

# „GLAUBEN SIE DAS ALLES WIRKLICH ... DAS MIT GOTT?“ – DIE GOTTESFRAGE MIT MITTELSCHÜLER\*INNEN „BRENNEND“ THEMATISIEREN

---

*Johannes Heger*

Im Oktober 2018 ereignete sich im ländlichen Unterfranken folgende Szene (*Fall 1*): Zum Einstieg in eine Doppelstunde Religion sollen Schüler\*innen der neunten Klasse einer Mittelschule – motiviert durch einen tagesaktuellen Bildimpuls (Abschaffung der Todesstrafe in Washington) – die bislang erarbeiteten Wissensbausteine zum Themenfeld repetieren. Nach situativ erwartbaren Rückfragen meldet sich blitzartig Jonas mit bestimmtem Blick und fragt: „Glauben Sie das alles wirklich ... das mit Gott?“ Vorausgegangen waren dieser Momentaufnahme lediglich zwei Doppelstunden über Menschenrechte sowie die zunächst profan-ethische Diskussion um die Todesstrafe. Themen also, die zur Auseinandersetzung einladen und beinahe ad hoc Räume zur Positionierung schaffen, und darum gezielt an den Beginn der Unterrichtssequenz zum Lehrplankapitel „Die Würde des Menschen ist unantastbar – einander achten und helfen“<sup>1</sup> gesetzt wurden, zumal sich die 17 Schüler\*innen und der Religionslehrer (= Autor) zuvor noch nicht kannten.

Während in der skizzierten Szene die Gottesfrage regelrecht „brennend“ aus dem Nichts hereinbricht, beschäftigen sich Theolog\*innen und Religionspädagog\*innen seit jeher wissenschaftlich-reflexiv, sozusagen „abgekühlt“ mit der Gottesfrage. Im Folgenden werden vor diesem Hintergrund zunächst Aspekte dieser theologischen und religionspädagogischen Reflexion skizziert sowie Besonderheiten der Mittelschule als Klangraum der Gottesfrage herausgearbeitet. (1) Mit diesen theoretischen Koffern im Gepäck geht es anschließend auf einen Roadtrip in den Religionsunterricht der Mittelschule, um an Beispielen sowie deren struktureller Reflexion der Frage nachzugehen, wo die Gottesfrage „brennend“ wird und welche Wegmarken sich für eine schulformspezifische Didaktik der Gottesfrage ableiten lassen (2), um schließlich dafür notwendige Hausaufgaben für die Religionspädagogik zu markieren (3).

---

<sup>1</sup> Zu allen Lehrplanbezügen vgl. Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus (Hg.), Lehrplan für die Mittelschule.

# 1. Theologische, religionspädagogische und schulformspezifische Koffer für den Roadtrip

.....

## 1.1. Die Gottesfrage – theologische Aspekte

Wie nicht zuletzt die unterschiedlichen Beiträge dieses Bandes vor Augen führen, käme es dem Lösen des gordischen Knotens gleich, sämtliche Linien des christlich-theologischen Ringens um die Gottesfrage hier abbilden zu wollen. Dennoch stehen Religionslehrer\*innen – nicht nur an der Mittelschule – de facto täglich vor der Aufgabe, die Gottesfrage theologisch verantwortet im Unterricht zum Klingen zu bringen. Sollen hier Überlegungen zu einer mittelschulorientierten Didaktik der Gottesfrage formuliert werden, bedarf es also gerade aufgrund des anwendungsbezogenen Roadtrips auch eines bedacht gepackten theologischen Koffers. Vor diesem Hintergrund werden im Sinne einer solchen *komprimierten theologischen Reflexion* zur Gottesfrage im Folgenden zunächst ausgewählte prominente und religionsdidaktisch relevante Aspekte der theologischen Auseinandersetzung mit der Gottesfrage zusammengetragen:

(a) *Gott angesichts der Gotteskrise neu entdecken*: Trotz bzw. gerade wegen ihrer festen Verankerung im Glauben entwirft sich die Theologie dynamisch-kontextuell. In Bezug auf die Gottesfrage bedeutet dies konkret, dass sie die empirisch greifbare „Erosion“<sup>2</sup> bzw. Dispersion<sup>3</sup> des Gottesglaubens nicht nur als Kirchen-, sondern sehr wohl auch als Gotteskrise<sup>4</sup> wahr- und ernstnimmt. Weil in der Postmoderne die Selbstverständlichkeit des Glaubens an und der Rede von Gott verloren gegangen ist,<sup>5</sup> versucht sie sich darin, Gott immer wieder neu zu entdecken – und dies inmitten und ausgehend von der Gegenwartskultur sowie ganz konkret von menschlichen Lebenswelten und menschlichen (Gottes-)(-Nicht-)Erfahrungen.

(b) *Gott als bleibendes absolutes Geheimnis*: Aufgrund dieser Gotteskrise sowie der einhergehenden gesellschaftlichen Sehnsucht nach Orientierung sind teils Bestrebungen zu konstatieren, die Gottesfrage mittels suggerierter Sicherheiten in Richtung eines Gotteswissens auflösen zu wollen.<sup>6</sup> Gerade deshalb betont die jüngere und jüngste Theologie, dass Gott das „absolute Geheimnis“<sup>7</sup> ist und es sich daher niemand anmaßen darf, „Gott im Griff“<sup>8</sup> zu haben. Wird diese Prämisse ernst genommen, führt dies – bis hin in den Kommunikationsraum der Schule gedacht – zum einen dazu, auch konfessionell differente, agnostische und atheistische Positionierungen zur Gottesfrage nicht zu verteufeln, sondern als rationale Optionen zu

.....

2 Werbick, Jürgen/Porzelt, Burkard, Gott, Abs. 1.

3 Vgl. Ebertz, Michael N., Dispersion.

4 Vgl. Metz, Johann Baptist, Gotteskrise, v. a. 77-78.

5 Vgl. Rahner, Johanna, „Hab' ich nur dein Ohr ...“, 117-119, v. a. 119.

6 Vgl. bspw. kritisch zum „Mission Manifest“: Nothelle-Wildfeuer, Ursula/Striet, Magnus (Hg.), Einfach nur Jesus?, 40-44.57-62.107-109 u. ö.

