

Carolin M. Altmann

Von der Verknüpfung eigenen Theologisierens mit der Leitung Theologischer Gespräche



unipress

Arbeiten zur Religionspädagogik

Band 75

Herausgegeben von

Prof. Dr. Dr. h.c. Gottfried Adam,

Prof. Dr. Dr. h.c. Rainer Lachmann und

Prof. Dr. Martin Rothgangel

Carolin M. Altmann

Von der Verknüpfung eigenen Theologisierens mit der Leitung Theologischer Gespräche

Eine Grounded Theory Forschung mit
hochschuldidaktischen Implikationen

Mit 20 Abbildungen

V&R unipress

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <https://dnb.de> abrufbar.

Gedruckt mit freundlicher Unterstützung der Calwer Verlag-Stiftung sowie der EKD / UEK.

Die vorliegende Arbeit wurde als Dissertation an der Universität Kassel im Fachbereich Geistes- und Kulturwissenschaften eingereicht. Die Disputation fand am 21.04.2022 statt.

© 2023 Brill | V&R unipress, Robert-Bosch-Breite 10, D-37079 Göttingen, ein Imprint der Brill-Gruppe (Koninklijke Brill NV, Leiden, Niederlande; Brill USA Inc., Boston MA, USA; Brill Asia Pte Ltd, Singapore; Brill Deutschland GmbH, Paderborn, Deutschland; Brill Österreich GmbH, Wien, Österreich)

Koninklijke Brill NV umfasst die Imprints Brill, Brill Nijhoff, Brill Hotei, Brill Schöningh, Brill Fink, Brill mentis, Vandenhoeck & Ruprecht, Böhlau, V&R unipress und Wageningen Academic. Alle Rechte vorbehalten. Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages.

Umschlagabbildung: Graphik in orange und gelb, © Carolina Weyh
Druck und Bindung: CPI books GmbH, Birkstraße 10, D-25917 Leck
Printed in the EU.

Vandenhoeck & Ruprecht Verlage | www.vandenhoeck-ruprecht-verlage.com

ISSN 2198-6177

ISBN 978-3-8470-1530-7

Inhalt

Dank	11
Einleitung	13

Teil I: Hinführendes zur Forschungsdarstellung

1 Von der Notwendigkeit einer persönlichen Auseinandersetzung der Lehrkraft mit theologischen Fragen	23
1.1 Die Auseinandersetzung mit theologischen Fragen als Kern des Theologisierens <i>von</i> Kindern und Jugendlichen	24
1.2 Die Auseinandersetzung der Lehrkraft mit theologischen Fragen als Bedingung des Theologisierens <i>mit</i> Kindern und Jugendlichen	37
1.3 Die Auseinandersetzung der Lehrkraft mit theologischen Fragen als Notwendigkeit für Religionsunterricht <i>allgemein</i>	43
1.3.1 Zur Auseinandersetzung der Lehrkraft mit theologischen Fragen in kompetenzorientierten Ansätzen	46
1.3.2 Zur Auseinandersetzung der Lehrkraft mit theologischen Fragen in persönlichkeitsorientierten Ansätzen	50
1.3.3 Zur Verbindung einer Auseinandersetzung der Lehrkraft mit theologischen Fragen und unterrichtlichem Handeln in strukturtheoretischen Ansätzen	55
1.4 Konkretisierung meiner sich entwickelnden Forschungsfragen	63
1.4.1 Klärung der Forschungsfrage I: Inwiefern setzen sich Studierende selbst mit (persönlich bedeutsamen) theologischen Fragen auseinander?	63
1.4.2 Klärung der Forschungsfrage II: Inwiefern wirkt sich eine eigene Beschäftigung Studierender mit theologischen Fragen auf ihre Leitung Theologischer Gespräche aus?	65

2 Einbettung der Forschungsfragen in einen (vorläufigen) Forschungsüberblick	69
2.1 Einbettung der Forschungsfrage I in einen (vorläufigen) Forschungsüberblick	70
2.1.1 Abschließende und zuspitzende Klärung der Forschungsfrage I: Inwiefern beschäftigen sich Studierende des Lehramts Theologie im Studium mit (persönlich bedeutsamen) theologischen Fragen?	80
2.2 Einbettung der Forschungsfrage II in einen (vorläufigen) Forschungsüberblick	81
2.2.1 Abschließende und zuspitzende Klärung der Forschungsfrage II: Inwiefern kann sich eigenes theologisches Nach- und Mitdenken Studierender im Theologischen Gespräch in den drei einzunehmenden Rollen der Lehrkraft konkretisieren?	93
3 Methodologie und Methode der durchgeführten Forschung	95
3.1 Ontologische und epistemologische Grundannahmen meiner Forschung	97
3.2 Methodologische Grundzüge der Grounded Theory nach Anselm Strauss und Juliet Corbin (Basics of Qualitative Research 2015)	102
3.3 Zur Notwendigkeit beständiger Selbstreflexivität im Forschungsprozess	108
3.4 Der Beginn des Theoretical Sampling unter Berücksichtigung forschungsethischer Prinzipien	110
3.5 Aufbereitung der Daten für die computergestützte Analyse mit MAXQDA	115
3.6 Vom Anfang der Analyse: Das offene Codieren	118
3.7 Von der fortschreitenden Analyse: Das axiale Codieren	128
3.8 Von der Zusammenführung der Analyse: Das selektive Codieren	136

Teil II: Theorie der Auseinandersetzung Studierender mit theologischen Fragen

1 Grundmotivation: Die eigene Identität klären und sichern	145
2 Unterschiedliche Motivationen zur Auseinandersetzung mit theologischen Fragen	151
2.1 Die eigene Gottesbeziehung klären wollen	151
2.1.1 Die Wirklichkeit mit Gott zusammen denken wollen	153
2.1.2 Eigene (vorläufige) Standpunkte finden	156

2.1.3 Im sich entwickelnden Glauben Fragen stellen	162
2.2 Sich in Bezug zur Gesellschaft positionieren wollen	166
2.2.1 Fragen persönlich klären und begründen wollen	167
2.2.2 Individuell stimmige Positionen einnehmen	174
2.2.3 Im eigenen Entwickeln innerhalb der Gesellschaft Fragen stellen	177
2.3 Fragen im Hinblick auf Schüler*innen klären wollen	179
2.3.1 Auf Schüler*innen vorbereitet sein wollen	180
2.3.2 Antwortansätze für Schüler*innen finden	184
2.3.3 Sich relevant erscheinenden Fragen und Themen widmen	188
3 Anstöße und Impulse zur Auseinandersetzung mit theologischen Fragen	191
3.1 Begegnungen regen zum Nachdenken an	192
3.1.1 Austausch regt zum Nachdenken an	192
3.1.2 Orte religiöser Gemeinschaft regen zum Nachdenken an	194
3.1.3 (Lebens-)Geschichten regen zum Nachdenken an	195
3.2 Studium regt zum Nachdenken an	196
3.2.1 Theologie regt zum Nachdenken an	197
3.2.2 Studienprofil regt zum Nachdenken an	199
3.2.3 Andere Fächer regen zum Nachdenken an	205
3.2.4 Studium weckt generelle Fragehaltung	206
3.3 Fortlaufendes Leben regt zum Nachdenken an	208
3.3.1 Einschneidende Erlebnisse regen zum Nachdenken an	208
3.3.2 Verschiedene Lebensphasen regen zum Nachdenken an	209
3.3.3 Gesellschaftliche Entwicklungen regen zum Nachdenken an	211
3.4 Schüler*innen regen zum Nachdenken an	213
3.4.1 Schüler*innen geben neue Denkanstöße	213
3.4.2 Schüler*innen erwarten Antworten	216
4 Zwischenfazit: Von der Verwobenheit der verschiedenen Motivationen zur Auseinandersetzung mit theologischen Fragen	219

