

Zweitveröffentlichung



Lorenzen, Stefanie

Hermeneutik qualitativ-empirischer Forschung in der Religionspädagogik

Datum der Zweitveröffentlichung: 22.06.2026

Verlagsversion (Version of Record), Beitrag in Sammelwerk

Persistenter Identifikator: urn:nbn:de:bvb:473-irb-115674x

Erstveröffentlichung

Lorenzen, Stefanie (2025): Hermeneutik qualitativ-empirischer Forschung in der Religionspädagogik, in: Claudia Gärtner, Konstantin Lindner, Bernd Schröder, u. a. (Hrsg.), Handbuch Religionspädagogische Hermeneutik, Tübingen: Mohr Siebeck, S. 293–306, 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>

VI.2 Hermeneutik qualitativ-empirischer Forschung in der Religionspädagogik

Stefanie Lorenzen

1. Kurze Einführung in das Forschungsformat

Gegenstand qualitativ-empirischen Forschens in den Sozialwissenschaften sind Phänomene der sozialen Wirklichkeit, die ausgehend von subjektiven Perspektiven hinsichtlich ihres Sinngehalts rekonstruiert werden. Qualitativ-empirische Forschung verfolgt damit das Ziel, soziale Wirklichkeiten in ihren subjektiven Eigenlogiken zu verstehen und auf dieser Basis zu erklären.¹ In der Erziehungswissenschaft rekonstruieren qualitativ-empirische Forschungen solche sinnhaften sozialen Wirklichkeiten, die mit Erziehung, Sozialisation, Lernen und Bildung zu tun haben. Im Fachgebiet der Religionspädagogik zielt qualitativ-empirische Forschung auf die Untersuchung entsprechender Phänomene in religionsbezogener Perspektive.

2. Hermeneutische Dimension des Forschungsformats

Qualitativ-empirische Forschung folgt einem Verständnis von Hermeneutik, das seinen Ausgangspunkt bei der subjektiven Erfahrung von Sinnzusammenhängen nimmt, um diese in ein kritisches Verhältnis zu *nicht* erfahrungsbasierten theoretischen Konzepten zu bringen.² Der methodische Unterschied zur sog. geisteswissenschaftlichen Hermeneutik besteht vor allem darin, dass qualitativ-empirische Forschung methodisch stärker standardisiert vorgeht und die Problematik des Fremdverstehens deutlich in den Vordergrund rückt.³

Wie alle hermeneutischen Verfahren ist auch qualitativ-empirische Forschung auf den hermeneutischen Zirkel bzw. die hermeneutische Spirale bezogen, also auf das Wechselspiel von individuellem Vorverständnis und zu untersuchendem Wirklichkeitsverständnis. Damit ist impliziert, dass sich das Verstehen im Laufe des Forschungsprozesses verändert, hin zu einem immer tieferen Eindringen in die fraglichen Kontexte, die sich den Forschenden

1 JÖRG STRÜBING: Qualitative Sozialforschung. Eine komprimierte Einführung für Studierende, München 2013, 6.

2 Vgl. WINFRIED MAROTZKI/ARND-MICHAEL NOHL/WOLFGANG ORTLEPP: Einführung in die Erziehungswissenschaft, Opladen/Toronto 2021, 166 f.

3 Vgl. ebd., 169.

nur im Medium der *Kommunikation* – zum Beispiel durch Befragungen, teilnehmende Beobachtungen, aber auch durch Texte – erschließen.⁴ An dieser kommunikativen Praxis haben die Forschenden oftmals selbst Anteil: Insofern wird der fragliche Forschungsgegenstand auch immer von ihnen beeinflusst. Weil dieser Gegenstand zu Anfang noch fremd ist, benötigen sie eine *offene Forschungshaltung*, die nicht von einer feststehenden Theoriehypothese ausgeht, sondern diese erst im Laufe des Forschungsprozesses auf der Grundlage der Auseinandersetzung mit dem Gegenstand entwickelt: Hierfür steht insbesondere die *Grounded Theory Methodologie*, die das qualitative Paradigma stark geprägt hat und auch in diesem Beitrag einen wichtigen Bezugspunkt darstellt.⁵

An den folgenden *drei Eckpunkten* lässt sich die hermeneutische Dimension qualitativer Forschung besonders gut ablesen: *Erstens* hängen Forschungsgegenstand, Forschungsfrage und Forschungsdesign derart zusammen, dass sie eine möglichst hohe Passung aufweisen sollten: Ihre Entwicklung im *Forschungsprozess* kann daher als hermeneutische Erschließung betrachtet werden. Ein grundlegendes Moment des hermeneutischen Zirkels ist *zweitens* mit dem erkenntnistheoretischen Problem angesprochen, wie die Forschenden die angestrebten Muster sozialer Praxis in den vorliegenden Daten wahrnehmen können, ohne dabei zu stark von theoretischen Vorannahmen geleitet zu werden – die im Folgenden sog. *theoretische Sensibilität*. *Drittens* sollte die von qualitativer Forschung beanspruchte Art der *Verallgemeinerung* reflektiert werden, weil es hier um die Reichweite des intendierten Verstehens geht.

