

# Zweitveröffentlichung



Gärtner, Claudia; Kumlehn, Martina; Lindner, Konstantin; u. a.

## Einleitung

Datum der Zweitveröffentlichung: 22.06.2026

Verlagsversion (Version of Record), Beitrag in Sammelwerk

Persistenter Identifikator: urn:nbn:de:bvb:473-irb-115673x

## Erstveröffentlichung

Gärtner, Claudia; Kumlehn, Martina; Lindner, Konstantin; u. a. (2025): Einleitung, in: Claudia Gärtner, Konstantin Lindner, Bernd Schröder, u. a. (Hrsg.), Handbuch Religionspädagogische Hermeneutik, Tübingen: Mohr Siebeck, S. 1–9, doi: 10.1628/978-3-16-164492-4.

## Rechtehinweis

Dieses Werk ist durch das Urheberrecht und/oder die Angabe einer Lizenz geschützt. Es steht Ihnen frei, dieses Werk auf jede Art und Weise zu nutzen, die durch die für Sie geltende Gesetzgebung zum Urheberrecht und/oder durch die Lizenz erlaubt ist. Für andere Verwendungszwecke müssen Sie die Erlaubnis der Rechteinhaberinnen und Rechteinhaber einholen.

Für dieses Dokument gilt eine Creative-Commons-Lizenz.



Die Lizenzinformationen sind online verfügbar:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/legalcode>

## I. Einleitung

*Claudia Gärtner, Martina Kumlehn, Konstantin Lindner,  
Bernd Schröder, Henrik Simojoki, Jan Woppowa*

Mit diesem Band wird erstmals eine „Religionspädagogische Hermeneutik“ vorgelegt, die weder einem spezifischen religionsdidaktischen Themendiskurs (etwa der Bibeldidaktik oder der Subjekthermeneutik) noch einer hermeneutischen Schule (etwa der daseinshermeneutischen) verpflichtet ist, sondern eine *Kartografie* solcher hermeneutischen Ansätze und Impulse entwickelt, die für religionspädagogische Forschung, Theoriebildung und Lehre als einschlägig und relevant gelten können.

In der Fülle solcher Ansätze und Impulse will dieses Handbuch orientieren – und zwar auf dreierlei Weise:

- Zum einen sichtet es die Fülle der hermeneutischen Konzepte aus Theologien und angrenzenden Geistes- und Kulturwissenschaften und schlägt eine Ordnung dieser verschiedenen Hermeneutiken aus einer religionspädagogischen Perspektive und im Interesse religionspädagogisch-hermeneutischer Selbstaufklärung vor.
- Zum anderen kommen einschlägig für wichtig erachtete hermeneutische Positionen aus der Religionspädagogik und anderen Wissenschaften so zur Darstellung, dass eine vertiefte Beschäftigung für religionspädagogische Forschungszwecke angebahnt und ermöglicht wird.
- Und zum dritten legen die Herausgebenden einerseits durch die Gesamtkonzeption und deren Ordnungsstruktur und andererseits durch ein programmatisches Eingangskapitel (Kap. II) einen rahmenden *Entwurf* religionspädagogischer Hermeneutik vor, der die verschiedenen Perspektiven und Zugänge flankiert und zentrale Dimensionen fokussiert.

Auch wenn dieser Entwurf religionspädagogische Hermeneutik im Singular adressiert, bleibt doch die *Mehrzahl* das Signum religionspädagogischer Hermeneutik. Das Handbuch möchte Leser:innen für die Unerlässlichkeit und Vielgestaltigkeit hermeneutischer Reflexion in jedweder religionspädagogischer Forschung sensibilisieren und ihnen helfen, solche religions-

pädagogisch-hermeneutischen Zugriffe zu finden, die das Verstehen dessen fördern, was jeweils von ihnen als Gegenstand religionspädagogischer Forschung gewählt wird – seien es Subjekte oder die Kommunikation zwischen Subjekten, seien es Lebenswelten, Texte oder Gestalten von Religion. Das spezifisch religionspädagogische Interesse richtet sich bei der Befassung mit all diesen Gegenständen des Verstehens auf *das Verstehen von religiös relevanten Lern- und Bildungsprozessen* – und weil diese nicht vor Augen liegen, sondern sich in, mit und unter verschiedensten Lebensvollzügen und -deutungen vollziehen, müssen religionspädagogische Studien in der Regel weit ausholen und über ein geschärftes und differenziertes hermeneutisches Repertoire verfügen.

