geschichtsunterricht nach den Kriterien des Lehrplans NEU, Linz 2001, 5.

³¹⁴ Vgl. dazu: Lehrplan für die AHS-Unterstufe/HS, Wien 1995/96.

³¹⁵ S. Lehrplan für Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung 2000/2001. Zugänglich unter: <http://www.bmbwk.gv.at/schulen/unterricht/lp/abs/lehrpläne>.

- Politik /Herrschaft
- Gesellschaft
- Wirtschaft
- Kultur

Dabei ist von der Erlebnis- und Erfahrungswelt der Schüler/innen auszugehen und in ausreichendem Maß die Alltags-, Mentalitäts- und Geschlechtergeschichte einzubeziehen.

Die Auswahl des Lehrstoffes soll thematischen Längs- und Querschnitten folgen. Eine genetisch-chronologische Betrachtungsweise wird als sinnvoll erachtet. Die räumliche Betrachtung soll universal – national – regional und lokal erfolgen. Das Einbauen von Gegenwartsbezügen und die politische Bildung sollen eine Erziehung zu Demokratie und Rechtsstaatlichkeit ermöglichen. Folgende Einsichten und Haltungen sollen dabei vermittelt werden:³¹⁶

- Verstehen historischer Handlungsweisen aus der Zeit heraus und Aufbau eines historischen Bewusstseins.
- Gewinnen einer differenzierten Betrachtungsweise durch Begegnung mit dem räumlich und zeitlich Anderen.
- Erklären gegenwärtiger wirtschaftlicher, gesellschaftlicher, politischer und kultureller Phänomene aus der historischen Entwicklung.
- Bewusstmachen der vielfältigen Ursachen historischer Ereignisse und der verschiedenen Möglichkeiten ihrer Deutung.
- Schulung multiperspektivischer Betrachtungsweise als Bestandteil eines kritischen politischen Bewusstseins.

Zudem sollen folgende Fertigkeiten und Techniken erlernt werden:³¹⁷

- Orientierung in Zeit und Umwelt als Produkt menschlichen Wirkens – zuordnen können (vorher – nachher) – Entwicklung eines Zeitbegriffs.
- Erwerben eines Begriffsinstrumentariums, um historische Informationen aufnehmen und beurteilen zu können.
- Selbstständiges Beschaffen, Aufnehmen und Bewerten von Informationen.
- Begründung und Vertretung eigener und Respektierung anderer Positionen als Basis von Dialogfähigkeit.

Als Beitrag zur Aufgabe der Schule werden die Begründung von Toleranz und gegenseitiger Achtung, sowie die Orientierung an dauerhaften Werten und Normen durch das Verstehen historischer Entwicklungen und Handlungsweisen genannt.³¹⁸ Hier wird auch betont, dass durch Beiträge zur Entwicklung der Religionen die Fähigkeit zu differenzierter Einschätzung von gesellschaftlichen und kulturellen Phänomenen verstärkt wird. Das ist ein Umstand, der ein Einbeziehen der Religions- und Kirchengeschichte in den Unterricht erfordert. Schließlich werden die jeweiligen Beiträge des Geschichts-

³¹⁶ Siehe Lehrplan für GSK 2000/2001.

³¹⁷ Ebd.

³¹⁸ Ebd.

terrichts zu den Bildungsbereichen „Sprache und Kommunikation“, „Natur und Technik“, „Kreativität und Gestaltung“, „Gesundheit und Bewegung“ sowie „Mensch und Gesellschaft“ aufgelistet.

Danach wird in den didaktischen Grundsätzen die Art der Vermittlung der Ziele und Inhalte beschrieben.³¹⁹ Es wird betont, dass bei der Themenbearbeitung die Relevanz für die zukünftige Lebenssituation, der exemplarische Charakter, der Beitrag zur politischen Bildung, der regionale Aspekt und fächerübergreifende Bezüge zu berücksichtigen sind.

Nach diesen allgemeinen Ausführungen folgt der Lehrstoff, der in einen Kern- und einen Erweiterungsbereich unterteilt ist. Als allgemeines Ziel für den Kernbereich wird formuliert: „Menschliches Handeln vollzieht sich unter bestimmten gesellschaftlichen, wirtschaftlichen, politischen und kulturellen Rahmenbedingungen und verändert diese ständig. Die Analyse der einzelnen Faktoren und das Erkennen von deren Wechselwirkung sind ein wesentliches Anliegen des Unterrichts. An konkreten historischen Sachverhalten soll beispielhaft gezeigt werden, welche Probleme die Menschen in verschiedenen Epochen und Räumen zu bewältigen hatten und wie unterschiedlich oder ähnlich sie diese gelöst haben.“³²⁰ Daran schließt sich die zeitliche Abgrenzung für jedes Lernjahr an.

2. Klasse: Vom ersten Auftreten des Menschen bis zum Ende des Mittelalters;

3. Klasse: Vom Beginn der Neuzeit bis zum Ende des Ersten Weltkrieges;

4. Klasse: Vom Ende des Ersten Weltkrieges bis zur Gegenwart.

Es folgen die Themenbereiche, die in der jeweiligen Klasse zu behandeln sind. In der 2. Klasse erfolgt eine weitgehende Gliederung nach Sachthemen, in der 3. und 4. Klasse dagegen eher eine Gliederung nach Epochen.

Abschließend wird der für alle Klassen gleich lautende Hinweis zum Erweiterungsbereich gegeben: „Die Inhalte des Erweiterungsbereiches werden unter Berücksichtigung der Bildungs- und Lehraufgabe sowie der didaktischen Grundsätze festgelegt.“

2. Vergleich mit dem Lehrplan für Evangelische Religion

Wenn man die Lehrpläne für Evangelische Religion und für Geschichte und Sozialkunde/ Politische Bildung miteinander vergleicht, so sind zwei große Unterschiede festzustellen.

- Dem Lehrplan für Evangelische Religion liegt ein umfassendes Konzept zugrunde, das für alle vier Lernjahre durchgehalten wurde. So kehren die acht Hauptlernziele in allen vier Jahren der Sekundarstufe mit unterschiedlichen Unterzielen wieder. Daraus ergibt sich ein für alle vier Jahre gültiges Raster.

³¹⁹ Lehrplan für GSK 2000/2001.

³²⁰ Ebd.

- Im Lehrplan für Geschichte und Sozialkunde ist dagegen zuerst ein für alle drei Lernjahre gültiges Hauptziel formuliert. Anschließend sind davon relativ unabhängig die für das jeweilige Jahr gültigen Themenbereiche aufgelistet.

Der zweite, entscheidende Unterschied liegt in der Formulierung des zu Erlernenden.

- Während es im Lehrplan für Evangelische Religion nur mehr zu erreichende Lernziele gibt,
- sind demgegenüber im Lehrplan für Geschichte und Sozialkunde nach dem durchgängig gültigen Hauptziel für jedes Jahr, unterschiedliche Themenbereiche und damit auch Inhalte festgelegt. Dabei wurden für die 2. Klasse weitgehend unabhängige Themenbereiche formuliert, während für die 3. und mehr noch für die 4. Klasse auf die Themen des zuvor gültigen Lehrplans zurückgegriffen wurde.³²¹

Der Lehrplan für Geschichte und Sozialkunde hat somit vor allem in der 3. und 4. Klasse große Ähnlichkeit mit seinem Vorgänger, während sich der Lehrplan „Neu“ in Evangelischer Religion stark von seinem Vorgänger unterscheidet.

3. Kirchengeschichtliche Themen im Lehrplan für Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung

Da die Themenbereiche im Lehrplan „Neu“ für Geschichte und Sozialkunde sehr allgemein formuliert sind, ist es schwer, die kirchengeschichtlichen Themen zu finden. Deshalb können nur die kirchengeschichtlichen Themen genannt werden, die innerhalb der festgelegten Zeiträume und Themenbereiche als Inhalte möglich sind.³²²

2. Klasse

Themenbereiche

Die Entwicklung von Weltbildern unter Einbeziehung von magischen, mythischen und religiösen Vorstellungen
(Entwicklung des Christentums in Spätantike und Mittelalter, Islam)

Mögliche kirchengeschichtliche Inhalte

Entstehung des Christentums
Christenverfolgungen
Christentum als Staatsreligion
 Klöster
 Investiturstreit
 Kreuzzüge

³²¹ Vgl. *Lemberger*, Kompetenz Lernen I, 7.

³²² Vgl. dazu: Lehrplan für GSK 2000/2001.

3. Klasse*Themenbereiche*

Reform und Revolution als Antwort auf Defizite in Kirche und Staat – Von der Reformation über die Reformen Maria Theresias und Josefs II. bis zur Französischen Revolution

Mögliche kirchengeschichtliche Inhalte

Hexen- und Ketzerverfolgung
Reformation und Gegenreformation
Das Toleranzpatent

4. Klasse*Themenbereiche*

Der Nationalsozialismus als Beispiel eines totalitären Systems – Ideologie, Propaganda, Mobilisierung der Jugend, rassistische Verfolgung, organisierter Massenmord, Widerstand

Mögliche kirchengeschichtliche Inhalte

Die Kirchen im Dritten Reich

Die aufgelisteten Themen können, müssen aber (mit wenigen Ausnahmen) nicht im Geschichtsunterricht behandelt werden. Ob und wie sie im Geschichtsunterricht aufscheinen, kann erst die Untersuchung der Schulbücher im folgenden Kapitel zeigen.

VII. Die Schulbücher für Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung in der Sekundarstufe I

In diesem Kapitel soll das reichhaltige Angebot an Geschichtsbüchern für die Sekundarstufe I in Österreich aufgelistet und anhand repräsentativer Beispiele untersucht werden.

1. Kriterien und Ziele der Schulbuchanalyse

Dabei soll aufgezeigt werden, wo kirchengeschichtliche Themen, die auch im Fach Evangelische Religion behandelt werden, in den einzelnen Geschichtsbüchern auftauchen und wie diese jeweils aufbereitet sind. Für die Analyse der einzelnen Kapitel werden wieder die gleichen Kriterien angewendet, die schon für die Beurteilung der kirchengeschichtlichen Themen in den alten Religionsbüchern³²³ und in den Lehrerhandbüchern³²⁴ herangezogen wurden.

So werden neben der Anzahl und dem Umfang der Kirchengeschichtskapitel auch wieder die verwendeten Methoden und Medien genauer untersucht werden. Im Zusammenhang mit der Einführung des neuen Lehrplans für die Sekundarstufe I sind viele neue Methoden (z.B. EVA) und Medien (z.B. der Computer und das Internet) in den Unterricht einbezogen worden. Es ist nun zu untersuchen, wie weit diese neuen Methoden und Medien bereits Eingang in die schulischen Lehrbücher gefunden haben und welche Chancen sich daraus für die Unterrichtsfächer Evangelische Religion sowie Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung ergeben.

Besonders wichtig ist es auch, Übereinstimmungen und Unterschiede in den Darstellungen in den Fächern Evangelische Religion sowie Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung aufzuzeigen, um zu ergründen, welche Möglichkeiten fächerübergreifenden Unterrichts sich ergeben können.

Eine wichtige Frage besteht auch darin, ob die Darstellungen in den Schulbüchern, nicht zuletzt auch im Sinne des eigenen protestantischen Selbstverständnisses, sachlich angemessen sind oder ob problematische Wertungen oder gar sachliche Fehler festzustellen sind, die ein entsprechendes korrigierendes Eingehen darauf im evangelischen Religionsunterricht erforderlich machen.

³²³ Siehe Kap. IV.

³²⁴ Siehe Kap. V.

Das Angebot an Büchern und Materialien für das Fach Geschichte ist im Vergleich zum Angebot für das Fach Evangelische Religion geradezu als „gewaltig“ zu bezeichnen. Darum ist eine Auswahl nötig. Deshalb werden zuerst die Geschichtsbücher aus den Schulbuchlisten der Jahre 2002/2003 und 2003/2004 aufgelistet und miteinander verglichen. Das ergibt einen Überblick über die Entwicklung des Schulbuchmarktes in der spannenden Zeit der Lehrplanumstellung. Anschließend werden drei Schulbuchreihen genauer untersucht. Die konzeptionelle Unterschiedlichkeit stellt dabei für die Auswahl ein wichtiges Kriterium dar. Aus Gründen des Umfangs wird der Schwerpunkt auf die Analyse der Bücher der 3. Klasse liegen, weil diese wichtige kirchengeschichtliche Themen enthalten und daher gut mit dem LH 3 verglichen werden können.

2. Die Schulbücher für GSK

Da es ständig neue Geschichtsbücher gibt und andererseits andere Bücher wieder aus der Schulbuchliste ausscheiden, ist es für eine Untersuchung notwendig, zu einem bestimmten Zeitpunkt eine Art Momentaufnahme zu machen.

2.1 Ein Überblick

Mit den Büchern der Schulbuchliste 2003/2004 ist der Übergang vom alten zum neuen Lehrplan für Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung abgeschlossen. Um die Unterschiede zwischen den Büchern des alten und des neuen Lehrplans ein wenig zu beleuchten, wird ein kurzer Rückblick auf die Bücher der Schulbuchliste 2002/2003 gegeben, da dort die Umstellung gerade vollzogen wurde. Bücher des neuen Lehrplans (2. und 3. Klasse) und Bücher des alten Lehrplans (4. Klasse) stehen dort nebeneinander und können hinsichtlich Themen- und Methodenwahl verglichen werden. Zunächst werden alle Titel der beiden Schulbuchlisten angeführt. Anschließend wird näher auf Übereinstimmungen, Unterschiede und Neuerungen eingegangen.

A. Die SCHULBUCHLISTE FÜR DAS SCHULJAHR 2003/2004 enthält folgende Bücher:

BÜCHER FÜR DIE 2. KLASSE:

- LEMBERGER, Michael: **Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 2 NEU**, Linz: Veritas Verlags- u. HandelsgmbH.
- BUXBAUM, Elisabeth; MELCHIAR, Franz; PLATTNER, Irmgard; WANNER, Gerhard: **Erlebnis Zeitreise 1**, Wien: öbv&hpt.

- BÖCKLE, Roland; KUSCHNIGG, Wolfgang; HELLMUTH, Thomas; TUSCHEL, Manfred: **Faszination Geschichte 1, 6. Schulstufe**, Wien: Ed.Hölzel GmbH.
- HAMMERSCHMID, Helmut; PRAMPER, Wolfgang: **Geschichte live 2. Textteil. Lehrplan 2000**, Linz: Veritas Verlags-u.HandelsgmbH.
- WALD, Anton; SCHEUCHER, Alois; SCHEIPL, Josef: **Zeitbilder 2, Neubearbeitung**, Wien: öbv&hpt.
- HUBER, Gerhard; HUBER Wernhild; KOWALSKI, Wolf: **einst und heute 2 – neu**, Wien: Verlag E. Dorner GmbH.

BÜCHER FÜR DIE 3. KLASSE:

- LEMBERGER, Michael: **Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 3 NEU**, Linz: Veritas Verlags- u. HandelsgmbH.
- BUXBAUM, Elisabeth; MELICHAR, Franz; PLATTNER, Irmgard; WANNER, Gerhard: **Erlebnis Zeitreise 2**, Wien: öbv&hpt.
- BÖCKLE, Roland: **Faszination Geschichte 2**, Wien: Ed.Hölzel GmbH.
- ARBEITSGEMEINSCHAFT Geschichte und Sozialkunde: **Geschichte kompakt, 3. Klasse**, Wien: Ed. Hölzel GmbH.
- HAMMERSCHMID, Helmut; ÖLLER, Petra; PRAMPER, Wolfgang: **Geschichte live 3. Textteil. Lehrplan 2000**, Linz: Veritas Verlags- u. HandelsgmbH.
- TSCHERNE, Hannelore; KRAMPL, Sylvia: **Spuren der Zeit 3**, Wien: Verlag E. Dorner GmbH.
- SCHEUCHER, Alois; WALD, Anton; EBENHOCH, Ulrike: **Zeitbilder 3, Neubearbeitung**, Wien: öbv&hpt.
- HUBER, Gerhard; HUBER Wernhild; KOWALSKI, Wolf: **einst und heute 3 – alt**, Wien: Verlag E. Dorner GmbH.
- HUBER, Gerhard u.a: **einst und heute 3 – neu**, Wien: Verlag E. Dorner GmbH.

BÜCHER FÜR DIE 4. KLASSE:

- LEMBERGER, Michael: **Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 4 NEU**, Wien: Veritas Verlags- u. HandelsgmbH.
- BUXBAUM, Elisabeth; MELICHAR, Franz; PLATTNER, Irmgard; WANNER, Gerhard: **Erlebnis Zeitreise 3**, Wien: öbv&hpt.
- ARBEITSGEMEINSCHAFT Geschichte und Sozialkunde: **Geschichte kompakt, 4. Klasse**, Wien: Ed. Hölzel GmbH.

- HAMMERSCHMID, Helmut u.a: **Geschichte live 4. Textteil**, Wien: Veritas Verlags- u. HandelsgmbH.
- TSCHERNE, Hannelore; KRAMPL, Sylvia: **Spuren der Zeit 4** Wien: Verlag E. Dorner GmbH.
- EBENHOCH, Ulrike; SCHEUCHER, Alois; WALD, Anton: **Zeitbilder 4, Neubearbeitung**, Wien: öbv&hpt.
- HUBER, Gerhard; HUBER Wernhild; KOWALSKI, Wolf: **einst und heute 4 – alt**, Wien: Verlag E. Dorner GmbH.
- HUBER, Gerhard u. a: **einst und heute 4 – neu**, Wien: Verlag E. Dorner GmbH.

SCHULBÜCHER MIT SBX:

- LEMBERGER, Michael: **Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 2 NEU. (Schülerbuch mit Schulbuch-Extra/Internet-Ergänzung)**, Linz: Veritas Verlags- u. HandelsgmbH.
- HAMMERSCHMID, Helmut: **Geschichte live 2. (Textteil. Mit Schulbuch-Extra/Internet-Ergänzung)**, Linz: Veritas Verlags- u. HandelsgmbH.
- LEMBERGER, Michael: **Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 3 NEU. (Schülerbuch mit Schulbuch-Extra/Internet-Ergänzung)**, Linz . Veritas Verlags- u. HandelsgmbH.
- HAMMERSCHMID, Helmut: **Geschichte live 3. (Textteil. Mit Schulbuch-Extra/Internet-Ergänzung)**, Linz: Veritas Verlags- u. HandelsgmbH.

B. Die SCHULBUCHLISTE FÜR DAS SCHULJAHR 2002/2003 ist noch umfangreicher, da hier Bücher für beide Lehrpläne verzeichnet werden. Einige Titel gibt es dabei sogar in zwei unterschiedlichen Fassungen.

BÜCHER FÜR DIE 2. KLASSE:

- ARBEITSGEMEINSCHAFT Geschichte und Sozialkunde: **Geschichte kompakt, 2. Klasse**, Wien: Ed. Hölzel GmbH.
- LEMBERGER, Michael: **Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 2 NEU**, Linz: Veritas Verlags- u. HandelsgmbH.
- BUXBAUM, Elisabeth; MELICHAR, Franz; PLATTNER, Irmgard; WANNER, Gerhard: **Erlebnis Zeitreise 1**, Wien: öbv&hpt.

- HAMMERSCHMID, Helmut; PRAMPER, Wolfgang: **Geschichte live 2. Arbeitsteil. Lehrplan 99**, Linz: Veritas Verlags- u. HandelsgmbH.
- HAMMERSCHMID, Helmut; PRAMPER, Wolfgang: **Geschichte live 2. Textteil. Lehrplan 99**, Linz: Veritas Verlags- u. HandelsgmbH.
- HUBER, Gerhard; HUBER Wernhild; KOWALSKI, Wolf: **einst und heute 2 – neu**, Wien: Verlag E. Dorner GmbH.
- BÖCKLE, Roland; KUSCHNIGG, Wolfgang; HELLMUTH, Thomas; TUSCHEL, Manfred: **Faszination Geschichte 1, 6. Schulstufe**, Wien: Ed. Hölzel GmbH.
- WALD, Anton; SCHEUCHER, Alois; SCHEIPL, Josef: **Zeitbilder 2, Neubearbeitung**, Wien: öbv&hpt.

BÜCHER FÜR DIE 3. KLASSE:

- ARBEITSGEMEINSCHAFT Geschichte und Sozialkunde: **Geschichte kompakt, 3. Klasse**, Wien: Ed. Hölzel GmbH.
- LEMBERGER, Michael: **Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 3 NEU**, Wien: Veritas Verlags- u. HandelsgmbH.
- STURM Klaus: STURM Veit; RANTSCHL Franz; TSCHEGG, Kurt; EBENHOCH, Ulrike: **Entdeckungsreisen 3**, Wien: öbv&hpt.
- BUXBAUM, Elisabeth; MELICHAR, Franz; PLATTNER, Irmgard; WANNER, Gerhard: **Erlebnis Zeitreise 2**, Wien: öbv&hpt.
- HAMMERSCHMID, Helmut; ÖLLER, Petra; PRAMPER, Wolfgang: **Geschichte live 3. Arbeitsteil. Lehrplan 99**, Linz: Veritas Verlags- u. HandelsgmbH.
- HAMMERSCHMID, Helmut; ÖLLER, Petra; PRAMPER, Wolfgang: **Geschichte live 3. Textteil. Lehrplan 99**, Linz: Veritas Verlags- u. HandelsgmbH.
- HUBER, Gerhard; HUBER Wernhild; KOWALSKI, Wolf: **einst und heute 3 – alt**, Wien: Verlag E. Dorner GmbH.
- HUBER, Gerhard u.a.: **einst und heute 3 – neu**, Wien: Verlag E. Dorner GmbH.
- TSCHERNE, Hannelore; KRAMPL, Sylvia: **Spuren der Zeit 3** Wien: Verlag E. Dorner GmbH.
- WEISSENSTEINER, Friedrich; RETTINGER, Leopold: **Zeitbilder – Geschichte und Sozialkunde 3**, Wien: öbv&hpt.
- SCHEUCHER, Alois; WALD, Anton; EBENHOCH, Ulrike: **Zeitbilder 3, Neubearbeitung**, Wien: öbv&hpt.
- ACHS, Oskar; ADELMAIER, Werner; SCHNELL, Hermann: **Zeiten, Völker, Kulturen 2, Lehr- und Arbeitsbuch f. d. 3. Klasse**, Wien: öbv&hpt.

BÜCHER FÜR DIE 4. KLASSE:

- ARBEITSGEMEINSCHAFT Geschichte und Sozialkunde: **Geschichte kompakt, 4. Klasse**, Wien: Ed. Hölzel.
- LEMBERGER, Michael: **Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 4**, Wien: Veritas Verlags- u. HandelsgmbH.
- STURM Klaus: STURM Veit; RANTSCHL Franz; TSCHEGG, Kurt; EBENHOCH, Ulrike: **Entdeckungsreisen 4**, wien: öbv&hpt.
- HUBER, Gerhard; HUBER Wernhild; KOWALSKI, Wolf: **einst und heute 4**, Wien: Verlag E. Dorner GmbH.
- TSCHERNE, Hannelore; KRAMPL, Sylvia: **Spuren der Zeit 4** Wien: Verlag E. Dorner GmbH.
- WEISSENSTEINER, Friedrich; RETTINGER, Leopold: **Zeitbilder – Geschichte und Sozialkunde 4**, Wien: öbv&hpt.
- SCHEUCHER, Alois; WALD, Anton; EBENHOCH, Ulrike: **Zeitbilder 3, Neubearbeitung**, Wien: öbv&hpt.
- ACHS, Oskar; ADELMAIER, Werner; SCHNELL, Hermann: **Zeiten, Völker, Kulturen 3, Lehr- und Arbeitsbuch f. d. 4. Klasse**, Wien: öbv&hpt.

Für die Bücher „Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 2 und 3“ und „Geschichte live 2 und 3“ können Internetweiterungen als „Unterrichtsmittel eigener Wahl“ bestellt werden.

Insgesamt ergibt sich für die Geschichtsbücher der Sekundarstufe I folgendes Bild:

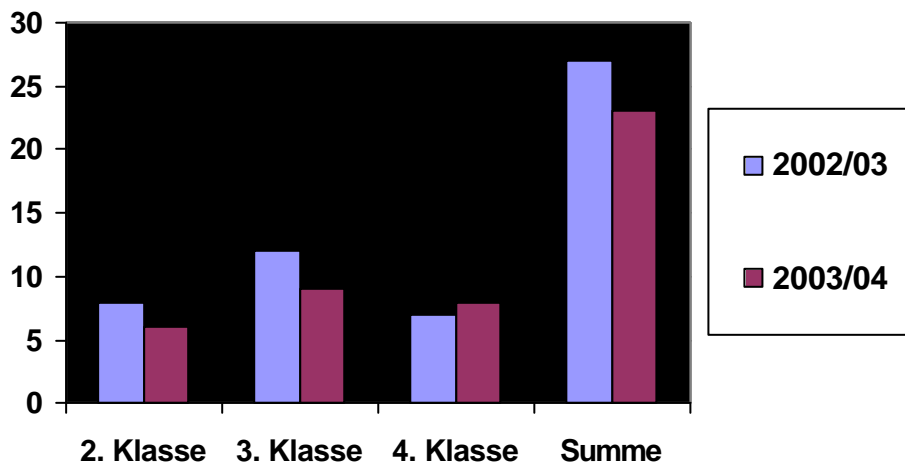


Abb.15: Die Anzahl der Geschichtsbücher in den Schulbuchlisten

Wie die Grafik zeigt, gab es von der Liste für das Schuljahr 2002/2003 zur Liste für 2003/2004 einige Veränderungen. Wurden für das Schuljahr 2002/2003 noch acht Bücher für die **2. Klasse** der Sekundarstufe I angeboten, so sind es in der Liste für das Jahr 2003/04 nur mehr sechs verschiedene Geschichtsbücher. Aus der Schulbuchaktion herausgenommen wurden: „Geschichte kompakt“ und der Arbeitsteil zu „Geschichte live“. Das Angebot wurde zusätzlich um jeweils ein Exemplar mit SbX der Bücher „Durch die Vergangenheit zur Gegenwart“ und „Geschichte live“ ergänzt.

SbX ist eine neue Einrichtung, die mit dem Schuljahr 2003/04 – zuerst mit einer Pilotphase – ins Leben gerufen wurde und verschiedene Angebote für eLearning-Einheiten bietet. Zu den SbX-Büchern gibt es im Internet weitere Informationen und Materialien zu verschiedenen Themen.³²⁵ Neben zusätzlichen Texten, Grafiken und Bildern, die die Schüler/innen als Informationsquellen nutzen können, werden auch Rätsel und Quizspiele zur Wiederholung und Ergebnissicherung angeboten. Für die Lehrkräfte stehen Rubriken mit zusätzlichen Arbeitsblättern und Erweiterungsthemen (z.B. Längsschnitten) zur Verfügung.

Die Bestellung von SbX wird mit der Schulbuchbestellung für das jeweilige Schuljahr aufgegeben. Für diese Internet-Ergänzung zu den Schulbüchern wird sogar ein eigenes SbX-Budget zusätzlich zum Buchbudget zur Verfügung gestellt, das für das Schuljahr 2004/2005 Euro 3,8 je Schüler/in der AHS-Unterstufe beträgt; zusätzlich kann auch ein Teil des Buchbudgets für SbX verwendet werden.³²⁶ Durch derartige Maßnahmen soll die Bereitschaft, SbX-Bücher einzusetzen, gefördert werden.

Noch größer als bei den Büchern für die 2. Klasse waren die Veränderungen bei den Büchern für die **3. Klasse**. 2002/2003 wurden 12 Bücher für den Unterricht in Geschichte und Sozialkunde angeboten. Die besonders hohe Anzahl für diese Schulstufe ergab sich daraus, dass die Umstellung auf den neuen Lehrplan gerade im Gange war und deshalb von den Serien „einst und heute“ und „Zeitbilder“ eine alte und eine neue Fassung im Angebot waren. Für das Jahr 2003/2004 wurde von „Zeitbilder“ nur mehr die Neubearbeitung in der Liste belassen. Aus der Liste herausgenommen wurden neben „Zeitbilder – Geschichte und Sozialkunde 3“, „Zeiten, Völker, Kulturen 2“, „Entdeckungsreisen 3“ und wiederum der Arbeitsteil zu „Geschichte live“. Neu dazugekommen ist „Faszination Geschichte 2“. „Geschichte live“ wird für beide Klassen nicht mehr als Buch zum Lehrplan 99, sondern als Buch zum Lehrplan 2000 angeboten. Wie bereits für die 2. Klasse werden auch für die 3. Klasse ab 2003/2004 Exemplare mit SbX für „Durch die Vergangenheit zur Gegenwart“ und „Geschichte live“ angeboten.

³²⁵ S. dazu. www.sbx.at bzw. www.sbx.bildung.at.

³²⁶ Vgl. dazu sba-online@brz.gv.at bzw. g.oellinger@veritas.at.

Für die **4. Klasse** war die Umstellung des Lehrplans noch nicht ganz vollzogen und deshalb waren im Jahr 2002/2003 noch die Bücher des alten Lehrplans im Gebrauch. Dafür konnte man aus sieben verschiedenen Möglichkeiten auswählen. In der Liste für das Schuljahr 2003/2004 ist die Umstellung mit einem Angebot von nunmehr acht Büchern bereits weitgehend abgeschlossen. Deshalb sind hier von den Büchern „Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 4“, „Zeitbilder 4“, und „einst und heute“ bereits Neubearbeitungen genannt. Ganz neu dazugekommen sind Bücher der Reihen „Geschichte live“ und „Erlebnis Zeitreise“, weggefallen sind dagegen „Entdeckungsreisen 4“ und „Zeiten, Völker, Kulturen 3“.

2.2 Auswahl der zu untersuchenden Bücher

Zählt man alle Geschichtsbücher der Schulbuchliste 2003/2004 für die Sekundarstufe I zusammen, so kommt man insgesamt auf eine Zahl von 23 Büchern. Dazu kommen noch die vier Bücher mit Internet-Ergänzung, die sich in inhaltlicher Hinsicht aber faktisch nicht von den „normalen“ Schulbüchern unterscheiden. Da es den Rahmen dieser Arbeit sprengen würde, alle 27 Bücher detailliert zu untersuchen, ist eine Auswahl zu treffen. Die Kriterien der Auswahl sind dabei die Verbreitung bzw. der Marktanteil des Buches, die Aufnahme neuer Methoden und Medien sowie die Unterschiedlichkeit von Konzepten.

Aufgrund dieser Auswahlkriterien kommen primär die folgenden drei Schulbuchreihen für die genauere Untersuchung in Betracht: (1) „Durch die Vergangenheit zur Gegenwart“ (2) „Geschichte live“ und (3) „einst und heute“.

Aufgrund der thematischen Begrenzung dieser Arbeit auf die kirchengeschichtlichen Themen vom Beginn der Kirchengeschichte bis zur Reformation kommen nur die Bücher der 6. und vor allem der 7. Schulstufe für eine genauere Analyse in Frage. Ein besonderer Schwerpunkt wird dabei auf die Behandlung des Themas „Reformation“ gelegt, da dieses eines der wichtigsten, wenn nicht das wichtigste kirchengeschichtliche Thema im Rahmen des evangelischen Religionsunterrichts ist.

Für die Bücher der 8. Schulstufe wird sich die Darstellung auf einen kurzen Überblick beschränken. Hier sind auch nur wenige Themen zu finden, die dem Bereich der Kirchengeschichte zuzuordnen sind.

Im Rahmen dieser Untersuchung sollen die jeweiligen Schulbuchreihen zuerst in einem Überblick allgemein nach Aufbau, Materialauswahl und verwendeten Methoden behandelt werden. Danach wird der Inhalt der einzelnen Bücher jeder Schulstufe vor allem hinsichtlich seiner kirchengeschichtlichen Relevanz präsentiert und anschließend analysiert. Dabei soll eingehend gezeigt und bewertet werden, wie kirchengeschichtliche Themen in den verschiedenen Bänden bearbeitet und dargeboten werden.

3. Durch die Vergangenheit zur Gegenwart (VG)

Das Schulbuch „Durch die Vergangenheit zur Gegenwart“ ist 1995 zum ersten Mal erschienen, seither ist das Buch komplett überarbeitet worden. Es erfreut sich in den österreichischen AHS und HS größter Beliebtheit. Nach den Angaben des Autors M. Lemberger ist das Buch seit 1996 die Nummer eins unter den Geschichtsbüchern für die Sekundarstufe I. Im Schuljahr 2000/01 wurden bereits mehr als 50 Prozent der österreichischen Schüler/innen in der Unterstufe AHS/HS nach Kriterien der „Lemberger Geschichtsdidaktik“ unterrichtet.³²⁷

3.1 Das Lernsystem Geschichte – Die Lemberger Geschichtsdidaktik

Das im Veritas-Verlag erscheinende Werk bietet ein ganzes Lernsystem Geschichte an.

3.1.1 Einführender Überblick

Außer dem eigentlichen Schulbuch mit zugehörigem Lehrerhandbuch gibt es drei weitere Bereiche, die bei der Vermittlung, Festigung und Vertiefung der Lerninhalte helfen sollen:

(1) Bereich Wissenschaft:

- „Kompetenz Lernen“ im Geschichtsunterricht
- Band 1 – Strukturmodule und Band 2 – Realisierungsoptionen

(2) Erweiterungsbereich:

- Rätsel- und Lernheft (zu jedem Lernjahr)
- Hochbegabtenförderung: Heft „Bilingual“ (zu jeder Epoche)
- Für Schüler mit besonderen Bedürfnissen: Heft „Integrativ“ (zu jeder Epoche)
- Offenes Lernen: Heft „Aktiv“ (zu jeder Epoche)
- Bilder, Töne & Geschichten: Audio CD-ROM mit Erzählgeschichten, Musikbeispielen und Arbeitsaufgaben für mehrkanaliges Lernen, mit zugehörigen Kopiervorlagen: (zu jedem Lernjahr)

(3) zum Festigen und Wiederholen:

- Lernwerkstatt Geschichte: Arbeitspläne als Abschluss für Zeitabschnitte
- Scio: Lernkartei mit Frage- und Antwortkarten (laut Angaben des Autors recht schwierig und daher eher für die Oberstufe geeignet)
- Die Zeitfalle: Lernspiel (Brettspiel, Quartett und Lernkartei)
- Cronos: Lern-CD-ROM.

³²⁷ Vgl. *Michael Lemberger*, *Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 2*, Serviceteil für LehrerInnen, Linz ²2001.

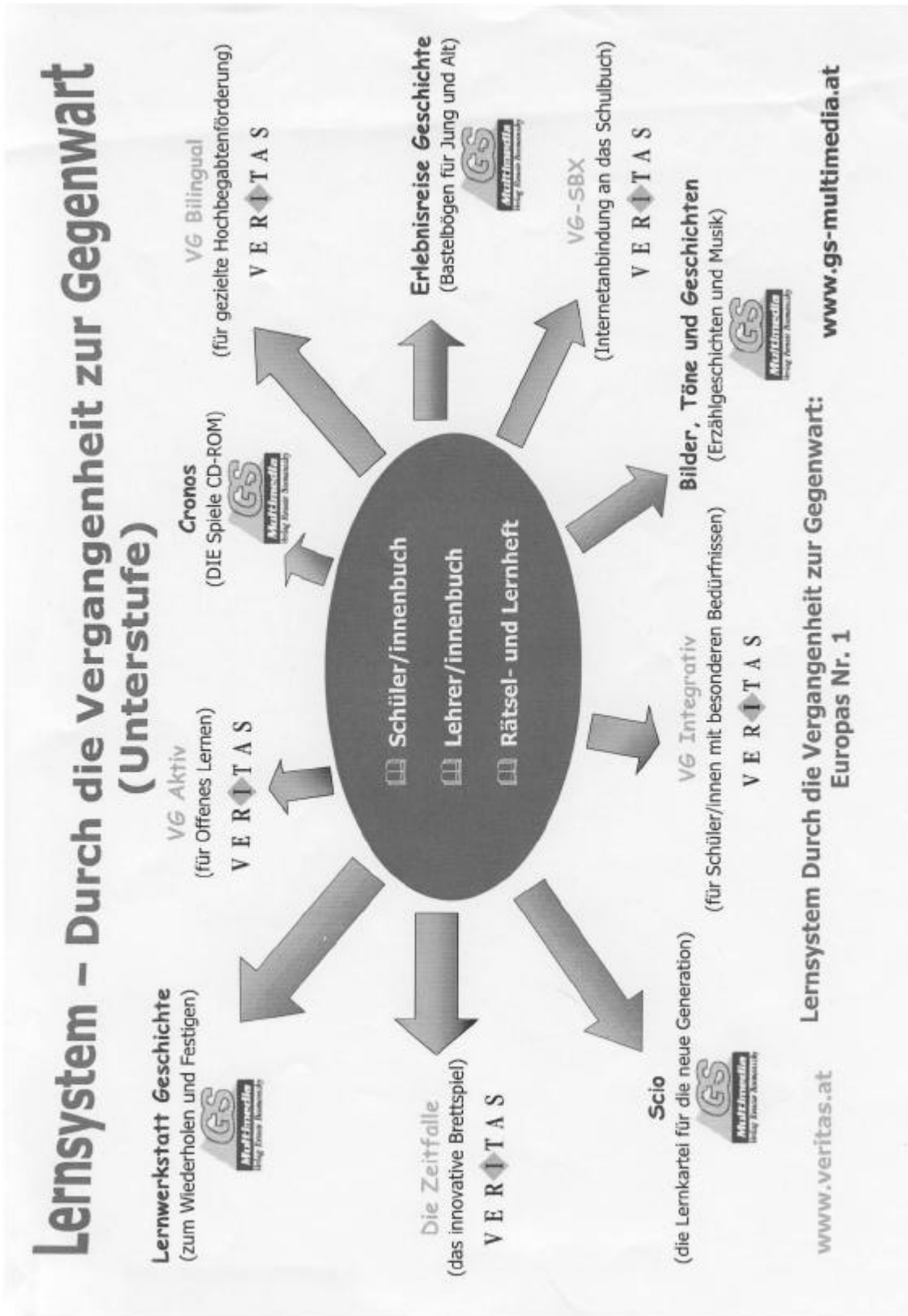


Abb.16: Das Lernsystem - Durch die Vergangenheit zur Gegenwart (Unterstufe)
 (Übersicht auf einer Werbeseite)

Einen sehr wichtigen Teil des Gesamtkonzeptes bildet der **Serviceteil für LehrerInnen**, der unter anderem das ganze Lernsystem ausführlich erklärt.³²⁸ Der Darstellung dieses Lernsystems wird in dieser Arbeit ein breiter Raum gegeben, da gezeigt werden soll, auf welche didaktischen Grundlagen sich Lemberger stützt und wie er diese in seinen Schulbüchern und Zusatzmaterialien umsetzt.

Am Beginn des Serviceteils betont der Autor, dass er sich in diesem Buch bemühe, den veränderten Bedingungen des Geschichtsunterrichts Rechnung zu tragen.³²⁹ Weil die zunehmend heterogeneren Schülerkonstellationen und die Verschiedenartigkeit von Rezeptionsformen bzw. Lerntypen und Reifegrad immer mehr Differenzierungsphasen erforderlich machen, habe man versucht, ein Lernsystem zu konzipieren, dessen Geschlossenheit größte Flexibilität in der Gewichtung der einzelnen Materialien ermöglicht.³³⁰

Nach einer kurzen Einleitung wird im Serviceteil die ganze Palette der bereits oben genannten Materialien, die das System „Durch die Vergangenheit zur Gegenwart“ anbietet, aufgelistet³³¹ und ein Ausblick auf die Oberstufe gegeben.

Ein weiterer Teil des Lehrerbandes beschäftigt sich mit verschiedenen wissenschaftlichen Untersuchungen zum historischen Lernen.³³² Ausgehend von neueren Untersuchungen behandelt der Autor die Probleme bei der Vermittlung historischen Wissens, um dann seine „Lemberger Geschichtsdidaktik“ als Möglichkeit zur Lösung dieser Probleme zu präsentieren. Eines dieser Probleme ergibt sich daraus, dass der Zugang der Schüler zum Lernstoff sehr unterschiedlich erfolgt.³³³ So kann man davon ausgehen, dass rund ein Drittel der Schüler rechtshirndominiert ist, ein weiteres Drittel ist linkshirndominiert und das letzte Drittel hat ganzheitliche Anlagen.

Bei linkshirniger Dominanz sind die Schüler/innen dazu prädestiniert, Texte mittels Auge und Ohr zu erfassen und zu verarbeiten. Die linke Gehirnhälfte arbeitet aufeinander folgend, logisch und ist für Analysen zuständig. Sie verfügt aber nur über wenig Speicherkapazität und braucht regelmäßige Wiederholungen für längeres Speichern.

Bei rechtshirniger Dominanz können die Schüler optische Eindrücke optimal erfassen und verarbeiten. In der rechten Gehirnhälfte liegt die intuitive Ebene. Hier ist das Langzeitgedächtnis verankert. Die Eindrücke sind hier prägnanter und können leichter abgespeichert werden. Bei ganzheitlicher Anlage gelangt man durch die kombinierte Aufnahme von Texten und optischen Eindrücken zum vernetzten Denken.

³²⁸ Vgl. *M. Lemberger*, Serviceteil 2.

³²⁹ Ebd., 5.

³³⁰ Ebd.

³³¹ Siehe auch die Abb. 16 auf der vorangegangenen Seite.

³³² *M. Lemberger*, Serviceteil 2, 6 f.

³³³ Vgl. ebd.

Derartige Unterschiede sind bei der Vorbereitung des Unterrichts zu berücksichtigen. Ebenso ist es wichtig, den verschiedenen Lerntypen mit den unterschiedlichen Lernkanalpräferenzen: Lesen – Sehen – Hören – Begreifen und Kombination der Kanäle eine ausreichende Teilnahme am Unterricht zu ermöglichen.³³⁴ Das Lernsystem „VG“ ist mit seinen vielfältigen Modulen auf die verschiedenen Lerntypen abgestimmt und bietet daher ideale Voraussetzungen für die Individualisierung des Lernens.

Ein weiterer Aspekt, der bei der Unterrichtsplanung berücksichtigt werden sollte, wird durch Ergebnisse der Lernforschung vorgegeben.³³⁵ Sie zeigen, dass der Alpharhythmus (die Zeitspanne der optimalen Konzentrationsfähigkeit) im Alter von 11 bis 14 Jahren bei maximal 15 Minuten liegt. Um die Konzentrationsfähigkeit der Schüler/innen aufrechtzuerhalten und zugleich lerntypenspezifisch zu unterrichten, entwickelt Lemberger deshalb im Rahmen seiner Geschichtsdidaktik ein Phasenschema, das durch mehrere Methodenwechsel gekennzeichnet ist. In jeder Unterrichtsstunde sollen drei Lernziele langfristig verankert werden. Lernziele, Medien und Methoden sollen dabei so ausgewählt werden, dass die verschiedenen Lerntypen immer wieder neu motiviert werden. Es soll nicht das übliche Phasenschema durchlaufen werden, sondern in einem neuen, lernzielorientierten Phasenschema müssen unterschiedliche Arbeitsweisen ermöglicht werden. Ausgehend vom traditionellen, handlungsorientierten Geschichtsunterricht wurde eine differenzierte Struktur erarbeitet, die zwischen vorgegebenen Aufgaben und individuellen Gestaltungsmöglichkeiten unterscheidet und diese in das Modell der Informationsbeschaffung, -erfassung, -aufbereitung und -bearbeitung integriert.³³⁶

Die „Lemberger Geschichtsdidaktik“ beinhaltet sowohl theoretische Grundlagen für einen modernen Geschichtsunterricht als auch ein konkret definiertes Gestaltungsmodell für die Konzeption von Unterrichtsmaterialien. Der Autor hat Module entwickelt, die neue Perspektiven für die Gestaltung von Schulbüchern und deren Anwendung eröffnen. Kriterien der „Lemberger Geschichtsdidaktik“ und ihre Umsetzung sind die Folgenden:

- Wertschätzung der Schüler und Schülerinnen: persönliche Anrede, Begrüßung, Verabschiedung
- Beachtung der Bewusstseinsformen, um gehirnhälftenvernetzendes, ganzheitliches Lernen zu ermöglichen: Texte werden z. T. durch Bilder ersetzt
- Gezielte Einbindung verschiedener Lerntypen: Abbildungen erfüllen didaktische Funktionen, Mal-, Bastel-, und Informationsbögen ermöglichen spielerisches Lernen
- Psychologische Aufarbeitung der Lernziele
- Fächerverbindende und -übergreifende Konzeptionen: weiterführende Aufgabenstellungen (Geschichtslabor), integrierte Projekte

³³⁴ Dazu *M. Lemberger*, Serviceteil 2, 7.

³³⁵ Ebd.

³³⁶ Ebd., 8 f.

- Beachtung der Kriterien der internationalen Schulbuchgestaltung: Covergestaltung, Zusammenfassung am Ende jedes Themas (Weißt du noch?), Vorgegebene Schlüsselbegriffe als Lernhilfe (GS-Mail) usw.
- Lebenslanges Lernen: Exkursionstipps (Hinweise für Spürnasen), integriertes kleines Lexikon zum Buch.

3.1.2 Gesamtkonzept: Das neue Haus des Lernens im Fach Geschichte

Grundsätzlich geht Lemberger von Klipperts neuem Haus des Lernens³³⁷ aus und verändert und erweitert dieses, um das neue Haus des Lernens in Geschichte bzw. Lembergers „Kompetenz Lernen“ zu gestalten.³³⁸ Er geht bei der Erstellung seines Konzepts von folgenden Grundüberlegungen und Voraussetzungen aus:³³⁹

Als Veränderungen in Gesellschaft, Wirtschaft und Technik werden herausgestellt:

- Inhomogene Klassenkonstellationen
- Entlastung der Lehrer
- Umsetzung der Forderung nach mehr Schlüsselqualifikationen
- Realisierung der Notwendigkeit, Kompetenzen zu vermitteln
- Verwirklichung des Wunsches nach mehr Selbstkompetenz (EVA)
- Individualisierung und Differenzierung als Grundlage eigenständigen Lernens

Neue didaktische Anforderungen stellen dar:

- Erweiterter Lernbegriff: Brauchlernen/Wissen statt totes Lernen/Wissen differenziert in methodisch-strategisches Lernen, sozial-kommunikatives Lernen, inhaltlich-fachliches Lernen und affektives Lernen
- Mikromethoden als Grundlage für das Lösen umfassender Aufgaben: selbstständige Informationsgewinnung, produktive Informationsverarbeitung, Argumentation und Kommunikation und systematisches Üben und Wiederholen
- Methodentraining, Kommunikationstraining und Teamentwicklung als didaktisches Gesamtmodell
- Beachtung der individuellen Bewusstseinsformen und Lerntypen
- Forderung nach prinzipieller Operationalisierung der Lernziele
- Umsetzung der dynamischen Lernzielhierarchie: Grob-, Fein- und Feinstziele
- Durchführung systematischer Trainingsmodule
- Methodenzentrierte Formen der Leistungsüberprüfung

³³⁷ Vgl. dazu *Heinz Klippert*, Methoden-Training. Übungsbausteine für den Unterricht, Weinheim und Basel ¹¹2000, 35 f.

³³⁸ *M. Lemberger*, Serviceteil 2, 9f.

³³⁹ Ebd.

Das aus der „Lemberger Geschichtsdidaktik“ entwickelte neue Gesamtkonzept „Kompetenz Lernen“ bemüht sich, den Schüler/innen die für den Umgang mit Informationen notwendigen Techniken beizubringen.³⁴⁰ Ziel ist es dabei, die Schüler/innen systematisch auf die Anforderungen von Arbeitswelt und Studium vorzubereiten und lebenslanges Lernen zu fördern bzw. zu initiieren. Dafür wird ein komplettes Lernprogramm angeboten, das von folgenden Standards ausgeht:

a) Individualisierung des Lernens

- Beachtung der dominanten Rezeptionsform und des Lerntyps bei der Gestaltung des Unterrichts
- Konkret formulierte operationalisierte Lernziele mit überprüfbaren Aufgabenstellungen

b) „Dynamische Lernzielhierarchie“: Themen werden in die Module: Themenstellung, Grob-, Fein-, und Feinstziel gegliedert.

- Grobziele: alle Schüler/innen müssen in der Lage sein, Informationen aus Quellen aufzunehmen
- Feinziele: möglichst viele Schüler/innen sollen lernen, weiterführend mit Informationen umzugehen: z.B. Einholen weiterer Informationen, Strukturieren von Schlüsselbegriffen, Gestalten von Plakaten, Vergleichen von Gegebenheiten
- Feinstziele: Umsetzen von Modulen des Methoden- und Kommunikationstrainings und der Teamentwicklung. Diese gelten wiederum für alle Schüler/innen.

c) Weitgehende Selbsttätigkeit der Schüler durch flexibles Gestalten handlungsorientierter und produktzentrierter Arbeitsweisen

Ziel ist es, Schlüsselqualifikationen zu entwickeln, die als Voraussetzung für lebenslanges Lernen und für die Bewältigung der Anforderungen von Beruf und Arbeitswelt dienen. In der Geschichte soll dadurch historisches Lernen, das Lernen aus Fehlern, ermöglicht werden.

Grafisch fasst der Autor seine neue Geschichtsdidaktik in der Skizze „Lembergers Kompetenz Lernen“ zusammen.³⁴¹ Hier werden Voraussetzungen, Ziele und Prozesse, die zum Erwerb bestimmter Kompetenzen führen sollen, in einem Haus des Geschichtslernens zusammengefasst. Die Ähnlichkeit zu Klipperts „Haus des Lernens“ ist unübersehbar.³⁴²

³⁴⁰ M. Lemberger, Serviceteil 2, 9f.

³⁴¹ M. Lemberger, Kompetenz Lernen I, 64.

³⁴² Vgl. H. Klippert, Methodentraining, 36.

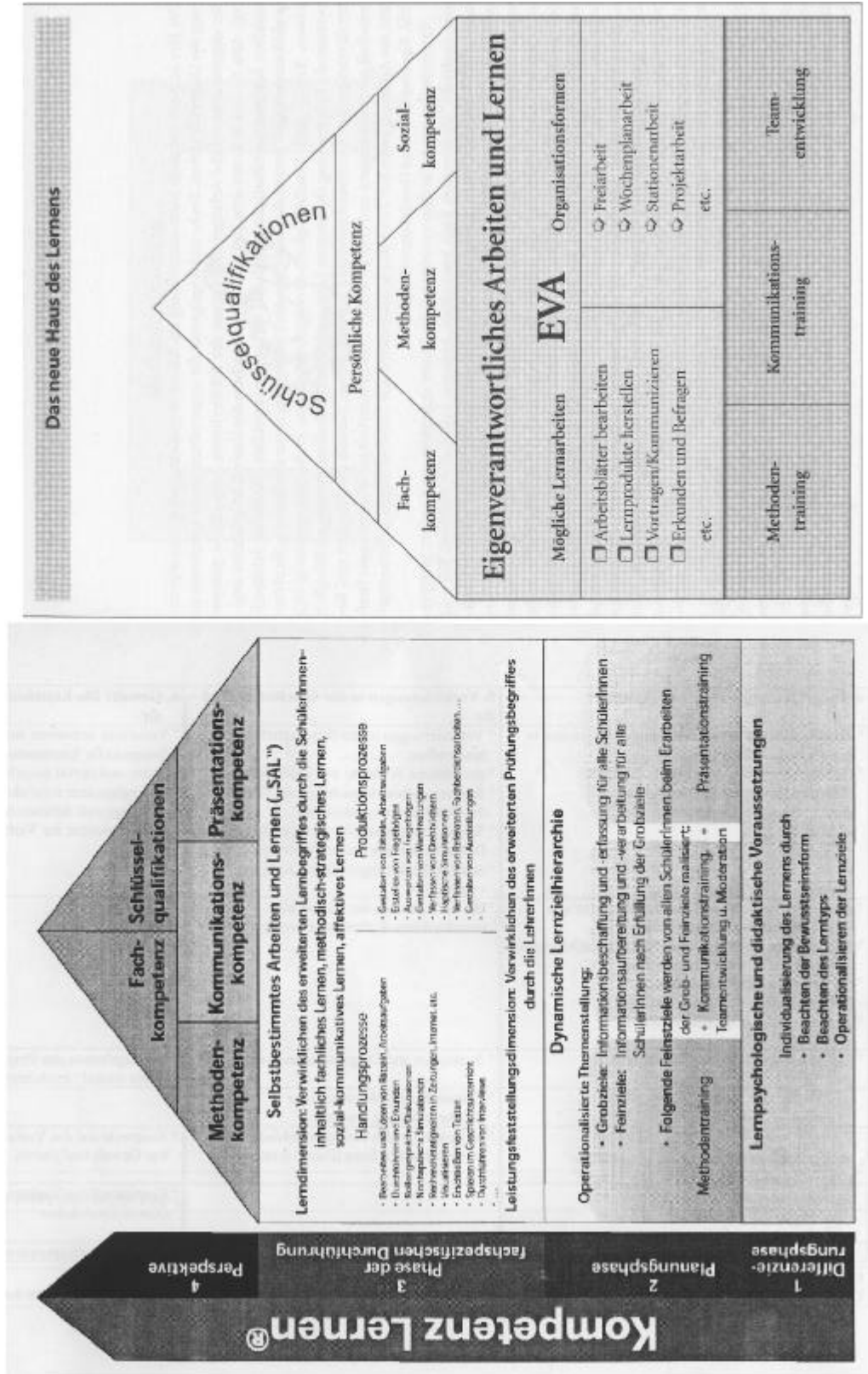


Abb.17: Lembergers „Kompetenz Lernen“ und Klipperts „Neues Haus des Lernens“ im Vergleich

Es wurden dabei einige Veränderungen vorgenommen und neue Begriffe eingeführt, um das Schema den Erfordernissen des Geschichtsunterrichts anzupassen, wie man dem Abdruck der beiden Konzepte auf der vorherigen Seite entnehmen kann. So wird aus Klipperts EVA (=Eigenverantwortliches Arbeiten und Lernen) bei Lemberger „SAL“ (=Selbstbestimmtes Arbeiten und Lernen). Außerdem verändert er die Anordnung der zu erreichenden Kompetenzen. Die Fachkompetenz gewinnt an Bedeutung und steht nun neben den Schlüsselqualifikationen. Die Sozialkompetenz geht leider ganz verloren.

Nach der Darstellung der theoretischen Grundlagen seines Konzepts gibt Lemberger im Serviceteil Anregungen, wie „Kompetenz Lernen“ im Unterricht konkret umgesetzt werden soll.³⁴³

- Zuerst soll den Schüler/innen durch Lerntypentests klar gemacht werden, dass die meisten von ihnen praktische Lerntätigkeiten zwingend brauchen, um den Lernstoff nachhaltiger zu begreifen und im Gedächtnis behalten zu können.
- Danach müssen die Schüler systematisch in Informationsbeschaffung und -erfassung sowie in Informationsaufbereitung und -verarbeitung geschult werden.
- Ein weiterer Schritt besteht darin, auf der Grundlage des neuen Lehrplans Planungsstrukturen für den Geschichtsunterricht zu entwickeln.³⁴⁴ Besonders zu beachten seien hier die Forderungen des Lehrplans nach Gegenwartsbezügen und fächerverbindendem Geschichtsunterricht.

Lemberger bietet an dieser Stelle ein Beispiel zum Thema „Jungsteinzeit – Zeit tiefgreifender Veränderungen“, in dem neben Geschichte und Sozialkunde vier weitere Fächer (wie z.B. Religion und Werken) zu einem insgesamt sieben Schulstunden umfassenden, fächerübergreifenden Unterricht verbunden werden. Dieser Unterricht soll im Idealfall in Form eines Projekttages abgehalten werden. Die Fächer- und Themenstruktur ist in Abb. 18 auf der folgenden Seite abgebildet.

- Ein weiterer Aspekt, der bei der Strukturierung des Unterrichts besonders zu berücksichtigen ist, ist die Unterteilung in Kern- und Erweiterungsstoff, wobei der Erweiterungsbereich der Schwerpunktsetzung und inneren Differenzierung dienen soll.
- Um Zeitressourcen zu schaffen und sich vom Stoffdruck zu befreien, regt der Autor eine Gliederung des Jahresstoffs in 27 Wochenthemen an.³⁴⁵ Bei angenommenen 35 Unterrichtswochen pro Jahr bleiben so 8 Wochen Zeit, um den Schülerinteressen entsprechend Schwerpunkte zu setzen. Es ist Entscheidung der Lehrer/innen, Themen im Kernbereich („Fundamentum“) reduziert anzubieten oder diese zu mehrwöchigen Schwerpunktthemen (Erweiterungsbereich – „Additum“) zu verbreitern.

³⁴³ M. Lemberger, Serviceteil 2, 11.

³⁴⁴ Ebd., 12 f.

³⁴⁵ Das „27-Themen-Modell“ wird unten unter 3.1.3 (2) genauer dargestellt.

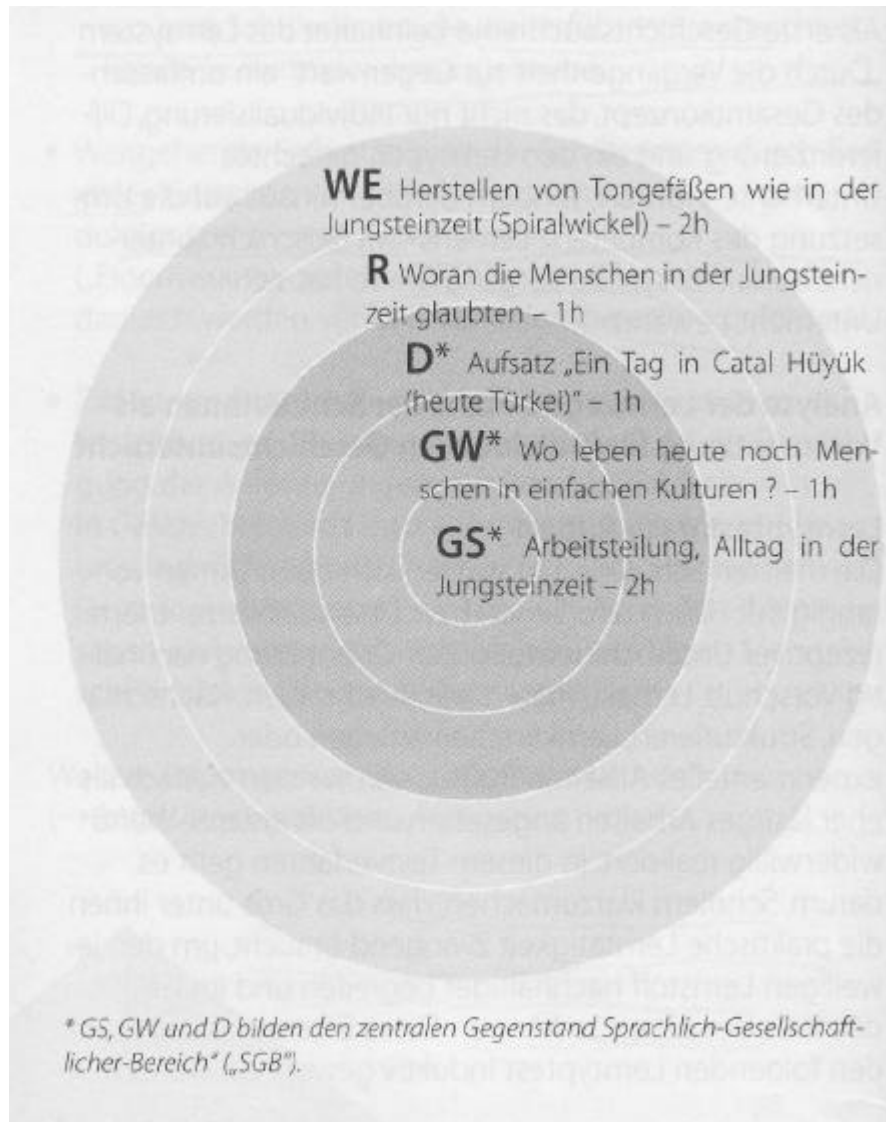


Abb.18: Beispiel eines fächerübergreifenden Unterrichts zum Thema:
„Die Jungsteinzeit – Zeit tiefgreifender Veränderungen“³⁴⁶

- Da die Schüler/innen nicht nur „totes Wissen“ lernen sollen, sondern in der Unterstufe die Basis für die neue Geschichts-Didaktik der Oberstufe geschaffen werden soll (Interesse und Freude am Fach, Kenntnis von Arbeits- und Lerntechniken), hat sich auch der Bildungsbegriff verändert.³⁴⁷ Er zielt jetzt auf folgende Bereiche ab:
 - inhaltlich-fachliches Lernen
 - methodisch-strategisches Lernen
 - sozial-kommunikatives Lernen
 - affektives Lernen

³⁴⁶ M. Lemberger, Serviceteil 2, 11.

³⁴⁷ Ebd., 13.

- Daraus ergibt sich, dass die klassischen Formen der Leistungsfeststellung nicht mehr zur Beurteilung der Leistungen der Schüler/innen ausreichen. Neben die Beurteilung der Mitarbeit und die standardisierten Testverfahren müssen methodenzentrierte Lernkontrollen treten, die der permanenten Beurteilung von Methodenkompetenz dienen. Lemberger macht hier eine ganze Reihe von Vorschlägen für methodenzentrierte Teststrukturen³⁴⁸, die als Arbeitsaufgaben auch Eingang in seine Schulbücher finden:

- Schlüsselbegriffe markieren
- Bestimmte Informationen nachschlagen
- Tabellen erstellen
- Suchaufgaben zum Schulbuch lösen
- Lernpuzzles zusammensetzen
- Kommentare schreiben
- Rechenaufgaben lösen
- Informationen strukturieren
- Problemlösungsalgorithmen aufzeichnen
- Fragen zum Text beantworten
- Diagramme erstellen
- Schaubilder beschreiben
- Gliederungen anfertigen
- Text nach Stichwörtern schreiben
- Schlüsselfragen formulieren
- Versuchs-Skizze anfertigen
- Fehler entdecken
- Struktogramme ausfüllen
- Visualisieren
- Quelleninterpretationen durchführen
- Stellungnahmen abgeben und begründen
- Vergleiche anstellen

- Die Beurteilung sollte dann nach den Kriterien der „Dynamischen Lernzielhierarchie“ erfolgen.³⁴⁹ Hier kommt es zur Unterteilung in zwei Phasen, wobei Phase eins die Informationsbeschaffung und -erfassung und Phase zwei die Informationsaufbereitung und -verarbeitung umfasst.

Die Phase eins muss von allen Schüler/innen gelöst werden und bringt 2/3 der zu erreichenden Punkte und damit die Note 3. Im Rahmen der Phase 2 können alle Schüler/innen, die mit der Phase 1 fertig sind, besonders gekennzeichnete Aufgaben, die

³⁴⁸ M. Lemberger, Serviceteil 2, 13f.

³⁴⁹ Ebd., 14.

zur Informationsaufbereitung und -verarbeitung dienen, lösen und somit die restlichen Punkte für die Noten 1 und 2 erarbeiten.

Der Serviceteil gibt somit einen umfassenden Überblick über das Lerngeschehen im Geschichtsunterricht, der von der Situation der Schüler/innen und den gegenwärtigen Problemen ausgeht und im Rahmen des Systems „Kompetenz Lernen“ Lösungsmodelle anbietet. Lemberger hat dabei Anleihen bei einer Reihe von Autoren und Theorien genommen und diese speziell für den Geschichtsunterricht zusammengestellt, abgewandelt und erweitert. Inwieweit er das hier vorgestellte Konzept tatsächlich in seinen Schulbüchern verwirklicht, wird aber erst die entsprechende Analyse im Verlauf dieser Arbeit zeigen.

Die Serviceteile zu den Büchern bieten neben diesem recht umfassenden Theorieteil weiters ein Beispiel für eine Jahresplanung und Kopiervorlagen und Anregungen für einen Arbeitsplan zur Umsetzung individueller Schwerpunkte.³⁵⁰ Außerdem beinhalten sie weitere Erläuterungen zu den einzelnen Büchern, Anregungen zu den verschiedenen Themen und eine Fülle von Materialien in Form von Kopiervorlagen.

Im Blick auf die methodische Umsetzung im Unterricht sind noch die folgenden drei Ausarbeitungen interessant:

- *Mapping-Teile*, die das Wichtigste eines Themas in Form von Tafelbildern bzw. Kopiervorlagen zusammenfassen.³⁵¹ Diese können entweder auf Folien kopiert und in das Heft/die Mappe übertragen oder zu Arbeitsblättern umgestaltet werden, bei denen die Schüler ausgelassene Teile selbständig ergänzen müssen.
- *Kopiervorlagen zu den Zeitstreifen* „Die Geschichte der Welt“.³⁵² Dienen ebenfalls der Zusammenfassung und Visualisierung. Sie können vergrößert und entweder als Epochenzeitstreifen oder als Längsschnitte bearbeitet werden.
- Als Letztes sind noch die *Kopiervorlagen „Weltgeschichte auf einen Blick“* zu nennen.³⁵³ Hier werden als Querschnitt die wichtigsten Ereignisse einer Epoche auf der Weltkarte dargestellt. Diese Karten sind gut als Grundlage für einen fächerübergreifenden Unterricht geeignet, da sie zahlreiche wichtige Informationen zu Wirtschaft und Kultur der jeweiligen Epoche enthalten.

³⁵⁰ M. Lemberger, Serviceteil 2, 14 und 16f.

³⁵¹ Vgl. z.B. ebd., 87 ff.

³⁵² Vgl. z.B. ebd., 105 ff.

³⁵³ Vgl. z.B. ebd., 109ff.

3.1.3 Der neue Lehrplan und seine Umsetzung

M. Lemberger hat zwei weitere Hefte vorgelegt, die sich vor allem mit dem neuen Lehrplan und seiner Umsetzung beschäftigen. Für unsere Fragestellung sind die Ausführungen zum fächerübergreifenden Unterricht und die kirchengeschichtlichen Bezüge in den vorgeschlagenen Jahresplanungen von besonderem Interesse.

(1) Fächerverbindende Themen. Im Band 1³⁵⁴ geht er zuerst auf Entstehung und theoretischen Hintergrund des neuen Lehrplans ein. Als wichtige Planungselemente des neuen Lehrplans nennt er die individuelle Einteilung des Lernstoffs in Kern- und Erweiterungsbereich sowie die kooperative Zusammenarbeit mit anderen Unterrichtsfächern.³⁵⁵ Besonders für diesen zweiten Bereich betont er die Bedeutung von Geschichte als *dem* Integrationsgegenstand. Das ist für unseren Zusammenhang natürlich von besonderem Interesse.

Das letzte und bei weitem umfangreichste Kapitel dieses Bandes bietet eine Aufstellung von fächerverbindenden Themen und operationalisierten Lernzielen.³⁵⁶ Dabei werden fächerübergreifende Themen für eine Zusammenarbeit mit folgenden Unterrichtsgegenständen aufgelistet: Deutsch, Geografie und Wirtschaftskunde, Englisch, Mathematik, Bildnerische Erziehung, Biologie und Umweltkunde, Hauswirtschaftslehre, Musikerziehung, Physik/Chemie, Religion, Werkerziehung und Leibesübungen. Für die Verbindung mit Religion - nach Klassen und Epochen (bzw. Themenkreisen) zusammengefasst – ergeben sich folgende Perspektiven:

Für die 2. Klasse:

Urgeschichte: „religiöse“ Kunst, Totenkult, Bezug von Natur und Gottheit,
Gemeinschaftsleben

Zeit der frühen Hochkulturen: Vielgötterglaube bei Ägyptern und Babyloniern, Totenkult
der Ägypter, Kalender und Feste, Überschneidungen mit Geschichten des AT:
Sintflut, Abraham, Joseph, Mose, Babylonische Gefangenschaft, ...

Antike: Götter und Kult der Griechen, Römer und Germanen, Kriterien des Judentums,
Kriterien von Staatsreligion und anderen religiösen Kulturen im Imperium Romanum,
Grundlagen des Christentums, Christenverfolgungen, Aspekte der (christlichen)
Ethik

Mittelalter: Christianisierung der Slawen, Grundzüge des Islam, Fundamentalismus,

³⁵⁴ M.Lemberger, Kompetenz Lernen I, 5ff.

³⁵⁵ Ebd., 6.

³⁵⁶ Ebd., 15 ff.

Hintergründe des großen Schisma, mittelalterliche Frömmigkeit, Klöster und Heilige, Kreuzzüge, christliche Kunst

Für die 3. Klasse:

Frühe Neuzeit: Bedeutungswandel der Religion ab dem 14. Jh., Krise der Kirche, Besonderheiten der Religion anderer Kulturen, Ablassstreit, religiöser Wahn (z. B. Hexenverfolgung), prägende Gestalten in der Kirche, Luther und seine Lehre, Calvin und seine Lehre, Bedeutung der Reformation, Gegenreformation, religiöse Bekenntnisse in Europa ab 1648

Absolutismus und Aufklärung: Merkmale religiöser Toleranz, kirchliche Barockkunst, Volksfrömmigkeit

Zeitalter der Revolutionen und Gegenbewegungen: ---

Zeitalter der Industrialisierung: ---

Imperialismus – 1. Weltkrieg: ---

Für die 4. Klasse:

Weltgeschichte und ihre Folgen für Österreich (1918 bis 1939): Besonderheiten der jüdischen Religion

Der 2. Weltkrieg: ---

Weltgeschichte und ihre Folgen für Österreich (1945 bis heute): religiöse Hintergründe für Krisen in den ehemaligen Kolonien (z. B. Indonesien)

Gegenwartsprobleme und Zukunftsthemen: ---

Einige Verbindungen zwischen Geschichte und Religion, die der Autor hier herstellt, erstaunen ein wenig, sind aber verständlich, wenn man die Überschneidungen zwischen Ethik und Religion berücksichtigt. Schwerer wiegt das Auslassen wichtiger kirchengeschichtlicher Themen wie z.B. Investiturstreit, Toleranzpatent oder Geschichte der Kirchen im Dritten Reich. Auch ist festzustellen, dass bei weitem nicht alle angeführten fächerübergreifenden Themen in die Aufstellung Eingang gefunden haben. Dazu wird aber mehr bei der eigentlichen Schulbuchanalyse zu sagen sein.

(2) Jahresplanung: kirchengeschichtliche Bezüge. Band 2 von „Kompetenz Lernen“ bietet Modelle für die Jahresplanung des Geschichtsunterrichts in der Sekundarstufe I.³⁵⁷

³⁵⁷ Michael Lemberger, Kompetenz Lernen und Lehrplan „Neu“, Band 2: Detaillierte Jahresplanung und operationalisierte Lernziele für die 2. – 4. Klasse AHS/HS nach den Kriterien des Lehrplans NEU, Linz 2001.

Am Beginn stellt der Autor sein „27-Themen-Modell“ vor.³⁵⁸ Dabei sollen abgeleitet aus ähnlichen Modellen der Volksschule 27 Wochenthemen pro Jahr für den Geschichtsunterricht in der Sekundarstufe I definiert werden. Damit soll dem Zeitdruck, den Lehrplan zu bewältigen, begegnet und Freiräume geschaffen werden. Lemberger geht bei seinen Berechnungen von etwa 35 (bis 36) Unterrichtswochen pro Schuljahr aus. Bei der Annahme von 27 Wochenthemen würden so 8 Wochen zur freien Verfügung übrig bleiben. Diese könnten für Vertiefung, Projekte, fächerübergreifenden Unterricht usw. genutzt werden. Je nach der zur Verfügung stehenden Zeit und Schülerinteresse können die einzelnen 27 Themen in ein, zwei oder mehreren Stunden behandelt werden, was etwa Kernstoff, Vertiefung und Projektunterricht entsprechen könnte.

Den Rest des Bandes 2 von „Kompetenz Lernen“ nehmen drei Jahresstoffverteilungspläne für die 2., 3. und 4. Klasse ein.³⁵⁹ In den einzelnen Jahresplanungen erscheinen nur wenige kirchengeschichtliche Themen, was unter anderem auch darin begründet liegt, dass die Formulierungen hier sehr allgemein und knapp gehalten sind.

- In Klasse 2 ist von den 27 Themen nur eines wirklich kirchengeschichtlich: „Das Christentum – eine neue Religion breitet sich aus“; wichtige kirchengeschichtliche Aspekte beinhalten weiters die Themen: „Das oströmische Reich und der Halbmond“ und „Ritter, Kaiser und Papst“.
- In der 3. Klasse findet man zwei wichtige kirchengeschichtliche Themen: „Martin Luther – Erneuerer oder Spalter der Kirche“ und „Religionskriege erschüttern Europa“.
- Für die 4. Klasse bietet das 27-Themen-Modell überhaupt kein kirchengeschichtliches Thema an, arbeitet aber wichtige kirchengeschichtliche Fragen in den Themenkreis „Massenvernichtung von Menschen im NS-Machtbereich“ ein.

(3) Schulbuch „Durch die Vergangenheit zur Gegenwart“. Das Schulbuch (kurz VG) versucht nun das Konzept, das Lemberger in „Kompetenz Lernen“ in der Theorie vorstellt, in die Praxis umzusetzen. Der Stoff der 27 Wochenthemen ist grundsätzlich chronologisch angeordnet, um es den Schüler/innen zu ermöglichen, den zeitlichen Ablauf der Geschichte im Geiste nachzuvollziehen. Der Aufbau erfolgt grundsätzlich in Querschnitten, es gibt aber mindestens einen Längsschnitt pro Klasse. Den einzelnen Epochen oder großen Themenkreisen ist eine Einführung oder eine Wiederholung des Vorjahresstoffes vorangestellt. Jeder Zeitabschnitt besteht aus mehreren Themen, die wiederum in einen Kern- und Erweiterungsbereich gegliedert sind, und umfasst Einführungstext, thematische Schwerpunkte, zusammenfassende Fragen („Weißt du noch?“), Schlüsselbegriffe sowie das Geschichtslabor. Zum Abschluss jeder Epoche sind die wichtigsten Ereignisse

³⁵⁸ Michael Lemberger, Kompetenz Lernen II, 5 .

³⁵⁹ Ebd., 6 ff.

nochmals auf einer Überblicksseite zusammengefasst. Am Ende des Buches findet man die Lösungen zu den Rätseln, ein kleines Lexikon zum Buch, ein Stichwörterverzeichnis und schließlich die „Seiten für dich“³⁶⁰.

Wie die einzelnen Wochenthemen aufgebaut sind, ist auf der abgedruckten Übersichtsseite visualisiert.³⁶¹ Das komplexe System gibt den Lehrer/innen die Möglichkeit, sich entweder auf den Kernbereich zu beschränken oder ein oder mehrere der angebotenen Materialien des Erweiterungsbereiches einzubinden. So kann jedes Thema überblicksartig in einer Unterrichtsstunde behandelt oder in mehreren Stunden bis hin zum fächerübergreifenden Projekt ausgebaut werden.

³⁶⁰ Vgl. z. B. *Michael Lemberger*, *Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 2*, Linz ⁴2003, 135 ff. Die „Seiten für dich“ wollen zur weiteren Beschäftigung mit den Themen des Unterrichtsjahres anregen. Sie sind unterteilt in: Hinweise für Spürnasen, interessante Bücher und eine Rubrik „Spaß mit Geschichte“. Die „Hinweise für Spürnasen“ geben eine Übersicht über die wichtigsten historischen Sehenswürdigkeiten, Museen und Sammlungen in den einzelnen Bundesländern und sollen Anregungen für Wandertage und Ausflüge bieten. Weiterführende Literaturhinweise bieten interessante Bücher zu den in diesem Schuljahr behandelten Epochen und Themen. Die Seiten „Spaß mit Geschichte“ beinhalten unterschiedliche Kopiervorlagen. Hier findet man kinästhetische Aufgaben, Rätsel, wichtige Zusatzinformationen usw.

