

# Zwischen Erinnerung und Verantwortung

Zur Thematisierung von Krieg und Frieden in Religionsbüchern –  
eine thematische Diskursanalyse

## Die Autorin

PD Dr.<sup>in</sup> Maike Maria Domsel ist Privatdozentin am Seminar für Religionspädagogik, religiöse Erwachsenenbildung und Homiletik an der Katholisch-Theologischen Fakultät der Universität Bonn. Zusätzlich unterrichtet sie Katholische Religionslehre und Französisch an einem Gymnasium in Bonn und ist derzeit an eine Grundschule abgeordnet.

PD Dr.<sup>in</sup> Maike Maria Domsel  
Universität Bonn  
Seminar für Religionspädagogik  
Am Hof 1/III  
D-53113 Bonn  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0537-4971>  
e-mail: [mdom1@uni-bonn.de](mailto:mdom1@uni-bonn.de)



# Zwischen Erinnerung und Verantwortung

Zur Thematisierung von Krieg und Frieden in Religionsbüchern –  
eine thematische Diskursanalyse

## Abstract

In diesem Artikel wird im Rahmen anamnetischer Religionspädagogik untersucht, wie Lehrwerke für den Religionsunterricht der Mittelstufe (Stufen 7 und 8) das Thema Krieg und Frieden behandeln und mit Erinnerungskultur in Bezug auf kriegerische Auseinandersetzungen umgehen. Mithilfe einer thematischen Diskursanalyse werden die Bücher daraufhin analysiert, wie sie den Komplex von Krieg und Frieden thematisieren und die Verbindung zwischen vergangenen und gegenwärtigen Kriegserfahrungen darstellen. Das Ziel ist es, ein vertieftes Verständnis für die komplexe Rolle von Erinnerungskultur im Kontext religiöser Bildung zu vermitteln.

## Schlagworte

Anamnetische Religionspädagogik – Lehrwerke für den Religionsunterricht – Krieg und Frieden – Erinnerungskultur – Thematische Diskursanalyse

# Between Memory and Responsibility

Addressing War and Peace in Religious Textbooks – A Thematic Discourse Analysis

## Abstract

This article examines how textbooks for middle school religious education (grades 7 and 8) address the theme of war and peace and deal with the culture of remembrance in relation to armed conflicts within the framework of anamnestic religious education. Through thematic discourse analysis, the books are scrutinized to assess how they handle the complexities of war and peace and depict the connection between past and present experiences of war. The aim is to foster a deeper understanding of the intricate role of remembrance culture in the context of religious education.

## Keywords

Anamnestic religious education – Textbooks for religious education – War and peace – Culture of remembrance – Thematic discourse analysis

## 1. Thematische Hinführung und Problemaufriss, Zielhorizont

Kriege stellen ein zentrales Element der Menschheitsgeschichte dar und haben bis heute unzählige Menschenleben gefordert. Historische Ereignisse wie der Zweite Weltkrieg und der Balkankrieg haben das kollektive Bewusstsein nachhaltig beeinflusst. Aktuelle Konflikte wie der russische Angriffskrieg gegen die Ukraine und die anhaltenden Gewalttaten im Nahen Osten verdeutlichen die fortwährende Bedrohung und die verheerenden Auswirkungen von kriegerischen Auseinandersetzungen. Dies führt zu geopolitischen Spannungen und sozialen Unruhen, die ernsthafte Bedenken hinsichtlich der Einhaltung der Menschenrechte und der Gestaltung friedlicher internationaler Beziehungen aufkommen lassen.

Vor diesem Hintergrund stellt sich die grundlegende Frage, wie wir mit aktuellen kriegerischen Konflikten umgehen und welche Erkenntnisse wir aus der Vergangenheit gewinnen können. Die Erinnerung an vergangene Kriegserfahrungen spielt dabei eine entscheidende Rolle bei der Prävention zukünftiger Konflikte: Welche Bedeutung hat ein solches Wissen für Gegenwart und Zukunft? Was können wir tun, damit dieses nicht verlorengeht und in Form von Erinnerungskultur und Friedenserziehung zeitsensibel und adressat\*innengerecht an zukünftige Generationen weitergegeben wird?

In dem vorliegenden Beitrag soll diesen Fragen nachgegangen und ein vertieftes Verständnis für die Komplexität von Erinnerungskultur im Zusammenhang mit kriegerischen Auseinandersetzungen geschaffen werden. Im Fokus steht dabei die Frage, wie Religionsbücher im Rahmen der Friedenserziehung die Erinnerung an kriegerische Ereignisse behandeln und welche Rolle sie im Religionsunterricht (RU)<sup>1</sup> der Mittelstufe (7/8) spielen. Durch eine thematische Diskursanalyse werden diese Lehrwerke daraufhin untersucht, wie sie das Thema Krieg und Frieden sowie die Verbindung von vergangenen und gegenwärtigen Kriegserfahrungen thematisieren und an Schüler\*innen vermitteln.

## 2. Konzeptionelle Grundlagen

Die Kapitel 2.1, 2.2 und 2.3 skizzieren grundlegende Ansätze für das Verständnis von Krieg und Frieden im religiösen bzw. religionspädagogischen Kontext. In

---

<sup>1</sup> Als Schulfach hat sich der RU gesellschaftlichen und politischen Krisensituationen zu stellen, wofür konzeptionelle Argumente wie die notwendige theologische Sensibilität für Zeitzeichen und die (religions)pädagogische Orientierung an Schlüsselproblemen sprechen. Vgl. ROTHGANGEL, Martin: Schlüsselprobleme: Begründung und Auswahl, in: LACHMANN, Rainer / ADAM, Gottfried / ROTHGANGEL, Martin (Hg.): Ethische Schlüsselprobleme. Lebensweltlich – theologisch – didaktisch, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht <sup>2</sup>2015, 38–46, 41; vgl. HERBST, Jan-Hendrik: Der Ukrainekrieg als Nagelprobe einer christlichen Friedenserziehung: Konzeptionelle Reflexionen und konkrete Handlungsperspektiven für den Religionsunterricht, in: ZPT 74 / H. 4 (2022) 420–434, 421.

Kapitel 2.1 wird die Dichotomie von Krieg und Frieden bzw. die Beziehung zwischen militärischen Konflikten und religiösen Überzeugungen betrachtet. Kapitel 2.2 beleuchtet die Bedeutung von Erinnerungskultur und -lernen, um historische Lehren in aktuelle Herausforderungen zu integrieren. Kapitel 2.3 verknüpft diese Aspekte mit der Förderung von Menschenwürde bzw. der Thematisierung von Menschenrechten im Unterricht. Zusammen sollen diese Kapitel dazu anregen, die Themen Frieden, Gerechtigkeit und Verantwortung in ihrer Komplexität zu reflektieren und deren Relevanz für die gegenwärtige Zeit zu erkennen.

## 2.1 Die Dichotomie von Krieg und Frieden

„Krieg ist ein Kampf mit Waffen, geführt zu dem Zwecke, dem Gegner den Willen des eigenen Gemeinwesens oder der eigenen Klasse oder Partei aufzuzwingen“<sup>2</sup>, wie vom Lexikon für Theologie und Kirche (LThK) definiert wird. Richard Janus betrachtet Krieg als katastrophale Erscheinung mit tiefgreifenden Auswirkungen und erheblichen Verlusten für sowohl Armeen als auch Zivilbevölkerung. Trotz seiner destruktiven Natur bleibt Krieg eine politische Realität<sup>3</sup> und markiert gesellschaftliche Wendepunkte.<sup>4</sup>

Frieden beschreibt Johan Galtung als „ein kontinuierlicher Prozess abnehmender Gewalt bei gleichzeitiger Zunahme an Gerechtigkeit (und Toleranz)“<sup>5</sup>, was die stetige Verpflichtung betont<sup>6</sup>, sich für friedliche Verhältnisse einzusetzen und sowohl lokale Konflikte als auch gesellschaftliche Strukturen im Blick zu behalten, um nachhaltige Friedensstrukturen<sup>7</sup> und eine „Kultur des Friedens“<sup>8</sup> zu etablieren.

