

Rassismus und Rassismuskritik in der Kirche als Herausforderung für die Gemeindepädagogik

Bachelor-Arbeit
vorgelegt von Celine Dittmann

Evangelische Hochschule Darmstadt
Fachbereich Soziale Arbeit
Bachelorstudiengang:
Diakonik/Gemeindepädagogik und Soziale Arbeit

Sommersemester 2025

Erstgutachterin: Prof.in Dr.in Gotlind Ulshöfer
Zweitgutachter: Prof. Dr. Christian Mulia

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	3
1. Rassismus und Kolonialismus – Ein geschichtlicher Überblick	4
1.1 Rassismus und Rassismuskritik – Eine begriffliche Einordnung	4
1.2 Die Rolle der Kirche und der Theologie innerhalb des Kolonialismus	6
1.3 Rassismus nach dem Zweiten Weltkrieg in Deutschland	9
2. Der aktuelle Umgang der Evangelischen Kirche in Deutschland mit Rassismus(-kritik)	11
2.1 Positionierung der EKD zum Thema Rassismus: „Rassismus ist Gotteslästerung“	11
2.2 Kirchliche rassismuskritische Bildungsangebote	15
3. Rassismuskritik innerhalb der Gemeindepädagogik	17
3.1 Diskriminierungssensible, intersektionale und inklusive Gemeindepädagogik	17
3.1.1 Diskriminierungssensible Gemeindepädagogik	17
3.1.2 Intersektionale Gemeindepädagogik	18
3.1.3 Inklusive Gemeindepädagogik	19
3.2 Ein Blick auf die Bezugsdisziplinen der Gemeindepädagogik in Bezug auf die Thematisierung von Rassismus(-kritik)	21
3.2.1 Theologie	21
3.2.2 Soziale Arbeit	23
3.3 Schlussfolgerungen für die Gemeindepädagogik	24
4. Rassismus und Rassismuskritik im gemeindepädagogischen Studium – eine Dokumentenanalyse der Modulhandbücher der EHD und der CVJM Hochschule	26
4.1 Forschungsdesign	26
4.2 Analyse und Auswertung der Modulhandbücher	28
4.3 Forderungen zur Weiterentwicklung des Studiengangs ‚Diakonik/Gemeindepädagogik und Soziale Arbeit‘ der EHD	32
5. Fazit und Ausblick	35
Abstract	38
Abkürzungsverzeichnis	39
Literaturverzeichnis	40
Internetquellenverzeichnis	43
Eigenständigkeitserklärung	45

Einleitung

Kirche und Theologie sind in Deutschland stark von *weißen*¹ Perspektiven geprägt (vgl. Eleyth 2024: 33). Die Theologin Sarah Vecera (2023) beschäftigt sich in ihrem Buch ‚Wie ist Jesus weiß geworden?’ mit den Auswirkungen einer geschichtlich entstandenen *weißen* Dominanz innerhalb der Kirche. Die im Buch enthaltenen Überlegungen stellen eine der Inspirationen für die vorliegende Arbeit dar und regen die Reflexion darüber an, inwieweit angehende Gemeindepädagog*innen² innerhalb des Studiums für Rassismus(-kritik) sensibilisiert werden, um den ‚*weißen*’ Jesus kritisch zu hinterfragen und nicht unreflektiert zu reproduzieren. Vor dem Hintergrund, dass die Themen Rassismus und Rassismuskritik im Kontext der Kirche aktuell noch keinen Gegenstand gemeindepädagogischer Forschung darstellen, ergeben sich für die vorliegende Arbeit folgende Forschungsfragen:

1. Worin liegt die Notwendigkeit, Rassismus und dessen Kritik als Thema innerhalb der Gemeindepädagogik und in den ihr zuzuordnenden Studiengängen zu verorten?
2. Wie kann die Auseinandersetzung mit Rassismus und Rassismuskritik in das gemeindepädagogische Studium integriert werden? Welches Wissen und welche Kompetenzen müssen im Studium erworben werden, um in der gemeindepädagogischen Praxis rassismussensibel sowie rassismuskritisch agieren zu können?

Um diese Fragen zu beantworten, verfolgt die vorliegende Arbeit einen methodischen Ansatz, der sowohl eine Literaturanalyse als auch eine Dokumentenanalyse umfasst. Im ersten Kapitel wird ein geschichtlicher Überblick von Rassismus und Kolonialismus gegeben. Hier werden zunächst die Begriffe Rassismus und Rassismuskritik eingeordnet, bevor im nächsten Schritt die Verknüpfung von Kolonialismus und Kirche

¹ Der Terminus ‚*weiß*’ wird kursiv geschrieben, um den Konstruktionscharakter und die gesellschaftliche Machtposition aufzuzeigen (Demirtaş et al. 2022: 226). Schwarz wird im Laufe dieser Ausarbeitung hingegen großgeschrieben, da der Begriff eine politische Selbstbezeichnung darstellt und so auf die Selbstermächtigung sowie das Widerstandspotenzial Schwarzer Menschen verweist (vgl. ebd.: 225). Bei den beiden Bezeichnungen handelt es sich demnach nicht um tatsächliche Farben, sondern „um eine politische Unterscheidung entlang ungleicher Machtverhältnisse. Die Bezeichnungen (...) beruhen auf gesellschaftlich erzeugten Wahrnehmungskonstruktionen, die Einfluss auf das alltägliche Leben haben und gesellschaftliche Machtverhältnisse (re-) produzieren“ (Melter 2009: 108).

