



THEO-WEB

Zeitschrift für Religionspädagogik

Academic Journal of Religious Education

19. Jahrgang 2020, Heft 2

ISSN 1863-0502

Thema: „Digitale (Corona-)Lehre: erlebt, erprobt, evaluiert“

Gojny, T. (2020). Perspektiven von Schulleiter*innen auf Schulgottesdienste und multireligiöse Schulfeiern. *Theo-Web*, 19(2), 112–131.

<https://doi.org/10.23770/tw0164>



Dieses Werk ist unter einer Creative Commons Lizenz vom Typ Namensnennung-Nichtkommerziell 4.0 International zugänglich. Um eine Kopie dieser Lizenz einzusehen, konsultieren Sie <http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/> oder wenden Sie sich brieflich an Creative Commons, Postfach 1866, Mountain View, California, 94042, USA.

Perspektiven von Schulleiter*innen auf Schulgottesdienste und multireligiöse Schulfeiern

von
Tanja Gojny

*Auch in Bundesländern mit einer starken Schulgottesdiensttradition wie in Bayern stellt sich die Frage, ob angesichts zunehmender religiöser wie weltanschaulicher Pluralität Schulgottesdienste noch zeitgemäß sind oder in Richtung alternativer Feierformen weiterentwickelt werden sollten. Der Beitrag stellt Ergebnisse einer qualitativen Studie vor, bei der Perspektiven von Schulleiter*innen auf Schulgottesdienste und alternative Angebote religiösen Schullebens erhoben wurden. Dabei wird deutlich, dass Rektor*innen Angebote des religiösen Schullebens zentral mit dem Ziel einer Förderung der Schulgemeinschaft verbinden; dies stellt insofern eine Herausforderung dar, als religiöse Angebote große Integrationskraft entfalten können, gleichzeitig aber in der Regel auch Einzelne ausschließen.*

Even in federal states with a strong tradition of school worship, such as Bavaria, the question arises as to whether school worship services are still up-to-date in view of increasing religious and ideological plurality or whether they should be developed further in the direction of alternative forms of celebration. This paper presents the results of a qualitative study in which perspectives of school parents on school services and alternative forms of religious school life were surveyed. It becomes clear that headmasters combine religious school services with the goal of promoting the school community; this is a challenge in that religious services can develop great integrative power, but at the same time usually exclude individuals.

Schlagwörter: empirische Studie, Schulleiter, Schulgottesdienst, multireligiöse Feier, Pluralität

Keywords: empirical study, headmaster, school service, multi-religious celebration, plurality

1 Einleitung

Öffentliche Diskussionen über das Für und Wider des Religionsunterrichts und seine angemessene Gestaltung begleiten dieses Fach schon seit langem; viel weniger Aufmerksamkeit hingegen findet das christliche Schulleben, das in den Bundesländern in sehr unterschiedlichem Maße verbreitet ist. Umso bemerkenswerter ist daher der ZEIT-Artikel „Warum hört mich keiner?“, in dem Ruth Zeifert die Schulgottesdienste in der Grundschule ihrer Tochter kritisiert: Kritisiert wird darin nicht etwa deren Qualität, sondern dass durch diese offensichtlich attraktiven Angebote der Tochter der christliche Glaube nahegebracht worden sei. Dies habe dem Elternwillen widersprochen: die Autorin beschreibt sich selbst als jüdische Agnostikerin und ihren Mann als Atheisten (Zeifert, 2019, S. 1). Kritisiert wird in diesem Zusammenhang nicht nur die Kirche, sondern auch die Schulleitung, da diese nicht hinreichend auf die Freiwilligkeit des Angebots hingewiesen und für gute Alternativangebote gesorgt habe (ebd.).

Schulleiter*innen nehmen eine Schlüsselposition bei der Gestaltung von Schulleben ein, auch wenn dieses freilich in der Regel von vielen unterschiedlichen Akteur*innen verantwortet wird, insbesondere von Lehrkräften, Schüler*innen, Eltern sowie ggf. von Vertreter*innen von Religionsgemeinschaften. Ziel des folgenden Beitrages ist es,

aus empirischer Perspektive wahrzunehmen, wie Schulleiter*innen als Mitverantwortliche für das religiöse Schulleben in einer Gegend mit einer starken Schulgottesdiensttradition dieses angesichts zunehmender religiöser wie weltanschaulicher Pluralität begründen und gestalten und wie sie die Qualität dieser Angebote beurteilen. Diese Perspektive von Schulleiter*innen auf das religiöse Schulleben erscheint insofern besonders interessant, als es in besonderer Weise zu ihren Aufgaben gehört, alle Schüler*innen in ihrer Heterogenität im Blick zu haben und zugleich nach Möglichkeiten zu suchen, wie diese zu einer Schulgemeinschaft finden können.

Im folgenden Beitrag werden Ergebnisse einer Interviewstudie vorgestellt, bei der Schulleiter*innen von Grund-, Mittel- und Förderschulen befragt wurden. Nach einer knappen theoretischen Einordnung von Schulgottesdiensten und multireligiösen Feiern (2) wird das Forschungsdesign vorgestellt (3). Die Studien-Ergebnisse werden dann strukturiert nach Sachaspekten dargestellt (4) und anschließend diskutiert (5).

2 Theorie: rechtliche, pädagogische und theologische Grundlagen von Schulgottesdiensten und multireligiösen Feiern

Da mit der Monographie „Schulgottesdienste in der Pluralität“ von Tanja Gojny (2020) eine umfangreiche und differenzierte Schulgottesdienst-Theorie vorliegt, die sowohl Schulgottesdienste als auch mögliche alternative religiöse Feierformen multiperspektivisch verortet und diskutiert und die bisherige Forschungsliteratur zum Thema aufarbeitet, und auch in anderen Beiträgen wichtige Aspekte ausführlich erörtert werden (Arnold, Kraft & Noß-Kolbe 2015; Dressler, 2012; Saß, 2010; Schröder, 1999) kann hier die theoretische Rahmung knapp gehalten werden. Einige wenige Aspekte seien dennoch genannt:

Aus *rechtlicher Perspektive* lassen sich Schulgottesdienste als Ausdruck des Individualrechts auf positive Religionsfreiheit nach Art. 4 GG verstehen, als Ausdruck des Elternrechtes auf religiöse Erziehung nach Art. 6 GG sowie als Ausdruck des im Rahmen des Zutrittsrechtes der Kirchen zu öffentlichen Institutionen nach Art. 140 GG bzw. Art. 141 WRV, das die positive Religionsfreiheit auch dort garantierten soll. Die negative Religionsfreiheit, die ebenfalls in Art. 4 GG grundgelegt ist, impliziert an öffentlichen, nichtkirchlichen Schulen eine grundsätzliche Freiwilligkeit der Teilnahme (Gojny, 2020, S. 137–143, 148–150).

Aus *theologischer Perspektive* sind Schulgottesdienste zunächst einmal Gottesdienste, also „Mitteilung und Darstellung des Evangeliums in ritueller Gestalt“ (Meyer-Blanck, 2011, S. 40), die dadurch gekennzeichnet sind, dass sie Zielgruppengottesdienste darstellen, die an Institutionen und Orten öffentlichen Lebens im Zwischenraum zwischen Kirche und gesellschaftlicher Öffentlichkeit gefeiert werden (Gojny, 2020, S. 66–67, 75–78). Ihr liturgischer Charakter und ihre wesentlichen ‚Funktionen‘, die sie bei aller ‚Zwecklosigkeit‘ für Subjekte, Schule und Gemeinschaft und für die beteiligten Religionsgemeinschaften erfüllen, hängt wesentlich vom Anlass ab – etwa die Begleitung eines biografischen Übergangs oder ein außergewöhnliches Ereignis (ebd., S. 81–97).

Aus *pädagogischer Perspektive* stellen Schulgottesdienste insbesondere wichtige Aspekte des Schullebens und der Schulseelsorge dar, die auch als Erfahrungs- und Bildungsmöglichkeiten für die Schüler*innen begriffen und darüber hinaus mit vielfältigen pädagogischen Intentionen verbunden werden können (ebd., S. 101–136).

Im Hinblick auf die Beschreibung alternativer religiöser Feierformen hat sich bewährt, folgende Angebote zu unterscheiden: liturgische Gastfreundschaft, multireligiöse Feiern, interreligiöse Feiern und religiöse Feiern für alle (Liturg. Konferenz der EKD, 2006, S. 28–33); besonders verbreitet sind an Schulen multireligiöse Schulan-dachten (Meyer, 2020), bei denen nicht „miteinander“, sondern „neben-“ bzw. „nach-einander“ gebetet wird.

Vor dem Hintergrund der skizzierten Möglichkeiten einer theoretischen Verortung der Angebote und der mit diesen Wahrnehmungen jeweils verbundenen impliziten Begründungs- und Zielperspektiven lässt sich die Forschungsfrage präzisieren und differenzieren: Untersucht werden soll, wie Schulleiter*innen in einer Region mit historisch starker Schulgottesdiensttradition angesichts einer zunehmenden religiösen wie weltanschaulichen Pluralität Schulgottesdienste bzw. alternative religiöse Feierformen und deren Akzeptanz an ihren Schulen wahrnehmen, wie sie selbst diese Angebote religiösen Schullebens begründen und welche Kriterien sie zugrunde legen, wenn sie deren Qualität beschreiben.

