



# „Ist die Coronapandemie von Gott gewollt?“

## Eine auf aktuellen Fragen Studierender basierende Seminarkonzeption zum religionsdidaktischen Ansatz Theologischer Gespräche

Carolin M. Altmann<sup>1,\*</sup>

<sup>1</sup> Universität Kassel

\* Kontakt: Universität Kassel,  
FB 02, Institut für evangelische Theologie,  
Henschelstr. 2, 34109 Kassel  
carolin.magdalena.altmann@gmx.de

**Zusammenfassung:** Wie kann eine Professionalisierung angehender Lehrkräfte hinsichtlich des religionsdidaktisch erfolgreichen Ansatzes der Kinder- und Jugendtheologie bereits universitär angestoßen und entwickelt werden? Eingerahmt in das von Petra Freudenberger-Lötz (2013) entwickelte Kasseler „Studienprofil Theologische Gespräche“ (vgl. S. 89), stellt der folgende Artikel eine eigens erstellte Seminarkonzeption vor, die vorbereitend für die praxisorientierte Leitung Theologischer Gespräche das theologisch eigenständige Fragen und Nachdenken der *Studierenden* in den Fokus rückt. Entwickelt wurde diese Seminarkonzeption innerhalb der Kasseler Projekte PRONET und PRONET<sup>2</sup>, welche im Rahmen der gemeinsamen „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ von Bund und Ländern aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung gefördert werden. Die entstandene Seminarkonzeption wird in diesem Artikel zunächst in ihren didaktischen Anliegen theoretisch begründet und schließlich praxisorientiert dargestellt. Der Schwerpunkt dieses Artikels liegt hierbei auf der Einbettung und Ausführung derjenigen Seminaranteile, die auf aktuellen theologischen Fragen der Studierenden aufbauen: Denn nicht nur Kinder und Jugendliche stellen bedeutsame Fragen (vgl. Freudenberger-Lötz, 2007, S. 21), sondern auch Studierende des Lehramts Theologie bringen immer schon eigene Vorstellungen, Gedanken und Auffassungen in ihr Studium mit – und wünschen sich vielfach, persönlich bedeutsame theologische Fragen in diesem klären zu können (vgl. Riegel & Mendl, 2011, S. 349). Die hier dargestellte und dies aufgreifende Seminarkonzeption will so zuletzt auch zur Ausbildung der für die Leitung Theologischer Gespräche als wichtig erachteten Haltung des *involvierten Forschenden* beitragen (vgl. Kap. 2.2).

**Schlagerwörter:** Lehrer\*innenbildung, Religionspädagogik, Kinder- und Jugendtheologie, theologische Fragen Studierender, Leitung Theologischer Gespräche



## 1 Einführung

In der evangelischen Religionspädagogik der Universität Kassel stellt das religionsdidaktische Konzept des Theologisierens mit Kindern und Jugendlichen einen Schwerpunkt dar, den die Studierenden im Studium auf freiwilliger Basis durch vielfältige Veranstaltungen und in einem eigenen Studienprofil „Theologische Gespräche“ vertiefen können. Der inzwischen auch im Religionsunterricht etablierte Ansatz Theologischer Gespräche, in welchem individuell theologisches Fragen und Nachdenken von Schüler\*innen im Fokus steht (vgl. Freudenberger-Lötz, 2014, S. 71), wird in Kassel über ein komplex ausgebautes Modell zur Professionalisierung Studierender im Leiten Theologischer Gespräche vermittelt, das Petra Freudenberger-Lötz erstmals in ihrer Habilitation beschrieb (vgl. Freudenberger-Lötz, 2007) und als Professorin schließlich in der Kasseler Studienstruktur verankerte. Im Zentrum steht hierbei die so bezeichnete Forschungswerkstatt, in welcher Studierende praxisorientiert und selbstständig ein ganzes Semester lang Theologische Gespräche mit Schüler\*innen führen.

Vorbereitend zur Forschungswerkstatt belegen die Studierenden das Grundlagenseminar „Theologische Gespräche planen und analysieren“, welches – angestoßen durch das PRONET-Projekt der Universität Kassel – umfassend weiterentwickelt wurde: Neben einer Einführung in den didaktischen Ansatz der Kinder- und Jugendtheologie steht nun auch eine *persönliche Auseinandersetzung* der Studierenden mit theologischen Fragen im Fokus dieses Seminars. Die Notwendigkeit eines solchen Vorgehens wird aus theoretischer Perspektive in Kapitel 2 hergeleitet. In Kapitel 3 wird daraufhin das im Zentrum dieses Artikels stehende Grundlagenseminar genauer im Kasseler Studienprofil „Theologische Gespräche“ verortet sowie in seiner Grundstruktur dargestellt. Kapitel 4 geht schließlich auf Seminarbausteine ein, die eine individuelle Beschäftigung Studierender mit ihnen bedeutsamen theologischen Fragen in den Mittelpunkt rücken und hierbei zugleich vielfältige Methoden für eine schulische Durchführung Theologischer Gespräche vermitteln. Dabei werden in Online-Supplement 1 alle Bausteine noch konkreter und detaillierter beschrieben und zum Teil mit reflektierenden Zitaten Studierender versehen, sodass die Seminarkonzeption bei Bedarf gut auf eigene Kontexte übertragen werden kann. Kapitel 5 schließt zuletzt mit einer Auswahl an studentischen Sichtweisen auf die solchermaßen entwickelte und inzwischen bereits mehrfach durchgeführte Seminarkonzeption „Theologische Gespräche planen und analysieren“.

## 2 Zur Bedeutsamkeit einer persönlichen Auseinandersetzung Studierender mit theologischen Fragen hinsichtlich kinder- und jugendtheologischen Unterrichtens

### 2.1 Der religionsdidaktische Ansatz der Kinder- und Jugendtheologie

Längst hat sich die seit Beginn des neuen Jahrtausends entwickelte Kinder- und Jugendtheologie als einer der aktuell bedeutsamsten Ansätze innerhalb der Religionsdidaktik etabliert (vgl. Simojoki & Lindner, 2014, S. 344; Zimmermann, 2018, S. 450). Auch in ihrem frisch erschienenen *Handbuch Religionsdidaktik* ordnen Ulrich Kropač und Ulrich Riegel die Kinder- und Jugendtheologie als einen von drei aktuellen zentralen Ansätzen katholischen und evangelischen Religionsunterrichts ein (vgl. Kropač & Riegel, 2021, S. 219):<sup>1</sup> Neben dem performativen Religionsunterricht (vgl. Mendl, 2021) sowie der

---

<sup>1</sup> Als einzige diesen drei Ansätzen noch übergeordnete Kategorie nennen die Autoren den *korrelativen Religionsunterricht* (vgl. Schambeck, 2021), welcher heute als verbliebene tatsächlich religionspädagogische *Konzeption* gelten könne (vgl. Kropač & Riegel, 2021, S. 219). Den Begriff einer (religionsdidaktischen) Konzeption versteht Martin Rothgang hierbei als eine „einflussreiche Theorie religiöser Bildung [...], die 1. geschichtlich und soziokulturell bedingt ist, was sich im theoretischen Bereich insbesondere

konstruktivistischen Religionsdidaktik (vgl. Roose, 2021) sprechen Ulrich Kropač und Ulrich Riegel insbesondere auch der Kinder- und Jugendtheologie (vgl. Schlag, 2021) eine gewisse „Prägestärke [dieses] Entwurfs für den Religionsunterricht in Theorie und Praxis“ (Kropač & Riegel, 2021, S. 219) zu – welche sich daher wiederum auch auf verschiedene andere, aktuell präferierte Lernformen und Lernwege von Religionsunterricht auswirke.

Die Kinder- und Jugendtheologie wurde zunächst von der Bewegung der Kinder*philosophie* (vgl. Matthews, 1989; Martens, 1990; Zoller, 2000) inspiriert, in welcher existenzielle Fragen von Kindern bereits ab den 70er-/80er-Jahren das Zentrum eines gemeinsamen Nachdenkens darstellten (vgl. Kalloch, 2014, S. 13ff.). Ähnlich entwickelte sich so auch als maßgebliches Ziel kinder- und jugendtheologischen Lernens, existenziell bedeutsame – und nun speziell religiöse/theologische – Fragen und Deutungsansätze von Schüler\*innen „wahrzunehmen, ernst zu nehmen, aufzugreifen und zu fördern“ (Freudenberger-Lötz, 2007, S. 21). Im Fokus des subjektorientierten Ansatzes steht damit grundlegend die „Förderung des eigenständigen theologischen Denkens“ (Freudenberger-Lötz, 2014, S. 71) Kinder und Jugendlicher.

Im Kontext der Kinder- und Jugendtheologie sind verschiedene Begrifflichkeiten gängig. Der Ausdruck „Theologie von Kindern und Jugendlichen“ oder auch „Theologie der Kinder und Jugendlichen“ bezieht sich zunächst auf all die wahrzunehmenden Fragen, Gedanken und Sichtweisen, die Schüler\*innen immer schon in den Religionsunterricht mitbringen (vgl. Kraft, 2014, S. 29). Diese Fragen und Deutungen dann – im Kontext evangelischen/katholischen oder konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts – ins Gespräch mit weiterführenden christlich-theologischen Deutungsansätzen zu bringen, ist Anliegen einer „Theologie für Kinder und Jugendliche“. Bei dieser ist zu beachten, dass Angebote der „theologischen Tradition zwar verstanden werden sollen, aber zugleich die Freiheit besteht, mit ihnen aus berechtigten Gründen entweder einverstanden, nicht einverstanden oder nur partiell einverstanden zu sein“ (Dieterich, 2012, S. 18). Das konkrete, gemeinsam theologisierende Nachdenken zwischen Schüler\*innen, weiterführenden Deutungsangeboten der Theologie sowie zuletzt auch der Religionslehrkraft mit ihren persönlichen Sichtweisen und Haltungen wird schließlich als „Theologie mit Kindern und Jugendlichen“ bezeichnet. Im Hinblick auf letztere Ausdifferenzierung einer Theologie mit Kindern und Jugendlichen hat dabei insbesondere Petra Freudenberger-Lötz (2007) die Bezeichnung der „Theologischen Gespräche“ geprägt. Mit diesem Ausdruck wird prägnant darauf verwiesen, dass „die Theologie von Kindern bzw. von Jugendlichen in religionspädagogischem Zusammenhang oft im Gespräch ihren Ausdruck findet“ (Freudenberger-Lötz, 2011, S. 11f.).