7 Vgl. Rahner, Karl, Grundkurs des Glaubens, 54-96.

8 Reis, Oliver, Gott denken, 15.

verstehen.<sup>9</sup> Zum anderen mahnt sie Theolog\*innen und auch Religionslehrer\*innen dazu, die Kriterien der Standpunkt- und Kontextgebundenheit epistemologisch auch für die eigene Thematisierung der Gottesfrage und die eigene Beanspruchung von Wahrheit ernst zu nehmen.<sup>10</sup>

(c) *Gotteszweifel und Gottesanklage*: Von Gottes-(Nicht-)Erfahrungen heute auszugehen, bedeutet ferner auch, es in doppelter Hinsicht mit Gott ernst zu nehmen: Ihn nicht nur abstrakt, sondern existenziell zu denken und zu glauben, heißt dann gerade auch, an ihm zu zweifeln, ihn anzuklagen und sich nach ihm zu sehnen.<sup>11</sup> Nicht entgegen, sondern gerade wegen Leid- und Negativerfahrungen wird die Gottesfrage zum Impuls, Gott nicht in eine abstrakte Apathie zu verabschieden, sondern ihn lebendig zu (be-)denken. Zu diesem Aspekt gehört es hinzu, dass der Gott der jüdisch-christlichen Tradition sich nicht auf einen Begriff verknappen, sich nicht rationalisieren lassen will, weil er sich als Gott der Beziehung, als Ich-bin-der-ich-bin-da-Gott geöffnet hat – auch mit dunklen Seiten. Wie nicht zuletzt die Auseinandersetzung mit dem Buch und der Figur Ijob lehrt, können die Grenzerfahrungen des Lebens und die mit diesen verbundenen Erfahrungen der Gottverlassenheit, des Gotteszweifels und der Klage gegen Gott zu prominenten Orten der Gottessuche werden.<sup>12</sup>

(d) *Gottesfrage als kognitive und emotionale (Beziehungs-)Frage*: All diesen Aspekten wohnt schließlich ein für den Kontext der Mittelschule entscheidendes Moment inne: Der Gott der jüdisch-christlichen Tradition ist kein Gott der Philosophen, sondern ein Gott der emotional-existenziellen Beziehung – zum einzelnen Menschen, aber auch zur Gemeinschaft der Glaubenden –, auf die philosophisch reflektiert werden kann.

## 1.2. Die Gottesfrage – religionsdidaktische Aspekte

Eine ähnlich lange, vielfältige und intensive Geschichte der Auseinandersetzung mit der Gottesfrage kennt auch die Religionspädagogik. Dabei sind Religionspädagog\*innen zunehmend einig darüber, dass die Gottesfrage als Zentrum des christlichen Glaubens auch ein unbedingtes Zentrum religiöser Bildung darstellt.<sup>13</sup> Ein Zeichen dieses Konsenses besteht darin, dass die Gottesfrage/das Mystagogische Lernen in unterschiedlichen Spielarten weithin zum Standardrepertoire von fachspezifischen Lexika sowie Einführungsbüchern zählt und eine Reihe empirischer Studien vorliegen, die Aufschluss über den Gottesglauben, die Gottesvorstellungen sowie die Gottesbedeutung Jugendlicher geben.<sup>14</sup>

9 Vgl. Sander, Hans-Joachim, Der öffentliche Gott, 109.

10 Vgl. Tetens, Holm, Müssen Theologen methodische Atheisten sein?, 189-201, v. a. 198; Miggelbrink, Ralf, Gottesdiskurse, 15f.

11 Vgl. Rahner, Johanna, „Hab' ich nur dein Ohr ...“, 125f.

12 Vgl. u. a. Steins, Georg (Hg.), Schweigen wäre gotteslästerlich.

13 Vgl. u. a. Reese, Annegret, Das Wachhalten der Gottesfrage, 216.

14 Vgl. Stögbauer, Eva Maria, Die Frage nach Gott und dem Leid, 21f.

Dem Paradigma der transzendentalen Mystagogie verpflichtet,<sup>15</sup> besteht das Globalziel religiöser Lern- und Bildungsprozesse bzgl. der Gottesfrage nicht (mehr) primär in der Glaubensunterweisung. Im Bewusstsein der Grenzen des Lernorts Schule und der zunehmenden Dispersion des (Gottes-)Glaubens (1.1a) teilen alle religionsdidaktischen Bemühungen vielmehr die Intention, die Gottesfrage bei Jugendlichen in ihrer Erfahrungs- sowie Reflexionsdimension brennend zu halten bzw. werden zu lassen.<sup>16</sup> Zur Operationalisierung dieses Zieles werden häufig allgemein relevante Aspekte einer Didaktik der Gottesfrage benannt,<sup>17</sup> die analog zu den herausgearbeiteten theologischen Aspekten als *komprimierte religionsdidaktische Reflexion zur Gottesfrage* zusammengefasst werden können:

(a) *Die Gottesfrage von den Adressat\*innen aus stellen*: Analog zur zeit-, kontext- und lebensweltsensiblen theologischen Reflexion folgt die Religionsdidaktik ihrer selbst gesetzten normativen Linie der Subjektorientierung und versucht, religiöse Lern- und Bildungsprozesse zur Gottesfrage von den Subjekten aus zu konturieren. Forschungslogisch und religionsdidaktisch ist dabei ein entscheidender (!) Trend darin auszumachen, die Gottesfrage bei Jugendlichen im weiten Horizont der Sinnfrage zu verstehen und nach Chiffren zu suchen, die Welt- auch als Gotteserfahrungen deutbar werden lassen.<sup>18</sup> Mit dem Fokus auf die Mittelschule lässt sich jedoch festhalten, dass es kaum Befunde gibt, die schulartspezifisch Erkenntnisse über religiöse Einstellungen, Haltungen und Konzepte der Jugendlichen bieten.<sup>19</sup>

(b) *Das Geheimnis Gottes und die Unverfügbarkeit des Subjekts*: Die theologische Prämisse des göttlichen Geheimnisses (1.1b) wird im religionspädagogischen Kontext nicht nur adaptiert, sondern sogar erweitert. Im Rahmen religiöser Lern- und Bildungsprozesse (zur Gottesfrage) ist nämlich nicht nur die Unverfügbarkeit Gottes, sondern auch diejenige des Subjekts normativer Maßstab.<sup>20</sup> Dies hat zur Folge, dass das, was sich in Sachen Gottesfrage ereignet, einer doppelten Unverfügbarkeit unterliegt, die um Gottes und des Menschen willen nicht unterlaufen werden darf. Diese in der Praxis zu einer notwendigen Ungesicherheit führende Erkenntnis findet ihren Widerhall in zahlreichen religionspädagogischen Konzepten, Prinzipien und geflügelten Wendungen. So z. B., wenn im Kontext der Korrelationsdidaktik davon gesprochen wird, dass Korrelationen nicht hergestellt werden können.

