

Michael Domsgen
Katharina Höhn-Norden (Hrsg.)

Perspektivverschiebungen im religiösen Feld

**Lernprozesse angesichts
zunehmender Konfessionslosigkeit**



ARBEITEN ZUR PRAKTISCHEN THEOLOGIE

Perspektivverschiebungen im religiösen Feld

ARBEITEN ZUR PRAKTISCHEN THEOLOGIE

Herausgegeben von
Alexander Deeg, Michael Domsgen, Wilfried Engemann,
Jan Hermelink, Kristin Merle und Marcell Saß

Band 91

Michael Domsgen | Katharina Höhn-Norden (Hrsg.)

Perspektivverschiebungen im religiösen Feld

Lernprozesse angesichts
zunehmender Konfessionslosigkeit



EVANGELISCHE VERLAGSANSTALT
Leipzig

Bibliographische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der
Deutschen Nationalbibliographie; detaillierte bibliographische Daten
sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

© 2024 by Evangelische Verlagsanstalt GmbH · Leipzig
Printed in Germany

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt.
Jede Verwertung außerhalb der Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne
Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für
Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung
und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Das Buch wurde auf alterungsbeständigem Papier gedruckt.

Cover: Zacharias Bähring, Leipzig
Satz: 3w+p, Rimpär
Druck und Binden: BELTZ Grafische Betriebe GmbH, Bad Langensalza

ISBN 978-3-374-07465-5 // eISBN (PDF) 978-3-374-07466-2
www.eva-leipzig.de

Vorwort

Am Anfang stand die Neugier. Wir wollten wissen, wie in einem Kontext, der gelegentlich als einer der am stärksten säkularisierten Gegenden der Welt bezeichnet wird, Menschen Religion lernen, also ihre eigenen Zugänge dazu ausbilden und gestalten. Daten zur Kirchenzugehörigkeit sowie zur Inanspruchnahme kirchlicher Angebote reichen dafür nicht aus. Das war uns von Anfang an klar. Es brauchte vielmehr eine Forschung, die bei den Perspektiven der Menschen selbst ansetzt und versucht, von dort her Theorie zu entwickeln.

In die Neugier um dieses Projekt mischte sich bald ein Unbehagen. Wann genau es sich artikulierte, ist gar nicht so leicht zu sagen. Gerade aus der Rückschau neigt man dazu, die Dinge klarer zu sehen, als sie es im Vollzug tatsächlich waren. Aber spätestens seit der Jahrtausendwende war das Unbehagen nicht mehr zu verdrängen. Es resultierte aus Erfahrungen mangelnder Stimmigkeit. Zum einen war da die (schrittweise) Erkenntnis, dass das gesamte Gefüge religiöser Bildung, Erziehung und Sozialisation nicht mehr im Lot ist. Was einst, beispielsweise im Zusammenspiel von Kirche und Familie, (in der Theorie gut und in der Praxis zumindest halbwegs) zu funktionieren schien, erwies sich als zunehmend brüchig. Zum anderen traten Diskrepanzen zwischen der Praxis religiöser Vollzüge und ihrer wissenschaftlichen Reflexion immer deutlicher hervor. Die impliziten und expliziten Annahmen praktisch-theologischer und religionspädagogischer Theorien schienen sich zunehmend von den tatsächlichen Verhältnissen entfernt zu haben, so dass diese Theorien vor allem in unserem Kontext, der nach wie vor als »Ostdeutschland« adressierten »Ausnahmezona«, auf eigentümliche Weise ortlos wurden. Dies betraf nicht nur die konzeptionelle Ebene, sondern auch den empirischen Zugriff.

Die Erosionserscheinungen waren unübersehbar und sind es heute um so mehr. Was bereits in der DDR sich forcierte, setzt sich im vereinten Deutschland auf eine eigene Art und Weise fort bzw. zeigt sich in modifizierter Form. Einen zentralen Punkt dabei bildet der Verlust der Selbstverständlichkeit des Christlichen, wie auch des Religiösen überhaupt. Inzwischen zeichnet er sich immer

deutlicher ab und ist längst nicht mehr auf den Osten Deutschlands beschränkt, auch wenn sich hier besonders deutlich sehen lässt, was das bedeuten kann.

Anfang der 1990er Jahre gab es in den östlichen Kirchen eine ganze Reihe von Aufbruchserfahrungen, aber spätestens seit der Jahrtausendwende war klar ersichtlich, dass die Grundrichtung eine andere ist. Die verfassten Kirchen waren zwar materiell deutlich besser ausgestattet als noch wenige Jahre zuvor, erreichten aber in der Summe immer weniger Menschen mit ihren Angeboten. Dazu kam, dass der (konfessionelle) Religionsunterricht an der Schule zwar große Möglichkeiten in sich trug, sich jedoch in seiner Durchsetzungskraft als beschränkter erwies als erhofft. Zwar besuchen ihn weit mehr Kinder und Jugendliche, als es Kirchenmitglieder gibt, aber in der Summe aller Schulformen blieb der Religionsunterricht das Angebot für eine Minderheit. Weitere Punkte könnten benannt werden (wie z. B. die Abnahme der familialen Prägekraft oder der Einfluss der Medien auf das Kommunikationsverhalten von Menschen), aber das soll hier genügen.

In dieser Gemengelage reifte der Gedanke, genauer zu untersuchen, wie Menschen in einem säkularen Kontext religiös lernen, wie sie ihre Positionen in rebus religionis konstruieren und unter welchen Bedingungen sie für sich daraus einen Benefit ziehen. Dabei sollte nicht nur im Defizit-Modus des »nicht mehr so wie früher« vorgegangen werden, sondern gezielt auch Zugänge zu und Annäherungen an Religion gesucht werden, die sich neu auf tun. Sie stehen nicht selten in der Gefahr, übersehen zu werden.

Schnell wurde klar (und hier meldete sich erneut das Unbehagen), dass darüber nur sehr wenig bekannt ist. Das durfte so nicht bleiben. Zumindest in kleinen Schritten sollten religiöse Kommunikations- und Lernprozesse im Kontext mehrheitlicher Konfessionslosigkeit wissenschaftlich untersucht werden.

Sehr erfreulich war, dass die Evangelische Kirche in Mitteldeutschland und die Evangelische Landeskirche Anhalts dieses Ansinnen von vornherein unterstützten und durch die Finanzierung von zwei Stellen auch strukturell unterlegten. So konnte im Oktober 2011 die neue Forschungsstelle »Religiöse Kommunikations- und Lernprozesse« als drittmittelfinanzierte Einheit ihre Arbeit aufnehmen und mit einer Tagung im April 2012 auch öffentlich beginnen. Der dafür gewählte Titel war programmatisch: »Religionserschließung im säkularen Feld«¹. Von dort aus traten über die Jahre hinweg verschiedene Schwerpunkte in das Blickfeld des Austauschs: das Verhältnis von Schule und Religion in der Säkularität,² die Gestaltung religiöser Bildung in der Peripherie ländlicher Räume,³ neue Übergangsriten zur Lebensbegleitung,⁴ der Religionsunterricht der

¹ DOMSGEN/LÜTZE, Religionserschließung.

² DOMSGEN/SCHLUß/SPENN, »die anderen«.

³ DOMSGEN/STEINHÄUSER, Identitätsraum Dorf.

⁴ DOMSGEN/HANDKE, Lebensübergänge begleiten.

Zukunft⁵ sowie die Gestaltung von Diakonie im Kontext mehrheitlicher Konfessionslosigkeit⁶. Daneben wurde über 10 Jahre hinweg an unterschiedlichen Projekten gearbeitet, von denen hier ein großer Teil erstmals zusammenhängend vorgestellt werden soll. Dabei zeigt sich nicht nur das breite Spektrum der dabei in den Blick genommenen Themen. Vielmehr wird damit ein unkomplizierter zusammenfassender Einblick in unterschiedliche Themenbereiche ermöglicht. Ein Anspruch auf Vollständigkeit ist damit nicht verbunden. Leider konnten auch nicht alle Projekte, die seit ihrer Gründung an der und durch die Forschungsstelle realisiert wurden, aufgenommen werden, weil es einigen damals Forschenden in ihren jetzigen beruflichen Positionen nicht möglich war, einen Aufsatz dazu zu verfassen.

Der inhaltliche Fluchtpunkt der Beiträge wird mit dem Begriff der Perspektivverschiebung markiert. Er steht für Befunde zur Wahrnehmung und Interpretation eines Kontextes, in dem der Bezug auf verfasste Christlichkeit wie Religiosität an sich eher die Ausnahme als die Regel bildet. Zugleich sollen mit ihm Perspektiven zur Handlungsorientierung skizziert werden. Im Blick sind dabei vor allem diejenigen, die nicht religiös sozialisiert wurden und auf ganz unterschiedlichen Wegen ihre Zugänge zu Religion entwickeln.