Um im Religionsunterricht ein vielfältiges kinder- und jugendtheologisches Lernen anstoßen zu können und um mit Schüler\*innen gute Theologische Gespräche führen zu können, brauchen Lehrkräfte selbst eine Vielzahl an Fähigkeiten. Diese wurden ebenfalls wesentlich durch Petra Freudenberger-Lötz geklärt, indem sie die verschiedenen Aufgaben der Lehrkraft im Theologischen Gespräch anschaulich in drei einzunehmenden *Rollen* visualisierte. Als *aufmerksame Beobachterin* müsse sich die Lehrkraft im konkreten Gespräch so immer wieder grundlegend die Theologie der Schüler\*innen vergegenwärtigen. Erst im bewussten und achtsamen Wahrnehmen aller vielfältigen, schon vorhandenen Anliegen und Deutungen könne sie auf dieser Grundlage aufbauend weitere Deutungsimpulse einbringen, die dann tatsächlich auch an die Theologie der Kinder und Jugendlichen anknüpfen, und so mit diesen weiterarbeiten (vgl. Freudenberger-Lötz, 2007, S. 222). Solcherart weiterführende Deutungen könne die Lehrkraft in ihrer Rolle

---

durch die Konkurrenzstellung zu anderen Konzeptionen dokumentiert, und 2. öffentlich wirksam ist, was sich im praktischen Bereich insbesondere durch umfassende Auswirkungen auf den Religionsunterricht dokumentiert“ (Rothgangel, 2012, S. 74). Im Gegensatz zu historisch recht klar fassbaren Konzeptionen in der Geschichte des Religionsunterrichts (vgl. Schulte & Wiedenroth-Gabler, 2003, S. 43ff.) ist aktueller Religionsunterricht eher durch eine Vielfalt unterschiedlicher Lernzugänge und Lernformen gekennzeichnet (vgl. Kropač & Riegel, 2021, S. 253).

als *begleitende Expertin* in Form von Theologie *für* Kinder und Jugendliche einbringen – ausgewählt etwa aus der Vielfalt biblischer Erzählungen oder auch aus der christlichen Tradition. Dies schließe ein, dass sich die theologisch ausgebildete Lehrkraft auch fachwissenschaftlich in verschiedensten Themengebieten sicher bewegen können sollte, denn nur so könne sie die Theologie ihrer Schüler\*innen „in ein Verhältnis zu einem größeren Orientierungsrahmen und zu weiterführenden Denkmodellen“ (Freudenberger-Lötz, 2007, S. 223) setzen. Als *stimulierende Gesprächspartnerin* schließlich sei es ihre Aufgabe, die verschiedenen Zugänge und Deutungen gezielt miteinander ins Gespräch zu bringen. Hierzu seien verschiedene Gesprächsförderer hilfreich, die etwa dem Vergewärtigen vorhandener Sichtweisen in der Gruppe oder dem vertieften Nachdenken über bestimmte Begrifflichkeiten dienen, um so das weitere gemeinsame Nachdenken anzuregen und zu stärken (vgl. Freudenberger-Lötz, 2008, S. 42).<sup>2</sup>

Neben den drei beschriebenen Rollen wird in der Literatur zudem immer wieder auf die besondere Bedeutung einer bestimmten *Haltung* der Lehrkraft hingewiesen, die für Theologische Gespräche wesentlich sei. Diese Haltung der Lehrkraft, die ich in meiner eigenen empirischen Forschung als Haltung der *involvierten Forschenden* bezeichnet und dort genauer ausdifferenziert habe, soll im Folgenden kurz vorgestellt werden.<sup>3</sup>

## 2.2 Die Lehrkraft als involvierte Forschende im Theologischen Gespräch

Immer wieder wird beschrieben, dass sich Schüler\*innen *dann* gut auf gemeinsame Theologische Gespräche einlassen können, wenn sie erleben, dass auch ihre Lehrer\*innen sich authentisch gemeinsam mit ihnen auf die Suche begeben. So verstanden, ist eine Lehrkraft am Theologischen Gespräch also nicht etwa nur als begleitende Expertin oder aufmerksame Beobachterin beteiligt, sondern sie sollte, mit Petra Freudenberger-Lötz (2012) gesprochen, in die Rolle der mitsuchenden und mitfragenden Gesprächspartnerin eintreten:

„Sie bringt großes Interesse an den theologischen Deutungen der Schülerinnen und Schüler ein sowie an der Weiterentwicklung ihrer eigenen Deutungen. Sie erweist sich zwar hinsichtlich des theologischen Wissens als Expertin, die den Schülerinnen und Schülern fachlich voraus ist und vor dem Hintergrund dieses fachlichen Wissens anregende und weiterführende Lerngelegenheiten entwickelt, sie ist aber ebenso als glaubende und zweifelnde Person authentisch in theologische Gespräche einbezogen.“ (Freudenberger-Lötz, 2012, S. 12f.)

Verstehen sich Lehrpersonen solchermaßen als selbst am Theologischen Gespräch beteiligt – als selbst ins gemeinsame theologische Nachdenken involviert –, so könne dies mehrerlei positiv beeinflussen. Zum einen könne die Lehrkraft womöglich gerade als individuell theologisierendes Vorbild auch ihre Schüler\*innen zu einem eigenständigen Theologisieren motivieren (vgl. Freudenberger-Lötz, 2011, S. 15). Zum anderen könne sie selbst ihre Schüler\*innen dann aus einem ehrlichen Interesse heraus als eigenständig Fragende und Nachdenkende wahrnehmen, wenn sie zulasse, dass diese Perspektiven mitunter auch ihre *eigenen* theologischen Annahmen hinterfragen oder bereichern könnten (vgl. Schlag & Schweitzer, 2011, S. 161).

Es sei daher bedeutsam, dass Lehrkräfte die in gemeinsamen Theologischen Gesprächen aufgeworfenen Fragen auch für sich selbst durchdenken – etwa im Zuge der eigenen Vorbereitung oder (zumeist innerlich) auch im konkreten gemeinsamen Theologisieren. Auch die Wahrnehmung *eigener* Fragen, mitunter sogar eigener Unsicherheiten

<sup>2</sup> In meiner noch nicht publizierten Dissertation beschäftigte ich mich unter anderem mit einer empirisch noch detaillierteren Beschreibung dieser Aufgaben der Lehrkraft im Theologischen Gespräch mithilfe von transkribierten Unterrichtsvideographien aus drei Semindurchgängen Studierender, welche Theologische Gespräche in der Schule geleitet haben.

<sup>3</sup> Auch die von mir so bezeichnete Haltung des\*der involvierten Forschenden wird in der erwähnten Dissertation genauer entfaltet. Hier wird dann auch der Zusammenhang zwischen den drei Rollen der Lehrkraft sowie dieser spezifischen Haltung empirisch detailliert dargestellt.

sei diesbezüglich förderlich, denn aus evangelischer Perspektive stellen „der bewusste Umgang mit eigenen Grenzen und Schwächen sowie der begründete, konstruktive Zweifel an bestimmten Überlieferungen und Traditionen einen wesentlichen Aspekt authentischer Haltung und glaubwürdigen Verhaltens“ (Schlag & Schweitzer, 2011, S. 153) dar. Hierdurch könne den Kindern und Jugendlichen vermittelt werden, dass „auch Lehrende, die das Fach Theologie studiert haben, ein Leben lang in Glaubensfragen Lernende sind“ (Freudenberger-Lötz, 2012, S. 25). Nicht selten bringen daneben zuletzt auch die Schüler\*innen selbst ein Interesse an den persönlichen Haltungen ihrer Lehrer\*innen mit – nach Thomas Schlag und Friedrich Schweitzer können es sogar gerade die persönlichen „Lebenserfahrungen Erwachsener [sein], die von Jugendlichen auch in theologischen Fragen als besonders bedeutsam eingeschätzt werden“ (Schlag & Schweitzer, 2011, S. 152).

Schließlich diene das Vergewärtigen eigener theologischer Sichtweisen und Haltungen immer auch einem bewussten Umgang mit selbigen: Nur so könne die Lehrkraft im gemeinsamen theologischen Nachdenken, Suchen und Fragen eine unbewusste Beeinflussung oder Vereinnahmung der Schüler\*innen für die eigenen theologischen Gedanken vermeiden – und selbige als *persönliche* Sichtweisen kennzeichnen (vgl. Reiß & Freudenberger-Lötz 2012, S. 135).<sup>4</sup>

### 2.3 Von der Auseinandersetzung Studierender mit (persönlich bedeutsamen) theologischen Fragen

Nicht aber nur vor dem Hintergrund der Kinder- und Jugendtheologie sollten angehende Lehrkräfte im persönlichen Umgang mit theologischen Fragen vertraut sein: Auch die ländergemeinsamen fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Anforderungen der KMK an die Lehrer\*innenbildung verdeutlichen, dass in der gesamten Ausbildung immer wieder eine eigene Auseinandersetzung mit theologischen Fragen Berücksichtigung finden sollte. Als erste der im Studium grundlegend zu erwerbenden Kompetenzen angehender Lehrkräfte wird daher die fachwissenschaftliche Kompetenz genannt, nach welcher Studienabsolvent\*innen „in Fragen des Glaubens und Handelns theologisch urteils- und argumentationsfähig“ (KMK, 2019, S. 52) sein sollen. Dies bedeutet, dass sie im Studium zunächst lernen sollen, sich fachwissenschaftlich im Kontext theologischer Fragen sicher bewegen zu können. Daneben sollen sie sich aber auch immer über ihre *individuellen* Positionen angesichts verschiedener theologischer Deutungen klar werden. Dies betont so besonders die Dialog- und Diskurskompetenz, nach welcher Studierende nicht nur in universitären, sondern auch in gesellschaftlichen Begegnungen mit „Vertretern anderer Konfessionen und Religionen sowie anderer weltanschaulicher Lebens- und Denkformen die eigene theologische Position reflektieren und im Dialog argumentativ vertreten“ (KMK, 2019, S. 52) können sollen.

Neben kompetenzorientierten Zugängen religionsdidaktischer Lehrer\*innenbildung (welche unter anderem aus den gezeigten Standards der KMK ersichtlich werden) betonen gleichsam sowohl persönlichkeitsorientierte (andernorts eher als berufsbiographisch bezeichnete; vgl. Riegel, 2020, S. 116) als auch strukturtheoretische Zugänge<sup>5</sup> die Notwendigkeit einer eigenen Auseinandersetzung von Lehrkräften mit theologischen Fragen

<sup>4</sup> Hier sei zudem angemerkt, dass im Theologischen Gespräch natürlich grundlegend das theologische Nachdenken der Kinder und Jugendlichen im Vordergrund stehen sollte. Die Lehrkraft sollte eigene, persönliche theologische Sichtweisen demnach nicht etwa permanent, sondern eher nur auf Nachfrage von Schüler\*innen einbringen. Ein Mitdenken eigener theologischer Haltungen ist vor den genannten Argumentationen jedoch durchgängig als förderlich zu betrachten.