Die Konstituierung von Forschungsgegenstand, Forschungsfrage und Forschungsmethode als hermeneutischer Erschließungsprozess

Ebenso wie in empirisch-quantitativen Designs sind die drei Größen Forschungsgegenstand, Forschungsfrage und Forschungsmethode nicht voneinander isolierbar, sondern ergeben sich aus ihrem Zusammenspiel. Soll also beispielsweise untersucht werden, wie das Konzept der Korrelationsdidaktik im Religionsunterricht praktisch umgesetzt wird,⁶ dann ergibt sich als Forschungsgegenstand ein soziales Konstrukt – hier die besagte

4 Zu den folgenden Merkmalen qualitativer Forschung vgl. STRÜBING, *Qualitative Sozialforschung* (s. o. Anm. 1), 18–22.

5 Vgl. ANSELM STRAUSS/JULIET CORBIN: *Grounded Theory. Grundlagen Qualitativer Sozialforschung*, Weinheim 1996, z. B. 7 f.

6 Das hier diskutierte Beispiel rekurriert auf die in der Religionspädagogik breit rezipierte Studie von RUDOLF ENGLERT/ELISABETH HENNECKE/MARKUS KÄMMERLING: *Innenansichten des Religionsunterrichts. Fallbeispiele – Analysen – Konsequenzen*, München 2014.

korrelationsdidaktische Unterrichtspraxis –, das in deutlichem Bezug zu einem theoretisch, im Fall der Korrelationsdidaktik v.a. theologisch und pädagogisch begründeten Konzept steht, das darauf abzielt, religiöse Traditionen und Schüler:innen in einen Dialog zu bringen. Im beispielgebenden Fall ist der Forschungsgegenstand anfangs nur grob umrissen, denn seine nähere Erforschung und Konzeptualisierung auf der Grundlage unterrichtspraktischer Realisierungen ist ja das Ziel der qualitativen Forschung. Deswegen kann sich die Forschungsfrage im Laufe des Forschungsprozesses auch noch stärker konkretisieren.

Abhängig von Forschungsgegenstand und Forschungsfrage ist schließlich der methodische Zugang, der wiederum die Konstitution von Forschungsgegenstand und Forschungsfrage beeinflusst. Bezogen auf das obige Beispiel: Welche methodischen Möglichkeiten gibt es, um die unterrichtspraktische Umsetzung der Korrelationsdidaktik zu untersuchen? Geht es hier um die Überprüfung, inwiefern bestimmte, vorab festgelegte Korrelationstypen tatsächlich umgesetzt werden, wird man eher auf ein, ggf. explorativ angelegtes, quantitatives Design zurückgreifen. Qualitative Methoden werden dagegen gewählt, um herauszufinden, ob sich in der Praxis nicht andere bzw. differenziertere Formen als die in der Theorie diskutierten Handlungsmuster ergeben: Diese Formen können nur durch einen offenen, einen qualitativ-empirischen Zugang entdeckt werden.

Hierbei lassen sich, je nach Untersuchungsfokus, ganz unterschiedliche Wege eingeschlagen. Übertragen auf die Erforschung der unterrichtlichen Realisierung der Korrelationsdidaktik, bedeutet dies z. B.: Soll es eher um die unterrichtliche Interaktion gehen, so wie sie im Klassenzimmer zu beobachten ist? Oder sollen vielleicht nur bestimmte Akteursgruppen – zum Beispiel die Lehrkräfte oder die Schüler:innen – in den Blick genommen werden, um ihre spezifischen Unterrichtserfahrungen nachvollziehen zu können? Die erste Frage könnte zum Beispiel durch videografierte Unterrichtssequenzen und ihre detaillierte Auswertung im Rahmen der Grounded Theory Methodologie beantwortet werden. Für die zweite Fragestellung bieten sich vielleicht Interviews und die Auswertung mittels Objektiver Hermeneutik oder Dokumentarischer Methode an.⁷ Jede dieser methodischen Optionen wirkt auf Forschungsgegenstand und Forschungsfrage zurück: Die Videografie reduziert den Forschungsgegenstand beispielsweise auf beobachtbare Interaktionen; die Innensicht der Betroffenen bleibt verschlossen. Kommen hingegen Interviews mit Lehrkräften zum Einsatz, bleibt unklar, ob und wie

7 Vgl. die Beschreibung beider Methoden in AGLAJA PRZYBORSKI/MONIKA WOHLRAB-SAHR: Qualitative Sozialforschung. Ein Arbeitsbuch, München ⁵2021, 311–393.

sich die Umsetzung ihrer Intentionen im sichtbaren Unterrichtsgeschehen zeigt.

Theoretische Sensibilität als hermeneutische Bedingung

Eine zentrale hermeneutische Herausforderung für den qualitativen Forschungsprozess besteht in der Spannung zwischen einer Haltung offener Vorurteilslosigkeit gegenüber dem Forschungsgegenstand einerseits, den persönlichen und theoretischen Vorannahmen, mit denen die Untersuchungen gestartet werden, andererseits. Insbesondere die Publikationen aus der Anfangszeit der *Grounded Theory*, die für die Theoriebildung in der qualitativen Forschung Akzente gesetzt hat, propagieren ein induktives Vorgehen unter Verzicht auf theoretische Voraussetzungen. Zuweilen ist hier vom „Emerging“ der zentralen Codes und Kategorien die Rede, also ihrem „Auftauchen“ aus dem Material. Deshalb wurde auch gelegentlich davon abgeraten, vor der Datenerhebung zu viel einschlägige Forschungsliteratur zu rezipieren, die den freien Blick auf den Gegenstand verbauen könnte. Insbesondere bei ungeübten Forschenden kann das allerdings dazu führen, dass ziellos Material codiert und am Ende eine zu hohe Anzahl an Codes generiert wird. Vor allem aber ist oftmals nicht klar, wonach eigentlich gesucht wird. Dann aber ist es schwer, die vielen Befunde sinnvoll zu strukturieren.⁸

Es braucht also „theoretische Sensibilität“, um in den Daten das zu sehen, was für die Analyse und eventuelle Theoriebildung interessant sein könnte.⁹ Auf der anderen Seite soll aber die größtmögliche Offenheit dafür sorgen, dass theoretische Rahmung und analytische Distanz nicht zu groß werden und daher nur noch das in den Blick kommt, was diese „Brille“ zulässt. Diese Spannung zwischen theoretischem Vorverständnis und größtmöglicher Offenheit gegenüber dem Feld bzw. den generierten Daten ist also bewusst zu wahren und stetig auszubalancieren, was insbesondere im Anfangsstadium der Forschung anspruchsvoll ist.