² In der vorliegenden Arbeit wird gender- und diskriminierungssensible Sprache verwendet, damit sich alle Personen angesprochen fühlen. Dabei wird der Gender Star (Asterisk) genutzt, um die Einbeziehung sowie Sichtbarmachung von trans*-, inter- und nicht-binären Geschlechtsidentitäten zu ermöglichen. (vgl. Stabstelle Gleichstellung/ Universität Kassel 2020). Für die Einhaltung einer diskriminierungsfreien Sprache wird innerhalb der Arbeit auf die Ausschreibung rassistischer Begrifflichkeiten verzichtet. Der jeweilige Begriff wird mit dem ersten Buchstaben abgekürzt und durch ‚- Wort’ ergänzt.

herausgearbeitet wird. Der Fokus liegt dabei darauf, welche Funktion und Bedeutung Theologie und Mission innerhalb kolonialer Bestrebungen zukam.

In Kapitel zwei wird der gegenwärtige Umgang der Evangelischen Kirche in Deutschland mit Rassismus untersucht. Hierbei wird der Blick zunächst auf die Positionierung und Haltung der Kirche gelegt, gefolgt von einer Betrachtung der Antirassismusbearbeitung, die in der kirchlichen Praxis geleistet wird.

Das dritte Kapitel rückt die Gemeindepädagogik in den Mittelpunkt und beleuchtet dabei die Verknüpfung von Gemeindepädagogik mit den Themen Diskriminierungssensibilität, Intersektionalität und Inklusion. Anschließend daran werden die Bezugsdisziplinen der Gemeindepädagogik herangezogen, um zu untersuchen, inwieweit sowohl die Theologie als auch die Soziale Arbeit Rassismus und postkoloniale Perspektiven in ihren Theorien und Selbstverständnissen verorten. Darauf aufbauend werden Schlussfolgerungen für die Gemeindepädagogik formuliert.

In Kapitel vier werden exemplarisch gemeindepädagogische Studiengänge mittels einer Dokumentenanalyse der Modulhandbücher im Hinblick auf die Thematisierung von Rassismus und Rassismuskritik untersucht. Zunächst wird das Forschungsdesign beschrieben, welches das Sampling sowie die Methode umfasst, bevor im nächsten Schritt die Kategorien vorgestellt werden, die der späteren Analyse dienen. Anhand der Analyse der Modulhandbücher und der sich daraus ergebenden Ergebnisse, werden Forderungen an die Gemeindepädagogik bzw. an das Studium der Gemeindepädagogik formuliert.

Die Arbeit schließt mit einem Fazit, in welchem die Ergebnisse der Arbeit zusammengetragen und die Forschungsfragen beantwortet werden.

1. Rassismus und Kolonialismus – Ein geschichtlicher Überblick

1.1 Rassismus und Rassismuskritik – Eine begriffliche Einordnung

Die vorliegende Arbeit baut auf folgender Rassismus - Definition von Noah Sow auf:

„Rassismus ist die Verknüpfung von Vorurteil mit institutioneller Macht. Entgegen der (bequemen) landläufigen Meinung ist für Rassismus eine ›Abneigung‹ oder ›Böswilligkeit‹ gegen Menschen oder Menschengruppen keine Voraussetzung. Rassismus ist keine persönliche oder politische ›Einstellung‹, sondern ein institutionalisiertes System, in dem soziale, wirtschaftliche, politische und kulturelle Beziehungen für (...) *weißen* Alleinherrschaftserhalt wirken. Rassismus ist ein globales Gruppenprivileg, das *weiße* Menschen und ihre Interessen konsequent bevorzugt.“ (Sow 2021: 37).

Nach Rommelspacher (2011: 25) stellt die Bezeichnung ‚Rassismus‘ einen höchst komplexen und schwer abgrenzbaren Begriff dar, der zudem noch hoch politisch aufgeladen ist. Arndt (2021: 38) hebt hervor, dass es sich bei Rassismus um ein komplexes Muster diskriminierender Praktiken handelt. Daher zeigt sich, dass Rassismus, der sich gegen Schwarze Menschen, Jüdinnen* und Juden* (Antisemitismus), Sinti und Roma (Antiziganismus) sowie Muslim*innen (antimuslimischer Rassismus) richtet, eine gemeinsame strukturelle und diskursive Grundlage aufweist, die der Rassismus-Begriff umfasst, weshalb sich die Notwendigkeit ergibt, „beim Thematisieren von Rassismus immer zu konkretisieren, wer von wem vor dem Hintergrund welcher historischen und gegenwärtigen Prozesse als (...) ›Rasse‹ erfunden und rassistisch bewertet wurde bzw. wird“ (ebd.).³ Eine präzise Analyse ist wichtig, um sowohl Gemeinsamkeiten als auch Unterschiede in den verschiedenen Formen der Diskriminierung zu erkennen (vgl. ebd.). Die Ansicht, dass es bei Rassismus nicht nur das Vorhandensein von Vorurteilen bedarf, sondern dass erst von Rassismus gesprochen werden kann, wenn diese Vorurteile gesellschaftliche Diskriminierung und Exklusion zur Folge haben, teilt auch Rommelspacher (2011: 30). Als Diskriminierung beschreibt sie den Vorgang, wenn Menschen weniger Zugang zu Ressourcen haben und nur bedingt an der Gesellschaft teilhaben können. Beim Rassismus-Begriff lassen sich unterschiedliche Dimensionen erkennen. Struktureller Rassismus liegt vor, „wenn das gesellschaftliche System mit seinen Rechtsvorstellungen und seinen politischen und ökonomischen Strukturen Ausgrenzungen bewirkt“ (ebd.). Von institutionellem Rassismus spricht man, wenn Strukturen von Organisationen auf tief verwurzelten Praktiken und etablierten Werten und Verhaltensweisen aufbauen. Individueller Rassismus umfasst die Haltung und Handlung einer Person, die in der direkten Interaktion mit dem Gegenüber zum Ausdruck kommen (vgl. ebd.). Dadurch, dass in Deutschland durch dessen koloniale und nationalsozialistische Vergangenheit rassistisches Denken tief in gesellschaftliche Strukturen eingebettet ist (vgl. Vecera 2024: 7), kommt Eleyth (2024) zu folgendem Schluss:

„Alle Menschen, die in Deutschland aufgewachsen sind, sind rassistisch sozialisiert – ob sie dies anerkennen oder nicht. Rassismus ist in unseren Wissensarchiven, unserer Sprache, in der Alltags- und Hochkultur, der Sozialstruktur und allen gesellschaftlichen Teilbereichen vom Bildungssystem über das Gesundheitssystem bis hin zum Wohn- und Arbeitsmarkt.“ (ebd.: 34).