³⁶¹ Siehe Abb. 19 auf der folgenden Seite. – Das Konzept ist differenziert und höchst einfalls- und anregungsreich. Wichtig sind dabei folgende Elemente:

- Der *Einleitungstext* enthält Gegenwartsbezüge, Ausblicke, ausgewählte Beispiele und Impulse (vgl. dazu *M. Lemberger*, *Serviceteil 2*, 18f.). Der Kernbereich besteht aus Haupttexten und Zeitreisen.
- Die *Haupttexte* sollen den Schüler/innen einen Überblick über die wichtigsten Ereignisse eines Zeitabschnitts vermitteln. Durch das Vorlesen von Erlebnis-Zeitreisen können Emotionen und Wissen verknüpft werden und es kommt im Idealfall zu vernetzten Interpretationen.
- Zusätzlich sind *Informationen in Form von Bildern* (Bilder von Kunstwerken, Zeichnungen, Fotos, Skizzen) gegeben, um die Informationsaufnahme mit beiden Gehirnhälften zu ermöglichen.
- Im *Erweiterungsbereich* laden Module mit unterschiedlichen Materialien (Bilder, Grafiken, Texte, Quellen usw.) zur Auswahl und Schwerpunktsetzung ein (vgl. ebd.).
- Der Informationsteil „*Infoline*“ enthält weiterführende Informationen, die als zweite Differenzierungsphase gedacht sind.
- *Geschichtslabor* (die Bastel- und Lernseite) und „Spaß mit Geschichte“ bieten weitere Möglichkeiten für die Auseinandersetzung mit einem Thema und sollen dabei helfen, die Lernziele langfristig zu sichern.
- Zu jedem Thema gibt es eine Seite *Erweiterungsbereich* als Kopiervorlage im Serviceteil.
- Der *Zusammenfassung* bzw. selbständigen Erarbeitung des Themas „Weißt du noch?“ die nen in jedem Kapitel zwei Module. Zur Lösung der hier gestellten Fragen können wieder verschiedenste Methoden eingesetzt werden: Klassengespräch, Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit, offenes Lernen usw.
- Die *Module „GS-Mail“* definieren wichtige Merkbegriffe. Sie können ebenfalls für mündliche und schriftliche Wiederholungen oder für kurze Impulsreferate herangezogen werden. (vgl. *M. Lemberger*, *Serviceteil 2*, 18).

Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 2

„Kompetenz Lernen®“ – Umsetzung des Lehrplans NEU durch individuelles Eingehen auf die Bedürfnisse der SchülerInnen (= innere Differenzierung, Teil des Erweiterungsbereichs) **NEU**

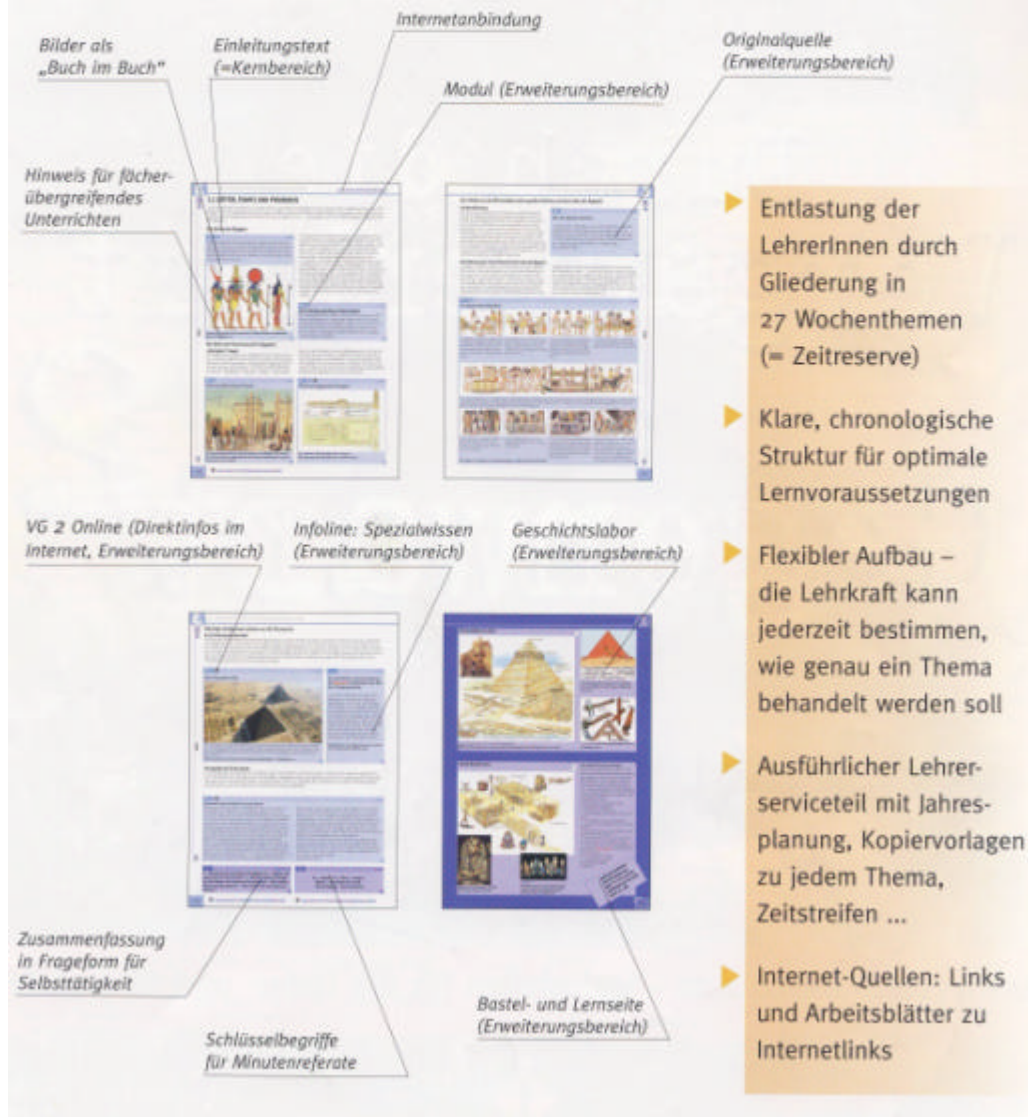


Abb.19: Lernsystem Geschichte von „Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 2“³⁶²

Für unseren Zusammenhang ist von besonderem Interesse, dass einzelne Module entsprechend den Forderungen des neuen Lehrplans nach fächerverbindendem und fächer-

³⁶² Diese Grafik ist einem Infoblatt des Veritas-Verlages entnommen, in dem das Lernsystem Geschichte ausführlich vorgestellt wird.

übergreifendem Unterricht mit Symbolen (D, M, GW, R usw.) versehen sind, die zeigen sollen, mit welchem anderen Unterrichtsfach sich hier eine Zusammenarbeit anbietet.

Das Gesamtsystem versucht, die Vorteile des „begreifbaren“ Unterrichtsmittels Buch mit denen der Informationsträger der Zukunft zu kombinieren.

(4) Zusatzmaterialien. Bevor die kirchengeschichtlichen Themen in den VG-Büchern zu den einzelnen Schulstufen untersucht werden, soll ein Blick auf das umfangreiche Zusatzmaterial geworfen werden, also auf jene Bücher und Materialien, die Lemberger unter der Überschrift „Erweiterungsbereich“ zusammenfasst.

Hier sind als erstes die **Rätsel- und Lernhefte**³⁶³ zu jedem Unterrichtsjahr zu nennen. Sie sind parallel zu den Schulbüchern aufgebaut und bieten eine Vielzahl von zusätzlichen Aufgaben, Rätseln und Anregungen. Die Hefte sind um die 70 Seiten stark und enthalten zahlreiche farbige Bilder und Fotos.

Darüber hinaus gibt es drei weitere Hefte „**Bilingual**“, „**Integrativ**“ und „**Aktiv**“, die inhaltlich nicht direkt den Schulbüchern zugeordnet sind, sondern nach geschichtlichen Epochen eingeteilt sind. Die Reihen haben dabei unterschiedliche Grundintentionen.

- „Bilingual“ soll der Förderung hochbegabter Schüler/innen dienen.
- „Integrativ“ hingegen soll für Schüler/innen mit besonderen Bedürfnissen, wie z.B. nichtdeutscher Muttersprache oder Teilleistungsschwächen, Arbeitsblätter für offene Lernformen bieten.³⁶⁴ Sie sind somit besonders für Schüler/innen in Integrations- und Sonderschulklassen geeignet, können aber auch als zusätzliches Material für den herkömmlichen Unterricht verwendet werden.
- „Aktiv“ ist die vielseitigste und interessanteste der drei vorgestellten Reihen. Hier findet man Zusatzmaterialien, die als Grundlage für kreatives Unterrichten gedacht sind.³⁶⁵ Die verschiedenen Übungen sollen die Entwicklung der Schülerkompetenzen fördern und die Schüler/innen einladen, sich aktiv mit Sachthemen und Problemen auseinanderzusetzen.

Für die Reihen „Aktiv“ und „Integrativ“ sind dabei folgende Titel erschienen: „Urgeschichte“, „Frühe Hochkulturen“, „Antike“, „Mittelalter“, „Frühe Neuzeit“, „Absolutismus und Aufklärung“, „Revolutionen und Gegenbewegungen“, „Industrielle Revolution - Imperialismus - Erster Weltkrieg“, „Krisen der Zwischenkriegszeit“, „Nationalsozialismus

³⁶³ Vgl. z.B. *Michael Lemberger*, *Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 4. Rätsel- und Lernheft*, Linz 2001.

³⁶⁴ *Irene Schwarz*, *Durch die Vergangenheit zur Gegenwart „Integrativ“ für die 3. Klasse. Frühe Neuzeit*, Linz 2002, 1.

³⁶⁵ *Hannelor Uick*, *Durch die Vergangenheit zur Gegenwart „Aktiv“ für die 3. Klasse. Frühe Neuzeit*. Linz 2002, 3.

und Zweiter Weltkrieg“, „Die Welt nach dem Zweiten Weltkrieg“ und „Unser modernes Österreich“. „Bilingual“ bieten entsprechende englischsprachige Titel an.

Die Behandlungen der Epochenhefte gehen weit über den Rahmen dieser Arbeit hinaus. Es wurde hier jeweils ein Heft der Reihen „Aktiv“ und „Integrativ“ untersucht. Ausgewählt wurden vor allem die Hefte zur Epoche „Frühe Neuzeit“, weil sie mit dem Thema „Reformation“ einen besonders wichtigen Teil der Kirchengeschichte behandeln und weil dies auch der thematischen Eingrenzung dieser Arbeit entspricht. Zusätzlich werden Ausblicke in die ältere Kirchengeschichte gegeben.


„**Bilingual**“ bietet Arbeitsblätter in englischer Sprache zu den Themen der verschiedenen Epochen. Die Aufgaben selbst sind meist relativ einfach. Der Schwerpunkt liegt eher beim Verständnis der Fremdsprache. Damit die Lösung nicht zu kompliziert wird, sind schwierigere Vokabel angegeben. Da die Aufgabenstellungen aus den „Bilingual“-Heften nur wenig Gewinn für den kirchengeschichtlichen Unterricht bringen, wird hier nur ein Beispiel zu einem kirchengeschichtlichen Thema vorgestellt.


THE CHRISTIANS

As the Roman Empire grew greater, the Romans also worshipped gods from the countries they conquered – for example: Isis from Egypt and Mithras from Persia. In the time of Emperor Augustus, Jesus Christ was born in the Roman province of Palestine. He had new ideas: all people were God's children; people should love their enemies and pray for them! His followers called themselves Christians. They did not worship the many Roman gods, but only one God. A Roman Governor, Pontius Pilate, sentenced¹ Jesus to die on the cross (crucifixion).

Many Christians were tortured² and killed by the Romans. They hid in secret caves or catacombs and had secret signs: one of these was a fish.

AD (Anno Domini) = after Christ
BC = Before Christ

 Join the dots to make the secret symbol of the Christians:



The Greek word for fish was "ICHTHYS":
Iesous CHRISTOS THEOU YIOS Soter
This means: Jesus Christ, God's Son, (is) our Saviour³

The Christians were persecuted⁴ for three hundred years. Then the Emperor Constantine made a law tolerating⁵ all religions. He became a Christian. In 391, the Emperor Theodosius made Christianity the only official state religion in the Roman Empire.

¹ verurteilen, ² foltern, ³ Retter, ⁴ verfolgen, ⁵ dulden

Abb. 20: Arbeitsblatt aus Bilingual – The Greeks and the Romans

Es handelt sich dabei um ein Arbeitsblatt zum Thema: „The Christians“ aus dem Heft „The Greeks and the Romans“³⁶⁶. Zwei kurze Informationstexte berichten vom Leben der ersten Christen und den Christenverfolgungen. Dazwischen sind eine punktierte Zeichnung des Fischesymbols und der griechische Schriftzug ΙΧΘΥΣ gestellt und erklärt. Die Schüler/innen sollen die Punkte nachfahren und so das Bild vervollständigen. Daneben finden sich Erklärungen zum Fischesymbol und zu den Abkürzungen AD und BC.

Das Heft „Durch die Vergangenheit zur Gegenwart »Integrativ«: »Frühe Neuzeit«“³⁶⁷ umfasst 59 Seiten. Von den zehn behandelten Themen befassen sich drei mit kirchengeschichtlichen Themen: Martin Luther, Hexenverfolgungen und der „Dreißigjährige Krieg“. Die Behandlung des Kapitels: Martin Luther³⁶⁸ stellt sich folgendermaßen dar.

- Die erste Seite zeigt ein halbseitiges Bild zum Ablasshandel.³⁶⁹ Dazu werden in einem siebenzeiligen Text die Ursachen des Ablasshandels und Luthers Kritik daran erklärt.
- Auf der zweiten Seite findet man ein Zuordnungsspiel³⁷⁰ zu Martin Luthers Leben. Kästchen mit Satzteilen sollen dabei ausgeschnitten, richtig zusammengefügt und dann ins Heft geschrieben werden. Eine Selbstkontrolle durch die Schüler ergibt sich daraus, dass bei richtiger Zuordnung auf der Rückseite der Kärtchen ein Bild von Martin Luther entsteht. Die Sätze sind wiederum sehr einfach und knapp gehalten.

Die beiden weiteren kirchengeschichtlichen Themen (Hexenverfolgung und „Dreißigjähriger Krieg“) werden noch kürzer, nämlich jeweils nur auf einer Seite behandelt.³⁷¹

Es gibt einen kurzen Text mit einem Bild und zur Abrundung ein Rätsel.

Ein bei weitem breiteres Spektrum an Informationen bieten dagegen die „Aktiv“-Hefte. Zwar gibt es im Epochenheft zur „Antike“³⁷² kein Kapitel zur Kirchengeschichte (z.B. über die Entstehung des Christentums oder die ersten Christenverfolgungen), aber schon das Heft „Mittelalter“ behandelt mehrere kirchengeschichtlich relevante Themen.³⁷³ Zu den

³⁶⁶ www.sbx.at: nach VG 2 Bilingual: The Greeks and the Romans, 50.

³⁶⁷ I. Schwarz, „Integrativ“ Frühe Neuzeit.

³⁶⁸ Ebd., 54ff.

³⁶⁹ Dasselbe Bild ist auch als Kopiervorlage für den Erweiterungsbereich im Serviceheft für LehrerInnen zu VG 3 zu finden. (Michael Lemberger, Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 3, Serviceteil für LehrerInnen, Linz 2002, 38.)

³⁷⁰ Für ein Zuordnungsspiel benötigt man ein so genanntes LÜK-Kontrollgerät, das 24 Plättchen enthält. Die Zahlen hinter den Lösungen geben an, auf welche Felder des Kontrollgerätes die Plättchen zu legen sind. Wenn alle Plättchen gelegt sind, schließt man das Kontrollgerät und wendet es. Beim Öffnen wird das Kontrollmuster erkennbar.

³⁷¹ I. Schwarz, „Integrativ“ Frühe Neuzeit, 57f.

³⁷² Claudia Mewald, Geschichte und Sozialkunde „Aktiv“ Antike. Zusatzmaterialien zu Lemberger, Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 2, Klosterneuburg 1998.

³⁷³ Claudia Mewald, Geschichte und Sozialkunde „Aktiv“ Mittelalter. Zusatzmaterialien zu Lemberger, Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 2, Klosterneuburg 1998.

Kreuzrittern gibt es eine kurze Erklärung, ein Wortsuchspiel und ein Legepuzzle³⁷⁴ und zum Investurstreit wiederum eine kurze Einführung, wichtige Stichworte, ein Wort- und ein Stöpselspiel.³⁷⁵ In beiden Fällen sind die Kapitel durch Querverweise und Seitenangaben mit dem Schulbuch verbunden. Weiters ist auch dem Leben im Kloster im „Mittelalter“-Heft ein eigenes Kapitel mit Erklärung und Textpuzzle gewidmet.³⁷⁶

Das „Aktiv“-Heft zur „Frühen Neuzeit“³⁷⁷ hat 61 Seiten, von denen sich fünf mit Einleitung, Übungserklärung und Lösungen zu den Aufgaben beschäftigen. Der Rest verteilt sich auf 17 Kapitel mit unterschiedlichen Sachthemen. Zwei dieser Themen kommen aus dem Bereich der Kirchengeschichte: „Die Zeit der Reformation“ und „Religionskriege erschüttern Europa“.

- Die Behandlung der Zeit der Reformation³⁷⁸ beginnt mit einer Seite, die den Titel „Martin Luthers neue Lehre“ trägt. Die Darstellung beinhaltet keine neuen Informationen, sondern vor allem Querverweise zu Schulbuch (VG 3) und Serviceteil und zum Rätsel- und Lernheft. Die einzige wirklich neue Übung ist eine Lerntasche³⁷⁹ zu den Bauernkriegen. Auf der Rückseite findet man wieder ein Bild Luthers. Weiterführende Informationen zu seiner Lehre werden nicht gegeben.
- Das Kapitel „Religionskriege erschüttern Europa“ wird wiederum mit einem kurzen Einführungstext eingeleitet. Darauf folgen Querverweise zu den anderen Produkten des Lernsystems VG und schließlich ein Zuordnungsspiel, in dem Fragen mit wichtigen Schlüsselbegriffen verbunden werden müssen.

Ein weiteres Produkt aus dem Erweiterungsbereich des Lernsystems Geschichte VG stellen die **Bilder, Töne & Geschichten** dar. Hierbei handelt es sich nicht um Arbeitshefte, sondern um Audio-CDs mit Begleitbuch. Auf den CDs findet man Sprechtexte und Musikbeispiele, die dabei helfen sollen, ein Lernen mit allen Sinnen und eine Vernetzung beider Gehirnhälften zu ermöglichen.³⁸⁰ Das Begleitbuch enthält Tapescripts zu den Sprechtexten und Informationen, Materialien zu den Musikbeispielen und fächerübergreifende Materialien (Kopiervorlagen) zur weiterführenden Erarbeitung des Gehörten.

³⁷⁴ Ebd., 47 ff. – Bei einem Legepuzzle wird das Blatt an den markierten Stellen zerschnitten. Fragekärtchen werden den Antworten auf einer Grundplatte zugeordnet. Beim Wenden der Kärtchen ergibt sich bei richtiger Lösung ein Bild.

³⁷⁵ C. Mewald, „Aktiv“ Mittelalter, 53 ff.

³⁷⁶ Ebd., 121ff.

³⁷⁷ H. Uick, „Aktiv“ Frühe Neuzeit, 2002.

³⁷⁸ Ebd., 54ff.

³⁷⁹ Eine Lerntasche besteht aus Fragekarten, die sich in der Tasche auf- und abschieben lassen, so dass immer nur eine Aufgabenstellung im Sichtfenster erscheint. Nach Lösung der Aufgabe kann man durch Verschieben der Karte nach oben die Antwort auf ihre Richtigkeit kontrollieren.

³⁸⁰ Dazu Michael Lemberger/Birgitt Kuttner/Claudia Mewald/Gerhard Suchy, Bilder, Töne und Geschichten 2. Didaktisches Begleitbuch + Kopiervorlagen, Baden 1998, 5.

Rein kirchengeschichtliche Themen gibt es auf den drei CDs nicht, bei zwei Kapiteln findet man allerdings Berührungspunkte mit der Kirchengeschichte.

- Hier ist zum einen das Hörspiel: „Der Ritter und der Mönch“ mit zugehörigem Arbeitsblatt auf der CD zur 2. Klasse zu nennen,³⁸¹ das sich allerdings vor allem mit der Lebenssituation des Ritters und kaum mit der des Mönchs beschäftigt.
- Schließlich ist die Geschichte vom Hexenprozess gegen Elisabeth Burgk von der CD zur 3. Klasse³⁸² zu nennen. Hier wird von den Vorwürfen und vom Prozess gegen eine Hebamme erzählt. Die religiösen Hintergründe und die Rolle der Kirche werden bei diesem Hexenprozessen allerdings gänzlich außer Acht gelassen.

Auf das Lernspiel „Die Zeitfalle“ und die Lern-CD-ROM mit dem Titel „Cronos“, die den Schüler/innen die Möglichkeit eröffnen will, ihr Wissen zu den jeweiligen Epochen am Computer zu überprüfen, gehe ich nicht weiter ein, da sie keine kirchengeschichtlich wirklich relevanten Anteile enthalten. Zudem können sie aus Zeitgründen nur schwer im Unterricht eingesetzt werden. Die Beschäftigung mit dem Computer bildet für die Schüler/innen zwar eine beliebte Abwechslung zum normalen Unterricht, aber es stehen nur selten Computersäle mit ausreichend vielen Terminals für eine ganze Unterstufenklasse zur Verfügung. Zudem ist der Erwerb der Nutzungsrechte für Schülergruppen in Klassenstärke ziemlich teuer.

Die umfangreiche Ideen- und Mediensammlung, die das „Lernsystem Geschichte .Durch die Vergangenheit zur Gegenwart“ bietet, bildet den Rahmen für die Schulbücher der einzelnen Schulstufen. Diese sollen in den folgenden Kapiteln 3.3 bis 3.5 dieses Teiles der Arbeit analysiert und hinsichtlich ihrer kirchengeschichtlichen Inhalte genauer durchleuchtet werden.

³⁸¹ Vgl. ebd., 18f. (Arbeitsblatt 9) bzw. 40f. (Tapescript)

³⁸² Vgl. *Margarethe Kainig/Birgitt Kuttner/Michael Lemberger/Gerhard Suchy*, Bilder, Töne und Geschichten 3. Didaktisches Begleitbuch + Kopiervorlagen, Baden 1999, 6 (Arbeitsblatt) und 26 (Tapescript).

3.2 Analyse des Lernsystems VG

Insgesamt handelt es sich bei dem Lernsystem „Geschichte. Durch die Vergangenheit zur Gegenwart“ um ein komplexes System, das sich durch Ideenreichtum und Anregungsvielfalt auszeichnet. Es stellt für jede Lehrkraft eine Fundgrube von Unterrichtsideen dar.

Die Bücher für die Hand der Schüler/innen sind ausgesprochen ansprechend gestaltet.

Ihr Layout kann in grafischer Hinsicht nur als gelungen bezeichnet werden. Sie sind durch die Kästchen mit den Modulen klar strukturiert. Sie enthalten zahlreiche informative und zudem farbige Fotos, Bilder und Skizzen. Leider ist es aber durch die (Über-)Fülle an Informationen oft schwierig, die wichtigsten Teile herauszufiltern. Die Vielfalt scheint mir auch dazu zu führen, dass der Kernstoff gelegentlich zu kurz kommt, was man als Lehrkraft dann durch eigene Schwerpunktsetzungen und Ergänzungen ausgleichen muss.

Die Hefte „Kompetenz Lernen“ und die Serviceteile zu den Schulbüchern bieten eine Fülle von Hintergrundinformationen, wie z.B. Informationen über einschlägige wissenschaftliche Untersuchungen und die Präsentation von vielfältigen methodischen Zugängen und Verfahren, die einen abwechslungsreichen Unterricht ermöglichen.

Die Rätsel- und Lernhefte sowie die Hefte „Bilingual“, „Integrativ“ und „Aktiv“ bieten z.T. brauchbare bis gute Ergänzungen zu den Schulbüchern, auch wenn erstere aufgrund des Kopierverbots für die Materialien nur sehr eingeschränkt nutzbar sind. Die Qualität der Beiträge in „Bilingual“, „Integrativ“ und „Aktiv“ ist sehr unterschiedlich und kann hier nur für die oben dargestellten Beispiele beurteilt werden. Das Arbeitsblatt aus „Bilingual – The Greeks and the Romans“ stellt keine Herausforderung für die Schüler/innen dar, da die einzige Aufgabe im Verbinden von Punkten liegt. Es wäre eigentlich eher als Arbeitsblatt für den Englischunterricht als für das Fach Geschichte und Sozialkunde geeignet. Die Aufgabenstellungen in VG „Integrativ“: „Frühe Neuzeit“³⁸³ sind sehr knapp und einfach gehalten, was aber den Intentionen dieser Reihe entspricht.

Am interessantesten sind wohl die Aufgaben in „Aktiv“, die hier am Beispiel Reformation analysiert wurden. Der Schwerpunkt der Aufgabenstellungen liegt eindeutig auf der selbständigen Arbeit der Schüler/innen, die ihre Ergebnisse auch auf dem Wege der Selbstkontrolle überprüfen können. Dies führt zwar zu einer Entlastung der Lehrkräfte in der eigentlichen Unterrichtseinheit, bringt aber einen ungeheuren Aufwand bei der Vorbereitung und Herstellung der verwendeten Materialien mit sich.

Der Vorteil der vorgeschlagenen Methoden besteht eindeutig darin, dass die Schüler/innen Kompetenzen lernen und üben, die weit über das bloße Sachwissen hinausgehen, was Lemberger in seinem Konzept von „Kompetenz Lernen“ ja auch klar beabsichtigt. Die inhaltliche Behandlung der Zeit der Reformation ist aber leider eher

³⁸³ I. Schwarz, „Integrativ“ Frühe Neuzeit, Linz 2002.

enttäuschend.³⁸⁴ Man findet hier vor allem Querverweise und nur eine einzige Übung. Weiterführende Informationen zu Luthers Lehre von der Rechtfertigung gibt es nicht, obwohl die erste Seite des Kapitels den bemerkenswerten Titel „Martin Luthers neue Lehre“ trägt.

Überhaupt ist dieses „Aktiv“-Heft, was die eigentliche Behandlung von kirchengeschichtlichen Themen betrifft, eher eine Enttäuschung. Dieses Urteil bezieht sich aber nur auf unsere besondere Fragestellung. Betrachtet man das Heft nämlich als Ganzes, so kann man durchaus feststellen, dass einige der Kapitel recht interessant gestaltet sind und als Erweiterungstoff für den Unterricht durchaus brauchbar sind. Die Aufgaben zur Kirchengeschichte können zwar für den Unterricht genutzt werden, stellen aber nur eine kleine Ergänzung dar.

Die Übungen zu den CDs „Bilder, Töne & Geschichten“ sind als Bereicherung des Unterrichts und methodische Abwechslung grundsätzlich einsetzbar. Sie brauchen aber ziemlich viel Zeit, da dafür eine Einleitung in das Thema, das Abspielen des Hörspiels, das Lösen der Aufgabe und schließlich die Kontrolle und das Besprechen des Erarbeiteten erforderlich sind. Sie können deshalb nur vereinzelt als Einstiegsimpuls oder zur Wiederholung und Vertiefung verwendet werden. Da die kirchengeschichtlichen Aspekte der behandelten Themen allerdings leider ganz außer Acht gelassen werden, sind die CDs zwar für einen Unterricht in Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung brauchbar, eignen sich aber nicht für den Kirchengeschichtsunterricht.

³⁸⁴ H. Uick, „Aktiv“ Frühe Neuzeit, 54 und 57f.

3.3 Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 2

Das Schulbuch „Durch die Vergangenheit zur Gegenwart, Bd. 2“³⁸⁵ hat einen Umfang von 160 Seiten.

3.3.1 Aufbau und kirchengeschichtliche Inhalte

Am Beginn steht ein „Wegweiser durch das Buch“³⁸⁶, der den Schüler/innen die einzelnen Bausteine, Symbole und Abkürzungen, die im Buch verwendet werden, erklären soll. Dann folgt eine kurze Einführung in den Gegenstand Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung und seine Quellen. Daran schließen, chronologisch geordnet, die geschichtlichen Epochen von Urgeschichte bis Mittelalter an. Am Ende des Buches findet man Lösungen zu den Arbeitsaufgaben, ein kleines Lexikon und ein Stichwortverzeichnis. Den Abschluss bildet der Serviceteil für die Schüler/innen. Die Aufteilung auf die einzelnen Kapitel nach Prozenten sieht folgendermaßen aus:

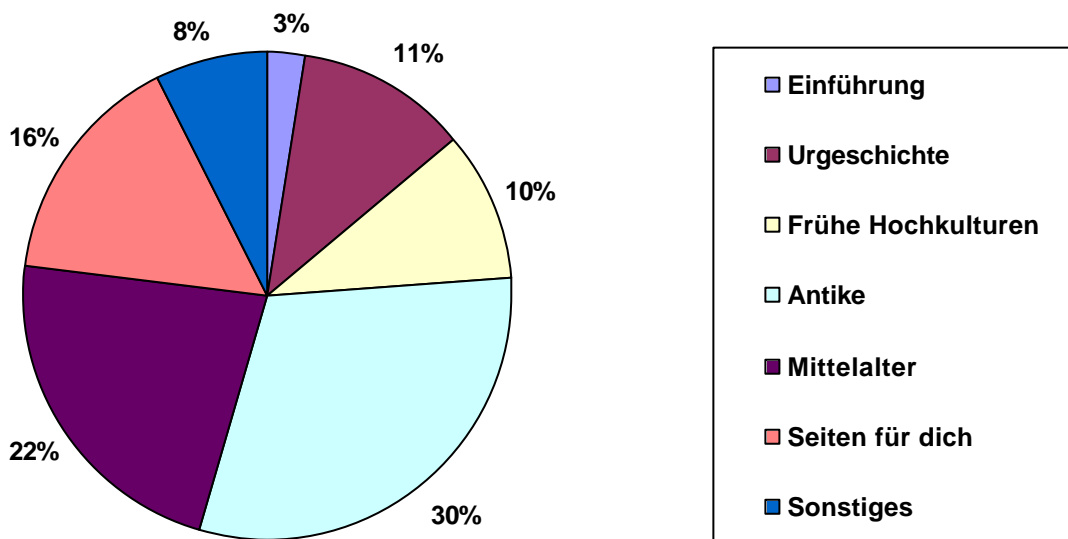


Abb.21: Der Anteil der einzelnen Themen an VG 2

Kirchen- und religionsgeschichtliche Themen werden in folgenden Kapiteln behandelt: „Das Christentum – eine neue Religion breitet sich im Imperium aus“ (S. 81-84), „Die Ostkirche“ (S. 93), „Die Religion bestimmt das Leben der Menschen“ (S. 100), „Die Zeit

³⁸⁵ Michael Lemberger, VG 2, ⁴Linz 2003.

³⁸⁶ Ebd., 4.

der Kreuzzüge“ (S. 104), „Wer ist die Nummer Eins im Abendland – Kaiser oder Papst?“ (S. 105). Dazu kommen noch Kapitel, die sich auch am Rande mit Inhalten der Kirchengeschichte und Religion befassen, wie z.B.: „Konstantinopel – das neue »christliche« Rom“ (S. 92) und „Der Islam und das Weltreich der Araber“ (S. 93-95). Außerdem werden immer wieder kirchliche Bauten als Beispiele aus der Kunst angeführt.

Betrachtet man den Anteil der kirchengeschichtlichen Themen, so muss man erkennen, dass sich nur acht (also nur 5 %) der 160 Seiten des Buches mit kirchengeschichtlichen Themen beschäftigen, auch wenn man die Themen der Kirchengeschichte im weiteren Sinn dazurechnet, bleibt man unter 10 %. Die Quantität kirchengeschichtlicher Stoffe ist in diesem Schulbuch sehr gering. Wie verhält es sich aber mit der Qualität der Darstellung?

(1) Entstehung und Anfänge des Christentums. Diese Thematik wird unter dem Titel „Das Christentum – eine neue Religion breitet sich im Imperium aus“ etwas ausführlicher behandelt.³⁸⁷ Als Impuls werden im Einleitungstext der Vielgötterglaube der Römer und der Monotheismus der Juden gegenübergestellt. In einem kurzen Text von einer viertel Seite werden Geschichte und Glauben der Israeliten angesprochen. Danach wird ebenso kurz von Leben und Lehre Jesu berichtet. Aufgelockert wird die erste Seite des Kapitels zum einen durch ein Bild des herodianischen Tempels, das in einer Arbeitsaufgabe analysiert werden soll, und zum andern mit Zitaten Jesu aus dem Neuen Testament, die sehr willkürlich ausgewählt sind:

M 2: Aus Jesus' Worten: „Alle Menschen – ganz gleich welcher Herkunft – sind Kinder Gottes.“ „Gott erbarmt sich der Sünder und schenkt ewiges Leben.“ „Liebt eure Feinde, tut denen Gutes, die euch hassen, segnet die, die euch fluchen, betet für die, die euch beschimpfen!“ (vgl. Neues Testament)³⁸⁸

In einem letzten Modul wird dann die Leistung Jesu beurteilt.

Die zweite Seite des Kapitels³⁸⁹ widmet sich sehr ausführlich der Kreuzigung. Eine bildliche Darstellung und eine daran angeschlossene Beschreibung versuchen, die Grausamkeit dieser Hinrichtungsart zu unterstreichen.

Anschließend wird in einigen Sätzen versucht, die Rolle des Paulus bei der Verbreitung des christlichen Glaubens zu würdigen. Beherrscht wird die ganze Seite von einer halbseitigen Landkarte, auf der das Imperium Romanum und die Ausbreitung des Christentums dargestellt werden. Darauf sind neben den Reichsgrenzen die Reisen des Paulus sowie die ersten Gemeinden und Patriarchensitze dargestellt. Die Schüler/innen

³⁸⁷ M. Lemberger, VG 2, 81-84.

³⁸⁸ Ebd., 81.

³⁸⁹ Ebd., 82.

sollen mit Hilfe der Karte herausfinden, wie der Missionsauftrag erfüllt wurde, und sich auf diese Weise die Ausbreitung des Christentums in den ersten Jahrhunderten vor Augen führen.

Die anschließende Seite widmet der Autor einem der traurigsten, aber zugleich auch interessantesten Kapitel der Kirchengeschichte: der Zeit der ersten Christenverfolgungen.³⁹⁰ Das Thema wird in mehreren kurzen Texten behandelt. Am Beginn steht wieder ein Überblickstext, der Basisinformationen zur Zeit der Verfolgungen liefert, und in der Mitte der Seite ist ein weiterer Text abgedruckt, der vom Weg des Christentums von der Duldung bis zur Staatsreligion berichtet. Dazu gibt es drei weitere Textmodule. Eines davon versucht zu begründen, warum die Christen zu Staatsfeinden wurden, das andere beschreibt das Leben der Christen im Untergrund. Beide Texte sind allerdings zu kurz und zu allgemein, um den Schüler/innen, quasi als Zeitreise, wirklich einen Eindruck vom Leben der ersten Christen zu vermitteln. Sie beinhalten auch zu wenig konkrete Informationen, um als Informationstext gelten zu können. Das dritte Textmodul beinhaltet ein nicht näher erklärtes kaiserliches Verbot, Götterbilder zu verehren, und verlangt eine Stellungnahme der Schüler/innen.

Zwei Bilder, jeweils mit Arbeitsaufgaben verbunden, runden die Darstellung ab. Das erste Bild zeigt Christen, die in der Arena den wilden Tieren zum Fraß vorgeworfen werden. Als Untertitel findet man das etwas unpassende Zitat des Schriftstellers Tacitus: „Man übergoss sie auch mit brennbarer Flüssigkeit – in der Nacht erhellten Christen als Fackeln die Finsternis ...“ Daran schließt die Frage an: „Was geschieht hier?“ Das andere Bild zeigt eine Grabplatte mit christlichen Symbolen, die beschrieben werden soll.

In der Rubrik „Weißt du noch?“ werden folgende Fragen gestellt, die gleichzeitig auch die durch den Autor festgelegten Lernziele definieren sollen.³⁹¹

- (1) Was war an der jüdischen Religion besonders?
- (2) Was predigte Jesus?
- (3) Warum wurde Jesus gekreuzigt?
- (4) Wo befanden sich die ersten christlichen Gemeinden?
- (5) Warum wurden die Christen verfolgt?
- (6) Wie wurde das Christentum alleinige Staatsreligion?

Als Schlüsselbegriffe für dieses Kapitel sind festgelegt: Israel – Juden – Messias – Jesus Christus – Pontius Pilatus – Apostel – Paulus – Evangelium – Christenverfolgung – Märtyrer – Konstantin – Staatsreligion.

Das angeschlossene „Geschichtslabor“³⁹² bringt drei vollkommen unterschiedliche Ansätze zu einer möglichen Erweiterung des Themas.

³⁹⁰ M. Lemberger, VG 2, 83.

³⁹¹ Ebd.

³⁹² Ebd., 84.

- Der *erste Ansatz* beschäftigt sich anhand eines Asterix-Comics mit der Frage nach Außenseitern in Vergangenheit und Gegenwart. Damit soll auch eine thematische Brücke zum Religionsunterricht gebaut werden.
- Der *zweite Ansatz* hat die frühchristliche Kunst zum Inhalt. Eine punktierte Darstellung des guten Hirten soll ergänzt werden. Hier wird zum fächerübergreifenden Unterricht mit bildnerischer Erziehung angeregt.
- Der *dritte Ansatz* stellt die Frage der religiösen Verfolgung ins Zentrum des Interesses. Dabei wird Indonesien als gegenwärtiger Schauplatz religiöser Verfolgung in einem Auszug aus Zeitungsartikeln kurz vorgestellt und ein Vergleich zwischen Vergangenheit und Gegenwart wird angeregt.

Außerdem soll in Zusammenarbeit mit dem Religionsunterricht die Situation verschiedener Religionsgemeinschaften in Österreich behandelt werden.

Eine nette Ergänzung bildet die Seite „Die Umwelt Jesu“ im Buchteil „Seiten für dich“.³⁹³ Hier ist eine Landkarte Israels in Form der Teile eines Bildpuzzles zu finden, das von den Schüler/innen zusammengestellt werden soll. Dazu gibt es einen kurzen Informationstext und ein Kreuzworträtsel zum „Heiligen Land“. Zusätzlich wird angeregt, in Zusammenarbeit mit Religion und Deutsch Israelplakate zu gestalten. Dafür sollen Prospekte, Religionsbücher, Reiseführer usw. herangezogen werden.

Im **Serviceteil zum Buch VG 2** kommentiert Lemberger jedes Kapitel des Schulbuches, gibt zusätzlich Informationen und nennt die von ihm intendierten operationalisierten Lernziele. Für das Thema: „Das Christentum – eine neue Religion breitet sich im Imperium aus (1.-5. Jh.)“³⁹⁴ sind dies die Folgenden:

- (1) den Zusammenhang zwischen religiösem Einfluss und politischer Macht analysieren,
- (2) die Verbreitung des Christentums in den ersten vier Jahrhunderten anhand von Karten visualisieren,
- (3) die Ursachen für das Überleben des Christentums exemplarisch als Beispiel für die Kraft menschlicher Geisteshaltungen und Wertvorstellungen erläutern, und
- (4) die Ideale des Christentums mit dessen Anspruch auf Macht vergleichen.

Ob alle diese Ziele mit Hilfe des Buches VG 2 wirklich erreicht werden können, ist allerdings sehr fraglich.

Für den Erweiterungsbereich und zur Festigung des Erlernten bietet der Autor zusätzlich noch eine Fülle weiterer Übungen und Aufgaben an. Hier ist zuerst die Kopiervorlage für einen Merktext zu nennen, wie sie im Serviceteil für jedes Kapitel

³⁹³ M. Lemberger, VG 2, 153.

³⁹⁴ M. Lemberger, Serviceteil 2, 63.

vorhanden ist.³⁹⁵ Außerdem wird eine weitere Kopiervorlage mit Aufgaben zum Erweiterungsbereich angeboten.³⁹⁶ Dort werden unterschiedliche Bilder von Jesus (Turiner Grabtuch, Rekonstruktion und Spottbild vom Palatin) verglichen, wobei die Schüler/innen noch andere, ihnen bekannte, Christusdarstellungen in den Vergleich einbeziehen sollen. In einer weiteren Aufgabe soll mit Hilfe einer Landkarte die Verbreitung verschiedener Religionen bis zum Jahre 600 analysiert werden. In der letzten Arbeitsaufgabe werden die Schüler/innen nach der Bedeutung des Glaubens für ihr eigenes Leben befragt.

Auch in den weiterführenden Teilen des Lernsystems Geschichte findet man zusätzliche Aufgaben. So zum Beispiel im „Rätsel- und Lernheft 2“³⁹⁷, wo auf einer Doppelseite verschiedene Rätsel zum frühen Christentum angeboten werden. Auf einer Panoramakarte sollen wichtige Orte gefunden werden, die in der letzten Nacht im Leben Jesu eine Rolle gespielt haben. Weiters sollen aus jeweils drei Möglichkeiten ein frühchristliches Zeichen, ein Apostel und die Erklärung für das Wort Evangelium gefunden werden. Auf der zweiten Rätselseite soll das Bild eines römischen Tempels mit dem, was von den griechischen Tempeln in Erinnerung geblieben ist, verglichen werden. Weiters sind verschiedene Aussagen zu religiöser Praxis und Ethik dem christlichen bzw. dem römischen Glauben zuzuordnen. Die Skizze einer frühchristlichen Kirche und ein Worträtsel, das sich mit dem Weg des Christentums zur Staatsreligion beschäftigt, schließen den Themenkreis ab. Neben den Rätseln bietet Lemberger auch in den Heften „Bilingual“ „Greeks and Romans“ und „Integrativ“- „Antike“³⁹⁸ weitere Aufgaben zum Thema an. Außerdem wird zur Festigung des Themas auf: „Die Zeitfalle 2“, „Scio 2“ und „Chronos“ verwiesen.³⁹⁹

(2) Die Ostkirche. Das zweite kirchengeschichtliche Thema in VG 2 ist „Die Ostkirche“⁴⁰⁰. Es stellt aber nur ein halbseitiges Unterkapitel des Themas „Das Oströmische Reich und der Halbmond“ dar. Man findet dazu einen kurzen Informationstext zur frühen Kirchengeschichte, ein Bild aus der Kirche „San Apollinare Nuovo“ in Ravenna und ein Foto mit einem Wegweiser mit Namen in griechischen und in „lateinischen“ Druckbuchstaben. Abgerundet wird die Darstellung mit einigen wenigen Sätzen zur Missionierung der Slawen. Schließlich gibt es im, zum Thema gehörigen, „Geschichtslabor“⁴⁰¹ noch einige Bilder mit Eindrücken von der Ostkirche, die die Schüler

³⁹⁵ M. Lemberger, Serviceteil 2, 63.

³⁹⁶ Ebd., 64.

³⁹⁷ M. Lemberger, Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 2. Rätsel- und Lernheft, Linz ²2002, 48f.

³⁹⁸ *Bilingual*, „Greeks and Romans“, 51.

³⁹⁹ M. Lemberger, Serviceteil 2, 63.

⁴⁰⁰ M. Lemberger, VG 2, 93.

⁴⁰¹ Ebd., 96.

und Schülerinnen mit Bildern aus oder von evangelischen und katholischen Kirchen vergleichen sollen.

(3) Entstehung und Bedeutung der Klöster. Ein weiteres kirchengeschichtliches Teilkapitel aus dem Mittelalter ist „Religion bestimmt das Leben der Menschen“⁴⁰² betitelt. Dieses wird als ein Unterkapitel des größeren Themas „Das Reich der Franken“⁴⁰³ behandelt. Der Autor versucht mit seiner Darstellung, eine Einführung in die Entstehung und Bedeutung der Klöster im Mittelalter zu geben und einen Eindruck vom Lebensalltag der Nonnen und Mönche zu vermitteln.

Ein Einführungstext berichtet kurz von Benedikt von Nursia und seinen Ordensregeln, sowie von der Entstehung weiterer Klöster in West- und Mitteleuropa.⁴⁰⁴ Daneben soll das Bild eines elfenbeinernen Buchdeckels, der Papst Gregor (eine genauere Bezeichnung fehlt hier) in seiner Schreibstube darstellt, zu Überlegungen über die Abschreibetätigkeiten der Mönche anregen. Ein Info-Kästchen berichtet kurz über die Verbindungen der Frankenkönige zu gelehrten Kirchenmännern und die Errichtung von Klosterschulen. Der Rest der Seite beschäftigt sich mit dem Leben im Kloster. Ein Plan des Klosters St. Gallen ist Grundlage für die Beantwortung von Fragen zum Klosteraufbau und zu den Tätigkeiten der Mönche.

Weiters soll eine Brücke zur Gegenwart geschlagen werden, indem die Schüler/innen herausfinden sollen, wer heute die sozialen Dienste der Mönche übernommen hat und welche Klöster in ihrem Bundesland zu finden sind. Zwei weitere kurze Textpassagen zu den wissenschaftlichen und sozialen Tätigkeiten der Mönche ergänzen die Seite.

Von den „Weißt du noch?“-Fragen beschäftigt sich nur eine einzige mit den Klöstern, nämlich: „Welche Aufgaben nahmen die Mönche wahr?“ Im „Geschichtslabor“ ist den Klöstern eine halbe Seite gewidmet,⁴⁰⁵ im Erweiterungsbereich im Serviceteil sogar noch etwas mehr.⁴⁰⁶ In beiden Fällen geht es vor allem um die Aufgaben der Mönche im Kloster, besonders um ihre Schreibkunst. Im Serviceteil wird auch kurz auf ihre Missionstätigkeit eingegangen.⁴⁰⁷

Das Rätselheft⁴⁰⁸ stellt den Tagesablauf im Kloster in Bildern dar. Die Schüler/innen sollen den Uhrzeiten bestimmte Tätigkeiten zuweisen, außerdem sollen sie das äußere Erscheinungsbild eines Mönchs beschreiben können.

⁴⁰² M. Lemberger, VG 2, 100.

⁴⁰³ Ebd., 97ff.

⁴⁰⁴ Ebd., 100.

⁴⁰⁵ Ebd., 101.

⁴⁰⁶ M. Lemberger, Serviceteil 2, 73.

⁴⁰⁷ Ebd.

⁴⁰⁸ M. Lemberger, Rätselheft 2, 57.

(4) **Kreuzzüge und Investiturstreit.** Im Rahmen des dritten. Themenkreises zum Mittelalter „Ritter, Kaiser und Papst“ behandelt Lemberger noch zwei weitere Themen aus der Kirchengeschichte: die Kreuzzüge und den Investiturstreit. Dies geschieht auf jeweils einer Seite.

„Die Zeit der Kreuzzüge“⁴⁰⁹ wird mit Hilfe zweier Bilder und eines längeren Informations-Textblocks, der durch den Bericht von einer Pilgerreise unterbrochen ist, dargestellt. Dazu kommen ein Info-Kästchen über die Folgen der Kreuzzüge und eine Kurzinformation über die Johanniter mit der dazugehörigen Frage nach ihren Aufgaben in der Gegenwart. Die Bilder sollen den Schüler/innen einen Eindruck von verschiedenen Bereichen der Kreuzzüge geben. Das erste Bild stellt Pilger beim Besuch der Grabstätte eines Heiligen dar und zeigt damit einen wichtigen Bereich der mittelalterlichen Frömmigkeit. Auf dem anderen Bild reitet ein Kreuzritter, brutal den Morgenstern schwingend, durch eine Menschenmenge, was auf die Verrohung der Sitten und die Abkehr vieler Ritter von den christlichen Idealen hinweisen soll. Der Informationstext beinhaltet Erklärungen zu Volksfrömmigkeit und Reliquienkult, zur Eroberung des Heiligen Landes durch die Seldschuken und zu Ursachen und Verlauf des ersten Kreuzzuges.

Das Kapitel zum **Investiturstreit** „Wer ist die Nummer Eins im Abendland – Kaiser oder Papst?“⁴¹⁰ schließt im Buch unmittelbar an. Auch in diesem Kapitel sind wieder mehrere Texte und Bilder zu finden. Der Einleitungstext stellt Otto I. und seine Politik kurz vor. Ein weiterer Text beschreibt Ursachen und Verlauf des Investiturstreites. Die Bilder, die dem Text zur Seite gestellt werden, zeigen die Einsetzung in geistliche und weltliche Ämter, die Kaiserkrönung und Heinrichs Canossagang. Dazu werden Fragen gestellt, die den Schüler/innen helfen sollen, sich in die jeweilige Situation hineinzudenken.

Die beiden Themen „Kreuzzüge“ und „Investiturstreit“ sind hier chronologisch falsch gereiht. Sie sind durch Links mit anderen Themen des Buches verbunden: die Kreuzzüge mit dem Themenbereiches „Kultur“ und der Investiturstreit mit dem Themenbereich „Gemeinschaft & Innenpolitik“. Zu beiden gibt es „Weißt du noch?“-Fragen zu Ursache und Verlauf des jeweiligen Ereignisses und folgende Schlüsselbegriffe am Ende des Kapitels: Reliquien – Investiturstreit – Canossagang – Wormser Konkordat. Ebenfalls zu beiden Kapiteln gibt es Zusatzangebote im Serviceteil.⁴¹¹ Der hier angeführte Kommentar weist darauf hin, dass die Kreuzzüge zu einer Erneuerung der antiken Handelswege führten und dass die Rolle von kirchlicher und weltlicher Obrigkeit seit dem Konzil von Nicäa im Jahre 325 immer wieder Anlass zu Machtkämpfen bot. Ein weiterer Text beschäftigt sich

⁴⁰⁹ M. Lemberger, VG 2, 104.

⁴¹⁰ Ebd., 105.

⁴¹¹ M.Lemberger, Serviceteil 2, 74 f.

mit den Hintergründen des Investiturstreits. An weiteren Materialien sind noch eine Lügengeschichte zu den Kreuzzügen mit neun Sinnfehlern aus dem Rätselheft⁴¹² und die bereits erwähnten „Aktiv“-Angebote zu den Themen „Kreuzzüge“ und „Investiturstreit“⁴¹³ zu nennen.

3.3.2 Kritische Analyse und Ergebnis

Die Darstellung der einzelnen Themen in VG 2 ist sehr bunt und vielfältig gestaltet und bringt Informationen aus den verschiedensten Bereichen. Ein Schwerpunkt liegt zwar auf der politischen Geschichte, aber auch Kultur- und Alltagsgeschichte werden ausführlich behandelt. Beispiele aus den verschiedenen Sparten der Kunst dienen immer wieder der Erweiterung und Anreicherung einzelner Themen. Die Kirchengeschichte kommt angesichts der Vielfalt der Informationen und der Bilderflut aber zu kurz. So ist der Kirchengeschichtsanteil mit fünf Themen und acht Seiten sehr gering. Leider ist auch die Qualität der Ausführungen zur Kirchengeschichte nicht sehr hoch.

Zu (1) Entstehung und Anfänge des Christentums. Das Kapitel „Das Christentum – eine neue Religion breitet sich im Imperium aus“⁴¹⁴ kann leider nicht als gelungen bezeichnet werden. Positiv daran ist das Bemühen zu bewerten, unterschiedliche Informationen attraktiv zu präsentieren. So werden bereits auf der ersten Seite des Kapitels Bilder, Texte und Bibelzitate zusammengestellt, um die Schüler/innen auf verschiedene Weise anzusprechen. Dabei ist aber eine Reihe von Fehlern passiert.

- Dadurch, dass die biblischen Aussagen aus dem Zusammenhang gerissen werden und ziemlich beliebig aneinandergereiht wirken, verlieren sie einiges von ihrer Aussagekraft.
- Unangenehm fällt auf, dass die Bibelstellen nicht korrekt zitiert werden. Gerade in einem Schulbuch für Geschichte und Sozialkunde kann es nicht ausreichen, zu den Bibelstellen „vgl. Neues Testament“⁴¹⁵ zu schreiben. Richtiges Zitieren ist zum einen Teil der universitären Ausbildung eines Historikers und muss zumindest ansatzweise auch schon im schulischen Unterricht erlernt werden.
- Es spricht auch nicht für den Autor, dass der Genitiv von Jesus hier falsch gebildet wurde.
- Ein letztes Modul auf dieser Seite beinhaltet das Urteil, dass die große Leistung Jesu (diesmal wird der Genitiv richtig gebildet) darin gelegen habe, mit seinen Gleichnissen den Menschen Verhaltensregeln gegeben zu haben. Lemberger schreibt diese Wertung

⁴¹² M. Lemberger, Rätselheft 2, 58f.

⁴¹³ C. Mewald, „Aktiv“ Mittelalter, 47 ff. und 53 ff.

⁴¹⁴ M. Lemberger, VG 2, 81-84.

einem gewissen Glasenegg zu, der nicht genauer vorgestellt wird, so dass nicht klar ist, wie seine Meinung zu bewerten ist. Da in der Literaturliste zum Buch⁴¹⁶ ein Autor namens Glasenapp mit einem Buch „Die fünf Weltreligionen“ (Köln 1987) angeführt ist, ist nicht einmal die Richtigkeit des Namens sicher.

Insgesamt erweckt die Darstellung den Eindruck, der Autor habe sich um größtmögliche, weltanschauliche Neutralität bemüht und so auf die zunehmende Säkularisierung der Umwelt reagiert. In methodischer Hinsicht wird zwischen Bildbetrachtung und der Bearbeitung von Primär- und Sekundärquellen gewechselt. Für eine ausführliche Analyse werden aber weder für das Bild noch für die Texte genug Informationen gegeben.

Auf der zweiten Seite wird die Kreuzigung Jesu ausführlich besprochen, konkrete Aussagen über die Auferstehung werden vom Autor aber geschickt vermieden. Die Berichte über Entstehung und Verbreitung des Christentums werden kurz und nichtssagend gehalten. Die Landkarte zum Thema dominiert die ganze Seite, wirkt aber trotz des relativ großen Formats überladen und unübersichtlich, zumal in eine Ecke als Zusatzinformation das ???-Zeichen mit einer Erklärung hineingezwängt wurde. Auch die Arbeitsaufgaben sind nicht besonders gut ausgewählt, da sie, wenn sie ordentlich erledigt werden sollen, erheblicher Hilfe durch die Lehrkraft bedürfen.

Die anschließenden Texte zur Christenverfolgung⁴¹⁷ sind kurz und sehr allgemein gehalten und bieten eher einen Stimmungsbericht als einen informativen Zugang zum Thema. Das Textmodul, das sich mit einem kaiserlichen Verbot, Götterbilder zu verehren, befasst, würde sich dazu anbieten, eine Verbindung zum Bilderverbot in den Zehn Geboten herzustellen. Leider wird diese Chance zur Anregung eines fächerübergreifenden Unterrichts nicht genutzt.

Das beigegefügte Bild zur Folter der Christen und die zugehörige Fragestellung sind etwas problematisch, da Bild (Tötung durch wilde Tiere) und Bildunterschrift (Verbrennung) offensichtlich nicht aufeinander abgestimmt wurden und der Bildausschnitt selbst zu klein für eine ausführliche Bildanalyse ist. Auch die geforderte Analyse des zweiten Bildes mit der Grabplatte ist nur schwer durchführbar, da die Symbole verwirrend sind und auch die (nicht übersetzte) griechische Inschrift keinerlei Hilfe bietet.

In der Rubrik „Weißt du noch?“⁴¹⁸ sind die Kernfragen und Lernziele des Kapitels noch einmal zusammengefasst. Doch leider ist eine Beantwortung der hier gestellten Fragen oder eine Erklärung der Schlüsselbegriffe auf derselben Seite aus den in diesem Kapitel angebotenen Medien allein nicht möglich. Trotz des offensichtlichen Versuchs des

⁴¹⁵ Ebd., 81.

⁴¹⁶ M. Lemberger, VG 2, 160.

⁴¹⁷ Ebd., 83.

Autors möglichst viele Aspekte und Quellen in die Aufbereitung des Themas einzubeziehen, wirkt die Darstellung verschwommen und lieblos.

Die drei Ansätze für eine Weiterbehandlung des Themas im „Geschichtslabor“⁴¹⁹ bieten interessante Anregungen, aber nur wenig Kirchengeschichtliches. Positiv zu erwähnen ist das Arbeitsblatt „Die Umwelt von Jesus“ auf den „Seiten für dich“ (VG 2).⁴²⁰ Die Seite ist ansprechend aufgebaut und bietet gute Anregungen für eine weiterführende Beschäftigung mit dem Land Israel. Verabsäumt wurde leider, auch Geographie und Wirtschaftskunde in die Ideen zum fächerübergreifenden Unterricht einzubeziehen. Der Autor möchte mit dieser Seite anscheinend Grundlagen für die Behandlung weiterer Themen wie „Der Islam“, „Die Kreuzzüge“ und „Der Nahostkonflikt“ schaffen⁴²¹, was ihm auch zum Teil gelingt. Allerdings fehlen auch hier kirchengeschichtliche Informationen im engeren Sinn.

Wie schon bei den im Schulbuch aufgelisteten Lernzielen ist es auch bei den von Lemberger im Serviceteil genannten operationalisierten Lernzielen⁴²² eher unwahrscheinlich, dass diese allein mit den vom Autor präsentierten Medien und Materialien erreicht werden können. Das liegt vor allem auch daran, dass viele ethische Fragestellungen in das Thema hineinspielen, die im Geschichtsunterricht allein nicht erschöpfend behandelt werden können. Eine Zusammenarbeit mit dem Religionsunterricht wäre hier einmal mehr ein Gewinn für beide Seiten und würde eine Beleuchtung der Fragestellungen von mehreren Seiten ermöglichen. Das gilt auch für die Aufgaben, die Lemberger im Serviceteil zum Erweiterungsbereich⁴²³ anbietet. So stellt vor allem die Frage nach der Bedeutung des Glaubens für das Leben der Schüler/innen ein Thema dar, das besser im Religionsunterricht aufgehoben wäre.

Die Aufgaben im Rätsel- und Lernheft zeigen, dass der Autor mit Themen, die Religion und Kirche betreffen, nicht allzu gut vertraut ist, denn von den drei Lösungen, die er auf die Frage nach einem Apostel anbietet (Stephanus, Paulus und Judas), lässt er nur Paulus als richtig gelten. Dies ist nur schwer nachvollziehbar, da Judas von allen drei Synoptikern als einer der zwölf Apostel genannt wird.⁴²⁴

Insgesamt bietet die Darstellung des Themas: „Das Christentum - eine neue Religion breitet sich im Imperium aus“ in VG 2 und in den dazugehörigen Büchern und Medien eine Fülle von Kernstoff- und Erweiterungsmodulen an. Dabei wird großer Wert auf die methodischen Aspekte gelegt. Lemberger bemüht sich, durch den Einsatz von Bildern und

⁴¹⁸ Ebd., 83.

⁴¹⁹ M. Lemberger, VG 2, 84.

⁴²⁰ Ebd., 153.

⁴²¹ Dazu M. Lemberger, Serviceteil 2, 63.

⁴²² Ebd.

⁴²³ Ebd., 64.

verschiedenen Methoden sowie durch das Aufstellen von operationalisierten Lernzielen seinem System vom „Kompetenz Lernen“ gerecht zu werden. Allerdings muss man fragen, ob dadurch die Inhalte manchmal nicht hinter die Methode zurücktreten und etwas zu kurz kommen. Auch ist es misslich, dass in manchen Modulen und Aufgaben Ungenauigkeiten oder sogar Fehler zu finden sind.

Ein zumindest einstündiger fächerverbindender Unterricht mit dem Fach Religion, wenn möglich sogar mit je einem evangelischen und katholischen Religionslehrer, wäre deshalb, wie bereits mehrfach angesprochen, wünschenswert. Dabei könnten Ergänzungen und Korrekturen, zu dem in VG 2 gebotenen Bild vom frühen Christentum vorgenommen und auch ethische Fragen angesprochen werden.

(2) Die Ostkirche. Auch das zweite Kirchengeschichtskapitel in VG 2 ist kein Anlass zur Freude. Keines der drei Module zum Thema „Die Ostkirche“⁴²⁵ ist wirklich dazu geeignet, den Schüler/innen auch nur einen groben Überblick über die orthodoxe Kirche und die Frage der Kirchenspaltung zu geben. Der Informationstext ist so ungenau, dass das große Schisma von 1054 nur in einem Nebensatz vorkommt und die Eroberung Konstantinopels in eine Fußnote „verbannt“ wird.

Bei dem Foto von der Kirche in Ravenna erhebt sich die Frage, warum man zur Erklärung der Oströmischen Kunst ein italienisches und kein byzantinisches Kunstwerk wählt. Auch das zweite Foto erscheint unpassend, da es für die Besprechung der griechischen Schrift geeignetere Kapitel gäbe. Die Aufgabe, die im Geschichtslabor gestellt wird, erscheint sinnlos angesichts der Tatsache, dass die Schüler/innen aus dem vorangegangenen Kapitel keine, nicht einmal rudimentäre Kenntnisse über die Ostkirche mitbringen. Da auch die weiteren Medien und Übungsaufgaben zum Thema, auf die im Serviceheft hingewiesen wird⁴²⁶, keinen nennenswerten Informationszuwachs bringen, ist es unklar, wie auf dieser Grundlage die die Ostkirche betreffenden operationalisierten Lernziele⁴²⁷ erreicht werden können:

1) Besonderheiten des byzantinischen Kunstschaffens beschreiben und 2) den Zusammenhang zwischen Byzanz und der slawischen Kultur erläutern. Einen Vergleich der Grundlagen und Bräuche von Ost- und Westkirche und eine Beschreibung der Kirchenspaltung sieht der Autor nicht als wichtiges Ziel an. Im Gegensatz dazu ist ein Vergleich der Grundlagen von Islam und Christentum als Lernziel vorgesehen. Überhaupt liegt der Schwerpunkt des Kapitels eindeutig auf Entstehung und Ausbreitung des Islams

⁴²⁴ Vgl. Mt 10,4; Mk 3,19; Lk 6,16.

⁴²⁵ M. Lemberger, VG 2, 93.

⁴²⁶ M. Lemberger, Serviceteil 2, 68ff.

⁴²⁷ Ebd.

und nicht auf einer Beschreibung Ostroms und der orthodoxen Kirche.⁴²⁸ Hier wird ein Grundstein für die spätere Behandlung der Kreuzzüge gelegt.

(3) Entstehung und Bedeutung der Klöster. Für das Thema „Religion bestimmt das Leben der Menschen“⁴²⁹ wird als einziges operationalisiertes Lernziel genannt: „Die Bedeutung der Religion für das Leben der Menschen begründen.“⁴³⁰ Diese Formulierung erscheint sehr ungenau. Sie greift nicht weit genug, wenn man bedenkt, welche ungeheure Bedeutung die Religion und im Speziellen die Klöster nicht nur für das Leben des Einzelnen, sondern auch für das Alltagsleben und die gesamte Kultur des Mittelalters hatten. Außerdem erscheint das Lernziel, das zu erreichen der Autor hier anstrebt, wieder eher aus dem Religionsunterricht entlehnt.

(4) Kreuzzüge und Investiturstreit. Der Themenkreis „Ritter, Kaiser und Papst“ enthält die beiden kirchengeschichtlichen Kapitel „Die Zeit der Kreuzzüge“⁴³¹ und „Wer ist die Nummer Eins im Abendland – Kaiser oder Papst?“⁴³², die unmittelbar hintereinander stehen.

„Die Zeit der Kreuzzüge“⁴³³ bietet eine Fülle von Informationssplintern, die aber leider nur Bruchstücke ohne großen Zusammenhang bleiben. Weder auf die Motivation der Kreuzzugsteilnehmer noch auf die folgenden Kreuzzüge selbst wird ausreichend eingegangen. Bemerkenswert ist, dass für die Darstellung gerade die Johanniter als Beispiel ausgewählt wurden. Diese Auswahl überrascht doch ein wenig.

Auch das Kapitel zum **Investiturstreit**⁴³⁴ bringt leider nur wenig aussagekräftige Texte. So versucht der Autor zwar Ursachen und Verlauf des Investiturstreits zu beschreiben, geht dabei aber nur auf die Kritik des Papstes an der Laieninvestitur ein, andere wichtige Aspekte der Auseinandersetzung, wie der Kampf gegen die Simonie oder die Forderung Papst Gregors VII. nach einer strengeren Einhaltung des Zölibats, werden außer Acht gelassen. Wieder steht hier ein wenig aussagekräftiger Einleitungstext am Anfang, der Otto I. und seine Politik kurz vorstellt. Die Bilder dienen auch eher der Illustration, als dass sie einen zusätzlichen Informationsgewinn bringen.

Schwer nachvollziehbar ist die Anordnung der beiden Themen im Buch, da der Investiturstreit zeitlich vor dem ersten Kreuzzug liegt. Der Canossagang Heinrichs IV.

⁴²⁸ M. Lemberger, VG 2, 93 ff.

⁴²⁹ Ebd., 100.

⁴³⁰ Ebd.

⁴³¹ Ebd., 104.

⁴³² Ebd., 105.

⁴³³ Ebd., 104.

⁴³⁴ Ebd., 105.

fand im Jahre 1077 statt, der Aufruf zum ersten Kreuzzug durch Papst Urban II. hingegen erst im Jahre 1095 auf der Synode von Clermont. Weshalb die chronologische Abfolge hier nicht beachtet wird, ist nicht ersichtlich.

Es muss im Übrigen gesagt werden, dass sowohl die Erarbeitung der im Buch gestellten Fragen als auch die Bearbeitung der Schlüsselbegriffe allein auf der Basis der im Buch gebotenen Quellen und Medien kaum von Erfolg gekrönt sein dürfte. Ähnliches gilt auch für die zwei operationalisierten Lernziele, die sich auf die Kirchengeschichte beziehen: „1) Gründe für die Kreuzzugsbewegung und daraus resultierende Folgen erläutern und 2) das Ringen zwischen Kaiser und Papst um die Vorherrschaft aus dem Blickwinkel der Beteiligten/Betroffenen darlegen.“⁴³⁵

Auch die Zusatzangebote aus dem Serviceteil helfen hier nur bedingt weiter.⁴³⁶ Sie befassen sich vor allem mit dem Leben der Ritter, das bei den Schüler/innen auf großes Interesse stößt, aber kaum mit den Kreuzzügen und dem Investiturstreit. Dagegen findet sich im Serviceteil ein gelungener Infotext⁴³⁷, in dem die Hintergründe des Investiturstreits noch einmal genauer geschildert werden. Dieser Text könnte als Grundlage für einen Lehrervortrag dienen, der den Schüler/innen (zusammen mit dem Buch) die wichtigsten Grunddaten zum Investiturstreit bietet. Der ebenfalls hier angeführte Merktext ist hingegen wieder umfangmäßig zu kurz, um wirklich informativ sein zu können.⁴³⁸

Als **Ertrag der Untersuchung** ist festzuhalten, dass die Präsentation der kirchengeschichtlichen Themen im Schulbuch VG 2 durch die innere Differenzierung deutlich gelitten hat. Der Vorteil, dass man mit der Darstellung möglichst viele verschiedene Lerntypen ansprechen kann, bringt den Nachteil mit sich, dass die Themen etwas bruchstückhaft wirken. Die Kapitel bringen eine Vielzahl von Teil- und Nebeninformationen, aber manchmal etwas zu wenig Substanz, was gerade bei den kirchengeschichtlichen Inhalten deutlich spürbar wird.

Dieser Mangel muss gegebenenfalls durch Lehrervorträge und kurze, vom Lehrer ausgearbeitete Merktex te behoben werden. Hier sind die Lehrkräfte gefordert, die aus dem Buch und den Zusatzangeboten wie aus einem „Steinbruch“ Ideen, Informationen und Aufgaben auszuwählen, zu verbinden und zu ergänzen haben. Dabei lädt das Buch zur individuellen Schwerpunktsetzung ein. Dies ist, wie bereits erwähnt, eine Stärke von VG, da es aufgrund seiner großen Vielfalt und der zahlreichen Angebote für unterschiedliche Leistungsstufen sowohl in der AHS wie auch in der HS gut einsetzbar ist. Es bietet eine Ausgangsbasis, die aber erweitert und ergänzt werden sollte.

⁴³⁵ M. Lemberger, Serviceteil 2, 74 f.

⁴³⁶ Ebd.

⁴³⁷ M. Lemberger, Serviceteil 2, 74 f.

Dass gerade die kirchengeschichtlichen Themen etwas zu kurz kommen, könnte möglicherweise am mangelnden Interesse des Autors/der Autoren liegen oder auch in dem Problem des ersten Lernjahres in Geschichte überhaupt begründet sein, nämlich in der Schwierigkeit, die Zeit von den Anfängen der Geschichte bis ins Hochmittelalter mit nur zwei Wochenstunden einigermaßen ertragreich und erfolgreich zu behandeln. Dass es hier zu Kürzungen, Auslassungen und Vereinfachungen kommen muss, ist unbestritten. Aus Sicht unserer Untersuchung ist es schade, dass gerade die kirchengeschichtlichen Themen besonders massiv davon betroffen zu sein scheinen.

3.4 Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 3

Wie schon das Buch für die zweite Klasse hat auch VG 3⁴³⁹ 160 Seiten und einen chronologischen Aufbau.

3.4.1 Aufbau und kirchengeschichtliche Inhalte

Wieder gibt es zu Beginn kurze Hinweise zum Buch und ein Inhaltsverzeichnis. Daran schließt sich ein - eine Seite umfassender Rückblick - auf die Themen des vorangegangenen Lernjahres in Geschichte und Sozialkunde an. Dann folgen die fünf Epochenkapitel für die 3. Klasse, die Zusatzinformationen (Lösungen, kleines Lexikon und Stichwortverzeichnis) sowie die „Seiten für dich“. Wie die Prozentanteile der insgesamt sieben Teile des Buches aussehen, ist wiederum in der Abbildung auf der folgenden Seite zu ersehen.

Aufbau und Art der Darstellung sind VG 3 im Wesentlichen gleich wie im ersten Teil der Reihe VG. Die Kapitel bestehen aus Modulen mit Grund- und Zusatzinformationen in Texten und Bildern sowie Fragen und Schlüsselbegriffen zur Ergebnissicherung. Ein „Geschichtslabor“ im Anschluss an das Kapitel bietet wiederum weitere Anregungen, Aufgaben und Rätsel.

VG 3 hat nur zwei Kapitel, die sich mit Themen der Kirchengeschichte befassen. Dies ist zum einen das Kapitel „Martin Luther – Erneuerer oder Spalter der Kirche?“ (S. 22-26) und zum andern das Kapitel „Religionskriege erschüttern Europa“ (S. 27-32). Beide Kapitel umfassen elf Seiten und werden unter der Überschrift „Machtpolitik und Glaubenskriege“ zusammengefasst.

Daneben gibt es noch einzelne Module mit kirchengeschichtlichem Inhalt, die in andere Themen eingebettet sind. So ist ein ca. eine Drittel Seite umfassendes Modul im Rahmen des Themas „Aufklärung und Absolutismus“ zu finden, das den Titel: „Duldung

⁴³⁸ Ebd., 75.

⁴³⁹ Michael Lemberger, *Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 3*, Linz ²2003.

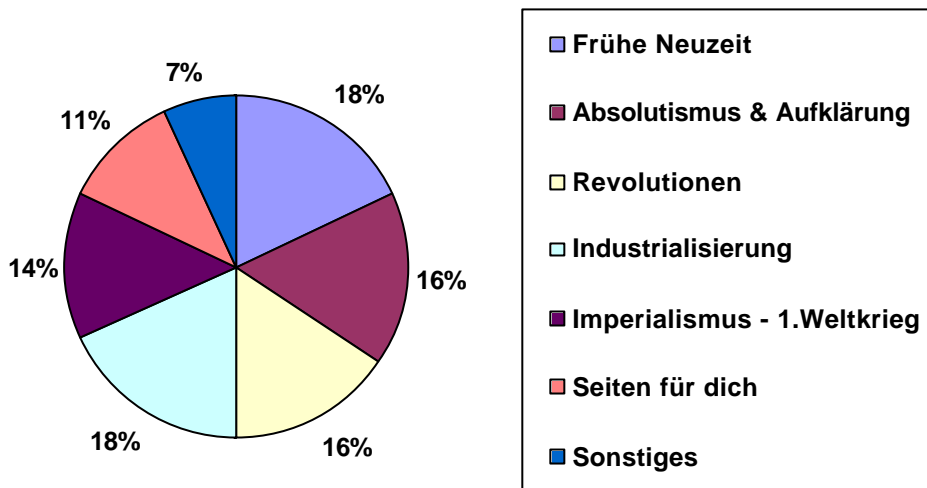


Abb. 22: Der Anteil der einzelnen Themen an VG 3

anderer Religionen“ („Toleranz“)⁴⁴⁰ trägt. Neben einem Bild, das nicht erklärt wird, wird vom Bestreben einiger Politiker und Herrscher berichtet, auch Nicht-Katholiken freie Religionsausübung zu garantieren und die Rechte der (Katholischen) Kirche einzuschränken. Ein weiteres Modul mit dem Titel „Die Katholische Kirche als Staatsreligion“⁴⁴¹ berichtet in knapp sieben Halbzeilen über die Religionspolitik Maria Theresias.

Im Kapitel „Alles für das Volk, aber nichts durch das Volk – Joseph II., Reformator von oben“⁴⁴² werden kurz die umfangreichen Veränderungen, die sich aus der neuen Kirchenpolitik von Maria Theresias Sohn ergaben, dargestellt. Dies geschieht anhand mehrerer recht ungenauer Kurztexzte.

Das letzte kirchengeschichtliche Thema, das in VG 3 behandelt wird, ist „Die christliche Sozialbewegung“⁴⁴³. Die Sozialbewegung wird im Rahmen des Großkapitels „Das Zeitalter der Industrialisierung“ erwähnt. Als Beispiele für Versuche, der notleidenden Arbeiterschaft zu helfen, werden die Bemühungen Adolf Kolpings und ein Rundschreiben von Papst Leo XIII. genannt; evangelische Beispiele fehlen.

All diese genannten Module nehmen zusammengerechnet kaum eine ganze Druckseite ein. Rechnet man dazu die elf Seiten der beiden Kirchengeschichtskapitel im Themenkreis „Machtpolitik und Glaubenskriege“, so kommt man auf einen Kirchengeschichtsanteil von knapp zwölf Seiten und damit auf weniger als 10 % im gesamten Schulbuch VG 3.

⁴⁴⁰ Michael Lemberger, VG 3, 44.

⁴⁴¹ Ebd., 54.

⁴⁴² Ebd., 57.

⁴⁴³ Ebd., 96.

(1) Martin Luther und die Reformation. Dem Kapitel „Martin Luther – Erneuerer oder Spalter der Kirche“ ist eine Kurzinformation über das große Schisma im Jahre 1054 vorangestellt.⁴⁴⁴ Das Kapitel selbst beginnt mit einem Informationstext über die Missstände in der Katholischen Kirche zu Beginn der Neuzeit. Daran ist ein Modul zum Thema religiöser Wahn und Massenmord angeschlossen. Hier wird neben einem Bild, das den Großteil des zur Verfügung stehenden Platzes einnimmt, in einem Text über den Aberglauben und die Verfolgung von Hexen berichtet.

Das Bild zum Text⁴⁴⁵ nimmt fast ein Viertel der Seite ein und zeigt den zeitgenössischen Holzschnitt einer Folterkammer. Die Abbildung ist sehr dunkel gehalten und Einzelheiten sind nur schwer erkennbar. Eine Gestalt, der Kleidung nach zu schließen handelt es sich um einen Mann, wird an den gefesselten Händen an einem Galgen hochgezogen. Ein weiterer Informationstext befasst sich mit den Preisen für Folter und Hinrichtung. So soll eine Verbindung zwischen religiösen, politischen und finanziellen Interessen der Verfolger hergestellt werden.

Die zweite Seite zum Thema beschäftigt sich mit verschiedenen gescheiterten Erneuerungsversuchen der Kirche.⁴⁴⁶ Das erste Modul enthält einen sieben Zeilen umfassenden Text zum Thema Ketzerverfolgung. Darunter ist ein Bild der Verbrennung zweier Häretiker wiedergegeben. Daneben findet man drei relativ kurze Informationstexte. Der erste Text beschäftigt sich mit zwei sehr unterschiedlichen Versuchen, die Kirche zu erneuern. Zuerst wird in zwei Sätzen von Franz von Assisi berichtet und anschließend in drei weiteren Sätzen eine Minimalinformation zu John Wiclif gegeben.