3 Forschungsdesign

Ziel der qualitativen Studie war, mittels Interviews Perspektiven von Schulleiter*innen auf Schulgottesdienste und religiöse Feiern zu erheben – insbesondere vor dem Hintergrund zunehmender religiöser wie weltanschaulicher Pluralität. Für das Sample wurden Rektor*innen von Grund-, Mittel- und Förderschulen in der Metropolregion Nürnberg ausgewählt, da an diesen Schularten die Schülerschaft in besonderer Weise plural ist. Bei der Auswahl wurde darauf Wert gelegt, nicht nur Schulen mit dem Angebot christlicher Schulgottesdienste zu berücksichtigen, sondern auch solche mit anderen religiösen Feiern. Schulen ganz ohne religiöse Feiern konnten in der gewählten Region nicht ermittelt werden. Die Stichprobe (N=15) besteht aus zehn Schulleiterinnen (n=10) sowie fünf Schulleitern (n=5); diese repräsentieren eine Förderschule, fünf Mittelschulen sowie acht Grundschulen; zwei Schulleiter*innen arbeiten an einer kirchlichen Schule, die übrigen an staatlichen Schulen: Dabei kamen die Kontakte z.T. durch die Vermittlung des evangelischen Schulreferats, des Religionspädagogischen Zentrums Heilsbronn sowie z.T. auch durch die Weiterempfehlung durch interviewte Rektor*innen zustande. Beim Sampling wurde besonderer Wert darauf gelegt, dass unterschiedliche Stadtteile in Nürnberg (n=8) und Erlangen (n=2) – insbesondere solche mit einem hohen Migrationsanteil –, aber auch Schulen im ländlichen Umfeld (n=4) berücksichtigt wurden. Alle Gespräche wurden in zwei Erhebungswellen in der Zeit zwischen Juli 2019 und Januar 2020 geführt. Konzipiert wurden die Befragungen zum einen als Experteninterviews, bei denen die *„spezifische Rolle des Interviewpartners die Quelle von Spezialwissen über die zu erforschenden sozialen Sachverhalte“* (Gläser & Laudel, 2010, S. 12) darstellt und damit die Schulleiter*innen als Medien einer rekonstruierenden Erforschung von Schulgottesdiensten und multireligiösen Feiern befragt wurden. Zum anderen richtete sich das erkenntnisleitende Interesse auch auf die Gedanken, Deutungen und Einstellungen der Rektor*innen im Hinblick auf diese Angebote des Schullebens, die sie selbst als rollenspezifisch wahrnahmen. Die Interviews wurden von einer Interviewerin geführt und audiografisch aufgezeichnet. Der Leitfaden, auf den sich die teilstandardisierten Interviews stützen, um die Ergebnisse besser aufeinander beziehen und vergleichen zu können, ist zweigeteilt: Während es im ersten Frageblock primär darum geht, einen differenzierten Einblick in die Praxis religiösen Schullebens an der jeweiligen

Institution zu gewinnen, geht es im zweiten vor allem um die rollenspezifischen, aber auch persönlich gefärbten Einstellungen auf diese Praxis. Ausgewertet wurden die transkribierten Interviews mittels der inhaltlich-strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse (Kuckartz, 2018), d.h. es wurden Kategorien und Subkategorien in einem kombinierten mehrstufigen Verfahren von deduktiver und induktiver Kategorienbildung ermittelt, mit deren Hilfe die erhobenen Daten inhaltlich strukturiert und anschließend mittels hermeneutischer Textverfahren analysiert wurden.

4 Darstellung der Ergebnisse

4.1 Die Praxis religiösen Schullebens aus der Perspektive von Schulleiter*innen

Feierformen: An den Schulen der Befragten werden z.T. „klassische[] Schulgottesdienste“ gefeiert (2/7; vgl. 4, 5, 6, 7, 9, 10, 14), wobei selbstverständlich davon ausgegangen wird, dass sie ökumenisch sind. Z.T. wird zwar von Schulgottesdiensten gesprochen, aber zugleich der Begriff auch problematisiert: So wird in einem Interview präzisiert „ökumenisch und zwar in diesem Fall interreligiös angehaucht“ (1/10); in einem anderen heißt es: „Grundsätzlich nennen wir das Ganze Schulgottesdienst, es ist aber eine Veranstaltung für *alle* Schüler dieser Schule.“ (8/6–7) Und in einem weiteren Gespräch wird betont, dass alle angesprochen werden sollen und man daher die Gottesdienste „nicht unbedingt so konfessionell gestalten sollte, sondern eher versuchen sollte, das überkonfessionell zu machen“ (11/82). An einer Schule werden „interreligiöse Veranstaltungen“ angeboten (13/16), an einer anderen gibt es multireligiöse „jahreszeitliche Veranstaltungen“ neben normalen Schulgottesdiensten (12/7) und an einer weiteren „Monatsfeiern“ mit religiösen Elementen (11/21). In zwei Interviews berichten die Schulleiter*innen von multireligiösen Feiern an früheren Schulen (2, 14).

Zeiten/Anlässe: Alle Befragten berichten von religiösen Veranstaltungen zu Beginn und fast alle auch zum Ende des Schuljahres. Ferner erwähnen alle interviewten Schulleiter*innen an Grund- und Mittelschulen Angebote für die Einschulung bzw. für den Schulabschluss. Dabei können diese auch mit den Gottesdiensten anlässlich des Schuljahresbeginns bzw. -endes zusammenfallen (z.B. 8). Hinzu kommen, insbesondere an Grundschulen, Gottesdienste anlässlich christlicher Feiertage wie Erntedank (z.B. 9), Weihnachten (1, 4) und liturgischer Zeiten wie Advent (1, 9, 14) und Passion (4) sowie zu vielen weiteren Festen (2); an einer Schule gibt es abgesehen vom Schulanfangs- und -endgottesdienst „vor jeden Ferien, also zu dem kirchlichen Fest“ einen Gottesdienst mit Ausnahme von Pfingsten (3/5; vgl. 3/11–12). An einer Schule werden anlässlich des Fastenbrechens sowie im Advent religiöse Feiern angeboten (12). Neben den klassischen Anlässen gibt es auch spezifische Traditionen: So feiert z.B. eine Grundschule immer einen Gottesdienst mit *allen* Schüler*innen anlässlich der Kommunion (5). Daneben werden z.T. auch Veranstaltungen erwähnt, die zwar keine Gottesdienste oder religiösen Feiern im engeren Sinn darstellen, aber in Kirchen stattfinden und/oder sich auf christliche Traditionen beziehen wie z.B. der Martinsumzug (10), ein Adventssingen (vgl. 9) oder eine Feier zum Holocaustgedenktag (8).

Orte: Die Befragten berichten sowohl von Gottesdiensten in Kirchen (1-4, 7–11, 14) als auch in schulischen Räumen wie z.B. in der Aula (3, 6, 11), in einer Turnhalle (4, 7, 14) oder im Schulhof (11, 12). Dabei spielen für die Wahl des Ortes z.T. pragmatische

Gründe eine Rolle (vgl. 3), z.T. aber auch konzeptionelle Überlegungen (z.B. 2, 6, 9). Die religiösen Feiern finden z.T. in einer Kirche (13), z.T. auch in der Schule statt wie z.B. in der Aula (12), im Schulhof (13) oder in einer Turnhalle (14).

Mitwirkende und ihre Rollen: Als aktive Mitwirkende bei Vorbereitung und Gestaltung von Schulgottesdiensten werden genannt: Religionslehrkräfte (1, 2, 3, 5, 6, 7, 14), Pfarrer*innen (1, 2, 3, 5, 7, 14), kirchliche Lehrkräfte bzw. Katechet*innen (5, 10, 11, 14), Kaplan (10), Diakon (12), Pfarrersehegattin (12), (andere) Lehrkräfte (1, 6, 11), Schüler*innen (1–8) und Schulleiter*innen (4, 5, 9, 11, 14). Bei religiösen Feiern werden als Mitwirkende neben Schüler*innen Religions- und Ethiklehrkräfte, andere Lehrkräfte und die Rektor*innen genannt (12, 13, 14) sowie die Islam- und Ethik-Lehrkräfte (14). Die Führungsrolle bei der Vorbereitung und Planung liegt entweder eindeutig bei den Religionslehrkräften (1, 2, 4, 6, 8, 12) oder eindeutig bei den kirchlichen Kräften (3, 9, 10, 11, 12) oder sie kommt Religionslehrkräften und Pfarrer*innen gemeinsam bzw. abwechselnd zu (7). Einige Befragte berichten davon, dass bewusst die Verantwortlichkeit an die Schule verlagert wurde (1, 5) bzw. „dass sich die Pfarrer immer mehr raushalten“ (5/65); ein Schulleiter empfiehlt auch, dass Pfarrer*innen mehr Verantwortung abgeben (7).

Alle Gesprächspartner*innen nennen auch Schüler*innen als Mitwirkende: Sie übernehmen z.B. Fürbitten (1, 2, 5, 6, 9, 11, 12, 14), Anspiele (1, 2, 5, 7, 11, 12, 14), Lesungen (5, 7), die musikalische Gestaltung (14) oder leisten auch praktische Hilfe z.B. beim Austeilen der Liedblätter (14). Z.T. wird berichtet, dass die Schüler*innen einen wesentlichen Beitrag zur inhaltlichen Ausrichtung und Gestaltung leisten (4, 6) oder zumindest „inhaltliche Bausteine“ beitragen (8/28).

Bezüglich ihrer eigenen Rollen bei den Veranstaltungen berichten die Rektor*innen Unterschiedliches: Diese reichen von einer reinen Teilnahme (4, 6) über die Übernahme z.B. von Begrüßung und Verabschiedung (7, 11) bis hin zu einem hohen Engagement in der Vorbereitung und bei der Mitwirkung (2, 9, 11): Mitarbeitende in der Schulleitung bringen sich u.a. aktiv bei der musikalischen Gestaltung (5, 11) sowie bei Anspielen (4) und auch bei der inhaltlichen Vorbereitung ein – bzw. initiieren die Veranstaltungen (11). Ein Rektor betont besonders, wie zentral es für das Gelingen dieser Veranstaltungen ist, „dass die Schulleitung dahintersteht und ganz klar auch das nach außen zum Ausdruck bringt.“ (11/221–222). Die Tatsache, dass sich Befragte nicht mehr einbringen, wird u.a. mit Zeitmangel begründet (5) und muss keineswegs heißen, dass sie den Angeboten kritisch gegenüberstehen (8). Etliche berichten davon, dass sie im Vorfeld über wichtige Gesichtspunkte informiert werden und z.B. konzeptionelle Änderungen mit ihnen abgestimmt werden würden (z.B. 2, 3, 7, 8).