Teil III: Erweitertes Rollenmodell der Leitung Theologischer Gespräche

1 Grundlegende Haltung: ›Involvierter Forschender sein‹	227
1.1 Bedingung: Sich als Gesprächsteilnehmer*in empfinden	229
1.1.1 Gemeinsam mit Schüler*innen nach Fragen und Antworten forschen	234

1.1.2 Authentisch sein	236
1.1.3 Eigene Sichtweisen ins Gespräch einbringen	239
2 Verhältnis der grundlegenden Haltung zur Rolle ›Aufmerksame Beobachterin sein‹	243
2.1 Bedingung I: An jeder einzelnen Sichtweise der Schüler*innen persönlich interessiert sein	245
2.1.1 Alle Schüler*innen ehrlich interessiert wahrnehmen	246
2.1.2 Wertschätzend sein	248
2.1.3 Einen sicheren und vertrauensvollen Gesprächsrahmen schaffen	250
2.2 Bedingung II: Schüler*innen zu individuell stimmiger Position im Gespräch ermutigen wollen	255
2.2.1 Den Raum für Fragen und Gedanken der Schüler*innen öffnen	258
2.2.2 Sichtweisen der Schüler*innen erforschen	263
2.2.3 Schüler*innen Feedback geben	272
3 Verhältnis der grundlegenden Haltung zur Rolle ›Stimulierender Gesprächspartner sein‹	281
3.1 Bedingung I: Am gemeinsamen (weiteren) Forschen in der Gruppe persönlich interessiert sein	283
3.1.1 Offen und flexibel für die Anliegen der Gruppe bleiben	286
3.1.2 Schüler*innen Austausch untereinander ermöglichen	295
3.2 Bedingung II: Das Spektrum bislang entfalteter Sichtweisen vergegenwärtigen wollen	297
3.2.1 Einzelne Aussagen von Schüler*innen in eigenen Worten spiegeln	298
3.2.2 Aussagen verschiedener Schüler*innen miteinander in Beziehung setzen	302
3.2.3 (Vorläufige) Ergebnisse sichern	305
3.3 Bedingung III: Ein gemeinsames tieferes Nachdenken in der Gruppe anregen wollen	308
3.3.1 Inhalte beschreiben und analysieren	309
3.3.2 Genauer über Begriffe nachdenken	312
3.3.3 Konsequenzen von Aussagen erwägen	315
3.3.4 Über konkrete Beispiele nachdenken	318
3.3.5 Andere Perspektiven eröffnen	319
3.3.6 Das eigene (Nach-)Denken reflektieren	322

4 Verhältnis der grundlegenden Haltung zur Rolle ›Begleitende Expertin sein‹	325
4.1 Bedingung: Am Hinzuziehen von Theologie persönlich interessiert sein	327
4.1.1 Ein inhaltliches Fundament schaffen und klären	331
4.1.2 Theologisch weiterführende Deutungsansätze einbringen	339
4.1.2.1 Exkurs: Theologisch weiterführende Deutungsansätze im Kontext sexualisierter Gewalt zur Erzählung von David und Batseba einbringen	342

Teil IV: Diskussion der empirischen Forschung und abschließende Thesen

1 Einordnung der empirischen Forschung in den größeren Kontext des Habitus-Modells	359
2 Die Haltung des involvierten Forschenden im Gespräch mit empirischer Forschung zu unterrichtlicher Positionalität	365
2.1 Zur von Religionslehrkräften befürworteten Positionalität ihrer Schüler*innen	369
2.2 Zwischen Selbst- und Fremdwahrnehmungen einer unterrichtlich eingebrachten Positionalität von Religionslehrkräften	373
2.2.1 Von der gelebten, reflektierten und gelehrten Religion	374
2.2.2 Aktuelle Selbstwahrnehmungen von Religionslehrkräften	389
2.2.3 Zwischen aktuellen Selbst- und Fremdwahrnehmungen von Religionslehrkräften	396
2.2.4 Die Haltung des involvierten Forschenden im Kontext aktueller Selbst- und Fremdwahrnehmungen von Lehrkräften	407
2.3 Unterrichtliche Positionalität von Schüler*innen und Lehrkräften im Kontext videographierter Forschung zu Gesprächen im Religionsunterricht	411
2.3.1 Unterrichtliche Positionalität im Kontext allgemeiner Gespräche	412
2.3.2 Unterrichtliche Positionalität im Kontext Theologischer Gespräche	426
2.4 Zwischenfazit	437
3 Das (studentische) Ziel einer Klärung und Sicherung der eigenen Identität im Gespräch mit weiterführender Literatur	445
3.1 (Religionspädagogische) Schlaglichter zum Begriff der ›Identität‹	446

3.2 Zum Bedürfnis Studierender einer Klärung und Sicherung ihrer Identität	457
4 Bündelnde und abschließende Thesen	475
4.1 »Theologische Gespräche können als ein zentraler didaktischer Ansatz zur Förderung der Positionalität von Schüler*innen im Religionsunterricht betrachtet werden.«	475
4.2 »Für eine gute Leitung Theologischer Gespräche sollte sich die leitende Person aus der Haltung des involvierten Forschenden heraus ins gemeinsam theologisierende Nachdenken mit einbeziehen.«	477
4.3 »Studierende bringen vielfach Motivation(en) mit, sich über eigene theologische Positionen bewusst zu werden und diese weiterzuentwickeln, um so ihre Identität zu klären und zu sichern.«	480
4.4 »Eine (anzubahnende) theologische Positionalität Studierender ist – nicht zuletzt hinsichtlich ihres auszubildenden professionellen Habitus in der Leitung Theologischer Gespräche – hochschuldidaktisch zu fördern.«	483
Literaturverzeichnis	487
Tabellenverzeichnis	505
Verzeichnis der Graphiken	507
Anhang	509

Der Online-Anhang ist verfügbar unter:

http://www.vandenhoeck-ruprecht-verlage.com/altmann_theologisieren
(unter Downloads)

Passwort: UmXCHNL2vt

Dank

»Ich will dir danken, dass ich danken kann.« (EG 334)

Ohne den Beistand, die Inspiration und die Hilfe vieler Menschen hätte diese Arbeit nicht entstehen können, wofür ich mich an dieser Stelle herzlich bedanken möchte.

Ein großer Dank gebührt zunächst den Studierenden, die an meiner Forschung beteiligt waren. Die intensiven Reflexionstexte über den eigenen Umgang mit theologischen Fragen, aber auch die von ihnen geleiteten Theologischen Gespräche ließen mich immer wieder staunen.