Der folgende Text ist in Form eines Infokästchens angefügt und enthält wie schon die vorangegangenen Module den Hinweis auf eine fächerübergreifende Behandlung mit Religion. Hier gibt es eine etwas ausführlichere Darstellung zu Leben und Lehre von Jan Hus. Darauf folgt ein kurzer Bericht zum Ablasshandel und seinen Hintergründen. Zur Untermalung ist ein Foto von der Innenansicht des Petersdoms in Rom angefügt. Daneben findet man Auszüge aus Johann Tetzels Predigten, die die Bedeutung des Ablasses für den mittelalterlichen Menschen verdeutlichen sollen.

Die nächste Seite bringt **den Hauptinhalt des Kapitels**: Die Reformation durch Martin Luther. Auf der folgenden Seite ist der Text wiedergegeben. Wegen der zentralen Bedeutung des Themas werden im Folgenden die Darstellung im Schülerbuch, aber auch die weiteren Hilfen im ganzen Lernsystem (Geschichtslabor, Lehrerband usw.) ausführlich dargelegt.

⁴⁴⁴ M. Lemberger, VG 3, 22.

⁴⁴⁵ Ebd.


⁴⁴⁶ Ebd., 23.

I. FRÜHE NEUZEIT


C **23** **Eine neue Glaubensrichtung entsteht – die Evangelische Kirche**

Martin Luther – der „Ketzer“
 Martin **Luther** (1483-1546) war Mitglied eines strengen Ordens (Augustiner) und Universitätsprofessor in Wittenberg (Deutschland). Er lehnte den Peterskirchen-Ablass empört als Gotteslästerung ab und schickte 93 Merksätze („Thesen“) an seinen Vorgesetzten. Tetzl antwortete öffent-

lich darauf und brachte so die Angelegenheit an die Öffentlichkeit. Daraufhin schickte Luther 95 handschriftlich verfasste Thesen an weitere Gelehrte. Rund drei Monate später erschienen die ersten Thesen als Drucke. Sie fanden rasch Verbreitung und wurden begeistert aufgenommen. Der Papst hingegen verlangte die sofortige Zurücknahme der Thesen. Luther aber meinte: „Papst und Konzile können irren! Die Heilige Schrift steht über dem Papst“ (1519). Mit dieser Aussage stellte sich Luther offen gegen die Kirche. Damit galt er als Ketzer.

M-1 **Flugblätter (16. Jh.)**

 „Weltliche Freuden geistlicher Herren“, Flugschrift von Luther und Karikatur auf Luther. Drucke dieser Art fanden reißenden Absatz undheizten die Stimmung weiter an.
Welchen Vorteil hatten damals Flugblätter? Was wurde damit zum Ausdruck gebracht? Von welcher Seite stammt welches Flugblatt?

M-2 **Aus den 95 Thesen**
 • „Jesus Christus hat mit seinem Wort ‚Tut Buße‘ gewollt, dass das ganze Leben eine Buße sein soll.“ (These 1)
 • „Jeder Christ, der bereit, hat völligen Erlass von Strafe und Schuld.“ (These 2)
 • „Der wahre Schatz der Kirche ist das hochheilige Evangelium von der Ehre und Gnade Gottes.“ (These 62)
Vergleiche Luthers Meinung mit Tetzels Aussagen. Welche Gegensätze fallen dir auf?

A **20** **Auf dem Reichstag zu Worms**

Beschreibe diese Szene mit eigenen Worten (anwesende Personen ...)

M-3 **Unterschiede und Gemeinsamkeiten (16. Jh.)**

Evangelische Kirche Landesfürst = Richter über die Kirchengemeinde Geistliche: von der Gemeinde gewählt. Geistliche dürfen heiraten Bibel („Evangelium“) = alleinige Glaubensgrundlage Sakramente (Taufe, Abendmahl)	Katholische Kirche Papst = Leitfigur in Glaubensfragen Priester = geweiht Geistliche dürfen nicht heiraten (Ehelosigkeit = Zölibat) Bibel + Überlieferungen = Glaubensgrundlage Sakramente (Taufe, Firmung, Alterssakrament, Buße, Krankensalbung, Priesterweihe, Ehe) Fastenzeit, Heiligenverehrung, Wallfahrten
---	--

Was hat die Evangelische Kirche von der Katholischen übernommen?

Reichsacht, Bibelübersetzung und Anerkennung der Evangelischen Kirche
 Luthers Weigerung seine Lehre zurückzunehmen, veranlasste 1521 den Papst ihn aus der Kirche auszustoßen („Bann“). Weil Luthers Lehre auch immer mehr zum politischen Problem wurde, lud man ihn vor den Reichstag nach Worms (1521). Luther weigerte sich trotz der Anwesenheit Kaiser Karls V., seine Schriften zu widerrufen. Daraufhin verhängte Kaiser Karl V. über ihn die Reichsacht. Damit konnte jedermann Luther, ohne bestraft zu werden, töten. Luthers Landesherr (Friedrich der Weise von Sachsen) ließ ihn sicherheitshalber auf die Wartburg bringen. Dort übersetzte Luther das Neue Testament in leicht verständliches Deutsch. Seine Bibel fand weite Verbreitung und wurde zu einer der Grundlagen der modernen deutschen Schriftsprache. Auf dem Reichstag zu Speyer 1529 protestierten seine Anhänger (fortan auch **Protestanten** genannt) gegen die anhaltende Reichsacht. 1555 wurde schließlich die Lutherische Lehre („**Evangelische Kirche**“) als der Katholischen Kirche gleichberechtigt anerkannt, allerdings bestimmten die Landesherren die Religion ihrer Untertanen („Augsburger Religionsfrieden“).

2 4

Abb.23: Schulbuchseite zum Thema „Luther“ in VG 3⁴⁴⁷

⁴⁴⁷ M. Lemberger, VG 3, 24.

Das Unterkapitel „Eine neue Glaubensrichtung entsteht – die Evangelische Kirche“⁴⁴⁸ stellt Luther und die Reformation ins Zentrum der Darstellung, obwohl der Informationstext, der dieses Kapitel eröffnet, eigentlich nur zwei wichtige Informationen über Luther enthält: Seinen Thesenanschlag und seine Aussage, dass die Heilige Schrift über dem Papst stehe. Zwei Zeichnungen sind unter dem Text eher zusammenhanglos nebeneinander gestellt. Neben einem Auszug aus einer Flugschrift Luthers, der die weltlichen Freuden geistlicher Herren darstellt, zeigt eine Karikatur, wie der Teufel auf einem Dudelsack spielt, der die Form von Luthers Kopf hat. Dazu werden folgende drei Fragen gestellt:

- Welchen Vorteil hatten damals Flugblätter?
- Was wurde damit zum Ausdruck gebracht?
- Von welcher Seite stammt welches Flugblatt?

Modul 2 bietet drei kurze Auszüge aus den 95 Thesen. Diese sollen in der Arbeitsaufgabe der Predigt Tetzels gegenübergestellt werden. Der anschließende Text behandelt stichwortartig die Themen „Reichsacht“, „Bibelübersetzung“ und „Augsburger Religionsfrieden“. Modul 3 zeigt eine Szene, die den Reformator Luther vor dem Kaiser in Worms darstellt; die Schülerinnen und Schüler sollen diesen Vorgang beschreiben. Im letzten Modul der Seite werden die Positionen der Evangelischen und der Katholischen Kirche in Tabellenform einander gegenübergestellt.

Die letzte Seite dieses Kapitels gibt einen Überblick über die Bauernkriege.⁴⁴⁹ Modul 1 beschäftigt sich mit der Lage der Bauern. Unter einigen Zeilen, die kurz die Lebenssituation der Bauern mit Pflichten und Verboten beschreiben, ist eine ländliche Szene mit den bäuerlichen Tätigkeiten abgebildet. Die Schüler/innen sollen diese in einer angeschlossenen Aufgabe beschreiben.

Daneben findet man einen etwas ausführlicheren Informationstext zum Thema Luther und die Bauern. Der untere Teil der Seite wird zur Hälfte von einer historischen Karte mit den Schauplätzen des Bauernaufstandes eingenommen. Das Infokästchen daneben bringt eine Kurzfassung der 12 Artikel der Bauern. Dazu wird folgende Arbeitsaufgabe gestellt: „Gliedere diese Forderungen: Welche waren politisch, welche wirtschaftlich und welche religiös?“ Darunter rundet ein sehr kurz gehaltener Informationstext zum Verlauf der Aufstände das Thema ab.

Zum Abschluss des Kapitels gibt es fünf Fragen, die als Lernziele und Zusammenfassung zugleich dienen sollen.⁴⁵⁰

⁴⁴⁸ M. Lemberger, VG 3, 24.

⁴⁴⁹ Ebd., 25.

⁴⁵⁰ Ebd.

- 1) Welche Missstände erschüttern die Kirche im 14. Jahrhundert?
- 2) Was verkünden Franz von Assisi, Wiclif und Hus?
- 3) Warum stellte sich Luther gegen den Ablasshandel?
- 4) Wie kam es zur Entstehung der Evangelischen Kirche?
- 5) Was veranlasste Bauern, Ritter und Bürger zum Aufstand?

Die Schlüsselbegriffe sollen schließlich noch einmal das Wichtigste zusammenfassen. Sie lauten hier: Avignon – Hexenverfolgung – Franz von Assisi – Ablasshandel – Luther – 95 Thesen – Reichstag in Worms – Evangelische Kirche – 12 Artikel – Bauernkriege.

Das **Geschichtslabor** zu diesem Kapitel⁴⁵¹ bietet fünf verschiedene Arbeitsaufgaben, um das behandelte Thema zu wiederholen und zu vertiefen.

- Zwei Aufgaben beschäftigen sich mit der Hexenverfolgung.⁴⁵² In der ersten ist ein Holzschnitt mit verschiedenen Foltermethoden abgebildet. Dazu gibt es sieben Halbzeilen, die zwei Hexenproben beschreiben, die eigentlich nicht auf dem Bild zu finden sind. Die Frage „Welche Arten von Urteilen werden hier vollzogen?“ passt daher nicht zum Text. Die andere Aufgabe enthält eine Liste mit „Hexen“ aus Köln, die verschiedener Verbrechen angeklagt wurden. Die Schüler/innen sollen nun einen Fall auswählen und den Prozess nachspielen.
- Mit Luther und seinem Werk im weitesten Sinne hat nur eine Aufgabe zu tun: die Übertragung eines Textes aus dem Frühneuhochdeutschen in unsere moderne Sprache.
- Die anderen beiden Aufgaben auf dieser Seite haben mit dem Thema Reformation gar nichts zu tun. Zum einen wird das Bild eines unbekanntes Meisters aus dem 15. Jahrhundert gezeigt, auf dem ein Mann, der ganz aus bäuerlichen Geräten besteht, zu sehen ist. Die Schüler sollen das Bild anmalen und die Geräte und ihren Verwendungszweck nennen können. Daran schließt sich eine Rechenaufgabe nach Adam Riese an.

Im **Lehrerband** gibt es noch weitere Anregungen und Ideen zum Thema.⁴⁵³ An den Beginn sind Erklärungen zum Thema gestellt.

- Zuerst wird sehr kurz über die Hexen- und Ketzerverfolgungen berichtet und dann als Beispiel für übersteigerte religiöse Vorstellungen
- auf „Sekten-Katastrophen“ der jüngsten Vergangenheit (wie z.B. Waco) hingewiesen.
- Etwas zusammenhanglos wird dann noch auf den Aberglauben vieler Menschen angespielt.
- Weitere Zusatzinformationen gibt es zu den Themen: „Pest“, „Bau des Petersdoms“, „Buchdruck“, „Unfehlbarkeit des Papstes“, „Erhebungen der Bauern“, „Ritter und Bürger“ und zu Holzschnitten Dürers.

⁴⁵¹ M. Lemberger, VG 3, 26.

⁴⁵² Ebd.

- Ergänzt wird die Darstellung durch eine Österreichkarte, auf der alle aktenmäßig belegten Hexenprozesse eingezeichnet sind.

Neben dem Kommentar sind hier auch die operationalisierten Lernziele zum Thema angegeben, die für den Autor wie folgt lauten⁴⁵⁴:

- 1) Beispiele für die Krise der lateinischen Kirche erläutern,
- 2) Die Ziele von Erneuerern der lateinischen Kirche vorstellen,
- 3) Die Kritikpunkte Luthers an der lateinischen Kirche nennen,
- 4) Die Schritte von der Veröffentlichung der ersten 93 Thesen (!) bis zur Anerkennung der evangelischen Kirche diskutieren,
- 5) Gründe für die Erhebung der Bauern, Ritter und Bürger beschreiben,
- 6) Konsequenzen der Aufstände erklären.

Im **Rätselheft** findet man eine Doppelseite zum Thema „Erneuerer oder Spalter der Kirche“⁴⁵⁵. Auf der linken Seite gibt es ein Bild zum Fegefeuer, das die Schüler beschreiben und interpretieren sollen. Daneben sollen die einzelnen Schritte eines Hexenprozesses in einer aufwendigen Graphik in die richtige Reihenfolge gebracht werden.

Das zweite Worträtsel auf dieser Seite ist der Person Luthers gewidmet. Verschiedene Begriffe zu seinem Leben und seiner Zeit sollen gefunden und in Kästchen eingesetzt werden. Daneben ist Luther als Mönch abgebildet. Unter diesem Rätsel sollen die Schüler/innen in einem Zuordnungsspiel verschiedene Aussagen der Katholischen bzw. der Evangelischen Kirche zuweisen⁴⁵⁶:

- 1) Geistliche dürfen heiraten,
- 2) Oberhaupt der Kirche ist der Papst,
- 3) Lateinisch ist Sprache im Gottesdienst,
- 4) Päpste und Konzilien können irren,
- 5) Erzbischof ist geistlicher Würdenträger,
- 6) Fastenzeit, Heiligenverehrung ...,
- 7) Es gibt sieben Sakramente,
- 8) Die Heilige Schrift ist die einzige Glaubensquelle,
- 9) Landesbischöfe und Superintendenten,
- 10) Oberhaupt der Kirche ist Jesus Christus.

Die zweite Seite im Rätselheft beschäftigt sich mit dem Leben der Bauern.⁴⁵⁷ Hier sollen zwölf bäuerliche Tätigkeiten Bildern zugeordnet werden. Danach sollen die wirtschaftlichen und politischen Forderungen der Bauern in den 12 Artikeln genannt werden.

⁴⁵³ *Michael Lemberger*, *Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 3 – Serviceteil für LehrerInnen*, Linz 2002, 35ff.

⁴⁵⁴ *M. Lemberger*, *Serviceteil 3*, 35f.

⁴⁵⁵ *Michael Lemberger*, *Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 3. Rätsel- und Lernheft*, Linz 2003, 14f.

⁴⁵⁶ Ebd.

⁴⁵⁷ Ebd., 15.

Die **Angebote für Erweiterungsbereiche** in den Heften „Aktiv“, „Integrativ“ und „Bilingual“ und auf der CD „Bilder, Töne und Geschichten“ zum Thema Luther und Hexenverfolgung wurden bereits im Verlauf dieses Kapitels besprochen. Weitere Möglichkeiten zum Festigen⁴⁵⁸ bietet der Autor in Lernwerkstatt Geschichte 3 „Martin Luther verändert die Welt“, im Lernspiel „Zeitfalle 3“, in der Lernkartei „Scio3“ und auf der Lern-CD-ROM „Chronos 3“ an. - Unter der Rubrik „Hintergrund“ des Servicehefts⁴⁵⁹ findet sich noch eine Minimalfassung des Lebenslaufs Luthers.

Über die Qualität der Beiträge in den Heften „Aktiv“, „Integrativ“ und „Bilingual“ und auf der CD „Bilder, Töne und Geschichten“ zum Thema „Reformation“ im weiteren Sinne wurde bereits bei der Behandlung des Lernsystems VG berichtet.⁴⁶⁰ Die zusätzlichen Angebote wurden nur aufgezählt, werden aber nicht näher besprochen, da es sich z.B. bei „Zeitfalle“ und „Scio“ um Materialien handelt, die zwar nicht uninteressant sind, im Unterricht aber kaum einzusetzen sind. Am Ende der Seite findet sich noch die Aufgabe, ein abgedrucktes Hexeneinmaleins studieren. Die nächste Seite enthält eine Kopie des Bildes von Peter Breughel „Der Triumph des Todes“⁴⁶¹, das interpretiert werden soll.

Lemberger bietet schließlich noch Kopiervorlagen an, die den Schüler/innen helfen sollen, sich die grundlegenden Informationen des Kapitels einzuprägen.⁴⁶²

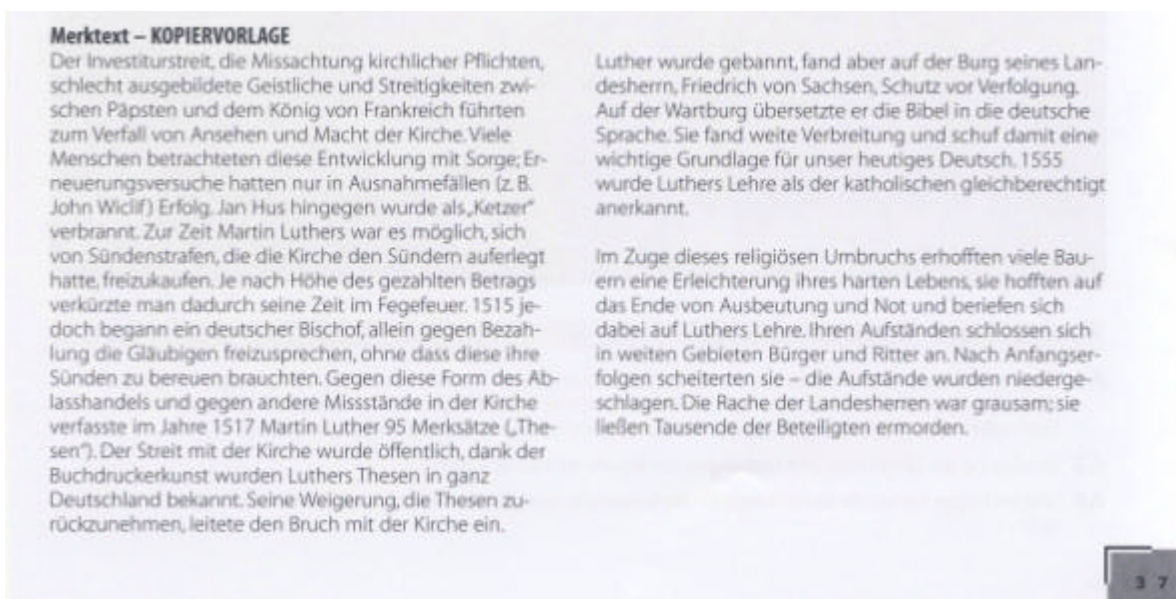


Abb.24: Merktext zum Thema Luther⁴⁶³

⁴⁵⁸ M. Lemberger, Serviceteil 3, 36.

⁴⁵⁹ Ebd.

⁴⁶⁰ Siehe oben 3.1.3.

⁴⁶¹ Ebd., 37.

⁴⁶² M. Lemberger, Serviceteil 3, 37 (Abb. 24) und 113 (Abb. 25).

⁴⁶³ Ebd., 37.

Außer dem Merktext gibt es zwei Kopiervorlagen, die unter der Rubrik „Mapping“ angeführt sind. Die eine Grafik gibt einen Überblick über Ursachen, Verlauf und Folgen der Reformation. Die zweite stellt Katholische und Evangelische Kirche gegenüber. Beide Grafiken werden hier als Beispiele angeführt.

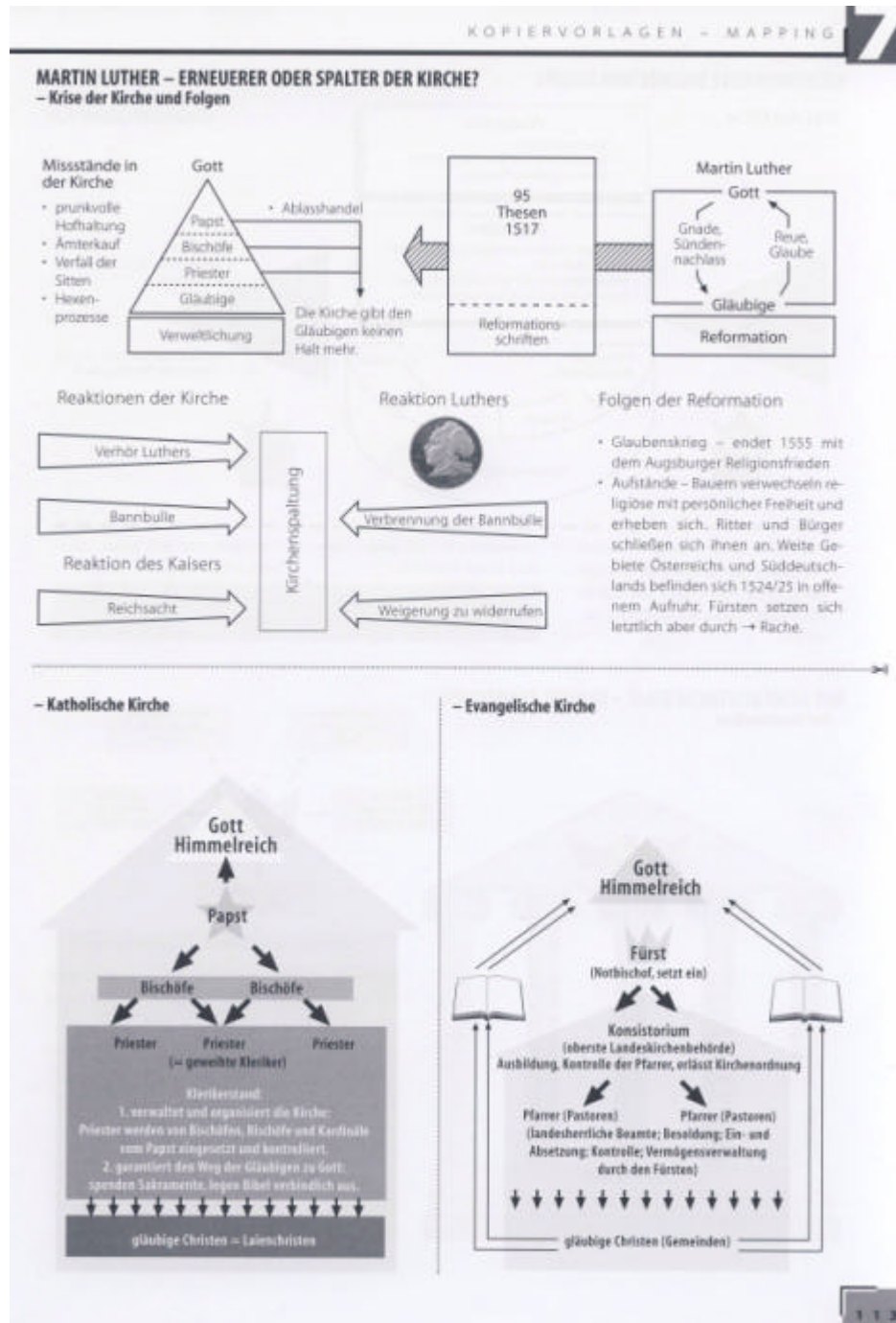


Abb.25: Kopiervorlagen „Mapping“⁴⁶⁴

⁴⁶⁴ M. Lemberger, VG 3, 113.

(2) Der Dreißigjährige Krieg. Das zweite große Kirchengeschichtskapitel trägt den Titel: „Religionskriege erschüttern Europa“ und beschäftigt sich mit dem Dreißigjährigen Krieg.⁴⁶⁵ Die erste Seite der Ausarbeitung zeigt die Ausbreitung der Reformation in Europa. Die obere Hälfte der Seite belegt diesen Umstand mit einer Karte und mit einem kurzen Informationstext. Modul 2 auf dieser Seite ist den beiden Schweizer Reformatoren Zwingli und Calvin und der anglikanischen Kirche gewidmet. Abgerundet wird das Modul durch eine graphische Darstellung zur Prädestination, zu der eine Arbeitsaufgabe gestellt wird, im Rahmen derer die Schüler/innen sich mit der Vorherbestimmung und dem Auserwähltsein auseinandersetzen sollen.

Die zweite Seite des Themas steht ganz im Zeichen der Erneuerungsbestrebungen innerhalb der katholischen Kirche.⁴⁶⁶ Zuerst wird in einem vierzeiligen Einführungstext von der Einberufung des Konzils von Trient und den Bemühungen der katholischen Kirche, die Konvertierten wieder in den Schoß der Kirche zurückzuführen, berichtet. Den Rest der Seite nehmen drei Module und ein kleines Infokästchen zum zweiten Vatikanischen Konzil ein. In letzterem wird davon berichtet, dass in diesem Konzil versucht wurde, den katholischen Glauben den Veränderungen der Zeit anzupassen und die Beziehung zur protestantischen Kirche neu festzulegen. Hier werden die Schüler/innen dazu aufgefordert, sich über die Unterschiede zwischen den Konfessionen zu informieren. Das erste dieser Module zeigt ein Foto von einem Konzil im 20. Jahrhundert und berichtet in einigen Textzeilen von den Beschlüssen des Konzils von Trient. Modul 2 hat den Jesuitenorden und die Inquisition zum Inhalt. Kurz wird von Ignatius von Loyola und der Gründung des Jesuitenordens berichtet. Dabei wird vor allem die Papsttreue der Jesuiten betont. Der zweite Teil des Textes erwähnt die Inquisition und ihre Opfer. Dazu werden ein Bild des Inquisitionsarchives im Vatikan und ein auf den Index gesetztes Buch gezeigt. Das dritte Modul stellt schließlich den Begriff Gegenreformation noch einmal graphisch dar und lässt dabei auch die negativen Aspekte nicht außer Acht.

Auf der folgenden Seite wird in einem Informationstext und zwei Modulen ausgeführt, wie die Gegenreformation nun tatsächlich vor sich ging und welche Auswirkungen sie hatte.⁴⁶⁷ Der Informationstext berichtet von den Bestrebungen der katholischen Herrscherhäuser Europas, ihre Untertanen wieder zum „rechten Glauben“ zurückzuführen, aber auch von den Zugeständnissen, die Kaiser Ferdinand I. den protestantischen Ständen wegen der drohenden Türkengefahr machen musste. Modul 1 bietet einen kurzen Abriss der Gegenreformation in den habsburgischen Erblanden von Bekehrungsversuchen bis zu Ausweisungen und Hinrichtungen. Modul 2 stellt Philipp II. von Spanien als Verfechter

⁴⁶⁵ M. Lemberger, VG 3, 27.

⁴⁶⁶ Ebd., 28.

⁴⁶⁷ Ebd., 29.

der Gegenreformation dar und berichtet von der Erhebung der niederländischen Städte. Darunter findet man wieder ein Bild, mit dem die Beschreibung der Auseinandersetzungen untermalt werden soll.

Die anschließende Doppelseite ist nun ganz dem Dreißigjährigen Krieg gewidmet.⁴⁶⁸ Wie immer ist ein kurzer Überblickstext an den Anfang gestellt, der Grundinformationen geben und ins Thema einführen soll. Anschließend werden in einem Modul mit Hilfe einer Karte und eines Textes kurz die einzelnen Phasen des 30jährigen Krieges dargestellt. Im letzten Drittel der Seite ist ein Tross von Soldaten abgebildet. Die Zeichnung zeigt, wie die bewaffneten Soldaten zu Fuß oder zu Pferd und mit beladenen Wagen an einem Galgen vorbeiziehen. Dazu gibt es ein paar Zeilen zur Erläuterung des Dargestellten. Die Schüler sollen sich nun gedanklich in die Zeit versetzen und den Tross als Reporter für die fiktive Zeitung „VG-News“ begleiten.

Die letzte Seite des Kapitels enthält wieder einen Text, ein Infokästchen und eine Landkarte.⁴⁶⁹ Abgeschlossen wird sie wieder mit als Fragen formulierten Lernzielen und Schlüsselbegriffen. Der einführende Text gibt im Wesentlichen die Ergebnisse des Westfälischen Friedens wieder und kann auch als (erweiterter) Merkttext für die Schüler gelten. Im Infokästchen ist ein Auszug aus „Der Abentheuerliche Simplicissimus Teutsch“ von Hans Jacob Christoffel von Grimmelshausen abgedruckt, der die Plünderungen und Folterungen während des Dreißigjährigen Krieges beschreibt. Den Schüler/innen wird nun die Aufgabe gestellt, die Folgen des Krieges für die Bevölkerung mit heutigen Kriegen zu vergleichen. Die Landkarte in Modul 1, die Europa nach 1648 zeigt, bildet den Abschluss des Themas. Den Schüler/innen wird die Aufgabe gestellt, die Gebietsveränderungen, die der Dreißigjährige Krieg brachte, festzustellen.

Überprüft werden kann das in diesem Kapitel Erlernte wieder mit fünf Fragen unter der Rubrik „Weißt du noch?“. Diese lauten:

- 1) Welche Gebiete erfasst die Reformation?
- 2) Was wurde im Konzil von Trient beschlossen?
- 3) Wie gelang es der Gegenreformation in den österreichischen Erblanden viele Menschen zum katholischen Glauben zurückzuführen?
- 4) Welche Merkmale hatte die Politik Philipps II.?
- 5) Worum ging es im Dreißigjährigen Krieg?

Dazu werden zehn Schlüsselbegriffe formuliert, die die wichtigsten Inhalte des Kapitels zusammenfassen sollen: „Zwingli – Calvin – anglikanische Kirche – Jesuiten – Inquisition – Gegenreformation – Philipp II. – Prager Fenstersturz – Dreißigjähriger Krieg – Westfälischer Frieden.“

⁴⁶⁸ M. Lemberger, VG 3, 30f.

⁴⁶⁹ Ebd., 31.

Das Kapitel wird wieder mit einem **Geschichtslabor** mit fünf Aufgaben abgeschlossen.⁴⁷⁰ Die erste bietet eine Meinungsumfrage zum Thema Glauben, die interpretiert werden soll. In der zweiten soll eine Karte, die die Verteilung der religiösen Bekenntnisse um 1570 darstellt, beschrieben werden. Die dritte Aufgabe stellt mit Hilfe eines Kurztexts und zweier Säulendiagramme das Geschäft mit dem Waffenhandel dar. Die Schüler und Schülerinnen sollen dazu Stellung nehmen. Auch die vierte Aufgabe verlangt von den Schülern eine Bewertung. Sie sollen entscheiden, ob einem Zeugen Jehovas eine Bluttransfusion gegeben werden soll. Die letzte Aufgabe regt, ausgehend vom Zitat: „Träumt mit mir einen Traum von einer anderen Welt. Ohne Krieg, ohne Hass, niemand hat jemals dem anderen Leid zugefügt.“ an, ein Plakat zum Thema Krieg und Frieden zu gestalten. Dabei sollen möglichst viele Gegensatzpaare wie Feinde – Freunde gefunden werden.

Das **Lehrerserviceheft** gibt wieder Anregungen zur Weiterführung und Vertiefung des Themas.⁴⁷¹ Wiederum beginnen die Ausführungen mit einem kurzen Kommentar, der die Lehrkraft mit Zusatzinformationen ausstatten soll. In diesem Fall findet man Informationen über Johannes Calvin, das Konzil von Trient, die „Pariser Blutnacht“, den Dreißigjährigen Krieg und Wallenstein. Das Bild eines calvinistischen Gotteshauses und eine Tabelle der Bevölkerungsentwicklung des Herzogtums Württemberg von 1570 bis 1800 runden die Darstellung ab. Zusätzlich gibt es noch Informationen und Materialien zu zwei weiteren Themen, die im Schulbuch im Geschichtslabor behandelt werden⁴⁷²: zum Waffenhandel und zu den Zeugen Jehovas.

Als operationalisierte Lernziele zum Thema gibt der Autor an⁴⁷³:

- 1) Die Rolle der Landesherren bei der Ausbreitung der protestantischen Religion in Europa beschreiben;
- 2) Die unterschiedlichen Ziele Zwinglis, Calvins und König Heinrichs VIII. vorstellen;
- 3) Die Erneuerungsziele der Katholischen Kirche erklären,
- 4) Die Vorgangsweise der Katholischen Kirche bei der Gegenreformation erläutern;
- 5) Die Ziele der Kriegsparteien und die Phasen des Dreißigjährigen Krieges strukturieren;
- 6) Die Folgen des Dreißigjährigen Krieges beschreiben.

Das Lernsystem VG bietet wieder ein umfangreiches **Angebot zur Erweiterung und Festigung**. Das Rätsel- und Lernheft⁴⁷⁴ enthält eine Doppelseite mit Rätseln und Arbeitsaufgaben zum Thema. In der ersten Aufgabe sollen verschiedene Begriffe und Aussagen

⁴⁷⁰ M. Lemberger, VG 3, 32.

⁴⁷¹ M. Lemberger, Serviceteil 3, 39ff.

⁴⁷² M. Lemberger, VG 3, 32.

⁴⁷³ M. Lemberger, Serviceteil 3, 40.

⁴⁷⁴ M. Lemberger, Rätselheft 3, 16f.

der anglikanischen Kirche bzw. Calvin und Zwingli zugeordnet werden. Im folgenden Worträtsel sollen verschiedene Begriffe zum Thema „Die Erfolge der Gegenreformation“ gefunden werden. Danach sollen Zeichnungen der Waffen der Landsknechte beschriftet werden. In einer weiteren Aufgabe werden die Schüler mit dem Leben der einfachen Leute im 17. Jahrhundert vertraut gemacht. Dazu gibt es ein Gemälde und Begriffe, die „aussortiert“ werden sollen. Zum Schluss wird noch mit der Schrift des 17. Jahrhundert gezeigt, wie die Menschen zur Zeit des Dreißigjährigen Krieges geschrieben haben.

Das „Aktiv-Heft“ bietet ein Zuordnungsspiel zum Thema „Reformation – Gegenreformation“⁴⁷⁵ Das Heft „Integrativ“ bringt einen kurzen, einfachen Infotext mit zugehörigem Kreuzworträtsel.⁴⁷⁶ Weitere Angebote findet man im Bilingualheft, in der Lernwerkstatt Geschichte 3, der Zeitfalle 3, der Lernkartei Scio 3 und der Lern-CD Chronos 3.

Im Serviceheft werden noch Hintergrundinformationen zum Konzil von Trient und zu Ignatius von Loyola.⁴⁷⁷ angeboten. Am Ende des Kapitels ist wieder ein Merktex als Kopiervorlage abgedruckt.⁴⁷⁸ Auch gibt es wiederum eine zusammenfassende Skizze, die als Tafelbild oder Kopiervorlage verwendet werden kann.⁴⁷⁹

Die Kopiervorlage zum Erweiterungsbereich umfasst zwei Materialien und drei Aufgaben. Das erste Bild zeigt ein Puppenhaus von 1639, das die Schüler beschreiben und auf den Zweck verschiedener Räume und Gegenstände hin untersuchen sollen.

M 2 bietet eine Karte, auf der die Bevölkerungsverluste des Dreißigjährigen Krieges eingezeichnet sind. Diese sollen die Schüler/innen in der zweiten Frage analysieren. In der dritten Aufgabe werden die Schüler aufgefordert einen Zeitstreifen zum Thema „Aufbruch und Krise der Frühen Neuzeit“ zu gestalten. Damit wäre nochmals ein Überblick über das gesamte Thema gegeben.

3.4.2 Kritische Analyse und Ergebnis

Der Kirchengeschichtsanteil an VG 3 ist zwar mit 12 Seiten deutlich höher als beim Buch der 2. Klasse, bleibt aber mit unter 10 % noch immer relativ klein. Kirchengeschichtliche Inhalte beschränken sich vor allem auf die Kapitel zur Reformation⁴⁸⁰ und zu den Religionskriegen⁴⁸¹. Dazu kommen noch die kleinen Module zur Kirchengeschichte, die in andere Zusammenhänge eingebaut wurden.

Sieht man sich zuerst diese Einzelmodule im Rahmen größerer, nichtkirchengeschichtlicher Kapitel an, so kann man sagen, dass es sich jeweils nur um kurze

⁴⁷⁵ H. Uick, „Aktiv“ „Frühe Neuzeit“, 59f.

⁴⁷⁶ I. Schwarz, „Integrativ“ „Frühe Neuzeit“, 58f.

⁴⁷⁷ M. Lemberger, Serviceteil 3, 41.

⁴⁷⁸ Ebd., 41.

⁴⁷⁹ Ebd., 114.

⁴⁸⁰ M. Lemberger, VG 3, 22ff.

„Einschübe“ handelt, die kirchengeschichtliche Themen nur streifen oder punktuelle Aspekte der Kirchengeschichte ansprechen.

- Das Modul mit dem Titel „Duldung anderer Religionen“ („Toleranz“)⁴⁸² ist nur ein Schlaglicht, das als Denkanstoß dienen kann; zudem sollte es entweder durch spätere Kapitel oder durch Zusatzinformationen der Lehrkraft erklärt werden.
- Der Text in „Die Katholische Kirche als Staatsreligion“⁴⁸³ liefert einige Grundinformationen zur Religionspolitik Maria Theresias.
- Im Kapitel über Joseph II.⁴⁸⁴ sind die Informationen äußerst knapp und unpräzise. So wird zum Beispiel das Toleranzpatent mit der Gewährung freier Religionsausübung für die Protestanten gleichgesetzt. Die umfangreichen Einschränkungen dieser Religionsfreiheit, die das Toleranzpatent enthielt, bleiben unerwähnt.
- Auch das letzte kirchengeschichtliche Thema in VG 3: „Die christliche Sozialbewegung“⁴⁸⁵, wird nicht ausreichend behandelt. Bedauerlich ist es, dass hier evangelische Beispiele, an denen ja kein Mangel herrscht, nicht einmal erwähnt werden.

Zu (1) Martin Luther und die Reformation. Das aus kirchengeschichtlicher Sicht interessanteste Kapitel in VG 3 „Martin Luther – Erneuerer oder Spalter der Kirche“⁴⁸⁶ befasst sich mit der Reformation. Hier werden einige wichtige Aspekte der Missstände in der Katholischen Kirche am Beginn der Neuzeit herausgegriffen. Das Hauptgewicht liegt dabei auf politischen Krisen und Streitigkeiten zwischen mehreren, zugleich amtierenden Päpsten, seelsorgerliche Probleme wie Ablasshandel und Reliquienkult bleiben vorerst unerwähnt.

Auch im anschließenden Modul zu den Hexenverfolgungen fehlen wichtige Teilbereiche des Themas. Leider wird nicht berichtet, dass und wie sich die Hexenprozesse aus den Ketzerprozessen entwickelt haben.⁴⁸⁷ Ebenso bleibt unerwähnt, dass der Höhepunkt der Verfolgungswellen erst später, also schon in der Neuzeit liegt und diese erst in der Aufklärung enden.⁴⁸⁸ Derartige Details wären für das Verständnis der Hintergründe von großer Bedeutung und sollten nicht unerwähnt bleiben.

⁴⁸¹ M. Lemberger, VG 3, 27ff.

⁴⁸² Ebd., 44.

⁴⁸³ Ebd., 54.

⁴⁸⁴ Ebd., 57.

⁴⁸⁵ Ebd., 96.

⁴⁸⁶ Ebd., 22.

⁴⁸⁷ Vgl. dazu Kurt Baschwitz, Hexen und Hexenprozesse. Die Geschichte eines Massenwahns und seiner Bekämpfung, München 1990, 61 f. und Angelika Bunz, Verfolgung von Frauen als Hexen, Mülheim an der Ruhr 1995, 16.

⁴⁸⁸ M. Lemberger, VG 3, 21f.

Das Bild zum Text⁴⁸⁹, das wohl eine Folterkammer darstellt, ist zwar relativ groß, aber nicht aussagekräftig. Ohne weitere Erläuterungen lässt es sich nicht mit den Hexenprozessen in Verbindung bringen, eine Bildinterpretation oder ein zusätzlicher Informationsgewinn ist nur schwer möglich. In der früheren Ausgabe von VG 3⁴⁹⁰ findet man im entsprechenden Kapitel das Bild einer jungen Frau, die einer „peinlichen Befragung“ unterzogen wird. Es wird ein geistliches Gericht gezeigt, das eine eingeschüchterte Frau anklagt, während im Vordergrund ein Folterknecht glühende Eisen vorbereitet. Das dort gezeigte Bild würde sich als Impuls für die Besprechung der Hexenprozesse weit besser eignen und es ist unklar, warum es gegen die nichtssagende Abbildung in der neuen Ausgabe des Buches ausgetauscht wurde.

Der letzte Text auf der Seite, der sich mit Preisen für Folter und Hinrichtung befasst, will wohl neben den religiösen und politischen die finanziellen Interessen der Verfolger herausstreichen.⁴⁹¹ Die unübersichtliche Aneinanderreihung von Preisen ist aber eher verwirrend als informativ. Der Platz dafür hätte sicher besser genutzt werden können.

Das erste Modul auf der nächsten Seite beschäftigt sich in Wort und Bild mit der Ketzerverfolgung⁴⁹² und soll eindringlich veranschaulichen, wie gefährlich es war, von den Lehrmeinungen der Kirche abzuweichen. Eine Verbindung zu den Hexenverfolgungen wird nicht hergestellt und auch eine ausreichende Erklärung des Bildes fehlt leider. Die folgenden Kurzinformationen über Franz von Assisi und John Wiclif und deren Erneuerungsversuche können als Anregung für eine weitere Beschäftigung mit diesen Persönlichkeiten dienen oder nur als Vorbild für spätere Reformatoren ohne weiteren Kommentar genannt werden.

Die Darstellung von Hus ist ausführlicher und kann zum Beispiel für einen Vergleich mit Martin Luther herangezogen werden. Luther selbst wird in der Überschrift zum nächsten Unterkapitel: „Martin Luther stellt sich gegen den Ablasshandel“ erstmals seit Beginn des Kapitels, dessen Titel ja schließlich seinen Namen trägt, wieder genannt. Mehr über ihn erfährt man hier noch nicht. Der Text bietet allerdings einen kurzen Überblick über den Ablasshandel. Die ganze Seite gibt, wie die vorangegangene, einen kurzen Abriss über die kirchlichen Missstände am Ausgang des Mittelalters wieder. Die verschiedenen Neuerungsansätze werden nur kurz angesprochen. So wird der eigentliche Inhalt des Kapitels, die Reformation durch Luther und ihre Folgen, intensiv vorbereitet. Schade ist dabei allerdings, dass gerade diesem zentralen Inhalt selbst nur eine Seite gewidmet wird.

⁴⁸⁹ Ebd., 22.

⁴⁹⁰ *Michael Lemberger*, *Durch die Vergangenheit zur Gegenwart* 3, Leopoldsdorf⁶2000, 21.

⁴⁹¹ *M. Lemberger*, VG 3, 22.

⁴⁹² Ebd., 23.

Diese steht unter der Überschrift „Eine neue Glaubensrichtung entsteht – die Evangelische Kirche“⁴⁹³ und beschäftigt sich wirklich mit Luther und der Reformation. Bedauerlich ist allerdings, dass sein Wirken auf den Thesenschlag und seine Aussagen zur Bedeutung der Hl. Schrift beschränkt wird. In keinsten Weise wird versucht, darzustellen, wie sich Luthers Lebensweg bis zum Thesenanschlag gestaltete, oder – was noch viel wichtiger wäre – einen Überblick über die Grundaussagen seiner Theologie zu geben. Nicht einmal das vierfache „Allein“ und die reformatorische Entdeckung werden erwähnt. Es ist sehr schwer, den Schüler/innen die Tragweite von Luthers Lehre und ihre Wirkung auf die Massen zu erklären, wenn man sich nicht die Mühe macht, diese wenigstens in ihren Grundzügen zu erklären. So wird, um nur ein Beispiel zu nennen, der Ausdruck Rechtfertigung nicht einmal erwähnt, geschweige denn erklärt. Dies ist umso bedauerlicher, wenn man bedenkt, dass vorher zwei Seiten lang die Missstände in der Kirche geschildert werden, nun aber nicht begrifflich gemacht wird, was Luther ändern wollte und warum die Menschen seine Botschaft mit solcher Begeisterung aufnahmen. Zudem enthält der Text auch einen Fehler, da einmal von 93 Thesen die Rede ist.

Die Abbildungen von Flugbild und Luther-Karikatur können mit den zugehörigen Fragen Anregungen zu einem interessanten Lehrer-Schüler-Gespräch geben, das die Ansichten beider Gruppen – vielleicht untermalt durch ein Tafelbild – herausarbeiten könnte. Als weiterer wichtiger Aspekt kann die Bedeutung des Buchdrucks bei der Verbreitung der Lehren der Reformation gezeigt werden. Das Modul zu den 95 Thesen ist wiederum überraschend, da es bestenfalls als Einstieg, nicht aber als Zusammenfassung oder gar angemessene Behandlung zum Thema Reformation dienen kann. Dasselbe gilt für den anschließenden Text, in dem im Telegrammstil die Themen „Reichsacht“, „Bibelübersetzung“ und „Augsburger Religionsfrieden“ abgehandelt werden. Auch hier bleibt man unter den Minimalinformationen. Das Bild vom Reichstag zu Worms, das daneben gestellt wurde und beschrieben werden soll, bedarf ebenfalls weiterer Erklärungen, da die Frage nach den anwesenden Personen mit Hilfe der gebotenen Angaben nicht beantwortet werden kann.

Das letzte Modul mit der Gegenüberstellung von Evangelischer und Katholischer Kirche versucht, Organisation und grundlegende Lehren zu vergleichen. Positiv ist hier anzumerken, dass ein Fehler der vorangegangenen Ausgabe hier nicht wiederholt wird. In der alten Ausgabe von VG 3 war der Katholischen Kirche als Gotteswerk die Evangelische Kirche als Menschenwerk gegenübergestellt worden.⁴⁹⁴ Dieser Fehler wurde entfernt und auf den Versuch einer Gegenüberstellung dieses Punktes verzichtet.⁴⁹⁵ Die Tabelle könnte

⁴⁹³ M. Lemberger, VG 3, 24.

⁴⁹⁴ M. Lemberger, VG 3, ⁶2000, 23.

⁴⁹⁵ M. Lemberger, VG 3, 24.

wieder, wie auch im Modul gekennzeichnet, Ausgangspunkt eines fächerübergreifenden Unterrichts mit Religion sein.

Bei der Behandlung der Bauernkriege⁴⁹⁶ ist neben den Modulen zur Situation der Bauern vor allem der Informationstext interessant. Er enthält trotz seiner Kürze die wichtigsten Informationen und ist gut als Ausgangspunkt für die Behandlung des Themas „Bauernkriege“ geeignet. Die Karte zu den Bauernaufständen, die den unteren Teil der Seite einnimmt, hat eine für ihre Größe recht umfangreiche Legende und ist dadurch leider nur schwer lesbar. Sie kann vor allem dazu herangezogen werden, den Schüler/innen die weite Verbreitung der Unruhen unter den Bauern bewusst zu machen und ihnen zu zeigen, dass die Aufstände auch auf Österreich übergriffen. Das Infokästchen mit der Aufgabe, die Forderungen der Bauern in politische, wirtschaftliche und religiöse zu gliedern, zeigt recht gut, wie Religion und Politik von den Bauern vermischt wurden und so Luthers Lehre missverstanden wurde. Der abschließende Text zum Verlauf der Aufstände ist mit knapp zehn Zeilen viel zu kurz ausgefallen und enthält praktisch nur das Ergebnis der Aufstände. Hier ist eine Ergänzung (z.B. durch einen Lehrervortrag) notwendig.

Ein Großteil der Fragen zum Abschluss des „Reformationskapitels“ beschäftigt sich mit der Vorgeschichte und den Folgen der Reformation und wieder wird Luther, der schließlich in der Überschrift zum Inhalt des Kapitels erklärt wurde, nur in einer Frage erwähnt. Auch die Schlüsselbegriffe beschäftigen sich mehr mit dem Umfeld als mit Luther selbst und seiner Reformation.

Von den fünf Arbeitsaufgaben im Geschichtslabor⁴⁹⁷ befasst sich nur eine mit Luther im weitesten Sinn, der Text aus dem Lukasevangelium in Frühneuhochdeutsch. Damit soll der Beitrag Luthers zur Sprachentwicklung gewürdigt werden. Die Schüler/innen sollen feststellen, wovon der Text handelt, und ihn in modernes Deutsch übertragen. Grundsätzlich ist es vernünftig, diesem Sachverhalt eine Arbeitsaufgabe zu widmen, doch leider wurde diese nicht gut ausgearbeitet. Zum einen fehlt eine Zitatangabe der Bibelstelle, was zwar bedauerlich ist, aber bei der Bearbeitung nicht stört. Für die Bearbeitung selbst wäre es wichtig gewesen, denselben Text in Mittelhochdeutsch daneben zu stellen, um die Entwicklung der Sprache zu verdeutlichen. Dies dürfte die Intention des Schulbuchautors gewesen sein, da er eine fächerübergreifende Arbeit mit Deutsch vorschlägt. Die Arbeitsaufgabe scheint, der in einer Klammer stehenden Zitatangabe nach, auch aus einem Sprachbuch entnommen worden zu sein.

Eine andere Möglichkeit bestünde darin, die Aufgabe um eine lateinische Fassung der Bibelstelle zu erweitern, um zu zeigen, was es für die Gläubigen bedeutete, die Bibel endlich auch in verständlicher Sprache vor sich zu haben. Auf diese Möglichkeit und damit

⁴⁹⁶ Ebd., 25.

⁴⁹⁷ Ebd., 26.

vielleicht auch auf eine fächerübergreifende Zusammenarbeit mit dem Unterrichtsfach Religion kommt der Autor anscheinend nicht. Die Bibelstelle erscheint allerdings sehr gut gewählt, da es sich um einen biblischen Text handelt, der wirklich nahezu jedem Schüler bekannt sein dürfte.

Die beiden Aufgaben zum Thema „Hexenverfolgung“ sind unterschiedlich zu beurteilen. Das Bild zum Thema „Hexenproben und Urteilsvollstreckung“ scheint nicht so recht mit dem Text und der Frage, welche Urteile hier vollzogen werden, zusammenzupassen, da die dargestellten Szenen keine „peinliche Befragung“ einer vermeintlichen Hexe, sondern Folterszenen im Allgemeinen zeigen. Auch ist es schwer verständlich, warum gerade hier eine Möglichkeit der Zusammenarbeit mit den Fächern Religion und Deutsch gesehen wird.

Die zweite Aufgabe ist weit attraktiver: Die Liste der Hexen und ihrer Delikte und besonders die Aufforderung zu einem Rollenspiel bieten weit mehr Möglichkeiten für den Unterricht. Vor allem Letztere erscheint sehr reizvoll, da sie gut dazu geeignet ist, die Sinnlosigkeit der Hexenprozesse darzustellen, und den Schülern eine Identifikation, v. a. mit den Opfern, zu ermöglichen. Ob ein derartiges Rollenspiel im Geschichtsunterricht durchführbar ist, wird von Größe und Zusammensetzung der jeweiligen Klasse abhängen. Für den Evangelischen Religionsunterricht, der ja in der Regel in kleineren Gruppen erfolgt, ist dies eine sehr reizvolle Möglichkeit, die bereits zu interessanten Ergebnissen geführt hat. Es ist auch anzumerken, dass Beispiele aus Österreich besser gewesen wären, da sich in einigen Fällen vielleicht regionale Bezüge hätten herstellen lassen.

Die beiden weiteren Aufgaben auf dieser Seite haben nichts mit der Reformation und ihren Folgen zu tun und sind leider in diesem Zusammenhang überflüssig und sinnlos. Das „Werk eines unbekanntes Meisters“ auszumalen erscheint kaum eine angemessene Beschäftigung für Schüler/innen der 6. Schulstufe zu sein und die daran angeschlossene Aufgabe erscheint schlichtweg unmöglich, da die Geräte kaum erkannt und zugeordnet werden können. Der Anteil der in der Land- und Forstwirtschaft Beschäftigten liegt in Österreich derzeit bei etwa 6 %⁴⁹⁸ und selbst diese Menschen können wohl kaum Geräte identifizieren, die vor 500 Jahren in Verwendung waren. Dies von den Schülern zu erwarten, scheint eine Überforderung zu sein. Die einzige Verbindung des Bildes zum Kapitelthema ergibt sich über die Bauernkriege, doch dies erscheint weit hergeholt. Die Rechenaufgabe von Adam Riese in Frühneuhochdeutsch am Ende der Seite ist quasi als Platzfüller angefügt.⁴⁹⁹ Was diese hier zu suchen hat, ist unklar.

⁴⁹⁸ Vgl. dazu *Heinz Brunner* (zusammengestellt von), *Österreichs Wirtschaft im Überblick 2002/3. Die österreichische Wirtschaft und ihre internationale Position in Grafiken, Tabellen und Kurzinformationen*, Wien 2002.

⁴⁹⁹ *M. Lemberger*, VG 3, 26.

Der **Lehrerband** bringt nur wenige zusätzlich Anregungen und Ideen zur Hexen- und Ketzerverfolgung.⁵⁰⁰ Es ist verblüffend, dass der Schwerpunkt der Darstellung hier nicht auf der Machtausübung der Institution Kirche liegt, was der Lehrplan für Geschichte und Sozialkunde eigentlich nahe legen würde⁵⁰¹, sondern auf dem Aberglauben. Die zusätzlichen Kurzinformationen sind kurz gehalten und geben dem Lehrer ein wenig Hintergrundinformation zu verschiedenen Teilaspekten des Themas. Die angefügte Karte ist ziemlich klein und lässt sich nur schwer kopieren. Sie kann daher auch eher als Informationsquelle für die Lehrkraft dienen, denn als Zusatzmaterial für die Schüler/innen eingesetzt werden.

Die im Lehrerhandbuch beschriebenen operationalisierten Ziele⁵⁰² und die im Schulbuch angegebenen Wiederholungsfragen⁵⁰³ sind für eine erschöpfende kirchengeschichtliche Behandlung des Themas nicht umfassend genug. Auch können sie nur mit zusätzlichen Erklärungen der Lehrkraft erreicht bzw. beantwortet werden. Ob diese Angaben für eine allgemeineschichtliche Behandlung des Themas ausreichen, ist schwer zu beantworten. Zumindest genügen die Angaben, um eine kurze Einführung ins Thema zu bekommen. Außerdem regen sie zur weiteren Beschäftigung damit an. Vom kirchengeschichtlichen Standpunkt aus wären vor allem eine Vertiefung der Informationen zur Lehre Luthers und eine genauere Behandlung des Augsburger Religionsfriedens wünschenswert. Leider fehlt diese auch bei den, im Rahmen des Lernsystems Geschichte angegebenen, Zusatzmaterialien.

Auch die Beiträge im **Rätselheft** zum Thema: „Erneuerer oder Spalter der Kirche“⁵⁰⁴ bringen wenig Neues. Das erste Rätsel gibt einen recht guten Überblick über den Verlauf eines Hexenprozesses. In der früheren Fassung des Rätselhefts⁵⁰⁵ war an dieser Stelle ein Worträtsel zu finden, das sich ebenfalls mit dem Ablauf eines Hexenprozesses befasste. Hier ist die Grafik zwar nicht so aufwendig, die Aussage, dass zumeist bereits die Anklage den Tod bedeutete, wird aber besser transportiert. Das Luther-Rätsel⁵⁰⁶ ist recht einfach gehalten und mit den Informationen, die die Schüler aus dem Schulbuch gewinnen können, leicht zu lösen. Es eignet sich also gut zur Wiederholung und Festigung des Erlernten.

Das Spiel, bei dem die Begriffe den Konfessionen zugeordnet werden sollen, bringt eine interessante Vertiefung, ist aber wahrscheinlich nur mit ein wenig Hilfe des Lehrers oder der Lehrerin möglich. Diese Liste und ihre Behandlung würden auch einen ausge-

⁵⁰⁰ M. Lemberger, Serviceteil 3, 35ff.

⁵⁰¹ Lehrplan für GSK 2000/2001.

⁵⁰² M. Lemberger, Serviceteil 3, 35f.

⁵⁰³ Dazu M. Lemberger, VG 3, 25.

⁵⁰⁴ Michael Lemberger, Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 3. Rätsel- und Lernheft, Linz ²2003, 14f.

⁵⁰⁵ M. Lemberger, Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 3, Rätsel- und Lernheft, Linz ⁷2001, 14.

⁵⁰⁶ M. Lemberger, Rätselheft VG 3, 2003, 14.

zeichneten Einstieg für eine fächerübergreifende Zusammenarbeit mit Religion bieten. Besonders interessant wäre ein gemeinsamer Unterricht von Geschichtslehrer und den Religionslehrern beider Konfessionen.

Leider ist anzumerken, dass auch hier Fehler passiert sind, so wurden 2, 3, 5, 6, 7, 8, und 10 der Katholischen und nur 1, 4 und 9 der Evangelischen Kirche zugeordnet.⁵⁰⁷ Warum hier eine der Grundaussagen Luthers, „allein die Schrift“ sei Glaubensquelle, als katholisch eingestuft wurde, lässt sich nur mit einem Versehen bei der Angabe der richtigen Lösungszahlen erklären. Ebenfalls unverständlich ist, warum Christus nicht als Oberhaupt der Evangelischen Kirche angesehen werden soll. Hier ist dringender Aufklärungsbedarf gegeben, da die Schüler sonst eindeutige Fehlinformationen erhalten. Als Vergleich ist wieder das Rätsel der vorangegangenen Fassung des Rätselhefts zu nennen.⁵⁰⁸ Hier sind nur die Begriffe: Buß- und Betttag, Papst, Abendmahl, Konfirmation, Erzbischof, Fronleichnam, Weihwasser, Beichte, Landesbischof und Erstkommunion einer der beiden Konfessionen zuzuordnen. Diese Aufgabe ist zwar nicht so komplex wie diejenige in der neuesten Ausgabe, aber sie ist zumindest richtig gelöst.⁵⁰⁹

Die zweite Seite im Rätselheft bringt zwar Einblicke in das bäuerliche Leben, aber leider ist auch hier wie schon im Schulbuch nur ein geringer Teil der Aufgaben dem eigentlichen Thema „Reformation“ gewidmet.

Im „Hintergrund“ des Serviceheftes⁵¹⁰ wird die Minimalfassung eines Lebenslaufes von Martin Luther geboten. Dieser endet allerdings etwas unmotiviert mit dem Ablassstreit und bleibt so Stückwerk. Die anschließende Aufgabe mit den Bibelübersetzungen aus verschiedenen Zeiten kann, besser als im Schulbuch, zum Sprachvergleich und zum Herausfinden von Schlüsselbegriffen anregen. Die Aufgabe kann aber auch zeigen, was es bedeutete, endlich eine für alle Menschen verständliche Bibel zu besitzen. Hier wurde etwas nachgeholt, was im Schulbuch verabsäumt wurde. Daran schließt allerdings wieder die seltsam anmutende Aufgabe mit dem Hexeneinmaleins an, die zur Vertiefung des Themas nichts beiträgt. Besser gewählt ist wieder die Quelle für die nächste Aufgabe: das Bild „Der Triumph des Todes“, in dem Peter Breughel die Schrecken seiner Zeit darstellt.⁵¹¹ Allerdings ist das Bild in dieser Form für den Unterrichtseinsatz kaum brauchbar, da die Kopie so klein und unscharf ist, dass das Bild kaum interpretiert werden kann.

Von den **abschließenden Materialien**, die den Schülern dabei helfen sollen, sich die wichtigsten Informationen zum Thema einzuprägen, ist vor allem der Merktex wiederum nicht richtig gewichtet und nicht ausführlich genug. Die zwei Kopiervorlagen, die unter der

⁵⁰⁷ M. Lemberger, Lösung zum Rätselheft VG 3, 2003, 3.

⁵⁰⁸ M. Lemberger, Rätselheft VG 3, 2001, 14.

⁵⁰⁹ M. Lemberger, Lösungen zum Rätselheft VG 3, Linz ⁷2001, 3.

⁵¹⁰ M. Lemberger, Serviceteil 3, 36.

⁵¹¹ Ebd., 37.

Rubrik Mapping angeführt sind⁵¹², sind etwas besser zur Verwendung im Unterricht geeignet. Die erste Grafik, die quasi die Reformation im Überblick darstellen soll, kann als Kopiervorlage oder als Anregung für ein ausführliches Tafelbild zum Thema dienen. Sie gibt zwar nur die wichtigsten Grundinformationen wieder, ist aber ausbaufähig und wäre gut zur Unterstützung eines umfassenden Lehrervortrags oder als Grundlage für eine Wiederholung in Form eines Lehrer-Schüler-Gesprächs geeignet. Die zweite Kopiervorlage ist eher als Zusatzinformation zu nützen.⁵¹³ Sie beinhaltet aber nur eine Gegenüberstellung des Aufbaus der Katholischen und Evangelischen Kirche, während gerade die Fragen der Lehre wichtig wären.

Abschließend sei noch auf die Kopiervorlage zum **Erweiterungsbereich** eingegangen.⁵¹⁴ Das erste der drei Module zeigt ein Bild, das sehr häufig für Darstellungen zum Thema „Reformation“ verwendet wird und das uns auch noch in anderen Schulbuchreihen begegnen wird. Die dazu gestellte Aufgabe kann entweder nach einer kurzen Einführung zu Beginn des Themas „Reformation“ im Lehrer-Schüler-Gespräch erarbeitet werden oder von den Schüler/innen allein oder in Partnerarbeit im Anschluss an das Thema zur Wiederholung und Festigung gelöst werden.

Die beiden anderen Bilder beschäftigen sich weniger mit der eigentlichen Kirchengeschichte.⁵¹⁵ Ein Bild zeigt Bauern bei der Arbeit und soll ihre Leistungen im Rahmen des Frondienstes verdeutlichen. Das andere ist ein Holzschnitt vom Gericht über die Bauern und könnte als Aufhänger für eine Wiederholung und Vertiefung des Themas „Bauernkriege“ dienen.

(2) Der Dreißigjährige Krieg. Das zweite große Kirchengeschichtsthema in VG 3 steht unter dem Titel „Religionskriege erschüttern Europa“.⁵¹⁶ Am Beginn stehen eine Karte und ein zu kurz geratener Informationstext. Die Karte ist nicht sehr aussagekräftig, kann aber einen gewissen Eindruck davon geben, wie die Lehren der drei großen Reformatoren in ganz Europa Anhänger fanden. Im zweiten Modul auf der Seite werden in wenigen Sätzen die Reformation in der Schweiz und die Entstehung der anglikanischen Kirche behandelt. Über Zwingli erfährt man dabei nur, dass er mit Luther in der Frage nach der Bedeutung des Abendmahls nicht übereinstimmte. Calvins Lehre wird ein wenig ausführlicher beschrieben. Hier wird erklärt, was die Begriffe „Prädestination“ und „Helvetisches Bekenntnis“ bedeuten und es wird ein Eindruck davon vermittelt, wie das Leben im „Gottesstaat“ Genf aussah. Außerdem werden andere calvinistische Gruppen wie

⁵¹² M. Lemberger, Serviceteil 3, 113.

⁵¹³ Ebd.

⁵¹⁴ Ebd. 38.

⁵¹⁵ Ebd.

⁵¹⁶ M. Lemberger, VG 3, 27.

Hugenotten und Puritaner erwähnt. Die anglikanische Kirche wird eigentlich auch nur in acht Zeilen beschrieben, wobei hier vor allem Wert darauf gelegt wird, die Gründe für ihre Entstehung zu beleuchten. Die Aufgabenstellung, die Schüler/innen sollten sich mit der Prädestination auseinandersetzen, erscheint für die 3. Klasse zu anspruchsvoll.

Für die zweite Seite, die ganz im Zeichen der Erneuerungsbestrebungen innerhalb der Katholischen Kirche steht⁵¹⁷, wird im Schulbuch und vor allem im Lehrerband eigens dazu aufgefordert, dieses Kapitel fächerverbindend mit dem Religionslehrer zu behandeln.⁵¹⁸ Ein ähnlicher Hinweis zur fächerübergreifenden oder fächerverbindenden Zusammenarbeit mit dem Fach „Evangelische Religion“ ist für das vorangegangene Thema „Reformation“ – zumindest im Lehrerband - nicht erfolgt. Der erste Text gibt Minimalinformationen zur Gegenreformation. Seltsam erscheint, dass hier die Gegenreformation als Bestreben der Katholischen Kirche, die eigene Glaubwürdigkeit wiederherzustellen und die Gläubigen zurückzugewinnen, bezeichnet wird. Dies ist, wenn man sich die dabei vielfach angewandten Methoden in Erinnerung ruft, doch ein wenig zu kurz gegriffen. Den Rest der Seite nehmen drei Module und ein kleines Infokästchen zum zweiten Vatikanischen Konzil ein. In letzterem wird von den Bestrebungen des Konzils berichtet, den katholischen Glauben an die Veränderungen der Zeit anzupassen und die Beziehung zur Evangelischen Kirche neu festzulegen. Die Schüler/innen werden in diesem Zusammenhang aufgefordert, sich über die Unterschiede zwischen beiden Konfessionen zu informieren. Auf der restlichen Seite wird mit drei Modulen und einem kurzen Infotext versucht genauer zu erklären, wie die Erneuerung der Katholischen Kirche vor sich ging. Das Infokästchen zum zweiten Vatikanischen Konzil spricht zwar vom Bestreben, sich an die neuen Zeiten anzupassen, und davon, die Beziehungen zu den Protestanten neu festzulegen, leider wird aber nicht auf die gegenläufigen Bewegungen in den Leitungsgremien der Katholischen Kirche in den letzten Jahren eingegangen. Ebenso wird nicht erklärt, dass nicht von *der* protestantischen Kirche, sondern von mehreren unterschiedlichen protestantischen Kirchen gesprochen werden muss. Wichtig ist die hier gestellte Aufgabe, sich über die Unterschiede zwischen den Konfessionen zu informieren, die einen guten Anlass für eine fächerübergreifende Stunde mit dem Fach Religion bietet.

Das Modul 1 auf dieser Seite berichtet in wenigen Zeilen von den Beschlüssen des Konzils in Trient, die schwierigen Umstände, unter denen diese zustande kamen werden verschwiegen. Unklar ist auch, warum das Foto nicht zum Text über das 2. Vatikanum gestellt wurde, zu dem es von der zeitlichen Nähe her viel besser gepasst hätte. Von den Konzilsbeschlüssen werden vor allem folgende besonders herausgestrichen: Ablasswesen

⁵¹⁷ M. Lemberger, VG 3, 28.

⁵¹⁸ M. Lemberger, Serviceteil 3, 39.

und Kauf geistlicher Ämter werden beseitigt und die katholische Lehre wird neu festgelegt, außerdem werden die Geistlichen nun in eigenen Priesterseminaren ausgebildet.

Das zweite Modul ist ebenso wenig gelungen. Der kurze Text berichtet nur wenig über den Jesuitenorden und die Inquisition. Hier fehlt es eindeutig an sachlichen Informationen zum Thema. Die Bilder zum Inquisitionsarchiv und zum Index sind zwar eine nette Illustration, geben aber keinerlei Zusatzinformation. Ein etwas längerer Text mit mehr echten Informationen statt halbherziger Klagen über die Inquisition wäre hier zielführender gewesen.

Bei weitem am interessantesten ist das dritte Modul. Hier wird nochmals auf den Begriff „Gegenreformation“ eingegangen und in einer Grafik dargestellt, welche Mittel die Katholische Kirche dabei einsetzte. Hier werden nun auch die dunklen Seiten der Gegenreformation erwähnt. Die Schüler sollen, mit Hilfe der hier gegebenen Stichworte, die Möglichkeiten der Kirche beschreiben. Dieses Modul ist gelungen, da es zum einen einen guten Überblick über die Gegenreformation gibt und zum anderen zu einer näheren Beschäftigung mit dem Thema anregt.

Auf der folgenden Seite wendet man sich wieder mehr der politischen Geschichte zu.⁵¹⁹ Im einleitenden Informationstext wird zwar von den Bestrebungen der katholischen Landesherrn berichtet die Gegenreformation durchzusetzen, leider wird aber zu wenig über die Bedeutung der Stände und ihre Möglichkeiten, den Kaiser unter Druck zu setzen, erzählt. Das Modul 1 versucht dann den Verlauf der Gegenreformation darzustellen, verharmlost allerdings das Geschehen. Das daneben gestellte Bild von einer Verhaftung durch die kaiserlichen Soldaten trägt wieder wenig zum (zusätzlichen) Informationsgewinn bei. Auch das Bild zu Modul 2, das Philipp II. von Spanien zum Inhalt hat, ist nicht gut eingearbeitet. Es wird weder erklärt, was genau dargestellt ist, noch sind auf dem Bild selbst Einzelheiten zu erkennen. Daher hilft dieses Gemälde nur wenig bei der Bearbeitung des Themas. Den Schüler/innen wird dazu die Frage gestellt, wie Philipps Verhalten zum fünften Gebot passt. Die sich hieraus entspinnde Diskussion wäre im Religionsunterricht wohl besser aufgehoben als im Fach Geschichte.

Auf der abschließenden Doppelseite dieses Kapitels werden Verlauf und Folgen des Dreißigjährigen Krieges dargestellt.⁵²⁰ Es ist hier einigermaßen gut gelungen, einen groben Überblick zu geben, auch wenn nicht alle, hier angebotenen, Module gut für den Unterricht geeignet sind. Die kartografische Darstellung in Modul 1 ist sehr einfach gehalten, gibt aber einen relativ guten Überblick über die vom Kriegsgeschehen betroffenen Gebiete. Modul 2 ist vor allem deshalb interessant, weil hier versucht wird, Alltagsgeschichte zu betreiben. Die Schüler/innen sollen, quasi als Reporter für eine fiktive Zeitung, nicht nur

⁵¹⁹ M. Lemberger, VG 3, 29.

⁵²⁰ Ebd., 30f.

die großen geschichtlichen Ereignisse der Zeit kennen lernen, sondern sich auch das Leben der einfachen Soldaten vorstellen können. Der alltagsgeschichtliche Aspekt ist in diesem Buch bis zu diesem Kapitel zu kurz gekommen, wird aber hier gut eingefangen. Der Infotext auf der nächsten Seite bietet wieder Fakten und kann zum Beispiel als Merkttext für die Schüler eingesetzt werden. Der Auszug aus „Der Abentheuerliche Simplicissimus Teutsch“ von Hans Jacob Christoffel von Grimmelshausen versucht, den Schüler/innen die Schrecken des Krieges vor Augen zu führen. Die angeschlossene Aufgabe, ein Vergleich mit heutigen Kriegen, erscheint allerdings, angesichts der Tatsache, dass auch heute die Kriegsberichterstattung nur einen Bruchteil der Leiden der Zivilbevölkerung erfasst, äußerst schwierig. Auch Modul 1, in dem gefordert wird, die Gebietsveränderungen mit Hilfe einer Karte zu beschreiben, ist nicht ganz einfach, da es keine Vergleichskarte aus der Zeit vor den kriegerischen Auseinandersetzungen gibt.

Für die Beantwortung der „Weißt du noch?“-Fragen und besonders für die Erklärung der Schlüsselbegriffe sind Zusatzinformationen, zum Beispiel auch aus dem Internet, wichtig. Insgesamt wird das Thema „Dreißigjähriger Krieg“ recht zügig abgehandelt. Ein – wenn auch recht kurzer Überblick – wird gewährt. Zum Teil ein wenig unverständlich sind die Schwerpunktsetzung und die Materialenauswahl. So werden zwar die Leiden der Bevölkerung beschrieben, das wahre Ausmaß der Katastrophe wird aber nicht begreiflich gemacht. Auch wird kaum über die Beschlüsse des Konzils von Trient berichtet, dafür aber das 2. Vatikanum erwähnt. Zudem entsteht durch die Darstellung der Eindruck, dass es (fast) nur um Glaubensstreitigkeiten ging, da die politische Komponente der Auseinandersetzung nur in einem Nebensatz erwähnt wird.⁵²¹

Eine große Enttäuschung ist das **Geschichtslabor** dieses Kapitels.⁵²² Hier werden fünf Aufgaben präsentiert, die sich kaum mit dem Kapitelthema in Verbindung bringen lassen.

- Die erste beinhaltet eine Meinungsumfrage, die erheben will, ob die Menschen noch an Gott glauben und was ihnen heilig ist. Die Schüler sollen nun dazu ihre eigene Meinung reflektieren. Diese Aufgabe würde viel besser in den Religionsunterricht passen, da eine Diskussion von Glaubensfragen im Geschichtsunterricht, der ja schließlich weitgehend weltanschaulich neutral gestaltet werden sollte, als äußerst problematisch gelten muss. Wenigstens wird hier eine Zusammenarbeit mit dem Unterrichtsfach Religion angeregt, was wiederum im Idealfall zu einer ausgesprochen interessanten Stunde führen könnte.
- Die zweite Aufgabe ist im fächerübergreifenden Bereich mit Geographie und vor allem Religion angesiedelt. Es handelt sich um eine Karte, die die Verteilung der Religionsbekenntnisse um 1570 zeigt und von den Schülern interpretiert werden soll.

⁵²¹ M. Lemberger, VG 3, 30.

⁵²² Ebd., 32.

Interessant wären in diesem Zusammenhang eine Vergleichskarte aus der Zeit der Reformation (die Karte zur Verbreitung der Reformation ist dafür zu ungenau⁵²³) und /oder aus der Zeit kurz vor und kurz nach dem Dreißigjährigen Krieg (womit der Brückenschlag zum eigentlichen Thema des Kapitels geglückt wäre) und natürlich eine Karte zur Verteilung der Religionsbekenntnisse im Europa der Gegenwart. Durch das Fehlen dieser letzten Karte ist die Chance, eine Verbindung zur Lebenswelt der Schüler herzustellen, vergeben worden.

- Die nächste Aufgabe thematisiert das Geschäft mit dem Waffenhandel. Hier hat man den Eindruck, dass moralisierend der Zeigefinger erhoben wird, es aber nicht klar wird, worauf der Autor mit dieser Aufgabe hinaus will. Die an die Schüler gerichtete Frage: „Was meinst du?“ ist auch zu unklar formuliert, als dass man daraus ein Lernziel ableiten könnte.
- Nicht ganz unproblematisch ist auch die vierte Aufgabe. Hier ist ein Ausweis der Zeugen Jehovas abgebildet, der zeigt, dass diese Religionsgemeinschaft die Verabreichung von Bluttransfusionen ablehnt. Die Schüler sollen sich nun in die Lage eines Notarztes /einer Notärztin versetzen und entscheiden, ob ein soeben ins Krankenhaus eingelieferter Zeuge Jehovas dringend benötigtes Blut bekommen soll oder nicht. Diese Entscheidung stellt eine Überforderung der Schüler dar. Sie sollen ohne jedwedes Hintergrundwissen eine Entscheidung treffen, mit der auch die meisten Erwachsenen wahrscheinlich überfordert wären. Zudem wird an dieser Stelle auch keinerlei Hinweis auf die rechtlichen Hintergründe gegeben. Umfassendere Zusatzinformationen zum Thema findet man im Serviceheft für Lehrer.⁵²⁴ Diese müssten entweder vom Lehrer vorgetragen oder in kopierter Form den Schülern zugänglich gemacht werden, um die Bearbeitung dieses Moduls zu ermöglichen. Außerdem ist anzumerken, dass es sich eindeutig um eine Frage der Ethik, nicht der Geschichte oder der Sozialkunde handelt. Sollte diese Aufgabe jedoch als Beispiel für Glaubensgemeinschaften und ihre religiösen Überzeugungen gemeint sein, so verwundert es, dass hier gerade eine in Österreich nicht voll anerkannte Kirche ausgewählt wurde.
- Die letzte Aufgabe „Nur ein Traum?“, die den Traum von einer Welt ohne Krieg beinhaltet, scheint wie auch die anderen Aufgaben auf dieser Seite eher einem Religions- oder Ethikschulbuch denn einem Geschichtsbuch entnommen. Es ist erstaunlich, dass bei der vorgegebenen Beschränkung des Lernstoffes und der dazu gestellten Aufgaben gerade solche ausgewählt werden, die mit geschichtlichen Inhalten nur wenig zu tun haben. Eine Bewertung der Glaubensvorstellungen der

⁵²³ Dazu M 1 in *M. Lemberger*, VG 3, 27.