(c) *Gotteszweifel und Gottesanklage*: Distanziert hat sich die Religionspädagogik – ebenfalls mit der (Praktischen) Theologie (1.1c) – von einer pseudo(!)-harmonischen, kritik- und lebensenthobenen Bearbeitung der Gottesfrage in Form von „Ka-

15 Vgl. Schambeck, Mirjam, *Mystagogisches Lernen*, 401-403.

16 Vgl. Schambeck, Mirjam, „Religion zeigen und Glauben lernen in der Schule?“, 65-74.

17 Vgl. zum Folgenden u. a.: Schweitzer, Friedrich, *Gott im Religionsunterricht*, 255-263; Schambeck, Mirjam, *Die Gottesthematik bei Jugendlichen*, 65-67.

18 Vgl. Schambeck, Mirjam, *Die Sinnfrage*; dies., *Glück als postmoderne Chiffre*.

19 Vgl. Schweitzer, Friedrich/Wissner, Golde/Bohner, Annette u. a., *Jugend – Glaube – Religion*, 52f.

20 Vgl. u. a. Schambeck, Mirjam, *Mystagogisches Lernen*, 406.

techismussätzen“<sup>21</sup>. Dies zeigt sich bspw., wenn der Zweifel nicht als Glaubensunsicherheit, sondern als ernster Weg der Glaubens- und Gottessuche verstanden wird.<sup>22</sup> Oder auch dann, wenn das Nichtwissen und die Unfassbarkeit Gottes nicht resignativ umgangen, sondern als Modus religiöser Lern- und Bildungsprozesse kultiviert wird.<sup>23</sup> Gerade weil der christlich-jüdische Gott ein Gott der Beziehung ist, gehört auch das religionsdidaktische Entdecken der Klage als Modus der Gottesbeziehung mit zu diesem Aspekt.<sup>24</sup>

(d) *Die Gottesfrage als kognitive und emotionale (Beziehungs-)Frage*: Noch konkreter als auf dem Feld akademischer Theologie lässt die Interaktion mit Schüler\*innen erkennen, dass sich die Gottesfrage nicht in kognitiven Konstruktionen erschöpft, sondern auf das Moment der personalen Beziehung verwiesen ist.<sup>25</sup> Dass dabei gerade die Lern- und ggf. Glaubensgemeinschaft Gott-Schüler\*innen-Religionslehrer\*innen eine entscheidende Rolle spielt, wird noch näher zu beleuchten sein. (2.2)

### 1.3. Die Gottesfrage im Klangraum der Mittelschule – strukturelle, schulartspezifische Aspekte

Während bei den ersten beiden Koffern die Schwierigkeit darin bestand festzulegen, welche Aspekte der Gottesfrage eingepackt werden, verhält es sich mit dem letzten Koffer genau umgekehrt: Bei einer religionsdidaktisch motivierten Literaturrecherche zu /Mittel- bzw. Hauptschule/ entsteht eher die Frage, welche Aspekte überhaupt eingepackt werden können, da eine schulartspezifische Religionsdidaktik weitgehend fehlt<sup>26</sup> und nicht wenige religionspädagogische Studien auf eine gymnasiale Adressatenschaft fokussieren. Dies gilt nicht nur für die Erhebung von juvenilen Einstellungen, Haltungen und Konzepten, sondern auch für die methodisch-didaktische Ebene: So ist bspw. der mittlerweile an vielen Exempeln bearbeitete, ertragreiche (!) Zugang zur Gottesfrage über (Profan-)Literatur<sup>27</sup> aufgrund seiner kognitiven und sprachlichen Voraussetzungen vorrangig ein probater Lernweg für Schüler\*innen von Berufs- und Realschulen sowie v. a. Gymnasien.

Noch bedenkenswerter als die weitgehende religionsdidaktische Nicht-Beachtung der Mittelschule ist ihre gesellschaftliche und teils auch in Studien greifbare Negativ-Etikettierung: „Mittelschule“ erscheint nicht selten als ein Trigger für Bedauern

21 Englert, Rudolf, Annäherungen an das Geheimnis, 55.

22 Vgl. Porzelt, Burkard, Lob des Zweifel(n)s?

23 Vgl. Voßhenrich, Tobias, Negative Theologie mit Jugendlichen.

24 Vgl. Heger, Johannes, „Es ist alles hin“, 302f.

25 Vgl. Fricke, Michael, Von Gott reden im Religionsunterricht, 11.

26 Als Indikatoren schulformspezifischer Religionsdidaktik können u. a. das Vorhandensein von (a) Forschungsdiskursen, (b) didaktischer Grundlagenliteratur, (c) Schulbüchern und Unterrichtsmaterial und -methoden, (d) definierter Schüler\*innen-Klientele gelten. Vgl. Wermke, Michael, Schulformspezifische Religionsdidaktik. Während bei (a), (b) und (d) deutliche Nachholbedarfe zu erkennen sind, finden sich zu (c) qualitativ überzeugende Materialien – bspw. vom Referat Haupt-, Werkreal-, Realschulen des IRP Freiburg oder dem Arbeitsbereich Mittelschule des RPZ Heilsbronn. Dazu: Schweitzer, Friedrich, Religionspädagogik, 232.

27 Vgl. u. a. Langenhorst, Georg/Willebrand, Eva (Hg.), Literatur auf Gottes Spuren, v. a. 33-80.

bzw. eine Chiffre für sozialen Abstieg,<sup>28</sup> was in der bundesweiten Schulentwicklung weitgehend dazu führt, die Mittelschulen in unterschiedlich benannte Gesamt- bzw. Verbundschulkonzepte zu integrieren.<sup>29</sup> So nimmt es nicht wunder, dass dies auch auf die Handelnden in der Praxis durchschlägt: 2015 gaben bspw. 71 % der befragten bayerischen Mittelschullehrer\*innen an, dass der Begriff „Resteschule“ ... die Stellung der Mittelschule im System der bayerischen Schularten richtig [bezeichnet]<sup>30</sup>. Dies verdeutlicht, dass die Erwartungen an den (Religions-)Unterricht im Mindset der Gesellschaft, aber auch der Handelnden nicht hoch angesetzt sind. In der Praxis vermischen sich derartige, unbedingt (!) zu hinterfragende Etikettierungen<sup>31</sup> mit der sinnvollen, bildungspolitisch begründeten Zielsetzung, dass die Haupt- und Mittelschulen weniger auf eine wissenschaftliche Propädeutik als auf eine Berufsorientierung ausgerichtet sind.<sup>32</sup>

Angesichts der zusammengetragenen Aspekte liegt nun zunächst weniger ein funktional gepackter Koffer vor, sondern eher ein schweres Päckchen. Dieses lässt die Frage nach einer Didaktik der Gottesfrage für die Mittelschule nochmals gewichtiger erscheinen und um die Frage erweitern, ob die diffizilen theologischen und religionspädagogischen Aspekte der Gottesfrage (1.1; 1.2) denn überhaupt eine Rolle für den Klangraum der Mittelschule spielen.