<sup>5</sup> Kompetenzorientierte, persönlichkeitsorientierte und strukturtheoretische Blickwinkel auf das professionelle Handeln einer Lehrkraft setzen je unterschiedliche Schwerpunkte und sind durch verschiedene Vorannahmen geprägt – mit Manfred L. Pirner (2012) müssen sie sich dennoch nicht gegenseitig ausschließen: „Nimmt man die drei vorgestellten Perspektiven [...] insgesamt in den Blick, so erscheint es generell

und Inhalten. So sei es aus persönlichkeitsorientierter Perspektive – wie schon in Kapitel 2.2 angeklungen – bedeutsam, dass Religionslehrkräfte ihren Schüler\*innen (auch mal) als authentisch selbst Glaubende und Zweifelnde begegnen können:

„Gerade weil wichtige Ziele des RU in den Bereichen der Persönlichkeitsbildung, des Affektiven und der Haltungen liegen und weil es inhaltlich im RU zentral um Glaubensfragen, existenzielle und ethische Themen geht, spielen hier die persönliche Beziehungsfähigkeit, Glaubwürdigkeit und eigene Religiosität von Lehrkräften eine wichtige Rolle.“ (Pirner, 2012, S. 16)

Aus strukturtheoretischer Perspektive schließlich ist in diesem Zusammenhang auf das Konzept des religionspädagogisch zu entwickelnden *Habitus* einer Lehrkraft zu verweisen, welcher als eine Art biographisch geprägter und zugleich zeitlebens entwicklungs-fähiger (Unterrichts-)„Stil“ einer Person verstanden wird (vgl. Heil & Ziebertz, 2005, S. 43). Der Habitus einer Religionslehrkraft nun werde nicht nur von sogenannten Handlungsstrukturen geprägt (erlerntes Fachwissen und erlernte Routinen, welche immer wieder neu an das konkret erlebte und reflektierte Unterrichtsgeschehen angepasst werden müssen), sondern ebenso immer auch von Handlungsbedingungen, zu welchen dann explizit die *Person* der Religionslehrkraft mit ihrer je individuellen Lebens- und Glaubensbiographie zähle (vgl. Heil & Ziebertz, 2005, S. 47; Heil, 2017, S. 21). Eben diese Lebens- und Glaubensbiographie, die sich immer auch auf den eigenen Habitus und somit gleichsam auf persönliche unterrichtliche Handlungsstrukturen auswirke, müsse daher wiederkehrend reflektiert werden – beginnend mit der ersten Phase der Religionslehrer\*innenbildung, dem Studium (vgl. Pirner, 2012, S. 16).

Bereits Studierende sollten demnach theologische Fragestellungen nicht nur rein fachwissenschaftlich, sondern wiederkehrend auch selbst-reflexiv durchdenken. Wie Gottfried Adam (2013) verdeutlicht, bringen Studierende – ähnlich wie Schüler\*innen im Theologischen Gespräch – hierbei immer schon vielfältigste eigene theologische Gedanken und Fragen mit:

„Die eigene religiöse Lebensgeschichte und die religiösen Erfahrungen [...] bestimmen mit über die theologischen Fragen, denen man besonders nachgeht, und lassen nach persönlicher Vergewisserung suchen. Jede/r Studierende bringt von Hause aus religiöse Ansichten und Einsichten, ja eine eigene Theologie mit. Das Studium ermöglicht es, andere Perspektiven und Sichtweisen kennenzulernen, die eigenen Einsichten kritisch zu bedenken, zu ergänzen und gegebenenfalls auch zu verändern.“ (Adam, 2013, S. 304)

Auch aus empirischer Perspektive heben Andreas Feige, Nils Friedrichs und Michael Köllmann die hohe Bedeutsamkeit einer Auseinandersetzung mit theologischen Fragen für die Studierendenschaft selbst hervor: Unter verschiedenen Berufswahlmotationen gaben die meisten ihrer 730 befragten Studierenden aus Baden-Württemberg an, das Lehramtsstudium mit Fach Religion aus einem „persönlichen Interesse für theologische Fragen“ heraus sowie um einer stärkeren „Klarheit in Glaubensfragen“ willen gewählt zu haben (vgl. Feige, Friedrichs & Köllmann, 2007, S. 14). In einer bundesweiten Replikation der Studie wurden diese Ergebnisse später bestätigt (vgl. Riegel & Mendl, 2011, S. 349).

Um des religionsdidaktischen Ansatzes der Kinder- und Jugendtheologie willen, aber auch um der Wünsche, Hoffnungen und Erwartungen der Studierenden selbst und nicht zuletzt hinsichtlich allgemeiner Zielvorstellungen des Lehramtsstudiums Theologie ist

---

sowie insbesondere aus religionspädagogischer Sicht ratsam, sie – trotz kontroverser Auseinandersetzungen zwischen manchen ihrer Vertreter – nicht gegeneinander auszuspielen, sondern eher als einander ergänzende Perspektiven auf den Lehrerberuf zu begreifen, die mit je charakteristischen Stärken und Schwächen je eigene Einsichten darüber vermitteln, was eine ‚gute‘ Lehrkraft ausmacht“ (Pirner, 2012, S. 21).

demnach immer wieder eine persönliche Auseinandersetzung Studierender mit theologischen Fragen anzustoßen und wachzuhalten.<sup>6</sup> Grundlegend auch für ihre zukünftige Leitung Theologischer Gespräche ist es daher bedeutsam, dass Studierende lernen, zunächst *selbst* in eine persönliche Beschäftigung mit theologischen Fragen hineinzuwachsen (vgl. Mendl, Freudenstein & Stollwerck, 2002, S. 79). So bemerkt etwa Michael Meyer-Blanck (2013), dass eine Kinder- und Jugendtheologie womöglich erst einmal als *Studierendentheologie* beginnen müsse (vgl. S. 27).

Eine solche Studierendentheologie anzustoßen, ist ein wesentliches Ziel der hier dargestellten Seminarkonzeption und soll im Folgenden anhand der gewählten methodischen Durchführungen konkreter verdeutlicht werden.

### 3 Das Grundlagenseminar „Theologische Gespräche planen und analysieren“ im Kontext des Kasseler Studienprofils „Theologische Gespräche“

#### 3.1 Das Kasseler Studienprofil „Theologische Gespräche“

Das hier dargestellte und von mir in PRONET entwickelte (bzw. in PRONET<sup>2</sup> verfeinerte) Seminarkonzept „Theologische Gespräche planen und analysieren“ ist grundlegend in das Kasseler Studienprofil „Theologische Gespräche“ eingebettet. Letzteres beruht maßgeblich auf dem von Prof. Dr. Petra Freudenberger-Lötz entwickelten universitären Professionalisierungsmodell zur Leitung Theologischer Gespräche, welches sie in ihrer Habilitationsschrift (2007) entwarf und mit Beginn ihrer Kasseler Professur für evangelische Religionspädagogik in der dortigen Studienstruktur verankerte.

Das Herzstück des Professionalisierungsmodells stellte von Beginn an die sogenannte „Forschungswerkstatt“ dar: In dieser praxisorientierten und projektartigen Veranstaltung unterrichten Studierende ein Semester lang eine feste Kleingruppe von Schüler\*innen, üblicherweise zu zweit im Tandem.<sup>7</sup> Durchgängig steht hierbei der Ansatz des Theologisierens im Vordergrund. Alle Unterrichtsstunden und insbesondere die Phasen durchgeführter Theologischer Gespräche werden videographisch aufgezeichnet; Woche für Woche transkribieren die Studierenden anschließend die jeweils interessantesten Sequenzen. Diese transkribierten Sequenzen werden, ebenfalls Woche für Woche, in eigenen Reflexionssitzungen unter Berücksichtigung von Qualitätsmerkmalen Theologischer Gespräche besprochen und münden so schließlich wieder in die folgende Unterrichtsplanung (vgl. Freudenberger-Lötz, 2012, S. 8). Insofern ist der Professionalisierungsprozess von Studierenden im Rahmen der Forschungswerkstatt durch eine „spiralförmige Wechselbeziehung zwischen Planung, praktischem Handeln, Reflexion und der kontinuierlichen Berücksichtigung des wissenschaftlichen Diskurses“ (vgl. Kitzinger, 2020, S. 14) gekennzeichnet.<sup>8</sup>

---

<sup>6</sup> Neben einer empirischen Differenzierung von Aufgaben der Lehrperson im Theologischen Gespräch besteht die zweite empirische Einsicht meiner Dissertation aus einer detaillierten Beschreibung, *wie* genau sich Kasseler Studierende mit (persönlich bedeutsamen) theologischen Fragen selbst auseinandersetzen – und *warum* genau sie dies tun bzw. welche Motivationen sie hierbei leiten.

<sup>7</sup> Durch das Unterrichten im Tandem und in Kleingruppen wird die Komplexität der Leitung Theologischer Gespräche reduziert. Zudem ist es häufig auch für die Schüler\*innen selbst eine bereichernde Erfahrung, im Religionsunterricht einmal eine gewisse Zeit in einer festen Kleingruppe theologisch nachdenken zu dürfen: Die Gespräche zeichnen sich nicht selten durch eine gewisse Tiefe aus, da hier besser als in großen Lerngruppen auf einzelne Fragen und Sichtweisen eingegangen werden kann (vgl. Freudenberger-Lötz, 2012, S. 8).

<sup>8</sup> Die von Petra Freudenberger-Lötz entwickelte Forschungswerkstatt basiert dabei hochschuldidaktisch einerseits auf konstruktivistischen Grundannahmen (vgl. Freudenberger-Lötz, 2007, S. 54ff.) und andererseits auf Einsichten der Aktionsforschung (vgl. Altrichter & Posch, 2007) mit Bezugnahme auf Donald A. Schön (1983). Von Kapitel 2.3 her denkend, könne die Forschungswerkstatt – mit Rita Burrichter betrachtet – zudem im strukturtheoretischen Sinne gut auf die professionelle Ausbildung eines religionspä-

Mit Beginn von PRONET etablierte sich, wesentlich basierend auf dem bereits entwickelten Professionalisierungsmodell der Forschungswerkstatt, das so bezeichnete Kasseler Studienprofil „Theologische Gespräche“. Im Folgenden wird die aktuelle Übersicht über den Aufbau des Studienprofils dargestellt, welches die Studierenden ihr ganzes Studium lang auf freiwilliger Basis absolvieren können und das zugleich viele ohnehin regulär stattfindende Veranstaltungen aufgreift.<sup>9</sup>

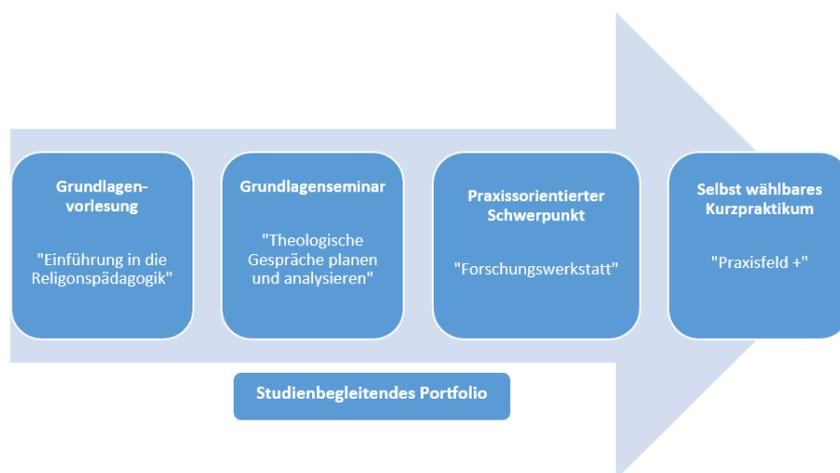


Abbildung 1: Übersicht über den Aufbau des Kasseler Studienprofils „Theologische Gespräche“

Wie die Abbildung zeigt, ist die für alle Erstsemester verpflichtende Grundlagenvorlesung „Einführung in die Religionspädagogik“ auch Basis des Studienprofils „Theologische Gespräche“. Bereits hier wird der Ansatz der Kinder- und Jugendtheologie kurz vorgestellt. Zudem wird das Studienprofil „Theologische Gespräche“ erstmals näher ausgeführt. Studierende, die im Studium gerne einen Schwerpunkt auf die persönliche Professionalisierung im didaktischen Konzept des Theologisierens legen möchte, können ab nun ihr studienbegleitendes Portfolio beginnen. Dieses habe ich in PRONET<sup>2</sup> so überarbeitet, dass es das Studium nun noch fortlaufender begleitet und noch stärker auf die einzelnen Bausteine des Studienprofils eingeht (vgl. die Übersicht über das Portfolio im Anhang).

Das bis zum Sommersemester 2021 von mir angebotene Grundlagenseminar „Theologische Gespräche planen und analysieren“, welches im Fokus dieses Artikels steht, bildet den zweiten Baustein des Studienprofils. Hier lernen die Studierenden den Ansatz der Kinder- und Jugendtheologie detaillierter kennen und analysieren ausgewählte, videographierte und transkribierte Gesprächssequenzen aus verschiedenen Durchgängen der Forschungswerkstatt mithilfe von Kriterien für gute Theologische Gespräche (vgl. Kap. 2.1). Zudem werden sie in die Planung Theologischer Gespräche eingeführt. Seit ich das Grundlagenseminar im Zuge von PRONET und PRONET<sup>2</sup> anbot,<sup>10</sup> habe ich es zudem hinsichtlich einer persönlichen Auseinandersetzung der Studierenden mit für sie bedeutsamen theologischen Fragen weiterentwickelt (vgl. zur theoretischen Begründung Kap. 2.2 und 2.3). Konkreter wird die so entstandene Seminarkonzeption in den folgenden Kapiteln beschrieben.

dagogischen *Habitus* vorbereiten, indem sie stellvertretend für religionspädagogische komplexe Unterrichtssituationen allgemein „eine forschende Haltung im Blick auf das eigene Unterrichtshandeln – den eigenen religionspädagogischen Habitus“ (Burrichter, 2012, S. 84) – ermögliche.

<sup>9</sup> Vgl. hierzu auch die Website zum Kasseler Studienprofil „Theologische Gespräche“: <https://www.uni-kassel.de/fb02/institute/evangelische-theologie/fachgebiete/religionspaedagogik/studienprofil-theologische-gespraechе>. Die erste entwickelte (und nun überarbeitete) Konzeption des Studienprofils wurde neben Prof. Dr. Petra Freudenberger-Lötz von ihrer ehemaligen wissenschaftlichen Mitarbeiterin Johanna Kalles-Bothmann mit verantwortet (vgl. Kitzinger, 2020, S. 72ff.).

<sup>10</sup> Erstmals habe ich das jedes Semester stattfindende Seminar im Wintersemester 2017/2018 angeboten.

Durch das Grundlagenseminar „Theologische Gespräche planen und analysieren“ sind die Studierenden folgend gut auf das Herzstück des Studienprofils, die Forschungswerkstatt, vorbereitet. Nach Absolvierung der selbigen schließt das Studienprofil mit einem selbst wählbaren Kurzpraktikum, dem sogenannten „Praxisfeld +“: In einem frei wählbaren pädagogischen Umfeld (KiTa/Schule/Kirchengruppe/...) können die Studierenden zuletzt noch einmal selbstständig und eigenverantwortlich Theologische Gespräche führen und so ihre erworbenen Kompetenzen vertiefen.

Üblicherweise geben die Studierenden ihr im Studienprofil durchgängig verfasstes Portfolio schließlich zum Ende ihres Studiums ab und erhalten sodann einen Nachweis für ihre durchlaufene Professionalisierung im Bereich der Kinder- und Jugendtheologie.

### 3.2 Aufbau des Grundlagenseminars „Theologische Gespräche planen und analysieren“

Um Studierende in ihrer persönlichen Auseinandersetzung mit theologischen Fragen zu unterstützen und sie so darin zu stärken, bei der späteren Leitung Theologischer Gespräche in die Haltung des *involvierten Forschenden* hineinzufinden (vgl. Kap. 2.2), stehen in meiner in PRONET entwickelten Seminarkonzeption *die* theologischen Fragen im Mittelpunkt, die für die Studierenden selbst aktuell bedeutsam sind. Gleichzeitig wird so auch die durch quantitativ-empirische Studien belegte Berufswahlmotivation zahlreicher Studierender berücksichtigt, die sich in ihrem Studium vielfach eine Klärung eigener theologischer Grundfragen erhoffen (vgl. Kap. 2.3).

Konkret bitte ich die Studierenden in unserer ersten Seminarsitzung – nach einer überblicksartigen Einführung in das didaktische Konzept der Kinder- und Jugendtheologie – deshalb darum, eigene und aktuell bedeutsame theologische Fragen auf Karteikarten zu notieren. Diese kleben die Studierenden dann an die Tafel und sortieren die Karten anschließend so, dass inhaltlich ähnliche Fragen nah beieinander hängen. Ggf. können anschließend noch Überbegriffe für die sich ergebenden Fragenkategorien benannt werden. Die folgende Abbildung zeigt einen Ausschnitt eines Padlets, über welches die Studierenden im pandemiebedingt digital durchgeführten Wintersemester 2020/2021 ihre Fragen gesammelt haben.



Abbildung 2: Padlet aus dem WiSe 2020/2021 zur Frage: „Welche theologischen Fragen beschäftigen Sie momentan ganz persönlich?“

Nach der Durchführung der Methode erzählt eine Studentin anschließend, wie ihr durch das Aufschreiben erster Fragen – und erster (freiwillig notierter) Antwortansätze – immer weitere Fragen in den Sinn kamen:

*Mir hat diese Methode sehr gut gefallen. Gerade beim Aufschreiben meiner Antworten auf meine Fragen sind mir immer mehr **neue** Fragen gekommen und ich habe gemerkt, dass*

*sich meine ursprüngliche Meinung schon allein durch das Verschriftlichen verändert hat. Ich bin auf die weitere Entwicklung gespannt.*<sup>11</sup>

Eine andere Studentin reflektiert, was in verschiedenen Semestern immer wieder bemerkt wird – so wie viele Studierende ist die Studentin überrascht und erleichtert, dass eigene, mitunter drängende Fragen auch anderen Studierenden sehr vertraut sind:

*Besonders schön zu merken ist es, dass man nicht alleine mit seinen Fragen ist. Andere haben ähnliche Fragen, Sorgen oder Ängste. Jeder Mensch hat Fragen, die einen beschäftigen, und dabei sollte man im Hinterkopf haben, dass man niemals allein ist!*

Erst auf dem solchermaßen gesammelten Spektrum an theologischen Fragen basierend baue ich anschließend den konkreten Seminarplan auf, wobei im größten Teil des Seminars pro Sitzung eine ausgewählte Frage der Studierenden im Fokus steht. Mein Anliegen des Seminars besteht darin, dass wir zu vielen dieser ausgewählten Fragen immer wieder *selbst* und *gemeinsam* ins Theologisieren kommen. Hierzu erproben die Studierenden unterschiedlichste Methoden, die auch ihre späteren Schüler\*innen zum Theologisieren anregen können, und reflektieren diese anschließend. In jeder Sitzung bekommen sie zudem Zeit, um ihre aktuelle persönliche theologische Sichtweise zu den behandelten Fragen in einem eigenen *Forschungstagebuch* festzuhalten, das rein privat gedacht ist. Die Studienleistung des Seminars besteht schließlich aus einer Reflexion *über* den eigenen Umgang mit theologischen Fragen und kann auf den eigenen Einträgen des Forschungstagebuchs basieren: Hier können die Studierenden darüber berichten, welche Fragen sie im Semester besonders beschäftigt haben, welche Sichtweisen sie für sich gefunden haben oder auch wie sie generell mit theologischen Fragen umgehen. Das Forschungstagebuch selbst bleibt jedoch ein privater und persönlicher Raum, den ich nicht zu Gesicht bekomme. Zu Ende eines Seminarsdurchgangs reflektiert eine Studentin hierzu solchermaßen in ihrer abgegebenen Studienleistung:

*Eine neue Erfahrung, welche ich als sehr positiv wahrgenommen habe, war das Forschungstagebuch. Es hat mir geholfen, Fragen und Gedanken bewusst zu formulieren. Außerdem ist es interessant, zurückzublättern und zu schauen, inwiefern sich die Gedanken, Fragen oder eventuell auch Antworten verändert haben. Ich werde dieses Tagebuch in Zukunft auf jeden Fall weiterführen und meine Gedanken und theologischen Fragen festhalten.*

Ein grundlegendes Ziel des Seminars ist die Einführung in das didaktische Prinzip des Theologisierens, sodass die Studierenden gut auf die anschließend mögliche Forschungswerkstatt vorbereitet werden (vgl. Kap. 3.1). Zu den leitenden studentischen Fragen jeder Sitzung wähle ich daher jeweils thematisch passende, videographierte und transkribierte Unterrichtssequenzen Theologischer Gespräche aus, die wir im Seminar anhand von Kriterien für gelungene Theologische Gespräche<sup>12</sup> gemeinsam analysieren. In Kassel gibt es durch die nun schon lange existierende Forschungswerkstatt „Theologische Gespräche“ bereits eine wahre Fülle an geeignetem videographiertem Unterrichtsmaterial, das verschiedenste auch von den Studierenden genannte theologische Fragen aufgreift. Aber auch im *Jahrbuch für Kinder- und Jugendtheologie* oder in den zahlreichen empirischen Untersuchungen, die dieses Feld bislang hervorgebracht hat, findet sich eine Vielfalt an transkribierten Theologischen Gesprächen, welche sich für eine solche Analyse hinsichtlich verschiedenster Kriterien für gute Theologische Gespräche (vgl. Kap. 2.1) eignen.

<sup>11</sup> Alle in diesem Artikel präsentierten verschriftlichten Äußerungen von Studierenden sind zwei meiner durch Corona digital durchgeführten Seminarsdurchgänge (Sommersemester 2020 und Wintersemester 2020/2021) zu verdanken: Während wir in der Präsenzlehre die Methoden sonst mündlich besprechen, haben die Studierenden die Seminarinhalte im Digitalen pro Sitzung jeweils schriftlich reflektiert; weitere Zitate sind zudem aus den abgegebenen Studienleistungen dieser beiden Seminare entnommen.

<sup>12</sup> Eine auf den Erkenntnissen von Petra Freudenberger-Lötz (2007) beruhende und empirisch noch detaillierter ausgearbeitete Übersicht über die vielfältigen Aufgaben der Lehrperson im Theologischen Gespräch, die für eine solche Analyse vorhandener und transkribierter Theologischer Gespräche genutzt werden kann, findet sich in meiner noch unveröffentlichten Dissertation.

Gegen Ende des Seminars steht schließlich die eigene Planung Theologischer Gespräche im Vordergrund. Hierzu behandeln wir zunächst das didaktische Modell der Elementarisierung in einer eigenen Sitzung (vgl. Schweitzer, Haen & Krimmer, 2019). In einer weiteren Sitzung planen die Studierenden theologisierenden Unterricht selbst mithilfe aktueller Lehrpläne/Bildungsstandards und stellen sich gegenseitig ihre Ideen vor. Viele nutzen diese Ideen im Rahmen ihrer Prüfungsleistung später als Ausgangspunkt für einen konkreten Unterrichtsentswurf.

Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über den Verlauf des Seminars, der sich je nach Semester in den Sitzungen 2 bis 11 durch die ausgewählten studentischen theologischen Fragen voneinander unterscheidet.

*Tabelle 1:* Übersicht über den Seminarverlauf

<i>Sitzung</i>	<i>Inhalt der Sitzung</i>
1	Einführendes: Überblickartige Präsentation zur Kinder- und Jugendtheologie, Sammeln von aktuell bedeutsamen Fragen der Studierenden, Organisatorisches.
2–11	Pro Sitzung steht je eine ausgewählte theologische Frage der Studierenden im Fokus; hierzu wird gemeinsam theologisiert. Zusätzlich werden thematisch jeweils passende videographierte und transkribierte Theologische Gespräche aus der Kasseler Forschungswerkstatt mithilfe theoretischer Kriterien analysiert (je nach Schwerpunkt der Sitzung erhält die Analyse Theologischer Gespräche oder die eigene Auseinandersetzung mit theologischen Fragen mehr Gewicht). Methoden zum Theologisieren werden gemeinsam ausprobiert und im Hinblick auf ihren schulischen Einsatz reflektiert.
12	Das didaktische Modell der Elementarisierung wird erarbeitet und anhand einer zu Beginn des Seminars genannten studentischen theologischen Frage exemplarisch auf einen theologischen Inhalt bezogen.
13	Die Studierenden skizzieren eigenständig geplante Theologische Gespräche mithilfe aktueller Bildungsstandards/Lehrpläne und tauschen sich über ihre Ideen aus.
14	Das Seminar wird mit einer Feedback- und Reflexionssitzung abgeschlossen.

In den zehn Seminarsitzungen, in denen jeweils eine zu Beginn genannte studentische theologische Frage im Fokus steht (Sitzungen 2–11), haben sich in den vergangenen Semestern vier große Themenblöcke herauskristallisiert, die ich Semester für Semester mit den Studierenden bearbeite – denn Fragen nach Eschatologie, Theodizee, Gott und Ethik wurden bislang immer gestellt.<sup>13</sup> Aus diesen hier weit verstandenen Themenbereichen wähle ich dann je nach Fragen der Studierenden einen inhaltlichen Schwerpunkt pro Sitzung aus. Üblicherweise konzipiere ich pro Semester zudem einige Seminarsitzungen neu, da immer wieder auch neue, denkwürdige und überraschende Fragen gestellt werden.<sup>14</sup>

Im Folgenden wird ein Überblick über diese vier thematischen Themenblöcke gegeben – noch konkreter und praxisorientierter werden alle zugehörigen Bausteine, von denen ich Semester für Semester dann je nach Fragen der Studierenden einzelne auswähle, in Online-Supplement 1 ausgeführt.

<sup>13</sup> Diese Themenblöcke sind natürlich an die Fragen der Studierenden anzupassen und ggf. durch andere Thematiken und Schwerpunktsetzungen zu ersetzen.

<sup>14</sup> Wie hier kurz angemerkt sein soll, hat auch die pandemiebedingt digitale Adaption der Seminarkonzeption gut funktioniert: Die eigentlichen Erläuterungen und Aufgaben des Seminars habe ich überwiegend auf der universitären Moodle-Plattform durch Texte, Videos und begleitende Foren vorbereitet und präsentiert. Während wir in den Foren so schriftlich gemeinsam ins Gespräch kommen konnten, führten wir die eigentlichen Theologischen Gespräche jeweils zu bestimmten Zeiten des Seminars über die Videokommunikations-Software „Zoom“. Dies hat sich als sehr gelungen herausgestellt. Obwohl – wie in so vielem – die Atmosphäre eines realen gemeinschaftlichen Sitzkreises durch den virtuellen Austausch nicht einfach ersetzt werden konnte, haben sich die Studierenden von Beginn an auf das digitale Theologisieren eingelassen, und wir konnten, auch über Zoom, viele interessante und tiefgehende Gespräche führen.

## 4 Durchführung der auf theologischen Fragen von Studierenden beruhenden Seminaranteile

### 4.1 „Wie kann man sich das Leben nach dem Tod vorstellen?“ – Fragen nach Sterben, Jenseits und Eschatologie

In jedem meiner bisher durchgeführten Seminare haben Studierende viele persönliche Fragen zu einem möglichen Weiterleben nach dem Tod gestellt. Besonders im Wintersemester bietet es sich aufgrund des endenden Kirchenjahres an, mit dieser Thematik zu beginnen. Aber auch sonst habe ich gute Erfahrungen damit gesammelt, anhand dieses Themenkomplexes ins gemeinsame Theologisieren einzusteigen, da viele Studierende hoffnungsvolle und positive Jenseitsvorstellungen äußern und die Gespräche somit schnell in eine berührende Atmosphäre hineinfließen, die zugleich stets von großem Interesse ob all der unterschiedlichen Vorstellungen der Teilnehmenden geprägt ist. Dennoch betone ich zu Beginn stets, dass Studierende, denen es zu viel werden sollte, sich jederzeit aus den Gesprächen zurückziehen oder auch den Raum verlassen können. Insbesondere bei der Thematik rund um Tod und Sterben, die aufgrund aktueller eigener Betroffenheit oder auch aus anderen individuellen Gründen mitunter schwer aushaltbar sein kann, ist dies wichtig zu erwähnen.

In einem ersten gemeinsamen Theologischen Gespräch über in der Gruppe vorhandene individuelle Jenseitsvorstellungen dient den Studierenden häufig die Symbolkartei von Rainer Oberthür (2012) als gute Unterstützung, um ihre persönlichen theologischen Vorstellungen in Worte zu fassen. Auch die Methode des Rengas, eine Form asiatischer Lyrik, kann hierbei helfen. Falls studentische Fragen zum Reich Gottes aufgeworfen werden, denken wir schließlich einerseits mithilfe eines alttestamentlichen Vorstellungen aufgreifenden Songs und andererseits mithilfe eines durchgeführten Bibliologs (vgl. Pohl-Patalong, 2013) zu einem Gleichnis Jesu über jenseitige und diesseitige Aspekte des Reiches Gottes nach.

### 4.2 „Warum gibt es auf unserer Welt so viel Leid und Ungerechtigkeit?“ – Fragen nach Krankheit, Gewalt und Theodizee

Den wohl meist größten Anteil an theologischen Fragen nimmt Seminar für Seminar die Theodizeefrage ein, die viele Studierende stark beschäftigt. Sie ist es, die in meiner Seminarkonzeption meist als zweiter thematischer Block behandelt wird – auch weil sich einige Fragen etwa nach krankheitsbedingtem Sterben gut an die vorherige Thematik der Eschatologie anschließen. Je nach Schwerpunkt der studentischen Fragen wähle ich in der Gestaltung der Seminarsitzungen aus den folgenden Ideen und somit unterschiedlichen Schwerpunkten der Theodizee aus.

Sowohl im Sommersemester 2020 als auch im Wintersemester 2020/2021 kreisten interessanter-, aber auch naheliegenderweise viele Fragen explizit um die Coronapandemie, die daher jeweils in einer eigenen Sitzung thematisiert wurde. Viele Studierenden fragten danach, was Gott mit der aktuellen Pandemie zu tun habe oder warum er diese Situation zulasse. Mithilfe eines fachwissenschaftlichen Textes von Günther Thomas (2020) und zwei weiteren journalistischen Texten kamen wir jeweils über Zoom in einen interessanten Austausch.

Zu Fragen nach Krankheit oder dem Warum eines zu frühen Todes bietet sich ein Literarisch-Theologisches Gespräch zum Jugendroman *Oskar und die Dame in Rosa* (vgl. Schmitt, 2005) an. Jeweils einmal pro Seminar präsentiere ich den Studierenden zudem ein „Godly Play“ – eine mit Material in einer bestimmten Art und Weise erzählte biblische Geschichte (vgl. Berryman, 2006; Kaiser, Lenz, Simon & Steinhäuser, 2018). Im Rahmen des Theodizee-Blocks regt hierbei häufig die Hiob-Erzählung gut zu weiteren Reflexionen an.

#### 4.3 „Wie kann ich mir Gott vorstellen?“ – Fragen nach menschlicher Gottesbeziehung, dem Wesen Gottes und Trinität

Auch Fragen nach Gott, zur eigenen Gottesbeziehung und zum eigenen Glauben werden in jedem Semester von Studierenden gestellt. Zu diesen weit verstandenen Fragen nach dem Wesen Gottes zähle ich hier auch Fragen nach der Christologie, nach dem Heiligen Geist und nach Trinität allgemein, die allerdings alle sehr viel seltener als die erstgenannten Fragen nach Gott oder der menschlichen Gottesbeziehung auftauchen.

Häufig interessiert viele Studierende die Frage nach dem Handeln Gottes in der Welt, die Inhaltsbereiche wie die Vorherbestimmung des eigenen Lebens sowie den Willen Gottes bzw. auch die Freiheit des Menschen umfasst. Sie schließt gut an die bereits zurückliegenden Sitzungen zur Theodizee an, denn auch hinsichtlich der Theodizee sind eigene Annahmen über das Handeln Gottes in der Welt zentral. Diese können nun noch einmal explizit gemeinsam diskutiert werden. Meist wähle ich hierfür ein Theologisieren in Kleingruppen mithilfe der Methode des Placemat aus: Zu diesem Zeitpunkt des Seminars haben wir bereits mehrere Theologische Gespräche in der Großgruppe geführt, und die Studierenden haben zudem verschiedene videographierte und transkribierte Theologische Gespräche aus unterschiedlichen Schulkontexten analysiert. Mit dem Theologisieren in Kleingruppen machen nun viele Studierende sehr gute Erfahrungen, und es entstehen oft sehr angeregte und lebhaft Diskussions.

Zu weiteren Fragen, die das Wesen Gottes betreffen, kommen wir in den folgenden Sitzungen mithilfe von Kunst- und Fadenbildern ins Gespräch; Fragen nach Christologie oder Trinität bearbeite ich mit den Studierenden häufig über Verfahren der szenischen Interpretation (vgl. Scheller, 2010). Eine studentische Frage nach der Rechtfertigung schließlich haben wir zudem unter Zuhilfenahme zentraler Texte von Martin Luther (2017/1520) und Dietrich Bonhoeffer (2011/1937) diskutiert.<sup>15</sup>

#### 4.4 „Was bedeutet es, christlich zu handeln?“ – Fragen nach Verantwortung, Gewissen und Ethik

Den letzten Block meines Seminars bilden meist schwerpunktmäßig unterschiedliche ethische Fragen, die in den vergangenen Seminaren bisher jeweils sehr verschieden ausfielen. Zu einer Frage zur Thematik der „guten Werke“ oder auch des „guten“ christlichen Handelns hat sich die webbasierte Arbeit mit Padlets bewährt, an welche sich ein gemeinsames Theologisches Gespräch anschloss. In verschiedenen Seminardurchgängen haben wir uns zudem mithilfe der Methode des Gruppenpuzzles etwa mit folgenden Themen auseinandergesetzt: Homosexualität, Abtreibung oder auch christliche Ethik allgemein („Was genau bedeutet christliche Ethik?“). Zu allen Themen haben die Studierenden hierbei jeweils in Gruppen verschiedene fachwissenschaftliche und/oder journalistische Texte gelesen und über diese mithilfe des Gruppenpuzzles anschließend gemeinsam diskutiert.<sup>16</sup>

---

<sup>15</sup> Einen guten Überblick zu verschiedensten theologischen Inhaltsbereichen bietet das neu erschienene Werk zu theologischen Modellen von Gerhard Büttnner und Oliver Reis (2020), welches zu jedem ausgewählten Inhaltsgebiet das Spektrum sowohl an unterschiedlichen theologischen als auch an unterschiedlichen subjektorientierten Deutungsweisen von Schüler\*innen und Lehrer\*innen aufgreift. Auch das Stichwort „Rechtfertigung“ findet hier Raum (vgl. S. 103–115). Für einen Überblick über sowohl theologische als auch subjektorientierte Zugangsweisen zu spezifischen Themen ebenfalls hilfreich ist die komplett überarbeitete Neuauflage der „Theologischen Schlüsselbegriffe“, neu herausgegeben von Martin Rothgangel, Henrik Simojoki und Ulrich H.J. Körtner (2019).

<sup>16</sup> Alle erwähnten sowie auch weitere Bausteine der vier Themenblöcke werden im Online-Supplement ausführlicher präsentiert, erklärt, dargestellt und reflektiert.

## 5 Abschließende Eindrücke von Studierenden

*Es war wirklich sehr schön, sich all diesen Fragen zu stellen und für sich selbst eine Antwort oder Überlegung zu finden, mit der man zufrieden sein kann. Vor diesem Seminar habe ich mich zwar schon ab und zu mit solch tiefgründigen Fragen beschäftigt, da ich ein sehr nachdenklicher Mensch bin, allerdings nie so intensiv und bewusst. Ich hatte auch das Gefühl, viel „anfälliger“ für solche Gedankengänge zu sein, da mich viele Impulse aus dem Alltag oder auch beim Nachrichtenschauen zurück in meine Überlegungen brachten. Allgemein kann ich sagen, dass es schön war, immer wieder in einer Gedankenwelt Zuflucht zu finden und selbst zu ergründen, was man zu den Fragen, die unsere Existenz, unseren Lebensraum und Gott betreffen, für Gedankengänge entwickelt.*

Studierende *haben* ein hohes Interesse an der persönlichen Auseinandersetzung mit theologischen Fragen – diese religionspädagogisch-empirische Erkenntnis (vgl. Kap. 2.3) wird exemplarisch so auch in vielen Eindrücken von Studierenden meines Seminars deutlich, welche ich den auf persönlichen Forschungstagebucheinträgen basierenden Studienleistungen entnommen habe (vgl. Kap. 3.2). Einige dieser Einträge sollen im Folgenden abschließend vorgestellt und resümierend mit Einsichten der vorherigen Kapitel in Beziehung gesetzt werden.

Die in diesem Artikel dargestellte Seminarkonzeption „Theologische Gespräche planen und analysieren“ scheint Studierende zum Nachdenken anzuregen. Sie scheint Studierende zu ermutigen, sich einerseits eigener, mitgebrachter theologischer Sichtweisen bewusst zu werden (vgl. Kap. 2.3) und andererseits immer auch Sichtweisen anderer Studierender (neu) zu bedenken. Dies umfasst sowohl Studierende, die sich ohnehin häufig mit ihnen persönlich bedeutsamen Fragen beschäftigen, als auch Studierende, für die eine tatsächliche eigene *Auseinandersetzung* mit theologischen Fragen noch neu ist. Hiervon berichtet etwa folgende Studentin:

*Insgesamt möchte ich festhalten, dass ich mich bisher zu wenig mit theologischen Fragen und daraus resultierend auch mit theologischen Gesprächen beschäftigt habe. Meiner Meinung nach kommt man zu wenig mit Kommilitonen und Kommilitoninnen ins Gespräch über solche persönlichen und wichtigen Fragestellungen. Dafür war dieses Seminar wirklich hilfreich und toll. Ich habe eine persönliche Weiterentwicklung wahrgenommen. Durch die Beiträge anderer Studierender konnte ich mich intensiver mit den Fragestellungen auseinandersetzen. Oft habe ich in meinem Forschungstagebuch daher auch Meinungen anderer Studierender festgehalten, um anschließend zu merken: „Stimmt ja, das lässt sich zu deinem eigenen Gedanken noch sehr gut ergänzen“ oder „Mit diesem Gedanken habe ich mich bisher kaum/gar nicht auseinandergesetzt“. Ich erhoffe mir, dass solche theologischen Gespräche und ein Austausch darüber öfter stattfindet und in der Universität angeboten wird. Ich denke, dass man sich dadurch noch freier entfalten kann.*

Auch von anderen Studierenden wird betont, wie wichtig sie rückblickend die Teilnahme an den im Seminar gemeinsam erprobten, teils von mir geleiteten und teils in Kleingruppen stattfindenden Theologischen Gesprächen fanden. Immer wieder wird dabei der Wunsch geäußert, solchen gemeinsamen und ehrlichen Gesprächssituationen im Studium häufiger zu begegnen (denn nicht alle Studierenden erleben private Austauschmöglichkeiten über theologische Fragen auch außeruniversitär). Die Zitate verdeutlichen somit weiterhin, dass Studierende durch den gemeinsamen universitären Austausch über theologische Fragen in die von der KMK geforderte *Dialog- und Diskurskompetenz* (vgl. Kap. 2.3) hineinfinden können – dies trifft auch auf die bislang dreimalig durchgeführten digitalen Lernumgebungen zu, in welchen offenbar ebenso die virtuellen Theologischen Gespräche gut zu einem eigenständigen Nachdenken anregen und solchermassen eine universitär auszubildende Dialog- und Diskurskompetenz anbahnen konnten:

*Während des Seminars kamen bei mir immer mehr theologische Fragen auf, was aus den Gesprächen in Zoom resultiert. Zusätzlich inspirierten mich meine Kommilitonen mit ihren eigenen Fragen sehr. Es war total interessant, mit allen Teilnehmern des Seminars über theologische Fragen zu reden und zu diskutieren. Es gab viele unterschiedliche Meinungen,*

*wodurch ich meine eigene teilweise auch änderte. Dazu trugen vor allem die Gespräche in den Kleingruppen bei, weil man sich viel intensiver darüber unterhalten konnte. Trotz der eigenartigen Situation über Zoom konnte ein Raum geschaffen werden, in dem sich fast jeder getraut hat, etwas zu sagen und über seine theologischen Fragen zu sprechen. Die Leute, die es sich so nicht getraut haben, konnten es in den Foren tun, was eine super Alternative zu den persönlichen Gesprächen ist.*

Im Sinne strukturtheoretischer Zugänge wird durch die Seminarkonzeption damit nicht zuletzt die Reflexion der eigenen *Lebens- und Glaubensbiographie* angeregt (vgl. Kap. 2.3), welche sich dann wiederum später als persönlich geprägte Handlungsbedingung immer auch auf unterrichtliche Handlungsstrukturen sowie den generellen Habitus der Religionslehrkraft auswirken kann – und auswirken wird! Diesen Zusammenhang zwischen einer eigenen Beschäftigung mit theologischen Fragen sowie (zukünftigem) unterrichtlichem Handeln nehmen bereits Studierende selbst in den Blick und sind diesbezüglich froh, universitäre Gelegenheiten zur diskursiven Auseinandersetzung mit theologischen Fragen zu erhalten:

*Der Austausch über seine eigenen Gedankengänge kann sehr wichtig und bereichernd sein. Dies habe ich auch häufig in den Theologischen Gesprächen in diesem Seminar gemerkt. Durch Aussagen von anderen Studierenden erhält man neue Denkanstöße oder kann seine eigenen Vorstellungen vertiefen. Aus diesem Grund bin ich der Meinung, dass im Studium noch mehr Raum für die eigenen theologischen Fragen ermöglicht werden sollte. Ich kann später nur Theologische Gespräche führen, wenn ich selbst grundsätzliche Vorstellungen zu bestimmten Themen habe, die ich dann auch gegenüber meiner Schülerinnen und Schüler äußern kann. Denn wie soll ich Schülerinnen und Schülern helfen, ihre theologischen Fragen zu beantworten, wenn ich das selbst bei mir noch nicht geschafft habe?*

Tatsächlich berichten nach ihrer Teilnahme am Grundlagenseminar viele Studierende, dass sie sich durch die Seminarkonzeption zu einer späteren eigenen Durchführung Theologischer Gespräche motiviert fühlen. Hiervon erzählt etwa folgende Studentin und nennt dabei als motivierend nicht nur die im Seminar gemeinsam erlebten und durchgeführten Theologischen Gespräche, sondern besonders auch die praktisch erprobten vielfältigen Methoden sowie die behandelte Theorie zu den Rollen der Lehrperson im Theologischen Gespräch (vgl. Kap. 2.1), die anhand videographierter und transkribierter Sequenzen schulisch durchgeführter Theologischer Gespräche gemeinsam analysiert wurden (vgl. Kap. 3.2):

*Ich kann mir später sehr gut vorstellen, Theologische Gespräche in der Grundschule durchzuführen. Ich bin der Meinung, dass man dadurch viel über die Gedanken der Schülerinnen und Schüler erfahren und in einen gemeinsamen Austausch kommen kann. Hier in der Veranstaltung habe ich viele Anregungen und Ideen für die praktische Umsetzung bekommen. Besonders informativ fand ich die vorgestellten Kriterien zu den Rollen der Lehrperson. Ebenfalls als wichtig erachte ich den aktuellen Bezug der Themen der Theologischen Gespräche, wie z.B. die momentane Coronapandemie. Ich denke, dass solche Themen die Kinder beschäftigen und sie interessiert sind und einen ganz anderen Bezug zu den Themen haben, wenn diese gerade in aller Munde sind.*

Im Kasseler Studienprofil „Theologische Gespräche“ schließlich folgt nach dem besuchten Grundlagenseminar wie beschrieben die Forschungswerkstatt (vgl. Kap. 3.2), die Studierende noch konkreter auf genau eine solche eigenständige Leitung Theologischer Gespräche vorbereiten kann. Während das Grundlagenseminar „Theologische Gespräche planen und analysieren“ vorbereitend immer auch das Theologisieren der Studierenden selbst in den Fokus rückt und somit dazu beiträgt, den handlungsbedingenden Person-Aspekt des eigenen religionspädagogischen Habitus zu klären, kann die Forschungswerkstatt über das von Petra Freudenberger-Lötz (2007) detailliert ausgearbeitete Professionalisierungsmodell – strukturtheoretisch betrachtet – schließlich konkreter die Entwicklung und Reflexion der unterrichtlichen Handlungsstrukturen anregen (vgl. Kap. 3.2). Auch in der Erprobung und Reflexion dieser Handlungsstrukturen aber bleibt

der Person-Aspekt der Lehrkraft dabei weiterhin bedeutsam: In den Worten meiner Arbeit ist die zentrale Haltung für eine gute Leitung Theologischer Gespräche die des\*der *involvierten Forschenden* (vgl. Kap. 2.2) – eine Haltung des eigenen Mit- und Nachdenkens, des eigenen Theologisierens und solchermaßen eigenen (wenn auch oft eher innerlichen) Involviertseins. Diese Haltung, die wesentlich bereits im Studium angebahnt werden sollte, kann – ob in der Kasseler Forschungswerkstatt oder im späteren Unterricht – die Ausübung auch der anderen Aufgaben einer Lehrkraft im Theologischen Gespräch maßgeblich begünstigen.<sup>17</sup>

Ein letzter Eindruck einer Studentin ermutigt daher abschließend und zusammenfassend dazu, theologische Fragen von Studierenden im Studium häufiger bewusst aufzugreifen und mit diesen weiterzuarbeiten, um so bereits universitär eine solche Haltung des\*der *involvierten Forschenden* anzubahnen:

*Dieses Seminar und seine Inhalte hat mich, wie bisher keine andere universitäre Veranstaltung, nachhaltig beschäftigt und emotional bewegt. Ich habe nicht nur gelernt, welche Methoden für den Religionsunterricht geeignet sind und welche Kriterien ein gelungenes Theologisches Gespräch ausmachen, sondern vor allem habe ich im Rahmen meines Forschungstagebuchs mich selbst und meine theologischen Ansichten kennengelernt. Natürlich habe ich mir auch vor dem Seminar im Alltag immer mal wieder Gedanken zu solchen Fragen gemacht. Jedoch wurden diese nie zuvor von mir so vertieft und mit anderen Studierenden ausgetauscht. Ich bedanke mich für diese bereichernde Erfahrung und für dieses gelungene und Freude bereitende Seminar, welches in einer solchen schwierigen Zeit viele mögliche Antworten auf Fragen geboten hat und einen tröstenden und positiven Einfluss auf mein persönliches Wohlergehen dieses Semester hatte!*

Zuletzt bleibt auch mir nur noch, den Studierenden selbst zu danken: Durch ihre in allen meinen Seminardurchgängen hohe Bereitschaft zu einem individuellen und gemeinsamen Fragen, Nachdenken und Diskutieren wurde diese Seminarkonzeption so erst möglich – und führte mich schließlich ebenfalls immer wieder in ein eigenes theologisches Nach- und Mitdenken hinein. Ganz so, wie auch die Studierenden im zukünftigen Leiten Theologischer Gespräche womöglich immer wieder in die Haltung des\*der *involvierten Forschenden* hineinfinden, nicht zuletzt geleitet durch ihre Schüler\*innen selbst.

---

<sup>17</sup> Konkreter wird dieser Zusammenhang im so bezeichneten „Erweiterten Rollenmodell der Leitung Theologischer Gespräche“ in meiner noch nicht publizierten Dissertation verdeutlicht.

## 6 Anhang

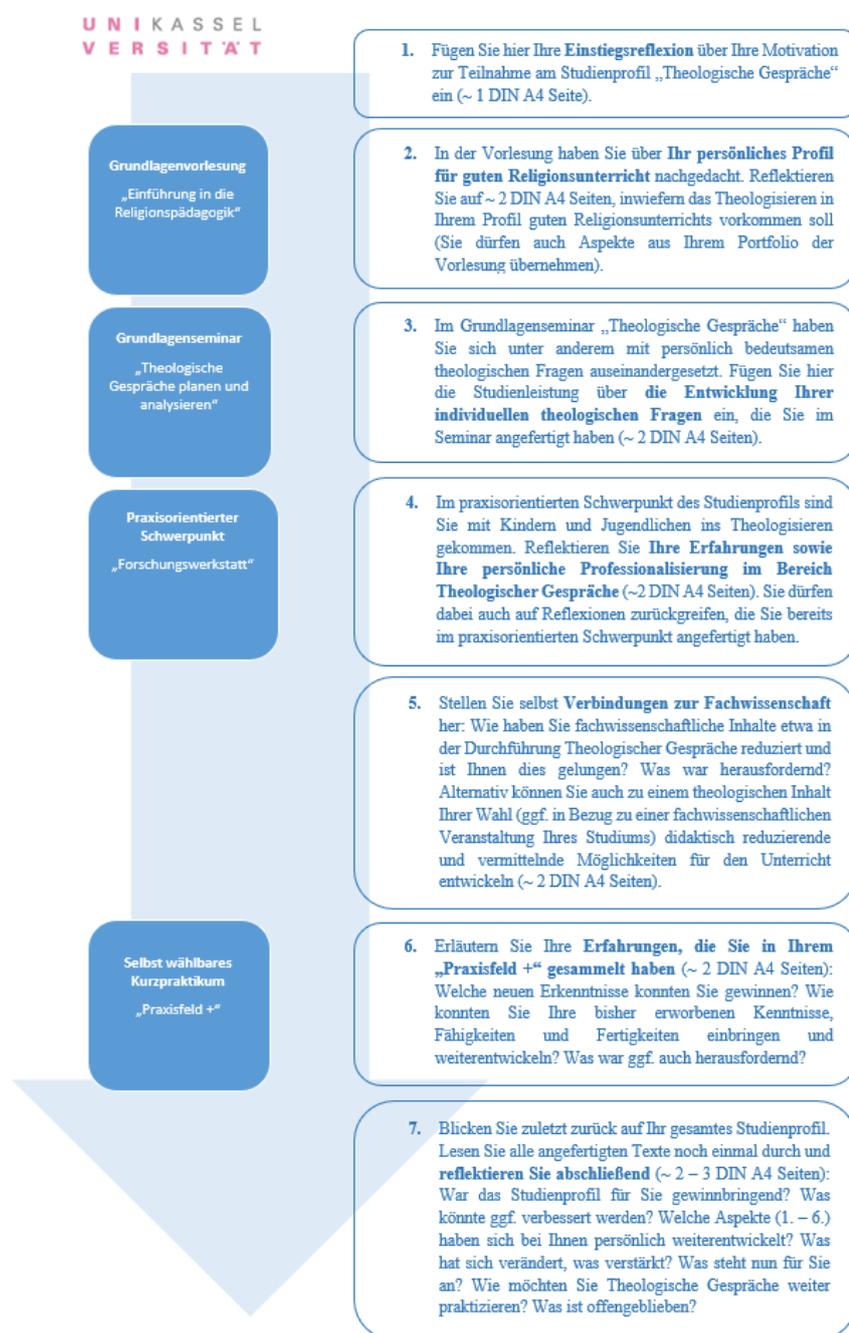


Abbildung 3: Übersicht über das Portfolio zum Studienprofil

## Literatur und Internetquellen

- Adam, G. (2013). Religionslehrerin/Religionslehrer: Beruf – Person – Kompetenz. In M. Rothgangel, G. Adam & R. Lachmann (Hrsg.), *Religionspädagogisches Kompendium* (8., bearb. Aufl.) (S. 292–309). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Altrichter, H., & Posch, P. (2007). *Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht. Eine Einführung in die Methoden der Aktionsforschung* (4., überarb. und erw. Aufl.). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Berryman, J. (2006). *Godly Play. Einführung in Theorie und Praxis*. Deutsche Ausgabe hrsg. von M. Steinhäuser. Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt.
- Bonhoeffer, D. (2011/1937). *Nachfolge*. Hrsg. von M. Kuske & I. Tödt (4. Aufl.). Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Büttner, G., & Reis, O. (2020). *Modelle als Wege des Theologisierens. Religionsunterricht besser planen und durchführen*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht. <https://doi.org/10.13109/9783666703003>
- Burricher, R. (2012). In komplexen Unterrichtssituationen handeln – zur theologisch-religionspädagogischen Kompetenz. In R. Burricher, B. Grümme, H. Mendl, M.L. Pirner, M. Rothgangel & T. Schlag (Hrsg.), *Professionell Religion unterrichten: Ein Arbeitsbuch* (S. 72–89). Stuttgart: Kohlhammer.
- Dieterich, V.-J. (2012). *Theologisieren mit Jugendlichen. Ein Programm für Schule und Kirche*. Stuttgart: Calwer.
- Feige, A., Friedrichs, N., & Köllmann, M. (2007). *Religionsunterricht von morgen? Studienmotivationen und Vorstellungen über die zukünftige Berufspraxis bei Studierenden der ev. und kath. Theologie/Religionspädagogik. Eine empirische Studie an Baden-Württembergs Hochschulen*. Ostfildern: Schwabenverlag.
- Freudenberger-Lötz, P. (2007). *Theologische Gespräche mit Kindern. Untersuchungen zur Professionalisierung Studierender und Anstöße zu forschendem Lernen im Religionsunterricht*. Stuttgart: Calwer.
- Freudenberger-Lötz, P. (2008). Theologische Gespräche mit Kindern und Jugendlichen führen. Herausforderungen und Chancen. *Entwurf*, (2), 39–43.
- Freudenberger-Lötz, P. (2011). Theologische Gespräche mit Kindern und Jugendlichen. Konzeptionelle Grundlagen und empirische Befunde. In U. Riegel & P. Freudenberger-Lötz (Hrsg.), *Mir würde das auch gefallen, wenn er mir helfen würde. Baustelle Gottesbild im Kindes- und Jugendalter* (S. 11–20). Stuttgart: Calwer.
- Freudenberger-Lötz, P. (2012). *Theologische Gespräche mit Jugendlichen. Erfahrungen – Beispiele – Anleitungen. Ein Werkstattbuch für die Sekundarstufe*. Stuttgart: Calwer.
- Freudenberger-Lötz, P. (2013). „Einbruchstellen“ oder „Herausforderungen des Glaubens“? Studierende erwerben professionelle Kompetenzen in Theologischen Gesprächen mit Jugendlichen. In P. Freudenberger-Lötz, F. Kraft & T. Schlag (Hrsg.), *Wenn man daran noch so glauben kann, ist das gut. Grundlagen und Impulse für eine Jugendtheologie* (S. 85–96). Stuttgart: Calwer.
- Freudenberger-Lötz, P. (2014). Theologische Gespräche führen. In G. Büttner, P. Freudenberger-Lötz, C. Kalloch & M. Schreiner (Hrsg.), *Handbuch Theologisieren mit Kindern. Einführung – Schlüsselthemen – Methoden* (S. 69–75). Stuttgart & München: Calwer & Kösel.
- Heil, S. (2017). Der professionelle religionspädagogische Habitus. In S. Heil & M. Riegger (Hrsg.), *Der religionspädagogische Habitus: Professionalität und Kompetenz entwickeln – mit innovativen Konzepten für Studium, Seminar und Beruf* (S. 9–32). Würzburg: Echter.
- Heil, S., & Ziebertz, H.-G. (2005). Professionstypischer Habitus als Leitkonzept in der Lehrerbildung. In H.-G. Ziebertz (Hrsg.), *Religionslehrerbildung an der Universität: Profession – Religion – Habitus* (S. 41–64). Münster: LIT.