⁵²⁴ *M. Lemberger*, Serviceteil 3, 40.

Zeugen Jehovas geht weit über das hinaus, was im Lehrplan vom GSK-Unterricht gefordert ist. Es ist unmöglich in der kurzen Zeit, die im Geschichtsunterricht erübrigt werden kann, die Frage zu lösen, was höher zu stellen ist: die körperliche Gesundheit oder das Respektieren religiöser Vorschriften. Auch das Thema Waffenhandel sollte unbedingt auch von der ethischen Seite her beleuchtet werden. Deshalb ist einmal mehr eine intensivere Behandlung der aufgeworfenen Fragen in einem fächerübergreifenden Unterricht mit den Fächern Religion oder gegebenenfalls Ethik einzufordern.

Im **Lehrerserviceheft** findet man wieder Zusatzinformationen zu zentralen Schlagworten des Kapitels.⁵²⁵ Hier wird auch erstmals wirklich betont, dass politische und religiöse Ziele während des Dreißigjährigen Krieges zu trennen sind. Dass hier auch weitere Informationen zu den Themen des Geschichtslabors „Waffenhandel“ und „Zeugen Jehovas“ zur Verfügung gestellt werden, hilft zwar bei der Lösung der beiden dort gestellten Aufgaben, es erhebt sich allerdings die Frage, ob der Platz im Serviceheft nicht besser hätte genutzt werden können. Die vom Autor für das Kapitel genannten Ziele⁵²⁶ können mit den, in Buch und Serviceheft gebotenen Materialien, zumindest in groben Zügen erreicht werden, mit einer Ausnahme: Die Informationen über die Lehre Calvins, Zwinglis und der anglikanischen Kirche reichen kaum aus, um deren Ziele klar formulieren zu können.

Die zusätzlichen **Angebote des Lernsystems VG** sind wieder unterschiedlich zu bewerten. Alle Aufgaben im Rätselheft⁵²⁷ bieten eine nette Abwechslung und Auflockerung für den Unterricht, bringen aber keinen weiteren Informationsgewinn. Die Aufgabe, die sich mit Calvin, Zwingli und der anglikanischen Kirche beschäftigt, ist zum Beispiel so einfach gestaltet, dass sie sogar mit dem Minimum an Informationen, das im Schulbuch gegeben wird, zu lösen ist. Das Zuordnungsspiel „Reformation – Gegenreformation“ im „Aktiv-Heft“ ist dagegen recht umfangreich und anspruchsvoll und bietet auch zahlreiche Zusatzinformationen.

Die **weiteren Materialien** des Serviceteils, vor allem Merktext und Tafelbild, können noch einmal zur Zusammenfassung und Ergebnissicherung herangezogen werden, auch wenn der Merktext diesmal sehr lang geraten ist. Vom Erweiterungsbereich sind nur die Karte und die Idee für einen Zeitstreifen zu gebrauchen. Das Puppenhaus wirkt hier fehl am Platz, denn zu einer Behandlung der Alltagsgeschichte reicht diese zu dunkel geratene Abbildung ohne Erklärung kaum aus.

⁵²⁵ M. Lemberger, Serviceteil3, 39ff.

⁵²⁶ Ebd., 40.

⁵²⁷ M. Lemberger, Rätselheft 3, 16 f.

Als **Ergebnis der Analyse** kann man insgesamt sagen, dass in VG 3 zwar Grundinformationen zu den Themen „Reformation“, „Gegenreformation“ und „Dreißigjähriger Krieg“ geliefert werden, diese aber oft ungenau und lückenhaft bleiben. Statt eines fundierten Wissensstocks wird viel unnötiges Material geliefert, das zwar als Erweiterung unter Umständen interessant werden kann, aber den Platz belegt, der für grundlegendere Informationen genutzt werden könnte.

Interessant ist auch die seltsame Schwerpunktsetzung (z.B. Aberglauben), die oft weit vom ursprünglichen Thema wegführt. Oftmals werden ethische Themen angesprochen, die für eine Behandlung im Geschichtsunterricht zu komplex sind und besser in den Religionsunterricht passen würden. VG 3 hat zwar gute Ansätze und gibt gute Anregungen, doch die Fülle der Angebote sollte zugunsten einer fundierteren Darbietung eingeschränkt werden.

3.5. Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 4

Das dritte Buch der Serie „Durch die Vergangenheit zur Gegenwart“⁵²⁸ soll hier nur der Vollständigkeit halber behandelt werden, um die Darstellung der Schulbücher für Geschichte in der Sekundarstufe I abzurunden.

Was den **Aufbau** betrifft, so hat VG 4 wie die beiden ersten Bände einen Umfang von 160 Seiten. Diese verteilen sich auf vier große Kapitel und zahlreiche Zusatzangebote. Die Anordnung ist in der neuen Ausgabe strikt chronologisch gehalten. Im „Vorgängermodell“ der Serie wurde im Gegensatz dazu immer abwechselnd die Situation in Österreich und in der restlichen Welt behandelt, was immer wieder zu Zeitsprüngen geführt hatte.⁵²⁹

Was die **kirchengeschichtlichen Inhalte** in diesem Band betrifft, so ist nicht nur kein selbständiges Kapitel zur Kirchengeschichte vorhanden, sondern kirchengeschichtliche Inhalte fehlen völlig. Der Band VG 4 bringt lediglich ein Zitat von Pfarrer Martin Niemöller.⁵³⁰ Dabei wird aber weder der Zusammenhang, in dem das Zitat seinen Ort hat, erklärt noch Genaueres zur Person von Niemöller selbst gesagt. Wenn man ein Zitat für wert befundet, in ein Schulbuch aufgenommen zu werden, wäre es wohl sinnvoll, einige Informationen dazu zu geben.

⁵²⁸ Michael Lemberger, *Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 4*, Linz¹2002.

⁵²⁹ Ebd., 3.

⁵³⁰ Ebd., 37.

Abgesehen von diesem Zitat wird das wichtige Thema: „Die Kirchen im Dritten Reich“ für die Oberstufe aufgespart.⁵³¹ Der Autor scheint das Thema für die Sekundarstufe I entweder als zu anspruchsvoll oder als nicht relevant genug zu empfinden und einzustufen.

3.6 Resümee zur Schulbuchreihe VG

Wir haben die Schulbuchreihe „Durch die Vergangenheit zur Gegenwart“, die von Michael Lemberger verantwortet wird, dargestellt und analysiert unter der leitenden Fragestellung, wie die kirchengeschichtlichen Themen darin behandelt werden. Zunächst ist positiv festzustellen, dass der Autor in einer erstaunlichen Weise die Erkenntnisse der neueren und neuesten Lerntheorie und die Einsichten der neuesten Diskussion um methodische Neuansätze kennt, aufgreift und in seinem Unterrichtswerk umzusetzen versucht.

Er entwickelt dabei unter dem Stichwort „Kompetenz Lernen“ ein Gesamtlernsystem Geschichte mit „Das neue Haus des Lernens im Fach Geschichte“, das vor allem auch von Heinz Klippert und seinem methodischen Instrumentarium gelernt hat.

Schaut man sich die Reihe „Durch die Vergangenheit zur Gegenwart“ hinsichtlich der Behandlung kirchengeschichtlicher Themen an, so kann man feststellen, dass diese Themen vorkommen, aber vielfach etwas zu kurz kommen. Der Autor ist bemüht, in seinen Schulbüchern und Begleitmaterialien zu jedem Thema eine Vielzahl von inhaltlichen Angeboten und methodischen Arrangements zur Verfügung zu stellen. Dabei ist die Vielfalt und Fülle der methodischen Möglichkeiten ganz enorm. Allerdings besteht die Gefahr, dass er sich oftmals in Details verliert und Schwerpunkte auf „Nebenthemen“ setzt, die eher in anderen Fächern oder zumindest im fächerübergreifenden Unterricht ihren Platz haben. Es ist auch erkennbar, dass hinsichtlich der Kirchengeschichte in fachlicher Hinsicht das Wissen an einigen Stellen so ist, dass es zu Ungenauigkeiten, ja bisweilen sachlichen Fehlern kommt.

Die wichtigsten Grundinformationen zu den universalgeschichtlichen Themen werden in den VG-Büchern jeweils gegeben, aber gerade in der Kirchengeschichte ist es wichtig, Zusatzinformationen zu liefern. Hier ist vor allem auch der Religionsunterricht gefordert, da im Fach Geschichte und Sozialkunde eine intensive Beschäftigung mit der Kirchengeschichte aus Zeitgründen nur schwer möglich ist. Eine Absprache und eine Zusammenarbeit der Lehrkräfte in Geschichte und Religion könnten gerade bei diesen Themen eine Bereicherung sein. Dabei können auch Ungenauigkeiten in den kirchengeschichtlichen Kapiteln der Schülerbücher ausgeräumt werden.

⁵³¹ Dazu Pokorny/Lemberger/Lobner, *Durch die Vergangenheit zur Gegenwart* 7, Linz 2002, 104f. und 164f.

Die inhaltlichen Fehler, die passiert sind, lassen sich zumeist durch Ungenauigkeiten bei der Übertragung erklären. So ist in VG 3 zwar zuerst von 93 Thesen die Rede, M 2 lautet in der Überschrift allerdings richtig „Aus den 95 Thesen“⁵³². Was eindeutig zu überprüfen und zu verändern wäre, sind die Bibelzitate. Hier sollte darauf geachtet werden, richtig zu zitieren und nach Möglichkeit auch anzugeben, aus welcher Bibelausgabe die Texte stammen.

Sehr positiv zu beurteilen sind die zahlreichen Angebote für verschiedene Lerntypen. Texte, Bilder, Rätsel, Mal- und Bastelanleitungen, dies alles ermöglicht, dass nahezu jeder Schüler angesprochen und sein Interesse für Geschichte gewonnen bzw. gesteigert werden, ja möglicherweise auch zu Begeisterung geführt werden kann. Dazu können die Arbeitsaufgaben und die Rubriken „Weißt du noch?“ und „GS-Mail“ zumindest teilweise ein selbständiges Erarbeiten und/oder Wiederholen der Themen fördern, entsprechend dem Lembergerschen Konzept „Kompetenz Lernen“.⁵³³

Das Lernsystem „Durch die Vergangenheit zur Gegenwart“(Unterstufe) bietet vielfältige Angebote, die es der Lehrkraft möglich machen, individuelle, auf die jeweilige Klassensituation abgestimmte Schwerpunkte zu setzen. Dazu kommen in der jüngsten Vergangenheit die SbX-Angebote, die weitere Arbeitsblätter für die Lehrkräfte und Zusatzinformationen für die Schüler/innen liefern. Hier ist allerdings anzumerken, dass die Zusatzangebote nur sehr selten kirchengeschichtliche Themen beinhalten.

Zusammenfassend kann man sagen, dass VG interessante Angebote für den Unterricht in Sachen Geschichte macht, dass aber gerade in der Kirchengeschichte nur Minimalinformationen geboten werden. Diese sind, wie bereits mehrfach erwähnt wurde, hilfreich und können genutzt werden. Sie können dazu beitragen, dass der Religionsunterricht von den methodischen Ansätzen lernt, den eigenen Unterricht in Kirchengeschichte spannend zu gestalten.

Zugleich wird aber auch deutlich, dass eine Abstimmung und Kooperation zwischen den Fächern Geschichte und Sozialkunde/ Politische Bildung und Evangelischem Religionsunterricht (z.B. im fächerübergreifenden Unterricht) für beide Fächer ertragreich sein kann.

⁵³² M. Lemberger, VG 3, 24.

4. Die Schulbuchreihe „Geschichte live“

„Geschichte live“ ist ein relativ neues Buch, das nach Einführung des „Lehrplans 99“ erstmals erschienen ist. Wie VG bietet auch „Geschichte live“, das ebenfalls im Veritasverlag erhältlich ist, eine ganze Palette von Unterrichtsmaterialien.

4.1 Das Gesamtkonzept von „Geschichte live“

Das „Gesamtpaket“⁵³⁴ besteht aus einem Textteil, der das eigentliche Schulbuch darstellt, einem Arbeitsteil, einer Mappe mit Zusatzmaterialien und einem Lehrerbegleitheft.

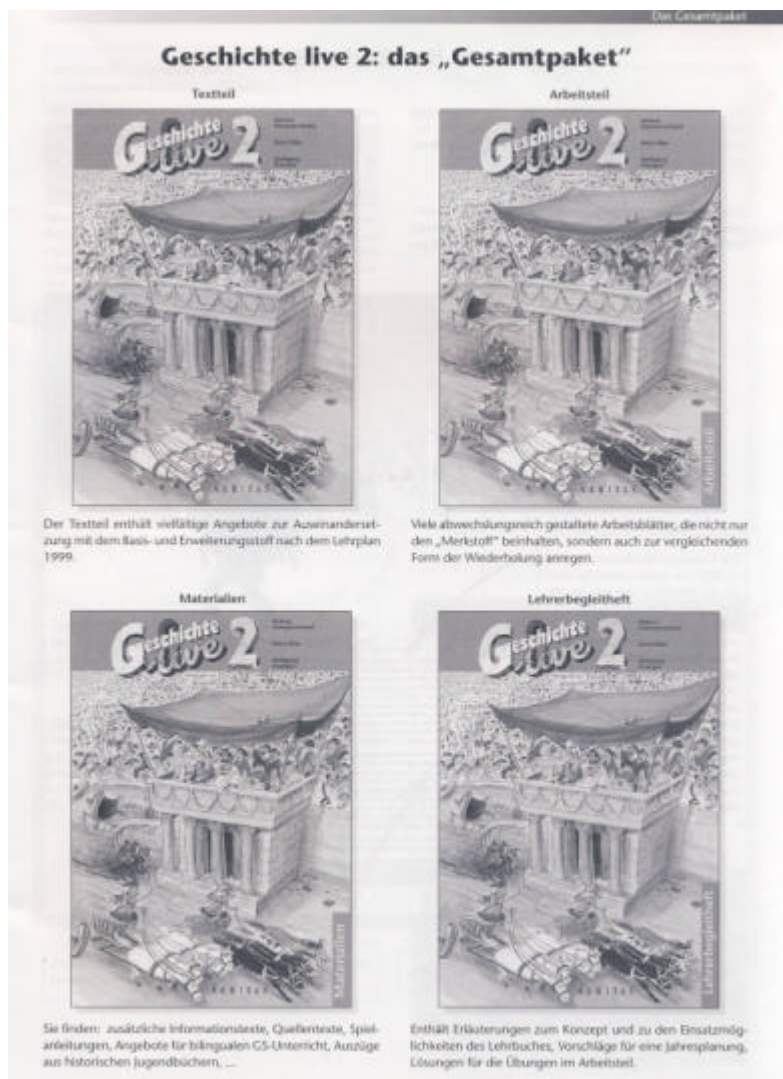


Abb. 26: Geschichte live 2: „Gesamtpaket“

⁵³³ M. Lemberger, Kompetenz Lernen I, 64.

⁵³⁴ Helmut Hammerschmid/Petra Öller/Wolfgang Pramper, Geschichte live 2. Lehrerbegleitheft, Linz 2001, 1.

Die Kapitel sind immer gleich aufgebaut. Am Beginn steht jeweils eine aus Illustration und Text bestehende Einstiegsseite, die die Schüler/innen in die jeweilige historische Situation versetzen soll. Sie stellt die Erstbegegnung mit dem Thema dar und soll Interesse und Betroffenheit wecken. Hier werden Probleme und Konflikte dargestellt und Personen charakterisiert.

Im zweiten Abschnitt eines jeden Kapitels folgen Informationsseiten, auf denen wiederum der Mensch im Mittelpunkt der Betrachtungen steht. Dabei wird weniger auf die „Helden der Geschichte“ als vielmehr auf das Leben der einfachen Menschen und die Alltagsgeschichte eingegangen. Die Informationsseiten bestehen jeweils aus einfachen Texten, Zeichnungen, Fotos, Karten und Skizzen. Zumeist am Ende der Seite gestellte Fragen sollen die Auseinandersetzung mit dem behandelten Thema erleichtern und auch gedankliche Brücken in die Gegenwart schlagen. Am Ende eines längeren Abschnitts findet man Zusammenfassungen unter dem Titel „Was? – Wann? – Wer? – Wo?“, die der Festigung und Wiederholung dienen sollen. Hier werden die wichtigsten Inhalte nochmals in wenigen Sätzen zusammengefasst und erklärt.

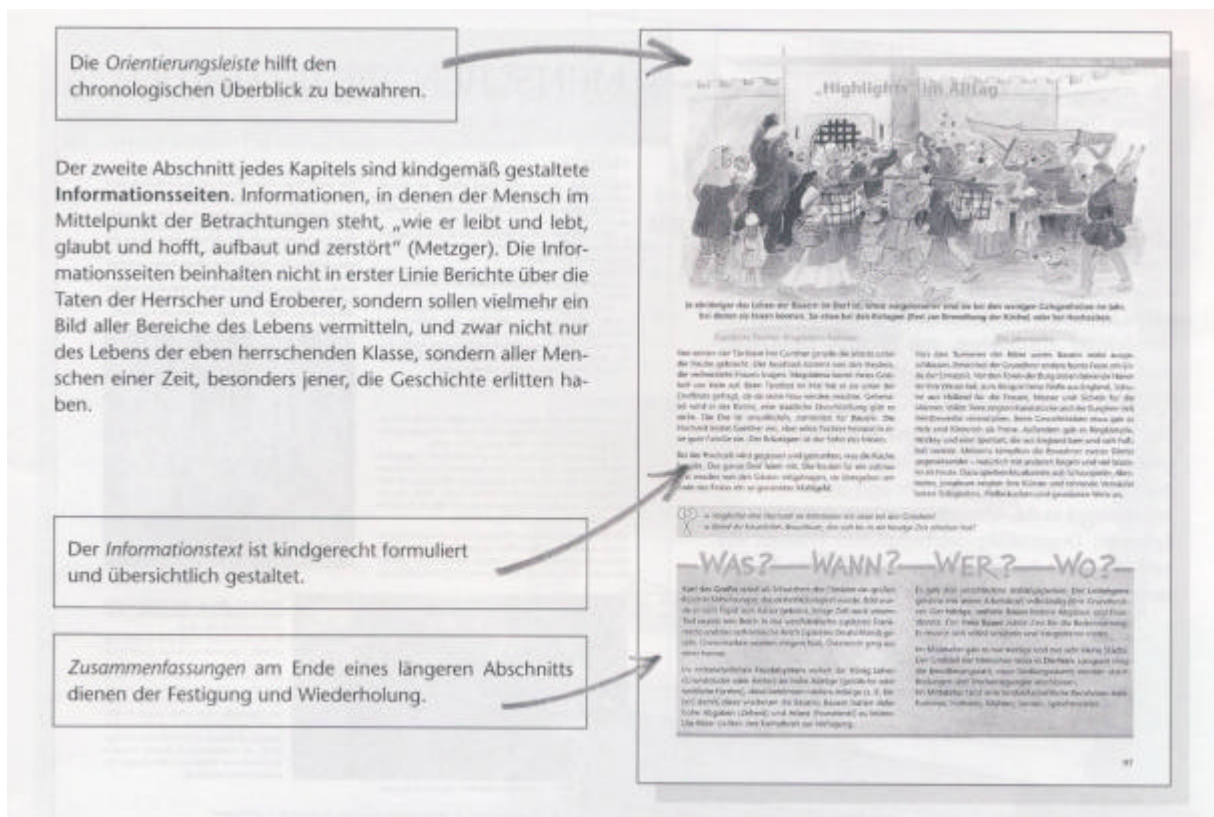


Abb. 28: Beispiel einer Informationsseite aus „Geschichte live“⁵³⁷

⁵³⁷ H. Hammerschmid u a., Lehrerbegleitheft 2, 3.

Neben den eigentlichen Informationsseiten laden die so genannten „Live-Einstiege“ ein, sich in das Leben der Menschen in verschiedenen historischen Epochen hinein zu versetzen.⁵³⁸ Diese Abschnitte, die kleinen Zeitreisen entsprechen, sollen es ermöglichen, dass sich Schüler und Schülerinnen geschichtliche Situationen besonders gut vorstellen können.

Weitere interessante Teile von „Geschichte live“ sind die Rubriken:⁵³⁹ „Menschen wie du und ich“ und „live Magazin“. Darauf gehe ich erst etwas später ein. Dasselbe gilt für die „Was war wann?“ - Seiten, die den Schülern die zeitliche Einordnung verschiedener Ereignisse erleichtern sollen. Neben diesen Angeboten gibt es zum Wiederholen eine Internetseite⁵⁴⁰ und SbX-Angebote.

Die Autoren gehen davon aus, dass die Schüler/innen in der Sekundarstufe I bereits über vielfältige geschichtliche Erfahrungen aus dem Sachunterricht der Grundschule verfügen.⁵⁴¹ Außerdem werden auch durch die familiäre Sozialisation geschichtliche Einblicke sowie „politisches Bewusstsein“ angebahnt. In der Sekundarstufe I setzt nun ein fachlich fundierter und nach sachlogischen Kriterien strukturierter Geschichtsunterricht ein, der auf das Geschichtsbewusstsein und das geschichtliche Verständnis dieser Altersstufe Rücksicht nehmen muss. In Aufnahme von Untersuchungsergebnissen werden dabei folgende Voraussetzungen bei den Schüler/innen der Sekundarstufe I angenommen, auf die „Geschichte live“ aufbauen bzw. Rücksicht nehmen möchte:

(1) *Entwicklung des Zeitbegriffs.*⁵⁴² Die Schüler/innen begreifen am Beginn des Geschichtsunterrichts in der Sekundarstufe I Geschichte als die Summe aller abgeschlossenen Ereignisse, meist ohne dabei die Folgewirkungen auf Gegenwart und Zukunft erfassen zu können. Das Reihen oder Einordnen historischer Ereignisse fällt ihnen in der Regel sehr schwer. In der Abb. 29 findet sich eine Übersicht zur Entwicklung der Zeitvorstellung. Dementsprechend wird versucht, auf den jeweiligen Entwicklungsstand der Schüler/innen einzugehen.

Um den Schülern eine entwicklungsgemäße zeitliche Einordnung zu ermöglichen, werden besondere Veranschaulichungsmittel wie der Zeitstreifen und der Geschichtsfries eingesetzt. Zeitstreifen gibt es in „Geschichte live“ am Ende eines jeden Großkapitels: Unter der Überschrift „Was war wann?“ werden jeweils die wichtigsten Daten zur behandelten Thematik aufgelistet.⁵⁴³

⁵³⁸ H. Hammerschmid u.a., Lehrerbegleitheft 2, 3.

⁵³⁹ Dazu ebd., 4f.

⁵⁴⁰ <http://geschichte-live2.veritas.at>

⁵⁴¹ H. Hammerschmid u.a., Lehrerbegleitheft 2, 6.

⁵⁴² Ebd.

⁵⁴³ Dazu ebd., 7.

Zeitsinn	Kleinstkind (bis 1,5 Jahre)	Das Kind lebt anfangs zeitlos, gewöhnt sich aber an den Rhythmus des Schlafens, Wachens, Spielens, Essens, Ausscheidens etc.
Zeiterleben (anschaulicher Zeitbegriff)	Kleinkind bis Schulalter (1,5 bis 7 Jahre)	Das Kind lernt zu warten, lässt langsam Zeitbegrenzungen wie „gleich, später, bald“ zu, der Tag wird erfasst. Ab 5 Jahren treten auch Wochen und Jahre; später dann die Monate im Verständnis hinzu. Das Zeiterleben ist noch ganz an Ereignisse gebunden.
Zeitwissen (gegliederter Zeitbegriff)	Grundschulalter (7 bis 11 Jahre)	Das Kind löst sich nun aus seiner egozentrischen Weltbetrachtung und kann Ereignisse gliedern, zuordnen. Ein größeres Zahlenverständnis ist nun sehr hilfreich.
Zeiterfahren	Vorpubertät und Pubertät (11 bis 15 Jahre)	Das Kind kann nun größere Zeitabschnitte betrachten und sich mit ihnen auseinander setzen. In dieser Phase setzt der planvolle Geschichtsunterricht in aller Regel ein. Kinder haben hierbei ein großes Interesse an Personen, Daten, Rekorde und Fakten. Sie sind realitätshungrig und interessieren sich für das menschliche Leben von früher und heute.
Zeitbewusstsein (operativer Zeitbegriff)	Adoleszenz (16 bis 19 Jahre)	Der/die Jugendliche findet langsam seinen/ihren Platz in der Welt und damit ein abgeklärtes Verhältnis zur Zeit. Erfahrungen wie das Altern und die Gebrechlichkeit von Verwandten und Eltern, das Heranwachsen von Kindern in seinem/ihrer Lebensumfeld, Krankheiten, körperliche Beschwerden u. v. m. verändern die Qualität des Zeiterlebens. Der/die Jugendliche erlebt erstmals seine/ihre eigene Geschichtlichkeit und kann daraus ein Geschichtsverständnis entwickeln.

Abb. 29: Die Entwicklung der Zeitvorstellung und des Geschichtsbegriffs⁵⁴⁴

Dazu werden besondere Ereignisse oder Entwicklungen in einem Satz zusammengefasst, Zeitangaben versehen und untereinander aufgelistet. Daneben findet man jeweils einige Abbildungen, die verschiedenen Ereignissen oder Zeitabschnitten zugeordnet werden sollen. So können die Schüler selbst überprüfen, ob es ihnen möglich ist, bestimmte geschichtliche Aspekte in ein chronologisches Raster zu bringen. Außerdem eignen sich die „Was war wann?“ –Seiten als Einstieg für gemeinsame Wiederholungen.⁵⁴⁵

Zudem gibt es zu jedem Textband ein beigelegtes Faltblatt, mit dem die Schüler die historische Einordnung von Ereignissen zusätzlich üben können. Hier sollen die Schüler/innen Textkärtchen und Bilder in einen drei A4-Seiten umfassenden Zeitraster einkleben.

(2) *Strukturgeschichtliche Orientierung*: Am Beginn des Geschichtsunterrichts in der Sekundarstufe I haben Schüler und Schülerinnen nur sehr undifferenzierte Vorstellungen über Entwicklungsprozesse im Verlauf der Geschichte.⁵⁴⁶ Wandel wird von ihnen mit

⁵⁴⁴ Vgl. Geschichte lernen, Heft 62, 1998, 33.

⁵⁴⁵ Ein Beispiel für eine „Was war wann“-Seite ist auf der folgenden Seite zu finden.

⁵⁴⁶ H. Hammerschmid u.a., Lehrerbegleitheft 2, 7.

spielen noch eine geringe Rolle, dagegen tritt der gegenständliche Bereich (z.B. Burgen oder Gebrauchsgegenstände) in den Vordergrund. Eine klare Differenzierung zwischen einzelnen Menschengruppen wie Ritter, Bauern, Bürger, Stämme, Völker usw. ist bereits vorstellbar. Einsichten in Motive und Hintergründe der handelnden Personen können allerdings noch nicht erwartet werden.

(5) *Geschichte und Lebenswelt des Kindes*: Schüler/innen erkennen zwar schon zu Ende der Grundschulzeit, dass ein Zusammenhang zwischen der Lebenswelt des Kindes und der Geschichte besteht, aber die Auffassung, dass jeder von Geschichte betroffen ist und dass vergangene Ereignisse Standpunkte und Entscheidungen beeinflussen sollen, muss im Geschichtsunterricht immer wieder vermittelt werden.⁵⁵⁰ Deshalb ist es wichtig, bei der Themenauswahl im Geschichtsunterricht die Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen zu berücksichtigen. In „Geschichte live“ geschieht das vor allem in der Rubrik, die mit „Menschen wie du und ich“ überschrieben ist. Diese Abschnitte bieten Längsschnitte zur Alltagsgeschichte, in denen vor allem auf die Erziehung und das Leben der Kinder und Jugendlichen eingegangen wird.⁵⁵¹

Zu erwähnen ist hier auch das „Live-Magazin“, wo einzelne Themen, die für die Schüler/innen besonders attraktiv erscheinen, in der Form eines modern gestalteten Jugendmagazins dargeboten werden, um eine besonders lebendige Geschichtsdarstellung zu ermöglichen. Diese Seiten stellen ein Erweiterungsangebot dar und eignen sich besonders gut für die Setzung von Schwerpunkten. Beispiele zu beiden Rubriken sind auf der folgenden Seite in Abb. 31 abgedruckt.

(6) *Didaktische Grundsätze*: Für die Arbeit am Beginn der Sekundarstufe I können im Zusammenhang mit entwicklungspsychologischen Erkenntnissen demnach zusammenfassend folgende Grundsätze genannt werden:⁵⁵²

- Förderung der Entwicklung des Zeitbegriffs und methodische Hilfestellungen für eine chronologische, aber auch längsschnittorientierte Gliederung des Unterrichtsstoffes;
- Betonung der Multiperspektivität der Geschichte und Vermittlung von Einsichten in unterschiedliche geschichtliche Dimensionen;
- Reflexion der Bedeutung der Geschichte im Zusammenhang mit der Lebensgeschichte des Kindes.⁵⁵³

⁵⁵⁰Ebd.

⁵⁵¹ Vgl. z.B. H. Hammerschmid u.a., „Geschichte live 2“, 70.

⁵⁵² H. Hammerschmid u.a., Lehrerbegleitheft 2, 7.

⁵⁵³ Vgl. dazu Geschichte lernen, Heft 62, 1998, 33.



Abb. 31: Beispiele für „Menschen wie du und ich“ und „Live-Magazin“⁵⁵⁴

4.1.2 Methodische Perspektiven. Nach den Erklärungen zur Didaktik wird in einem eigenen Kapitel auf die in „Geschichte live“ eingesetzten Methoden eingegangen.⁵⁵⁵ Als die wichtigsten Methoden sind folgende zu nennen: 1) Schriftliche Quellen „entschlüsseln“, 2) Geschichtserzählung, 3) Einsatz von Bildern und 4) Arbeit mit Karten.

(1) Schriftliche Quellen „entschlüsseln“. Quellenarbeit ist für den Geschichtsunterricht bedeutsam, aber auch schwierig. Es ist die Frage nach einer kindgemäßen Form der Quellenarbeit und nach den Kriterien der Quellenauswahl zu stellen. Stärker und freier bearbeitete Quellen werden vor allem in den unteren Klassen empfohlen, da sie

⁵⁵⁴ H. Hammerschmid u.a., Lehrerbelegheft 2, 4.

interessante Informationen liefern und die Neugier der Schüler/innen wecken können. Die Autoren berufen sich bei der Bearbeitung auf die fünf Schritte der Quelleninterpretation nach Wolfgang Hug⁵⁵⁶: 1. Paraphrase, 2. Inhaltsanalyse, 3. Begriffsanalyse, 4. Sachkritik, 5. Ideologiekritik. Davon ausgehend soll den Kindern eine vereinfachte Beschreibung der Arbeitsschritte in die Hand gegeben werden, die dann auf verschiedene Texte in „Geschichte live“ angewendet werden können. Diese vereinfachte Quelleninterpretation mit einem zugehörigen Beispiel stellt sich folgendermaßen dar⁵⁵⁷:

Ein Beispiel für die Quellenarbeit:
Geschichte live 2, S. 82

1. Schritt: Aufbau und Inhalt des Quellentextes

Wer? Hunnenkönig Attila, Hunnen, Gäste
 Wann? Zur Zeit der Völkerwanderung
 Wo? Im Lager des Hunnenkönigs Attila
 Was? Festmahl mit erlesenen Speisen; Beschreibung Attilas
 Wie? Gäste werden von einem Mundschenk bedient; Attila gibt sich sehr bescheiden und ist einfach gekleidet.
 An wen? Der Verfasser teilt seinen Landsleuten (Römern) seine Eindrücke von den Hunnen und vom Hunnenkönig Attila mit.

Begriffsklärung: Barbaren (ursprünglich Bezeichnung für Nichtgriechen, später abwertender Begriff für unzivilisierte Menschen)

2. Schritt: Informationen zum Autor

Priscus war römischer Gesandter am Hofe Attilas. Er beschreibt, was er selber erlebt hat. Aus seiner Schilderung geht hervor, dass er vom Hunnenkönig beeindruckt ist. Es war möglicherweise seine Absicht, das Vorurteil über das „barbarische Reitervolk“ in Frage zu stellen. Besonders deutlich wird das im Vergleich zum zweiten Quellentext, dem des Ammianus Marcellinus.

1. Schritt: Aufbau und Inhalt des Quellentextes

- Wie lautet die Überschrift, was erfahren wir durch sie?
- Fasse den Inhalt durch die Beantwortung der W-Fragen zusammen (wer? wann? wo? was? wie? warum? an wen?).
- Kläre die Bedeutung unbekannter Wörter (schlage im Lexikon nach).

2. Schritt: Informationen zum Autor/zur Autorin

- Wie lautet der Name des Autors/der Autorin?
- War der Autor/die Autorin ein Zeitzeuge (hat er/sie selbst erlebt, was er/sie aufgeschrieben hat)?
- Wie nimmt der Autor/die Autorin zum Geschehen Stellung? Ergreift er/sie für jemanden Partei?
- Ist für das Verfassen dieses Textes eine Absicht erkennbar?

Abb. 32: Schritte zu einer kindgemäßen Quelleninterpretation

(2) Geschichtserzählung. Als zweite Methode wird die Geschichtserzählung genannt. Nach einer Darstellung der Diskussion zum Einsatz von Geschichtserzählungen im Unterricht wird diese Methode mit der Quellenanalyse verglichen.⁵⁵⁸ Dabei wird festgestellt, dass die Quellenarbeit zwar grundsätzlich, wenn geeignete Quellen zur Verfügung stehen, dem Einsatz von Geschichtserzählungen vorzuziehen ist. Wenn die Schüler/innen durch Originalquellen überfordert werden, dann sind Geschichtserzählungen allerdings gerechtfertigt.

Die Autoren sehen in der auf Grund der Lehrplanforderungen verstärkten Einbeziehung von Alltags- und Mentalgeschichte einen der Gründe für die Wiederbelebung der erzählenden Geschichtsdarstellung. Gerade in diesen Bereichen der Geschichte liegt der

⁵⁵⁵ H. Hammerschmid u.a., Lehrerbegleitheft 2, 8 f.

⁵⁵⁶ Ebd., 9.

⁵⁵⁷ Ebd., 8.

Schwerpunkt auf persönlich-subjektiven Erfahrungen und Empfindungen, die durch das Mittel der Erzählung besonders gut zum Ausdruck gebracht werden können. Viele Jugendbücher mit historischem Inhalt, die auf ansprechende und kindgemäße Weise Einzelschicksale erzählen, können so zur Grundlage für die Auseinandersetzung mit historischen Alltagsthemen werden. In diesem Zusammenhang wird auch eine fächerübergreifende Zusammenarbeit der Unterrichtsgegenstände Geschichte und Deutsch angeregt. Außerdem wird auf die Bedeutung historischer Filme für die Auseinandersetzung mit Alltagsthemen hingewiesen.

Als wichtige Forderung an eine anspruchsvolle Geschichtserzählung nennen die Autoren ihren Beitrag zu einer multiperspektivischen Auseinandersetzung.⁵⁵⁹ Geschichte darf nicht unhinterfragt zur Kenntnis genommen werden. So können zum Beispiel in Dialogen verschiedene Sichtweisen aufgezeigt werden, die zur Diskussion anregen.

„Geschichte live“ setzt, vor allem zu Beginn des Geschichtsunterrichts in der Sekundarstufe I, besonders häufig Geschichtserzählungen ein. Neue Kapitel beginnen zumeist mit einer solchen Erzählung, die aus der Perspektive einer betroffenen Person geschichtliche Zusammenhänge aufzeigen soll. Dies soll die Anschaulichkeit erhöhen, Neugier wecken und zur Diskussion herausfordern.⁵⁶⁰ Durch gezielte Arbeitsaufträge wird zusätzlich eine kritische Auseinandersetzung mit den Erzählungen angestrebt. So wird zum Beispiel nach der Geschichte über den Christen Florian gefragt: „Würdest du so überzeugt wie Florian deine/eine Religion vertreten?“⁵⁶¹

Auch die „Live-Einstiege“ tragen zur Veranschaulichung von Sachinformationen bei. Ebenso wird in den Kapiteln zur Alltagsgeschichte (Menschen wie du und ich) das Augenmerk häufig auf Einzelpersonen gerichtet und deren Leben mit Hilfe von Erzählungen veranschaulicht. Mit zunehmendem Alter der Schüler werden die Erzählungen zunehmend durch Originalquellen abgelöst. Dies gilt besonders für die Themen der Zeitgeschichte.

(3) Einsatz von Bildern. Der Einsatz von Bildern ist die dritte wichtige Methode.⁵⁶² In der Präsentation von historischen Inhalten hat die Ausstattung mit Bildmaterial in den letzten Jahren enorm zugenommen. Dies gilt für Ausstellungen, Zeitschriften und besonders natürlich für Schulbücher. Ziel des Bildangebots ist dabei die Veranschaulichung und Konkretisierung geschichtlicher Inhalte, da Bilder wie Textquellen einen sehr direkten Zugang zu historischen Ereignissen und Situationen darstellen.

⁵⁵⁸ H. Hammerschmid u. a., Lehrerbegleitheft 2, 9.

⁵⁵⁹ Ebd., 10. Vgl. auch Klaus Bergmann, Multiperspektivität. Geschichte selber denken, Schwalbach/Ts. 2000.

⁵⁶⁰ H. Hammerschmid u. a., Lehrerbegleitheft 2, 10.

⁵⁶¹ H. Hammerschmid u. a., „Geschichte live 2“, 77.

⁵⁶² H. Hammerschmid u. a., Lehrerbegleitheft 2, 10.

Neben den eigentlichen historischen Bildquellen gibt es verschiedenste Illustrationsformen, die im Geschichtsunterricht eingesetzt werden können. Hier ist vor allem die Rekonstruktionszeichnung zu nennen, die eine besonders konkrete Wiedergabe geschichtlicher Zusammenhänge ermöglicht. Derartige Zeichnungen sind besonders für jene Bereiche von Bedeutung, für die es keine oder nur wenige geeignete Bildquellen gibt (wie z.B. die Urgeschichte). Rekonstruktionsbilder bringen oft auch Dramatik und eine bestimmte Atmosphäre zum Ausdruck.

In „Geschichte live“ gilt dies in besonderem Maße für viele Einstiegsseiten, auf denen Illustration und Text eine Einheit bilden und historische Situationen dargestellt werden, in die sich die Schüler/innen gut hineinversetzen können. Dasselbe gilt auch für die „Live-Einstiege“. Den Schüler/innen muss aber immer wieder klargemacht werden, dass diese Rekonstruktionszeichnungen nicht einfach die Wirklichkeit abbilden, sondern, dass sie zeigen, wie es gewesen sein könnte, bzw. wie man sich die damalige Wirklichkeit vorstellt.

Besonders zu erwähnen sind unter den Illustrationen in „Geschichte live“ die Darstellungen historischer Gebäude in Form von Querschnitten, die eine Fülle von Sachinformationen beinhalten.⁵⁶³ Um den Eindruck einer Zeitreise zu vermitteln, tauchen in den Zeichnungen auch immer wieder zwei Kinder aus der Gegenwart auf.⁵⁶⁴ So wie das für den Umgang mit schriftlichen Quellen geschehen ist, werden auch für die Bilder spezielle und durchdachte Formen der Erschließung gefunden. Da in den einzelnen Lehrbüchern aus Platzgründen nicht immer genügend Platz für den Abdruck ausführlicher Arbeitsaufträge vorhanden ist, wird im Lehrerbegleitheft die folgende erprobte Methode zur Beschäftigung und Auseinandersetzung mit Bildern im Unterricht geboten. Es handelt sich dabei um einen Dreierschritt:

„1. Schritt: Einordnen des Bildes

- Um welche Art eines geschichtlichen Bildes handelt es sich (zeitgenössische Darstellung, Rekonstruktionszeichnung, Foto, Zeichnung ...)?
- Gibt es Informationen über die Entstehungszeit des Bildes? (Wer hat wann für wen dieses Bild angefertigt?)
- Hat das Bild einen Titel?
- Enthält der Text in der näheren Umgebung des Bildes (etwa auf derselben Seite) Angaben, die sich auch auf den Inhalt des Bildes beziehen?

1. Schritte: Die Einzelheiten auf dem Bild erkennen

- Welche Personen sind auf dem Bild dargestellt?
- Wie sind die Personen gekleidet, welche Tätigkeiten üben sie aus?

⁵⁶³ Vgl. z.B. die Darstellung eines griechischen Wohnhauses. In: H. Hammerschmid u.a., „Geschichte live 2“, 45.

⁵⁶⁴ Ebd. 34.

- Welche Landschaften, Gebäude, Gegenstände, Tiere usw. sind zu sehen?
- Was steht im Vordergrund, welche Details sind zu erkennen?

3. Schritt: Interpretation des Bildes

- Findest zu Anhaltspunkte über die Beziehung der abgebildeten Personen zueinander?
- Welcher gesellschaftlichen Schicht, welchem Beruf gehören die abgebildeten Personen an?
- Lässt sich aus der Darstellung der Personen etwas über deren Eigenschaften und Charakter ablesen?
- Was wollte der Maler/Fotograf, die Malerin/Fotografin mit diesem Bild besonders zum Ausdruck bringen?⁵⁶⁵

(4) Arbeit mit Karten. Als letzte wichtige Methode wird die Arbeit mit Karten vorgestellt.⁵⁶⁶ Dabei wird zuerst auf die Vorkenntnisse in der Kartenauswertung aus dem Geographieunterricht hingewiesen. Um den Eigenheiten der historischen Karten gerecht zu werden, werden folgende speziellen Vorschläge für die Analyse von Geschichtskarten gemacht:

„Vorschlag für die Analyse von Geschichtskarten“:

- Das Thema der Karte ermitteln
- Zeitangabe (Zeitpunkte, Zeiträume) in der Karte suchen
- Angaben über Besiedlung und Städtegründungen herausarbeiten
- Hinweise auf Bevölkerungsgruppen feststellen
- Auf die Aufgabe des Maßstabes achten (evtl. Vergleich mit Entfernungen, die den SchülerInnen vertraut sind)
- Farbgebung der Karte deuten
- Verwendung von Symbolen beachten
- Angaben von »sprechenden Karten« analysieren.⁵⁶⁷

In den Lehrerbegleitheften zur 3. und 4. Klasse werden noch weitere, vor allem für diese Klassenstufe bedeutsame Perspektiven und Methoden des Geschichtsunterrichts genannt. Diese sollen im Rahmen dieser Arbeit aber erst mit den Schulbüchern der jeweiligen Schulstufe behandelt werden.⁵⁶⁸

⁵⁶⁵ H. Hammerschmid u. a., Lehrerbegleitheft 2, 11.

⁵⁶⁶ H. Hammerschmid u. a., Lehrerbegleitheft 2, 12.

⁵⁶⁷ Ebd. – In H. Hammerschmid u. a., Lehrerbegleitheft 2, 13 ist eine Zusammenfassung der Methoden zur Analyse von schriftlichen Quellen, Bildern und Karten auf einer eigenen Seite als Kopiervorlage abgedruckt. Diese kann den Schüler/innen ausgehändigt und von diesen bei der Bearbeitung der verschiedenen Quellentypen herangezogen werden.

⁵⁶⁸ In allen drei Lehrerhandbüchern findet man im Anschluss an diesen theoretischen Teil jeweils einen praktischen Teil mit Hinweisen und Vorschlägen zur Arbeit mit den Lehrbuchinhalten. Diese

4.1.3 Das Schulbuch – der Arbeitsteil - der Materialteil. Die drei Bände für die Hand der Schüler von „Geschichte live“⁵⁶⁹ umfassen zwischen 128 und 144 Seiten. Diese sind jeweils in mehrere chronologisch angeordnete Großkapitel unterteilt. Die Kapitel sind weiter in Unterkapitel gegliedert, die – wie bereits erwähnt – aus Einstiegs- und Informationsseiten mit umfangreichen Text- und Bildquellen bestehen. Zu diesen werden jeweils Fragen gestellt und Arbeitsaufträge erteilt. Am Ende werden unter der Überschrift „Was? – Wann? – Wer? – Wo?“ ganz kurz die wichtigsten Inhalte und Begriffe des Unterkapitels zur Wiederholung zusammengefasst.

Typisch für das Konzept des Buches sind die immer wieder eingeschobenen „Live-Einstiege“⁵⁷⁰, die die Schüler/innen in die Lebenswelt der Menschen der entsprechenden Epoche hineinversetzen sollen. Diese kleinen Zeitreisen tauchen vor allem im Band für die 2. Klasse immer wieder auf und sollen so das Interesse der Schüler/innen für das neue Unterrichtsfach Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung wecken.

Ähnliches gilt für die „Menschen wie du und ich“ – Abschnitte⁵⁷¹, die ebenfalls ein Eintauchen in die jeweilige Zeit ermöglichen sollen, aber doch unterlegt mit Fotos und Skizzen meist mehr Informationen bieten als die „Live-Einstiege“. Sie liefern vor allem Informationen zur Sozial- und Alltagsgeschichte, indem sie das Leben einer bestimmten Bevölkerungsgruppe genauer unter die Lupe nehmen. Teile daraus können aus den Kapiteln herausgenommen und zu Längsschnitten angeordnet werden. (z.B. Wohnen in verschiedenen Epochen)

Auch die Seiten „Live-Magazin“ sollen in gewisser Weise in bestimmte historische Epochen entführen. Sie bedienen sich aber anderer Mittel.⁵⁷² Wie illustrierte Zeitungsartikel aufgebaut, versuchen sie die Informationen zu einer bestimmten Person oder einem bestimmten Ereignis für die Schüler/innen attraktiv aufzubereiten. Am Ende jedes Großkapitels findet sich, wie bereits erwähnt, mit der „Was war wann?“ – Seite eine Übersicht zur zeitlichen Einordnung.

Ein weiterer wichtiger Bestandteil des Gesamtkonzepts von „Geschichte live“ ist der **Arbeitsteil**, der für jede Stufe in Form eines zwischen 35 und 48 Seiten dicken A4-Heftes

bieten für jedes Kapitel Sachinformationen, didaktisch-methodische Hinweise und Tipps (wie z.B. CD-ROMs oder Jugendbücher). Daran schließen Ausführungen zum Lehrplan und eine Jahresstoffverteilung für das jeweilige Lernjahr an. Diese Jahresplanungen sind immer in zwei Spalten für Basisstoff und Erweiterungsangebote unterteilt, was ja den Forderungen im Lehrplan nach einer Unterteilung in Kern- und Erweiterungsbereich entspricht. Den Abschluss der Lehrerbegleithefte bilden schließlich die Lösungen zu den Arbeitsblättern im jeweiligen Arbeitsteil.

⁵⁶⁹ Bd. 2-4, Linz 2001/2002.

⁵⁷⁰ H. Hammerschmid u.a., Lehrerbegleitheft 2, 3.

⁵⁷¹ H. Hammerschmid u.a., Lehrerbegleitheft 2, 4.

⁵⁷² Ebd.

erschienen ist. Der Arbeitsteil besteht aus verschiedenen Arbeitsblättern und -aufgaben zu den einzelnen Kapiteln. Während der Textteil vordringlich dem Informationsgewinn dienen soll, soll mit Hilfe des Arbeitsteils das erworbene Wissen angewendet, wiederholt und gefestigt werden.

Am Beginn jedes Bandes findet man ein Inhaltsverzeichnis und eine Erklärung der verschiedenen Aufgabentypen.⁵⁷³ Sechs (im Band zur 4. Klasse fünf) verschiedene Aufgabentypen kehren in allen Kapiteln wieder und werden jeweils durch bestimmte Symbole gekennzeichnet. Diese sind auf der folgenden Seite abgebildet.

Die hier angebotenen Aufgaben beziehen sich immer auf bestimmte Seiten im Schulbuch. Am Kopf jeder Seite des Arbeitsteiles ist in einem Balken mit Bleistiftsymbol angegeben, welche Seiten des Textbandes man durchgearbeitet haben sollte, um die entsprechenden Aufgaben lösen zu können.

Vereinzelt werden noch weitere Aufgaben- und Rätseltypen eingesetzt. Diese werden dann jeweils an Ort und Stelle erklärt. Beispiele zu den verschiedenen Aufgabentypen werden im Rahmen der Behandlung der Bücher der einzelnen Schulstufen vorgestellt. Für jedes Kapitel gibt es in den Arbeitsheften außerdem eine Quizseite und eine „Live-Mind-Map“, die bei der Einordnung von Ereignissen in den geschichtlichen Kontext helfen soll.

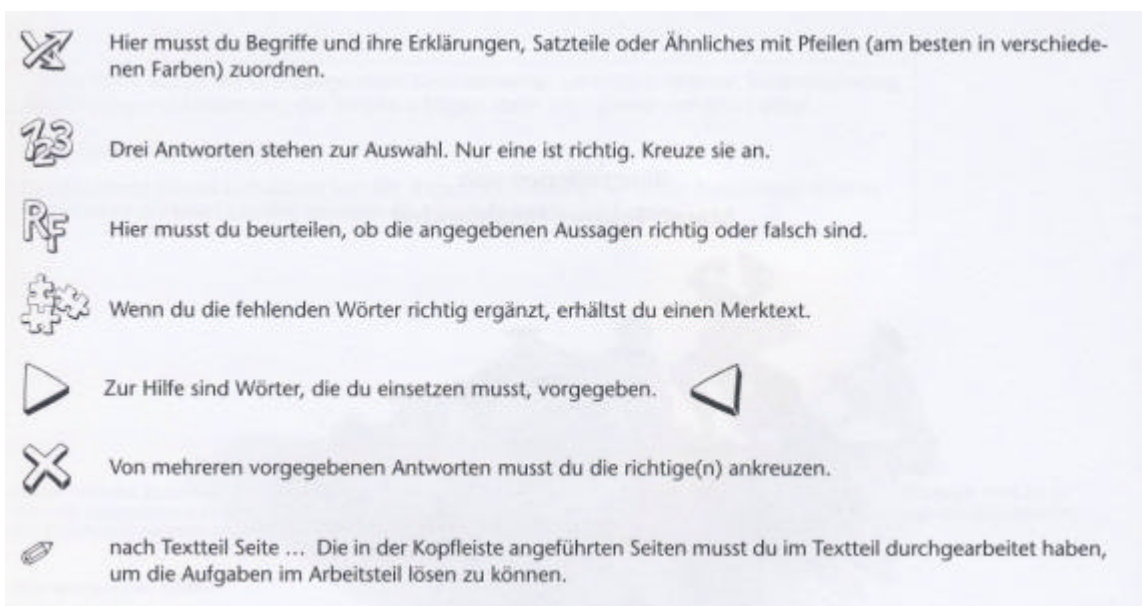


Abb. 34: Aufgabentypen im Arbeitsteil von „Geschichte live 2“⁵⁷⁴

Der letzte Teil von „Geschichte live“, der **Materialteil**, ist im Gegensatz zum Arbeitsteil ausdrücklich als Materialsammlung mit zahlreichen Kopiervorlagen konzipiert. Er enthält

⁵⁷³ Vgl. z.B. *Helmut Hammerschmid/Petra Öller/Wolfgang Pramper*, „Geschichte live 2“. Arbeitsteil, Linz ³ 2003, 2.

Angebote für die vertiefende und erweiternde Auseinandersetzung mit den Lehrplaninhalten.⁵⁷⁵ Konkret sind dies zumeist Vorlagen, die zum Beispiel für das offene Lernen, für Formen der inneren Differenzierung sowie für die Arbeit in Lernfeldern und Projekten eingesetzt werden können. Die Materialien zu „Geschichte live 2“ enthalten zum Beispiel: Vorlagen für Rollenspiele und Leseszenen, Informationsseiten, Bastelvorschläge, ausgewählte Textquellen, ausgewählte historische Jugendbücher, Geschichtsstunden auf Englisch und Spiele im Geschichtsunterricht. Historische Rollen- und Simulationsspiele und Leseszenen werden eingesetzt, um ein Lernen, das über die Fakten hinausgeht, zu ermöglichen und Multiperspektivität zu gewährleisten. Für Schwerpunktsetzungen im Geschichtsunterricht wurden zu wichtigen „Randthemen“ Informationsseiten zusammengestellt.

Einen besonders interessanten Bestandteil des Materialhefts stellen die Bastelvorschläge dar, weil sie den Schüler/innen auch ein haptisches Lernen ermöglichen. So kann z.B. die Herstellung von dreidimensionalen Anschauungsmodellen für Schüler eine wirkliche Herausforderung sein und dazu beitragen, dass diese sich besonders eingehend mit ausgewählten Themen beschäftigen.⁵⁷⁶

Ein Angebot des Materialteils, das sich vor allem an besonders (sprach)begabte Schüler und Schülerinnen wendet und vom Lehrer zur inneren Differenzierung eingesetzt werden kann, stellen die ausgewählten Textquellen dar. Hier ist z.B. ein Auszug aus dem Gilgamesch-Epos zu nennen, in dem von der Sintflut berichtet wird.⁵⁷⁷

Historische Jugendbücher sind ein fester Bestandteil aller Schulbibliotheken und werden von Jugendlichen sehr gerne gelesen.⁵⁷⁸ Das Arbeiten mit Textauszügen im Geschichtsunterricht ermöglicht eine Veranschaulichung verschiedenster Themen und kann eine große Bereicherung darstellen. Außerdem kann damit bei den Schüler/innen Neugier geweckt und sie zur weiteren Beschäftigung mit dem Thema angeregt werden. Hier bietet sich wieder ein fächerübergreifender Unterricht, diesmal natürlich mit dem Unterrichtsfach Deutsch an. Im Materialband werden ausgewählte Jugendbücher kurz vorgestellt und dazu Textauszüge mit Vorschlägen zum Unterrichtseinsatz abgedruckt.

Zuletzt sind die angebotenen Spiele zu erwähnen.⁵⁷⁹ Grundsätzlich dienen die Spiele der Festigung und Wiederholung des Basisstoffs aus dem Textteil. Sie können aber vom Lehrer so abgewandelt werden, dass auch eine Behandlung zusätzlicher Themen möglich ist. Außerdem können sie zur Vorbereitung auf einen Test, zur Differenzierung im

⁵⁷⁴ H. Hammerschmid u. a., Arbeitsteil 2, 2.

⁵⁷⁵ Helmut Hammerschmid/Petra Öller/Wolfgang Pramper/Gerlinde Steinberge/Elisabeth Sturm, „Geschichte live 2“: Materialien, Linz 2001, 2.

⁵⁷⁶ H. Hammerschmid u. a., Materialien 2, 2.

⁵⁷⁷ Ebd., 19.

⁵⁷⁸ Dazu ebd., 2.

Unterricht und für offene Lernphasen eingesetzt werden. Mit Hilfe von Blankokarten können die Schüler/innen zu einigen Spielen auch eigene Fragen und Varianten erarbeiten.

4.2 Analyse des Lernsystems

Die „Geschichte live“ Bücher sind sehr bunt und ansprechend aufgebaut und enthalten zahlreiche Fotos und v. a. Rekonstruktionszeichnungen. Ein breiter Raum wird besonders in den ersten beiden Bänden der Geschichtserzählung gegeben.

Als Beispiel seien hier nur die Seiten „Live-Magazin“ genannt, die die Inhalte in Form von Zeitungsartikeln präsentieren. Sie widmet sich z.B. den Themen „Johanna von Orléans“⁵⁸⁰, „Der Fund des Grabes von Tutanchamun“⁵⁸¹ oder „Die Schiffe der Griechen“.⁵⁸² Insgesamt kann man sagen, dass für „Live-Magazin“ jeweils Themen ausgewählt wurden, die für die Schüler/innen besonders ansprechend zu sein scheinen. Diese Themen zählen aber zumeist zum Erweiterungsbereich, was heißt, dass nicht alle behandelt werden können, sondern eine Auswahl getroffen werden muss. Trotzdem können die „Geschichte live“ - Abschnitte eine wirkliche Bereicherung für den Geschichtsunterricht darstellen. Leider findet man besonders unter dieser Rubrik aber auch in den anderen Teilen von „Geschichte live“ viele „Geschichterl“ und Anekdoten, die es oft schwierig machen, wichtige Informationen herauszufiltern.

Die im Anschluss an die Texte gestellten Fragen sollen das Erlernete sichern bzw. zu Vergleichen mit der Gegenwart oder zu weiteren Diskussionen anregen. Ob dies aufgrund der in den Texten und Bildern gegebenen Informationen wirklich möglich ist, wird noch zu untersuchen sein. Richtige Lern- und Merktexthe fehlen leider im gesamten Buch. Wenn man die Rubriken „Was? – Wann? – Wer? – Wo?“ oder „Was war wann?“ als solche sehen will, erscheinen diese doch deutlich zu kurz geraten zu sein. „Was war wann?“ – Seiten bieten zwar einen groben Überblick, sind aber leider relativ unübersichtlich.

Rätsel, Spiele und Bastelanregungen fehlen, abgesehen vom bereits erwähnten Faltblatt zur chronologischen Einordnung, im Schulbuch ganz. Diese sind allerdings im Arbeits- und Materialteil zu finden und sollen dort genauer untersucht werden.

Der Arbeitsteil bildet eine wichtige Ergänzung zum Textteil, die für eine ausreichende Auseinandersetzung mit den einzelnen Themen eigentlich unerlässlich ist. Der ausschließliche Einsatz des Textteiles würde die Möglichkeiten der Schüler zur aktiven Mitarbeit doch erheblich einschränken. Auch sind im eigentlichen Schulbuch kaum Aufgaben gegeben, die von den Schüler/innen in Selbstkontrolle überprüft werden können.

⁵⁷⁹ Ebd., 3.

⁵⁸⁰ H. Hammerschmid u. a., „Geschichte live 2“, 104.

⁵⁸¹ Ebd., 26.

2002/2003 konnte der Arbeitsteil noch im Rahmen der Schulbuchaktion bestellt werden. Dies ist inzwischen leider nicht mehr der Fall. Der Ankauf eines Exemplars durch die Lehrkraft und eine weitere Vervielfältigung für die Schüler ist jedoch mit Hinweis auf das Urheberrechtsgesetz § 42 (3) ausdrücklich am Einband eines jeden Bandes untersagt.

Der Materialteil ist hingegen als eine Sammlung von Kopiervorlagen konzipiert und stellt somit ebenfalls eine wichtige Ergänzung und Erweiterung zum Textteil dar. Die Vielfalt der hier angebotenen Materialien kann einen abwechslungsreichen Unterricht ermöglichen.

So findet man hier zum Beispiel historische Rollenspiele, die besonders gut dazu geeignet sind, multiperspektivische Betrachtungsweisen und problemorientierte Ansätze, wie sie im Lehrplan 2000 gefordert werden, in den Geschichtsunterricht einzubringen.⁵⁸³ Außerdem können die Schüler/innen in diesen Rollen- und Simulationsspielen neben den Kenntnissen auch Gefühle und Urteile zum Ausdruck bringen. Die in den Simulationsspielen angesprochenen Themen tragen vielfach zur Schulung sozialer Fähigkeiten bei, was sich besonders im Überdenken der Haltungen zu sozialkundlichen Grundfragen ausdrückt. Aber auch das Lernen von Fakten und Begriffen wird durch den Einsatz von Rollenspielen erleichtert. Da der Einsatz von Simulationsspielen sehr zeitaufwändig ist, können diese gelegentlich auch durch Leseszenen ersetzt werden, wie sie der Materialband ebenfalls anbietet.

Die angebotenen Informationsseiten bieten Informationen und Materialien zu speziellen Themen, die über das Lehrbuchangebot hinausgehen und eine gute Ergänzung zum Basisstoff darstellen.⁵⁸⁴ Bei den Bastelvorschlägen zu ausgewählten Themen⁵⁸⁵ stellt ein Problem der Zeitaufwand dar, der es z.T. notwendig macht, dass die Schüler/innen zumindest einen Teil der Arbeit auf freiwilliger Basis in ihrer Freizeit übernehmen. Interessant wäre hier eine fächerübergreifende Zusammenarbeit mit den Unterrichtsfächern Bildnerische Erziehung und/oder Werkerziehung. Die Ergebnisse könnten auch im Rahmen einer kleinen Ausstellung präsentiert werden, was für die Schüler/innen einen zusätzlichen Anreiz darstellen könnte.

Materialien zur inneren Differenzierung für (sprach)begabte Schüler/innen stellen vor allem die ausgewählten Quellentexte⁵⁸⁶, aber auch teilweise die englischsprachigen Materialien⁵⁸⁷ dar. Die hier angebotenen Texte und Übungsformen sind auf die Sprach-

⁵⁸² Ebd., 53.

⁵⁸³ Dazu *H. Hammerschmid u.a.*, Materialien 2, 2.

⁵⁸⁴ Vgl. dazu z.B. die Geschichtserzählung „Julia und Ibrahim lernen sich kennen“ mit angeschlossenen Informationsteil zum Thema Christentum und Islam. In: *H. Hammerschmid u.a.*, Materialien 2, 58ff.

⁵⁸⁵ Ebd., 2.

⁵⁸⁶ Ebd., 19.

⁵⁸⁷ Ebd., 2.

fertigkeiten der Schüler/innen der jeweiligen Schulstufe abgestimmt und tragen den Forderungen des neuen Lehrplans Rechnung. Am Beginn jedes Kapitels findet man immer ein „Picture dictionary“, mit dessen Hilfe die neuen Vokabel erarbeitet werden können. Daran schließen zahlreiche Übungen an, die dazu beitragen sollen, dass das neu Erlernte auf verschiedene Art gefestigt werden kann. Neben dem Lernen soll dabei aber auch der Spaß nicht zu kurz kommen, so findet man in den englischen Kapiteln auch vergnügliche Aktivitäten wie Rätsel, LÜK, Puzzles usw.

Schließlich sind noch die Spiele im Materialteil zu nennen, die eine willkommene Abwechslung zu herkömmlichen Formen des Wiederholens bieten. Bei der Auswahl der Spiele versuchten die Autoren einerseits den spielerischen Charakter nicht zu kurz kommen zu lassen und andererseits die Schüler kognitiv, emotional und körperlich anzusprechen. Zu finden sind hier Rate- und Brettspiele, Legepuzzles usw.

Zusammenfassend kann man sagen, dass das Materialheft eine große Fülle von Angeboten zur Wiederholung, Vertiefung und Differenzierung des Stoffes bietet. Es ist nicht im Rahmen der Schulbuchaktion erschienen und müsste deshalb von der Lehrkraft selbst angekauft werden. Mit dem Kauf werden dabei auch die Rechte zur Vervielfältigung in Klassenstärke für den eigenen Gebrauch erworben. Die Materialien, die hier angeboten werden, sind im Gegensatz zu jenen im Arbeitsteil nicht unbedingt an den Basisteil geknüpft und können auch zusammen mit anderen Schulbüchern verwendet werden.

Als Zwischenbilanz lässt sich feststellen, dass das Gesamtpaket „Geschichte live“ zumindest von den Grundintentionen her auf die Forderungen des neuen Lehrplans eingeht. Der methodische Schwerpunkt liegt eindeutig auf den Geschichtserzählungen und „Zeitreisen“ in unterschiedlichster Form. Inhaltlich bemüht man sich besonders um die Alltagsgeschichte. Ob darüber die Ereignisgeschichte und vor allem die Kirchengeschichte angemessen berücksichtigt werden, wird sich bei der Untersuchung der einzelnen Jahrgangsbände zeigen. Dabei wird aus inhaltlichen Gründen wiederum das Buch der dritten Klasse besondere Beachtung verdienen.

4.3 Geschichte live 2

„Geschichte live 2“⁵⁸⁸ umfasst 128 Seiten, die sich im Wesentlichen auf sieben Kapitel aufteilen.

4.3.1 Aufbau und kirchengeschichtliche Inhalte. Am Beginn des Buches findet man eine Einstiegsseite für die Schüler/innen. Hier werden die verschiedenen Elemente, aus denen sich die Kapitel zusammensetzen, und die Symbole, durch die diese gekennzeichnet sind, erklärt. Daran schließen die verschiedenen Kapitel an. Zu Beginn wird unter der Überschrift „Abenteuer Geschichte“ eine kleine Einführung in das Fach Geschichte und seine Methoden gegeben. Am Schluss dieses Kapitels findet sich, quasi als zeitlicher Raster für eine erste, grobe Einordnung, ein Überblick über die großen Epochen der Geschichte. Darauf folgen sechs große Epochenkapitel. Den Schluss des Buches bilden das Stichwortverzeichnis und der Quellen- und Bildnachweis. Rätsel, Spiele und weiterführende Hinweise wurden für den Arbeits- und Materialteil aufgespart.

Die 128 Seiten von „Geschichte live 2“ verteilen sich folgendermaßen auf die einzelnen Kapitel:

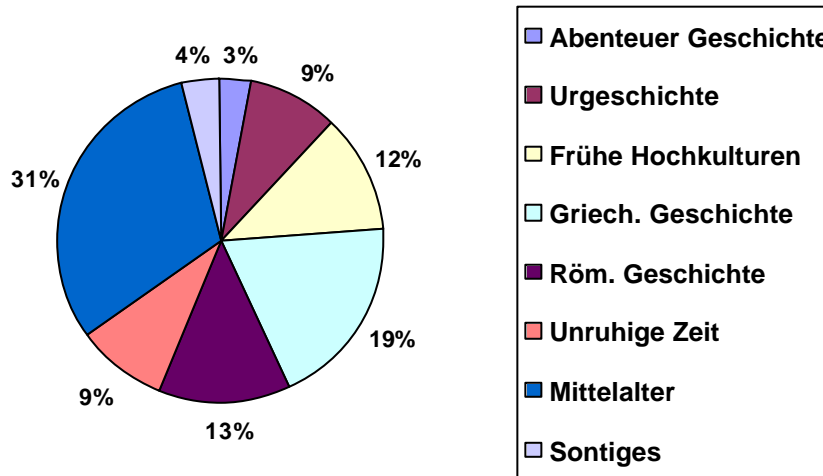


Abb. 35: Der Anteil der einzelnen Themen an „Geschichte live 2“

Das gesamte Buch wird von Geschichtserzählungen und bunten Rekonstruktionszeichnungen dominiert. Daneben findet man Informationstexte und gelegentlich Fotos und Landkarten. Inhaltlich konzentriert man sich vor allem auf die Alltags- und Sozialge-

⁵⁸⁸ H. Hammerschmid u.a., „Geschichte live 2“, Linz 2001.

schichte, weniger auf die so genannten „großen Themen der Weltgeschichte“. Inwieweit kirchengeschichtliche Themen in das Buch Eingang fanden, soll nun genauer untersucht werden.

Unter folgenden Überschriften werden kirchen- und religionsgeschichtliche Inhalte im weitesten Sinn behandelt: „Ins Gelobte Land“ (Live-Einstieg) (S. 34), „Der Aufstieg des Christentums“ (4. Jh. n. Chr.) (S. 77 –78), „Mohammed – ein Prophet für die Araber?“ (Live-Magazin) (S. 84), „Der Islam“ (ab ca. 600 n. Chr.) (inkl. Live-Magazin) (S. 85 –87), „Die Kreuzzüge“ (S. 102), „Johanna von Orléans“ (Live-Magazin) (S. 104), „Vom Leben der Mönche und Nonnen“ (S. 107 – 109)

Insgesamt lässt sich feststellen, dass sich nur sieben Seiten im Buch mit der Kirchengeschichte beschäftigen. Weitere fünf Seiten haben die Entstehung und Geschichte von Religionen, vor allem des Islam, zum Inhalt. Prozentual kommt man damit auf einen 5 %igen Anteil der Kirchengeschichte und 4 % für Religionsgeschichte im weiteren Sinn.

(1) Aufstieg des Christentums. Im Folgenden soll hier hauptsächlich auf die „echten Kirchengeschichtskapitel“ eingegangen und die Themen zur Religionsgeschichte im weiteren Sinn nur kurz gestreift werden. Das erste derartige Kapitel mit dem Titel: „Aufstieg des Christentums (4. Jh. n. Chr.)“ hat den Wandel des Christentums von der Zeit der Verfolgung bis zum Aufstieg zur Staatsreligion zum Inhalt.⁵⁸⁹ Am Beginn findet man einen typischen Einstieg mit je einer halben Seite Bild und Text. Hier wird die Geschichte vom Christen Florian erzählt, der sich für seine Kameraden einsetzt und schließlich als Märtyrer stirbt. In dem Dialog mit seinem Freund Martin erklärt Florian, dass er als überzeugter Christ trotz der Gefahr seinen Freunden beistehen müsse. Im Anschluss werden zwei Fragen zu dieser Geschichte gestellt⁵⁹⁰:

- (1) Warum ging Florian als Märtyrer in die Geschichte ein?
- (2) Würdest du so überzeugt wie Florian deine/eine Religion vertreten?

Es folgt eine so genannte Informationsseite auf der in wenigen Sätzen die Christenverfolgungen, die Anerkennung des Christentums unter Konstantin und schließlich der Wandel zur Staatsreligion beschrieben werden. Um den Bogen in die Gegenwart zu schlagen, wird noch unter der Überschrift „Christen in der Gegenwart“ vom Einsatz von Mutter Theresa berichtet. Zwei Fotos, eines von den Katakomben und eines von Mutter Theresa, sollen die Darstellung ergänzen. Im Anschluss werden wieder Fragen bzw. Aufgaben zum vorangegangenen Text gestellt:

⁵⁸⁹ H. Hammerschmid u. a., „Geschichte live 2“, 77 f.

⁵⁹⁰ Ebd., 77.

- (1) Beschreibe kurz, wie das Christentum gleichberechtigte Religion im römischen Staat wurde!
- (2) Was bedeutet „tolerant sein“? Warum spricht man auch von Toleranzedikt?
- (3) Suche aus Tageszeitungen Berichte über Menschen, die wegen ihrer Religion verfolgt werden!

Abschließend werden die wichtigsten Ereignisse noch in einem „Was? – Wann? – Wer? – Wo?“ Kästchen zusammengestellt.

Auch eine entsprechende Seite im Arbeitsbuch setzt sich mit dem Thema Christentum auseinander.⁵⁹¹ Dort werden fünf verschiedene Aufgaben zu der Seite 78 des Textteiles angeboten. Zuerst sollen drei Aussagen zu den Anfängen des Christentums auf ihre Richtigkeit überprüft werden. Dabei ist jeweils anzukreuzen, ob eine Aussage richtig oder falsch ist. Darauf folgen zwei Aufgaben, in denen Sätze zu vervollständigen und Fragen zu beantworten sind. Anschließend soll der Begriff Toleranz erklärt werden. Weiters gibt es eine Aufgabe, bei der von drei Begriffen der richtige herausgefunden werden soll.⁵⁹² Als letztes Rätsel findet man einen „Rösselsprung“, bei dem aus verschiedenen Silben Wörter gebildet werden müssen und aus diesen der Satz „Mutter Theresa setzte sich in Kalkutta für die Rechte der Armen, Kranken und Unterdrückten ein“ entstehen soll.

Das Lehrerbegleitheft bietet als Zusatzangebot eine Kurzinformation zu St. Florian und einen kurzen Quellentext aus einem Briefwechsel zwischen dem Statthalter Plinius und Kaiser Trajan. Im Materialheft ist ein Auszug aus der Vita des heiligen Severin abgedruckt.⁵⁹³ Außerdem gibt es je einen Quellentext zur Verfolgung der Christen und einen zum Toleranzedikt.⁵⁹⁴

(2) Islam. Das nächste große Thema, das starke Bezüge zum Religionsunterricht hat, ist der Islam.⁵⁹⁵ Ihm wurden in „Geschichte live 2“ zwei Informationsseiten und eineinhalb Seiten „Live-Magazin“ gewidmet. Die Informationsseiten berichten kurz und sachlich von der Vorgeschichte der arabischen Stämme, Mohammeds Berufung und Flucht und erklären in Grundzügen die Lehren des Islam. Zudem wird ein Überblick über die Ausbreitung des Islam gegeben. Neben den Texten runden zwei Landkarten und je ein Foto von einer Koranseite und von der Moschee in Cordoba die Darstellung ab. Dazu kommt ein „Live-Magazin“ zur islamischen Kultur⁵⁹⁶ und ein weiteres mit einem Exkurs über den Propheten Mohammed.⁵⁹⁷ Im Arbeitsteil findet man eine eigene Seite, mit der die Kenntnisse zum

⁵⁹¹ H. Hammerschmid u.a., Arbeitsteil 2, 26.

⁵⁹² Ebd.

⁵⁹³ H. Hammerschmid u.a., Materialien 2, 54.

⁵⁹⁴ Ebd., 61.

⁵⁹⁵ H. Hammerschmid u.a., „Geschichte live 2“, 84-87.

⁵⁹⁶ Ebd., 87.

⁵⁹⁷ Ebd., 84.

Islam und vor allem jene über Mohammed überprüft werden können.⁵⁹⁸ Besonders ausführlich widmet sich auch der Materialteil diesem Thema.⁵⁹⁹ Hier werden auf drei Seiten Christentum und Islam gegenübergestellt. Als Aufhänger dient dafür die Geschichte von der Christin Julia und dem Muslim Ibrahim, die dieselbe Klasse besuchen und einander ihre Religionen erklären. Eine besonders originelle Idee ist weiters das Legepuzzle zu Mekka.⁶⁰⁰

(3) Die Kreuzzüge. Auf der Informationsseite „Die Kreuzzüge“ wird vom blutigen Aufeinandertreffen der beiden großen Religionen im Mittelalter berichtet.⁶⁰¹ Die Darstellung beginnt, nach ein paar allgemeinen Zeilen zum Einstieg, mit einem Auszug des Aufrufes zum Kreuzzug von Papst Urban. Darauf folgt ein kurzer Informationstext, in dem die Motive der Kreuzfahrer dargelegt werden und der Verlauf des ersten Kreuzzuges kurz umrissen wird. Ein weiterer Quellentext beschäftigt sich mit den Gräueltaten der Kreuzritter, dazu passt auch das Bild von der Eroberung Jerusalems 1099. Danach findet man nochmals einen Informationstext, in dem die Kontakte der Kreuzritter mit der arabischen Kultur beschrieben werden.

Am Schluss des Kapitels werden wieder Fragen zum Thema gestellt:

- (1) Lange Zeit feierte man die Kreuzritter als Helden. Heute beurteilt man das anders: Überlegt, wie und warum es zu dieser Änderung gekommen ist!
- (2) Gibt es heute noch Religionskämpfe?

Arbeitsteil und Materialheft enthalten keine Beiträge zum Thema. Auch das Lehrerbegleitheft führt nur kurz aus, dass versucht wurde mit den Kreuzzügen von den Problemen in Europa abzulenken und dass diese stets mit einer verstärkten Verfolgung der Juden verbunden waren.⁶⁰²

(4) Johanna von Orléans. Eine weitere „Live-Magazin“-Seite widmet sich ganz dem Thema „Johanna von Orléans“.⁶⁰³ In Form einer Reportage wird Johanna als „Heldin der Geschichte“ dargestellt. Dies geschieht mit Hilfe eines relativ umfangreichen Texts und zweier Bilder. Von den beiden (wahrscheinlich zeitgenössischen) Gemälden zeigt das eine Johanna in voller Rüstung, bereit für Frankreich in den Kampf zu ziehen und das andere Johanna auf dem Scheiterhaufen.

⁵⁹⁸ H. Hammerschmid u.a., Arbeitsteil 2, 29.

⁵⁹⁹ H. Hammerschmid u.a., Materialien 2, 58ff.

⁶⁰⁰ Ebd., 99f.

⁶⁰¹ A. Hammerschmid u.a., „Geschichte live 2“, 102.

⁶⁰² H. Hammerschmid u.a., Lehrerbegleitheft 2, 27.

⁶⁰³ H. Hammerschmid u.a., „Geschichte live 2“, 104.

(5) Mittelalterliches Klosterleben. Das umfangreichste Kirchengeschichtskapitel „Vom Leben der Mönche und Nonnen“⁶⁰⁴ beschäftigt sich mit dem mittelalterlichen Klosterleben und umfasst drei Seiten. Am Beginn steht ein Informationstext, der von der Bedeutung der Kirche im Mittelalter, von Klostergründungen v. a. durch Benedikt von Nursia und den kulturellen Leistungen der Klöster berichtet. In den Text eingeschoben ist ein Bild von Benedikt von Nursia. Darunter findet man eine Aufrisszeichnung einer Klosteranlage, die die wichtigsten Teile eines mittelalterlichen Klosters zeigt. Wieder gibt es zwei Fragen am Ende der Seite:

- (1) Worauf musste man verzichten, wenn man ins Kloster eintrat?
- (2) Warum schätzten es Menschen sehr, wenn sich in ihrer Nähe ein Kloster befand?