³ Der „Rasse“-Begriff stellt eine historisch konstruierte macht- und gewaltvolle Unterscheidungspraxis dar. Im Gegensatz zum deutschsprachigen Raum, wird der Begriff ‚race‘ im anglofonen Bereich auch in offiziellen Kontexten genutzt. Im Rahmen von Rassismuskritik findet der Begriff ‚race‘ Verwendung in der Untersuchung von Rassekonstruktionen (vgl. Mecheril/Melter 2010b: 151).

Rassismuskritik verstehen Scharathow et al. (2011) als

„kunstvolle, kreative, notwendig reflexive, beständig zu entwickelnde und unab-schließbare, gleichwohl entschiedene Praxis, die von der Überzeugung getragen wird, dass es sinnvoll ist, sich nicht ‚dermaßen‘ von rassistischen Handlungs-, Erfahrungs- und Denkformen regieren zu lassen“ (ebd.: 10).

Demnach baut Rassismuskritik auf einer macht- und selbstreflektierenden Haltung auf und will ‚gerechtere‘ Verhältnisse fördern. In diesem Sinne gilt es zu thematisieren, „in welcher Weise, unter welchen Bedingungen und mit welchen Konsequenzen Selbstverständnisse und Handlungsweisen von Individuen, Gruppen, Institutionen und Strukturen durch Rassismen vermittelt sind und Rassismen stärken“ (Mecheril/Melter 2010b: 172). Rassismuskritik fragt danach, wie Rassekonstruktionen im Alltag oder in institutionellen Kontexten für die Legitimation von Ungleichheit genutzt werden. Diese Unterscheidungen gilt es zu analysieren, zu schwächen und Veränderungen anzustreben (vgl. ebd.: 152). In dieser Arbeit wird deshalb bewusst von ‚Rassismuskritik‘ und ‚rassismuskritisch‘ anstelle von ‚Antirassismus‘ gesprochen, da erstere Begriffe eine Distanz sowie die Perspektive beinhalten, dass es keine rassismusfreien Räume oder Theorien gibt (vgl. ebd.: 170).

Da in dieser Arbeit die Themen Rassismus und Rassismuskritik im Kontext von Kirche untersucht werden sollen, wird im Folgenden die Rolle der Kirche und der Theologie innerhalb des Kolonialismus thematisiert.

1.2 Die Rolle der Kirche und der Theologie innerhalb des Kolonialismus

Das Christentum war seit dem 15. Jahrhundert ein wesentlicher Bestandteil der Repression des europäischen Imperialismus (vgl. Vecera 2023: 83), weswegen Kolonialismus und Mission unmittelbar im Zusammenhang stehen (vgl. Kellermann 2018: 34). Während die Kolonien in erster Linie Orte der wirtschaftlichen Ausbeutung waren, stellten sie zugleich Ziele einer Zivilisierungsmission dar. Der Kolonialismus zielte darauf ab, „ein reformiertes, koloniales Subjekt (zu formen), das die europäische Intervention als befreienden Prozess erleben sollte“⁴ (Castro Varela/Dhawan 2020: 62). Castro Varela und Dhawan (2020: 62) heben hervor, dass Missionar*innen innerhalb des Kolonialismus eine bedeutende Rolle zukam und sie eine zentrale Position bei

⁴ Dieser Ideologie des Kolonialismus wird seitens der ehemaligen kolonialisierten Länder der Begriff ‚Maafa‘ entgegengesetzt, der die Geschehnisse innerhalb des Kolonialismus eben nicht als ‚Befreiungsakt‘ deklariert (vgl. Vecera 2023: 77). Der Begriff ‚Maafa‘ „kommt aus dem Kiswahili, bedeutet ›Katastrophe, große Tragödie, schreckliches Ereignis‹ und bezeichnet die komplexe interdependente Gemengelage von Sklaverei, Imperialismus, (...) Kolonialismus, Invasion, Unterdrückung, Entmenslichung und Ausbeutung.“ (Ofuatey-Alasazrd 2021: 594).

dessen Rechtfertigung einnahmen. Religiöse Überzeugungen hatten sowohl auf den Kolonialstaat als auch auf die antikolonialen Bewegungen Einfluss (vgl. ebd.). Obwohl die Zivilisierungsmission als säkulare Initiative angesehen werden kann, wurden christlichen Missionar*innen entscheidende Aufgaben übertragen, die die kolonialen Gesellschaften nachhaltig⁵ (vgl. ebd.). Um die Verbreitung des Christentums in der ‚Neuen Welt‘⁶ sowie die Konversion der kolonialiserten Bevölkerung voranzutreiben, investierte die katholische Kirche intensive Bemühungen (vgl. ebd.: 63). So gründete der Vatikan bereits im Jahr 1622 die *Congregatio de Propaganda Fide*, um die Macht der iberischen Monarchien einzuschränken. Das Hauptziel dieser *congregatio* war es, der Bedrohung durch den aufkommenden Protestantismus entgegenzuwirken (vgl. ebd.).