Prof. Dr. Petra Freudenberger-Lötz danke ich für ihre Unterstützung und Ermutigung während des gesamten Promotionsprozesses und insbesondere auch für das große Vertrauen, das sie mir von Anfang an geschenkt und entgegengebracht hat – dieses ermöglichte mir erst die freiheitliche Entwicklung dieser Arbeit. Ein großer Dank gilt auch Prof. Dr. Annegret Reese-Schnitker für die Anfertigung des Zweitgutachtens.

Auf meine Zeit als wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Universität Kassel blicke ich äußerst gerne zurück. Es war nicht nur durch die lebensfrohe Art von Prof. Dr. Petra Freudenberger-Lötz eine Freude, in der evangelischen Religionspädagogik mitzuarbeiten: Auch für gegenseitige Hilfe, Rat, Tat und Unterstützung im religionspädagogischen Team bin ich dankbar. Ebenso danke ich den übrigen Mitarbeiter*innen der beiden Kasseler Institute für Theologie für anregende (Theologische) Gespräche (längst nicht nur) in der Mensa und beim Kaffee. Hervorzuheben ist hier noch einmal Dr. Nele Spiering-Schomborg, die dankenswerterweise ihre bibelwissenschaftliche / religionspädagogische Expertise im Bereich sexualisierter Gewalt mit in unser gemeinsames Kooperationsseminar¹ hineingetragen hat.

Herzlich bedanken möchte ich mich weiterhin bei meinen Korrekturleserinnen, die mir zu jeweils einzelnen Teilen der Arbeit hilfreiches Feedback gegeben haben: Claudia Roßkopf, Dr. Marie Sophie Siems (geb. Kitzinger), Dr. Julia Drube, Carolina Weyh und Katharina Gaida.

1 Vgl. Kapitel I/3.7.

Schließlich bedanke ich mich bei den Herausgebern der Reihe ›Arbeiten zur Religionspädagogik‹ für die Aufnahme dieser Arbeit. Dem Verlag Vandenhoeck & Ruprecht danke ich zudem für die gute Zusammenarbeit und für die Beratungen insbesondere durch Dr. Julia Schwanke und Anke Moseberg-Sikora.

Auch finanziell betrachtet gibt es Grund zur Dankbarkeit: Ich danke sowohl der EKD / UEK als auch der Calwer Verlag-Stiftung sehr herzlich für großzügige Druckkostenzuschüsse. Nicht unerwähnt bleiben soll aus meinem familiären Kreis an dieser Stelle zudem meine Oma Renate, die ebenfalls den Druck der Arbeit großzügig mit unterstützt hat.

Meinen Eltern danke ich dafür, dass sie mir früh beigebracht und mich immer darin ermutigt haben, Ungewohntes zu wagen, auch in anstrengenderen Phasen daran festzuhalten und einmal Begonnenes zu Ende zu führen. Meinen Schwestern, meiner ganzen weiteren Familie sowie meinen Freund*innen danke ich für beständige Nachfragen zur Arbeit, die mich immer wieder zum Erzählen und Reflektieren bewegen haben – und die so nicht zuletzt Motivation zum Weiterarbeiten weckten. Carolina Weyh danke ich schließlich nicht nur für das wunderbare Design der Cover-Graphik sowie der Graphiken in Teil III der Arbeit, sondern ebenso für ihr immer wiederkehrendes Anhören meiner (noch frischen) Gedanken und Fragen sowie für ein beständiges Hinterfragen, Bestärken, Schärfen und Klären selbiger.

Kassel, 30. Oktober 2022

Carolin M. Altmann

Einleitung

»Für meinen späteren Unterricht nehme ich mir vor, auch weiterhin meinen theologischen Fragen Aufmerksamkeit zu schenken und diese für mich zu beantworten. Gleichzeitig möchte ich in den Austausch mit Kindern und Jugendlichen treten und Theologische Gespräche zu einem festen Bestandteil meines Unterrichts machen, da sie für mich eine sehr geeignete Methode darstellen, den eigenen Glauben auf vielfältige Art immer wieder neu zu hinterfragen. Ich könnte mir vorstellen, dass es viele Situationen gibt, in denen man Aussagen von Schüler*innen nun viel mehr Bedeutung schenkt, als wenn man diesen Blick, der durch das Studienprofil vermittelt wird, nicht haben würde.«

Diese Worte schreibt Katharina² im Sommer 2021 in der abschließenden Reflexion ihres sie das gesamte Studium über begleitenden Kasseler Studienprofils ›Theologische Gespräche³. Ihre Worte geben damit nicht nur einen abschließenden Eindruck einer Absolventin des Studienprofils wieder, sondern verdeutlichen zugleich auch die wesentliche inhaltliche Ausrichtung *dieser* Arbeit: Im Fokus stehen theologische Fragen, die nicht nur für Schüler*innen, sondern ebenso für Studierende bedeutsam sind – und die gerade daher in schulisch durchgeführten Theologischen Gesprächen dann gemeinsam gut durchdacht werden können, wenn Studierende (oder andere Leitende Theologischer Gespräche) neben den Sichtweisen von Schüler*innen grundlegend auch ihre eigenen Perspektiven mit bedenken.

2 Katharina ist das Pseudonym einer an meiner empirischen Forschung beteiligten Studentin, die mir eine Portfolio-Aufgabe zur Datennutzung überließ (vgl. Kapitel I/3.7) und die in Teil II dieser Arbeit zitiert wird (vgl. zu den genauen Zitationsangaben auch folgendes Dokument im Anhang: ›Alphabetisches Verzeichnis aller 51 Forschungsteilnehmenden‹).

3 Als erste Studentin hat Katharina das in PRONET² von mir überarbeitete Portfolio des Studienprofils verfasst, welches nun noch prozessorientierter als zuvor ausgearbeitet wurde und somit das gesamte Studium gut begleiten sollte. Detaillierter wird das neu überarbeitete Portfolio in einem eigenen Artikel vorgestellt (vgl. Altmann 2021, Eine auf aktuellen Fragen Studierender basierende Seminarkonzeption, S. 360). Aktuelle Infos zum Studienprofil finden sich zudem auf der Website des Kasseler Instituts für Evangelische Theologie: <https://www.uni-kassel.de/fb02/index.php?id=36346>.

Nicht nur Katharinas, sondern ebenso mein ganz persönlicher Blick – und damit notwendigerweise gleichsam die Perspektive dieser Arbeit – wurde durch das Kasseler Studienprofil ›Theologische Gespräche‹ geprägt, welches ich zunächst als Studentin selbst durchlaufen und sodann als Mitarbeiterin der drittmittelfinanzierten Projekte ›PRONET‹ sowie ›PRONET²‹⁴ mit überarbeitet und weiterentwickelt habe.⁵

Zum besseren Verständnis einiger Beschreibungen dieser Arbeit soll der Stand des Studienprofils ›Theologische Gespräche‹ während der Entstehungszeit dieser Arbeit⁶ im Folgenden kurz vorgestellt werden, wobei exemplarische Reflexionen der Studentin Katharina das Beschriebene illustrieren.