Die folgende Seite steht unter dem Titel „Gunthers Sohn kommt ins Kloster“⁶⁰⁵ und berichtet in Form einer Erzählung über das Klosterleben. Ergänzt wird der Bericht durch zwei Zeichnungen und einen Absatz, in dem wichtige Fachbegriffe erklärt werden.

Auf der nächsten Seite erfahren die Schüler/innen einiges über die Abschreibetätigkeit der Mönche.⁶⁰⁶ Ein Blick in die Schreibstube des Klosters beschreibt, wie die Kopisten und Miniaturenmaler arbeiten. Zur Veranschaulichung des Beschriebenen ist darunter ein kunstvoll gearbeitetes Gebetbuch abgebildet. In der anschließenden Aufgabe wird dazu angeregt, sich im Unterricht für bildnerische Erziehung selbst als Kopist zu versuchen. Das letzte Viertel der Seite wird von einem „Was? – Wann? – Wer? – Wo?“ –Kästchen eingenommen und fasst noch einmal wichtige Informationen zum Leben im Mittelalter zusammen.

Der Arbeitsteil von „Geschichte live 2“ bietet ebenfalls eine Seite zum Thema „Die Entstehung und Bedeutung der Klöster im Mittelalter“⁶⁰⁷. In der ersten Aufgabe sollen Satzteile richtig zu sinnvollen Sätzen verbunden werden. Darauf folgt ein Bilderrätsel, bei dem verschiedene Teile des Klosters richtig benannt werden sollen. In der nächsten Aufgabe sollen aus einer Reihe von Fachbegriffen jene herausgesucht werden, die nichts mit der Entstehung von Büchern in mittelalterlichen Klöstern zu tun haben. Diese Begriffe sollen dann im Lexikon nachgeschlagen und erklärt werden. Als Nächstes sollen die Schüler selbst Rätselfragen erfinden und zum Abschluss soll in jeder Zeile ein falscher Begriff gefunden werden.

Auch das Materialheft bietet auf zwei Seiten Beiträge zum Klosterleben.⁶⁰⁸ Der Dialog „Zucht und Ordnung“ in der Klosterschule berichtet auf einer halben Seite von den

⁶⁰⁴ Ebd., 107ff.

⁶⁰⁵ Ebd., 108.

⁶⁰⁶ Ebd., 109.

⁶⁰⁷ H. Hammerschmid u. a., Arbeitsteil 2, 32.

⁶⁰⁸ H. Hammerschmid u. a., Materialien 2, 67f.

Benimmregeln für Klosterschüler. Auf der zweiten Seite gibt es einen Informationstext zu den Bettelorden und einen Räseltext zu Franz von Assisi. Dieser Text beschreibt ohne Namensnennung das Leben von Franziskus. Die Schüler/innen sollen mit den hier gegebenen Hinweisen und dem daneben stehenden Bild den Namen der beschriebenen Person herausfinden. Der dritte Teil bringt schließlich die Zeichnung eines Mönches beim Abschreiben eines Buches und Fragen zu der Bibelabschrift im Textteil.⁶⁰⁹ Ein weiterer kirchengeschichtlicher Informationstext im Materialteil beschäftigt sich mit dem Investiturstreit: „Kaiser und Papst geraten in Streit um die Macht“⁶¹⁰.

Es sind in „Geschichte live 2“ noch ein Text über die Geschichte des Alten Testaments⁶¹¹ und Beiträge zum romanischen und gotischen Stil⁶¹² enthalten. Sie können allerdings nur im allerweitesten Sinn als kirchengeschichtliche Themen angesehen werden und werden deshalb hier nicht behandelt.

4.3.2 Kritische Analyse. Betrachtet man den Umfang der kirchengeschichtlichen Teile in „Geschichte live 2“ so ist dieser mit 7 Seiten bzw. 5 % in etwa gleich hoch wie in VG. Die Art der Darstellung und die Schwerpunktsetzung sind jedoch anders.

Zu (1) Aufstieg des Christentums. Das Kapitel Aufstieg des Christentums (4. Jh. n. Chr.)⁶¹³ kann als typisch für den Stil des **Schulbuches** „Geschichte live 2“ gelten. Die Geschichte und die zugehörige Zeichnung bringen zwar ein Stimmungsbild, aber kaum konkrete Informationen zu Gründen und Verlauf der Christenverfolgungen im römischen Reich. Von den im Anschluss gestellten Fragen zielt auch die zweite wieder hauptsächlich auf Gefühle und Befindlichkeiten ab. So werden zwar Zusammenhänge mit der Lebenswelt der Schüler und Schülerinnen hergestellt, aber kaum sachliche Informationen über Anfänge und Aufstieg des Christentums vermittelt.

Auch auf der folgenden so genannten Informationsseite sind die echten Informationen eher dünn gesät. Den Verfolgungen werden vier eher nichtssagende Sätze gewidmet. Danach wird im Telegrammstil auf Konstantin den Großen und die Gründung Konstantinopels eingegangen. Auch von Konstantins Sieg über seine Gegner wird nur äußerst knapp berichtet. Mailänder Edikt und Toleranzedikt werden zwar erwähnt, aber nicht näher erklärt. Abschließend wird festgestellt, dass Kaiser Theodosius das Christentum zur Staatsreligion erhob.

⁶⁰⁹ H. Hammerschmid u. a., „Geschichte live 2“, 109.

⁶¹⁰ H. Hammerschmid u.a., Materialien 2, 66.

⁶¹¹ H. Hammerschmid u.a., „Geschichte live 2“ 34.

⁶¹² Ebd., 120f. und H. Hammerschmid u a., Materialien 2, 77f.

⁶¹³ H. Hammerschmid u a., „Geschichte live 2“, 77 f.

Als aktueller Bezug zum Thema Christentum wird (kurz) Mutter Theresa erwähnt. Dies geschieht fast ausführlicher als die Auseinandersetzung mit dem eigentlichen Thema dieser Seite. Von den drei Fragen am Ende des Textes sind die ersten beiden auf der Basis der Minimalinformationen, die im Text gegeben werden, kaum zu beantworten. Das „Was? – Wann? – Wer? – Wo?“ Kästchen am Ende der Seite kürzt diese Informationen noch einmal weiter zusammen, sodass kaum mehr als Namen und Jahreszahlen übrigbleiben⁶¹⁴:

Die Darstellung des Christentums ist somit mehr als kurz geraten. Die Urkirche wird gar nicht erwähnt und auch über das Leben der verfolgten Christen im römischen Reich erfährt man trotz der relativ langen Einstiegs Geschichte kaum etwas. So bleiben zum Beispiel die Gründe für die Christenverfolgung gänzlich im Dunkeln.

Das **Arbeitsbuch** bringt eine Wiederholung und Festigung des wenigen bereits Erlernten.⁶¹⁵ Die Fragen und Aufgaben sind zwar sehr einfach, sie sind aber zum Teil so schwammig formuliert, dass eine exakte Beantwortung nicht immer ganz leicht ist. Leider bringt keine der gestellten Aufgaben einen weiteren Informationsgewinn. Es wäre hier zum Beispiel interessant gewesen den Begriff Staatsreligion genauer zu erklären. Leider beschäftigt sich aber keine Aufgabe eingehender mit diesem Thema. Der „Rösselsprung“ ist von der Art des Rätsels her anspruchsvoller. Es ist nur schade, dass er inhaltlich nichts Neues, sondern nur einen weiteren Satz über Mutter Theresa bringt.

Insgesamt ist die Darbietung des Themas „Christenverfolgung“ in Schulbuch und Arbeitsteil eher enttäuschend, da fast nur Stimmungsberichte, aber kaum Informationen geboten werden. Hier ist die Lehrkraft gefragt, die wichtige Hintergründe und Details zum Thema liefern sollte. Da auch ein Merk- oder Kopiertext, wie man ihn im entsprechenden Kapitel des Schulbuches „Durch die Vergangenheit zur Gegenwart“ findet, fehlt und die wenigen Sätze im „Was? – Wann? – Wer? Wo?“ –Kästchen etwas zu kurz geraten sind, wird ein Hefteintrag zum Thema nötig sein.

Schade ist auch, dass das Christentum der Gegenwart sehr einseitig dargestellt wird. Die Auswahl des Beispiels „Mutter Theresa“ verwundert ein wenig, da viele Schüler wahrscheinlich nur mehr wenig mit dem Namen verbinden können. Ein aktuelles Beispiel aus Österreich oder besser noch einige verschiedene Beispiele für „Christ sein heute“ (z. B. Caritas oder Diakonie) wären vorzuziehen gewesen. Dass dies unterblieben ist, kann kaum an Platzgründen liegen, da hier sogar ein nicht unerheblicher Teil der Seite freigelassen wurde.

Leider bringt auch das **Lehrerbegleitheft** an zusätzlichen Angeboten nur einen fünf Zeilen umfassenden Quellentext aus einem Briefwechsel zwischen Statthalter Plinius und

⁶¹⁴ Ebd.

⁶¹⁵ H. Hammerschmid u.a., Arbeitsteil 2, 26.

Kaiser Trajan, in dem es um den Umgang mit den Christen geht.⁶¹⁶ Außerdem wird kurz auf die Legende von Florian und auf das Barockstift St. Florian hingewiesen. Weitere Anregungen für den Unterricht fehlen. Dies ist deshalb bedauerlich, da sich hier eine fächerübergreifende Zusammenarbeit, wie sie im neuen Lehrplan ja ausdrücklich gefordert wird, geradezu anbieten würde. In einer gemeinsamen Stunde mit dem Unterrichtsfach Religion (evt. sogar evangelisch und katholisch gemeinsam) könnten wichtige Zusatzinformationen geliefert werden. Außerdem könnte hier das Thema Christen in der Gegenwart weit kompetenter behandelt werden als mit dem kleinen Artikel im Schulbuch.⁶¹⁷

Anzumerken ist auch, dass es im **Materialheft** kaum einen Beitrag zum Thema Christenverfolgung gibt. Das verwundert, da es dazu sehr interessante Möglichkeiten für Texte, Leseszenen und Rätsel gegeben hätte, wie man sie zum Beispiel in „Unterrichtsideen Religion 6“⁶¹⁸ findet. Im Materialheft ist nur ein recht kurzer Auszug aus der Vita des heiligen Severin abgedruckt.⁶¹⁹ Dieser Text beschäftigt sich ausschließlich mit den hellseherischen Fähigkeiten Severins und nicht mit dem Leben der Christen in der Zeit der Völkerwanderung.

Auch die beiden Quellentexte zu Christenverfolgung und Toleranzedikt⁶²⁰ wurden leider nicht wirklich kindgemäß für den Unterricht aufbereitet und können deshalb nur bedingt eingesetzt werden.

Zu (2) Islam. Bemerkenswert ist, dass dem Islam und seiner Entstehung mehr Raum gewidmet wurde als dem Christentum.⁶²¹ So findet man dazu zwei Informationsseiten und eineinhalb Seiten „Live-Magazin“ im Schulbuch. Die Informationen sind zwar relativ kurz und sachlich gehalten, geben aber einen guten Überblick über die Geschichte Mohammeds und die Entstehung und Ausbreitung des Islam. Das „Live-Magazin“ bildet eine gute Ergänzung und rundet die Darstellung ab. Auch die Seite im Arbeitsteil ist als gelungen zu bezeichnen, da sie die wichtigsten Grundinformationen zum Islam noch einmal zusammenfasst.⁶²²

Besonders originell ist die Darstellung im Materialteil. Die Geschichte der Jugendlichen Julia und Ibrahim, die sich über ihre jeweilige Religion (Christentum und Islam)⁶²³

⁶¹⁶ H. Hammerschmid u a., Lehrerbegleitheft 2, 24.

⁶¹⁷ H. Hammerschmid u.a., „Geschichte live 2“, 78.

⁶¹⁸ Dazu: Verdächtigt – verfolgt – anerkannt: Die Ausbreitung der christlichen Kirche. In: *Eckhart Marggraf/Martin Polster* (Hg.), *Unterrichtsideen Religion 6*. Schuljahr. Arbeitshilfen für den Evangelischen Religionsunterricht in Hauptschule, Realschule und Gymnasium. Stuttgart 1997, 308-333.

⁶¹⁹ H. Hammerschmid u.a., *Materialien 2*, 54.

⁶²⁰ H. Hammerschmid u.a., *Materialien 2*, 61.

⁶²¹ H. Hammerschmid u a., „Geschichte live 2“, 84-87.

⁶²² H. Hammerschmid u a., *Arbeitsteil 2*, 29.

⁶²³ H. Hammerschmid u a., *Materialien 2*, 58ff.

unterhalten, bringt viele wichtige Zusatzinformationen und ist aufgrund der Art der Darstellung gut geeignet bei den Schüler/innen Interesse und Betroffenheit zu wecken. Das „Legepuzzle – Mekka“ verbindet Legespiel und Quiz miteinander. Schade, dass zum Christentum nicht ähnlich kreatives Zusatzmaterial zur Verfügung gestellt wurde.

Zu (3) Die Kreuzzüge. Das Kapitel „Die Kreuzzüge“⁶²⁴ weist wieder große Mängel auf. Die hier gebotenen Texte sind nicht ausführlich und gehaltvoll genug. Eine Zeittafel, die dabei helfen könnte, die einzelnen Kreuzzüge zeitlich einzuordnen, fehlt leider. Wie schon bei ähnlichen Beispielen ist es auch hier kaum möglich, die am Ende des Kapitels gestellten Fragen allein mit Hilfe der Angaben auf dieser Informationsseite zu beantworten. Auch in den Begleitmaterialien sind keine ausreichenden Zusatzmaterialien zu finden.

Zu (4) Johanna von Orléans. Das „Live-Magazin“ zum Thema „Johanna von Orléans“⁶²⁵ ist wieder besser gelungen. Der Artikel bringt einen recht interessanten Kurzüberblick über Johannas Leben und ist durchaus dazu angetan zu einer weiteren Beschäftigung mit dem Thema anzuregen.

Zu (5) Mittelalterliches Klosterleben. Das Thema „mittelalterliche Klöster“, das im **Schülerbuch** „Geschichte live 2“ unter dem Titel „Vom Leben der Mönche und Nonnen“⁶²⁶ zusammengefasst ist, ist das Kirchengeschichtskapitel, das hier am ausführlichsten dargestellt wird. Die erste der drei Seiten versucht Grundinformationen zum Thema zu geben. Diese sind aber leider wieder etwas dürftig ausgefallen, da mehr als die Hälfte der Seite für eine Klosterskizze verwendet wird, die zwar sehr hübsch, aber ohne weitere Erklärungen nur von geringem Wert für den Unterricht ist. Die beiden Fragen am Ende der Seite können zwar nur ansatzweise aus dem Text beantwortet werden, sie bieten aber gute Einstiegsmöglichkeiten für Diskussionen über das Klosterleben und die Bedeutung der Klöster. Hier könnte auch wieder eine Brücke in die Gegenwart geschlagen werden. So wird zum Beispiel im Lehrerbegleitheft ein Lehrausgang in ein Kloster empfohlen.⁶²⁷

Auf der zweiten Seite wird versucht, durch das Erzählen der Lebensgeschichte einer fiktiven Person Betroffenheit zu wecken und Informationen zu transportieren.⁶²⁸ So erfährt man von den Gründen, warum der Bauer Gunther seinen siebenjährigen Sohn Gottfried ins

⁶²⁴ H. Hammerschmid u.a., „Geschichte live 2“, 102.

⁶²⁵ Ebd., 104.

⁶²⁶ H. Hammerschmid u.a., „Geschichte live 2“, 107ff.

⁶²⁷ H. Hammerschmid u.a., Lehrerbegleitheft 2, 27.

⁶²⁸ H. Hammerschmid u.a., „Geschichte live 2“, 108.

Kloster gibt und wie das Leben für diesen im Kloster aussieht. Die im Text verwendeten Fachbegriffe werden am Ende der Seite erklärt. So erhalten die Schüler zusätzlich eine kleine „Vokabelliste“ zum Thema. Außerdem findet man auf der Seite zwei Zeichnungen, die den Novizen Gottfried bei seinen wichtigsten Tätigkeiten im Kloster zeigen: beim Beten und beim Arbeiten. In diesem Fall werden Stimmungsbericht und Informationen auf gelungene Weise miteinander verbunden. So wird es den Schülern einerseits ermöglicht sich das Leben Gottfrieds vorzustellen und andererseits erfahren sie Wissenswertes über das Klosterleben im Allgemeinen.

Die letzte Seite widmet sich ganz der literarischen Tätigkeit der Mönche.⁶²⁹ Das Wichtigste zum Thema „Kopisten und Buchmalerei“ wird hier zusammengefasst und durch ein Bild auf schöne Weise ergänzt. Interessant ist auch die Anregung zur fächerübergreifenden Arbeit mit bildnerischer Erziehung, die eine Auflockerung und Bereicherung für den Unterricht darstellen kann. Überraschend ist, dass im „Was? – Wann? – Wer? – Wo?“ – Kästchen der Schwerpunkt eindeutig auf dem Leben der Ritter liegt. Die Kreuzzüge werden nur kurz erwähnt und auch für das Klosterleben bleibt nur ein ganz kurzer Abschnitt.

Der **Arbeitsteil** bietet zum Thema „Klöster“ fünf Arbeitsaufgaben mit recht unterschiedlichem Schwierigkeitsgrad an.⁶³⁰ Die erste Aufgabe, bei der Satzteile richtig verbunden werden sollen, ist nicht allzu schwer und kann mit Hilfe der Seiten 107 – 109 im Buch beantwortet werden. Auch das darauf folgende Bilderrätsel, bei dem Teile des Klosters richtig benannt werden sollen, kann leicht durch einen Vergleich mit dem Schulbuch gelöst werden.

Daran schließt sich eine Aufgabe an, die eine weit größere Herausforderung darstellt. Das Herausfiltern und Nachschlagen von Fachbegriffen ist endlich eine Aufgabe, die sich nicht allein auf die bloße Wiederholung erlernter Fakten bezieht. Dasselbe gilt für die unmittelbar anschließende Aufgabenstellung, die die Schüler/innen auffordert, sich selbst Fragen zum entsprechenden Kapitel im Schulbuch auszudenken. Hier ist nicht nur Wissen, sondern auch Kreativität gefordert. Im Anschluss könnte mit den Fragen in der Klasse ein Quiz-Spiel veranstaltet werden.

Die letzte Aufgabe ist wieder konventioneller. Die Schülerinnen und Schüler sollen dabei jeweils aus fünf Begriffen den nicht passenden herausfinden. Hier finden sich auch Begriffe, die im Geschichtsunterricht bis zu diesem Zeitpunkt noch nicht besprochen wurden. Dies könnte z. B. geschehen, wenn die Lösungen gemeinsam verglichen werden. Insgesamt ist die Zusammenstellung der Aufgaben gut und abwechslungsreich. Durch

⁶²⁹ Ebd., 109.

⁶³⁰ H. Hammerschmid u.a., Arbeitsteil 2, 32.

Auswahl kann hier bloße Wiederholung oder auch selbständige kreative Weiterbeschäftigung mit dem Thema erreicht werden.

Von den Beiträgen des **Materialheftes** zum Thema ist vor allem der über Franz von Assisi interessant, der das Klosterleben noch einmal von einer anderen Seite beleuchtet. Auch die Fragen zur Arbeit in der Schreibstube können zu einer spannenden Erweiterungsmöglichkeit für den Unterricht werden. Sie sollen mit Hilfe des Fotos auf der Seite 109 des Schulbuchs beantwortet werden. Dieser unmittelbare Bezug zum Schulbuch bildet im Materialheft eher die Ausnahme. Die Aufgabe könnte auch mit Hilfe des Fotos einer anderen mittelalterlichen Handschrift oder – falls vorhanden – mit der Faksimileausgabe einer mittelalterlichen Bibel gelöst werden. Der letzte Beitrag „Zucht und Ordnung“ beschäftigt sich mit den Regeln für Essen und Trinken bei den Klosterschülern und bietet leider keine wesentlichen neuen Informationen. Er ist auch nicht dazu angetan, sich in die Situation der Klosterschüler hineinzusetzen.

Unerwähnt soll auch nicht ein weiterer Informationstext im Materialteil icht bleiben, der sich mit dem Investiturstreit beschäftigt: „Kaiser und Papst geraten in Streit um die Macht“⁶³¹. Der Text bietet zwar einen guten Einstieg ins Thema, bedarf aber weiterer Erklärungen durch die Lehrkraft. Interessant ist, dass das Thema Investiturstreit von den Autoren von „Geschichte live“ eindeutig zum Erweiterungsbereich des Lehrstoffes gezählt wird. Das erkennt man daran, dass es in der Jahresplanung im Lehrerbegleitheft nur als Erweiterung angeboten wird⁶³² und im Schulbuch gar nicht aufscheint. Dies verwundert, da der Machtkampf zwischen Kaiser und Papst nicht gerade zu den unwichtigen Themen der mittelalterlichen Politik gehört.

Insgesamt kommt die Kirchengeschichte in „Geschichte live 2“ doch eher zu kurz. Auch sind die Umsetzung und die Auswahl der Themen nicht immer wirklich gelungen. Häufig werden eher Anekdoten und Gefühle als Geschichte vermittelt. Leider klappt die Verbindung von diesen verschiedenen Elementen auch nur selten so gut wie im Falle der Geschichte des Novizen Gottfried.⁶³³ Die Informationen kommen oft zu kurz oder gehen in der Fülle der erzählerischen Details verloren.

Seltsam mutet bisweilen auch die Schwerpunktsetzung an. So ist nur schwer verständlich, warum mehr Zeit auf die Beschreibung der Geschichte des Islam als auf die des Christentums verwendet wird. Überhaupt scheinen kirchengeschichtliche Themen beim Autorenteam von „Geschichte live“ wenig Beachtung zu finden. Ob hier der erste

⁶³¹ H. Hammerschmid u.a., Materialien 2, 66.

⁶³² H. Hammerschmid u.a., Lehrerbegleitheft 2, 35.

⁶³³ H. Hammerschmid u.a., „Geschichte live 2“, 108.

Band „Geschichte live 2“ eine Ausnahme bildet, oder ob dies für die ganze Reihe gilt, ist in den folgenden Kapiteln festzustellen.

4.4 Geschichte live 3

Im Lehrerhandbuch zu „Geschichte live 3“⁶³⁴ wird zu Beginn auf die didaktischen und methodischen Besonderheiten des Geschichtsunterrichts in der 3. Klasse eingegangen.⁶³⁵

4.4.1 Zielsetzung und Methoden für die 3. Klasse. Dabei wird die Bedeutung des Aufbaus eines Geschichtsbewusstseins als eine wichtige Voraussetzung für die differenzierte Wahrnehmung und Deutung der Vergangenheit betont.

(1) Zielsetzungen. Zum Geschichtsverständnis tragen bestimmte Bewusstseinssebenen wesentlich bei, die im Geschichtsunterricht geschaffen und gefördert werden müssen. Die Autoren von „Geschichte live 3“ nennen deshalb folgende Ziele für den Geschichtsunterricht:

(1) *Zeitbewusstsein schaffen*⁶³⁶: Es ist wichtig, dass die Schüler/innen lernen, historische Ereignisse zeitlich richtig einzuordnen. Sie sollen erkennen, dass auch verschiedene Zeitstufen nebeneinander existieren können (z.B. Computerzeitalter bei uns neben dem Zeitalter der Jäger und Sammler bei den Naturvölkern). Da Jugendliche erst in einem bestimmten Alter Vergangenheit differenziert nach zeitlichen Abständen ordnen können, ist es notwendig, zur Förderung des Zeitbewusstseins regelmäßig mit der Dimension Zeit umzugehen. In „Geschichte live 3“ geschieht das, wie schon im Lehrbuch zur 2. Klasse, z.B. mit Hilfe der beigelegten Zeitstreifen.

(2) *Raubewusstsein schaffen*⁶³⁷: Bei der Arbeit mit (historischen) Karten ist der Entwicklung des Raumbewusstseins Rechnung zu tragen. Die Raumvorstellung der Kinder entwickelt sich nur langsam, erst im Alter von ca. 12 Jahren wird das räumliche Denken von der Orientierung an konkreten Gegenständen unabhängig und es können abstrakte Karten gut gelesen und interpretiert werden. Die Entwicklung verläuft nicht einheitlich und es sind große Unterschiede in der Zeit- und Raumvorstellung zu beobachten.

Durch den regelmäßigen Einsatz von Geschichtskarten kann die Entwicklung des Raumbewusstseins gefördert werden. Dafür sind besonders Reliefkarten und „sprechende Karten“ geeignet, weil mit ihnen mehr Anschaulichkeit erzielt werden kann als mit abstrakten Karten. Da in den Geschichtsbüchern aus Platzgründen nur wenige Karten

⁶³⁴ Helmut Hammerschmi/Petra Öller/Wolfgang Pramper, „Geschichte live 3“, Linz 2002.

⁶³⁵ Helmut Hammerschmi u.a., „Geschichte live 3“. Lehrerbegleitheft, Linz 2002, 3.

⁶³⁶ H. Hammerschmid u.a., Lehrerbegleitheft 3, 3.

abgedruckt werden können, wird der Einsatz von Wandkarten und Overheadfolien sowie der Ankauf von Geschichtsatlanten empfohlen.

(3) *Identitätsbewusstsein schaffen*⁶³⁸: Als Identität wird hier zum einen die Fähigkeit das eigene Ich und die eigene Meinung einzubringen, bezeichnet und zum anderen jene, sich in die Gesellschaft integrieren zu können. Dabei sind verschiedene Phasen der Identitätsentwicklung festzustellen, denen zumeist unterschiedliche Schüler/innen ein und derselben Klasse zugeordnet werden könne⁶³⁹:

- *Übernommene Identität*: Meinungen und politische Positionen werden von Erwachsenen (meist von den Eltern) übernommen.
- *Diffuse Identität*: Übernommene Standpunkte werden durch Informationen aus anderen Quellen in Frage gestellt. Entscheidend ist, dass sich die Jugendlichen mit ihrer Verunsicherung auseinandersetzen, damit sie nicht Spielball bestimmter Beeinflussungen werden.
- *Suchende Identität*: Jugendliche probieren aus, wie ihre Meinungen und Standpunkte angenommen werden, und geraten dabei oft in Widerspruch zu den Erwartungen der Erwachsenen.
- *Erarbeitete Identität*: Die Jugendlichen vertreten gefestigte Standpunkte, die sie begründen und nötigenfalls auch verteidigen.

Die Auseinandersetzung mit geschichtlichen und sozialkundlichen Themen im Unterricht soll zur Meinungsbildung beitragen, es sollen aber auch die Standpunkte hinterfragt werden. Die Lehrer/innen dürfen dabei nicht von vornherein unverrückbare Standpunkte in den Raum stellen, sondern sollen Diskussionen zulassen.

Um die Identität zu fördern, ist es wichtig bestimmte Unterrichtsverfahren und -themen einzusetzen. So sollen Lerninhalte angeboten werden, in denen die Welt der Schüler angesprochen wird, was in „Geschichte live“ z.B. in den Abschnitten „Menschen wie du und ich“ geschieht. Eine Methode, die hier besonders wichtig ist, ist das Simulationsspiel, weil es durch einen Perspektivenwechsel das Verstehen anderer Standpunkte begünstigen kann. Der Materialteil von „Geschichte live 3“ bietet ein entsprechendes Spiel z.B. zum Wiener Kongress an.⁶⁴⁰ Aber auch wenn ein derartiges Spiel aus Zeitgründen nicht immer möglich ist, sollte den Schülern im Unterricht möglichst oft Gelegenheit gegeben werden ihre Meinungen und Standpunkte zum Ausdruck zu bringen.

⁶³⁷ Ebd.

⁶³⁸ Ebd.

⁶³⁹ Ebd.

⁶⁴⁰ Dazu Helmut Hammerschmid/Petra Öller/Wolfgang Pramper/Gerlinde Steinberger/Elisabeth Sturm, „Geschichte live 3“. Materialien, Linz 2002, 40f.

(4) *Ökonomisches Bewusstsein schaffen*⁶⁴¹: Am Beginn der Sekundarstufe I werden die wirtschaftlichen Verhältnisse von den Schülern und Schülerinnen oft als selbst verschuldet angesehen oder mit Glück und Unglück erklärt. Die Aufgabe des Geschichtsunterrichts ist es daher, die Zusammenhänge zwischen sozialer Stellung der Menschen und ihrer wirtschaftlichen Situation aufzuzeigen. „Geschichte live 3“ bietet eine Reihe von Möglichkeiten Einblicke in sozio-ökonomische Zusammenhänge zu bekommen. Als Beispiel ist hier das Kapitel über Finanzminister Colbert zu nennen, der feststellt, dass ein König reich sein muss, um stark zu sein.⁶⁴² Besonders interessant ist in diesem Zusammenhang auch das Kapitel über die Industrielle Revolution und ihre Folgen.⁶⁴³ Diese Beispiele zeigen, welcher Stellenwert der Auseinandersetzung mit ökonomischen Strukturen einer Gesellschaftsordnung im Geschichtsunterricht (z. B. der 3. Klasse) zukommt.

(5) *Politisches Bewusstsein schaffen*⁶⁴⁴: Bewusstsein und Interesse vieler Jugendlicher für Politik ist heute schlecht ausgeprägt. Andererseits wird der Stellenwert der politischen Bildung im Fach Geschichte vom Lehrplan besonders herausgestrichen. Da die Frage nach dem Ursprung und der Legitimation von Macht zu den Kernfragen eines zeitgemäßen Geschichtsunterrichts gehört, ist es wichtig, dass die Schüler lernen sich mit Herrschaftsformen und Entscheidungsprozessen kritisch auseinanderzusetzen. Die Vermittlung eines Grundwissens über Politik und Herrschaft sowie über politische Entscheidungsprozesse ist notwendig, damit sie sich zu mündigen Staatsbürger/innen entwickeln können. In der Auseinandersetzung mit Macht und Herrschaft sollen dabei Wissen, Erkenntnisse und Einsichten miteinander verknüpft werden. Wieder ist das Simulationsspiel als besonders geeignetes Mittel zur Vermittlung derartiger Kenntnisse und Fähigkeiten zu nennen. An Stoffgebieten der 3. Klasse, die besonders gut Einblick in Herrschaftssysteme gewähren, sind z.B. der Absolutismus, die Entwicklung der Demokratie, aber auch die Revolutionen zu nennen.

(6) *Geschichtsbewusstsein schaffen*⁶⁴⁵: Schüler und Schülerinnen können nur dann ein Historizitätsbewusstsein entwickeln, wenn sie die Prozesshaftigkeit der Geschichte erkennen und ihre eigene Lebensgeschichte in historische Ereignisse und Entwicklungen eingebunden wird. So können sie das eigene Leben als Teil des geschichtlichen Ganzen erfahren und deuten. Den Schülern soll bewusst gemacht werden, dass historische Ereignisse und Entwicklungen durch Prozesse bestimmt sind, die unumkehrbar sind und vielfach Auswirkungen auf die Gegenwart haben.

⁶⁴¹ H. Hammerschmid u.a., Lehrerbegleitheft 3, 4.

⁶⁴² H. Hammerschmid u.a., „Geschichte live 3“, 40.

⁶⁴³ Ebd., 87-100.

⁶⁴⁴ H. Hammerschmid u.a., Lehrerbegleitheft 3, 4.

⁶⁴⁵ H. Hammerschmid u.a., Lehrerbegleitheft 3, 4.

Andererseits sollen die Schüler/innen aber erkennen, dass es in der Geschichte auch reversible Prozesse wie den Wandel von Moral, Recht, Verfassung und Verwaltung gibt. Für die Schüler/innen sind die Veränderungen leichter feststellbar, wenn diese anhand ausgewählter Personen aufgezeigt werden und so nachempfindbar sind. Als Beispiel ist hier die Geschichte der Revolution in „Geschichte live 3“ zu nennen, die mit Hilfe der Figur des Jean-Baptist erzählt wird.⁶⁴⁶

Auch die Aufwertung der Alltagsgeschichte, die der Lehrplan vorgibt, trägt zur Förderung des Geschichtsbewusstseins bei. Die Art, wie Veränderung und Kontinuität von Schülern wahrgenommen werden, prägt entscheidend den Umgang und die Interpretation von gegenwärtigen Phänomenen und Entwicklungen. So steigert die Förderung des Historizitätsbewusstseins auch die Bedeutung von Geschichte als lebenskundliches Unterrichtsfach.

(7) *Interessenbezogener Geschichtsunterricht*⁶⁴⁷: Die Autoren von „Geschichte live“ stellen fest, dass sich Schüler/innen besonders dann für Geschichte interessieren, wenn sie einen Zusammenhang mit ihrer eigenen Lebensgeschichte feststellen, wenn es sich um erlebnis- und handlungsorientierte Angebote handelt und wenn Betroffenheit ausgelöst wird. Weniger Interesse besteht, wenn es um Institutionen, Wirtschaft, Herrschaft und Kultur geht. Auch zwischen Mädchen und Buben sind Interessensunterschiede feststellbar. So interessieren sich Buben in der Regel eher für große Persönlichkeiten und Kriegsgeschichte, während Mädchen eher alltags- und sozialgeschichtliche Themen bevorzugen. Wichtig ist, dass die Lehrkraft die Interessen und Vorlieben der Schüler berücksichtigt und so zur weiteren Beschäftigung mit Geschichte motiviert. Natürlich sollen aber auch neue Interessen angebahnt und weiterentwickelt werden. Dabei sind vor allem Themen zu fördern, die zum Aufbau von Haltungen und Standpunkten führen.

(8) *Wirklichkeitsbewusstsein schaffen*⁶⁴⁸: Jugendliche können historische Zusammenhänge durch fiktionale Erzählungen leichter ergründen und verstehen, als durch wissenschaftlich verbürgte Tatsachen. Dabei geschieht es oft, dass es den Schülern z.B. in Filmen und Jugendbüchern schwer fällt, historische Tatsachen und Fantasien auseinander zu halten. Es ist daher sinnvoll, dass die Jugendlichen ihr „Vorwissen“ kritisch durchleuchten und überprüfen. Ein guter Weg zur Schaffung von Wirklichkeitsbewusstsein ist die Gegenüberstellung von Erzählungen und Quellen, wie sie z. B. mit den Quellen aus dem Materialteil von „Geschichte live“ möglich ist. Außerdem wird betont, dass auch die quellennahe Gestaltung von Geschichtserzählungen, wie sie in „Geschichte live“ angeboten wird, ein Beitrag zum kindgemäßen Geschichtsunterricht ist.

⁶⁴⁶ H. Hammerschmid u.a., „Geschichte live 3“, 61ff.

⁶⁴⁷ H. Hammerschmid u.a., Lehrerbegleitheft 3, 5.

⁶⁴⁸ H. Hammerschmid u.a., Lehrerbegleitheft 3, 5.

(9) *Moralisches Bewusstsein schaffen*⁶⁴⁹: Die Auseinandersetzung mit den Handelnden der Geschichte führt automatisch zu einer Beurteilung durch die Schüler. Als Maßstab dienen dabei häufig die von Autoritätspersonen übernommenen Moralvorstellungen. Erst im Jugendalter kommt es durch die Auseinandersetzung mit Seinsfragen zu einem differenzierteren Urteilsvermögen. Im Zusammenhang mit der Urteilsbildung im Geschichtsunterricht ist es wichtig, dass den Schülern die Problematik bewusst gemacht wird, dass historische Ereignisse mit unseren heutigen Wertvorstellungen beurteilt werden. Die Jugendlichen sollen deshalb begreifen, dass es Unterschiede zwischen heutigen und vergangenen Normen gibt. Natürlich sind für die historischen Urteile die Grundsätze der Menschenwürde von Bedeutung.

Die ständige Herausforderung im Zusammenhang mit dem historischen Urteil kann und soll dazu beitragen, dass Jugendliche ihre Moralvorstellungen diskutieren, hinterfragen und mitunter auch verändern. Betont wird dabei auch, dass für die Beurteilung historischer Situationen ein multiperspektivischer Zugang gewählt werden muss, da durch die Sichtweise aus verschiedenen Blickwinkeln der Horizont erweitert wird.

(2) **Methoden.** Nach den Ausführungen zur Zielsetzung wird im Lehrerbegleitheft noch auf Methoden hingewiesen, die für die 3. Klasse von besonderer Bedeutung sind.⁶⁵⁰

Unter der Überschrift „**Geschichte spielen**“ werden verschiedene Möglichkeiten zusammengefasst, in denen eine problemorientierte Auseinandersetzung mit geschichtlichen Situationen durch szenische Darstellung erfolgt. Dabei werden Imitations- und Simulationsspiele unterschieden. Erstere zielen darauf ab, sich mit historischen Personen zu identifizieren. Dabei sollen wieder nicht die „Großen“ der Geschichte, sondern eher Menschen im Alltag im Mittelpunkt stehen. Wichtige Voraussetzung für das Gelingen von Imitationsspielen sind detaillierte Rollenbeschreibungen. Als Sonderform der Imitationsspiele werden fiktive Interviews mit historischen Personen genannt.

In den historischen Simulationsspielen geht es darum, dass die Schüler/innen das Modellhafte einer Epoche herausarbeiten. Sie sollen dabei so handeln, wie historische Personen ihrer Meinung nach in dieser Situation gehandelt hätten. Häufig geht es dabei um das Nachempfinden sozialer und politischer Konflikte, für die Lösungen gesucht werden. Dabei soll in einer Auswertungsphase das Spielergebnis mit der historischen Realität verglichen werden. Im Simulationsspiel kann oft politische Bildung verwirklicht werden, außerdem trägt es zur Förderung der Entscheidungsfindung bei den Schüler/innen bei.

Wichtig ist es, nach der Durchführung des Spiels unbedingt eine Reflexionsphase einzuplanen, in der die Erfahrungen und Empfindungen der am Spiel Beteiligten sowie die

⁶⁴⁹ Ebd.

⁶⁵⁰ H. Hammerschmid u.a., Lehrerbegleitheft 3, 6.

Rückmeldungen der Zuschauer/innen besprochen werden. Außerdem sollten Gegenwartsbezüge und Erkenntnisse grundsätzlicher Art zu den Ergebnissen einer Spielauswertung gehören. Aufgrund des hohen Zeitaufwandes von Simulationsspielen wird eine fächerübergreifende Zusammenarbeit mit Deutsch und für einige Themen mit Religion empfohlen.

Als weitere wichtige Methoden für den Geschichtsunterricht der 3. Klasse werden **Referate und Aufsätze** genannt. Dazu werden im Lehrbuch „Geschichte live“, aber auch im Materialteil und im Internet Informationen bereitgestellt. Als Anregungen für die Arbeit werden eine genaue Abgrenzung der Aufgabenstellung, das Anlegen einer Stichwortliste oder Mindmapp und evt. ergänzendes Bildmaterial genannt. Für die Referate sollen Handzettel, Plakate oder Folien erstellt werden, um die Präsentation zu unterstützen. Für die Beurteilung von Aufsätzen und Referaten soll nicht nur das Ergebnis, sondern auch der Prozess der Vorbereitung und Verschriftlichung berücksichtigt werden.

4.4.2 Das Schulbuch: Aufbau und Inhalte. Das eigentliche Schulbuch „Geschichte live 3“ ist im Wesentlichen wie das entsprechende Buch für die 2. Klasse aufgebaut. Nach dem Inhaltsverzeichnis folgt eine Einleitungsseite mit dem Titel „Geschichte live – wie eine Schiffahrt auf dem Strom der Zeit“.⁶⁵¹ Hier werden in Form eines Flusslaufes durch die Geschichte noch einmal die wichtigsten Themen des vorangegangenen Schuljahres genannt. Darauf folgen acht chronologisch angeordnete Themenkreise. Diese sind mit Einleitungs-, Informations- und Zeitstreifen-Seiten wieder wie in der 2. Klasse aufgebaut. Natürlich dürfen auch verschiedene Beiträge unter den Rubriken „Live- Einstieg“, „Live-Magazin“ und „Menschen wie du und ich“ nicht fehlen. Den Abschluss bildet wieder ein Stichwortverzeichnis. Ein großer beigelegter Zeitstreifen mit Ausschneidebogen, der den Zeitraum vom Beginn der Neuzeit bis ins 20. Jahrhundert umfasst, rundet das Angebot ab.

Der Anteil der kirchengeschichtlichen Themen ist auch in „Geschichte live 3“ eher gering. Hier sind folgende Kapitel zu nennen, die sich mit Fragen und Inhalten der Kirchengeschichte beschäftigen: „Am Ende stand der Scheiterhaufen“ (S. 9), „Proteste und Aufstände im Namen der Heiligen Schrift – die Reformation“ (S. 15-18) und „Neue Kräfte in der alten Kirche“ (S. 19 und 22-24)

Zu dieser Aufstellung ist allerdings festzustellen, dass in das Kapitel über die Erneuerungsbewegungen in der alten Kirche zwei Seiten über die Herrscher zur Zeit der Glaubenspaltung eingeschoben sind, die sich intensiv mit den Habsburgern beschäftigen und eigentlich nichts mit Kirchengeschichte zu tun haben.⁶⁵² Auch der Zeitstreifen am Ende des Kapitels beinhaltet natürlich nur zum Teil kirchengeschichtliche Themen.⁶⁵³

⁶⁵¹ H. Hammerschmid u.a., „Geschichte live 3“, 4.

⁶⁵² Ebd., 20f.

⁶⁵³ Ebd., 24.

Mit Religionsgeschichte und Kirchengeschichte im weiteren Sinn beschäftigt sich die Seite: „Die Juden – ein Volk ohne Staat?“⁶⁵⁴. Hier werden die Verfolgung und die Ausbeutung der Juden in Mittelalter und Neuzeit behandelt. Außerdem werden die Verbesserung ihrer Stellung durch Joseph II. und die späteren Pogrome im 19. Jahrhundert und vor allem in der NS-Zeit kurz angesprochen.

Wie die 144 Seiten des Buches auf die verschiedenen Themenkreise aufgeteilt sind, ist wiederum der folgenden Abbildung zu entnehmen.

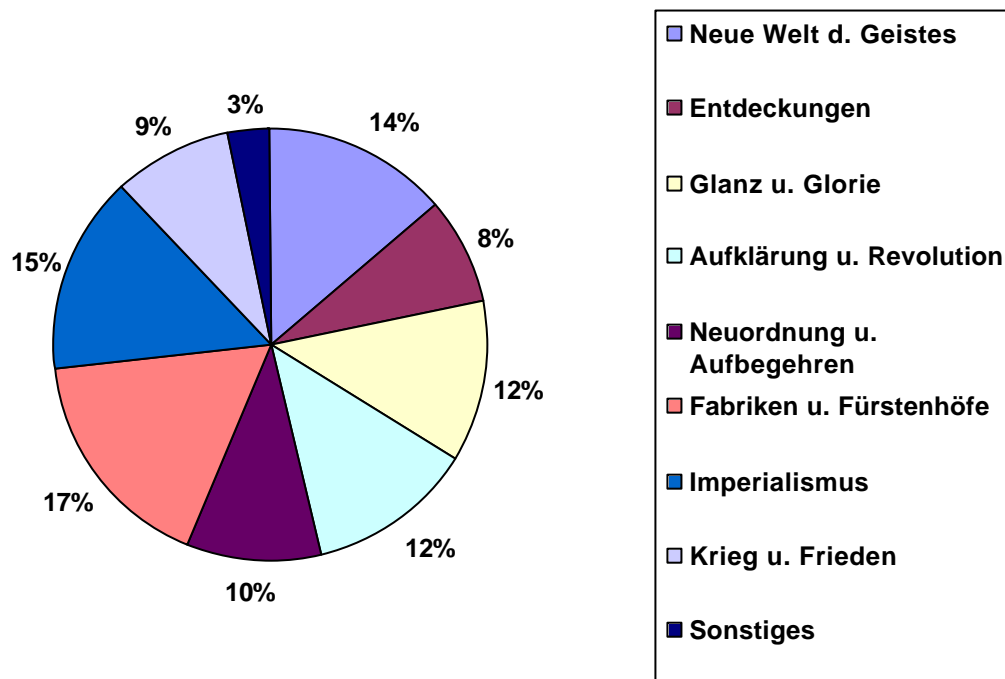


Abb.36: Der Anteil der einzelnen Kapitel an „Geschichte live 3“

(1) Hexen- und Ketzerverfolgungen. Von den kirchengeschichtlichen Themen im engeren Sinn ist als Erstes die Seite „Am Ende stand der Scheiterhaufen“ zu nennen,⁶⁵⁵ die Hexen- und Ketzerverfolgungen zum Inhalt hat. Die Seite ist zweigeteilt und besteht zu ungefähr einem Drittel aus einem „Live Magazin“ über Jan Hus. Ein längerer Text berichtet von seiner Kritik an der Kirche, seinem Prozess und schließlich von seiner Hinrichtung, zur Illustration ist noch ein Bild von Hus beigefügt. Der Rest der Seite beschäftigt sich mit den Hexenverfolgungen. Am Beginn steht eine Ich-Erzählung des

⁶⁵⁴ Ebd., 58.

⁶⁵⁵ Vgl. *Hammerschmid u. a.*, „Geschichte live 3“, 9.

Sohns einer angeblichen Hexe. Daneben ist eine Hexenverbrennung abgebildet. Sachinformationen findet man in zwei kurzen Absätzen am unteren Rand der Seite.

(2) Die Reformation. Wie oben bereits erwähnt, gibt es auch zwei Themen, die einen größeren kirchengeschichtlichen Komplex im Buch bilden. Es handelt sich dabei um zwei aufeinanderfolgende Teilkapitel des ersten Themenkreises: „Eine neue Welt des Geistes“⁶⁵⁶ Unter der Überschrift: „Proteste und Aufstände im Namen der Heiligen Schrift – die Reformation“ werden Martin Luther, die Ausbreitung der Reformation und die Bauernkriege behandelt.⁶⁵⁷ Als Beispiel für die anschauliche Art der Darstellung kann die Seite über Martin Luther gelten, die auf der folgenden Seite abgedruckt ist.⁶⁵⁸

Am Beginn steht eine große Zeichnung über den Ablasshandel, die fast die halbe Seite einnimmt. Darauf folgt ein Text, für den die Entführung auf die Wartburg als Aufhänger dient. Danach wird in wenigen Sätzen Luthers Lebensweg bis zum Thesenanschlag geschildert und ganz kurz vom Ablasshandel und Luthers 95 Thesen dagegen berichtet. Abschließend wird noch erzählt, dass es zur Glaubensspaltung kam. Die zwei Fragen am Ende der Seite sollen wieder der Wiederholung und Ergebnissicherung dienen.

Auf der anschließenden Seite des Schülerbuches wird von der Ausbreitung der Reformation über ganz Europa berichtet.⁶⁵⁹ Calvins Leben und Werk werden dabei auf einer viertel Seite abgehandelt. Bei Zwingli beschränkt sich die Information überhaupt darauf, dass er Bilder und Musik aus dem Gottesdienst verbannte und somit „Bilderstürme“ auslöste. - Kaum mehr wird über Heinrich VIII. und die Gründung der anglikanischen Kirche ausgesagt. Dafür findet man bei den Darstellungen mehrere Bilder. So ist jeweils ein Gemälde von Luther, Calvin und Heinrich VIII. abgebildet. Den Rest der Seite nimmt eine Landkarte ein, die unten als Kartenbeispiel abgedruckt wird.⁶⁶⁰

Die beiden Fragen am Ende der Seite wollen offensichtlich helfen dabei, einen Teil der gebotenen Minimalinformationen nochmals kurz zusammenfassen:

- (1) Wie beurteilst du die Motive Heinrichs VIII. für die Abspaltung von der katholischen Kirche?
- (2) Erkläre anhand der Karte, in welchen Ländern sich die Lehren Luthers, Calvins und Zwinglis ausbreiteten!

⁶⁵⁶ Ebd., 5-24.

⁶⁵⁷ H. Hammerschmid u.a., „Geschichte live 3“, 15-19.

⁶⁵⁸ Siehe Abb. 37 auf der folgenden Seite.

⁶⁵⁹ H. Hammerschmid u.a., „Geschichte live 3“, 16.

⁶⁶⁰ Siehe die Abb. 38 auf der übernächsten Seite.



Ablasshandel auf einem Markt



Martin Luther, Gemälde von Lucas Cranach

er es überlebte. Kurze Zeit später trat er in das Augustinerkloster in Erfurt ein und begann Theologie zu studieren. 1512 wurde er schließlich Professor für Bibelauslegung an der Universität Wittenberg.

Gegen den Ablasshandel

Luther prangerte die vielen Missstände in der Kirche an und wandte sich ganz besonders gegen den **Ablasshandel**. Er war davon überzeugt, dass man sich nicht mit Geld von Sünden frei kaufen konnte, wie es die Ablassprediger versprachen. Im ganzen deutschen Reich verkaufte damals der **Predigermönch Tetzel** den Ablass für teures Geld. Der Nachlass von Sünden müsse allein durch Reue und Buße erwirkt werden, forderte Luther.



- Was war der Hauptkritikpunkt Luthers an der katholischen Kirche?
- Wie verhielt sich Luther auf dem Reichstag in Worms und welche Folgen hatte das für ihn?

Der Überfall auf Martin Luther

In der Nacht vom 4. auf den 5. Mai 1521 wurde in den Thüringer Bergen eine Kutsche überfallen. Maskierte Reiter zerrten einen Mann aus der Kutsche, hoben ihn auf ein Pferd und galoppierten mit dem Gefangenen davon. Das Opfer dieses Überfalls war niemand Geringerer als Dr. Martin Luther, der auf der Rückfahrt von Worms nach Wittenberg war.

Martin Luther wurde 1483 in der deutschen Kleinstadt Eisleben als Sohn eines Bergmannes geboren. Er war ein guter Schüler und begann zunächst Jus zu studieren. Auf dem Rückweg aus den Ferien geriet er in ein so schreckliches Gewitter, dass er in seiner Todesangst gelobte Mönch zu werden, wenn

er es überlebte. In **95 Thesen** (Leitsätzen) formulierte er 1517 Reformvorschläge, die sich unter den Gläubigen wie ein Lauffeuer verbreiteten. Luther wurde daraufhin vom Papst der Ausschluss aus der Kirche angedroht und auf dem **Reichstag von Worms** sollte er die Thesen widerrufen. Als Luther das aber verweigerte, verhängte der Kaiser die Reichsacht über ihn. Das bedeutete, dass er ein Geächteter war und ihn jedermann gefangen nehmen konnte.

Den Überfall in den Thüringer Bergen hatte der Kurfürst Friedrich der Weise nur zum Schein inszeniert, um Luther vor seinen Feinden zu schützen. Verkleidet als Junker Jörg lebte Luther seitdem auf der Wartburg, wo er das Neue Testament ins Deutsche übersetzte.

Im deutschen Reich und in anderen Ländern Europas gingen die Proteste und Aufstände im Namen der Heiligen Schrift weiter und führten zur Glaubenspaltung. Die Anhänger Luthers wurden **Protestanten** genannt, weil sie sich in einer „Protestation“ den Beschlüssen der katholischen Reichsstände widersetzen. Der Begriff „Protestantismus“ wurde schließlich für alle Formen des Christentums verwendet, die aus der Reformation hervorgegangen sind.

Abb. 37: Einleitungsseite zum Reformations-Kapitel im Schülerbuch „Geschichte live“⁶⁶¹

⁶⁶¹ H. Hammerschmid u.a., „Geschichte live“; 15



Abb. 38: Landkarte zur Ausbreitung der Reformation

Auf den folgenden beiden Seiten werden unter den Überschriften „Aufstände im Namen der Heiligen Schrift“⁶⁶² und „Mit Kanonen gegen Mistgabeln“⁶⁶³ die **Bauernkriege** behandelt. Ungefähr ein Drittel der ersten Seite nimmt ein Bericht über die Lebenssituation eines Bauern zur Zeit der Reformation ein. Ein Holzschnitt mit Frauen bei der Feldarbeit soll diesen Bericht zusätzlich illustrieren. Danach wird versucht zu erklären, warum Luthers reformatorische Entdeckung zum Auslöser der Bauernkriege werden konnte. Dazu wird ein einziger Satz aus „Von der Freiheit eines Christenmenschen“ zitiert: „Ein Christenmensch ist ein freier Herr über alle Dinge und niemand untertan“⁶⁶⁴ und dieser als Rechtfertigung der Bauern für ihre Forderungen präsentiert. Danach werden die 12 Artikel mit den Forderungen der Bauern ohne weiterführende Erklärungen aufgelistet.

Die folgende Seite gibt einen Überblick über den Verlauf der Bauernkriege.⁶⁶⁵ Dabei werden die ungleiche Ausstattung der Heere und die aussichtslose Lage der Bauern beschrieben. Ein eigener Absatz beschäftigt sich mit den Aufständen in Österreich. Den Abschluss bildet eine „Bilanz“, die die Folgen der Aufstände zusammenfasst. Unterlegt ist

⁶⁶² H. Hammerschmid u.a., „Geschichte live 3“, 17.

⁶⁶³ Ebd., 18.

⁶⁶⁴ Dazu: Martin Luther, Von der Freiheit eines Christenmenschen. Fünf Schriften aus den Anfängen der Reformation. Bd. 2, Neuhausen-Stuttgart 1996, 162 ff.

⁶⁶⁵ H. Hammerschmid u.a., „Geschichte live 3“, 18.

das Kapitel mit einer Abbildung von der Radierung „Losbruch“ von Käthe Kollwitz. In den abschließenden Fragen soll ein Zusammenhang zwischen dem Bild und der Situation der Bauern hergestellt werden und verschiedene Schlagwörter aus dem Text sollen wiederholt und erklärt werden. Am unteren Rand der Seite findet man schließlich wieder ein „Was? – Wann? – Wer? – Wo?“ – Kästchen zu Reformation und Bauernkriegen.

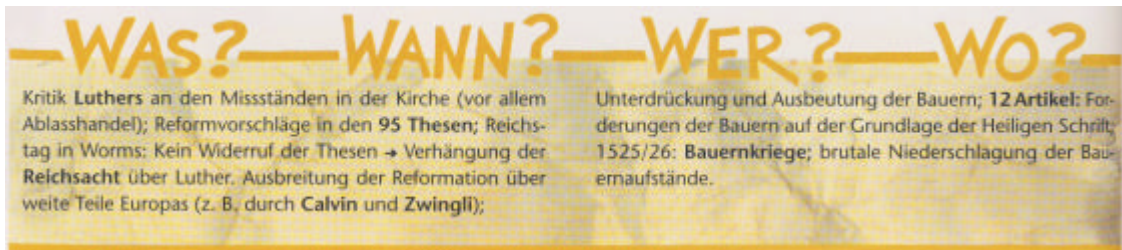


Abb. 39: „Merktext“ zu Reformation und Bauernkriegen

(3) Gegenreformation und Dreißigjähriger Krieg. Auf die Darstellung von Reformation und Bauernkriegen folgt ein Kapitel über die Gegenreformation und den Dreißigjährigen Krieg: „Neue Kräfte in der alten Kirche“⁶⁶⁶. Am Beginn geht es um Ignatius von Loyola und die Jesuiten. Nach einem Öl-Portrait am Kopf der Seite werden in ca. einer halben Seite das Leben des Ignatius und die Gründung der „Gesellschaft Jesu“ beschrieben. Ein weiterer Absatz beschäftigt sich mit der Tätigkeit des Ordens.

Nach einer Doppelseite über die Habsburger schließen zwei Seiten zum Dreißigjährigen Krieg das Großkapitel im Buch ab.⁶⁶⁷ Die erste der beiden trägt den Titel „Dreißig Jahre Mord und Totschlag“ und beginnt mit vier eher nichtssagenden Einleitungszeilen. Darunter befindet sich die beinahe halbseitige Abbildung eines Gemäldes von der Erstürmung Magdeburgs. Die restliche Seite beinhaltet einen Überblickstext, der den Verlauf des Krieges vom „Prager Fenstersturz“ bis zum „Westfälischen Frieden“ zum Inhalt hat. Dabei werden die am Krieg beteiligten Länder und Herrscher und deren Motive für den Kriegseintritt genannt. Außerdem werden die Leiden der Bauern angesprochen, die den Plünderungen schutzlos ausgeliefert waren. Am Schluss wird noch – allerdings viel zu kurz – auf die Ergebnisse und Folgen des Krieges eingegangen. Darauf folgen wieder drei Fragen zum Inhalt der Seite

Die folgende Seite widmet sich den „Schrecken des Krieges in Bildern“.⁶⁶⁸ Dazu sind vier Holzschnitte abgebildet, die brutale Szenen aus dem Krieg darstellen. Unter jedem Bild ist ein kurzer Text mit Erklärungen und Aufgabenstellungen zum jeweiligen Bild abgedruckt. Die Schüler sollen sich damit in die Lage eines Bauern bzw. einer

⁶⁶⁶ H. Hammerschmid u.a., „Geschichte live 3“, 19.

⁶⁶⁷ Ebd., 22f.

⁶⁶⁸ Ebd., 23.

Dorfbewohnerin hineinversetzen und so die Schrecken des Dreißigjährigen Krieges nachempfinden können. Am Ende steht wiederum ein „Was? – Wann? – Wer? – Wo?“ – Kästchen.

Die letzte Seite des Themenkreises „Eine neue Welt des Geistes“ beinhaltet einen Zeitstreifen mit kurzen Angaben zu ausgewählten Themen und fünf dazugehörigen Bildern.

Im **Arbeitsteil** ist eine Rätsel­seite zum Thema Reformation zu finden.⁶⁶⁹ Sie ist als Beispiel auf der folgenden Seite abgebildet. Die ganze Seite ist als eine Art Lückentext gestaltet, bei dem die richtigen Begriffe ergänzt werden sollen. Um die Aufgabe nicht zu schwierig zu gestalten, wurden alle fehlenden Begriffe (in falscher Reihenfolge) am Ende der Seite abgedruckt.

Im Anschluss an diese Seite gibt es eine „Live-Mind-Map“, bei der Stichworte verschiedenen Aspekten des Themenkreises „Neue Welt des Geistes“ zugeordnet werden sollen.⁶⁷⁰ Eine weitere Arbeitsaufgabe findet man im Arbeitsbuch noch zu den Bauernaufständen.⁶⁷¹ Hier sollen fünf Sätze zu den Lebensumständen der Bauern und den Bauernkriegen auf ihre Richtigkeit überprüft werden. Weitere Kapitel und Aufgaben zur Kirchengeschichte gibt es im Arbeitsteil nicht.

Auch der **Materialteil** enthält einige wenige Angebote zur Kirchengeschichte. Dabei handelt es sich um:

- ein einseitiges Porträt von Martin Luther⁶⁷²,
- die Leseszene „Der bittere Tod der Katharina Pflaum“⁶⁷³ zu den Hexenverfolgungen,
- „Die Leiden der Menschen im 30-jährigen Krieg“, einen Auszug aus „Der Abenteuerliche Simplicissimus Teutsch“ von Hans Jacob Christoffel von Grimmelshausen⁶⁷⁴ und schließlich
- einen „Bericht des Bartholomé de las Casas über die Behandlung der Indianer, 1552“⁶⁷⁵. Alle weiteren kirchengeschichtlichen Themen finden keine Beachtung.

⁶⁶⁹ H. Hammerschmid u.a., Arbeitsteil 3, 6.

⁶⁷⁰ H. Hammerschmid u.a., Arbeitsteil 3, 7.

⁶⁷¹ Ebd., 5.

⁶⁷² H. Hammerschmid u.a., Materialien 3, 5.

⁶⁷³ Ebd., 8f.

⁶⁷⁴ Ebd., 11.

⁶⁷⁵ Ebd., 17.

Eine neue Welt des Geistes nach Textteil Seite 15–20, 22

Die Kirchenspaltung (Reformation)

Ergänze die Übersicht mit den Angaben unten!

Missstände in der Kirche

Martin Luther
macht Reformvorschläge in
den 95 _____
(1517)



Reaktion des Papstes: _____

Reaktion des Kaisers: _____

Folge des Konfliktes: _____

Die Ausbreitung der Reformation in Europa

In _____ gründete _____ die anglikanische Kirche. Neben der Lehre Luthers fand auch die Lehre von _____ weite Verbreitung in Europa.

Reformversuche in der katholischen Kirche

_____ : Gründer des Jesuitenordens. Besondere Förderung der Bildungsarbeit in den Schulen.
Konzil von _____ : Erneuerung der katholischen Kirche.

Der 30-jährige Krieg (_____ – _____)

Anlass: _____

Art der Kriegsführung: _____

Gegnerische Heere: _____ (kaiserliche Truppen)
_____ (protestantisches Heer).

Bauernaufstände vor und während des 30-jährigen Krieges: Die in den _____ von den Bauern erhobenen Forderungen wurden nicht erfüllt → Bauernaufstände, die brutal niedergeschlagen wurden.

Ende des Krieges durch den _____

Verhängung der Reichsacht, Trient, 1618–1648, Ablasshandel, Thesen, Ausschluss aus der Kirche angedroht, England, Prager Fenstersturz, Liga, 12 Artikeln, Kirchenspaltung (Katholiken / Protestanten), Plünderung / Mord / Totschlag, Verweltlichung der Kirche, Johannes Calvin, Westfälischen Frieden, Union, Ignatius von Loyola, Heinrich VIII.

Abb. 40: Arbeitsblatt zur Reformation in „Geschichte live 3“⁶⁷⁶

4.4.3 Kritische Analyse. In „Geschichte live 3“ kann man von acht Seiten eigentlicher Kirchengeschichte sprechen, was 6 % des Umfangs entspricht. Der Anteil der Seiten mit kirchengeschichtlichem Inhalt liegt damit unter dem im vergleichbaren Band von VG. Wie ist es nun um die Qualität dieser Kirchengeschichtskapitel bestellt? Ob bedeutende kirchengeschichtliche Themen wie Hexenverfolgung und Reformation didaktisch und methodisch gut umgesetzt werden, ist nun im Folgenden zu untersuchen.

⁶⁷⁶ Ebd., 6.

Zu (1) Hexen- und Ketzerverfolgung. Zuerst ist hier die Seite „Am Ende stand der Scheiterhaufen“ zu beachten,⁶⁷⁷ die sich mit der Hexen- und Ketzerverfolgung beschäftigt. Das hier angebotene „Live Magazin“ gibt auf einer Drittel-Seite einen kurzen Überblick über die Geschichte von Hus und kann später bei der Behandlung der Reformation zum Vergleich mit dem Schicksal Luthers herangezogen werden. Der Großteil der Seite widmet sich dem Thema Hexenverfolgungen. Hier wird wieder eine Geschichtserzählung: „Der Fall Elsbeth Pederstochter“ als Aufhänger genommen, um Verhör, Folter und Verbrennung einer vermeintlichen Hexe zu schildern. Erzählt wird das Geschehen aus der Sicht von Espen, dem Sohn der Delinquentin. Durch die Wahl dieser Perspektive wird zusätzlich Betroffenheit erzeugt.

Es ist allerdings kritisch anzumerken, dass viel zu wenig Hintergrundinformationen zum Thema Hexenverfolgungen gegeben wird. Motive für die Verfolgungen und die Vergehen, die man den angeblichen Hexen vorgeworfen hat, werden kaum angesprochen und auch der „Hexenhammer“ wird in einem kurzen Absatz zwar erwähnt, aber nicht erklärt. In einem weiteren, sehr kurz geratenen Absatz wird gesagt, dass auch Ketzer verfolgt wurden, eine Erklärung, warum das so war oder was der Begriff „Ketzer“ bedeutet, unterbleibt aber.

Zu (2) Die Reformation. Die großen Kirchengeschichtskapitel zu Reformation und Gegenreformation folgen im Rahmen des Epochenkapitels „Eine neue Welt des Geistes“ unmittelbar aufeinander. Auf nur vier Seiten werden Luther, die Ausbreitung der Reformation und die Bauernkriege unter der Überschrift „Proteste und Aufstände im Namen der Heiligen Schrift – die Reformation“ im Telegrammstil abgehandelt.⁶⁷⁸ Die Erklärungen sind sehr oberflächlich und bieten kaum mehr als ein Mindestmaß an Informationen. Dies sieht man sehr gut an der Seite über Martin Luther.⁶⁷⁹

Die Zeichnung über den Ablasshandel, die fast die halbe Seite einnimmt, ist etwas zu groß geraten. Dieser Platz hätte besser genutzt werden können, denn das Leben und die Lehre Luthers werden im Gegensatz dazu auf nicht einmal einer halben Seite abgehandelt. Auf reißerische Art wird der Überfall, den Friedrich der Weise auf Luther verüben ließ, um ihn zu retten, als Aufhänger für die Geschichte Luthers verwendet. Luthers Lebensweg bis zum Thesenanschlag wird nur mit wenigen Worten geschildert. Anschließend wird im Telegrammstil vom Ablasshandel und Luthers 95 Thesen dagegen berichtet. Eine Erklärung der reformatorischen Entdeckung oder der Missstände, die Luther in seinen Thesen anprangert, unterbleibt völlig. Auch der Tatsache, dass Luther das Neue Testament

⁶⁷⁷ H. Hammerschmid u. a., „Geschichte live 3“, 9.

⁶⁷⁸ H. Hammerschmid u. a., „Geschichte live 3“, 15-19.

⁶⁷⁹ Ebd., 15.

übersetzt hat, wird nur ein Nebensatz gewidmet. Ebenso wird von der Glaubenspaltung zwar berichtet, die Gründe dafür werden allerdings nicht angegeben.

Insgesamt ist die Darstellung viel zu kurz und bietet keine Erklärungen für die große Anziehungskraft, die die Reformation im Allgemeinen und Luthers Lehre im Speziellen auf die Menschen ausübte. Die Fragen am Ende der Seite sind ohne zusätzliche Auskünfte durch die Lehrkraft nicht zu lösen. Auch das Lehrerbegleitheft bietet außer dem Satz zum Bild „Sobald das Geld im Kasten klingt, die Seele aus dem Fegefeuer in den Himmel springt“ keine zusätzlichen Informationen.⁶⁸⁰

Die Darstellung der Ausbreitung der Reformation⁶⁸¹ bleibt ebenso wie die Einstiegsseite zum Thema hinter dem zurück, was man eigentlich erwarten würde. Die Berichte über Calvin und Heinrich VIII. sind viel zu kurz geraten und bringen zu wenig fundierte Informationen. Befremdend ist auch, dass Zwingli auf den Bildersturm reduziert wird, was seinem Leben und Werk wohl kaum gerecht wird. Statt der beigegebenen Bilder wäre es aber wichtiger gewesen, den Platz für Informationen zu nutzen. Dasselbe gilt für die Landkarte zur Ausbreitung der Reformation,⁶⁸² die etwas überdimensional anmutet. Leider ist die Karte sehr ungenau und für den Unterricht nur mit Einschränkungen zu gebrauchen. Die Ausgangspunkte und Einflussbereiche der Reformatoren werden durch einfache Kreise und Pfeile dargestellt. Dabei werden aber die Besonderheiten und Unterschiede in der Lehre der drei großen Reformatoren nicht aufgezeigt, wodurch es für die Schüler/innen nur schwer nachvollziehbar ist, warum sich quasi drei verschiedene Lehren ausbreiteten. Auch hier hilft das Lehrerbegleitheft nicht weiter, weil keinerlei zusätzliche Informationen gegeben werden.⁶⁸³ Auch die Tipps zu Jugendbüchern beschäftigen sich nur mit Luther, nicht aber mit den anderen Reformatoren.⁶⁸⁴

In diesem Kapitel wäre es besonders wichtig, dass im Rahmen der Besprechung der abschließenden Fragen Zusatzinformationen durch die Lehrkraft gegeben werden. So sollte unbedingt von den Auseinandersetzungen zwischen den Konfessionen und der vorläufigen Einigung im „Augsburger Religionsfrieden“ berichtet werden. Dass letzterer im Schulbuch nicht einmal erwähnt wird, ist bezeichnend für die Art der Informationen, die in „Geschichte live 3“ zu kirchengeschichtlichen Themen gegeben werden.

Die zwei Seiten zu den Bauernkriegen⁶⁸⁵ sind schwer zu beurteilen. Einerseits gelingt es mit Hilfe der Geschichte recht gut den Schülern einen Eindruck vom Leben der Bauern zu vermitteln, andererseits schaffen es die Autoren nicht wirklich die Brücke zur

⁶⁸⁰ H. Hammerschmid u.a., Lehrerbegleitheft 3, 8.

⁶⁸¹ H. Hammerschmid u.a., „Geschichte live 3“, 16.

⁶⁸² S. oben Abb. 37.

⁶⁸³ H. Hammerschmid u.a., Lehrerbegleitheft 3, 8.

⁶⁸⁴ Ebd., 9.

⁶⁸⁵ H. Hammerschmid u.a., „Geschichte live 3“, 17f.

Reformation zu schlagen. Das Zitat aus der Lutherschrift „Von der Freiheit eines Christenmenschen“ ist leider verstümmelt und aus dem Kontext gerissen und kann so den Zusammenhang zwischen Reformation und Bauernaufständen kaum ausreichend erklären. Auch zu den „12 Artikeln“ fehlen wichtige Erklärungen. Weder die politischen noch die religiösen Hintergründe werden besprochen. Der biblische Hintergrund und die eigentliche Bedeutung von Luthers Worten bleiben ebenfalls ungeklärt. Die Art der Darbietung stellt Luther und seine Stellung zur Obrigkeit in einem falschen Licht dar und wird auch den wahren Motiven der Bauern nicht wirklich gerecht.

Auch auf der zweiten Seite wird der Zusammenhang zwischen Reformation und Bauernkriegen nicht näher erläutert. Ebenso wird es unterlassen, Luthers Meinung zu den Bauernaufständen wiederzugeben. Was bleibt, ist die Feststellung der Niederlage der Bauern und Beispiele der folgenden Strafgerichte. Positiv ist anzumerken, dass die Situation in Österreich zumindest kurz geschildert wird. Das angefügte Bild ist zwar eindrucksvoll, wirkt aber ein wenig fehl am Platz. Von den Aufgaben am Ende der Seite kann vor allem die zweite wieder Ausgangspunkt für eine ausführlichere Besprechung verschiedener Aspekte des Themas sein. Das anschließende „Was? – Wann? – Wer? – Wo?“ – Kästchen ist so kurz gehalten, dass es schon fast lächerlich erscheint es als Lern- oder Merktext zu bezeichnen. So reichen den Autoren des Schulbuches fünf (Halb-)zeilen aus, um die ganze Reformation abzuhandeln.

Verglichen mit dem vorangegangenen Kapitel und den Erklärungen zu Martin Luther wirkt der Bericht über **Ignatius von Loyola** im Rahmen des Kapitels: „Neue Kräfte in der alten Kirche“⁶⁸⁶ ausführlich. Die Darstellung des Ignatius und des Jesuitenordens ist durchwegs positiv. Nur in einem Nebensatz wird erwähnt, dass bei der Gegenreformation nicht selten Gewalt angewandt wurde und „Menschen ... zuweilen unter Folter gezwungen (wurden) zum katholischen Glauben zurückzukehren“.⁶⁸⁷ Aber auch diese Aussage wird relativiert, wenn im folgenden Satz festgestellt wird, dass schließlich der Landesfürst die Religion eines Landes bestimmen konnte. Vergleicht man damit die Darstellung der Reformatoren, dann scheint die Präsentation des Themas „Reformation“ in „Geschichte live 3“ nicht wirklich neutral.

Zwei Seiten zum **Dreißigjährigen Krieg**⁶⁸⁸ bilden den Abschluss des Themenkreises. Am Beginn der ersten, die unter der Überschrift „Dreißig Jahre Mord und Totschlag“ steht, ist wiederum eine nicht besonders aussagekräftige Einleitung zu finden. Auch das darunter abgebildete Gemälde von der Erstürmung Magdeburgs ist wenig aussagekräftig und bedarf

⁶⁸⁶ H. Hammerschmid u.a., „Geschichte live 3“, 19.

⁶⁸⁷ Ebd.

⁶⁸⁸ Ebd., 22f.

zusätzlicher Erklärungen. Wieder wäre es besser gewesen, den Platz für ein Mehr an Informationen und für einen umfangreicheren Text zu nutzen. Die drei Fragen zum Abschluss sind so gestaltet, dass sie mit ein wenig Hilfe durch die Lehrkraft beantwortet werden können. Die zweite Seite versucht, wie schon der Titel verrät, den Schüler/innen die „Schrecken des Krieges in Bildern“⁶⁸⁹ näherzubringen. Die Methode, den Schülern Anweisungen zu geben, sich in die Lage der Kriegsoffer zu versetzen, ist allerdings vom psychologischen Standpunkt her nicht ganz unproblematisch. Das abschließende „Was? – Wann? – Wer? – Wo?“- Kästchen fasst die Inhalte des Kapitels nicht in zureichender Weise zusammen.

Im Zeitstreifen am Ende des Großkapitels „Eine neue Welt des Geistes“ werden die, nach Meinung der Autoren, wichtigsten Ereignisse der Zeit aufgelistet.⁶⁹⁰ Die Auswahl erscheint schwerlich auszureichend. So wird zum Beispiel der Augsburger Religionsfriede nicht erwähnt. Am rechten Rand der Seite sind Personen abgebildet, die den Ereignissen zugeordnet werden sollen. Davon sind mit Luther und Hus zumindest zwei wichtige Personen der Kirchengeschichte nochmals abgebildet.

Die im **Arbeitsteil** gebotene Seite zum Thema „Reformation“ bringt einen relativ guten Überblick über die wichtigsten Informationen zum Thema. Natürlich ist auch hier nur ein Minimum an Inhalten gegeben, aber diese sind recht übersichtlich angeordnet, weshalb diese Seite bei einer Wiederholung des Themas sehr hilfreich sein kann. Problematisch ist allerdings, dass in der Überschrift die Begriffe Kirchenspaltung und Reformation quasi gleichgesetzt werden. Die „Live-Mind-Map“ auf der folgenden Seite soll den Schüler/innen die zeitliche und thematische Einordnung verschiedener Inhalte des Kapitels erleichtern und ihnen dabei helfen, ein Informationsraster anzulegen. Über die Auswahl der Stichworte kann man dabei unterschiedlicher Meinung sein. Als letzte „kirchengeschichtliche“ Aufgabenstellung im Arbeitsteil ist noch die Aufgabe zu den Bauernaufständen zu nennen.⁶⁹¹ Diese ist als einfacher Multiple-choice-Test gestaltet und kann mit Hilfe des Buches ohne Probleme gelöst werden.

Von den Angeboten im **Materialteil** muss vor allem das Porträt von Martin Luther erwähnt werden,⁶⁹² in dem sein Leben und die Grundzüge seiner Lehre beschrieben werden. Obwohl auch hier noch wichtige Informationen zu ergänzen sind, ist die Darstellung weit besser und ausführlicher als jene im Buch. Die Anliegen der Reformation werden deutlicher zum Ausdruck gebracht und auch als durchaus berechtigt anerkannt. Als

⁶⁸⁹ Ebd., 23.

⁶⁹⁰ Ebd., 24.

⁶⁹¹ H. Hammerschmid u.a., Arbeitsteil 3, 5.

weitere Ergänzung kann auch ein Quellentext verwendet werden, der sich mit der Schulbildung zur Zeit der Reformation beschäftigt.⁶⁹³

Die Leseszene „Der bittere Tod der Katharina Pflaum“⁶⁹⁴ zum Thema „Hexenverfolgungen“ ist gut dazu geeignet, Betroffenheit zu wecken, bringt aber keine Zusatzinformationen zum Thema. Da schon im Buch in diesem Zusammenhang eine Geschichtserzählung verwendet wurde, die auf die Empfindungen der Schüler/innen abzielt, stellt dieses Angebot eine bloße Wiederholung dar.

