

Matthias Roser

**„Schöpfungswissenschaft“ an evangelikalen
Bekenntnisschulen. Eine
religionspädagogische Analyse**

„Schöpfungswissenschaft“ an evangelikalen Bekenntnisschulen. Eine religionspädagogische Analyse

Westfälische Wilhelms-Universität Münster, Promotionschrift zur Erlangung des Grades eines Dr. theol., Fachbereich 1 Evangelische Theologie, Dekan: Prof. Dr. Hans-Peter Großhans, betreuender Hochschullehrer: Prof. Dr. Christian Grethlein, Datum der Einreichung: 05.04.2017.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek:
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in
der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische
Daten sind im Internet über <http://www.dnb.de> abrufbar.

© Verlag Traugott Bautz GmbH
98734 Nordhausen 2018
ISBN 978-3-95948-359-9

Inhaltsverzeichnis

VORWORT	8
EINLEITUNG UND BESTIMMUNG DER ZIELSETZUNG DER ARBEIT	12
DIE WISSENSSOZIOLOGISCHE DISKURSANALYSE ALS FORSCHUNGSHURISTIK	15
DISKURSIVE FORMATIONEN UND DISKURSFELDER	18
METHODOLOGISCHE GRENZEN DER WISSENSSOZIOLOGISCHEN DISKURSANALYSE	19
METHODOLOGISCHE PERSPEKTIVEN DER GROUNDED THEORY	20
DER AUFBAU DER VORLIEGENDEN ARBEIT	24
I. HAUPTTEIL: PRIVATSCHULEN ALS BILDUNGSTREND DER GEGENWART	25
1.1. STATISTISCHE BEOBACHTUNGEN ZUM PRIVATSCHULWESEN IN DER BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND	26
1.2. BILDUNGSTHEORETISCHE INTERPRETATIONEN	33
1.3. EVANGELIKALE PRIVATSCHULEN IN DER BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND (STAND 2017): STATISTISCHE ÜBERSICHTEN	37
1.3.1. Evangelikale Privatschulen im Kontext des „Privatschoolbooms“ in der Bundesrepublik Deutschland – Wachsen mit dem Trend?	46
1.3.2. Die Organisationsform der Evangelikalen Bekenntnisschulen	51
1.3.3. Die verbandspolitischen Funktionen und Aufgaben des VEBS als „Interessenagentur“	52
1.3.3.1. „Interessenaggregation“ als Funktion des VEBS	53
1.3.3.2. „Interessenselektion“ als Funktion des VEBS	55
1.3.3.3. „Interessenartikulation“ als Funktion des VEBS	58
1.3.3.4. Der VEBS als „Consulting“-Agentur	60
1.3.3.5. Consulting und Schulgründung als Aufgabe des VEBS	60
1.3.3.6. Consulting und Personalrecruitment als Aufgabe des VEBS	62
1.4. BILDUNGSTHEORETISCHE BEOBACHTUNGEN ZU EVANGELIKALEN PRIVATSCHULEN IN DER BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND..	63
1.4.1. Verfassungsrechtliche Perspektiven auf die evangelikalen Bekenntnisschulen in der Bundesrepublik Deutschland.....	64
1.4.2. Milieuspezifische Perspektiven auf die evangelikalen Bekenntnisschulen	69
1.4.2.1. Das „russlanddeutsche Milieu“ evangelikaler Bekenntnisschulen – bildungssoziologische und erziehungswissenschaftliche Perspektiven	72
1.4.2.2. Pädagogikgeschichtliche Perspektiven auf das russlanddeutsche Milieu evangelikaler Bekenntnisschulen – Didaktik und Methodik des wissenschaftlichen Atheismus in der ehemaligen Sowjetunion	79
1.4.2.3. Das russlanddeutsche Milieu evangelikaler Bekenntnisschulen – ergänzende konfessionskundlich-theologische Perspektiven	81
1.5. BILDUNGSTHEORETISCHE UND SCHULPÄDAGOGISCHE POSITIONIERUNGEN DER VEBS-SCHULEN	86
1.5.1. Allgemeindidaktische und fachdidaktische Positionierungen der VEBS-Schulen.....	89
1.6. ZWISCHENERGEBNIS	92
II. HAUPTTEIL: „SCHÖPFUNGSWISSENSCHAFT“ UND „SCHÖPFUNGSFORSCHUNG“ ALS PARADIGMENWECHSEL	93
2.1. BEGRIFF UND GEGENSTAND VON EVOLUTION IN NATURWISSENSCHAFTLICHER UND NATURPHILOSOPHISCHER PERSPEKTIVE .	93
2.1.1. Der Diskurs um Teleologie und Teleonomie in der Biologie und seine narratologische Interpretation als „Warfare“ zwischen Glaube und Naturwissenschaften	98
2.1.1.1. Die theologische Operationalisierung des „Warfare“-Narrativs im Kontext der VEBS-Schulen ...	102
2.1.1.2. Die pädagogische Operationalisierung des „Warfare“-Narrativs“ bei Armin Mauerhofer	105
2.1.3. Erstes Zwischenergebnis	108

2.2. DIE „STUDIENGEMEINSCHAFT WORT UND WISSEN“ ALS APOLOGETISCHER AKTEUR	109
2.2.1. Das Selbstverständnis der „Studiengemeinschaft Wort und Wissen“ als fachwissenschaftlicher und pädagogischer Dienstleister	112
2.2.1.1. „Prä“- und „Post-Evangelisation“ als apologetisch-missionarische Aufgabe	118
2.2.2. Grundlegende, theologisch-apologetische Argumentationsmodi der Studiengemeinschaft Wort und Wissen	127
2.2.2.1. „Evidentialistische“, theologisch-rhetorische Argumentationsmuster im Kontext evangelikaler Theologie	127
2.2.2.2. „Präsuppositionalistisch-rhetorische“ Argumentationsmuster im Kontext evangelikaler Theologie	131
2.2.3. Die Debatte um Schöpfung und Evolution im Kontext evangelikaler Bekenntnisschulen	136
2.2.3.1. Das Grundsatzpapier: „Evolution und Schöpfungslehre an christlichen Bekenntnisschulen“	137
2.2.3.2. Die „Studiengemeinschaft Wort und Wissen“ als Produzent und Provider von Unterrichtsmaterialien	142
2.2.4. Die Brüderbewegung als denominationeller Kontext evangelikaler Schulbuchproduktion.....	144
2.2.4.1. Zweites Zwischenergebnis.....	147
2.3. GRUNDSÄTZLICHE, DIDAKTISCHE REFLEXIONEN IM KONTEXT DES VEBS-SCHULEN (SEBASTIAN ENGELHARDT UND MICHAEL K. HAGEBÖCK).....	148
2.3.1. Das legitimatorische Bedingungsgefüge didaktischer Theoriebildung bei Sebastian Engelhardt und Michael K. Hageböck	149
2.3.1.1. „Bibelorientierte“ Begründungsstrukturen einer allgemeinen Didaktik bei Sebastian Engelhardt und Michael K. Hageböck	153
2.3.1.2. Die paradigmatische Struktur der didaktischen Theoriebildung bei Sebastian Engelhardt und Michael K. Hageböck	156
2.3.1.3. Die pragmatische Struktur der didaktischen Theoriebildung bei Sebastian Engelhardt und Michael K. Hageböck.....	158
2.3.1.4. Frank E. Gaebelin: Ergänzende Perspektiven zu einer „bibelorientierten“ (biblisch-gesetzlichen) „Leit“-Didaktik im Kontext der evangelikalen Privatschulen.....	161
III. HAUPTTEIL: DAS SCHULBUCH: BIBEL, SCHÖPFUNG, EVOLUTION	166
3.1. ERSTE BEOBACHTUNGEN ZUR FORMALEN STRUKTUR DES PRAXISBANDES: „BIBEL – SCHÖPFUNG – EVOLUTION“	167
3.2. DIE EINLEITENDE UNTERRICHTSREIHE: „DIE HERKUNFT DES MENSCHEN“ (VERFASSER: FRED HARTMANN) ALS PRAXISBEISPIEL EINER INFORMATIONSTHEORETISCH-LERNZIELORIENTIERTEN DIDAKTIK UND METHODIK	170
3.2.1. Die Rezeption der kybernetisch-lernzielorientierten Didaktik im Praxisband: „Bibel-Schöpfung-Evolution“	173
3.2.1.1. Eine „revisionistische“ Informationstheorie bei Werner Gitt	176
3.2.1.2. Die Bildung von Lernzielen auf der Basis einer revisionistischen, instruktionstheoretischen Informationstheorie in der Teilsequenz: „Die Herkunft des Menschen nach der Bibel“	181
3.3. OFFENBARUNG ALS INFORMATION I – DISPENSATIONALISTISCH-HERMENEUTISCHE PERSPEKTIVEN UND ZUSPITZUNGEN.....	187
3.3.1. Dispensationalistische Hermeneutik in ihrer Mehrdimensionalität.....	188
3.4. DIE UNTERRICHTSREIHE: „DIE SINTFLUT“ (FRED HARTMANN)	193
3.5. DIE UNTERRICHTSREIHE: „DER TURMBAU ZU BABEL“ (FRED HARTMANN)	197
3.6. OFFENBARUNG ALS INFORMATION II: ROGER LIEBI UND DIE DIKTATTHEORIE DER GENESIS	200
3.6.1. Dispensationalistische Heilsgeschichte bei Roger Liebi.....	203
3.7. ZWISCHENERGEBNIS: DER PRAXISBAND „BIBEL – SCHÖPFUNG – EVOLUTION“ ALS MODELL EINES „SCHÖPFUNGSWISSENSCHAFTLICHEN DIDAKTIZISMUS“	207