Wahrnehmung von Veränderungen von Schulgottesdiensten: Gefragt nach den Veränderungen von Schulgottesdiensten im Vergleich zu früher, gaben einige Befragte an, keine bemerkt zu haben (3, 8). In einem Interview wird auf die Herausforderung einer abnehmenden gottesdienstlichen Sozialisation verwiesen und dass man daher „natürlich viel im Vorfeld arbeiten muss und das man auch [...] im Rahmen des Gottesdienstes ganz viel auf Selbstverständlichkeiten hinweisen muss, die einfach keine Selbstverständlichkeiten mehr sind.“ (5/69–71) Insgesamt nehmen die Interviewten v.a. positive Veränderungen wahr, wie z.B. dass die Gottesdienste kürzer geworden sind (2), sich deutlicher an der Zielgruppe orientieren (2, 4, 7, 10), die Beteiligung der Schüler*innen zugenommen hat (2), die Angebote insgesamt immer „stimmiger“ werden (9/90), dass sie „moderner“ (4/124; 7/129) werden, indem z.B. Abschied von der „Kanzelpredigt“ genommen wurde zugunsten von eher dialogischen Formaten

(4/126) und insgesamt weniger der Sonntagsgottesdienst als Vorbild dient (7). Ein Rektor führt die Qualitätsverbesserung auch darauf zurück, dass zunehmend die Federführung bei Religionslehrkräften liegt: „Und je mehr auch die Aufgaben den Religionslehrkräften obliegen, und der Pfarrer darf vielleicht nur unterstützend dabei sein, desto besser ist eigentlich der Gottesdienst für unsere Kinder angekommen.“ (7/127–129) Und in einem anderen Gespräch heißt es, dass man in Schulgottesdiensten heute „mehr Toleranz und mehr Offenheit [...] zeigt und nicht [...] so straight eine Meinung vertritt, sondern dass man wirklich versucht, ja alles mitzunehmen und auch immer das Bemühen hat, gerade die ökumenischen Kinder und die islamischen Kinder und ohne Bekenntnis und eben, was man halt alles so in der Schulfamilie hat, irgendwie mit einzubeziehen.“ (6/69–73) Dies wird auch als ein Grund dafür gesehen, dass „es immer weniger sind, die da nicht dran teilhaben wollen, weil sie merken, es ist ein Teil der Schulfamilie oder der Schulgemeinschaft, dass man so anfängt und so aufhört.“ (6/74–76)

4.2 Beobachtungen zur Teilnahme und Akzeptanz der Angebote

Teilnahme: Einige Schulleiter*innen nehmen an, dass „alle Kinder ..., egal ob konfessionell gebunden oder nicht“, in den Gottesdienst kommen (5/15; vgl. 1, 3, 4, 10). Andere sprechen davon, dass der „Großteil“ der Ethik-Schüler*innen zum Gottesdienst kommt (5, 6, 8, 9, 11), wieder andere, dass „manche“ kommen (7/18–20, vgl. 2).

Die Freiwilligkeit des Angebots wird dabei durch die befragten Schulleiter*innen unterschiedlich deutlich kommuniziert. Z.T. wird sehr deutlich gemacht, dass eine Teilnahme von allen Schüler*innen unabhängig von ihrer jeweiligen Konfessions- und Religionszugehörigkeit erwünscht wird: „Aber es ist bei uns einfach schon klar formuliert, dass wir möchten, dass sie an den Gottesdiensten teilnehmen.“ (3/63–64) In einem anderen Gespräch heißt es: „es ist mir auch ganz wichtig, dass alle Kinder da eigentlich hingehen. [...] Und ich betone auch immer den Eltern, wie entscheidend das ist, ganz egal, ob sie einer Religion angehören oder nicht, dass das so die erste gemeinsame Sache ist, dass sie dann in den Gottesdienst gehen. Manche Eltern sind nicht so begeistert, aber im Großen und Ganzen dürfen alle Kinder mit.“ (10/5–11; vgl. 46–47). In einem anderen Interview wird die gleichbleibende Anzahl von Teilnehmenden u.a. damit erklärt, dass „es ja doch eine schulische Veranstaltung ist und so ein klein bisschen Zwang ja auch mit eine Rolle spielt.“ (7/123–124) Ein anderer Rektor erklärt: „Eingeladen ist die gesamte Schule, es nimmt auch mehr oder weniger die gesamte Schule teil. Auf Antrag können Schüler dem Ganzen fern bleiben. Das propagieren wir aber nicht, sondern das müsste in Eigeninitiative von Seiten der Eltern erfolgen.“ (8/18–21)

In mehreren Interviews wird deutlich, dass auch Eltern zu den Angeboten kommen (z.T. zusammen mit Geschwistern und Großeltern); dies betrifft vor allem Gottesdienste anlässlich bildungsbiografischer Übergänge, aber keinesfalls nur (1, 3, 5, 7, 12, 13, 14).

*Akzeptanz durch die Schüler*innen:* In einigen Interviews wird die Akzeptanz von Schulgottesdiensten durch die Heranwachsenden als insgesamt sehr positiv beschrieben: Berichtet wird, dass die Schüler*innen gerne hingehen (1, 4, 5), „begeistert“ sind (14/67) und sie diese „genießen“ (7/72) und dass sie sich auch rückblickend sehr gerne an sie erinnern: „Sagt irgendwie jeder [...]: ‚Oh Mann, war das schön!‘.“ (3/49–51) Z.T. wird die positive Resonanz in Verbindung gebracht mit der Möglichkeit, dass sich die Schüler*innen einbringen können – und sie so zu einem „schöne[n]

Erfolg“ für sie werden können (7/73–75); z.T. wird auch die Akzeptanz durch die Kinder mit der Qualität der Veranstaltungen erklärt (1). Mitunter wird auch deutlich, dass die Schüler*innen keineswegs unkritisch mit Schulgottesdiensten umgehen: „Also es gab auch schon manchmal Schulgottesdienste, da kamen die Beteiligten wieder und haben gesagt: ‚Oh‘. [...] Also aber genauso gut, dass sie zurückkamen, und nicht nur die Lehrer, sondern auch die Kinder erfüllt waren und berührt waren. Und dann ist ein Lächeln auf den Gesichtern.“ (2/59f., 65–67; vgl. 7) Die Rektor*innen der Schulen, die seit Kurzem religiöse Feier anbieten, berichten ebenfalls davon, dass die Feiern von den Kindern gut angenommen wurden (12, 13).

Akzeptanz durch die Eltern: Die Schulleiter*innen berichten mehrheitlich, dass Eltern „noch nie“ (2/84) bzw. „überhaupt gar nicht“ (6/63) grundsätzliche Kritik an Schulgottesdiensten geübt haben (1, 2, 3, 5, 7, 11); dies gilt auch für Schulen mit einer weltanschaulich und religiös sehr pluralen Schülerschaft. Eher würde diskutiert, ob Religionsunterricht noch zeitgemäß sei, aber: „Am Schulgottesdienst wird tatsächlich nicht gerüttelt. Das ist wie eine Institution am Schulanfang.“ (2/91) Auch ansonsten erhalten die befragten Schulleiter*innen zu den Schulgottesdiensten „gar kein Feedback“ (2/70; vgl. 4, 5, 6, 7, 11). Ein Schulleiter kann sich an gelegentliches Feedback durch die Eltern der Abschlussklassen erinnern (7), eine andere Person an gelegentliche Rückmeldungen – „aber eigentlich nie was Negatives“ (5/55). Berichtet wird davon, dass insbesondere zur Einschulung und zur Schulentlassung viele Eltern kommen, so dass man „schon fast Teilnehmerbegrenzung machen“ müsste (4/120). In ähnlicher Weise berichten auch die Rektor*innen an den Schulen mit religiösen Feiern nicht von einem expliziten Feedback der Eltern, aber davon, dass sie gerne kommen (12, 13). Eine Schulleiterin berichtet von Kritik „humanistischer Eltern“ daran, dass bei multireligiösen Feiern zunächst nicht die konfessionslosen Kinder berücksichtigt wurden (14).

*Akzeptanz durch Lehrkräfte und Schulleiter*innen und Zukunftsprognosen:* Die meisten der befragten Schulleiter*innen teilen mit, dass sie aktuell nicht über eine Änderung der Feierform nachdenken und dass auch im Kollegium hierzu aktuell keine Diskussionen geführt werden (1–7, 9, 10). Verwiesen wird darauf, dass es „schon immer“ so war und Schulgottesdienste eine „gute Tradition hier an der Schule [darstellen], die seit Jahrzehnten besteht“ (8/42; 8/44) und dass sich die Form „bewährt“ hat (7/58f.; vgl. 1). Auch an den Schulen mit dem Angebot religiöser Feiern wird aktuell nicht über eine Änderung der Form nachgedacht; es herrsche diesbezüglich ein „absoluter Konsens“ (13/81–82; vgl. 12).

Ein Rektor berichtet von „Diskussionsansätzen“ an der eigenen Schule, ggf. die Form in Richtung einer multireligiösen Feier zu verändern; diese wurden aber nicht weiter verfolgt, weil islamische Gesprächspartner fehlen (8); ein/e andere/r Schulleiter*in berichtet ebenso von Diskussionen um die Feierform, die angesichts des fehlenden Partners auf muslimischer Seite nicht weiterverfolgt wurden (11). Auch eine andere Person, die persönlich multireligiöse Feiern favorisiert, verweist im Hinblick auf die Schulgottesdienste an ihrer eigenen Schule u.a. auf das Fehlen einer islamischen Lehrkraft mit hinreichenden zeitlichen Ressourcen (2).

Hinsichtlich der Frage, ob es an der eigenen Schule in zwanzig Jahren noch Schulgottesdienste geben wird, lassen sich *drei Antworttypen* voneinander unterscheiden:

- a) Ein Teil der Befragten geht davon aus bzw. hofft stark, dass es auch in zwanzig Jahren an der eigenen Schule noch Schulgottesdienste geben wird. Begründet wird dies entweder mit einem Verweis auf die bayerische Sondersituation („In Bayern? Ja“ (2/194; vgl. 1), mit dem persönlichen Engagement für die Sache (3, 6, 9) oder mit der Wandlungsfähigkeit von Schulgottesdiensten: „Ich will es hoffen, unbedingt. Unbedingt. Also ganz wichtig, vielleicht in einer komplett anderen Form, als das wir uns das vorstellen können. Aber als Versammlung und Feier auf alle Fälle mit einem religiösen Impuls.“ (4/265–267; vgl. 6) Ein Befragter begründet seinen Optimismus für eine Zukunft von Schulgottesdiensten mit der „relativ hohe[n] Akzeptanz auch der Kollegen, die sich jetzt nicht als religiös bezeichnen würden.“ (8/154–155) Dabei nennt er eine Bedingung für den Fortbestand dieser Tradition: „Wenn es weiter aktive und engagierte Kollegen gibt, vor allem von kirchlicher Seite eben, die das Ganze gestaltend in die Hand nehmen. Es braucht immer Menschen, die den Hut aufhaben und wenn das nicht der Fall ist, dann kann so etwas ganz schnell sterben.“ (8/151–154)
- b) Andere betonen stärker die Schwierigkeit von Zukunftsprognosen, ohne dies mit einem Wunsch oder einer Hoffnung zu verbinden (1). Z.T. wird diese Hoffnung mit dem Wunsch verbunden, dass sich Schulgottesdienste in Richtung multireligiöser Feiern entwickeln und auch islamische Vertreter*innen einbezogen werden (5). Manche äußern auch, dass sie keine Prognose abgeben können (z.B. 7); in mehreren Interviews wird das Bestehen von Schulgottesdiensten davon abhängig gemacht, ob der Religionsunterricht verpflichtend bleibt (7, 11).
- c) Einige äußern auch die Ansicht, dass es in Zukunft keine Schulgottesdienste mehr geben wird, weil sie nicht mehr in eine plurale Gesellschaft passen (13), oder äußern zumindest Zweifel, ob Schulgottesdienste langfristig die richtige Form sind (11) bzw. als solche angesehen werden (14).