Die hier versammelten Befunde münden nicht in eine fertige Theorie, auch wenn sie mit konzeptionellen Neuausrichtungen verbunden sind. Sie illustrieren *work in progress*. Dass die Arbeit der Forschungsstelle »Religiöse Kommunikations- und Lernprozesse« seit diesem Jahr in einem größeren Forschungsverbund im CES (Center for Empowerment Studies/Forschungszentrum Christliches Empowerment in der Säkularität) fortgeführt werden kann, freut uns sehr und illustriert das eindrucklich.

Ganz herzlich danken wir den Autorinnen und Autoren, die mit ihren Aufsätzen dazu beigetragen haben, unterschiedliche Perspektiven in der Erforschung religiösen Lernens im Kontext mehrheitlicher Konfessionslosigkeit aufzutun, zu interpretieren und auf diese Weise Anregungen für handlungsorientierende Überlegungen zu geben.

Halle, im Mai 2023

Michael Domsgen und Katharina Höhn-Norden

⁵ Vgl. DOMSGEN/SCHWILLUS, Religionsunterricht der Zukunft.

⁶ DOMSGEN/FOß, Diakonie im Miteinander. Die zu diesem Thema geplante Tagung musste pandemiebedingt leider ausfallen.

Literaturverzeichnis

- DOMSGEN, MICHAEL/FOß, TOBIAS (Hg.): Diakonie im Miteinander. Zur Gestaltung eines diakonischen Profils in einer mehrheitlich konfessionslosen Gesellschaft, Leipzig 2021.
- DOMSGEN, MICHAEL/HANDKE, EMILIA (Hg.): Lebensübergänge begleiten. Was sich von Religiösen Jugendfeiern lernen lässt, Leipzig 2016.
- DOMSGEN, MICHAEL/LÜTZE, FRANK M. (Hg.): Religionserschließung im säkularen Feld. Fragen, Impulse, Perspektiven, Leipzig 2013.
- DOMSGEN, MICHAEL/SCHLUSS, HENNING/SPENN, MATTHIAS (Hg.): Was gehen uns »die anderen« an? Schule und Religion in der Säkularität, Göttingen 2012.
- DOMSGEN, MICHAEL/SCHWILLUS, HARALD (Hg.): Der Religionsunterricht der Zukunft. Modelle auf dem Prüfstand mit Blick auf Sachsen-Anhalt, Berlin 2019.
- DOMSGEN, MICHAEL/STEINHÄUSER, EKKEHARD (Hg.): Identitätsraum Dorf. Religiöse Bildung in der Peripherie, Leipzig 2015.

Inhalt

| | |
|---|----|
| Vorwort | 5 |
| <i>Michael Domsgen und Katharina Höhn-Norden</i> | |
| Wie lernen Menschen Religion? Religiöse Kommunikations- und Lernprozesse im Kontext mehrheitlicher Konfessionslosigkeit erforschen und gestalten | 13 |
| IMPULSE ZUR WAHRNEHMUNG UND INTERPRETATION VON LERNPROZESSEN AN UNTERSCHIEDLICHEN LERNORTEN | |
| <i>Michael Domsgen, Elena Hietel, Katharina Höhn-Norden und Teresa Tenbergen</i> | |
| Empirische Perspektiven zum Religionsunterricht Eine Untersuchung unter Schüler- und LehrerInnen in Sachsen-Anhalt . . | 33 |
| <i>Sarah Demmrich</i> | |
| Religiosität und Rituale Empirische Untersuchungen an ostdeutschen Jugendlichen | 47 |
| <i>Lena Franke</i> | |
| Die Sache mit Gott und dem Leid Zur Relevanz der Theodizeefrage für Jugendliche im sachsen-anhaltischen Religionsunterricht | 59 |
| <i>Annchristin Schubert</i> | |
| Für uns gestorben und nicht mehr von Belang? Eine qualitative Vergleichsstudie zu Deutungen Jugendlicher aus Sachsen-Anhalt und Bayern im Bezug auf den Kreuzestod Jesu Christi . . | 73 |
| <i>Sabine Blaszyk</i> | |
| Martin Luther – ein Bild von einem Mann Meinungsäußerungen von Jugendlichen aus Sachsen-Anhalt zum Reformator | 83 |

10 Inhalt

Günter Beck-Mathieu

Gemeindepfarrer als Religionslehrer

Empirische Studien zu Selbstverständnis, Handeln im System Schule
und Nachbarschaft von Schule und Gemeinde 97

Luise Ritzer

Beten im Religionsunterricht?

Was sagen Religionslehrkräfte in Sachsen-Anhalt dazu? 111

Eva Finkenstein

Evangelisches Profil entwickeln

Was konfessionslose SchülerInnen diskursiv dazu beitragen 123

Sabine Blaszyk

»Also kommt nicht mehr der Weihnachtsmann, sondern es kommt das
Christkind.«

Ethnografische Fallstudie zur religiösen Elementarbildung in
mehrheitlich konfessionslosem Kontext 141

Ekkehard Steinhäuser

Kirchentourismus an der »Straße der Romanik«

Religionspädagogische Befragung eines kulturellen Phänomens 155

Eva Fitschen und Katharina Höhn-Norden

Kindergottesdienst in Mitteldeutschland

Was Eltern wünschen und erwarten 179

Sandra Wels

Perspektiven im Theologiestudium

Eine empirische Untersuchung unter konfessionslosen Studierenden in
Halle 197

IMPULSE ZUR GESTALTUNG VON LERNPROZESSEN IN SACHEN RELIGION

Emilia Handke

»Hier riecht's kirchlich!«

Rituale für Konfessionslose als Alternative zur Jugendweihe 209

Wilfried Meißner

Erwachsenentaufe im Zeitalter von Konfessionslosigkeit

Ergebnisüberblick zur qualitativ-empirischen Studie 223

Tobias Foß

»Vortrupp des Lebens«
 Konfessionslosigkeit, Diakonie und Relevanz im Arbeitsalltag 233

Ulrike Witten

»Entweder wir basteln was mit Nudeln oder wir haben halt ein
 Glasfensterbuch angeguckt«
 Religiös-weltanschauliche Heterogenität und Religionsunterricht 245

Ulrich Feilcke

Der evangelisch-sonderpädagogische Religionsunterricht
 Fachdidaktische Grundlinien eines beSONDERen
 Kommunikationsgeschehens 263

Franziska Gienke

Gender in Kinderbibeln – Religionspädagogische Perspektiven
 Thematisierung von Sexualität in Kinderbibeln als ein Beitrag zu
 sexueller Bildung im Religionsunterricht der Grundschule 277

Siglinde Spuller

Religionspädagogische Erziehungs- und Bildungspartnerschaft am
 Lernort Schule
 Grundlagen zu einer Theorie vor dem Hintergrund europäischer
 Perspektiven im säkularen Kontext 291

Sarah Demmrich und Sabine Blaszczyk

Erzieherinnen qualifizieren
 Evaluation eines religionspädagogischen Angebotes in kommunalen und
 evangelischen Kindertagesstätten 309

Ariane Schneider

Voraussetzungen religiöser Bildung im Elementarbereich
 Zugänge religiös nicht verorteter ErzieherInnen zur
 religionspädagogischen Elementarbildung 321

Tobias Gruber

»Kirchlich oder normal«
 Eine theologisch-empirische Studie zu Kommunikationsprozessen im
 Rahmen der christlich motivierten Bestattung Konfessionsloser 337

12 Inhalt

Georg Bucher

| | |
|--|-----|
| Empowerment ermöglichen Grundsatzüberlegungen zu einer religionspädagogischen Programmformel | 351 |
|--|-----|

Heinz Schneemann†

| | |
|---|-----|
| Das Alter(n) verstehen, gestalten und annehmen lernen Überlegungen zu einem bisher vernachlässigten Thema in Gesellschaft und Theologie | 365 |
|---|-----|

AUSBLICK

Michael Domsgen und Katharina Höhn-Norden

| | |
|---|-----|
| Perspektivverschiebungen wahrnehmen, verstehen und unterstützen Was sich religionsdidaktisch fokussieren lässt | 383 |
|---|-----|

| | |
|--|-----|
| Verzeichnis der Autorinnen und Autoren | 403 |
|--|-----|

Wie lernen Menschen Religion?

Religiöse Kommunikations- und Lernprozesse im Kontext mehrheitlicher Konfessionslosigkeit erforschen und gestalten

Michael Domsgen und Katharina Höhn-Norden

Der religionspädagogische Diskurs mit Blick auf Ostdeutschland war lange paradox. Zwar war einigen Religionspädagogen und Religionspädagoginnen sehr schnell klar, dass es mit der Wiedervereinigung an der Zeit sei, »grundverschiedene Erfahrungshintergründe«¹ zu berücksichtigen. Eine eingehende Thematisierung und Untersuchung dieser Erfahrungshintergründe erfolgte jedoch lange Zeit nicht. Als sie dann nach und nach in Angriff genommen wurden, führte das *Labeling* »Ostdeutschland« nicht selten zu einer (unzulässigen) Homogenisierung der Situation in den sog. neuen Bundesländern, sondern beförderte auch deren Wahrnehmung als »Sonderfall«. Hilfreich war, dass dadurch spezifische Konstellationen benannt werden konnten, die den Kontext in besonderer Weise prägen. Problematisch war, dass damit letztlich im Modus des *Othering* Unterscheidungen eingetragen wurden, die in vereinfachender und entlastender Weise Problemlagen einer bestimmten Region zuschrieben und damit religionspädagogisch marginalisierten. Dadurch geriet lange Zeit nicht ausreichend in den Blick, dass es sich bei einigen Befunden, die sich auf dem Gebiet der ehemaligen DDR besonders deutlich zeigten, um Problemlagen handelt, »die Ost- und Westdeutschland gemeinsam«² betreffen.