---

2 BEESTERMÖLLER, Gerhard: Art. Krieg, in LThK<sup>6</sup> (©2009) 475–479, 475.

3 Vgl. JANUS, Richard / KAMCILI-YILDIZ, Naciye / ROSE, Marion: Krise, Katastrophe, Krieg. Eine thematische Hinführung zur Tagung, in: JANUS, Richard et al. (Hg.): Katastrophen. Religiöse Bildung angesichts von Kriegs- und Krisenerfahrungen im 19. und 20. Jahrhundert (StRB 26), Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt 2023, 13–28, 23.

4 Vgl. LAPP, Michael: Erinnerungskultur und ‚Vergangenheitsbewältigung‘ nach den Weltkriegen im Spiegel von Pfarr- und Schulchroniken, in: JANUS, Richard et al. (Hg.): Katastrophen. Religiöse Bildung angesichts von Kriegs- und Krisenerfahrungen im 19. und 20. Jahrhundert (StRB 26), Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt 2023, 239–251, 239.

5 GALTUNG, Johan: Strukturelle Gewalt. Beiträge zur Friedens- und Konfliktforschung, Reinbek: Springer 1975, 1. Kapitel; vgl. GALTUNG, Johan: Konflikttransformation mit friedlichen Mitteln. Die Methode der Transzendenz, in: Wissenschaft und Frieden. Osnabrücker Jahrbuch 3 (1998) 46–51, 46–51.

6 Vgl. WEINGARDT, Markus A.: Religion – Konflikt – Frieden. In politischer Verantwortung und theologischer Glaubwürdigkeit, in: Auf dem Weg zu einer Kirche der Gerechtigkeit und des Friedens. Ein friedentheologisches Lesebuch. Im Auftrag des Präsidiums der Synode der Evangelischen Kirche in Deutschland hrsg. durch das KIRCHENAMT DER EKD, Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt 2019, 319.

7 WALTER, Dietrich: Gerechtigkeit und Frieden. Eine biblische Grundlegung, in: Auf dem Weg zu einer Kirche der Gerechtigkeit und des Friedens. Ein friedentheologisches Lesebuch. Im Auftrag des Präsidiums der Synode der Evangelischen Kirche in Deutschland hrsg. durch das KIRCHENAMT DER EKD, Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt 2019, 38.

8 KOCH, Julia / MÜLLER, Annemarie / PETRARCCA, Vincenzo: Friedensbildung, in: Auf dem Weg zu einer Kirche der Gerechtigkeit und des Friedens. Ein friedentheologisches Lesebuch. Im Auftrag des Präsidiums der Synode der Evangelischen Kirche in Deutschland hrsg. durch das KIRCHENAMT DER EKD, Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt 2019, 235.

In der biblischen Tradition hat Frieden verschiedene Bedeutungen – von der Abwesenheit von Krieg bis hin zu einem umfassenden Zustand des Glücks und der Zufriedenheit. Die Verbindung von Frieden und Gerechtigkeit wird sowohl im Alten (AT) als auch im Neuen Testament (NT) hervorgehoben (z. B. Ps 72,3; Ps 85,11; Mi 4,3; Jes 11,5 32,7 und 32,17; Röm 14,17; Mat 5,9).<sup>9</sup> Im AT wird Krieg dargestellt als Zustand umfassenden Glücks im Sinne von Heil (Ps 85,9) sowie der Zufriedenheit des einzelnen (Ps 38,4) oder der Gemeinschaft (Jer 38,4). Das NT knüpft an das AT an, kennt aber auch den Gebrauch des engeren Verständnisses von Frieden im Sinne der Abwesenheit von Krieg (z. B. Lk 14,32; Apg 12,20). Darüber hinaus wird Jesus Christus als Mittler von Frieden und Versöhnung zwischen Mensch und Gott betrachtet, wodurch Frieden nicht nur als Abwesenheit von Konflikten, sondern auch als innere Harmonie und göttliche Nähe verstanden wird (Röm 5,1.10f).<sup>10</sup>

Weltweit haben religiöse Traditionen das Ideal des Friedens geprägt, sei es durch friedensfördernde Rituale in Naturreligionen oder durch Lehren und Praktiken der Gewaltlosigkeit wie die umfassende Vorstellung vom Shalom Gottes im Judentum oder durch den Verzicht auf Gewalt, wie ihn Mahatma Gandhi aus hinduistischen Traditionen ableitet. Insgesamt ist der Beitrag von Religion in Bezug auf Krieg und Frieden als zwiespältig zu betrachten: So werden kriegerische Auseinandersetzungen teils durch religiöse Motive ausgelöst, während Religionen gleichzeitig auch Träger von Friedensinitiativen wie der World Conference on Religion and Peace sind.<sup>11</sup>

## 2.2 Erinnerungskultur und Erinnerungslernen

Das Gedenken an Leidende und Verstorbene nimmt in gesellschaftlichen Erinnerungskulturen eine fundamentale Position ein, besonders im Rahmen religiöser Kontexte. Als theologische Basiskategorie ist es tief verwurzelt in Gedächtnisreligionen wie dem Judentum oder dem Christentum.<sup>12</sup>

Um sicherzustellen, dass bestimmte Erinnerungen nicht in Vergessenheit geraten, werden sie in Artefakte, Objekte und Monumente eingebettet, wie etwa in Kunst oder Literatur.<sup>13</sup> Dieser Prozess, von Aleida Assmann als „kulturelles

---

9 Vgl. WALTER 1987 [Anm. 7], 51.

10 Vgl. BROER, Ingo: Art. Friede. I. Biblisch, in: LThK<sup>4</sup> (32009) 137–138, 137.

11 Vgl. LÄHNEMANN, Johannes: Art. Friede. I. Religions- und kulturgeschichtlich, in: LThK<sup>4</sup> (32009) 139–140, 139–140.

12 Vgl. LERKE, Stephanie: Bildgewordene Erinnerung als Begegnungsraum. Erinnerungslernen mit Kunst im Religionsunterricht, in: JANUS, Richard et al. (Hg.): Katastrophen. Religiöse Bildung angesichts von Kriegs- und Krisenerfahrungen im 19. und 20. Jahrhundert (StRB 26), Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt 2023, 271–290, 272.