Castro Varela und Dhawan betonen, dass die Begegnung unterschiedlicher religiöser und spiritueller Konzepte nicht eindimensional war und verweisen dabei auf widerständige Strategien auf Seiten der Kolonisierten, da diese christliche Praktiken in ihre eigenen Vorstellungen integrierten und so Widerstand gegen die übergriffigen Ansprüche der Missionar*innen leisteten. Dies führte wiederum zu einer Vielfalt hybrider religiöser Praktiken (vgl. ebd.). Mires (1991) stellt heraus, dass sich die Funktion und Rolle der Kirche innerhalb kolonialer Bestrebungen im Laufe der Jahrhunderte unterschied (vgl. Mires 1991: 224 zit. nach Castro Varela/Dhawan 2020: 64). Zu Beginn lag die Aufgabe der Kirche in der Fürsorge der in den Kolonien lebenden Europäer*innen. Dies änderte sich, als die Missionierung zunehmend als christliche Pflicht angesehen wurde, mit der das Ziel verfolgt wurde, die ‚Seelen‘ der nicht-christlichen Kolonisierten vor der ‚ewigen Verdammnis‘ zu retten (vgl. Castro Varela/Dhawan 2020: 64). Viele Missionsgesellschaften wurden ins Leben gerufen, „die sich als religiöse Heilsbringer und Erlöser der ›heidnischen Seelen‹ verstanden und dies als eine imperiale Verpflichtung europäischer Christen propagierten“ (ebd.). Im Mittelpunkt stand dabei die ‚Bürde des weißen Mannes‘, der die Heilsbotschaft in die Kolonien brachte, um die Moralisierung der indigenen Bevölkerung zu fördern (vgl. ebd.; Arndt 2021: 40).

⁵ Castro Varela und Dhawan (2020: 63) verweisen auf die Ambivalenz innerhalb von Kolonialisierungsprozessen und deren Überlieferungen, da in diesen Erzählungen die Ausbeutung und Ermordung von Millionen Menschen meist ausgelassen werden und der Fokus dabei vielmehr auf den ‚positiven‘ Aspekten von Mission und Kolonialisierung, wie der Einführung sozialer Dienstleistungen, liegt.

⁶ Die Bezeichnung ‚Neue Welt‘ wird hier bewusst in Anführungszeichen gesetzt, da die „Verwendung des Begriffs (...) zur Manifestierung der darin beschriebenen europäischen Weltsicht und zu eurozentrischer Geschichtsschreibung bei(trägt)“ (Danielzik/Bendix 2021: 695).

Die Theologie diente während der Zeit des Kolonialismus u.a. der Legitimation von Eroberung, Unterdrückung und Ausbeutung (vgl. Silber 2024: 29). Die Kolonisatoren⁷ nutzten die Missionierung als ein Mittel, um die eroberten Territorien umfassend zu kontrollieren und ihre Machtstellung sicherzustellen (vgl. Kellermann 2018: 30), wobei biblische Inhalte sowie theologische Dogmen zweckentfremdet wurden (vgl. Vecera 2023: 79). So fungierte die christliche Farbsymbolik, die sich bspw. in vielen Psalmen finden lässt, als Legitimierung und Erklärung, dass schwarz für das Böse und weiß für das Gute stehe, für die Abwertung Schwarzer Menschen einerseits und die Aufwertung *weißer* Menschen andererseits (vgl. ebd.: 78; Arndt 2021: 39f.). Vecera (2023: 79) führt auf, dass biblische Erzählungen wie z.B. die Verfluchung Noahs in Genesis 9 als Begründung für die ‚Verfluchung des afrikanischen Kontinents‘ zweckentfremdet wurde. Dass innerhalb kolonialer Bestrebungen auch Gewalt angewendet wurde, wurde damals ebenso mit biblischen Aussagen begründet (vgl. Kellermann 2018: 29f.). So wurde das Gleichnis vom großen Abendmahl in Lukas 14, 15-24 von Sepúlveda, einem spanischen Humanisten, im Jahr 1544 so ausgelegt, dass Menschen zu ihrem Besten auch gegen ihren eigenen Willen geholfen werden müsse⁸ (vgl. ebd.).

Durch die enge Verknüpfung von Philosophie und Rassismus, die sich in der kantischen Tradition u.a. bei Hegel zeigt (vgl. Silber 2024: 30), fanden rassistische Narrative ebenso Einklang bei späteren Theologen wie Heidegger und Troeltsch, die diese in ihren Lehren und Schriften reproduzierten (vgl. Vecera 2023: 79f., 84). Silber (2024: 29) verweist darauf, dass eurozentrische und rassistische Denkweisen in theologische Disziplinen integriert wurden und diese bis heute prägen. Dies wird u.a. daran sichtbar, da selbst heutzutage noch rassistische Stereotype und Begrifflichkeiten innerhalb der Bibel reproduziert werden, wie die Bibel Übersetzung nach Luther in der Auflage von 2017 durch die Verwendung des M-Wortes zeigt (vgl. ebd.: 79; Vecera 2024: 11f.).

⁷ An dieser Stelle wird bewusst von Kolonisatoren gesprochen, weil diese Stellung primär von Männern besetzt wurde.

⁸ Kellermann (2018: 31) verweist darauf, dass es zur damaligen Zeit auch Theologen gab, die den biblischen Missionsauftrag anders interpretierten. Einer von ihnen war der spanische Theologe Bartolomé de Las Casas, welcher vor allem die gewaltsame Zwangschristianisierung in den Kolonien kritisierte (vgl. ebd.). Obgleich sich Las Casas für die Rechte der kolonisierten Bevölkerung einsetzte, folgte auch er dem Rassenprinzip und entwickelte Konzepte, in denen er zwischen vier Formen von ‚Barbaren‘ unterschied (vgl. Castro Varela/Dhawan 2020: 64).

