
Bibeltreuer Religionsunterricht – was ist das?

Bemerkungen zur Bibeldidaktik in der Schule¹

Andreas Liese

Zuerst muss ich Sie enttäuschen: Mein Referat soll nicht grundsätzliche Überlegungen zur Bibeldidaktik präsentieren, es soll auch nicht versucht werden, eine sozusagen freikirchliche Bibeldidaktik auszuarbeiten. Letzteres wäre sicherlich ein reizvolles Unternehmen; aber ich würde es mir wünschen, dies mit anderen freikirchlichen Lehrerinnen und Lehrern gemeinsam zu tun.

Nein, ich möchte im Rahmen unseres Tagungsthemas: „Was heißt denn heute bibeltreu“ eine Reflexion anstellen über meine Arbeit mit biblischen Texten im Religionsunterricht (RU). Dabei war meine Ausgangslage – wie bei vielen anderen – die einer in Freikirchen allgemein vorherrschenden evangelikalten, ja oft auch fundamentalistischen Prägung, die v. a. ein mehr oder minder wortwörtliches Verständnis von Bibeltexten implizierte. So geprägt, war man natürlich bibeltreu. Bibeltreu, d. h. dem Anliegen der Bibel verpflichtet, möchte ich heute auch sein. Mir geht es aber heute darum, genauer hinzusehen und mit Hilfe der Bibelwissenschaften herauszufinden, was die biblischen Texte aussagen und was sie nicht aussagen wollen, um so zu einem differenzierteren Verständnis der Bibel zu gelangen. Dies hat dann natürlich auch Konsequenzen für den Umgang mit biblischen Texten im Unterricht. Da diese Problematik vermehrt in der Oberstufe, also der Sekundarstufe II auftaucht, konzentrieren sich die Ausführungen, v. a. die angeführten Beispiele, auf diesen Bereich. Prinzipiell haben diese Überlegungen aber auch für andere Altersgruppen Bedeutung.

Bezüglich meiner oben angesprochenen Ausgangslage, nämlich der evangelikalten Prägung, macht H. Stadelmann, Rektor der Freien Theologischen Akademie in Gießen, unmissverständlich klar, was im Sinne des konservativen Evangelikalismus bezüglich des RU abzulehnen und was zu fordern ist: Er kritisiert, dass die Bibelkritik im RU Schülerinnen und Schüler gegen Glaubenserfahrungen immunisiere und plädiert deshalb für seine Abschaffung.² Solange dieser aber noch existiere, sollte der gläubige Lehrer sich um einen Unterricht bemühen, der Bibelkritik ausschließt.³

¹ Hierbei handelt es sich um eine Überarbeitung meines Referates, das auf dem Symposium der GFTP zum Thema: „Was heißt denn heute bibeltreu“ gehalten wurde. Der Vortragsstil wurde weitgehend beibehalten.

² H. Stadelmann, Das Dilemma des Religionsunterrichts. Warum man den Religionsunterricht ändern oder abschaffen sollte, in: *Bibel und Gemeinde* 2 (2004), 33 f.

³ A. a. O., 35.

Auch das gemeindliche Umfeld erwartet in der Regel, dass ein Religionslehrer die Bibel insofern ernst nimmt, indem er alles, was in der Bibel steht, als wahr anerkennt und zwar auch die historischen, naturkundlichen u. a. Aussagen. Für irgendwie geartete ‚Bauchschmerzen‘ des freikirchlichen Lehrers, er habe vielleicht an der einen oder anderen Stelle Schwierigkeiten mit dieser Bibelauffassung, hat man meistens kein Verständnis. Zu laut sollte er diese Probleme nicht äußern, wenn er beispielsweise nicht die Verantwortung für den Gemeindebibelunterricht verlieren möchte.

Diese Auffassungen des gemeindlichen Umfeldes korrespondieren oft mit bestimmten Erwartungen von gläubigen Eltern an den Religionslehrer, besonders an den frommen Lehrer aus einer Freikirche. Natürlich sollte er sich nur positiv im Sinne der eigenen, manchmal recht naiven Bibelgläubigkeit äußern. Tut er dies nicht, kann es zu Konflikten kommen (man würde in diesem Falle auch nicht davor zurückschrecken, sein Kind vom RU abmelden, was tatsächlich auch schon geschehen ist).