13 Vgl. EBD, 271–290, 277.

Gedächtnis“<sup>14</sup> bezeichnet, charakterisiert sich nicht als ein starrer, statisch-retrospektiver Ansatz, sondern als dynamisches und handlungsorientiertes Konzept.<sup>15</sup> Das kulturelle Gedächtnis fungiert demnach nicht nur als Speicher, sondern auch als ein Raum des Handelns.<sup>16</sup> Die Vergangenheit ist kein abgeschlossener Teil der Geschichte, sondern ein sich ständig entwickelnder Faktor, der kontinuierlich mit gegenwärtigen und zukünftigen Ereignissen interagiert.<sup>17</sup> Der Terminus „Erinnerungskultur“<sup>18</sup> unterstreicht die gesellschaftliche Auseinandersetzung mit Erinnerungen. In diesem Sinne ist z. B. auch und gerade die Friedensarbeit als Erinnerungsarbeit<sup>19</sup> zu verstehen. Im deutschsprachigen Raum ist Erinnerungslernen stark mit dem Holocaust verbunden.<sup>20</sup> In der Religionspädagogik wird der Terminus ausschließlich auf den Unterricht zur Shoah angewendet. Er zielt darauf ab, Sensibilität für aktuelle gesellschaftliche Probleme wie Ausgrenzung, Hass, und Gewalt zu entwickeln.<sup>21</sup>

Das Konzept des Erinnerungslernens, entwickelt von Geert Franzenburg<sup>22</sup>, umfasst die Erforschung und praxisorientierte Anwendung des Lernens im Kontext individueller, kollektiver und gesellschaftlicher Erinnerungen.<sup>23</sup> Es stellt einen integrativen Ansatz dar und ergänzt den religionspädagogischen Zugang von Reinhold Boschki<sup>24</sup>, der – inspiriert von Johann Baptist Metz – eine anamnetische Lernkultur empfiehlt, die sich auf biografieorientiertes Gedenken in der Schule konzentriert, insbesondere im Hinblick auf die Shoah.<sup>25</sup>

Religiöses Lernen wird als eine Form der Erinnerung an biblische Geschichten betrachtet, die als Modelle für die Interpretation von Welt dienen. Die theologi-

---

14 ASSMANN, Aleida: Art. Erinnerung/Gedächtnis, in: Metzler Lexikon Religion 1 (2005) 271–290, 281.

15 Vgl. BOSCHKI, Reinhold: Art. Erinnern/Erinnerungslernen, in: WiReLex (2016) 1–10, 1.

16 Vgl. FRIEDEN, Kristin: Neuverhandlungen des Holocaust. Mediale Transformationen des Gedächtnisparadigmas (Erinnerungskulturen/Memory Cultures 3), Bielefeld: transcript 2014, 19.

17 Vgl. LERKE 2023 [Anm. 12], 271–290, 273.

18 ASSMANN, Jan: Das kulturelle Gedächtnis Schrift, Erinnerung und politische Identität in frühen Hochkulturen, München: Beck 2018; vgl. ASSMANN, Aleida: Erinnerungsräume. Formen und Wandlungen des kulturellen Gedächtnisses, München: Beck 1999.

19 Vgl. KOCH 2019 [Anm. 8], 325.

20 Vgl. PETZOLD, Klaus: Erziehung nach Auschwitz, in: LexRP 1 (2001) Sp. 451–458, Sp. 451–458.

21 Vgl. BOSCHKI 2016 [Anm. 15], 1–10, 1–10; Vgl. BOSCHKI, Reinhold: Menschenrechtsbildung im Horizont einer Kultur der Erinnerung, in: HARBECK-PINGEL, Bernd / SCHWENDEMANN, Wilhelm (Hg.): Menschen. Recht. Frieden (EvHSF 10), Göttingen: V&R 2022, 119–128, 121.

22 Vgl. FRANZENBURG, Geert: Distance, Remembrance, Tolerance: European Remarks on Contextual Christian Education, PEC 47 (2012) 40–49, 40–49.

23 Vgl. BOSCHKI, Reinhold: Bedingungen und Möglichkeiten einer anamnetischen Kultur in Europa. Individuelle, gesellschaftliche und religionspädagogische Aspekte des Gedenkens, in: RpB 55 (2005) 99–112, 99–112.

24 Vgl. EBD.

25 Vgl. METZ, Johann Baptist: Memoria Passionis. Ein provozierendes Gedächtnis in pluralistischer Gesellschaft, Freiburg: Herder 2006; vgl. METZ, Johann Baptist: Für eine anamnetische Kultur, in: LOEWY, Hanno (Hg.): Holocaust. Die Grenzen des Verstehens. Eine Debatte über die Besetzung der Geschichte, Reinbek bei Hamburg: Springer 1992, 35–41; vgl. LEIMGRUBER, Stephan / LANGER, Michael: Erinnerungsgelitetes (anamnetisches) Lernen, in: MThZ 51 / H. 3 (2000) 23–240, 35–41.

sche Basiskategorie der Erinnerung bezieht sich auf die Bedeutung historischer Ereignisse – wie Kriege – im Kontext der Beziehung zu Gott. Das Leiden in der Menschheitsgeschichte wird als zentrales Element theologischer Geschichts- und Gegenwartsdeutung angesehen. Diesbezüglich prägte Metz den Begriff *memoria passionis* und betonte die herausragende Bedeutung der Erinnerung an Leidenserfahrungen. Seine theologische Perspektive unterscheidet sich von rein historiografischen Ansätzen, indem sie die religiöse Erinnerung als unverzichtbare Geschichtsdeutung betrachtet, um aus vergangenen Leiden für gegenwärtige Herausforderungen zu lernen. Metz unterstreicht die Verbindung zwischen historischer Erinnerung und aktueller gesellschaftlicher Sensibilisierung<sup>26</sup> durch die Etablierung einer „leidempfindlichen Weltverantwortung“<sup>27</sup> sowie durch ein „tätiges Eingedenken des Leids der anderen“<sup>28</sup>.

### 2.3 Menschenrechtsbildung

„Menschenrechtsbildung im Kontext religiöser Bildung ist vor allem eine Arbeit an den Einstellungen und Haltungen, die im Religions- aber auch im Ethikunterricht verstärkt angesprochen werden.“<sup>29</sup> Aus bildungstheoretischer Perspektive fördert die Auseinandersetzung mit historischen Ereignissen eine Sensibilisierung für geschehenes Unrecht, aus der eine tiefere Achtung und Wahrung der Menschenwürde erwachsen kann.<sup>30</sup>

Eine entscheidende Grundlage für diese Sensibilisierung ist die menschliche Fähigkeit zur Erinnerung. Aspekte wie individuelle oder soziale Identität, Freundschaft und menschliche Kultur sind z. B. nur auf der Grundlage sich erinnernder Menschen möglich. Weltreligionen fungieren ebenfalls als Erinnerungsgemeinschaften und kollektive Gedächtnisspeicher, indem sie Räume für Erinnerungen schaffen.<sup>31</sup>

## 3. Christlich-religiöse Friedenspädagogik

Friedenspädagogik fördert durch interdisziplinäre Bildungsansätze die Konfliktlösung und soziale Gerechtigkeit. Ihr Ziel ist es, Menschen zu befähigen, sowohl

---

26 Vgl. METZ 2006 [Anm. 25], 1–10.

27 EBD, 163.

28 METZ, Johann Baptist: Das Christentum im Pluralismus der Religionen und Kulturen. Festvortrag anlässlich der Thomas-Akademie der Theologischen Fakultät der Universität Luzern am 25. Januar 2001, in: Luzerner Universitätsreden 14 (2001) 3–14, 8.