4.3 Begründungen von Schulgottesdiensten und religiösen Feiern aus der Perspektive von Schulleiter*innen

Die befragten Schulleiter*innen nennen ein ganzes Bündel von Zielen bzw. von Begründungen von Schulgottesdiensten bzw. religiösen Feiern. In einem Interview wird dezidiert auch darauf hingewiesen, dass eine rein formale Begründung mit Hinweis auf die bayerische Verfassung und die Grundschulordnung nicht ausreicht (14).

Rituelle Begleitung von Übergängen: Gefragt danach, was den Schüler*innen und ggf. auch der Schule insgesamt ohne religiöse Veranstaltungen fehlen würde, weisen die Befragten insbesondere auf die rituelle Begleitung von Übergängen hin. Betont wird die Bedeutung des gemeinsamen Beginns und auch des gemeinsamen Abschlusses, der auch „so ein bisschen runterfährt“ (1/148, vgl. 14), in einem anderen Gespräch wird betont, dass „wir das brauchen, dass wir in den Gottesdienst gehen, dass wir dankbar sind, einfach, für das, was wir erlebt haben. Unsere Sorgen auch bringen können.“ (3/93–95) und dass das Angebot das Schülende „würdigt“ (7). Eine Person äußert auch, dass ihr der Schulgottesdienst selbst sehr viel bedeutet – mehr als die anderen Veranstaltungen am Anfang und am Ende des Schuljahres, die aus Zeitnot nicht alle besucht werden können: „Aber dieser Gottesdienst, das ist für mich ein Anfang und ein Ende, der den Kreislauf für mich bringt. [...]. Und das ist so ein ..., so ein Startpunkt, den man für dieses Schuljahr und auch als Abschluss irgendwo auch erwartet [...]. Ich glaube, also mir persönlich würde wirklich etwas fehlen.“ (6/80–87)

Mitunter wird der Hinweis auf den Ritualcharakter verbunden mit der Bedeutung des Segens: „Also es ist interessant. Weil, wir haben ja auch noch eine Abschlussfeier. Und meistens auch noch am gleichen Tag. Nichtsdestotrotz ist das, denke ich, für viele Kinder ein ..., das hat was mit dem Segen zu tun, nochmal eine andere Veranstaltung.“ (2/98–102; vgl. 1, 10) Ohne den Segens-Begriff zu verwenden, wird in einem anderen Interview von der „religiösen Begleitung in die Ferien“ gesprochen bzw. der Möglichkeit, das vergangene Schuljahr Revue passieren zu lassen (4/152). Die Befragten, die von religiösen Feiern berichten, verweisen nicht explizit auf deren Ritualcharakter, in einem Interview wird aber auch betont, wie wichtig das gemeinsame Anfangen und Beenden des Schuljahres ist (13).

„Gemeinschaftserlebnis“ und „Stärkung der Gemeinschaft“: Von herausgehobener Bedeutung für die Begründung von Schulgottesdiensten durch die befragten Schulleiter*innen ist der Verweis auf das „Gemeinschaftserlebnis“ (vgl. 1/106; vgl. 2, 4, 6) bzw. das „ganz intensive, gemeinsame Erleben“ (5/76; vgl. 5/49–51) sowie das „Gemeinschaftsgefühl“ (9/48 + 9/114) bzw. das „Zusammengehörigkeitsgefühl“ (14/74). In einem Interview heißt es, dass der Gemeinschaftsaspekt durch das Angebot nicht-religiöser Schulversammlungen nicht mehr so zentral sei (2). Gerade dort, wo die Bedeutung des gemeinsamen Beginns und Aufhörens betont wird, lässt sich das Argument kaum von dem Verweis auf den Ritualcharakter trennen: „Dass es von Anfang an diese Gemeinschaft einfach unterstreicht [...]. Dass man einfach sieht, ok, das ist jetzt der Anfang. So in der Versammlung sind wir jetzt ein Schuljahr zusammen und so hören wir auch wieder auf.“ (6/99–111) Ein Befragter nennt explizit das Ziel, „die Schulgemeinschaft [zu] stärken“, als einen ganz wichtigen Punkt (7/148); der Schulgottesdienst sei hierfür neben den -versammlungen „ein wichtiger Baustein“ (7/150): „Das ist eine wichtige Sache, zu zeigen: Wir sind ein Team, wir sind eine Schulfamilie. Und ich denke, das ist einfach auch, ja, eine Blickrichtung nach innen, für uns, aber auch eine Blickrichtung nach außen, in die Öffentlichkeit.“ (7/151–153) Auch für die Begründung von religiösen Feiern spielt der Gemeinschaftsaspekt eine herausgehobene Rolle: „Und alle sind dabei, alle gehören dazu, das ist uns das Wichtigste.“ (13/47–48; vgl. 11, 12) Z.T. wird auch darauf verwiesen, dass religiöse Feiern bzw. Schulgottesdienste den „Zusammenhalt der Kollegen“ stärken (14/92).

„Anderer Ort“ und Zeit für Anderes: In mehreren Interviews erscheinen Schulgottesdienste auch deshalb als bedeutungsvoll, weil sie an einem „anderen Ort“ Raum bieten für „Anderes“: „Auch dieses ‚Ich bin an einem anderen Ort. Der hat eine andere Bedeutung.‘ Und also selbst für die, die sagen, sie haben mit Kirche oder mit ‚christlich‘ jetzt gar nichts mehr so zu tun [...]. Sie spüren trotzdem, dass das etwas ist, was nicht greifbar ist.“ (2/192–105; vgl. 3) Dieser Gedanke kann auch zur Begründung werden, warum religiöse Angebote besser nicht in schulischen Räumen stattfinden: „Ich finde Kirche oder Moschee von daher schon gut, weil die Kinder die Aula schon kennen als schulisch geprägt. Man trifft sich dort eben, man macht dort etwas. Es ist etwas anderes, es ist trotzdem nochmal anders. Die Kinder sind in den Gottesdiensten, in den Kirchen, noch mal anders beteiligt.“ (2/146–148; vgl. 3) In einem Gespräch wird auf die Bedeutung eines „geistliche[n] Hintergrund[s]“ verwiesen – insbesondere für die Lehrkräfte und für die Schulleitung (11/164).

Religiöse Bildung, Herzensbildung und Wertebildung: In einem Gespräch wird der Schulgottesdienst als „Höhepunkt der religiösen Bildung“ (11/191) bezeichnet, die von der bayerischen Verfassung auch vorgesehen sei; in einem anderen wird als Ziel genannt: „Das Bewusstsein, dass man dankt am Ende für dieses Schuljahr, und dass

man quasi sein Schuljahr unter Gottes Schutz stellt. Und ich denke, dieses Gefühl zu haben, da ist noch was, was mich behütet, und da ist auch jemand, bei dem ich mich bedanken muss. Das gehört einfach zu einer Bildung mit Herz dazu.“ (9/114–117; vgl. 5) Z.T. klingt auch an, dass ein Beitrag zur Wertebildung geleistet wird (11); diesbezüglich werden z.B. als konkret zu vermittelnde Werte „Respekt und Toleranz“ (8/114) genannt. Auch hinsichtlich der Begründung religiöser Feiern wird darauf verwiesen, dass sich Schüler*innen hier religiös bilden können: „dass man weiß, was der andere glaubt“ (13/103), dass sie einen Beitrag zum „sozialen Lernen“ leisten, „auch Toleranz anderen Religionen oder Kulturen gegenüber“ (14/102f.) und Respekt schulen (14) und dass sie auch helfen können im Kontext der „ganzen Diskussionen [...] mit der Islamisierung“ (14/107f.) Ängste abzubauen.

Kulturelle Bildung und ‚Zeigen‘ des christlichen Abendlandes: Gefragt nach pädagogischen Intentionen, die ggf. auch mit Schulgottesdiensten verbunden sind, verweisen mehrere Interviewte u.a. auf einen Beitrag zur kulturellen Bildung: „Das sind die gesamten Erziehungsziele, das ist die kulturelle Bildung, das ist der gesellschaftliche Hintergrund, den wir haben, die christliche Prägung, die konfessionelle Prägung, [...]“ (5/82–84) In eine ähnliche Richtung geht folgende Überlegung: „[...] wir haben hier nun mal ein christliches Abendland und das muss ich auch irgendwie zeigen.“ (10/74–75; vgl. 3) Aber nicht nur auf die christliche Prägung in Deutschland wird verwiesen; in einem Gespräch wird auch der bundeslandspezifische Kontext betont: „Also, [...] gegenüber Eltern sage ich: Das ist das System, das ist ein bayerisches kulturelles System, wir haben hier Religionsunterricht. Und von daher gibt es auch Schulgottesdienste. Das stelle ich absolut nicht in Frage.“ (2/132–134; vgl. 7) Entsprechende Argumente werden für religiöse Feiern nicht vorgebracht.

Inhaltliche Verbindung zum Jahresmotto sowie Beitrag zum Schulleben: Mehrere Rektor*innen weisen darauf hin, dass Schulgottesdienste häufig einen Bezug zum jeweiligen Schuljahresmotto haben (wie z.B. Inklusion, Menschenrechte, Wasser). Dieses spielt dann ggf. auch im Religionsunterricht eine Rolle sowie bei Schulversammlungen (3, 5, 6, 8, 10, 11): So könnten Themen des Schulgottesdienstes zum „rote[n] Faden“ (6/31) im Schuljahr werden. In mehreren Interviews wird auch deutlich, dass auf christliche bzw. muslimische Feste bezogene religiöse Angebote Akzente im Schulleben setzen und das Schuljahr rhythmisieren (3, 4, 9, 11, 12, 13).

