

Das wissenschaftlich- religionspädagogische Lexikon im Internet

(WiReLex)

Jahrgang 2016

Quellenarbeit, kirchengeschichtsdidaktisch

Ulrike Witten

erstellt: Januar 2015

Permanenter Link zum Artikel:
<http://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/100054/>



DEUTSCHE
BIBEL
GESELLSCHAFT

Quellenarbeit, kirchengeschichtsdidaktisch

Ulrike Witten

1. Begriff

„Eine Quelle ist ein Objekt aus der Vergangenheit oder ein Zeugnis, das die Vergangenheit betrifft, auf das Historiker sich stützen, wenn sie ihre eigene Beschreibung dieser Vergangenheit schaffen“ (Howell/Prevenier, 2004, 26). Quellen werden im Allgemeinen in Überrest- und Traditionsquellen unterschieden. Überrestquellen vermögen allein auf Grund ihrer Existenz Informationen zu geben. Sie sind noch vorhandene Artefakte aus der Vergangenheit, die nicht entstanden, um Informationen zu übermitteln. Traditionsquellen sind „mündliche oder schriftliche Berichte, die ein Ereignis beschreiben“ (a.a.O., 24). Sie geben Informationen, was, wie, oder warum geschah.

Jede Quelle ist eine Darstellung unter einer bestimmten Perspektive. Dabei ist zu bedenken, dass Quellen in aller Regel entstanden, um den spezifischen Bedürfnissen ihrer Zeit Rechnung zu tragen und nicht in erster Linie, um die Nachwelt zu informieren.

Ein Artefakt kann sowohl Überrest- als auch Traditionsquelle sein. Das hängt von der herangetragenen Fragestellung ab: Eine mittelalterliche Urkunde kann hinsichtlich ihres Inhalts analysiert werden (Tradition), kann aber auch hinsichtlich des Beschreibstoffs und damit hinsichtlich der Herstellung und Nutzung von Pergament befragt werden (Überrest). Quellen können daher auch in intentional und nicht-intentional unterschieden werden.

2. Quellenarbeit

Seit Menschen die Frage nach der Vergangenheit stellen, nutzen sie Quellen. Im 19. Jahrhundert sahen es Historiker als ihre wichtigste Aufgabe, große Quellensammlungen und -editionen zu schaffen (vgl. Ehrenpreis, 2010, 331). Ein Anliegen, das heute in veränderter Form – Stichwort Digital Humanities – weiter verfolgt wird.

Einsichtig ist, dass der Inhalt einer Quelle „nicht per se als historische Faktizität“ anzusehen ist (Fuchs, 2010, 268). Die Quellenkritik ermöglicht nicht, die Vergangenheit „für sich selbst sprechen zu lassen“ (a.a.O., 269), was aber nicht bedeuten soll, die Frage nach der Vergangenheit nicht zu stellen, da sie nicht zu beantworten sei. Denn „die historische Interpretation hat sich entwickelt, im Kontakt mit der wirklichen historischen Welt, diese zu rekonstruieren. [...] [Dieser] Kontakt [ist] ein indirekter [...], weil die wirkliche historische Welt unwiderruflich vergangen ist. Sie muß daher rekonstruiert werden, durch die Lektüre von Quellen und mit Hilfe anderer Überreste, die die Vergangenheit hinterlassen hat“ (R. J. Evans: Fakten und Fiktionen, zitiert nach Fuchs, 2010, 269). *Quellenkritik* bedeutet, methodisch reflektiert die Vergangenheit zu rekonstruieren. Den Interessen des Historikers ist geschuldet, dass an dieselbe Quelle unterschiedliche Fragen gestellt und damit auch unterschiedliche Ergebnisse erzielt werden. Die Fragen aus der Gegenwart bedingen, dass die rekonstruierte Vergangenheit zwangsläufig bestimmten Perspektiven Rechnung trägt.

Historische Methode

Die historische Methode wurde von Johann Gustav Droysen beschrieben. Der vorzustellende Dreischritt soll modellhaft verstanden werden, denn verschiedene Quellengattungen benötigen methodisch variierende Anforderungen (vgl. Maurer, 2002).

Zum methodisch reflektierten Umgang mit Quellen gehört, Quellengattungen zu unterscheiden und damit verbundene methodische Einzelfragen zu klären. Eine mittelalterliche Urkunde stellt vor andere methodische Fragen als moderne Quellen, wie Film (→ [Film](#)), Fotografie oder erst in jüngerer Zeit ins Bewusstsein gerückte Quellen, wie z.B. Ego-Dokumente oder Oral History (→ [Zeitzeugenbefragung](#)). Das dazu nötige Handwerkszeug vermitteln unter anderem die historischen Hilfswissenschaften (z.B. Paläographie, Chronologie oder Diplomatie).