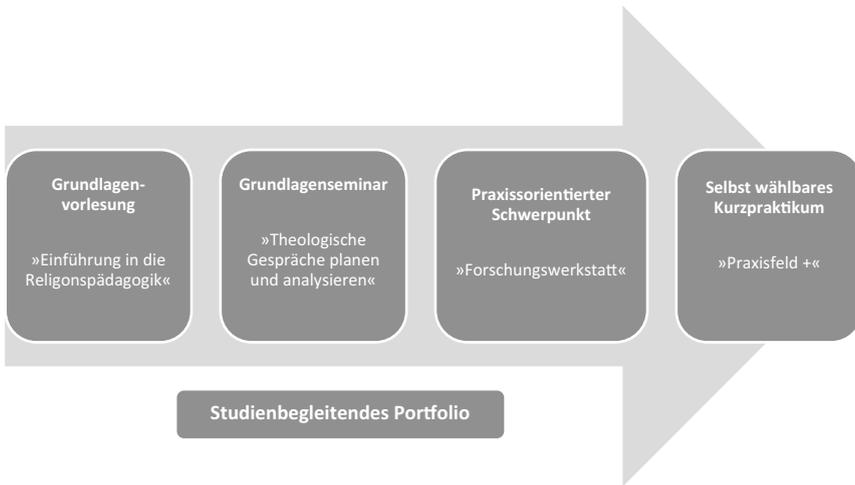
Das im evangelisch-religionspädagogischen Studium der Universität Kassel auf freiwilliger Basis wählbare Studienprofil bestand während meines Forschungsprozesses zunächst aus drei Bausteinen, die sich Studierende für ihr reguläres Studium anrechnen lassen konnten, sowie aus einem vierten Baustein (›Praxisfeld +‹), welcher über das Studium hinausreichte. Zusätzlich sollte über das gesamte Studienprofil hinweg ein begleitendes Portfolio angefertigt werden. In Graphik 1 werden die einzelnen Bausteine des Studienprofils zusammengefasst.

Nach der für alle Studienanfänger*innen und so auch für die Teilnehmenden am Studienprofil verpflichtenden Grundlagenvorlesung ›Einführung in die Religionspädagogik‹ folgte das von mir angebotene Grundlagenseminar ›Theologische Gespräche planen und analysieren‹, welches ich im Zuge von PRONET umfassend weiterentwickelt habe. In diesem Grundlagenseminar lernten die Studierenden nun nicht nur mehr den didaktischen Ansatz Theologischer Gespräche kennen und analysierten Unterrichtsvideos durchgeführter Theologi-

4 PRONET (2015–2018) und PRONET² (2019–2023) sind die Akronyme zwei groß angelegter Projekte der Kasseler Lehrer*innenbildung, welche unter dem Titel »PROfessionalisierung durch VerNETzung« im Rahmen der gemeinsamen »Qualitätsoffensive Lehrerbildung« von Bund und Ländern aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung gefördert wurden bzw. werden.

5 Das Kasseler Studienprofil ›Theologische Gespräche‹ wurde von Prof. Dr. Petra Freudenberger-Lötz sowie verschiedenen Mitarbeiterinnen entwickelt (vgl. Freudenberger-Lötz 2013, Studierende erwerben professionelle Kompetenzen, S. 94f.; Kitzinger 2020, Beratungskonzept der Kasseler Forschungswerkstatt, S. 72ff.) und beruht grundlegend auf den Darstellungen von Prof. Dr. Petra Freudenberger-Lötz zur Professionalisierung Studierender in der Leitung Theologischer Gespräche (vgl. Freudenberger-Lötz 2007, Theologische Gespräche mit Kindern). Zwischenzeitlich habe ich im Rahmen von PRONET und PRONET² insbesondere das Grundlagenseminar ›Theologische Gespräche planen und analysieren‹, daneben aber wie beschrieben auch das begleitende Portfolio, wesentlich überarbeitet (vgl. Altmann 2021, Eine auf aktuellen Fragen Studierender basierende Seminarkonzeption).

6 Der sich weiterentwickelnde Stand des Studienprofils ›Theologische Gespräche‹ findet sich – fortlaufend aktualisiert – auf der entsprechenden Website des Kasseler Instituts für Evangelische Theologie: <https://www.uni-kassel.de/fb02/index.php?id=36346>.



Graphik 1: Übersicht über den Aufbau des Kasseler Studienprofils ›Theologische Gespräche‹
 scher Gespräche, sondern sie beschäftigten sich zugleich mit theologischen Fragen, die aktuell für *sie* bedeutsam waren und zu denen wir daher im Seminar immer wieder auch selbst gemeinsam ins Theologisieren kamen.⁷

Während Katharina das Grundlagenseminar besuchte, hat sie so etwa häufig über die Gottesfrage⁸ oder auch über ein mögliches Leben nach dem Tod⁹ nachgedacht – Fragen, die ebenfalls zahlreiche andere Studierende beschäftigen.¹⁰ Weiterblickend erscheint hierzu dann insbesondere auch eine Schilderung Katharinas zu *Ende* ihres durchlaufenen Studienprofils als interessant: Sie schreibt, dass gerade diese sie schon länger beschäftigenden Fragen nach wie vor für sie bedeutsam bleiben und dass sie immer wieder – auch und insbesondere über den Austausch mit Schüler*innen – neu über eben diese Fragen ins Nachdenken kommt. Katharinas eigenes Theologisieren begleitet sie damit über das Studium hinweg und wird über dieses hinaus voraussichtlich auch in ihre spätere schulische Praxis hineinreichen:

»Ich denke weiterhin über [diese] Themen nach und baue diese Vorstellungen für mich weiter aus. Antworten von Kindern und Jugendlichen haben mich wiederum dazu angeregt, weiter über diese Aspekte nachzudenken und meine Vorstellungen zu erweitern. [...] Interessant fand ich es, dass mich offenbar immer wieder dieselben theologischen Fragen beschäftigen, sodass ich es spannend fände, herauszufinden,

7 Vgl. Kapitel I/3.7 / Detaillierter wird die Seminarkonzeption im entsprechenden Artikel erläutert (vgl. Altmann 2021, Eine auf aktuellen Fragen Studierender basierende Seminarkonzeption).

8 Vgl. Kapitel II/2.1.1.

9 Vgl. Kapitel II/2.1.2.

10 Vgl. Teil II dieser Arbeit.

welche Fragen meine späteren Schüler*innen haben und diese gemeinsam mit ihnen zu erforschen.«

Im weiteren Verlauf des Studienprofils ›Theologische Gespräche‹ folgte nach dem von mir geleiteten Grundlagenseminar sodann das eigentliche Herzstück; die von Prof. Dr. Petra Freudenberger-Lötz entwickelte und an anderer Stelle bereits ausführlich beschriebene Forschungswerkstatt.¹¹ In dieser leiten Studierende – üblicherweise im Tandem – über den Zeitraum eines Semesters den kompletten Religionsunterricht einer Kleingruppe von Schüler*innen¹² und führen in diesem schwerpunktmäßig Theologische Gespräche zu einem bestimmten theologischen Inhalt durch. Die Studierenden werden dabei in ihrer wöchentlich wiederkehrenden Durchführung der Theologischen Gespräche intensiv begleitet sowie in einer eigenen Reflexion selbiger beständig unterstützt: Alle durchgeführten Theologischen Gespräche werden jeweils videographisch aufgezeichnet, sodass sie im Nachhinein erneut betrachtet und analysiert werden können. Jeweils denkwürdige und beachtenswerte Gesprächssequenzen werden von den Studierenden zudem – ebenfalls Woche für Woche! – transkribiert und mit eigenen studentischen Mentor*innen anschließend besprochen und reflektiert,¹³ sodass auf dieser Grundlage der Unterricht der folgenden Woche vorbereitet werden kann. Solchermaßen kann, wie immer wieder verdeutlicht, eine hohe Professionalisierung Studierender im Leiten Theologischer Gespräche angestoßen werden.¹⁴