Bezüglich dieser Erwartungen ist aber zu bedenken, dass der RU in fast allen Bundesländern ein ordentliches Lehrfach darstellt. Der Religionslehrer hat sich also an die staatlichen Vorgaben zu halten. Entscheidend sind da v. a. die Lehrpläne: Der Lehrplan (Sek II) für Nordrhein-Westfalen gibt vor, dass beim Arbeiten mit biblischen Texten „die fachspezifischen Methoden als Hinführung zu wissenschaftlichen Vorgehensweisen vorzustellen und einzuüben sind“. Dies kann „exemplarisch“ mit den üblichen Methoden der wissenschaftlichen Exegese (literarkritische Methode, formgeschichtliche Methode u. a.) praktiziert werden.⁴ Es wird ausdrücklich vorgeschrieben, dass in jedem Halbjahr „der Bezug zu mindestens einer konkreten biblischen Position“ hergestellt werden muss, wobei mit den entsprechenden „bibelexegetischen Methoden“ gearbeitet werden soll.⁵

Damit ist klar, dass das, was Stadelmann als Bibelkritik bezeichnet, als Grundlage der Arbeit an der Bibel im RU zu dienen hat.

Auch die Fachdidaktik geht selbstverständlich davon aus, dass der Religionslehrer bei der Auseinandersetzung mit biblischen Texten die üblichen exegetischen Methoden anwendet.⁶

Damit wird deutlich, dass sich für die mehr oder minder evangelikal geprägte Religionslehrkraft Probleme ergeben können: Kann ich denn wirklich bibelkritisch arbeiten, säe ich da nicht Zweifel, wo ich doch um wieder Stadelmann zu zitieren ‚Argumente für die Zuverlässigkeit der Bibel‘ zu liefern hätte?⁷

Manche lösen diese Probleme, indem sie zweigleisig verfahren: Von Montag bis Freitag unterrichtet man notgedrungen mehr oder minder bi-

⁴ Lehrpläne und Richtlinien, 18.

⁵ A. a. O., 25.

⁶ Vgl. dazu J. Lähnemann, Umgang mit der Bibel – Zur Fachdidaktik biblischer Fundamentalinhalte, in: G. Adam/R. Lachmann (Hg.), Religionspädagogisches Kompendium. Ein Leitfaden für Lehramtsstudenten, Göttingen 1990, 173 ff. u. ö.

⁷ Stadelmann, Dilemma, 32.

belkritisch im Sinne des Lehrplanes. Am Sonntag ist der Religionslehrer aber dann fromm und hört sich zustimmend Predigten an, die das genaue Gegenteil von historisch-kritischer Bibelexegese darstellen. Doch so etwas verbietet sich eigentlich, weil man damit seine intellektuelle Redlichkeit aufs Spiel setzt. Genau dies möchte aber Gott nicht.

So bleibt dem freikirchlichen Religionslehrer mit evangelikaler Herkunft nichts anderes übrig, wenn er sich denn innerlich nicht verbiegen will, sich auf das Abenteuer des wissenschaftlichen Umgangs mit den Bibeltexten einzulassen. Grundsätzlich bedeutet dies, persönliche Frömmigkeit und wissenschaftliche Arbeit an der Bibel miteinander in Einklang zu bringen.