## 2. Ein Roadtrip zur Gottesfrage im Religionsunterricht der Mittelschule

---

Eine Antwort auf die angeschärftete Frage soll nun nicht deduktiv konstruiert werden. Vielmehr werden im Folgenden ausgehend von drei weiteren, konzentriert beschriebenen *critical incidents*<sup>33</sup> aus dem Religionsunterricht der eingangs vorgestellten Klasse (2.1) strukturelle Erkenntnisse für eine Didaktik der Gottesfrage in der Mittelschule herausgearbeitet (2.2).

### 2.1. Momentaufnahmen zur Gottesfrage aus dem Religionsunterricht

*Fall II:* Im Rahmen der bereits bekannten Unterrichtseinheit (*Fall I*) beschäftigten sich die Mittelschüler\*innen wenig später auch mit dem Thema Schwangerschaftsabbruch. Unter der Überschrift „Caros Problem“ diente eine Figur aus der bei Schüler\*innen beliebten Reality-Seifenoper „Berlin Tag und Nacht“ als Fallbeispiel: Weil sie nicht weiß, ob ihr Freund mit ihrer Schwangerschaft einverstanden ist und ob sie

---

28 Vgl. Niemann, Mareke, Der ‚Abstieg‘ in die Hauptschule; tatsächlich besteht in Deutschland weiterhin eine signifikante Korrelation zwischen dem Besuch von Haupt-/Mittelschulen und Arbeitslosigkeit. Vgl. Leven, Ingo/Quenzel, Gudrun/Hurrelmann, Klaus, Familie, Bildung, Beruf, Zukunft, 65-69.

29 Vgl. Wermke, Michael, Schulpolitische Weichenstellungen.

30 Vgl. Hüfner, Gerhard/Schneider, Wolfgang, Situation und Perspektiven der Mittelschule, 19.

31 Vgl. Lütze, Frank Michael, Religionsunterricht im Hauptschulbildungsgang, 342-344.

32 Vgl. Schröder, Bernd, Religionspädagogik, 539f.

33 Vgl. Knauth, Thorsten, Incident-Analysis, 24f.

sich selbst die Mutterrolle zutraut, erwägt diese, ihr Kind abzutreiben.<sup>34</sup> Die tränenreichen Outtakes der Serie führten schnell zu einer Affizierung der Schüler\*innen, die sich nach dem Kennenlernen rechtlicher und biologischer Hintergründe auch mit der kirchlichen bzw. christlich-ethischen Position<sup>35</sup> zum Schwangerschaftsabbruch auseinandersetzten. Auf dieser Grundlage sollten sie Caro beraten und sich damit zugleich zum Schwangerschaftsabbruch positionieren. Bei den kontroversen Gesprächen zeigte sich Maja zunächst ungewöhnlich schweigsam. Dies begründete die sehr aufgeweckte Schülerin auf Nachfrage damit, dass sie „es nicht versteht“ und ergänzte die Frage: „Will Gott nicht, dass Caro abtreibt?“ Damit transformierte die Schülerin die bislang ethische Diskussion zu einer brennenden Gottesfrage. Um den Unterrichtsfaden nicht zu verlieren und damit das Abhalten einer Probe in der Folgewoche zu sichern, wurde dieser jedoch nicht nachgegangen.

*Fall III:* In der Kar- und Osterzeit wurde später im Schuljahr das Lehrplanunterkapitel „Das macht Angst – Sterben und Tod“ behandelt. Am Ende der Einheit war Norbert Becker vom ambulanten Kinder- und Jugendhospiz Aschaffenburg zu Gast und stellte mit einem Video<sup>36</sup> sich und die Arbeit des Vereins vor. Wie mit der Lehrkraft geplant, sammelte der Theologe nach diesem Input auf Karteikarten Fragen der Schüler\*innen ein, die diese in Kleingruppen erarbeitet hatten. Daraus entwickelte sich ein lebhaftes Gespräch, in dem der Lehrer die Frage einbrachte, inwiefern die religiöse Dimension einen inhaltlichen und motivationalen Bestandteil seiner Arbeit darstellte. Als der sympathische Gast, dem die Schüler\*innen schnell gewogen waren, vom Glauben als eigener sowie als Ressource für seine Klient\*innen sprach, war einigen Schüler\*innen ihre Irritation anzusehen. Auf die Rückfrage des Lehrers, warum sie so kritisch wirkten, war vom sonst an Religion eher weniger interessierten Joey zu vernehmen: „Häh, das verstehe ich nicht! Wie kann Gott das wollen, dass ein Kind so leidet und so früh stirbt?“ Mehrere Schüler\*innen stimmten dieser Frage zu, verstärkten diese mit ihren Kommentaren und so entwickelte sich das Unterrichtsgespräch ungeplant (!) in Richtung einer brennenden Diskussion um die Theodizeefrage. Dabei ging es theologisch gehaltvoll (!) u. a. um die Eigenschaften Gottes, die Freiheit des Menschen und das Wesen des Bösen.

*Fall IV:* Ein letzter, „negativ-elliptischer“ critical incident bezieht sich auf das Lehrplankapitel „Jesus Christus – Anstoß und Herausforderung“. Obwohl die dazu unterrichtete Einheit als einzige dezidiert die Gottesfrage im „klassischen Sinn“ (v. a. Sohnschaft; Trinität) behandelte, kam es zwar sehr wohl zur kognitiv-kühlen, aber nicht zur existenziell-brennenden Auseinandersetzung mit der Gottesfrage.

.....

34 RTL 2, Berlin Tag und Nacht.

35 Diese wurde im Rahmen der Gewissensfreiheit als unbedingter Schutz des Lebens aufgrund der in der Gottesbebildlichkeit wurzelnden Würde jedes Menschen figured.