Der erste Schritt ist die *historische Frage*, das heißt das gegenwärtige Erkenntnisinteresse in Bezug auf die Vergangenheit. Die Heuristik „ist das Verfahren der systematischen Sammlung und Klassifikation der relevanten Quellen sowie der Einschätzung ihres Informationsgehalts“ (Rüsen, 1992, 124). Es ist zu überlegen, welche der vorhandenen Quellen ausgewählt werden, und es ist einzuschätzen, ob die Frage überhaupt mit Hilfe der vorhandenen Quellen bearbeitet werden kann.

Es schließt sich die überprüfbare Auswertung, die so genannte *Quellenkritik*, an. Die äußere Quellenkritik fragt nach Echtheit, Überlieferungsweg und Vollständigkeit der Quelle, um die Authentizität einschätzen zu können. Die innere Quellenkritik fragt nach Autor, Perspektiven, Wertungen und Widersprüchen, denn die Quelle gibt nicht wieder, wie es früher war, sondern stellt einen Ausschnitt der Vergangenheit dar (vgl. Budde, 2008, 67; Metzler, 2004, 58). Die Fragen der inneren Quellenkritik können erheblich differenziert werden.

Als Stichworte seien genannt: Autor – „Welche Institution oder welches Individuum erzeugte diese Quelle, mit welcher Autorität unter welchen Umständen?“ (Howell/Prevenier, 2004, 78-80); „Originalität“ der Quelle – In welche Konventionen fügt sich der Text ein?; Charakterisierung des Autors (Selektivität des Berichts, Vorurteile, Zeitgeist, ...); Glaubwürdigkeit seiner Beobachtungen, Abfassungsort, Nähe zum geschilderten Ereignis (a.a.O., 78-86).

Der dritte Schritt ist die *Interpretation*. Diese ist mehr als eine Inhaltswiedergabe: Es werden die aus den Quellen erhobenen Informationen über menschliches Handeln „zu einer Vorstellung über diejenigen zeitlichen Zusammenhänge dieses Handelns zusammengefügt“. Um dies verständlich darzustellen, müssen die „untersuchten Vorgänge [...] hinsichtlich ihrer Voraussetzungen, Bedingungen und Folgen erklärt und durch solche Erklärungen verständlich werden“ (Rüsen, 1992, 125). In der Interpretation ist zwischen den Informationen, die aus der Quelle stammen, und den Informationen, „die auf persönliche Interpretation des Materials zurückgehen“ (Howell/Prevenier, 2004, 27) zu unterscheiden. Da die Interpretation stets aus der Gegenwart erfolgt, zeigen sich forschungsgeschichtlich verschiedene Interpretationsansätze (vgl. a.a.O., 111-148).

Grundsätzlich gilt es, in der Interpretation mehrere Quellen heranzuziehen und diese miteinander zu vergleichen sowie die Evidenz und Plausibilität zu prüfen, um letztlich Antworten auf die eingangs gestellte historische Frage zu finden (vgl. a.a.O., 87-110).

Nachdem die allgemeinhistorische Grundlage der Quellenarbeit beschrieben wurde, soll dies nun kirchengeschichtsdidaktisch (→ [Kirchengeschichtsdidaktik](#)) spezifiziert werden.

3. Quellenarbeit bei der Thematisierung von

Kirchengeschichte im Religionsunterricht

Kirchengeschichtliches Lernen ist oft davon geprägt, dass Schülerinnen und Schülern (→ [Schülerinnen und Schüler](#)) der letzte Schritt der historischen Methode, die „fertige“ Narration (vgl. → [Geschichtserzählung](#)), zur unterrichtlichen Auseinandersetzung präsentiert wird. Das entspricht dem Konzept der Kirchengeschichte (→ [Kirchengeschichte](#)), die ihre historische Arbeit so versteht, „daß auf der Basis einer sorgfältigen, d.i. methodisch kontrollierten Analyse von Quellen in kritischer Darstellung vergangene Sachverhalte, Begebenheiten und Abläufe so genau und so spannend wie möglich mitgeteilt bzw. *nacherzählt* werden“ (Markschies, 1995, 1).