IV. HAUPTTEIL: SCHULE UND UNTERRICHT AN EVANGELIKALEN BEKENNTNISSCHULEN DER GEGENWART ALS MODUS VON EVANGELISATION UND „EVANGELISM“	210
4.1. „EVANGELISM“ UND „EVANGELISATION“ ALS „IDENTITÄTSMARKER“ EVANGELIKALER THEOLOGIE UND FRÖMMIGKEIT	211
4.1.1. „Evangelism“ als Herausforderung für russlanddeutsche Theologie und Frömmigkeit	216
4.2. AKTUELLE TENDENZEN RUSSLANDDEUTSCHER GEMEINDEPÄDAGOGIK	222
4.3. KONVERSION – RELIGIONSSOZIOLOGISCHE UND RELIGIONSPSYCHOLOGISCHE PERSPEKTIVEN	224
4.3.1. Konversion als Identitätsfindung und Identitätsstiftung bei Schülerinnen und Schülern	226
4.3.2. Lehrerinnen und Lehrer als „Konversionsagenten“	229
4.4. SCHULE UND UNTERRICHT AN EVANGELIKALEN BEKENNTNISSCHULEN – AUS DER PERSPEKTIVE RUSSLANDDEUTSCHER GEMEINDEPÄDAGOGIK	232
4.4.1. „Paradigm shift“ – Schule und Unterricht an evangelikalen Bekenntnisschulen als Modi gesellschaftstransformativen „Evangelism“	232
4.4.2. Perspektiven eines „gesellschaftstransformativen Evangelism“ (Johannes Reimer)	235
4.5. „INTELLIGENT DESIGN“ ALS „META-NARRATIV“	239
4.6. „LEADER-SHIPPIING“ ALS AUFGABE UND FUNKTION DER TRÄGERVEREINE EVANGELIKALER BEKENNTNISSCHULEN IM RUSSLANDDEUTSCHEN MILIEU	246
4.6.1. „Leader-Shipping“ in Perspektive auf die Frömmigkeitskultur russlanddeutscher Gemeinden	247
4.6.2. „Leader-Shipping“ mit Blick auf den gesellschaftspolitischen und bildungspolitischen Kontext evangelikaler Bekenntnisschulen	252
4.7. ZWISCHENERGEBNIS	254
CONCLUSIO	256
A.) ZUSAMMENFASSUNG UND RESUMEE	256
B.) PERSPEKTIVEN DER AUSEINANDERSETZUNG	258
QUELLEN-UND LITERATURVERZEICHNIS	261
PRIMÄRQUELLEN	262
Archivalien	262
Gedruckte Primärquellen	262
Online-Veröffentlichungen	269
Homepages	275
AV-Medien (Vorträge und Präsentationen)	277
SEKUNDÄRLITERATUR	278

Vorwort

Die vorliegende Untersuchung hat eine komplexe Vorgeschichte. Ausgangspunkt der Untersuchung waren voraufgehende Studien des Verfassers zu „Schöpfungswissenschaft“ und „Schöpfungsforschung“ im deutschsprachigen Raum, wie sie insbesondere von der „Studien-gemeinschaft Wort und Wissen“ elaboriert werden.

Die gegenwärtige deutschsprachige „Schöpfungsforschung“ und „Schöpfungswissenschaft“, deren Entstehung und Genese auf Mitte der 1970er Jahre datiert werden kann, erfuhr in ihrer Geschichte nur punktuell US-amerikanische, „kreationistische“ Einflüsse. Sie ist als eigenständiger, deutschsprachiger Modus der Begründung und Apologetik kreationistischer Wissensbestände und kreationistischer Welt- und Daseinsorientierungen beschreibbar.

Religionspädagogisch interessant und virulent wird das „schöpfungswissenschaftliche“ Paradigma in seiner Funktionalisierung als „schöpfungswissenschaftlicher“ Didaktizismus.

Letztgenannter Didaktizismus kann gegenwärtig als normativer pädagogischer und didaktischer Baustein von Schule und Unterricht an evangelikalen Bekenntnisschulen (insbesondere im Milieu russlanddeutscher Spätaussiedler) namhaft gemacht werden.

Mithin unternimmt es die vorliegende Untersuchung, konfessionskundliche Einsichten in den kritischen religionspädagogischen Diskurs zum bildungstheoretisch beobachtbaren Trend zu evangelikalen Bekenntnisschulen einzubringen. Hierdurch, ebenso durch den Versuch funktionaler und operationalisierbarer Begriffsdefinitionen, betritt die Untersuchung religionspädagogisch neues Territorium.

Diese Arbeit wurde im Sommersemester 2017 von der Evangelisch-Theologischen Fakultät der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster als Promotionsschrift angenommen und für den Druck geringfügig erweitert.

Für die Begleitung während der berufsbegleitenden Entstehung dieser Untersuchung darf ich vielen Personen und Institutionen danken:

Mein erster Dank gilt meinen beiden akademischen Begleitern der Arbeit: So danke ich meinem religionspädagogischen Lehrer und Erstgutachter Prof. Dr. Christian Grethlein für die geduldige, stets motivierende und fordernde und fördernde Betreuung der Arbeit. Mit dieser Arbeit schließt sich auch ein gemeinsamer berufsbiographischer Kreis, der Ende der 1980er Jahre an der Kirchlichen Hochschule Berlin begonnen hatte.

Ebenso danke ich Frau PD Dr. Stefanie Pfister (Albersloh) für das Zweitgutachten und für ihre religionspädagogische Expertise und Motivation bei der Entstehung der Arbeit. Es erfüllt mich mit großer Freude, dass aus der Entstehung der Arbeit, ihrer Begleitung und ihrem Abschluss eine kollegial-freundschaftliche Zusammenarbeit erwachsen konnte, die in gemeinsamen Publikations- und Forschungsprojekten mündeten und münden werden.