36 Deutscher Kinderhospizverein e. V., Imagefilm 2015.

## 2.2. Strukturelle Erkenntnisse und Wegmarken für eine Didaktik der Gottesfrage an Mittelschulen

Auch wenn noch viel und Vieles zu den Fällen ausgeführt werden könnte, genügen die Skizzen, um im Rückgriff auf die gepackten Koffer einige strukturelle Erkenntnisse zu benennen und pointiert als handlungsleitende Wegmarken einer Didaktik der Gottesfrage für Mittelschulen auszubuchstabieren<sup>37</sup>:

(a) *Traue deinen Schüler\*innen etwas zu, entdecke ihre Aussagen als theologieproduktive Orte!* Ohne dies im Detail durchzuexerzieren, belegen die Fälle I-III, welche existenziell und theologisch tiefen Gedanken Mittelschüler\*innen in Bezug auf die Gottesfrage anstellen (können), wenn ihnen etwas zugetraut wird und sie im Religionsunterricht den Raum erhalten, ihre Gedanken zu artikulieren.<sup>38</sup> Dies verdeutlicht, dass die Leitlinien der Subjektorientierung (1.2a) sowie einer lebens- und kontextorientierten Theologie (1.1a) auch an der Mittelschule nicht zu leeren Chiffren werden dürfen. Wichtig erscheint die Formulierung dieser Wegmarke v. a. deshalb, weil gesellschaftliche Etikettierungen von Mittelschüler\*innen und Mittelschule (1.3) eine gegenläufige Dynamik entfachen (können).

(b) *Sei nicht frömmelnd, sondern nimm die Schüler\*innen und Gott ernst!* Die Schlichtheit und zugleich Wucht, mit der Gott v. a. angesichts erfahrenen Leids (Fall III) angefragt wird, korrespondiert nicht mit der in Lehrmaterialien für die Mittelschule teils anzutreffenden frommen, gelegentlich affirmativ-frömmelnden (1.1b) Theologie und der mit dieser einhergehenden Sprache. Diese Spannung darf aus einem doppelten Grund nicht zu Ungunsten der Schüler\*innen aufgelöst werden. Denn die Subjekte sowie ihre Lebens-, Glaubens- und Gotteszweifel (1.2c), aber auch die Tradition sowie Gott selbst ernst zu nehmen (1.1c), bedeutet auch, nach den dunklen Seiten Gottes zu fragen, ihn anzuklagen, mit ihm zu ringen und dabei die eigene Situation im Spiegel der Tradition zu reflektieren.<sup>39</sup> Und dies nicht in den Worten der Philosoph\*innen, sondern in der einfachen Sprache des Lebens.

(c) *Plane deinen (Religions-)Unterricht mit Phasen der Positionierung und schrecke nicht vor eigener Positionierung zurück!* Die Outtakes I-III vereint schließlich ein weiteres, m. E. entscheidendes Moment, das in unterschiedlicher Weise dazu führt, die Gottesfrage bei Schüler\*innen brennend werden zu lassen – das Moment der Positionierung. Einmal ist es die Verbundenheit mit der schwangeren Serienfigur Caro bei ihrer Entscheidungsfindung (Fall II), einmal ist es die Neugierde an persönlichen Glaubensaussagen der Lehrkraft (Fall I) bzw. eines nahbaren Gastes (Fall III), welche

37 Da sich die Schilderungen und Analysen nur auf eine Klasse beziehen, der Autor selbst als Lehrkraft fungierte und keine Videographien erstellt wurden, kann keine Normativität beansprucht werden. Wohl aber können die strukturellen Erkenntnisse – analog zum gedanklichen Vorbild des sokratischen Eides (Hentig, Hartmut von, *Die Schule neu denken*, 258f.) – als erfahrungs- und theoriegesättigte Optionen gesehen werden.

38 Vgl. Rosenhammer, Claudia, *Mit HauptschülerInnen Gott auf der Spur*, 358-359.

39 Als eindrucksvolles Beispiel, was dies bedeuten kann, vgl. den Ansatz, Klagepsalmen als Sprachform für Schüler\*innen mit Förderbedarf zu nutzen: Strumann, Barbara, *Psalmen*.

die Gottesfrage aus der abstrakten Ferne in die Nähe der Mittelschüler\*innen holt. Dieser Befund ist gerade deswegen relevant, weil Religionslehrer\*innen tendenziell davor zurückschrecken, religionsdidaktische Inszenierungen so anzulegen, dass sich die Relevanzfrage stellt, und ihre persönliche Positionierung zurückhalten.<sup>40</sup>

Damit es zu Positionierungen in Sachen Gottesfrage kommen kann, bieten sich auf der planerischen Ebene in der Mittelschule Lernwege an, die nicht substanziell, explizit und abstrakt nach der Existenz oder Allmacht Gottes fragen und damit „metaphysische Schwindelgefühle“<sup>41</sup> erzeugen. Vielmehr sollten auf der inhaltlichen Seite zunächst (!) Fragen im Raum stehen, die verdeutlichen, was es angesichts konkreter Herausforderungen des Lebens existenziell (1.1d; 1.2d) bedeutet, Gott als den jüdisch-christlichen Gott zu denken und zu glauben. Dies lässt sich u. a. durch den Einsatz von Biographien Dritter realisieren. Stärker noch als bei anderen Schulararten ist dabei jedoch die Auswahl der Beispiele zu bedenken, damit sich Mittelschüler\*innen wirklich mit den Biographien auseinandersetzen wollen.<sup>42</sup> Dies verstärkt den im Kontext des Biographischen Lernens vielerorts formulierten Appell, gerade die kleinen Heiligen und gebrochenen Biographien in den Blick zu nehmen oder sogar die Komfortzone der christlichen „Musterbeispiele“ zu verlassen – wie in Caros Fall. (*Fall II*)

Wie wichtig Mittelschüler\*innen die Positionierung nahbarer und naher Personen ist, zeigt *Fall III* und besonders die eingangs geschilderte Szene (*Fall I*), in welcher der Lehrer – vollkommen aus dem Kontext gerissen – nach seinem Glauben (an Gott) gefragt wird. Dies lässt sich als Beleg dafür deuten, dass auf der Grundlage einer guten Beziehung<sup>43</sup> die Positionierung zur Einladung bzw. auch positiven Reibfläche für die eigene Beschäftigung mit der Gottesfrage dienen kann. Pädagogisch ist dieser positionelle Beziehungsaspekt gerade für Mittelschüler\*innen essenziell, da ihre familiären Beziehungen häufig nicht intakt sind.<sup>44</sup> Religionsdidaktisch ist er insofern relevant, als er deutlich dem Trend entgegenläuft, sich auf die Beobachtung des Religiösen zurückzuziehen.<sup>45</sup>

(d) *Sei stets wachsam und flexibel!* Auch wenn die bedingenden Hintergründe hier nicht verhandelt werden können, muss es irritieren, dass es einerseits in einer Unterrichtssequenz im Kontext der Gottesfrage (*Fall IV*) nicht zu heißen Momenten ihrer Reflexion gekommen ist, während sie andererseits sprichwörtlich vom Himmel fallen kann. Über den darin durchklingenden, religionsdidaktisch nicht überwindba-

40 Vgl. Englert, Rudolf/Hennecke, Elisabeth/Kämmerling, Markus, Innenansichten, u. a. 124; 227-228.

41 Englert, Rudolf, Annäherungen an das Geheimnis, 56.

42 Vgl. Mendl, Hans, Modelle – Vorbilder – Leitfiguren, 34-49.

43 Vgl. analog: Dohr, Maria E., Evaluation, 245; vertiefend: Hattie, John, Lernen sichtbar machen, 141-143; Domsgen, Michael/Lütze, Frank Michael, Schülerperspektiven, 163-178; 187-189; hier v. a. 169-171; Boschki, Reinhold, „Beziehung“ als Leitbegriff der Religionspädagogik, 358-362; Lütze, Frank Michael, Religionsunterricht im Hauptschulbildungsgang, 197-199.

44 Vgl. für Förderschulen: Hermann, Inger, Halt's Maul, 13-19; hier v. a. 19.

45 Vgl. Englert, Rudolf, Religion gibt zu denken, 36-50, hier v. a.: 49-50.

ren Aspekt der Unverfügbarkeit Gottes und des Menschen (1.1b; 1.2b) hinaus, lässt dieser Befund eine letzte Wegmarke formulieren: Dass die Gottesfrage als Urgrund allen Glaubens und aller Theologie sowie als Hintergrundrauschen menschlichen Lebens immer und überall brennend werden kann, erfordert von Religionslehrer\*innen eine kairologische Wachsamkeit sowie eine unterrichtspraktische Flexibilität. Denn wenn sich die Gottesfrage akut stellt, ist sie per se brennend und muss nicht erst durch aufwändige didaktische Arrangements brennend gemacht werden.

### **3. Religionspädagogische Desiderate für die Verlängerung des Roadtrips**

---

Am Ende des Roadtrips liegt nun keineswegs eine „fertige“ Didaktik der Gottesfrage für Mittelschulen vor und – angesichts der theologischen und religionspädagogischen Koffer (1.1; 1.2), deren Inhalte sich auch für die Mittelschule bewähren konnten, – auch keine (!) radikal unterschiedene Didaktik. Jedoch können die aus teilnehmender Beobachtung gewonnenen und durch das Licht der Theorie erhellten Wegmarken (2.2) Mittelschullehrer\*innen als Ausrichtungen dienen. Zugleich sind die zurückliegenden Überlegungen für den Binnenraum der religionspädagogischen scientific community auch als Desiderate für eine Verlängerung des hier unternommenen Roadtrips bzw. ein Appell zum Straßenausbau zu lesen. Deutlich benannt wurden bereits generelle religionspädagogische Leerstellen für den Klangraum Mittelschule (1.3) – v. a. Forschungslücken in Bezug auf den Gottesglauben, die Gotteskonstruktionen sowie die Gottesbedeutungen bei Mittelschüler\*innen.

Im direkten Anschluss an das Erarbeitete gälte es nun darüber hinaus u. a., den destillierten Wegmarken mit den Mitteln religionspädagogischer Unterrichtsforschung auch empirisch nachzugehen. Eine theologische Bereicherung könnte es ferner darstellen, die in diesem Band verhandelte Prozesstheologie dem theologischen Koffer (1.1) hinzuzufügen und ihre Implikationen im Hinblick auf die Mittelschule auszuloten. Diese und andere Bemühungen im Hinblick auf die Mittelschule bzw. lernschwache Schüler\*innen<sup>46</sup> sind nicht zuletzt deswegen dringlich, weil die Kluft zwischen Bildung und Unbildung sowie damit korrespondierend zwischen arm und reich in Deutschland auseinandergeht – nicht zuletzt durch die Auswirkungen schulartspezifischer Selektion.<sup>47</sup> Dies fordert besonders eine Religions(!)-Didaktik, die den christlich-jüdischen Gott ernst nimmt, der sich ganz entäußert und sich an die Seite der Armen und Schwachen gestellt hat.

Um der damit ausgewiesenen Verantwortung gerecht zu werden, lohnt es m. E., besonders einer Spur nachzugehen, die sich deutlich herauskristallisiert hat: Wenn die

.....  
46 Eine Verlängerung des Roadtrips wäre auch dann sinnvoll, wenn die Mittelschule/Hauptschule deutschlandweit abgeschafft würde. Die Frage, wie lernschwache Schüler\*innen im Religionsunterricht gefördert werden können, verschöbe sich dadurch lediglich.

47 Vgl. Ditton, Hartmut, Mechanismen der Selektion, v. a. 175-177; Maaz, Kai/Baumert, Jürgen/Trautwein, Ulrich, Genese sozialer Ungleichheit, 27-31.

Gottesfrage v. a. durch die Wahrnehmung und Verarbeitung theologisch gehaltvoller Gedanken von Schüler\*innen (2.2a), die Flexibilität von Religionslehrer\*innen im Unterrichtsprozess (2.2d) sowie die planerische und situative Implementierung positioneller Momente (2.2c) brennend wird, dann muss die Verfestigung dieses Roadtrips auch die Reflexion über die Professionskompetenz von Religionslehrer\*innen umfassen. Um angesichts brennender Schüler\*innenfragen die Glut der Gottesfrage durch den Schatz der christlichen Glaubenstradition weiter zu entfachen, bedarf es nicht zuletzt einer hohen religionsbezogenen Korrelationskompetenz<sup>48</sup> – sowohl auf der Ebene der Planung als auch der Durchführung religiöser Lern- und Bildungsprozesse. Angesichts einer tendenziell inhaltsarmen universitären Ausbildung von Mittelschullehrer\*innen verweist diese Feststellung zum einen auf die bleibende und von der Religionspädagogik im bildungspolitischen Diskurs herauszustellende Notwendigkeit des Fachwissens. Denn nur, wer auf die Glaubens- und Gotteserfahrungen der Tradition zurückgreifen kann, kann bspw. eine vertiefende Antwort auf die Frage nach Gott und dem Leid geben (Fall III). Zum anderen bedarf es in allen Phasen der Ausbildung von (Mittelschul-)Religionslehrer\*innen Räume und Zeiten, in denen im Hinblick auf brennende Schüler\*innenfragen auch eine existenzielle Sprachfähigkeit (bzgl. der Gottesfrage) eingeübt wird. Denn nur, wer auf das subjektorientierte Theologisieren vorbereitet ist und selbst eine Position im Hinblick auf die Gottesfrage herausgebildet hat, verfällt nicht in eine Schockstarre, wenn er/sie brennend gefragt wird: „Glauben Sie das alles wirklich ... das mit Gott?“

.....  
48 Vgl. Schambeck, Mirjam, Was Relilehrer/-innen können müssen, 139-143.