Neu ist der im Text „Die Leiden der Menschen im 30-jährigen Krieg“ gebotene Auszug aus „Der Abentheuerliche Simplicissimus Teutsch“ von Hans Jacob Christoffel von Grimmelshausen.⁶⁹⁵ Hier schildert Grimmelshausen die Gräueltaten, die die Söldner bei einem Überfall auf den Hof des Vaters des Ich-Erzählers verüben. Dieser Text stellt eine Ergänzung zu den Schreckensbildern im Schulbuch dar. Da er recht anspruchsvoll ist, kann er im Unterricht eher als Zusatzaufgabe oder zur inneren Differenzierung eingesetzt werden.

Abschließend ist noch eine Seite zu nennen, die sich im allerweitesten Sinn mit Kirchengeschichte beschäftigt, ein „Bericht des Bartholomé de las Casas über die Behandlung der Indianer, 1552“⁶⁹⁶ in dem der Dominikaner las Casas von den Leiden der Urbevölkerung Mexikos berichtet. Hier wird allerdings ausschließlich von den Misshandlungen durch die Spanier, aber nicht von der Missionstätigkeit in der neuen Welt erzählt. Im Schulbuch gibt es ebenfalls keinen weiteren Beitrag, der die Rolle des Christentums bei der Eroberung der Neuen Welt auch kritisch beleuchtet.

Insgesamt ist die Darstellung der kirchengeschichtlichen Themen im Allgemeinen und der Themen „Reformation“ und „Dreißigjähriger Krieg“ im Besonderen im Schulbuch eher kritisch zu beurteilen. Wo es um die Behandlung der Reformation geht, bleibt das Schulbuch elementare Grundinformationen schuldig. Auf eine informative Darstellung der Lehre Luthers und der anderen Reformatoren wird weitgehend verzichtet. Eine Gegenüberstellung von katholischer und evangelischer Kirche, die eine Brücke zur Gegenwart geschlagen hätte und die für gemischt-konfessionelle Klassen sicher von starkem Interesse gewesen wäre, unterbleibt.

Die Gewichtung der Inhalte innerhalb eines Themas ist oft Anlass zu Rückfragen. So scheinen die Autoren den Überfall auf Luther als beinahe wichtiger anzusehen als den Thesenanschlag. Zudem wirkt die Darstellung leicht parteiisch, wenn Ignatius von Loyola

⁶⁹² H. Hammerschmid u.a., Materialien 3, 5.

⁶⁹³ Ebd., 10.

⁶⁹⁴ Ebd., 8f.

⁶⁹⁵ Ebd., 11.

⁶⁹⁶ H. Hammerschmid u.a., Materialien 3, 17.

(fast) nur positiv charakterisiert wird, während bei den Reformatoren eher die negativen Aspekte herausgestrichen werden.

Im Arbeits- und im Materialteil sind einige wenige, positiv zu beurteilende Ergänzungen zu finden, insgesamt bleibt aber das Gebotene zu wenig informativ und zu wenig auf die zentralen Fragen bezogen. Die Themen werden als solche präsentiert, aber eine in die Tiefe gehende Behandlung fehlt letztlich. Hier wäre, mehr noch als bei der Reihe VG, eine Zusammenarbeit mit den Religionslehrer/innen angebracht, um die theologischen Aspekte der einzelnen Themen in kindgerechter Form zu präsentieren.

4.5 Geschichte live 4

Auch aus dieser Schulbuchserie kann das **dritte Buch**⁶⁹⁷ ziemlich kurz besprochen werden. Die 144 Seiten verteilen sich auf sechs Großkapitel. Der Aufbau ist ebenso gestaltet wie bei den vorangegangenen Bänden. Als wichtige Perspektiven für den Unterricht in der 4. Klasse werden im Lehrerbegleitheft ein handlungs- und erfahrungsorientierter Geschichtsunterricht herausgesellt, der Umgang mit dem Thema „Krieg“ als Beitrag zur Friedenserziehung bezeichnet sowie die Herausarbeitung historischer Längsschnitte genannt.⁶⁹⁸

Als wichtige **neue Methoden** werden die Arbeit mit Zeitzeugen (Oral History) und Diskussionen im Geschichtsunterricht benannt und vorgestellt.⁶⁹⁹ An die Stelle von Geschichtserzählungen treten im Band für die 4. Klasse zunehmend Quellen, Rekonstruktionszeichnungen werden zunehmend durch Fotos ersetzt. Damit trägt der Band in methodischer Hinsicht dem Älterwerden der Schüler/innen durchaus Rechnung.

Was die **Inhalte** betrifft, so kommen Kirchengeschichtskapitel im eigentlichen Sinne in diesem Schulbuch nicht vor. Im weitesten Sinne könnte man dazu noch die thematische Bearbeitung von „Nordirland, ein Religionskonflikt?“ rechnen.⁷⁰⁰

Angesichts der behandelten Themen ist, was die **kritische Analyse** betrifft, hinsichtlich der Inhalte nichts weiter anzumerken. Es fällt allerdings auf, dass auch in „Geschichte live 4“ die Behandlung der Geschichte der Kirchen im Dritten Reich unterbleibt, wie das bereits in der zuvor analysierten Schulbuchreihe bei VG 4 der Fall war.

⁶⁹⁷ Helmut Hammerschmid/Maria Ecker/Petra Öller/Gerlinde Steinberger, „Geschichte live 4“, Linz 2002.

⁶⁹⁸ Helmut Hammerschmid/Maria Ecker/Petra Öller/Gerlinde Steinberger, „Geschichte live 4“. Lehrerbegleitheft, Linz 2003, 3ff.

⁶⁹⁹ Ebd., 7.

⁷⁰⁰ H. Hammerschmid u.a., „Geschichte live 4“, 85.

4.6 Resümee zur Schulbuchreihe „Geschichte live“

Wir hatten als zweites Beispiel für die Behandlung kirchengeschichtlicher Inhalte die Schulbuchreihe „Geschichte live“ ausgewählt. Auch in diesem Falle haben wir es nicht nur mit einem Schulbuch zu tun, sondern mit einem Gesamtpaket, das sich aus Schulbuch (Textteil), Arbeitsteil, Materialteil und Lehrerbegleitheft zusammensetzt.

In didaktischer Hinsicht unterscheidet sich diese Schulbuchreihe von der zuvor analysierten Reihe „Durch die Vergangenheit zur Gegenwart“ dadurch, dass ein stark biographischer orientierter Zugang zur Geschichte gewählt wird und dass weniger die Helden-, sondern vielmehr die Alltagsgeschichte in den Blick genommen wird.

Es fällt weiterhin positiv auf, dass die entwicklungspsychologischen Voraussetzungen des Geschichtsunterrichts, insbesondere die Entwicklung der Zeitvorstellung und des Geschichtsbegriffes sorgsam bedacht werden. Das Achten auf die Schülersituation zeigt sich auch darin, dass in „Geschichte live 3“ erneut auf die didaktischen und methodischen Besonderheiten des Geschichtsunterrichts in dieser Klassenstufe eingegangen wird.

Auch in methodischer Hinsicht wird ein beachtliches Know-how erkennbar. Um nur einige Punkte zu nennen: die Berücksichtigung von Bildern, der Einbezug von Lebensgeschichten, die Verwendung von Rekonstruktionszeichnungen, ab der 4. Klasse die Verwendung der Oral history-Methode und die Erweiterung der Diskussionspalette. Hier ist die Schulbuchreihe durchaus auf der Höhe der Zeit.

Was die Bearbeitung der kirchengeschichtlichen Themen in der Reihe „Geschichte live“ betrifft, so ist doch eine Reihe von Anfragen zu stellen und sind Defizite festzustellen. Zum einen sind nur wenige entsprechende Themen aufgegriffen worden und zum andern kann man hinsichtlich der Aufbereitung nicht ganz zufrieden sein. Selbst wenn man neben dem Schulbuch auch den Arbeits- und Materialteil einbezieht, kommt man z.B. im Blick auf das zentrale Thema der Reformation zu dem Urteil, dass die Darstellung äußerst knapp gehalten ist. Dies hat zur Folge, dass größere Informationslücken in den Materialvorgaben vorhanden sind. Inwieweit diese durch die Lehrkraft durch entsprechenden Input ausgeglichen werden, bleibe dahingestellt.

Positiv zu werten ist, dass viele Beiträge (insbesondere die biographischen Teile) die Schüler/innen direkt in das Geschehen hineinnehmen und -versetzen und ihnen so wahrscheinlich eindrücklich werden und eher im Gedächtnis bleiben. Insofern kann man sich den Einsatz von Teilen der Schulbücher (z.B. die Beiträge unter der Rubrik „Menschen wie du und ich“ oder von verschiedenen Seiten aus dem Materialteil, wenn er als Zusatzangebot zu anderen Informationsquellen verwendet wird) durchaus vorstellen und mit Gewinn für den Unterricht verwenden.

Die starke Berücksichtigung des medialen Aspektes (Bilder etc.) hat allerdings zur Folge, dass viele Kapitel weiter eher dem Bedürfnis nach „Show und Effekt“ Rechnung tragen und daher die Frage auftaucht, inwieweit die gebotenen Informationen wirklich ausreichend sind.

Die kritische Analyse der einzelnen Bücher muss hier nicht wiederholt werden. Als Gesamturteil ist aber herauszustellen, dass in inhaltlicher Hinsicht das Angebot der Schulbuchreihe „Geschichte live“ deutlicher Verbesserungen bedürfte. Im Geschichtsunterricht geht es gewiss auch darum, die Schüler/innen über das österreichische und europäische Gesamtphänomen des Christentums in Geschichte und Gegenwart, und dazu gehört in besonderem Maße auch die Reformation, hinreichend zu informieren, deshalb müsste im Geschichtsunterricht dazu etwas mehr geboten werden.

5. Schulbuchreihe „einst und heute“

Die Schulbuchserie „einst und heute“ bietet kein so umfangreiches Angebot wie die beiden zuvor behandelten Serien. Hier gibt es für jedes Lernjahr nur ein Schulbuch und einen Lehrerband.

5.1 Die Konzeption der Reihe „einst und heute“

Die Reihe „einst und heute“ verfolgt eine andere Konzeption als die bereits behandelten Bücher. Diese wird im Lehrerband nach einer kurzen Einleitung genauer vorgestellt.⁷⁰¹

Im Lehrplan ist der „Kernbereich“ knapp zusammengefasst und es sind nur zentrale Ziele formuliert. Es ist die Aufgabe der Lehrkraft, die Zielvorgaben mit Inhalten zu füllen. „einst und heute“ will dafür Anregungen und Auswahlmöglichkeiten bieten. Die Unterrichtszeit soll laut Lehrplan zu zwei Dritteln mit dem Kernbereich und zu einem Drittel mit Erweiterungen gefüllt werden.

Das Lehrbuch widmet sich nun in erster Linie dem Kernbereich, bringt aber darüber hinaus Hinweise zur Vertiefung einzelner Themen, sowie Tipps zu Projekten und fächerübergreifendem Arbeiten. Besonders betont werden die Selbsttätigkeit der Schüler und Schülerinnen und die Relevanz der Themen für ihre Lebenswelt. Die Schüler sollen an den historischen Ereignissen Erfahrungen sammeln, mit deren Hilfe sie die eigene Gegenwart und Zukunft besser verstehen lernen können. So sollen Orientierungshilfen für unsere Zeit gegeben werden. Schülerorientierung und Gegenwartsbezogenheit werden als grundlegende didaktische Kategorien von „einst und heute“ genannt.

Weiterhin wird bezüglich des Konzepts der Schulbuchreihe „einst und heute“ auf die Besonderheit hingewiesen, dass die Kapitel nicht, wie das – wie das in den bisher behandelten Unterrichtswerken der Fall war – chronologisch angeordnet sind, sondern nach Themenkreisen.⁷⁰² Diese Themen lauten z.B. für die 2. Klasse: „Menschen leben in verschiedenen Gemeinschaften“, „Immer wieder führen Menschen Krieg“, „Die Menschen glauben an ein Jenseits“⁷⁰³

In einem Raster, das auf der folgenden Seite wiedergegeben ist, werden der Ansatz eines themen- und eines epochenstrukturierten Lehrplans einander gegenübergestellt und die jeweiligen Merkmale einschließlich der Vor- und Nachteile der beiden Vorgehensweisen aufgelistet.

⁷⁰¹ Gerhard Huber, „einst und heute 2“ Geschichte und Sozialkunde. Lehrerband, Wien 2001, 3f.

⁷⁰² Ebd., 4f.

⁷⁰³ Gerhard Huber, „einst und heute 2“. Geschichte und Sozialkunde, Wien 2001, 11.

Der neue themenstrukturierte Lehrplan im Vergleich moV

	Themenstrukturierter Lehrplan	Epochenstrukturierter Lehrplan
Gliederung	Themen (Probleme), längsschnittartig, epochenübergreifend	Epochen aneinander gereiht; Querschnitt (Bereiche: Politik, Wirtschaft, Gesellschaft, Kultur)
Schwerpunkt	Vergleich gleicher Phänomene zu verschiedenen Zeiten und an verschiedenen Orten	Zusammenhang zwischen den einzelnen Bereichen
Analyseinstrument	Unterschiede und Ähnlichkeiten eines Phänomens oder Problems herausarbeiten	Kausalanalyse (Ursache – Wirkung), Bedingungsanalyse
Interesse und Ergebnis	Ausgehend von einer bestimmten Fragestellung werden Entwicklung und die verschiedenen Manifestationen eines Phänomens untersucht.	Gewinnen eines komplexen Bildes einer Epoche
Zeitvorstellung	Die Themen sind ursprünglich zeitunabhängig. Erst durch eine Fixierung auf einer Zeitlinie gewinnen sie eine zeitliche Dimension.	Die Epochen sind Inseln in einem Strom der Zeit. Sie scheinen aufeinander zu folgen, aber sie sind oft gleichzeitig oder asynchron.
Geografische Bestimmungen	Die Phänomene treten an verschiedenen Orten auf. Sie müssen immer wieder lokalisiert werden. Als Vorteil gilt die größere Streuung, daher ist dieser Ansatz universeller.	Die Epochen werden innerhalb eines bestimmten Raumes behandelt. Dieser wird üblicherweise vorher bestimmt.
Vorteile	Das Problem wird deutlicher bewusst, weil es an verschiedenen Beispielen illustriert wird. Der Gegenwartsbezug ist leichter herzustellen, weil dieser der Ausgangspunkt des Längsschnittes ist. Weltgeschichtliche Dimension.	Längere und intensivere Beschäftigung mit einer Epoche unter Berücksichtigung verschiedener Aspekte
Nachteile	Die Vielzahl von Phänomenen kann verwirren.	Jede Epoche steht mehr oder weniger für sich. Relativ enger geografischer Raum, Tendenz zum Eurozentrismus.
NOTIZEN:		

Abb. 41: Der neue themenstrukturierte Lehrplan im Vergleich⁷⁰⁴

Nach diesen Hinweisen zur thematischen Strukturierung werden die didaktischen Schwerpunkte von „einst und heute“ beschrieben.⁷⁰⁵ Dabei richtet sich „einst und heute“ nach den vorgeschriebenen didaktischen Grundsätzen des Lehrplans. Ergänzend ist anzumerken, dass - den bereits angesprochenen Kategorien Schülerorientierung und Gegenwartsbezug folgend - drei Aspekte auszumachen sind, welche einen Bezug zur gegenwärtigen Lebenswelt der Schüler/innen herstellen. Diese Aspekte werden auch im Lehrerband für jedes Kapitel angegeben.

(1) *Menschliche Grunderfahrungen* (Angst, Arbeit, Feiern, Glaube, Jugend, Konflikte, Krankheit, Krieg, Lernen, Liebe, Tod usw.): Grunderfahrungen sind solche, die jeder Mensch unabhängig von historischen Epochen macht. Sie werden aber nicht ohne

⁷⁰⁴ G. Huber, Lehrerband 2, 4.

⁷⁰⁵ Ebd.

Zusammenhänge mit den Sozialschichten gemacht. Durch historisches Wissen werden eigene Erfahrungen transzendiert, bewusst gemacht und im Wandel der Zeit gesehen. Der Vergleich mit der eigenen Lebenswelt und den eigenen Grunderfahrungen dient den Schülern zum besseren Verständnis und hilft bei der Vermittlung von Empathie und Toleranz.

(2) *Soziale Lebensformen* (Horden, Sippen, bäuerliches Leben, Dorfleben, adelige Lebensformen, Handwerk, Märkte, Bürgertum, Stadtleben, Mönche, Kirchengemeinschaften usw.): Soziale Lebensformen drücken sozial typisierte Verhaltensweisen aus. Es geht dabei um sozial normierte Formen der Lebensführung, die sich in einem eigenen Ethos und Standesstolz manifestieren. Die Konfrontation mit klar definierten Lebensformen der Vergangenheit kann den Schülern dabei helfen, die gegenwärtige Pluralität sozialer Lebensformen zu durchschauen.

(3) *Gesellschaftliche Entscheidungsformen* (Wirtschaft und Technik und ihre Auswirkungen auf die Gesellschaft, Kriegsursachen, Kriege, Herrschaftsformen, politisch-ökonomische Entscheidungen usw.): Schon immer mussten Menschen auch Entscheidungen treffen, die den weiteren Ablauf der Geschichte betrafen. Politisch-ökonomische Entscheidungssituationen zeigen den Schülern die Folgen des Handelns. Da die Folgen historischer Entscheidungen abgeschlossen und bekannt sind, können an ihnen die Konsequenzen von Entscheidungen erkannt, geprüft und bewertet werden. Die Schüler/innen sollen erkennen, dass gegenwärtige Probleme keineswegs einzigartig sind, sondern dass es in der Geschichte bereits ähnliche Problemkonstellationen gegeben hat. Die Lösungen dieser Probleme können, auch wenn sie zum Teil völlig verschieden sind, den Horizont gegenwärtiger Problemlösungsversuche erhellen.

Historische Entscheidungsprozesse, die sich auf Beiträge zur Lösung von Gegenwartsproblemen befragen lassen, sind mit etwas Reflexion in jeder Epoche anzutreffen und werden in „einst und heute“ dementsprechend oft angesprochen. Dazu kommen ganz konkrete Gegenwartsbezüge jeweils am Ende eines Kapitels.⁷⁰⁶

Nach diesen Erklärungen zur Didaktik wird ein grober Überblick über den Aufbau des Schulbuches gegeben. Außerdem wird erklärt, wie „einst und heute“ am besten im Unterricht eingesetzt werden kann.⁷⁰⁷ Am Beginn der Bände steht jeweils ein Kapitel „Historiker bei der Arbeit“, dieses soll einerseits bei den Schüler/innen Interesse wecken und andererseits die notwendigen Fachbegriffe vermitteln. Die daran anschließenden Themenkapitel stellen den eigentlichen Kernbereich dar, während die Großkapitel „Quer durch die Geschichte“ und „Werkstatt Geschichte“ der Festigung und Vertiefung dienen und Tipps für den Erweiterungsbereich bieten.

⁷⁰⁶ G. Huber, Lehrerband 2, 5.

⁷⁰⁷ Ebd.

Die Themenkapitel müssen laut Lehrplan alle behandelt werden, sie sind aber so angelegt, dass keine bestimmte Reihenfolge eingehalten werden muss. Jeder Themenbereich bietet wieder verschiedene Stoffgebiete zum Thema, aus denen die Lehrkraft auszuwählen hat, weil es kaum möglich sein wird, alle Unterkapitel (58) ausführlich zu behandeln. Die Großkapitel „Quer durch die Geschichte“ und „Werkstatt Geschichte“ sollen insbesondere der Förderung der Eigenständigkeit der Schüler/innen dienen. Hier findet man Informationen für kurze Referate und Vorschläge für Projekte und handlungsorientierten Unterricht. Je nach Schwerpunktsetzung können Teile davon in den Kernbereich eingebracht werden. Vor allem in der „Werkstatt Geschichte“ gibt es immer wieder Impulse, sich mit der Regionalgeschichte auseinanderzusetzen, was ja ein wichtiger Teil des Erweiterungsbereiches sein soll.

Den Hauptteil des Lehrerbandes bildet ein Kommentarteil zu den einzelnen Kapiteln des Schülerbandes. Zu jedem Kapitel werden zuerst Schülerorientierung und Gegenwartsbezogenheit sowie Lehr- und Lernziele definiert, darauf folgen didaktische und methodische Vorschläge zur Umsetzung. Dazu gibt es Fragen und Arbeitsaufträge sowie die Lösungen zu den Arbeitsaufgaben. An manche Unterkapitel sind zusätzliche Sachinformationen angeschlossen. Ausführliche Erläuterungen zu jedem Thema würden den Rahmen des Lehrerbandes sprengen. Dafür kann aber das Literaturverzeichnis am Ende des Kommentarteils herangezogen werden.⁷⁰⁸

Als wichtiger Abschnitt des Kommentarteils sind die Vorschläge zur Jahresstoffverteilung und zur Jahresplanung zu nennen.⁷⁰⁹ Hier werden drei „Typen“ von Planungen vorgestellt, die der Lehrkraft bei der Anordnung der Kernbereiche und entsprechender Wiederholungsphasen helfen sollen.

- Bei der „konventionellen Planung“ wird der Kernstoff durchgenommen und das letzte Drittel des Schuljahres für den vorgeschriebenen Erweiterungsstoff genützt.
- Beim zweiten Planungstyp werden „Kern- und Erweiterungsstoff“ parallel unterrichtet, indem zu fast jedem Kapitel Inhalte aus dem Erweiterungsbereich ausgewählt werden.
- Beim letzten Typ, der „projektbezogenen Planung“, verschwimmen Kern- und Erweiterungsbereich. Zuerst wird das nötige Wissen vermittelt, dann werden die verschiedenen Projekte abgewickelt. Eine eigene Seite bringt einen Überblick über die Themenvorschläge für den Erweiterungsbereich.⁷¹⁰

Außerdem bietet der Lehrerband zahlreiche Arbeitshilfen in Form von Kopiervorlagen. In einem ersten Abschnitt werden Ideen für Tafelbilder und Vorlagen für Overheadfolien

⁷⁰⁸ G. Huber, Lehrerband 2, 42ff.

⁷⁰⁹ Ebd., 40ff.

⁷¹⁰ Ebd., 39.

angeboten und in einem zweiten Arbeitsblätter, die für die Schüler/innen kopiert werden können. Den Abschluss des Lehrerbandes bilden die Lösungen zu den Kopiervorlagen. Mit diesem umfassenden Angebot ist ein gutes Rahmenprogramm für den Schülerband gegeben.

Im eigentlichen **Schulbuch** entsprechen die Kapitel im Wesentlichen den Themenbereichen, die im Lehrplan genannt werden. Am Beginn steht ein Wegweiser durch das Buch mit Erklärung der verwendeten Symbole. Hier findet man zum einen Symbole für die verschiedenen Methoden und zum anderen solche, die auf die einzelnen Epochen hinweisen.⁷¹¹ Letztere sind deshalb wichtig, weil in jedem Themenbereich Themen aus den verschiedenen Epochen vorkommen und diese so leichter von den Schüler/innen zugeordnet werden können.



Abb.42: Zeichen und Symbole in „einst und heute 2“

Darauf folgen das Inhaltsverzeichnis und schließlich ein Kapitel „Historiker bei der Arbeit“, das sich mit Quellen und Methoden der Historiker für das jeweilige Schuljahr beschäftigt. Hier bekommen die Schüler/innen wichtige Informationen, die sie bei den einzelnen Kapiteln anwenden können. An dieses Einführungskapitel schließen sich die einzelnen Themenbereiche an. Nach den Themenbereichen folgt ein Großkapitel mit dem Titel „Quer durch die Geschichte“. Dieses bietet zusätzliche Inhalte zu den einzelnen Themenbereichen und Epochen. Hier findet man viele Themen, die primär Angebote zur Vertiefung und Erweiterung darstellen. Diese können entsprechend den Schülerinteressen ausgewählt werden. Das Buch für die 2. Klasse nennt hier z.B. „Faszination Archäologie“, „Zeitmessung und Zeitrechnung“ oder „Die Entwicklung der Schrift“⁷¹² als mögliche

⁷¹¹ Vgl. z.B. G. Huber, „einst und heute“ 2, 2.

⁷¹² Siehe ebd., 120 ff., 127 und 128 ff.

Erweiterungsthemen. Im Buch für die 2. Klasse findet sich ein Kapitel „Werkstatt Geschichte“, das eine Reihe von Zusatzthemen anbietet, die sich mit den Methoden der Geschichte beschäftigen. Abgeschlossen wird das Buch stets durch einen Lexikonteil mit Sachregister und Quellennachweisen.

Die einzelnen Kapitel bestehen aus umfangreichen Textteilen, die mit zahlreichen Fotos, Karten und Graphiken unterlegt sind. Außerdem sind immer wieder Quellentexte und Fragen eingeschaltet. Wichtige Begriffe werden an den Seitenrändern wie Vokabeln erklärt. Zusätzlich findet man Buchtipps, eine Zusammenfassung und weitere Tipps am Ende des Kapitels. Weiter reichende Arbeitsaufgaben, Rätsel und Übungen sind nur bei den Kopiervorlagen im Lehrerband zu finden.

Die Kapitel bieten eine Vielzahl von Informationen und sind größtenteils auf kognitive Wissensvermittlung ausgerichtet. Anregungen, die darüber hinausgehen, sind gelegentlich in den didaktischen und methodischen Hinweisen, vor allem aber in „Quer durch die Geschichte“ und „Werkstatt Geschichte“ zu finden. Die dort vorgestellten Ideen zielen häufig auf das Erleben der Schüler/innen ab. So gibt es dort z. B. Tipps für Exkursionen und Museumsbesuche⁷¹³ oder Bastelanleitungen (wie z.B. die Anleitung zur Gestaltung eines Hieroglyphen-Frieses⁷¹⁴).

5.2 „einst und heute 2“

Der erste Band aus der Serie „einst und heute“⁷¹⁵ hat insgesamt 152 Seiten. Der Aufbau erfolgt – entsprechend dem Konzept der Schulbuchreihe – thematisch und nicht chronologisch.

5.2.1 Aufbau und Inhalte. Der Band umfasst folgende acht Themenkreise:

- Der Mensch behauptet sich in der Natur und lernt von ihr.
- Die Menschen leben in verschiedenen Gemeinschaften.
- Wirtschaft und Technik im Dienste der Menschen.
- Es gibt viele Herrschaftsformen.
- Immer wieder führen Menschen Kriege.
- Die Menschen glauben an ein Jenseits.
- Kunst und Kultur.
- So entstand Österreich.

⁷¹³ Vgl. z.B. G. Huber, „einst und heute“ 2, 143.

⁷¹⁴ Ebd., 140.

⁷¹⁵ G. Huber, „einst und heute 2“. Geschichte und Sozialkunde, Wien 2001.

Die Verteilung der einzelnen Kapitel auf die 152 Seiten sieht folgendermaßen aus:

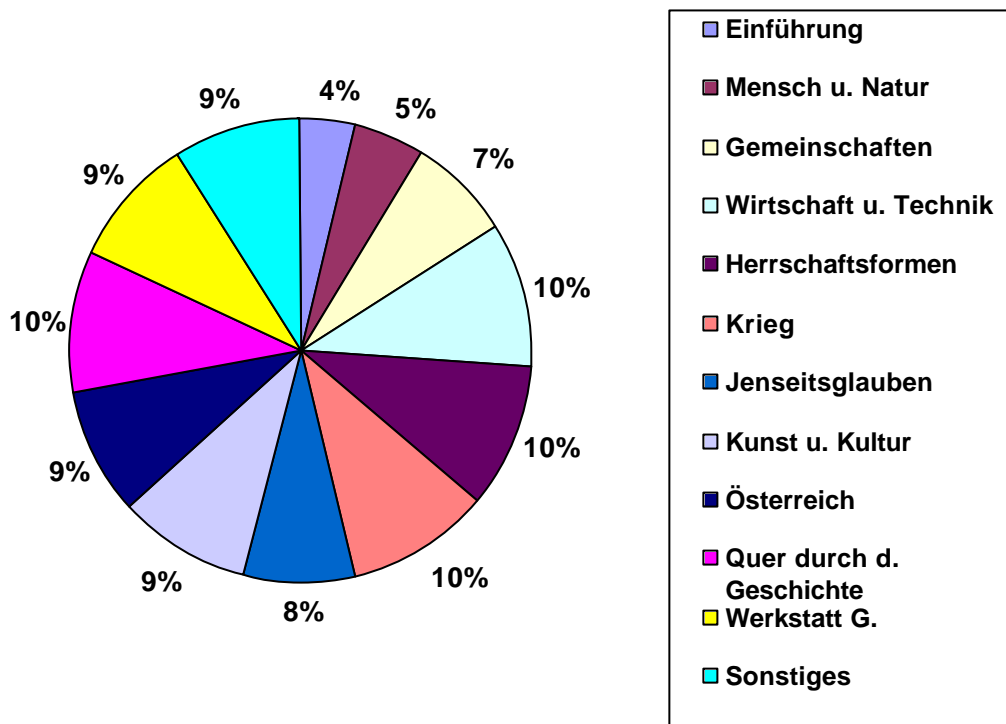


Abb. 43: Der Anteil der einzelnen Themen von „einst und heute 2“

Im Schülerbuch „einst und heute“ ist es schwieriger, die kirchengeschichtlichen Themen herauszustellen, da sie quer über alle Themenkreise verstreut sind. Die meisten entsprechenden Inhalte findet man im Themenkreis „Die Menschen glauben an ein Jenseits“⁷¹⁶, aber auch einige andere Themenkreise beinhalten einzelne kirchengeschichtliche Aspekte. Insgesamt sind folgende Inhalte aus verschiedenen Bereichen der Kirchen- und Religionsgeschichte zu nennen: „Kriege zwischen Religionsgemeinschaften – die Kreuzzüge“ (S. 74-75), „Die Israeliten, das auserwählte Volk“ (S. 82-83), „Das Christentum“ (S. 84-86), „Der Islam – Weltreich und Weltreligion“ (S. 87-88), „Die Klöster des Mittelalters sind Zentren der Bildung“ (S. 98).

Dazu kommen die Bereiche, in denen sich Kirchen- und Kunstgeschichte überschneiden, wie z.B. der Kirchenbau im Frühmittelalter⁷¹⁷ oder die Kunst der Gotik.⁷¹⁸ Da der Schwerpunkt der Darstellung in diesen Teilkapiteln aber eindeutig auf der Behandlung der Stilmerkmale liegt, sollen diese hier nur erwähnt, aber nicht näher

⁷¹⁶ G. Huber, „einst und heute 2, 78-89.

⁷¹⁷ Ebd., 99 f.

⁷¹⁸ Ebd., 100 f.

behandelt werden. Auch die Kapitel zu Judentum und Islam sollen nur insoweit behandelt werden, als es Berührungspunkte mit der Geschichte der christlichen Kirche gibt. Auf der Zusammenfassungsseite des Kapitels „Die Menschen glauben an ein Jenseits“⁷¹⁹ gibt es zudem einige Informationen zur Kirchengeschichte, aber von einem „echten“ Kirchengeschichtskapitel kann man nicht sprechen. Insgesamt beträgt der Anteil der Kirchengeschichtsseiten etwa 5 %, was rund sieben Seiten entspricht. Dazu kommen ca. 3 % mit Themen zur Religionsgeschichte und 2 %, die sakrale Kunst zum Inhalt haben.

(1) Die Kreuzzüge. Das erste Kirchengeschichtsthema ist im Themenkreis „Immer wieder führen Menschen Krieg“ enthalten und trägt den Titel „Kriege zwischen Religionsgemeinschaften – die Kreuzzüge“⁷²⁰. Hier wird auf zwei Seiten ein Überblick über Motive und Verlauf der Kreuzzüge gegeben. Das Herzstück des Kapitels bildet ein Informationstext. Am Kopf der Seite dient eine Landkarte der Veranschaulichung der Kreuzfahrerrouen. Weiters findet man auf der Doppelseite das Bild eines Kreuzritters, ein Gemälde von der Eroberung Jerusalems und ein Bild von Papst Urban II. beim Aufruf zum ersten Kreuzzug. Zum Schluss zeigt ein Foto die Zerstörungen in Belfast und versucht so, einen Brückenschlag zu den religiösen Konflikten der Gegenwart vorzunehmen. Auf diese Auseinandersetzungen bezieht sich der letzte von drei Fragenkomplexen an die Schüler/innen: „Vorurteile und Intoleranz gegenüber Andersgläubigen führen auch in unserem Alltagsleben zu Streitereien und Problemen. Könnt ihr darüber etwas erzählen?“⁷²¹ Außer den Bildern sind in diesem Kapitel auch vier Quellentexte zu finden, die zum einen den Aufruf zum Kreuzzug und zum anderen eine Darstellung der Kreuzzüge aus verschiedenen Perspektiven beinhalten. Die Schüler/innen sollen diese vergleichen und bewerten.

Die Lernziele für das Kapitel Kreuzzüge formuliert der Autor im Lehrerband folgendermaßen:⁷²²

- (1) Gründe für die Kreuzzüge erkennen,
- (2) Methoden der Aufhetzung durchschauen,
- (3) Toleranz als gute Eigenschaft bewusst machen,
- (4) Vermischung von Religion und Politik kritisch sehen.

Ergänzende Sachinformationen zum Begriff „Heiliger Krieg“ und zu den Kinderkreuzzügen runden die Darstellung im Lehrerband ab.⁷²³

⁷¹⁹ G. Huber, „einst und heute 2“, 89.

⁷²⁰ Ebd., 74f.

⁷²¹ Ebd., 75.

⁷²² G. Huber, Lehrerband 2, 24.

⁷²³ Ebd., 24.

(2) Entstehung und Entwicklung des Christentums. Im großen Themenkreis „Die Menschen glauben an ein Jenseits“⁷²⁴ werden zuerst die Kulte der Steinzeit, der Ägypter und der Antike besprochen, danach folgt die Vorstellung der drei großen monotheistischen Weltreligionen. Nachdem bereits im Kapitel zum Judentum kurz die Person Jesu angesprochen wird⁷²⁵, haben drei Seiten „Das Christentum“ insbesondere die Entstehung und Entwicklung dieser Religion zum Inhalt.⁷²⁶ Der im Mittelpunkt der Darstellung stehende Text beschreibt die Grundlagen des Christentums und die Entwicklung von der verfolgten Sekte zur Staatsreligion und wird durch zwei Quellen aus der Zeit Konstantins und Theodosius' ergänzt. Am Seitenrand findet man zwei Münzbilder, eines von Konstantin und eines mit dem Christogramm. Letzteres wird auch kurz erklärt. Ebenfalls erklärt werden hier die Begriffe: „Märtyrer“, „Christus“ und „Hohepriester“.

Die zweite Seite zum Thema beschäftigt sich mit der Missionierung und den mittelalterlichen Klöstern.⁷²⁷ Illustriert wird die Seite durch zwei Bilder: eine Darstellung vom Klosterleben und ein Foto von einer Klosteranlage im Schwarzwald. Ein kurzer Quellenauszug gibt über den Aufbau eines Klosters Auskunft. Am Seitenrand ist ein Zeitstreifen mit wichtigen Stationen des Christentums abgebildet und eine Erklärung des Begriffes „Mission“ erfolgt ebenfalls am Seitenrand.

Eine eigene Seite ist dem Investiturstreit gewidmet. Sie trägt den Titel: „Wer ist mächtiger: der Papst oder der König?“⁷²⁸ Ein langer Informationstext berichtet, aufgelockert durch ein Bild und zwei Quellentexte, über Ursachen, Verlauf und Folgen des Investiturstreits. Zu der Seite gibt es Fragen an die Schüler/innen: „Wie begründet Heinrich seine Vormacht gegenüber dem Papst? Warum beruft sich der Papst auf Petrus? Wen haben die meisten Menschen des Mittelalters wohl mehr gefürchtet, den König oder den Papst?“

Der Lehrerband bringt wieder Ergänzungen und formuliert die Lernziele zum Thema Christentum⁷²⁹:

- (1) Geschichte des Christentums kennen,
- (2) Vergleiche mit anderen Religionen anstellen,
- (3) Toleranz gegenüber anderen Religionen fördern.

Anregungen zu Arbeitsaufgaben und Rätseln bieten die Kopiervorlagen, von denen drei Beispiele exemplarisch genannt seien. Zum Thema „Juden und Christen“⁷³⁰ ist ein

⁷²⁴ G. Huber, „einst und heute 2“, 7-89.

⁷²⁵ Ebd., 83.

⁷²⁶ Ebd., 84ff.

⁷²⁷ Ebd., 85.

⁷²⁸ Ebd., 86.

⁷²⁹ G. Huber, Lehrerband 2, 27.

⁷³⁰ Ebd., 77.

Lückentext zum Judentum zu finden. Er kann mit Hilfe des entsprechenden Kapitels im Schülerband gut ausgefüllt werden. In einer Rätselaufgabe sollen mehrere Sätze zur Entstehung und Ausbreitung des Christentums in die richtige Reihenfolge gebracht werden. Daraus ergibt sich ein Lösungsbegriff. Zum Thema Christentum und Islam ist ein Arbeitsblatt zu finden,⁷³¹ zu dem es fünf Aufgabenstellungen gibt. Die fünf Säulen des Islam sollen wiederholt und entsprechende „Säulen des Christentums“ erarbeitet werden. Darauf folgt ein Worträtsel, bei dem arabischen Begriffen das entsprechende deutsche Wort zugeordnet werden soll. Das nächste Rätsel stellt zwei Fragen zu den Kreuzzügen, ist aber nicht besonders anregend. Die letzte Aufgabe stellt eine Wiederholung zum Thema Kreuzzüge dar.

Als letzte Kirchengeschichtsseite ist die bereits angesprochene Seite zur Bedeutung der Klöster zu nennen: „Die Klöster des Mittelalters sind Zentren der Bildung“.⁷³² Dabei werden in einem Text, der fast eine ganze Seite einnimmt, das Leben und Arbeiten im Kloster beschrieben. Vier kleine Bilder illustrieren die geschilderten Sachverhalte zusätzlich.

5.2.2 Kritische Analyse. Der Anteil der kirchengeschichtlichen Inhalte ist in „einst und heute 2“ mit 5 % oder sieben Seiten in etwa gleich hoch wie in den entsprechenden Bänden von VG und „Geschichte live“. Die methodisch-didaktische Umsetzung der einzelnen Inhalte ist allerdings eine andere.

Zu (1) Die Kreuzzüge. Das erste Kapitel mit kirchengeschichtlichem Inhalt stellt „Kriege zwischen Religionsgemeinschaften – die Kreuzzüge“⁷³³ dar. Auf zwei Seiten wird hier ein recht guter Überblick über Gründe und Verlauf der Kreuzzüge gegeben. In einem zentralen Informationstext sind die wichtigsten Fakten auf einfache und verständliche Weise zusammenfasst. Die Bilder bringen zwar keine weiteren Informationen, illustrieren aber den Text recht gut. Die hier gezeigte Landkarte zu den Kreuzfahrerrouen ist leider nicht ausreichend beschriftet und so nur zum Teil verwendbar. Mit dem Bild aus Belfast und der Frage am Ende der Seite wird versucht, eine Verbindung mit der Gegenwart herzustellen. Dies wird dann auf der nächsten Seite, die unter der Überschrift „Muss Krieg sein? – Über Frieden nachdenken“⁷³⁴ steht, fortgeführt.

Hier wird auch zu einer Zusammenarbeit mit dem Deutschunterricht angeregt. Eine fächerübergreifende Zusammenarbeit mit Religion wird nicht angesprochen, würde sich

⁷³¹ G. Huber, Lehrerband 2, 78.

⁷³² G. Huber, „einst und heute 2“, 98.

⁷³³ Ebd., 74f.

⁷³⁴ Ebd., 76.

aber ebenso nahelegen. Ob gerade der Nordirland-Konflikt das beste Beispiel eines religiös motivierten Konflikts in der Gegenwart ist, erscheint mir fraglich. Die Bearbeitung eines solch schwierigen Themas ist nicht ohne die Hilfe und Zusatzinformationen durch die Lehrkraft möglich. Auch wenn man überlegen sollte, ob die Behandlung des Themas inhaltlich nicht besser in die 4. Klasse passen würde, handelt es sich um einen interessanten Ansatz für eine Vertiefung bzw. Erweiterung.

Sehr gut ausgewählt sind hier die Quellentexte. Der erste Text liefert mit dem Aufruf zum ersten Kreuzzug wichtige Motive der Kreuzritter. Die drei restlichen Quellentexte zeigen die Kreuzzüge aus unterschiedlichen Perspektiven und lassen quasi daheim gebliebene Städter, Kreuzritter und Moslems zu Wort kommen. Besonders interessant ist hier, dass die Eroberung Jerusalems aus der Sicht der Kreuzritter und die Rückeroberung aus der Sicht der Muslime dargestellt werden.

Wenn die Schüle/innen durch eine Arbeitsaufgabe angeregt werden, die Berichte zu vergleichen und sich selbst ein Urteil zu bilden, so stellt dies einen guten Ansatz für Multiperspektivität im Geschichtsunterricht dar. Durch den vermehrten Quelleneinsatz werden die Schüler/innen in stärkerem Maße gefordert als zum Beispiel durch die Geschichtserzählungen im Schülerband von „Geschichte live 2“. Dies erfordert zwar, dass zunächst die Methode der Quellenauswertung erlernt werden muss, kann aber zu interessanten und nachhaltigeren Lernergebnissen führen.

Eine wichtige Aufgabe erfüllen hier die Fragen an die Schüler/innen, wie sie z.B. im Blick auf jene erste Quelle mit dem Aufruf zum Kreuzzug formuliert werden:

„Lest folgende Quellen aufmerksam durch;
sammelt Gründe für die Kreuzzüge!

Wie ist die Begeisterung der Menschen zu erklären, was wurde ihnen versprochen?
Wer waren die Kreuzritter?⁷³⁵

Diese Aufgabenstellungen helfen den Schüler/innen, die beigelegten Quellen zu bearbeiten. Auf diese Weise sorgen sie dafür, dass wichtige Lernziele erreicht werden können. Interessant ist in diesem Zusammenhang, dass der Schulbuchautor in den didaktisch-methodischen Hinweisen zum Kapitel betont, dass nicht der eigentliche Kriegsverlauf, sondern die Kriegsursachen, die Motive der Kreuzfahrer und die Propaganda der Kriegshetzer Hauptthema dieses Kapitels sein sollen und dass er die Lernziele entsprechend festlegt.⁷³⁶ Mit den hier angebotenen Materialien dürfte es möglich sein, ein solches Unterrichtsergebnis auch zu wohl auch zu erreichen.

⁷³⁵ G. Huber, „einst und heute 2“, 74.

⁷³⁶ G. Huber, Lehrerband 2, 24.

Zu (2) Entstehung und Entwicklung des Christentums. Im „Religionskapitel“: „Die Menschen glauben an ein Jenseits“⁷³⁷ wird von den vorgestellten Religionen das Christentum⁷³⁸ mit drei Seiten am ausführlichsten behandelt.

Am Beginn des zentralen Informationstextes werden im Blick auf die Anfänge die Grundlagen des Christentums erklärt. Dabei bemüht sich der Autor um Objektivität der Darstellung. Die Darstellung der Verfolgungen im römischen Reich ist so gestaltet, dass nicht nur das Wie, sondern auch das Warum erklärt wird. Sehr kurz, fast zu kurz, ist die Beschreibung des Weges des Christentums von der Verfolgung zur Staatsreligion. Zwei Quellen, die Beschlüsse der Kaiser Konstantin und Theodosius im Bezug auf das Christentum beinhalten, sollen diesen Weg verdeutlichen. Die Schüler/innen sollen daraus den Unterschied zwischen Duldung und Anerkennung als alleinige Staatsreligion erarbeiten. Die Bilder und das „Minilexikon“ liefern dazu zusätzliche Informationen.

Die folgende Seite ist der Missionierung und den Klöstern gewidmet.⁷³⁹ Besonders die Darstellung der Klöster ist hier deutlich zu kurz geraten. Auch wenn dieses Thema im späteren Kapitel „Kunst und Kultur“⁷⁴⁰ nochmals aufgegriffen wird, fehlen einige wichtige Informationen zum Aufbau von Klosteranlagen und zum Klosterleben. Hier wäre der Plan eines Klosters mit einer Beschreibung der Funktion der einzelnen Gebäude wünschenswert gewesen. Der Zeitstreifen zur Geschichte des Christentums ist leider etwas kurz und wenig aussagekräftig geraten, dasselbe gilt für die Quellenstelle zur Klosteranlage, deren Herkunft nicht angegeben ist.

Die letzte Seite zum Thema trägt den Titel „Wer ist mächtiger: der Papst oder der König?“⁷⁴¹ Hier werden ausführlich die Umstände beschrieben, die zum Investiturstreit führten. Danach wird erklärt, wie dieser verlief und welche Auswirkungen er hatte. Dabei wird genau auf die Macht der mittelalterlichen Kirche, aber auch auf ihre internen Schwierigkeiten eingegangen. Am Ende steht ein Ausblick auf die Hexen- und Ketzerverfolgungen. Fachbegriffe wie „Investitur“, „Schisma“ und „Ketzler“ werden erklärt, wobei die Gleichsetzung von Ketzern und Andersgläubigen, von der hier ausgegangen wird, zu ungenau ist.

Zwei Quellentexte und ein Bild lockern die Darstellung ein wenig auf. Die Fragen zur Seite sind mit Hilfe der gegebenen Informationen selbständig von den Schüler/innen lösbar. Überhaupt scheint mir die Darstellung des Themas Investiturstreit hier sehr gelungen zu sein, obwohl sie nicht so bunt und abwechslungsreich gestaltet ist wie z.B. im Schülerband VG 2.

⁷³⁷ G. Huber, „einst und heute 2“, 78-89.

⁷³⁸ Ebd., 84ff.

⁷³⁹ Ebd., 85.

⁷⁴⁰ Ebd., 90-103.

⁷⁴¹ Ebd., 86.

Die Arbeitsblätter, die zum einen Juden und Christen⁷⁴² und zum anderen Christentum und Islam⁷⁴³ gegenüberstellen, bieten wenig Neues, sondern wiederholen nur bereits im Schülerbuch Erwähntes. Insgesamt bilden die Aufgabenstellungen eine brauchbare Grundlage für die Wiederholung des Themas, sind aber leider nicht besonders einfallsreich.

Neben den Arbeitsblättern findet man im Lehrerband noch zwei Vorlagen für Tafelbilder. Hier ist eine viel zu kurze Gegenüberstellung von Judentum und Christentum abgebildet, die weiterer Ergänzungen bedarf. Die zweite Grafik beinhaltet einen Kurzüberblick über die drei großen monotheistischen Weltreligionen. Da hier nur einige wenige Merkmale herausgenommen worden sind, bleibt das Bild, das geboten wird, eher lückenhaft. So greift die Erklärung, dass der Eingottglaube das oberste Gebot der jeweiligen Religion ist, sicher zu kurz.

Die im Lehrerband formulierten Lernziele für diese Einheit sind sehr hoch angesetzt. Sie können nur zum Teil mit den Materialien des Buches erreicht werden. Für Vergleiche mit anderen Religionen oder zur Förderung der religiösen Toleranz legt sich eine fächerübergreifende Zusammenarbeit mit dem Fach Religion nahe. Das wird aber im vorliegenden Falle nicht ins Auge gefasst. Einige Ziele (wie z.B. das Feststellen von Gemeinsamkeiten und Unterschieden zwischen Juden und Christen⁷⁴⁴) sind überaus gut für einen fächerübergreifenden Unterricht mit Religion geeignet, da sie nur so erschöpfend erreicht werden können.

Zum Schluss ist noch das Kapitel „Die Klöster des Mittelalters sind Zentren der Bildung“⁷⁴⁵ zu erwähnen. Hier wird in einem umfangreichen Text das Klosterleben beschrieben und es wird besonders die Rolle der Klöster bei der Abschrift und Weitergabe alter Handschriften und im Schulwesen gewürdigt. Der entsprechende Text bietet wichtige Informationen, er wirkt aber durch seine Diktion eher langweilig und wird von daher von den Schüler/innen kaum als ansprechend empfunden werden. Daran ändern auch die vier kleinen Bilder nichts, die zur Illustration beigegeben sind.

Insgesamt kann man sagen, dass in „einst und heute 2“ zwar viele Informationen zu den kirchengeschichtlichen Themen geboten werden, diese sind aber nicht immer wirklich kindgerecht aufbereitet worden. Die Bearbeitung der kirchengeschichtlichen Themen wirkt eher „kopflastig“, während – aufs Ganze gesehen – handlungsorientierte Unterrichtssequenzen fehlen. Die Beiträge im Schülerbuch sind, wenigstens was die

⁷⁴² G. Huber, Lehrerband 2, 77.

⁷⁴³ Ebd., 78.

⁷⁴⁴ Ebd., 77.

⁷⁴⁵ Ebd., 98.

Wissensvermittlung betrifft, als recht gelungen zu bezeichnen. Dahinter bleiben die Ergänzungen im Lehrerband deutlich zurück, da sie kaum originelle Aufgaben und Ideen liefern, wie man eigentlich erwarten dürfte. Die Grundinformationen werden zwar gut präsentiert, aber der Unterricht bedarf zusätzlicher Materialien im Blick darauf, dass der Unterricht lebendiger und abwechslungsreicher und damit methodische vielgestaltiger zu gestalten ist. Dies gilt fast für den gesamten Stoff, der als Kernbereich definiert ist. Einiges an Abwechslungsmöglichkeiten wird in den Ausführungen der „Werkstatt Geschichte“ bereitgestellt.

5.3 „*einst und heute 3*“

Der Band „*einst und heute*“⁷⁴⁶ für die 3. Klasse umfasst 148 Seiten und entspricht im Aufbau seinem Vorgänger.

5.3.1 Aufbau und Inhalte. Nach Wegweiser und Inhaltsverzeichnis folgt ein Kapitel „Historiker bei der Arbeit“.⁷⁴⁷ Dieses beschäftigt sich im Buch der 3. Klasse u.a. mit Luftbild-Archäologie, Quellentexten und historischen Romanen. Darauf folgen wieder ein Themenüberblick und ein doppelseitiger Zeitstreifen. Nach den Kernstoff-Themen gibt es in „Quer durch die Geschichte“⁷⁴⁸ Angebote für den Erweiterungsbereich, in diesem Fall ein Vergleich der Kontinente Amerika, Asien und Afrika und zwei Längsschnitte zu den Themen „Flucht, Vertreibung und Auswanderung“ sowie „Frauen“. Letzterer beschäftigt sich mit dem Streben der Frauen nach Bildung und Gleichberechtigung vom 16. bis ins 20. Jahrhundert⁷⁴⁹ Im abschließenden Lexikonteil geht es um die Rubriken „Berühmte Männer und Frauen“, „Wichtige Orte und Gebiete“, „Sachregister“ und „Bild- und Textquellenverzeichnis“. Die Aufteilung des Gesamtumfanges auf die verschiedenen Themen und Zusatzangebote ist in der Abb.44 auf der folgenden Seite dargestellt.

Kirchengeschichtliches wird vor allem im Rahmen des Themenbereichs „Reformen und Revolutionen in Kirche und Staat“⁷⁵⁰ behandelt. Dabei geht es um die Reformation, aber auch die Reformen Josephs II. Dazu kommen Einzelthemen in anderen Großkapiteln: „Reformation und Reform der Kirche“ (S. 44-48), „Aufgeklärter Absolutismus in Österreich“ (allerdings nur ein Teil der Reformen Josephs II.: S. 50 und 51), „Der

⁷⁴⁶ Gerhard Huber, „*einst und heute 3*“ – Geschichte und Sozialkunde, Wien 2002.

⁷⁴⁷ Ebd., 5.

⁷⁴⁸ Ebd., 131-138.

⁷⁴⁹ Ebd., 136ff.

⁷⁵⁰ Ebd., 44-63.

Nährboden für Revolutionen: Absolutismus und Glaubenskämpfe“ (allerdings nur Protestanten werden verfolgt: S. 53), „Der Dreißigjährige Krieg“ (S. 106-107).

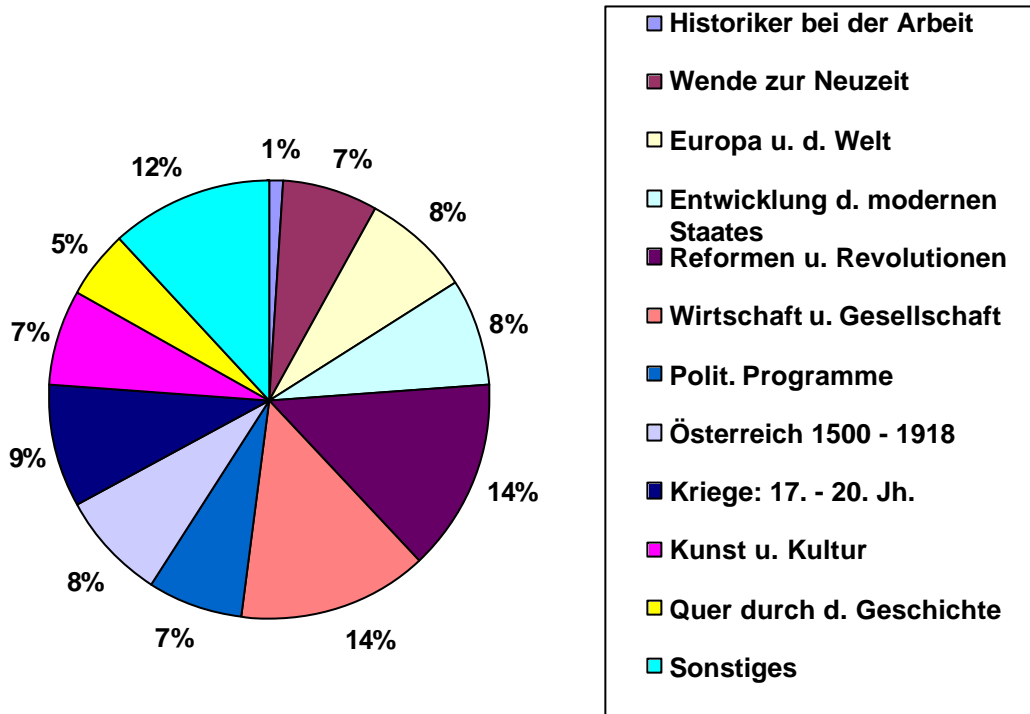


Abb. 44 : Der Anteil der einzelnen Kapitel an „einst und heute 3“

Im allerweitesten Sinn könnte noch „Die christliche Soziallehre“⁷⁵¹ zu Themen der Kirchengeschichte gerechnet werden. Diese soll allerdings nur erwähnt und nicht genauer behandelt werden. Insgesamt findet man neun Seiten „echte“ Kirchengeschichte in „einst und heute 3“, was 6 % des Gesamtumfanges entspricht. Dazu kommt noch 1 % Kirchengeschichte im weitesten Sinn.

(1) Reformation und Reform der Kirche. Das größte Kapitel zur Kirchengeschichte findet sich im Schülerbuch im Kapitel mit der Überschrift „Reformation und Reform der Kirche“.⁷⁵² Als Einstieg in das Thema gibt es ein Bild mit zwei Wegweisern zur katholischen und evangelischen Kirche. Dazu wird die Frage nach dem Unterschied zwischen katholischer und evangelischer Konfession gestellt. Sodann werden die Missstände in der katholischen Kirche zu Beginn der Neuzeit aufgelistet. Dabei werden besonders der Ablasshandel und sein Hintergrund beschrieben. Auch der Begriff

⁷⁵¹ G. Huber, „einst und heute 3“, 87f.

⁷⁵² Ebd., 44ff.

„Reformation“ wird am Rand der Seite erklärt. Auf der nächsten Seite wird in folgender Weise das Thema der Reformation präsentiert:

Thema 4: Reformen und Revolutionen verändern Kirche und Staat



Martin Luther tritt gegen die Missstände in der Kirche auf

Einer, der es wagte, gegen die Missstände innerhalb der Kirche anzukämpfen, war **Martin Luther**. Der Theologieprofessor aus Wittenberg rief alle Verantwortlichen dazu auf, sich des ursprünglichen Auftrages der Kirche bewusst zu werden, sich endlich wieder auf die eigentlichen Aufgaben zu besinnen. Dazu waren Reformen notwendig. Im Jahre 1517 verfasste Martin Luther **95 Thesen** über die Ablasslehre. Den Handel mit Ablassbriefen kritisierte er besonders heftig und seine Kritik fand rasche Verbreitung.

Luthers Kernaussagen waren einfach und verständlich. Dies vermehrte seine Anhängerschaft enorm. Luther predigte, dass vor Gott allein der Glaube des Einzelnen wichtig sei, nicht aber das Geld, das als „Bulle“ bezahlt wurde. Zum wahren Glauben könne man ausschließlich durch die Gnade Gottes und das Studium der Bibel gelangen, nie aber durch gekaufte Ablassbriefe, die Fürsprache des Papstes oder eines Bischofs. Luther empfahl die Abschaffung des Zölibats (Ehelosigkeit der Priester) und wetterte gegen Wallfahrten und Heiligenverehrung. Er rief dazu auf, während der Messe anstelle der lateinischen Sprache die deutsche einzuführen. Er wollte auch Laien predigen lassen und trat schließlich dafür ein, den jeweiligen Landesherrn an die Spitze der Kirche zu stellen und nicht mehr den Papst.

Der Glaubensstreit führt zur Kirchenspaltung

Luthers Kritik und seine Forderungen waren eine ungeheuerliche Provokation für die Kirche. Sie beharrte auf ihrem Standpunkt und verlangte von Luther die Widerrufung seiner Thesen. Er aber weigerte sich und wurde deshalb mit dem **Kirchenbann** belegt. 1521 musste Luther vor den Reichstag zu Worms treten, wo ihn Kaiser Karl V. dazu aufforderte, seine Lehre zu widerrufen. Doch bereits Luthers Reise nach Worms geriet zu einem Triumphzug: Alle wollten den Priester sehen, der es wagte, Papst und Kaiser die Stirn zu bieten. Auf dem Reichstag selbst wich Luther nicht von seiner Meinung ab. Daraufhin wurde er auch noch mit der **Reichsacht** belegt.



Dr. Martin Luther (1483–1564) auf seiner Kanzel in der Wittenberger Kirche

Mit der Ächtung Luthers war es zugleich verboten, seine Schriften zu lesen oder zu verbreiten. Trotzdem wuchs Luthers Anhängerschaft. Die Bauern erwarteten sich von seiner Lehre eine Besserung ihrer Lebenssituation, während viele Adelige die Chance erkannten, Herren der kirchlichen Besitzungen auf ihrem Gebiet zu werden.

Die Grundelemente der Lehre Luthers

Die Bibel ist die alleinige Grundlage der Lehre. Nicht anerkannt werden die Überlieferungen und Lehren der Kirche.

Der Glaube rechtfertigt den Menschen vor Gott, nicht die guten Werke.

Durch **Christus** geschieht die Erlösung von den Sünden.

Kirchenbann:
Ausschluss aus der kirchlichen Gemeinschaft

Reichsacht:
Ausschluss aus der Gemeinschaft, Verteilung aus dem Reich

Wichtige Reformatoren
John Wiclif (1320–1384)
Jan Hus (um 1369–1415)
Ulrich Zwingli (1484–1531)
Johannes Calvin (1509–1564)

? Wenn du willst, kannst du über eine der genannten Personen mehr in Erfahrung bringen (Lexika, Internet) und eventuell darüber referieren.



Flugblatt gegen den Ablasshandel. Rechts der Erzbischof von Brandenburg mit Prediger, in der Mitte ein Wüchsigelverfertiger. Die Szene links zeigt, wie Ablassgelder eingehoben wurden.

45

Abb. 45: Die Darstellung der Reformation in „einst und heute 3“⁷⁵³

⁷⁵³ G. Huber, „einst und heute 3“, 45.

Wie in den meisten Kapiteln von „einst und heute“ nimmt auch hier der Text eine zentrale Stellung ein. Vor allem beschäftigt man sich hier mit Martin Luther und seiner Lehre. Außer dem Text findet man auf der Seite ein Bild von Luther bei der Predigt in der Wittenberger Kirche und ein bereits aus VG 3 und „Geschichte live 3“ bekanntes Bild zum Ablasshandel. Am Seitenrand sind die Begriffe: „Kirchenbann“ und „Reichsacht“ erklärt. Neben Luther werden die weiteren wichtigen Reformatoren Wyclif, Hus, Zwingli und Calvin sowie deren Lebensdaten genannt und es wird zu einer näheren Beschäftigung mit ihnen mit Hilfe von Lexikon und Internet angeregt.

Die folgende Doppelseite wird dominiert von einem Stich von Lucas Cranach d. Ä., auf dem die alte und neue Lehre einander gegenübergestellt werden.⁷⁵⁴ Auf der linken Seite gibt es noch zusätzliche Erklärungen zum Bild, die bei der Interpretation helfen sollen, und rechts werden die katholische und die evangelische Kirche und ihre Lehre nochmals kurz gegenübergestellt. Unter dem Bild findet man einen zusätzlichen Text, der die durch die Reformation ausgelösten Glaubenskämpfe und den Augsburger Religionsfrieden zum Inhalt hat. Zum Abschluss wird noch ein Buchtipps gegeben. Es handelt sich um die Lutherbiographie von Arnulf Zitelmann, die die Schüler/innen zur weiteren Auseinandersetzung mit dem Thema lesen können. Am Schluss der Seite wird noch zum Kapitel „Der Dreißigjährige Krieg“⁷⁵⁵ übergeleitet.

Unmittelbar an das Reformationskapitel schließt im Schülerband eine Seite zu den Reformen in der katholischen Kirche und zur Gegenreformation an.⁷⁵⁶ In einem Text, der mehr als die Hälfte der Seite einnimmt, werden die Reformbestrebungen im Rahmen der katholischen Kirche geschildert. Nach einer allgemeinen Einleitung erfolgt eine Beschreibung des Jesuitenordens und seiner Tätigkeit. Danach wird auf Verlauf und Ergebnisse des Konzils von Trient eingegangen. Ganz kurz wird auch die Inquisition behandelt. Am Kopf der Seite ist eine zeitgenössische Darstellung des Konzils von Trient abgebildet, unter der eine dreizeilige Erklärung abgedruckt ist. Am Rand der Seite sind die Begriffe „Konzil“ und „Inquisition“ erklärt. Außerdem werden in einer stark vereinfachten Art von Zeitstreifen die wichtigsten Daten zur Reformation aufgelistet. Die Gegenreformation wird nur erwähnt, aber nicht eingehender behandelt.

Der **Lehrerband** bietet zusätzliche Informationen und Materialien zum Thema „Reformation“ und „Reform der Kirche“.⁷⁵⁷ In den methodisch-didaktischen Hinweisen werden Hintergründe geschildert und Zusatzinformationen gegeben. Es ist als beachtlich hervorzuheben, dass wichtige Informationen zu den anderen großen Reformatoren neben

⁷⁵⁴ G. Huber, „einst und heute 3“, 46f.

⁷⁵⁵ Ebd., 106f.

⁷⁵⁶ Ebd., 48.

⁷⁵⁷ Gerhard Huber, „einst und heute 3“. Geschichte und Sozialkunde; Lehrerband, Wien 2002, 17f.

Luther aufgelistet werden. Zum Abschluss wird auf die Medien, die zum Thema bereitgestellt werden, hingewiesen. Darunter finden sich zwei Grafiken, die als Kopiervorlagen für die Anfertigung von Overheadfolien dienen sollen. Um ihrer Anschaulichkeit willen werden sie unten wiedergegeben.

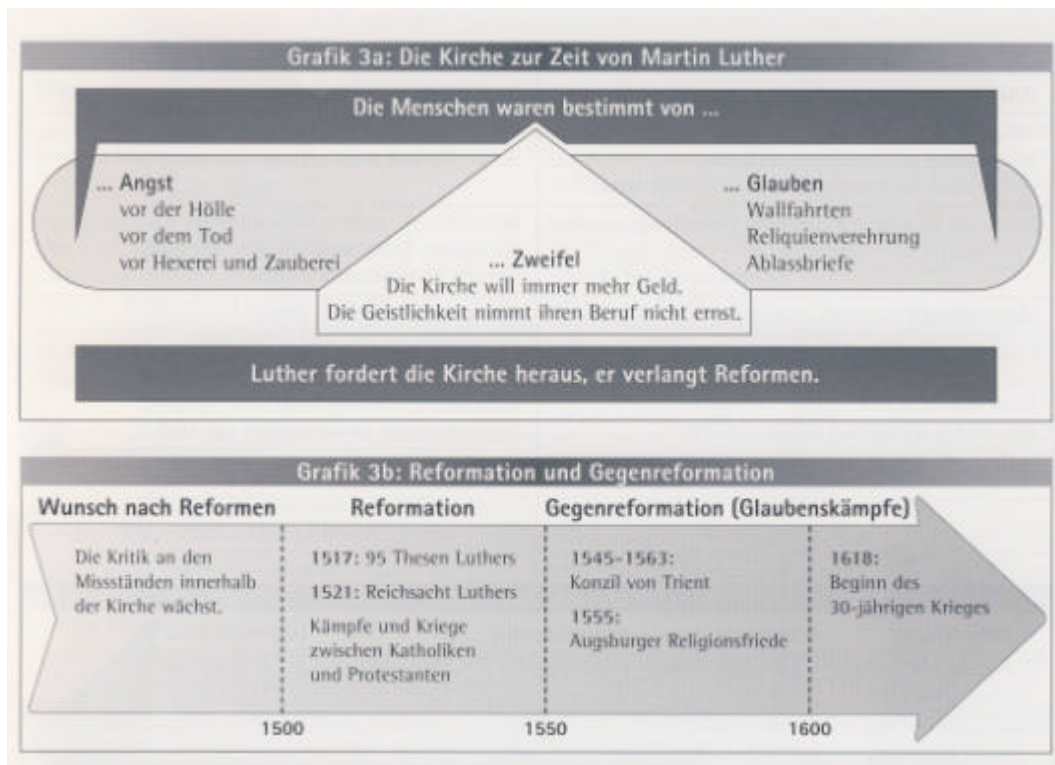


Abb. 46: Kopiervorlagen für Overheadfolien zum Thema Reformation und Gegenreformation in „einst und heute 3“⁷⁵⁸

Als ein weiteres Angebot im Lehrerband von „einst und heute 3“ ist ein Arbeitsblatt zum Thema „Das Zeitalter der Reformation“ enthalten, das ebenfalls als Beispiel auf der folgenden Seite abgedruckt ist.

Auf diesem Arbeitsblatt geht es darum, Begriffe richtig zuzuordnen. Dazu werden drei (einfache) Aufgabenstellungen formuliert:

- In der ersten Aufgabe wird die Entstehung der evangelischen Kirche, in drei Schritte geordnet, dargestellt. Diese gilt es, richtig zu sortieren.
- Dann sollen verschiedene Begriffe der evangelischen bzw. der katholischen Kirche zugeordnet werden.
- Schließlich ist noch ein Kreuzworträtsel zu lösen.

⁷⁵⁸ G. Huber, Lehrerband 3, 54.

KV 9
Arbeitsblatt zu Kap. 4.1:
Das Zeitalter der Reformation
Klasse/Name

Das Zeitalter der Reformation

1 Der folgende Text mit den Zwischenüberschriften ist durcheinander geraten.
Klebe die Textstreifen richtig geordnet in dein Heft.

Die evangelische Kirche entsteht

Misstände in der Kirche

Ende des 15. Jahrhunderts gab es in der Kirche zahlreiche Misstände: den Ablasshandel verurteilten viele Menschen genauso wie die Möglichkeit, kirchliche Ämter zu kaufen.

Luthers Lehre führt zum Glaubensstreit

Die Anhänger Luthers fühlten sich dem Papst gegenüber nicht mehr verpflichtet. Die Kirche war nun gespalten in eine katholische und eine evangelische. Im Augsburger Religionsfrieden 1555 wurde die evangelische Kirche anerkannt.

1517 schrieb Martin Luther 95 Thesen über den Ablasshandel. Seine Thesen fanden rasche Verbreitung. Luther wurde mit dem Kirchenbann und der Reichsacht belegt. Trotzdem gewann Martin Luther immer mehr Anhänger.

2 Ordne folgende Begriffe im Heft oder auf der Rückseite dieses Blattes in zwei Spalten:

Priester dürfen heiraten

Reliquien

Luther

Papst ist unfehlbares Oberhaupt

Wallfahrten

Bibel ist einzige Glaubensquelle

Konzil

Klöster

Inquisition


Fastenzeit

zwei Sakramente

katholische Kirche	evangelische Kirche

3 Setze folgende Begriffe (alle haben ein *i* im Wort) der Gegenreformation ein:

- ein Orden, der direkt dem Papst untersteht
- eine Kirchenversammlung
- ein geistliches Gericht, das „Ketzer“ aufspürte und verurteilte
- In diesem Ort wurden um 1550 wichtige Reformen der katholischen Kirche beschlossen.
- ein Glaubenskrieg zwischen Katholiken und Protestanten in der ersten Hälfte des 17. Jahrhunderts, der ... Jahre dauerte.



.....
.....
.....
.....
.....
.....

Abb. 47: Arbeitsblatt „Das Zeitalter der Reformation“⁷⁵⁹

⁷⁵⁹ G. Huber, Lehrerband 3, 65.

(2) Weitere kirchengeschichtliche Themen, die in „einst und heute 3“ behandelt werden, sind immer nur kleinere Splitter im Rahmen größerer Kapitel. Als erstes sind hier zwei Absätze zu nennen, die sich mit den Reformen Josephs II. beschäftigen.⁷⁶⁰ Das erste dieser beiden Teilkapitel trägt den Titel „Joseph II. und die Kirche“ und umfasst ungefähr eine viertel Seite. In einem kurzen Text wird hier das Toleranzpatent erwähnt und mit einer Quellenstelle unterlegt. Außerdem wird kurz auf die Verbesserung der Stellung der Juden eingegangen. Das zweite Teilkapitel ist noch kürzer und beschäftigt sich mit Josephs Klosterauflösungen.

(3) Der Dreißigjährige Krieg. Das letzte Kapitel mit kirchengeschichtlichem Bezug beschäftigt sich mit dem Dreißigjährigen Krieg⁷⁶¹ und ist Teil des Themenkreises „Kriege vom 17. bis ins 20. Jahrhundert“. Hier ist die Darstellung wieder etwas ausführlicher geraten. Getreu dem Prinzip der thematischen Anordnung der Inhalte werden im Großkapitel „Kriege vom 17. bis ins 20. Jahrhundert“ verschiedene Kriege nacheinander dargestellt. Vorangestellt ist eine halbe Seite, die sich mit Henry Dunant und dem Roten Kreuz beschäftigt. Dann wird auf eineinhalb Seiten der Dreißigjährige Krieg behandelt.

Im Zentrum der Darbietung des Themas steht ein Text, der einen Überblick über Auslöser und Verlauf des Krieges gibt. Ein weiterer, deutlich kürzerer Text fasst die Ergebnisse des Westfälischen Friedens zusammen. Zur Illustration des Kapitels gibt es zwei Bilder: einen zeitgenössischen Stich zum Prager Fenstersturz und einen weiteren Stich zur Situation der Menschen im Krieg. Außerdem soll eine Landkarte einen Überblick über die am Krieg beteiligten Staaten geben. Zwei kurze Quellentexte über den Kriegsalltag runden die Darstellung ab. Zwei Fragen sollen den Schüler/innen bei der Bearbeitung und Wiederholung der Inhalte helfen. Der Lehrerband bietet noch einige Hintergrundinformationen⁷⁶² und die Vorlage für eine Overheadfolie.⁷⁶³

5.3.2 Kritische Analyse. Mit ca. 6 % Kirchengeschichtsanteil liegt „einst und heute 3“ in etwa in dem Bereich, in dem sich die vergleichbaren Bände von VG und „Geschichte live“ bewegen. Auch in „einst und heute 3“ ist ein größeres Kapitel dem Thema „Reformation und Reform der Kirche“⁷⁶⁴ gewidmet.

Zu (1) Reformation und Reform der Kirche. Der Einstieg in das Thema mit der Frage nach den Unterschieden zwischen katholischer und evangelischer Kirche ist originell und

⁷⁶⁰ G. Huber, „einst und heute 3“, 50f.

⁷⁶¹ Ebd., 106f.

⁷⁶² G. Huber, Lehrerband 3, 34 f.

⁷⁶³ Ebd., 58.

⁷⁶⁴ G. Huber, „einst und heute 3“, 44ff.

interessant, da hier zum einen fächerübergreifend gearbeitet werden kann und zum anderen ein Gegenwartsbezug gegeben ist. In diesem Zusammenhang wäre eine gemeinsame Stunde mit dem evangelischen und katholischen Religionslehrer besonders wichtig, um Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen beiden Kirchen angemessen herausarbeiten zu können.

Der restliche Teil der Seite bringt verschiedene Hintergrundinformationen zum Thema. Dabei sind die Kritikpunkte an der katholischen Kirche in der frühen Neuzeit gut herausgearbeitet. Der Hexenwahn wird zwar nur kurz angesprochen, dafür aber der Ablasshandel umso genauer erklärt. Positiv ist auch die ausführliche Worterklärung zum Begriff „Reformation“ zu bewerten. Mit diesen Vorinformationen sind die Schüler/innen gut für die Behandlung des eigentlichen Themas auf den folgenden Seiten gerüstet.

Auf der ersten Seite wird in einem umfangreichen Text mit dazugehörigem Bild vor allem Martin Luther behandelt. Im Gegensatz zur Darstellung in den zuvor behandelten Büchern steht hier seine Lehre, nicht seine Lebensgeschichte im Mittelpunkt des Interesses. Dabei werden die Grundaussagen seiner Lehre zuerst im Text erklärt und dann in einem Merkkästchen nochmals zusammengefasst. Außerdem werden auch die äußeren Veränderungen in Gottesdienst und Kirche, die Luther veranlasst hat, kurz angesprochen.

Luthers Geschichte von der Abfassung der 95 Thesen bis zum Reichstag in Worms wird in groben Zügen geschildert. Seine Scheinentführung auf die Wartburg, der in „Geschichte live“ so viel Platz gewidmet wird, bleibt gar ganz unerwähnt. Leider wird auch nicht von Luthers Bibelübersetzung berichtet. Die Seite bietet - abgesehen von der Frage der Bibelübersetzung - die wichtigsten Grundinformationen über Luther, gibt aber auch genug Spielraum und Anregungen für individuelle Erweiterungen und Vertiefungen. Die anderen Reformatoren werden leider nur erwähnt, aber nicht näher besprochen.

Auf diese „Lutherseite“, in der eindeutig der Text dominiert, folgt eine Doppelseite, auf der mehr als die Hälfte des Platzes von einem Bild beansprucht wird.⁷⁶⁵ Der kolorierte Stich von Lucas Cranach d. Ä. zeigt eine Vielzahl von Details und Texteschüben, die einer eingehenden Erklärung durch die Lehrkraft bedürfen. Trotzdem kann der Stich eine interessante Grundlage für die Auseinandersetzung über „alte“ und „neue“ Lehre bilden. Im Bild wird Luthers Lehre als die wahre Lehre gepriesen und die Missstände in der katholischen Kirche werden angeprangert.

Im Gegensatz zu den bisher behandelten Büchern ist hier die evangelische Lehre deutlich positiver dargestellt als die katholische. Um den Schüler/innen die Gegensätze beider Konfessionen, die auch heute noch von Bedeutung sind, näherzubringen, werden am Seitenrand einige Eckpfeiler von Organisation und die Lehre der beiden Kirchen gegenübergestellt. Angeführt werden hier: Sakramente, Glaubensgrundlage, Stellung des

⁷⁶⁵ G. Huber, „einst und heute 3“, 46f.

Papstes, Heiligenverehrung, Klosterleben, Wallfahrten, Reliquienkult und Zölibat. Natürlich ist diese Liste nicht vollständig, sie gibt nur einen Teil der Differenzpunkte wieder, doch sie liefert einen ersten Überblick und kann im Geschichts- oder Religionsunterricht erweitert und vertieft werden.

Auf dieser Seite finden sich noch einige Fragen, die vor allem der Interpretation des Bildes von Lucas Cranach dienen sollen. Die Schüler/innen sollen u.a. feststellen und begründen, welcher Konfession der Künstler angehörte. Einen wichtigen Teil der Darstellung auf dieser Doppelseite bildet wieder ein Text, der sich mit den Glaubenskämpfen und dem Augsburger Religionsfrieden beschäftigt. Dabei werden die Kämpfe zwischen den Konfessionen nur kurz in wenigen Sätzen umrissen, während der Augsburger Religionsfrieden und seine Ergebnisse ausführlicher behandelt werden. Es werden die wichtigsten Bestimmungen aufgelistet und die Folgen erklärt.

