

Theologisch-didaktische Überlegungen

Die folgenden Unterrichtsbausteine zur Geschichte der Urgemeinde und zur frühen Kirchengeschichte treffen ihre theologischen und didaktischen Entscheidungen mit Rücksicht auf zwei „Sehepunkte“¹: Es geht a) um Elementarisierung und zugleich b) um eine am geschichtlichen „Material“ entwickelte differenzierte Sicht auf die geschichtliche Wirklichkeit. Wer ein solches Unterfangen für die Sekundarstufe 1 plant, muss auf eine sinnvolle Beschränkung auch der im Unterricht bearbeiteten geschichtlichen Stationen achten. Dieses spezifische Elementarisierungs- und Differenzierungsgebot für die Klassenstufen 5/6 im Hinblick auf die **Urgemeinde** ergab – auch mit Blick auf den zugrunde liegenden Bildungsplan – die Beschränkung auf folgende Geschehnisse: a) Das Pfingstgeschehen im Spiegel der Apostelgeschichte und der bildenden Kunst (vgl. **M 2–M 4**); b) Grundstrukturen urgemeindlichen Gemeindelebens (vgl. **M 5**); c) die Urgemeinde in der Spannung zwischen dem Herkommen aus dem Judentum und der Suche nach der eigenen Identität (vgl. **M 6–M 10**); d) Paulus als Verfolger der Christen, als Christusvisionär und als Gründer von christlichen Gemeinden (vgl. **M 11–M 13**); e) exemplarische Darstellung von Konflikten und Problemen in paulinischen Gemeinden anhand ausgewählter Briefstellen (vgl. **M 14**). Der zuletzt genannte Schwerpunkt bietet zum Beispiel gegenüber der oft noch beliebten unterrichtlichen Befassung mit dem ausführlichen Itinerar der Paulusreisen einen entscheidenden Vorteil: Geschichtliches Faktenwissen kann dann (wenigstens exemplarisch an einer Stelle!) besser mit lebensweltlichen Strukturen und Konflikten der Schülerinnen und Schüler verbunden werden (vgl. **M 14**, Aufgabe 2 zu 1. Kor 12). Zugleich eröffnet dieses Verfahren einen weiteren Ort zum unterrichtlich dringend gebotenen übenden Umgang mit der Bibel, der mehr ist als eine Kette von „Aufschlageübungen per se“ ohne inhaltlichen Horizont. Der unterrichtliche Umgang mit der konfliktreichen Existenz der **frühen Kirche** innerhalb des römischen Reiches orientiert sich naturgemäß stark an einer Bearbeitung der antiken Christenverfolgungen. Dabei wurde jedoch in mehrfacher Hinsicht auf eine vereinfachende und monothematische Schwarz-Weiß-Malerei verzichtet. So wurde nicht einfach ein in stets gleichförmiger und letztlich begründungsfreier „heidnischer Brutalität“ agierender römischer Staat einer durchgängig furchtlos bekennenden Christenheit gegenübergestellt. Die Konstruktion beider Pole hält der kirchenhistorischen Forschungslage nicht stand. Die Entscheidung Neros zur Christenverfolgung (64 n.Chr.) ist beispielsweise keine einsame Wahnsinnstat; wahrscheinlich ist sie Produkt einer politischen Beratung des Kaisers mit engen Vertrauten (vgl. die Passage über die neronische Verfolgung in **M 17** mit Fiedrowicz 2016). Die Thematisierung der Verfolgung unter Kaiser Decius bietet einmal mehr Gelegenheit mit den Schülerinnen und Schülern in elementarisierender Form über die Staatsraison der römischen Kaiser nachzudenken,

1 Der ursprünglich der Optik entlehnte Begriff wurde von Johann Martin Chladenius (1710–1759) in die historische Forschung eingeführt. Danach ist jeder Umgang mit Geschichte an das Wissen und den – allerdings rechenschaftspflichtigen – Standpunkt des historisch Fragenden gebunden.

die zu den überaus harten Verfolgungsmaßnahmen führte (vgl. **M 18**). Zugleich werden die Konfliktlagen der christlichen Familien in ihrer oft kaum auflösbaren Aporetik unterrichtlich zur Diskussion gestellt. An dieser Stelle wird in zugleich extremer und fremder Form durchgespielt, dass es etwas „kosten“ kann, zur eigenen Glaubensüberzeugung zu stehen. Zugleich könnte an einer solchen Stelle unterrichtlich deutlich werden: In bestimmten Konstellationen ist der beliebte (Schüler)satz „Das muss jeder für sich selbst entscheiden“ nicht mehr die bequeme ultima ratio in unübersichtlichen Entscheidungslagen. Möglicherweise gewinnt sogar die Frage: „An welchen Gott glauben wir eigentlich?“ über historische Umwege unmittelbare Brisanz.