Das Stichwort »Konfessionslosigkeit« will eine Sensibilisierung für eine gemeinsame grundlegende Herausforderung anstoßen und wurde deshalb auch für die neu einzurichtende Forschungsstelle in Anschlag gebracht. Es war im religionspädagogischen Diskurs noch nicht besetzt, konnte deshalb Wahrnehmungen neu fokussieren und ließ sich zugleich überregional gewinnbringend einsetzen.³ Markiert wird damit eine grundlegende Tendenz zu religiöser Indifferenz, »ohne sie damit zugleich inhaltlich zu verengen oder hinsichtlich des Selbstverständnisses vieler Konfessionsloser übergreifend zu werden«⁴. Einige

¹ NIPKOW, Kirchliche Bildungsverantwortung, 131–160, 131.

² DOMSGEN, Braucht Ostdeutschland eine eigene Religionspädagogik?, 227–239, 239.

³ Vgl. ausführlicher: DOMSGEN, Normalitäten, 29–45.

⁴ DOMSGEN, Konfessionslosigkeit. Annäherungen über einen Leitbegriff, 11–27, 23.

Anmerkungen dazu sollen den Auftakt bilden, um das Profil der Forschungsstelle im Folgenden anhand dreier Marker näher zu skizzieren. Dahinter steht die Annahme, dass jedes Verstehen eingebettet ist »in Verstehensprozesse, die ihm vorausliegen und zu denen es weiterführt: Es nimmt auf, was ihm zugespielt wird, und es spielt das an späteres und eigenes oder fremdes Verstehen weiter. Es gibt kein Privatverstehen, so wenig wie es eine Privatsprache gibt (Wittgenstein)«⁵. Insofern ist es hoch bedeutsam, sich über den Raum zu verständigen, in dem Menschen ihre Relevanzen zum Ausdruck bringen. Er bildet den Rahmen, in dem Menschen interagieren und darin Sinn herstellen, denn »Sprache und Handeln sind sozial geteilt.«⁶

1. Zum Stichwort »Konfessionslosigkeit« als kontextuellem Marker der Forschungsarbeit

Wer ein Differenzmerkmal wie das der Konfessionslosigkeit benennt, sollte gute Gründe dafür haben. Schließlich werden durch die Thematisierung bestimmter Aspekte Differenzen nicht nur sichtbar, sondern auch erzeugt. Die Situation ist geradezu dilemmatisch: »Wird Differenz thematisiert, wird sie zugleich performativ erzeugt. Wird sie nicht thematisiert, besteht keine Möglichkeit, ungleichen Voraussetzungen kompensierend zu begegnen.«⁷ Letztlich gilt aber, »dass nur *dekonstruiert* werden kann, was zuvor *rekonstruiert* wurde.«⁸ Mit dem Differenzmerkmal Konfessionslosigkeit verhält es sich nicht anders. Es soll etwas vor Augen führen, ohne es damit zu zementieren. Es muss rekonstruiert werden, um es zugleich zu dekonstruieren. Reflektiert bearbeitet kann es nur werden, wenn es nicht bei der Fokussierung von Differenz stehen bleibt, sondern auch verflüssigt werden kann. Im Laufe der Forschungen stellt sich immer deutlicher heraus, dass Konfessionslosigkeit ein Terminus »in Ermangelung eines besseren«⁹ ist. Einerseits hat er sich in Konkurrenz zu anderen (wie beispielsweise denjenigen der religiösen Indifferenz oder der Areligiosität) zu behaupten. Andererseits muss er in seinem Gebrauch permanent problematisiert werden, um ihn letztendlich zu überwinden. In seiner inhaltlichen Fassung über die unmittelbare Problembeschreibung hinaus steht Konfessionslosigkeit einerseits für Lernvoraussetzungen, »die über das bisher bekannte und übliche Maß an Fremdheitserfahrungen über den Unterrichtsgegenstand hinausgehen«, insofern

⁵ DALFERTH, *Wirkendes Wort*, 77 f.

⁶ FOß, *Relevanz im Arbeitsalltag*, 55.

⁷ WITTEN, *Inklusion und Religionspädagogik*, 113.

⁸ Ebd.

⁹ DOMSGEN, *Konfessionslosigkeit. Annäherungen über einen Leitbegriff*, 25.

es auf einem »sozialisierten Nicht-Verhältnis zum Christentum sowie zu Religionen insgesamt«¹⁰ beruht.

In alledem darf man nicht der Gefahr einer zu schnellen Vereindeutigung erliegen. Es wäre schlichtweg falsch, von einer *tabula rasa* in Sachen Religion auszugehen. Das haben unsere Forschungen immer wieder gezeigt. Konfessionslosigkeit markiert vielmehr ein Spektrum unterschiedlicher Positionierungen. Hilfreich zur Beschreibung dessen kann die Formulierung von den »multiple(n) Säkularitäten«¹¹ sein. Sie öffnet den Blick für die Vielfalt im Bezug auf »eine spezifische Sinnstruktur«¹². Die ist von einer »Distanz zu Religion und Kirchen« bestimmt und setzt sich »im Zuge familialer Weitergabe oft selbstverständlich«¹³ fort. Zugleich verfügt sie über »eigene Transzendenzen«¹⁴.

Konfessionslosigkeit ist also nicht gleich Konfessionslosigkeit. Die kontextuelle Einbettung markiert hier einen grundlegenden Faktor, insofern sie auf Normalitätserwartungen verweist, die dabei im Raum stehen. Das erklärt auch, warum beispielsweise Konfessionslosigkeit in Ost und West unterschiedlich zu bestimmen ist, insofern die unterschiedlichen historischen Annäherungspfade die jeweils gegenwärtige Kultur maßgeblich prägen.

In den letzten zwei Jahrzehnten ist eine Konstanz im Anstieg des Anteils an Konfessionslosen an der Gesamtbevölkerung in Deutschland zu verzeichnen.¹⁵ Gegenwärtig hat sich diese Entwicklung aus verschiedenen Gründen noch einmal deutlich beschleunigt. Inzwischen bilden die Konfessionslosen (ca. 40%) deutschlandweit die größte Gruppe innerhalb der Bevölkerung, gefolgt von den Katholiken (ca. 26%), Protestanten (ca. 24%), Muslimen (ca. 6%) und Angehörigen anderer Religionsgemeinschaften (ca. 4%). Sehr klar zeigt sich, dass der Differenzmarker Konfessionalität/Konfessionslosigkeit gesamtgesellschaftlich massiv an Bedeutung verloren hat und weiterhin verliert. Die Menschen in Deutschland sehen es für ihre eigene Lebensführung nicht (mehr) als bedeutsam an, sich einer organisierten Form von Religion als zugehörig zu betrachten.

Zugleich ist zu beachten, dass sich unter Konfessionslosen in Ost und West jeweils unterschiedliche sozialisatorische Profile aufzeigen lassen. Während in Westdeutschland nach wie vor die frisch erworbene, also zwischen den Generationen nicht oder erst ansatzweise weitergegebene Konfessionslosigkeit dominiert, so ist es in Ostdeutschland die ererbte Konfessionslosigkeit. Zwei Drittel der Konfessionslosen in Ostdeutschland waren schon immer konfessionslos. Sie

¹⁰ DOMSGEN, Konfessionslosigkeit im Spannungsfeld, 201–214, 203.

¹¹ WOHLRAB-SAHR/KARSTEIN/SCHMIDT-LUX, Forcierte Säkularität, 30.

¹² A. a. O., 29.

¹³ A. a. O., 350.

¹⁴ A. a. O., 46.

¹⁵ Er stieg in den letzten zwanzig Jahren um 6% im Westen (von 11 auf 17%) und um 10% (von 65 auf 75% im Osten). Vgl. PICKEL, Konfessionslose, 12–31, 15.

wuchsen also in Familien auf, in denen die Eltern und oft auch die Großeltern bereits konfessionslos waren. Für sie ist vermutlich jede Art von expliziter religiöser Sozialisation in Familie und/oder Gemeinde ausgefallen. Religionspädagogisch ist das von großer Bedeutung, da religiöse Bildung bisher in hohem Maße von einer mehr oder weniger selbstverständlichen sozialisatorischen Anknüpfung an christliche Kulturbezüge bestimmt war und ist. Ergeben sich hier Veränderungen, dann wird mehr als nur ein Faktor neben anderen berührt. Vielmehr drückt sich darin eine grundlegende Verschiebung der Lernausgangslagen aus, um es religionspädagogisch zu fokussieren. Damit wird ein zweites Stichwort aufgerufen, das für die Forschungsstelle zentral ist.