1.3 Rassismus nach dem Zweiten Weltkrieg in Deutschland

Ein Grund, warum das Aufarbeiten und Sprechen über Rassismus in Deutschland auch heute noch ein großes Problem darstellt, liegt darin, dass sich in den Köpfen vieler Menschen in Deutschland der Gedanke festgesetzt hat, dass Rassismus entweder vermeintlich mit dem Zweiten Weltkrieg endete oder es sich bei Rassismus um ein Überbleibsel des Nationalsozialismus handelt (vgl. Stender 2023: 10; Vecera 2023: 58; Arndt 2021: 37). Wittenbrink (2020: 243) setzt dem entgegen, dass Rassismus auch nach dem Zweiten Weltkrieg weiter existierte und sich lediglich die Begründungen änderten. So fußt rassistisches Denken seitdem nicht mehr auf biologischen Erklärungen, sondern auf kulturalistischen Begründungen (vgl. ebd.; Arndt 2021: 42). Kultur⁹ wird dabei als „unveränderliche Wesenseigenschaft eines Menschen“ (Wittenbrink 2020: 243) konstruiert, wodurch Gruppen und ganze Kulturen homogenisiert und Unter- und Überlegenheit weiterhin reproduziert werden (vgl. ebd.).

Diese Art der Gruppenkonstruktionen findet sich auch in dem Konzept des ‚Othering‘ wieder. Konz und Lerke (2024: 259) beschreiben das Phänomen des Othering als einen Prozess, der sowohl individuelle als auch gruppenspezifische Stereotype hervorbringt. Diese Stereotype führen dazu, dass bestimmte Personen oder Gruppen benachteiligt und ausgegrenzt werden, wodurch ihnen der Zugang zu gesellschaftlicher Anerkennung und Teilhabe erschwert wird (vgl. ebd.). Das Konzept des Othering lässt sich als binäre Dichotomie von Zugehörigkeit und Nicht-Zugehörigkeit verstehen, die sich in der Unterscheidung zwischen ‚wir‘ und ‚den anderen‘ manifestiert (vgl. ebd.; Gerner 2022: 27). Im Rahmen dieser Prozesse können vier zentrale Aspekte identifiziert werden: Erstens werden die ‚anderen‘ auf vermeintlich typische Eigenschaften reduziert, die als charakteristisch für ihre Gruppe erachtet werden. Zweitens erfolgt eine Totalisierung dieser Stereotype, indem sie auf sämtliche Angehörige der Gruppe angewendet werden (vgl. Konz/Lerke 2024: 259). Drittens wird durch diesen Mechanismus eine Andersartigkeit konnotiert, die oft mit einer Form der Exotisierung einhergeht. Schließlich resultiert dies in negativen Konsequenzen für die ‚anderen‘, während das Eigenbild der ‚eigenen Gruppe‘ stets in ein positives Licht gerückt wird (vgl.

⁹ Nach Becka (2022: 340) beschreibt der Begriff ‚Kultur‘ das, was vom Menschen gemacht ist und „wie Menschen gemeinschaftlich Sinn und Bedeutung generieren“ (ebd.: 342). Dieses Verständnis von Kultur impliziert, dass Kulturen einen konstruktiven Charakter besitzen und deshalb nicht als statisch und unveränderbar, sondern müssen als dynamisch verstanden werden dürfen. Das Konzept von einer ‚Kultur in Reinform‘ ist damit widerlegt, da sich Kulturen erst aufgrund ihrer Wechselwirkungen zu anderen Kulturen und deren Einflüssen entwickelt haben und stets in hybrider Form existieren (vgl. ebd.).

ebd.). Die Aufwertung der eigenen, meist *weißen* Gruppe geschieht parallel mit der Abwertung anderer Gruppen, insbesondere von BIPoC¹⁰. In diesem Kontext werden sowohl die ‚Mitglieder‘ der eigenen als auch die der ‚anderen‘ Gruppe als weitgehend homogen wahrgenommen, was die Vorstellung einer Überlegenheit der vermeintlich eigenen Gruppe impliziert (vgl. ebd.). Diese konstruierten Unterscheidungen sind nicht nur theoretischer Natur; sie gehen vielmehr mit eingeschränkter Teilhabe einher, da den als minderwertig angesehenen Gruppen der Zugang zu Ressourcen versperrt wird. Das Phänomen des Othering verstärkt somit privilegierte Machtpositionen bestimmter Personengruppen und führt zudem zur Herausbildung vorurteilsbeladener Identitätsstrukturen (vgl. ebd.; Gerner 2022: 31). Es handelt sich nach Wittenbrink (2020: 244) deswegen auch um Otheringprozesse und damit um Exklusionsmechanismen, wenn Menschen zwar positiv zugeneigt und hilfsbereit sind, sie aber „ein Bild von den ‚anderen‘ als strukturell unterlegen und hilfsbedürftig haben“ (ebd.). Dies zeigt sich im Umgang mit vulnerablen Personengruppen wie bspw. geflüchteten Menschen. Personen, die sich für diese Zielgruppe einsetzen, agieren oft aus einem Bedürfnis heraus, anderen helfen zu wollen (vgl. ebd.: 244). Oft geschieht dies jedoch unbeabsichtigt im Kontext eines unbewussten Paternalismus. In diesem Sinne könnte argumentiert werden, dass diejenigen, die sich als ‚Anwälte‘ der Geflüchteten positionieren, letztlich eher eigene Interessen und Bedürfnisse verfolgen, als tatsächlich die Belange derjenigen zu vertreten, die Unrecht erfahren haben (vgl. Spivak 2014: 84, zit. nach Wittenbrink 2020: 244). Hierbei wird die Handlungsfähigkeit der betroffenen Personen selbst nicht berücksichtigt. Wittenbrink betont deshalb die Wichtigkeit der kritischen Selbstreflexion der eigenen Werte und Normen sowie eigener Integrationsvorstellungen (vgl. ebd.). Zudem wirft sie die Frage auf, wie die Austragung von Wert- und Normkonflikten tatsächlich unter Gleichen geführt werden kann, sodass unangemessene, unhinterfragte Überzeugungen einer Neubewertung unterzogen werden können (vgl. ebd. 245). Darüber hinaus kann das Ignorieren kolonialer Narrative zu einer Verblendung gegenüber noch bestehenden Ungleichheiten führen. In der Folge wird