Nun ist bei den bisherigen Überlegungen ein wesentlicher Aspekt noch nicht berücksichtigt worden: nämlich die Einstellung der Schülerinnen und Schüler gegenüber Bibeltexten. Hier hatte ja gerade Stadelmann darauf verwiesen, dass besonders fromme Schüler oft durch einen bibelkritischen RU irritiert werden.⁸

Zuerst eine Anmerkung: Es wäre nicht das Schlechteste, wenn hier manche vorgebliche Sicherheit erschüttert werden könnte. Es ist aber auch an das Gros der Schülerinnen und Schüler zu denken, die keinen existenziellen Zugang zur Bibel mehr haben. Hier spätestens versagt der Ansatz Stadelmanns. Man muss sich nämlich vergegenwärtigen, dass die Schüler gegenüber Bibeltexten oft sehr kritisch eingestellt sind: So sind sie z. B. der Meinung, nach der ein Text nur dann eine Relevanz für sie hat, wenn er nach unserem heutigen Verständnis wahr ist. Ist er dies nicht, wird er von den Schülern als Märchen eingestuft; damit hätte der Text aber keine existentielle Bedeutung mehr für sie.

Ein Beispiel, das uns nachher auch noch beschäftigen wird, sei hier angeführt: Würde man die Schöpfungsgeschichte in fundamentalistischem Sinne im Unterricht interpretieren, nach dem es sich hier um eine Darstellung auch mit naturkundlichen Intentionen handele, würde dies dazu führen, dass man sich ständig mit der Frage auseinandersetzen müsste, wie denn die geschilderten Vorgänge mit unserem heutigen naturwissenschaftlichen Verständnis in Einklang zu bringen wären. Gerade diese Intention beinhaltet der Text aber nach Auskunft der Bibelwissenschaftler nicht.⁹

Daraus folgt und zwar besonders auch in bibeldidaktischer Perspektive: Der Religionslehrer arbeitet dann bibeltreu im RU, d. h. er steht dann in Treue zur Sache der Bibel, wenn es ihm gelingt, die Anliegen der Texte der Sprache zu bringen und sie mit der heutigen Situation der Schülerinnen und Schüler zu konfrontieren.

⁸ Ebd.: Der Glaube „bewusst christlicher Schüler“ wird durch den RU „in Frage gestellt“. Schüler aus „überzeugt christlichen Familien“ müssen sich in der Sek II mit Texten auseinandersetzen, „die bibelkritische Positionen widerspiegeln“.

⁹ Vgl. H. Hafner, Das biblische Schöpfungszeugnis und seine grundlegenden Zusammenhänge, in: *ders./E. Gutsche/P. C. Hägele* (Hg.), Zur Diskussion um Schöpfung und Evolution. Gesichtspunkte und Materialien zum Gespräch, Marburg 1998, 350 u. ö.

Die Konsequenzen

1. Zuerst einmal ist der Religionslehrer als „Fachmann in theologischen Fragen“ gefordert.¹⁰ Er muss sich nicht nur in den exegetischen Fragen auskennen, sondern auch in der Lage sein, exegetische Ergebnisse angemessen bewerten zu können, um sich ein eigenes exegetisches Urteil zu bilden.

Hierzu ist zweierlei anzumerken. So gibt es zum einen nicht die historisch-kritische Methode, sondern verschiedenen methodische Ansätze, die oft entgegengesetzte Ergebnisse produzieren; hier wären Theologen wie K. Berger und G. Lüdemann zu nennen, die zu ganz unterschiedlichen Auffassungen gelangen. Zum anderen stellt sich für den Religionslehrer oft das Problem, dass er im Alltagsgedränge nicht immer Zeit hat, die kontroversen exegetischen Meinungen zu einem Problem in aller Ausführlichkeit zu durchdenken und zu einem eigenen, abgewogenen Urteil zu gelangen.¹¹ Hier wären sicherlich Handreichungen sinnvoll, die gerade dem Religionslehrer mit einer evangelikalten Herkunft, einen schnellen Zugang zu exegetischen Aussagen verschaffen, die seine speziellen bibelwissenschaftlichen Fragen aufgreifen.

Bezüglich der kontroversen Meinungen von Exegeten fällt mir auf, dass ich mich bei konträren Ansichten bisweilen eher für die konservativere Position (z. B. Martin Hengel im Gegensatz zu J. Roloff) entscheide. Allerdings muss dies nicht so sein. Entscheidend sollte letztlich nicht das Kriterium sein, wie nahe die Aussage des Exegeten an der evangelikalen Position ist, sondern wie sachlich plausibel mir seine Argumentation erscheint. Die Angst davor, dass wissenschaftliche Erkenntnisse meiner Frömmigkeit als Religionslehrer schaden könnten, sollte man sich zwar eingestehen, aber daran arbeiten, diese zu überwinden.