In Schulbüchern (vgl. → [Schulbuchforschung](#)) für den Religionsunterricht (→ [Religionsunterricht, evangelisch](#); → [Religionsunterricht, katholisch](#)) begegnen sehr häufig Quellen, diese werden aber in ihrem Quellencharakter zu wenig wahrgenommen. Das zeigt sich daran, dass z.B. Informationen zur Quelle fehlen und somit die Quellenkritik kaum durchgeführt werden kann. Quellen werden hauptsächlich zur Illustration eingesetzt, was sich bei Bildquellen (→ [Bilder](#)) am deutlichsten zeigt. Es überwiegt die historische Narration, die durch Quellenausschnitte belegt wird.

Die → [Kirchengeschichtsdidaktik](#) muss auf die historische Methode zurückgreifen (vgl. König, 2002, 227) und es ist unstrittig, dass die Thematisierung von → [Kirchengeschichte](#) den kritisch-reflexiven Umgang mit Quellen einbeziehen sollte.

Dem steht die Kritik gegenüber, dass die Schülerinnen und Schüler überfordert wären, methodisch angemessen Quellenarbeit zu betreiben, dass es zu zeitaufwändig wäre und dass es Religionslehrerinnen und -lehrern (→ [Lernende/Lehrende](#)) an historischem Handwerkszeug mangle (vgl. Lindner, 2007, 261).

Diese Einwände aufnehmend ist festzustellen, dass im Religionsunterricht Quellenarbeit „angewendet“ werden soll, aber Ort ihrer systematischen Vermittlung und Einübung der Geschichtsunterricht ist. Den Umgang mit verschiedenen Quellengattungen sollten die Schülerinnen und Schüler durch den Geschichtsunterricht über die Jahre erworben haben. Da die Altersspezifik der Lernenden unbedingt zu berücksichtigen ist, ist in fächerverbindender Perspektive zu reflektieren, worüber die Lernenden verfügen oder noch nicht verfügen.

Der Geschichtslehrplan in Sachsen-Anhalt ist beispielsweise so aufgebaut, dass mit jeder Sequenz ein Methodenschwerpunkt zur Analyse verschiedenster Quellen und historischer Hilfsmittel verknüpft ist, sodass ein kontinuierlicher Kompetenzerwerb möglich ist (vgl. Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt, 2003, 22-26).

Der Geschichtsunterricht unterscheidet sich vom Religionsunterricht, der Kirchengeschichte thematisiert, nicht in Bezug auf die historische Methode, sondern durch die Fragestellung, die an die Quellen herangetragen wird.

3.1. Quellenorientierung als geschichtsdidaktisches Unterrichtsprinzip

Die Quellenorientierung ist neben Gegenwartsbezug, Multikausalität, Multiperspektivität, Kontroversität und Perspektivenwechsel eines der grundlegenden fachdidaktischen Prinzipien der Geschichtsdidaktik ([Exercitationes historicae](#)), denn „der Unterricht auf Quellenbasis [...] [ermöglicht] es, nach Belegen für gegenwärtige Darstellung und Bewertung zu fragen, um Traditionen kritisch reflexiv-anzueignen“ (Pandel, 1997, 431). Historische Darstellungen können so kritisiert werden, denn die Lernenden können fragen, „woher der Verfasser (Autor/Redner) weiß, daß die Ereignisse so und nicht anders abgelaufen und zu beurteilen sind“ (ebd.). Diese „historische Erkenntnistätigkeit“ lässt die Standortgebundenheit von Interpretationen einsichtig werden. Die Lernenden erzeugen in einem Unterricht auf Quellenbasis den „Gegenstand ihres Lernens selbst“ (ebd.). Ein vorformuliertes Erkenntnisziel spräche der Quellenarbeit entgegen, alternative Deutungen müssen stets möglich sein und schon in die Suche nach Quellen – oder im Falle der Oral History (→ [Oral History/Zeitzeugenbefragung](#)) in die gemeinsame Verfertigung – sind die Schülerinnen und Schüler einzubeziehen (vgl. ebd.).