- Kaiser, U.U., Lenz, U., Simon, E., & Steinhäuser, M. (2018). *Gott im Spiel: Godly Play weiterentwickelt. Handbuch für die Praxis*. Stuttgart, München & Leipzig: Calwer, Don Bosco & Evangelische Verlagsanstalt.
- Kalloch, C. (2014). Kindertheologie – Kinderphilosophie. In G. Büttner, P. Freudenberger-Lötz, C. Kalloch & M. Schreiner (Hrsg.), *Handbuch Theologisieren mit Kindern: Einführung – Schlüsselthemen – Methoden* (S. 13–18). Stuttgart & München: Calwer & Kösel.
- Kitzinger, M.S. (2020). *Beratungskonzept der Kasseler Forschungswerkstatt. Kriterien gelungener Reflexionsgespräche und praktische Erprobung des studentischen Mentorings*. Kassel: Kassel University Press.
- KMK (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland) (Hrsg.). (2019). *Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung*. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.10.2008 i.d.F. vom 16.05.2019. Berlin & Bonn: KMK.
- Kraft, F. (2014). Theologisieren mit Kindern und Kompetenzerwerb. In G. Büttner, P. Freudenberger-Lötz, C. Kalloch & M. Schreiner (Hrsg.), *Handbuch Theologisieren mit Kindern. Einführung – Schlüsselthemen – Methoden* (S. 26–31). Stuttgart & München: Calwer & Kösel.
- Kropač, U., & Riegel, U. (Hrsg.). (2021). *Handbuch Religionsdidaktik*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Luther, M. (2017/1520). *Von der Freiheit eines Christenmenschen*. Hrsg. u. kommentiert von J. Kingreen. Tübingen: Mohr Siebeck.
- Martens, E. (1990). *Sich im Denken orientieren: Philosophische Anfangsschritte mit Kindern*. Hannover: Schroedel-Schulbuchverlag.
- Matthews, G.B. (1989). *Philosophische Gespräche mit Kindern*. Berlin: Freese.
- Mendl, H. (2021). Performativer Religionsunterricht. In U. Kropač & U. Riegel (Hrsg.), *Handbuch Religionsdidaktik* (S. 239–245). Stuttgart: Kohlhammer.
- Mendl, H., Freudenstein, P., & Stollwerck, C. (2002). Spurensucher. Religionspädagogische Profilbildung von LehrerInnen. Ergebnisse einer Feldstudie. In H. Mendl (Hrsg.), *Netzwerk ReligionslehrerInnen-Bildung* (S. 47–83). Donauwörth: Auer.
- Meyer-Blanck, M. (2013). Umriss einer Jugendtheologie – Vorüberlegungen zu einer didaktischen Dogmatik. In P. Freudenberger-Lötz, F. Kraft & T. Schlag (Hrsg.), *Wenn man daran noch so glauben kann, ist das gut. Grundlagen und Impulse für eine Jugendtheologie* (S. 24–34). Stuttgart: Calwer.
- Oberthür, R. (2012). *Die Symbol-Kartei. 88 Symbol- und Erzählbilder für Religionsunterricht und Gruppenarbeit*. München: Kösel.
- Pirner, M.L. (2012). Was ist ein guter Lehrer/eine gute Lehrerin? Ergebnisse der Lehrerbildungsforschung. In R. Burrichter, B. Grümme, H. Mendl, M.L. Pirner, M. Rothgangel & T. Schlag (Hrsg.), *Professionell Religion unterrichten: Ein Arbeitsbuch* (S. 13–32). Stuttgart: Kohlhammer.
- Pohl-Patalong, U. (2013). *Bibliolog. Impulse für Gottesdienst, Gemeinde und Schule. Band 1: Grundformen* (3., neubearb. Aufl.). Stuttgart: Kohlhammer.
- Reiß, A., & Freudenberger-Lötz, P. (2012). Didaktik des Theologisierens mit Kindern und Jugendlichen. In B. Grümme, H. Lenhard & M.L. Pirner (Hrsg.), *Religionsunterricht neu denken. Innovative Ansätze und Perspektiven der Religionsdidaktik. Ein Arbeitsbuch* (S. 133–145). Stuttgart: Kohlhammer.
- Riegel, U. (2020). Profession und Professionalisierung als mögliches Format religionsdidaktischer Forschung. *Theo-Web*, 19 (1), 99–125.
- Riegel, U., & Mendl, H. (2011). Studienmotive fürs Lehramt Religion. *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie*, 63 (4), 344–358. <https://doi.org/10.1515/zpt-2011-0407>
- Roose, H. (2021). Konstruktivistische Religionsdidaktik. In U. Kropač & U. Riegel (Hrsg.), *Handbuch Religionsdidaktik* (S. 246–252). Stuttgart: Kohlhammer.

- Rothgangel, M. (2012). Religionspädagogische Konzeptionen und didaktische Strukturen. In M. Rothgangel, G. Adam & R. Lachmann (Hrsg.), *Religionspädagogisches Kompendium* (7., neubearb. Aufl.) (S. 73–91). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Rothgangel, M., Simojoki, H., & Körtner, U.H.J. (Hrsg.). (2019). *Theologische Schlüsselbegriffe. Subjektorientiert – biblisch – systematisch – didaktisch* (6., neubearb. Aufl.). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht. <https://doi.org/10.13109/9783666702846>
- Schambeck, M. (2021). Korrelation als religionsdidaktische Fundamentalkategorie. In U. Kropač & U. Riegel (Hrsg.), *Handbuch Religionsdidaktik* (S. 221–231). Stuttgart: Kohlhammer.
- Scheller, I. (2010). *Szenische Interpretation. Theorie und Praxis eines handlungs- und erfahrungsbezogenen Literaturunterrichts in Sekundarstufe I und II* (3. Aufl.). Seelze: Friedrich.
- Schlag, T. (2021). Kinder- und Jugendtheologie. In U. Kropač & U. Riegel (Hrsg.), *Handbuch Religionsdidaktik* (S. 233–238). Stuttgart: Kohlhammer.
- Schlag, T., & Schweitzer, F. (2011). *Brauchen Jugendliche Theologie? Jugendtheologie als Herausforderung und didaktische Perspektive*. Neukirchen-Vluyn: Neukirchner Theologie.
- Schmitt, E.-E. (2005). *Oskar und die Dame in Rosa* (15. Aufl.). Frankfurt: Fischer.
- Schön, D.A. (1983). *The Reflective Practitioner. How Professionals Think in Action*. New York, NY: Basic Books.
- Schulte, A., & Wiedenroth-Gabler, I. (2003). *Theologie kompakt: Religionspädagogik*. Stuttgart: Calwer.
- Schweitzer, F., Haen, S., & Krimmer, E. (2019). *Elementarisierung 2.0. Religionsunterricht vorbereiten nach dem Elementarisierungsmodell*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht. <https://doi.org/10.13109/9783666702662>
- Simojoki, H., & Lindner, K. (2014). Theologisieren mit Kindern. In G. Hilger, W.H. Ritter, K. Lindner, H. Simojoki & E. Stögbauer-Elsner (Hrsg.), *Religionsdidaktik Grundschule. Handbuch für die Praxis des evangelischen und katholischen Religionsunterrichts* (überarb. Neuausg.) (S. 344–351). München & Stuttgart: Kösel & Calwer.
- Thomas, G. (2020). *Gott ist zielstrebig. Theologie im Schatten der Corona-Krise*. Zugriff am 04.10.2021. Verfügbar unter: [http://zeitzeichen.net/node/8206?its\\_url\\_id=16540](http://zeitzeichen.net/node/8206?its_url_id=16540).
- Zimmermann, M. (2018). Kindertheologie und Kinderexegese. In M. Zimmermann & R. Zimmermann (Hrsg.), *Handbuch Bibeldidaktik* (2., bearb. Aufl.) (S. 450–455). Tübingen: Mohr Siebeck.
- Zoller, E. (2000). *Die kleinen Philosophen: Vom Umgang mit „schwierigen“ Kinderfragen* (4. Aufl.). Freiburg i.Br.: Herder.

## Beitragsinformationen

### Zitationshinweis:

Altmann, C.M. (2021). „Ist die Coronapandemie von Gott gewollt?“ Eine auf aktuellen Fragen Studierenden basierende Seminarkonzeption zum religionsdidaktischen Ansatz Theologischer Gespräche. *HLZ – Herausforderung Lehrer\*innenbildung*, 4 (1), 344–364. <https://doi.org/10.11576/hlz-4173>

### Online-Supplements:

- 1) Durchführung der auf theologischen Fragen von Studierenden beruhenden Seminaranteile – praktisch und konkret
- 2) Arbeitsblätter für die Durchführung

Eingereicht: 12.02.2021 / Angenommen: 21.09.2021 / Online verfügbar: TT.11.2021

ISSN: 2625–0675



© Die Autor\*innen 2021. Dieser Artikel ist freigegeben unter der Creative-Commons-Lizenz Namensnennung, Weitergabe unter gleichen Bedingungen, Version 4.0 Deutschland (CC BY-SA 4.0 de).  
URL: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/de/legalcode>

## English Information

**Title:** “Is the Corona Pandemic Wanted by God?” A Seminar Concept for the Religious Educational Approach of Theological Conversations That is Based on Current Questions of Students

**Abstract:** How can the professionalization of prospective teachers in regards to the successful religious educational approach of Children and Youth Theology be activated and developed already in university contexts? Framed in the Kassel study profile for theological conversations, developed by Petra Freudenberger-Lötz (cp. 2013, p. 89), the following article presents a specifically devised seminar concept that brings the individual theological asking and cogitation of *students* into focus – in preparation for their practice-oriented leading of theological conversations. The seminar concept was developed during the Kassel projects PRONET and PRONET<sup>2</sup> which were promoted in the context of the so called “Qualitätsoffensive Lehrerbildung” of the federal government and the states with funds of the Federal Ministry of Education. In this article, the originating seminar concept will firstly be theoretically justified in its didactic issues, then it will be represented praxis-oriented. The focus of this article is on the presentation of those parts of the seminar that are based on the current theological questions of students: For not only children and adolescents ask meaningful questions (cf. Freudenberger-Lötz, 2007, S. 21), but students who study theology and teaching also bring their own imaginations, thoughts, and conceptions to the university – and often wish to clarify personally significant questions here (cf. Riegel & Mendl, 2011, S. 349). Thus, the presented seminar concept, which takes up these questions, also and finally wants to contribute to the formation of *involved researchers* which is considered important for the leading of theological conversations (cp. chapter 2.2).

**Keywords:** teacher education, religious education, children and youth theology, theological questions of students, leading of theological conversations