2. Aufgrund seines theologischen Fachwissens, entsprechend den Vorgaben des Lehrplanes und gemäß den Voraussetzungen der Lerngruppe plant der Religionslehrer seine Unterrichtsreihe.¹²

Diese bedeutet zum einen, dass die Planung auf dem neuesten fachwissenschaftlichen Stand beruhen sollte. Zum anderen – und dies ist dann besonders in unserem Kontext von Bedeutung – sollten die Inhalte der Unterrichtsreihe und deren Struktur auch in prinzipieller Übereinstimmung mit dem eigenen exegetischen Urteil sein. Des Weiteren sollten die gewählten Themen einen exemplarischen Charakter besitzen.

3. Zum Schluss muss der Religionslehrer überlegen, welche Materialien er in seinem Unterricht einsetzen will. Neben der Schülergemäßheit ist auch die Frage von Bedeutung, ob die vorhandenen Texte (beispielsweise aus

¹⁰ G. Adam, Der Religionslehrer: Beruf und Person, in: *ders./R. Lachmann* (Hg.), Religionspädagogisches Kompendium. Ein Leitfaden für Lehramtsstudenten, Göttingen 31990, 112f.

¹¹ Vgl. a. a. O., 113.

¹² Vgl. zum Ganzen *Lähmann*, Umgang mit der Bibel.

Unterrichtswerken) seinen theologischen Überzeugungen entsprechen. Ist dies nicht der Fall, muss ich als Religionslehrkraft eigene Materialien herstellen. Allerdings ist es im Sinne der Hinführung zu wissenschaftlichen Vorgehensweisen auch sinnvoll, konträre Auslegungen biblischer Texte den Schülern vorzulegen. Damit werden sie befähigt, sich selbstständig ein Urteil zu bilden.

Einige Beispiele

1. Der Lehrplan meiner Schule sieht für die 11. Jahrgangsstufe im zweiten Halbjahr die Beschäftigung mit dem Menschenbild der Bibel (Mensch – Geschöpf Gottes) vor. Das bedeutet u. a., dass auch auf die beiden Schöpfungsberichte eingegangen werden muss. Da ferner eine weitere Vorgabe des Lehrplanes lautet, eine sog. Ganzschrift, d. h. einen längeren theologischen Text in jedem Schuljahr durchzunehmen, fiel die Entscheidung leicht, das Buch von H. Zahrnt, *Leben – als ob es Gott, gibt* im Unterricht gemeinsam mit den Schülern zu lesen.

Zahrnt möchte durch sein Buch einen ‚Unterricht in der christlichen Religion‘ geben. Bei seiner Auseinandersetzung mit den Schöpfungsberichten verweist er darauf, dass hier „die Grundfragen und -erfahrungen gegenwärtigen menschlichen Daseins erörtert“ werden.¹³ Zahrnt spricht davon, dass alle Themen zwischen Himmel in „mythischer Bilderrede“ wie aus weiter Ferne und dennoch „menschlich ganz nahe“ erzählt werden. Da Zahrnt im weiteren Verlauf seines Buches den Entwicklungsprozess als „Medium des göttlichen Schöpferhandelns“ bezeichnet¹⁴ und damit von vornherein eine Konfrontation zwischen Glaubensaussagen und wissenschaftlichen Auffassungen vermeidet, wird daher nicht über die Frage Schöpfung oder/ und Evolution diskutiert. Zahrnt kann damit die Schülerinnen und Schüler zu einer echten Auseinandersetzung mit der Bibel führen, bei der auch ihre Lebenswirklichkeit zur Sprache kommt. Die Gespräche im Unterricht kreisen daher nicht um die Frage, wie diese Texte mit den Erkenntnissen der Naturwissenschaften in Einklang gebracht werden können. Sondern auf der Basis der Grundaussage, Gott ist der Schöpfer, alles Seiende ist aus seiner Hand hervorgegangen, geht es um die theologischen Aussagen dieser Texte und ihrer Bedeutung für heute. Damit kommt man mit den Schülerinnen und Schüler auf Fragen zu sprechen, die sie existenziell bewegen (Zusammenleben von Mann und Frau, Sinn des Lebens, Umgang mit der Natur, Bedeutung der Arbeit usw.). Damit wird m. E. das Anliegen der biblischen Texte hier ernst genommen.