Den letzten Baustein des Kasseler Studienprofils stellte zur Entstehungszeit dieser Arbeit schließlich das so bezeichnete ›Praxisfeld +‹ dar, in welchem Studierende sich in einem Tätigkeitsfeld ihrer Wahl noch einmal – nun ganz selbstständig – in der Leitung Theologischer Gespräche erproben sollten. Katharina beispielsweise hat ihr Praxisfeld + in einer Gruppe von Konfirmand*innen durchgeführt und reflektiert nach zwei von ihr geleiteten Sitzungen:

»Mir hat das Praxisfeld + gezeigt, dass vor allem die Themen, die auch in meinem Interesse besprochen wurden, besonders gut bei den Jugendlichen angekommen sind. Durch mein ehrliches Interesse haben mir die Jugendlichen auch ihr ehrliches Interesse gezeigt, was mich sehr in der Ausübung bestärkt hat.«

11 Die theoretische sowie praktische Entwicklung der Forschungswerkstatt hat Petra Freudenberger-Lötz detailliert in ihrer Habilitationsschrift dargestellt (vgl. Freudenberger-Lötz 2007, Theologische Gespräche mit Kindern). Der aktuelle Stand der Kasseler Forschungswerkstatt (inklusive einer Weiterentwicklung durch studentische Mentor*innen) ist in der Dissertation von Marie Sophie Siems (geb. Kitzinger) nachzulesen (vgl. Kitzinger 2020, Beratungskonzept der Kasseler Forschungswerkstatt, S. 70 ff.).

12 Hierfür wird die Lerngruppe einer Klasse üblicherweise in ca. vier Kleingruppen aufgeteilt, sodass zwei Studierende typischerweise um die 6–8 Schüler*innen unterrichten.

13 Das Konzept der studentischen Mentor*innen hat Marie Sophie Siems (geb. Kitzinger) entwickelt (vgl. Kitzinger 2020, Beratungskonzept der Kasseler Forschungswerkstatt).

14 Vgl. Freudenberger-Lötz 2007, Theologische Gespräche mit Kindern.

Aufschlussreich ist hierbei erneut der starke Zusammenhang, den Katharina zwischen ihrem eigenen inhaltlichen Interesse sowie dem inhaltlichen Interesse der Jugendlichen zieht. Auch in ihren abschließenden Gedanken zum Studienprofil wird der von ihr so wahrgenommene enge Zusammenhang zwischen einer Leitung Theologischer Gespräche sowie einem eigenen theologischen Nachdenken der Lehrkraft abermals deutlich:

»[Im] Studienprofil habe [ich] einerseits sehen können, dass ich mich während des gesamten Studiums weiterentwickeln konnte. Andererseits hat mir das Studienprofil verdeutlicht, dass Theologische Gespräche für mich weiterhin eine sehr interessante Methode sind, Kinder und Jugendliche bei der Beantwortung ihrer Fragen zu unterstützen und ihnen im Hinblick auf ihre persönlichen Fragen beizustehen sowie ihnen die Hand zu reichen. Außerdem haben mir die Praxisphasen gezeigt, dass die Theologischen Gespräche auch für mich sehr gewinnbringend sind und mich zum Nachdenken – auch über theologische Fragen – anregen.«

Genau diese von Katharina in einen Zusammenhang gebrachten Aspekte einer Leitung Theologischer Gespräche einerseits sowie eines persönlichen Nachdenkens der Lehrkraft über theologische Fragen andererseits sind nun die beiden wesentlichen Facetten, die auch *diese* Arbeit prägen und durchziehen: Inwiefern, fragte ich mich bereits in meinem eigenen Durchlaufen des Studienprofils, hängt eine persönliche Auseinandersetzung mit theologischen Fragen mit einer guten Leitung Theologischer Gespräche zusammen?

Diesem Interesse schließlich wird die vorliegende Arbeit folgen und hierbei nicht nur theoretische, sondern zugleich detailliert entwickelte empirische Perspektiven mit einbeziehen. Dabei waren auch die an meiner Forschung beteiligten Studierenden überwiegend in den Kontext des Kasseler Studienprofils ›Theologische Gespräche‹ eingebunden: Bis auf wenige Ausnahmen¹⁵ haben alle an meiner Forschung beteiligten Studierenden das Grundlagenseminar ›Theologische Gespräche‹ absolviert; einige der beteiligten Studierenden befanden sich zum Zeitpunkt meiner Datenerhebungen zudem in der Forschungswerkstatt und wieder andere hatten bereits das gesamte Studienprofil durchlaufen.¹⁶

Die Struktur dieser Arbeit gliedert sich in vier Hauptteile. Im Fokus steht dabei grundlegend die Darstellung der empirisch durchgeführten Forschung in Teil II und Teil III, die sich auf mein entwickeltes Erkenntnisinteresse bezieht und zu der hinführend bzw. von der weiterführend diese Arbeit entwickelt wurde. Da ich die empirische Forschung mithilfe der prozessorientierten Methode der Grounded Theory durchgeführt habe, war es mir wichtig, dieses prozessorien-

15 Vgl. Kapitel I/3.7.

16 Vgl. hierzu auch die ›Übersicht über das praktizierte Theoretical Sampling‹ im Anhang.

tierte Vorgehen auch in der gewählten Struktur dieser Arbeit widerzuspiegeln,¹⁷ weshalb der Aufbau zudem der chronologischen Reihenfolge meines eigentlichen Forschungsweges ähnelt.

Teil I stellt zunächst die Hinführung zur Forschungsdarstellung dar. In diesem Teil der Arbeit stelle ich theoretische Überlegungen zur Notwendigkeit der persönlichen Auseinandersetzung einer Religionslehrkraft mit theologischen Fragen dar, die mich selbst auf dem Weg zur konkreteren Formulierung meiner Forschungsfragen begleitet und geleitet haben. Demgemäß formuliere ich anknüpfend die zwei sich herauskristallisierten Forschungsfragen und spitze diese nach der weiteren Klärung mithilfe eines vorläufigen Forschungsüberblicks¹⁸ noch zu. Die erste Forschungsfrage lautet folgend: Inwiefern und aus welchen tieferen Gründen heraus setzen sich Lehramtsstudierende der Theologie im Studium selbst mit ihnen persönlich bedeutsamen theologischen Fragen auseinander?¹⁹ Auf einer weiteren Ebene fragt die zweite Forschungsfrage danach, inwieweit sich eine persönliche Auseinandersetzung Studierender mit theologischen Fragen dann wiederum auch auf ihr eigenes Leiten Theologischer Gespräche auswirken könne.²⁰ Aus den geklärten Forschungsfragen sowie den vorherigen theoretischen Überlegungen heraus habe ich mich schließlich für die qualitativ-empirische Methode der Grounded Theory nach Anselm Strauss und Juliet Corbin entschieden²¹ und stelle Begründungen für diese Wahl sowie die methodische Durchführung der Forschung sodann detailliert dar.