‚Ernstsituationen‘ für Projektarbeit und Präsentationsmöglichkeit: In einem Interview wird darauf hingewiesen, dass Schulgottesdienste u.a. „Ernstsituationen“ für Projektarbeit schaffen können, etwa für Theater-AGs. Dies mache diese Veranstaltungen zwar nicht notwendig, „aber für die Kinder, die das machen, zu wissen ‚Wir tun das für die anderen, damit die eine gute Zeit haben, damit das funktioniert‘, das ist einfach zielgerichtet. Und deswegen finde ich es wertvoll.“ (2/116–126) Darüber hinaus könnten sie auch eine Verbindung zu Projekten im Religionsunterricht schaffen (2). Auch andere betonen, dass Schulgottesdienste Heranwachsenden Möglichkeiten bieten, vor einem z.T. recht großen Publikum und auch vor Erwachsenen etwas vorzutragen, in ungewohnte Rollen zu schlüpfen und sich dabei z.T. auch in ihrer Persönlichkeit zeigen zu können und dafür soziale Anerkennung zu bekommen (7).

Anlass zum Singen: In einem Interview wird das Argument stark gemacht, dass Schulgottesdienste einen Anlass zum Singen bieten: „Und ich glaube, den Kindern würde ganz arg fehlen dieses Singen. Also wenn das Liedblatt kommt, das ist immer so zwei Wochen vorher, [...], die schmettern dann diese Lieder im Gottesdienst, wenn sie sie geübt haben, das ist wirklich ..., es ist eine Freude, das zu sehen.“ (3/98–101)

Auch bei religiösen Feiern wird gesungen; das Singen wird aber nicht als gesondertes Argument für diese genannt.

Benehmen im Gottesdienst bzw. gottesdienstliche Sozialisation: In einem Interview wird als ein Grund für die Bedeutung von Schulgottesdiensten genannt, dass dadurch die Schüler*innen lernen, sich in Gottesdiensten zu benehmen: „Und mir ist es eben auch ganz wichtig, dass möglichst viele Kinder mit hingehen, um überhaupt mal zu erleben, dass man im Gottesdienst nicht die Füße über die Vorderbank legt.“ (2/74–77) In anderen Gesprächen wird eher allgemein darauf abgehoben, dass Schüler*innen erst allmählich einen Zugang zum Gottesdienst aufbauen können: „... ich plädiere da wirklich dafür, das ganz regelmäßig zu machen, weil das einfach in vielen Elternhäusern nicht mehr so ist.“ (9/68–69)

„Türöffner“ für Eltern und als Weg zu einer lebendigen Schulfamilie: Ein Argument, das nur im Hinblick auf religiöse Feiern vorgebracht wird, ist, dass diese als „Türöffner“ (12/40) für muslimische Eltern dienen können: „Also wir wohnen ..., sind schulisch eigentlich im Armenviertel verortet [...]. Und da ist das oft schwierig, die Eltern in die Schule zu bekommen. [...]. Da haben wir uns letztes Jahr überlegt, dadurch, dass wir natürlich auch viele Muslime hier haben, wir möchten eigentlich jetzt auch das, was den Menschen wichtig ist, auch ein bisschen so in den Fokus stellen. Deswegen haben wir [...] einfach ein Fastenbrechenfest [...] gemacht.“ (28–31) Im selben Interview heißt es: „Und Religion ist für viele Familien, gerade für Familien mit Migrationshintergrund, etwas ganz Wichtiges. Und ich denke, das ist auch wichtig, dass man da auch Respekt zeigt und dass man das aufnimmt, irgendwie auf die Agenda, um eben, ja, zu einer lebendigen Schulfamilie zu kommen.“ (12/208–211)

4.4 Qualität von Schulgottesdiensten und religiösen Veranstaltungen aus der Perspektive von Schulleiter*innen

Indikatoren für die Qualität der Veranstaltungen: In einigen Interviews wird als ein Indikator für einen gelungenen Gottesdienst bzw. eine gelungene Feier das *explizite positive Feedback* von Schüler*innen (5) bzw. von Lehrkräften genannt (5, 12). Etliche Befragte sehen die *Lautstärke* als ein Hauptindikator für Qualität: „Also man kann das Gelingen tatsächlich ablesen und zwar an der Lautstärke und es ist für mich das entscheidende Kriterium, wenn es also unheimlich laut ist oder wenn ständig gesagt werden muss: ‚Jetzt seid mal bitte leise‘ oder ‚Jetzt sei mal ganz still‘ oder so. Also da merkt man schon: Irgendetwas läuft schief. Aber jetzt zum Beispiel der letzte Gottesdienst, [...]: Es war mucksmäuschenstill, 30 Minuten lang und von daher kann man sagen: ist gelungen! Das ist wirklich der Indikator schlechthin.“ (01/78–83; vgl. 1, 6, 9) Mehrere Interviewpartner*innen weisen darauf hin, dass man die Veranstaltungs-Qualität an der *Körpersprache* der Beteiligten erkennen könne: „Das ist ausschließlich, wie ich die Menschen wahrnehme, die aus der Kirche kommen. Das ist die Körperhaltung, das ist Lächeln.“ (2/65) In einem Interview wird beschrieben, dass die Schüler*innen „mit offenen Mündern“ (4/75–77) bzw. „total aufmerksam“ (3/165) dasitzen. Mehrere Befragte verweisen auf die „Aufmerksamkeit [...] [als] ein wichtiges Kriterium. Also das heißt, wie intensiv waren die Schüler mit dabei?“ (8/118–123; vgl. 3). Umgekehrt werde auch sichtbar, wenn die Aufmerksamkeit nachlasse und Langeweile aufkommt (8).

Strukturqualität: Als Einflussfaktoren auf die Veranstaltungsqualität nennen etliche Gesprächspartner*innen u.a. strukturelle Rahmenbedingungen. Dabei wird zum einen die *angemessene Länge* des Angebots als wichtiges Qualitätsmerkmal genannt:

Einhellig gewarnt wird vor zu langen Veranstaltungen (1, 2, 7, 9, 14) bzw. auch vor zu langen Texten (2, 7). Gerade für Grundschul Kinder gelten 30 Minuten (1), „maximalst eine dreiviertel Stunde“ (9/76f.) als Obergrenze. Der *Raum* wird insbesondere als negativer Einflussfaktor benannt: „... was uns manchmal ein bisschen traurig macht, [ist], wenn wir sagen: ‚Das ist so schön vorbereitet.‘ Und oft ist es schon auch die Kirche, der Raum Kirche, wo man manche Sachen gar nicht so machen kann, wie man gerne möchte.“ (3/185–187) Benannt werden im Zusammenhang von Filmgottesdiensten insbesondere Technik- bzw. Tonprobleme (4). Aber auch unabhängig von Technikfragen gilt die Suche nach geeigneten Räumen einzelnen Befragten als Herausforderung (8).

Prozessqualität: Etlichen Befragten gilt die Beteiligung der Schüler*innen als wesentliches Kriterium für Schulgottesdienstqualität (z.B. 1, 3, 4, 5, 8, 14) bzw. die von religiösen Feiern (13). Gedacht wird dabei zum einen an die Vorbereitung (3) sowie an die Gestaltung der Liturgie „durch ein kleines Spiel, durch das Vortragen der Fürbitten und so weiter.“ (1/52–56) Partizipationsmöglichkeiten werden für wichtig gehalten, weil sie positiven Einfluss haben auf die Aufmerksamkeit der Heranwachsenden (1, 8) – nicht zuletzt dann, wenn Freunde mitmachen (8) – und weil sich dadurch die Kinder „auch wohlfühlen“ und „dass es sehr abwechslungsreich ist.“ (3/52f.) In einem Interview wird betont, dass möglichst unterschiedliche Jahrgangsstufen eingebunden werden sollen, „weil man dann einfach alle Schüler anspricht und nicht nur eine Gruppe, Altersgruppe.“ (7/182f.) Die inhaltliche Beteiligung ist besonders dem Leiter einer Mittelschule wichtig. Zentral sei es, „ganz arg auf Schülermeinungen hören. [...] Das haben wir eben gemacht, dass wir dann immer Schüler einladen, mit uns zu diskutieren über Inhalte.“ (4/219–220) Mehrmals wurde schon das Motto der EKD-Fastenaktion „7 Woche ohne“ zum Thema gemacht, wenn es keine eigenen Vorschläge der Schüler*innen gab: „Am Ende wiederholt sich das auch immer. Aber es ist dann doch wichtig, dass die Schüler das selber von sich äußern können, als wenn man denen irgendwas darauf stülpt und sagt, du musst jetzt das sagen und du musst das vorlesen und du spielst die Rolle, das geht nicht. Also, das finde ich nicht schön. Und dann ist der Gottesdienst auch nicht schön.“ (4/229–233)

Erlebensqualität: Bezüglich der konkreten Gestaltung des Schulgottesdienstes bzw. der religiösen Feier werden unterschiedliche Aspekte als Kriterien für eine gelungene Veranstaltung genannt:

- a) „Berühren“ und „Ansprechen“ der Subjekte: Eng verwoben mit den Indikatoren von Stille und Körpersprache ist das von etlichen Befragten genannte Qualitätskriterium, dass „die Kinder berührt“ (2/60) und „erfüllt“ (2/65) werden, sie „dabei“ sind (4/210), „sie „erreicht“ (8/118) bzw. „mitgenommen“ (10/89) bzw. „angesprochen“ werden (3/109–112; vgl. 6, 11) und „gebannt“ und „gespannt“ dabei sind (vgl. 6/52–55). Als gelungen gilt daher ein Schulgottesdienst, bei dem „emotional einfach was rüber[kommt]“ (5/126) bzw. in dem „so eine etwas mystische Erfahrung und etwas ja aus dem Alltag herausgehende Erfahrung“ (11/207–208) gemacht werden kann oder „vielleicht das Interesse geweckt [wird] [...] für bestimmte Dinge“ (11/210–211). Dabei wird als Kriterium z.T. auch genannt, dass die Schüler*innen dort auch nicht nur für den Moment ‚angesprochen‘ werden, sondern sie „angestubst werden, über gewisse Dinge nachzudenken [...]“ (4/208) und dass das dort Erlebte noch nachklingt und eine „Wirkung ins Schuljahr hinein“ entfaltet (8/127f.; vgl. 2).