So wird zum Beispiel darauf hingewiesen, dass mit dem Augsburger Religionsfrieden die Kirchenspaltung endgültig vollzogen war. Zudem werden kurz die Probleme angesprochen, die sich aus der Regelung „Wessen Region, dessen Religion“ ergeben. Verfolgungen der Angehörigen der anderen Konfession werden zwar erwähnt, aber nicht näher erläutert. Eine Anregung, die Verknüpfungen zwischen Politik und Religion zu hinterfragen, bietet die Frage, welchen Vorteil es für die Fürsten hatte, sich zum evangelischen Glauben zu bekennen.

Die Darstellung auf der anschließenden Seite⁷⁶⁶ liefert einen Überblick über die Reformen in der katholischen Kirche. Eine Darstellung der eigentlichen Gegenreformation fehlt leider weitgehend. Auch im Zusammenhang mit der Behandlung des Dreißigjährigen Krieges unterbleibt eine solche.

Der **Lehrerband** beinhaltet eine größere Anzahl von Zusatzangeboten zur Reformation und ihrem Umfeld.⁷⁶⁷ Zum einen sind hier die methodisch-didaktischen Hinweise zu nennen, die als wichtiges Ziel den Aufbau einer toleranten Haltung zu Religion im Allgemeinen formulieren. Außerdem werden noch zahlreiche Zusatzinformationen und Erläuterungen zur Reformation selbst und zu den Abbildungen⁷⁶⁸ gegeben. Hier findet man im Rahmen der Erklärungen zu den Arbeitsaufträgen auch kurze Beschreibungen von einigen anderen großen Reformatoren. So können diese (zumindest in Grundzügen) im Unterricht behandelt werden.

Unter der Überschrift „Die Gegenreformation“ gibt es ebenfalls zusätzliche Erläuterungen im Lehrerband. Diese beschäftigen sich aber ausschließlich mit dem

⁷⁶⁶ G. Huber, „einst und heute 3“, 48.

⁷⁶⁷ G. Huber, Lehrerband 3, 17f.

⁷⁶⁸ Ebd., 18.

Jesuitenorden und geben keinen Überblick über den Verlauf der Gegenreformation insgesamt, wie die Überschrift eigentlich vermuten ließe. Im Gegensatz zu den größtenteils gelungenen Informationstexten im Lehrerband sind die hier angebotenen Kopiervorlagen problematisch. Die erste Vorlage zum Thema „Die Kirche zur Zeit von Martin Luther“ bietet keinen hinreichenden Überblick und keine zusätzlichen wichtigen Informationen. Sie ist weder als Einstieg noch als Zusammenfassung des Themas zu gebrauchen. Das Gleiche gilt für die andere Grafik: Hier gibt es nur ein Minimum an Daten zur Reformation, Informationen zur Gegenreformation fehlen ganz. Außerdem wirkt die Gleichsetzung der Begriffe Gegenreformation und Glaubenskämpfe ein wenig seltsam.

Das Arbeitsblatt „Das Zeitalter der Reformation“ bietet drei Aufgabenstellungen zu den im Schulbuch behandelten Themen.

- Die erste Aufgabenstellung, bei der Textteile und Überschriften zum Thema Reformation geordnet werden sollen, ist sehr einfach und erfordert weder zusätzliches Wissen noch Kreativität.
- Bei der zweiten Aufgabe sind verschiedene Begriffe der katholischen bzw. der evangelischen Kirche zuzuordnen. Die angeführten Begriffe wurden alle im Schulbuch behandelt und können so ohne zusätzliche Informationen den beiden Konfessionen zugewiesen werden.
- Auch die dritte Aufgabe dürfte für die Schüler keine wirkliche Herausforderung darstellen. Es handelt sich dabei um ein Kreuzworträtsel, das die Begriffe zum Thema „Reformen der Kirche“ und „Gegenreformation“ wiederholt. Wieder liegt der Schwerpunkt auf den Reformen der katholischen Kirche und die Gegenreformation kommt praktisch nicht vor.

Zusammenfassend kann man sagen, dass die Darstellung der Reformation – abgesehen von der Vernachlässigung des Themas der Bauernkriege – im **Schülerband** durchaus als gelungen anzusprechen ist. Die wichtigsten Eckdaten werden gegeben und die Schüler/innen bekommen einen recht guten Überblick sowohl über den Verlauf der Reformation als auch über wichtige Unterschiede zwischen katholischer und evangelischer Kirche. Es wird zwar mit der lutherischen Reformation nur ein Teilbereich behandelt, dieser dafür aber so ausführlich, dass die Schüler/innen wirklich die wichtigsten Aspekte mit Ausnahme des Bauernkrieges mitbekommen. Leider gilt dasselbe nicht für die Darstellung der Gegenreformation. Hier ist die Behandlung eher oberflächlich, nicht hinreichend genau genug, ja sie ist eigentlich kaum vorhanden.

Einen kurzen Einschub zu den Glaubenskämpfen im Anschluss an die Reformation findet man unter der Überschrift: „Protestanten werden verfolgt“ im Unterkapitel „Der

Nährboden für Revolutionen: Absolutismus und Glaubenskämpfe⁷⁶⁹. Hier wird von der Verfolgung der Protestanten in Frankreich und Österreich berichtet und die Entstehung der anglikanischen Kirche kurz erwähnt. Die gegebenen Informationen sind freilich nicht annähernd ausreichend, um sich ein wirkliches Bild von den Glaubenskämpfen zu machen.

Der **Lehrerband** ist, was die beiden Kapitel – Reformation und Gegenreformation – betrifft, allerdings nicht in gleicher Weise positiv zu bewerten. Der allgemeine Teil bietet zwar einige Zusatzinformationen, aber kaum methodisch-didaktische Anregungen oder zusätzliche Angebote. Weder die Grafiken, die als Vorlagen für Overheadfolien dienen sollen, noch das Arbeitsblatt sind originell oder informativ. Vor allem das Arbeitsblatt bietet eine bloße Wiederholung von Fakten, die im Schülerband behandelt wurden. Es finden sich hier weder originelle Rätsel noch Anregungen für Diskussionen oder Brückenschläge in die Gegenwart. Methodisch bleiben hier also einige Wünsche offen.

Zu (2) Weitere kirchengeschichtliche Inhalte sind nur kleine Unterkapitel im Rahmen größerer Themen. So findet man im Kapitel über den aufgeklärten Absolutismus in Österreich⁷⁷⁰, das wiederum Teil des Themenkreises „Reformen und Revolutionen verändern Kirche und Staat“ ist, kleine Texte zu den Reformen Josephs II. Zum einen wird das Toleranzpatent⁷⁷¹ erwähnt und mit einer Textstelle unterlegt. Leider wird auch hier der übliche Fehler gemacht, von freier Religionsausübung der Nichtkatholiken zu sprechen, ohne die Einschränkungen zu erwähnen. Außerdem wird von Josephs' Klosterauflösungen⁷⁷² berichtet. In beiden Fällen wird das Thema nur kurz angerissen. Im Lehrerband gibt es noch weitere Erklärungen zur Beziehung Josephs zur Kirche⁷⁷³.

Zu (3) Der Dreißigjährige Krieg ist Teil eines großen Kapitels, in dem nacheinander verschiedene Kriege besprochen werden. Die Darbietung ist sehr kurz geraten und bringt nur knappe Informationen. Im Text werden zwar Auslöser, Verlauf und Ergebnis des Krieges kurz geschildert, ein angemessener Überblick wird aber nicht gegeben. Die Overheadfolie im Lehrerband⁷⁷⁴ ist kaum geeignet, zusätzliche Informationen zu vermitteln oder die gegebenen Informationen in ein größeres Raster einzuordnen. Auch die Landkarte bringt keine zusätzlichen Informationen, weil die Legende praktisch fehlt, was eine Zuordnung der einzelnen Staaten zu den beiden Parteien stark erschwert.

⁷⁶⁹ G. Huber, „einst und heute 3“, 53.

⁷⁷⁰ Ebd., 49ff.

⁷⁷¹ Ebd., 50.

⁷⁷² Ebd., 51.

⁷⁷³ G. Huber, Lehrerband 3, 19f.

⁷⁷⁴ Ebd., 58.

Da es auch im Lehrerband keine brauchbaren Zusatzangebote gibt, ist die Aufbereitung des Themas insgesamt eher als verbesserungsbedürftig anzusehen, sie geht über die einfachsten Informationen kaum hinaus. - Das führt zu dem Ergebnis, dass von den kirchengeschichtlichen Themen im Buch der dritten Klasse nur die Reformation als ausreichend behandelt, ja durchaus positiv gelungen einzuschätzen ist.

Zusammenfassend ist zu sagen, dass „einst und heute 3“ wie schon der Band für die 2. Klasse eine große Zahl von Informationstexten und schriftlichen Quellen anbietet und darüber oft andere Quellen und Medien vergisst. Das Thema Reformation ist ein gutes Beispiel dafür, wie die wichtigsten Inhalte in gebündelter Form vermittelt werden können. Natürlich wird hier mit der Konzentration auf Luther nur ein Ausschnitt dargestellt, dieser aber wenigstens so, dass alle entscheidenden Aspekte abgedeckt sind. Sehr positiv ist auch festzustellen, dass es hier keine Schwarzweißmalerei (katholisch = gut und protestantisch = böse) gibt.

Leider werden aber auch in „einst und heute 3“ wichtige kirchengeschichtliche Themen eher vernachlässigt. So ist die unzureichende Behandlung der Gegenreformation als deutlicher Mangel zu werten. Schwerer wiegt aber der Mangel an zusätzlichen Materialien und Methoden wie Rätseln, Spielen, Internet-Seiten usw. Die drei Rätsel zum Zeitalter der Reformation sind zudem nicht besonders einfallsreich. Um heutige Schüler/innen anzusprechen und einen abwechslungsreichen Unterricht zu gestalten, ist eine größere Vielfalt von Medien und Methoden erforderlich, als sie hier geboten wird.

5.4 „einst und heute 4“

Das vierte Buch der Schulbuchreihe „einst und heute“⁷⁷⁵ umfasst 144 Seiten, die auf elf Themen verteilt sind. Wie aufgrund der vorherigen Analyse der beiden anderen Schulbuchreihen VG und „Geschichte live“ zu vermuten war, ist auch im Blick auf „einst und heute 4“ hinsichtlich der Behandlung kirchengeschichtlicher Inhalte nicht viel zu bemerken.

Die Aufteilung der **Themen** auf die Großkapitel stellt sich hier als eine Mischung aus thematischer und chronologischer Zuordnung dar. Bezüglich der historischen **Methoden** wird auf die Befragung von Zeitzeugen (oral history) besonderes Gewicht gelegt. Bei den Querschnittsthemen werden die drei Fragen „Flüchtlinge“, „Kinder im Krieg“ und

⁷⁷⁵ Gerhard Huber/Ernst Gusenbauer/Wernhild Huber, „einst und heute 4“. Geschichte und Sozialkunde, Wien 2003.

„Menschenrechte“ behandelt. Der Aufbau der einzelnen Kapitel und des Lehrerbandes⁷⁷⁶ entspricht der Anlage, wie wir sie aus den ersten beiden Büchern der Schulbuchreihe „einst und heute“ kennen.

Als Ergebnis der **kritischen Analyse** ist festzuhalten, dass es im Band 4 von „einst und heute“ keine Behandlung kirchengeschichtlicher Themen, auch nicht in einem Unterkapitel, gibt.

5.5 Resümee zur Schulbuchreihe „einst und jetzt“

Die Bücher der Reihe „einst und heute“ unterscheiden sich schon rein äußerlich stark von den bisher besprochenen Schulbuchreihen. In „einst und heute“ ist der Textanteil weit höher als in den anderen Büchern. Besonders die Informationstexte nehmen viel Raum ein. Daneben gibt es in jedem Kapitel zahlreiche Quellentexte. Erfundene Lebensgeschichten wie in „Geschichte live“ fehlen hier völlig.

Auch die Bilder und Grafiken treten deutlich in den Hintergrund. Meist werden den Texten nur einige wenige, dafür meist aber recht aussagekräftige Bilder beigelegt. Die verwendeten Grafiken sind zwar meist nicht so hübsch und aufwendig wie jene, die wir aus VG kennen, sie sind aber klar strukturiert und übersichtlich. Dies alles zeigt ebenso wie die Begriffserklärungen an den Seitenrändern, dass man sich vor allem um eine kognitive Wissensvermittlung bemüht.

Die im Schulbuch gestellten Fragen fassen meist die Texte noch einmal zusammen oder schlagen gedankliche Brücken in die Gegenwart. Andere Arten von Aufgaben findet man im Lehrerband als Kopiervorlagen. Dort gibt es verschiedene Rätsel, Bild- und Textinterpretationen, Lückentexte, Ordnungsaufgaben usw. Es ist eher bedauerlich, dass zu jedem Kapitel nur wenige Seiten von hoher methodischer Qualität bereitgestellt werden.

Die Kapitel der Schulbuchreihe „einst und heute“ sind nicht chronologisch, sondern thematisch angeordnet, was ein ständiges Springen zwischen den Kapiteln oder ein regelmäßiges Einordnen der Inhalte in ein chronologisches Raster erforderlich macht.

Was die kirchengeschichtlichen Inhalte betrifft, so bietet die Schulbuchreihe „einst und heute“ in etwa die gleichen Themen zur Kirchengeschichte an, die wir bereits aus den behandelten Schulbuchreihen VG und „Geschichte live“ kennen. Auch der quantitative Anteil der Kirchengeschichte am Gesamtumfang der Schulbücher ist ungefähr gleich hoch.

Die Schwerpunktsetzung von „einst und jetzt“ ist allerdings eine andere als in VG oder „Geschichte live“. So liegt das kirchengeschichtliche Hauptaugenmerk im dritten Band nicht auf dem Dreißigjährigen Krieg, sondern auf der Reformation. Auch werden

⁷⁷⁶ Gerhard Hube/Ernst Gusenbauer/Wernhild Huber, „einst und heute 4“. Geschichte und Sozialkunde, Lehrerband, Wien 2003.

hier die inhaltlichen Aspekte der Reformation deutlicher betont und herausgearbeitet. Insgesamt hat man den Eindruck, dass die Themen zwar kurz, aber sehr effizient abgehandelt werden. Die wichtigsten Informationen werden in Informationstexten und Quellen gegeben und mit Hilfe von Fragen zusammengefasst. Für Einblicke in das Alltagsleben oder „Zeitreisen“, wie sie für „Geschichte live“ üblich sind, bleibt keine Zeit. So werden die Themenbereiche kurz und zum Teil auch etwas eindimensional abgehandelt und dabei einzelne Aspekte ausgelassen.

Schwerer als die inhaltlichen wiegen aber die schon erwähnten methodischen Mängel. Buch und Lehrerband bieten kaum eine Abwechslung beim Erlernen, Wiederholen und Üben. Das Arbeiten mit (vor allem schriftlichen) Quellen wird zwar immer wieder geübt, andere Methoden werden aber nur selten angewendet. Die große Medienvielfalt von VG und das Ansprechen unterschiedlicher Lerntypen fehlen.

Problematisch erscheint auch der thematische Aufbau. Wenn dieser im Unterricht nicht durchbrochen wird, werden die Schüler/innen, trotz des Einsatzes von Zeitstreifen, kaum ein Gefühl für größere Zusammenhänge bekommen oder ein Verständnis für zeitliche Zusammenhänge ausbilden und so eine Art „zeitliches Raster“ bekommen können.

Abschließend ist zu sagen, dass einzelne Kapitel und Texte der Reihe sich sehr gut zur Bündelung und zur Zusammenfassung eignen oder auch als Merktex te gut zu verwenden sind. Allerdings reicht dies zur Behandlung der Themen nur selten aus. Es müssen zusätzliche Materialien, methodische Variationen und originelle Möglichkeiten zur Wiederholung beigebracht werden.

6. Vergleich der drei Schulbuchreihen

Es kann zum Abschluss nicht darum gehen, noch einmal alle Ergebnisse im Detail zu präsentieren. Es seien ein paar wesentliche Aspekte hinsichtlich der behandelten Inhalte, des jeweiligen Profils und der methodischen Umsetzung herausgestellt.

Was die **kirchengeschichtlichen Inhalte** betrifft, so gehen die drei für die Bearbeitung ausgewählten Schulbuchreihen weitgehend auf dieselben Themen der Kirchengeschichte ein. Dies ist natürlich keine Überraschung, da alle Schulbücher in die Schulbuchliste aufgenommen sind und damit sicher gestellt ist, dass sie den geltenden Lehrplan für das Fach Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung als Ausgangspunkt für die Ausarbeitung zugrunde legen. Die Kernthemen „Anfänge des Christentums“, „Reformation“ und „Dreißigjähriger Krieg“ werden in allen drei Serien bearbeitet.

Unterschiede gibt es hier eigentlich nur hinsichtlich der Schwerpunktsetzung und der Auswahl des Erweiterungstoffes.

So ähnlich die Ausgangslage bei der Themenwahl ist, so unterschiedlich ist aber doch die Umsetzung der einzelnen Inhalte. Das **Profil der drei Schulbuchreihen** ist deutlich unterschieden.

- Die Darstellung der einzelnen Themen in der **Schulbuchreihe „Durch die Vergangenheit zur Gegenwart“** ist sehr bunt und vielfältig gehalten. Die Schulbücher bringen Informationen aus den verschiedensten Bereichen. Ein Schwerpunkt liegt zwar auf der politischen Geschichte, aber auch Kultur- und Alltagsgeschichte werden ausführlich behandelt. Beispiele aus den verschiedenen Sparten der Kunst dienen immer wieder der Erweiterung und Anreicherung einzelner Themen. Durch die zahlreichen verschiedenen Zusatzangebote wie z.B. Rätselheft, Aktiv-, Bilingual- und Integrativ-Hefte sowie „Bilder, Töne und Geschichten“, können Schüler/innen mit unterschiedlichem Leistungsniveau und unterschiedlichen Anlagen angesprochen werden. Dies bedeutet, dass sich diese Reihe besonders gut für den zukünftigen Einsatz in der „Gesamtschule“ eignen würde. Die verwendeten Materialien und Methoden sind abwechslungsreich und ansprechend gestaltet und lassen methodisch kaum Wünsche offen. Die Schulbuchreihe legt großes Gewicht auf Methoden- und Medienvielfalt und ist in dieser Hinsicht stark von Heinz Klipperts Methodenkonzept geprägt.

Die Kirchengeschichte kommt freilich angesichts der Vielfalt der Informationen und der „Flut der Bilder“ nicht hinreichend zur Geltung. Der Kirchengeschichtsanteil ist mit fünf Themen und acht Seiten eher gering. Dabei sind auch hinsichtlich der Qualität einige Anfragen an die Ausführungen zu richten. Nicht immer ist die Schwerpunktsetzung innerhalb der einzelnen Themen verständlich. Oft werden als Erweiterung Inhalte gewählt, die sehr weit vom eigentlichen Thema wegführen oder besser ihren Platz in anderen Unterrichtsgegenständen wie z.B. Religion finden könnten. Dagegen werden gerade in den Kirchengeschichtskapiteln oft wichtige Aspekte weggelassen oder stark verkürzt.

- Die **Schulbuchreihe „Geschichte live“** geht deutlich erkennbar von einem anderen didaktischen Konzept aus als VG. Gemeinsam ist der Leitgedanke, dass es um die kindgerechte Darstellung der historischen Ereignisse nach den Bildungs- und Lehraufgaben, sowie den didaktischen Grundsätzen des Lehrplans 1999 geht. In der Durchführung setzen die Autoren aber in starkem Maße auf das Erzählen von Lebensgeschichten von Menschen der jeweils behandelten Epoche und auf „Zeitreisen“ in unterschiedlichster Form.

Darum ist die Darbietungskategorie „Menschen wie du und ich“, die sich längsschnittartig durch das ganze Buch zieht, charakteristisch für das Konzept. Immer wieder wird versucht die Schüler/innen in die Zeit des Geschehens hineinzusetzen. Auf verschiedene Art werden Identifikationsmöglichkeiten geschaffen und Betroffenheit geweckt. Leider geht man über das (mit Bildern unterlegte) Erzählen methodisch nur selten hinaus. Auch Arbeitsbuch und Materialheft können diesen Mangel nur in wenigen Fällen ausgleichen.

Inhaltlich bemüht man sich jedenfalls vor allem um die Alltagsgeschichte. Dabei wird besonders darauf geachtet, dass die Erziehung und das Leben der Kinder und Jugendlichen vorkommen. Die Erzählungen werden mit Rekonstruktionszeichnungen, Bildern und Skizzen unterlegt. In methodischer Hinsicht wird der Zeitzeugen-Ansatz (oral history) besonders berücksichtigt.

Die Kirchengeschichte kommt in „Geschichte live“ deutlich zu kurz. Besonders hier merkt man, dass durch die Lebensgeschichten und Anekdoten die Grundlagen oft nur unzureichend zur Geltung kommen. Nur selten werden diese so gut miteinander verbunden wie im Kapitel zum Kloster. Die Präsentation des Themas „Reformation“, deren Untersuchung und Vergleich in dieser Arbeit besonders großem Raum gegeben wurde, schneidet hier deutlich schlechter ab, als in den beiden anderen Schulbuchreihen. Sie weißt weder die inhaltliche Kompetenz von „einst und heute“ noch die methodische Vielfalt von VG auf.

- Die **Schulbuchreihe „einst und heute“** setzt schließlich mehr auf eine kognitive Vermittlung der Inhalte durch eine größere Zahl von teilweise auch umfangreicheren Texten. Es werden zum Teil deutlich mehr Informationen geboten. Die Darstellung der Reformationsgeschichte ist von allen drei Schulbuchreihen als diejenige anzusehen, die am besten gelungen ist. Hier sind die wichtigsten Inhalte zum Thema sachlich richtig dargestellt und auch eine Parteinahme für die katholische Kirche unterbleibt. Als einziges Buch bemüht sich „einst und heute“ auch die Kernaussagen von Luthers Lehre wiederzugeben. Allerdings ist bei dieser Reihe im Blick auf heutige Schüler/innen und die Notwendigkeit, methodisch abwechslungsreich vorzugehen, die methodische Ausgestaltung durchaus verbesserungsfähig. Die Fragen im Schulbuch dienen meist vor allem der Zusammenfassung und Wiederholung der Texte und auch der Lehrerband bietet kaum neue Methoden und Medien. Ein weiterer Zusatzband, der sich dieser Problematik annimmt wäre durchaus gerechtfertigt.

Insgesamt ist festzuhalten, dass jede der behandelten Buchserien gute Ansätze beinhaltet, aber auch über etliche problematische Aspekte verfügt. Jedes der untersuchten Bücher

bietet Grundinformationen zu den Kirchengeschichtsthemen, allerdings ist bei allen drei Schulbuchreihen eine Ergänzung durch Lehrervorträge oder zusätzliche Materialien angebracht.

Dass es sich um erfahrene „Schulbuchmacher“ in allen drei Fällen handelt, zeigt sich durchgängig. Es ist besonders hervorzuheben, dass in methodischer Hinsicht von den drei Schulbuchreihen eine Menge für den Religionsunterricht zu profitieren ist.

- VG lässt sich mit seinem Methodenreichtum durchaus auch für den Religionsunterricht als Ideensteinbruch nutzbar machen.
- „Geschichte live“ hingegen bietet viele Geschichten die als Einstieg auch für kirchengeschichtliche Themen genutzt werden können, wenn diese von der Lehrkraft erweitert und um wichtige Grundinformationen zum jeweiligen Thema ergänzt werden.
- „Einst und heute“ bietet wiederum einen Grundstock von Informationen, der nur methodisch weiter aufbereitet werden muss. Es ist in jedem Fall auch für den Religionslehrer interessant zu wissen, welches Geschichtsbuch seine Schüler verwenden, um entweder dessen Angebot nutzen oder die dort gemachten Fehler korrigieren zu können.

Die Untersuchung hat an verschiedenen Stellen immer wieder auch die Wichtigkeit des **fächerübergreifenden Unterrichts** erkennen lassen, der gerade für den Überschneidungsbereich von Geschichts- und Religionsunterricht überaus fruchtbar sein kann. Für den evangelischen Religionsunterricht besteht hier eine gute Möglichkeit, seine Stellung im Fächerkanon zu festigen und sich durch spezielles Fachwissen, vor allem im Bereich der Reformation, zu profilieren. Gemeinsame Unterrichtsstunden, Projekte und Exkursionen können sicher eine Bereicherung für den Geschichts- wie den Religionsunterricht darstellen. Darum steht am Ende der Untersuchung der Schulbuchreihen dies deutliche Plädoyer für einen solchen fächerverbindenden Unterricht.

VII. Grenzen und Chancen des Kirchengeschichtsunterrichts in der Sekundarstufe I

In diesem abschließenden Kapitel sollen die Ergebnisse der Untersuchungen nochmals zusammengefasst und Konsequenzen im Blick auf die Weiterentwicklung der Behandlung von Kirchengeschichte im evangelischen Religionsunterricht gezogen werden. Dabei soll beleuchtet werden, welche Chancen sich aus der gegenwärtigen Situation einerseits für den evangelischen Religionsunterricht, andererseits aber auch für den Geschichtsunterricht in der Sekundarstufe I ergeben.

Nicht verschwiegen werden darf dabei, wo der kirchengeschichtliche Unterricht im evangelischen Religionsunterricht an die Grenzen seiner Möglichkeiten stößt. Darauf soll zu Anfang des Kapitels eingegangen werden, um dann eine realistische Perspektive zu entwerfen, wie auch im Rahmen dieser Grenzen Kirchengeschichte sinnvoll unterrichtet werden kann.

1. Grenzen des Kirchengeschichtsunterrichts

Die Grenzen ergeben sich zum einen aus den organisatorischen Rahmenbedingungen, zum andern aus der Lehrplansituation und dem Mangel an geeigneten Unterrichtsmaterialien und zum dritten aus dem mangelnden Interesse der Schülerinnen und Schüler.

1.1 Die Diasporasituation des evangelischen Religionsunterrichts in Österreich

Ein großes Problem des evangelischen Religionsunterrichts in Österreich ist die Diasporasituation in der sich die Evangelischen in großen Teilen Österreichs befinden. Mit einem Anteil, der mittlerweile unter 5% der Bevölkerung gesunken ist,⁷⁷⁷ ist es schwierig, Religionsunterrichtsgruppen zusammenzustellen. Nur an sehr wenigen Orten sind die Schülerzahlen so hoch, dass in allen Schulen oder gar Klassen eigene Gruppen für den evangelischen Religionsunterricht eingerichtet werden können. Schulen, an denen die Evangelischen die Mehrheit stellen, sind überhaupt die Ausnahme. Zu den ohnehin schon geringen Ausgangszahlen kommt das Problem der zunehmenden Säkularisierung der letzten Jahre, das zu einem ständigen Anwachsen der Abmeldungen vom Religionsunterricht geführt hat.

⁷⁷⁷ Vgl. <http://www.statistik.at>

Aus der oben beschriebenen Situation ergibt sich, dass nun häufig Religionsunterrichtsgruppen gebildet werden müssen, die klassen-, stufen- und manchmal sogar schulübergreifend sind. Dabei muss die Jahresplanung für den Religionsunterricht dann so gestaltet werden, dass alle Schüler und Schülerinnen dem Unterricht folgen können, was häufig dazu führt, dass gerade kirchengeschichtliche Inhalte, die für jüngere Kinder oft nur schwer zu erfassen sind, gekürzt oder gar gestrichen werden. Eine innere Differenzierung der Themen hilft bei diesem Problem zumeist nur wenig, da Schüler erst ab einer bestimmten Entwicklungsstufe historische Zusammenhänge erfassen können und der Kirchengeschichtsunterricht davor meist nur einfaches Geschichtenerzählen bleiben muss.

Eine weitere Schwierigkeit, die sich aus der Diasporasituation ergibt, ist die nur sehr eingeschränkte Möglichkeit an fächerübergreifenden Projekten teilzunehmen. Da evangelische Religionslehrer in der Regel an mehreren Schulen tätig sind, können sie sich auch nur selten mit ihrem Fach voll einbringen. Der evangelische Religionsunterricht findet oft erst dann statt, wenn die meisten anderen Schüler und Lehrer die Schule bereits verlassen haben. Deshalb erfährt der Religionslehrer sehr oft nicht, was gerade in der Schule „läuft“. So müssen viele Chancen zur Teilnahme an fächerübergreifenden Projekten ungenutzt bleiben, weil evangelische Religionslehrer gar nicht wissen, dass derartige Projekte stattfinden, oder weil ihre Zeitreserven ein Teilnehmen an Veranstaltungen in mehreren Schulen gar nicht erlauben. Meist bleibt nur eine Konzentration auf die Stammschule, oder eine Teilnahme an vereinzelten „Highlights“.

1.2 Lehrplan und Bücher

1.2.1 Lehrplan

Da im „Lehrplan Neu“⁷⁷⁸ das „Kirchengeschichtsjahr“ entfallen ist, sind viele kirchengeschichtliche Themen weggefallen. Wurden früher fast alle wichtigen Themen, die bei G. Ruppert und J. Thierfelder⁷⁷⁹ aufgelistet sind, zumindest kurz besprochen und dazu auch explizit kirchengeschichtliche Lernziele formuliert⁷⁸⁰, so ist im „Lehrplan Neu“ kein einziger rein kirchengeschichtlicher Themenbereich mehr zu finden. Auch von den Grundzielen des Lehrplans weist nur Ziel c („sich mit Erfahrungen, Lebensgestaltungen und Lebensentwürfen anderer auseinandersetzen“) kirchengeschichtliche Aspekte auf. Allerdings lässt sich auch dieses Ziel mit Beispielen aus der Bibel oder Lebensbildern aus der Gegenwart erreichen. So kann die Kirchengeschichte im neuen Lehrplan fast ganz

⁷⁷⁸ Vgl. Lehrplan NEU, 882ff.

⁷⁷⁹ Vgl. G.Ruppert/J. Thierfelder, Umgang mit Geschichte, 312.

⁷⁸⁰ Vgl. z.B. Lehrplan '93, 21f.

„abgewählt“ werden. Es hängt daher von der Lehrkraft ab, wie weit sie kirchengeschichtliche Themen in den Unterricht einfließen lässt.

Die Aufstellung in Kapitel III/4 dieser Arbeit zeigt, dass die Behandlung kirchengeschichtlicher Themen zwar im Rahmen vieler Lernziele der einzelnen Klassen möglich ist, aber nur in Lernziel 3.c („Die Schüler und Schülerinnen fragen nach eigener religiöser Identität: Erfahrungen mit dem Glauben in der eigenen Familie werden mit Erfahrungen anderer Menschen aus der (lokalen und regionalen) Kirchengeschichte in Verbindung gebracht. Die Schüler und Schülerinnen verstehen, wie die Evangelischen in Österreich zur Minderheit wurden und welche Bedeutung sie heute für die Gesellschaft haben.“) auch zwingend gefordert wird.⁷⁸¹ Als Kernstoff bleibt somit nur die regionale und lokale Kirchengeschichte übrig.

Wichtige Themen (Reformation, Christenverfolgung, Kirchen im Nationalsozialismus usw.) könnten damit, zumindest theoretisch, weggelassen werden. Dass es zu einer derartigen Auslassung kaum kommen wird, zeigt sich anhand der Lehrerhandbücher, die aus jene Themen, die Religionslehrer für wichtig halten, zusammengestellt worden sind.

1.2.2 Bücher

Gerade die Bücher, oder besser gesagt ihr Nicht-Vorhandensein, zeigt wieder die Grenzen der Kirchengeschichte im evangelischen Religionsunterricht auf. Gab es bis vor einigen Jahren mit den „Arbeitsblättern zur Kirchengeschichte“⁷⁸² von M. Sidorenko und G. Rathke und der „Evangelischen Kirchengeschichte“ von Paul Chrystoph⁷⁸³ immerhin noch eigene, wenn auch veraltete Schulbücher, so sind diese mittlerweile aus den Schulbuchlisten verschwunden und die Lehrerhandbücher sind in dieser Hinsicht zu den wichtigsten Hilfsmitteln für den Religionsunterricht geworden.

Die Lehrerhandbücher für die Sekundarstufe I bringen zwar immer wieder auch kirchengeschichtliche Inhalte,⁷⁸⁴ diese differieren allerdings stark, was ihren Umfang und ihre Qualität betrifft. Im ersten Lernjahr wurde die Kirchengeschichte fast ganz ausgespart und im zweiten gibt es nur zu „Franz von Assisi“ ein umfangreicheres Kapitel. Dies ist vor allem deshalb schade, weil in der zweiten Klasse HS bzw. AHS erstmals Geschichte und Sozialkunde unterrichtet wird und sich hier interessante Überschneidungen ergeben können. Als Beispiel wurden bereits die Christenverfolgungen angeführt, die in Geschichte im Zusammenhang mit der Geschichte Roms besprochen werden und in Religion von einer anderen Seite beleuchtet werden könnten.

⁷⁸¹ Vgl. Lehrplan NEU.

⁷⁸² M. Sidorenko/G. Rathke, Arbeitsblätter (s. o. IV.2).

⁷⁸³ P. Chrystoph, Kirchengeschichte (s. o. IV.3).

⁷⁸⁴ Siehe oben Kap. V.

Das Lehrerhandbuch für die dritte Klasse ist an dieser Stelle noch einmal kurz als Beispiel zu besprechen, da ja die dritte Klasse dem früheren „Kirchengeschichtsjahr“ entspricht. Man findet hier mehrere Themen, ja sogar ganze Kapitel, zur Kirchengeschichte. Der Reformation, die im selben Jahr im Geschichtsunterricht behandelt wird, ist das Kapitel „Leistung und Arbeit – Gnade und Gerechtigkeit“⁷⁸⁵ gewidmet, das zwar selbst zu wenig historische Informationen bringt, aber eine gute Ergänzung und neue Gesichtspunkte zu den entsprechenden Inhalten der Geschichtsbücher bietet. Liefern die Geschichtsbücher, wenn auch sehr lückenhaft, primär die historischen Fakten, so beschäftigt sich das Lehrerhandbuch vor allem mit den Beweggründen Luthers und den theologischen Hintergründen. Ein gemeinsamer Unterricht könnte weitere Puzzlesteine für ein Gesamtbild liefern und es den Schülern erleichtern die Zusammenhänge zu verstehen. Leider liefert das Kapitel im LH 3 zu wenige Informationen, um ohne weitere Materialien einen umfassenden Überblick zur Reformation zu geben.

Auch das Kapitel „Grenzen, Nähe und Distanz“⁷⁸⁶ enthält zahlreiche kirchengeschichtliche Inhalte, diesmal zu Lernfeld 3.b. Unter dem Thema „Raum nehmen – Raum geben“⁷⁸⁷ werden hier die Entdeckungen und besonders ihre Folgen für die Einheimischen besprochen. Mit Hilfe ausgewählter Biographien wird versucht das Thema an die Schüler zu bringen. Kirchengeschichte im engeren Sinn wird dabei nicht betrieben.

Mit Hilfe des Kapitels „Eigene religiöse Identität“⁷⁸⁸ versucht man, das einzige verpflichtend kirchengeschichtliche Lernziel (3c) zu erreichen.⁷⁸⁹ Mit dem Toleranzpatent und der lokalen und regionalen Kirchengeschichte werden hier wieder Themen behandelt, die sich zur Vertiefung des Geschichtsunterrichts anbieten. Leider stößt man auch hier schnell an die Grenzen der Möglichkeiten des LH 3, da die gebotenen Materialien für einen Überblick über die Geschichte der Evangelischen in Österreich nicht ausreichen.

Hier wird ein Defizit der Lehrhandbücher deutlich, das fast alle kirchengeschichtlichen Kapitel betrifft. Die zur Verfügung gestellten Informationen sind zu wenig und auch nicht ausreichend strukturiert. Meist findet man nur einen Impuls oder ein Lebensbild zur Untermalung des Themas, aber keine Eckdaten und Hintergrundinformationen, mit denen es gelingen könnte, bei den Schülern und Schülerinnen ein kirchengeschichtliches Raster aufzubauen, in das sie weitere Informationen einordnen können.

Ebenso wird es schwer, die kirchengeschichtlichen Inhalte in einen gesamtgeschichtlichen Kontext zu bringen. Dazu bedarf es weiterer Informationen und Materialien. Die

⁷⁸⁵ LH 3, 1-18.

⁷⁸⁶ LH 3, 19-36.

⁷⁸⁷ Ebd., 21.

⁷⁸⁸ Ebd., 37-52.

⁷⁸⁹ Vgl. Lehrplan NEU, 882ff.

Materialien, die im Kapitel „Sündenböcke“⁷⁹⁰ zu Christen- und Hexenverfolgung bereitgestellt sind, sind ein Schritt in die richtige Richtung. Sie geben zumindest einen groben Überblick und bieten originelle Ideen.

1.3 Schülerinteresse

Eine wichtige Einschränkung für den Kirchengeschichtsunterricht ist auch durch das Schülerinteresse gegeben. Da Evangelische Religion in den meisten Schulen der Sekundarstufe I nur einstündig unterrichtet werden kann, ist die Frage durchaus berechtigt, ob es sich lohnt, einige Stunden von der ohnehin sehr knapp bemessenen Zeit in den Religionsstunden für die Kirchengeschichte zu „opfern“. Einerseits scheint es den Schülern oft an Geschichtsbewusstsein zu mangeln, andererseits geben sie bei Befragungen mehrheitlich an, sich für Geschichte zu interessieren.⁷⁹¹ Oft liegt mangelndes Interesse der Schüler an der Art des Unterrichts und daran, dass Gegenwarts-, Alltags- und Ortsbezüge fehlen.⁷⁹² Man kann also kaum von einem grundsätzlichen Desinteresse an (kirchen-)geschichtlichen Fragestellungen, sondern zumeist nur an den Methoden und der Gewichtung sprechen. Dem kann durch entsprechende Schwerpunktsetzungen freilich abgeholfen werden.

Besonders im ersten Lernjahr von Geschichte und Sozialkunde (2. Klasse AHS/AHS) sind Interesse und Begeisterung der Schüler für das neue Fach in der Regel sehr groß. Dieser Umstand könnte auch im Religionsunterricht genutzt und entsprechende Themen bearbeitet werden. Querverbindungen zu den Themen des Geschichtsunterrichts können hergestellt und eine neue Sicht auf diese eröffnet werden (z.B. Christenverfolgung).

Auch in späteren Jahren gibt es immer wieder Themen mit kirchengeschichtlichen Aspekten, an denen die Schüler und Schülerinnen besonders interessiert sind. Es gilt, diese herauszufinden und entsprechend aufzubereiten, ohne die Schüler mit einem Übermaß an Kirchengeschichte zu „überfüttern“.

2. Chancen für den Kirchengeschichtsunterricht:

Unterrichtsorganisatorische und methodische Ansatzpunkte

Neben den oben genannten Einschränkungen bietet der neue Lehrplan aber auch eine Fülle von Möglichkeiten für den evangelischen Religionsunterricht. Die Forderung nach fächerübergreifendem und projektorientiertem Unterricht kann dazu führen, dass nun auch

⁷⁹⁰ Vgl. LH 3, 145-160.

⁷⁹¹ Vgl. B. Jendorff, Schülermeinungen, 345 und B. Jendorff, Kirchengeschichte, 24 ff.

⁷⁹² Vgl. G. Ruppert/J. Thierfelder, Umgang mit Geschichte, 304.

Fächer, die früher ein Schattendasein gefristet haben, wahrgenommen und als Partner von anderen Fächern ernst genommen werden. Der (evangelische) Religionsunterricht kann dadurch auch bei anderen Veranstaltungen als nur beim ökumenischen Schüलगottesdienst in Erscheinung treten.

Er kann zu verschiedenen Themen ethische oder kirchengeschichtliche Aspekte beisteuern, die anderen Fächern fehlen. Der evangelische Kirchengeschichte ist ein Feld, auf dem sich evangelische Schüler/innen und vor allem auch Religionslehrer/innen engagieren, „profilieren“ und als Experten in inhaltlicher Hinsicht einbringen können.

Weiters können aus meiner Sicht verschiedene, vor allem neue, Methoden und Medien für den kirchengeschichtlichen Unterricht fruchtbar gemacht werden. Damit können neue Möglichkeiten zu einer attraktiven Präsentation entsprechender Themen geschaffen werden. Die Analyse der Schüler- und Lehrerhandbücher hat hier eine große Fülle von Anregungen geboten.

Schließlich bieten in unterrichtsorganisatorischer Hinsicht der fächerübergreifenden Unterricht und die Projektorientierung gute Möglichkeiten dazu, das Interesse der Schüler/innen für kirchengeschichtliche Themen zu gewinnen.

2.1 Methoden und Medien

Wie bereits im Zusammenhang mit der Frage nach dem Schülerinteresse besprochen wurde, sind nicht nur die Inhalte, sondern vor allem auch die eingesetzten Methoden und Medien von großer Bedeutung für das Gelingen des Unterrichts. Dem (Kirchen-)geschichtsunterricht steht eine beachtliche Reihe von attraktiven Methoden und Medien zur Verfügung, die das Schülerinteresse wecken und fördern können. Einige dieser Methoden und Medien werden im Lehrerhandbuch oder in den Schulbüchern zum Geschichtsunterricht verwendet. Hier sollen zuerst die „klassischen“ Methoden und Medien des Kirchengeschichtsunterrichts und ihre Einsatzmöglichkeiten aufgezählt werden, bevor auf die neuen Methoden genauer eingegangen wird.

2.1.1 Bewährte Methoden

Von den besonders im kirchengeschichtlichen Unterricht eingesetzten Methoden sind zuerst jene zu nennen, die sich mit der *Bearbeitung und Aufbereitung von Quellen* beschäftigen. Analysen von zeitgenössischen Texten oder Bildern können als Einstieg oder Wiederholung in ein Thema dienen, oder zu einer intensiveren Behandlung eines Themas „weiterverarbeitet“ werden. So können, je nach Wissenstand der Schüler mit primären oder bereits aufbereiteten Quellen Wand- und Themenzeitungen, Reiseprosperkte, Kalender,

Bildgeschichten oder Comics gestaltet werden. Dabei können gedruckte Medien, aber auch der Computer zum Einsatz kommen.

Bei der Aufbereitung der Materialien und der Gestaltung von entsprechenden Präsentationen können sich die Schüler/innen intensiv mit einem Thema auseinandersetzen und neue Zugänge zu Fragestellungen finden, die sie zuvor als uninteressant empfunden haben. Das fertige Produkt dient der Wiederholung, Vertiefung und Ergebnissicherung und kann auch anderen gezeigt werden, was wiederum zu einer Identifikation mit dem bearbeiteten Thema führen kann.

Zu eben diesem Zweck können auch *Rollenspiele* eingesetzt werden. Diese eignen sich besonders gut für die Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Themen der Reformation. So können z.B. unterschiedliche Szenen aus dem Leben Luthers nachgespielt werden, oder eine grundsätzliche Auseinandersetzung mit dem Thema Ablass erfolgen, wie sie in der Materialsammlung „Simulationen zur Weltgeschichte“ vorgeschlagen wird.⁷⁹³

Auch *Interviews* können interessante Ergebnisse bringen. Dabei bieten sich vor allem zwei Möglichkeiten an. Schüler können ihre Verwandten und Bekannten entweder über die jüngere Vergangenheit befragen und dann diese mündlichen Quellen auswerten, oder sie können danach fragen, was die Interviewten zu einem bestimmten Thema (z.B. Martin Luther und seiner Bedeutung für unsere Zeit) wissen.⁷⁹⁴ Eine anspruchsvollere Alternative könnte ein fiktives Interview mit einer historischen Persönlichkeit sein. Als Antworten könnten dabei Zitate aus den Schriften der betreffenden Person herangezogen werden.

Eine Gruppe von Medien, die bei Schülern und Schülerinnen fast immer Anklang findet, sind *Spiele*. Hier sind die verschiedensten Arten zu nennen: Brett- und Würfelspiele⁷⁹⁵, Kartenspiele wie Quartetts, die zu verschiedenen Themen selbst vom Lehrer erstellt werden können, sowie Puzzle- und Legespiele⁷⁹⁶. Viele dieser Spiele gibt es zu unterschiedlichen Themen bereits fertig oder als Vorlagen. Ähnliches gilt auch für Zuordnungsspiele und Kreuzworträtsel, die ebenfalls gut im Unterricht eingesetzt werden können. Gerade Rätsel können vom Lehrer mit Hilfe des Computers auch leicht individuell erstellt und an die jeweilige Lerngruppe angepasst werden.⁷⁹⁷

Eine andere Gruppe von Unterrichtsmaterialien, die stets gut bei Schüler/innen „ankommt“, sind *Filme*. Dabei kann man auf kurze Dokumentarfilme zurückgreifen, wie

⁷⁹³ Vgl. *Max W. Fischer*, Simulationen zur Weltgeschichte, Mühlheim am Rhein 1994, 43 ff.

⁷⁹⁴ Vgl. *G. Adam*, Kirchengeschichte, 25.

⁷⁹⁵ Z.B. Martin-Luther-Würfelspiel. In: Der Jugendfreund 47 und 48/ 1995 - oder: Unterwegs mit Luther, Hachenburg 1996.

⁷⁹⁶ Z.B. Luther-Namino. In: Das Wort 4 / 96 S. 25, Luther-Puzzle. In: Das Wort 59/1996, Nr. 4, 26, und Martin Luther und die deutsche Reformation. Kartenskizze mit 20 Ereigniskärtchen zum Aufstellen und Ausmalen (Möckmüller Arbeitsbogen Nr. 3), Möckmühl 1995.

⁷⁹⁷ Weiteres zum Computer siehe bei Abschnitt 2.1.2 (1).

sie an den Bezirks und Landesbildstellen erhältlich sind⁷⁹⁸ oder auch Spielfilme (in Ausschnitten) ansehen und diese besprechen. Es kann sich hierbei um Klassiker wie „Quo vadis?“ aus dem Jahr 1951 handeln oder auch um neuere Filme wie „Luther“ aus dem Jahr 2004. Zum „Luther-Film“ ist von der „Stiftung Lesen“ ein Materialheft mit zahlreichen – auch fächerübergreifenden – Unterrichtsideen erschienen, das sich sowohl im Religions- als auch in Geschichtsunterricht gut einsetzen lässt.⁷⁹⁹ Aktuelle Filme, wie dieser, eignen sich auch gut für einen gemeinsamen Kinobesuch. Je nach Thema und Art der Darbietung wird eine kürzere oder längere Vor- und Nachbereitung im Unterricht erforderlich sein.

Bevor näher auf die Methoden und Medien eingegangen wird, die erst in der jüngeren Vergangenheit vermehrt zu Einsatz kommen, sei noch darauf hingewiesen, dass auch *manuelle Methoden* dabei helfen können, die Motivation der Schüler zu verstärken. Das Basteln oder Werken mit verschiedenen Stoffen schafft einen neuen Zugang zum Thema und liefert oft interessante Produkte, die einem größeren Publikum z.B. in Form einer Ausstellung zugänglich gemacht werden können.

2.1.2 Neue Methoden

Nach dieser Zusammenfassung der bewährten Methoden und Medien ist es an der Zeit zu überlegen welche neuen Methoden und vor allem Medien im Kirchengeschichtsunterricht gewinnbringend eingesetzt werden können.

(1) Computer, Internet

Hier ist an erster Stelle der Computer zu nennen, der in den letzten Jahrzehnten einen unglaublichen Siegeszug angetreten hat. Kannte die Elterngeneration der heutigen Schüler den Computer noch hauptsächlich von einfachen Spielen, so ist er heute kaum noch aus einem Klassenzimmer oder Büro wegzudenken. Mittlere und höhere Schulen verfügen zumeist schon über mehrere Computersäle und Laptopklassen. Auch dem Religions- und Kirchengeschichtsunterricht eröffnet der Computer neue Chancen.

Hier sind zuerst die Einsatzmöglichkeiten für die Schüler zu nennen. In zahlreichen Schulbüchern gibt es mittlerweile Verweise auf Internetseiten, die bei der Vertiefung und Wiederholung des Themas helfen sollen. Zum Teil werden auch interaktive CDs mit Spielen und Zusatzinformationen zu den im Buch vermittelten Inhalten angeboten.⁸⁰⁰ Dazu kommen natürlich zahlreiche Produkte, die unabhängig von den Schulbüchern erschienen

⁷⁹⁸ Z.B. „Schüler Luther aus Mansfeld“ – Videofilm (ca. 16 Min.), „Der Beginn der Reformation in Wittenberg“ – Videofilm (ca. 15 Min.) oder „Bürger Luther in Wittenberg“ – Videofilm (ca. 15 Min.).

⁷⁹⁹ Luther. Ideen für den Unterricht, hg. von der „Stiftung Lesen“, Mainz 2003.

⁸⁰⁰ Vgl. dazu z.B. Bettina Paireder/Jutta Dirnberger/Sabrina Piros/Michael Lemberger, Netzwerk Geschichte 3. DVD interaktiv, Wien 2005.

sind, aber sich mit (kirchen-)geschichtlichen Themen beschäftigen.⁸⁰¹ Derartige Angebote ermöglichen eine neue Art des Lernens. Sie können zum einen den Lehrervortrag unterstützen, vor allem aber können sie den Schülern helfen, selbständig Wissen zu erwerben, indem sie auf Internetseiten nach Informationen suchen oder mit Hilfe der Übungen und Spiele eigene Schlüsse ziehen lernen. Hier ist von einfachen Rätseln bis zu virtuellen Zeitreisen fast alles möglich. Schüler können damit quasi in die Vergangenheit versetzt werden und Rundgänge durch „vergangene Welten“ machen. Sie können Entscheidungen treffen und die Folgen miterleben. Daneben sind Wiederholungen in Form von Computerspielen möglich, die die Schüler weit mehr ansprechen als kopierte Zettel. Überhaupt arbeiten die Schüler in der Regel gerne mit Computern, da sie praktisch damit aufgewachsen sind.

Der Computer kann aber nicht nur dem unmittelbaren Einsatz mit dem Schüler dienen, sondern er eröffnet auch neue Möglichkeiten der Unterrichtsvorbereitung. War es früher üblich einen Lehrervortrag mit Overhead-Folien zu unterlegen, so können nun mit Hilfe des Computers multimediale Vorträge gestaltet werden, bei denen Bilder und Kurzfilme unmittelbar eingespielt werden. Mit Hilfe von Programmen wie Hotpotatoes⁸⁰², die kostenlos aus dem Internet heruntergeladen werden können, ist es möglich, in kurzer Zeit ganz individuelle Tests für eine Lerngruppe zu erstellen und diese wieder in einen Kurs einzubauen. Solche Kurse zu selbst gewählten Themen können für die Schüler und Schülerinnen auf Lernplattformen angelegt werden, diese werden dann selbständig bearbeitet, wobei die Schüler auch immer wieder Feedback durch den Computer bekommen. Hier kann es zur Vernetzung mit anderen Schulen und zur Schaffung eines größeren Diskussionsforums für verschiedene (auch geschichtliche) Fragen kommen. Die Schüler können selbständig kleine Lexika oder Wikis erstellen für die sie sich besonders intensiv mit einem Thema auseinandersetzen müssen.

Bei allen diesen Möglichkeiten und Vorteilen ist der Computereinsatz im Unterricht aber auch nicht frei von Problemen und Schattenseiten. Die Schwierigkeiten beginnen schon bei der Verfügbarkeit einer entsprechenden Anzahl von Geräten. Da für eine sinnvolle Bearbeitung von Themen am Computer jedem Schüler ein eigener Computer zur Verfügung stehen sollte, ist es meist notwendig einen Computersaal aufzusuchen. Diese Säle sind aber zumeist belegt und es wird für einen evangelischen Religionslehrer, der nur selten an der Schule ist, schwierig sein für seine meist kleine Gruppe einen eigenen Saal zu reservieren. Bei jahrgangübergreifenden Gruppen kann auch das Problem auftreten, dass

⁸⁰¹ Z.B. Martin Luther (1483-1546). Multimedia-CD-Rom (Stuttgart) oder die interaktive CD-ROM: Sehen und Glauben. Zwei Cranach-Gemälde aus Wittenberg. Idee: *Bodil Sohn*, Konsulent: *Ebehard Harbsmeier*, Århus: Danmarks Kirkelige Mediecenter 2004.

⁸⁰² Vgl. <http://www.hotpotatoes.de>.

die Schüler im Umgang mit den Geräten unterschiedlich gut geschult sind und so viel Erklärungsarbeit zu den Anwendungen geleistet werden muss.

Leider birgt das Arbeiten mit dem Computer auch die Gefahr, dass die Form des Lernens wichtiger wird als der Inhalt und, dass sich Schüler und Lehrer entfremden. Ein Umstand der sich besonders im Religionsunterricht negativ bemerkbar macht. Deshalb ist ein sparsamer Einsatz der computergestützten Methoden im evangelischen Religionsunterricht angeraten. Wichtig ist es auch immer ein „Alternativprogramm“ zur Hand zu haben, wenn es zu technischen Schwierigkeiten kommt.

(2) *Eigenverantwortliches Arbeiten nach Heinz Klippert*

Eine weitere neue Methode, die auf ihre Tauglichkeit für den kirchengeschichtlichen Unterricht hin untersucht werden soll, ist das „eigenverantwortliche Arbeiten und Lernen“ nach Klippert, das bereits bei der Untersuchung der Schulbücher für Geschichte und Sozialkunde erwähnt wurde.⁸⁰³ Dabei sollen die Schüler/innen befähigt werden, Schlüsselqualifikationen möglichst wirksam zu erreichen. Zu diesen Schlüsselqualifikationen zählen

- *erstens* die Fachkompetenz im engeren Sinne (Fachwissen, Strukturwissen, Kritik- und Urteilsfähigkeit, Problembewusstsein, Problemlösungsfähigkeit),
- *zweitens* die Beherrschung elementarer Lern- und Arbeitstechniken,
- *drittens* die Fähigkeit zur überzeugenden Kommunikation und Argumentation,
- *viertens* die Fähigkeit und Bereitschaft zur konstruktiven und regelgebundenen Zusammenarbeit in Gruppen sowie
- *fünftens* der Aufbau spezifischer Persönlichkeitsmomente wie Selbstvertrauen, Selbstwertgefühl, Eigeninitiative und Durchhaltevermögen.⁸⁰⁴

Zur Erreichung dieser Qualifikationen sollen zuerst die wichtigsten Methoden erlernt und anschließend die Schüler in Kommunikationsfähigkeit und Teamentwicklung geschult werden. Klippert bietet dazu eine Fülle von Übungen und Methoden an, die zum Teil auch gut im Religionsunterricht eingesetzt werden können. Dies sei an drei Beispielen gezeigt.

• Methode: Trainingsspirale zum Thema Reformation

Als erstes Beispiel sei eine Trainingsspirale zum Thema Reformation ausgeführt. Solche Trainingsspiralen können zur Wiederholung, bei mit der Methode vertrauten Schülern, aber auch zur Erarbeitung eines Themas eingesetzt werden.

⁸⁰³ Vgl. oben Abb. 17: *H. Klipperts* „Neues Haus des Lernens“.

⁸⁰⁴ Vgl. *H. Klippert*, Methodentraining, 35f. und *Heinz Klippert*, Kommunikationstraining. Übungsbausteine für den Unterricht, Weinheim und Basel ⁸2001, 132 und 89.

- Zu *Beginn* werden Grundinformationen zum Thema gegeben. In diesem Fall vielleicht eine Seite aus einem Geschichtsbuch, die sich mit der Reformation beschäftigt; alternativ kann auch ein Lehrervortrag geboten oder ein Film angesehen werden.
- *Danach* sollen die Schüler die, ihrer Meinung nach, wichtigsten Begriffe zum Thema Reformation auf kleine Haftzettel schreiben.
- *Anschließend* werden die Ergebnisse im Doppelsesselkreis einem zweiten Schüler vorgestellt. Beim Doppelsesselkreis⁸⁰⁵ wird in einen größeren Sesselkreis ein kleinerer hineingestellt, so dass jeder Schüler ein Gegenüber hat. Dann stellen zuerst die Schüler aus dem Außenkreis den Schülern aus dem Innenkreis ihre drei Begriffe vor und begründen die Auswahl, anschließend ist der Innenkreis an der Reihe, das Gleiche zu tun. Dabei gelten bestimmte Regeln. Beide Partner haben die gleiche, zuvor vom Lehrer festgelegte Zeit für ihre Erklärung und dürfen dabei nicht unterbrochen werden. Erst wenn ein Schüler seine Begriffe vorgestellt hat, darf der andere Schüler Fragen dazu stellen.
- Sind beide fertig, können die Schüler in einem der Kreise um einen *Platz weiterrücken* und so neue Paare bilden. Dieser Vorgang kann mehrmals wiederholt werden.
- Die *Paare*, die sich am *Ende der Übung* gegenüber sitzen, sollen dann aus ihren Begriffen gemeinsam jeweils zwei Begriffe auswählen. Hier ist es wieder wichtig, genau abzuwägen und richtig auszuwählen, denn diese Begriffe müssen anschließend dem Plenum präsentiert werden.
- Für die *Plenumspräsentation* bietet es sich an, auf Packpapier einen Baum zu zeichnen, auf den die Haftzettel mit den ausgewählten Begriffen aufgeklebt werden. Die Schüler sollen sie dann entsprechend ihrer Bedeutung (Ursachen = Wurzeln, von zentraler Bedeutung = Stamm oder Krone, Auswirkungen = Zweige) im Baum anbringen, sie erklären und ihre Auswahl begründen. So werden die Begriffe nicht nur ein weiteres Mal wiederholt, sondern auch zusätzlich vernetzt. Jede Präsentation sollte mit Applaus belohnt werden. Der Lehrer kann danach Korrekturen oder Ergänzungen anbringen.
- Anschließend wird das *Ergebnis in der Klasse aufgehängt*. So bleibt es den Schülern noch eine Weile präsent und kann weiter zur Ergänzung und Vertiefung herangezogen werden.

Bei kleineren Gruppen kann man einfach Gesprächspaare bilden lassen und dann die Partner wechseln. Die Methode führt dazu, dass die Schüler sich mit einem Sachverhalt immer wieder auseinandersetzen müssen. Das erste Mal geschieht das, wenn sie ihre Begriffe auswählen, und anschließend passiert es jedes Mal neu, wenn sie argumentieren und begründen müssen, warum sie einen bestimmten Begriff ausgewählt haben.

⁸⁰⁵ Ebd., 262.

Die Erfahrung hat gezeigt, dass diese Methode, wenn sie nicht zu häufig eingesetzt wird, von den Schülern gerne angenommen wird. Sie kann, wie das obige Beispiel zeigt, auch gut auf religiöse bzw. kirchengeschichtliche Inhalte angewendet werden und bietet die Möglichkeit, Inhalte, die vielleicht etwas trocken wirken oder sind, auf originelle Art und Weise zu vermitteln.

- **Methode Karikaturenrallye**

Als zweite Methode aus dem Repertoire von Heinz Klippert soll die Karikaturenrallye⁸⁰⁶ vorgestellt werden.⁸⁰⁷ Zu einem bestimmten Thema werden Karikaturen bzw. Bilder kopiert und mit einigem Abstand an der Wand aufgehängt. Die Schüler werden in kleine Gruppen aufgeteilt. Diese Gruppen besuchen nun im Rundlauf eine Karikatur nach der anderen und besprechen diese kurz. Nach dem Rundlauf werden die Karikaturen eingesammelt und jeder Gruppe eine davon durch Los zugeteilt. Danach kann entweder die Karikatur selbst oder ein dazu erstelltes Plakat bzw. eine Overhead-Folie von einem ausgelosten Gruppensprecher präsentiert werden.

Auch bei dieser Methode werden Themen und deren unterschiedliche Aspekte immer wieder durchgedacht, diskutiert und schließlich präsentiert. An kirchengeschichtlichen Themen würde sich auch hier die Reformation gut eignen. Passende Karikaturen dafür findet man z.B. bei Werner Küstenmacher.⁸⁰⁸ Ein weiteres Thema wären z.B. die Sündenböcke und Außenseiter verschiedener Epochen (Christen, Hexen usw.). Beschränkt man sich nicht auf Karikaturen, sondern greift auch auf zeitgenössische Gemälde oder Fotos zurück ergibt sich eine Vielzahl verschiedener Themen.

- **Methode Aquarium (Fishbowl)**

Als letzte Methode soll hier noch das Aquarium (Fishbowl)⁸⁰⁹ behandelt werden. Diese Methode ist auch ein Teil von Klipperts Kommunikationstraining.

- Dabei sitzen fünf diskussionsbereite Schüler in der *Mitte der Klasse*, wie in einem Aquarium. Um sie herum sitzt der Rest der Schüler und Schülerinnen als Beobachter.
- Die Fishbowl-Gruppe diskutiert nun ein *vorgegebenes kontroverses Thema*, zu dem bereits Vorinformationen vorhanden sind und wird dabei von der Außengruppe beobachtet.
- *Am Schluss* werden zuerst die Beobachtungen der Außengruppe und anschließend die Erfahrungen der Diskutanten besprochen.

⁸⁰⁶ Vgl. H. Klippert, Methodentraining, 48ff.

⁸⁰⁷ Siehe das Beispiel in Abb. 57.

⁸⁰⁸ Vgl. Werner Tiki Küstenmacher, Der Anschlag in Wittenberg, München/Neuhausen 1996.

Dabei wird nicht nur das Thema wiederholt, sondern es werden auch soziale Kompetenzen (Zuhören, Toleranz, Kompromissbereitschaft usw.) geübt. Da eine derartige Methode eine gewisse Reife und einiges an Vorwissen erfordert, kann sie nicht in jeder Unterstufengruppe eingesetzt werden. Sie wird aber mit zunehmendem Alter und einiger Übung immer bessere Ergebnisse bringen. Als Themen eignen sich auch besonders gut Fragen, die provokant formuliert sind – wie z.B.

- „War es aus Gründen des Staatszusammenhalts für die Römer notwendig, die Christen zu verfolgen?“ oder
- „Wäre eine Unterdrückung der Reformation nicht besser als eine Glaubensspaltung gewesen?“ oder
- „Warum kam es zu Hexenverfolgungen?“

Die Liste der Themen ließe sich beliebig fortsetzen. Wichtig ist es dabei aber, die Frage so zu formulieren, dass sie dem Wissensstand der Schüler entspricht.

2.2 Organisationsformen: Fächerübergreifender Unterricht und Projekte

Der Evangelische Religionsunterricht fristet aufgrund der oben genannten Einschränkungen (geringe Schüler- und Stundenzahlen, ungünstige Unterrichtszeiten, wenige Kontakte des Religionslehrers zum restlichen Lehrkörper usw.) in vielen Schulen ein Dasein im Schatten der anderen Fächer. Der fächerübergreifende Unterricht und die Durchführung von Projekten bieten eine Chance, die eigene Präsenz zu zeigen und Beiträge zu leisten, die von den Schülern und Lehrern der Schule insgesamt wahrgenommen werden.

2.2.1 Fächerübergreifender Unterricht

Für kirchengeschichtliche Themen bietet sich eine Zusammenarbeit zwischen Fächern (Evangelische) Religion sowie Geschichte und Sozialkunde an. Eine Reihe möglicher Themen wurde im Laufe der Arbeit bereits erwähnt. Hier seien noch einmal die Christen- und Hexenverfolgungen, sowie die Reformation als besonders lohnende Themen für den fächerübergreifenden Unterricht genannt. Dabei ist eine Vielfalt von Formen denkbar. Der fächerübergreifende Unterricht kann sich auch im kleinen Rahmen vollziehen, indem gemeinsame Stunden durchgeführt werden, oder er kann im Zuge großer Projekte geschehen.

- *Gemeinsame abgehaltene Stunden* der Fächer Religion und Geschichte/Sozialkunde lassen sich ohne allzu großen Aufwand organisieren.

⁸⁰⁹ Vgl. H. Klippert, Kommunikationstraining, 152.

- Weiters können auch *gemeinsame Aktionen* durchgeführt werden. So bieten sich z.B. gemeinsame Kino- oder Ausstellungsbesuche⁸¹⁰ von evangelischen und katholischen Schüler/innen an, die dann in Nachbesprechungen aufgearbeitet werden können. Die Luther- und Bonhoeffer-Filme der letzten Jahre boten dazu gute Anlässe. Bei einem solchen Vorhaben kann jeweils auf besondere Aspekte der einzelnen Konfession hingewiesen und in Zusammenarbeit mit dem Geschichtslehrer der historische Hintergrund beleuchtet werden.
- Quasi als eine Steigerungsform können von den Schülern und Schülerinnen selbst *Plakate oder kleine Ausstellungen* zur regionalen Kirchengeschichte gestaltet werden. Auf diese Weise kann man auch Jubiläen in besonderer Weise begehen. Im Geschichtsunterricht kann der jeweilige historische Rahmen des Jubiläums erarbeitet werden, während der Religionsunterricht mit Hilfe von Interviews und Bildern aus den Gemeinden dann diesen Rahmen ausgefüllt. Dabei kann die Kirchengeschichte entweder das Hauptthema der Ausstellung sein oder ein Aspekt unter vielen anderen darstellen.
- Jubiläen und Gedenkjahre eignen sich auch ausgesprochen gut für ein *größeres Projekt*, wie dies im nächsten Abschnitt 2.3 konkret vorgestellt wird.

2.2.2 Projekte

Projekte bieten ebenfalls eine gute Möglichkeit, um fächerübergreifend zu arbeiten. Erfahrungsgemäß kann hier der Religionsunterricht in aller Regel auch originelle Aspekte beisteuern, interessante Ideen liefern und somit seinen Platz im Kanon der Pflichtfächer unterstreichen. Es ist eine Vielzahl von Projekten denkbar, bei denen auch kirchengeschichtliche Themen beteiligt sind.

- So können zum Beispiel die kirchengeschichtlichen Aspekte *einzelner Epochen* (z.B. Mittelalter oder Reformation) oder Jubiläumsjahre beleuchtet werden.
- Besonders reizvoll kann es auch sein, mit den Schülerinnen und Schülern einen *lokalgeschichtlichen Rundgang* zu erarbeiten, bei dem auch kirchengeschichtliche Stationen integriert sind.
- Alternativ können auch *einzelne kirchengeschichtliche Gebäude oder Objekte* besucht und in Projekten bearbeitet werden. Beispiele dafür sind z.B. ein Klosterbesuch⁸¹¹ oder ein Erkundungsgang zu einem Denkmal.⁸¹²

⁸¹⁰ Dazu: *Gottfried Adam*, Lernorte außerhalb der Schule. Profile und Chancen außerschulischer Lernorte. In: SchR 26/2007, Nr. 1- 2, 81-108, hier: 88.

⁸¹¹ Vgl. Ein Weg zu Gott. Erkundung eines lebenden Klosters, dargestellt am Beispiel der Benediktinerabtei Münsterschwarzach (Hefte zur regionalen Kirchengeschichte II), Heilsbronn 1993. – Weiteres bei *G.Adam*, Lernorte, 97f.

⁸¹² Siehe *G. Adam*, Lernorte, 86f.

Als Beispiel für den fächerübergreifenden und darin fächerverbindenden Unterricht soll im Folgenden ein Groß-Projekt, das den Titel „Reformationstag“ trägt, vorgestellt und detailliert beschrieben werden, um die Leistungsmöglichkeiten dieser Unterrichtsform zu verdeutlichen. Es handelt sich dabei um ein „Großprojekt“, das dazu konzipiert ist, im Rahmen einer Schule durchgeführt zu werden.

2.3 Projekt „Reformationstag“

Ein wesentliches Spezifikum dieses Projektes besteht darin, dass der Religionsunterricht hier als „Trägerfach“ fungiert und nicht nur einen (kleinen) Beitrag zum Gesamtkonzept liefert. Die Grundidee ist dabei, das Thema „Reformation“ von verschiedenen Gesichtspunkten her zu beleuchten und in unterschiedlichen Unterrichtsfächern zu behandeln. Die 7. Schulstufe (3. Klasse AHS/HS) bietet sich für ein derartiges Projekt besonders an. Da hier das Thema Reformation

- sowohl im *Lehrplan für Evangelische Religion* (Lernziel: 3.a. „Die Schüler und Schülerinnen sind es gewohnt, nach Leistung beurteilt zu werden und zu beurteilen: Sie bedenken Leistung und Arbeit, Gnade und Gerechtigkeit anhand von biblischen, [kirchen-]geschichtlichen und heutigen Beispielen),
- als auch im *Lehrplan für Geschichte und Sozialkunde* (Reform und Revolution als Antwort auf Defizite in Kirche und Staat – Von der Reformation über die Reformen Maria Theresias und Josefs II. bis zur Französischen Revolution) vorkommt.

Neben den bereits genannten Fächern Evangelische Religion und Geschichte können und sollen im Idealfall auch die Unterrichtsfächer Deutsch, Musikerziehung und Bildnerische Erziehung teilnehmen. Wichtig ist es auch, die katholischen Religionslehrer bzw. Religionslehrerinnen und ihre Schüler/innen einzubeziehen, da in den meisten Klassen die Mehrzahl der Schüler katholisch ist. Es ist hier Fingerspitzengefühl gefragt, damit sich die Lehrkräfte für den katholischen Religionsunterricht nicht „überfahren“ fühlen, sondern das Projekt zum Anlass nehmen, Gemeinsamkeiten und Unterschiede der beiden Konfessionen aufzuzeigen.

Im Folgenden werden zunächst zum Projekt „Reformationstag“⁸¹³ Ideen für mögliche Inhalte und denkbare Methoden der Bearbeitung für die einzelnen Unterrichtsfächer aufgezeigt. Anschließend wird (3.2.) ein ausgearbeitetes und bereits erfolgreich erprobtes Projekt (einschließlich der Arbeitsblätter und mit Literaturhinweisen) präsentiert, das zeigt, dass ein solches Projekt durchaus umgesetzt werden kann.⁸¹⁴

⁸¹³ Siehe 2.3.1.

⁸¹⁴ Siehe 2.3.2.

2.3.1 Beiträge der einzelnen Fächer

Mögliche Fächer für das Projekt „Reformationstag“ sowie mögliche Inhalte sind die folgenden:

- **Fach Geschichte:**

Mögliche Themen:

Umfeld, Humanismus, Renaissance, Geschichte der Frühen Neuzeit, chronologischer Ablauf der Reformation, Lebensläufe von Reformatoren

Medien- und Methodenbeispiele:

- Lehrervortrag mit Geschichtsbuch und Overhead-Folien
- Erstellen einer Zeitleiste zur Abfolge der Ereignisse
- Bearbeiten eines Arbeitsblatts zum Leben Luthers (evt. auch anderer Reformatoren)
- Lehrer-Schüler-Gespräch zur Vermittlung von Hintergrundinformationen

- **Fach Religion:** *(wenn möglich evangelisch und katholisch gemeinsam)*

Mögliche Themen:

Misstände in der mittelalterlichen Kirche, reformatorische Entdeckung, Luthers Lehre (evtl. Lehre Zwinglis und Calvins), Rechtfertigung, Unterschiede: Evangelisch – Katholisch, Katholische Reform

Medien- und Methodenbeispiele:

- Lehrervortrag zur Ausgangssituation
- Leseszenen zur reformatorischen Entdeckung
- Lehrer-Schüler-Gespräch zum Herausarbeiten wichtiger Aspekte der Lehre Luthers
- Film „Luther“ gemeinsam ansehen und im Lehrer-Schüler-Gespräch analysieren
- Erklären der Rechtfertigungslehre (in vereinfachter Form) mit Hilfe eines Arbeitsblatts oder eines Hefteintrags
- Aus einem Brainstorming ein Tafelbild zu den Unterschieden zwischen evangelischer und katholischer Konfession entwickeln und dieses in das Heft eintragen
- Kurzvortrag zur katholischen Reform geben

- **Fach Deutsch:**

Mögliche Themen:

Luthers Bibelübersetzung und ihre Bedeutung für die Entwicklung der deutschen Sprache, Vergleich verschiedener Bibelübersetzungen

Methoden- und Medienbeispiele:

- Präsentieren und Vergleichen verschiedener Bibelformen und –ausgaben oder
- Übersetzungsvergleiche von Online-Bibeln mit Hilfe von Internetrecherche

- Bearbeiten von Arbeitsblättern und Tabellen zum Vergleich verschiedener Übersetzungsstufen
- Erstellen einer eigenen zeitgemäßen „Übersetzung“

- **Fach Musikerziehung:**

Mögliche Themen:

Mittelalterliche Kirchenmusik, Lieder Luthers

Methoden- und Medienbeispiele:

- Vorführen von Beispielen zu gregorianischen Chorälen mit CDs und Musikbuch
- Singen von Lutherliedern mit Rhythmusinstrumenten
- Textanalyse von „Ein feste Burg“
- Lösen von Rätseln zu verschiedenen Lutherliedern

- **Fach Bildnerische Erziehung:**

Hier bieten sich je nach Voraussetzungen und Verständnishorizont der Schüler und Schülerinnen zwei Möglichkeiten zur Bearbeitung an:

Themen:

(1) Kunst der Reformationszeit oder (2) wichtige Stationen im Leben Luthers

Methoden/Medien

Zu (1)

- Lehrervortrag zu den Stilmerkmalen der Renaissancekunst mit Schaubildern, Dias oder einem Powerpointvortrag
- Angeleitete Bildanalysen der Schülerinnen und Schüler
- Selbstständige Bildanalysen mit der CD „Sehen und Glauben“⁸¹⁵
- Festhalten und Präsentation der Ergebnisse mit Overhead-Folien oder Plakaten

Zu (2)

- Wiederholung der wichtigsten Stationen im Leben Luthers anhand von Kunstwerken oder Karikaturen im Rahmen einer „Rallye“ nach Klippert
- Erstellen und Präsentieren eines eigenen Bildes und Textes zu einem ausgewählten Thema

- **Möglichkeiten für gemeinsame Zusammenfassungen:**

- Kurzes Stationenspiel zu den einzelnen Aspekten
- Erstellen einer Wandzeitung mit den bearbeiteten Themen
- Erstellen eines Wikis

⁸¹⁵ Sehen und Glauben. Zwei Cranach-Gemälde aus Wittenberg, Århus: Danmarks Kirkelige Mediecenter 2004.

- Stadtrundgang mit Stationen zur lokalen Geschichte von Reformation und Gegenreformation
- Karikaturenralleye

2.3.2 Gesamtplanung und Durchführung des Projektes

Da das Thema „Reformation“ überaus komplex ist, kann es nicht in einem eintägigen Projekt, das insgesamt sechs Unterrichtsstunden umfasst, erschöpfend behandelt werden. Dies gilt umso mehr, wenn man noch zusätzliche Aspekte wie z.B. die Kunst und Musik der Reformationszeit einbringen möchte. Deshalb sollten die wichtigsten Inhalte, ein grober zeitlicher Ablauf oder auch Grundzüge der Rechtfertigungslehre bereits zuvor in Geschichte bzw. Religion behandelt worden sein, um das Thema dann mit dem Projekttag quasi als Highlight zu vertiefen und abzuschließen.

Als Einstieg bieten sich **fächerübergreifende Stunden aus Geschichte und Religion** an, in denen ausgewählte Ausschnitte aus dem Film „Luther“ (2004) gezeigt werden (Pilgerreise nach Rom, Luther im Kloster, Predigten in Wittenberg, Luther vor Cajetan, Reichstag zu Worms usw.) Die Szenen werden im Lehrer-Schüler-Gespräch analysiert. Dabei können mit dem Geschichtslehrer der historische Hintergrund, die Vorgeschichte und die Folgen erarbeitet werden. Mit Hilfe eines Arbeitsblatts zum Leben Luthers können die wichtigsten Stationen der Reformation noch einmal zusammengefasst werden. Das „Ideen-Heft“ der „Stiftung Lesen“ liefert zudem eine ganze Reihe guter Beiträge zur Vertiefung einzelner Aspekte.⁸¹⁶

Zum Leben Luthers gibt es eine Vielzahl von unterrichtlich verwendbaren Arbeitsblätter.⁸¹⁷ Es kann aber auch in der Zusammenarbeit von Geschichts- und Religionslehrkräften ein eigenes Arbeitsblatt mit individuellen Schwerpunktsetzungen erarbeitet werden. Auf der folgenden Seite wird ein Arbeitsblatt wiedergegeben, das mit zahlreichen anderen Materialien im Internet zu finden ist und im Rahmen eines Medienpakets erworben werden kann.⁸¹⁸

⁸¹⁶ Vgl. Luther. Ideen für den Unterricht, hg. von der „Stiftung Lesen“.