17 In meiner gewählten Struktur habe ich mich an einem Vorschlag zur Gliederung einer Grounded Theory Arbeit von Franz Breuer, Petra Muckel und Barbara Dieris orientiert. Entgegen gängiger empirischer Forschungsdarstellungen, die vor allem von quantitativer Forschung her gedacht sind (etwa: »1. Problem, 2. Theorie, 3. Hypothesen, 4. Methoden und Stichproben, 5. Ergebnisse, 6. Zusammenfassungen, Folgerungen« (Breuer; Muckel; Dieris 2019, Reflexive Grounded Theory, S. 211)), schlagen die Autor*innen für Grounded Theory Projekte eine prozessorientiertere Strukturierung der Arbeit vor: Nach einer Einleitung, einer vorläufigen theoretischen Einordnung sowie einem Methodenteil solle zunächst die ausführliche Darstellung der Forschungsergebnisse erfolgen, bevor diese dann intensiver in den aktuellen Stand der Forschung eingebettet sowie mit diesem diskutiert werden solle (vgl. ebd., S. 214). Dieses Vorgehen erschien mir für diese Arbeit als sehr passend und stimmig.

18 Die Einbettung in einen erst vorläufigen Forschungsstand ergibt sich aus der Orientierung an der von Franz Breuer, Petra Muckel und Barbara Dieris vorgeschlagenen Struktur (vgl. ebd.), die so ihrerseits den Anspruch einer Grounded Theory Forschung nach einer hohen theoretischen Sensibilität einerseits sowie einer grundlegenden Offenheit für die Daten andererseits (vgl. Kapitel I/3.6) berücksichtigt. Ein breiteres Einlesen in die Literatur erfolgt im Sinne der Grounded Theory daher erst nach der Entwicklung der empirischen Forschung (vgl. ebd.). Auch auf meinem Forschungsweg habe ich die in Teil IV der Arbeit dargestellte Empirie und Theorie erst *nach* der Entwicklung meiner eigenen empirischen Forschung herangezogen und mich tiefer mit dieser beschäftigt.

19 Vgl. Kapitel I/2.1.1.

20 Vgl. Kapitel I/1.4.2.

21 Vgl. Kapitel I/3.

Teil II der Arbeit präsentiert anschließend die auf der ersten Forschungsfrage beruhende entstandene empirische THEORIE DER AUSEINANDERSETZUNG STUDIERENDER MIT THEOLOGISCHEN FRAGEN. Diese empirisch entwickelte THEORIE präsentiert einen auf zahlreichen Zitatzen Studierender beruhenden Erklärungsansatz, wie genau und aus welchen tieferen Motivationen heraus sich Studierende tatsächlich näher mit theologischen Fragen auseinandersetzen und welche vielfältigen Impulse und Anstöße sich ihnen nicht nur, aber auch von Seiten der Universität diesbezüglich bieten.

Teil III der Arbeit bezieht sich hiernach auf die zweite herausgearbeitete Forschungsfrage und stellt, in Anlehnung an Arbeiten von Petra Freudenberger-Lötz,²² ein ERWEITERTES ROLLENMODELL DER LEITUNG THEOLOGISCHER GESPRÄCHE dar. Dieses Modell verdeutlicht an vielfältigen von Studierenden geleiteten Sequenzen Theologischer Gespräche, dass die (in dieser Arbeit neu entwickelte) grundlegende Haltung des ›involvierten Forschenden‹ die Ausübung der drei in der Literatur bereits beschriebenen Rollen der Lehrkraft²³ wesentlich unterstützen kann. Schließlich werden anhand der Unterrichtssequenzen vielfältige und konkrete Bedingungen und Interaktionen vorgestellt, welche im Rahmen der grundlegenden Haltung sowie der drei Rollen der Lehrkraft zu einer guten Leitung Theologischer Gespräche führen können. Das ERWEITERTE ROLLENMODELL bietet damit letztlich nicht nur Studierenden (etwa im Rahmen des Kasseler Studienprofils ›Theologische Gespräche‹), sondern Religionslehrkräften allgemein interessante Perspektiven für eine gute Leitung Theologischer Gespräche.

Teil IV bringt die empirisch erarbeiteten Erkenntnisse der Teile II und III schließlich intensiv mit weiterführender theoretischer sowie empirischer Literatur ins Gespräch. Hierbei nutze ich meine empirisch entwickelte Forschung als Ausgangspunkt eines vertieften Austauschs mit aktueller weiterer Forschung, wodurch erstere einerseits in einem größeren Kontext verortet als auch andererseits selbst weitergeführt werden kann. In diesem letzten Teil der Arbeit stehen dabei zum einen der Begriff der *Positionalität* und zum anderen der Begriff der *Identität* im Fokus.

Die Arbeit schließt zuletzt mit vier bündelnden und zusammenfassenden Thesen, die die zentralen herausgearbeiteten Linien noch einmal pointiert vergegenwärtigen und die schließlich mit konkreten Vorschlägen für eine die Erkenntnisse dieser Arbeit aufgreifende hochschuldidaktische Lehre enden.

22 Vgl. Kapitel I/2.2.

23 Vgl. ebd.

Teil I: Hinführendes zur Forschungsdarstellung

Im Fokus von Teil I steht zunächst die theoretische Herleitung und Begründung der beiden zentralen Forschungsfragen.

Vor dem Hintergrund meiner Erfahrungen im Kasseler Studienprofil interessierte mich zu Beginn meiner Forschung, wie genau ein eigenes Nachdenken über theologische Fragen mit einer guten Leitung Theologischer Gespräche konkret zusammenhängen könnte.²⁴ Kapitel I/1 verdeutlicht hierzu grundlegend, was im Kontext der Kinder- und Jugendtheologie überhaupt unter einer Auseinandersetzung mit ›theologischen Fragen‹ verstanden wird und überträgt die Erkenntnisse sodann auf (angehende) Lehrkräfte: Aus zunächst kinder- und jugendtheologischer und folgend auch aus allgemein kompetenzorientierter, persönlichkeitsorientierter und strukturtheoretischer Perspektive der Lehrer*innenbildung wird plausibilisiert, dass eine eigene Auseinandersetzung der Lehrkraft mit theologischen Fragen nicht nur für ein religionsunterrichtliches Theologisieren, sondern für religionsunterrichtliche Prozesse im Allgemeinen als bedeutsam erachtet werden kann.

Unter der Prämisse, dass insbesondere das Studium eine bedeutende Zeit solchermaßen persönlichen Durchdenkens theologischer Fragen darstellen kann, beleuchtet der anschließende Forschungsüberblick in Kapitel I/2.1 verschiedene, überwiegend groß angelegte quantitative Studien, laut derer Studierende eine tiefergehendere Auseinandersetzung mit theologischen Fragen – stimmig zur theoretisch erarbeiteten Notwendigkeit – selbst als einen *Wunsch* ans Studium mitbringen. In Anbetracht fehlender Studien zur generellen Auseinandersetzung Studierender mit theologischen Fragen *im* Studium ergibt sich damit die erste Forschungsfrage: »Inwiefern beschäftigen sich Studierende des Lehramts Theologie im Studium mit (persönlich bedeutsamen) theologischen Fragen?«.