¹⁰ Definition BIPoC: „Black Indigenous People of Color; dieser Terminus ist eine Selbstbezeichnung von Menschen, die Rassismuserfahrungen machen und wird seit der Black-Power-Bewegung in den 1960er Jahren immer mehr genutzt. Nach langen Kämpfen von Schwarzen Menschen ist dieser Begriff eine Wiederaneignung sowie positive Umdeutung der diffamierenden und ausgrenzenden Zuschreibung ‚Farbiger‘ und beschreibt einen solidarischen Schulterschluss von verschiedenen Communities, die Rassismuserfahrungen machen. Aufgrund der Solidarität wird der Terminus immer mehr von marginalisierten Menschen und marginalisierten Communities verwendet, um auf gemeinsame Rassismuserfahrungen aufmerksam zu machen.“ (Demirtas et al. 2022: 223).

häufig unreflektiert die Gleichheit aller Menschen als gegeben betrachtet, was dazu führt, dass vorhandene Formen von Rassismus nicht ausreichend wahrgenommen werden. Diese Form der Ignoranz widerspricht den Erfordernissen einer wirkungsvollen Prävention von Diskriminierung (ebd.).

Im Folgenden soll aufgegriffen werden, wie die Evangelische Kirche in Deutschland dieses Narrativ der Gleichheit aller Menschen einordnet und bewertet, indem der aktuelle Umgang mit Rassismus(-kritik) beleuchtet wird.

2. Der aktuelle Umgang der Evangelischen Kirche in Deutschland mit Rassismus(-kritik)

2.1 Positionierung der EKD zum Thema Rassismus: „Rassismus ist Gotteslästerung“

Im Hinblick auf die Positionierung zum Thema Rassismus seitens der Evangelischen Kirche in Deutschland zeichnet sich eine klare Meinung ab: Alle positionieren sich klar gegen Rassismus (vgl. Vecera 2023: 57). Anlässlich des Todes von George Floyd schrieb der damalige EKD-Ratsvorsitzende Heinrich Bedford-Strohm: „Rassismus ist Gotteslästerung“ (EKD 10.06.2020). Angelehnt an Sarah Vecera (2023) soll dieses Statement einmal genauer analysiert werden.

Indem Rassismus als Gotteslästerung bezeichnet wird, impliziert dies, dass mit rassistischen Äußerungen und Taten Gott selbst gelästert wird, weil es nicht dem entspricht, wie Gott die Menschen geschaffen hat, nämlich alle nach Gottes Ebenbild und gleich an Würde (vgl. Vecera 2023: 57). Es scheint also zunächst plausibel, dass mit der Formulierung gezeigt werden soll, dass es sich bei Rassismus nie um Gottes Wille handeln könne und deswegen rassistische Äußerungen und Taten scharf zu kritisieren und zu verurteilen sind (vgl. ebd.). Ein Aspekt, der jedoch bei der Formulierung mitschwingt, betrifft den Akt des Von-sich-Wegschiebens seitens der Kirche. Im Zuge dessen wird Rassismus von der Kirche zu etwas deklariert, was lediglich außerhalb der Kirche stattfindet (vgl. ebd.: 58). Rassismus wird einerseits zwar zutiefst verurteilt, andererseits weisen ihn Kirchen gleichzeitig von sich ab. Was durch diese Art der Formulierung vorgenommen wird, wenn auch unbewusst, kann als moralische Aufladung bezeichnet werden (vgl. ebd.). Diese Art der Aussage nimmt lediglich die individuelle Dimension von Rassismus in den Blick. Indem Christ*innen davon überzeugt sind, dass Rassismus in Kirche keinen Platz habe, da alle Menschen gleich seien, verhindert dies die Möglichkeit, die anderen Dimensionen von Rassismus anerkennen und reflektieren zu können (vgl. Eleyth 2024: 34).

„Insbesondere im kirchlich-theologischen Raum begegnet die Vorstellung, christlicher Glaube immunisiere vor Ideologien der Ungleichheit und rassistische Handlungen fänden als böse, absichtsvolle Taten hoch amoralischer Menschen mehrheitlich im rechtsextremen Raum statt.“ (Eleyth 2024: 34).

Dass es sich bei Rassismus nicht ausschließlich um individuelle Entscheidungen handelt und nicht nur diejenigen rassistisch sind, die dies aufgrund einer rassistischen Ideologie tun, bleibt demnach unbedacht und unhinterfragt. Rassistische Äußerungen werden in diesem Zuge als individuelle Beleidigungen und Gewalttaten abgetan und „nicht als rassistische Machtproduktion auf der Grundlage von rassistischen Herrschaftsstrukturen unserer Gesellschaftsordnung (an-)erkannt und thematisiert“ (Hunner-Kreisel/Wetzel 2018: 3). Diese eindimensionale Betrachtung von Rassismus kann u.a. dazu führen, dass das Thema ‚Rassismus‘ bei nicht betroffenen *weißen* Menschen meist mit viel Angst verbunden ist (vgl. Piesche/Arndt 2021: 192). Hier wäre es ein Trugschluss, anzunehmen, dass die Angst darin bestehe, andere Menschen durch eigene Äußerung und oder eigene Handlungen zu verletzen und zu diskriminieren, da Menschen per se nicht rassistisch handeln möchten, aber aufgrund mangelnden Wissens, Rassismus nicht rechtzeitig entdecken, reflektieren und ihn letztlich verhindern können (vgl. ebd.). Da vielen Menschen aber das Wissen und die Reflexion über ihr Nichtwissen in Bezug auf die strukturellen und institutionellen Dimensionen von Rassismus fehlen, liegt die Angst paradoxerweise darin, selbst des Rassismus beschuldigt zu werden (vgl. ebd.). Nicht-von-Rassismus-Betroffene fühlen sich durch aktives Ansprechen rassistischer Handlungen und Äußerungen angegriffen und begeben sich oftmals in eine Abwehrhaltung, welche nicht selten in eine Täter-Opfer-Umkehr umschwenkt (vgl. ebd.; Vecera 2024: 11; Rosenlehner 2022: 110f.). Eine Erklärung für diese Art von Reaktion bietet die Theorie der kognitiven Dissonanz, welche im Folgenden näher betrachtet werden soll.