2. Zum Stichwort »Lernen« als methodologischem Marker der Forschungsarbeit

Wer Kommunikations- und vor allem Lernprozesse fokussiert, nimmt den Menschen als veränderungsfähiges Wesen in den Blick, das in der Lage ist, »nicht voraussehbare Änderungen der (Über-)Lebensbedingungen durch ein flexibles Verhalten«¹⁶ abzufedern. Das ist notwendig, weil sich der Mensch in einer komplizierten Umwelt bewähren muss, die er nicht vollständig überblicken und kontrollieren kann. Durch die »Möglichkeit, auf Veränderungen in der Umwelt durch Rückgriff auf früher erworbene Verhaltensoptionen zu reagieren und sich den neuen Bedingungen dadurch anzupassen, erhöht ein Lebewesen die Chance, seinen Bestand zu bewahren«¹⁷. Lernen bezeichnet die »Fähigkeit zur Zustandsveränderung, die ein Lebewesen durch Erfahrung gewinnt«¹⁸, ist also ein aktiver Prozess mit und in einer Umwelt, der mit einer dauerhaften Veränderung des Verhaltens bzw. der Verhaltensdispositionen einhergeht.

Lernen ist nicht identisch mit Verhaltensänderungen, sondern kommt »darin nur zum Ausdruck«¹⁹. Fokussiert werden also nicht unmittelbar zu beobachtende Vorgänge innerhalb des Organismus, »die durch Erfahrung entstanden sind und zu relativ dauerhaften Veränderungen im Verhalten führen können.«²⁰

Die Konzentration auf Lernprozesse impliziert eine am Lernenden selbst orientierte Vorgehensweise, die explorativ ausgerichtet ist. Letztlich geht es darum, in den subjektiven Aussagen der Einzelnen regelgeleitete soziale Zusammenhänge zu suchen und zu erkennen. Das Ziel liegt in einem methodisch kontrollierten Fremdverstehen, also darin, »andere Menschen aus der Außen-

¹⁶ TREML/BECKER, Lernen, 103–114, 104.

¹⁷ Ebd.

¹⁸ Ebd.

¹⁹ A. a. O., 107.

²⁰ Ebd.

perspektive des oder der Anderen zu verstehen«²¹, indem intersubjektiv nachvollziehbare Verfahrensregeln eingeführt und angewendet werden. Den Zielpunkt bildet die Generierung wissenschaftlicher Theorie aus empirischen Daten.

Aufgerufen wird damit der Stil der Grounded-Theory-Methodologie als prinzipielles Herangehen qualitativer Sozialforschung. Theorie wird hier gegenstandsbezogen im Modus von Kreativität konzipiert, »bei fortlaufender Überprüfung an den Daten«²². Beim Kodieren auf der Grundlage des permanenten Vergleichs der Daten werden sukzessive Äußerungen zu theoretischen Konzepten verdichtet, aus deren Zusammenhängen dann wieder abstraktere Kategorien gebildet werden. Auf diese Weise werden begrifflich Sinnzusammenhänge entwickelt, die das Fundament der zu generierenden Theorie darstellen.

Angesetzt wird also beim Verständnis einer alltäglichen (und damit nicht wissenschaftlichen) Theorie. »Jede Handlung, sei es der Weg zur Arbeit, die Zubereitung eines Gerichts oder das Absolvieren einer Prüfung, setzt den ständigen Einsatz von Hintergrundwissen, einen Entwurf oder eine Orientierung voraus.«²³ Um ein Handeln im Alltag zu verstehen, gilt es deshalb, das Hintergrundwissen im Modus »methodisch kontrollierten Fremdverstehens« in Erfahrung zu bringen. »Methodisch kontrolliertes Fremdverstehen heißt, Bedingungen dafür zu schaffen, dass die Erforschten ihre Relevanzsysteme formal und inhaltlich eigenständig entfalten können.«²⁴

Getragen ist solcherart Forschungsarbeit vom grundsätzlichen Prinzip der Offenheit. Es bedeutet, »nicht vorweg das untersuchte Feld mit fixen Hypothesen zu überziehen, es bedeutet, offen für das möglicherweise Neue zu sein und zu bleiben. ›Offenheit‹ in der qualitativen Forschung heißt jedoch nicht, dass ForscherInnen im Hinblick auf den untersuchten Gegenstand, die Methodologie und die Methode, bewusst ›dumm‹ bleiben, sich vorab also nicht zu informieren.«²⁵

Was auf den ersten Blick nur schwer zu vereinbaren scheint, nämlich »im Spannungsfeld zwischen Vorwissen und fremden Datenmaterial Erkenntnisse« zu etablieren, »die so weit wie möglich am Forschungsgegenstand orientiert sind«²⁶, erweist sich im qualitativen Zugriff als unverzichtbare Vorgehensweise. Die notwendige Offenheit ist letztlich nur bei »*maximal möglichem Vorwissen*«²⁷ erreichbar. »Denn nur, wenn man alles weiß, was jemals wissbar war und ist, ist

²¹ HELFFERICH, Qualität qualitativer Daten, 84.

²² MÄDLER, Weg zur gegenstandsbezogenen Theoriebildung, 242–254, 242.

²³ Vgl. PRZYBORSKI/WÖHLRAB-SAHR, Qualitative Sozialforschung, 12.

²⁴ A. a. O., 17.

²⁵ REICHERTZ, Qualitative und interpretative Sozialforschung, 88.

²⁶ FOß, Relevanz, 63.

²⁷ KRUSE, Qualitative Interviewforschung. Ein integrativer Ansatz, ²2015, 98, Anm. 15.

prinzipiell die Offenheit der Selektion eines bestimmten Wissens in Bezug auf einen Deutungsprozess gegeben.«²⁸

Ein Fremdverstehen kann also nur in Anbetracht des Vorwissens der Forschenden vorgenommen werden. Damit wird ein dritter Marker aufgerufen, der für die Arbeit der Forschungsstelle zentral ist.

3. Zu Stichworten »Religion« und »Kommunikation des Evangeliums« als theologische Marker der Forschungsarbeit

Wie nicht zuletzt Tobias Foß in seiner empirischen Untersuchung gezeigt hat, sind die eigenen theologischen Grundlegungen als motivationaler und handlungsorientierender Rahmen in der empirischen Arbeit offenzulegen. Denn »das Datenmaterial und damit der ›subjektive‹ sowie der ›soziale‹ Sinn kommen nur angesichts des eigenen Relevanzsystems der Forscherin ins Blickfeld.«²⁹ Dies ist zu explizieren, damit die im empirischen Forschungsprozess generierten gegenstandsbezogenen Theorien damit ins Gespräch gebracht werden können.

Für die Arbeit der Forschungsstelle erwies sich einerseits der Religionsbegriff und andererseits der Begriff der Kommunikation des Evangeliums als grundlegend. Erster erweist sich nicht nur aufgrund seiner alltagsweltlichen Verbreitung als unverzichtbar. Vielmehr trägt er in sich die Notwendigkeit, den damit verhandelten Gegenstand zu benennen. Denn Religion bezeichnet keine eindeutige Größe. Das lässt Spielraum für unterschiedliche Füllungen und Profile. Religion ist weniger als ein eigener Gegenstand zu sehen, sondern vielmehr als Kategorie, die in einem ständigen kontextuellen Diskurs steht und sich stets mit allerlei anderen Kategorien in Verflechtungen und Auseinandersetzungen befindet. Die Stärke eines religionstheoretischen Zugriffs liegt dann darin, dass über diesen Begriff »Sachverhalte in einen Vergleichszusammenhang« gebracht werden können, »die im Alltagsverständnis nicht unbedingt (alle) unter dieser Kategorie betrachtet werden. ... Damit geht aber keineswegs die Behauptung einher, dass dieses Modell ein ›Phänomen Religion‹ in irgendeiner Form – geschweige denn in seiner Gesamtheit – richtig erfasst. Wissenschaftliche Theorien sind in einem solchen Verständnis nichts weiter als (Blick-)Hilfen zur Betrachtung der Dinge, und stellen keinen Anspruch auf Übereinstimmung mit der Wirklichkeit oder können diesen Anspruch zumindest nicht zugrunde legen.«³⁰

Der Religionsbegriff ist in heuristischer Perspektive von großer Bedeutung, »eignet sich hingegen nicht als ›identity marker‹ einer Religionspädagogik, die

²⁸ Ebd.

²⁹ Foß, Relevanz, 56.

³⁰ HERMANN, Unterscheidungen der Religion, 51 f.

sich theologisch verortet³¹. Zur Beschreibung des inhaltlichen Fokus der religionspädagogisch zu reflektierenden und zu initiierten Lernprozesse hat sich in den letzten Jahren die Wendung von der Kommunikation des Evangeliums herauskristallisiert. Als Vermittlungskategorie ermöglicht sie wissenschaftstheoretisch sowohl den Anschluss an nichttheologische Wissenschaften (über einen multiperspektivisch zu bestimmenden Kommunikationsbegriff) als auch den Rückbezug an theologische Theoriebildung (über den Evangeliums begriff).³² Zentral dabei ist, dass der Vorgang des Kommunizierens konstitutiv in Wechselwirkung steht mit dem Gehalt des Evangeliums. Evangelium ist keine an sich feststehende Größe, sondern muss »immer wieder neu zum Vorschein kommen«³³. Dabei geht es nicht um »Vergangenes, sondern etwas Gegenwärtiges«, nämlich um das Wirken Gottes im eigenen Leben, in einer bestimmten Wirkrichtung, indem Gott »aus Übel Gutes, aus Leid Freude, aus Tod Leben schafft«³⁴.

Der für die Kommunikation des Evangeliums unverzichtbare Grundimpuls wurde mit dem »Auftreten, Wirken und Geschick Jesu von Nazareth«³⁵ gegeben. Jesus versuchte in unterschiedlichen, aber miteinander zusammenhängenden Kommunikationen, »die Wirklichkeit auf das Wirken Gottes hin durchsichtig zu machen«³⁶, die mit Grethlein als Lehren und Lernen (vor allem im Erzählen von Gleichnissen und Parabeln), als gemeinschaftliches Feiern (in Form von Mahlgemeinschaften) und als Helfen zum Leben (durch Wunderheilungen als Befreiungsgeschehen auf die Gottesherrschaft hin) bezeichnet werden können.³⁷

Von Bedeutung ist bei alledem, dass die Kommunikation des Evangeliums letztlich unverfügbar ist oder anders ausgedrückt, dass sie ergebnisoffen geführt wird. Dabei scheint gerade die Ergebnisoffenheit eine Voraussetzung dafür zu bilden, dass sich bei den Kommunizierenden neue Einsichten einstellen können. Es geht hier nicht um die Vermittlung einer feststehenden Lehre, sondern um einen lebendigen Kommunikationsprozess, der letztlich nie abgeschlossen ist.

Die Kommunikation des Evangeliums bezieht sich nicht nur auf einen Teilbereich, sondern auf das Ganze des menschlichen Lebens. Sie lässt sich nicht nur auf kognitive Durchdringung, gedankliche Verinnerlichung oder feste Gewissheit beschränken, sondern umfasst auch das Wollen und Handeln eines Menschen sowie sein Lebens- und Daseinsgefühl. Einerseits geschieht die Kommunikation des Evangeliums in interpersonalen Prozessen. Lernen, Feiern

³¹ SCHRÖDER, Religion, 187–194, 193.

³² Vgl. ausführlicher dazu: DOMSGEN, Religionspädagogik, 255–260.

³³ KÖRTNER, Dogmatik, 18.

³⁴ DALFERTH, Wirkendes Wort, 61.

³⁵ GRETHLEIN, Christsein als Lebensform, 24.

³⁶ Ebd.

³⁷ Vgl. GRETHLEIN, Praktische Theologie, 166–169.

und Helfen werden auf diese Weise als kommunikative Vollzüge in den Blick genommen, die aufeinander bezogen sind und nicht voneinander getrennt werden dürfen. Religionspädagogisch heißt das, dass Lernprozesse immer auch im Horizont der anderen beiden Kommunikationsmodi zu gestalten sind. Andererseits ist die Kommunikation des Evangeliums nicht nur interpersonal zu beschreiben. Es geht auch um die Prozesse in den einzelnen Menschen selbst. Denn der Zielpunkt der Kommunikation des Evangeliums liegt in einem »neue(n) Verständnis des alltäglichen Lebens.«³⁸ Menschen werden »neu auf ihr Leben hin aus(ge)richtet«³⁹. Dies kann als Fluchtpunkt der Kommunikation des Evangeliums festgehalten werden.

In handlungsorientierender Hinsicht ist angesichts gegenwärtiger Entwicklungen und Herausforderungen nach neu zu konturierenden Kommunikationsformen im Spektrum des Lernens, Feierns und Helfens zu suchen, die dazu beitragen können, das Potenzial der Kommunikation des Evangeliums deutlich werden zu lassen. In alledem fungiert die Wendung von der Kommunikation des Evangeliums als »brauchbare Kurzformel für eine gelingende, das Menschsein des Menschen fördernde religiöse Praxis des Christentums.«⁴⁰

4. Zu den Aufgaben der Forschungsstelle »Religiöse Kommunikations- und Lernprozesse«

Vor dem Hintergrund der eben skizzierten konzeptionellen Grundlegungen widmet sich die Forschungsstelle »Religiöse Kommunikations- und Lernprozesse« vorwiegend drei Aufgabenfeldern.

Zunächst geht es darum wahrzunehmen, wie Menschen religiöse bzw. religionsanalogue Deutungsmuster und symbolische Praktiken kennenlernen und sich aneignen. Dabei gilt es, religiöse Lerngeschichten und die darin wirksam werdenden Konstruktionsleistungen des Subjekts innerhalb und außerhalb religiöser Gemeinschaften nachzuzeichnen.

Sodann soll deutlich gemacht werden, inwiefern die rekonstruierten Deutungsmuster und Praktiken zu überlieferten biblisch-theologisch geprägten Sinnkonstrukten in Beziehung stehen. Dabei gilt es, Konvergenzen bzw. Äquivalenzen, aber auch Spannungen und Widersprüche sichtbar zu machen.

Auf dieser Grundlage soll aufgezeigt werden, wo es Handlungsperspektiven für eine Kommunikation des Evangeliums gibt. Dabei gilt es, das Gespräch über christliche und nichtchristliche Deutungsmuster konstitutiv zu befördern.

³⁸ GRETHLEIN, *Praktische Theologie*, 587.

³⁹ KIRCHMEIER, *Drei Kommunikationsmodi – eine Funktion?*, 33–48, 47.

⁴⁰ ENGEMANN, *Kommunikation des Evangeliums*, 15–32, 16.

Aus dem eben Benannten ergeben sich vier Schwerpunkte, die im Blick sind. Es geht 1. um eine Bestandsaufnahme (Religiöses Wissen, Erfahrungen, Praxis, Zugänge), 2. um eine Spurensicherung (Rekonstruktion von Vermittlungs- bzw. Aneignungswegen von Religion), 3. um Evaluation (religionsbezogene Lernarrangements auf dem Prüfstand) und 4. um eine Präsentation (gute religionspädagogische Praxis).

5. Zu den Beiträgen in diesem Sammelband

Der vorliegende Sammelband bündelt die Beiträge unter zwei Perspektiven: in einem ersten Teil werden Impulse zur Wahrnehmung und Interpretation von Lernprozessen an unterschiedlichen Lernorten vorgestellt. Hierbei geht es darum, den Blick genau auf die Erfahrungsräume zu richten, in denen Menschen mit unterschiedlichen Sozialisationshintergründen Zugänge zu religiös-weltanschaulichen Fragen konstruieren und Fremdes verständlich werden lassen. Mittelpunkt der verschiedenen Untersuchungen sind dabei die Perspektiven der Akteurinnen und Akteure, ihre Motive und Deutungsmuster im Feld religiöser Kommunikations- und Lernprozesse.

Im zweiten Teil rücken die Impulse zur Gestaltung von Lernprozessen in den Fokus und damit Handlungsperspektiven in unterschiedlichen Praxisfeldern. In den ausgewählten Beiträgen wird von den handelnden und den beteiligten Akteurinnen und Akteuren ausgehend danach gefragt, wie christliche Traditionen lebendig und lebensdienlich bleiben bzw. werden. Die Impulse reichen dabei von Orten der Elementar- und Schulbildung über kirchlich etablierte sowie neue Rituale bis hin zur religionspädagogischen Programmformel des Empowerments.

Der Bitte um Zusammenstellung ihrer zentralen Erkenntnisse kamen Religionspädagoginnen und Religionspädagogen aus den unterschiedlichen Tätigkeitsfeldern und wissenschaftlichen Hintergründen nach. Die vorliegenden Beiträge basieren auf den an der Forschungsstelle für »Religiöse Kommunikations- und Lernprozesse« entstandenen Abschluss- und Qualifikationsarbeiten und folgen alle einer vergleichbaren inhaltlichen Struktur:

Nach einer Vorstellung der Forschungsfrage sowie Einbettung in den Forschungsdiskurs folgen die Skizzierung des Forschungsdesigns und die Darstellung der wichtigsten Ergebnisse und deren Bedeutung für das Verständnis religiöser Kommunikations- und Lernprozesse in der religionspädagogischen Theorie und Praxis.⁴¹

⁴¹ Dabei lag die Anwendung gendergerechter Sprache in der Entscheidung der einzelnen Autorinnen und Autoren. Wo diese sich für eine Sichtbarmachung entschieden, verwenden wir im Sinne der Einheitlichkeit das Binnen-I.

Einen Überblick über die Schüler- und LehrerInnenperspektiven im evangelischen Religionsunterricht Sachsen-Anhalts liefert der Beitrag von *Michael Domsgen, Elena Hietel, Katharina Höhn-Norden und Teresa Tenbergen*. Basierend auf einer 2019 durchgeführten Befragung wird das durchaus beliebte Fach in einem »Draufblick« in seiner gegenwärtigen Gestalt und Kontextualität beschrieben. Schüler- und LehrerInnenperspektiven geben »Einblicke« in die Praxis des Faches. Schließlich werden in einem »Ausblick« Vorschläge für die weitere Profilierung und Gestaltung des Religionsunterrichtes unterbreitet. Den konfessionellen Religionsunterricht als einen kooperativen Religionsunterricht zu profilieren und unter dem Aspekt der Positionalität zu denken ergibt sich aus der Notwendigkeit, Verständigung anbahnende Impulse für Schülerinnen und Schüler zu setzen, Kommunikationsräume mit anderen Religionen zu öffnen und die Lehrkräfte in ihrem fachdidaktischen Handeln zu unterstützen.

Sarah Demmrich widmet sich in ihrer Untersuchung der Religiosität und Ritualpraxis bei ostdeutschen Jugendlichen. Ausgehend von dem »Zufallsbefund«, dass trotz mehrheitlicher Konfessionslosigkeit mehr als die Hälfte der Schülerinnen und Schüler regelmäßig oder manchmal betet (DOMSGEN/LÜTZE, Schülerperspektiven, 2010), sucht Demmrich nach Spuren von Religiosität bei Kindern und Jugendlichen und fragt, ob sich diese auf ritueller Ebene niederschlägt. Die Interviewstudie an über 450 SchülerInnen ergab, dass sich die Jugendlichen in der Adoleszenz tatsächlich gegenüber Religiosität öffnen können und dabei sowohl über Medien, primär jedoch über Gleichaltrige und Familien Ritualpraxis (kennen)lernen. Rituale können hierbei emotionsregulative, selbstreflektierende und identitätsstiftende Funktionen übernehmen.

Inwieweit ist die Theodizeefrage für Jugendliche im sachsen-anhaltischen Religionsunterricht (noch) relevant? Dieser Frage geht *Lena Franke* in ihrem Beitrag nach und konstatiert eine große Offenheit bei den Jugendlichen hinsichtlich ihrer Gottesdeutungen. Je nachdem, welche emotionale Relevanz der Gottesfrage beigemessen wird, wird auch die Theodizeefrage als bedeutsam empfunden. Wenngleich die Attribuierungen der »Gottesvokabel« nicht immer den klassischen jüdisch-christlichen Vorstellungen entsprechen, misst Franke eben dieser Offenheit große Chancen bei, da mit ihr ein großes Identifikationspotenzial einhergeht.

In ihrem Beitrag »Für uns gestorben und nicht mehr von Belang?« untersucht *Annchristin Schubert* in einer qualitativen Vergleichsstudie die Deutungen zum Kreuzestod Jesu bei Jugendlichen aus Sachsen-Anhalt und Bayern. Mittels Fragebogen ermittelte sie, inwiefern der Kreuzestod Jesu für Jugendliche in heutiger Zeit relevant ist. Aus den Ergebnissen von 130 Jugendlichen aus dem Großraum Halle suchte sie nach einem Anknüpfungspunkt für religiöse Kommunikations- und Lernprozesse und analysierte deren »Suchbewegungen« in Hinblick auf den Kreuzestod Jesu. Die Resultate zeigten, dass klassische Deutungen des Kreuzestodes den Jugendlichen zwar bekannt sind, sich ihnen aber

ganz eigene Fragen am Thema stellten. So steht besonders Jesu Rolle als ethisches Vorbild bei den nicht religiös sozialisierten Jugendlichen im Vordergrund.

Welches Bild machen sich Kinder und Jugendliche von Martin Luther angesichts häufiger Begegnungen (Lutherstätten, Medien, Religionsunterricht, ...) im säkularisierten Kontext Sachsen-Anhalts? Und gibt es hier eventuell subjektive Relevanzen? Danach fragt *Sabine Blasczyk* in ihrem Beitrag zu einer Studie, bei der sie mittels leitfadengestützter Einzelinterviews zeigen konnte, dass Jugendliche durchaus Interesse am Thema Luther und eine positive Meinung von ihm haben, jedoch ihm keine persönliche Relevanz beimessen. Die grundsätzliche Problematik sieht Blasczyk darin, dass große Persönlichkeiten zwar als Vorbilder gewählt werden, diese jedoch als lebensgeschichtlicher Gesamtentwurf daherkommen und so unerreichbar erscheinen. Sie kommt zu dem Schluss, dass Kinder und Jugendliche keine »glatten Vorbilder« brauchen. Wenn die Wirklichkeit des Glaubens spannungsvoll benannt wird, Differenzen und kritikwürdige Entscheidungen im Leben Luthers nicht ausgespart werden, käme das identitätsfördernde Potenzial biografischer Zugänge im Religionsunterricht stärker zum Tragen.

Günter Beck-Mathieu untersucht in einer empirischen Studie das Selbstverständnis und Handeln von Gemeindepfarrern als Religionslehrkräfte. Mittels Einzelinterviews untersuchte er qualitativ Pfarrpersonen in Schulen und zeigte dabei auf, dass für diese das Gefühl des Fremdseins eine Grundbefindlichkeit ist und diese strukturbedingte Tatsache gewinnbringend sein kann. Dies führt er für das religionspädagogische Handeln im Unterricht, das Agieren im Feld Schule und die Arbeit in der Gemeinde aus.

Luise Ritzer fragt in ihrem Aufsatz, was Religionslehrkräfte zum Beten im sachsen-anhaltischen Religionsunterricht sagen. In ihrer zugrundeliegenden Examensarbeit untersucht sie Motive und Begründungsstrukturen von Lehrkräften für die Durchführung von Gebeten im Unterricht. Dabei bewegt sie sich im Spannungsfeld von konfessionslosem Kontext und der intimen Dimension einerseits sowie der befreienden Wirkung des Betens andererseits. Aus den leitfadengestützten Interviews stellt ihre Untersuchung heraus, dass die Einflussfaktoren auf das Ja oder Nein zum Beten im Religionsunterricht vielfältig sind. In die Überlegungen der Lehrpersonen fließen unter anderem ein, dass Beten Glauben voraussetzt, der aber für den Religionsunterricht, besonders bei einer so hohen Anzahl Konfessionsloser, unverfügbar sein muss. Zudem erfordert das Beten verschiedene Lernwege, die der Religionsunterricht nicht leisten kann. Ritzer plädiert daher für niederschwellige Angebote, die zum Partizipieren einladen und religiöses Leben ermöglichen. Gleichzeitig sei eine Ausweitung der Gebetsangebote über das Unterrichtsfach hinaus auf die ganze Schule sowie die Kooperation mit der entsprechenden Kirchgemeinde erforderlich.

In ihrem Beitrag zu konfessionslosen Schülerinnen und Schülern an evangelischen Schulen untersucht *Eva Finkenstein*, wie diese das evangelische Profil

ihrer Schule deuten und inwiefern dies als diskursiver Beitrag zu sehen ist. Aus der Analyse der diskursiv-problemzentrierten Interviews rekonstruierte Finkenstein Strategien im Umgang mit dem Schulprofil bei den konfessionslosen Schülerinnen und Schülern: Annäherung, Enthaltung und Distanzierung. Sie gelangt über diese Kategorisierung zu dem Schluss, dass das evangelische Profil erst dann realisiert wird, wenn es sich in einem deutenden Miteinander vollzieht. Säkularität und Konfessionslosigkeit dürften nicht als Kontrast verstanden werden. Vielmehr müssen die konfessionslosen Schülerinnen und Schüler als gleichberechtigte Akteurinnen und Akteure im Aktualisierungsprozess biblischer Zeugnisse einbezogen werden.

In einer ethnografischen Fallstudie untersuchte *Sabine Blasczyk* religiöse Elementarbildung im mehrheitlich konfessionslosen Kontext. Gegenstand der teilnehmenden Beobachtung sowie der Interviews war eine Kindertageseinrichtung, die 2010 in evangelische Trägerschaft wechselte. Im Mittelpunkt der Untersuchung stand dabei die Frage, wie und welche Differenzen zwischen christlicher Lebensorientierung und nicht-christlichen Weltanschauungen von den verschiedenen Akteurinnen und Akteuren zu bearbeiten waren. Es zeigte sich, dass trotz mehrheitlich konfessionslosem Kontext religiöse Bildung immer wieder neu mittels des »*Doing Protestantism*« hergestellt wird. Gleichzeitig würden sich strukturelle Einschränkungen stark auf die religions- wie allgemeinpädagogische Praxis auswirken. Blasczyk plädiert, diesen Zusammenhang in den Blick zu nehmen, ebenso wie die Tatsache, dass Konfessionslosigkeit in der religionspädagogischen Theoriebildung häufig als Sonderfall religiöser Pluralität fehlgedeutet wird. Auch müssten Ausbildungskonstellationen, Sozialisationserfahrungen sowie gegenwärtige Strukturdilemmata bei der Betrachtung der religionspädagogischen Akteure und Akteurinnen mitgedacht werden. Anpassungsleistungen hinsichtlich der Initiierung von und der Sensibilität gegenüber religiösen Lernprozessen seien folglich nur sehr eingeschränkt zu erwarten bzw. einzufordern.

Ekkehard Steinhäuser fragte in seiner Untersuchung zum Kirchentourismus an der Straße der Romanik, wie es um die religiöse Strahlkraft der Bauwerke bestellt ist und ob sie eine Auseinandersetzung mit Religion stimulieren und religiöse Lehr- und Lernprozesse in Gang setzen. Die Analyse von 27 Interviews mit KirchenbesucherInnen in Halberstadt, Magdeburg, Merseburg, Naumburg und Quedlinburg ergab, dass Kirchenbesuche eine emotionale Dimension besitzen können und die religiöse bzw. kunsthistorische Wahrnehmung anregen. Sie können Impulse sein für religiöse Suchbewegungen und vertiefende Auseinandersetzung mit der christlichen Tradition, vorausgesetzt, die Personen können Relevanzen für das eigene Leben erkennen. Gleichzeitig können bereits gesammelte religiöse Erfahrungen bestätigt, aber auch korrigiert werden.

In der Interviewstudie zu den Wünschen und Erwartungen von Eltern an den Kindergottesdienst fragen *Eva Fitschen* und *Katharina Höhn-Norden* danach,

welche Motive die Auseinandersetzung mit dem Thema Kinder und Kirche veranlasst haben und welche Erwartungen und Wünsche Familien bzw. Eltern oder ein Elternteil mit Kindergottesdienst und anderen gottesdienstlichen Angeboten für Kinder verknüpfen. Die Auswertung der Interviews mit den Elternpaaren oder einzelnen Elternteilen, die im Bereich der EKM leben und ein oder mehrere Kinder haben, die einen Kindergottesdienst oder einen anderen Gottesdienst für Kinder besuchen bzw. besuchen könnten, konnte unterschiedliche Motive ermitteln in den Bereichen: Das Wohl anderer Besucher, ein persönliches Interesse an theologischen Fragen, der Wunsch nach Weitergabe von Traditionen, biblischen Geschichten und eines dem Menschen zugewandten Gottesbildes sowie das Bedürfnis nach einem kindgerechten Gottesdienst.

Sandra Wels untersuchte in ihrer leitfadengestützten Interviewstudie die Perspektiven konfessionsloser Studierender im Theologiestudium. Ausgehend von dem Befund, dass immer mehr Studierende sich für das evangelische Theologiestudium entscheiden, obwohl sie aus mehrheitlich konfessionslosen Familien stammen, stellt sie dieses »Aufeinanderprallen zweier Welten« in den Mittelpunkt der Untersuchung und leuchtet Deutungsmuster aus. Die ermittelten Typen »Pragmatiker«, »Überzeugte« und »Bekehrte« führen Wels zu der Schlussfolgerung, dass sich auch im universitären Kontext Wege zum Glauben herausbilden und dort festigen können.

Im zweiten Teil des Sammelbandes zu den Impulsen für die Gestaltung von religiösen Lernprozessen macht *Emilia Handke* den Auftakt mit ihrer Untersuchung zu den Lebenswendefeiern in Halle. Im Mittelpunkt der Interviewstudie standen die Fragen, wie es in historischer Hinsicht zur Initiierung der Lebenswendefeiern kam, wie sie in systematischer Hinsicht in ihrem Profil insgesamt zu beschreiben sind und weshalb eine wachsende Zahl konfessionsloser Familien an einem solchen Angebot teilnimmt. Es wurden 41 offene Leitfaden-Interviews zwischen Oktober 2012 und Juni 2013 durchgeführt (mit teilnehmenden Jugendlichen und Eltern) sowie zwei fokussierte Gruppendiskussionen. Deren Analyse zeigte, dass die Stärke dieses Rituals darin besteht, dass es die Bedürfnisse der beteiligten Personengruppen und Institutionen erfüllt (Schulen in kirchlicher Trägerschaft, konfessionslose Eltern, die Jugendlichen). Damit beschreibt Handke als ein Merkmal dieses Rituals, dass es Menschen in den Sinndeutungs herausforderungen ihres Daseins zugewandt zur Seite steht. Ebenso fordere die Auseinandersetzung mit dem (neuen) Phänomen die Kirche(n) zu einer permanenten liturgischen und sprachlichen Übersetzungsarbeit heraus, um die eigenen religiösen Traditionen kontextbezogen zu kommunizieren und damit in einer sich immer weiter säkularisierenden Gesellschaft lebendig zu halten. Eine Beteiligung der Kirchen an den Lebenswendefeiern könnte

die Grenzen der konfessionellen Differenzierung überwinden, »Räume für Religion eröffne[n]«⁴² bzw. die Kommunikation des Evangeliums fördern.

Wilfried Meißner erforscht in einer qualitativ-empirischen Studie die Motive für die Taufe im Erwachsenenalter im säkularen Kontext. Die 20 biographischen Interviews im Zeitraum von 2012 bis 2014 ergaben, dass sich Beweggründe ergeben aus individuellen religiösen Suchbewegungen, aus dem Wunsch nach Distanzierung vom säkularen Sozialisationshorizont und aus dem stilisierten Wunsch nach Anderssein oder lebensgeschichtlichen Dringlichkeiten. Oftmals handelt es sich um ein Sich-»Durchkämpfen« durchs Leben unter ungünstigen Bedingungen, wobei die Taufe als ein »Demarkationsritual« verstanden wird.

Die Arbeit von *Tobias Foß* nimmt eine Forschungslücke in den Blick, indem sie das diakonische Profil in der Perspektive von konfessionslosen Mitarbeitenden untersucht, die in einem Kontext, wo Konfessionslosigkeit über mehrere Generationen hinweg als das »Normale« gilt, agieren. Ausgehend von der Frage, wie ein christlich diakonisches Profil zu etablieren ist, wenn die Mehrheit der Mitarbeitenden kaum noch Bezüge zu christlichen Sozialisationsräumen aufweist, plädiert er für eine stärkere Wahrnehmung und Artikulation der Sichtweisen von konfessionslosen Mitarbeitenden. Seine Analysen führen Foß zu dem Appell an die kirchlichen Institutionen und Arbeitgeber, dass die christlichen Praktiken einen »lebensdienlichen Gewinn« aufzeigen müssen, die eine lebensbereichernde »Veränderung im Diesseits« innehaben und als »Vortrupp des Lebens« agieren müssten (Helmut Gollwitzer).

Ulrike Witten setzt sich in ihrem Beitrag »Entweder wir basteln was mit Nudeln oder wir haben halt ein Glasfensterbuch angeguckt« mit der religiös-weltanschaulichen Heterogenität im Religionsunterricht auseinander. Dabei nimmt sie verschiedene Facetten religiös-weltanschaulicher Heterogenität in den Blick und fragt nach deren Bedeutung für den Religionsunterricht. Ausgehend von Reflexionen, die religiös unterschiedlich sozialisierte Kinder zum Religions- und Ethikunterricht anstellen, werden handlungsorientierte Überlegungen anvisiert. Hierbei geht es vor allem darum, die unterschiedlichen Facetten von religiös-weltanschaulicher Heterogenität als Bezugspunkte für den Religionsunterricht wahrzunehmen (u. a. Lernvoraussetzung, Inhalt, Kontext). Zudem gilt es, dialogisch-kooperatives Lernen zu stärken, Positionalitäten offenzulegen und die Pluralität von gelebter Religion in den Horizont der Ähnlichkeit treten zu lassen.

Ausgehend von einer »weitgehenden Sprachlosigkeit« zwischen Sonder- und evangelischer Religionspädagogik fragt *Ulrich Feilcke* nach den Bedingungen und Anforderungen des evangelisch-sonderpädagogischen Religionsunterrichts und erarbeitet darauf aufbauend fachdidaktische Grundlinien für Planung und Initiierung des evangelisch-sonderpädagogischen Religionsunterrichts. In einem

⁴² HAUSCHILDT/POHL-PATALONG, Kirche, 424.

allgemeinen Zugang wird dieser hier lernort- und förderschwerpunkts-übergreifend in den Blick genommen. Ausgehend von vier Bedingungen des evangelisch-sonderpädagogischen Religionsunterrichts, die die Schülerinnen und Schüler an der Partizipation an religionsunterrichtlichen Kommunikationsprozessen behindern, verdichtet Feilcke seine Einsichten zu zwei Anforderungsbereichen. Aus pädagogischer und aus theologischer Perspektive werden Deutungslinien und Handlungsorientierung für eine Fachdidaktik dieses Unterrichts aufgezeigt.

Franziska Gienke widmet sich in ihrem Beitrag der Sexualität in Kinderbibeln und fragt nach einem Beitrag zur sexuellen Bildung im Religionsunterricht an Grundschulen. Für ihre Examensarbeit, die diesem Artikel zugrunde liegt, untersucht sie drei ausgewählte Texte aus einer Kinderbibel anhand unterschiedlicher Kriterien. Dabei nimmt sie konstruktive und destruktive Seiten von Sexualität in den Blick, fragt nach einem Profil sexueller Bildung, markiert sexualpädagogische Bildungsaufgaben und ihre religionsunterrichtlichen Konkretisierungen, beleuchtet Kinderbibeln als Medium religiöser Bildung und literarischen Lernens und fragt nach der Sexualität in Kinderbibeln.

Die besondere Bedeutung der Familie für die Persönlichkeitsentwicklung und für die christlich-religiöse Entwicklung steht im Mittelpunkt der Untersuchung von *Siglinde Spuller*. Ausgehend von der systemischen, der komparativen und kontextuellen Perspektive auf das Phänomen der Säkularität werden Koordinaten entwickelt, die wiederum der Entwicklung konzeptioneller Grundlagen für eine Religionsdidaktik zur schulischen Elternarbeit dienen. Eltern und Schule werden hier als Erziehungs- und Bildungspartnerschaft in säkulaarem Kontext verstanden.

Der Beitrag von *Sarah Demmrich* und *Sabine Blaszyk* fasst die Ergebnisse einer Evaluation zur religionspädagogischen Qualifizierung (RPQ) ostdeutscher Erzieherinnen und Erzieher in kommunalen und evangelischen Kindertagesstätten zusammen. Sie stellte damit eine Studie zur Erfolgskontrolle der RPQ dar und diente zur Qualitätssicherung dieser. Es wurde geprüft, inwieweit die zu Beginn der Weiterbildungen gesetzten Ziele tatsächlich realisiert werden konnten. Entsprechend dieses Kriteriums wurde ermittelt, welche Kompetenzen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer in diesen Weiterbildungen erworben haben. Auch wurde untersucht, inwieweit die Teilnehmenden zu einem begründeten Standpunkt in Glaubensfragen gelangen konnten. Schließlich war die Frage zur Nachhaltigkeit der gelernten Kompetenzen und relevanten Performanzen bedeutsam. Die Ergebnisse können als Orientierung dienen für die Gestaltung künftiger religionspädagogischer Grundqualifikationen, um diese stärker an den Zielgruppen auszurichten.

Welche Zugänge haben religiös nicht verortete ErzieherInnen zur religiösen bzw. religionsbezogenen Elementarbildung? Dieser Frage widmet sich *Ariane Schneider* in ihrem Habilitationsprojekt und führte hierzu im Zeitraum von Mai

bis Juni 2019 20 leitfadengestützte Interviews mit Angestellten an drei KiTas durch, die 2017 aus kommunaler Trägerschaft in die eines diakonischen Trägers wechselten. Auf der Basis der Dokumentarischen Methode entwickelte Schneider eine Typik des beruflichen Selbstverständnisses, die sich aus vier sinngenetischen Typen zusammensetzt. Die Resultate ermöglichen Einblicke in die verschiedenen Strategien zum Umgang der frühpädagogischen Fachkräfte mit der Spannung zwischen ihrem eigenen beruflichen Habitus und dem Orientierungsrahmen des neuen evangelischen Trägers. Ebenso standen im Fokus der Einfluss des beruflichen Selbstverständnisses auf den Zugang zur religionsbezogenen Elementarbildung sowie die Bedeutung von Religion und Religiosität für die FrühpädagogInnen im Sinne einer starken Identitätsnorm.

Im Spannungsfeld von »kirchlich« oder »normal« bewegt sich die Studie von *Tobias Gruber*. Mit seiner Interviewstudie untersucht er die kirchenrechtliche Ausnahme christlich motivierter Bestattungen von Konfessionslosen. Aus den Analysen der Gespräche mit den kirchlichen Akteurinnen und Akteuren sowie den Angehörigen generierte Gruber Kategorien, mit denen sich die verschiedenen Perspektiven, Ziele, Reflexionen auf Reaktionen des Umfelds und Implementierungen auf der Seite der Akteurinnen und Akteure beschreiben lassen. Die Überlegungen dieser Studie münden in der Betonung zur Zuwendung zu Konfessionslosen. Die Kasualie der Bestattung, aber auch Kasualien überhaupt, werden als Medium »sinnbildende[r] resonante[r] Begegnungen und Bewegungen« für Konfessionslose verstanden. Hierfür werden Räume benötigt, in denen Begegnungen stattfinden können.

Der Beitrag von *Georg Bucher* basiert auf seinem Dissertationsprojekt, das als Grundlagenforschung im Feld der evangelischen Religionspädagogik zu verstehen ist. Dabei steht die Frage im Mittelpunkt, ob es zwischen der theologischen Idee des allgemeinen Priestertums und pädagogischen Denkfiguren unter dem Stichwort Empowerment Parallelen und Zusammenhänge gibt. In interpretativer Vermittlung zwischen theologischer Tradition einerseits und gemeindepsychologischen, sozialarbeitstheoretischen, förderpädagogischen und pädagogischen Empowerment-Theorien andererseits werden Grundlagen einer religionspädagogischen Theorie von Empowerment erarbeitet und für zahlreiche theologische bzw. religionspädagogische Felder konkretisiert.

Unter dem Titel »Das Alter(n) verstehen, gestalten und annehmen lernen« leistete *Heinz Schneemann* (†) einen Beitrag für diesen Sammelband. Aus der Unübersichtlichkeit von Erkenntnissen aus der Altersforschung sowie aus dem »Gestrüpp der Einzelfragen« heraus umreißt er einerseits ein integratives Grundverständnis des Alter(n)s für die theologische und kirchliche Praxis, das für die Erkenntnisse der Altersforschung anschlussfähig ist. Andererseits weist er auf Möglichkeiten des Lernens als dynamische Ressource für das Leben im Alter hin. In ermutigender Perspektive wird das Alter(n) selbst zum Lernge-

genstand, dem auf kognitiv-sachzentrierter und weisheitlich-personenzentrierter Ebene zu begegnen ist.

Literaturverzeichnis

- DALFERTH, INGOLF v.: Wirkendes Wort. Bibel, Schrift und Evangelium im Leben der Kirche und im Denken der Theologie, Leipzig 2018.
- DOMSGEN, MICHAEL: Braucht Ostdeutschland eine eigene Religionspädagogik?, in: DOMSGEN, MICHAEL/HAHN, MATTHIAS/RAUPACH-STREY, GISELA (Hg.), Religions- und Ethikunterricht in der Schule der Zukunft, Bad Heilbrunn 2003.
- DOMSGEN, MICHAEL: Konfessionslosigkeit. Annäherungen über einen Leitbegriff in Ermangelung eines besseren, in: DOMSGEN, MICHAEL/EVERS, DIRK (Hg.), Herausforderung Konfessionslosigkeit. Theologie im säkularen Kontext, Leipzig 2014, 11–27.
- DOMSGEN, MICHAEL: Religionspädagogik (LETh 8), Leipzig 2019.
- DOMSGEN, MICHAEL: Konfessionslosigkeit im Spannungsfeld von Unterschieden und Ungleichheiten. Religionsdidaktische Perspektiven, in: GRÜMME, BERNHARD/SCHLAG, THOMAS (Hg.), Heterogenität. Eine Herausforderung für Religionspädagogik und Erziehungswissenschaft, Stuttgart 2021.
- DOMSGEN, MICHAEL: Von heimlichen und offenen Normalitäten – Was unser Nachdenken über Konfessionslosigkeit offenbart, in: KROPAČ, ULRICH/SCHAMBECK, MIRIJAM (Hg.), Konfessionslosigkeit als Normalfall. Religions- und Ethikunterricht in säkularen Kontexten, Freiburg i. Br. 2022.
- ENGMANN, WILFRIED: Kommunikation des Evangeliums. Anmerkungen zum Stellenwert einer Formel im Diskurs der Praktischen Theologie, in: DOMSGEN, MICHAEL/SCHRÖDER, BERND (Hg.), Kommunikation des Evangeliums. Leitbegriff der Praktischen Theologie (APrTh 57), Leipzig 2014.
- FOß, TOBIAS: Relevanz im Arbeitsalltag. Das diakonische Profil in der Perspektive von konfessionslosen Mitarbeitenden (Diakonie. Bildung – Gestaltung – Organisation 22), Stuttgart 2021.
- GRETHLEIN, CHRISTIAN: Christsein als Lebensform. Eine Studie zur Grundlegung der Praktischen Theologie, Leipzig 2018.
- GRETHLEIN, CHRISTIAN: Praktische Theologie, Berlin/Boston ²2016.
- HAUSCHILDT, EBERHARD/POHL-PATALONG, UTA: Kirche (Lehrbuch Praktische Theologie 4), Gütersloh 2013.
- HELFFERICH, CORNELIA: Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews, Wiesbaden ⁴2011.
- HERMANN, ADRIAN: Unterscheidungen der Religion. Analysen zum globalen Religionsdiskurs und dem Problem der Differenzierung von ›Religion‹ in buddhistischen Kontexten des 19. und frühen 20. Jahrhunderts, Göttingen/Bristol 2015.
- KIRCHMEIER, BERNHARD: Drei Kommunikationsmodi – eine Funktion? Erwägungen zum Zweck der Kommunikation des Evangeliums, in: DOMSGEN, MICHAEL/SCHRÖDER, BERND (Hg.), Kommunikation des Evangeliums. Leitbegriff der Praktischen Theologie (APrTh 57), Leipzig 2014.