- b) *Zielgruppengerechte & abwechslungsreiche Gestaltung*: Als eine Bedingung für ansprechende Schulgottesdienste erscheinen in etlichen Interviews eine „möglichst frei[e] und schülergemäß[e]“ Gestaltung (4/271), bei der nicht einfach das kopiert wird, „was bei den meisten von uns auch mittlerweile ein gewisses Gähnen [...] hervorruft. Dass man dann in seiner kühlen Kirchenbank sitzt und vorne dem Pfarrer lauscht.“ (4/278–281; vgl. 1, 3) Schulgottesdienste sollen, so ein Befragter, nicht „zu konservativ“ sein (7/80). Positiv erwartet wird eine individuelle Gestaltung von Gottesdiensten, sodass diese wirklich „auf die Leute zugeschnitten sind, die dasitzen“ (5/130–132). In einem anderen Interview heißt es: „Wenn man ein bisschen andere Wege geht und ein bisschen Abwechslung da reinbringt, macht es allen Spaß.“ (9/158–59) Als entscheidend für eine gelungene liturgische Gestaltung sehen einige der Interviewpartner*innen das Engagement, die Begeisterung und die Kreativität staatlicher wie kirchlicher Lehrkräfte an, über die sie sich z.T. geradezu enthusiastisch äußern (1, 3, 6, 7, 12). Als ein konkretes Kriterium für Zielgruppenorientierung werde eine leicht verständliche Sprache genannt (13) bzw. die Verständlichkeit der Redebeiträge (14).
- c) *Vorkommen bestimmter Elemente, insbesondere gemeinsamen Gesangs*: In einem Interview wird als ein Kriterium für Schulgottesdienst-Qualität das Vorhandensein bestimmter liturgischer Elemente genannt, wie gemeinsamer Gesang und das Vaterunser (6). Allgemein wird dem gemeinsamen Gesang eine große Bedeutung zugemessen: „Und gelungen ist es, glaube ich, wenn man merkt, dass alle Kinder mit Freude da mitsingen. Also dass es wirklich so ein verbindendes Moment ist.“ (3/174–176; vgl. 14) Die Sangesqualität gilt dabei als nicht entscheidend: Selbst wenn es sich „manchmal grausig anhört, gehört, [...] wenigstens ein bisschen Singen dazu“ (6/122f.). Als ein Schlüssel hierfür gilt ein fester Liederkanon und das vorherige Einüben der Lieder: „Nichts Schlimmeres, als wenn 200 Kinder da drin sind und keiner kann singen, weil er den Text nicht kann. Und da haben die Lehrkräfte [...] in der letzten Zeit jetzt wirklich Wert darauf gelegt, einen festen Kanon an Liedern einzuüben, der immer wieder gesungen wird. Und das hat sich bewährt und es ist auch was Bewegendes, wenn dann wirklich so viele mitsingen.“ (01/87–93; vgl. 2, 10) Besonders eine Person betont, dass auch für Gottesdienste nicht nur christliche Lieder in Frage kommen, wenn die Texte passen. Entscheidend sei, dass man „einfach auch die Kinder mitnimmt und Freude bereitet zum Singen. Denn so ein Gottesdienst wird dann einfach mehr leben. Einfach, wenn man in der Gesamtheit beteiligt ist.“ (7/190–193)
- d) *Inhaltliche Qualität*: Ein Befragter formuliert, eher nebenbei, als Prüffrage für die Qualität von Schulgottesdiensten: „Was war die Qualität auch der Schülerbeiträge, der Gesamthematik?“ (8/124–135) Ansonsten wird auf die theologische Qualität der Gottesdienste und Feiern nicht eingegangen.

4.5 Einstellung der Schulleiter*innen zum Umgang mit Pluralität in Schulgottesdiensten und religiösen Feiern

Befragt nach einem angemessenen Umgang mit religiöser und weltanschaulicher Pluralität und den favorisierten Feierformen finden sich unterschiedliche Aktzentsetzungen. Diese können verstanden werden als Beiträge zur Frage nach der *Konzeptqualität* religiösen Schullebens.

Schulgottesdienste mit deutlich christlichem Profil: Einigen der Befragten ist es wichtig, dass Schulgottesdienste deutlich christlich profiliert sind. So heißt es z.B. in einem Interview: „Also, ich finde es schon so, dass wir ein christliches Profil aufrecht-

erhalten sollten, weil irgendwo muss man trotzdem immer schauen, dass man sich der christlichen Werte bewusst ist. Die aber ja natürlich mit den anderen Religionen übereinstimmen und dass man keinen missionarischen Charakter haben, das ist mir auch wichtig [...]“ (4/250–258) Andere Religionen könnten auch berücksichtigt werden, müssen aber nicht: „Also, ich würde es [den interreligiösen Dialog] auf keinen Fall ausschließen, aber nicht zwanghaft herbeiführen: So, ich habe jetzt vier Moslems in der Klasse, die müssen jetzt im Gottesdienst aber auch was sagen, damit man sieht, so wir haben auch bei uns Moslems oder Juden [...]“ (4/258–261) Etlichen der Befragten ist es angesichts der Tatsache, dass auch (sehr) viele Konfessionslose und einige Muslime an klassischen Schulgottesdiensten teilnehmen (2, 3, 4, 5, 7) – z.T. auch ein Großteil der Muslime (6, 9, 10) – wichtig, „vor jeder religiöser Feier [...] entsprechend zu informieren, entsprechend den Zusammenhang darzustellen in dem das stattfindet, entsprechend aber auch die gesellschaftlichen Anforderungen, die man jetzt an diese Kinder einfach in dieser Feier oder in dem Gottesdienst hat, in den Mittelpunkt zu stellen und einzufordern.“ (5/135–142) In einem Gespräch heißt es, dass in den Veranstaltungen die Pluralität der Schülerschaft berücksichtigt werden sollte und die Anderen respektiert werden sollten – auch weil das „ein Grundsatz der christlichen Lehre“ sei (7/219–210), ohne darauf einzugehen, in welcher Weise.

Schulgottesdienste „für alle“: Auf unterschiedliche Weise wird in Schulgottesdiensten versucht, der religiösen und weltanschaulichen Pluralität der Teilnehmenden Rechnung zu tragen. In einem Gottesdienst, der als „multireligiös angehaucht“ bezeichnet wird (1/10), wurde dezidiert eine Brücke zum Islam geschlagen, obwohl es nicht möglich war, einen islamischen Vertreter einzubinden (1). In anderen Veranstaltungen werden Muslime und Konfessionslose zu Beginn „immer auf bestimmte Dinge hingewiesen. Die Feierlichkeit und der Respekt vor dem Glauben der Anderen und das jeder zu seinem eigenen Gott beten kann [...]“ (8/65–67) Einem Befragten ist es besonders wichtig, dass Schüler*innen nicht durch die liturgische Gestaltung ausgeschlossen werden: „Und wir schauen halt im Gottesdienst bei der Gestaltung drauf, dass klar ist, dass da Freiräume sind. Dass man da nicht mitbeten muss. Und auch sitzenbleiben kann, wenn die anderen aufstehen und so weiter. Auch von der Formulierung her. Wobei jetzt Religionspädagogen und auch der Pfarrer tut sich natürlich ein bisschen schwer, das so neutral zu machen. Das verstehe ich auch, das ist deren Job. Aber das habe ich das letzte Mal auch noch mal dafür geworben, da müssen wir wirklich drauf aufpassen. Denn sonst grenzen wir da die Kinder doch aus.“ (11/127–133) Außerdem sollte den Kindern unabhängig von Konfession und (Nicht-)Religion die Möglichkeit gegeben werden, sich aktiv zu beteiligen; auch bei der Liedauswahl solle die Pluralität der Kinder berücksichtigt werden (z.B. Lieder zum Thema Vielfalt, ein türkisches Lied, ...) (11). Bei der inhaltlichen Gestaltung wird z.T. darauf geachtet, dass eher allgemeine Themen gewählt werden und „jetzt weniger so biblische Geschichten“ oder „Krippenspiele in dem engeren Sinn“ (11/181f.). Beispielhaft werden als problematische Themen die Kreuzigung bzw. die Auferstehung genannt, „also die ganzen biblischen Dinge, solange sie nicht gleichnishaft sind.“ (11/241f.)

Multireligiöse und multiweltanschauliche Feiern als Alternative für Schulgottesdienste: Eine Person sieht Schulgottesdienste kritisch: Diesen seien – zumindest für „Schulen in Städten auf keinen Fall“ mehr zeitgemäß (13/164). Begründet wird dies u.a. wie folgt: „Ja, weil wir sind bunt, wir haben Kinder aus ganz vielen Ländern. Wir haben Kinder mit unterschiedlichen Religionen und da sind solche Feiern, wie wir sie machen, das Richtige. Und nicht mehr nur: jetzt nehmen wir die Christen raus und die können in die Kirche gehen und wen es interessiert, der kann vielleicht mitgehen,

..., sondern da muss man alle beteiligen, das halte ich für ganz wichtig.“ (13/164–170). Auch ein/e andere Schulleiter*in, bei der es an einer früheren Schule eine „Gemeinschaftsveranstaltung in der Kirche“ (2/12) gegeben hat, bei denen auch eine muslimische Lehrkraft gleichberechtigt mit den anderen Religionslehrern mitgewirkt hat (2/13–16), erzählt, dass sie diese Form persönlich bevorzugt: „Das ist das Abbild unserer Gesellschaft. Ich finde, wenn wir jeden mitnehmen wollen, dann müssen wir auch jeden mitnehmen. Das darf einfach nicht nur so ein hehres Ziel sein. [...]. Eine offene Kirchentür reicht einfach nicht [...]. Und das heißt einfach, echt offen sein.“ (2/185–191) Als Grund dafür, dass dennoch an der aktuellen Schule traditionelle Gottesdienste angeboten werden, wird das Fehlen einer islamischen Lehrkraft mit hinreichenden zeitlichen Ressourcen genannt sowie auf das bayerische Schulsystem verwiesen: „Und solange wir hier in Bayern die Kirchen so stark in den Schulen drin haben, wie sie sind, mit drei Stunden pro Woche, sowie wie HSU in der dritten Klasse, solange ... Warum sollte man einen Teil des Ganzen in Frage stellen?“ (2/137–142) Eine Person differenziert deutlich im Hinblick auf den Schulkontext: Für ihre frühere Schule hält sie Schulgottesdienste für nicht mehr zeitgemäß, weil es angesichts der pluralistischen Schülerschaft „übergreifig“ wäre (14/189); in „einer Schule, die eher christlich geprägt ist, würde ich diese tragende Rolle durchaus für wichtig erachten“ (14/191f.).