Am Beispiel von **M 18** kann noch ein weiterer Grundzug dieser Unterrichtssequenzen verdeutlicht werden. Der angestrebte Kompetenzzuwachs in der Beschäftigung mit geschichtlichen Sachverhalten und Strukturen wird auch anhand von einigen didaktisch eingesetzten Brechungen organisiert. An zwei Beispielen sei dies verdeutlicht:

a) Das immer wieder auftretende „**Forscherpaar**“ **Matthias und Martina** repräsentiert in wechselnden sachlichen Konstellationen den Dialog zwischen historischer Faktenpräsentation (verkörpert durch den Archäologen Matthias) und präzisierender Nachfrage im Geiste der kritischen Prüfung (verkörpert durch seine Freundin Martina).

b) Die Einbeziehung von Werken der bildenden Kunst als Medien für die Präsentation von bedeutsamen Ereignissen in der Urgemeinde (vgl. dazu die Unterrichtssequenzen zu **M 2** und **M 3**) sowie in der alten Kirche (vgl. **M 12**, **M 15** [Augustusstatue] und **M 19**) präsentieren im Unterricht historische Ereignisse immer schon als solche, die „in ein bestimmtes Bild“ gesetzt sind. Der Hinweis auf historische Perspektivik bedeutet zwar keinesfalls den dogmatistisch motivierten Verzicht auf möglichst hohe historische Präzision. Jedoch entspräche eine interpretationslose, bloß historisierende Sicht auf geschichtliche Ereignisse („Genau so ist es gewesen!“) weder einer angemessenen Aufnahme gegenwärtiger Historik noch einem religionspädagogisch verantworteten Umgang mit Kirchengeschichte.²

Klaus König hat jüngst darauf hingewiesen, dass Kirchengeschichte im Religionsunterricht unter ganz verschiedenen Gesichtspunkten vergegenwärtigt werden kann.³ Trotz des oben zur Thematisierung paulinischer Gemeindewirklichkeit Gesagten gilt es festzuhalten: Innerhalb der von König dargebotenen vier Möglichkeiten erscheint gerade die vierte Variante („Vergegenwärtigung durch Eigensinn“) als die angemessene Grundmelodie für einen kompetenzorientierten Umgang mit alter Kirchengeschichte. Es ist dabei angestrebt, die Fremdheit und den Eigensinn der geschichtlichen Epoche („Alte Kirche“) nicht durch vorschnelle Aktualisierungsversuche zu überdecken. Ein historisches Geschehen gewinnt demnach gerade durch die Betonung seiner Fremdheit den Charakter eines interessanten Unterrichtsgegenstandes mit erst noch zu aktivierender Dynamik. Darüber hinaus vertraut gerade ein kompetenzorientierter Unterrichtsansatz auf die aktivierende Kraft von (didaktisch freilich genau zu präparierenden!) Freiräumen im Umgang mit dem unterrichtlich präsentierten historischen Material. Das letztlich nicht planbare Gespräch, der aneignende Diskurs über das Fremde, spielt dann „das Eigene“ aus der Lebenswelt von Schülerinnen und Schülern gerade im Religionsunterricht selbstsicher ein.

2 Vgl. zu den vielfachen Spannungen zwischen historischem Differenzbewusstsein und geschichtlich befeuerten Identitätsbewusstsein Dierk, Heidrun, Kirchengeschichte elementar. Entwurf einer Theorie des Umgangs mit geschichtlichen Traditionen im Religionsunterricht (= Heidelberger Studien zur Praktischen Theologie, Bd. 10), Münster 2005, bes. S. 33–39.

3 Vgl. Klaus König, Art. Vergegenwärtigung, kirchengeschichtsdidaktisch, in: Das wissenschaftlich-religionspädagogische Lexikon (Link: <https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/100056/> [Zugriff Juni 2016], Abschnitt 2: Vergegenwärtigung durch Stabilisierung (2.1), Vergegenwärtigung durch Vergleich (2.2), Vergegenwärtigung durch Entwicklung (2.3), Vergegenwärtigung durch Eigensinn (2.4).