⁸¹⁷ Vgl. z.B. *Herbert Köhler*, Rätselvorlagen zu den wichtigsten Themen im Konfi-Unterricht, Hamburg 2001, 23; *Dieter Potente*, Mitmachgeschichte II. Von Erfindern und Entdeckern bis zum Imperialismus, Lichtenau 2000; *Monika Christoph/Wolfgang Eckstein/Jutta Höchtlen*, Reformation. Unterrichtsmodule zur Jahrgangsstufe 8 (Arbeitshilfe für den evangelischen Religionsunterricht an Gymnasien 138, Bd. 4. Materialien), Erlangen: Gymnasialpädagogische Materialstelle 2008.

⁸¹⁸ www.rk-relimaterial.de.

Die Reformation Martin Luthers		Blatt: ___ von ___
<h2>2. Der Lebenslauf des Dr. Martin Luther</h2> <p>Luthers Leben lässt sich grob in vier Abschnitte unterteilen. Mit diesen 4 Lebensphasen sind auch gravierende Veränderungen seines Redens und Denkens sowie seiner Beziehung zur Umwelt verbunden.</p>		
<h3>1. Abschnitt: Luthers Kindheit, Studium und sein Leben als Mönch</h3>		
Geburt: Grundstudium: Kloster: - 1505-1512 - 1507 - 1510/11	 	
<h3>2. Abschnitt: Luthers "Turmerlebnis" und dessen Folgen</h3>		
	1512: "Turmerlebnis": Thesenanschlag: 1521:	
<h3>3. Abschnitt: Luther auf der Wartburg</h3>		
1521: 1521: 1522-1524: - 1522 - -		
<h3>4. Abschnitt: Luthers letzte Jahre</h3>		
	Heirat: Erscheinung der gesamten deutschen Bibel: Tod: Beisetzung:	

Abb. 48: Arbeitsblatt zum Leben Luthers⁸¹⁹

Wenn die historischen Ereignisse bearbeitet worden sind, können die Religionslehrer/innen beider Konfessionen die theologischen Hintergründe beleuchten. Dabei ist einerseits auf die Missstände in der mittelalterlichen Kirche hinzuweisen, andererseits ist vor allem der Inhalt der reformatorischen Entdeckung deutlich herauszuarbeiten. Um hier eine Diskussion bzw. ein Lehrer-Schüler-Gespräch in Gang zu bringen, kann eine Liste mit Impulsfragen zum Luther-Film ausgeteilt werden, welche die Schülerinnen und Schüler nach dem Anschauen des Filmes beantworten sollen. Es ist dabei an Fragen der folgenden Art zu denken:

- „Warum putzt Bruder Martin den Boden im Kloster so gründlich? Wonach sucht er?“
- „GOTT IST GERECHT! Was bedeutet dieser Satz für dich? Was bedeutet er für Luther?“
- „Warum übersetzt Martin Luther die Bibel?“

⁸¹⁹ Vgl. ebd.

Ausgehend von den Impulsfragen können zuerst die Suche Luthers nach einem gnädigen Gott behandelt und dann seine Rechtfertigungslehre erklärt werden. Dazu gibt es auf der oben genannten Internetseite wiederum ein Arbeitsblatt, mit dessen Hilfe das Erlernte gefestigt werden kann. Dazu wird das Gerechtigkeitsverständnis vor und nach Luther gegenübergestellt, indem Schülerinnen und Schüler mit aufgeklebten Pfeilen darstellen, wodurch der Mensch jeweils gerecht wird.

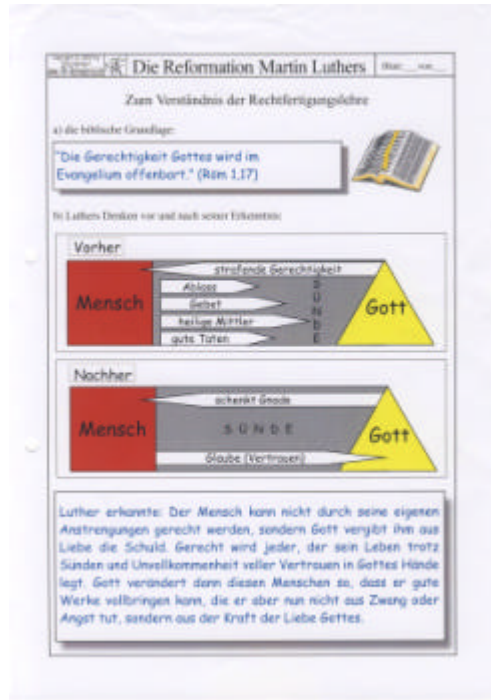


Abb. 49: Arbeitsblatt zur Rechtfertigung⁸²⁰

Die Behandlung kann durch einen Hefteintrag zu den „3 allein“ abgerundet werden. Dadurch wird Luthers Lehre noch einmal in Kurzform zusammengefasst.

Nachdem in den ersten zwei (bis drei) Stunden die Grundlagen, also geschichtlicher Ablauf und reformatorische Erkenntnis, behandelt worden sind, kann man sich in den folgenden Stunden in den einzelnen Unterrichtsfächern besonderen Aspekten der Reformation widmen.

Im **Fach Deutsch** stellt die Bibelübersetzung Martin Luthers ein besonders lohnendes Thema dar. Dabei ist es wichtig, dass deutlich gemacht wird, dass die Bibel zuvor nur in lateinischer Sprache zur Verfügung stand und erst durch Luthers Übersetzung ins Deutsche für alle Christen zugänglich wurde. Gemeinsam kann der Text „Faktenbox“ gelesen und besprochen werden.

⁸²⁰ Vgl. www.rk-relimaterial.de

Fakten-Box

Der Augustinermönch Martin Luther (1483-1546) gilt als der Begründer der evangelischen Kirche. Als er 1517 in 95 Thesen die Ablassgeschäfte der katholischen Kirche (Menschen konnten sich von ihren "Sünden" freikaufen) anprangerte, wollte er einen Mißstand beseitigen. Doch der Streit führte letztlich zu einer reformierten Kirche.

Luther lehrte, daß nicht der Papst, sondern die Bibel einzige Richtschnur in Glaubensfragen sei. Um möglichst vielen Gläubigen (falls sie lesen konnten) Zugang zum Evangelium zu verschaffen, begann er 1521 mit seiner großen Bibelübersetzung.

Die Erfindung des Buchdrucks (vgl. S. 63) schaffte die Möglichkeit, sehr viele Menschen zu erreichen. Luther nannte die Druckkunst "das höchste Geschenk" Gottes zur Verbreitung der Bibel. Luthers Übersetzung des Neuen Testaments erreichte eine Auflage von über 200.000 Exemplaren. Erst dadurch wurde es den Menschen möglich, zu Hause in der Bibel zu lesen. So wurde Luther auch zum Förderer der Lesefähigkeit. Für die deutsche Sprache hat Luthers Bibelübersetzung ebenfalls eine große Bedeutung. Sie schuf die Grundlage unserer heutigen Schriftsprache. Zum ersten Mal gab es nun einen weitverbreiteten deutschen Text, an dem sich Schreibweisen, die bis dahin nicht festgelegt waren, orientieren konnten.

Abb. 50: Informationstext zu Luthers Bibelübersetzung.

Dieser Text entstammt einer Sammlung von Unterrichtsideen für den Geschichtsunterricht⁸²¹, der auch die Idee für die beiden folgenden Arbeitsblätter entnommen wurde. Nach den ersten Informationen zur Bibelübersetzung Luthers, sollte der Deutschlehrer einen kurzen Lehrervortrag über die Entwicklung der deutschen Sprache und die Rolle, die Luther dabei gespielt hat, halten.

Danach sollen die Schüler selbst tätig werden. Zuerst sollen sie verschiedene Bibelübersetzungen vergleichen. Dazu erhalten sie ein Blatt mit Übersetzungen aus verschiedenen Epochen (siehe das Arbeitsblatt: Abb. 51) und eine Tabelle (siehe das Arbeitsblatt: Abb. 52), anhand derer sie die Veränderung einzelner Begriffe festhalten können. Wenn die Möglichkeit des Computereinsatzes besteht, können auch zusätzlich moderne Online-Bibeln zum Vergleich herangezogen werden.

Zum Schluss sollen die Schüler eine eigene Bibelübersetzung in ihrer Sprache erstellen.

⁸²¹ *Lucy Hall, Tolle Ideen. Geschichte für Kinder, Mühlheim an der Ruhr 1993, 68.*

Bibelübersetzungen im Vergleich: Lk 2,4-6

Althochdeutsch (Übersetzung der Evangelienharmonie des Tatian, Fulda, um 830):

Fuor thō Ioseph fon Galileu fon thero burge thiū hiez Nazareth in Iudeno lant inti in Dauides burg, thiū uuas ginemnit Bethleem, bithiu uuanta her uuas fon huse inti fon hiiuuiske Dauides, thaz her giiahi saman mit Mariun imo gimahaltero gimahhun sō scaffaneru. Thō sie thar uuarun, wurdun togo gifulte, thaz siu bari.

Spätes Mittelhochdeutsch (Evangelienbuch des Matthias von Beheim, mitteldeutsch, 1343):

Abir Jōsēph ginc ouch ūf von Galilēa von der stat Nazareth in Judēam in dī stat Dāuidis, dī geheizen ist Bethlehēm, daromme daz her was von dem hūse und von dem gesinde Dāuidis, ūf daz her vorjehē mit Marien ime vortrūwit zū einer hūsvrowin swangir. Und geschēn ist, dō si dā wāren, dō sint irfullit ire tage, daz si gebēre.

Neuhochdeutsch
(Lutherbibel in der revidierten Fassung von 1984):

Da machte sich auf auch Josef aus Galiläa, aus der Stadt Nazareth, in das jüdische Land zur Stadt Davids, die da heißt Bethlehem, weil er aus dem Hause und Geschlechte Davids war, damit er sich schätzen ließe mit Maria, seinem vertrauten Weibe; die war schwanger. Und als sie dort waren, kam die Zeit, daß sie gebären sollte.

Frühneuhochdeutsch (Martin Luther, 1522):

Da macht sich auff, auch Joseph von Gallilea, aus der stad Nazareth, ynn das Judisch land, zur stad David, die da heyst Bethlehem, darumb, das er von dem hauße und geschlecht David war, auff das er sich schetzen ließe mit Maria seynem vertrauten weybe, die gieng schwanger. Vnnd es begab sich, ynn dem sie daselbst waren, kam die zeyt das sie gepereen sollte.

Neuhochdeutsch
(Nikolaus Ludwig Graf von Zinzendorf, 1739):

Da machte sich aber auch Joseph auf, von Galiläa, aus der stad Nazareth, in Judäa, in die stad Davids, die Bethlehem heisset, weil er aus dem hause und familie Davids war, auf daß er sich aufschreiben liesse mit seiner braut Maria, die empfangen hatte. Und als sie daselbst waren, kam die zeit, daß sie gebähren solte.

Erstelle zu dieser Bibelstelle eine Übersetzung in unserer heutigen Sprache

Vergleiche folgende Worte in den einzelnen Übersetzungen:

800	1343	1522	1739	1984
Ioseph	Joseph	Joseph	Joseph	Josef
Galileu				
burgi/burg				
Iudeno				
ginemnit				
huse				
hiuuiske				
Mariun				
scaffaneru				
bari				

Abb. 52: Arbeitsblatt 2 zum Thema: Reformationstag im Deutschunterricht

Die einzelnen Übersetzungen sollen gemeinsam verglichen und besprochen werden. Falls noch Zeit bleibt, können gemeinsam verschiedene Bibelausgaben (Faksimile mittel-

alterlicher Bibeln, lateinische, griechische und hebräische Textausgaben, Computerbibel, Kinderbibel usw.) gezeigt oder ein Rätsel zur Bibelübersetzung gelöst werden.

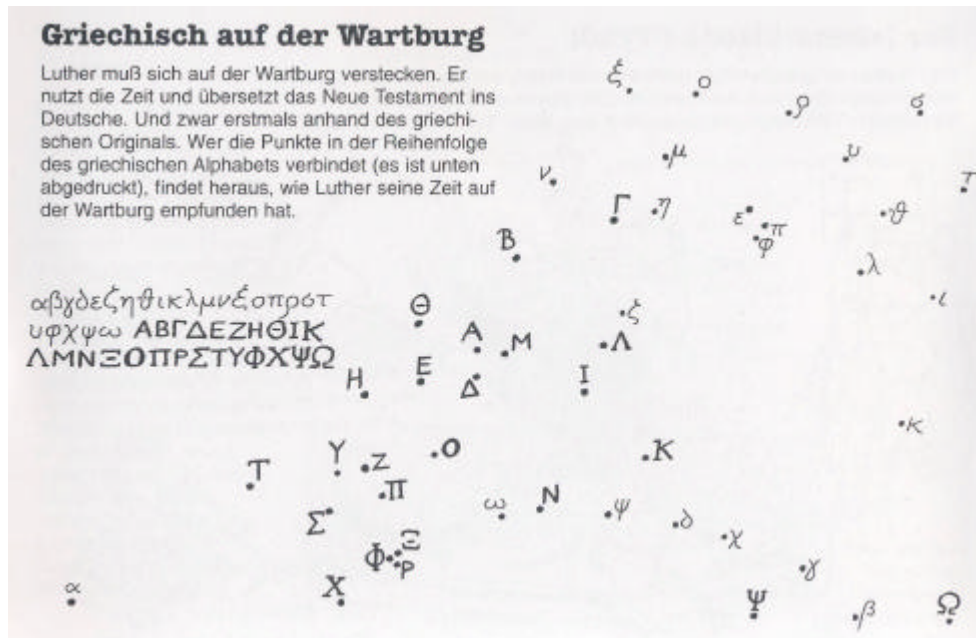


Abb. 53: Rätsel zur Bibelübersetzung Luthers⁸²²

Im **Fach Musikerziehung** lassen sich gut die Lieder Luthers behandeln. Dabei sollten vor allem auch die Bedeutung von Luthers Dichtungen für die Verbreitung der Reformation betont und einzelne Aspekte der Lehre anhand von Texten besprochen werden. Als Einstieg bietet sich ein kurzer Lehrvortrag zu gregorianischen Chorälen mit Musikbeispielen an. Im Idealfall könnte diesen Part ein Musikerzieher übernehmen.

Beim nächsten Programmpunkt sollten die Schüler gemeinsam Luthers Lied „Ein feste Burg ist unser Gott“ singen und mit Rhythmusinstrumenten begleiten. Auf diese Weise sollen die Schüler zunächst das Lied kennenlernen und die Unterschiede zu der „alten“ Kirchenmusik direkt feststellen. Das Lied sollte mit Begleitung ein- bis zweimal gesungen wurde, wobei die Schüler und Schülerinnen sich an den Rhythmusinstrumenten abwechseln können. Gesangbücher müssen in ausreichender Zahl bereitgestellt werden (mindestens ein Buch für je zwei Schüler), da sie auch für die anschließende Aufgabe mit dem Arbeitsblatt gebraucht werden.

⁸²² W.T. Küstenmacher, Anschlag in Wittenberg, 18.

Ein feste Burg ist unser Gott – Ein Lied Martin Luthers

Lies dir den Text des Liedes „Ein feste Burg ist unser Gott“ durch und notiere dir die Begriffe und Sätze, die du nicht verstehst in der linken Spalte.

Löse danach das folgende Rätsel:



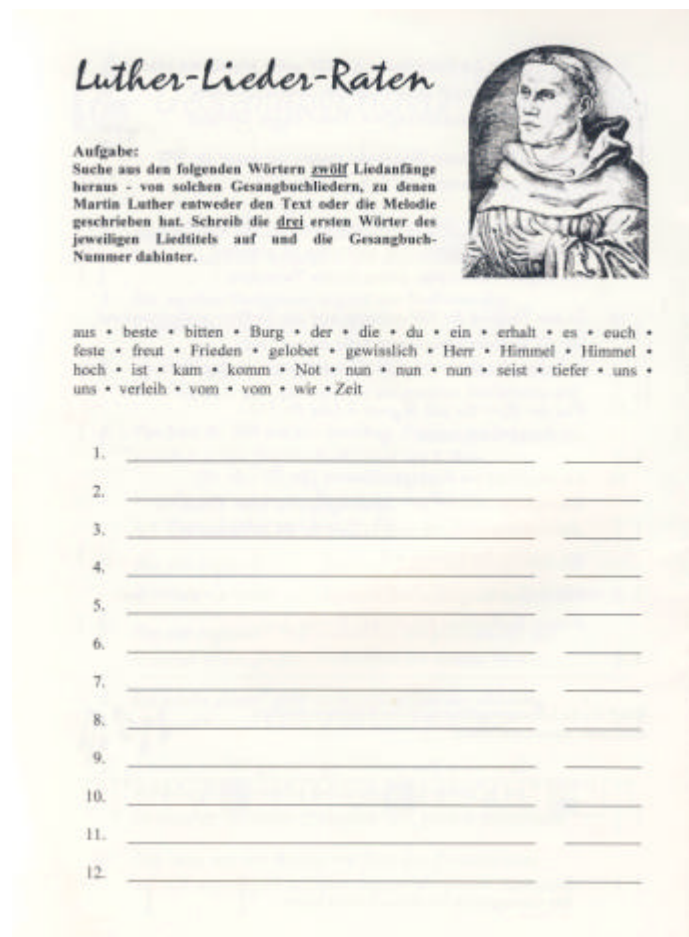
Abb. 54: Arbeitsblatt zum Thema: Reformationstag in Musikerziehung⁸²³

⁸²³ W.T. Küstenmacher, Anschlag in Wittenberg.

Die Schülerinnen und Schüler sollen zuerst den Text des Liedes durchlesen und danach die Begriffe, die für sie unverständlich sind, in der linken Spalte des Arbeitsblattes notieren. Diese Begriffe sollen anschließend gemeinsam besprochen und durch den Religionslehrer erklärt werden. Dabei kann die Rechtfertigungslehre noch einmal wiederholt werden.

Anschließend sollen die Schüler und Schülerinnen das Rätsel „Luther-Lieder-Raten“⁸²⁴ lösen und dabei zumindest die Namen einiger weiterer Lieder Luthers kennenlernen. Auf diese Weise kann nochmals herausgestellt werden, dass die Reformation durch Luthers Lieder zusätzliche Anhänger gewonnen hat.

Wenn am Schluss noch Zeit bleibt, können noch weitere Lieder gemeinsam gesungen werden. Eigene Aufgaben zur Beschäftigung mit dem „Liedermacher Luther“ bietet wieder die Veröffentlichung der „Stiftung Lesen“.⁸²⁵ Diese Informationen können als Alternative eingesetzt werden, wenn eine Zusammenarbeit mit dem Musikerzieher nicht möglich ist.



Luther-Lieder-Raten

Aufgabe:
Suche aus den folgenden Wörtern zwölf Liedanfänge heraus - von solchen Gesangbuchliedern, zu denen Martin Luther entweder den Text oder die Melodie geschrieben hat. Schreib die drei ersten Wörter des jeweiligen Liedtitels auf und die Gesangbuch-Nummer dahinter.

aus • beste • bitten • Burg • der • die • du • ein • erhalt • es • euch • feste • freut • Frieden • gelobet • gewisslich • Herr • Himmel • Himmel • hoch • ist • kam • komm • Not • nun • nun • nun • nun • seist • tiefer • uns • uns • verleihe • vom • vom • wir • Zeit

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

5. _____

6. _____

7. _____

8. _____

9. _____

10. _____

11. _____

12. _____

Abb. 55: Luther-Lieder-Rätsel

⁸²⁴ H. Köhler, Rätselvorlagen, 26.

⁸²⁵ Vgl. Luther. Ideen für den Unterricht, hg von der „Stiftung Lesen“, 16.

Die letzte Unterrichtsstunde vor der abschließenden Zusammenfassung ist dem **Fach Bildnerische Erziehung** gewidmet. Diese Stunde sollte in einem Computer-Unterrichtsraum mit Beamer stattfinden.

Am Beginn können einerseits die Renaissancekunst und andererseits die Symbole der Reformation besprochen werden. Dafür bietet es sich an, dass die Lehrkräfte der beteiligten Fächer Bildnerische Erziehung und Evangelische Religion im Team-Teaching unterrichten. Anschließend sollte, auch im Sinne der Ergebnissicherung, gemeinsam ein Arbeitsblatt zum Thema „Gesetz und Gnade“ bearbeitet werden.

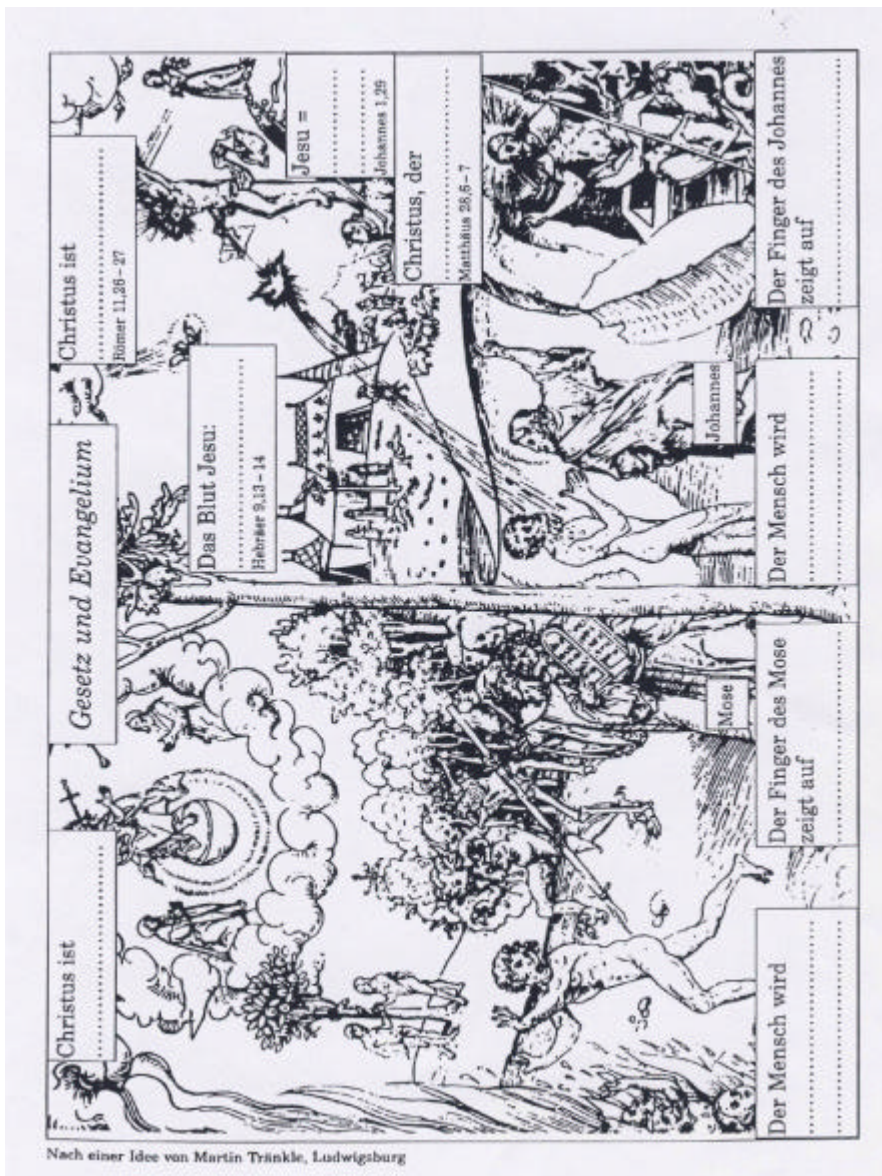


Abb. 56.: Arbeitsblatt „Gesetz und Evangelium“⁸²⁶

⁸²⁶ Eckart Marggraf u.a. (Hg.), Unterrichtsideen Religion, Bd. 8/2, Stuttgart 2000, 164.

Nachdem sie in den vorangegangenen Arbeitsschritten bereits Grundinformationen gewonnen haben, können die Schülerinnen und Schüler den verbleibenden Rest der Stunde selbständig in kleinen Gruppen von zwei bis drei Schülern mit der CD-ROM „Sehen und Glauben“ arbeiten.

- Dabei lernen sie einerseits Lucas Cranach und seine Werkstatt besser kennen und
- können andererseits anhand zweier Gemälde im interaktiven Lernen mehr über den Einfluss der Reformation auf die Kunst erfahren.

Dabei können die einzelnen Teile der Bilder angeklickt und auf diese Weise „befragt“ werden, denn es erscheinen tatsächlich Erklärungen. Die Erklärungen sind leicht verständlich und geben den Schülern einen guten Eindruck davon, wie die reformatorische Botschaft in Gemälde „eingearbeitet“ wurde. Die Bedienung des Programms ist einfach und ermöglicht den Einsatz auch bei Schülern, die in der Arbeit am Computer noch nicht so versiert sind. Die Ergebnisse werden umso besser sein, je mehr Computerplätze und CDs zur Verfügung stehen, da so jeder Schüler allein arbeiten und somit sein eigenes Tempo bestimmen und seine eigenen Schwerpunkte setzen kann.

Insgesamt wird die Arbeit am Computer für die Schüler/innen ein willkommener Methodenwechsel gegen Ende eines intensiven Projektages sein.

Als **Abschluss** sollte es noch einmal eine Zusammenfassung geben. Diese kann, wenn genug Zeit bleibt, in Form einer kleinen Karikaturenralley stattfinden. Dazu sollte aus jedem der bearbeiteten Bereiche (Luthers Lebenslauf, Rechtfertigung, Bibelübersetzung, Lutherlieder, reformatorische Kunst)⁸²⁷ eine Karikatur auf DIN-A4-Größe kopiert sein und im Klassenzimmer aufgehängt werden.

- Die Schüler sollen sich zunächst in fünf Gruppen im Rundlauf die Karikaturen ansehen und in Stichworten besprechen. Dieser Rundlauf sollte nicht länger als 15 Minuten dauern, damit noch Zeit für die weiteren Arbeitsschritte bleibt.
- Anschließend wird jeder Gruppe ein Bereich zugewiesen. Jede Gruppe soll nun zu ihrem Thema einen Teil eines großen Plakates gestalten. Dafür bietet es sich an, zwei Bögen Packpapier vorzubereiten. Auf einen wird die Überschrift z.B. „Martin Luther und die Reformation“ geschrieben und fünf Felder (je eines für jede Gruppe) eingezeichnet. Der zweite Bogen wird zerschnitten und jede Gruppe bekommt einen Teil, der genau die für ihr Thema vorgesehene Größe hat. So kann man am Schluss alle Bereiche leicht zusammenfassen, außerdem behalten alle Themenpräsentationen dann eine überschaubare Größe. Das ist auch deshalb wichtig, weil nur begrenzt Arbeitszeit (ca. 15 Minuten) zur Verfügung steht und die Gruppen sich auf diese Weise nicht so leicht

⁸²⁷ Als Vorlagen für die Bilder bieten sich wiederum Karikaturen aus *W.T. Küstenmacher*, Anschlag in Wittenberg, an.

verzetteln. Für die Gestaltung dieser Teilplakate können die Schüler alle Arbeitsblätter verwenden. Sollte man eine ausführlichere Zusammenfassung wünschen, kann man die Arbeitszeit auch auf eine spätere Unterrichtsstunde (evtl. am nächsten Tag) ausdehnen und zusätzliches Material zur Verfügung stellen.

- In den letzten fünfzehn bis zwanzig Minuten präsentieren die Schülerinnen und Schüler ihre Ergebnisse und kleben ihr Plakatteil auf, wobei durch die Lehrkraft noch Falsches korrigiert und Wichtiges ergänzt werden kann. - Danach wird das Plakat in der Klasse aufgehängt und begleitet die Schüler/innen so noch eine Weile.

Mit diesem abschließenden Programmpunkt haben die Schüler das Thema Reformation von den verschiedensten Seiten her beleuchtet. Aufgrund des Wechsels der Inhalte und Methoden (Film, Lehrer-Schülergespräche, Vorträge, Gesang, Computereinsatz, Klippert-Methoden) ist dafür gesorgt, dass der Projekttag trotz der Arbeit an nur einem Thema sehr abwechslungsreich verläuft und so für die Schüler motivierend ist



Abb. 57: Beispiele für die Karikaturenralle

3. Sechs Empfehlungen für den künftigen Kirchengeschichtsunterricht

Ich schließe meine Untersuchung mit sechs Perspektiven und Empfehlungen für den Kirchengeschichtsunterricht der Zukunft. Die Analyse hat erbracht, dass in den österreichischen Lehrplänen und Büchern für die Hand der Schüler/innen sowie in den Lehrerhandbüchern für Evangelische Religion die kirchengeschichtlichen Inhalte in den letzten Jahren erheblich an Bedeutung verloren haben.

3.1 Zentrale Themen der Kirchengeschichte behandeln

Das sagt aber nicht notwendigerweise etwas über ihre tatsächliche Bedeutung aus. Aus meiner Sicht können gerade auch kirchengeschichtliche Themen zur Identitätsfindung und -stiftung beitragen und somit für die Entwicklung der Schülerinnen und Schüler von erheblicher Bedeutung sein.

Wenn dies der Fall ist, dürfen sie im Religionsunterricht nicht ausgelassen werden. Daraus ergibt sich die Forderung an die künftigen Lehrplanmacher und die unterrichtenden Lehrkräfte, in Lehrplan und Unterricht zumindest auf die zentralen Grundthemen der Kirchengeschichte nicht zu verzichten, sondern ihnen einen angemessenen Raum zu gewähren.

Im Rahmen der Untersuchung wurde herausgestellt, an welche Themen dabei zu denken ist. Zweifellos sind dabei eine Elementarisierung der zentralen Themen und eine Konzentration auf die grundlegenden Themen wichtig. Darüber hinaus können die Themen, die auf den ersten Blick als spröde und langweilig erscheinen, im Durchgang durch eine didaktische Reflexion, die ihre Lebensrelevanz erarbeitet, und mittels einer geschickten methodischen Präsentation für die Schüler und Schülerinnen durchaus interessant und lehrreich sein.

3.2 Das fächerübergreifendes Arbeiten entdecken

Der beschriebene „Reformationstag“ möchte beispielhaft verdeutlichen, dass Kirchengeschichte im Unterricht nicht langweilig sein und unbeachtet bleiben muss. Man kann daran sehen, dass sich kirchengeschichtliche Themen ausgesprochen gut für die fächerübergreifende Zusammenarbeit sowohl in einzelnen Stunden als auch in auch größeren Projekten eignen. In jedem Falle sind sie ja immer zumindest in zwei Fächern beheimatet: nämlich in Geschichte und Religion.

Jedes Unterrichtsfach hat seine eigenen Schwerpunkte inhaltlicher Art und sein eigenes fachliches Profil. Aber bei ein wenig gutem Willen lässt sich eine Zusammenarbeit durchaus arrangieren. Dabei können alle Beteiligten in jedem Falle von einer Zusammenarbeit profitieren. Durch die Zusammenarbeit mehrerer Fächer ergibt sich eine Reihe von Synergieeffekten. Es handelt sich dabei näherhin

- um eine mögliche Zeiterparnis,
- den Gewinn von Multiperspektivität hinsichtlich der Unterrichtsinhalte sowie
- eine Reduktion des Arbeitsaufwandes für die einzelne Lehrkraft. Die Kolleginnen und Kollegen anderer Fächer sind zumeist sehr dankbar, wenn ihnen für Teilgebiete jemand zur Verfügung steht, der ein Spezialist in seinem Bereich ist.
- Bei den Schülerinnen und Schülern hat, zumindest nach meiner Beobachtung, ein Wissen, das im Verbund mehrerer Fächer erarbeitet worden ist, mehr Gewicht als Wissen, das durch einen Fachlehrer im Alleingang gewonnen wurde.

Die wachsende Bedeutung des fächerübergreifenden Unterrichts für die schulischen Lernprozesse zeigt sich auch darin, dass er immer häufiger als konstitutiver Aspekt neuer Lehrpläne zu finden ist.⁸²⁸ Damit eröffnen sich für den evangelischen Religionsunterricht zudem Chancen, seine Position als Partner im Fächerkanon zu stärken.

3.3 Die ökumenische Kooperation suchen

Fächerübergreifende Zusammenarbeit in der Kirchengeschichte kann dann besonders gut gelingen, wenn katholische und evangelische Religionslehrer zusammenarbeiten. Jede Konfession kann dadurch die eigenen Aspekte und Blickwinkel etwas Substantielles beisteuern und so zur Multiperspektivität beitragen. Was einem selbst vielleicht als fremd erscheint, kann erklärt und in den richtigen Zusammenhang gestellt werden. Gerade Themen wie die Reformation und die sich daraus ergebenden unterschiedlichen Erscheinungsformen in manchen Bereichen der Konfessionen (Liturgie, theologische Anschauungen, Feste, Brauchtum usw.) können am besten in einem ökumenisch durchgeführten Unterricht behandelt werden.

Kirchengeschichte wird so nicht allein als die Geschichte eines Glaubens, einer Konfession oder einer Institution erlebt, sondern als Beziehungsweb, in dem konkrete Glaubensgemeinschaften lebten und wirkten. Dies beinhaltet auch die eigene Tradition als

⁸²⁸ Vgl. *Konrad Fikenscher*, Kontaktbrief des Staatsinstituts für Schulpädagogik und Bildungsforschung M40/IX93.

Teil eines Beziehungsgeflechts anzuerkennen, in dem sich Religionen und Konfessionen wechselseitig beeinflusst und geprägt haben.⁸²⁹

3.4 Die biographische Orientierung nutzen

Besonders wirksam kann Kirchengeschichte (vor allem für jüngere Schüler und Schülerinnen) werden, wenn sie in Form von Lebensbildern und Biographien vermittelt wird. Einzelpersonen sollen samt ihrer Eingebundenheit in die jeweiligen Zeitumstände thematisiert werden.⁸³⁰ Die Schüler lernen die handelnden Personen als Subjekt der Geschichte kennen und erleben, wie diese mit anderen Personen interagieren. So können subjektive Erfahrungen an der Erfahrung anderer objektiviert werden.⁸³¹

Über einzelne Persönlichkeiten kann dann ein ganzer Themenbereich erschlossen werden. Außerdem können die hier vorgestellten Vorbilder einen wichtigen Beitrag zur Identitätsfindung der Schüler leisten.⁸³²

Neben den bekannten Personen der Kirchengeschichte wie Franz von Assisi, Martin Luther oder Dietrich Bonhoeffer, um nur einige Beispiele zu nennen, kann es besonders lohnend sein Persönlichkeiten der regionalen Kirchengeschichte zu behandeln.⁸³³ Dadurch können zusätzliche Identifikationsmöglichkeiten geschaffen werden.

3.5 Regionale und lokale Themen einbeziehen

Schülerbefragungen haben gezeigt, dass es bei den Schülern grundsätzlich nicht an Interesse für Geschichte mangelt.⁸³⁴ Das mangelnde Geschichtsbewusstsein scheint also eher im Unterricht als bei den Schülern und Schülerinnen begründet zu liegen. Leider fehlen im (Kirchen-)Geschichtsunterricht häufig Gegenwarts-, Alltags- und Ortsbezüge,⁸³⁵ was es den Schülern schwer macht, Bezüge zur eigenen Umwelt herzustellen. Neben der bereits erwähnten biographischen Orientierung ist es deshalb häufig die lokale und regionale Kirchengeschichte, die die Jugendlichen fesselt und ihnen neue Bezüge eröffnen

⁸²⁹ Vgl. Klaus König, Kirchengeschichtliche Grundregeln. In: Engelbert Groß/Klaus König (Hg.), Religionsdidaktik in Grundregeln Leitfragen für den Religionsunterricht, Regensburg 1996, 182-202.

⁸³⁰ Vgl. Bernhard Gruber, Kirchengeschichte, Das didaktische Stichwort – Fachwissen/ Fachdidaktik konkret, in: Katholisches Schulkommissariat in Bayern (Hg.), Materialien für den Religionsunterricht an Gymnasien Nr. 4, 1992, 81.

⁸³¹ C. Looks, Biographien, 176.

⁸³² Dazu: R. Ebner, Vorbilder, 35 ff.

⁸³³ Vgl. G. Ruppert/J. Thierfelder, Umgang mit Geschichte, 318 f.

⁸³⁴ Siehe B. Jendorff, Schülermeinungen, 345 und Bernhard Jendorff, Kirchengeschichte – wieder gefragt!, 24 ff.

⁸³⁵ So G. Ruppert/J. Thierfelder, Umgang mit Geschichte, 304.

kann. Gebäude, an denen die Schüler/innen täglich vorbeigehen, Personen, die ihnen vielleicht sogar persönlich bekannt sind, können besonders reizvolle „Untersuchungsobjekte“ sein.

Der Themenpool, der sich hier bietet ist nahezu unerschöpflich.⁸³⁶ Verschiedene, bisher unbekannte Blickwinkel auf die Geschichte der eigenen Kirche können hier entdeckt und auch für andere erschlossen werden. Derartige Untersuchungen eignen sich hervorragend für Projekte und können eigenständig, aber auch im Rahmen von Projekten zur allgemeinen Regionalgeschichte durchgeführt werden.

3.6 Die Methodenvielfalt wahrnehmen

Als letzte, aber bestimmt nicht unwichtigste Perspektive für einen gelungenen Kirchengeschichtsunterricht ist hier die Methoden- und Medienevielfalt anzuführen. Gerade eine Eintönigkeit der Methoden bringt es oft mit sich, dass die Schüler/innen den Unterricht in Kirchengeschichte ablehnen und als uninteressant empfinden. Nur wenn ein Wechsel zwischen verschiedenen Methoden stattfindet und unterschiedliche Medien und vielfältiges Material eingesetzt werden, können Schüler und Schülerinnen auch langfristig begeistert werden.⁸³⁷

In dieser Arbeit wurde eine Vielzahl von Methoden aufgelistet die für den Kirchengeschichtsunterricht fruchtbar gemacht werden kann.⁸³⁸ Dabei ist es wichtig, dass eine gute Mischung aus Bewährtem und Neuem gefunden wird. Neue Medien und offene Lernformen bilden für die Schüler/innen zwar eine willkommene Ergänzung zum „klassischen“ (Kirchen-)geschichtsunterricht, sollten aber nicht ausschließlich eingesetzt werden. Projekte können zur umfassenden Behandlung eines Themas und zur Beleuchtung mehrerer Aspekte verwendet werden. Dadurch kann es gelingen, den Kirchengeschichtsunterricht vom Image des „verstaubten Faktenlernens“ zu befreien und so zu einem für die Schüler/innen attraktiven Themenbereich zu machen.

⁸³⁶ Vgl. dazu *Detmers*, Beschäftigung mit der Geschichte der Kirche vor Ort, 353.

⁸³⁷ Vgl. z. B. *B. Gruber*, Kirchengeschichte, 81. oder *K. König*, Religionsdidaktik 194 ff.

⁸³⁸ Siehe dazu VIII.2.1.

IX. Literaturverzeichnis

1. Lehrpläne

Lehrplan für den evangelischen Religionsunterricht an Hauptschulen und an der Unterstufe der allgemein bildenden höheren Schulen (September 1993).

Lehrplan „Evangelische Religion“ Sekundarstufe I (Hauptschule und AHS-Unterstufe) (Lehrplan `99) vom Evangelischen Oberkirchenrat A.u.H.B. approbierte Fassung (13.4.1999).

Lehrplan für den evangelischen Religionsunterricht an Hauptschulen und an der Unterstufe der allgemein bildenden höheren Schulen. In: Bekanntmachung BGBl. II Nr. 201/2002.

Lehrplan für die AHS-Unterstufe/HS, Wien 1995/96.

Lehrplan für Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung 2000/2001. Zugänglich unter: <http://www.bmbwk.gv.at/schulen/unterricht/lp/abs/lehrplaene>

2. Schulbücher

2.1. Religion

Paul Chrystoph, Evangelische Kirchengeschichte. Ein Lehr- und Lesebuch für die 7. und 8. Klasse, Graz, Wien/Köln 1979.

Gerd-Rüdiger Kopetzki/Rudolf Tammeus (Hg.), Religion entdecken - verstehen - gestalten. Ein Unterrichtswerk für den evangelischen Religionsunterricht, Wien 2004.

Gerd-Rüdiger Koretzki u.a. (Hg.), Religion entdecken – verstehen – gestalten. Werkbuch (Österreich-Ausgabe), Wien 2004

Margarete Sidorenko/Gundl Rathke, Arbeitsblätter zur Kirchengeschichte, Wien³1982.

Peter Galler u.a. (Hg.), Gehen, unterwegs sein Lehrerhandbuch zum Lehrplan für den evangelischen Religionsunterricht der Volksschule. Unterrichtsentwürfe und Vorschläge für die Grundstufe II, 3. Schuljahr, Wien 1997.

Gerhild Hergesell/Roland Kadan/Helene Miklas und Robert Schelander, Lehrerhandbuch 1 zum Lehrplan für den evangelischen Religionsunterricht an Hauptschulen und an der Unterstufe der allgemein bildenden Höheren Schule: Unterrichtsentwürfe und Vorschläge (Sekundarstufe I), Wien 2002.

Gerhild Hergesell/Roland Kadan/Helene Miklas und Robert Schelander, Lehrerhandbuch 2 zum Lehrplan für den evangelischen Religionsunterricht an Hauptschulen und an der Unterstufe der allgemein bildenden Höheren Schule: Unterrichtsentwürfe und Vorschläge (Sekundarstufe I), Wien 2002.

Gerhild Hergesell/Roland Kadan/Helene Miklas/Helmar Pollit und Robert Schelander, Lehrerhandbuch 3 zum Lehrplan für den evangelischen Religionsunterricht an Hauptschulen und an der Unterstufe der allgemein bildenden Höheren Schule: Unterrichtsentwürfe und Vorschläge (Sekundarstufe I), Wien 2004.

Gerhild Hergesell/Roland Kadan/Helene Miklas und Robert Schelander, Lehrerhandbuch 4 zum Lehrplan für den evangelischen Religionsunterricht an Hauptschulen und an der

Unterstufe der allgemein bildenden Höheren Schule: Unterrichtsentwürfe und Vorschläge (Sekundarstufe I), Wien 2004.

2.2. Geschichte

- Helmut Hammerschmid/Petra Öller/Wolfgang Pramper*, „Geschichte live 2“, Linz ⁴2003.
- Helmut Hammerschmid/Petra Öller/Wolfgang Pramper*, „Geschichte live 2“, Lehrerbegleitheft, Linz 2001.
- Helmut Hammerschmid/Petra Öller/Wolfgang Pramper*, „Geschichte live 2“. Arbeitsteil, Linz ³ 2003.
- Helmut Hammerschmid/Petra Öller/Wolfgang Pramper/Gerlinde Steinberger/Elisabeth Sturm*, „Geschichte live 2“. Materialien, Linz 2001.
- Helmut Hammerschmid/Petra Öller/Wolfgang Pramper*, „Geschichte live 3“, Linz ²2002.
- Helmut Hammerschmid/Petra Öller/Wolfgang Pramper*, „Geschichte live 3“. Lehrerbegleitheft, Linz 2002.
- Helmut Hammerschmid/Petra Öller/Wolfgang Pramper*, „Geschichte live 3“. Arbeitsteil, Linz ² 2003.
- Helmut Hammerschmid/Petra Öller/Wolfgang Pramper/Gerlinde Steinberger/Elisabeth Sturm*, „Geschichte live 3“. Materialien, Linz 2002.
- Helmut Hammerschmid/Maria Ecker/Petra Öller/Gerlinde Steinberger*, „Geschichte live 4“, Linz 2002.
- Helmut Hammerschmid/Maria Ecker/Petra Öller/Gerlinde Steinberger*, „Geschichte live 4“. Lehrerbegleitheft, Linz 2003.
- Gerhard Huber*, „einst und heute 2“. Geschichte und Sozialkunde, Wien 2001.
- Gerhard Huber*, „einst und heute 2“. Geschichte und Sozialkunde. Lehrerband, Wien 2001.
- Gerhard Huber*, „einst und heute 3“. Geschichte und Sozialkunde, Wien 2002.
- Gerhard Huber*, „einst und heute 3“. Geschichte und Sozialkunde. Lehrerband, Wien 2002.
- Gerhard Huber/Ernst Gusenbauer/Wernhild Huber*, „einst und heute 4“. Geschichte und Sozialkunde, Wien 2003.
- Gerhard Huber/Ernst Gusenbauer/Wernhild Huber*, „einst und heute 4“. Geschichte und Sozialkunde. Lehrerband, Wien 2003.
- Michael Lemberger*, Kompetenz Lernen und Lehrplan „NEU“. Band 1: Planungsmodulare und operationalisierte Lernziele für den fächerverbindenden Geschichtsunterricht nach den Kriterien des Lehrplans NEU, Linz 2001.
- Michael Lemberger*, Kompetenz Lernen und Lehrplan „Neu“. Band 2: Detaillierte Jahresplanung und operationalisierte Lernziele für die 2. – 4. Klasse AHS/HS nach den Kriterien des Lehrplans NEU, Linz 2001.
- Michael Lemberger*, Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 2, Linz ⁴2003.
- Michael Lemberger*, Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 2. Serviceteil für LehrerInnen, Linz ²2001.
- Michael Lemberger*, Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 2. Rätsel- und Lernheft, Linz ²2002.
- Michael Lemberger*, Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 3, Leopoldsdorf ⁶2000.
- Michael Lemberger*, Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 3, Linz ²2003.
- Michael Lemberger*, Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 3. Serviceteil für LehrerInnen, Linz 2002.

- Michael Lemberger*, Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 3. Rätsel- und Lernheft, Linz ²2003.
- Michael Lemberger*, Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 3. Rätsel- und Lernheft, Linz ⁷2001.
- Michael Lemberger*, Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 4, Linz ¹2002.
- Michael Lemberger*, Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 4. Rätsel- und Lernheft, Linz ⁷2001.
- Claudia Mewald*, Geschichte und Sozialkunde „Aktiv“ Antike, Zusatzmaterialien zu Lemberger, Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 2, Klosterneuburg 1998.
- Claudia Mewald*, Geschichte und Sozialkunde „Aktiv“ Mittelalter. Zusatzmaterialien zu Lemberger, Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 2, Klosterneuburg 1998.
- Renate Pokorny/ Michael Lemberger/Georg Lobner*, Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 7, Linz 2002.
- Hannelor Uick*, Durch die Vergangenheit zur Gegenwart „Aktiv“ für die 3. Klasse. Frühe Neuzeit, Linz 2002.
- Irene Schwarz*, Durch die Vergangenheit zur Gegenwart „Integrativ“ für die 3. Klasse. Frühe Neuzeit, Linz 2002.
- Michael Lemberger/Birgitt Kuttner/Claudia Mewald/Gerhard Suchy*, Bilder, Töne und Geschichten 2. Didaktisches Begleitbuch + Kopiervorlagen, Baden 1998.
- Margarethe Kaini/Birgitt Kuttner/Michael Lemberger/Gerhard Suchy*, Bilder, Töne und Geschichten 3. Didaktisches Begleitbuch + Kopiervorlagen, Baden 1999, 6 (Arbeitsblatt) und 26 (Tapescript).
- Eckhart Marggraf/Martin Polster* (Hg.), Verdächtig - verfolgt - anerkannt: Die Ausbreitung der christlichen Kirche. In: Unterrichtsideen Religion 6. Schuljahr . Arbeitshilfen für den Evangelischen Religionsunterricht in Hauptschule, Realschule und Gymnasium, Stuttgart 1997, 308-333.

3. Materialien und Internetadressen

- Max W. Fischer*, Simulationen zur Weltgeschichte, Mühlheim am Rhein 1994.
- Lucy Hall*, Tolle Ideen. Geschichte für Kinder, Mühlheim an der Ruhr 1993.
- Herbert Köhler*, Rätselvorlagen zu den wichtigsten Themen im Konfi-Unterricht, Hamburg 2001.
- Werner Tiki Küstenmacher*, Der Anschlag in Wittenberg , München-Neuhausen 1996.
- Dieter Potente*, Mitmachgeschichte II. Von Erfindern und Entdeckern bis zum Imperialismus, Lichtenau 2000.
- Ein Weg zu Gott. Erkundung eines lebenden Klosters, dargestellt am Beispiel der Benediktinerabtei Münsterschwarzach (Hefte zur regionalen Kirchengeschichte II), Heilsbrunn 1993.
- Martin-Luther-Würfelspiel. In: Der Jugendfreund 47 und 48/ 1995.
- Unterwegs mit Luther, Hachenburg 1996.
- Luther-Namino. In: Das Wort 49/1996, Nr. 4, 25.
- Luther-Puzzle. In: Das Wort 49/1996m Nr. 4.
- Martin Luther und die deutsche Reformatio. Kartenskizze mit 20 Ereigniskärtchen zum Aufstellen und Ausmalen (Möckmüller Arbeitsbogen 3), Möckmühl 1995.

Möckmühler Arbeitsbogen Nr. 72: Kloster, Möckmühl und Stuttgart 1989.
Möckmühler Arbeitsbogen Nr. 50: Die Synagoge, Möckmühl und Stuttgart 1983.

„Schüler Luther aus Mansfeld“ – Videofilm (ca. 16 Min.)
„Der Beginn der Reformation in Wittenberg“ – Videofilm (ca. 15 Min.)
„Bürger Luther in Wittenberg“ – Videofilm (ca. 15 Min.)

„Luther“ Film-DVD
Luther . Ideen für den Unterricht, hg. von der „Stiftung Lesen“, Mainz 200.

Bettina Paireder/Jutta Dirnberger/Sabrina Piro/Michael Lemberger, Netzwerk Geschichte 3. DVD interaktiv, Wien 2005.

Martin Luther (1483-1546). Multimedia-CD-ROM (Stuttgart).

Sehen und Glauben. Zwei Cranach-Gemälde aus Wittenberg. Idee: *Bodil Sohn*, Konsulent: *Eberhard Harbsmeier*, Århus: Danmarks Kirkelige Mediecenter 2004.

www.sbx.at bzw. www.sbx.bildung.at.
sba-online@brz.gv.at bzw. g.oellinger@veritas.at.
<http://geschichte-live2.veritas.at>.
<http://www.hotpotatoes.de>.
<http://www.rk-relimaterial.de>.
<http://www.statistik.at>.

4. Sekundärliteratur

Gottfried Adam, Art. Erzählen. In: *Gottfried Adam/Rainer Lachmann* (Hg.), *Methodisches Kompendium für den Religionsunterricht*, Göttingen ²1996, 59 ff.
Gottfried Adam, Art. Lehrpläne des Religionsunterrichts. In: *Gottfried Adam/ Rainer Lachmann* (Hg.), *Methodisches Kompendium für den Religionsunterricht*, Göttingen ⁶1003, 194 ff.
Gottfried Adam, Lernorte außerhalb der Schule. Profile und Chancen außerschulischer Lernprozesse. In: *SchR* 26/2007, Nr. 1-2, 81 ff.
Gottfried Adam, Ökumenisches Lernen. Eine Skizze zu einigen Grundfragen und Perspektiven. In: *Michael Bünker/Thomas Korbath* (Hg.) *Kirche – lernfähig in die Zukunft?* Festschrift für Johannes Dantine zum 60. Geburtstag, Innsbruck/Wien 1998, 204 ff.
Gottfried Adam, Rechtfertigung ins Bild gesetzt. Zur Verwendung von reformatorischen Bildprogrammen im Religionsunterricht, in: *SchR* 27/2008, Nr. 1-2, 184-198 (Merk- und Lehrbild: Gesetz und Gnade).
Gottfried Adam, Umgang mit der Kirchengeschichte. Fachdidaktische Überlegungen, unter besonderer Berücksichtigung der Reformation. In: *SchR* 15/1996, 1-2, 13 ff.
Gottfried Adam, Zinzendorf und Wesley im Disput. Ein Kapitel aus der Kirchengeschichtsdidaktik. In: *Ders.*, *Religiöse Bildung und Lebensgeschichte. Beiträge zur Religionspädagogik II* (Sth 10), Würzburg 1994, 175 ff.
Gottfried Adam, Zur Frauenfrage in der Kirchengeschichte. In: *SchR* 16/1997, 1-4, 261ff.
Gottfried Adam u.a., (Hg.), *Didaktik der Kirchengeschichte. Ein Lesebuch*, Münster 2008.

- Friederike Bachmaier-Schnitzler/Eugen Engelsberger/Dieter Haas/Werner Otto/Stefan Rhein*, Philipp Melanchthon. Sein Leben in Bildern und Geschichten, Lahr 1997.
- Kurt Baschwitz*, Hexen und Hexenprozesse – die Geschichte eines Massenwahns und seiner Bekämpfung, München 1990.
- Klaus Bergmann*, Multiperspektivität. Geschichte selber denken, Schwalbach/Ts. 2000.
- Peter Biehl u.a.* (Hg.), Kirchengeschichte im Religionsunterricht (RPP 13), Stuttgart, München 1973
- Peter Biehl*, Kirchengeschichte im Religionsunterricht (Thesen). In: *Klaus Wegenast* (Hg.) Religionsunterricht unterwegs. Zu Theorie und Praxis eines umstrittenen Faches, Hamburg²1972, 62 ff.
- Karin Borck*, „Der Micha vom Prenzlauer Berg.“ Prophetenbilder in Religionsbüchern der Sekundarstufe I. Diss. Phil. Freie Universität Berlin 1999. Digitalisiert zugänglich unter <http://www.diss.fu-berlin.de/2001/34>.
- Heinz Brunner* (zusammengestellt von), Österreichs Wirtschaft im Überblick 2002/3. Die österreichische Wirtschaft und ihre internationale Position in Grafiken, Tabellen und Kurzinformationen, Wien 2002.
- Angelika Bunz*, Verfolgung von Frauen als Hexen, Mühlheim an der Ruhr 1995.
- Achim Detmers*, Was lässt sich aus der Beschäftigung mit der Geschichte der Kirche vor Ort lernen? In: ZPT59/2007, Heft 4, 350 ff.
- Heidrun Dierk*, Kirchengeschichte elementar. Entwurf einer Theorie des Umgangs mit geschichtlichen Traditionen im Religionsunterricht (Heidelberger Studien zur Praktischen Theologie), Münster 2005.
- Veit-Jakobus Dieterich*, Religionslehrplan in Deutschland (1870-2000), (ARP 29), Göttingen 2007.
- Robert Ebner*, Vorbilder und ihre Bedeutung für die religiöse Erziehung in der Sekundarstufe. Eine wissenschaftliche Darstellung mit einer empirischen Untersuchung (Diss.ThR 28), St. Ottilien 1988.
- Renate el Darwich*, Zur Genese von Kategorien des Geschichtsbewusstseins bei Kindern im Alter von 5 bis 14 Jahren. In: *Bodo von Borries/Hans-Jürgen Pandel/Jörn Rüsen* (Hg.), Geschichtsbewusstsein empirisch (GStM.NF 7), Paffenweiler 1991, 24 ff.
- Reinhard Dross*, Kriterien für die Analyse von Schulbüchern. In: Jahrbuch der Religionspädagogik 7/1990, 179-195.
- Rudolf Englert/Rainer Lachmann* (Bearb.), Schulbuchanalyse (Im Blickpunkt 16), Münster 1997.
- Konrad Fikenscher*, Kontaktbrief des Staatsinstituts für Schulpädagogik und Bildungsforschung. In: M40/IX93.
- Reinhard Frieling/Ernst-Albert Ortmann*, Katholisch und Evangelisch. Informationen über den Glauben (Bensheimer Hefte 46), Göttingen⁷1991.
- Ulrich Geiger*, Martin Luther und die Reformation. 26 Arbeitsblätter mit didaktisch-methodischen Kommentaren (Sekundarstufe I), Stuttgart²2000.
- Albert Greiner*, Martin Luther. Sein Leben für Kinder erzählt, Lahr 1986.
- Bernhard Gruber*, Kirchengeschichte, Das didaktische Stichwort. Fachwissen/Fachdidaktik konkret. In: *Katholisches Schulkommissariat in Bayern* (Hg.) Materialien für den Religionsunterricht an Gymnasien 1992, Nr. 4, 81 ff.
- Bernhard Gruber*, Kirchengeschichte als Beitrag zur Lebensorientierung. Konzepte und Modelle für den aktualisierenden Kirchengeschichtsunterricht, Donauwörth 1995.
- Bernhard Gruber*, Oral History. In: *Gottfried Adam, Rudolf Englert, Rainer Lachmann, Norbert Mette*, Didaktik der Kirchengeschichte. Ein Lesebuch, Münster 2008, S. 182ff.

- Herbert Gutschera/Jörg Thierfelder*, Brennpunkte der Kirchengeschichte, Paderborn 1976.
- Herbert Gutschera/Jörg Thierfelder*, Vom Erzählen im Kirchengeschichtsunterricht. In: ru. Zeitschrift für die Praxis des Religionsunterrichts 10/1980.
- Dieter Haas*, Ein Stiefkind der Religionspädagogik. Überlegungen zur Kirchengeschichte im Religionsunterricht. In: Leben im Dialog, Festschrift für *Eugen Engelsberger*, Karlsruhe 1996.
- Hubertus Halbfas*, Wurzelwerk. Geschichtliche Dimensionen der Religionsdidaktik, Düsseldorf 1989
- Gerhild Herrgesell*, „Singet dem Herrn ein neues Lied.“ Zur Entstehung des Lehrplans. In: Themaheft: „Für den Religionsunterricht der Zukunft. Der neue Lehrplan.“ In: Das Wort 45/2002.
- Norbert Hörberg*, Die Not mit den Filmen zur Kirchengeschichte. In: KatBl 115/1990, 270-273.
- Hermann Hold/Johannes Ketzer*, Anregungen zur Weiterentwicklung kirchengeschichtlicher Didaktik. In: ÖRF 15/2005, Heft 1, 6-11.
- Bernhard Jendorff*, Heimatkundliche Kirchengeschichte: Ein erster Schritt, Volk Gottes kritisch zu erkunden, zu beurteilen und in ihm zu handeln. In: ru. Zeitschrift für die Praxis des Religionsunterrichts 24/1994.
- Bernhard Jendorff*, Kirchengeschichtlich orientierter Religionsunterricht im Spiegel der Schülermeinungen. In: KatBl 97/1972.
- Bernhard Jendorff*, Kirchengeschichte – wieder gefragt! Didaktische und methodische Vorschläge für den Religionsunterricht, München 1982.
- Roland Kadan*, Das Verhältnis von Zielen und Inhalten. In: Themaheft „Für den Religionsunterricht der Zukunft. Der neue Lehrplan“. In: Das Wort Nr. 45/2002, 14ff.
- Wolfgang Klafki*, Das Merkwissen im Geschichtsunterricht und die Geschichtsleiste. In: Pädagogische Beiträge 39/1987, H. 9, 35-39. Abdruck in: *Gottfried Adam u.a.* (Hg.), Didaktik der Kirchengeschichte. Ein Lesebuch, Münster 2008, 170-174.
- Wolfgang Klafki*, Das pädagogische Problem des Elementaren und die Theorie der kategorialen Bildung, Weinheim ⁴1964.
- Heinz Klippert*, Kommunikationstraining. Übungsbausteine für den Unterricht, Weinheim/Basel ⁸2001.
- Heinz Klippert*, Methoden-Training. Übungsbausteine für den Unterricht, Weinheim/Basel ¹¹2000.
- Klaus König*, Kirchengeschichtliche Grundregeln. In: *Engelbert Groß/Klaus König* (Hg.) Religionsdidaktik in: Grundregeln. Leitfaden für den Religionsunterricht, Regensburg 1996, 182-202.
- Heinrich Krapp*, Die Kirchengeschichte in der Evangelischen Unterweisung. In: EvErz 15/1963, 295 ff.
- Waltraut Küppers*, Zur Psychologie des Geschichtsunterrichts. Eine Untersuchung über Geschichtswissen und Geschichtsverständnis bei Schülern (Abhandlungen zur Pädagogischen Psychologie. III), Stuttgart 1961.
- Günter Lange*, Umgang mit Kunst. In: *Gottfried Adam/Rainer Lachmann* (Hg.), Methodisches Kompendium für den Religionsunterricht, Göttingen ²1996, 247 ff.
- Rudolf Leeb/Astrid Schweighofer/Dietmar Weigl*, Das Buch zum Weg. Kultur-, Kunst- und Kulturgeschichte am Weg des Buches (Edition Tandem), Salzburg 2008.
- Rudolf Leeb*, Luther und Österreich, in: Amt und Gemeinde 55, 2004, 64-69.
- Hanne Leewe*, Kirchengeschichte und Frauen: lernen Frauen anders? In: ZPT 59/2007, Heft 4, 339 ff.

- Volker Leppin*, Wozu brauchen Kinder und Jugendliche heutzutage die Auseinandersetzung mit (Themen) der Kirchengeschichte? In: ZPT 59/2007, Heft 4, 311 ff.
- Eta Linnemann*, Die Funktion der Kirchengeschichte im Religionsunterricht. Didaktische Überlegungen und methodische Konsequenzen. In: *Klaus Wegenast* (Hg.), Religionsunterricht unterwegs. Zu Theorie und Praxis eines umstrittenen Faches, Hamburg ²1972, 73 ff.
- Christiane Looks*, Biographien als Gegenstand von Religionsunterricht (EH. Reihe XI: Pädagogik 535), Frankfurt/Main u.a 1993.
- Bernhard Lohse*, Geschichtsinteresse von Jugendlichen. Eine empirische Untersuchung an bayerischen Gymnasien, Hamburg 1992.
- Martin Luther*, Von der Freiheit eines Christenmenschen. Fünf Schriften aus den Anfängen der Reformation. Bd. 2, Neuhausen-Stuttgart 1996.
- Diemut Meyer/Christine Reents/Gritta Ulrich*, Zum Bild der Frau in evangelischen Religionsbüchern. In: *Friedrich Johannsen/Harry Noormann* (Hg.), Lernen für eine bewohnbare Erde. Bildung und Erneuerung im ökumenischen Horizont, Gütersloh 1990, 48ff.
- Helene Miklas*, Die Theologie dieses Lehrplans – ein scheinbar widerborstiges Ding. In: Themaheft „Für den Religionsunterricht der Zukunft. Der neue Lehrplan“. In: Das Wort 45/2002, 18f.
- Jürgen Mirow*, Geschichtswissen durch Geschichtsunterricht? Historische Kenntnisse und ihr Erwerb innerhalb und außerhalb der Schule. Eine empirische Untersuchung. In: *Bodo von Borries/Hans-Jürgen Pandel/Jörn Rüsen* (Hg.), Geschichtsbewusstsein empirisch (GStM.NF 7), Paffenweiler 1991, 68 ff.
- Harry Noormann*, Einsicht und Erinnerung. Anfragen zur Reinspektion der Kirchengeschichtsdidaktik. In: ZPT 59/2007, Heft 4, 321-338.
- Regine Oberle/Michael Raske*, Übersehen und übergangen. Frauen in kirchengeschichtlichen Unterrichtswerken. In: KatBl 115 /1990, 261- 267.
- Gert Otto*, Handbuch des Religionsunterrichts, Hamburg 1964.
- Hans-Jürgen Pandel*, Geschichtlichkeit und Gesellschaftlichkeit im Geschichtsbewusstsein. Zusammenfassendes Resümee empirischer Untersuchungen. In: *Bodo von Borries/Hans-Jürgen Pandel/Jörn Rüsen* (Hg.), Geschichtsbewusstsein empirisch (GStM.NF 7), Paffenweiler 1991, 1 ff.
- Hans-Jürgen Pandel*, Art. Quellenarbeit, Quelleninterpretation. In: *Klaus Bergmann u.a.* (Hg.) Handbuch der Geschichtsdidaktik, Hannover ⁵1997, 430ff.
- Helmar-Ekkehart Pollitt*, Der Lehrplan '99 Evangelische Religion. Ein Kommentar. In: Lehrplan '99 – Schlüssel zur Bildung?, Das Wort 42/1999, Nr. 3.
- Helmar-Ekkehart Pollitt*, Die didaktischen Grundsätze – ein Paradigmenwechsel. In: Themaheft „Für den Religionsunterricht der Zukunft. Der neue Lehrplan“. Das Wort 45/2002, Nr. 2, 16ff.
- Armin Reese*, Unkontrolliert – aber beeinflussbar? Das historische Kinder- und Jugendbuch als Vermittlungsinstanz für Emotionen. In: *Bernd Mütter/Uwe Uffelman* (Hg.), Emotionen und historisches Lernen: Forschung – Vermittlung – Rezeption (Studien zur internationalen Schulbuchforschung. Schriftenreihe des Georg-Eckert-Instituts 76), Hannover 1996, 181 ff.
- Heinrich Roth*, Kind und Geschichte, München ⁵1968.
- Jörn Rüsen*, Historisches Erzählen. In: *Gottfried Adam/Rudolf Englert/Rainer Lachmann/Norbert Mette*, Didaktik der Kirchengeschichte. Ein Lesebuch, Münster 2008, 182 ff.

- Hartmut Rupp/Heinz Schmidt* (Hg.), *Lebensorientierung oder Verharmlosung? Theologische Kritik der Lehrplanentwicklung*, Stuttgart 2001, 127-141.
- Godehart Ruppert/Jörg Thierfelder*, Umgang mit der Geschichte. Zur Fachdidaktik kirchengeschichtlicher Fundamentalinhalte. In: *Gottfried Adam/Rainer Lachmann* (Hg.), *Religionspädagogisches Kompendium*, Göttingen ⁶2003, 295-326.
- Godehard Ruppert*, ... uninteressant und langweilig ...“ – Kirchengeschichtsdidaktik – Eine „Bestandsaufnahme“. In: *KatBl* 155/1990, 230-237.
- Godehard Ruppert*, „Vom Nutzen und Nachteil der Historie für das Leben.“ Ökumene und Kirchengeschichte. In: *Friedrich Johannsen/Harry Noormann* (Hg.) *Lernen für eine bewohnbare Erde. Bildung und Erneuerung im ökumenischen Horizont*. Gütersloh 1990, 75 ff.
- Michael Sauer*, *Bilder im Geschichtsunterricht. Typen, Interpretationsmethoden und Unterrichtsverfahren*, Seelze-Velber 2000.
- Robert Schelander*, Art. Arbeitsblätter. In: *Gottfried Adam/Rainer Lachmann* (Hg.), *Methodisches Kompendium 2. Aufbaukurs*, Göttingen ²2006, 285-293.
- Ingrid Schmidt/Helmut Ruppel*, Vom Sehen und Verstehen. Kirchengeschichte im Museum. In: *ZPT* 59/2007, Heft 4, 354 ff.
- Peter Schulz-Hageleit*, Plädoyer für mehr Reflexivität in der historisch-politischen Bildung. In: *Dies.* (Hg.), *Lernen unter veränderten Lebensbedingungen. Fachdidaktiken und Lehrerbildungen auf dem Weg ins nächste Jahrhundert*, Frankfurt/Main u.a. 1999, 106 ff.
- Hans Reinhard Seeliger*, Das Bedürfnis nach historischen Erklärungen. Zur Bestimmung von Lernzielen des Kirchengeschichtsunterrichts. In: *KatBl* 106/1981.
- Hans Reinhard Seeliger* (Hg.), *Kriminalisierung des Christentums? Karlheinz Deschners Kirchengeschichte auf dem Prüfstand*, Freiburg/Basel/Wien ²1994.
- Hans Süßmuth*, *Geschichtsdidaktik. Eine Einführung in Aufgaben und Arbeitsfelder*, Göttingen 1980.
- Jörg Thierfelder*, *Reformation*. In: *R. Lachmann u.a.* (Hg.), *Kirchengeschichtliche Grundthemen. Historisch - systematisch - didaktisch (TLL 3)*, Göttingen 2003, 179 ff.
- Lutz Tornow/Bodo von Borries*, Fremdverstehen durch systematische Einübung in Perspektivenwechsel? Von gelegentlich „multiperspektivischer“ Quellenarbeit zu konsequent „kontroverser“ Behandlung. In: *Andreas Köber* (Hg.) *Interkulturelles Geschichtslernen. Geschichtsunterricht unter den Bedingungen von Einwanderung und Globalisierung: Konzeptionelle Überlegungen und praktische Ansätze*, Münster, New York/München/Berlin 2001, 227 ff.
- Bodo von Borries*, *Das Geschichtsbewusstsein Jugendlicher. Eine repräsentative Untersuchung über Vergangenheitsdeutung, Gegenwartswahrnehmung und Zukunftserwartungen von Schülerinnen und Schülern in Ost- und Westdeutschland*, Weinheim/ München 1995.
- Bodo von Borries/Hans-Jürgen Pandel/Jörn Rüsen* (Hg.), *Geschichtsbewusstsein empirisch (GStM.NF 7)*, Paffenweiler 1991.
- Bodo von Borries*, *Jugend und Geschichte. Ein europäischer Kulturvergleich aus deutscher Sicht (Reihe Schule und Gesellschaft 21)*, Opladen 1999.
- Bodo von Borries/Jörn Rüsen*, *Geschichtsbewusstsein im interkulturellen Vergleich. Zwei empirische Pilotstudien (GStM.NF 9)*, Paffenweiler 1994.
- Ulrich von Fritschen*, *Bedingungslose Annahme. Die lutherische Rechtfertigungslehre im Spiegel moderner Erfahrungen*. In: *Rudolf Tammeus* (Hg.), *RU praktisch*, 8. Schuljahr, Göttingen 1998, 7-33.

- Rudolf von Thadden*, Kirchengeschichte als Kulturgeschichte. In: *Brigitte Sauzay/Rudolf von Thadden* (Hg.) Eine Welt ohne Gott? Religion und Ethik in Staat, Schule und Gesellschaft, Göttingen 1999, 227 ff.
- Klaus Wegenast*, Fragen - Begegnen - Forschen - Lernen außerhalb des Klassenzimmers. In: *Gottfried Adam/Rainer Lachmann* (Hg.), Methodisches Kompendium für den Religionsunterricht, Göttingen⁶2003, 81 ff.
- Klaus Wegenast*, Religionsdidaktik Sekundarstufe I: Voraussetzungen, Formen, Begründungen Materialien. Religionsunterricht in der Sekundarstufe I, Stuttgart/Berlin/ Köln 1993
- Martin Widmann*, Welche kirchengeschichtlichen Stoffe sind fundamental, repräsentativ und heute dringlich? In: *Gottfried Adam u.a.* (Hg.), Didaktik der Kirchengeschichte. Ein Lesebuch, Münster 2008, 145 ff.

X. Abkürzungsverzeichnis

AHS	Allgemein bildende höhere Schule
ARP	Arbeiten zur Religionspädagogik, Göttingen 1984 ff.
AuG	Amt und Gemeinde, Wien 1949 ff.
Diss.ThR	Dissertationen. Theologische Reihe, St. Ottilien
EH	Europäische Hochschulschriften, Frankfurt a.M. u.a.
EvErz	Der Evangelische Erzieher, Frankfurt a.M. 1948 ff.
GER	Gemeinsame Erklärung zur Rechtfertigungslehre
GStM.NF	Geschichtsdidaktik - Studien, Materialien. Neue Folge, Pfaffenweiler
KatBl	Katechetische Blätter, München 1875 ff.
LH	Lehrerhandbuch
ÖRF	Österreichisches Religionspädagogisches Forum
RPP	Religionspädagogische Praxis
SchR	Schulfach Religion, Wien
STh	Studien zur Theologie, Würzburg 1987ff.
TLL	Theologie für Lehrerinnen und Lehrer, Göttingen 1999 ff.
ZPT	Zeitschrift für Pädagogik und Theologie. Der Evangelische Erzieher, Frankfurt a.M. 1998 ff.

Die allgemein gebräuchlichen Abkürzungen richten sich nach dem DUDEN.

Zusammenfassung (Abstract)

Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit dem Kirchengeschichtsunterricht und seiner Stellung im Spannungsfeld zwischen den Unterrichtsfächern „Evangelischer Religion“ und „Geschichte und Sozialkunde /Politische Bildung“. Dabei sollen zunächst allgemeine Überlegungen zum Unterricht in Kirchengeschichte angestellt werden, indem Voraussetzungen und Gründe für eine Behandlung kirchengeschichtlicher Themen genannt und Didaktik, Strukturierung und Stoffauswahl eines entsprechenden Unterrichts untersucht werden. Danach werden zuerst die Lehrpläne und dann die Schulbücher und Unterrichtsmaterialien beider Fächer nach kirchengeschichtlichen Inhalten befragt. Während die Produktpalette der Bücher für „Evangelische Religion“ überschaubar ist, mussten aus der Masse der Schulbücher für „Geschichte“ drei repräsentative Serien ausgewählt werden, die für verschiedene pädagogische Konzepte typisch sind. Für die Untersuchung wurde der Ansatz der produktorientierten Schulbuchforschung gewählt. Die Schulbücher und Lehrerhandbücher werden dabei einerseits auf Auswahl und Umfang der einzelnen historischen Themen hin und andererseits auf deren Darbietung untersucht. Methoden, Medieneinsatz und didaktische Hintergründe werden beleuchtet und mit den Lehrplananforderungen verglichen.

Im Abschlusskapitel werden aus den Ergebnissen der Untersuchung Grenzen und Chancen für den Kirchengeschichtsunterricht (besonders im Rahmen des Faches „Evangelische Religion“) formuliert. Eine Darstellung geeigneter Methoden, Medien und Unterrichtsformen soll Mut machen, Kirchengeschichte vermehrt in den Unterricht einzubauen. Als Highlight wird das Projekt „Reformationstag“ präsentiert, bei dem sich sechs Unterrichtsfächer gemeinsam mit dem Thema Reformation beschäftigen, wobei Religion quasi als „Trägerfach“ fungiert. Am Ende der Arbeit werden noch sechs Empfehlungen für den Kirchengeschichtsunterricht der Zukunft gegeben. Er soll sich zentralen Themen zuwenden, fächerübergreifende und ökumenische Kooperationen suchen, vermehrt Biographien und regionale bzw. lokale Themen einbeziehen und eine Vielfalt an Methoden und Medien anbieten um auch für neue Schülergenerationen attraktiv zu werden.

LEBENS LAUF

Persönliche Daten	
Name	Mag. phil. Lucia MAESTRO
Geburtsdatum	12. Juli 1968
Geburtsort	Wiener Neustadt
Familienstand	verheiratet, 1 Tochter
Staatsangehörigkeit	Österreich
Schulbildung	
1974 - 1978	VS im Park, Wiener Neustadt
1978 - 1983	BG Zehnergasse, Wiener Neustadt
1983 - 1987	BRG Gröhrmühlgasse, Wiener Neustadt
1. Jun. 1987	Reifeprüfung
Berufsausbildung / Studium	
18. Sep. 1987	LA Geschichte und Sozialkunde
29. Jän. 1990	1. Diplomprüfung
20. Jun. 1995	2. Diplomprüfung
Titel der Diplomarbeit	
18. Sep. 1987 - 1990	Spätmittelalterliche Bürgertestamente in den Wiener Neustädter Ratsbüchern als Quelle zur Alltagsgeschichte
5. Mrz. 1990	LA Latein nicht abgeschlossen
15. Jun. 1993	LA Geographie und Wirtschaftskunde
23. Jun. 1995	1. Diplomprüfung
	2. Diplomprüfung
26. Jun. 1996	§ 4. Befähigungsprüfung zur aushilfsweisen Erteilung des evang. Religionsunterrichts
1. Okt. 1996	Erweiterungsstudium LA
	Kombinierte Religionspädagogik (evang.)
15. Jun. 1998	1. Diplomprüfung
26. Jun. 2000	2. Diplomprüfung
Titel der Diplomarbeit	
	Reformation als Thema des Religionsunterrichts
Titel der Dissertation	
	Kirchengeschichte im Unterricht
	Eine Untersuchung zum Evangelischen Religionsunterrichts in Österreich
Auszeichnung	
24. Nov. 2000	Würdigungspreis für hervorragende Studienleistungen durch BM Elisabeth Gehrler