Das Thema der Arbeit und ihre Zielsetzung hat das nachhaltige Interesse evangelischer und katholischer, kirchlich-apologetischer „Professionals“ gefunden. Danken möchte ich an dieser Stelle insbesondere Prof. Dr. Christian Kummer S.J. (München), Dr. Hans-Hermann Peitz und dem Forum Grenzfragen (Stuttgart) sowie von evangelischer Seite Pfr. Dr. habil. Hansjörg Hemminger (Baiersbronn), Pfr. Anette Kick (Stuttgart), Pfr. Andrew Schäfer (Bonn) sowie Dipl.päd. Olga Neufeld für die Möglichkeit, zentrale Thesen der Arbeit kontrovers erörtern und diskutieren zu können.

Gerne komme ich in diesem Zusammenhang auch der Pflicht nach, mich beim Team der Evangelischen Zentralstelle für Weltanschauungsfragen (Berlin) und insbesondere bei Dr. Friedrichmann Eissler und Dr. Reinhard Hempelmann zu bedanken.

Prof. Dr. Andreas Beyer (Recklinghausen) danke ich für seine naturwissenschaftliche und evolutionsbiologische Expertise, die mich vor Simplifizierungen und Irrtümern bewahrt hat.

Den ehemaligen Kolleginnen und Kollegen der TU Dortmund, Institut für Evangelische Theologie und den Studierenden habe ich ebenso zu danken. Prof. Dr. Michael Basse und Dr. Thomas Pola haben Vorstudien zur vorliegenden Untersuchung mit Wohlwollen begleitet und unterstützt.

Den Satz und das Layout übernahm Claudia Rüdiger M.A., die sich weit über das übliche Maß hinaus für die Fertigstellung und Drucklegung der Arbeit in computertechnischer Hinsicht engagierte.

Mein expliziter Dank gilt ebenso der Bibliothek der FTH Gießen (Herr Müller), dem Reinoldinum Dortmund (Frau Simon) und der Landeskirchlichen Zentralbibliothek Stuttgart bei der Beschaffung schwer erreichbarer Literatur.

Gerne bedanke ich mich beim Kirchenkreis Lübbecke (Dr. Gryczan und Dr. Mettenbrink) sowie bei der Schulstiftung der Nordkirche (Landeskirchenrat Wolfgang von Rechenberg) für den theologischen Diskurs zu Fragen und Herausforderungen, die durch evangelikale Theologie und Pädagogik an landeskirchliche Arbeits- und Handlungsfelder gestellt werden.

Namhafte Beiträge zu den Druckkosten haben geleistet: Die Westfälische Landeskirche, die Lippische Landeskirche sowie die Schulstiftung der EKD. Herzlichen Dank dafür.

Die Leiterin der Arbeitsstelle für Evangelischen Religionsunterricht Berlin-Neukölln, Maren Traxler, zeigte mir Freiräume im Schulalltag zum Abschluss des Promotionsverfahrens auf. Hierfür meinen Dank.

Oezkan Alsan und Oender Alsan waren mir willkommene und interessierte muslimische Gesprächspartner.

Melanie Rückner, Willy und Gertrud Bandurski begleiteten mich freundschaftlich und geduldig auf dem Weg zur Promotion. Danke dafür.

Dieses Buch erscheint in Erinnerung an meine verstorbene Mutter, die immer an die Vollendung dieses Forschungsprojektes geglaubt hat und mich mit all ihren Kräften unterstützt hat. Danke.

Ich möchte diese Veröffentlichung meiner Lebensgefährtin, Ursula Rückner in Liebe und Dankbarkeit widmen. Danke für deine Geduld, dein Vertrauen und deine Ermutigung.

Dortmund/Berlin im Mai 2018

Einleitung und Bestimmung der Zielsetzung der Arbeit

Seit knapp 40 Jahren existiert, aus bescheidenen Anfängen erwachsen¹, im evangelikalen Spektrum des deutschsprachigen Protestantismus eine mittlerweile prosperierende Privatschulbewegung, die bisher kaum die notwendige theologische und religionspädagogische Aufmerksamkeit gefunden hat.² Aktuell weisen evangelikale Privatschulen, deren bildungstheoretischen Normen sowie deren schulpädagogischen Zielsetzungen der Welt- und Daseinsorientierung³ im russlanddeutschen Milieu⁴ des deutschsprachigen Protestantismus (als Teilmilieu

¹ Eine kritische Geschichte der evangelikalen Bekenntnisschulen in der Bundesrepublik Deutschland und der deutschsprachigen Schweiz ist – bedingt durch die disparate Quellensituation und die restriktive Informationspolitik des Verbandes Evangelischer Bekenntnisschulen (Karlsruhe) – ein Desiderat der Forschung. Nach wie vor handhabt der Verband evangelischer Bekenntnisschulen eine restriktive Informationspolitik. Mehrere Anfragen des Verfassers mit der Bitte um Archiveinsicht blieben erfolglos bzw. blieben unbeantwortet. Von daher ist die vorliegende Arbeit – neben einigen Archivalia unterschiedlicher Provenienz – auf öffentlich zugängliche Primärquellen verwiesen. Eine nach Abschluss des Promotionsverfahrens durch den Verfasser im Landeskirchlichen Archiv der Lippischen Landeskirche vorgenommene Archivrecherche erbrachte allerdings den Nachweis, dass eine intensive Archivrecherche in weiteren landeskirchlichen Archiven sicherlich ein historiographisch lohnenswertes Unterfangen sein wird. Die Akten der Schulkammer der Lippischen Landeskirche (Az.: 224-2, Einführung von Gemeinschaftsschulen, Bd. 1, Ablage-Nr.: 80/90; Az.: 224-2, Einführung von Gemeinschaftsschulen, Bd. 2, Ablage-Nr.: 215/99; Az.: 224-16, Schulkammer der Lippischen Landeskirche, Bd. 1, Ablage-Nr.: 106/88; Az.: 224-16, Schulkammer der Lippischen Landeskirche, Bd. 2, Ablage-Nr.: 94/90; Az.: 224-16, Schulkammer der Lippischen Landeskirche, Bd. 3, Ablage-Nr.: 138/94) bieten für historiographisch orientierte weitere Untersuchungen archivaltisch interessante Parallelüberlieferungen. Ich danke in diesem Zusammenhang der landeskirchlichen Archivarin, Frau Kristina Ruppel, für ihre Unterstützung.

² Ausnahmen bilden die 2015 erschienene Dissertation: Lehmann, Tobias (2015): Evangelikal orientierte Schulen – geschlossene Systeme oder exemplarische Bildungsräume. Theologische Hintergründe, bildungstheoretische Reflexionen und schulpädagogische Perspektiven (= Schulen in evangelischer Trägerschaft 19), Münster, sowie die 2016 erschienene Dissertation von Roßkopf, Susanne (2016): Der Aufstand der Konservativen. Die Bekenntnisschulbewegung im Kontext der Bildungsreformen der 70er Jahre. Ein Beitrag zur Mentalitätsgeschichte im Umbruch der 68er, Münster 2016. Sowohl Susanne Roßkopf als auch Tobias Lehmann sind bzw. waren Lehrer an einer evangelikalen Bekenntnisschule.

³ Der im Zusammenhang dieser Arbeit verwendete, theologisch-apologetische Begriff der „Welt- und Daseinsorientierung“ orientiert sich insbesondere an den Arbeiten von Michael Roth. Vgl. Roth, Michael (2004): Die apologetische Aufgabe der Theologie und der Kirche, in: Dialogfähigkeit und Profil. Apologetik in biblisch-reformatorischer Orientierung, Texte aus der VELKD 129 (2004), 26-36 und ders., (2004): Weltanschauungen und Religionen als Thema der theologischen Apologetik, a.a.O., 36-45.