29 BOSCHKI 2022 [Anm. 21], 119–128, 120–121.

30 Vgl. EBD., 119–128, 120–123.

31 Vgl. EBD. Vgl. SÖLLE, Dorothee: Eine Erinnerung um der Zukunft Willen, in: *Mystik und Politik*, Mainz: Grünewald 1988, 13–19, 13–19.

zwischenmenschliche als auch komplexe politische Konflikte möglichst gewaltfrei zu lösen. Dabei muss erkannt werden, dass die erfolgreiche Lösung zwischenmenschlicher Konflikte nicht zwangsläufig bedeutet, dass auch tief verwurzelte politische Konflikte, wie der komplexe Nahost-Konflikt, auf die gleiche Weise gelöst werden können. Verschiedene strukturelle Voraussetzungen spielen hier eine entscheidende Rolle. In der Politischen Bildung wird zwischen sozialem und politischem Lernen unterschieden, wobei soziales Lernen allein nicht ausreicht, um politische Konflikte zu bewältigen.<sup>32</sup>

Die anamnetische Religionspädagogik betont das Erinnern in der religiösen Bildung. Die christliche Friedenslehre, geprägt von den Erfahrungen des 20. Jahrhunderts, insbesondere den Weltkriegen, adressiert exzessive Gewalt, Terrorismus und Leiden. Die Vereinten Nationen und das deutsche Grundgesetz sind Reaktionen auf diese Erfahrungen und haben die heutige (katholische) Friedenslehre maßgeblich beeinflusst.<sup>33</sup> Diese stellt „gleichsam das Herzstück der Theologie dar, denn in ihr kommen die politischen und sozialen Konsequenzen des Evangeliums zum Tragen.“<sup>34</sup> Zentral ist die entschiedene Ablehnung von Krieg als legitimes Mittel der Politik. Jegliche Form von Gewalt wird als Übel betrachtet, das nicht nur das menschliche Zusammenleben beeinträchtigt, sondern auch im Widerspruch zum göttlichen Willen steht. Daher gilt es, Gewalt und Krieg zu überwinden oder, falls dies nicht möglich ist, zumindest zu begrenzen.

In diesem Kontext stellt sich die Frage, wie die Prinzipien der Friedenspädagogik mit der Notwendigkeit der Verteidigung, wie sie z. B. im Ukraine-Krieg zu sehen ist, in Einklang gebracht werden können. Die Verteidigung gegen Aggression, die einen Krieg rechtfertigen kann, wird insbesondere im Rahmen der juristischen Konstruktion des ‚gerechten Krieges‘ als legitim angesehen, da sie das Recht auf Selbstverteidigung betont. Dies wirft komplexe ethische und theologische Fragen auf, die eine differenzierte und tiefgehende Betrachtung erfordern.<sup>35</sup>

Gemäß der Würzburger Synode trägt die Theologie die Aufgabe und Pflicht, den Gedanken des Friedens in Forschung und Lehre zu entfalten. In diesem Sinne ist die christliche Theologie nach Johann Baptist Metz herausgefordert, die Geschichte in ihrer gesamten Bandbreite wahrzunehmen – sowohl das Gelun-

---

32 Vgl. HINRICHS, Karen: Friedenspädagogik für das 21. Jahrhundert. Zur Konzeption des Masterstudiengangs Friedenspädagogik / Peace Education an der Evangelischen Hochschule Freiburg, in: HARBECK-PINGEL / SCHWENDEMANN 2022 [Anm. 21.], 248–274, 253–264.

33 Vgl. PATENGE, Markus: Postkolonialismus und katholische Friedensethik. Eine postkoloniale Friedensethik braucht einen Dialog auf Augenhöhe. Konturen einer Debatte, die noch geführt werden muss, in: Eulenfisch 28 (2022) 19–24, 21.

34 EBD.

35 Vgl. EBD.

gene und Friedensstiftende als auch die negativen und katastrophalen Aspekte. Metz spricht von einer ‚gefährlichen Erinnerung‘, die es Christ\*innen, gerade weil sie an einen endzeitlichen Sinn der Geschichte glauben, ermöglicht, auch in die (menschlichen) Abgründe zu blicken. Diese Erinnerung umfasst somit nicht nur das Streben nach Frieden, sondern auch das Bewusstsein für das Zerstörte, im Sinne eines ‚Never-Forget‘.<sup>36</sup>

## 4. Krieg und Frieden in Religionsbüchern

Ein Überblick über die Darstellung von Krieg und Frieden in Religionsbüchern kann Aufschluss über die aktuellen Herausforderungen und Fortschritte in der Friedenserziehung geben.

### 4.1 Forschungsstand

Trotz ihrer essenziellen Bedeutung für die Praktische Theologie konstatiert Egon Spiegel, dass die Religionspädagogik den Anforderungen der Friedenserziehung bisher theoretisch als auch konzeptionell kaum gerecht wird.<sup>37</sup> So sei Friedenserziehung „ein Stiefkind der Religionspädagogik u. weitgehend dem Engagement einzelner überlassen.“<sup>38</sup>

Die Tradition einer christlich-religiösen Friedenspädagogik ist begrenzt, wobei bedeutende Beiträge meist älteren Datums sind.<sup>39</sup> Neuere Arbeiten finden sich vor allem in der evangelischen Religionspädagogik, z. B. von Christiane Caspary oder Elisabeth Naurath. Die Integration von Frieden als religionsdidaktischem Lernprinzip wird insbesondere in Bezug auf die politische Dimension religiöser Bildung diskutiert.<sup>40</sup>

Eine ähnliche Situation zeigt sich bei der Analyse von Unterrichtswerken für den RU, wo vor allem die Arbeit von Max Liedtke angeführt werden kann, der auf eine Studie zum Thema ‚Krieg im Schulbuch‘ aus dem Jahr 1992 verweist. Dort wird erklärt, dass die Kriegsthematik intensiv in Schulbüchern der unterschiedlichsten

---

36 Vgl. EBD.

37 Vgl. SPIEGEL 2009 [Anm. 36], 140–141, 140; In ähnlicher Weise hier: Vgl. CASPARY, Christiane: Mehr Friedensbildung! Ein Plädoyer für eine Rückbesinnung der Religionspädagogik auf ihren friedensethischen Anspruch, in: GOJNY, Tanja / SCHWARZ, Susanne / WITTEN, Ulrike: Wie kommt der Religionsunterricht zu seinen Inhalten? Erkundungen zwischen Fridays for Future, Abraham und Sühneopfertheologie, Bielefeld: transcript 2024, 255–261, 255–261.

38 SPIEGEL 2009 [Anm. 36], 140–141, 140.

39 Vgl. MOKROSCH, Reinhold / SPIEGEL, Egon: Art. „Friedenspädagogik“, in: WiReLex (2022) 1–21, 1.

40 Vgl. GRÜMME, Bernhard: Religionsunterricht und Politik. Bestandsaufnahme – Grundsatzüberlegungen – Perspektiven für eine politische Dimension des Religionsunterrichts, Stuttgart: Kohlhammer 2009, 218–219.

Fächer, jedoch weniger im RU behandelt wird.<sup>41</sup> Eine Studie aus dem Jahr 2018, durchgeführt vom Leibniz-Institut für Bildungsmedien, hat die Darstellung von Religion in deutschen Schulbüchern untersucht. Dabei wurde festgestellt, dass negative Aspekte wie Krieg und Unterdrückung, insbesondere ihre Rolle als Konfliktursachen, übermäßig betont werden.<sup>42</sup>

## 4.2 Methodologie

Die Thematische Diskursanalyse<sup>43</sup> ist eine qualitative Forschungsmethode, die darauf abzielt, zugrunde liegende Themen und Muster bzw. Trends in Texten zu identifizieren und zu analysieren, wie bestimmte Themen konstruiert, verhandelt und interpretiert werden. Speziell auf Schulbücher anwendbar, rekonstruiert sie semantisch-thematische Grundstrukturen von sprachlichem Material und untersucht das soziokulturelle Wissen in Schulbüchern.<sup>44</sup>

### 4.2.1 Auswahl der Bücher und Vorgehensweise

Die Schulbuchanalyse fokussiert sich auf NRW, was sich zum einen aufgrund der spezifischen Ausrichtung des dortigen RU ergibt, der entweder konfessionell oder im KOKORU stattfindet. Zum anderen ist die Autorin dieses Beitrags aufgrund ihrer Tätigkeit als Religionslehrkraft und Dozierende im universitär-religionspädagogischen Bereich mit dem Kontext NRW vertraut.