## Literatur

---

- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus (Hg.), Lehrplan für die Mittelschule. Katholische Religionslehre Jgst. 9, in: [https://www.isb.bayern.de/download/13355/06lp\\_kr\\_9\\_r.pdf](https://www.isb.bayern.de/download/13355/06lp_kr_9_r.pdf).
- Boschki, Reinhold, „Beziehung“ als Leitbegriff der Religionspädagogik. Grundlegung einer dialogisch-kreativen Religionsdidaktik (= Glaubenskommunikation Reihe Zeitzeichen 13), Ostfildern 2003.
- Deutscher Kinderhospizverein e. V., Imagefilm 2015, in: <https://www.youtube.com/watch?v=epEUkgaGHWM&app=desktop>.
- Ditton, Hartmut, Mechanismen der Selektion und Exklusion im Schulsystem, in: Quenzel, Gudrun/Hurrelmann, Klaus (Hg.), Handbuch Bildungsarmut, Wiesbaden 2019, 157-182.
- Dohr, Maria E., Evaluation des Religionsunterrichts in der Hauptschule, in: CpB 117 (2004) 4, 242-245.
- Domsgen, Michael/Lütze, Frank Michael, Schülerperspektiven zum Religionsunterricht. Eine empirische Untersuchung in Sachsen-Anhalt, Leipzig 2010.
- Ebertz, Michael N., Dispersion und Transformation, in: Pollack, Detlef/Krech, Volkhard/Müller, Olaf u. a. (Hg.), Handbuch Religionssoziologie, Wiesbaden 2018, 411-436.
- Englert, Rudolf, Annäherungen an das Geheimnis. Zur Rede von Gott im Religionsunterricht, in: rhs 38 (1995) 49-58.
- -, Religion gibt zu denken. Eine Religionsdidaktik in 19 Lehrstücken, München 2013.
- -, /Hennecke, Elisabeth/Kämmerling, Markus, Innenansichten des Religionsunterrichts. Fallbeispiele – Analysen – Konsequenzen, München 2014.
- -, Gott denken? Im Religionsunterricht?, in: Pemsel-Maier, Sabine/Schambeck, Mirjam (Hg.), Keine Angst vor Inhalten! Systematisch-theologische Themen religionsdidaktisch erschließen, Freiburg i. Br./Basel/Wien 2015, 93-109.
- Fricke, Michael, Von Gott reden im Religionsunterricht, Göttingen 2007.
- Hattie, John, Lernen sichtbar machen. Überarbeitete deutsche Ausgabe von Visible Learning, Baltmannsweiler 2013.
- Heger, Johannes, „Es ist alles hin ... alles hin ... didilidi ...“. Zu Ned Flanders als gelbem Ijob und der Inszenierung der Bibel bei den Simpsons, in: Roth, Ursula/Seip, Jörg (Hg.), Schriftinszenierungen (= Ökumenische Studien zur Predigt 10), München 2016, 291-305.
- Hentig, Hartmut von, Die Schule neu denken. Eine Übung in pädagogischer Vernunft, Weinheim 20126.
- Hermann, Inger, Halt's Maul, jetzt kommt der Segen. Kinder auf der Schattenseite des Lebens fragen nach Gott, Stuttgart 20099.

- Hüfner, Gerhard/Schneider, Wolfgang, Situation und Perspektiven der Mittelschule in Bayern. Eine Befragung unter Lehrerinnen und Lehrern, in: <https://www.bllv.de/fileadmin/BLLV/Bilder/Studien/BLLV-Studien/Mittelschulbefragung2014.pdf>.
- Knauth, Thorsten, Incident-Analysis – a key category of REDCo-Classroom Analysis. Theoretical background and conceptual remarks, in: Ter Avest, Ina/Jozsa, Dan-Paul/Knauth, Thorsten u. a. (Hg.), Dialogue and Conflict on Religion. Studies of Classroom Interaction in European Countries (= Religious diversity and education in Europe 16), Münster/New York/Berlin u. a. 2009, 17-27.
- Langenhorst, Georg/Willebrand, Eva (Hg.), Literatur auf Gottes Spuren. Religiöses Lernen mit literarischen Texten des 21. Jahrhunderts, Ostfildern 2017.
- Leven, Ingo/Quenzel, Gudrun/Hurrelmann, Klaus, Familie, Bildung, Beruf, Zukunft: Am liebsten alles, in: Deutsche Shell Holding (Hg.), Jugend 2015. Eine pragmatische Generation im Aufbruch (= 17. Shell-Jugendstudie), Bonn 2016, 47-110.
- Lütze, Frank Michael, Religionsunterricht im Hauptschulbildungsgang. Konzeptionelle Grundlagen einer Religionsdidaktik für den Pflichtschulbereich der Sekundarstufe I (= Arbeiten zur praktischen Theologie 47), Leipzig 2011.
- Maaz, Kai/Baumert, Jürgen/Trautwein, Ulrich, Genese sozialer Ungleichheit im institutionellen Kontext der Schule. Wo entsteht und vergrößert sich soziale Ungleichheit?, in: Baumert, Jürgen/Trautwein, Ulrich (Hg.), Bildungsentscheidungen. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Sonderheft 12 (2009), 11-46.
- Mendl, Hans, Modelle – Vorbilder – Leitfiguren. Lernen an außergewöhnlichen Biografien (= Religionspädagogik innovativ 8), Stuttgart 2015.
- Metz, Johann Baptist, Gotteskrise. Versuch zur ‚geistigen Situation der Zeit‘, in: Metz, Johann Baptist (Hg.), Diagnosen zur Zeit, Düsseldorf 1994, 76-92.
- Niemann, Mareke, Der ‚Abstieg‘ in die Hauptschule, Wiesbaden 2015.
- Nothelle-Wildfeuer, Ursula/Striet, Magnus (Hg.), Einfach nur Jesus? Eine Kritik am „Mission Manifest“ (= Katholizismus im Umbruch Band 8), Freiburg i. Br./Basel/Wien 2018.
- Porzelt, Burkard, Lob des Zweifel(n)s? Ein Movens religiösen Lernens im Spiegel aktueller Herausforderungen, in: RpB 59/2007, 17-27.
- Rahner, Johanna, „Hab‘ ich nur dein Ohr, find‘ ich schon mein Wort“. Gottesrede unter den Bedingungen der späten Moderne, in: Wege zum Menschen 70 (2018) 117-131.
- Rahner, Karl, Grundkurs des Glaubens. Einführung in den Begriff des Christentums, Freiburg i. Br./Basel/Wien 19842.
- Reese, Annegret, Das Wachhalten der Gottesfrage als Kernaufgabe religiöser Bildungsprozesse. Empirische Erkundungen und didaktische Überlegungen zu Gottesfrage und Gottesbildern heute, in: ZPT 61 (2009) 3, 215-226.