5 Diskussion

Bevor die Ergebnisse diskutiert werden, werden zunächst die Limitationen der Studie benannt: Die Grenzen der Interview-Studie liegen insbesondere darin, dass sie regional begrenzt ist, sich auf eine spezifische Gruppe von Schulgottesdienstverantwortlichen beschränkt und keine Leiter*innen von Schulen interviewt wurden, an denen es kein religiöses Schulleben gibt, weil hierzu in der Region keine Schulen ermittelt werden konnten. Diese Grenzen markieren zugleich weiteren Forschungsbedarf: Es fehlen bislang empirische Forschungen zu Perspektiven von Schüler*innen und Eltern auf unterschiedliche Angebote des religiösen Schullebens, bei denen in besonderer Weise die heterogenen Erfahrungen und Einstellungen der konfessionell wie weltanschaulich pluralen Schulseitigen erhoben werden, sowie vergleichende Studien zu den deutlichen regionalen Unterschieden hinsichtlich des religiösen Schullebens. Zudem ist bei der vorliegenden Studie zu berücksichtigen, dass es bezüglich der Sample-Gewinnung nicht auszuschließen ist, dass sich v.a. Rektor(innen) zur Teilnahme bereit erklärt haben, die Schulgottesdiensten und religiösen Veranstaltungen allgemein insgesamt eher freundlich gesonnen sind, obgleich man auch vermuten könnte, dass Schulleiter*innen mit einer kritischen Sicht hierauf diese gerne einmal berücksichtigt sehen würden.

5.1 Wahrnehmung von Schulgottesdiensten und religiösen Feiern durch Schulleiter*innen

Die vorliegende Schulleiter*innen-Studie ergänzt den empirischen Einblick in das religiöse Schulleben in der Region Nürnberg aus der Perspektive kirchlicher Verantwortlicher am Beispiel von Einschulungsgottesdiensten (Gojny & Pirner, 2019), der auch auf andere größere Städte in Bayern übertragbar sein dürfte: Die Ergebnisse fügen sich ein in das Bild, dass dort ökumenische Schulgottesdienste einen etablierten Bestandteil des Schullebens darstellen, das sich hinsichtlich der gewählten Orte und der Mitwirkenden als sehr vielfältig darstellt (ebd., S. 130–132) und bei dem sich

unterschiedliche Grade eines Bemühens um eine Öffnung im Hinblick auf konfessionslose und vor allem „andersreligiöse“ Schulangehörnde feststellen lassen (ebd., S. 130, 132–133, 137–139). Darüber hinaus zeigen sich in der vorliegenden Studie unterschiedliche Anlässe für Schulgottesdienste (v.a. biografische und schuljahresbezogene Übergänge, aber auch Feste und Zeiten im Kirchenjahr).

Die befragten Schulleiter*innen nehmen ganz ähnlich wie die in den anderen Studien befragten kirchlichen Gottesdienst-Verantwortlichen eine breite Akzeptanz von Schulgottesdiensten durch Schüler*innen und Eltern wahr, sowie insgesamt eine rege Teilnahme (ebd., S. 132–133, 141). Es fällt auf, dass einige Rektor*innen dies in Zusammenhang bringen mit einer positiven Entwicklung von Schulgottesdiensten, die zunehmend zielgruppengerechter, moderner, toleranter und offener geworden seien und die mehr Schüler*innen-Beteiligung ermöglichen und auf angemessenere Verkündigungsformate setzen als Schulgottesdienste früher. Vor dem Hintergrund, dass über den Religionsunterricht immer wieder auch öffentlich gestritten wird und in dem eingangs zitierten Artikel auch die Praxis von Schulgottesdiensten von Elternseite kritisiert wird, ist es bemerkenswert, dass die befragten Schulleiter*innen davon berichten, dass an ihren Schulen Eltern so gut wie nie grundsätzliche Kritik am Schulgottesdienstangebot üben und dass – wenn überhaupt – positives Feedback kommt und dass sie mehrheitlich ihren Kindern auch dann die Teilnahme erlauben, wenn sie konfessionslos bzw. nichtchristlich sind und aus diesen oder anderen Gründen von Schulgottesdiensten „nicht so begeistert“ sind. Gleichzeitig zeigt sich wie in den Studien zur Befragung von kirchlichen Schulgottesdienstverantwortlichen, dass von Schule zu Schule der Anteil derer, die konfessionslos bzw. „andersreligiös“ sind und zu Schulgottesdiensten kommen, sehr unterschiedlich hoch ist; insgesamt aber an den Schulen der Interviewten wohl mehr Konfessionslose als „Andersreligiöse“ teilnehmen (ebd., 142). Insgesamt stellt sich die Frage, ob die weithin fehlende Kritik sowie der z.T. recht hohe Anteil von konfessionslosen und „andersreligiösen“ Teilnehmenden tatsächlich als Zeichen für eine breite Akzeptanz der Angebote an den betreffenden Schulen zu werten ist, oder ob sich Eltern nur nicht trauen, ihr ggf. vorhandenes Unbehagen zu artikulieren. Aus religions- wie schulpädagogischer Perspektive erscheint es diesbezüglich erstrebenswert, dass Verantwortliche für das (religiöse) Schulleben einen auf die Schulöffentlichkeit bezogenen Diskurs über diese Angebote anstoßen, um Schüler*innen wie Eltern auch bei der Aushandlung konzeptioneller Fragen des Schullebens zu beteiligen.

5.2 Rollen und Einstellungen von Schulleiter*innen bezüglich des religiösen Schullebens

Die vorliegende Studie gibt Einblicke in die Rollen, die Schulleitungen bezüglich des religiösen Schullebens einnehmen und in die von ihnen vertretenen (impliziten) Theorien religiösen Schullebens.

Bezüglich der von Schulleitungen hinsichtlich des religiösen Schullebens eingenommenen Rollen zeigt sich bei den Befragten, dass sie über wichtige Aspekte informiert und in wichtige Entscheidungsprozesse einbezogen werden; ansonsten sind sie unterschiedlich stark in die Gestaltung der Angebote involviert. Dies gibt einen Hinweis darauf, wie wichtig es ist, dass Schulleiter*innen über Kompetenzen verfügen, um das Schulleben insgesamt religionssensibel zu gestalten, das religiöse Schulleben im engeren Sinn konzeptionell mitzugestalten und entsprechende Entscheidungen in die Schulöffentlichkeit hinein angemessen kommunizieren zu können.

Es fällt auf, dass den befragten Rektor*innen die Freiwilligkeit des Besuchs von Schulgottesdiensten und religiösen Feiern grundsätzlich bewusst ist und sie diese auch beachten, dass aber das sich aus der in Art. 4 GG grundgelegten negativen Religionsfreiheit ergebende Recht, von religiösen Veranstaltungen fernbleiben zu dürfen, unterschiedlich deutlich gegenüber Schüler*innen und Eltern kommuniziert wird – und z.T. eben doch ein „klein bisschen Zwang“ dabei ist. Im Sinne des Elternrechts nach Art. 6 GG scheint es vor diesem Hintergrund geboten, an manchen Schulen noch mehr Transparenz im Hinblick auf die Freiwilligkeit des Angebots herzustellen, alle Schulseitigen unabhängig von Konfessions- und Religionszugehörigkeit bewusst einzuladen, aber auch zu respektieren, wenn diese Angebote nicht angenommen werden und ggf. mit den Schüler*innen und Eltern gemeinsam nach angemessenen Alternativen für den Besuch der religiösen Angebote zu suchen.

Schulgottesdienste und multireligiöse Feiern werden von den befragten Rektor*innen aspektreich begründet mit Argumenten, die so ähnlich auch in der Theoriediskussion eine Rolle spielen (Gojny, 2020, S. 173–275); dabei werden sowohl auf die einzelnen *Subjekte* bezogene Argumente genannt wie vor allem die Bedeutung der rituellen Begleitung von Übergängen und die Bildungsbedeutung religiösen Schullebens als auch auf die *Schulgemeinschaft* bezogene wie die Stärkung der Schulgemeinschaft und die Förderung von Toleranz; erwartungsgemäß werden keine auf die Religionsgemeinschaften bezogenen Argumente geäußert. Im Vergleich mit den Ergebnissen der quantitativen und qualitativen Befragung von kirchlichen Schulgottesdienstverantwortlichen zu Einschulungsgottesdiensten zeigt sich eine Übereinstimmung hinsichtlich der Wahrnehmung von Schulgottesdiensten an biografischen Schwellen als Übergangsrituale, bei denen es zentral darum geht, den Teilnehmenden Segen zuzusprechen und Mut zu machen (Gojny & Pirner, 2019, S. 134, 141–142), und in der Bedeutung, die den Schulgottesdiensten für die Stärkung der Schulgemeinschaft zugesprochen wird (ebd.).

Von den Befragten werden z.T. Argumente für die Angebote des religiösen Schullebens genannt, die man auch auf andere Angebote des Schullebens anwenden könnte wie die inhaltliche Verbindung zum Jahresmotto und die Bereicherung des Schullebens, das Schaffen von Ernstsituationen für Projektarbeiten und von Präsentationsmöglichkeiten sowie von Anlässen zum gemeinsamen Singen. Theoretisch ließe sich auch das von den befragten Schulleiter*innen als besonders wichtig erachtete Argument des Schaffens eines Gemeinschaftserlebnisses und einer Stärkung der Gemeinschaft auf andere Bereiche übertragen, allerdings wird in mehreren Interviews deutlich, dass es in besonderer Weise um ein gemeinsames Ritual geht und nicht einfach nur um eine gemeinsame Veranstaltung. Dass insbesondere auch der religiöse Charakter des Angebots geschätzt wird, zeigt sich besonders bei dem Argument, dass durch Schulgottesdienste wichtige bildungsbiografische Übergänge rituell begleitet werden können: Diesbezüglich wird in mehreren Interviews betont, dass es zentral darum geht, gesegnet zu werden, Gott zu danken, seine Sorgen Gott anzuvertrauen und eigene Stärkung zu erfahren. Dass es bei Angeboten religiösen Schullebens um mehr geht als um Schule, klingt darüber hinaus in dem Argument an, dass diese Räume bieten könnten für „Anderes“ und es daher auch sinnvoll sei, für sie keine schulischen Räume zu nutzen. Das von mehreren Schulleitungen genannte Argument der Möglichkeit zur religiösen Bildung, zur Herzens- und zur Wertebildung wird unterschiedlich stark christlich akzentuiert. Einige Begründungen sind spezifisch auf christliche Gottesdienste bezogen wie das Ziel, Schüler*innen zu zeigen, was diese ausmacht und wie man sich dort verhält. Ebenfalls spezifisch auf christliche Schul-

gottesdienste ist der Hinweis auf die Möglichkeiten der Darstellung wichtiger Aspekte des christlichen Abendlandes bezogen – ein Argument, das in der Theoriediskussion um Schulgottesdienste in Deutschland keine Rolle spielt, wohl aber in der Diskussion um *school worship* (Gojny, 2020, S. 127–130). Eine Begründung wird genannt, die sich ausschließlich auf multireligiöse Feiern bezieht und die in der Theoriediskussion bislang kaum eine Rolle spielt: Diese können „Türöffner“ im Hinblick auf muslimische Eltern sein. Dieser Aspekt ist m.E. nicht zu unterschätzen, wie überhaupt es wichtig erscheint, die Elternperspektive stärker zu berücksichtigen.