⁴ Der dieser Arbeit zugrundeliegende Milieu-Begriff orientiert sich an den Definitionen von Eberhard Hauschildt, der vorschlägt, Begriff und Gegenstand eines „Milieus“ forschungsheuristisch als die Frage und eine anschließend daraus erhobene Beschreibung von „Lebenslogiken“ verstehen zu wollen. Eine Beschreibung von „milieuspezifischen Lebenslogiken“ nimmt beispielsweise die in entsprechenden Milieus geltenden Orientierungen und Wertvorstellungen mit Bezug auf Kleidungsstile, Wohnungseinrichtungen, Musikgeschmack, Umgang mit Medien, Freizeitaktivitäten, bevorzugten Automarken, aber auch Grundeinstellungen zu Familie, Beruf, Politik oder Lebenszielen genauer in den Blick. Milieumodelle kombinieren zwei Dimensionen: In der Vertikalen die soziale Lage (nach Bildung, Beruf und Einkommen) und in der Horizontalen die Grundorientierung (etwa nach den Segmenten traditionell, modern, postmodern), auf deren Basis es möglich ist, ein zweidimensionales Koordinatensystem zu entwerfen. Hauschildt beobachtet: „Die russlanddeutschen Gemeinden sind hinsichtlich der Dimension Modernität versus Tradition besonders stark durch den Pol der Tradition bestimmt. Gerade die Aufrechterhaltung der Tradition dient ja hierzu, die Erinnerung an das Gemeinsame zu bewahren und damit die Identität zur Mehrheitsgesellschaft. Das verknüpft sich dann mit theologischem Konservatismus und es ergeben sich in den theologisch konservativen Denominationen leichter Gemeinsamkeiten mit [entsprechenden M.R.] Gemeinden aus der Mehrheitsgesellschaft.“ (Hauschildt, Eberhard [2013]: Russlanddeutsche aus der Milieuperspektive, in: Weiß, Lothar [Hg.] [2013], 238-253, 249f). Ergänzend beobachtet Hauschildt im Milieu russlanddeutscher Gemeinden eine stark beachtete Vorordnung des Kollektivs vor dem Individuum. [a.a.O.] Mit Bezug auf die Dimension „Bildung“ im

des deutschsprachigen Evangelikalismus) verortet sind bzw. aus diesem hergeleitet werden können, jährlich signifikant wachsende Wachstumsraten auf, sodass (Stand 2017) die zahlenmäßig größten Schulen unterschiedlicher Bildungsgänge mittlerweile in diesem spezifischen Teilsegment des deutschsprachigen Evangelikalismus lokalisiert werden können.

Insbesondere dem „Verband evangelischer Bekenntnisschulen“ (zukünftig abgekürzt VEBS) ist in diesem Zusammenhang Charakter und Funktion einer „Normen-Agentur“ zuzusprechen.⁵

Für dieses Teilsegment des deutschsprachigen Evangelikalismus ist der Bezug auf ein instruktionstheoretisches, informationstheoretisch begründetes Offenbarungsverständnis normativ. Dieses Offenbarungsverständnis erfährt seine Begründung und seine Evokation im Begriff und im Gegenstand einer als axiomatisch-normativ verstandenen „Schöpfungswissenschaft“ bzw. einer davon dann abgeleiteten auch schulpädagogisch bzw. allgemeindidaktisch virulenten „Schöpfungsforschung“.

Im Begriff und Gegenstand von „Schöpfungswissenschaft“ bzw. „Schöpfungsforschung“ erfährt die Welt- und Daseinsorientierung sowie das Wertesystem russlanddeutscher Spätaussiedler mit Blick insbesondere auf die Großeltern- und Eltern-Generation russlanddeutscher Spätaussiedler ihre Deutung und Legitimation. Tradierung aber auch Transformation der entsprechenden Welt- und Daseinsorientierung sowie des Wertesystems der Großeltern- und Eltern-Generation an die nachwachsende(n) Generation(en), via Schule und Unterricht, ist als weitere Aufgabe und Funktion von „Schöpfungswissenschaft“ und „Schöpfungsforschung“ bestimmbar.⁶

„Schöpfungswissenschaft“ und „Schöpfungsforschung“ selbst werden seit 1979 von der „Studiengemeinschaft Wort und Wissen“, mit aktuellem Sitz in Baiersbrunn im Schwarzwald, nachhaltig mit der Diktion und mit dem Duktus eines theologisch aber auch bildungstheoretisch und schulpädagogisch notwendigen Paradigmenwechsels, die Kommunikationsmöglichkeiten der „Neuen Medien“ extensiv nutzend, in den ökumenischen, innerkirchlichen aber auch gesellschafts- und bildungspolitischen Diskurs eingebracht.⁷

Milieu russlanddeutscher Gemeinden macht Hauschildt folgende, interessante Beobachtung: „Wenn man [...] die erweckliche Frömmigkeit aber als religiöse Sondersprache kultiviert, dann kennzeichnet sie einen Sprachraum, den hoch Gebildete wie weniger Gebildete erlernen können und der sie dann Gemeinsamkeiten über die Bildungsdifferenzen hinweg erlernen lässt, wie es bei stärker individualisierten, pluralen Frömmigkeitsäußerungen nicht der Fall wäre.“ [A.a.O.].

⁵ Zum Charakter und zur Funktion des Verbandes evangelikaler Bekenntnisschulen als einer „Normen-Agentur“, s.u. Kap. 1.3.2.-Kap 1.3.3.6.

⁶ S.u. Kap. 2.1 und Kap. 2.2.

⁷ Die bis zur Gegenwart bestehende und beibehaltene enge Kooperation und Vernetzung zwischen evangelikalen Bekenntnisschulen (und insbesondere des jeweiligen Dachverbandes) einerseits und der „Studiengemeinschaft“ andererseits ist insbesondere frömmigkeitsgeschichtlich bedingt. Bereits Ende der 1970er Jahre intensivierte der Pfarrer der Württembergischen Landeskirche und „Gründervater“ der „Studiengemeinschaft“ Horst W. Beck den Kontakt zur „Arbeitsgemeinschaft Evangelischer Bekenntnisschulen“ und dessen langjährigem ersten Vorsitzenden Gottfried Meskemper († 2015). Meskemper selbst war Gründer der 1979 eröffneten ersten evangelikalen Bekenntnisschule in Bremen und fungierte im Vorstand der „Studiengemeinschaft“ ab 1979 als langjähriger

Die vorliegende Untersuchung stellt sich von daher die Aufgabe, „Schöpfungswissenschaft“ und „Schöpfungsforschung“, wie sie von der „Studiengemeinschaft Wort und Wissen“ (der wichtigsten und einflussreichsten „kreationistischen“ Organisation im deutschsprachigen Raum) elaboriert und propagiert wird, im Hinblick auf deren bibelhermeneutische Grundlagen genauer zu beschreiben und zu analysieren.⁸

In einem weiteren Schritt ist es anschließend möglich, „Schöpfungswissenschaft“ und „Schöpfungsforschung“ – auf der Basis einer ausführlichen, diskurstheoretischen Schulbuch-Analyse⁹ – hinsichtlich ihrer fundamentalen Funktion als Rahmentheorie allgemein-didaktischer Prinzipien und fachdidaktischer Prinzipien an evangelikalen Bekenntnisschulen insgesamt in den Blick zu nehmen.