Kognitive Dissonanz

Der theoretische Ansatz der kognitiven Dissonanz geht auf den Sozialpsychologen Leon Festinger zurück und kann folgendermaßen definiert werden:

„Kognitive Dissonanz entsteht immer dann, wenn mindestens zwei verschiedene kognitive Inhalte, die wir erleben (z.B. Gedanken, Überzeugungen, Einstellungen, Wahrnehmungen eigener Verhaltensweisen) nicht oder nur schwer miteinander vereinbar sind.“ (Fischer et al. 2018: 20).

In diesem Zustand der eigentlichen Widersprüchlichkeit der eigenen Überzeugungen finden Menschen unterschiedliche Begründungen und Argumentationen, um ihre Dissonanz aufzulösen, bzw. beide gegensätzlichen Einstellungen in Einklang miteinander zu bringen (vgl. ebd.: 20f.). Rückblickend spielte kognitive Dissonanz bereits bei der Entstehung von Rassismus und dem Beginn der Kolonialisierung eine essenzielle Rolle (vgl. Rosenlehner 2022: 111f.). Während einerseits im 18. Jahrhundert mit der Aufklärung der Grundstein für die Menschenrechte gelegt wurde, wurden zur gleichen Zeit Millionen von Menschen innerhalb des transatlantischen Sklavenhandels von europäischen Kolonialisten versklavt und verschleppt (vgl. ebd.). Um parallel die Gleichheit aller Menschen zu proklamieren und weiterhin koloniale Bestrebungen zu legitimieren, wurde BIPOCs ihre Menschlichkeit mithilfe rassistischer Ideologien abgesprochen, sodass dadurch die Verschleppung, Ausbeutung und Ermordung primär Schwarzer Menschen kein Widerspruch darstellte (vgl. ebd.). Und obwohl seit dem Ende des Zweiten Weltkrieges und der Entstehung der Erklärung der Allgemeinen Menschenrechte die Gleichheit bedingungslos aller Menschen den Grundsatz des deutschen Grundgesetzes bildet, sind die Abwehrmechanismen, sich gegen Rassismus-Vorwürfe zu rechtfertigen, nicht verschwunden. Im Gegenteil: Eben weil der überwiegende Teil der Bevölkerung in Deutschland diesen Grundsatz angenommen hat und es zur Selbstidentität von vielen Menschen dazugehört, soll dieses damit verbundene Selbstbild des Nicht-Rassisten* der Nicht-Rassistin* unbedingt aufrechterhalten werden (vgl. Rosenlehner 2022: 210f.; Eleyth 2024: 35):

„Daher reagieren sie mit Relativierung, empörter Verteidigung, Einschüchterung, Gegenbeschuldigungen und Gaslighting-Strategien, wenn sie auf (mikroaggressives) rassistisches Verhalten angesprochen werden oder weiße Privilegien und die strukturelle Etablierung von Rassismus thematisiert werden.“ (Eleyth ebd.).

Eine Strategie, um dieser Art der Reaktion zu begegnen und eine Reflexion zu ermöglichen, bieten die *Critical Whiteness-Studies* (*Kritische Weißseinsforschung*), welche im Folgenden kurz skizziert werden sollen.

Critical Whiteness

Die ersten Ansätze der späteren *Critical Whiteness Studies* entstanden bereits Mitte des 19. Jahrhunderts, indem die Afroamerikanerin Sojourner Truth in ihrer Rede ‚Ain’t I a Woman?‘ die Ignoranz weißer Aktivist*innen gegenüber den Erfahrungen Schwarzer Frauen kritisierte und somit auf die Verknüpfung von Rassismus und Sexismus verwies (vgl. Tißberger 2024: 164). W.E.B. DuBois spricht in seinem Buch aus dem