Neben der Reflexion eigener Erfahrungen mit dem Gegenstand ist es daher in den meisten Fällen durchaus sinnvoll, zu Beginn durch Literaturstudium herauszuarbeiten, inwiefern hinsichtlich des Forschungsfeldes überhaupt Forschungsbedarf besteht und was theoretisch interessiert. Das ist nicht anders zu leisten als durch eine Sichtung des theoretischen Dis-

8 Vgl. UDO KELLE: The Development of Categories: Different Approaches in Grounded Theory, in: Antony Bryant/Kathy Charmaz (Hg.): *The SAGE Handbook of Grounded Theory*, Los Angeles u. a. 2007, 191–213, 191–198.

9 Vgl. ANSELM STRAUSS: *Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Datenanalyse und Theoriebildung in der empirischen soziologischen Forschung*, München 1991, 50: „Ein Gespür dafür, wie man über Daten in theoretischen Begriffen nachdenkt.“

kurses. Allerdings ist es auch möglich, zunächst einmal Felderfahrungen zu sammeln, ohne bereits eine präzise Frage zu verfolgen. Auf der Grundlage der eigenen Theoriekenntnis und der ersten Erfahrungen sollte dann aber sukzessive eine konkrete Fragestellung entwickelt werden. Auf der Basis dieser ersten thematischen Schneisen fällt es dann leichter, sich bei der Codierung des Materials auf das Wesentliche zu konzentrieren.

Auch hier kann die Essener Studie zur Korrelationsdidaktik als Beispiel dienen: Unter der Überschrift „Kann Unterrichtsforschung etwas ‚sehen‘, was ich nicht schon weiß?“¹⁰ wird das Problem verhandelt, dass es der Forschungsgruppe zunächst nicht gelingt, „die Fülle der Varianten in einer wirklich nachvollziehbaren Weise auf Basistypen herunterzukürzen“¹¹. Deshalb schlägt die Gruppe „den umgekehrten Weg ein und konstruiert[] erst einmal drei kleinste gemeinsame Nenner“¹², die dann sozusagen die Brille für die erneute Analyse des Materials bilden. Die Konstruktion dieser „Nenner“ geschieht durch Anleihen, nicht aber direkte Übernahmen aus der theoretischen Literatur zur Unterrichtsforschung¹³ – ein gutes Beispiel für den Umgang mit Theorie im Sinne der theoretischen Sensibilität.

Systematische Kontrastierung als hermeneutisch reflektiertes Verfahren der Generalisierung

Eine wichtige hermeneutische Frage betrifft die Reichweite, und damit auch die Grenzen, des Verstehens. Anders gesagt: Wie stark kann das, was am Einzelfall verstanden wurde, verallgemeinert werden? Wie stark steht das Verstandene für etwas, das das Einzelne überschreitet, und kann daher Geltung beanspruchen?

Da qualitativ-empirische Forschung keine *statistische* Repräsentativität beansprucht,¹⁴ gehört das damit verbundene Problem zu den zentralen Herausforderungen dieses Paradigmas.¹⁵ Geht man aber davon aus, dass das Verstehen von Sinnzusammenhängen nicht zuletzt darin besteht, „die Strukturiertheit des Phänomens und das Spektrum seiner Ausprägungen zu erfassen“¹⁶, dann stehen die untersuchten „Fälle“ qualitativ-empirischer

¹⁰ ENGLERT/HENNECKE/KÄMMERLING: Innenansichten (s. o. Anm. 6), 21.

¹¹ Ebd., 49.

¹² Ebd.

¹³ Ebd., 41–49.

¹⁴ Auch viele quantitative Studien in den Erziehungswissenschaften und der Religionspädagogik beanspruchen keine statistische Repräsentativität und müssen sich daher dem Problem der Generalisierbarkeit ihrer Befunde stellen.

¹⁵ Zur Generalisierung in den qualitativen Sozialwissenschaften vgl. PRZYBORSKI/WOHLRAB-SAHR: Qualitative Sozialforschung (s. oben Anm. 7), 447–493.

¹⁶ Vgl. ebd., 230.

Forschung „nicht für sich, sondern repräsentieren etwas“¹⁷ – und zwar eine theoretische Möglichkeit der gerade erwähnten Phänomenausprägung, die untersucht wird. Am Ende geht es daher um die „konzeptuelle Repräsentativität“ der Analyseergebnisse.¹⁸

Diese „konzeptuelle Repräsentativität“ der Ergebnisse wird zum einen durch das Sampling, also die gezielte Auswahl an zu analysierenden Fällen, zum anderen durch den auf diese Weise ermöglichten systematischen Vergleich bzw. über die Gewinnung von Kontrasthorizonten gesteuert.¹⁹ Was also beim theoretischen Sampling zählt, sind Annahmen zur Gewinnung möglichst kontrastiver Fälle. Werden auf dieser Basis gegensätzliche Phänomenausprägungen hinsichtlich bestimmter Kriterien verglichen, wird die oben genannte Strukturiertheit des Forschungsgegenstandes sichtbar und gewinnt Gestalt. Auf dieser Grundlage können dann auch Hypothesen zu theoretischen Zusammenhängen der gewonnenen Kategorien aufgestellt werden.