Vom wissenschaftstheoretisch-normativen Axiom „Schöpfungswissenschaft“ her erfahren auch die Rolle, die Funktion und der Habitus des Lehrers als „Konversions-Agent“ bzw. als „Konversions-Begleiter“ an evangelikalen Bekenntnisschulen insbesondere des russlanddeutschen Milieus ihre besondere Funktions- und Bedeutungszuschreibung.¹⁰

Schriftführer und Kassenwart. Von Meskemper liegt folgender programmatischer Aufsatz vor: Meskemper, Gottfried (1985): Schule auf biblischer Basis. Die Neuaufnahme eines historischen Ansatzes, in: ders. (Hg.): Ansätze zu einem neuen Denken: In Naturwissenschaft, Gesellschaft, Wirtschaft und Theologie [Festschrift Arthur Wilder-Smith], Neuhausen-Stuttgart, 154–167. Die von der „Arbeitsgemeinschaft Evangelischer Bekenntnisschulen“ herausgegebene Programmschrift „Schule auf biblischer Basis. Grundlagen und Ziele evangelischer Bekenntnisschulen“ [¹1985; ²1989] verweist beide Male explizit auf die Arbeit und die Veröffentlichungen der „Studiengemeinschaft“ als (alternativen) „schöpfungswissenschaftlichen „Think Tank“ (Vgl. zur Frühgeschichte des deutschsprachigen Kreationismus, dessen ökumenischer Zielsetzung und Vernetzungen: Roser, Matthias [2019]: „Schöpfungswissenschaftliche Ökumene“ in Württemberg – Das Projekt von Horst W. Beck [in Vorbereitung], Göttingen).

⁸Im Fortgang der Untersuchung wird deutlich werden, dass „Schöpfungsforschung“ und „Schöpfungswissenschaft“ wissenssoziologisch nach Begriff und Gegenstand vom unscharfen Begriff „Kreationismus“ zu unterscheiden sind. Im Folgenden wird der von der „Studiengemeinschaft“ vertretene „Junge-Erde-Kreationismus“ als distinkter Modus von „Schöpfungswissenschaft“ bzw. „Schöpfungsforschung“ beschrieben werden (für eine kurze Beschreibung der unterschiedlichen „kreationistischen“ Modi vgl. Scott, Eugenie C. [³2004]: Evolution vs. Creationism, Berkeley; Los Angeles, 63–73). „Schöpfungswissenschaft“ wird in der Perspektive der „Studiengemeinschaft“ zumindest der Charakter und die Leistungsfähigkeit einer Fundamentaltheologie und einer Fundamentalpädagogik zugesprochen. Im Zusammenhang der vorliegenden Arbeit kann allein die Frage aufgeworfen werden, ob es sich beim Oeuvre der „Studiengemeinschaft“ nicht insgesamt um den Versuch handelt, eine theonome Einheitswissenschaft im Modus einer „Biblische(n) Universalität im Zeitalter der Wissenschaften“ (Horst W. Beck) begründen und formulieren zu können.

⁹Der vorliegenden Untersuchung liegt insbesondere das im Unterricht an evangelikalen Bekenntnisschulen verwendete Schulbuch: Hartmann, Fred; Junker, Reinhard (2009): Bibel – Schöpfung – Evolution. Grundlegende Unterrichtsentwürfe für Schule und Gemeinde, Dillenburg zugrunde.

¹⁰Zum Habitus-Konzept als religionspädagogische Forschungsheuristik vgl. die Bemerkungen von Dressler, Bernhard (2009): Was soll ein guter Religionslehrer, eine gute Religionslehrerin können?, in: Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik 8 (2009), H. 2, 115–127. URL: <http://www.theo-web.de/zeitschrift/ausgabe-2009-02/15.pdf> (zuletzt abgelesen am 13.03.2017) und: Dressler, Bernhard; Feige, Andreas; Schöll, Albrecht (Hg.) (2004): Religion – Leben, Lernen, Lehren. Ansichten zur „Religion“ bei ReligionslehrerInnen, Münster.

Im durch die Frömmigkeitskultur russlanddeutscher Spätaussiedler geprägten Milieu evangelikaler Bekenntnisschulen kann der Rekurs auf „Schöpfungswissenschaft“ und Schöpfungsfor- schung“ zudem als zentraler, normativer Baustein für die pädagogische Alltagspraxis von Ge- meindepädagogik einerseits, Schule und Unterricht an evangelikalen Privatschulen anderer- seits gelten und es wird in diesem Zusammenhang insbesondere die Frage aufzuwerfen sein, inwieweit das Schulbuch auch als Baustein für einen durch Schule und Unterricht an evange- lischen Privatschulen insgesamt ins Werk zu setzenden missionarischen, „gesellschaftstrans- formativen Evangelium“ beschrieben werden kann. In diesem Zusammenhang wird ebenfalls die Frage zu erörtern sein, inwieweit das „Projekt“ eines „gesellschaftstransformativen Evan- gelium“, gewissermaßen in Form einer „Rückkopplung“ auch (zukünftig) Transformationspro- zesse innerhalb überlieferter und tradierter russlanddeutscher Frömmigkeitskultur zu initiie- ren vermag.

Für die vorliegende Untersuchung ist es von ihren drei „Schauplätzen“ her gesehen, geboten, ein praxisnahes, den Forschungsprozess begleitendes und strukturierendes, in einer Verwei- sungsstruktur zueinanderstehendes, methodologisch reflektiertes Instrumentarium in den Blick zu nehmen, das es einmal ermöglicht, eine Theorie des Forschungsgegenstandes, also eine Rekonstruktion der die SG Wort und Wissen konstituierenden, kreationistischen Wissens- ordnung in ihrer intendierten, didaktisch-methodischen und schulpädagogischen Perspektive zu formulieren und andererseits die Kontextualisierung und Funktionalisierung von „Schöp- fungswissenschaft“ und „Schöpfungsfor- schung“ als normative Diskursformation im Blick auf die stetig wachsende Zahl evangelikaler Bekenntnisschulen in der Bundesrepublik fokussiert in den Blick zu nehmen.

Eine Implementierung der Perspektiven der wissenssoziologischen Diskursanalyse in den Ge- samtzusammenhang einer „revidierten“ „Grounded Theory“¹¹ sichert für Aufbau, Struktur und Zielsetzung der vorliegenden Arbeit das notwendige methodologische Fundament. Im Folgenden sollen nun beide, in den Sozialwissenschaften verorteten, methodischen Ansätze in der gebotenen Kürze dargestellt werden.

Die wissenssoziologische Diskursanalyse als Forschungsheuristik

Für den insbesondere durch die „Studiengemeinschaft Wort und Wissen“ im deutschsprachi- gen Raum evozierten Kreationismus, wie er seinen didaktisch-methodischen Niederschlag im

¹¹ Vgl. zur „Grounded Theory“: Strauss, Anselm; Corbin, Juliet (1996): Grounded Theory. Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Weinheim und: Glaser, Barney (2001): The Grounded Theory Perspective: Conceptualization Contrasted with Description. Mill Valley. CA. Die vorliegende Arbeit folgt der von Mey und Mruck vorgelegten Definition der Forschungsheuristik der „Grounded Theory“: Die Grounded Theory versteht sich als ein methodo- logisches Rahmenkonzept, dessen zentrales Anliegen es ist, die Phasen im Forschungsprozess (Planung, Datener- hebung, Datenanalyse, Theoriebildung) nicht als getrennte Arbeitsphasen zu verstehen, die nacheinander zu durchlaufen sind. Vielmehr sollte ein ständiger Wechsel zwischen den Phasen stattfinden, zu jedem Zeitpunkt sollte gegebenenfalls zu den Daten zurückgekehrt werden, um auf diese Weise zu einer gegenstands begründeten Theorie zu kommen.“ (Mey, Günter; Mruck, Katja [2007]: Grounded Theory Methodologie – Bemerkungen zu einem prominenten Forschungsstil, in: diess. [Hgg.]: [2007]: Grounded Theory Reader, Köln, 11–42, 12).

von Fred Hartmann und Reinhard Junker verfassten Schulbuch: „Bibel – Schöpfung – Evolution“ findet, soll im Folgenden in einem ersten formalen Zugriff eine diskurstheoretische bzw. diskursgeschichtliche Perspektive gewählt werden, die es ermöglicht, die zu beschreibende „Wissensordnung“ (als theoretisch begründete „Schöpfungswissenschaft“ einerseits und praktisch elaborierte „Schöpfungsforschung“ andererseits) methodologisch begründet in den Blick zu nehmen und reflektiert zu analysieren.