Bezug zu den Kompetenzen des Bildungsplans

Prozessbezogene Kompetenzen (pbK)

Die Schülerinnen und Schüler können

- religiöse Phänomene und Fragestellungen in ihrem Lebensumfeld wahrnehmen und sie beschreiben (2.1.2).
- grundlegende religiöse Ausdrucksformen (Symbole, Riten, Mythen, Räume, Zeiten) wahrnehmen, sie in verschiedenen Kontexten wiedererkennen und sie einordnen (2.1.3).
- religiöse Ausdrucksformen analysieren und sie als Ausdruck existenzieller Erfahrungen verstehen (2.2.1).
- religiöse Motive und Elemente in medialen Ausdrucksformen deuten (2.2.2).
- Texte, insbesondere biblische, sachgemäß und methodisch reflektiert auslegen (2.2.3).
- ambivalente Aspekte der Religion und ihrer Praxis erläutern (2.3.3).
- im Zusammenhang einer pluralen Gesellschaft einen eigenen Standpunkt zu religiösen und ethischen Fragen einnehmen und ihn argumentativ vertreten (2.2.5).
- Gemeinsamkeiten und Unterschiede religiöser und nichtreligiöser Überzeugungen benennen und sie im Hinblick auf mögliche Dialogpartner kommunizieren (2.4.2).
- sich aus der Perspektive des christlichen Glaubens mit anderen religiösen und nichtreligiösen Überzeugungen auseinandersetzen (2.4.3).
- religiös bedeutsame Inhalte und Standpunkte medial und adressatenbezogen präsentieren (2.5.2).

Inhaltsbezogene Kompetenzen (ibK)

Die Schülerinnen und Schüler können ...

- an einem Beispiel (zum Beispiel Umgang mit Fremdem, Konflikten, Streitschlichtung, Anderssein) Bedingungen für gelingendes Miteinander entfalten (3.1.1 [1]).
- Metaphorische Bedeutung religiöser Sprache und Ausdrucksformen (zum Beispiel Bildworte, Symbole) aufzeigen (3.1.2 [1]).
- anhand von Erschließungshilfen (zum Beispiel Anhänge in Bibeln, Bibellexikon, Online-Ressourcen) Bibelstellen beziehungsweise Bibeltexte gezielt recherchieren (3.1.3 [1]).
- Zusammenhänge zwischen ausgewählten Erzählungen (zum Beispiel ... Jesus und seine Jüngerinnen und Jünger, Paulus) aufzeigen (3.1.3 [3]).
- die mögliche Bedeutung biblischer Texte für die Gegenwart untersuchen (3.1.3 [4]).
- sich mit Fragen zu Gott auseinandersetzen (zum Beispiel: Wo ist er? Gibt es ihn überhaupt? Wie wirkt er? (3.1.4. [1]).
- unterschiedliche Formen der Hinwendung zu Gott entfalten (zum Beispiel Bitte, Lob, Dank, Klage) (3.1.4. [3]).
- ausgehend von Pfingsten die Entstehung der Kirche bis zum Ende der Christenverfolgung im Römischen Reich darstellen (zum Beispiel Urgemeinde, Paulus in der Apostelgeschichte, Konstantinische Wende) (3.1.6 [1]).
- Ursprung und Bedeutung des Sonntags entfalten (3.1.6 [2]).

Bausteine für den Unterricht

Baustein 1: Das weiß ich – Das kann ich – Dazu habe ich Fragen

Baustein 2: Pfingsten – Ein feuriger Beginn der Kirche Jesu Christi

Baustein 3: „Christlich“? – „Jüdisch“? Oder: Was machen eigentlich die Christen in Jerusalem?

Baustein 4: Paulus – Christenverfolger, Apostel Jesu Christi, Missionar?

Baustein 5: Spott, Verfolgung, Missverständnisse – Die frühe Kirche im römischen Reich

Baustein 6: Neue Chancen, neue Probleme – Das Christentum und Kaiser Konstantin

Baustein 7: Wiederholungskärtchen variabel bearbeiten und verwenden

1. Lernen vorbereiten und eröffnen

BAUSTEIN 1 DAS WEISS ICH – DAS KANN ICH – DAZU HABE ICH FRAGEN

Die Schülerinnen und Schüler erheben ihren Kenntnisstand und formulieren erste Fragestellungen zur Thematik.

- Die SuS bearbeiten **M 1** in EA und vergleichen anschließend ihre Ergebnisse in PA.
- Fragestellungen, die sich aus der EA und aus dem Gespräch der PA ergeben, werden auf Kärtchen notiert und zunächst der Lehrkraft übergeben. Diese kann die Organisation des Unterrichts immer wieder auf die Fragen hin orientieren bzw. ergänzen.
- *Alternativ* dazu können Fragen und kurze Aussagesätze zum bisherigen Wissen und Können auf ein großes Plakat geschrieben werden. Dieses Plakat wird während der Unterrichtseinheit immer wieder einmal betrachtet. Beim fortlaufenden Einsatz des Plakates kann folgende Fragestellung leitend werden: Kommt die aktuelle Frage/das Problem bereits in unserem „Anfangsplakat“ vor?