Am Beispiel festgemacht: Um herauszufinden, wie das theoretische Konzept der Korrelationsdidaktik im Religionsunterricht umgesetzt wird, sollte versucht werden, so viele verschiedene Realisierungen wie möglich zu untersuchen: Am Anfang der Studie wird allerdings noch gar nicht klar sein, welche unterschiedlichen korrelativen Praxen es geben könnte. Daher ist es oftmals üblich, zunächst einmal mit wenigen Fällen – also zum Beispiel: ein oder zwei videografierten Unterrichtsstunden – zu beginnen, diese genau auf Auffälligkeiten hin zu untersuchen und zu vergleichen, und aus dem Vergleich heraus dann diejenigen Kategorien zu entwickeln, die durch gezielte Kontrastierung weiter differenziert werden sollen.

So könnte es zum Beispiel sein, dass sich zwei Unterrichtsstunden, die beide auf das Konzept der Korrelation setzen, stark dahingehend unterscheiden, wie die Lehrkraft sich in das Unterrichtsgeschehen einbringt. Durch den Vergleich und das dadurch gegebene *tertium comparationis*, also das Vergleichskriterium, werden die beiden Fälle als Repräsentationen von möglichem Lehrkräftehandeln sichtbar und können mit weiteren Fällen kontrastiert werden, sodass am Ende ein ganzes Spektrum an Handlungsmöglichkeiten steht, die seitens der Lehrkräfte im korrelativen Unterricht realisiert werden. Neben dieser Form der Fallkontrastierung, die sich v. a.

17 Ebd., 228.

18 JÖRG STRÜBING: *Grounded Theory. Zur sozialtheoretischen und epistemologischen Fundierung eines pragmatistischen Forschungsstils*, Wiesbaden ³2014, 31–32 (kursiv im Original), mit Bezug auf STRAUSS/CORBIN: *Grounded Theory* (s. o. Anm. 5), 161. Dieses hier auf die *Grounded Theory* bezogene Merkmal machen PRZYBORSKI/WOHLRAB-SAHR: *Qualitative Sozialforschung* (s. o. Anm. 7), 40, für qualitative Zugänge allgemein geltend.

19 PRZYBORSKI/WOHLRAB-SAHR: *Qualitative Sozialforschung* (s. o. Anm. 7), 39 f.

mit der *Grounded Theory* verbindet, gibt es auch weit verbreitete Verfahren, die stärker auf die Generierung von Kontrasthorizonten setzen, um dadurch Generalisierungen zu ermöglichen.²⁰

Viele qualitative Studien verfolgen diesen Anspruch der „konzeptuellen Repräsentativität“ durch *systematische* Fallkontrastierung allerdings nicht, sondern vergleichen ihre Ergebnisse mit bereits existierenden anderen empirischen Studien oder mit den in Frage stehenden Theoriediskursen. Dann dient qualitatives Forschen vor allem dazu, bereits bestehende theoretische Ansätze zu differenzieren, ohne dass eine eigene gegenstandsbezogene Theorie angestrebt wird.

3. Hermeneutische Fragestellungen und Gegenstände im Gegenwartsdiskurs

Gegenwärtige qualitative Forschungsarbeiten in der Religionspädagogik beziehen sich auf eine Vielzahl von Themenbereichen und gehen mit sehr unterschiedlichen Forschungsdesigns einher.²¹

Ein wichtiges Feld, aus dem das oben benutzte Beispiel zur Korrelationsdidaktik stammt, ist die empirische *Unterrichtsforschung* in ihrer *qualitativen* Spielart.²² Aktuelle Studien aus diesem Spektrum, die hier nicht vollständig, sondern nur selektiv genannt werden können, widmen sich zum Beispiel der oben bereits angeklungenen Frage, wie bestimmte religionsdidaktische Konzepte bzw. damit einhergehende „Normen“, etwa aus dem Bereich der Kindertheologie, in der „schulischen Alltagspraxis“ umgesetzt werden.²³ Für die Erhebung wird dabei oftmals Unterricht videografiert und/oder durch teilnehmende Beobachtung erfasst; es ist aber auch möglich, auf bereits bestehende Transkripte zurückzugreifen. Auch die Auswertungsmethoden können je nach Forschungsfrage variieren.²⁴

-
- ²⁰ Z. B. in der Strukturgeneralisierung der Objektiven Hermeneutik, vgl. ebd., 333–335.
- ²¹ Vgl. den praxisorientierten methodischen Überblick für quantitative und qualitative Forschungsarbeiten in MANFRED PIRNER/MARTIN ROTHGANGEL (Hg.): *Empirisch forschen in der Religionspädagogik. Ein Studienbuch für Studierende und Lehrkräfte*, Stuttgart 2018. Einen Einblick in die inhaltliche Bandbreite geben PETER SCHREINER/FRIEDRICH SCHWEITZER (Hg.): *Religiöse Bildung erforschen. Empirische Befunde und Perspektiven*, Münster 2014.
- ²² Vgl. MANFRED PIRNER/SUSANNE SCHWARZ: Art. „Unterrichtsforschung, empirische“ (2017), in: WiReLex: https://doi.org/10.23768/wirelex.Unterrichtsforschung_empirische.100226.
- ²³ Vgl. HANNA ROOSE: *Kindertheologie und schulische Alltagspraxis. Eine Untersuchung von kindertheologischen Normen und eingeschliffenen Routinen im Religionsunterricht*, Stuttgart 2019.
- ²⁴ Die Studie von ROOSE: *Kindertheologie*, 25 f. (s. Anm. 23), wählt die Adressierungsanalyse.