Der wissenssoziologischen Diskursforschung selbst sind in wissenschaftsgeschichtlicher Perspektive zwei markante Ausgangspunkte zu eigen, die untrennbar mit Leben und Werk des französischen Philosophen Michel Foucault einerseits und mit Leben und Werk der Soziologen Peter L. Berger und Thomas Luckmann andererseits verbunden sind.

Reiner Keller definiert Begriff und Gegenstand der „wissenssoziologischen Diskursanalyse“ in einem ersten Zugriff folgendermaßen:

„Bei der Wissenssoziologischen Diskursforschung handelt es sich um eine Perspektive der Diskursforschung, die ihren Ausgangspunkt in der soziologischen Wissenstheorie von Peter Berger und Thomas Luckmann nimmt und von dort aus einen Brückenschlag zwischen den [...] kulturalistischen Ansätzen der Diskursforschung und den [...] Diskurstheorien, insbesondere derjenigen von Foucault anvisiert [...]. Beide Traditionen gehen von der Annahme aus, dass alles, was wir wahrnehmen, erfahren, spüren, über sozial konstruiertes, typisiertes, in unterschiedlichen Graden als legitim anerkanntes und objektiviertes Wissen (Bedeutungen, Deutungs- und Handlungsschemata) vermittelt wird.“¹²

Keller führt zur Charakteristik der wissenssoziologischen Diskursanalyse präzisierend weiter aus:

„Der Wissenssoziologischen Diskursanalyse geht es darum, Prozesse der sozialen Konstruktion, Objektivierung, Kommunikation, und Legitimation von Sinn-, d.h. Deutungs- und Handlungsstrukturen auf der Ebene von Institutionen, Organisationen bzw. sozialen (kollektiven) Akteuren zu rekonstruieren und die gesellschaftlichen Wirkungen dieser Prozesse zu analysieren. Das schließt unterschiedliche Dimensionen der Rekonstruktion ein; diejenige der Bedeutungsproduktion ebenso wie diejenige von Handlungspraktiken, institutionellen/strukturellen und materiellen Kontexten sowie gesellschaftlichen Folgen.“¹³

Die wissenssoziologische Diskursanalyse Reiner Kellers entnimmt von Michel Foucault zentrale strukturalistische Termini seiner „Archäologie des Wissens“¹⁴.

Hubert Knoblauch beschreibt Foucaults strukturalistische Phase treffend:

„Diskurs fasst er [Foucault MR] dabei nicht im Wortsinne als einfache Rede, sondern eher als das, was das Denken und damit die Episteme ausdrückt. Der Diskurs besteht im Kern aus Aussagen (énoncé). Darunter können einzelne, aber auch dialogische sprachliche Handlungen, Propositionen, Sätze usw. verstanden werden. Diskurse sind jedoch nicht identisch mit Sprache. [...]. Die Beschreibung der diskursiven Ereignisse stellt eine ganz andere Frage: Wie kommt es, dass eine bestimmte Aussage erschienen ist und keine andere an ihrer Stelle?“¹⁵

¹² Keller, Reiner (2011): Diskursforschung: Eine Einführung für SozialwissenschaftlerInnen, Wiesbaden, 58f.

¹³ A.a.O, 59.

¹⁴ Foucault, Michel: (1986): Archäologie des Wissens, Frankfurt a.M.

¹⁵ Knoblauch, Hubert (2005): Wissenssoziologie, Konstanz, 215.

Eine Diskursanalyse in der Tradition Foucaults fokussiert dabei weniger einzelne Sätze als vielmehr „variable diskursive Formationen“, d.h.

„[...] Also Systeme von Regeln, die dazu führen, dass bestimmte Aussagen und nicht andere gemacht werden. Eine diskursive Formation besteht aus Regeln der Formation für jede eigene Art von Aussagen; sie legt fest, welche Subjektpositionen auftreten, welche Begriffe gebildet werden können und welche Strategien verfolgt werden und in welchen Modalitäten das jeweils geschehen kann.“¹⁶

Gerade im Frühwerk Foucaults¹⁷ steht die „Machthaltigkeit“ von Diskursen im Zentrum des Interesses. François Ewald schreibt dazu:

„Die Geschichte der Gegenwart, die Geschichte unserer Identität formuliert Foucault als Analyse der Verhältnisse von Macht und Wissen in unserer Gesellschaft. Die allgemeine Hypothese seiner Arbeit würde darin bestehen, daß die Beziehungen, Strategien und Technologien der Macht, die uns konstituieren, uns durchqueren und ausmachen, von Formationen des Wissens und der Wahrheit begleitet sind, die sie ermöglichen und produzieren und die unentbehrlich für sie sind, um sich als evident und naturgegeben zu verfestigen und sich damit zugleich unsichtbar zu machen. Umgekehrt muß die Analyse des Wissens, der diskursiven Formationen und ihrer Aussagen in Abhängigkeit von den Machtstrategien durchgeführt werden, die in einer gegebenen Gesellschaft die Körper und den Willen besetzen“.¹⁸

Für Foucault ist von daher „Wahrheit“ [über bestimmte Ereignisse oder Personen M.R.] „zirkulär an Machtsysteme gebunden, die sie produzieren und stützen, und an Machtwirkungen, die von ihr ausgehen und sie reproduzieren“¹⁹.

Egon Schuetz weist in seiner posthum veröffentlichten Vorlesung zu Foucaults Diskurstheorie darauf hin, dass für Foucault zwar Diskurse prinzipiell als subjektlos, aber nicht als namenlos zu verstehen seien:

„Es gibt den Diskurs der Wissenschaften, der Psychiatrie, der Pädagogik, des Gefängnisses, des ‚Sexes‘ sie sind allerdings nicht Diskurse von empirisch identifizierbaren Subjekten, von bestimmten Pädagogen, Sexualwissenschaftlern, Literaten oder Psychiatern, aber man kann innerhalb der Diskurse bestimmte Subjekte ausmachen, z.B. bestimmte Pädagogen (wie Wilhelm von Humboldt), bestimmte Psychiater (wie Sigmund Freud) oder bestimmte, ‚skandalöse‘ Autoren (wie Marquis de Sade).“²⁰

Wissen ist demnach niemals neutral, sondern immer Machtpotential. Entsprechend muss die Analyse des Wissens, der diskursiven Formationen und ihrer Aussagen in Abhängigkeit von Machtstrategien durchgeführt werden. Die Prozesse der Wissensbildung und Konsolidierung und die damit zusammenhängende Veränderung von Machtverhältnissen lassen sich für Foucault nicht als lineare Entwicklung beschreiben, vielmehr bedingen sie sich wechselseitig. Egon Schuetz führt dazu aus:

¹⁶ A.a.O.

¹⁷ Vgl. die Zusammenfassung bei Saß, Marcell (2010): Schulanfang und Gottesdienst, Leipzig, 183 ff.

¹⁸ Ewald, François (1978): Einleitung zu: Michel Foucault, Dispositive der Macht: Über Sexualität, Wissen und Wahrheit, Berlin, 7–20, 10.

¹⁹ A.a.O., 54.

²⁰ Schuetz, Egon (1995): Diskurs, Macht, Identität. Foucaults Analyse des „Willens zum Wissen“ als gegen-humanistische Provokation“ (Oberseminar SS 1995 – Nachschrift von Malte Brinkmann), 54.