- Reis, Oliver, Gott denken. Eine mehrperspektivische Gotteslehre, Berlin/Münster 2012.
- Religionspädagogisches Zentrum Heilsbronn, [www.rpz-heilsbronn.de](http://www.rpz-heilsbronn.de).
- Rosenhammer, Claudia, Mit HauptschülerInnen Gott auf der Spur, in: KatBl 131 (2006) 5, 356-359.
- RTL 2, Berlin Tag und Nacht. Folge 805, in: <https://www.rtl2.de/sendung/berlin-tag-und-nacht/folge/folge-805>.
- Sander, Hans-Joachim, Der öffentliche Gott – eine prekäre Macht jenseits von Existenz und Sicherheit, in: Englert, Rudolf/Mette, Norbert/u. a. (Hg.), Gott im Religionsunterricht (= JRP 25), Neukirchen-Vluyn 2009, 106-120.
- Schambeck, Mirjam, Die Gottesthematik bei Jugendlichen – unvermittelbar mit der christlichen Gottesrede?, in: Themen im Religionsunterricht. Der Dreieine (2012) 62-67.
- -, Die Sinnfrage als Gewand der Gottesfrage. Eine qualitativ-empirische Untersuchung zur Erforschung der Religiosität Jugendlicher, in: rhs 52 (2009) 362-375.
- -, „Religion zeigen und Glauben lernen in der Schule?“. Zu den Chancen und Grenzen eines performativen Religionsunterrichts, in: RpB 58/2007, 61-80.
- -, Was Relilehrer/-innen können müssen. Religionsbezogene Korrelationskompetenz als Profilerkennmerkmal professioneller (Handlungs-)Kompetenz von Religionslehrkräften – eine Konzeptualisierung in den Spuren der COACTIV-Studie, in: Theo-Web 17 (2018), 1, 129-145.
- -, Glück als postmoderne Chiffre christlicher Heilsvorstellungen? Impulse und Grenzen, Glücksvorstellungen von Kindern als soteriologische Konzepte zu lesen, in: Bucher, Anton A./Büttner, Gerhard/Freudenberger-Lötz, Petra u. a. (Hg.), „Gott gehört so ein bisschen zur Familie“. Mit Kindern über Glück und Heil nachdenken (= JaBuKi 10), Stuttgart 2011, 105-121.
- -, Mystagogisches Lernen, in: Hilger, Georg/Ziebertz, Hans-Georg/Leimgruber, Stephan (Hg.), Religionsdidaktik. Ein Leitfaden für Studium, Ausbildung und Beruf, München 2010, 400-415.
- Schröder, Bernd, Religionspädagogik, Tübingen 2012.
- Schweitzer, Friedrich, Religionspädagogik, Gütersloh 2006.
- -, Gott im Religionsunterricht. Bestandsaufnahme – neue Herausforderungen – weiterführende Perspektiven zu einer Didaktik der Gottesfrage, in: Englert, Rudolf/Mette, Norbert u. a. (Hg.), Gott im Religionsunterricht (= JRP 25), Neukirchen-Vluyn 2009, 241-263.
- Schweitzer, Friedrich/Wissner, Golde/Bohner, Annette u. a., Jugend – Glaube – Religion. Eine Repräsentativstudie zu Jugendlichen im Religions- und Ethikunterricht (= Glaube – Wertebildung – Interreligiosität 13), Münster/New York 2018.

- Steins, Georg (Hg.), Schweigen wäre gotteslästerlich. Die heilende Kraft der Klage, Würzburg 2000.
- Stögbauer, Eva Maria, Die Frage nach Gott und dem Leid bei Jugendlichen wahrnehmen, Bad Heilbrunn 2010.
- Strumann, Barbara, Psalmen – tiefe Lieder mit schweren Jungs. Religionsunterricht an einer Förderschule mit dem Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung, in: Pemsel-Maier, Sabine/Schambeck, Mirjam (Hg.), Inklusion!? Religionspädagogische Einwüfe, Freiburg i. Br. 2014, 247-261.
- Tetens, Holm, Müssen Theologen methodische Atheisten sein? Überlegungen zu einem vermeintlichen Dilemma, den Wissenschaftsanspruch der Theologie einzulösen, in: Göcke, Benedikt Paul (Hg.), Die Wissenschaftlichkeit der Theologie (= Studien zur systematischen Theologie, Ethik und Philosophie 13,1), Münster 2018, 189-202.
- Voßhenrich, Tobias, Negative Theologie mit Jugendlichen, in: KatBl 138 (2013) 4, 277-283.
- Werbick, Jürgen/Porzelt, Burkard, Gott, in: Wissenschaftlich-Religionspädagogisches Lexikon <https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/100063/>, 2015.
- Wermke, Michael, Schulformspezifische Religionsdidaktik – eine Bestandsaufnahme, in: Theo-Web 10 (2011), 2, 13-24.
- -, Schulpolitische Weichenstellungen in Deutschland – auf dem Weg zur Verbundschule, in: Schröder, Bernd/Wermke, Michael (Hg.), Religionsdidaktik zwischen Schulformspezifik und Inklusion. Bestandsaufnahmen und Herausforderungen, Leipzig 2013, 253-267.

*Alle Internetadressen wurden zuletzt im August 2019 überprüft.*