Oftmals ebenfalls an Unterricht orientiert sind Arbeiten, die sich am Format der fachdidaktischen Entwicklungsforschung bzw. der Design-Based-Research orientieren.²⁵ Hierbei werden theoriebasierte Praxisvorschläge „im Feld“ getestet, um sowohl der didaktischen Praxis – also zum Beispiel der Förderung von Argumentationskompetenz²⁶ – als auch der Theorieentwicklung Impulse zu geben.

Eine weitere relevante Fragestellung aus dem Bereich der Religionsdidaktik betrifft die *didaktische Inhaltskomponente*, z. B. durch qualitativ-empirische Analyse von Lehrplänen und Unterrichtsmaterial, insbesondere von Schulbüchern:²⁷ Hier wird beispielsweise nach der Tradierung von Vorurteilen und Stereotypen geforscht, indem inhalts- und diskursanalytische Verfahren zum Einsatz kommen.²⁸

Neben der unterrichtlichen Interaktion und den unterrichtlichen Inhalten sind auch *die Lernenden und Lehrenden* selbst Gegenstand qualitativ-empirischer Forschung: Das kann deren allgemeine Haltung zu Religion betreffen²⁹ oder aber spezifische Themenbereiche in den Blick nehmen.³⁰ Oftmals basiert die Datenerhebung hierbei auf Interviews, die Auswertung kann, je nach Fragestellung, unterschiedlich erfolgen. Beispielhaft genannt seien Formate wie die Dokumentarische Methode, die Objektive Hermeneutik sowie Auswertungen im Stile der Grounded Theory oder der Narrationsanalyse.³¹ Erwähnenswert ist an dieser Stelle auch das breit rezipierte

25 Vgl. CLAUDIA GÄRTNER (Hg.): Religionsdidaktische Entwicklungsforschung. Lehr-Lernprozesse im Religionsunterricht initiieren und erforschen (Religionspädagogik innovativ 24), Stuttgart 2018.

26 Vgl. THERESA SCHWARZKOPF: Vielfältigkeit denken. Wie Schülerinnen und Schüler im Religionsunterricht argumentieren lernen, Stuttgart 2016.

27 Vgl. WERNER HAUßMANN: Schulbuchanalyse, in: Manfred Pirner/Martin Rothgangel (Hg.): Empirisch forschen in der Religionspädagogik. Ein Studienbuch für Studierende und Lehrkräfte (Religionspädagogik innovativ 21), Stuttgart 2018, 235–254.

28 Vgl. JULIA SPICHAL: Vorurteile gegen Juden im christlichen Religionsunterricht. Eine qualitative Inhaltsanalyse ausgewählter Lehrpläne und Schulbücher in Deutschland und Österreich (ARP 57), Göttingen 2015; JULIA HENNINGSEN: Repräsentationen des Globalen Südens im evangelischen Religionsbuch. Eine Thematische Diskursanalyse vor dem Horizont postkolonialer Theorien (RPG 29), Paderborn 2022.

29 Vgl. für die Religionslehrkräfte beispielhaft ANDREAS FEIGE/BERNHARD DRESSLER/WERNER TZSCHEETZSCH (Hg.): Religionslehrer oder Religionslehrerin werden. Zwölf Analysen berufsbiografischer Selbstwahrnehmungen, Ostfildern 2006. Junge Erwachsene und ihre (nicht-)religiösen Positionierungen untersucht STEFANIE LORENZEN: Entscheidung als Zielhorizont des Religionsunterrichts? Religiöse Positionierungsprozesse aus der Perspektive junger Erwachsener (PrThH 174), Stuttgart 2020.

30 Vgl. EVA STÖGBAUER: Die Frage nach Gott und dem Leid bei Jugendlichen wahrnehmen. Eine qualitativ-empirische Spurensuche, Bad Heilbrunn 2011.

31 Vgl. zu diesen Verfahren PRZYBORSKI/WOHLRAB-SAHR: Qualitative Sozialforschung (s. o. Anm. 7).

Projekt der „Rostocker Langzeitstudie“, das die Entwicklung von Gottesvorstellungen einzelner Kinder im Längsschnitt rekonstruiert hat – ein Format, das in der Religionspädagogik Seltenheitswert besitzt.³²

Nicht zuletzt werden auch unterschiedliche *Lernorte* in den Blick genommen, zum Beispiel pädagogisch bedeutsame Forschungsgegenstände in der Gemeinde,³³ aber auch die religionspädagogische Bedeutung digitaler Medien.³⁴

4. Operationalisierung des hermeneutischen Prozesses: Arbeitsweisen und Standards

Angelehnt an, aber nicht deckungsgleich mit den oben dargestellten Eckpunkten qualitativ-hermeneutischer Forschungsarbeit ist für den Aufbau qualitativ-empirischer Studien auf die reflektierte Verzahnung und damit verbundene Übersetzung der unterschiedlichen Logiken zu achten, die den theoretisch-konzeptionellen Rahmen einerseits, die empirische Untersuchung andererseits prägen.