„Alle Diskurse kommen in dem Grundzug überein, daß sie ‚Einschließungs- und Ausschließungsspiele‘ sind. D.h. die Regelungen der Diskurse ziehen als ihre wichtigste Leistung Grenze, z. B. zwischen dem, was sichtbar ist, und dem, was unsichtbar ist; oder zwischen dem, was als denkbar gilt und dem, was als undenkbar gilt; oder zwischen dem, was für Handeln und Verhalten möglich ist, und dem, was für Handeln und Verhalten unmöglich ist. Sie ziehen Grenzen zwischen dem Vernünftigen und Unvernünftigen, zwischen dem Normalen und Auffälligen, zwischen dem Wahren und Falschen, sie schließen Zulässiges ein und Unzulässiges aus, sie lassen Gegenstände hervortreten und Gegenstände verschwinden. Alle diese Grenzziehungen gelten nach Foucault nicht absolut. Sie sind historisch variabel und nicht an bestimmte Diskursmachthaber gebunden, d. h. sie sind nicht an Institutionen oder Personen festzumachen. Die Ein- und Ausschließungen gründen nach Foucault im „historischen Apriori“; für ihre Entstehung steht der Begriff des Ereignisses.“²¹

Diskursive Formationen und Diskursfelder

Die von Hubert Knoblauch apostrophierten „diskursiven Formationen“²² können für unsere Untersuchung nunmehr als Ausgangspunkt weiterer methodologischer Überlegungen gelten. Ausgehend von der soeben zitierten Definition von Reiner Keller werden in unserer Untersuchung „diskursive Formationen“ als Räume, Orte und Zeiten bzw. Zeitspannen verstanden, an denen und in denen gültiges „Wissen“ bzw. „Wissensordnungen“, einen vorläufigen Abschluss des jeweiligen (Teil)- Diskurses intendierend, generiert und evoziert werden.

Michael Schwab-Trapp führt dazu aus:

„Diskursformationen sind historische Ordnungen. Ihre Historizität drückt sich zum einen im Prozeßcharakter diskursiver Formationen aus. Als öffentlich umkämpftes Gut sind Diskursformationen einem beständigen Wandel unterworfen. Zum anderen produzieren die Diskursteilnehmer ihre Deutungsangebote nicht in einem ahistorischen Raum. Diskursbeiträge greifen historisch gewachsene Deutungen und Diskurse auf, verbinden diese Deutungen und Diskurse miteinander und verdichten sie zu spezifischen Diskursformationen. Schließlich organisieren die Akteure diskursiver Auseinandersetzungen in ihren Auseinandersetzungen die Vergangenheit.“²³

Des Weiteren weist er in seinem Beitrag nochmals explizit auf den Produktcharakter der diskursiven Formationen hin:

„Diskursformationen behandeln Themenfelder, die historisch gewachsen und intern bereits strukturiert sind. Im Kampf um die legitime Sichtweise sozialer und politischer Ereignisse werden diese Themenfelder reinterpretiert, in Beziehung zu anderen Themenfeldern gesetzt und zu kollektiv mehr oder weniger anerkannten Deutungsvorgaben verdichtet.“²⁴

²¹ A.a.O., 52.

²² Die in dieser Untersuchung verwendete Definition des Begriffs „Diskursformation“ folgt dem Vorschlag von Reiner Keller. Er definiert knapp „Diskursformation: Bezeichnung für einen abgrenzbaren Zusammenhang von Diskurs(en), Akteuren, Praktiken und Dispositiven [...]“: Keller, Reiner [⁴2011]: Diskursforschung. Eine Einführung für SozialwissenschaftlerInnen, Wiesbaden, 68.

²³ Schwab-Trapp, Michael (²2011): Diskurs als soziologisches Konzept: Bausteine für eine soziologisch orientierte Diskursanalyse, in: Keller, Reiner; Hirsland, Andreas; Schneider, Werner; Viehöver, Willy (²2011) (Hgg.): Handbuch Sozialwissenschaftliche Diskursanalyse, Wiesbaden, 269f.

²⁴ A.a.O.

In den diskursiven Formationen gelangen die entsprechenden diskursiven Prozesse folglich an einen graduell vorläufigen Endpunkt der Auseinandersetzung. Die eigentlichen Auseinandersetzungen über teils sehr heterogene Sub- und Teildiskurse²⁵ finden nach Schwab-Trapp dabei strukturell vorgängig in den Diskurs- und Themenfeldern als Arenen der kontroversen „Konstitution bzw. Definition eines Phänomens“²⁶ statt.

Aus den diskursiven Sub- und Teildiskursen ragen dabei „diskursive Ereignisse“ in besonderer Weise heraus.

Michael Schwab-Trapp definiert die besonderen „diskursiven Ereignisse“ folgendermaßen:

„Aus der unüberschaubaren Menge diskursiver Repräsentationen ragen einzelne Stellungnahmen oder Ereignisse heraus, die ‚heiße Zonen‘ der Diskursproduktion erzeugen. Solche ‚heißen Zonen‘ des Diskurses bezeichne ich als ‚diskursive Ereignisse.‘“²⁷

Diskursformationen können im Unterschied zu Diskursfeldern nach Michael Schwab-Trapp von daher als „dominante Sichtweisen“ verstanden werden:

„Diskursive Formationen [...] werden als Resultat der Verknüpfung von Diskursen begriffen. Sie [...] [sind MR] die institutionalisierten und legitimierungsfähigen Sichtweisen, Formen des Sprechens über spezifische Themenfelder und Gegenstandsbereiche, in denen ‚verschiedene thematisch gebundene Diskurse aufgegriffen, in Beziehung zueinander gesetzt und auf spezifische Weise organisiert werden.‘“²⁸

Mit Michael Schwab-Trapp kann festgehalten werden, dass in den eigentlich zur Rede stehenden Themen- bzw. Diskursfeldern, „[...] die diskursiven Eliten, also die Wortführer von Diskursgemeinschaften, ihre Deutungsangebote [vortragen M.R.]. Diskursgemeinschaften sind [dabei] Trägergruppen von Deutungen, die [wiederum] mit den Deutungen anderer Diskursgemeinschaften konkurrieren“²⁹.

Methodologische Grenzen der wissenssoziologischen Diskursanalyse

Michael Schwab-Trapp betont in seiner Habilitationsschrift mehrmals sehr eindrücklich die Gefahr, einer wissenschaftlichen Untersuchung einen unscharfen und unreflektierten, gewissermaßen „verwässerten“ Diskursbegriff zugrunde zu legen³⁰.

Es geht vielmehr darum, ein „diskursanalytisches Koordinatensystem“ terminologisch zu beschreiben und zu definieren:

„Der Diskursanalyse sind enge Grenzen gesetzt und die Wahl des Diskursbegriffes kann und soll diese Grenzen markieren. So markiert der Begriff der Diskursgemeinschaft im Unterschied zum Begriff der Deutungskulturen, vor allem, dass die Diskursanalyse keinen Zugriff auf die lebensweltlichen Wurzeln politischer Kultur hat, die der

²⁵ A.a.O., passim.

²⁶ Keller (2011), 68.

²⁷ Schwab-Trapp, Michael (2002): Kriegsdiskurse: Die politische Kultur im Wandel 1991–1999, Opladen, 62.

²⁸ A.a.O.

²⁹ A.a.O.

³⁰ A.a.O., 67.

Begriff der Deutungskulturen konnotiert. Die Diskursanalyse untersucht einen eng definierten Bereich politischer Kultur – die öffentlich zur Diskussion gestellten Deutungsangebote politischer Akteure.“³¹

Der Diskursanalyse entgehen damit all jene Kommunikationsprozesse, die in den verschiedensten Lebenswelten und Alltagskontexten bedeutsam sind.