3.2. Quellenorientierung als kirchengeschichtsdidaktisches Unterrichtsprinzip

Indem Schülerinnen und Schüler selbst durch Quellenarbeit zu historischen Einsichten gelangen, wird deutlich, wie stark die Ergebnisse von der gestellten Frage, den überlieferten Quellen sowie von der Interpretation abhängen. Geschichte stellt sich als Konstrukt und nicht als objektive Wahrheit über die Vergangenheit dar. Das korrespondiert mit dem Ziel des kirchengeschichtlichen Unterrichts: die Herausbildung von → [Geschichtsbewusstsein](#) (vgl. Linder, 2013, 12; 16f.; Ruppert, 2001, 1047f.). Die Einsicht, dass Geschichte ein Konstrukt ist, welches aus der Gegenwart heraus seine Erzählung der Vergangenheit schafft, womit auf bestimmte Bedürfnisse der Gegenwart bewusst oder unbewusst reagiert wird, gehört dazu. Geschichte kann somit nie objektiv sein, allerdings

sich der Objektivität annähern, indem sie Rechenschaft über ihre Methodik ablegt. Indem mit Quellen gearbeitet wird, wird die Herausbildung von Geschichtsbewusstsein gefördert und ein eigenständiger Zugang ermöglicht.

Ziel ist also eine Methodenkompetenz (vgl. → [Unterrichtsmethoden](#)) im Erschließen überlieferter Artefakte, um eigenständig Geschichte rekonstruieren zu können. Quellenarbeit sollte aber nicht zum Selbstzweck werden. So wie die historisch-kritische Exegese zwar die Grundlage der Bibeldidaktik (→ [Bibeldidaktik, Grundfragen](#)) bildet, diese aber als Unterrichtsinhalt didaktisch gesehen neben anderen bibeldidaktischen Grundsätzen stehen muss (vgl. Schröder, 2012, 605-613), so muss auch deutlich sein, dass Quellenarbeit nicht zum einzigen Prinzip kirchenhistorischen Unterrichts gemacht werden soll. Vielmehr geht es darum, exemplarisch das Verfahren einzuüben und möglichst breit (→ [Film, kirchengeschichtsdidaktisch](#)) anzuwenden.

Angesichts der Vielzahl verschiedener Quellengattungen ist das didaktische Potenzial unterschiedlichster Quellen zu nutzen, denn sie ermöglichen einen Perspektivwechsel hin zum → [Subjekt](#) in der Geschichte mit dessen Deutungen der historischen Ereignisse (vgl. Lindner, 2013, 13). Regional- und alltagsgeschichtliche Perspektiven werden durch vor Ort zugängliche Quellen (→ [Orte, historische](#)) lebendig.

Kirchengeschichtsdidaktik verfolgt nicht das Anliegen, Schülerinnen und Schüler einen Durchgang durch die gesamte Kirchengeschichte auswendig lernen zu lassen, sondern Schlüsselkontexte eigenständig zu erschließen. Diese Schlüsselkontexte quellenkritisch zu analysieren (z.B. die Überlieferungen zum „Thesenanschlag“ unter Beachtung des Prinzips der Multiperspektivität), führt zu einer „originalen“ Begegnung und intensiven (sicherlich auch mühsamen) Auseinandersetzung, zeigt aber im Schritt der Interpretation auf, wie das Christentum als Erinnerungsgemeinschaft (vgl. → [Erinnerung/Erinnerungslernen](#)) seine Identität formt.

Kirchengeschichtlicher Unterricht dient der Traditionsvergewisserung beziehungsweise wird den Orientierungsbedürfnissen junger Menschen gerecht. Damit die Vergangenheit nicht allein als „Heldengeschichte“ erzählt wird, ist ein kritisches Hinterfragen und De-Konstruieren von tradierten Stereotypen notwendig. Dies wird durch die Kompetenz, selbstständig mit Quellen arbeiten zu können, gefördert. Stereotype und geglättete Heldengeschichten fordern eine Auseinandersetzung heraus und sollten bewusst als Ausgangspunkt des Hinterfragens genutzt werden. Als Quellen sind also auch Rezeptionen kirchenhistorischer Begebenheiten innerhalb der

Kirchengeschichte heranzuziehen. Der Ertrag des Erlernens quellenkritischer Techniken weist über die Kirchengeschichte hinaus, wenn sich darin eine Haltung ausdrückt, ältere oder jüngere Überlieferungen in Frage zu stellen, um daraus Erkenntnisse für Gegenwart und Zukunft gewinnen zu können.