Die Auswahlkriterien für Schulbücher im Fach Religion beruhen auf mehreren Faktoren. Dabei werden jene Bücher berücksichtigt, die durch das Schulministerium NRW über ein spezielles Portal zugelassen sind. Zusätzlich werden Empfehlungen der Schulabteilung des Erzbistums Köln sowie Erkenntnisse aufgrund der Tätigkeit der Autorin im Bereich der Lehrer\*innenaus- und Weiterbildung berücksichtigt. NRW hat aufgrund seiner bevölkerungsreichen Dimension einen erheblichen Einfluss auf den Bildungsbereich Deutschlands, was die Entwicklung von Trends und Schwerpunkten beeinflusst. Die genannten Kriterien stellen sicher, dass die ausgewählten Schulbücher eine relevante Grundlage für die Untersuchung der Thematik von Krieg und Frieden bilden.

---

41 Vgl. LIEDTKE, Max: Krieg im Schulbuch – Erklärt, geführt, verhindert – Eine Pilotstudie, in: Matreier Gespräche – Schriftenreihe der Forschungsgemeinschaft Wilhelminenberg (1992) 138–172, 139.

42 Vgl. LEIBNIZ-INSTITUT FÜR BILDUNGSMEDIEN: Schulbuch und Religion, in: <https://www.gei.de/forschung/projekte/schulbuch-und-religion> [abgerufen am 25.03.24].

43 Vgl. HÖHNE, Thomas: Die thematische Diskursanalyse – dargestellt am Beispiel von Schulbüchern, in: KELLER, Reiner et al. (Hg.): Handbuch sozialwissenschaftliche Diskursanalyse 2: Forschungspraxis, Wiesbaden: VS 2008, 423–453, 423–453; vgl. BREITFUSS, Judith / HELLMUTH, Thomas / SVACINA-SCHILD, Isabella: Diskursanalytische Schulbuchforschung. Beiträge zu einer Kritischen Geschichtsdidaktik: Frankfurt a. M.: Wochenschau 2021.

44 Vgl. HENNINGSEN, Julia: Art. Schulbuchanalyse, in: WiReLex (2023) 1–20, 1–20.

Aufgrund der genannten Kriterien wurden die folgenden Schulbücher untersucht:

1. TRUTWIN, Werner: **Wege des Glaubens. Religion – Sekundarstufe I. Band 2. Jahrgangsstufen 7/8.** Grundfassung, Ostfildern: Patmos 2018, 116–117.
2. TOMBERG, Markus (Hg.), erarbeitet von BEIER, Barbara et al.: **Leben gestalten 2. Unterrichtswerk 7. und 8. Jahrgangsstufe,** Stuttgart / Leipzig / Dortmund: Ernst Klett Verlag: 2018, 120-125, insbesondere 120–121.
3. BOSOLD, Iris / MICHALKE-LEICHT, Wolfgang (Hg.), erarbeitet von Bassler-Schippers, Judith et al., bearbeitet von Buchmüller, Ann-Kathrin et al.: **Mittendrin. Lernlandschaften Religion. 7/8/9 plus 10,** München: Kösel Schulbuch 2015, 18-21, 30 und 158–159.

Eine Fokussierung auf die Mittelstufe, insbesondere die Stufen 7 und 8, ergibt sich zunächst aus dem Lehrplanbezug, da das Thema Krieg und Frieden bereits in den Lehrplänen für die Stufen 7 bis 10 in NRW verankert ist. Aus entwicklungspsychologischer Sicht befinden sich Schüler\*innen dieses Alters in einer Phase, in der sie zunehmend komplexe soziale Zusammenhänge verstehen und Empathie entwickeln. Dies ermöglicht ihnen, das Thema sowohl auf persönlicher als auch auf gesellschaftlicher Ebene zu erfassen. Allerdings bedeutet – wie bereits erwähnt – der Umgang mit sozialen Konflikten nicht automatisch, dass sie auch politische Konflikte vollständig verstehen oder gar lösen können. Dennoch bildet ein Bewusstsein für Konfliktlösung eine wichtige Grundlage für spätere Auseinandersetzungen mit politischen Fragestellungen.

#### 4.2.2 Untersuchungskriterien

Vor diesem Hintergrund sollen drei Prinzipien nach Jan-Hendrik Herbst Berücksichtigung finden, welche nicht nur die Komplexität und Ambivalenz der Thematik erfassen, sondern auch ihre besondere Aktualität<sup>45</sup>:

1. Religionen besitzen eine ambivalente Rolle in politischen Konflikten, indem sie einerseits befriedende Wirkung besitzen, andererseits aber auch Konflikte evozieren können. Dies gilt es zu transportieren.
2. Individuelle und strukturelle Aspekte von Krieg und Frieden sollten – angepasst an das Alter der Schüler\*innen – gemeinsam berücksichtigt werden.

---

<sup>45</sup> Des Weiteren führt Boschki sechs grundlegende Prinzipien an, die als Leitlinien bzw. konstitutive Elemente für einen umfassenden Lernprozess dienen. Vgl. BOSCHKI, Reinhold: Art. Erinnern/Erinnerungslernen, in: WiReLex (2015) 1–10, 4–6. Obwohl diese auf das Jahr 2015 zurückgehen, haben sie nichts an Aktualität eingebüßt. Jedoch soll in diesem Beitrag hauptsächlich auf die drei Prinzipien von Jan-Hendrik Herbst rekurriert werden, da diese verstärkt die von kriegerischen Ereignissen geprägte Situation der letzten Jahre berücksichtigen. Vgl. Anm. 46.

Hierbei ist es wichtig, theoretische Grundlagen einzubeziehen, die verschiedene Perspektiven auf die Ursachen und Auswirkungen von Konflikten darstellen.

3. Die Frage nach einer pazifistischen Position im RU ist heutzutage Gegenstand kontroverser Debatten.<sup>46</sup> Es gilt, unterschiedliche Perspektiven zu beleuchten und die Schüler\*innen dazu anzuregen, sich mit den Argumenten für und gegen eine pazifistische Haltung auseinanderzusetzen.

### 4.3 Untersuchungsergebnisse

Diese Prinzipien dienen als Grundlage für die Analyse der Darstellung von Krieg und Frieden in den Schulbüchern. Im folgenden Abschnitt werden die Ergebnisse der Untersuchung vorgestellt, die diese Prinzipien in den Lehrwerken reflektieren.

#### 4.3.1 Darstellung der Thematik in drei Lehrwerken

Die untersuchten Schulbücher zeigen, dass sich die Ambivalenz der Friedensthematik besonders anhand der Darstellung Jesu Christi und seines Wirkens, insbesondere im Kontext der Bergpredigt, offenbart. So verdeutlicht der Trutwin-Band die Ambiguität und Komplexität der Thematik durch ein ‚einerseits/andererseits-Prinzip‘. Jesu Botschaft erscheint als gewaltlos und friedensstiftend, und das Evangelium wird als ‚Botschaft des Friedens‘ hervorgehoben. Indes zeigt die Geschichte, dass ‚die Mächte der Gewalt den Gewaltlosen gekreuzigt haben‘. Zudem wird hervorgehoben, dass Jesus Konfrontationen nicht scheute und energisch gegen Unrecht eintrat, was zur Erkenntnis führt, dass in bestimmten Situationen gewaltsamer Widerstand erforderlich sein kann (Kriterium 1).<sup>47</sup>

Die Thematik von Krieg und Frieden wird bei Trutwin im Rahmen des übergeordneten Themenkomplexes ‚Jesus – Brücke zwischen Gott und den Menschen‘ behandelt. Der ist in sechs Bereiche unterteilt: ‚Angaben zur Person‘, ‚das neue Programm‘, ‚die universale Gemeinschaft‘, ‚Gewaltlosigkeit‘, ‚die Güte Gottes‘ und ‚Ansichten oder Einsichten?‘. Diese Struktur ermöglicht es, die verschiedenen Facetten von Jesu Lehren und Handlungen darzustellen und die Ambivalenz seiner Botschaft im Kontext von Krieg und Frieden zu analysieren (Kriterium 1).

---

<sup>46</sup> Vgl. HERBST, Jan-Hendrik: Der Ukrainekrieg als Nagelprobe einer christlichen Friedenserziehung: Konzeptionelle Reflexionen und konkrete Handlungsperspektiven für den Religionsunterricht, in: ZPT 74 / H. 4 (2022) 420–434, 423–427.

<sup>47</sup> Mit den Kriterien 1 bis 3 sind jene von Herbst gemeint.

In ‚Leben gestalten‘ wird auf einer Doppelseite die Nutzung von Gewalt durch die Kirche im Mittelalter thematisiert, sowie die theologischen Überlegungen und moralischen Fragen, die diese Gewalt legitimierten. Die heutige Relevanz von Jesu Forderung nach Gewaltverzicht, gestützt durch Matthäus 5,38–42 und 26,50–52, wird hervorgehoben und dient als Ausgangspunkt für die Diskussion über die praktische Umsetzung dieser Lehren in aktuellen politisch-sozialen Kontexten. Zudem erklärt ein Infokasten das Prinzip ‚Auge um Auge, Zahn um Zahn‘ aus Exodus 21,23f im Zusammenhang mit der Bergpredigt und dem Vaterunser. Die Schüler\*innen werden angeregt, die Herausforderungen und Forderungen der Bergpredigt zu reflektieren und die Arbeit der ökumenischen Friedensbewegung *pax christi* zu untersuchen, die sich für Gewaltlosigkeit einsetzt. Durch den Bezug auf Exodus 21,23f und die Bergpredigt wird der ambivalente Charakter des Religiösen in Bezug auf die Erreichung von Frieden deutlich (Kriterien 1, 2 und 3).

Im Unterrichtswerk ‚Mittendrin‘ wird der herausfordernde Charakter und die Ambivalenz der Friedensthematik insbesondere durch den Themenkomplex ‚Jesus – Die Spur von morgen‘ behandelt, wobei unter anderem das Thema ‚Versöhnung leben‘ im Fokus steht. Vorab wird auch hier auf die Bergpredigt verwiesen, deren radikale Ethik, insbesondere die Forderung nach Feindesliebe und Gewaltverzicht, beleuchtet wird. Verschiedene Auslegungen der Bergpredigt werden vorgestellt, die sich mit ihrer Umsetzbarkeit in der Politik und im Alltag auseinandersetzen (Kriterium 3). Abschließend wird auf einer Doppelseite das Thema ‚Vergebung soll sein?‘ behandelt, wobei Versöhnung sowohl aus lebensweltlicher Perspektive als auch durch Jesu versöhnendes Handeln (Joh 7,53–8,11) als Akt der Befreiung betrachtet wird.

Insbesondere im Trutwin-Band wird die Thematik der Gewaltlosigkeit vertieft, indem diverse Bibelstellen zitiert werden, die Jesu Botschaft von Frieden und Gewaltlosigkeit illustrieren. Dies reicht von der Verkündigung des Friedens bei seiner Geburt (Lk 2,14) über die Seligpreisungen (Mt 5) bis hin zu seinen Lehren über die Feindesliebe (Mt 5,38–48). Seine bewussten Entscheidungen, wie die Wahl eines Esels – ein Symbol für Frieden und Demut – beim Einzug in Jerusalem (Mt 21,1–5) sowie sein Verzicht auf Gewalt während seiner Gefangennahme (Mt 26,51–53), unterstreichen diese zentrale Botschaft. Auf Seite 117 wird im Kasten ‚Gewaltlosigkeit – aber nicht um jeden Preis‘ die Frage behandelt, wie Jesus auf Gewalt reagierte. Außerdem ist das Bild ‚Christus zerbricht das Gewehr‘ von Otto Pankok abgebildet, das symbolisch auf Jesu Botschaft der Gewaltlosigkeit und Versöhnung hinweist (Kriterium 3). Die kritische Frage nach der Umsetzbarkeit von Gewaltlosigkeit eröffnet zahlreiche Möglichkeiten, Bezüge

zu aktuellen Situationen herzustellen. Beispielsweise könnte diskutiert werden, ob es aus christlicher Perspektive legitim ist, sich im Falle eines Angriffs mit (tödlichen) Waffen zu verteidigen oder Frieden mit militärischen Mitteln zu erreichen.

Sowohl im Trutwin-Band als auch in ‚Leben gestalten‘ wird im Sinne des Erinnerungslernens eine Auseinandersetzung mit der eigenen christlichen Schuldgeschichte angestoßen. Bei Trutwin wird beispielsweise in einem Informations- bzw. L-Kasten die belastende Geschichte der Christenheit thematisiert, in der die Friedensbotschaft häufig ignoriert wurde, etwa während der Kreuzzüge oder der Inquisition. Zudem wird hervorgehoben, dass im 20. Jahrhundert die Kirche zunehmend begann, Frieden als zentralen Auftrag zu erkennen, insbesondere unter Papst Franziskus, dessen Stimme heute weltweit für Gewaltfreiheit eintritt (Kriterium 1). Das Einblenden dieser wechsellvollen Geschichte verdeutlicht das Ringen um Frieden und Gewaltlosigkeit sowie den herausfordernden Charakter der Thematik.

In ‚Leben gestalten‘ wird eine vergleichbare Herangehensweise an vergangene Fehler verfolgt. Die Thematik von Krieg und Frieden wird im Rahmen des Themenkomplexes ‚Im Namen des Kreuzes: Europa im Mittelalter‘ behandelt. Dieser umfasst zehn Bereiche, darunter ‚Krieg im Namen Gottes?‘, ‚Inquisition und Hexenprozesse‘ sowie ‚Kirche und staatliche Gewalt. Der Band beleuchtet die Entwicklungen, die zum ersten Kreuzzug unter Papst Urban II. führten, sowie die nachhaltigen Auswirkungen der Kreuzzüge bis heute (Kriterium 1).

Zudem werden in der Rubrik ‚Kritik an den Kreuzzügen‘ die Einwände von Radulfus Niger aus den Jahren 1187/88 und Humbert von Romans von 1274 präsentiert. Beide betonten, dass erzwungene Konversionen und Blutvergießen nicht im Einklang mit christlichen Prinzipien stehen, wobei wiederum auf Christi Vorbild der Gewaltlosigkeit verwiesen wird. Ferner zeigen Darstellungen aus dem Mittelalter, wie eine Buchminiatur des Templerordens und eine Chronikabbildung von König Baldwin und den Türken, die Interpretationen der Kreuzzüge durch christliche Illustratoren und ihre historische Bedeutung (Kriterium 1). Die Schüler\*innen werden dazu angeregt, sich in die Lage eines jungen Mannes zu versetzen, der zum Kreuzzug aufgerufen wird, und die Hoffnungen sowie die Kontroversen dieser Zeit zu reflektieren. Sie sollen die mittelalterlichen Abbildungen analysieren und in einer Podiumsdiskussion Positionen zu den religiösen Vorstellungen und Kritiken der Kreuzzüge vertreten (Kriterium 2).

Das Lehrwerk ‚Mittendrin‘ unterscheidet sich in bestimmten Punkten von den Bänden Trutwin und ‚Leben gestalten‘, indem es die Zusammenhänge zwischen Frieden und Gerechtigkeit explizit thematisiert und individuelle sowie zwischenmenschliche Konflikte anspricht. So behandelt der Themenkomplex ‚Meine Welt – Eine Welt‘ sowohl den Zusammenhang von Frieden und Gerechtigkeit als auch die Thematik der Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE), insbesondere im Hinblick auf die ‚Bewahrung der Schöpfung‘. Hier wird die ökumenische Weltversammlung von 1990 in Seoul zitiert, die die Verantwortung aller Christ\*innen für die Erde betont. Die Grundüberzeugung, dass ‚die einzige Grundlage für dauerhaften Frieden Gerechtigkeit ist‘ (Jes 32,17), wird hervorgehoben, ebenso wie die prophetische Vision von Frieden und Gerechtigkeit in Micha 4,3b–4 (Kriterium 2).

Im Rahmen des Themenkomplexes Stark sein können – Schwach sein dürfen werden verschiedene Aspekte von Konflikten und deren Bewältigung behandelt. Auf einer Doppelseite werden Beispiele aus dem Alltag der Schüler\*innen skizziert, wie etwa das plötzliche Verstummen eines Gesprächs durch zwei Freundinnen, als eine Mitschülerin sich nähert. Besonders hervorgehoben wird die Thematik von Gewalt und Konflikten in der Schule aus der Perspektive der Schüler\*innen. Darüber hinaus wird das Gleichnis vom verlorenen Sohn (Lk 15,11–32) im Kontext familiärer Konflikte betrachtet (Kriterium 2).

#### 4.3.2 Analyse der Lehrinhalte zu Krieg, Frieden und Gewaltlosigkeit

Die drei Schulbücher zeigen sowohl Gemeinsamkeiten als auch Unterschiede in der Behandlung der Themen Krieg, Frieden und Gewaltlosigkeit. Sie betonen die zentralen biblischen Lehren zur Gewaltlosigkeit und Frieden, insbesondere die Botschaft Jesu, und ermutigen die Schüler\*innen, ihre eigenen Werte und Handlungen zu reflektieren.

Vor allem im Trutwin-Band wird der Schwerpunkt auf die Friedensbotschaft Jesu und deren theologischen Grundlagen gelegt. Die direkte Analyse biblischer Texte steht hier im Vordergrund, um die Prinzipien der Gewaltlosigkeit eingehend zu erläutern. In ‚Leben gestalten‘ wird die historische Dimension der Kreuzzüge und deren anhaltende Auswirkungen bis in die Gegenwart besonders intensiv behandelt. Der Band kritisiert die Kreuzzüge aus der Perspektive der christlichen Tradition und fordert die Schüler\*innen auf, sich in die historischen Kontexte einzudenken sowie einzufühlen und diese kritisch zu hinterfragen. Im Gegensatz dazu legt ‚Mittendrin‘ einen stärkeren Fokus auf persönliche Konflikte im Schulalltag

und beleuchtet Gewalt sowie Konfliktbewältigung aus der Perspektive der Schüler\*innen.

Insgesamt integrieren alle drei Schulbücher Aspekte der Menschenrechtsbildung, indem sie historische Ungerechtigkeiten wie die Schuldgeschichte der katholischen Kirche und die Kreuzzüge thematisieren. Zeitgenössische Bezüge ermöglichen es den Schüler\*innen, die Relevanz von Menschenrechten in aktuellen Kontexten zu erkennen. Durch die kritische Auseinandersetzung mit den ethischen Implikationen von Konflikten wird ein vertieftes Verständnis für die komplexen Zusammenhänge zwischen Geschichte und Menschenrechten angestrebt.

Ein Beispiel für die Umsetzung dieser Themen findet sich im Trutwin-Band, der die Friedensthematik aufgreift. Hier manifestiert sich insbesondere die Bedeutung der Kriterien 1 und 3 gemäß Herbst:

- 1. Ambivalente Rolle der Religionen in politischen Konflikten:** Die Darstellung Jesu Christi als sowohl friedensstiftend als auch konfrontativ hebt die komplexe Beziehung zwischen Religion und Konflikt hervor. Während die Botschaft von Gewaltlosigkeit betont wird, wird auch die historische Realität gewaltsamen Handelns durch Christ\*innen thematisiert. Diese Dualität regt die Schüler\*innen an, kritisch über die Rolle von Religion in aktuellen und historischen Konflikten nachzudenken. Durch gezielte Aufgaben werden die Schüler\*innen angeregt, die Ambivalenz zwischen Frieden und Gewalt eingehender zu erforschen, indem sie Jesu Reaktionen auf gewaltsame Situationen analysieren. Die Abbildung ‚Christus zerbricht das Gewehr‘ verstärkt diese Thematik, da sie symbolisch Jesu Ablehnung von Gewalt darstellt und zur reflexiven Auseinandersetzung mit den Konzepten von Versöhnung und Liebe anregt.
- 2. Pazifistische Position im RU:** Die Auseinandersetzung mit der Interpretation von Frieden im Kontext der Lehren Jesu verdeutlicht die Relevanz und auch die Diskussionswürdigkeit pazifistischer Positionen im RU. Durch die Betrachtung von Jesu Gewaltlosigkeit und den gewaltsamen Handlungen der Christenheit werden die Schüler\*innen zudem herausgefordert, ihre eigenen Überzeugungen zu reflektieren und sowohl die Chancenhaftigkeit als auch die Herausforderungen eines pazifistischen Ansatzes im Angesicht von Konflikten zu analysieren. Diese (kritische) Reflexion ist entscheidend für das Verständnis der moralischen Implikationen von Frieden und Gewalt.

Im Sinne des Erinnerungslernens erfolgt auch in ‚Leben gestalten‘ eine dezidierte Analyse der Schuldgeschichte der katholischen Kirche, insbesondere in Bezug auf die Kreuzzüge. Bemerkenswert ist die Einbindung zeitgenössischer Bezüge im Sinne des kulturellen Gedächtnisses, die es Schüler\*innen ermöglicht, den Zusammenhang von Vergangenheit und Gegenwart zu erkennen.<sup>48</sup> Insbesondere wird darauf hingewiesen, dass das Lernen aus der Geschichte eine zentrale Rolle spielt, wobei kritisch zu hinterfragen ist, ob dies überhaupt möglich ist. Es muss beachtet werden, dass sich die Umstände im Laufe der Zeit verändert haben, was eine zeitsensible Reflexion erfordert. Diese kritische Auseinandersetzung ist essenziell, da sie nicht nur verdeutlicht, dass gewaltsame Missionierung moralisch inakzeptabel ist, sondern auch die Notwendigkeit betont, vergangene Erfahrungen zu reflektieren und die Beziehung zwischen Gegenwart und Vergangenheit differenziert zu betrachten.