2. Lernwege gestalten

BAUSTEIN 2 PFINGSTEN – EIN FEURIGER BEGINN DER KIRCHE JESU CHRISTI

→ **pbK 2.2.2**

Die Schülerinnen und Schüler erarbeiten wesentliche Elemente der Pfingsterzählung (Apg 2,1–13) und erörtern die Bezüge künstlerischer Darstellungen zur biblischen Erzählung.

- „Ihr werdet die Kraft des Heiligen Geistes empfangen“ (Lied EG 132). Das Lied kann im Kanon eingeübt und gesungen werden.
Hinweis zum Einüben des Liedes: Zuerst mit der Lerngruppe die Melodie summen, danach erst singen.
- *Alternativ:* Anhören des Kanons. Mögliche Quelle: <http://www.lieder-vom-glauben.de/startseite/?key=a415aedfbb7e26effa74615eb9f8b167> (Zugriff: Juni 2017).
- Kurze theologisierende Runde zum biblischen und kirchenjahreszeitlichen Hintergrund des Liedes.

Mögliche Erschließungswege und Fragestellungen:

- Arbeitsauftrag: Ferientermine orientieren sich in einigen Fällen an christlichen Festen. Nennt die Ferienzeit, die zu diesem Lied passt. Begründet eure Entscheidung.
- Untersuchung des Textes in zwei Schritten: a) Wer spricht in diesem Lied? Wer wird angesprochen? Was bedeutet das Wort „Zeuge sein“ wohl in diesem Fall? b) Überprüfung der Vermutungen und Überlegungen an Apg 1,8. Evtl. ergänzender Hinweis auf das Fest „Christi Himmelfahrt“ als kirchenjahreszeitliche Entsprechung zu Apg 1,8 (Verweischarakter des Bibelwortes).

Alternative 1 (Längere Unterrichtssequenz)

- PA über einen Bildvergleich in den Bildern von **M 2** und **M 3**. Hinweis an die Lerngruppe: Ihr erhaltet nun zwei Bilder. Beide Bilder beziehen sich auf das gleiche Geschehen, wie es in der Bibel erzählt ist und worauf sich auch das Lied bezieht.
Fachdidaktischer Hinweis: Der Weg über die variationsorientierte Bilderschließung und der Rekurs auf das Lied will eine bilddidaktische Entsprechung zu einer zentralen Tatsache aufzeigen: die Darstellung der Apostelgeschichte ist kein historisches Protokoll analog einem „Foto“ über den Anfang des Christentums. Vielmehr wird das Geschehen im Text interpretierend „gemalt“. Auf diese metaphorische Entsprechung kann durch die Lehrkraft einleitend hingewiesen werden.
- *Unterrichtseinstieg:* Gespräch zur Bedeutung des Satzes: „Paula ist Feuer und Flamme für ihre Fußballmannschaft.“
- Zunächst bearbeitet jede(r) der SuS einzeln die Aufgaben auf den Arbeitsblättern **M 2** und **M 3** (Think).
- Danach werden die Arbeitsergebnisse ausgetauscht (Pair).
- *Schlussrunde I* (Share): Verlesung der Pfingstgeschichte Apg 2,1–8 (eventuell mit Elementen der Textraumerkundung, zum Beispiel: a) einfaches Lesen, b) „Lesen wie ein Schauspieler“, c) Klickbild.)
- *Schlussrunde II:* Theologisierendes Schlussgespräch über die Verarbeitung der Pfingsterzählung in den verschiedenen Bildern. Mögliche Fragestellungen: Welches Bild „passt“ auf den ersten Blick besser zur Pfingsterzählung? Welche Elemente des Textes aus der Apostelgeschichte werden in den Bildern jeweils aufgenommen, welche nicht? Wenn ich zu wählen hätte: Welches Bild würde ich in mein Zimmer hängen? Welches Bild passt eher in unsere Kirche?

Alternative 2 (Kürzere Unterrichtssequenz)

- Textraumerkundung zu Apg 2,1–13. Mögliche Elemente: a) Lesen; b) wie ein Schauspieler lesen; c) Imaginationsübung „Durch den Text gehen“; d) Klickbild; eine Frage und ein Gefühl zum Text erheben. Danach Bearbeitung von **M 4** in EA.
- *Schlussrunde:* Fragen zur Unterrichtssequenz sammeln und in einer Fragenbox aufbewahren. Die Lehrkraft achtet im weiteren Gang der Unterrichtssequenz auf geeignete Stellen für das Einspielen der gesammelten Fragen.