## 1. Grundidee – Hermeneutik als Kunst des Verstehens religiös relevanter Lern- und Bildungsprozesse

Seit der Etablierung einer wissenschaftlichen Hermeneutik an der Wende vom 18. zum 19. Jahrhundert wird Hermeneutik als „Kunst des Verstehens“ begriffen – dafür stehen etwa die hermeneutischen Entwürfe von Friedrich Schleiermacher, Wilhelm Dilthey oder Hans-Georg Gadamer. Mit der Rede von einer „Kunst des Verstehens“ sind Implikationen verbunden, die sich als tragfähig erwiesen haben – auch wenn sie immer wieder Anlass gaben und geben, weitere Klärungen herbeizuführen.

„Verstehen“ lässt eine primär kognitive Bewegung assoziieren. Das ist insofern zutreffend, als zumal im Kontext von Wissenschaft eine dem jeweiligen Gegenstand entsprechende, methodisch ausgewiesene und sachlich nachvollziehbare, kohärente Explikation des Verstehensprozesses und seines Ergebnisses angestrebt wird. Die (Meta-)Reflexion auf das Verstehen zeigt jedoch, dass es sich beim Verstehen keineswegs um einen ausschließlich kognitiven Prozess handelt, sondern um einen – sachlich wie zeitlich – mehrgliedrigen und mehrschichtigen Prozess, der sich zwischen Wahrnehmung und existentiell-emotionalem Commitment erstreckt. In diesem Prozess spielen neben der Kognition und dem erkenntnisleitenden Interesse auch Faktoren wie sinnlich-materiell vermittelter Kontext, Emotion und routiniertes, inkorporiertes Gebrauchswissen eine signifikante Rolle.

Die Rede von „Kunst“ bzw. einer „Kunstlehre des Verstehens“ ruft wissenschaftstheoretische Unterscheidungen auf, die auf die klassische griechische Philosophie zurückgehen: Kunstlehren sind zwischen der „*technē*“ (also einem Handwerk oder einer Methode) und der „*theoría*“ (also einer in sich schlüssigen Gedankenentwicklung) angesiedelt. Ihre Anwendung zielt weder auf eine bloße Applikation oder ein Vollstrecken noch ein abstraktes

gedankliches Entwerfen. Eine Kunst(-lehre) drängt vielmehr auf Vermittlung von Theorie und Praxis; sie ist dabei unumgänglich auf die Wahrnehmungen, die Kenntnisse und Horizonte, die Ermessensspielräume und -entscheide des verstehenden Subjekts angewiesen. Kunstlehren brauchen nicht zuletzt ein kreatives Element, weil die Anwendung ihrer Regeln selbst nicht auf einer Metaebene regelhaft festgelegt ist.

Sowohl die Kunst(lehre) als auch das Verstehen sind demnach stets die Kunst bzw. das Verstehen *von „etwas“ als etwas durch „Jemanden“*. Ein Text, ein Symbol, ein lebensweltliches Phänomen, eine körperliche Geste usw. sind nie „an sich“ verstanden, sondern sie werden von jemandem zu verstehen gesucht bzw. verstanden. Insofern handelt es sich bei der Hermeneutik zwingend um einen subjektbasierten und -gebundenen Vorgang, der allerdings intersubjektiv dargestellt, nachvollzogen und kritisch überprüft werden soll. Die subjektiven und intersubjektiven Verstehensprozesse sind dabei selbst wieder vielfältig eingebettet in Kontexte, Routinen und emotionale Prägungen. Die Pluralität des Verstehens und der Kunstlehren des Verstehens ist kein Kunstfehler, sondern unvermeidlich; eben deshalb ist die Verständigung über Ausgangspunkte, Regeln und Ergebnisse von hermeneutischen Prozessen unerlässlich.