Beispielsweise kann eine solche Auseinandersetzung nicht nur als Grundlage für eine Sensibilisierung hinsichtlich postkolonialer Strukturen dienen, sondern ermöglicht zudem eine differenzierte Betrachtung der Gefahr religiös motivierter radikal-extremistischer Tendenzen in europäischen Gegenwartsgesellschaften.<sup>49</sup> Die Aufgaben ermöglichen es den Schüler\*innen, historische Perspektiven (rational) empathisch nachzuvollziehen und verschiedene Interpretationen religiöser Themen zu erkunden. Sie intendieren eine Vertiefung des Verständnisses ethischer Prinzipien, indem sie die Schüler\*innen dazu anregen, über die praktische Implementierung von Jesu Lehren in ihrem Leben nachzudenken. Dabei wird auch der aporetische bzw. herausfordernde Charakter der jesuanischen Botschaft nicht ausgeklammert.

Der Band ‚Mittendrin‘, der nicht nur für die Stufen 7/8, sondern auch für 9/10 konzipiert ist, adressiert hauptsächlich Konflikte innerhalb der Lebenswelt der Schüler\*innen (Kriterium 2). Kriterium 3 wird relevant, wenn der Friedensbegriff gefüllt und diesbezüglich der prozesshaft-umfassende Charakter von Frieden herausgestellt wird, etwa indem ein Bezug zum Thema ‚Gerechtigkeit‘ hergestellt wird bzw. gerechte Lebensverhältnisse als Voraussetzung für friedvolle Verhältnisse dargelegt werden. Des Weiteren findet – wie in den beiden anderen Lehrwerken – eine Befassung mit der Bergpredigt statt, wobei der herausfordernde Charakter der diesbezüglichen lebensweltlichen Umsetzung betont und dazu aufgefordert wird, diesen in einem umfassenderen Verständnis zu reflektieren.

---

48 An dieser Stelle ist zu fragen, ob das Beispiel islamistischen Terrors geschickt gewählt ist, weil dies wenig erklärt bzw. kontextuell verortet wird und so die Gefahr birgt, Othering-Prozesse zu fördern.

49 Gerade dieser Themenbereich erfordert eine weitere (sensible) Behandlung durch Lehrkräfte, da die Gefahr besteht, dass Religion primär mit Krieg und Gewalt assoziiert wird, insbesondere im Kontext islamistischen Terrors, was zusätzliche Prozesse des Othering begünstigen könnte.

## 5. Konklusion und Desiderata

Die durchgeführte Schulbuchanalyse verdeutlicht, dass der Themenkomplex Krieg und Frieden in den zugelassenen Lehrwerken für den RU der Stufen 7/8 in NRW durchaus präsent ist. Dabei sind auch Bezüge zu den im Einführungsteil skizzierten Themen wie die Dichotomie von Krieg und Frieden, Erinnerungslernen und Menschenrechtsbildung zu erkennen. Die Kriterien nach Herbst, insbesondere die Darstellung der ambivalenten Rolle von Religionen in Konflikten (Kriterium 1), die Berücksichtigung individueller und struktureller Aspekte (Kriterium 2) sowie die Diskussion pazifistischer Positionen im RU (Kriterium 3), werden bereits behandelt, sollten jedoch verstärkt in den Fokus gerückt werden. Insbesondere Kriterium 3 erweist sich im Kontext aktueller politischer Entwicklungen, die Fragen an pazifistische Haltungen aufwerfen, als besonders relevant. Dies sollte sich auch in zukünftigen Lehrwerken für den RU verstärkt niederschlagen.

Es ist von entscheidender Bedeutung, sich intensiv mit den Definitionen von Frieden und der Erreichung nachhaltigen Friedens auseinanderzusetzen, einschließlich der Thematisierung des Rechts auf Verteidigung.<sup>50</sup> Eine Rückbesinnung auf die friedensethische Dimension der Religionspädagogik, wie von Spiegel und Caspary gefordert, ist notwendig, um Lehren aus der Geschichte im Sinne eines ‚Never Again‘ zu vermitteln. Zukünftige Unterrichtswerke sollten daher die veränderte sozio-politische Situation differenziert und sensibel berücksichtigen und im Kontext der Erkenntnisse aus vergangenen Konflikten behandeln.

Es fällt auf, dass in keinem der untersuchten Lehrwerke explizit und direkt die Frage behandelt wird, welcher Erkenntniswert aus der Geschichte gewonnen werden kann, was eine signifikante Leerstelle darstellt. Besonders bemerkenswert ist das Fehlen der Erwähnung bestimmter kriegerischer Auseinandersetzungen, wie etwa des Balkankriegs. Gerade hier wäre es möglich, mit Zeitzeug\*innen zu interagieren und deren Wissen und Erfahrungen zu integrieren.

Darüber hinaus sollte beachtet werden, dass in vielen Klassenräumen, insbesondere in deutschen Schulen, Schüler\*innen mit persönlichen Kriegserfahrungen vertreten sind. Es ist essenziell, sich mit der Frage auseinanderzusetzen, wie es diesen Schüler\*innen geht, welche Erfahrungen sie jeweils gemacht und welchen Weg sie eingeschlagen haben. Diese Perspektiven bieten eine wertvolle Möglichkeit, Lernende für das Thema zu sensibilisieren und die Erinnerungskultur durch vielfältige Aktivitäten zu fördern und zu pflegen. Hierzu zählen unter anderem

---

<sup>50</sup> In diesem Kontext ist zu erwähnen, dass das Konzept der Verteidigung auch im Alltag der Schüler\*innen von großer Bedeutung ist, insbesondere im Umgang mit zwischenmenschlichen Konflikten und Streitigkeiten. Die Fähigkeit, sich in solchen Situationen angemessen zu behaupten und Lösungen zu finden, ist ein wesentlicher Bestandteil der sozialen und emotionalen Entwicklung.

Zeitungsbeiträge, Schulberichte und Theaterstücke, die dazu beitragen können, das Bewusstsein für die Auswirkungen von Krieg zu schärfen und die unterschiedlichen Erfahrungen angemessen zu würdigen.

In diesem Kontext kann die religiöse Dimension mit ihrer differenzierten Kultur der Erinnerungen besonders wertvolle Perspektiven bieten. Die christliche Botschaft von Frieden und Hoffnung stellt wichtige Referenzpunkte bereit, um jungen Menschen zu helfen, mit komplexen und herausfordernden Realitäten umzugehen. Die Radikalität der jesuanischen Botschaft, die radikale Ablehnung von Gewalt und die Betonung des Friedens, sollte hervorgehoben werden. Diese Botschaft bietet nicht nur historische Einsichten, sondern auch eine kritische und inspirierende Grundlage für den Umgang mit gegenwärtigen und zukünftigen Konflikten.<sup>51</sup>

Insgesamt verdeutlicht die vorgenommene Analyse, dass die neuen gesellschaftlichen Herausforderungen und veränderten Zeitzeichen auch in Schulbüchern berücksichtigt werden müssen. Zukünftige Forschung sollte die ambivalente Rolle von Religionen in Konflikten und die Diskussion pazifistischer Positionen verstärkt in den Fokus rücken. Besonders wichtig ist, die Komplexität der Situation zu sensibilisieren: Wie kann eine pazifistische Grundeinstellung in Verteidigungsfällen umgesetzt werden? Ist dies überhaupt möglich? Welche Orientierung bieten religiöse Perspektiven in solchen Fragen?

---

51 Vgl. MEŠANOVIĆ, Mevlida / EDIPOĞLU, Kerim: Zur Geschichte Bosniens und des Genozids von Srebrenica: Identitätssuche und Erinnerungskultur, Essen: Ilmfix 2024.