¹³ H. Zahrnt, *Leben – als ob es Gott gibt*. Statt eines Katechismus, München 1992, 18.

¹⁴ A. a. O., 28

2. Der schulische Lehrplan benennt als Thema für das erste Halbjahr der 12. Jahrgangsstufe : Wer ist Jesus Christus für dich?

- Zum einen muss die Frage erörtert werden, welchen Wert die Evangelien als historische Quellen besitzen. Schüler und Schülerinnen meinen oft, dass es sich dabei mehr oder minder um Tendenzschriften handle, die historisch nicht ernst zu nehmen seien. Es ist darum notwendig, aufzuzeigen, dass ein Text, nur weil er uns fremd erscheint, nicht von vornherein als unhistorisch zu gelten hat. Deshalb geht es hier darum mit der Lerngruppe anhand von Texten (beispielsweise von S. Herrmann und W. Klaiber¹⁵) zu erarbeiten, dass zwar die Evangelien primär kein historisches Interesse verfolgen, sie aber von vielen Theologen und besonders auch von Althistorikern dennoch als durchaus ernstzunehmende historische Quellen angesehen werden.
- Von Bedeutung ist auch die Frage des Zugangs zu neutestamentlichen Wundern. Dabei ist das Erklärungsmodell von Klaus Berger hilfreich. Er vergleicht die Wirklichkeit mit einem Haus, in dem sich ein Flur befindet, von dem Türen in verschiedene Zimmer abgehen. Die erste Tür führt in die technisch-wissenschaftliche Welt, eine weitere Tür in die Welt der Kunst, Musik und Poesie. Die letzte Tür führt in die Welt des Mythischen oder des Religiösen. Hier sind dann auch die Wunder angesiedelt.¹⁶ Die Schülerinnen und Schüler können sich durch die Lektüre eines Auszugs aus Bergers Buch angemessen mit der Frage der Deutung neutestamentlicher Wunder vertraut machen. Ausgehend von der Beobachtung, dass schon im menschlichen Leben die rationale Interpretation von Sachverhalten – bei Berger wäre dies das erste Zimmer – nicht ausreicht, erhält die Lerngruppe jenseits der historischen Fragestellung: Ist dies alles so wirklich geschehen? die Möglichkeit über die Bedeutung der Wundertaten Jesu für heute nachzudenken.

Allerdings kann man als Religionslehrer leicht der Gefahr erliegen, hinsichtlich der Textauswahl zu einseitig zu verfahren, d. h. nur Materialien den Schülerinnen und Schülern vorzulegen, die eine konservative Tendenz verfolgen.

- Um dieser Problematik angemessen zu begegnen, ziehe ich bei einem weiteren neutestamentlichen Text, den Schülerinnen und Schüler gerne im Unterricht lesen, ein anderes Verfahren vor. Bei dem Bibeltext handelt es sich um die sog. Weihnachtsgeschichte. Hier stellt sich sofort die Frage: Muss ich als Christ an die Tatsächlichkeit der jungfräulichen Empfängnis glauben? Oder haben diese Texte vielleicht doch eine andere Bedeutung?

Nachdem die Lerngruppe sich zuerst ohne weitere Literatur mit der Weihnachtsgeschichte in Lk 2 auseinandergesetzt hat, bieten sich zwei

¹⁵ S. Herrmann/W. Klaiber, Die Schriften der Bibel. Entstehung und Botschaft. Mit einer Einführung „Die Bibel als Gottes Wort“ (Reihe: Bibelwissen) v. E. Lohse, Stuttgart 1996.