Zur reflektierten Verschränkung theoretisch-konzeptioneller und empirischer Argumentation und den damit verbundenen hermeneutischen Zugängen

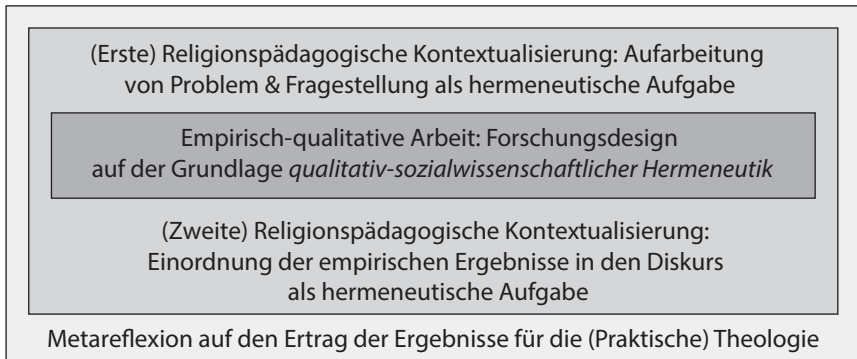
Zur Veranschaulichung ist es hilfreich, sich die Struktur qualitativ-empirischer Arbeiten in der Religionspädagogik wie zwei geschachtelte Rahmen vorzustellen, die fakultativ um einen dritten Rahmen ergänzt werden können. Die Übergänge von einem Rahmen zum anderen sind mit „Übersetzungsarbeit“ verbunden und weisen insofern eine hermeneutische Dimension auf. Zudem sind die einzelnen Rahmen durch unterschiedliche hermeneutische Zugänge geprägt: Zum einen muss der Übergang von der aus dem religionspädagogischen Diskurs heraus entwickelten Problemstellung zum empirisch-qualitativen Forschungsdesign hermeneutisch reflektiert werden, zum anderen der Übergang von den Ergebnissen der qualitativen Studie

32 Vgl. ANNA-KATHARINA SZAGÚN: Dem Sprachlosen Sprache verleihen. Rostocker Langzeitstudie zu Gottesverständnis und Gottesbeziehung von Kindern, die in mehrheitlich konfessionslosem Kontext aufwachsen, Jena 2006. Daneben bspw. CHRISTIAN HÖGER: Urknall und Evolution – Einstellungen von Schüler*innen im biographischen Wandel. Ein qualitativ-empirischer Längsschnitt mit dem Ziel religionspädagogischer Pünktlichkeit im Religionsunterricht der Sekundarstufe, Berlin 2020.

33 Vgl. FELICITAS HELD/BRITTA LAUENSTEIN/STEFAN VAN DER HOEK (Hg.): Handbuch gemeindepädagogische Praxisforschung, Stuttgart 2024.

34 Vgl. ASTRID DINTER: Adoleszenz und Computer. Von Bildungsprozessen und religiöser Valenz, Göttingen 2007.

zur Diskussion ihrer religionspädagogischen Bedeutung. Die erwähnte „Übersetzungsarbeit“ bezieht sich dabei auf die unterschiedlichen Logiken, die sich mit der hermeneutisch orientierten Herausarbeitung der religionspädagogischen Problemstellung und dem sozialwissenschaftlich gerahmten Forschungsdesign verbinden.



Im Zentrum steht die qualitativ-empirische Studie, die im oben erläuterten Sinne nach den Regeln sozialwissenschaftlicher Methodologie und Methodik durchgeführt wurde und eine entsprechend formulierte Forschungsfrage nach einem sozialen Phänomen mit religionspädagogischem Bezug beantwortet.

Um diesen Kern der Arbeit ist ein Rahmen gelagert, der sowohl Forschungsfrage als auch Ergebnisse der Studie in eine *religionspädagogische* Problemstellung einbettet, die durch *nicht-empirische hermeneutische Verfahren* aufgearbeitet wird. Da Religionspädagogik als „Theorie der Praxis“³⁵ darauf ausgerichtet ist, eben diese religionspädagogische Praxis zu verbessern, sind die damit verbundenen Fragestellungen oftmals mit einem entsprechenden *Forschungsinteresse* verknüpft und erhalten auf diese Weise eine *normative* Ausrichtung.

Veranschaulicht am obigen Beispiel der Korrelationsdidaktik: Mit dem Konzept der Korrelationsdidaktik verbindet sich der Anspruch eines zeitgemäßen – also in diesem Sinne: *guten* – Religionsunterrichts. Eine qualitativ-empirische Studie zur Umsetzung des Korrelationskonzeptes kann nun einerseits dazu dienen, das theoretische Konzept weiter zu differenzieren und damit für die Praxis noch besser aufzubereiten; sie kann aber andererseits auch dazu führen, dieses Konzept im Blick auf seine empirische Tauglichkeit auf den Prüfstand zu stellen: Damit wäre dann zwar nichts über die theoretisch-konzeptionelle Qualität des Ansatzes gesagt, allerdings kann

35 BERND SCHRÖDER: Religionspädagogik, Tübingen ²2021, 217 f.

ein didaktisches Konzept, das empirisch nicht mehr passt, auch nicht mehr ohne weiteres „gut“ genannt werden.

Für die Konzeption von Einzelstudien, zum Beispiel im Rahmen von Abschlussarbeiten, ist es zumeist nicht notwendig, noch einen dritten Rahmen zu berücksichtigen. Innerhalb dieses Rahmens kann jedoch darauf reflektiert werden, welche Bedeutung die Verschränkung im zweiten Rahmen und die daraus gewonnenen Ergebnisse für die weitere (praktisch-)theologische Diskussion haben könnten. Um wieder auf das Beispiel zurückzukommen: Im Rahmen einer entsprechenden Untersuchung könnte darüber nachgedacht werden, inwiefern der theologische Anspruch der Religionspädagogik von den Befunden zur unterrichtspraktischen Umsetzung der Korrelation betroffen ist.