BAUSTEIN 3
→ pbK 2.1.2,
2.1.3

„CHRISTLICH“? – „JÜDISCH“? ODER: WAS MACHEN EIGENTLICH DIE CHRISTEN IN JERUSALEM?

Die Schülerinnen und Schüler arbeiten Grundstrukturen des urchristlichen Gemeindelebens heraus. Sie entfalten dabei besonders den Charakter der Urgemeinde als Gruppierung des Judentums mit zunehmenden Ablösungstendenzen.

- **M 5** bildet die Grundlage für eine elementare Zusammenfassung des Lebens in der Urgemeinde. a) Einführung einer Anforderungssituation durch die Lehrkraft: Für die Urgemeinde in Jerusalem soll ein Werbeplakat erstellt werden. Es soll aus kurzen Stichworten und ansprechenden Symbolen gestaltet sein. Aufteilung der Gesamtgruppe in Zweier- und Dreiergruppen für die Gestaltung des Entwurfs. b) Gestaltendes Lesen von **M 5** durch zwei SuS vor der Lerngruppe. c) Die Kleingruppen gestalten erste Entwürfe für das Werbeplakat. d) Exemplarische Vorstellung einiger Entwürfe und UG über die Stimmigkeit der Entwürfe. e) Evtl. nochmalige Überprüfung der Ergebnisse anhand von **M 5**. Mögliche Hausaufgabe: Reinzeichnung eines endgültigen Plakats ins Heft.
- Lernstandskontrolle zu zwei Symbolen mit **M 7**.
Mögliche Varianten sind: a) Think-pair-share oder b) Aufteilung der Lerngruppe in bis zu vier Teilgruppen, dann Präsentation von **M 7**; mögliche Aufgabenstellungen: Erstellt in möglichst kurzer Zeit einen „Spickzettel“ mit dessen Hilfe ein Mitglied aus eurer Gruppe den jeweiligen Gegenstand vorstellen kann.
- Sollten die Symbole noch nicht oder wenig bekannt sein, können die entsprechenden Kenntnisse über **M 8** und **M 9** eingebracht werden. (Mögliche Sicherung nach der Bearbeitung: Gestaltung einer Mindmap zu den einzelnen Bedeutungshorizonten).
Fachdidaktischer Hinweis zu **M 8**: Einige Sachverhalte könnten ggf. erweiternd erschlossen werden. Möglicher Ansatzpunkt: Die Grabstele trägt oberhalb der Fische die griechische Inschrift und im obersten Teil einen Siegeskranz: Ichthyszoethon [Der Fisch der Lebenden]. Mögliche Fragestellung: Was sagt dieser Satz über die Haltungen der Christinnen und Christen gegenüber dem Tod aus?
- Bearbeitung von **M 6** entlang der Aufgabenstellung des Arbeitsblattes.
- Durch die Bearbeitung der Aufgaben in **M 10** erhalten die SuS einen differenzierenden Blick auf die Frage: Wie „jüdisch“ waren die ersten Jesusanhänger? Mögliche Alternative zur Unterrichtsgestaltung: UG zu den Aussagen zur Apostelgeschichte in **M 10**.

BAUSTEIN 4
→ pbK 2.2.1,
2.2.3, 2.3.3

PAULUS – CHRISTENVERFOLGER, APOSTEL JESU CHRISTI, MISSIONAR?

Die Schülerinnen und Schüler untersuchen wichtige biographische Stationen des Paulus. Sie erarbeiten die Bedeutung des Paulus für die Verbreitung des Christentums und exemplarische Konfliktsituationen in den paulinischen Gemeinden.

- **M 11**: Erzählung durch die Lehrkraft. SuS erstellen einen Comic, ein Wimmelbild oder einen Spickzettel in DIN A4, die das Leben des Paulus als Verfolger der Jesusanhänger beschreiben.
- Sukzessives und gemeinsames Erzählen („Erzählwurm“) der ersten biographischen Wegstrecke des Paulus. SuS tragen nacheinander jeweils einen Satz zur Erzählung vor.
Mögliche Alternative zur Unterrichtsgestaltung: Kontrolle und Sicherung durch „Gegenlesen“ von **M 11** in der Lerngruppe.
- Die in EA bzw. GA erzielten Arbeitsergebnisse von **M 12** können (z.B. durch ein Mindmap im Heft) verdichtet und gesichert werden.