¹⁶ K. Berger, Darf man an Wunder glauben?, Stuttgart 1996, 68 ff.

konträre Texte zur Bearbeitung an. So erhalten die Schülerinnen und Schüler zum einen einen Auszug aus dem Lukas-Kommentar von Gollwitzer. Für ihn ist nicht eine naturwissenschaftliche Erklärung des Wunders von Bedeutung. Gollwitzer geht es vielmehr darum, dass „das Wunder der jungfräulichen Geburt zur Erkenntnis des Geheimnisses“ Jesu Christi führt.¹⁷ Die katholische Theologin Ranke-Heinemann erörtert das Dogma der jungfräulichen Empfängnis mehr im Hinblick auf das sich hier zeigende Frauenbild und lehnt eine jungfräuliche Empfängnis Jesu im wörtlichen Sinne ab.¹⁸ Die Lerngruppe erhält somit die Möglichkeit sich anhand dieser Texte hinsichtlich der tatsächlichen Bedeutung der jungfräulichen Empfängnis für den christlichen Glauben ein selbstständiges Urteil zu bilden. Dies entspricht auch der genau der Vorgabe des Lehrplanes.

- Einen zentralen Inhalt dieser Unterrichtsreihe stellt die Auferstehung Jesu dar. Die Schülerinnen und Schüler lesen zuerst sehr gründlich die Ausführungen des Apostels Paulus in 1. Kor 15 und die Darstellungen in den Evangelien. Danach sieht die Lerngruppe eine Fernsehaufzeichnung einer Diskussion zwischen K. Berger und G. Lüdemann über deren Verständnis der Auferstehung Jesu. Die Schülerinnen und Schüler erhalten die Aufgabe, die Positionen beider Theologen herauszuarbeiten und sie kritisch zu beurteilen und zu ihnen persönlich Stellung zu nehmen. Sehr gut können auch am Beispiel dieser Diskussion grundsätzliche Fragen der Bibelexegese erörtert werden. So spricht Lüdemann beispielsweise davon, dass sich die Theologie vor dem Forum der Vernunft zu verantworten habe, Berger jedoch lehnt genau dies ab. Ebenfalls zeigt sich hier auch noch einmal der unterschiedliche Umgang von Forschern mit neutestamentlichen Texten, was dann zu der Erkenntnis führen kann, dass Neutestamentler biblische Texte manchmal sehr unterschiedlich beurteilen. Auch hier erhalten die Schülerinnen und Schüler wieder die Möglichkeit, sich selbstständig ein Urteil zu bilden. Es sei aber nicht verschwiegen, dass es ihnen aber teilweise bei dieser Fernsehaufzeichnung schwer fällt, zu dem Grundproblem der Diskussion vorzustoßen, da Lüdemann seine Thesen oft rhetorisch geschickter vorträgt und auch einfach gegenüber Berger telegener wirkt. Aber es gibt doch bisweilen Schülerinnen und Schüler, die Berger bescheinigen, mit seinen Ausführungen mehr der Auffassung des Christentums zu entsprechen als Lüdemann, obwohl sie ihn vielleicht als moderner empfinden.

¹⁷ H. Gollwitzer, Die Freude Gottes. Einführung in das Lukasevangelium, Gelnhausen u. a. 1979, 20.

¹⁸ U. Ranke-Heinemann, Eunuchen für das Himmelreich. Katholische Kirche und Sexualität, Hamburg 1988, 32 ff.

Abschließende Bemerkungen

1. An diesen Beispielen zeigt sich, dass eine derartige Bibeldidaktik gerade nicht – wie Stadelmann meint – zu einem Glaubensrelativismus führt, sondern den Schülerinnen und Schülern zum einen einen angemessenen Zugang zu biblischen Texten ermöglicht und zum anderen ihnen die Möglichkeit gibt, zu einem eigenen Urteil zu gelangen und dies gerade auch im Hinblick auf manche hyperkritischen Aussagen und verfälschenden Deutungen, insbesondere der Jesusüberlieferung, die man nur als sensationslüstern bezeichnen kann.¹⁹

An dieser Stelle geht es darum, einen Mittelweg zwischen einer hyperkritischen, d.h. also einer grundsätzlichen Skepsis gegenüber den Texten der Bibel einerseits und einer fundamentalistischen Auffassung andererseits zu finden.²⁰ Nicht zuletzt soll es auch darum gehen, dass die biblischen Texte historisch ernst genommen werden.