Die hier intendierte religionspädagogische Hermeneutik hat an den vielfältigen Intentionen, Widrigkeiten und Chancen der Kunst des Verstehens Anteil, die in ihrer Komplexität unverzichtbar nach einer interdisziplinären Bearbeitung verlangen, die das Handbuch auch aufnimmt und abbildet (→ Kap. III–V).

Zugleich unterscheidet sich die spezifisch religionspädagogische Hermeneutik von allgemeinen oder in anderer Weise fach- oder gegenstandsspezifischen Hermeneutiken – und zwar primär durch ihren Gegenstand, der hier vorläufig auf den Begriff „religiös relevante Lern- und Bildungsprozesse“ gebracht werden soll. Das heißt: Nicht nur das Verstehen, sondern auch das zu Verstehende ist prozedural verfasst und darüber insofern unweigerlich komplex, als verschiedene Faktoren in solchen religiös relevanten Lern- und Bildungsprozessen eine Rolle spielen, die unterschieden werden können, aber eben im Interesse des Verstehens auch immer wieder zusammenschaut werden müssen. Im Interesse einer Operationalisierung des hermeneutischen Geschäfts unterscheidet dieses Handbuch von daher die Faktoren: Subjekt, Religion, Kommunikation, Text und Lebenswelt (→ Kap. VII–XI). Religionspädagogische Hermeneutik entwickelt Instrumente, um diese Faktoren je für sich genommen möglichst gut zu verstehen, aber auch eine Zusammenschau anzubahnen – nicht zuletzt, um so dem religionspädagogischen Erkenntnisinteresse Rechnung zu tragen (→ Kap. II, Kap. VI). Denn Subjekte, Religionen, Kommunikationen, Texte

und Lebenswelten können und werden auch in anderen Perspektiven und wissenschaftlichen Hinsichten zu verstehen gesucht.

## 2. Anlässe

Die Religionspädagogik gehört zu den Wissenschaftsdisziplinen, die derzeit eine beschleunigte Ausdifferenzierung erfahren. Das gilt zum einen insbesondere in denominationaler Hinsicht: Neben der relativ traditionsreichen Religionspädagogik im Rahmen evangelischer und katholischer Theologie ist eine islamische Religionspädagogik im Entstehen begriffen, zudem werden im Ansatz jüdische und christlich-orthodoxe Religionspädagogik erkennbar. Überdies betrifft die Ausdifferenzierung das Spektrum an Reflexionsperspektiven und didaktischen Forschungsformaten, die der Disziplin zur Verfügung stehen. Die herkömmlich dominante didaktische Reflexionsperspektive wird seit Längerem schon ergänzt um historische, systematische, vergleichende und insbesondere empirische Arbeitsweisen. Und nicht zuletzt ergibt sich eine gesteigerte Ausdifferenzierungsdynamik aus dem Postulat der Interdisziplinarität. Sieht sich Religionspädagogik traditionell vor allem auf das Gespräch mit Theologie, Pädagogik und (Religions-)Psychologie verwiesen, kommen gegenwärtig darüber hinaus verschiedene Disziplinen empirischer, komparativer, fachdidaktischer Forschung sowie z. B. Religionswissenschaft (bzw. die Wissenschaften, die auf Erforschung einzelner Religionskulturen spezialisiert sind: Judaistik/Jüdische Studien, Islamwissenschaft, Indologie usw.), Rechtswissenschaft und vor allem die Kulturwissenschaften in den Blick.

Alle drei Entwicklungen gaben und geben Anlass für das vorliegende „Handbuch Religionspädagogische Hermeneutik“.

Denn mit der denominationalen Ausdifferenzierung geht einher, dass religionspädagogische Studien und Konzepte auf ein breiteres Spektrum an theologischen, sprachlichen und kulturellen Referenzen zurückgreifen. Damit Religionspädagogik unbeschadet dessen innerhalb der Disziplin (!) gesprächs- und kooperationsfähig bleibt (oder wird) und diesen Zugewinn an Referenzen für die religionspädagogische Theoriebildung fruchtbar machen kann, bedarf es einerseits der Identifikation und Explikation der je eigenen Wissenschaftskoordinaten, andererseits einer eigenen Anstrengung des Verstehens unter den verschieden-denominationalen Religionspädagogiken.

Die Ausdifferenzierung der Reflexionsperspektiven und Forschungsformate setzt ein erhebliches zentrifugales Potential frei: Religionspädagogische Wissenschaftler:innen spezialisieren sich in der Regel auf einzelne

dieser Perspektiven und dementsprechende Arbeitsweisen, etwa auf empirische oder historische, und entwickeln im Gespräch mit den jeweils angrenzenden Wissenschaften (also etwa Geschichtswissenschaft und empirische Bildungsforschung) differenzierte und anspruchsvolle methodische Standards, Fragestellungen und weit ausgreifendes, interdisziplinär anschlussfähiges Wissen. Studien oder Projekte, die hinter dem Vorzeichen solcher Spezialisierungen entstehen, markieren indes nicht immer ihren Ort im und ihren Beitrag zum Gesamt religionspädagogischer Theoriebildung. So bedarf es auch diesbezüglich immer öfter einer hermeneutischen Anstrengung, um Ansätze und Erträge der verschiedenen Forschungsformate miteinander ins Gespräch zu bringen.

Schließlich trägt die vielstimmige Interdisziplinarität das Ihre zur gesteigerten hermeneutischen Komplexität bei: Empirische Bildungsforschung, Rechtswissenschaft, Soziologie und andere Bezugswissenschaften werden von Seiten der Religionspädagog:innen rezipiert, häufig zwar lediglich funktional-ergebnisorientiert, doch je tiefer der Rezeptionsprozess dringt, durchaus auch bezogen auf deren erkenntnisleitende Interessen und wissenschaftstheoretische Prämissen. Interdisziplinarität verlangt, die Vorstellungen vom Verstehen, die in den jeweils anderen Wissenschaften leitend sind, zu durchschauen.

Darüber hinaus kommt schließlich – als der wohl drängendste – ein weiterer Anlass hinzu, hier erstmals eine Zusammenschau und Rechenschaft religionspädagogischer Hermeneutik vorzulegen: Gegenläufig zum soeben skizzierten bzw. diagnostizierten steigenden hermeneutischen Bedarf scheint das systematische, begrifflich-konzeptionelle und/oder explizit hermeneutische Arbeiten innerhalb der Religionspädagogik derzeit an Gewicht und Ansehen, an Erklärungskraft und operationaler Klarheit zu verlieren. Diese Entwicklungen müssen zunächst selbst zur Kenntnis genommen und in ihrer Dynamik verstanden werden, um dann die religionspädagogische Hermeneutik entsprechend in Auseinandersetzung mit ihnen zu entwickeln, zu plausibilisieren und zu stärken:

- Im Zuge der empirischen Wende in der Erziehungs- bzw. Bildungswissenschaft erfährt insbesondere die empirische Forschung einen Aufschwung, der ein Bündel an Gründen hat: Angesichts mancher Krisensymptome schulischer Bildung sind Bildungspolitik, Bildungswissenschaft, Fachdidaktiken und eben auch Religionspädagogik um sog. Evidenzbasierung bemüht. Empirische Arbeit basiert auf differenzierten und interdisziplinär plausibilisierten Methoden, die einen originellen Zugriff auf Phänomene im Feld verheißen. Und sie zeichnet sich durch klare Operationalisierungsmöglichkeiten (Personal, Software, Dauer und

Volumen der Arbeitsschritte usw.) aus, die – nicht zuletzt – plausibel in Drittmittelbedarf umgerechnet werden können und sich so als anschlussfähig an das gegenwärtig dominante Wissenschaftsförderungsinstrument erweisen.

- Anders als das empirisch-religionspädagogische Repertoire an Arbeitsweisen wird das Forschungsprofil systematischer bzw. programmatisch hermeneutischer Religionspädagogik selten eigens beschrieben bzw. operationalisiert. Dieses Profil speist sich eher aus einem offenen Rückgriff auf das Erbe der Geisteswissenschaften und einer text- und daseinshermeneutischen Tradition, für die vorzugsweise die Namen Friedrich Schleiermacher, Wilhelm Dilthey und Hans-Georg Gadamer stehen. Dementsprechend gelten ihre Methoden gegenwärtig nicht als hinreichend klar ausgewiesen und ihre Ergebnisse scheinen – wiederum insbesondere im Vergleich zu den Resultaten empirisch-religionspädagogischen Arbeitens – nicht oder weniger „objektiv“, nicht oder weniger „reliabel“, nicht oder weniger „valide“ zu sein. Von daher ist ein transparenter Ausweis von hermeneutischen Fragehorizonten, Erkenntnisinteressen, Arbeitsweisen und entsprechenden Methodentools ein zentrales Anliegen des Handbuchs.
- Hermeneutische Reflexion impliziert und betont bestimmte selbstkritische Momente, die im Vergleich der religionspädagogischen Arbeitsweisen in besonderer Weise das Bewusstsein für die Relativität aller Einsichten und Forschungsergebnisse wachhält. Zu diesen Momenten zählt etwa das Wissen um den hermeneutischen Zirkel, die Einsicht in die Kontextualität hermeneutischer Arbeit und das Bewusstsein, im Prozess des Verstehens immer schon Teil einer Wirkungs- bzw. Rezeptionsgeschichte zu sein. Insofern stellt sich hermeneutisches Arbeiten in einer Weise als unabschließbar und vorläufig dar, die mit einem funktional ausgerichteten, evidenzbasiert entscheidungsorientierten Interesse in ein kritisches Gespräch zu bringen ist. Angesichts von akuten Krisensymptomen religiöser Bildung, die auf konzeptionelle Neujustierung, etwa bei der Organisation und thematischen Ausrichtung des Religionsunterrichts, bei der Neufassung der Konfirmandenarbeit oder bei der religionspädagogischen Familienarbeit sowie auf Verbesserung der religionspädagogischen Handlungs- und Interventionsformen drängen, ist freilich entsprechend auszuweisen, inwieweit hermeneutische Reflexion ihrerseits zur Bearbeitung der Problemlagen konstruktiv etwas beizutragen hat.
- Schließlich kommt dem systematischen bzw. hermeneutischen Arbeiten in der Wahrnehmung vieler Wissenschaftler:innen ein intermediärer Charakter zu, weil sie nicht selbst aus dem Praxisfeld, auf das sich das

praktisch-theologische oder religionspädagogische Interesse richtet, originelle Daten gewinnt, sondern einen reflexiven Zwischenraum zwischen Daten und Theoriegenerierung eröffnet. Dieses Dazwischen ist nicht nur als retardierendes Moment zu verstehen, sondern in seiner produktiven Kraft selbst zur Darstellung zu bringen.

### 3. Anliegen und Aufbau

Angesichts der erwähnten Problemanzeigen besteht das Anliegen dieses Handbuches darin, die *Unumgänglichkeit* hermeneutischer Arbeit in jedweder religionspädagogischen Forschung auszuweisen: Auch empirische, didaktische, historische und vergleichende Reflexionen enthalten hermeneutische Anteile, die es sichtbar zu machen und zu explizieren gilt (→ Kap. VI). Anders gesagt: Hermeneutische Reflexion ist für jedes religionspädagogische Forschungsformat und jede religionspädagogische Reflexionsperspektive unverzichtbar, auch wenn die Unterschiedlichkeit der Forschungsfelder und -methoden nicht eingezogen werden soll.

Darüber hinaus will das Handbuch sowohl die Verwobenheit religionspädagogischer Hermeneutik mit hermeneutischen Reflexionshorizonten, Prinzipien und Verfahrensweisen in anderen theologischen Disziplinen und Diskursen oder nicht-theologischen Wissenschaften herausarbeiten (→ Kap. III–V) als auch die Eigenart religionspädagogischer Hermeneutik herausstellen (→ Kap. II). Religionspädagogische Hermeneutik verdankt sich in vielerlei Hinsicht einem reichen, in vielen Disziplinen gepflegten und entwickelten Erbe, sie setzt aber auch einen eigenen Akzent im Verstehen von religiösen Lern- und Bildungsprozessen.