Schritte qualitativ-empirischen Arbeitens in der Religionspädagogik am Beispiel der Wahrnehmung von Schulseelsorge

Am Anfang einer qualitativ-empirischen Forschungsarbeit steht oft ein Themenbereich, der das Interesse der Forschenden geweckt hat. Als Beispiel dient im Folgenden die Frage nach der Rolle von Schulseelsorge im Rahmen von Schulentwicklung.³⁶ Ausgehend von diesem Interesse wird zunächst danach gefragt, wie dieses Thema in der religionspädagogischen Diskussion zur Sprache kommt. Es findet also – im *zweiten Rahmen* – eine erste Kontextualisierung im religionspädagogischen Diskurs statt. Dies dient vordringlich dem Zweck, eine grobe *religionspädagogische* Fragestellung zu erarbeiten. Die Rolle von Schulseelsorge wird zum Beispiel durch kirchliche Verlautbarungen und konzeptuelle Beiträge bestimmt, gleichzeitig gibt es Hinweise aus empirischen Studien, die auf Rollenunklarheiten bei Schulseelsorger:innen hinweisen. Die Literatursichtung zeigt weiterhin, dass diese Unklarheiten auch mit dem Nebeneinander der verschiedenen Professionen zu tun haben, die an der sozialen und psychologischen Arbeit in der Schule beteiligt sind. Das *Forschungsinteresse* wird also vermutlich darauf ausgerichtet sein, die Implementation von Schulseelsorge im Schulleben dadurch zu verbessern, dass das Profil von Schulseelsorge in Überschneidung und Abgrenzung zu den anderen Professionen deutlicher wird, sodass dieses Angebot als Teil von Schulentwicklung besser wahrgenommen werden kann.

³⁶ In katholischer Perspektive ließe sich eine entsprechende Fragestellung aus dem Bereich der Schulpastoral imaginieren. Die folgenden Überlegungen sind inspiriert durch das Dissertationsvorhaben von Carolin Lochner im Rahmen des LeadCom-Projekts, vgl. <https://www.leadcom.digital/bamberg/>. Vgl. CAROLIN LOCHNER: Evangelische Schulseelsorge – im Dazwischen Professionalität entwickeln, in: Wege zum Menschen 76 (2024), 116–129.

Die *religionspädagogisch* motivierte Fragestellung könnte also lauten: *Wie kann Schulseelsorge im Zusammenspiel der verschiedenen Professionen, die an psycho-sozialer Beratung in der Schule beteiligt sind, so profiliert werden, dass sie als relevante Größe der Schulentwicklung wahrgenommen wird?*

Um dieses *religionspädagogische* Ziel zu erreichen, ist qualitativ-empirische Forschung notwendig, die Aufschluss darüber gibt, wie die verschiedenen Akteur:innen im Bereich Schulleben und Schulentwicklung die Rolle der Schulseelsorge sehen. Eine erste *empirische Forschungsfrage*, die gleichzeitig den *Übergang* zum *inneren Rahmen* der Arbeit bildet, könnte daher lauten: *„Wie wird die Rolle der Schulseelsorgenden von den an der psycho-sozialen Beratung beteiligten Professionen in der Schule wahrgenommen?“* Auf Basis der Forschungsergebnisse zu dieser Frage könnte dann daran gearbeitet werden, die Schulseelsorge deutlicher im Gesamt der psycho-sozialen Professionen im Schulsystem zu profilieren.

Das Beispiel zeigt, wie das Ziel, Rollenklarheit zu verbessern und Schulseelsorge dadurch im „Konzert“ der Professionen zu profilieren, mit der daraus entstehenden Frage nach unterschiedlichen Sichtweisen auf Schulseelsorge in Verbindung steht. Eben diese Verbindung sollte als „Schaltstelle“ zwischen zweitem und innerem Rahmen expliziert werden. Dabei sollte auch deutlich werden, inwiefern eine *empirische* Studie für die Lösung dieses Problems hilfreicher ist als eine *systematisch-hermeneutische* Forschungsarbeit, die die entsprechende theoretische Literatur zu dem Thema im Sinne der Fragestellung aufarbeitet. Im vorliegenden Fall ist es zum Beispiel so, dass es in der Praxis anscheinend Hindernisse gibt, die der Profilierung von Schulseelsorge im Wege stehen. Deswegen bietet sich empirische Forschung an, die eben diese praxisbedingten Probleme erhebt und einordnet.

Ob und wie die oben skizzierte erste Forschungsfrage dann in einem nächsten Schritt spezifiziert wird, ist von der Wahl des Forschungsdesigns im inneren Rahmen abhängig. Hier wird der passende sozialwissenschaftliche Forschungszugang samt entsprechender Methoden ausgewählt.