Didaktisch sollte das motivierende Element der *originalen* Begegnung genutzt werden. So weit wie möglich sollte mit originalen (oder Faksimiles), statt mit geglätteten, bearbeiteten und scheinbar vereinfachten Quellen gearbeitet werden (vgl. Dierk, 2005, 359-365). Es stellt ein Erfolgserlebnis dar, eine schwierige Quelle zu entschlüsseln. Auch die Begegnung mit Realien sowie die alltagshistorische Spurensuche vor Ort sind wünschenswert. Zu beachten ist die digitale Öffnung von Archiven, die einen unproblematischen Zugang zu Quellen ermöglicht. Einen professionellen und zugleich didaktisch aufbereiteten Zugang zu Originalquellen bietet die Archivpädagogik (vgl. Angebot [Zentralarchiv der Evangelischen Kirche der Pfalz](#)).

3.3. Überlegungen zur Umsetzung

Unter Beibehaltung der Prinzipien der historischen Methodik sollte unterrichtsmethodisch abwechslungsreich mit (kirchen-)historischen Quellen gearbeitet werden. Ausgangspunkt sollten, um der Schülerorientierung Rechnung zu tragen, Fragen oder Probleme der Schülerinnen und Schüler sein. Hierbei gilt es, die Rezeption des Themas in der Geschichtskultur einzubeziehen.

Am Beispiel des „Thesenanschlags“ (→ [Reformation](#)) kann dies gut aufgezeigt werden. Nachdem die Lernenden sich über ihr Bild von Martin Luther verständigt haben (z.B. zeichnerisch, durch ein Standbild, ein Plakat zum Reformationsjubiläum und vieles mehr), kann danach gefragt werden, ob das tradierte Bild stimmig ist und aus welchen Quellen es sich speist. Dieser Schritt bildet die historische Frage ab. Verschiedene Quellengattungen zum „Thesenanschlag“ werden gesucht, wobei die Lehrkraft (→ [Lehrkraft, Rolle](#)) gegebenenfalls zentrale Quellen ergänzt. Anschließend sortieren die Schülerinnen und Schüler die Quellen entsprechend der zeitlichen Nähe zum historischen „Ereignis“. Arbeitsteilig werden die verschiedenen Quellen anschließend der detaillierten Quellenkritik unterzogen (Echtheit, Überlieferungsweg, Vollständigkeit, Autor, Perspektiven, Wertungen und Widersprüche). In der Interpretation werden die rekonstruierten Luther-Bilder dargestellt, in den historischen Zusammenhang eingeordnet und kritisch hinterfragt. Der Gegenwartsbezug als didaktisches Prinzip entsteht, wenn die Lutherrezeption der Gegenwart kritisch analysiert wird.

3.4. Fehler bei der Quellenarbeit im Unterricht

Abschließend sollen die Überlegungen gebündelt werden, indem vier klassische Fehlerkontexte bei der Quellenarbeit skizziert werden (vgl. Grosch, 2003, 79-81).

(1) Es werden nur bearbeitete, übersetzte und gekürzte Schriftquellen ohne Angabe von Hintergrundinformationen genutzt, woraus unter einer von der Lehrkraft festgesetzten Zielstellung Informationen zu gewinnen sind. (2) Die Quelle illustriert die → [Geschichtserzählung](#) der Lehrkraft und lässt keinen eigenständigen Erkenntnisgewinn zu. Das wird verstärkt, da nur die Lehrkraft auf Grund ihres Wissensvorsprungs aus der Quelle die „richtige“ Lösung finden kann, denn methodisches Handwerkszeug wird den Lernenden nicht bewusst gemacht. (3) Inhaltlich werden die Quellen der „großen Männer, die Geschichte machen“ gegenüber den Quellen „von unten“ bevorzugt. (4) Einen Bezug zur Gegenwart oder eine Bedeutung für die eigene → [Lebenswelt](#) ermöglicht die Interpretation der Quelle nicht.

[Angaben zu Autor / Autorin finden Sie hier](#)

Empfohlene Zitierweise

Witten, Ulrike, Art. Quellenarbeit, kirchengeschichtsdidaktisch, in: Wissenschaftlich Religionspädagogisches Lexikon im Internet (www.wirelex.de), 2015