Bezüglich der Frage nach einem angemessenen Umgang mit religiöser und weltanschaulicher Pluralität und den favorisierten Feierformen lassen sich wie gezeigt drei Antworttypen unterscheiden: Favorisiert werden entweder Schulgottesdienste mit einem deutlich christlichen Profil oder Schulgottesdienste, bei denen zugunsten einer Zugänglichkeit „für alle“ ein solches eher vermieden wird; einige Befragte halten Schulgottesdienste für überholt und plädieren für multireligiöse Feiern. Bezieht man diese Ergebnisse auf jene der Studien, bei der in der Region Nürnberg kirchliche Verantwortliche für Einschulungsgottesdienste befragt wurden, deutet sich eine gewisse Spannung zwischen den Perspektiven von Schulleiter*innen und kirchlichen Verantwortlichen an, denen in der Regel ein deutliches christliches Profil sehr am Herzen liegt und die multireligiösen Feiern skeptisch gegenüberstehen.¹

Bezüglich der Konzepte der Qualität von Angeboten religiösen Schullebens bei Schulleiter*innen zeigt sich unter den Befragten ein recht einheitliches Bild v.a. im Hinblick auf die Indikatoren für gute Veranstaltungen: positives Feedback, vor allem aber eine geringe Lautstärke sowie die Körpersprache der Teilnehmenden, an der sich letztlich auch ablesen lässt, ob die Schulgottesdienste bei den Schüler*innen auch angekommen seien. Wie gezeigt weisen die befragten Schulleiter*innen hinsichtlich förderlicher Rahmenbedingungen vor allem auf die Bedeutung einer angemessenen geringen Zeitdauer des Angebots hin und darauf, dass es wichtig ist, angemessen große und technisch gut ausgestattete Räume zur Verfügung zu haben. Bezüglich des erst genannten Aspektes deutet sich hier als Herausforderung an, dass insbesondere bei multireligiösen Feiern, die sich durch das Bemühen um das gleichberechtigte Einbeziehen unterschiedlicher Religionsgemeinschaften leicht in die Länge ziehen, auf eine kompakte Gestalt zu achten ist.

Es fällt auf, dass die befragten Schulleiter*innen hinsichtlich der Qualität der Angebote einerseits den *Subjektbezug* in den Fokus stellen. Die entsprechenden Antworten in den Interviews lassen sich unter den Begriff der „Resonanz“ fassen, von der ebenfalls gesagt wird, dass sie „an den Augen ablesbar“ sei (Rosa & Endres, 2016, S. 27): Die Schüler*innen sollen „berührt“ bzw. „angesprochen“ werden und Transzenderfahrungen machen können. Als hilfreich hierfür wird eine zielgruppengerechte, moderne, abwechslungsreiche Gestaltung angesehen. Wiederholt wird ein Zusammenhang zwischen einem Gelingen von Schulgottesdiensten und religiösen Fei-

¹ Während 87,6 % der kirchlichen Verantwortlichen der Aussage zustimmte, dass ihnen ein „deutlicher christlicher Charakter“ beim Gottesdienstangebot wichtig ist, war nur 17,1 % ein „interreligiös-offener“ Charakter wichtig und nur 14,3 % sahen ihn auch umgesetzt (Gojny & Pirner, 2019, S. 135). Eine Mehrheit der kirchlichen Gottesdienstverantwortlichen meinte, dass die zunehmende religiöse wie weltanschauliche Pluralität Schulgottesdienste nicht in Frage stelle (Gojny & Pirner, 2019, S. 137) und zudem bejahten nur 21 % der Befragten, dass sie sich um Schulanfänger*innen mit „anderer“ und ohne Religionszugehörigkeit bzw. um deren Familien bemühten (7,1 % trifft voll zu; 14,3 % trifft eher zu); nur 1,4 % meinten, dass multireligiöse Feiern angemessener wären als Schulgottesdienste (ebd., 138).

ern und einer aktiven Beteiligung von Schüler*innen herausgestellt, die aspektreich begründet wird (z.B. erhöhte Aufmerksamkeit, mehr Wohlbefinden und Abwechslung).² Andererseits wird der *Gemeinschaftsbezug* stark gemacht, für den der gemeinsame Gesang in den Augen der Befragten eine ganz zentrale Rolle spielt und der z.B. durch Liederkanons und rechtzeitiges Einüben der Lieder auch aktiv an den Schulen unterstützt wird. Dies korrespondiert mit der Bedeutung, die Schulleiter*innen dem religiösen Schulleben für das Erleben und die Förderung von Schulgemeinschaft zumessen.

5.3 Ausblick

Als Hauptherausforderung für die Gestaltung und Entwicklung von religiösem Schulleben zeigt sich: Das, was von vielen Beteiligten sehr positiv als Angebot für sie selbst und als integrierendes Moment im Hinblick auf die Schulgemeinschaft erlebt wird, schließt – wie bereits der eingangs erwähnte Zeitungsartikel gezeigt hat – einzelne aus, die religiöse Angebote ablehnen; und dies geschieht umso schmerzhafter, desto deutlicher die Veranstaltungen darauf ausgerichtet sind, Gemeinschaft zu fördern. Religion kann verbinden, aber auch polarisieren und trennen. Dies kann angesichts der guten Erfahrungen, die mit Schulgottesdiensten und religiösen Feiern an Schulen gemacht werden, m.E. freilich nicht bedeuten, Religion bzw. religiöses Schulleben aus der Schule auszuschließen. Vielmehr sind schulische wie kirchliche Verantwortliche für das Schulleben dazu aufgerufen, die unterschiedlichen Angebote sorgfältig darauf hin wahrzunehmen, inwiefern diese mit Prozessen von Inklusion und Exklusion bzw. von Othering verbunden sind, und jeweils zu prüfen, ob die intendierten Ziele der Angebote, die mit ihnen bei aller Zweckfreiheit auch verbunden sind, tatsächlich an der jeweiligen Schule mit der gewählten Feierform zu erreichen sind.

Literaturverzeichnis

- Arnold, J., Kraft, F., Leonhard, S. & Noß-Kolbe, P. (Hrsg.) (2015). *Gottesdienste und religiöse Feiern in der Schule* (gemeinsam gottesdienst gestalten 27). Hannover: Lutherisches Verlagshaus.
- Dressler, B. (Hrsg. im Auftrag der Liturgischen Konferenz) (2012). *Schulgottesdienst feiern. Eine Orientierungshilfe der Liturgischen Konferenz*. Gütersloh: Gütersloher Verlag.
- Kuckartz, U. (2018). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung* (4. Aufl.). Weinheim: Beltz.

² Dass nur einer der Befragten betont, dass es nicht nur um eine Alibibeteiligung gehen kann, sondern dass es zentral um Partizipation auch im Hinblick auf die inhaltliche Gestaltung geht, lässt selbstverständlich keine Rückschlüsse auf die Beteiligungspraxis zu; kann aber dazu anregen, bei quantitativen Befragungen gezielt danach zu fragen.

- Griebel, W. & Niesel, R. (2011). *Übergänge verstehen und gestalten. Transitionen in der Bildungslaufbahn von Kindern*. Berlin: Cornelsen.
- Gojny, T. (2020). *Schulgottesdienste in der Pluralität. Theoretische Grundlegung, konzeptionelle Bestimmungen und Handlungsorientierungen* (Praktische Theologie heute 177). Stuttgart: Kohlhammer.
- Gojny, T. & Pirner, M. L. (2019). Einschulungsgottesdienste als Begleitung des Übergangs vom Kindergarten zur Grundschule – empirische Befragungen von Verantwortlichen. *Theoweb*, 18(2), S. 126–146.
- Gläser, J. & Laudel, G. (2010). *Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse*, (4. Aufl.). Wiesbaden: Springer.
- Liturgische Konferenz der EKD (Hrsg.) (2006). *Mit Anderen feiern – Gemeinsam Gottes Nähe suchen*, Gütersloh: Güthersloher Verlagshaus.
- Meyer, K. (2020). Multireligiöse Schulandachten. In *WiReLex*. URL: <https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/200708/> [Zugriff: 20.07.2020].
- Meyer-Blanck, M. (2011). *Gottesdienstlehre*. Tübingen: Mohr Siebeck.
- Rosa, H. & Endres, W. (2016). *Resonanzpädagogik. Wenn es im Klassenzimmer knistert*. (2. Aufl.). Basel: Beltz.
- Saß, M. (2010). *Schulanfang und Gottesdienst. Religionspädagogische Studien zur Feierpraxis im Kontext der Einschulung* (APrTh 45). Leipzig: EVA.
- Schröder, B. (1999). Schulgottesdienste – ein vernachlässigtes liturgisches Handlungsfeld in multiperspektivischer Reflexion. In *Jahrbuch für Liturgik und Hymnologie*, 38, S. 99–124.
- Zeifert, R. (2019). „Warum hört mich keiner?“. *ZEIT* (4.9.2019). URL: <https://www.zeit.de/2019/37/schulgottesdienst-grundschule-religion-lehrermangel> [Zugriff: 01.08.2020].

PD Dr. Tanja Gojny, vertritt zurzeit den Lehrstuhl Evangelische Theologie mit Schwerpunkt Religionspädagogik und Didaktik des Religionsunterrichts an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg.