
Kreuz und Hakenkreuz –
Protestantische Theologie im Dritten Reich
am Beispiel Dietrich Bonhoeffers

Verfasserin: Christine Schließer

Datum: 25. Juli 2006

Fachleiter: Dr. Peter Kliemann

Versicherung:

Ich, Christine Schließer, versichere, dass ich die Arbeit selbstständig angefertigt, nur die angegebenen Hilfsmittel benutzt und alle Stellen, die dem Wortlaut oder dem Sinn nach anderen Werken entnommen sind, durch Angabe der Quellen als Entlehnungen kenntlich gemacht habe.

Tübingen, den 25. Juli 2006

Christine Schließer

Inhalt

1. Vorbemerkungen	4
2. Theologische Reflexion	6
2.1 Die Christologie der <i>Nachfolge</i>	7
2.2 Konsequenzen der <i>Ethik</i>	9
2.3 Wirklichkeit als Christuswirklichkeit	10
2.4 Veritas est	12
2.5 Die freie Verantwortung und Schuldübernahme	14
3. Religionspädagogische Reflexion und didaktische Analyse	17
3.1 Äußere Rahmenbedingungen	17
3.2 Bemerkungen zur Lerngruppe	18
3.3 Die Unterrichtseinheit im Bildungsplan	19
3.4 Pädagogische Begründung und didaktische Analyse des Themas	21
3.4.1 Vorbemerkungen über die gegenwärtige Religiosität und die Ziele des Religionsunterrichts	21
3.4.2 Dietrich Bonhoeffer im Religionsunterricht – Überlegungen zu einem möglichen Ertrag	24
3.4.3 Dietrich Bonhoeffer in Religionsbüchern	25
3.5 Methodische Überlegungen	27
3.5.1 Methodische Probleme der Unterrichtseinheit	27
3.5.2 Lösungsmöglichkeiten der methodischen Probleme	29
3.5.3 Das Problem der Elementarisierung	32
4. Dokumentation der Unterrichtseinheit	35
4.1 Die Unterrichtseinheit im Überblick: Darstellung der äußeren und inneren Struktur	35
4.2 Dokumentation der Einzelstunden	38
Erste Sitzung – Verlaufsplan	40
Erste Sitzung – Didaktischer Kommentar, Durchführung und Kritik	42
Zweite Sitzung – Verlaufsplan	44
Zweite Sitzung – Didaktischer Kommentar, Durchführung und Kritik	46
Dritte Sitzung – Verlaufsplan	48
Dritte Sitzung – Didaktischer Kommentar, Durchführung und Kritik	51
Vierte Sitzung – Verlaufsplan	55
Vierte Sitzung – Didaktischer Kommentar, Durchführung und Kritik	59
Fünfte Sitzung – Verlaufsplan	63
Fünfte Sitzung – Didaktischer Kommentar, Durchführung und Kritik	66

Epilog: Die 11. Stunde – Darstellung und Kritik.....	69
5. Kritische Reflexion	71
6. Anhang	74
6.1 Verzeichnis der Abkürzungen	74
6.2 Verzeichnis der Materialien	75
6.3 Materialien.....	76
7. Literaturverzeichnis.....	110
8. Erklärung.....	114

1. Vorbemerkungen

„Kreuz und Hakenkreuz – Protestantische Theologie im Dritten Reich am Beispiel Dietrich Bonhoeffers“ – dieser Titel vereinigt drei Dimensionen in sich, die hier kurz angerissen werden sollen. Zum einen deutet der Titel die Leinwand an, auf der alle folgenden Bilder gesehen werden müssen: das Dritte Reich. Der Nationalsozialismus in Ideologie und Auswirkung ist den S aus dem Geschichtsunterricht bekannt; in der 10. Klasse erfolgt eine detaillierte Auseinandersetzung mit dieser Thematik.¹ Grundkenntnisse werden hier deshalb vorausgesetzt. Die speziellere Thematik der Kirche im Dritten Reich sieht der aktuelle Bildungsplan für das Fach evangelische Religion für die Klassen 12 bzw. 13 vor.² Sie bietet einen besonders günstigen Rahmen für diese Einheit, ist aber nicht Voraussetzung für deren Durchführung.

Der zweite Aspekt, der im Titel angedeutet ist, bezieht sich auf die Gesamtausrichtung der Einheit, es soll um Theologie gehen, genauer um protestantische Theologie im Dritten Reich. Mit dem Dritten Reich brachen Herausforderungen ganz eigener Art auf die Theologie herein, die in Deutschland jede Konfession auf ihre Weise zu bewältigen suchte. Mit der Fokussierung auf protestantische Theologie soll daher keinesfalls verdeckt werden, dass die katholische Theologie ebenfalls bedenkenswerte Antworten fand, doch gebietet vor allem der Zeitrahmen eine sachliche Beschränkung des Gebietes.

Der zweite Aspekt bildet zugleich die Brücke zum dritten Aspekt. Es liegt nicht in der Möglichkeit noch Absicht dieser UE, das gesamte Spektrum der Theologie des deutschen Protestantismus unter der Herrschaft des Nationalsozialismus abzudecken. Es ist daher notwendig, die Fülle der Gesamtthematik in überschaubare Kanäle zu lenken. Um der eher abstrakten Thematik eine für S möglichst be-greifbare Gestalt zu verleihen, erschien es sinnvoll, sie anhand eines Beispiels zu konkretisieren. Als Beispiel wurde Dietrich Bonhoeffer gewählt. Die Theologie Dietrich Bonhoeffers eignet sich aus mehreren Gründen besonders gut zur Konkretisierung dieses Themas. So stellte sein Leben und Werk zum einen eine besondere Herausforderung an den Nationalsozialismus dar. Doch erschöpft sich seine Theologie und Ethik nicht darin, ein besonderes Zeugnis des theologischen und kirchlichen Widerstandes gegen das Dritte Reich darzustellen, sondern sie bleibt auch in der Folgezeit – bis heute – zugleich Streitbar, brisant und aktuell. Die Bonhoeffer-Rezeption hat die Grenzen Deutschlands längst überschritten und der Einfluss seiner Theologie ist in Nord- und Südamerika, Asien und Afrika ebenfalls deutlich spürbar.

¹ *Bildungsplan 2004*. Allgemein bildendes Gymnasium Baden-Württemberg, Ministerium für Kultus, Jugend und Sport, 224.

² Für den zweistündigen Unterricht des Faches evangelisch Religion sieht der Bildungsplan 2004 diese Thematik als Wahleinheit vor, während sie für den vierstündigen Unterricht als Pflichteinheit zu behandeln ist. Ebd. 31, 42. Generell ist in diesem Kontext festzuhalten, dass der Bildungsplan 2004 die Kompetenzen und Inhalte für evangelische Religionslehre nur in äußerst konzentrierter Form darstellt, für deren Erarbeitung aber auf die „organisatorische und inhaltliche Arbeitsgrundlage in Gestalt des Bildungsplanes der Kursstufe vom 23. August 2001“ hinweist. Ebd. 34 bzw. 36. *Bildungsplan für die Kursstufe des Gymnasiums*. Kultus und Unterricht. Amtsblatt des Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg. 23. August 2001.

Durch sein Leben und Werk ist Dietrich Bonhoeffer der heute wohl bekannteste deutsche protestantische Theologe zur Zeit des Dritten Reiches, was den Zugang der S zu dieser Person und seiner Theologie erheblich erleichtert. Diese Aspekte mögen ebenfalls dazu beigetragen haben, dass Bonhoeffers 200. Geburtstag, der dieses Jahr begangen wird, vielerorts und auf vielerlei Weise – sei es in Theologie, Gemeinde oder Gesellschaft – gedacht wird. Dieses besondere Jahr bietet für die UE einen zusätzlich reizvollen Rahmen.

Es ist sehr bedauerlich, dass der aktuelle Bildungsplan die Auseinandersetzung mit Dietrich Bonhoeffer nur noch für den zweistündigen Unterricht ausdrücklich empfiehlt.³ Zwar ist für die vierstündige evangelische Religionslehre die Beschäftigung mit der Kirche im Dritten Reich vorgesehen (für den zweistündigen Kurs als Wahleinheit), doch scheint die Praxis sich vorwiegend auf die Erarbeitung der Barmer Theologischen Erklärung und bisweilen der Stuttgarter Schulderklärung zu konzentrieren. Es bleibt zu fragen, ob dies der Aufarbeitung eines so folgenschweren Teils der deutschen Geschichte und der Geschichte des deutschen Protestantismus, wie ihn die Zeit des Nationalsozialismus darstellt, angemessen ist.

Mit Hilfe einer intensiveren Beschäftigung mit Dietrich Bonhoeffer soll versucht werden, dieser Epoche der Theologiegeschichte ein Gesicht zu verleihen und gleichsam dadurch den S den Zugang dazu zu erleichtern. Dietrich Bonhoeffer – Theologe, Pazifist, Provokant, Verschwörer, Märtyrer. Anhand dieser Schlagworte erstrebt die UE eine genauere Deutung dieser herausragenden Persönlichkeit sowie seiner Theologie und versucht sich der Frage zu stellen, inwieweit Bonhoeffers Person und Werk heute noch für die S von Relevanz ist.

³ Siehe auch „Die Unterrichtseinheit im Bildungsplan“ S. 19f.

2. Theologische Reflexion

Bevor eine detaillierte Analyse der religionspädagogischen und didaktischen Dimensionen dieser Materie erfolgen kann, sind einige Ausführungen bezüglich ihres theologischen Gehaltes vonnöten. Denn erst wenn Klarheit darüber herrscht, welche Inhalte den S vermittelt werden soll, können Entscheidungen über die Art und Weise dieser Vermittlung getroffen werden.

Die gesammelten Werke Dietrich Bonhoeffers umfassen 16 Bände, mehrere davon über 700 Seiten stark. Neben Bonhoeffers akademisch-theologischen Arbeiten zu verschiedensten Themen – ekklesiologische und exegetische Schwerpunktsetzungen treten hier neben philosophische und ethische Themenbereiche – finden sich darin zahlreiche Vorträge, Predigten, Briefe und Tagebucheinträge zu den unterschiedlichsten Fragestellungen. Die Sekundärliteratur zu Bonhoeffer hat längst die Grenze des Überschaubaren überschritten.⁴ Es kann hier also nicht um eine grundsätzliche Dokumentation und Kritik von Bonhoeffers Theologie gehen. Doch kann und soll im Folgenden eine knappe Darstellung und Würdigung der Bereiche seiner theologischen Gedankengänge erreicht werden, die für die UE von Relevanz sind. Da auf das Leben und Werk Dietrich Bonhoeffer die Interdependenz von Theologie und Biographie auf ganz besondere Weise zutrifft und für die Interpretation seiner Werke nie aus den Augen verloren werden darf, halte ich eine kurze Hinführung zu seiner Person für unerlässlich⁵:

„Wir sind stumme Zeugen böser Taten gewesen, wir sind mit vielen Wassern gewaschen, wir haben die Künste der Verstellung und der mehrdeutigen Rede gelernt, wir sind durch Erfahrung misstrauisch gegen die Menschen geworden und mussten ihnen die Wahrheit und das freie Wort oft schuldig bleiben, wir sind durch unerträgliche Konflikte mürbe oder vielleicht sogar zynisch geworden – sind wir noch brauchbar?“⁶⁷ Diese Worte – gleichsam eine Rückschau über seine Teilnahme am deutschen Widerstand gegen Hitlers Naziregime – schreibt Dietrich Bonhoeffer während des Zweiten Weltkrieges, einige Monate vor seiner Verhaftung durch die Nazis. Dieser berühmt gewordene Essay „Nach zehn Jahren“, eines der eindrucksvollsten Dokumente aus der Zeit des Widerstandes, spiegelt Bonhoeffers Weg wieder vom evangelischen Pastor zum politischen Verschwörer, vom Pazifisten zum Widerstandskämpfer. Auch wenn er selbst im Rückblick seinen Lebensweg als gradlinig bezeichnete, geben doch seine Tagebuchaufzeichnungen und Briefe ein beredtes Zeugnis darüber ab, dass Dietrich Bonhoeffer auf seinem ungewöhnlichen Weg mit vielen Unsicherheiten und großen Zweifeln, ja mit massiven ethischen Konflikten zu kämpfen hatte. Bonhoeffer musste dabei schmerzlich erkennen, dass sein

⁴ Eine 1995 erschienene Bibliographie zu Dietrich Bonhoeffer vermerkt knapp 4000 Einträge und gilt bereits als überholt.

⁵ „Was grundsätzlich gilt, ist gerade bei Bonhoeffer von besonderer und offensichtlicher Bedeutung: Theologie und Biographie sind nicht streng voneinander zu trennen, sondern sind miteinander verwoben. Was er theologisch sagte, hat er in lebendiger Nachfolge bezeugt; und sein Handeln hat er immer wieder theologisch bedacht und verantwortet.“ Kallen, *Gewissheit seiner Gegenwart*, 18.

⁶ Dietrich Bonhoeffer, *Widerstand und Ergebung. Briefe und Aufzeichnungen aus der Haft* (Hg. von C. Gremmels, E. Bethge und R. Bethge in Zusammenarbeit mit I. Tödt). Chr. Kaiser Verlag, München, 1998, 38.

Weg in den aktiven Widerstand ihn nicht nur gegen seine nationalsozialistische Umwelt stellte, sondern bisweilen auch gegen seine eigene Kirche. Unverstanden von seinen früheren Mitstreitern in der Bekennenden Kirche, wurde er von der Fürbittliste gestrichen, seine letzten Lebensjahre und das Ende vollzogen sich im Dunkeln. Nach Kriegsende hörte man kaum von dem Pastor, Kirchenkämpfer und Ökumeniker Dietrich Bonhoeffer. Die Tatsache, dass es heute zahllose Dietrich-Bonhoeffer-Straßen, -Plätze und – nicht zu vergessen – Dietrich-Bonhoeffer-Kirchen gibt, täuscht darüber hinweg, wie umstritten und anstößig der Namensgeber zu seinen Lebzeiten war – und auch nach seinem Tode noch ist. Bis heute lässt sich in der Theologie ein breites Spektrum der Bonhoeffer-Rezeption beobachten. So erscheint Bonhoeffer bisweilen als Befreiungstheologe, dann als Verfechter einer „Gott ist tot“-Theologie, um dann unvermittelt am Horizont als „Kirchenvater der Evangelikalen“⁸ aufzutauchen. Dabei ist besonders der fragmentarische Charakter von Bonhoeffers Werken einer eindeutigen Interpretation hinderlich. So schrieb bereits Mitte der sechziger Jahre der amerikanische Theologe Harvey Cox: „Selbstverständlich, Bonhoeffer ist missverstanden und missbraucht worden. Und das wird sich wiederholen! ... Aber wir sind keineswegs fertig mit Bonhoeffer.“⁹

2.1 Die Christologie der *Nachfolge*

Auf seine akademischen Qualifikationsschriften – der 1927 vollendeten Dissertation *Sanctorum Communio* und der drei Jahre später folgenden Habilitation zum Thema *Akt und Sein* –, die sich jedoch primär an die theologische Fachwelt wandten, folgte im Jahr 1937 mit der *Nachfolge* ein Buch, das Bonhoeffer einem weiteren Publikum, Theologen wie Laien, bekannt machte. Dieses Werk eignet sich besonders gut als Einstieg in die Theologie Bonhoeffers, da es manche Gedanken seiner Erstschriften wieder aufnimmt sowie andere Aspekte einführt, die in seiner späteren Theologie wieder aufgenommen bzw. weiterentwickelt werden. Ein Schwerpunkt der *Nachfolge* ist die Christologie, die in mehreren Dimensionen entfaltet wird.

Zum einen betont Bonhoeffer die Aufhebung der Unmittelbarkeit durch den Mittler. Allein der Ruf Christi ist entscheidend für die Nachfolge. Dieser Ruf aber erfolgt „ohne jede weitere Vermittlung“¹⁰, d.h. jegliche Art einer „psychologische[n]“ oder „historische[n]“¹¹ Vermittlung wird ausgeschlossen. Die Mitterschaft Christi vollzieht sich nicht nur zwischen Gott und Mensch, sondern auch zwischen Mensch und Mensch sowie zwischen Mensch und Wirklichkeit. Christus wird als die Mitte der Existenz, der Geschichte und der Natur dargestellt. Dabei ist sich Bonhoeffer bewusst, dass dieser Verzicht auf jegliche Art von Vermittlung der natürlichen Vernunft überaus anstößig ist. Als Begründung führt

⁸ Vgl. Georg Huntemann, *Der andere Bonhoeffer. Die Herausforderung des Modernismus*. R. Brockhaus Verlag, Wuppertal/Zürich, 1989, 11.

⁹ Eberhard Bethge, *Dietrich Bonhoeffer in Selbstzeugnissen und Bilddokumenten dargestellt von Eberhard Bethge*. Rowohlt, Hamburg, 1976, 138.

¹⁰ Dietrich Bonhoeffer, *Nachfolge* (hg. von M. Kuske und I. Tödt). Chr. Kaiser Verlag, München, 1989, 45.

¹¹ Ebd.

er allein „die unbedingte, unvermittelte und unbegründete Autorität Jesu“¹² an. Diese nicht weiter begründbare Mittlerschaft Jesu Christi beruht auf der Inkarnation Gottes.

Auf diesem Hintergrund wird eine weitere Charakteristik der Christologie der *Nachfolge* gezeichnet: die Stellvertretung Christi. In diesem Moment der Stellvertretung liegt die Vermittlung zum Nächsten, d.h. das Potential für Gemeinschaft, begründet. Auch der unmittelbare Zugang zum Nächsten¹³ ist versperrt und kann erst durch die Mittlerrolle Christi realisiert werden. Aus diesem Grunde kann die Gottesliebe nicht von der Menschenliebe getrennt werden: „Um der Menschwerdung willen ist Gottesdienst vom Bruderdienst nicht mehr zu lösen.“¹⁴ Das in der Inkarnation offenbar gewordene Pro-Nobis Sein Christi muss in der Nachfolge Christi anthropologische Konsequenzen haben. Mit der Thematik der Stellvertretung nimmt Bonhoeffer ein Motiv aus *Sanctorum Communio* auf; Stellvertretung ist dort „keine ethische Möglichkeit oder Norm, sondern allein die Realität der göttlichen Liebe zur Gemeinde“¹⁵. Daraus folgt für Bonhoeffer, dass Stellvertretung auch als ein Charakteristikum für das Handeln von Christi Nachfolgern untereinander und füreinander zu begreifen ist.

Als einen letzten Aspekt von Bonhoeffers Christologie, wie sie in der *Nachfolge* dargestellt wird, sei seine Diskussion des Imago Christi genannt. Das Imago Christi ist für Bonhoeffer Zeichen der Ausrichtung der Nachfolge auf Christus hin. Wieder ist die Inkarnation entscheidend: Da aufgrund der Sünde der Mensch seinem Auftrag, Gott ebenbildlich zu sein, nicht gerecht werden konnte, musste Gott dem Menschenbild gleich werden. Jesus Christus als der gehorsame Knecht „ist Gott in Menschengestalt, ...ist der Mensch als das neue Ebenbild Gottes“¹⁶. In unserer Gemeinschaft mit dem Menschgewordenen wird uns nun die Möglichkeit zu wahren Menschsein eröffnet. Dabei kommt dem Imago Christi selbst eine entscheidende Rolle zu: Es ist nicht nur das Ziel und damit das Objekt unserer Nachfolge, sondern zugleich das Subjekt. Das Bild Christi transformiert den Nachfolgenden also in das Bild Christi.¹⁷

Auf diesem hier nur knapp umrissenen Hintergrund der Christologie der *Nachfolge* sind auch die programmatischen Eingangsworte über die „billige“ und „teure“ Gnade zu verstehen: „Billige Gnade ist

¹² Ebd.

¹³ Aus Gründen der Lesbarkeit und der Sprachästhetik wird hier und im Folgenden auf eine dezidiert „inklusive“ Sprache verzichtet. Der Gebrauch von männlichen Wendungen und Pronomina schließt das weibliche Pendant mit ein und umgekehrt.

¹⁴ Ebd. 125.

¹⁵ Dietrich Bonhoeffer. *Sanctorum Communio. Eine dogmatische Untersuchung zur Soziologie der Kirche* (hg. von J. von Soosten). Chr. Kaiser Verlag, München, 1986. 99.

¹⁶ *Nachfolge* 300.

¹⁷ Weil Gott Mensch wurde, können wir Mensch sein. Diese Konsequenz der Inkarnation hat für Bonhoeffer auch sehr konkrete ethische Folgen, auf die hier leider nicht detailliert eingegangen werden können. So bedeutet die Menschwerdung Gottes für Bonhoeffer u.a. auch folgendes: „Wer sich jetzt am geringsten Menschen vergreift, vergreift sich an Christus, der Menschengestalt angenommen hat und in sich das Ebenbild Gottes für alles, was Menschenantlitz trägt, wiederhergestellt hat.“ Ebd. 301. Die Bedeutsamkeit dieser Aussage zeigt sich auch hier vor allem unter der Berücksichtigung des zeitgeschichtlichen Hintergrundes.

der Todfeind unserer Kirche. Unser Kampf heute geht um die teure Gnade.“¹⁸ „Billige“ Gnade ist für Bonhoeffer Gnade ohne Preis und ohne Kosten, d.h. Gnade ohne Nachfolge, Gnade als Rechtfertigung der Sünde und nicht des Sünders. „Teure“ Gnade hingegen bedeutet Verzicht, bedeutet die Rechtfertigung des bußfertigen Sünders. „Teure“ Gnade ruft in die Nachfolge Jesu Christi. An diese Distinktion, die die *Nachfolge* so bekannt machen sollte, schließt sich für Bonhoeffer eine radikale Kirchenkritik, da für ihn die Kirche seiner Zeit diese „billige“ Gnade als Schleuderware grenzen- und bedenkenlos ausschüttet und einer „Welt billige Bedeckung ihrer Sünden, die sie nicht bereut und von denen frei zu werden sie erst recht nicht wünscht“¹⁹ zukommen lässt. Auch hier wird die eigentliche Brisanz auf dem Hintergrund von Bonhoeffers geschichtlichem Kontext besonders deutlich.

Das in der *Nachfolge* gelegte christologische Fundament kann für Bonhoeffer nicht ohne anthropologische Konsequenzen bleiben, wie bereits in dem letzten Kapitel der *Nachfolge* über das Bild Christi angedeutet wird. Einige dieser Folgen werden in dem Geschwisterband der *Nachfolge* – das aus der gleichen Zeit stammende *Gemeinsame Leben* – hinsichtlich der Gemeinschaft der Nachfolgenden untereinander konkretisiert. Weitere ethische Konkretionen finden sich in dem der *Nachfolge* folgenden Werk, die *Ethik*²⁰.

2.2 Konsequenzen der *Ethik*

Die *Ethik* ist gleichsam als Bonhoeffers theologisches Vermächtnis zu sehen; er konnte sie nie fertig stellen und von den überlieferten Manuskripten wurde nur eines überarbeitet. Dieser unvollendete Charakter der *Ethik* darf bei einer Interpretation und Kritik nicht aus den Augen verloren werden. Einige Bonhoeffer-Wissenschaftler konstatieren zwischen der Theologie der *Nachfolge* und der *Ethik* einen Bruch, da ihnen die unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen zu konträr erscheinen. Dem ist entgegenzuhalten, dass die *Ethik* eine klare theologische Weiterführung der *Nachfolge* ist, wenn auch unter einer anderen Gesamtperspektive. War die *Nachfolge* schwerpunktmäßig an einer Interpretation der Bergpredigt orientiert, so wird die Bergpredigt in der *Ethik* in die Gesamtwirklichkeit eingeordnet. „Ausschließlichkeit der Herrschaft Christi – das ist die Botschaft der *Nachfolge*; Weite seines Herrschaftsbereiches – das ist der neue Akzent der *Ethik*.“²¹

Neben einer radikalen Dekonstruktion herkömmlicher ethischer Denkweisen und dem Versuch einer grundlegenden Erneuerung sind in der *Ethik* auch einige materialetische Themen umrissen. Als ein Beispiel mag hier die ethische Kontroverse um die Abtreibungsproblematik dienen. Diese schon zu Bonhoeffers Zeiten sehr umstrittene Thematik ist in den Entwurf über „Das natürliche Leben“²² gebet-

¹⁸ Ebd. 29.

¹⁹ Ebd.

²⁰ Dietrich Bonhoeffer. *Ethik* (hg. von I. Tödt, H.E. Tödt, E. Feil und C. Green). Chr. Kaiser Verlag, München, 1992.

²¹ Eberhard Bethge. *Dietrich Bonhoeffer. Eine Biographie*. Chr. Kaiser/Gütersloher Verlagshaus, Gütersloh, 1994, 806.

²² *Ethik* 163-217.

tet. Dort geht Bonhoeffer neben allgemein ethischen Grundsätzen wie dem römischen *sum cuique* auch dem grundsätzlichen Recht auf das leibliche Leben nach und diskutiert – damals wie heute – aktuelle Themen des laufenden materialetischen Diskurses wie Euthanasie, Selbstmord, Verhütung oder Abtreibung.

Auch wenn der Abschnitt über Abtreibung verhältnismäßig kurz ist²³, lässt er an Deutlichkeit nichts zu wünschen übrig: „Die Tötung der Frucht im Mutterleib ist Verletzung des dem werdenden Leben von Gott verliehenen Lebensrechtes.... Das aber ist nichts anderes als Mord.“²⁴ Ganz im Gegensatz zu aktuellen Debatten zu diesem Thema lässt sich Bonhoeffer interessanterweise auf keine Diskussion zu der Frage ein, wann menschliches Leben beginnt. So verwirrt für ihn die „Erörterung der Frage, ob es sich hier schon um einen Menschen handele oder nicht, ... nur die einfache Tatsache, dass Gott hier jedenfalls einen Menschen schaffen wollte und dass diesem werdenden Menschen vorsätzlich das Leben genommen worden ist.“²⁵

Doch ist dem akademischen Theologen hier anzumerken, dass seelsorgerliche Aspekte bisweilen etwas kurz kommen. Zwar gesteht Bonhoeffer durchaus ein, dass die auslösenden Motive hinter der Tat der Abtreibung höchst verschieden sein können und es sich bisweilen um eine „Tat der Verzweiflung in höchster menschlicher und wirtschaftlicher Not“²⁶ handelt, doch gibt Bonhoeffer keinerlei Anweisungen oder Hilfestellungen für die Seelsorge.

Auch in diesem Zusammenhang ist der für Bonhoeffer charakteristische Gedanke einer Verbundenheit der menschlichen Schuld – fast im Sinne einer Kollektivschuld – zu finden.²⁷ So fällt für ihn die Schuld einer Abtreibung als „Tat der Verzweiflung“ primär auf die Gemeinschaft als Ganzes. Dies bedeutet allerdings nicht, dass das Schuldbekenntnis des Einzelnen obsolet wird, sondern indem die Gemeinschaft die Schuld bekennt, ruft sie den Einzelnen in die Gemeinschaft des Schuldbekenntnisses hinein. Auch hier ist ein Vergleich mit der aktuellen Diskussion lohnenswert, in der die Problematik der Schuld – so sie denn überhaupt thematisiert wird – oft psychologisiert und damit ihrer theologischen Dimension beraubt wird.

2.3 Wirklichkeit als Christuswirklichkeit

Ein weiteres besonders reizvolles Thema Bonhoefferscher Theologie findet sich in seinem Wirklichkeitsverständnis. Auch hier ist wieder kurz auf den biographischen wie zeitgeschichtlichen Kontext zu verweisen. Als ein bleibender Stein des Anstoßes für seine Kirche bis in die Nachkriegszeit hat sich

²³ Ebd. 203f.

²⁴ Ebd. 203.

²⁵ Ebd.

²⁶ Ebd.

²⁷ Vgl. hierzu auch Bonhoeffers Schuldbekenntnis der Kirche, ebd. 125-136.

Bonhoeffers politisches Engagement erwiesen.²⁸ Einer von der lutherischen Tradition geprägten Kirche war es unvorstellbar, dass ein Christ sich bewusst in die Untiefen eines politischen Widerstandes verstricken konnte. Bonhoeffer kämpfte daher vehement – besonders in seinen Ethikfragmenten – gegen die pseudolutherische Verzerrung einer Zwei-Reiche Lehre, die das Private, Christlich-Religiöse radikal vom Öffentlichen, Gesellschaftlichen trennt. Das Wirklichkeitsganze zerfällt somit in zwei Teile und die ethisch-theologischen Bemühungen richten sich nun primär auf die rechte Zuordnung dieser beiden Teilwirklichkeiten zueinander.²⁹ Diese Aufspaltung der Wirklichkeit in einen sakralen und einen säkulareren Bereich hat zur Folge, dass eine Existenz ermöglicht wird, die sich auf nur einen dieser Bereiche bezieht ohne Anteil an dem anderen Bereich zu haben.³⁰ Die desaströsen ethischen Auswirkungen einer Kirche, die sich vom Öffentlich-Gesellschaftlichen fernhält, hatte Bonhoeffer stets vor Augen. Diese „Auseinanderreißung von Glaube und politischem Leben“ bezeichnet Reinhold Niebuhr als „den einen verhängnisvollen Fehler des deutschen Protestantismus.“³¹

Bevor wir nun zu der positiven Darstellung von Bonhoeffers eigenem Wirklichkeitsverständnis kommen, gilt es noch eine weitere Front aufzuzeigen, gegen die sich Bonhoeffer ebenfalls abzugrenzen sucht: der positivistisch-empirische Wirklichkeitsbegriff.³² Laut Bonhoeffer mündet dieses verfehlte Verständnis der Wirklichkeit in einem ebenso verfehlten Verständnis des Guten, da das Gute stets nur von der jeweiligen Wirklichkeit bestimmt wird. Jeglicher Normbegriff fällt also aus der Ethik heraus; gut ist, was sich für die Wirklichkeit als nützlich erwiesen hat. Diese absolute Bestimmung der Wirklichkeit durch den Empirismus erweist sich laut Bonhoeffer als gänzlich ungeeignet, „weil sie [die vulgär verstandene Wirklichkeit] nichts als den völligen Verfall an das Jeweilige, Gegebene, Zufällige, augenblicklich Zweckmäßige verlangt, weil sie die letzte Wirklichkeit nicht erkennt und so die Einheit des Guten zerstört und preisgibt.“³³

Gegen diese beiden Fehldeutungen der Wirklichkeit – der pseudolutherischen sowie der positivistisch-empirischen – entwickelt Bonhoeffer nun sein eigenes Verständnis von Wirklichkeit. Für Bonhoeffer ist die Wirklichkeit Gottes die letzte Wirklichkeit außer und in allem Bestehenden. Diese darf nun nicht

²⁸ Beispielsweise weigerte sich der bayerische Bischof Meiser nach Kriegsende, einer Gedenkzeremonie für Dietrich Bonhoeffer im KZ Flossenbürg (der Hinrichtungsstätte Bonhoeffers) beizuwohnen mit der Begründung, dass es sich bei Bonhoeffer um einen politischen, nicht aber um einen christlichen Märtyrer handele. Eberhard Bethge. *Am gegebenen Ort. Aufsätze und Reden 1970-79*. Chr. Kaiser Verlag, München, 1979, 54.

²⁹ So wird in der Hochscholastik das *regnum naturae* dem *regnum gratiae* unterworfen, während die pseudolutherische Tradition die Eigengesetzlichkeit der Ordnungen der Welt gegenüber dem Gesetz Christi vertritt. Im Schwärmertum wiederum wird zum Kampf der Gemeinde der Erwählten für die Errichtung des Reiches Gottes auf Erden aufgerufen.

³⁰ Als Beispiele nennt Bonhoeffer hier das Mönchtum und den Kulturprotestantismus des 19. Jahrhunderts. *Ethik* 42.

³¹ *Bonhoeffer in Selbstzeugnissen* 137.

³² Es fällt auf, dass Bonhoeffer sich nirgendwo explizit mit dem naturwissenschaftlich bestimmten Verständnis von Wirklichkeit auseinandersetzt. Aufgewachsen in einem Akademikerhaushalt – sein Vater hatte den berühmten Lehrstuhl für Psychiatrie an der Berliner Universität inne –, schien die Auseinandersetzung mit der Naturwissenschaft keine akute Problembedeutung für Bonhoeffer zu haben. Aus Andeutungen kann man jedoch entnehmen, dass für ein rein naturwissenschaftlich determiniertes Wirklichkeitsverständnis ähnliches gilt wie für das von ihm rigoros abgelehnte positivistisch-empirische.

³³ *Ethik* 39.

gegen die Wirklichkeit der Welt gestellt werden, sondern beides ist engstens aufeinander bezogen: Die Wirklichkeit der Welt ist gesetzt – und hat nur Bestand – in der Wirklichkeit Gottes. Auch hier fungiert die Inkarnation als Schlüsselement. Die Tatsache, dass die Wirklichkeit Gottes nicht als bloße Entität aus der Gedankensphäre zu werten ist, ergibt sich aus der Selbstbezeugung der Gotteswirklichkeit in der Weltwirklichkeit. „*In Jesus Christus ist die Wirklichkeit Gottes in die Wirklichkeit der Welt eingegangen.*“³⁴ Es gibt also nicht mehr zwei Räume, oder zwei Wirklichkeiten, sondern nur noch eine Wirklichkeit, die in Christus offenbargewordene Gotteswirklichkeit in der Weltwirklichkeit. Was bedeutet dies nun für die Epistemologie? Alle epistemologischen Fragestellungen müssen sich auf das Faktum der Inkarnation beziehen; laut Bonhoeffer kann seither weder von der Welt noch von Gott angemessen geredet werden ohne von Jesus Christus zu reden. Gegenteilige Versuche müssen in der Abstraktion enden.

Welche anthropologischen und ethischen Konsequenzen ergeben sich nun aus diesem personal bestimmten Wirklichkeitsverständnis? Für Bonhoeffer ist hier die Partizipation entscheidend, was zugleich auf eigene Weise die Verknüpfung zur Thematik der *Nachfolge* herstellt. „Es geht also darum, *an der Wirklichkeit Gottes und der Welt in Jesus Christus heute teilzuhaben* und das so, dass ich die Wirklichkeit Gottes nie ohne die Wirklichkeit der Welt und die Wirklichkeit der Welt nie ohne die Wirklichkeit Gottes erfahre.“³⁵

Wirklichkeit, laut Bonhoeffer, ist somit als lebendige Wirklichkeit aufzufassen und demzufolge zu erfahren – auch hier zeigt sich deutlich die für Bonhoeffer charakteristische Antipathie gegenüber jeglicher Form von Formalismus und Schematisierung. Es liegt auf der Hand, dass die Bestimmung der Wirklichkeit als Christuswirklichkeit vielfältige und weit reichende Konsequenzen nach sich zieht. Um dies an einem Beispiel zu konkretisieren, soll im Folgenden ein kurzer Blick auf Bonhoeffers Wahrheitsbegriff geworfen werden.

2.4 Veritas est ...

Laut der traditionellen Korrespondenztheorie ist die Frage nach der Wahrheit nicht schwierig zu beantworten: *Veritas est adaequatio rei ac intellectus*. Auf der Suche nach Wahrheit gibt es also ein klares Kriterium, die *adaequatio*. Mit Hilfe dieses Kriteriums soll sichergestellt werden, dass die „Wahrheit“ die ganze Wahrheit, die reine Wahrheit und nichts als die Wahrheit umfasst. Doch ist dieses Kriterium wirklich ausreichend und angemessen? Für Bonhoeffer ist dies ausgeschlossen, repräsentiert die *adaequatio* doch viel zu sehr eine Art Schema, das der Wirklichkeit aufoktroziert wird. Als ein Negativbeispiel bietet sich hier für Bonhoeffer Kant an. Laut Kant hat „jeder Mensch ... die strengste Pflicht zur Wahrhaftigkeit in Aussagen, die er nicht umgehen kann: sie mag nun ihm selbst oder andern scha-

³⁴ Ebd.

³⁵ Ebd. 40f.

den.³⁶ Diese formalistische Auffassung von Wahrheit führt Kant dazu – nach einem seiner bekannten Beispiele – auch einem in mein Haus eingedrungenen Mörder seine Frage, ob mein Freund, den er verfolgt, sich in mein Haus geflüchtet habe, ehrlicherweise zu bejahen. Für Bonhoeffer hingegen präsentiert sich hier nichts weiter als „die zum frevelhaften Übermut gesteigerte Selbstgerechtigkeit des Gewissens“³⁷, die dem verantwortlichen Handeln in den Weg tritt. Wahrheit darf demzufolge nicht als Prinzip oder als System aufgefasst werden.

Doch wie ist Wahrheit dann nach Bonhoeffer zu verstehen? Aufschluss gibt hier ein Aufsatz, der sich mit der Frage „Was heißt die Wahrheit sagen?“³⁸ beschäftigt. Darin nimmt Bonhoeffer den Fall an, dass ein Junge in der Schule von seinem Lehrer vor der gesamten Klasse gefragt wird, ob sein Vater Alkoholiker sei. Dies ist wahr, aber der Junge verneint es. Laut Bonhoeffer stellt dieser Fall eine Situation dar, in welcher der Gefragte zwar mit seiner Antwort den Fakten nicht entsprochen hat, aber dennoch der Wirklichkeit gerecht geworden ist. Denn die Frage des Lehrers vor allen Mitschülern bedeutet, dass er unerlaubt in den Bereich der Familie eingedrungen ist, die Frage also in diesem Kontext gar nicht erst hätte stellen dürfen. Ausschlaggebend sind hier die verschiedenen Ordnungen des Lebens, die sich gegenseitig respektieren müssen, damit wahrhaftig und wirklichkeitsgemäß geredet werden kann.

Statt des Kriteriums der *adaequatio* bietet Bonhoeffer uns demzufolge ein gänzlich anders geartetes Kriterium an: die Wirklichkeitsgemäßheit. Wahr kann nur das sein, was auf eine korrekte Erkenntnis der Wirklichkeit basiert. Da nun die Wirklichkeit lebendig bestimmt wurde, muss Gleiches für den Wahrheitsbegriff gelten. „Das wahrheitsgemäße Wort ist nicht eine in sich konstante Größe, sondern ist so lebendig wie das Leben selbst.“³⁹ Doch geht nicht mit der Lebendigkeit des Wahrheitsbegriffes eine Subjektivierung einher, so dass Wahrheit schließlich der individuellen Beliebigkeit ausgeliefert ist? Bonhoeffer ist sich der Gefahren dieses lebendigen Wahrheitsbegriffes sehr wohl bewusst. Zu leicht ist es, die Wahrheit jeder spezifischen Situation willkürlich anzupassen, so dass letztendlich der Unterschied zwischen Wahrheit und Unwahrheit verschwimmt. Trotzdem bleibt Bonhoeffer dabei, dass dieser Gefahr nur durch eine sorgfältige Beachtung der bestimmten Inhalte und Grenzen, die einem durch die Realität vorgegeben werden, begegnet werden kann: „Niemals aber darf man um der Gefahren willen, die in dem Begriff der lebendigen Wahrheit liegen, diesen zugunsten des formalen, zynischen Wahrheitsbegriffes aufgeben.“⁴⁰ „Die Wahrheit sagen“ ist also nicht nur eine Frage der Moral, sondern auch der korrekten Einordnung der realen Situation und einer entsprechenden wirklichkeitsgemäßen Reaktion.

³⁶ Immanuel Kant. „Über ein vermeint[lich]es Recht, aus Menschenliebe zu lügen.“ In: *Werke in sechs Bänden* (hg. von W. Weischedel). Wiesbaden/Darmstadt 1968. *Werke* IV, 639.

³⁷ *Ethik* 280.

³⁸ Dietrich Bonhoeffer. *Konspiration und Haft 1940-1945* (hg. J. Glenthøj, U. Kabitz und W. Krötke). Chr. Kaiser/Gütersloher Verlagshaus, Gütersloh, 1996, 619-629.

³⁹ Ebd. 620.

⁴⁰ Ebd. 624.

Bereits in seiner Erwiderung auf Kants Beispiel eines absoluten Wahrheitsverständnisses wurden wir mit einem Aspekt konfrontiert, der für Bonhoeffer offenbar höher zu werten ist als ein formalistischer Wahrheitsbegriff: das verantwortliche Handeln. „Die Weigerung, um meines Freundes willen am Prinzip der Wahrhaftigkeit schuldig, zu werden, die Weigerung, hier um meines Freundes willen kräftig zu lügen, - denn jeder Versuch, den Tatbestand der Lüge wegzudeuteln, entspringt wiederum nur dem gesetzlich-selbstgerechten Gewissen – die Weigerung also, Schuld zu tragen aus Nächstenliebe, setzt mich in Widerspruch zu meiner in der Wirklichkeit begründeten Verantwortung.“⁴¹ Diese in der Wirklichkeit – also in Christus – begründete Verantwortung gehört zu den Kernstücken von Bonhoeffers ethischem Entwurf. Aus diesem Grunde soll eine nähere Betrachtung der „freien Verantwortung“ und dem damit auf das Engste verbundene Konzept der „Schuldübernahme“ den Abschluss dieser theologischen Reflexion bilden.

2.5 Die freie Verantwortung und Schuldübernahme

In dem oben bereits zitierten Aufsatz „Nach zehn Jahren“ sieht sich Bonhoeffer zusammen mit seinen Mitkonspiranten vor die Frage gestellt, was angesichts der überwältigenden Bosheit des Naziregimes noch standhält. Er stellt fest, dass durch die „große Maskerade des Bösen“⁴² alle herkömmlichen ethischen Begriffe durcheinander gewirbelt wurden. Ernüchert muss er erkennen, dass die bisher bewährten ethischen Prinzipien versagt haben. Einem tragischen Scheitern unterliegt so beispielsweise auch die Vernunft. Deutschland, das Land des Idealismus und Aufklärung, das Land Lessings, Reimarus' und Kants, vermag es nicht, der Unvernunft Einhalt zu gebieten. Resigniert über die Unvernünftigkeit der Welt sehen sich daher die „Vernünftigen“ zur Ertraglosigkeit verurteilt. Auch das Gewissen kann dem Menschen keinen Halt bieten. Das „Ausmaß der Konflikte, in denen er [der Mann des Gewissens] zu wählen hat – durch nichts beraten und getragen als durch sein eigenstes Gewissen –, zerreißt ihn.“⁴³ Einem ähnlichen Schicksal erliegen diejenigen, die mit Hilfe der Pflicht oder eines Rückzuges in die Sicherheit einer privaten Tugendhaftigkeit meinen, der Perversion der Nazis begegnen zu können. Nach einer Analyse des Versagens dieser Begriffe kommt Bonhoeffer zu dem Ergebnis, dass nur ein gänzlich anders geartetes Konzept bestehen kann: „Wer hält stand? Allein der, dem nicht seine Vernunft, sein Prinzip, sein Gewissen, seine Freiheit, seine Tugend der letzte Maßstab ist, sondern der dies alles zu opfern bereit ist, wenn er im Glauben und in alleiniger Bindung an Gott zu gehorsamer und verantwortlicher Tat gerufen ist, der Verantwortliche, dessen Leben nichts sein will als eine Antwort auf Gottes Frage und Ruf.“⁴⁴

⁴¹ *Ethik* 280f.

⁴² *Widerstand und Ergebung* 20.

⁴³ Ebd. 21.

⁴⁴ Ebd. 23.

Doch was genau verbirgt sich hinter dieser „verantwortlichen Tat“? Da ist zum einen ihre klare Zielausrichtung: Die verantwortliche Tat möchte nichts anderes sein als Antwort auf Gottes Ruf.⁴⁵ Auch in dieser Hinsicht zeigt sich die Christozentrik von Bonhoeffers Theologie: „Ursprung, Wesen und Ziel des verantwortlichen Lebens [liegt] in Jesus Christus.“⁴⁶ Doch wie gestaltet sich dies im konkreten Lebensvollzug? In seiner *Ethik* entwirft Bonhoeffer eine Struktur des verantwortlichen Lebens.⁴⁷ Dieses verantwortliche Leben gliedert sich in zwei Grundelemente: zum einen die Bindung des Lebens an andere Menschen und an Gott, und zum anderen die Freiheit des eigenen Lebens. Diese zwei Hauptstrukturen werden nun wiederum unterteilt in folgende Unter Aspekte: Die Bindung des eigenen Lebens findet Ausdruck in der Stellvertretung sowie in der Wirklichkeitsgemäßheit. Die eigene Freiheit hingegen ist charakterisiert durch Schuldübernahme und durch das Wagnis der konkreten Entscheidung. Letzterem, dem Element der Freiheit, kommt eine besondere Bedeutung in Bonhoeffers Verantwortungsverständnis zu. „Freie Verantwortung ... beruht auf einem Gott, der das freie Glaubenswagnis verantwortlicher Tat fordert und der dem, der darüber zum Sünder wird, Vergebung und Trost zuspricht.“⁴⁸ Hier sind wir an einem Kernstück des bonhoefferschen Verantwortungsbegriffs angelangt: Gott kann von uns eine Tat fordern, die uns in Schuld führt. Dieser so provokative wie für eine protestantische Ethik außergewöhnliche⁴⁹ Gedanke wird von Bonhoeffer unter dem Begriff der „Schuldübernahme“ näher expliziert.

Was verbirgt sich also hinter diesem so ungewöhnlichen ethischen Konzept? Schon für Nietzsche bestand der wahrhaft göttliche Akt nicht in der Übernahme der Strafe, sondern erst in der Übernahme der Schuld.⁵⁰ Auch für Bonhoeffer ist die Schuldübernahme ein göttliches bzw. christologisches Charakteristikum. „Weil Jesus die Schuld aller Menschen auf sich nahm, darum wird jeder verantwortlich Handelnde schuldig.“⁵¹ Dieser kurze Satz enthält Bonhoeffers Verständnis von Schuldübernahme in nuce. Wieder einmal lässt sich hier folgender Dreiklang finden: Inkarnation, christologische Begründung und anthropologische Konsequenz.

Welche Bedeutung hat die Inkarnation für das Verständnis von Schuldübernahme? Hier ist es Bonhoeffer wichtig, dass es dem im geschichtlichen Dasein des Menschen verantwortlich handelnden Jesus

⁴⁵ Auch hier ist die Verbindung zur *Nachfolge* ganz offensichtlich, wenn auch unter einer anderen Akzentuierung. Vgl. insbesondere das Kapitel „Der Ruf in die Nachfolge“, *Nachfolge* 45-67.

⁴⁶ *Ethik* 258.

⁴⁷ *Ethik* 256-289.

⁴⁸ *Widerstand und Ergebung* 24.

⁴⁹ Allerdings gibt es bereits bei Luther Ansätze zu diesem Konzept zu beobachten. Am Ende seiner Schrift „Von der Freiheit eines Christenmenschen“ ist Folgendes zu finden: „... ich muss sogar meinen Glauben und meine Gerechtigkeit vor Gott für meinen Nächsten einsetzen, um seine Sünden zu decken, und muss diese auf mich nehmen und darf nicht anders tun, als wären sie mein eigen, ebenso wie Christus uns allen getan hat.“ Martin Luther, *D. Martin Luthers Werke*. Kritische Gesamtausgabe (Weimarer Ausgabe = WA), 58 Bd. (H. Böhlau, Weimar, 1883ff.), WA 7, 37f.

⁵⁰ „Ein Gott, der auf die Erde käme, dürfte gar nichts Andres thun als Unrecht, – nicht die Strafe, sondern die Schuld auf sich zu nehmen wäre erst göttlich.“ Friedrich Nietzsche, *Ecce homo*. Abschnitt: „Warum ich so weise bin“, *Sämtliche Werke*. Kritische Gesamtausgabe (hg. von G. Colli und M. Montinari), Berlin/New York, 1967-1977, Bd. 6, 3, 269.

⁵¹ *Ethik* 276.

nicht um die Verwirklichung ethischer Ideale ging, sondern um den wirklichen Menschen. Jesus wollte nicht auf Kosten der Menschen der einzig Schuldlose sein, sondern aufgrund seiner Liebe zum wirklichen Menschen belastet er sich mit dessen Schuld. Dieser Gedanke führt den Leser unmittelbar zum zweiten Aspekt, die christologische Begründung von Schuldübernahme. Als einzig Sündloser tritt Jesus in die Gemeinschaft menschlicher Schuld ein und nimmt sie auf sich. Hier wird auch deutlich, wie eng dieser Komplex mit dem Gedanken der Stellvertretung verknüpft ist, denn für Bonhoeffer hat nun in „diesem sündlos-schuldigen Jesus Christus ... jedes stellvertretend verantwortliche Handeln seinen Ursprung.“⁵² Damit ist auch schon die Brücke zum dritten Aspekt geschlagen, die Konsequenz dieser christologisch begründeten Schuldübernahme für das menschliche Handeln. Weil Christus sich aus Liebe für den Menschen nicht gescheut hat, sich in die Gemeinschaft menschlicher Schuld zu begeben, sollen auch die Nachfolger Christi vor der Schuld anderer nicht zurückschrecken. Für Bonhoeffer ist damit Schuldigwerden eine unvermeidliche Konsequenz von verantwortlichem Handeln.⁵³

Die vorhergegangenen Absätze konnten und sollten nicht viel mehr darstellen, als eine kurze, überblicksartige Darstellung und Reflexion der Aspekte von Bonhoeffers Theologie, die für die UE von Relevanz sein werden. Nach dieser knappen Reflexion gilt es nun, diese Überlegungen unter religionspädagogischen und didaktischen Vorzeichen aufzubereiten und damit für den Unterricht fruchtbar zu machen.

⁵² Ebd.

⁵³ Es kann hier nicht um eine detaillierte Kritik von Bonhoeffers Konzept der Schuldübernahme gehen. Doch sei auf einige problematische Aspekte kurz hingewiesen. Wie viele seiner Theologoumena ist auch die Schuldübernahme in der Christologie begründet. Doch genau diese Begründung erweist sich als problembeladen, v.a. wenn der Aspekt des Gesetzes dabei bedacht wird. Zwar hat Jesus – wie Bonhoeffer richtig bemerkt – durchaus auch Gesetze übertreten, doch sollte hier genauer untersucht werden, um welche Art von lex es sich hier handelt. Des Weiteren wäre zu bedenken, ob es theologisch legitimiert werden kann, dass der Nachfolger Christi Kompetenzen ausübt – wie die Planung eines Tyrannenmords, um Bonhoeffer selbst als Beispiel zu nehmen – die Christi eigenes Leben und Vorbild überschreiten. Hier stellt sich in aller Schärfe die Problematik eines Gottes im Widerspruch zu sich selbst.

3. Religionspädagogische Reflexion und didaktische Analyse

3.1 Äußere Rahmenbedingungen

Ich führte diese UE mit einem Religionsneigungsfach in der 12. Klasse durch. Die Klassengröße erwies sich mit neun Schülern als optimal, da sie konzentrierte Diskussionen, an denen sich alle S beteiligen konnten, ermöglichte. Auch die Tatsache, dass es sich bei diesem Kurs um ein Neigungsfach handelte, sah ich als sehr glücklich an, da ich von allen S – wenn auch nicht unbedingt ein erhöhtes Interesse – so aber doch eine erhöhte Bereitschaft voraussetzen konnte, sich mit theologischen Fragen zu beschäftigen. Der Unterricht fand zweimal wöchentlich in der ersten und zweiten Stunde statt. Auch dies kam mir sehr entgegen, da die Aufnahmefähigkeit und Konzentration in den ersten Stunden eines Schultages vergleichsweise hoch sind.

Mir war die Klasse bereits aus früheren Hospitationsstunden bekannt. Dies empfand ich als sehr vorteilhaft, da mir zum einen die Namen größtenteils vertraut waren und ich zum anderen auf einige Äußerlichkeiten aufmerksam wurde. So gilt für diesen Kurs beispielsweise eine eigene Sitzweise, wobei einige Tische in der Mitte des Klassenzimmers zusammen geschoben werden, so dass eine einheitlich, familiär wirkende Arbeitsfläche für die S entsteht. Diese Gepflogenheit habe ich für meine eigenen Sitzungen übernommen. Dass ich zusammen mit den S an diesem einen großen „runden“ Tisch saß, erlebte ich als sehr positiv, da die physische Nähe vorteilhafte Auswirkungen auf die Gesprächsführung auszuüben schien.

Bezüglich inhaltlicher, äußerer Vorbedingungen gibt es zu bemerken, dass die S bereits im vorausgegangenen Schulhalbjahr einiges zu der Thematik der Kirche im Dritten Reich behandelt hatten, so wurde u.a. die „Barmer Theologische Erklärung“ bereits erarbeitet. Des Weiteren wurden mir einige formale und inhaltliche Vorgaben durch die betreuende L gemacht, so sollte sich die UE auf zehn Stunden beschränken. Auch sollte ich das Thema „Wirklichkeit“, das den äußeren Rahmen meiner UE bildet, berücksichtigen ebenso wie das Thema „Wahrheit“, das die betreuende L mit den S in späteren Stunden zu vertiefen plant. Ich bin der betreuenden L dankbar für ihre ausführlichen Hinweise darauf, was ich bei den S als bereits bekannt voraussetzen konnte, sowie für ihre detaillierten und konstruktiven Vor- und Nachbesprechungen der jeweiligen Sitzungen.

Zusammenfassend ist daher zu sagen, dass die äußeren Rahmenbedingungen für meine UE durchaus glücklich waren.