Entscheidet man sich für die *Grounded Theory Methodologie*, wäre es beispielsweise vorstellbar, auf der Grundlage der bisherigen theoretischen Eindrücke zunächst sondierende Feldforschungen zu betreiben, um einen besseren Einblick zu erhalten, wo genau die Herausforderungen im Zusammenspiel der Professionen im Schulalltag zu suchen sind. Wird ein solch kritisches Phänomen identifiziert, kann der Fokus im Weiteren darauf gerichtet werden. Möglich ist aber auch, stärker theoriegeleitet vorzugehen und auf der Grundlage weiteren Literaturstudiums einen Interviewleitfaden zu entwickeln, der bereits bestimmte Themenbereiche enthält, zu denen Vertreter:innen der betreffenden Professionen gezielt befragt werden. Als Auswertungsverfahren könnte zum Beispiel die qualitative Inhaltsanalyse

gewählt werden. Der Fokus liegt dann auf den *expliziten* Äußerungen der Befragten. Anders ist das bei einer Auswertung im Rahmen der Dokumentarischen Methode, in der es vor allem um die Rekonstruktion des „konjunktiven“, also vorbewussten Wissens geht, das auf „einem gemeinsam geteilten Erfahrungsraum“ basiert.³⁷ Als Erhebungsmethode werden hier oftmals Gruppendiskussionen durchgeführt, was auch im vorliegenden Beispiel eine aussichtsreiche Form der Datenerhebung sein könnte.

Je nachdem, welches Forschungsdesign gewählt wird, können also durchaus sehr unterschiedliche Antworten auf die eingangs gestellte Forschungsfrage gegeben werden. Auch die Form und Darstellung der Ergebnisse kann sehr verschieden ausfallen: Denkbar sind beispielsweise systematisch ausgefeilte Kategoriensysteme, die durch Datenmaterial illustriert werden; oder es werden durch systematischen Vergleich ideale Typen gebildet, die dann für verschiedene Denk- oder Handlungsweisen stehen.³⁸

In einem nächsten Schritt werden diese empirisch gewonnenen Ergebnisse dann wieder – durch Übergang in den *zweiten Rahmen* – in Dialog mit dem *religionspädagogischen* Diskurs zur Schulseelsorge gebracht: Was tragen die unterschiedlichen Perspektiven auf Schulseelsorge für die anvisierte Rollenklärung und Profilierung bei? Welche Revisionen sollten vielleicht am Konzept Schulseelsorge vorgenommen werden? Am Ende schließlich: Wie kann das angestrebte Ziel durch entsprechende Handlungsempfehlungen operationalisiert werden?

Möglich wäre überdies noch, auf einer Meta-Ebene danach zu fragen, welche Bedeutung die Ergebnisse des ersten und zweiten Rahmens nicht nur für den konkreten religionspädagogischen Diskurs, sondern darüber hinausgehend für die Ausrichtung des Fachs im Konzert der Disziplinen haben. Konkret: Was bedeutet die qualitativ-empirisch ermittelte und auf dieser Basis hermeneutisch weiter erwirkte Profilierung für die Beziehung von Schulseelsorge und Poimenik bzw. Praktischer Theologie, aber auch von Schulseelsorge und Religionspädagogik bzw. den Erziehungswissenschaften?

5. Impulse für die methodologische Weiterentwicklung

Aus den vorliegenden Ausführungen ergeben sich zwei Impulse für die methodologische Weiterentwicklung:

- a) Qualitativ-empirische Arbeiten sind in hohem Maße auf hermeneutische Reflexion angewiesen; sie erschöpfen sich nicht in der Anwendung einer

³⁷ STRÜBING: Qualitative Sozialforschung (s. o. Anm. 1), 145.

³⁸ Vgl. UDO KELLE/SUSANN KLUGE: Vom Einzelfall zum Typus. Fallvergleich und Fallkontrastierung in der qualitativen Sozialforschung, Wiesbaden 2010.

- der vielen Methoden auf erhobenes Datenmaterial. Die hermeneutische Dimension, die vielleicht bewusster in den Blick genommen werden sollte, zeigt sich insbesondere in der zirkulären Abstimmung von Forschungsfrage, Forschungsgegenstand und Forschungsmethode im Forschungsprozess; in der reflektierten Balance von Theoriebewusstsein und Offenheit, also der theoretischen Sensibilität, sowie drittens in einem bewussten Umgang mit der angestrebten Generalisierung der Ergebnisse.
- b) Hermeneutisch zu reflektierten sind auch die jeweiligen argumentativen Logiken der oben dargestellten Rahmen, die sowohl religionspädagogische bzw. fachdidaktische Diskurse als auch sozialwissenschaftlich fundierte Methodologien umfassen. Hier gilt es, insbesondere die Übergänge zwischen den Rahmen als hermeneutische Schaltstellen bewusst in den Blick zu nehmen.

Wünschenswert wäre schließlich eine konsistentere Vernetzung qualitativ-empirischer Forschungsarbeiten, um einem zusammenhanglosen Flickenteppich von Einzelergebnissen entgegenzuwirken. Dies könnte zum Beispiel geschehen, indem systematisch auf bereits erhobene Daten zum Zweck von Sekundäranalysen zurückgegriffen sowie bereits etablierte Ergebnisse, z. B. in Form von Typologien, aufgenommen, auf neues Material angewandt und somit validiert bzw. weiterentwickelt würden. Dass derzeit verstärkt an Datenrepositorien gearbeitet und im Rahmen von Drittmittelprojekten auf Datenmanagement geachtet wird, weist bereits in diese Richtung.

6. Literatur zur Vertiefung

- KRÜGER, HEINZ-HERMANN: Qualitative Forschung in der Erziehungswissenschaft, in: Ingrid Gogolin/Harm Kuper/Heinz-Hermann Krüger/Jürgen Baumert (Hg.): Stichwort: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Wiesbaden 2013, 53–75.
- PRZYBORSKI, AGLAJA/WOHLRAB-SAHR, MONIKA: Qualitative Sozialforschung. Ein Arbeitsbuch, München ⁵2021.