„Hierzu gehören vor allem all jene Kommunikationsprozesse, die tagtäglich im Alltag der Menschen in der Familie, am Stammtisch, in der Nachbarschaft, im Verein, unter Arbeitskollegen oder im Freundeskreis stattfinden.“³²

Die Diskursanalyse verfügt auch nicht über die Instrumentarien, um „die realen Machtverteilungen, die Koalitionen und Bündnisse oder die Entscheidungen, die hinter geschlossenen Türen getroffen werden, zu untersuchen.“³³

Methodologische Perspektiven der Grounded Theory

Im Anschluss an die bis hierhin vorgelegten methodologischen Überlegungen mit Blick auf die von der „Studiengemeinschaft Wort und Wissen“ vertretene „Schöpfungsforschung“ und „Schöpfungswissenschaft“, ist es nunmehr angebracht, das dieser Arbeit zugrundeliegende Forschungsinstrumentarium mit Blick auf eine „revidierte“ Grounded Theory forschungsheuristisch zu erweitern. Der methodologische Rekurs auf eine „revidierte“ Grounded Theory ermöglicht eine genauere Darstellung und Analyse von „Schöpfungswissenschaft“ und „Schöpfungswissenschaft“ im Kontext evangelikaler Bekenntnisschulen und deren in diesem Kontext wahrnehmbare Rezeption und dezidiert vorgenommene Funktionalisierung im Hinblick auf das gesellschaftspolitisch und bildungspolitisch interessante und in religionspädagogischer Perspektive beachtenswerte und herausfordernde „Projekt“ eines „gesellschaftstransformativen Evangelismus“ im Modus von Schule und Unterricht.

In einem Lexikonbeitrag betont Michael Schwab-Trapp die Notwendigkeit der genauen terminologischen Unterscheidung zwischen der allgemeinen Methodologie der wissenssoziologischen Diskursanalyse und den einzelnen der wissenssoziologischen Diskursanalyse zuzuordnenden Methoden bzw. den im eigentlichen, empirischen Forschungsprozess angewandten Methoden.

Michael Schwab-Trapp führt dazu aus:

„Die Diskursanalyse verfügt über keine einheitliche Methode zur Analyse diskursiver Prozesse. [...] Auch die Methodologie der Diskursanalyse, die Foucault in der Archäologie des Wissens entwickelt, ist eher ein programmatischer Entwurf als ein methodisch abgesichertes Verfahren zur Rekonstruktion diskursiver Prozesse. Die dort

³¹ A.a.O., 68.

³² A.a.O.

³³ A.a.O.

entwickelte Untergliederung des Diskurses in diskursive Gegenstände, Begriffe, Äußerungsmodalitäten und Strategien wirft zahlreiche methodische Probleme auf und sperrt sich gegen eine systematische Umsetzung in der empirischen Analyse.“³⁴

Michael Schwab-Trapp charakterisiert das praxisnahe Forschungs-Design der Grounded Theory treffend, wenn er ausführt:

„Glaser und Strauss setzen einer Forschungspraxis, die ihre Hypothesen aus bereits vorhandenen Theorien ableitet und sich auf eine Überprüfung dieser Hypothesen beschränkt, das unter dem Namen grounded theory bekannte Programm einer ‚gegenstandsnahe Theoriebildung‘ entgegen. Das erklärte Ziel dieser Forschungspraxis ist die Entwicklung einer Theorie, die den Forschungsgegenstand möglichst dicht beschreibt, ihre theoretischen Konzeptionen und Hypothesen in der Auseinandersetzung mit diesem Gegenstand entwickelt und am Ende zu einer gegenstandsnahe soziologischen Theorie integriert.“³⁵

Für die vorliegende Untersuchung folgt in der Konsequenz daraus, dass im Forschungsduktus die Trennung zwischen einer Erhebung, einer Datenerhebung und einer deutlich abgegrenzten, nachfolgenden Phase der Datenauswertung aufgehoben werden kann. Im Anschluss an Michael Schwab-Trapp kann dieses Vorgehen folgendermaßen begründet werden:

„Die Datenauswertung ist integraler Bestandteil des Datenerhebungsprozesses. Entsprechend beginnt der Forschungsprozess damit, dass zeitgleich mit den ersten Schritten der Datenerhebung eine Phase des ‚offenen Kodierens‘ einsetzt, in der Merkmalsausprägungen des Untersuchungsgegenstandes auf Gemeinsamkeiten und Unterschiede und erste Hypothesen und Konzepte gebildet werden, die in der Folge überprüft, ausdifferenziert oder im Falle mangelnder Bewährung durch neue Konzepte und Hypothesen ersetzt werden. Die einzelnen Auswertungsschritte stehen hierbei nicht in einer linearen oder logischen Abfolge untereinander. Die induktive Gewinnung von Konzepten, die deduktive Ableitung neuer Fragen aus bereits gewonnenen Untersuchungsergebnissen und die den gesamten Forschungsprozess begleitende Überprüfung dieser Konzepte am Forschungsgegenstand wechseln sich im Verlauf des Forschungsprozesses beständig untereinander ab.“³⁶

Jayson Seaman belegt in seiner Dissertation und in einem zentrale Thesen seiner Dissertation zusammenfassenden Aufsatz³⁷ m.E. die Möglichkeit, eine revidierte, d.h. erweiterte Grounded Theory auch für unser Forschungsprojekt methodisch nutzbar machen zu können. Seaman deutet in einer ersten Zusammenfassung seines Aufsatzes den metaanalytischen „Container-Charakter“ einer revidierten, um handlungstheoretische Aspekte erweiterten Grounded Theory bereits an:

„Grounded theory has long been regarded as a valuable way to conduct social and educational research. However, recent constructivist and postmodern insights are challenging long-standing assumptions, most notably by

³⁴ Schwab-Trapp, Michael (2003): Diskursanalyse, in: Bohnsack, Ralf; Marotzki, Winfried; Meuser, Michael (Hgg.) (2003): Hauptbegriffe qualitative Sozialforschung: Ein Wörterbuch, Opladen, 38.

³⁵ Schwab-Trapp, Michael (2002), 73.

³⁶ A.a.O., 73f.

³⁷ Seaman, Jayson (2008): Adopting a Grounded Theory Approach to Cultural-Historical Research: Conflicting Methodologies or Complementary Methods? International Institute for Qualitative Methodology, in: International Journal of Qualitative Methods 2008, 7(1), 1–17.

suggesting that grounded theory can be flexibly integrated with existing theories. This move hinges on repositioning grounded theory from a methodology with positivist underpinnings to an approach that can be used within different theoretical frameworks. ³⁸

An zentraler Stelle seines Aufsatzes hebt Seaman, im Anschluss an eine kurze, lobende Zusammenfassung wesentlicher Grundlagen der Grounded Theory:

„Regardless of one’s ontological stance, grounded theory is characterized by the careful use of data to justify sampling decisions and analytic moves throughout the process of theory building. By developing representative codes, combining codes into categories, forming concepts, comparing like and unlike cases, and linking increasingly abstract concepts, researchers develop midrange theories that are supported by instances in empirical data [...]“³⁹

die ontologische Ambivalenz der gesammelten Daten als zentrales Gravamen hervor:

„For constructivists no analysis is ever neutral; no data are either as ‚grounded theorists select the scenes they observe and direct their gaze within them‘ Constructivists have exploited the ambivalence that might have always existed in grounded theory and have suggested that ‚we can use grounded theory methods as flexible, heuristic strategies rather than as formulaic procedures‘ The methods and strategies developed by constructivists, however flexible, provide few systematic ways to address culture.“⁴⁰

Dieses Gravamen möchte Seaman durch eine Revision der Grounded Theory durch die Integration handlungstheoretischer Theorieansätze beheben. Er schreibt dazu:

„To circumvent this problem, an important procedural step is to expand context-analytic possibilities in grounded theory inquiry. This can include seeking new data sources and analytic strategies that facilitate a more context-rich analysis.“⁴¹

Etwas später heißt es bei Seaman:

„Given the historical and cultural emphasis within activity theory, the up-close analytic procedures of grounded theory, and the mutual interest in social processes of change, a combined approach might help the researcher analyze the multilayered nature of individual, institutional, societal, cultural, and historical change in varying settings.“⁴²

Seaman schlägt als Konsequenz seiner Überlegungen das nachfolgend wiedergegebene Integrationsmodell einer handlungstheoretisch revidierten Grounded Theory vor:

³⁸ A.a.O., 1.

³⁹ A.a.O., 4.

⁴⁰ A.a.O.

⁴¹ A.a.O., 5.

⁴² A.a.O., 6.