Anknüpfend an in Kapitel I/2.2 dargestellte Forschungen von Petra Freudenberger-Lötz zur konkreten Leitung Theologischer Gespräche frage ich schließlich zudem in Form einer zweiten Forschungsfrage: »Inwiefern kann sich eigenes theologisches Nach- und Mitdenken Studierender im Theologischen Gespräch in den drei [nach Petra Freudenberger-Lötz einzunehmenden] Rollen

24 Vgl. die Einleitung dieser Arbeit.

der Lehrkraft konkretisieren?«. Ziel war hierbei die Entwicklung eines idealtypischen Modells, das aufbauend auf bereits existierender Literatur mithilfe empirischer Einsichten noch detaillierter, strukturierter und systematischer als bislang vorhanden verdeutlichen kann, was eine gute Leitung Theologischer Gespräche im Gesamten umfassen kann.

Bewusst entschied ich mich nun auch bezüglich dieser zweiten Forschungsfrage dazu, die unterrichtliche Leitung Theologischer Gespräche durch *in das Kasseler Studienprofil eingebundene Studierende*²⁵ in den Blick zu nehmen. Hierdurch beschloss ich gleichermaßen also, die Leitung Theologischer Gespräche durch *angehende* und sich noch *im Studium befindende Religionslehrkräfte* genauer zu untersuchen, welche unterrichtlich durchgeführte Theologische Gespräche überdies gemeinsam als studentisches Tandem im Rahmen einer Kleingruppe von Schüler*innen leiteten.²⁶

Gleichwohl ein Transfer der Ergebnisse auf schulische Praxis anschließend demnach diskutiert werden muss, bringt dieses Vorgehen meines Erachtens Vorteile mit sich: Eingebunden in das Kasseler Studienprofil, brachten die an meiner Forschung beteiligten Studierenden bereits Wissen zur Leitung Theologischer Gespräche mit, welches etwa in der Grundlagenveranstaltung vermittelt wurde.²⁷ In der Forschungswerkstatt erprobten sie dieses Wissen und reflektierten ihre Unterrichtserfahrungen jeweils intensiv, wobei das Unterrichten einer Kleingruppe im Team-Teaching den Studierenden zusätzlich dabei half, die anspruchsvolle Leitung Theologischer Gespräche in einem geschützteren Rahmen umzusetzen. Solchermaßen verstehe ich die Studierenden daher als *angehende Expert*innen für die Leitung Theologischer Gespräche*, da sie insbesondere während meiner Forschung über den zu diesem Zeitpunkt von ihnen im Rahmen der Forschungswerkstatt intensiv durchlebten Zirkel von Aktion und Reflexion²⁸ über vielfältiges (Handlungs-)Wissen zur Leitung Theologischer Gespräche verfügten.

In Kapitel I/3 stelle ich zuletzt methodologische Grundannahmen meiner durchgeführten qualitativ-empirischen Forschung dar und erläutere schließlich, wann und wie ich im Forschungsprozess die verschiedenen Phasen auf dem Weg zur Entwicklung einer *Grounded Theory* umgesetzt habe. Inneneinsichten aus meinen im Forschungsprozess angefertigten Memos oder aus meinem Forschungstagebuch veranschaulichen mein konkretes Vorgehen dabei zusätzlich.

25 Vgl. ebd.

26 Vgl. zum Konzept der Kasseler Forschungswerkstatt die Einleitung.

27 Vgl. ebd.

28 Vgl. Kitzinger 2020, Beratungskonzept der Kasseler Forschungswerkstatt, S. 67.

1 Von der Notwendigkeit einer persönlichen Auseinandersetzung der Lehrkraft mit theologischen Fragen

»Wie glücklich ist der Mensch, dass er fragen kann und nach Antworten suchen! [...] Uns sind der Verstand und das Denken geschenkt. Sie eröffnen uns Fragen, die so groß sind, dass unsere Vernunft sie nicht lösen kann. Uns sind die Sinne und ein großes Herz geschenkt. Sie eröffnen uns Fragen, deren Tiefe wir nur erahnen können.«²⁹

Menschen stellen große Fragen.³⁰ Inspiriert von der Bewegung der Kinderphilosophie, in welcher existenzielle Fragen von Kindern bereits ab den 70er / 80er Jahren das Zentrum eines gemeinsamen Nachdenkens darstellten,³¹ bildete sich mit der Jahrtausendwende die Kindertheologie heraus. Auch in dieser ist seitdem zentrales Anliegen, »die Fragen der Kinder sowie ihre Deutungen wahrzunehmen, ernst zu nehmen, aufzugreifen und fördern«³². Im Zentrum des Theologisierens³³ stehen dabei – in Abgrenzung zum Philosophieren – zumeist *theo-*

29 Oberthür 2017, Wer fragt, weiß schon etwas, S. 25.

30 Eine solch anthropologische Sichtweise des fragenden Menschen vertritt etwa Hans-Bernhard Petermann (vgl. Petermann 2011, Der Mensch als Fragewesen).

31 Vgl. Kalloch 2014, Kindertheologie – Kinderphilosophie, S. 13ff. / Vgl. grundlegend zur Kinderphilosophie auch Basisliteratur etwa von Gareth Matthews, Ekkehard Martens oder Eva Zoller (Matthews 1998, Philosophische Gespräche mit Kindern; Martens 1990, Sich im Denken orientieren; Zoller 2000, Die kleinen Philosophen).

32 Freudenberger-Lötz 2007, Theologische Gespräche mit Kindern, S. 21.

33 Der Begriff des ›Theologisierens‹ wird weitgehend synonym zu den in der religionspädagogischen Diskussion ebenfalls verwendeten Begrifflichkeiten der ›Kinder-/ Jugendtheologie‹ sowie der ›Theologischen Gespräche mit Kindern / Jugendlichen‹ benutzt. Petra Freudenberger-Lötz beleuchtet die unterschiedlichen Konnotationen dieser Begrifflichkeiten: Während die Rede einer ›Kindertheologie‹ bzw. einer ›Jugendtheologie‹ den Schwerpunkt auf die eigenständige Entwicklung von theologischen Fragen und Deutungen Kinder und Jugendlicher lege, mache der Begriff der ›Theologischen Gespräche‹ eher darauf aufmerksam, dass »die Theologie von Kindern bzw. von Jugendlichen in religionspädagogischem Zusammenhang oft im Gespräch ihren Ausdruck findet« (Freudenberger-Lötz 2011, Theologische Gespräche mit Kindern und Jugendlichen, S. 11f.). Damaris Knapp schließlich bevorzugt den Begriff des ›Theologisierens‹, da dieser – ähnlich wie der Begriff des Philosophierens – den ganzheitlichen Aspekt eines theologischen Nachdenkens stark mache: »Beim Theologisieren – also in der theologischen Auseinandersetzung – sind die Kinder in unterschiedlichen Bereichen aktiv. Ihre Gedanken finden Ausdruck in Gesprächen, aber auch im kreativen und

logische Fragen von Kindern und Jugendlichen³⁴ im Fokus, wobei Übergänge zwischen beiden Weisen des Nachdenkens gerade im schulischen Kontext durchaus fließend sein können.³⁵ Was nun aber kennzeichnet (existenzielle) theologische Fragen im Rahmen Theologischer Gespräche? Eine Klärung dieser Frage erscheint für die vorliegende Arbeit bedeutsam, um hierauf aufbauend entfalten zu können, warum neben einer theologisierenden Auseinandersetzung von Kindern und Jugendlichen auch eine persönliche Auseinandersetzung der *Religionslehrkraft* mit theologischen Fragen notwendig sei – sowohl für die Leitung kinder- und jugendtheologischer Gespräche als auch für Religionsunterricht allgemein.