Literaturverzeichnis

- Adam, Gottfried (Hg. u.a.), **Didaktik der Kirchengeschichte. Ein Lesebuch**, Münster 2008.
- **Barricelli, Michele/Lücke, Martin (Hg.), Handbuch des Geschichtsunterrichts, 2 Bde., Schwalbach 2012.**
- Budde, Gunilla, Quellen, Quellen, Quellen ..., in: Budde, Gunilla/Freist, Dagmar/Günther-Arndt, Hilke (Hg.), **Geschichte. Studium – Wissenschaft – Beruf**, Berlin 2008.
- **Dierk, Heidrun, Kirchengeschichte elementar. Entwurf einer Theorie des Umgangs mit geschichtlichen Traditionen im Religionsunterricht, Heidelberger Studien zur praktischen Theologie 10, Münster 2005.**
- Ehrenpreis, Stefan, Mit Quellen, Themen, Instrumenten arbeiten. Quellen: Bandbreite heute untersuchter Materialien, in: Völker-Rasor, Anette (Hg.), **Frühe Neuzeit. Oldenbourg Geschichte Lehrbuch**, München 3. Aufl. 2010, 331-342.
- Fuchs, Ralf-Peter, Wege der Quelleninterpretation, in: Völker-Rasor, Anette (Hg.), **Frühe Neuzeit. Oldenbourg Geschichte Lehrbuch**, München 3. Aufl. 2010, 268-272.
- Günther-Arndt, Hilke (Hg.), **Geschichts-Methodik: Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II**, Berlin 2003.
- Grosch, Waldemar, Schriftliche Quellen und Darstellungen, in: Günther-Arndt, Hilke (Hg.), **Geschichts-Methodik: Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II**, Berlin 2003, 63-91.
- **Howell, Martha/Prevenier, Walter, Werkstatt des Historikers. Eine Einführung in die historischen Methoden, Köln u.a. 2004.**
- König, Klaus, Lernen aus der Geschichte des Christentums/Kirchengeschichtsdidaktik, in: Bitter, Gottfried (Hg. u.a.), **Neues Handbuch religionspädagogischer Grundbegriffe**, München 2002, 225-228.
- Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt, **Rahmenrichtlinien Gymnasium, Geschichte, Schuljahrgänge 5-12**, Magdeburg 2003.
- Lachmann, Rainer/Gutschera, Herbert/Thierfelder, Jörg (Hg.), **Kirchengeschichtliche Grundthemen. Historisch – systematisch – didaktisch, Theologie für Lehrerinnen und Lehrer 3**, Göttingen 2. Aufl. 2008.
- Lehrstuhl für Didaktik der Geschichte Universität Augsburg (Hg.), **E-Tutorium Geschichtsdidaktik „Exercitationes historicae“**. Online: <http://gd.e-learning.imb-uni-augsburg.de/>, abgerufen am 1.7.2014.
- **Lindner, Konstantin, In Kirchengeschichte verstrickt. Zur Bedeutung biographischer Zugänge für die Thematisierung kirchengeschichtlicher Inhalte im Religionsunterricht, Arbeiten zur Religionspädagogik 31**, Göttingen 2007.

- Lindner, Konstantin, Religiöses Lernen mit Kirchengeschichte, in: Lindner, Konstantin/Riegel, Ulrich/Hoffmann, Andreas (Hg.), Alltagsgeschichte im Religionsunterricht. Kirchengeschichtliche Studien und religionsdidaktische Perspektiven, Stuttgart 2013, 10-20.
- Marksches, Christoph, Arbeitsbuch Kirchengeschichte, Tübingen 1995.
- Maurer, Michael (Hg.), Aufriß der Historischen Wissenschaften, Bd. 4: Quellen, Stuttgart 2002.
- Metzler, Gabriele, Einführung in das Studium der Zeitgeschichte, Paderborn 2004.
- Pandel, Hans-Jürgen, Quellenarbeit, Quelleninterpretation, in: Bergmann, Klaus (Hg. u.a.), Handbuch der Geschichtsdidaktik, Seelze-Velber 5. Aufl. 1997, 430-433.
- Rüsen, Jörn, Historische Methode, in: Bergmann, Klaus (Hg. u.a.), Handbuch der Geschichtsdidaktik, Seelze-Velber 4. Aufl. 1992, 123-127.
- Ruppert, Godehard, Art. Kirchengeschichte, Kirchengeschichtsdidaktik, in: Lexikon der Religionspädagogik I (2001), 1043-1048.
- Schröder, Bernd, Religionspädagogik, Tübingen 2012.
- Steinwede, Dietrich (Hg.), Erzählbuch zur Kirchengeschichte, 2 Bde., Lahr u.a. 1987.

Impressum

Hauptherausgeberinnen:

Prof. Dr. Mirjam Zimmermann (Universität Siegen)

Prof. Dr. Heike Lindner (Universität Köln)

„WiReLex“ ist ein Projekt der Deutschen Bibelgesellschaft

Deutsche Bibelgesellschaft

Balinger Straße 31 A

70567 Stuttgart

Deutschland

www.bibelwissenschaft.de