3.2 Bemerkungen zur Lerngruppe

Bereits bei meinen Hospitationsstunden in diesem Kurs fielen mir die ausgesprochen lebhaften Diskussionen innerhalb dieser Gruppe auf. Diesbezügliche Unterhaltungen mit der betreuenden L ergaben, dass ein diskussionszentrierter Unterricht sich im Laufe des Schuljahres⁵⁴ als die bevorzugte Lern- und Unterrichtsform der S ergeben hatte. Da die Struktur der Lerngruppe sehr übersichtlich ist – bestehend aus acht Schülerinnen und einem Schüler –, scheint sich diese Form auch besonders anzubieten, zumal wenn sie von den S selbst gewünscht wird. Da es sich hier um ein Neigungsfach evangelische Religion handelt und daher besondere Anforderungen an die S gestellt werden, ist die vertiefte Textarbeit ein weiterer Schwerpunkt des Unterrichts. Diese Texte wurden von der betreuenden L entweder bereits als vorbereitende HA aufgegeben und dann in der nächsten Stunde besprochen oder aber im Unterricht selbst in Form von EA oder PA (weniger GA) erarbeitet.

Meine Beobachtungen zur inneren Gruppenstruktur sowie zur Lerndynamik während der Hospitationsstunden sowie dann während des eigenen Unterrichtens ergaben, dass sich ein festes Gruppengefüge bereits entwickelt hatte und die „Rollen“ der aktiveren bzw. eher ruhigeren S vergeben und akzeptiert waren. Doch hatte ich nie den Eindruck, dass die ruhigeren S von den aktiveren gänzlich dominiert wurden. Meldeten sich die ruhigeren S zu Wort – vor allem eine S war während der meisten Diskussionen äußerst zurückhaltend – oder wurden sie von mir zu einer Äußerung ermutigt, wurden ihre Beiträge von der Gruppe ebenso angenommen wie die anderer S. Gerade die Überschaubarkeit der Gruppengröße machte es möglich, dass alle S ihre Meinungen und Fragen zum Ausdruck bringen konnten. Gruppendynamisch und gesprächspsychologisch besonders interessant fand ich, dass sich neben zwei sehr aktiven Schülerinnen auch der einzige männliche Schüler sehr rege an den Diskussionen beteiligte und dieser fast eine Art „Sonderposition“ im Sinne eines *primus inter pares* dahingehend einnahm, dass seine Meinung von der Gruppe vergleichsweise häufig unmittelbar akzeptiert und stehen gelassen wurde.

Gespräche mit der betreuenden L hinsichtlich der religiösen Sozialisation der einzelnen S blieben eher erfolglos, da der L der religiöse Hintergrund der meisten S ebenfalls unbekannt war. Im Laufe meiner UE gewann ich aber den Eindruck, dass die Gruppe sich aus religiös recht verschieden geprägten S zusammensetzt; so waren theologisch liberalere Ansichten ebenso vertreten wie konservativere Meinungen. Auch schien einige S mehr die Freude an der Diskussion an sich zu reizen, während bei anderen durchaus auch ein existentielles Interesse und Fragen zu spüren war.⁵⁵

⁵⁴ Wir befinden uns in der zweiten Hälfte des zweiten Schulhalbjahres.

⁵⁵ Die Tatsache, dass auch in einem Neigungskurs evangelische Religion nicht unbedingt mit religiös vorgeprägten S zu rechnen ist, bestätigt den allgemeinen Befund, dass der Abbruch christlicher Tradition unter Jugendlichen immer deutlicher wird. Vgl. *Identität und Verständigung: Standort und Perspektiven des Religionsunterrichts in der Pluralität. Eine Denkschrift der Evangelischen Kirche in Deutschland*. Gütersloh 1995, 27, 54f.

Im Großen und Ganzen zeichnete sich diese Gruppe durch eine sehr angenehme Lern- und Lehratmosphäre auf, gekennzeichnet durch ein auffallend großes Diskussionsbedürfnis und konzentrierte Textarbeit. Beide Merkmale versuchte ich, in der Planung und Durchführung meiner UE zu berücksichtigen und ihnen entgegenzukommen.

3.3 Die Unterrichtseinheit im Bildungsplan

Die gesamte UE „Kreuz und Hakenkreuz – Protestantische Theologie im Dritten Reich am Beispiel Dietrich Bonhoeffers“ ist als themenübergreifende und themenverbindende Einheit für den evangelischen Religionsunterricht in der Oberstufe konzipiert. Die Person Dietrich Bonhoeffer selbst ist im geltenden Bildungsplan⁵⁶ nur für den zweistündigen Unterricht in evangelischer Religion vorgeschlagen, und zwar für das Thema „Jesus Christus“ in der Wahleinheit Nachfolge, zusammen mit den Bettelorden und Mutter Teresa als Konkretion von „Nachfolge in der Geschichte“⁵⁷. Für den vierstündigen Unterricht entfällt der Hinweis auf Dietrich Bonhoeffer bedauerlicherweise ganz. Das Thema Nachfolge gehört hier zwar zu den Pflichtthemen des Bereichs „Jesus Christus“, doch ist der nähere Verweis auf „Anspruch und Formen der Nachfolge; Frauen und Männer in der Nachfolge“ sehr offen formuliert.⁵⁸ Zwar ist es durchaus verständlich, dass Bonhoeffer unter der Rubrik „Nachfolge“ zu finden ist, doch bleibt die Frage, ob dieser eine – wenn auch sicherlich gewichtige Aspekt – seiner Person und Theologie gerecht wird. Interessant ist auch, dass unter den Aspekt „Leiden und Sterben“ der „Tod als Konsequenz eines Lebensentwurfes – Märtyrer“ zwar die Geschwister Scholl und O. Romero aufgeführt,⁵⁹ ein dort sicherlich sehr angebrachter Verweis auf Bonhoeffer aber fehlt.

Bemerkenswerterweise wird Dietrich Bonhoeffer im Bildungsplan 1993 in der Lehrplaneinheit „Soziale Gerechtigkeit – Einführung in die Sozialethik (Grund- und Leistungskurs)“ als Beispiel für einen Entwurf einer christlichen Verantwortungsethik genannt⁶⁰, der in der neueren Auflage zu findende Verweis auf Bonhoeffer innerhalb der Christologie hingegen fehlt. Neben dem Bereich der Nachfolge bildet die Ethik sicherlich ebenfalls einen passenden Kontext für eine nähere Beschäftigung mit Bonhoeffer. Es ist allerdings zu bedauern, dass bei der Überarbeitung des 1993er Bildungsplans Bonhoeffers Ethik dem Thema der Nachfolge weichen musste, anstatt durch dieses ergänzt zu werden.

Auffällig ist ebenfalls, dass Bonhoeffer – weder unter biographischen noch unter theologischen Gesichtspunkten – in der Einheit „Kirche im Dritten Reich“ zu finden ist. Für einen durch seine Rezepti-

⁵⁶ Wie bereits erwähnt, greift der Bildungsplan 2004 für die organisatorische und inhaltliche Arbeitsgrundlage der Kompetenzen und Inhalte der evangelischen Religionslehre auf den Bildungsplan der Kursstufe 2001 zurück.

⁵⁷ *Bildungsplan 2001* 39.

⁵⁸ Ebd. 48.

⁵⁹ Ebd. 49. Des Weiteren wäre meiner Ansicht nach hier auch kritisch zu bedenken, inwieweit mit Hilfe des in ihrem Widerstand gegen das NS-Regime politisch-humanistisch motivierten Geschwisterpaares Scholl ein unmittelbarer Bezug zu Jesu Leiden und Sterben hergestellt werden kann bzw. ob nicht eventuell geeignetere Beispiele gefunden werden könnten.

⁶⁰ *Bildungsplan für das Gymnasium*. Kultus und Unterricht. Amtsblatt des Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg 1993, 595.

onsgeschichte auch international so bedeutenden protestantischen deutschen Theologen aus dem Widerstand ist dieser Befund wahrhaft befremdlich.

Aus dieser kurzen Betrachtung sowohl des Bildungsplans 1993 als auch seiner 2001 erschienenen Überarbeitung ergeben sich zwei Schlussfolgerungen: Zum einen ist die Erarbeitung zumindest eines wesentlichen Aspektes aus Bonhoeffers Theologie und Ethik durchaus vorgesehen bzw. vorgeschlagen (Ausnahme: Bildungsplan 2001 für den vierstündigen Religionsunterricht) und zum anderen hat sich gezeigt, dass Bonhoeffers Theologie verschiedene Anknüpfungspunkte – als Beispiele werden die Nachfolge und Ethik aufgeführt – innerhalb des Oberstufenlehrplans bietet. Trotz allem ist es bedauerlich, dass eine in Leben und Werk so beeindruckende wie herausfordernde Person wie die Bonhoeffers nicht ausführlicher gewürdigt wird. Diese Lücke möchte diese UE schließen helfen.

Um innerhalb der gesamten Kursstufe möglichst variabel einsetzbar zu sein, ist sie themenübergreifend gestaltet. Die Vielfalt innerhalb Bonhoeffer Theologie ermöglicht problemlos – wie auch durch die Bildungspläne 1993 und 2001 zum Ausdruck gekommen – eine Vielzahl von Anknüpfungspunkten. Im Folgenden soll ein kurzer Überblick über die konkreten Verbindungen der einzelnen Sitzungen bzw. Stunden mit dem jeweiligen relevanten Oberthema der Kursstufe gegeben werden.

Der Beginn der UE zieht eine direkte Verbindung zum Thema „Kirche“, insbesondere „Kirche im Dritten Reich“, die meinem Ermessen nach auch einen natürlichen Rahmen für die gesamte UE bildet.⁶¹ Die ersten beiden Sitzungen stehen unter einer zweidimensionalen Perspektive: Zum einen soll den S eine Einführung in den historischen, politischen und kirchenpolitischen Hintergrund zur Zeit des Nationalsozialismus vermittelt werden, wobei auch interdisziplinäre Gesichtspunkte, vor allem bezüglich des Geschichtsunterrichts, eine Rolle spielen. Zum anderen aber dienen diese Sitzungen dazu, den S einen ersten Einblick in die Biographie Bonhoeffers zu geben sowie eine erste Beschäftigung mit seiner Theologie zu ermöglichen, die nur auf dem Hintergrund seiner Erfahrungen im Dritten Reich angemessen verstanden werden kann.

Die nächste Stunde stellt mit der Nachfolge-Thematik den Bezug direkt zum Oberthema „Jesus Christus“ her, in Anlehnung an den Vorschlag des Bildungsplans 2001. Die darauf folgende Sitzung geht von dieser christologischen Fundierung aus und zeigt die daraus folgenden anthropologisch-ethischen Konsequenzen anhand der Abtreibungsthematik auf. Damit wird diese Stunde unter das Oberthema „Mensch“ gestellt und eine der im Bildungsplan 2001 vorgeschlagenen Konkretisierungen der „Auswirkungen unterschiedlicher Menschenbilder an einem aktuellen Problemfeld“⁶² aufgegriffen.

Die vierte Sitzung ist dem Thema „Wirklichkeit“ gewidmet. In der ersten Stunde wird Bonhoeffers eigenes Wirklichkeitsverständnis als Christuswirklichkeit erarbeitet sowie seine Abgrenzungen gegen-

⁶¹ Der Bildungsplan 2001 sieht für diese Einheit vor, dass die S „ihnen unbekannte Aspekte von Kirche kennen“ lernen und Kompetenzen erwerben, „Kirche in Geschichte und Gegenwart kritisch [zu] beurteilen.“ *Bildungsplan 2001* 41. Diese Vorgaben lassen eine UE über Bonhoeffers Leben und Werk hier durchaus einen angemessenen Platz finden.

⁶² *Bildungsplan 2001* 47.

über zwei weiteren Wirklichkeitsdeutungen: dem pseudolutherischen Wirklichkeitsbegriff auf der einen Seite und dem positivistisch-empirischen Verständnis auf der anderen Seite. In der zweiten Stunde werden unter der ebenfalls unter dem Oberthema „Wirklichkeit“ zu findenden Fragestellung „Was ist Wahrheit?“⁶³ die Auswirkungen verschiedener Wirklichkeitsmodelle auf das Wahrheitsverständnis untersucht.

„Gerechtigkeit“ ist das Oberthema der fünften und letzten Sitzung. Dieses weite Feld wird unter einem der im Bildungsplan 2001 empfohlenen Stichwörter konkretisiert: Verantwortung.⁶⁴ Anhand Bonhoeffers Verantwortungsethik werden sowohl einige Fehlentwürfe aufgezeigt als auch sein eigenes Verständnis der „freien Verantwortung“ erarbeitet.

Somit ist also das Hauptmerkmal der UE „Kreuz und Hakenkreuz – Protestantische Theologie im Dritten Reich am Beispiel Dietrich Bonhoeffers“ hinsichtlich ihres Bezuges zum Bildungsplan deutlich geworden: Die UE führt mit Hilfe ihrer Konkretion an einer Person und einem theologischen Entwurf die enge Verbundenheit der in der Oberstufe zu behandelnden Themenkreise⁶⁵ untereinander sowie ihre notwendigen Interdependenz den S eindrücklich vor Augen.

3.4 Pädagogische Begründung und didaktische Analyse des Themas

3.4.1 Vorbemerkungen über die gegenwärtige Religiosität und die Ziele des Religionsunterrichts

Eine genaue Standortbestimmung der gegenwärtigen Religiosität der einzelnen Mitglieder meiner Zielgruppe kann hier angesichts der Tatsache, dass ich als Grundlage dieser Bestimmung nur über die Erfahrung einer zehnstündigen Unterrichtseinheit sowie einiger Hospitationsstunden verfüge, nicht das Ziel sein. Stattdessen soll es hier um einen generellen Überblick über die gesellschaftlich-religiösen Vorfindlichkeiten gehen, die dem Religionsunterricht heute als Hintergrund gegeben sind. Es scheint ein genereller Konsens darüber zu bestehen, dass „bei Schülerinnen und Schülern immer weniger auf strukturierter religiöser Sozialisation aufgebaut werden kann (geringe Vertrautheit mit religiösen Kenntnissen und Gepflogenheiten, oftmals distanzierte Haltung gegenüber religiösen Gemeinschaften)“⁶⁶. Aus dem alleinigen Faktum, dass ein Schüler am Religionsunterricht teilnimmt – und nicht in den Ethikunterricht „ausgewichen“ ist – ist demnach noch nicht zu entnehmen, dass dieser Schüler auch einen religiösen Hintergrund besitzt. So gehört beispielsweise in ostdeutschen Ballungsräumen nur noch eine Minderheit einer der beiden Großkirchen an. Zwar zeigen die Statistiken für Westdeutsch-

⁶³ Ebd. 41.

⁶⁴ Ebd. 44.

⁶⁵ Einzige Ausnahme bildet in dieser UE der Themenkreis „Gott“, der aufgrund der zeitlichen Begrenztheit der UE auf fünf Sitzungen nicht explizit behandelt werden konnte. Zu bedenken ist allerdings, dass in Bonhoeffers christozentrischer Theologie Gott selbstverständlich immer mitgedacht ist.

⁶⁶ Werner Haussmann und Johannes Lähnemann (Hg.), *Dein Glaube – mein Glaube. Interreligiöses Lernen in Schule und Gemeinde*. Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen, 2005, 17.

land bessere Werte⁶⁷, doch steigt neben der Zahl der jährlichen Kirchenaustritte auch die Zahl der reinen Traditionschristen, deren christliches Hauptmerkmal sich auf ihre Registrierung in der Taufkartei beschränkt.

Durch diesen Verlust an Prägekraft vor allem der kirchlichen Institutionen und Autoritäten ist ein Vakuum zu verzeichnen, das verschiedentlich gefüllt wird. Auf der einen Seite ist das Individuum durch den Verlust der religiösen Gemeinschaft oftmals auf sich selbst geworfen, während auf der anderen Seite „im weltanschaulich-religiösen Bereich verschiedene Angebote als Ausdruck der Pluralisierung nebeneinander [stehen]. Dies erschwert es, sich zu orientieren.“⁶⁸ Neben einem allgemeinen Schwund an religiösem „Vorwissen“ treten in der Denkschrift der EKD zum Religionsunterricht hiermit zwei weitere Charakteristika unserer Zeit und Gesellschaft zu Tage: Pluralität und Orientierungslosigkeit.

Insbesondere Pluralität gilt als der „Schlüsselbegriff der Postmoderne“⁶⁹, die sich vor allem dadurch auszeichnet, dass Traditionen und überkommene Leitlinien sowie Autoritäten radikal in Frage gestellt bzw. dekonstruiert werden. An ihre Stelle rückt ein ausgeweiteter Toleranzbegriff, der jeden nach seiner Fassung selig werden lässt. Interessanterweise ist jedoch nun nicht etwa die Zeit der gänzlich Religionslosen – wie sie u.a. Bonhoeffer vorausgesagt hat⁷⁰ – angebrochen, sondern es ist „eine prinzipielle Offenheit, teilweise sogar Neugier auf religiöse Phänomene festzustellen“⁷¹. Doch ist diese „Neugier“ in den seltensten Fällen der institutionalisierten Religion zugewandt; viel eher ist statt einer erneuten „Religiosität“ eine allgemeinere Art von Spiritualität zu finden.⁷²

Was bedeutet diese allgemeine, recht ernüchternde Bestandsaufnahme nun für den Religionsunterricht im Besonderen? Mit Nipkow ist festzustellen, dass wir an „der Tatsache einer säkularisierten Gesellschaft“⁷³ nicht vorbeikommen, demnach muss sie in der Zielgestaltung des Religionsunterrichts Beachtung finden. Aus der bisherigen Bestandsaufnahme ergeben sich für mich folgende drei Primärziele des Religionsunterrichts an Gymnasien:

1. Zum einen muss dem Verlust an religiösem Vorwissen Rechnung getragen werden. Möglicherweise findet im Religionsunterricht die erste unmittelbare Begegnung mit dem christlichen Glauben und sei-

⁶⁷ Vgl. ebd. 9.

⁶⁸ *Identität und Verständigung* 9.

⁶⁹ Wolfgang Welsch, *Unsere postmoderne Moderne*. Weinheim 1991, xv.

⁷⁰ „Der Mensch hat gelernt, in allen wichtigen Fragen mit sich selbst fertig zu werden ohne Zuhilfenahme der ‚Arbeitshypothese‘ Gott. In wissenschaftlichen, künstlerischen, auch ethischen Fragen ist das eine Selbstverständlichkeit geworden, an der man kaum mehr zu rütteln wagt; seit etwa 100 Jahren gilt das aber in zunehmenden Maße auch für die religiösen Fragen; es zeigt, dass alles auch ohne ‚Gott‘ geht, und zwar ebenso gut wie vorher.“ *Widerstand und Ergebung* 476f.

⁷¹ *Dein Glaube – mein Glaube* 17.

⁷² Vgl. *Identität und Verständigung* 15f.

⁷³ Karl Ernst Nipkow, *Bildung als Lebensbegleitung und Erneuerung. Kirchliche Bildungsverantwortung in Gemeinde, Schule und Gesellschaft*. Gütersloher Verlagshaus Gerd Mohn, Gütersloh, 1990, 491.

nen Grundlagen statt.⁷⁴ Dies bedeutet, dass dem Religionsunterricht hier eine ganz entscheidende und prägende Rolle in der Vermittlung christlicher Inhalte und Werte zukommt.

2. Aus der grundlegenden Vermittlung der Hauptinhalte des christlichen Glaubens folgt nun ein zweites Ziel: Da gerade dem religiös unsozialisierten Schüler die religiöse Terminologie gänzlich fremd ist, muss die Vermittlung christlicher Inhalte sich dabei um eine angemessene Sprachfähigkeit bemühen. Diese Sprachfähigkeit ist wiederum unter einer doppelten Dimension zu sehen: Zum einen muss die Sprache des Glaubens an den Horizont des Schülers anschließbar sein und zum anderen muss sie ihre Relevanz für den gesellschaftlichen Diskurs deutlich machen. Dies betont auch die EKD-Denkschrift: „Für den Religionsunterricht geht es ... darum, ob er im zentralen Bereich christlichen Glaubens sprachfähig ist“⁷⁵.

3. Als einen dritten Schwerpunkt ergibt sich im Bezug auf die herrschende Pluralität, dass der Religionsunterricht der daraus resultierenden Orientierungslosigkeit entgegen tritt und überzeugende Hilfen zur Orientierung anbietet. Zusätzlich zur allgemein-gesellschaftlichen Orientierungslosigkeit tritt bei den Jugendlichen während der gymnasialen Schulzeit erschwerend hinzu, dass sie aufgrund der entwicklungspsychologischen Prozesse vermehrt Identitäts- und Sinnkrisen durchleben. Gerade hierbei ist es wichtig und notwendig, dass der Religionsunterricht sie hilfebietend unterstützt und begleitet. Dies kann bisweilen auch bedeuten, dass die christlichen Inhalte des Religionsunterrichts einen bewussten Kontrapunkt zu der Lebenswelt der Schüler bieten, an dem es für den Jugendlichen zu konstruktiven Reibungen kommen kann.

Diesen drei Hauptzielen gemeinsam ist, dass sie stets unter „pädagogische[n] Kriterien“⁷⁶ zu sehen sind. Religionsunterricht darf sich nie verselbstständigen, sondern er muss sich stets auch im Dienst an den S sehen.

Im Hinblick auf die UE „Kreuz und Hakenkreuz – Protestantische Theologie im Dritten Reich am Beispiel Dietrich Bonhoeffers“ ist zu bemerken, dass sie allen drei oben benannten Zielen entgegenzukommen sucht. So vermittelt sie zum einen fundamentale Einsichten in die christliche Glaubenslehre. Des Weiteren zeigt sie an einem konkreten Beispiel Möglichkeiten eines Diskurses zwischen christlichem Glauben und Gesellschaft auf.⁷⁷ Schließlich wird den S anhand der Person Bonhoeffers deutlich gemacht, wie der christliche Glaube in einer Zeit radikaler Unsicherheiten einem Mensch existentiellen Halt und Orientierung vermitteln kann.

⁷⁴ Vgl. auch Friedrich Schweitzer, „Lebensgeschichte und religiöse Entwicklung als Horizont der Unterrichtsplanung.“ In: *Arbeitsbuch Religionsunterricht: Überblicke – Impulse – Beispiele*. Hg. von H. Lenhard. Gütersloher Verlagshaus Gerd Mohn, Gütersloh, 1992, 72-80, 73f.

⁷⁵ *Identität und Verständigung* 18.

⁷⁶ Nipkow, *Bildung*, 493.

⁷⁷ Ein mögliches Problemfeld in Bezug auf dieses zweite Ziel könnte sich durch die oft eher theologisch-akademische Sprache Bonhoeffers ergeben. Doch kann hieran dann exemplarisch gezeigt werden, wie theologische Fachtermini auf ein allgemeines Verständlichkeitsniveau herunter gebrochen werden können, was den S dann den selbstständigen Umgang mit zukünftigen theologischen Texten erleichtern wird.

3.4.2 Dietrich Bonhoeffer im Religionsunterricht – Überlegungen zu einem möglichen Ertrag

Dietrich Bonhoeffer gehört aus Schülersicht der Generation ihrer Urgroßeltern an. Sein historisches Umfeld, sein familiärer Hintergrund, sein Denken scheinen wenig mit der Lebenssituation heute zu tun zu haben. Kann ein solcher Mann für einen heutigen Schüler noch interessant oder gar relevant sein? Was rechtfertigt nicht nur ein kurzes Streiflicht in seine Biographie sondern auch eine genauere Beschäftigung mit seinen Werken? Hat Bonhoeffer einen Platz im heutigen Religionsunterricht und falls ja, welchen? Diesen Fragen soll im Folgenden genauer nachgegangen werden.

Dazu möchte ich vor allem zwei Aspekte näher beleuchten: Der Ertrag von Biographien und der Facettenreichtum von Bonhoeffers Person und Werk, wobei ersteres ganz allgemein für das Arbeiten mit Biographien gelten kann, während letzteres sich ausschließlich auf Bonhoeffer bezieht.⁷⁸

Das religionspädagogische Arbeiten mit Biographien wird vor allem – aber nicht ausschließlich – von einem lebensweltlich orientierten Ansatz begrüßt und gefordert mit dem Ziel, Kontaktpunkte zwischen der Lebenswelt des Lerners und des zu bearbeitenden Materials zu errichten. Laut Heimbrock ist dabei ausschlaggebend, dass Religion nicht nur „als begrifflich-abstrakte Größe bestimmt [wird], sondern ... auch im Lebenszusammenhang erschlossen werden“⁷⁹ müsse. Um den Lebenshorizont des Schülers verstärkt zur Geltung zu bringen, hat sich die Arbeit mit Biographien gut bewährt, da dabei der eigene Lebensweg mit einem fremden zumindest kurz aufeinander trifft und somit in Beziehung zueinander gesetzt werden kann. Besonders die Behandlung abstrakter Materien, beispielsweise auch im Geschichtsunterricht, können dadurch erleichtert werden.

Im Kontext des Lernens mit Biographien ist des Weiteren auf den engen Zusammenhang mit Lernen an Vorbildern zu verweisen.⁸⁰ Nach jahrelanger Rückläufigkeit der Bedeutung von Vorbildern weisen Studien nun darauf hin, dass Vorbilder einen erheblichen Bedeutungszuwachs zu verzeichnen haben. So bemerkt beispielsweise Hermann Folgendes: „Das Bedürfnis nach Vorbildern ist da, wie zum Beispiel die aktuelle Diskussion über den Film ‚Sophie Scholl‘ zeigt. Jugendliche brauchen keine Helden,

⁷⁸ Vgl. hierzu auch Christina Lange, „Zwischen Elementarisierung und Idealisierung. Bonhoeffer-Bilder in Religionsunterricht und Schulbuch.“ In: *Arbeitsstelle Gottesdienst* 02/2005, 19. Jahrgang, 71-80.

⁷⁹ Hans-Günther Heimbrock, *Religionsunterricht im Kontext Europa. Einführung in die kontextuelle Religionsdidaktik in Deutschland*. Stuttgart, 2004, 12.

⁸⁰ Hierbei sei jedoch auch auf Dramms hilfreiche Bemerkung verwiesen: „Bonhoeffer ... war ein Mensch mit Schwächen und Stärken, mit Hoffnung und Angst, mit Glauben und Zweifeln, und es gibt keinen Grund ihn auf den ehernen Sockel des vollkommenen Vorbildes zu heben, es sei denn man wolle ihn sich und anderen ‚vom Leibe halten‘ (Jedes Podest schafft bekanntlich Entfernung statt Nähe).“ Sabine Dramm, *Dietrich Bonhoeffer. Eine Einführung in sein Denken*. Gütersloher Verlagshaus, Gütersloh, 2001, 267.

aber doch Personen zur Identifikation, Personen, die wissen, was sie wollen und die anders sind als die Masse.⁸¹ Hier sei auch auf die unmittelbare Verbindung zum oben formulierten Primärziel 3 des Religionsunterrichts hingedeutet.

Wenden wir uns nun dem Facettenreichtum von Bonhoeffers Person und Werk zu. Nicht nur Bonhoeffers Person ist außergewöhnlich interessant, sondern auch sein Denken bietet zu den verschiedensten Themen vielfältige Anknüpfungspunkte. Die ihn charakterisierende Verknüpfung von Biographie und Theologie ist laut Gremmels die „Bedingung von Authentizität“⁸², die die Unsicherheiten und Schwächen einer Person nicht verbergen muss, sondern gerade durch sie an Überzeugungskraft gewinnt. Die S erleben somit an Bonhoeffer, dass Theologie weder ein theoretisches Abstraktum ist noch ein immer schon fertiges, steriles Ganzes. Als ein Beispiel sei das von Bonhoeffer selbst öfter thematisierte Fragment hier angeführt; in einigen Briefen aus dem Gefängnis beschreibt er sein Leben im Rückblick als fragmentarisch.⁸³ In dieser Thematik der Fragmente oder Brüche können die S in Bonhoeffer einen Menschen erkennen, in dem sie ihr eigenes Unvollkommene, ihre offenen Fragen und existentiellen Ängste wieder finden können.

Auch wenn die Person Bonhoeffers natürlich auch in einem profanhistorischen Kontext eine gewinnbringende Auseinandersetzung mit ihr möglich macht, scheint mir doch vor allem der Religionsunterricht aufgrund seines persönlich-existentiellen Zuges besonders für eine nähere Beschäftigung mit dieser Person geeignet. Dieses besondere Bezogensein auf das eigene Denken und Handeln kann abschließend wie folgt zusammengefasst werden: In der Beschäftigung mit Dietrich Bonhoeffer ist der Leser „konfrontiert mit einem theologischen Denken, das durch ein Lebenszeugnis gedeckt ist. Gerade diese Kongruenz macht ... eine Auseinandersetzung mit Bonhoeffers Denken lohnend und kann fruchtbare Impulse für eine eigene Position“⁸⁴ geben.

3.4.3 Dietrich Bonhoeffer in Religionsbüchern

Die Vorbereitung dieser UE hat mich naturgemäß auch zu den verschiedensten Unterrichtswerken für evangelische Religion geführt. Ich war neugierig zu erfahren, ob und wie Person und Werk Bonhoeffers in den unterschiedlichen Büchern erschlossen werden. Meine Ergebnisse – die natürlich nur auf eine empirisch vergleichsweise eher bescheidene Basis zurückgreifen – bestärken die Untersuchungen, die

⁸¹ Heike Herrmann, „Biografien“. In: *religion* 5/2005, 1.

⁸² Christian Gremmels, Art. „Dietrich Bonhoeffer“, in: *Lexikon Religionspädagogik* 1, Neukirchener Verlag, Neukirchen-Vluyn, 2001, 209-211, 211.

⁸³ *Widerstand und Ergebung* 330f.

⁸⁴ Reinhold Mokrosch, Friedrich Johansen, Christian Gremmels (Hrg.), *Dietrich Bonhoeffers Ethik. Ein Arbeitsbuch für Schule, Gemeinde und Studium*. Chr. Kaiser/Gütersloher Verlagshaus, Gütersloh, 2003, 10.

von anderen bereits sehr viel gründlicher und ausführlicher vorgenommen wurden. Eine Zusammenfassung des Ertrages dieser Recherchen soll im Folgenden kurz dargestellt werden.⁸⁵

Bonhoeffer wird in rund einem Viertel der untersuchten Bücher erwähnt; die Tendenz der Bonhoeffer-Darstellungen ist in den vergangenen Jahren steigend. Interessanterweise ist Bonhoeffer auch in katholischen Lehrwerken vergleichsweise⁸⁶ stark vertreten. Bei der Behandlung Bonhoeffers in den Büchern für die Sek. I und II sind folgende Unterschiede zu bemerken: In Religionsbüchern der Sek. II sind vor allem Quellensammlungen zu Bonhoeffer zu finden, insbesondere zu den Themen „Religionsloses Christentum“⁸⁷ und „Religion“. Die Art und Weise wie Bonhoeffer in den Lehrwerken der Sek. I behandelt wird, divergiert jedoch stark, und Bonhoeffer findet sich hier in einer Vielzahl von Kontexten wieder.

Bei der Behandlung Bonhoeffers in den verschiedenen Lehrbüchern fallen vor allem drei Bereiche mit Problempotential auf. Zum einen ist da der Aspekt der Elementarisierung bzw. der Stoffreduktion, auf den ich noch näher eingehen werde.⁸⁸ Hier soll nur angeführt werden, dass sich die Autoren dieser Bücher natürlich vor die Schwierigkeit gestellt sahen, aus der Vielfalt, die nun einmal Bonhoeffers Person und Werk kennzeichnet, sinnvoll auszuwählen. Es stellt sich daher die Frage, ob Bonhoeffer in der Kürze, auf die ein derartiges Lehrwerk angewiesen ist, überhaupt angemessen dargestellt werden kann. Ein positives Beispiel aus diesem Bereich findet sich in dem Buch *Versöhnung lernen* für die Klassen 9/10.⁸⁹ Hier wird Bonhoeffer in den Kontext des Kapitels „... dass wir Staub sind – Tod und Leben“ gestellt, in dem eine Vielzahl von Anknüpfungsmöglichkeiten geschaffen werden, sich diesem schwierigen Thema zu nähern. Es finden sich hier Auszüge aus Bonhoeffers Briefen zur Thematik „Das Leben als Fragment“, die durch kurze biographische Hintergrundinformationen und offen gehaltene, weiterführende Fragen sinnvoll und hilfreich ergänzt werden.

Ein weiterer Bereich, der mögliche Problemfelder birgt, kann unter dem Stichwort „Idealisierung“ zusammengefasst werden. Wie oben bereits erwähnt, bringt vor allem ein biographischer Zugang die Gefahr einer möglichen Idealisierung und damit Verfremdung der Person mit sich. Ein negatives Beispiel hierfür ist in *Glauben und Leben 5/6*⁹⁰ zu finden. Das Kapitel „Rufen und gerufen werden“⁹¹ thematisiert Nachfolge am Beispiel von Bonhoeffer. Die Darstellung beginnt im Jahr 1916, also als Bonhoeffer etwa

⁸⁵ Dabei beziehe ich mich im Wesentlichen auf Ergebnisse, die Christina Lange im Rahmen einer wissenschaftlichen Arbeit zu der Bedeutung Bonhoeffers im Religionsunterricht darlegt. Vgl. Lange, „Zwischen Elementarisierung und Idealisierung“, 75ff.

⁸⁶ Bezogen auf das vergleichsweise geringe Vorkommen beispielsweise bedeutender katholischer Persönlichkeiten wie Alfred Delp in evangelischen Religionsbüchern.

⁸⁷ Bezüglich des Themas „Religionsloses Christentum“ ist allerdings zu fragen, ob diese Auswahl – vor allem wenn sie den Schwerpunkt der Bonhoefferquelle darstellt – besonders glücklich zu nennen ist, da insbesondere dieses Thema aus seinen Briefen und Aufzeichnungen aus der Haft inhaltlich sehr fragmentarisch und daher sehr umstritten ist.

⁸⁸ S. „Methodische Überlegungen“, S. 27ff.

⁸⁹ U. Becker, F. Büchner u.a. (Hrg.), *Religion 9/10: Versöhnung lernen*. Leipzig, 1999.

⁹⁰ M. Kwiran und D. Röller (Hrg.), *Glauben und Leben 5-10* (Realschule und Gymnasium) (1988-1990), Bd. 5/6 (1988), Hannover, Schroedel.

⁹¹ Ebd. 61-70.

im Alter der Fünft- bzw. Sechstklässer war. Doch trägt der gesamte Bericht stark hagiographische Züge: Bonhoeffer erscheint sowohl als Kind als auch als Jugendlicher und Erwachsener stets vorbildlich. Diese Art der Darstellung behindert einen objektiven Blick sowohl auf Bonhoeffers Person als auch auf sein Werk. Bonhoeffers Entwicklungen und theologische Gedanken werden somit verzerrt und unangemessen entstellt.

Als letzter Aspekt in diesem Zusammenhang sei darauf hingewiesen, dass es durch eine Unterordnung der Thematik unter die didaktische Konzeption zu einer Art „didaktischer Vereinnahmung“ kommen kann. Dies lässt sich an folgendem Beispiel illustrieren: In der Reihe *SpurenLesen* ist Bonhoeffer u.a. im Band 7/8 zu finden und zwar in einem durchaus ungewöhnlichen Kontext: in einem Kapitel über „Maria von Magdala“.⁹² Dort wird mit Hilfe eines abrupten Überganges versucht, eine Verbindung zwischen Maria von Magdala und Maria von Wedemeyer, einer „Maria aus unserer Zeit“, zu ziehen und unter Verweis auf je einen Brief von Wedemeyer und von Bonhoeffer aus dem Jahr 1943 zu illustrieren. Im Lehrerkommentar wird diese Verknüpfung folgendermaßen kommentiert: Der Blick wird gerichtet „auf eine Frauengestalt dieses Jh.s, die in ihrer Hingabe- und Opferfähigkeit, dann aber auch in ihrer Selbstfindung und Stärke etwas von den Zügen der Maria Magdalena realisiert.“⁹³ Diese Art von Verbindung erscheint mir nicht nur sehr konstruiert, sondern auch geradezu bedenklich. Zwar ist es durchaus ein legitimes Anliegen, den S übergreifende Zusammenhänge nahe bringen zu wollen, doch dürfen inhaltliche Aspekte nicht zu Gunsten eines lebensweltlichen Ansatzes vernachlässigt bzw. beeinträchtigt werden.

Es bleibt also zu sagen, dass die Behandlung von Bonhoeffers Person und Werk in Lehrbüchern für den Religionsunterricht sich durchaus manchen Schwierigkeiten gegenüber gestellt sieht, die das jeweilige Lehrwerk auf je unterschiedliche Art und Weise – bisweilen glücklicher, bisweilen verbesserungsbedürftig – gelöst hat. Sicherlich kann es die „ideale“ Darstellung auch nicht geben, zumal dem begrenzten Platz in Religionsbüchern Rechnung getragen werden muss. Doch scheint es mir wichtig zu sein, dass die Darstellung Bonhoeffers für die S anregend und motivierend ist, mit sorgfältig ausgewähltem und ansprechend präsentiertem Material, das den L genügend Freiraum für eigenes Arbeiten und weiterführende Fragen gibt.

3.5 Methodische Überlegungen

3.5.1 Methodische Probleme der Unterrichtseinheit

Bevor genauer auf mögliche methodische Problemfelder der Unterrichtseinheit eingegangen werden kann, muss eine genauere Klärung des Terminus „Methode“ erfolgen. Hinter diesem Oberbegriff verbergen sich mehrere Aspekte, die es zu differenzieren gilt. Laut Meyer muss zwischen methodischen

⁹² G. Büttner, E. Marggraf u.a. (Hrg.), *SpurenLesen* 5-10, Stuttgart/Leipzig, Calwer/Klett, 1996-1999, Bd. 7/8, 80-88.

⁹³ *Werkbuch SpurenLesen* 7/8, 199.

Großformen, Sozialformen und Handlungsmustern unterschieden werden.⁹⁴ Unter Ersterem sind vor allem Organisationsmuster zu verstehen, die sich auf die Planung und Organisation von Unterrichtseinheiten als Ganzes beziehen, beispielsweise die Projektarbeit. Sozialformen hingegen bezeichnen die unterschiedlichen Organisationsmuster einzelner Arbeitsprozesse der S im Unterricht. So wird üblicherweise zwischen Einzelarbeit, Partnerarbeit, Gruppenarbeit, Frontalunterricht und Klassenkooperation unterschieden. Die verschiedenen unterrichtlichen Aktivitäten wie u.a. Lesen, Zuhören, Textarbeit fallen dann unter den Begriff des Handlungsmusters.

Inwieweit können nun diese verschiedenen Methoden für die Zielunterrichtseinheit fruchtbar gemacht werden? Aus dieser Frage lässt sich bereits eine Grundsatzentscheidung entnehmen: Die Methode muss stets im Dienst des Unterrichts stehen und nicht anders herum. Eine bestimmte Methode darf niemals zum Selbstzweck werden, sondern ihre Fähigkeiten und Grenzen müssen von ihrem Ziel her bestimmt werden.⁹⁵ Aus dieser Perspektive gesehen ergibt sich, dass beispielsweise eine der reformpädagogischen Großformen wie Projekt- oder Freiarbeit für die geplante UE kaum in Frage kommen kann. Zwar sind die Stärken dieser Formen nicht zu leugnen – vor allem halten sie die S zur Entwicklung von Selbständigkeit und sozialen Kompetenzen an – doch sind sie gleichzeitig an zu viele Voraussetzungen gebunden,⁹⁶ als dass ein Aufgreifen dieser Formen hier sinnvoll wäre. Es bleibt allerdings zu überlegen, wie die erwähnten Vorteile dieser Methode auch anders zu sichern möglich wären.

Als ein weiteres Beispiel eines vielfach Erfolg versprechenden Modells sei hier auf das Konzept des handlungsorientierten Unterrichts verwiesen,⁹⁷ das sich vor allem durch folgende drei Komponenten auszeichnet: Schüleraktivität in der Planung sowie in der Durchführung des Unterrichts, Ganzheitlichkeit im Bezug auf den Lernprozess, der sich auf verschiedenen Sinnesebenen realisiert, und Produktorientiertheit im Sinne der Erstellung eines veröffentlichungsfähigen Produktes am Ende des Arbeitsprozesses. Die Vorteile dieses Konzeptes, vor allem hinsichtlich einer Nachhaltigkeit, sind nicht zu übersehen, und doch bleiben manche Zweifel, ob es als Gesamtkonzeption für die geplante UE gewinnbringend eingesetzt werden kann. In diesem Fall ist es beispielsweise fraglich, inwieweit die S sinnvoll in die Planung des Unterrichts miteinbezogen werden können. Neben ganz pragmatischen Problemen, die aus der Tatsache resultieren, dass diese Einheit in der Zielklasse von einer nicht-ständigen „Gastlehrkraft“ durchgeführt wird, treten auch inhaltliche Schwierigkeiten auf. Die S sind größtenteils weder mit

⁹⁴ Vgl. Hilbert Meyer, *Unterrichtsmethoden II: Praxisband*. Frankfurt/Main, Cornelsen, 1987, 58f.

⁹⁵ Gleiches gilt auch für den oft propagierten und sicherlich hilfreichen Methodenwechsel. Es steht außer Frage, dass ein regelmäßiger Wechsel der Methode in enger Verbindung mit guter Motivation und Konzentration der S steht. Des Weiteren werden mit verschiedenen Methoden verschiedene S individuell erreicht sowie eine Bandbreite an unterschiedlichen Kompetenzen ausgebildet. Doch auch hier darf der Wechsel der Methoden nicht um des Wechsels allein willen geschehen, sondern muss stets an den Lernzielen und Lernvoraussetzungen orientiert sein.

⁹⁶ Um den Erfolg dieser Methode zu sichern, müsste u.a. ein gründliches Methodentraining vorausgegangen sein, um inhaltlich adäquat arbeiten zu können. Auch scheint ein Zeitfenster von nur fünf Sitzungen äußerst knapp bemessen zu sein, um eine dieser Großformen angemessen durchführen zu können.

⁹⁷ Vgl. Hilber Meyer, *Leitfaden zur Unterrichtsvorbereitung*. Königstein, 1980 sowie Herbert Gudjons, *Handlungsorientiert lehren und lernen*. Bad Heilbrunn 1992 und ders. *Didaktik zum Anfassen*. Bad Heilbrunn 1997.

Einzelheiten der Person noch des Werkes Bonhoeffers vertraut. Wie sollen sie also sinnvolle, inhaltliche Gestaltungsvorschläge in die Planung mit einbringen können? Auch das dritte Kennzeichen eines handlungsorientierten Unterrichts, die Produktorientiertheit, stellt hier ein Problem dar. Da diese UE schwerpunktmäßig theologisch-ethisch orientiert ist, stellt sich die Frage, wie derartige Erträge in eine konkrete, fassbare Form zu bringen sind. Auch ist es ebenso sehr Bestandteil des Unterrichts, die S zu Fragen und zum Nachdenken anzuregen, wie ihnen „fertige“ Ergebnisse mitzuteilen. Doch wie kann ein sich noch im Gange befindender Nachdenkensprozess verdinglicht werden? Und weiter: Ist es überhaupt wünschenswert diesen Prozess an einem Punkt abubrechen, um ihn als ein Produkt abzubilden, oder ist dies nicht sogar kontraproduktiv? Doch auch hier gilt, dass die Stärken dieser Art des Unterrichts soweit wie möglich zu berücksichtigen sind, ohne sich jedoch dem Diktat ihrer Form zu beugen.

Anhand dieser beiden kurz skizzierten Beispiele wurden also bereits einige der Probleme sichtbar, die mit der methodischen Aufbereitung dieser UE verbunden sind. Doch wurden auch einige der Prinzipien deutlich, an denen sich die methodischen Überlegungen orientieren sollen: Schüleraktivität, wenn auch weniger in der Planung, so doch in der Durchführung der Einheit, Textarbeit, Ganzheitlichkeit – indem ein Ausgleich zu der rein kognitiven Arbeit geschaffen wird, die ja zweifelsohne in dieser UE von erheblicher Bedeutung sein wird und mit der Gefahr der „Textlastigkeit“ verbunden ist –, Selbstständigkeit und Nachhaltigkeit. Im Folgenden soll nun bedacht werden, wie den aufgezeigten Problemen durch diese Schwerpunktsetzung gerecht zu werden ist.

3.5.2 Lösungsmöglichkeiten der methodischen Probleme

Durch folgende Schwerpunktsetzung soll versucht werden, den oben angeführten methodischen Problemen entgegenzuwirken:

Zum einen soll ein Schwerpunkt der Unterrichtsgestaltung auf der Schüleraktivität liegen. Dies soll vor allem dadurch erreicht werden, dass von den Sozialformen diejenigen in den Vordergrund gerückt werden, die die S selbst tätig werden lassen, so vor allem die Einzelarbeit und die Partnerarbeit. Wie bereits bemerkt, legt sich bei einer Klassengröße von neun S die Form der Gruppenarbeit eher weniger nahe, da die gesamte Klasse als eine – wenn auch verhältnismäßig große – Gruppe fungieren kann. Die Überschaubarkeit der Klassengröße bringt es auch zwangsläufig mit sich, dass der Einzelne stärker gefordert ist, da es ihm kaum gelingt, sich in der „Masse“ der anderen S zu verstecken.

Neben der Schüleraktivität ist diese UE durch die Textarbeit gekennzeichnet, die nicht nur ein Hauptmerkmal der UE ist, sondern zugleich eine der problematischsten Komponenten in der Durchführung darstellt. Doch liegt es nicht nur in der Natur dieser UE, dass die Textarbeit ein zentrales Handlungsmuster bildet. Textarbeit sollte als unverzichtbar gelten, da der Bildungsauftrag des Gymnasiums stets

auch unter einem wissenschaftspropädeutischen Vorzeichen steht.⁹⁸ Den S wird so bewusst, dass theologisches Arbeiten untrennbar mit der Arbeit an Texten verbunden ist. Die Erarbeitung auch komplexerer Texte – insbesondere in der gymnasialen Oberstufe – dient damit gleichsam der Vorbereitung eines Studiums. Eingedenk der eher geringen Vorkenntnisse der S habe ich jedoch bisweilen umfassendere Gedankengänge in den Originaltexten gekürzt und somit vereinfacht.⁹⁹ Während also das Handlungsmuster Textarbeit einerseits einen unverzichtbaren Bestandteil des Unterrichts darstellt, muss es andererseits gleichzeitig darum gehen, eine einseitige Textlastigkeit zu vermeiden. Dies lässt sich beispielsweise durch die Kombination des Handlungsmusters Textarbeit mit unterschiedlichen Sozialformen erreichen, so dass innerhalb dieses einen Handlungsmusters verschiedene Schülerkompetenzen angesprochen und weiterentwickelt werden können. Auch kann man für das Handlungsmuster Textarbeit verschiedene Spezifikationen erstellen; so wirken unterschiedliche Spielarten der Textarbeit wie Textanalyse, Textvergleiche, Texttransformationen, etc.¹⁰⁰ ebenfalls einer möglichen Einseitigkeit entgegen.

In der methodischen Gestaltung der UE ist der Ganzheitlichkeit ebenfalls Raum zu geben. Ganzheitlichkeit bedeutet hier, neben den kognitiven Fähigkeiten auch andere Sinne zu stärken und zu fördern. Daraus folgt, dass neben der Textarbeit, die vor allem kognitiv ausgerichtet ist, auch andere Möglichkeiten gefunden werden sollten, diesem holistischen Anspruch gerecht zu werden. Auch hier gilt jedoch, dass jede Methode stets einem Zweck dienen sollte; dies bedeutet, dass Ganzheitlichkeit die Unterrichtsziele und –voraussetzungen positiv unterstützen sollte. Doch inwieweit trifft das auf diese UE zu? Hier ist festzustellen, dass eine Annäherung an Dietrich Bonhoeffer auf rein intellektueller Ebene eine Verkürzung mit sich bringen muss. Sowohl Person und Werk können nur dann adäquat zur Geltung kommen, wenn man sich ihnen nicht nur intellektuell sondern auch emotional nähert; die unterschiedlichen Facetten können nur mit unterschiedlichen Sensorien angemessen aufgenommen werden. Um diese holistische Annäherung zu erleichtern, wurde deshalb in der Gestaltung der UE auf den Einsatz verschiedener Medien und Arbeitsformen geachtet, die je unterschiedliche Bereiche eines Schülers ansprechen. So dient beispielsweise das Medium Film dazu, neben der intellektuellen auch die emotionale Ebene der S anzuregen. Arbeitsformen wie Rollenspiele oder Phantasiereisen sollen ebenfalls durch ihre kreativen Elemente einen Ausgleich zum kognitiven Arbeiten schaffen, und damit zum Ziel der Ganzheitlichkeit beitragen.

Neben der Ganzheitlichkeit liegt ein weiterer methodischer Schwerpunkt dieser UE auf der Entwicklung der Selbstständigkeit der S. Dieser Aspekt ist mit der Textarbeit in der Weise verknüpft, dass den S durch das exemplarische Erarbeiten ausgewählter Text nahe gebracht werden soll, die erlernten Ar-

⁹⁸ W. Heldmann, *Kultureller und gesellschaftlicher Auftrag der Schule*. Krefeld, 1990, 384.

⁹⁹ Dies habe ich stets als solches gekennzeichnet.

¹⁰⁰ Vgl. hierzu auch Helmut Kurz, *Methoden des Religionsunterrichts. Arbeitsformen und Beispiele*. Kösel-Verlag, München, 1998, v.a. das Kapitel „Arbeiten mit Texten“, ebd. 51-77.

beitsschritte eigenständig auf andere Text anzuwenden. Im Dienst der Eigenständigkeit stehen auch Sozialformen wie die der Einzelarbeit, außerunterrichtlich ebenso wie während des Unterrichts. In diesem Zusammenhang ist auch auf die Hausaufgaben zu verweisen, die für diese UE eine erhebliche Rolle spielen. Aufgrund der Konzentration auf Textarbeit sowie aufgrund der Komplexität mancher Texte soll eine zeitliche wie inhaltliche Vorentlastung des Unterrichts durch das Vorbereiten dieser Texte durch die S zu Hause stattfinden. Doch ist auch diese Vorentlastung kein reiner Selbstzweck, sondern steht unter dem Vorzeichen der Selbstständigkeit. In meinen Augen ist die eigenständige Vorbereitung komplexerer Texte ein wesentlicher Bestandteil in der Ausbildung der Schülerelbstständigkeit, da sie den S die Möglichkeit gibt, ohne Zeitdruck und ohne unmittelbare Erwartungen von Seiten des L oder ihrer Mitschüler, einen Text zu erschließen. Gelingt es dem S, ohne Hilfestellung durch den L oder durch andere S, diesen Text selbstständig zu erschließen, so hat dies u.a. auch positive Auswirkungen auf dessen Selbstvertrauen und Vertrauen in die eigene Leistungsfähigkeit, was wiederum dem Aspekt der Ganzheitlichkeit entgegenkommt.

Als eine weitere Möglichkeit, auf die methodischen Problembereiche der UE einzugehen, soll abschließend kurz auf den Aspekt der Nachhaltigkeit hingewiesen werden. Auch wenn die für den handlungsorientierten Unterricht charakteristische Produktorientiertheit für diese UE sich als problematisch erwiesen hat, so soll doch das in ihr besonders gut zum Ausdruck kommende Prinzip der Nachhaltigkeit hier übernommen werden. Es ist unumstritten, dass eine beständige Art der Ergebnissicherung für einen dauerhaften Lernerfolg und die Sicherung des Erreichens der Lernziele notwendig ist. Zwar kann es für diese UE aus genannten Gründen kein „Endprodukt“ im Sinne des Konzeptes des handlungsorientierten Unterrichts geben, doch sind durchaus Ergebnissicherungen verschiedener Art angestrebt. Neben den eher konventionellen Sicherungen – wie das schriftliche Formulieren von Ergebnissen auf den Arbeitsblättern – sollte in dieser UE ein „Endprodukt“ ganz eigener Art treten. So war ursprünglich ein Besuch und Vortrag von Frau Ruth-Alice von Bismarck am Wildermuth Gymnasium geplant, der dazu beitragen sollte, das Erlernte in Form von Fragen und Beiträgen zu ihrem Vortrag unmittelbar anzuwenden und damit zu festigen.¹⁰¹ Auch kommen hier Aspekte der Ganzheitlichkeit zum Tragen, indem die Begegnung mit einer Persönlichkeit aus Bonhoeffers Freundeskreis die S auf eine eigene Art und Weise berührt hätte. Auch unter diesen Gesichtspunkten ist der Ausfall dieser Veranstaltung sehr zu bedauern. An seine Stelle musste nun eine andere Art des „Endproduktes“ treten, nämlich in Form von Briefen der S an Frau von Bismarck, die Fragen und Kommentare zu Bonhoeffers Gedankengut enthalten.¹⁰²

¹⁰¹ Leider musste Frau von Bismarck, die Schwester von Bonhoeffers Verlobten Maria von Wedemeyer, diesen geplanten Besuch aus familiären Gründen kurzfristig absagen.

¹⁰² Gewisse Ähnlichkeiten sind hier mit der von Kurz erwähnten Arbeitsform „Selber Texte schreiben“ zu finden. Kurz, *Methoden*, 72-73.

Mit Hilfe vor allem dieser fünf Aspekte – Schüleraktivität, Textarbeit, Ganzheitlichkeit, Selbstständigkeit, Nachhaltigkeit – soll also versucht werden, auf die methodischen Probleme, mit denen sich die UE konfrontiert sieht, einzugehen.

3.5.3 Das Problem der Elementarisierung

Die Behandlung der methodischen Fragestellungen, die in dem Zusammenhang der UE auftreten, scheint unvollständig, ohne einen Blick auf einen weiteren Aspekt geworfen zu haben, das sich in Bezug auf die Gesamtthemenstellung der UE aufdrängt: die Elementarisierung. Doch bevor die Konsequenzen dieses Konzeptes für die UE näher betrachtet werden können, muss es darum gehen, den Begriff „Elementarisierung“ – nach Nipkow der „Kern der didaktischen Analyse und damit ... die eigentliche Mitte der Unterrichtsvorbereitung“¹⁰³ – zu präzisieren.

Nach der Schilderung Pestalozzis wurde das Konzept der Elementarisierung aus der Not pädagogischer Praxis geboren. Konfrontiert mit einer Fülle komplexer Inhalte, die es Kindern in einer Dorfschule zu vermitteln galt, entwickelte Pestalozzi die Grundlagen zu einer „Zurückführung der Mittel des Unterrichts auf seine Elemente.“¹⁰⁴ Pestalozzis Ziel war es demnach, mit Hilfe der Idee der Vereinfachung das Komplexe anschaulich und verständlich zu machen, gleichsam mit Hilfe von Grundformen das Verwinkelte begreiflich zu machen. Klafki führt weiter aus, dass durch diese Art der Elementarisierung eine Form des Transferierens in durchschaubare Sach- und Sinnzusammenhänge stattfindet, damit „Kind und Gegenstand sich verhaken können“¹⁰⁵. Doch wie ist das nun für den Religionsunterricht allgemein und für diese UE im Speziellen umzusetzen? Hierbei müssen mehrere Ebenen bedacht werden:¹⁰⁶

Zum einen gilt es, laut Klafki, „in realistischem Blick auf die Gegenwart nach den Grundfragen und Grundproblemen, den typischen Formen der Begegnung des jungen Menschen mit Religion, Kirche,

¹⁰³ Karl Ernst Nipkow, „Elementarisierung als Kern der Lehrplanung und Unterrichtsvorbereitung am Beispiel der Elia-überlieferung“. In: *Braunschweiger Beiträge für Theorie und Praxis von RU und KU* 3/1986, 3.

¹⁰⁴ Zitiert in Wolfgang Klafki, *Das pädagogische Problem des Elementaren und die Theorie der kategorialen Bildung*. Verlag Julius Beltz, Weinheim, 1957, 33.

¹⁰⁵ Ebd. 122. Für Klafki geht die Elementarisierung über eine bloße Vereinfachung des Stoffes hinaus. Sein Verständnis von „kategorialer Bildung“ beinhaltet neben der reinen Reduktion auch das Ermitteln von Fragestellungen, die für die S eine Bildungserfahrung erst ermöglichen. Wolfgang Klafki, *Studien zur Bildungstheorie und Didaktik*. Verlag Julius Beltz, Weinheim/Basel, 1974, 43.

¹⁰⁶ Nipkow beispielsweise unterscheidet hier zwischen vier verschiedenen Dimensionen der Elementarisierung: die Frage nach den „elementaren Erfahrungen“, den „elementaren Strukturen“, der „elementaren Wahrheit“ und nach den „elementaren Anfängen“. Karl Ernst Nipkow, „Elementarisierung als Kern der Unterrichtsvorbereitung“. In: *Katechetische Blätter* 1986, 600-608. Für diese UE sind insbesondere die elementaren Erfahrungen, die elementaren Strukturen und die elementaren Wahrheiten von Bedeutung. Elementare Anfänge, die sich schwerpunktmäßig mit Sequenzproblemen beschäftigen und sich unter entwicklungspsychologischer Perspektive auf das Lebensalter der S beziehen, scheinen in unteren Klassenstufen von größerer Relevanz zu sein und können deshalb in der Oberstufe anderen Aspekten untergeordnet werden.

Glauben zu forschen und die elementaren Fragen sowie die typischen Möglichkeiten des Zuganges zur ‚Sache‘ ... des evang. Religionsunterrichtes didaktisch zu durchdenken.“¹⁰⁷ Dies bedeutet also, dass die Unterrichtsgestaltung – damit „Kind und Gegenstand sich verhaken können“ – stets an der Lebensrealität der S und ihrer „elementaren Erfahrungen“ anknüpfen sollte und sich nicht über deren aktuelle Fragestellungen hinwegsetzen soll. Eine letztere Lehrhaltung wäre, wie Klafki weiter ausführt, pädagogisch zu verwerfen; sie ist jedoch auch lernpsychologisch abzulehnen, da das Erlernen von Neuem stets in der Verknüpfung mit bereits bekannten Strukturen geschieht.¹⁰⁸ Ein Text ist daher umso leichter zu verstehen und umso besser zu behalten, je „vertrauter man mit den Schemata, auf die er sich bezieht, ist.“¹⁰⁹ Es legt sich also sowohl aus pädagogischen als auch aus lernpsychologischen Gründen nahe, das Erarbeiten von Unbekanntem auf der Grundlage von bereits Vertrautem – auch wenn es in Form von Frage- oder Problemstellungen vorliegt – vorzunehmen.¹¹⁰ Die UE versucht der Notwendigkeit des Eingehens auf die aktuelle Lebenswelt der S und ihrer Erfahrungen u.a. dahingehend Rechnung zu tragen, dass sie stets versucht, einen Bezug der jeweiligen Thematik auf die Gegenwart herzustellen. Als ein Beispiel sei die Abtreibungsthematik genannt, die in ihrer Aktualität unmittelbar an die Schülerwelt anknüpft.

Zu dieser Elementarisierung fundamentaler Sachverhalte gehört auch die Kategorie des Exemplarischen. Elementarisierung als Transferierungsvorgang vollzieht sich am einsichtigsten an exemplarischen Fällen.¹¹¹ Durch diese Art der Darstellung soll es zu einer Art „Horizontverschmelzung“ – beispielsweise der biblischen Überlieferung – mit dem Horizont des Schülers kommen.¹¹² Diese exemplarischen Fälle können zum Beispiel in Form einer Textgruppe oder einer Gestalt auftreten. Die Konkretisierung anhand einer Gestalt lässt sich an der geplanten UE gut nachvollziehen: Anhand des exemplarischen Falls von Dietrich Bonhoeffer wird auf eigene Weise eine Elementarisierung der gesamten, sehr viel komplexeren Thematik „Protestantische Theologie im Dritten Reich“ erstrebt.¹¹³

Doch muss nicht nur die Elementarisierung hinsichtlich der Thematik der UE als Ganzes bedacht werden, sondern auch in Bezug auf die Unterthemen der einzelnen Stunden. Wie oben bereits ausgeführt, stellt die Textarbeit ein zentrales Merkmal dieser UE dar. Neben den angedeuteten methodischen Schwierigkeiten, eine einseitige Textlastigkeit zu vermeiden, und ihren geschilderten Lösungsmöglich-

¹⁰⁷ Ebd. 384.

¹⁰⁸ Vgl. hierzu die Grundlagen der Hermeneutik und Lernpsychologie wie sie Lothar Bredella in seinem Aufsatz „Das Verstehen literarischer Texte im Fremdsprachenunterricht“. In: *Die Neueren Sprachen* 89:6 (1990):562-583 darstellt.

¹⁰⁹ Ebd. 563.

¹¹⁰ Denn allein die Tatsache, dass diese Fragen oder Problematiken formuliert werden können, setzt eine gewisse Basis an bereits Bekanntem voraus.

¹¹¹ Ursula Früchtel, *Leitfaden Religionsunterricht. Arbeitsbuch zur Didaktik des Religionsunterrichts*. Benziger, Zürich/Köln, 1977, 122.

¹¹² Zum Vorgang der Horizontverschmelzung, den H.G. Gadamer als Ziel aller hermeneutischen Bemühungen um die Überlieferung ansieht sein sein *Wahrheit und Methode*. Mohr/Siebeck, Tübingen, 1965, 289f.

¹¹³ Für eine genauere Analyse der einzelnen Themen und für die Gründe ihrer Auswahl vgl. die „Theologische Reflexion“ sowie die „Didaktische Analyse“, S. 6ff. und 17ff.

keiten, stellt sich in diesem speziellen Zusammenhang damit auch die Frage nach den „elementaren Strukturen“ besonders hinsichtlich komplexeren Texten, wie sie in der UE mehrfach in Erscheinung treten. Es muss also im Sinne Pestalozzis versucht werden, das Komplexe und „Verwinkelte“ auf das Einfache und die „Grundformen“ zu reduzieren. Dies wurde anhand mehrerer Techniken versucht. Zum einen wurde in der Vorauswahl der zu behandelnden Texte bereits auf größtmögliche Verständlichkeit geachtet und gegebenenfalls auch anhand von „Textkürzungen“¹¹⁴ elementarisierend in den Text eingegriffen. Des Weiteren sollte mit Hilfe von klaren, einleitenden Texten nicht nur eine Hinführung zu der jeweiligen Thematik, sondern gleichzeitig eine Hilfestellung zur Erarbeitung derselben gegeben werden. Auch sollten die auf den Arbeitsblättern jeweils aufgeführten Fragestellungen bereits das Lesen und Erarbeiten der Texte leiten und somit die Aufmerksamkeit der S auf das Wesentliche konzentrieren. Nicht zuletzt dienen auch verschiedene Arten von Sekundärtexten – Konkretisierungen anhand von Beispielen, Auszüge aus relevanten, aktuellen Diskussion, etc. – dazu, den Elementarisierungsprozess zu unterstützen. Meiner Ansicht nach kommt besonders diesem Aspekt der Elementarisierung eine nicht zu unterschätzende Rolle in dieser UE zu, da ohne eine angemessene Reduktion sowohl der Themen an sich als auch der einzelnen Texte allzu leicht eine Überforderung der S, und damit letztendlich nichts weniger als eine Verfehlung des Bildungsauftrages die Konsequenz wäre.

Abschließend sei kurz auf Nipkows Frage nach der „elementaren Wahrheit“ eingegangen, die ebenfalls eine für diese UE wichtige Dimension der Elementarisierung darstellt. Hier soll es um die „persönliche Gültigkeit oder Gewissheit oder [die] allgemeine[,] Geltung und Akzeptanz“¹¹⁵ gehen. Dieser Aspekt scheint mir der am wenigsten vorhersehbare und planbare zu sein. Trotzdem soll er nicht aus den Augen verloren werden, sondern die Frage nach der persönlichen Gültigkeit und Anwendbarkeit soll gleichsam als steter Begleiter im Hintergrund sein und an passenden Stellen – beispielsweise in den Themengebieten der Wahrheit oder der Verantwortung – aktiv in den Vordergrund treten.

¹¹⁴ Vgl. Kurz, *Methoden*, 66f.

¹¹⁵ Friedrich Schweitzer, Karl Ernst Nipkow, Gabriele Faust-Siehl und Bernd Krupka, *Religionsunterricht und Entwicklungspsychologie. Elementarisierung in der Praxis*. Chr. Kaiser/Güterloher Verlagshaus, Gütersloh, 1995, 126.

4. Dokumentation der Unterrichtseinheit

4.1 Die Unterrichtseinheit im Überblick: Darstellung der äußeren und inneren Struktur

Die UE war durch die betreuende L auf ca. zehn Stunden begrenzt worden, aufgeteilt in fünf Sitzungen á zwei Doppelstunden. Diese Begrenzung erschien mir nicht immer ganz glücklich, da – wie die ausführliche Darstellung der einzelnen Sitzungen zeigen wird – bisweilen etwas mehr zeitlicher Spielraum wünschenswert gewesen wäre. Auch hätte die Materie selbst über die behandelten Themen hinaus durchaus noch mehr reizvolle Fragestellungen geboten, die in weiteren Stunden hätten erarbeitet werden können.¹¹⁶ Auch die Rückmeldung der S am Ende der Einheit vermittelte mir den Eindruck, dass durchaus noch Diskussionsbedarf bezüglich mancher behandelter Themen bzw. Interesse an weiteren vorhanden war.

1. Sitzung (1. und 2. Stunde):

Einführung in das Leben Bonhoeffers – Zeitgeschichtlicher und biographischer Hintergrund I

- In der Auseinandersetzung mit biographischen Texten über Dietrich Bonhoeffer eröffnet sich den S eine erste Annäherung an die Person Bonhoeffers.
- Mit Hilfe des ersten Teils einer Dokumentation über Bonhoeffer und die Zeit des Nationalsozialismus setzen sich die S vertieft sowohl mit dem Leben und Werk Bonhoeffers als auch mit dem historischen, politischen und kirchenpolitischen Kontext auseinander.
- Die S reflektieren den immanenten Bezug zwischen Bonhoeffers Theologie und seiner Biographie.

Vorherrschende Sozialform: EA/PA; UG

2. Sitzung (3. und 4. Stunde):

Einführung in die Theologie Bonhoeffers – Zeitgeschichtlicher und biographischer Hintergrund II

- Die S stellen die Hauptaspekte eines der wichtigsten Dokumente aus dem Kirchenkampf – die „Barmer Theologische Erklärung“ – dar und setzen sie in Beziehung zu ihrem Gegendokument, dem „Ansbacher Ratschlag“.
- Anhand des zweiten Teils der Bonhoeffer-Dokumentation erarbeiten sich die S weitere wichtige historische, politische und theologische Aspekte bezüglich Bonhoeffer und seiner Zeit.
- Die S setzten sich sowohl intellektuell als auch emotional mit dem Gesehenen auseinander.

Vorherrschende Sozialform: UG; EA

3. Sitzung (5. und 6. Stunde):

Bonhoeffers Christologie am Beispiel der „billigen“ und „teuren“ Gnade Bonhoeffers Anthropologie und Ethik am Beispiel der Abtreibung

- Die S erkennen, dass der paulinische Gebrauch des Wortes „Gnade“ (bzw. „Barmherzigkeit“) in Röm 9,16 zu Missverständnissen führen kann.

¹¹⁶ Als ein Beispiel sei hier die Gemeinschaftsthematik von Bonhoeffers *Gemeinsamen Leben* genannt, zusammengefasst unter den provozierenden Aphorismen „Wer nicht allein sein kann, der hüte sich vor der Gemeinschaft.“ „Wer nicht in der Gemeinschaft steht, der hüte sich vor dem Alleinsein.“ Dietrich Bonhoeffer, *Gemeinsames Leben*. Das Gebetbuch der Bibel (hg. von G.L. Müller und A. Schönherr). Chr. Kaiser Verlag, München, 1987, 65, 66.

- Bonhoeffers Unterscheidung zwischen „billiger“ und „teurer“ Gnade wird von den S herausgearbeitet. Ihnen werden die jeweilige Bedeutung sowie die entsprechenden ethischen Konsequenzen bewusst.
- Sie versuchen, mit Hilfe von Bonhoeffers Differenzierung die Problematik von Röm 9,16 zu entschärfen, indem der dortige Gebrauch von „Gnade“ als „teure“ Gnade bestimmt wird.
- Die S erkennen, dass für Bonhoeffer die Christologie ethisch-anthropologische Auswirkungen hat. Mit Hilfe eines Rollenspiels nähern sich die S einer Konkretionsmöglichkeit, Abtreibung, indem sie sich mit verschiedenen Aspekten und Argumenten bezüglich dieser Problematik vertraut machen.
- Die S setzen sich mit Bonhoeffers Position zur Abtreibungsfrage auseinander und reflektieren diese kritisch, auch unter Bezugnahme auf das in der BRD geltende Recht zur Abtreibung (§§ 218ff. StGB).

Vorherrschende Sozialform: FeV; EA/PA

4. Sitzung (7. und 8. Stunde):

Bonhoeffers Verständnis von Wirklichkeit: Christuswirklichkeit

Auswirkungen von Bonhoeffers Wirklichkeitskonzept am Beispiel des Wahrheitsbegriffs

- Die S sind in der Lage, zwischen Weltwirklichkeit und Gotteswirklichkeit zu unterscheiden und beide Konzepte graphisch darzustellen. Sie machen sich den Unterschied zwischen einer lutherischen Distinktion und einer pseudolutherischen Trennung dieser Wirklichkeitssphären bewusst.
- Als eine weitere Möglichkeit, Wirklichkeit zu deuten, lernen die S das positivistisch-empirische Wirklichkeitsverständnis kennen. Auf diesem Hintergrund erarbeiten sie dann Bonhoeffers eigenen Wirklichkeitsbegriff, Christuswirklichkeit.
- Um sich Bonhoeffers Abgrenzung sowohl zu einem pseudolutherischen als auch zu einem positivistisch-empirischen Wirklichkeitsverständnis zu verdeutlichen, stellen die S auch Bonhoeffers Christuswirklichkeit sowie die positivistisch-empirische Deutung der Realität graphisch dar.
- Die S entwickeln am Beispiel der Wahrheitsthematik ein Bewusstsein für die weit reichenden Konsequenzen eines bestimmten Wirklichkeitsverständnisses. Sie erarbeiten Kants Position eines absoluten, formalistischen Wahrheitsverständnisses und reflektieren dieses kritisch.
- In Abgrenzung zu Kant werden die S mit Bonhoeffers lebendigem Wahrheitsbegriff konfrontiert. Sie setzen sich damit kritisch auseinander und diskutieren beide Möglichkeiten, Wahrheit zu begreifen, um abschließend eine eigene, begründete Stellungnahme zu erreichen.

Vorherrschende Sozialform: UG; EA/PA

5. Sitzung (9. und 10. Stunde):

Bonhoeffers Ethik der Verantwortung

Das Problem des Tyrannenmordes und Schuldübernahme

- Anhand von Bonhoeffers Essay „Nach zehn Jahren“ arbeiten die S die herkömmlichen ethischen Ansätze heraus und erläutern, warum diese Ansätze laut Bonhoeffer versagt haben.
- Den S wird bewusst, dass nur die freie Verantwortung ein adäquates Handlungsmuster gegenüber dem Naziregime bilden kann. Sie machen sich mit Bonhoeffers Definition der „freien Verantwortung“ vertraut, setzen sich mit diesem Verständnis auseinander und nehmen Stellung dazu.
- Die S reflektieren, ob bzw. inwieweit ein Christ an einem gewaltsamen Umsturzversuch, der auch die Möglichkeit eines Tyrannenmordes nicht ausschließt, teilnehmen darf.
- In einer kurzen Debatte stellen die S sowohl die Argumente der Pro- als auch der Kontraseite dar. Sie analysieren beide Positionen und formulieren eine eigene, begründete Meinung.

- Die S erarbeiten Bonhoeffers Konzept der Schuldübernahme und setzen es in Beziehung zu seinem Verständnis von Verantwortung und diskutieren die Konsequenzen dieses Konzeptes für die vorangegangene Debatte.

Vorherrschende Sozialform: UG; FeV

Im Anschluss an diese tabellarische Darstellung des äußerlich-formalen Aufbaus der UE soll ein kurzer Überblick darüber erfolgen, welche inneren Gedankengänge den Aufbau und seine logische Struktur bestimmt haben.

Am Anfang dieser UE musste notwendigerweise eine Einführung sowohl in Bonhoeffers Biographie und Werk als auch in den zeitgeschichtlichen Hintergrund stehen. Es wurde bereits deutlich, inwieweit Bonhoeffers Leben und Werk in direkter Korrelation zu den historischen Gegebenheiten seines Umfeldes stehen. Aus diesen inhaltlichen Gründen ebenso wie aus der pragmatischen Überlegung, dass bei den meisten S ein detailliertes Hintergrundwissen der historischen, politischen und kirchenpolitischen Besonderheiten dieser Ära nicht unbedingt als gegeben vorauszusetzen ist, ergab sich daher die Notwendigkeit einer entsprechend ausführlichen Einführung in die UE. Während die erste Sitzung eine Annäherung der S an die Thematik vor allem mit Hilfe einer genaueren Auseinandersetzung mit Bonhoeffers Person und Biographie erleichtern sollte, verlagerte sich der Schwerpunkt der zweiten Sitzung auf eine erste Auseinandersetzung mit Bonhoeffers theologischem Denken und Wirken. Um möglichst zeiteffektiv aber doch nachhaltig zu arbeiten, entschied ich mich, die Dokumentation von Martin Doblmeier über Bonhoeffer und seine Zeit einzusetzen; meiner Ansicht nach eine der besten Dokumentationen zu diesem Thema, da sie nicht nur exzellentes Material bietet, sondern dieses auch informativ, interessant und didaktisch angemessen aufbereitet. Dem einen leider durch eine Länge von ca. 92 Minuten entstehenden Nachteil stehen die Vorteile klar überwiegend gegenüber, nicht zuletzt auch dieser, dass die S neben dem intellektuellen Gewinn auch emotional in die Thematik eingeführt werden.¹¹⁷

Der in der zweiten Sitzung entstandene erste Kontakt mit Bonhoeffers Theologie wird in der dritten Sitzung aufgenommen und vertieft. Da sich die *Nachfolge* aus bereits genannten Gründen besonders gut für einen Einstieg in seine Theologie eignet sowie grundlegende Aspekte derselben verdeutlicht, legt sich eine Erarbeitung seiner bekannten Distinktion zwischen „billiger“ und „teurer“ Gnade nahe. Die Wahl der Thematik des zweiten Teils der dritten Sitzung veranschaulicht einen weiteren wichtigen Aspekt in Bonhoeffers Denken: die Interrelation zwischen Dogmatik und Ethik. Die Erkenntnisse seiner am Anfang der Sitzung erarbeiteten Christologie werden nun in ihrer Relevanz für die Ethik konkretisiert. In Bonhoeffers *Ethik* bieten sich zahlreiche materiaethische Themen zur Vertiefung an; doch war

¹¹⁷ Aufgrund des Einsatzes dieser Dokumentation ist allerdings eine klare zeitliche und thematische Zweiteilung der ersten beiden Sitzungen – im Gegensatz zu den übrigen Sitzungen – nicht möglich. Stattdessen nimmt der Filmausschnitt jeweils die Mitte der Sitzungen ein, um auf diese Weise sowohl vorbereitet als auch nachbereitet werden zu können. Die emotionale Intensität der Dokumentation, insbesondere des zweiten Teils, lassen es geraten sein, den S nach Ende des Filmes die Gelegenheit zu Fragen, Kommentaren, etc. bieten. Die Erfahrung hat gezeigt, dass diesem Angebot gerne entsprochen wurde.

mir ein möglichst großer und unmittelbarer Bezug zur Schülerwelt in der Auswahl wichtig. Auch sollte sich eine Verbindung zu aktuellen Diskussionen herstellen lassen, und es sollte einer lebhaften Gesprächskultur förderlich sein: mit der Abtreibungsthematik glaubte ich ein geeignetes Thema gefunden zu haben. Der Rückblick und die Reaktionen der S bestätigen diese Entscheidung.

Die vierte Sitzung steigt tiefer in Bonhoeffers *Ethik* ein und konfrontiert die S mit einer etwas komplexeren Materie: Bonhoeffers Wirklichkeitsbegriff sowie zwei fehlgeleitete Deutungen der Realität, die pseudolutherische und die positivistisch-empirische. Die Abstraktheit dieser Thematik wird im zweiten Teil der Sitzung dadurch aufgefangen, dass – wie bereits in der dritten Sitzung – eine Konkretion der Auswirkungen von Bonhoeffers Wirklichkeitsverständnis anhand eines Beispiels erfolgt. Diesmal wurde als Veranschaulichung die Wahrheitsthematik ausgewählt. Auch mit dieser Problematik vermutete und hoffte ich, den Schülerinteressen entgegen zu kommen, was sich auch bewahrheitete.¹¹⁸

Mit Hilfe der Frage nach der Wahrheit – genauer: „Was heißt die Wahrheit sagen?“ – wurde bereits ein Übergang zu der folgenden und abschließenden Sitzung geschaffen: Bonhoeffers Verantwortungsverständnis. Bereits bei den Vorarbeiten zu dieser UE erwartete ich, dass früher oder später von Seiten der S die Frage gestellt würde, wie sich Bonhoeffers Christ- und Pastorendasein mit der Vorbereitung eines Mordes in Einklang bringen ließe. Diese Frage – tatsächlich in der vierten Sitzung von einer Schülerin formuliert – sollte erst am Ende der Einheit bedacht werden, da erst dann das für ihre angemessene Beantwortung notwendige Vorwissen bei den S gegeben ist. Gleichsam vorbereitend wird deshalb in der ersten Stunde der letzten Sitzung Bonhoeffers Verantwortungsverständnis erarbeitet. Sein Konzept der freien Verantwortung kann als ausschlaggebend für Bonhoeffers Teilnahme an der politischen Verschwörung angesehen werden. Doch ist meiner Ansicht nach folgender Aspekt dieses Verantwortungsverständnisses in diesem Komplex noch genauer zu beachten: die Schuldübernahme. Die Erarbeitung dieses Begriffs sollte den S behilflich sein, die Vielschichtigkeit und Komplexität von Bonhoeffers Entscheidung nachzuvollziehen. Da jedoch die Schuldübernahme das inhaltlich wie theologisch herausforderndste Konzept in dieser UE ist, erachtete ich es für das Sinnvollste, ihm eine möglichst lange Beschäftigung mit Bonhoeffers Theologie vorauszuschicken. Aus diesen Gründen bildet es zugleich den Höhepunkt wie auch den Abschluss dieser Einheit.

4.2 Dokumentation der Einzelstunden

Im Folgenden soll es um eine detaillierte Darstellung der Einzelstunden bzw. der einzelnen Sitzungen in ihrem geplanten und tatsächlichen Verlauf gehen, verbunden mit der Dokumentation relevanter Beobachtungen und kritischer Selbstreflexion. Die Stundenverlaufspläne enthalten neben Angaben über den geplanten Unterrichtsschritt auch Hinweise auf die veranschlagte Zeit pro Unterrichtsschritt. Des

¹¹⁸ Wie bereits erwähnt, waren mir diese beiden Themen – Wirklichkeit und Wahrheit – von der betreuenden L vorgegeben worden. Allerdings behielt ich völlige Freiheit über die Art und Weise ihrer Präsentation und Erarbeitung.

Weiteren finden sich dort für jeden Unterrichtsschritt die damit verbundenen Lernziele ebenso wie die für jeden Unterrichtsschritt vorgesehene Sozialform und Angaben über die jeweils benötigten Medien. Auf jeden dieser tabellarischen Darstellungen des geplanten Unterrichtsverlaufs folgt eine Zusammenschau aus didaktischem Kommentar, Beobachtungen über den tatsächlichen Verlauf – insbesondere wo dieser vom geplanten Verlauf abweicht – und Kritik, gegebenenfalls mit Modifikationsvorschlägen. Auch wenn in diesem Gesamtkommentar die jeweiligen Bestandteile bisweilen formal nicht eindeutig getrennt sind, halte ich dieses Vorgehen doch insgesamt für der Thematik angemessener als eine formale Systematik, da die einzelnen Bestandteile – insbesondere didaktischer Kommentar und Beobachtungen bezüglich des geplanten/tatsächlichen Verlaufs – oftmals nicht deutlich zu separieren sind, sondern sich gegenseitig durchdringen. Auch erachte ich es für sinnvoll, kritische Bemerkungen unmittelbar in den Gesamtkommentar einfließen zu lassen, um somit mögliche Probleme deutlicher werden zu lassen. Gleiches gilt für konkrete Ideen zur Behebung dieser Probleme bzw. Alternativvorschläge. Aus diesem ergibt sich, dass sich, um unnötige Doppelungen zu vermeiden, das Kapitel „Kritische Reflexion“ vorwiegend auf stunden- und sitzungsübergreifende Aspekte beziehen wird.

Erste Sitzung – Didaktischer Kommentar, Durchführung und Kritik

Mein geplanter Einstieg sah vor, die S anhand von verschiedenen interessanten Textauszügen bezüglich Bonhoeffers Biographie, aus denen jeglicher Namenshinweis entfernt worden war, Vermutungen über die Identität der Person anstellen zu lassen. Nun wurde allerdings leider den S bereits vor Beginn der Einheit mitgeteilt, dass die folgenden Stunden sich mit dem Leben und Werk Dietrich Bonhoeffers befassen. Aus diesem Grunde wurde dieser ursprünglich vorgesehener Einstieg hinfällig. Stattdessen wählte ich ein kurzes UG als Einstieg, in dem ich die S darstellen ließ, was sie bereits über die Person Bonhoeffers wissen. Als erstes wurde erwähnt, dass es in Tübingen eine Dietrich-Bonhoeffer-Kirche gebe. Eine andere S wies darauf hin, dass Bonhoeffer von den Nazis umgebracht worden war. Des Weiteren bemerkte ein S, dass 2006 ja ein Gedenkjahr für Bonhoeffer sei. Als Anlass dieses Gedenkens wurde allerdings zuerst fälschlicherweise Bonhoeffers Ermordung vermutet. Weitere Beiträge der S bezogen sich auf Bonhoeffers Pastoren- und Theologensein. In diesem Einstiegs-UG, in dem ich die Beiträge der S aufgriff, ergänzte und gegebenenfalls korrigierte, stellte ich auch die Verbindung dieser Einheit mit den anderen Themen des Oberstufenlehrplans her. Die Einheit wurde den S als themenübergreifende und themenverbindende Einheit mit Bezug vor allem zu den Bereichen „Jesus Christus“, „Mensch“, „Wirklichkeit“ und „Gerechtigkeit“ vorgestellt. Ich empfand dieses einleitende UG als eine sinnvolle Alternative zu dem ursprünglich geplanten Einstieg, allerdings ergab sich dadurch für mich die unliebsame Konsequenz einer zehnminütigen Verschiebung des Zeitplanes.

Nach diesem UG machten sich die S, wie geplant, anhand verschiedener Texte mit Ausschnitten aus Bonhoeffers Biographie vertraut (vier Zweiergruppen und eine Einzelperson). Dies sollte dazu dienen, das Interesse der S für die Person Bonhoeffers und die Zeit des Nationalsozialismus zu wecken. Bewusst wurde jedes theologische Element in den Textausschnitten vermieden und die Person Bonhoeffers in seiner „Alltäglichkeit“ und ebenso dargestellt wie in seiner „Außerordentlichkeit“. Darüber hinaus sollte das bereits vorhandene Hintergrundwissen der S hinsichtlich der Zeit des Nationalsozialismus und des Kirchenkampfes mit Hilfe dieser Passagen aktiviert werden.

Anschließend präsentierten die S ihre Texte im Plenum, so dass schließlich jeder S über die Hauptaspekte aller fünf Texte informiert war. Während die Texterschließungsphase zeitlich nach Plan verlief, kamen im Verlauf des Präsentationsteils immer wieder Fragen auf zu verschiedenen Aspekten aus Bonhoeffers Biographie, vor allem bezüglich seiner Kindheit und seiner Beziehung zu Maria von Wedemeyer. U.a. kam das Gespräch auch auf die Schwester von Bonhoeffers Verlobten, Ruth-Alice von Bismarck. Ich erwähnte bei dieser Gelegenheit, dass ich als Abschluss der Einheit Frau von Bismarck zu einem Vortrag am Wildermuth Gymnasium eingeladen hätte, was auf reges Interesse von Seiten der S stieß. Da diese erste Sitzung schwerpunktmäßig der Annäherung der S an die Person Dietrich Bonhoeffers dienen sollte, erschien es mir am besten, die Fragen der S weder abzubrechen noch auf einen späteren Zeitpunkt zu verschieben, sondern unmittelbar zu beantworten.

Damit einher ging allerdings wiederum eine gewisse Verschiebung des geplanten Zeitgefüges, so dass mit der Dokumentation erst zu Beginn der zweiten Stunde begonnen wurde. In dieser Bonhoeffer-Dokumentation werden die S auf eine einzigartige Weise sowohl mit politischen, geschichtlichen und kirchengeschichtlichen Hintergrundwissen konfrontiert als auch mit Zeitzeugenberichten in Berührung gebracht. Es entsteht so eine vertiefte Annäherung – intellektueller und emotionaler Art – an das Leben und Werk Bonhoeffers. Um einen möglichst intensiven und gewinnbringenden Umgang mit dieser mit Zitaten, Zeitzeugenberichten, Bilddokumenten und anderen biographischen und zeitgeschichtlichen Informationen so dicht gefüllten Dokumentation zu ermöglichen, sollte folgender AA den Blick der S für das Wesentliche schärfen. Die S sollten die Dokumentation vorrangig unter zwei Aspekten sehen, zu denen sie sich Notizen machen sollten: Zum einen sollten Informationen bezüglich Bonhoeffers Leben und Werk gesammelt werden und zum anderen wichtige Aspekte aus dem zeitgeschichtlichen Kontext aufgeschrieben werden. Dieser AA wurde an der Tafel festgehalten. Die überschaubare Schülerzahl ermöglichte es mir, die S genauer im Blick zu behalten, und soweit ich es beurteilen kann, wurde diesem Auftrag während der Dokumentation gut bzw. zumindest fleißig nachgekommen. Für die Ergebnissicherung am Ende der Stunde reichte die Zeit leider nicht aus und wurde auf den Beginn der nächsten Stunde verschoben. Die S hatten somit Gelegenheit, ihre Notizen daheim zu überarbeiten. Allerdings erschien mir das Ende des Unterrichts doch suboptimal, da die S so keine Gelegenheit mehr hatten, sich zu dem Gesehenen zu äußern. Gerade bei einem Medium wie das der Bonhoeffer-Dokumentation, das neben der sachlichen Ebene auch die Emotionen der S anspricht, halte ich es für wichtig, den S Raum für erste Reaktionen, Kommentare und Fragen zu ermöglichen. Dass dies nun nicht mehr möglich war, habe ich sehr bedauert. Vielleicht wäre es eine denkbare Alternative gewesen, das Anfangs-UG abzukürzen und somit Zeit am Ende der Stunde zu gewinnen.

Der gezeigte Filmabschnitt endete mit der „Barmer Theologischen Erklärung“, die den S auf einem AB anschließend ausgeteilt wurde. Diese Erklärung zählt zu den wichtigsten Dokumenten aus dem Kirchenkampf. Die S haben dieses Dokument bereits im letzten Schulhalbjahr behandelt, so dass es nicht im Detail neu erarbeitet werden musste, sondern nur wiederholt und vertieft zu werden brauchte. Dazu dient u.a. ein Auszug aus dem Gegendokument zur „Barmer Erklärung“, dem „Ansbacher Ratschlag“, der ebenfalls auf dem AB zu finden ist. Die HA bestand nun darin, dass die S ihre Erarbeitungen zur „Barmer Erklärung“ wiederholen und dann die „Barmer Erklärung“ in Verbindung mit dem – neu zu erarbeitenden – „Ansbacher Ratschlag“ setzen.

Zweite Sitzung – Didaktischer Kommentar, Darstellung und Kritik

Als Einstieg in die zweite Sitzung habe ich die Besprechung der HA, die „Barmer Theologischen Erklärung“ sowie Auszüge aus dem „Ansbacher Ratschlag“, gewählt. Zum einen gab dies den S die Gelegenheit, zu Hause Vorbereitetes in den Unterricht einzubringen ohne sofort mit Neuem konfrontiert zu werden und zum anderen konnte mit Hilfe der „Barmer Erklärung“, die den Abschluss des ersten Teils der Bonhoeffer-Dokumentation gebildet hat, eine geeignete Verknüpfung zur letzten Sitzung hergestellt werden. Bevor ich jedoch mit der Besprechung der HA anfangen konnte, wurde ich von den S gefragt, ob wir heute den zweiten Teil der Dokumentation anschauen. Als ich dieses bejahte, stieß dies auf sichtlich positive Resonanz bei den S (, die ich nicht ausschließlich auf eine generelle positive Schülerhaltung gegenüber dem Medium Fernseher zurückführen möchte).

Die S waren bereits aus dem letzten Schulhalbjahr mit der „Barmer Erklärung“ vertraut, von daher wurde mir vom betreuenden Lehrkörper von einer detaillierten Behandlung abgeraten; eine Wiederholung, Vertiefung und Weiterführung hingegen wurde mir nahe gelegt. Die kurze Phase der Wiederholung zeigte, dass – obwohl durchaus einiges an Vorwissen noch vorhanden war – wesentliche Aspekte von mir durch FeV bzw. kurze LV wieder reaktiviert werden mussten. Die Vertiefung und Weiterführung fand vor allem in der Erarbeitung des Auszuges aus dem „Ansbacher Ratschlag“ statt sowie in dem Vergleich dieses Dokuments mit der „Barmer Erklärung“. Mir war es besonders wichtig, auf die eigentliche Brisanz dieser beiden Dokumente hinzuweisen, auch wenn sie – aus der Schülerperspektive – vielleicht auf den ersten Blick eher trocken-theologisch wirken. Diese Einleitungsphase wurde nach ca. fünfzehn Minuten beendet, und ich hatte den Eindruck, dass die S die „Barmer Erklärung“ als wichtiges Dokument des kirchlichen Widerstandes im Dritten Reich zu deuten und zu würdigen wussten.

Mit Hilfe einer Folie, die einige wichtige Daten und Ereignisse sowohl aus Bonhoeffers Leben und Werk als auch aus dem zeitgeschichtlichen Kontext zusammenfasst, wurde der erste Teil der Dokumentation aus der letzten Sitzung noch einmal aufgenommen. Die S bekamen kurz die Gelegenheit, ihre Aufschriebe mit dem von mir auf der Folie Dargestellten zu vergleichen und gegebenenfalls ihre Notizen zu ergänzen. Durch diese Folie wollte ich sicherstellen, dass diese grundlegenden Aspekte von allen S beachtet und schriftlich festgehalten wurden. Bewusst habe ich auf eine detailliertere Rekapitulation der ersten Hälfte der Dokumentation verzichtet. Einen genaueren Austausch über die darüber hinausgehenden, verschiedenen Einzelaspekte, die von jedem S festgehalten wurden, empfand ich als für den weiteren Fortgang der UE nicht wesentlich.

Bevor die zweite Hälfte der Dokumentation gezeigt wurde, bekamen die S folgenden AA gestellt. Ein AB wurde ausgeteilt, auf dem unterschiedliche, chronologisch geordnete Fragen zu dem Film zu finden sind, auf die die S während der Dokumentation in ihrem Mitschrieb besonders einzugehen hatten. Da der zweite Teil der Dokumentation erheblich mehr theologische Aspekte aufweist als der erste (der vorwiegend auf biographische Ereignisse eingeht), wurde durch diese Leitfragen das Mitschreiben der S

gezielt auf wesentliche Ereignisse hingelenkt und somit erleichtert. Gleichzeitig dienten diese Fragen als Vorbereitung auf Themen, die in den nächsten Sitzungen detaillierter erarbeitet werden. Die Fragen waren so gestellt, dass ihre Beantwortung nicht mehr als ein paar Stichworte erforderte. Zudem sind sie so auf den Film abgestimmt, dass jeweils ca. fünf Minuten Zeit zwischen den einzelnen Fragen bleibt. Auch bezogen sich die Fragen bewusst auf unterschiedliche Kontexte, so wurde auf politische Ereignisse und biographische Erlebnisse ebenso eingegangen wie auf allgemein historische und theologische Aspekte. Wiederum konnte ich mit einer gewissen Befriedigung feststellen, dass die S den Film aufmerksam verfolgten und eifrig mitschrieben – auch weit über die erforderte Beantwortung der Leitfragen hinaus.

Leider kam es vor Beginn der Dokumentation zu einigen verzögernden Minuten aufgrund eines kleinen Problems mit dem Beamer, weswegen nach Beendigung des Filmes nur noch ca. dreizehn Minuten Zeit zur Diskussion war. Da die Dokumentation mit dem tragischen Tod Bonhoeffers abschließt und somit auch emotional sehr aufwühlend ist, gab ich den S nach einer kurzen Zeit der Stille die Gelegenheit, ihre Reaktionen zu dem Gesehen zu äußern. Wie zu erwarten, waren die S sehr betroffen über den Inhalt und besonders über das Ende der Dokumentation. Das sich anschließende UG kreiste deshalb zunächst einmal vor allem um Fragen und Äußerungen der S, die sich auf Bonhoeffers Tod und die Reaktionen seiner Familie und seiner Verlobten bezogen. Anschließend wurde auf einige der Leitfragen auf dem AB eingegangen. Eine dieser Fragen bezieht sich auf die Person von Frau Ruth-Alice von Bismarck. Da ich in der letzten Sitzung schon angekündigt hatte, dass Frau von Bismarck zu einem Vortrag an das Wildermuth Gymnasium kommen würde, fand ihre Person besonders reges Interesse bei den S, zumal sie auch mehrere Male in der Dokumentation zu sehen ist. Die S gaben ihrer Freude über den Besuch einer so „berühmten“ Persönlichkeit Ausdruck, und es wurden noch einige Fragen bezüglich dieses geplanten Besuchs gestellt. Ich teilte mit, dass sich Frau von Bismarck auch zu einem Vortrag an der Tübinger Dietrich-Bonhoeffer-Kirche am Vorabends des geplanten Wildermuth-Besuches bereiterklärt hatte, was bei den S ebenfalls auf eine positive Resonanz stieß und einige S überlegten, auch zu diesem Treffen zu gehen. Das Interesse der S an diesem geplanten Besuch hat mich sehr gefreut. Gerne wäre ich allerdings auch noch auf einige andere Fragen des AB eingegangen, dies war aus Zeitgründen jedoch nicht mehr möglich. Allerdings war es auch von vorneherein nicht beabsichtigt gewesen, jede einzelne Frage im Detail durchzusprechen. Am Ende der Stunde teilte ich noch die HA aus, ein AB, das einen Textabschnitt aus Bonhoeffers *Ethik* über das Thema Abtreibung sowie einige Auszüge aus dem § 218 (StGB der BRD) enthält. Diese sollten zu Hause als Vorbereitung für die nächste Sitzung gelesen werden.

Dritte Sitzung – Didaktischer Kommentar, Darstellung und Kritik

Ich persönlich war auf diese dritte Sitzung ganz besonders gespannt, da es in der zweiten Stunde um das spannende Thema der Abtreibung gehen sollte und ich interessante und intensive Diskussionen erwartete. Doch zuerst einmal stand die erste Stunde unter dem christologischen Thema der Gnade. Mein geplanter Einstieg sah vor, die S mit Hilfe eines stummen Impulses auf das Thema hinzuführen. Das Wort „Gnade!“ sollte an die Tafel geschrieben werden und die S sollten ganz spontan ihre persönlichen Assoziationen zu diesem reich gefüllten Wort aufschreiben. Ich war gespannt, ob vorwiegend theologische Assoziationen oder aber politische, juristische und/oder allgemein gesellschaftliche den Vorrang haben würden. Den S sollte damit vor Augen geführt werden, dass das Wort „Gnade“ mit Konnotationen verschiedenster Art belegt ist und dass der theologische Gebrauch dieses Terminus einer sorgfältigen Bestimmung bedarf.

Ein Brief von Frau von Bismarck jedoch, der mich kurz vor dieser Sitzung erreichte, zwang mich, meine Pläne umzustellen. In einem freundlichen und ausführlichen Schreiben erklärte Frau von Bismarck, dass sich ihre Tochter überraschenderweise genau in der Woche des geplanten Besuches in Tübingen voraussichtlich einer Operation unterziehen müsse. Aus diesem Grunde sei es Frau von Bismarck deshalb wahrscheinlich nicht möglich, Hamburg zu verlassen und ihre geplanten Vortragstermine am Wildermuth Gymnasium und an der Dietrich-Bonhoeffer-Kirche wahrzunehmen. In einem darauf folgenden Telefonat habe ich Frau von Bismarck gegenüber mein großes Bedauern, aber auch mein vollstes Verständnis für ihre Situation zum Ausdruck gebracht. Frau von Bismarck bedauerte ihre vorläufige Absage ebenfalls sehr, betonte aber, dass es immer noch die Möglichkeit einer Terminveränderung für die Operation ihrer Tochter gäbe, in welchem Falle sie dann wie geplant kommen wolle. So habe ich dann statt des ursprünglichen Einstiegs einige Passagen aus diesem Brief den S vorgelesen und die Situation erklärt. Die S reagierten sehr enttäuscht auf Frau von Bismarcks Absage, äußerten jedoch ebenfalls Verständnis verbunden mit der Hoffnung, dass sie vielleicht doch noch kommen könne. Nun war es Frau von Bismarck in ihrem Brief sehr wichtig, von den S ihre Reaktionen zu der gezeigten Bonhoeffer-Dokumentation zu hören. Sie bat darum, dass die S ihr schriftlich ihre Anfragen und Reaktionen mitteilten, auf die sie dann auch zu antworten versprach. Als ich diesen Vorschlag den S unterbreitete, fand er Zustimmung. Auch wurden Überlegungen bezüglich einer eventuellen Telefonkonferenz mit Frau von Bismarck angestellt. Doch zunächst einmal wird jeder der S bis zur nächsten Sitzung einen Brief an Frau von Bismarck verfassen (für eine Auswahl siehe M 18 und 19).

Dieser Einstieg hat ca. 15 Minuten in Anspruch genommen; Zeit, die ursprünglich nicht im Plan vorgesehen war und die sich dann auch entsprechend auf die anderen Unterrichtsschritte ausgewirkt hat. Trotz der damit einhergegangenen Zeitplanverschiebung hielt ich diesen Schritt für notwendig und angemessen, da gerade persönliche Begegnungen (selbst „nur“ brieflicher oder telefonischer Art) mit Zeitzeugen das Erarbeitete ungemein verlebendigen und somit im Dienst der gesamten UE stehen.

An dieses Präludium schloss sich ein kurzes UG über Röm 9, 16 an. Dieser Bibelvers war bereits zuvor sehr kontrovers und ohne das Erreichen eines allgemeinen Konsens in der Klasse diskutiert worden. So wurde mir von der betreuenden L empfohlen, diesen Vers kurz aufzunehmen und den Bezug zur heutigen Gnaden-Thematik herzustellen (auch wenn er, meiner Meinung nach, theologisch nicht ganz optimal passt). Die S reagierten zuerst etwas unmutig auf die Aussicht, diesen Bibelvers erneut diskutieren zu müssen. Als ich dann aber deutlich machte, dass dieser Bibelvers nur als „Sprungbrett“ für die heutige Sitzung dienen würde und als ich einen möglichen Lösungsweg in Aussicht stellte, war der Unmut glücklicherweise wieder weitgehend beseitigt und auch ein gewisses Interesse geweckt. Ich konfrontierte die S nun mit den bonhoefferschen Termini „billige“ und „teure“ Gnade und fragte die S nach möglichen Bedeutungen. Es erfolgte ein kurzes UG, in dem die S mit ihren Antworten auch schon in die richtige Richtung wiesen. Mit Hilfe einiger passender und humorvoller Zitate aus der Zeit der Entstehung der *Nachfolge* versuchte ich nun, kurz den Kontext der dieses Buches zu skizzieren und das Interesse der S an dessen Inhalt zu wecken. Danach teilte ich den S ein AB zur *Nachfolge* aus, das einen zentralen Textabschnitt über Bonhoeffers Gnadenverständnis enthält.

Auf das Lesen des Textes folgte nun eine rege Diskussion über Bonhoeffers Distinktion zwischen „billiger“ und „teurer“ Gnade. Die S versuchten zuerst einmal, die Bedeutung dieser Begriffe aus dem Text heraus zu erschließen. Dabei kam das Gespräch u.a. auch auf die Rolle der Kirche in der Austeilung von „billiger“ Gnade. Besonders engagiert wurde die Diskussion, als die S Überlegungen bezüglich der Verbindung von Bonhoeffers Theologie und ihrer eigenen Existenz anstellten. So wurden auch konkrete Beispiele von „billiger“ Gnade gesucht, sowohl zur Zeit des Nationalsozialismus als auch heute. Hier wurden auch die Folgen des „Zeitverlustes“ am Anfang offenbar, denn diese Diskussion ging über die Pause hinaus bis in die zweite Stunde hinein. Ich beendete die Diskussion dann, indem ich einen Bogen zum Beginn der Stunde und zu Röm 9, 16 schlug und die S diesen Vers in Beziehung zu Bonhoeffers Gnadenlehre setzen ließ. Auch wenn weiterhin durchaus Diskussionsbedarf zu diesem Vers besteht, spiegelt doch das Schlussstatement einer S einen gewissen Klassenkonsens wieder. Sie stellte fest, dass in Röm 9,16 der Begriff „Gnade“ (bzw. „Erbarmen“) nicht als „billige“ sondern als „teure“ Gnade verstanden werden muss, was den S gewisse exegetische Schwierigkeiten mit diesem Vers erleichtert hat.

Abschließend ließ ich zusammenfassend folgenden Satz von den S schriftlich festhalten: „Obwohl das Primat der Gnade gilt, ist Gott unser alltäglicher Lebensvollzug (= „Wollen oder Laufen“) nicht gleichgültig. Das Auseinanderklaffen zwischen Glaube und Leben führt zu „billiger“ Gnade. Gottes Gnade hingegen ist „teure“ Gnade, die uns in die Nachfolge führt.“

Nach den eher abstrakten, theologischen Erörterungen der Auszüge aus der *Nachfolge* sollte in der zweiten Stunde ein materialetisches Themenfeld erarbeitet werden. Um das Interesse der S an Bonhoeffers *Ethik* zu wecken, wurde ein Thema ausgewählt, das auch in den aktuellen ethischen Debatten zum Tra-

gen kommt: Abtreibung. In der Pause bat ich zwei S, zur Überleitung in die Thematik der Abtreibung ein kurzes ad hoc Rollenspiel aufzuführen: Eine der S sollte ein Mädchen darstellen, das ungewollt schwanger geworden war, während die andere S ihre Freundin darstellte, zu der sie Rat suchend gekommen war. Ich wählte diesen Weg aus Zeitgründen, obwohl es ursprünglich vorgesehen war, dass sich alle S in PA mittels eines solchen Rollenspiels in die Thematik einführen.

Doch bevor die beiden S das Rollenspiel vorführten, stellte ich in einem kurzen LV die enge Verbindung zwischen Bonhoeffers theologischer Ablehnung einer „billiger“ Gnade zugunsten einer „teuren“ Gnade und dem aus dieser „teuren“ Gnade zwingend folgenden Lebensvollzug in der Nachfolge Christi dar. Dieses Zusammenspiel von Theologie und Ethik sollte nun anhand des Beispiels der Abtreibung verdeutlicht werden.

Mit Hilfe des nun vorgeführten Rollenspiels sollte es den S erleichtert werden, sich die Situation eines ungewollt schwangeren Mädchens und ihrer (beratenden) Freundin vorzustellen und die sich aus dieser Situation ergebenden, verschiedenen relevanten Aspekte zu bedenken. Des Weiteren sollte durch das Rollenspiel eine Möglichkeit der Gewichtung dieser Aspekte deutlich werden (beispielsweise Ausbildung der Mutter, Gesundheit der Mutter, Leben des Kindes, etc.). Meinem Empfinden nach ist den S dieses doch recht spontane Rollenspiel spielerisch sowie inhaltlich gut geglückt. Innerhalb von ca. vier Minuten kamen wesentliche Aspekte der Abtreibungsproblematik zur Sprache, so u.a. die Nöte der jungen Mutter, die noch zur Schule geht, das vermutete Unverständnis der Eltern, die erwartete psychische Belastung, aber auch das Angebot der Hilfe von außen durch ihre Freundin und der Hinweis auf das Recht des Kindes auf Leben. Dieses kurze Sketch brachte uns auch schon in media res und es folgte eine Erarbeitungsphase des von den S daheim bereits vorbereiteten Bonhoeffer-Textes zur Abtreibung.

Das sich daran anschließende UG sollte sicherstellen, dass die S Bonhoeffers Position korrekt verstanden haben und angemessen wiedergeben können. Die Auszüge aus den §§ 218ff. (StGB) stellten dann den Bezug zur aktuellen Debatte zu diesem Thema her. Den S sollte somit der Transfer auf die heutige Situation sowie eine eigene Meinungsbildung erleichtert werden. Neben einem korrekten Verständnis von Bonhoeffers Argumentation sollten die S auf diese Weise zugleich einen sachlichen Umgang mit einem derart kontroversen und emotionalen Thema wie das der Abtreibung erlernen. Wie erwartet, wollte unverzüglich eine heftige Diskussion entbrennen, und es gelang mir bisweilen nur mit etwas Mühe, mit den S zuerst einmal gründliche Textarbeit vorzunehmen, bevor man dann davon ausgehend diskutieren konnte. Spätestens hier zeigten sich die zeitlichen Konsequenzen des längeren Einstiegs mit Frau von Bismarcks Brief am Beginn der ersten Stunde. Zwar konnte Bonhoeffers Position noch zufrieden stellend erarbeitet werden, doch war für eine vertiefte Behandlung der §§ 218ff. (StGB) nicht mehr genügend Zeit vorhanden. So entschied ich mich, lieber die Diskussion noch etwas länger zu leiten und gelegentliche Verweise auf die §§ 218ff. zu geben, anstatt die Diskussion abubrechen und sich

primär den Auszügen aus diesen Paragraphen zu widmen. Auffallend bei dieser Diskussion war, dass sich vor allem der einzige Junge – im Gegensatz zu den meisten Mädchen – am stärksten für die Möglichkeit und das Recht der Mutter auf Abtreibung aussprach. Ebenfalls fand ich bemerkenswert, dass die S sich mit Vorliebe auf – fiktive – Einzelfälle bezogen anstatt grundsätzlich Stellung zu beziehen.

Dass diese Problematik die S auch in der Vorbereitung bewegt hat, zeigte sich mir auch daran, dass eine S einen thematisch passenden Bildband mitgebracht hatte: „Das Leben vor dem Leben“, ein informatives Buch über die Entwicklung von Embryonen. Dieses Buch wurde herumgereicht, doch konnte ich aus Zeitgründen nicht angemessen darauf eingehen. Dies sollte in der nächsten Sitzung nachgeholt werden, weshalb ich die S bat, dieses Buch noch einmal mitzubringen. Das große Interesse der S an dieser Thematik wurde u.a. auch daran offensichtlich, dass einige S noch nach der Sitzung dabliefen, um in der Pause weiter zu diskutieren. Eine der S blieb die gesamte große Pause hindurch und erzählte, wie sie dieses Thema bereits mit ihrer Familie als Vorbereitung auf diese Sitzung besprochen hätte.

Im Rückblick ist zu sagen, dass eine Einzelstunde zu einer umfassenden Erarbeitung der Abtreibungsthematik sicherlich bei weitem zu wenig ist. Zwar war dies auch nicht das Ziel der Stunde – es sollte vielmehr die Verbindung von Bonhoeffers Theologie und Ethik mit Hilfe eines materialetischen, heute noch aktuellen Themas aufgezeigt werden – trotzdem hat mich diese Stunde etwas unbefriedigt zurückgelassen, da kein richtiger „Abschluss“ erreicht werden konnte (soweit das bei diesem strittigen Thema überhaupt möglich ist). Dem großen Interesse und der sehr engagierten Beteiligung der S nach zu urteilen, wäre es zu überlegen, ob dieses Thema nicht in einer Kurzeinheit von 4-5 Stunden in der Oberstufe (oder auch in der höheren Mittelstufe) aufgegriffen und vertieft behandelt werden sollte.

Vierte Sitzung – Didaktischer Kommentar, Darstellung und Kritik

Bevor mit der Thematik dieser Sitzung, Bonhoeffers Verständnis von Wirklichkeit und dessen Auswirkungen auf den Wahrheitsbegriff, begonnen werden konnte, waren noch drei andere Angelegenheiten kurz zu klären. Zum einen hatte eine S für die letzte Stunde über Abtreibung ein thematisch passendes Buch mitgebracht, auf das nur ungenügend eingegangen werden konnte. In einer kurzen Würdigung des Buches sollte dies nun nachgeholt werden, ohne indes eine erneute Diskussion dieses Themas zu beginnen. Die betreuende L deutete den S allerdings an, dass auf die Abtreibungsproblematik im weiteren Verlauf des Kurses noch eingegangen werden werde. Die zweite noch zu klärende Angelegenheit bestand in dem Einsammeln der Schülerbriefe an Frau von Bismarck. Diese wurden dann von mir Frau von Bismarck in der Hoffnung auf eine baldige Antwort zugeschickt. Als drittes und letztes wurde den S mitgeteilt, dass in der zweiten Stunde der heutigen Sitzung zwei Gäste zu erwarten sind: Herr Dr. Kliemann, Fachleiter vom Seminar, und Herr Lumpp, der Schuldirektor. Nach diesen Prolegomena, die ca. sechs Minuten in Anspruch nahmen, konnte mit der Thematik der Sitzung begonnen werden.

Zum Einstieg wurde den S Bonhoeffers Unterscheidung zwischen „Weltwirklichkeit“ und „Gotteswirklichkeit“ durch zwei Assoziationskreise an der linken Tafelhälfte ins Gedächtnis gerufen. Da diese Begriffe recht abstrakt wirken, sollte ihnen durch die verschiedenen Assoziationen der S – eigene oder durch den zu heute vorbereiteten Text hervorgerufene – eine konkretere Gestalt gegeben werden. Die Äußerungen der S wurden als „Strahlen“, die von den Assoziationskreisen ausgingen, an der Tafel festgehalten. Obwohl die Aufforderung an die S lautete, zuerst ihre eigenen Assoziationen zu diesen Termini zu äußern, zeigte sich bald, dass die meisten S durch den Bonhoeffertext „vorbelastet“ waren und sich nur schwer von ihm zu lösen vermochten. Um die Einordnung von Bonhoeffers Wirklichkeitsverständnis in den Kontext seiner Theologie und somit auch die Tragweite dieses Verständnisses zu beleuchten, wurden die in der letzten Sitzung erarbeiteten Begriffe einer „billigen“ und „teuren“ Gnade ebenfalls den verschiedenen Wirklichkeitssphären zugeordnet. In einem kurzen LV wurde den S nun der Hintergrund präsentiert, auf dem Bonhoeffers Wirklichkeitsverständnis zu sehen ist: Bonhoeffers Kampf gegen eine falsch verstandene lutherische Zwei-Reiche-Lehre. Um Bonhoeffers eigenen Wirklichkeitsbegriff – auch in seiner polemischen Abgrenzung gegenüber der lutherischen Tradition – richtig verstehen und würdigen zu können, ist es daher für die S essentiell, das pseudolutherische Verständnis in Grundzügen zu erfassen. Dieser Verstehensprozess wurde den S durch eine geeignete Graphik an der Tafel erleichtert.

In der Vorbereitungsphase dieser Sitzung habe ich mich bei der betreuenden L nach den bereits vorhandenen Grundkenntnissen der S in der lutherischen Theologie erkundigt, die Voraussetzung für diese Sitzung sind. Es wurde mir versichert, dass Luthers Zwei-Reiche-Lehre sowie deren Umgestaltung in der lutherischen Tradition im Unterricht bereits detailliert besprochen worden waren. Nur aus diesem Grund war es mir möglich, diese theologischen und theologiegeschichtlichen Zusammenhänge derart

© Christine Schließer

knapp als kurzen LV darzustellen. Wären diese Vorkenntnisse nicht vorhanden gewesen, hätte sicherlich mit mindestens einer zusätzlichen Stunde zur Erarbeitung dieses notwendigen Hintergrundwissens gerechnet werden müssen.

Nun wurde – ebenfalls in Anschluss an die vergangene Sitzung – in einem FeV der Transfer vom theoretischen Konzept zu den praktischen Auswirkungen vollzogen. Den S sollte bewusst werden, dass ein falsches theologisches Abstraktum reale und fatale Folgen haben kann, was anhand der Erfahrungen Bonhoeffers verdeutlicht wurde. Das AB mit seinen verbindenden Texten und Denkanstößen sollte den S das Verständnis des komplexen Bonhoeffer-Textes erleichtern, der von den S bereits daheim vorbereitet wurde. In EA bzw. PA erarbeiteten die S Bonhoeffers Wirklichkeitsverständnis, das sich bewusst von zwei gängigen Konzepten abgrenzt: Zum einen von dem bereits dargestellten pseudo-lutherischen Verständnis und zum anderen von einer säkularen Wirklichkeitsdeutung.

Auf diesem Hintergrund zeichnet Bonhoeffer sein eigenes Wirklichkeitsverständnis als Christuswirklichkeit, das den S ebenfalls eröffnet werden sollte. Im Anschluss an diese Erarbeitungsphase diente ein UG zum einen der Überprüfung des korrekten Textverständnisses von Seiten der S und zum anderen der Diskussion von Bonhoeffers Position. Es zeigte sich, dass der Text von den S zwar durchaus als anspruchsvoll empfunden wurde, allerdings nicht als – wie von mir schon etwas befürchtet – zu schwierig. Das UG entwickelte sich schnell zu einer lebhaften Diskussion, vor allem als deutlich wurde, dass es für Bonhoeffer keine „individuellen“ oder historisch bedingten Wirklichkeiten gibt, sondern nur die eine Christuswirklichkeit. Die Diskussion mündete dann in den Versuch ein, auch das positivistisch-empirische und Bonhoeffers eigenes Wirklichkeitsverständnis graphisch zu verdeutlichen. Die graphische Darstellung auch der säkularen Wirklichkeitsdeutung (rechte Tafelseite) sowie von Bonhoeffers Wirklichkeitsverständnis (Mitte) sollte ebenfalls dazu dienen, diesen abstrakten Konzepten Gestalt zu verleihen und damit eine Verstehenshilfe zu bieten. Die Übertragung dieser Schaubilder auf das AB soll einem schnellen Vergessen der S entgegenwirken und eine Wiederholung vereinfachen. Um die weitreichenden Auswirkungen von Bonhoeffers personalen und daher lebendigen Wirklichkeitsverständnis zu verdeutlichen, wurde die Wahrheitsthematik als ein weiteres Gebiet ausgewählt. In einem knappen LV, der die für Bonhoeffer notwendig engste Verbindung zwischen diesen beiden Themen deutlich machte, wurden die S auf diese Thematik der zweiten Stunde vorbereitet. Auch die HA für die nächste Sitzung – Auszüge aus dem Text „Nach zehn Jahren“ – wurde bereits mitgeteilt, um die nächste Stunde ganz dem Unterrichtsbesuch widmen zu können.

Die folgende Stunde begann mit einer kurzen Phantasiereise, in der ein Beispiel Kants spielerisch aufgenommen wurde und mit Hilfe derer die S in die Komplexität der Wahrheitsthematik eingeführt werden sollten. Die Phantasiereise endet mit einer Aufforderung an die S („Was hättest Du gesagt?“). Zwei Minuten Zeit zum Nachdenken sollten den S helfen, eine mögliche Reaktion sowie ihre Begründung zu überdenken. In einem kurzen UG sollten dann möglicherweise verschiedene Antworten kurz diskutiert

werden, allerdings stimmten alle S darin überein, dass sie dem Mörder eine negative – und damit unwahrscheinliche – Antwort gegeben hätten. Es folgte eine kurze Phase der EA bzw. PA, in der Kants „absolute“ Wahrheitsdefinition, die eine Gegenposition zu Bonhoeffers Auffassung bietet, erarbeitet wurde. Indem zuerst diese Gegenposition erarbeitet wird, soll den S die Erarbeitung der etwas komplexeren Argumentation Bonhoeffers erleichtert werden. In dem sich anschließenden UG stellte sich schnell heraus, dass sich die S sehr an Kants rigoroser Position rieben. Interessant war es auch zu beobachten, dass die S immer wieder utilitaristische Gründe gegen Kants Position hervorbrachten. An einer Stelle erschien es mir passend, den S mit Hilfe eines FeV einige Hintergrundinformationen zu Person und Werk Kants zu geben. Es war ein wenig ernüchternd für mich zu sehen, wie wenig an allgemeinem Basiswissen in dieser Hinsicht vorhanden war. Zwar war eine S in der Lage, eines der bekannten Kantzitate über die Aufklärung einigermaßen wiederzugeben, doch konnte nicht einmal das Jahrhundert, in dem Kant lebte, genannt werden. Damit stellt sich für mich die Frage, ob es nicht generell sinnvoll wäre, an geeigneten Stellen kurze „Exkurse“ über derartiges Grund- und Allgemeinwissen einzubauen. Es folgte nun eine zweite kurze Phase der EA bzw. PA, in der mit Hilfe des AB Bonhoeffers Rezeption von Kants Position sowie wesentliche Merkmale seines Gegenentwurfes erarbeitet wurden. Dies sollte dazu beitragen, dass die scheinbar so einfache Frage „Was heißt die Wahrheit sagen?“ von den S verstärkt in ihrer eigentlichen Komplexität wahrgenommen wird.

Auf dem nun folgenden UG lag sicherlich der Schwerpunkt dieser Stunde, da in ihm gleichsam alles bisher Erarbeitete gebündelt werden sollte. Die S präsentierten zum einen die Ergebnisse ihrer EA bzw. PA. Es zeigte sich, dass der Bonhoeffertext von den S richtig erfasst und wiedergegeben werden konnte. Allerdings fiel es den S schwer nachzuvollziehen, dass Bonhoeffer eine unwahrscheinliche Antwort im Beispiel Kants zwar befürwortete, aber dennoch den Tatbestand einer Lüge als Schuld betonte. Bei den S schien die Meinung vorzuherrschen, dass das „kleinere Übel“ mit einer Befreiung von jeglicher Schuld einhergehe. So konnte bereits auf die nächste Sitzung verwiesen werden, in der die Thematik der Verantwortung und Bonhoeffers ungewöhnliche Konzept der notwendigen Schuldübernahme im Vordergrund stehen sollte. Ergänzend zu den von den S erarbeiteten Positionen Kants und Bonhoeffers zur Wahrheitsfrage habe ich in diesem UG die Brücke zu dem von den S als HA vorbereiteten Text „Was heißt die Wahrheit sagen?“ geschlagen. Bonhoeffers außergewöhnliches Verständnis einer „lebendigen Wahrheit“ wurde von den S in der Diskussion aufgegriffen und es schien mir, als ob die S damit weniger Probleme hätten als mit Kant absoluter Position. Es wurden allerdings auch die Gefahren einer derartigen Position klar erkannt und benannt, nämlich dass die wirklichkeitsangepasste „Wahrheit“ von einer „Lüge“ möglicherweise kaum mehr zu unterscheiden sein kann. Waren die S anfangs noch ungewohnt zurückhaltend in der Diskussion – was vermutlich mit der Anwesenheit des Schulleiters sowie des Fachleiters zu erklären ist – so kam spätestens hier die gewohnte Diskutierfreude der S durch. Dieses UG ging dann auch etwas länger als geplant, so dass für die Ergebnissicherung

dann nur noch knapp drei Minuten zur Verfügung standen. Diese reichten aber aus, um die S mit eigenen Worten eine Zusammenfassung der jeweiligen Positionen Kants und Bonhoeffers auf ihrem AB verfassen zu lassen.

Fünfte Sitzung – Didaktischer Kommentar, Darstellung und Kritik

Die fünfte und letzte Sitzung dieser Einheit begann mit folgendem Impuls für die S: Unmittelbar nach der Begrüßung las ich ohne weitere Einführung ein Zitat von Martin Niemöller vor, das die Thematik der Stunde – Verantwortung – indirekt einführte. Nachdem ich es ein zweites Mal vorgelesen hatte, fragte ich die S nach ihren Reaktionen. Diese waren sehr vielfältig, sie reichten von Mitgefühl mit dem Autor, über den Eindruck „der Autor wird genauso behandelt, wie er die anderen behandelt hat“ bis hin zu Übertragungen in die Gegenwart.

Nach diesem kurzen einleitenden UG lenkte ich das Gespräch auf die HA (Auszüge aus Bonhoeffers bekanntem Essay „Nach zehn Jahren“) und teilte das AB „Verantwortung“ aus. Diese AB enthält neben den Denkanstößen auch einige relevante Zusatztexte, die den S helfen sollen, Bonhoeffers Text zu erschließen. Aus der Fülle der unterschiedlichen Aspekte, die in dem Essay „Nach zehn Jahren“ enthalten sind, wurden nun zwei Passagen herausgegriffen, die Bonhoeffers Verständnis von Verantwortung besonders verdeutlichen: Das „Chaos der ethischen Begriffe“ und „Civilcourage“. In der nun folgenden Arbeitsphase sollte den S die Schwierigkeit bewusst werden, die durch die terminologische Verge- waltung traditioneller ethischer Begriffe durch die Nazi-Rhetorik für die Menschen damals entstand. Den S sollte der Blick dafür geschärft werden, dass ein und derselbe Begriff unterschiedlich gefüllt sein kann – ein Phänomen, das auch in der heutigen Gesellschaft vielfach anzutreffen ist.

Um den Verständnisprozess von Bonhoeffers komplexen Verantwortungsbegriff zu erleichtern, stand zunächst das „Chaos der ethischen Begriffe“ – also Verantwortung in negativer Definierung – im Vor- dergrund (Denkanstöße 1-3). Die S sollten anhand dieser Passagen Bonhoeffers berühmt gewordene Kritik an den gängigen ethischen Konzepten wie „Vernunft“, „Pflicht“ oder „private Tugendhaftigkeit“ herausarbeiten. Da die S den Text daheim bereits vorbereitet hatten, war für diese Phase knapp zehn Minuten vorgesehen, in der die S zunächst den von Bonhoeffer kritisierten ethischen Begriff und so- dann die Hauptpunkte seiner Kritik nennen sollten. Es stellte sich jedoch schnell heraus, dass die S er- heblich mehr Zeit für diese Phase benötigten als eingeplant. Die Benennung der relevanten Begriffe fiel ihnen zwar nicht schwer, zumal der Text sehr übersichtlich strukturiert ist, allerdings zeigten sich bei den S beträchtliche Probleme bezüglich des Verständnisses, warum diese Konzepte laut Bonhoeffer angesichts der Nazi-Ideologie versagten. Dies überraschte mich, da ich diesen Text als bedeutend einfa- cher eingeschätzt hatte als beispielsweise die meiner Meinung nach sehr viel abstrakteren und komple- xeren Passagen über Bonhoeffers Wirklichkeitsverständnis, der den S wiederum weniger Probleme ge- macht hatte als erwartet. So änderte ich kurzerhand meine Planung und besprach mit den S die Passa- gen über das „Chaos der ethischen Begriffe“ sehr viel ausführlicher als geplant.

Besondere Schwierigkeiten traten bei den S hinsichtlich Bonhoeffers Gewissensbegriff auf, und es fiel ihnen schwer zu verstehen, warum Bonhoeffer ein schlechtes Gewissen in gewissen Situationen als heilsamer erachtet als ein salviertes Gewissen. Eine weitere Problematik ergab sich, als die S sich mit

Bonhoeffers Gedanken auseinandersetzen, dass man bisweilen nicht die Wahl zwischen Gut und Böse hat, sondern nur zwischen Böse und Böse und das selbst die Wahl des „kleineren“ Übels mit Schuld verbunden ist – eine Problematik, die bereits in der letzten Sitzung anklang. Die meisten S waren der Ansicht, dass die Wahl des „kleineren“ Übels keineswegs mit Schuld beladen sein kann, da es ja das kleinere von zwei Übeln sei. So entspann sich oft eine lebhaftige Diskussion.

Erst als ich den Eindruck hatte, dass die Grundzüge von Bonhoeffers Kritik von den S verstanden worden waren, ging ich zum nächsten Aspekt über. Dieses Vorgehen brachte es allerdings mit sich, dass die geplante Erarbeitungsphase I, in der das bisher Diskutierte anhand von historischen Beispielen konkretisiert werden sollte, wegfiel. Zwar bedauerte ich dies sehr, doch erschien es mir weitaus sinnvoller, dass die S das bisher Erarbeitete tatsächlich verstanden haben, als dass ich meinen Zeitplan zwar einhielte, doch nur unter dem Verlust des Verständnisses des größten Teils der Klasse.

In der sich nun anschließenden Vertiefungsphase sollten die S mit Hilfe der Passage „Civilcourage“ noch tiefer in Bonhoeffers Verantwortungsverständnis eingeführt werden. Dieser Abschnitt spiegelt ein Bewusstsein von *eigener*, aktiv werdender Verantwortung wieder, das Bonhoeffer von vielen seiner Zeitgenossen unterschied. Dies sollte den S in der Erarbeitung dieser Begriffe bewusst werden ebenso wie die Tatsache, dass Bonhoeffer die Deutung seiner Begriffe nicht der theoretischen Reflexion alleine überlassen, sondern sie praktisch umgesetzt wissen wollte. Im Verlauf des sich nun anschließenden UG stellte eine S u.a. die Frage, wie Bonhoeffers Verständnis von Verantwortung denn mit seinen Aktivitäten im politischen Widerstand ein Einklang zu bringen sei.

Ich hatte in der Vorbereitung dieser UE bereits vermutet, dass die Frage nach Bonhoeffers Rechtfertigung seiner Teilnahme am aktiven Widerstand früher oder später angesprochen werden würde. Dieser häufig gestellten Frage in Bezug auf Bonhoeffers Person steht die oft ernüchternde Tatsache gegenüber, dass Bonhoeffer selbst nirgendwo eine systematische Aufstellung seiner Argumente in diesem Entscheidungsprozess hinterlassen hat. Dennoch gibt es verschiedene Indizien und Hinweise darauf, wie er mit dieser für ihn so existentiellen Fragestellung umgegangen ist. Einer der Hauptaspekte in diesem Komplex ist Bonhoeffers Konzept der „Schuldübernahme“, in das die S nun eingeführt werden sollten. Zur Vorbereitung dazu sollten die S eine kurze Debatte durchführen, in der es um folgende These geht: „Ein Christ darf sich unter gewissen Umständen an den Vorbereitungen für einen planmäßigen Mord eines anderen Menschen aktiv beteiligen“.

Gerade bei komplexen oder emotionalen Fragestellungen hat sich die Form der Debatte als hilfreich erwiesen, eine derartige Problematik nüchtern und sachlich zu erarbeiten. Indem die S eine Position vertreten, die unter Umständen nicht der ihrigen entspricht, lernen die S, sich in andere Perspektiven hineinzudenken. Da einige Aspekte sowohl der Pro- als auch der Kontraposition bereits im vorhergehenden UG bedacht worden waren, reichten weitere fünf Minuten für die S aus, weitere Argumente zu sammeln. Anschließend stellten sich zwei S freiwillig zur Verfügung, ihre Argumente im Plenum zu

diskutieren. Nach einigen Minuten erwies es sich allerdings als notwendig und hilfreich, die anderen S der Klasse – auf deren Wunsch – in die Debatte mit eingreifen zu lassen zur Unterstützung der jeweiligen Positionen. Es entwickelte sich sehr schnell eine rege Diskussion, in der die meisten S die Pro-Seite vertraten, allerdings interessanterweise vorwiegend mit pragmatischen Begründungen. Als eine S auf die moralische Seite hinwies, versuchten die meisten S, auf Nebenaspekte auszuweichen. Auch einige provozierende Fragen meinerseits stießen auf keine konkreten christlich-ethischen Argumente von Seiten der S. Dies hielt ich für den geeigneten Zeitpunkt, mit Hilfe des Denkanstoßes 4.2 und 4.3 des AB Bonhoeffers eigene Gedankengänge zu beleuchten und die S mit Bonhoeffers Konzept der „Schuldübernahme“ vertraut zu machen. Dieses Konzept rief einige Fragen bei den S hervor, insbesondere Bonhoeffers Gedanke, dass die endgültige Rechtfertigung seiner Tat offen bleiben müsse und er sich nur vertrauensvoll auf Gottes Gnade geworfen sah. Für einige S schien diese „Hoffnung“ zu vage zu sein, als dass man dafür seine eigene Rechtfertigung vor Gott riskiert. In der Tat herrscht hier eine Dialektik, die nicht aufgelöst werden kann. Dies löste erneut eine rege und fruchtbare Diskussion aus, die ich fünf Minuten vor Ende der Stunde mit einigen abschließenden Sätzen endete. Die verbleibenden Minuten wollte ich für eine kurze Feedbackrunde nutzen. Die Ergebnisse haben Eingang in den Abschnitt „Kritische Reflexion“ gefunden.

Diese letzte Stunde der Einheit bildete gleichsam nur einen vorläufigen Abschluss, da zum einen noch eine Reaktion von Frau von Bismarck auf die Briefe der S zu erwarten stand und zum anderen noch Grund zur Hoffnung gegeben war, Frau von Bismarck persönlich am Wildermuth Gymnasium empfangen zu können. Ich habe mit der betreuenden L vereinbart, dass ich die Klasse nochmals für ca. eine Schulstunde besuchen werde, sobald ich die Antwort von Frau von Bismarck auf die Briefe bekommen habe.

Epilog: Die 11. Stunde – Darstellung und Kritik

Da die Unterrichtseinheit mit der fünften Sitzung aufgrund des Wartens auf eine Antwort von Frau von Bismarck auf die Briefe der S nur einen vorläufigen Schluss finden konnte, kam es zu einem endgültigen Abschluss erst als die mit Interesse erwartete Antwort tatsächlich eintraf, zwei Monate später. Dieser Zeitverzug ist sicherlich zu bedauern, da sich die S inzwischen thematisch anderen Dingen zugewandt hatten und so der unmittelbare Anschluss an die UE nicht mehr gegeben war, doch konnte dem leider nicht abgeholfen werden. In der Zwischenzeit wurde ich wiederholt von einzelnen S angesprochen, ob ich schon Näheres von Frau von Bismarck erfahren hätte und ob sie vielleicht nicht doch noch den zugesagten Vortrag halten würde. Diese Rückfragen freuten mich, zeigten sie doch ein bleibendes Interesse der S an der Thematik selbst nach einigem zeitlichen und thematischen Abstand. Doch erhielt ich zugleich mit dem Antwortschreiben Frau von Bismarcks endgültige Absage bezüglich eines Besuches am Wildermuth Gymnasium in diesem Schuljahr. So sehr dies von Seiten der S bedauert wurde, so äußerten sie ebenso Verständnis für diese Entscheidung, die ihren Grund im hohen Alter der betroffenen Person und der strapaziösen Reise in der sommerlichen Hitze findet.

So blieb mir in dieser Abschlussstunde den S – neben dieser enttäuschenden Nachricht – das Antwortschreiben von Frau von Bismarck zu Gehör zu bringen (M 20). Hier machte sich der erhebliche zeitliche Abstand zwischen dem Schreiben der Schülerbriefe und ihrer Beantwortung bisweilen deutlich bemerkbar. Den S war zum Teil der genaue Inhalt ihrer Fragen und Kommentare für Frau von Bismarck nicht mehr vollständig gegenwärtig, so dass dieser dann aus der jeweiligen Antwort Frau von Bismarcks erschlossen werden musste. Zwar konnten sich die meisten S dann ihres Briefinhalts wieder entsinnen, doch wäre ein engerer zeitlicher Abstand sicherlich wünschenswert gewesen. Ich empfand es jedoch als erfreulich, dass die S ohne größere Probleme die Anknüpfung an den gesamthaltlichen Rahmen der bereits mehrere Wochen zurückliegenden Einheit zu meistern schienen. Dazu beigetragen hat sicherlich auch der sehr persönliche, wenn auch durchaus eigenwillige Stil Frau von Bismarcks. In ihrem Brief geht sie direkt auf die Fragen einzelner S ein, die sie namentlich anspricht. Auffallend ist, dass ihre Antworten oft mit einer Gegenfrage an die S enden. Ich unterbrach deshalb den Fluss des Vorlesens nach solchen, sich auf die verschiedensten Gebiete beziehenden Fragen, um den S Gelegenheit zu geben, zu diesen Rückfragen Stellung zu nehmen. Die Reaktionen der S auf diese Fragen war sehr unterschiedlich. Bisweilen entspann sich eine rege Diskussion, in die mehrere S eingriffen, bisweilen blieb es aber auch bei einem Kommentar der jeweiligen, von Frau von Bismarck angesprochenen S. Frau von Bismarck verweist in ihrem Brief wiederholt auf verschiedene Bücher, von denen ich eine besonders interessante Stelle aus den *Brautbriefen Zelle 92*¹¹⁹ den S ebenfalls vorlas. Im Anschluss daran entspann sich wiederum eine lebhaftere Diskussion, angeregt von einer Schülerin, die sich vor allem auf

¹¹⁹ Ruth-Alice von Bismarck und Ulrich Kabitz (Hrg.), *Brautbriefe Zelle 92. Dietrich Bonhoeffer – Maria von Wedemeyer 1943-1945*. Verlag C.H. Beck, München, 2004.

die Beziehung zwischen Maria von Wedemeyer und Dietrich Bonhoeffer bezog. Das Vortragen des ausführlichen Briefes, die zahlreichen Unterbrechungen mit Kommentaren der S bezüglich der Rückfragen Frau von Bismarcks sowie die sich daran anschließenden Diskussionen nahmen die gesamte Stunde in Anspruch.

Mit diesem Brief trafen sich für kurze Zeit die Welt der S mit der ihnen fremden Welt der Frau von Bismarck in der gemeinsamen Schnittstelle Dietrich Bonhoeffer. Ich hatte den Eindruck, dass besonders manche persönliche Abschnitte aus diesem Brief die S bewegten und ihnen das über und von Bonhoeffer Gelesene und Gelernte nochmals ganz neu verlebendigte. Wäre auch ein Besuch Frau von Bismarcks am Wildermuth Gymnasium sicherlich ein wünschenswerter Abschluss gewesen, bildet doch auch dieser persönliche – wenn auch nur briefliche – Eindruck einen Abschluss dieser UE ganz eigener Art.

5. Kritische Reflexion

An dieser Stelle scheint es mir angemessen, zuerst die Stimmen der S selbst zu Wort kommen zu lassen. Wie in dem Kommentar zur letzten Sitzung bereits angedeutet, endete diese Sitzung mit einer kurzen Feedbackrunde, in der ich die S ermutigte, Anregungen, Lob und Kritik zu verbalisieren. Zu meiner Freude waren alle Äußerungen bezüglich der vergangenen UE sehr positiv. Ich wollte den Rahmen für diese Reaktion bewusst offen gestalten, ohne die Gedanken der S schon im Voraus durch konkrete Fragen in bestimmte Bahnen zu lenken. Dies hatte einerseits den gewünschten positiven Effekt, dass sich die S zu den verschiedensten Bereichen spontan äußerten. So wurden beispielsweise als besonders positiv die Themen mit aktuellem Bezug empfunden, so vor allem die Stunde zur Abtreibungsthematik, aber auch die Stunden zu Wirklichkeit und Wahrheit. Auch die Gestaltung der Arbeitsblätter stieß auf Lob von Seiten der S, da sie den Zugang besonders zu den komplexeren Texten erleichtert hätten. Ebenso stieß auch die Bonhoeffer-Dokumentation auf durchweg positive Resonanz, was mein Bemühen um Ganzheitlichkeit bestätigte.

Der Nachteil dieser offenen Fragestellung meinerseits war allerdings, dass ich auf bestimmte Themen, die von den S nicht angesprochen wurden, aber auf die ich doch gerne eine Reaktion gehört hätte, selbst eröffnen musste. Von besonderem Interesse war für mich der empfundene Schwierigkeitsgrad der Texte durch die S, da ich dies bei der Vorbereitung der UE bisweilen als recht schwierig einzustufen empfand. Besonders bei komplexeren Themen wie die Erarbeitung von Bonhoeffers Wirklichkeitsbegriff oder sein Konzept der Schuldübernahme war ich mir bisweilen unsicher, inwieweit ich das Verstehensniveau der S direkt traf. Wie ich erwartet hatte, wurde dann auch meine Frage, ob die Texte als schwierig empfunden wurden, bejaht, die Frage, ob sie *zu* schwierig waren, allerdings verneint. Die einhellige Meinung war, dass manche Texte zwar sehr arbeitsintensiv in der Vorbereitung waren, dass aber fast immer ein Verstehen des Textes – auch unter Bezug auf die erwähnten Hilfestellungen durch einleitenden Passagen, Fragestellungen, Konkretisierungen, etc. – erreicht werden konnte. Dies verstehe ich so, dass die methodischen Schwerpunkte der UE wie Schüleraktivität, Textarbeit, Ganzheitlichkeit, Selbstständigkeit und Nachhaltigkeit durchaus zum Tragen gekommen sind.

Großes Bedauern sprachen die S darüber aus, dass es nun doch nicht mehr zu einem Vortrag von und damit zu einer persönlichen Begegnung mit Frau Ruth-Alice von Bismarck kommen konnte.¹²⁰ Hinter der Tatsache, dass die S mit Kritik zurückhaltend waren, vermute ich eine generelle Scheu vor offener Kritik, die sich vielleicht eher in einer schriftlichen Rückmeldung geäußert hätte.

In diesem Zusammenhang scheint es mir ebenfalls hilfreich, auf manche Äußerungen der S in ihren Briefen an Frau von Bismarck zu verweisen. Hier ergibt sich für mich – wenn auch auf indirekte Art –

¹²⁰ Auch ein in diesem Rahmen ebenfalls geplanter Vortrag in der Tübinger Dietrich-Bonhoeffer-Gemeinde musste leider entfallen. Die bereits organisierten finanziellen Unterstützungen durch das Oberschulamt Tübingen sowie durch die Kreissparkasse Tübingen konnten so nicht wahrgenommen werden. Auch musste ich dem „Schwäbischen Tagblatt“ absagen, das sich bereits an mich gewandt hatte, um über diese Ereignisse zu berichten.

eine gewisse Möglichkeit, sowohl die Interessenslagen als auch den Verstehenshorizont der S nach dieser Einheit einzuordnen. In vielen Briefen wird auf die enge Verbindung von Bonhoeffers Biographie mit seiner Theologie verwiesen: „Er war nicht nur ein Mann der großen Worte, sondern auch der großen Taten!“ Auch ist übereinstimmend eine Art Vorbildfunktion Bonhoeffers für die S festzustellen: „Mir wurde klar, dass es wichtig ist, für seine Meinung einzustehen, sie auf ihre Richtigkeit zu überprüfen und dass man sich nicht von der Masse ‚überschwemmen‘ lassen sollte, sondern ... für das einzustehen, an das man glaubt.“ Das Motiv des „Gegen-den-Strom-Schwimmens“ ist in mehreren Briefen zu finden, verbunden mit dem Bedürfnis, Menschen zu begegnen, die diese Orientierung und diesen Mut vermitteln: „Ich [würde] mir wünschen solche Menschen wie Dietrich Bonhoeffer kennen zu lernen (gerade im Bereich der Kirche), die einem Mut machen würden, solch einen Weg zu gehen.“

Von großem Interesse war für mich, dass die Person Bonhoeffers sehr viel mehr Eindruck bei den S hinterlassen zu haben scheint als seine Theologie. Das Bedürfnis der S nach Authentizität, nach einem Vorbild und Leitmuster durch eine konkrete, überzeugend gelebte Autorität und weniger durch abstrakte Denkmuster scheint mir eine der wichtigsten Erkenntnisse aus dieser UE zu sein.

Da bereits innerhalb der Kommentare zu den einzelnen Sitzungen kritische Punkte angesprochen und gegebenenfalls Modifikationsvorschläge beigefügt worden sind, soll es im Folgenden noch um einige auf das Gesamtgefüge bezogene Kritikpunkte gehen. Zum einen ist festzuhalten, dass die Zeitkonzeption dieser UE sicherlich etwas gedrängt ist. Vor allem bei der Durchführung mit einer leistungsschwächeren Klasse müsste mehr Zeit eingeplant werden. Auch im Hinblick auf einige Einzelthemen wäre ein zeitlich großzügigerer Rahmen angemessener. Dies gilt in besonderer Weise für die Abtreibungsthematik, deren detaillierte Behandlung sicherlich weit über eine Schulstunde hinausgehen würde. Auch wären – wie bereits angedeutet – Alternativ- bzw. Zusatzstunden möglich, beispielsweise zu Bonhoeffer Gemeinschaftsthematik in *Gemeinsames Leben*. Auch eine Zusatzstunde zur Problematik der Euthanasie wäre gut vorstellbar (M 21), eventuell auch alternativ zur Abtreibungsthematik. Soll den S nur ein kurzer Einblick in Bonhoeffers Leben und Werk vermittelt werden, gibt es auch gute, kürzere Alternativen zu der 92minütigen Bonhoeffer-Dokumentation. Empfehlenswert ist hier beispielsweise der Film „Wer glaub, der flieht nicht...“.¹²¹ Für diese UE jedoch erschien mir vor allem unter der Perspektive der Ganzheitlichkeit die gezeigte Version die weitaus günstigere zu sein.

Abschließend soll es noch um eine kritische Beleuchtung der anfangs bestimmten Ziele des Religionsunterrichts gehen. Inwieweit ist es dieser UE gelungen zum einen grundsätzliche christliche Inhalte und Werte zu vermitteln, zum anderen die religiöse Sprachfähigkeit der S zu stärken bzw. die Diskursfähigkeit der Sprache des Glaubens mit der Gesellschaft herauszustellen und schließlich der allgemeinen Orientierungslosigkeit durch überzeugende Hilfestellungen entgegenzutreten?

¹²¹ Ca. 22 Minuten, zu beziehen bei der Internationalen Bonhoeffer-Gesellschaft, Sektion Bundesrepublik Deutschland e.V. Zu diesem Film gibt es auch hilfreiche Ideen und Materialien zu entsprechenden Stundenentwürfen.

Die oben erwähnten Schülerzitate lassen erkennen, dass dem Ziel, in einer Zeit der Wertenivellierung und Orientierungslosigkeit den S Halt und Orientierung zu vermitteln, nahe gekommen worden ist. Die Person Bonhoeffers – in stärkerer Weise als seine Theologie – wurde von den S als eine Art Leitbild erkannt und akzeptiert; die S äußerten neben der Bewunderung und Anerkennung seines Mutes und seiner Überzeugungen auch den Wunsch, ähnlich konsequent zu leben. Die Frage, inwieweit dies nun individuelle und existentielle Konsequenzen mit sich gebracht hat, muss offen bleiben.

Eine überzeugende Orientierungshilfe ist jedoch nur möglich auf der Basis einer Vermittlung von Grundkenntnissen über den christlichen Glauben und seine Werte. In dieser UE fand dies vor allem anhand eines exemplarischen theologischen Entwurfes statt. Die S wurden mit fundamentalen dogmatischen und ethischen Inhalten konfrontiert, die sie größtenteils selbstständig erarbeitet haben. Die S waren in der Lage, diese Inhalte wiederzugeben, kritisch zu diesen Stellung zu nehmen und abschließend zumeist ein eigenes, begründetes Urteil zu fällen. Ihnen wurde aber auch deutlich, dass theologische Erkenntnis und ethische Urteilskraft Prozesse beinhalten, die auf ständige Weiterentwicklung angelegt sind und daher sicherlich kaum in einer UE zum Abschluss kommen können. Auf diesem Hintergrund scheint mir, dass auch das Ziel, grundsätzliche christliche Inhalte und Werte zu vermitteln, Beachtung gefunden hat.

In welchem Umfang ist es nun der UE gelungen, zum einen die religiöse Sprachfähigkeit der S zu stärken und zum anderen die Relevanz des religiösen Diskurses in der Gesellschaft herauszustellen? Ich denke, dass die Schülerbriefe ein Zeugnis darüber ablegen, dass bei vielen S diese Sprachfähigkeit zwar ansatzweise vorhanden ist, aber durchaus noch weiter entwickelt werden sollte. Es erscheint mir schwierig, innerhalb des Verlaufs dieser Einheit explizite Fortschritte bei den S hinsichtlich der Entwicklung ihres religiösen Sprachvermögens festzustellen, da es dazu eines erheblich längeren Beobachtungszeitraumes bedarf. Bezüglich der Betonung der Diskursfähigkeit der Sprache des Glaubens innerhalb des gesamtgesellschaftlichen Kontextes komme ich zu dem Ergebnis, dass vor allem anhand der Themen, die in einem offensichtlichen Bezug zu aktuellen Diskussionen stehen, den S deutlich wurde, dass christliche Inhalte und Werte von steter Brisanz und Aktualität sind und einen unverzichtbaren Gesprächsbeitrag zu den gesellschaftlichen Thematiken darstellen.

Zusammenfassend ist demnach zu sagen, dass sich die oben genannten Ziele – wenn auch nicht im Sinne eines vollständigen und abschließenden Erfüllens – durchaus in der durchgeführten UE niedergeschlagen haben. Dies lässt auch folgendes Zitat einer S erkennen, das alle Zielaspekte – Inhalt, Sprachfähigkeit und Orientierung – vereinigt: „[Dietrich Bonhoeffer] ist ein Beispiel für unsere Welt und für jeden einzelnen von uns, dass man seinen Glauben leben soll und vor allem ihn auch bekennen soll. Dies geht heutzutage fast gänzlich unter. Wir sollten uns bekennen und sagen: ‚Ja, ich glaube an Jesus Christus!‘“

6. Anhang

6.1 Verzeichnis der Abkürzungen

AA	Arbeitsauftrag
AB	Arbeitsblatt
EA	Einzelarbeit
FeV	Fragend-entwickelndes Verfahren
GA	Gruppenarbeit
HA	Hausaufgabe
L	Lehrkraft
LV	Lehrervortrag
LZ	Lernziel
M	Material
PA	Partnerarbeit
S	Schülerinnen und Schüler
SV	Schülervortrag
T	Tafel
TA	Tafelanschrieb
UE	Unterrichtseinheit
UG	Unterrichtsgespräch

6.2 Verzeichnis der Materialien

Sitzung 1

M 1-5: Arbeitsblätter mit verschiedenen Texten zu Bonhoeffers Biographie¹²²

M 6: TA/Folie „Dietrich Bonhoeffer im Kontext seiner Zeit“

M 7: AB „Die Barmer Theologische Erklärung und der Ansbacher Ratschlag“

Sitzung 2

M 8: AB „News and Notes‘ – Wichtiges zur Bonhoeffer-Doku“

M 9: AB „Abtreibung“¹²³

Sitzung 3

M 10: AB „Teure und billige Gnade“¹²⁴

M 11: AB „Bonhoeffers Wirklichkeitsverständnis“ (Text)¹²⁵

M 12: AB „Was heißt die Wahrheit sagen?“ (Text)¹²⁶

Sitzung 4

M 13: Tafelbild zur Wirklichkeit

M 14: AB „Bonhoeffers Wirklichkeitsverständnis“ (Denkanstöße)

M 15: AB „Was heißt die Wahrheit sagen?“ (Denkanstöße)¹²⁷

M 16: Text „Nach zehn Jahren“ (Auszug)¹²⁸

Sitzung 5

M 17: AB „Verantwortung“¹²⁹

Zusatzmaterialien

M 18: Schülerbrief

M 19: Schülerbrief

M 20: Antwortschreiben von Frau von Bismarck

M 21: AB „Euthanasie“¹³⁰

¹²² Vgl. Veit-Jakobus Dieterich, *Dietrich Bonhoeffer 1906-1945*. Calwer Verlag, Stuttgart, 2006, 3-5, 9, 12f.

¹²³ *Ethik* 203 (Auszüge).

¹²⁴ Vgl. Dieterich, *Bonhoeffer*, 24.

¹²⁵ *Ethik* 39-41 (Auszüge).

¹²⁶ Vgl. Dieterich, *Bonhoeffer*, 34.

¹²⁷ Vgl. *Ethik* 280ff.

¹²⁸ *Widerstand und Ergebung* 18-39 (Auszüge).

¹²⁹ Vgl. Mokrosch, *Dietrich Bonhoeffers Ethik*, 140ff.

¹³⁰ *Ethik* 186ff.

6.3 Materialien

7. Literaturverzeichnis

Ackermann, Josef, *Freiheit hat offene Augen. Dietrich Bonhoeffer – Eine Biographie*. Gütersloher Verlagshaus, Gütersloh, 2005.

Ahrens, Theodor u.a. (Hrg.), *Arbeitsbuch Religionsunterricht. Überblicke – Impulse – Beispiele*. Gütersloher Verlagshaus Gerd Mohn, Gütersloh, 1986.

Becker, Ulrich, Frauke Büchner, Bernhard Dressler, Dietlinde Jessen und Ulrich Kämmerer (Hrg.), *Religion 9/10: Versöhnung lernen*. Leipzig, 1999.

Berg, Horst Klaus und Folkert Doedens (Hrg.), *Unterrichtsplanung als didaktische Analyse. Ein Arbeitsbuch für die Praxis des Religionsunterrichts*. Calwer Verlag/Kösel-Verlag, Stuttgart/München, 1976.

Bethge, E. (Hg.), *Am gegebenen Ort. Aufsätze und Reden 1970-79*. Chr. Kaiser Verlag, München, 1979.

_____, *Dietrich Bonhoeffer. Eine Biographie*. Chr. Kaiser/Gütersloher Verlagshaus, Gütersloh, 1994.

_____, *Dietrich Bonhoeffer in Selbstzeugnissen und Bilddokumenten dargestellt von Eberhard Bethge*. Hamburg: Rowohlt, 1976.

Biehl, Peter und Karl Ernst Nipkow, *Bildung und Bildungspolitik in theologischer Perspektive*. Lit Verlag, Münster, 2003.

Bildungsplan für das Gymnasium. Kultus und Unterricht. Amtsblatt des Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg 1993.

Bildungsplan für die Kursstufe des Gymnasiums. Kultus und Unterricht. Amtsblatt des Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg 2001.

Bildungsplan 2004. Allgemein bildendes Gymnasium Baden-Württemberg, Ministerium für Kultus, Jugend und Sport.

Bonhoeffer, Dietrich, *Sanctorum Communio: Eine dogmatische Untersuchung zur Soziologie der Kirche* (hg. von J. v. Soosten). Chr. Kaiser Verlag, München, 1986.

_____, *Akt und Sein: Transzendentalphilosophie und Ontologie in der systematischen Theologie* (hg. von H.-R. Reuter). Chr. Kaiser Verlag, München, 1988.

_____, *Nachfolge* (hg. von M. Kuske und I. Tödt). Chr. Kaiser Verlag, München, 1989.

_____, *Gemeinsames Leben: Das Gebetbuch der Bibel* (hg. von G.L. Müller und A. Schönherr). Chr. Kaiser Verlag, München, 1987.

_____, *Ethik* (hg. von I. Tödt, H.E. Tödt, E. Feil, und C. Green). Chr. Kaiser Verlag, München, 1992.

_____, *Widerstand und Ergebung. Briefe und Aufzeichnungen aus der Haft* (hg. von C. Gremmels, E. Bethge und R. Bethge in Zusammenarbeit mit I. Tödt). Chr. Kaiser Verlag, München, 1998.

_____, *Konspiration und Haft 1940-1945* (hg. von J. Glenthøj, U. Kabitz und W. Krötke). Chr. Kaiser/Gütersloher Verlagshaus, Gütersloh, 1996.

Bovet, G. und V. Huwendiek, *Leitfaden Schulpraxis. Pädagogik und Psychologie für den Lehrberuf*. Cornelsen, Berlin, 1998.

Bredella, Lothar, „Das Verstehen literarischer Texte im Fremdsprachenunterricht.“ In: *Die Neueren Sprachen* 89:6 (1990):562-583.

Büttner, Gerhard, E. Marggraf u.a. (Hrg.), *SpurenLesen* 5-10, Stuttgart/Leipzig, Calwer/Klett, 1996-1999.

Büttner, Gerhard und Veit-Jakobus Dieterich (Hg.), *Die religiöse Entwicklung des Menschen. Ein Grundkurs*. Calwer Verlag, Stuttgart, 2000.

Dieterich, Veit-Jakobus, *Dietrich Bonhoeffer 1906-1945*. Calwer Verlag, Stuttgart, 2006.

Dramm, Sabine, *Dietrich Bonhoeffer. Eine Einführung in sein Denken*. Gütersloher Verlagshaus, Gütersloh, 2001.

Identität und Verständigung: Standort und Perspektiven des Religionsunterrichts in der Pluralität. Eine Denkschrift der Evangelischen Kirche in Deutschland. Gütersloher Verlagshaus, Gütersloh, 1995.

Feil, Ernst, *Die Theologie Dietrich Bonhoeffers. Hermeneutik, Christologie, Weltverständnis*. Chr. Kaiser Verlag, München, 1991.

_____, (Hrg.), *Internationale Bibliographie zu Dietrich Bonhoeffer*. Chr. Kaiser Verlag/Gütersloher Verlagshaus, Gütersloh, 1998.

Fowler, James W., *Stufen des Glaubens. Die Psychologie der menschlichen Entwicklung und die Suche nach dem Sinn*. Gütersloher Verlagshaus Gerd Mohn, Gütersloh, 1991.

Früchtel, Ursula, *Leitfaden Religionsunterricht. Arbeitsbuch zur Didaktik des Religionsunterrichts*. Benziger, Zürich/Köln, 1977.

Gadamer, Hans-Georg, *Wahrheit und Methode*. Mohr/Siebeck, Tübingen, 1965.

Gremmels, Christian, Art. „Dietrich Bonhoeffer“, in: *Lexikon Religionspädagogik* 1, Neukirchener Verlag, Neukirchen-Vluyn, 2001, 209-211.

Gudjons, Herbert, *Handlungsorientiert lehren und lernen*. Bad Heilbrunn, 1992.

_____, *Didaktik zum Anfassen*. Bad Heilbrunn, 1997.

Hausmann, Werner und Johannes Lähnemann (Hrg.), *Dein Glaube – mein Glaube. Interreligiöses Lernen in Schule und Gemeinde*. Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen, 2005.

Heimbrock, Hans-Günther, *Religionsunterricht im Kontext Europa. Einführung in die kontextuelle Religionsdidaktik in Deutschland*. Stuttgart, 2004.

Heldmann, W. *Kultureller und gesellschaftlicher Auftrag der Schule*. Krefeld, 1990.

Herrmann, Heike, „Biografien“. In: *religion* 5/2005.

- Huntemann, Georg, *Der andere Bonhoeffer. Die Herausforderung des Modernismus*. R. Brockhaus Verlag, Wuppertal/Zürich, 1989.
- Kant, Immanuel, „Über ein vermeint[lich]es Recht, aus Menschenliebe zu lügen.“ In: *Werke in sechs Bänden* (Hg. von W. Weischedel). Wiesbaden/Darmstadt, 1968.
- Klafki, Wolfgang, *Das pädagogische Problem des Elementaren und die Theorie der kategorialen Bildung*. Verlag Julius Beltz, Weinheim, 1957.
- _____, *Studien zur Bildungstheorie und Didaktik*. Verlag Julius Beltz, Weinheim/Basel, 1974.
- Kurz, Helmut, *Methoden des Religionsunterrichts. Arbeitsformen und Beispiele*. Kösel-Verlag, München, 1998.
- Kwiran, M. und D. Röller (Hrg.), *Glauben und Leben 5-10 (Realschule und Gymnasium) (1988-1990)*, Bd. 5/6 (1988), Hannover, Schroedel.
- Lämmermann, Godwin, Elisabeth Naurath und Uta Pohl-Patalong, *Arbeitsbuch Religionspädagogik. Ein Begleitbuch für Studium und Praxis*. Gütersloher Verlagshaus, Gütersloh, 2005.
- Lange, Christina, „Zwischen Elementarisierung und Idealisierung. Bonhoeffer-Bilder in Religionsunterricht und Schulbuch.“ In: *Arbeitsstelle Gottesdienst* 02/2005, 19. Jahrgang, 71-80.
- Luther, Martin, *D. Martin Luthers Werke. Kritische Gesamtausgabe* (Weimarer Ausgabe), 58 Bd., H. Böhlau, Weimar, 1883ff.
- Meyer, Hilbert, *Unterrichtsmethoden II: Praxisband*. Frankfurt/Main, Cornelsen, 1987.
- _____, *Leitfaden zur Unterrichtsvorbereitung*. Königstein, 1980.
- Mokrosch, Reinhold, Friedrich Johannsen und Christian Gremmels (Hrg.), *Dietrich Bonhoeffers Ethik. Ein Arbeitsbuch für Schule, Gemeinde und Studium*. Chr. Kaiser/Gütersloher Verlagshaus, Gütersloh, 2003.
- Nipkow, Karl Ernst, *Bildung als Lebensbegleitung und Erneuerung. Kirchliche Bildungsverantwortung in Gemeinde, Schule und Gesellschaft*. Gütersloher Verlagshaus Gerd Mohn, Gütersloh, 1990.
- _____, „Elementarisierung als Kern der Lehrplanung und Unterrichtsvorbereitung am Beispiel der Eliaüberlieferung“, in: *Braunschweiger Beiträge für Theorie und Praxis von RU und KU* 3/1986.
- _____, „Elementarisierung als Kern der Unterrichtsvorbereitung“, in: *Katechetische Blätter* 1986.
- Nietzsche, Friedrich, *Sämtliche Werke. Kritische Gesamtausgabe* (Hg. von G. Colli und M. Montinari), Berlin/New York, 1967-1977.
- Ohlemacher, Jörg und Heinz Schmidt (Hrg.), *Grundlagen der evangelischen Religionspädagogik*. Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen, 1988.
- Portele, G. (Hrg.), *Sozialisation und Moral. Neue Ansätze zur moralischen Entwicklung und Erziehung*. Weinheim/Basel, 1978.
- Schweitzer, Friedrich, *Lebensgeschichte und religiöse Entwicklung als Horizont der Unterrichtsplanung*. In: *Arbeitsbuch Religionsunterricht: Überblicke – Impulse – Beispiele*. Gütersloher Verlagshaus Gerd Mohn, Gütersloh, 1992.

_____ und Henrik Simojoki, *Moderne Religionspädagogik. Ihre Entwicklung und Identität*. Chr. Kaiser/Gütersloher Verlagshaus, Gütersloh, 2005.

_____, Karl Ernst Nipkow, Gabriele Faust-Siehl und Bernd Krupka, *Religionsunterricht und Entwicklungspsychologie. Elementarisierung in der Praxis*. Chr. Kaiser/Gütersloher Verlagshaus, Gütersloh, 1995.

Vogel, Bernd, *Glauben lernen. Auf Spurensuche bei Dietrich Bonhoeffer*. Neukirchener Verlagshaus, Neukirchen-Vluyn, 2006.

Von Bismarck, Ruth-Alice und Ulrich Kabitz. *Brautbriefe Zelle 92. Dietrich Bonhoeffer – Maria von Wedemeyer 1943-1945*. Verlag C.H. Beck, München, 2004.

Welsch, Wolfgang, *Unsere postmoderne Moderne*. Weinheim 1991.

8. Erklärung

Ich, Christine Schließer, erkläre mich einverstanden damit, dass die Arbeit nach der Archivierung anderen Benutzern zugänglich gemacht wird.

Tübingen, 25. Juli 2006

Christine Schließer