1.1 Die Auseinandersetzung mit theologischen Fragen als Kern des Theologisierens von Kindern und Jugendlichen

Friedhelm Kraft beschreibt Theologisieren als Reflexion von »Glaubensfragen, die eher auf existenzielle Betroffenheit als auf allgemeingültige Antworten zielen«³⁶. Im Suchen nach eigenen Standpunkten hinsichtlich theologischer Fragen gehe es somit um das Finden einer Sprache für den eigenen Glauben. Für die genauere Bestimmung solcher Glaubensfragen hat Petra Freudenberger-Lötz die hilfreiche Differenzierung zwischen *entscheidbaren* und *unentscheidbaren Fragen* geprägt:³⁷ Während entscheidbare Fragen (›Wissensfragen‹) durchaus kognitiv herausfordernd sein, aber nach sachlogischen Prinzipien beantwortet werden können, seien unentscheidbare Fragen (›Glaubensfragen‹) solche, »bei denen jeder und jede einzelne herausfordert ist«³⁸. Antworten auf unent-

gestalterischen Arbeiten und den dabei entstandenen Produkten« (Knapp 2018, Die meta-kognitive Dimension beim Theologisieren, S. 25). Ich benutze in dieser Arbeit alle genannten Begrifflichkeiten in ihren je passenden Konnotationen.

34 Die Jugendtheologie entstand ausgehend von der und etwas später als die Kindertheologie. Sichtbar wurden ihre Anfänge etwa in den Jahrbüchern für Jugendtheologie (vgl. Freudenberger-Lötz; Kraft; Schlag 2013, Grundlagen und Impulse für eine Jugendtheologie), die an die Jahrbücher für Kindertheologie anschlossen (vgl. Bucher 2002, Kinder denken nach) und die inzwischen in einer gemeinsamen Reihe, den Jahrbüchern für Kinder- und Jugendtheologie (vgl. Schlag; Roose; Büttner 2018, Kommunikation des Evangeliums), herausgegeben werden.

35 Vgl. Kalloch 2014, Kindertheologie – Kinderphilosophie, S. 16f.

36 Kraft 2012, Theologische Gespräche mit Kindern und Jugendlichen, S. 154.

37 Dabei hat sie sich auf Begrifflichkeiten Heinz von Foersters bezogen, der bereits entscheidbare von unentscheidbaren Fragen differenzierte, und diese in der Kinder- und Jugendtheologie verankert (vgl. überblicksartig Foerster 2002, Lethologie).

38 Freudenberger-Lötz 2007, Theologische Gespräche mit Kindern – Chancen und Herausforderungen, S. 15 / Verdeutlichend kann mit einem Beispiel Rudolf Englerts gesprochen etwa die Frage, was im Christentum traditionell unter der ›Trinität‹ verstanden werde, zwar wis-

scheidbare Fragen können demnach zwar nicht als objektiv richtig oder falsch bewertet werden; sie können sich jedoch trotzdem hinsichtlich ihrer Argumentation, Plausibilität, Tragfähigkeit und Schlüssigkeit bewähren oder auch nicht. Subjektiv gewählte Antworten auf unentscheidbare (Glaubens-) Fragen sind folglich nicht als beliebig anzusehen.³⁹

Letzteres betont insbesondere Rudolf Englert immer wieder in verschiedenen Publikationen. Große Fragen der Religionen wie die Frage nach dem Sinn des Lebens, die Frage nach Gott oder die Frage nach einem jenseitigen Weiterleben beschreibt er für viele Menschen als *existentiell* und daher als *notwendig*, individuell zu klären:

»Es gibt Fragen, die sozusagen unausweichlich sind und denen wir uns stellen müssen, auch wenn wir wissen, dass es kein sicheres Wissen gibt, auf dessen Grundlage wir sie beantworten können. Wenn man stattdessen weitestgehende Indifferenz zur Position erheben würde und also die Wahl trafe, *nicht* zu wählen, würde man vermutlich durch die Fülle der Möglichkeiten über kurz oder lang paralysiert. Von daher bleibt dem Einzelnen gar nichts anderes übrig als zu wählen – selbst wenn er weiß, dass er für seine Wahl keine auch für alle anderen geltenden Gründe in Anspruch nehmen kann; ja, selbst wenn er ahnt, dass er seine eigene Wahl später vielleicht revidieren wird.«⁴⁰

Aufgrund dieser so konstatierten Notwendigkeit einer individuellen (und nicht etwa willkürlichen!) Positionierung zu theologischen Fragen spricht Rudolf Englert sich dafür aus, auch im schulischen Religionsunterricht »den Sinn für den Klärungswert religiöser Fragen hochzuhalten«⁴¹. Hierfür sei es nach Englert allerdings notwendig, dass die Lehrkraft mit ihren Schüler*innen nicht in einem unverbindlichen Raum über beliebige Antworten spekuliere, sondern ihren Schüler*innen zusätzlich theologisches Wissen vermittele, auf dessen Grundlage überhaupt erst viele weiteren interessanten theologischen Fragen entstehen können.⁴² Rainer Oberthür bringt dies auf den Punkt: »Wer fragt, weiß schon etwas – wer etwas weiß, hat neue Fragen!«⁴³.

Ausgehend von der für das Theologisieren grundlegenden Wahrnehmung all der (theologischen) Fragen und Deutungen, die Kinder und Jugendliche bereits mitbringen,⁴⁴ geht es im gemeinsamen Theologisieren damit immer auch um die

sensmäßig beantwortet werden – ob ein Denken Gottes in drei Personen aber für das eigene Leben eine Bedeutung habe, könne hingegen nur persönlich bestimmt werden (vgl. Englert 2019, *Wie gehen wir mit Fragen um, die unentscheidbar sind?*, S. 70).

39 Vgl. Freudenberger-Lötz 2007, *Theologische Gespräche mit Kindern – Chancen und Herausforderungen*, S. 15.

40 Englert 2019, *Wie gehen wir mit Fragen um, die unentscheidbar sind?*, S. 69.

41 Ebd., S. 72.

42 Vgl. Englert 2017, *Das Problem religiöser Fragen*, S. 14 f.

43 Oberthür 2017, *Wer fragt, weiß schon etwas*, S. 25.

44 So haben etwa Jugendliche in Forschungen von Petra Freudenberger-Lötz viele essenzielle theologische Grundfragen gestellt und brachten beispielsweise existenziell bedeutsame ei-