2. Gerade ein bewusst nichtfundamentalistischer Umgang mit der Bibel im Unterricht wird manchmal fromme Eltern und ihre Kinder nicht zufrieden stellen. Aber gerade an dieser Stelle wäre es die Aufgabe einer gemeindlichen Bibeldidaktik Grundlagen für einen differenzierten Umgang mit der Bibel in der Gemeinde zu schaffen.

Sollten diese Eltern oder andere Mitchristen aber Druck auf den freikirchlichen Religionslehrer ausüben, um ihn dazu zu bewegen, gegen sein intellektuelles Gewissen zu handeln, sollte er diesem aber weder auf der Ebene der Gemeinde noch auf der der Eltern nachgeben. Hier ist er seiner Überzeugung verpflichtet, was nicht zuletzt seine Glaubwürdigkeit als Religionslehrer ausmacht.

Bibliografie

- Adam, G., Der Religionslehrer: Beruf und Person, in: *ders./R. Lachmann* (Hg.), Religionspädagogisches Compendium. Ein Leitfaden für Lehramtsstudenten, Göttingen 1990, 96–121
- Berger, K., Darf man an Wunder glauben?, Stuttgart 1996
- Betz, O., Wie verstehen wir das Neue Testament? Wuppertal 1981
- Gollwitzer, H., Die Freude Gottes. Einführung in das Lukasevangelium, Gelnhausen u. a. 1979
- Hafner, H., Das biblische Schöpfungszeugnis und seine grundlegenden Zusammenhänge, in: *E. Gutsche/P. C. Hägele/H. Hafner* (Hg.), Zur Diskussion um

¹⁹ Vgl. R. Heiligenthal, Der verfälschte Jesus. Eine Kritik moderner Jesusbilder, Darmstadt 1997, 78 ff., der hier die Thesen der australischen Wissenschaftlering referiert, nach denen Jesus mit Maria Magdalena verheiratet gewesen ist. Dieser Text ist ebenfalls gut im Unterricht einsetzbar.

²⁰ O. Betz, Wie verstehen wir das Neue Testament? Wuppertal 1981, 7.

- Schöpfung und Evolution. Gesichtspunkte und Materialien zum Gespräch, Marburg 1998, 313–362
- Heiligenthal, R.*, Der verfälschte Jesus. Eine Kritik moderner Jesusbilder, Darmstadt 1997
- Herrmann, S./Klaiber, W.*, Die Schriften der Bibel. Entstehung und Botschaft. Mit einer Einführung „Die Bibel als Gottes Wort“ (Reihe: Bibelwissen) v. *E. Lohse*, Stuttgart 1996
- Lähnemann, J.*, Umgang mit der Bibel – Zur Fachdidaktik biblischer Fundamentalinhalte, in: *G. Adam/R. Lachmann* (Hg.), Religionspädagogisches Kompendium, a. a. O., 161–202
- Ranke-Heinemann, U.*, Eunuchen für das Himmelreich. Katholische Kirche und Sexualität, Hamburg 1988
- Richtlinien und Lehrpläne für die Sekundarstufe II – Gymnasium/Gesamtschule: Evangelische Religionslehre, hg. v. Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen, Düsseldorf 1999
- Stadelmann, H.*, Das Dilemma des Religionsunterrichts. Warum man den Religionsunterricht ändern oder abschaffen sollte, in: *Bibel und Gemeinde* 2 (2004), 31–35
- Zahrnt, H.*, Leben – als ob es Gott gibt. Statt eines Katechismus, München 1992

Film

- Auferstanden oder verwest? Was Ostern wirklich passierte. Diskussion zwischen *K. Berger* und *G. Lüdemann* von 1996, Fernsehaufzeichnung, 30 Minuten