Schließlich dient das Handbuch dazu, erstmalig das Spektrum religionspädagogischer hermeneutischer Zugriffe möglichst umfassend, differenziert und doch operationalisierbar zu beschreiben (→ Kap. VII–XI). Dabei wird insbesondere deutlich: Religionspädagogische Hermeneutik ist *auch* Texthermeneutik, aber sie ist immer *mehr als* Texthermeneutik, denn die Kunst des Verstehens muss sich in religionspädagogischen Zusammenhängen auch im Blick auf menschliche Subjekte und deren Kommunikation, im Blick auf ihre Lebenswelt und ihre Religion bzw. Religiosität bewähren.

Ein weiteres Anliegen des Handbuchs besteht in der *methodologischen Konsolidierung und methodischen Differenzierung religionspädagogischer Hermeneutik*. Unbeschadet der Eigenarten hermeneutischer Reflexion soll das Handbuch in seinen verschiedenen Kapiteln erkenntnisleitende Interessen, Gegenstände, Arbeitsweisen, Gütekriterien und Darstellungsmöglichkeiten religionspädagogischer Hermeneutik so konkret vor Augen

stellen, dass dadurch entsprechende Forschung und Lehre angeregt wird und in methodischer Hinsicht an Transparenz gewinnt.

Aus diesem Anliegen erklärt sich der Aufbau des Handbuchs: In Kapitel II entfalten die Herausgebenden ihr Verständnis religionspädagogischer Hermeneutik und entwickeln daraus Kriterien und Schritte hermeneutisch-religionspädagogischer Arbeit in Forschung und Lehre. In den Kapiteln III–V werden religionspädagogisch relevante hermeneutische Einsichten und Perspektiven aus anderen theologischen Disziplinen, benachbarten Wissenschaften und einschlägigen fachübergreifenden hermeneutischen Diskursen referiert. An dieser Stelle ist es im Zuge der Erarbeitung zu einem größeren Umbau gekommen: Ursprünglich war ein eigenes Kapitel zu hermeneutischen Perspektiven in jüdischer und islamischer Religionspädagogik bzw. Theologie vorgesehen. Es ist jedoch nur z. T. gelungen, Autor:innen zu finden, die ihre Expertise im Kontext eines Handbuchs religionspädagogischer Hermeneutik zur Verfügung stellen konnten oder wollten.

Die Kapitel VI–XI sind im engeren Sinne Fragen religionspädagogischer Hermeneutik gewidmet – in Kapitel VI wird die hermeneutische Dimension der verschiedenen methodologischen Arrangements in der Religionspädagogik herausgearbeitet, in den Kapiteln VII–XII werden hermeneutische Zugänge für die Auseinandersetzung mit verschiedenen „Gegenstandsbereichen“ vom Subjekt bis zum Text erschlossen.

Kurzum: Das Handbuch soll Religionspädagog:innen darin unterstützen, die hermeneutische Dimension ihrer Forschung und Lehre zu entschlüsseln, konzeptionell zu bearbeiten und nachvollziehbar zur Darstellung zu bringen.

#### 4. Zielgruppe

Die Leser:innen, die den Herausgeber:innen und Autor:innen des Handbuchs vor Augen stehen, sind fortgeschrittene Studierende, die etwa im Zuge von Master- oder Examensarbeiten auf methodologische, wissenschaftstheoretische und hermeneutische Reflexionsbedarfe aufmerksam werden, religionspädagogische Nachwuchswissenschaftler:innen, die ihr Forschungsvorhaben disziplinär, methodologisch und hermeneutisch fokussieren und verorten müssen, Religionspädagog:innen und andere Wissenschaftler:innen, die ihre Arbeitsweise einer Re-Flexion unterziehen wollen sowie Lehrkräfte, die ihre religiösen Bildungsziele und die von ihnen initiierten Lehr-Lern-Prozesse auf ihre hermeneutischen Implikationen und Herausforderungen hin befragen bzw. diese bewusst gestalten wollen.

Das Handbuch ist angesichts dessen nicht auf eine *lectio continua* angelegt. Es kann abschnittsweise gelesen werden – allerdings sind die Verweise

auf andere Abschnitte, auf die Leser:innen dabei stoßen, nicht akzidentiell, sondern wesentlich: Sie zeigen die Notwendigkeit an, die Funktion der je eigenen Studie und des je eigenen Forschungsansatzes sowie die Anliegen der religionspädagogischen Lehre im Gesamt des religionspädagogischen Geschäfts zu verorten.