Jahr 1935 über die ‚*Wages of Whiteness*‘, um die Vorteile des *Weißseins* in Verbindung mit Rassismus und Kapitalismus zu beleuchten. Ab den 1970er Jahren protestierten von Rassismus betroffene Frauen gegen die Vereinnahmung durch den *weißen* Feminismus und forderten eine differenzierte Diskussion über die Rolle des *Weißseins* im feministischen Diskurs (vgl. ebd.). Tißberger (2024: 165) schreibt, dass die *Critical Whiteness Studies* „einen Paradigmenwechsel in der Rassismusforschung“ (ebd.) kennzeichnen, indem der Fokus von den als Objekte und ‚Opfer‘ des Rassismus Deklarierten hin zu den Subjekten des Rassismus verschoben wird, also jenen, die Rassismus häufig unbewusst reproduzieren (vgl. ebd.). Im Zentrum steht demnach das vermeintlich unverdächtige *weiße* Subjekt, dessen Perspektive eingehend untersucht wird. Piesche und Arndt (2021) verweisen darauf, dass Menschen, die die Existenz von Rassismus in Deutschland in Frage stellen, damit gleichsam die „vielschichtigen Realitäten *weißer* Dominanz als auch die eigene privilegierte Position“ (Piesche/Arndt 2021: 192) verleugnen. Durch diesen Prozess wird *Weißsein* als eine „unsichtbar herrschende Normalität“ (Wachendorfer 2001, zit. nach Piesche/Arndt 2021: 192) bekräftigt, wodurch rassistische Strukturen weiterhin legitimiert werden. Da *Weißsein* mit der Sicherung von Macht und Privilegien einhergeht, gilt es die Position, die sich daraus automatisch für *weiße* Menschen ergibt, zu reflektieren und anzuerkennen (vgl. Piesche/Arndt 2021: 193). Hier setzen die *Critical Whiteness Studies* an, indem sie ein intersektionales Konzept zur Privilegienreflexion darstellen (vgl. Tißberger 2017: 87). Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass im Kontext der Evangelischen Kirche lediglich die Benennung und Verurteilung von Rassismus nicht ausreicht, sondern auch stets die dahinterstehenden Strukturen (selbst-)kritisch reflektiert werden müssen. Im Sinne und Interesse einer rassismuskritischen Haltung sollte es sein,

„der Normativität des Antirassismus zu entgehen, dem Regime der Korrektheit (vgl. Hall 1996), denn diese Normativität, der Moralismus des Antirassismus, verhindert oftmals die Thematisierung und Auseinandersetzung mit Rassismus, wodurch rassistische Realitäten nicht abgebaut werden, sondern fröhliche Urstände feiern“ (Broden 2011: 132).

An dieser Stelle soll darauf hingewiesen werden, dass ein kritisch reflektierter Blick auf Rassismus notwendig ist. Trotzdem ist auch der Umgang der Kirche mit Rassismus nicht einseitig, sondern komplexer und vielfältiger, weswegen im folgenden Kapitel exemplarisch auf rassismuskritische Maßnahmen und Angebote seitens der Kirche eingegangen wird.

2.2 Kirchliche rassismuskritische Bildungsangebote

Der Umgang der Kirche mit dem Thema Rassismus hat in den letzten Jahren zunehmend an Bedeutung gewonnen und wurde insbesondere im Kontext des Kirchentags intensiv thematisiert. Der 38. Kirchentag, der 2023 in Nürnberg stattfand, widmete einen erheblichen Teil seines Programms den Themen Rassismus und postkoloniale Erbschaften innerhalb der Kirche. Ein zentrales Podium trug den Titel ‚Rassismus und postkoloniales Erbe in der Kirche‘ und wurde von einer Vielzahl weiterer Veranstaltungen, Lesungen und Diskussionsrunden begleitet, welche die Verflechtungen Deutschlands mit dem Kolonialismus beleuchteten (vgl. Deutscher Evangelischer Kirchentag Nürnberg 2023 e.V. 2023: 41). Im Rahmen des Abschlussgottesdienstes äußerte der Pastor Quinton Ceasar in seiner Predigt, dass die Kirche gegenwärtig noch kein ‚Safer Space‘ für alle, insbesondere BIPOC, queere und oder behinderte Menschen, sei, was auf die bestehenden Herausforderungen und die Notwendigkeit einer umfassenden Auseinandersetzung mit Diskriminierung hinweist (vgl. Deutscher Evangelischer Kirchentag 2024: 478). Der Kirchentag 2025 in Hannover griff die Rassismus-Thematik erneut auf. Es gab zahlreiche Angebote, darunter ein Podium mit dem Titel ‚Rassistische Realitäten, antirassistische Ansprüche‘ (Deutscher Evangelischer Kirchentag Hannover 2025 e.V. 2025: 92), an welchem mehrere Rassismusforscher*innen beteiligt waren. Auch der Gottesdienst mit dem Thema ‚Rassismus entwürdigt - mutig und beherzt füreinander‘ (ebd.: 65) sowie verschiedene Argumentationstrainings zu den Themen ‚Rechte Gewalt, Rechtspopulismus und Rassismus überwinden‘ (ebd.: 167) und die Ausstellung ‚Exit racism‘ (ebd.: 174ff.) sollen zur Bewusstseinsbildung beitragen. Erwähnenswert ist zudem ein Workshop zum kritischen *Weißsein*, der ebenfalls Teil des Programms war (vgl. ebd.: 227).

Seit 2021 existiert der Blog ‚Rassismus und Kirche‘, eine Initiative der Vereinten Evangelischen Mission (VEM)¹¹. Der Blog umfasst neben Blogbeiträgen, in denen Personen vielfältige Erfahrungen, Überlegungen und Fachkenntnisse teilen, auch Materialien und Verlinkungen für verschiedene Zielgruppen. Zudem bietet er die Möglichkeit, Referent*innen zu entsprechenden Themen zu finden und sich im Forum zu vernetzen sowie auf Veranstaltungshinweise zu Themen wie Antirassismus, Interkul-

¹¹ „Die Vereinte Evangelische Mission (VEM) ist eine internationale, gleichberechtigte Gemeinschaft von 39 Mitgliedern, darunter 38 evangelische Kirchen in Afrika, Asien und Deutschland und die v. Bodelschwinghschen Stiftungen Bethel. Die VEM verfolgt konsequent ein ganzheitliches Missionsverständnis.“ (<https://www.vemission.org/ueber-uns/wer-wir-sind> [Abruf: 17.07.2025]).

turalität, dekoloniale Partnerschaftsarbeit etc. aufmerksam zu machen¹². Seitens der Evangelischen Kirche in Deutschland wurde im September 2020 die Kammernetzwerkgruppe ‚Antirassismus‘ gegründet, die sich aus 21 Menschen, die in verschiedenen Bereichen der evangelischen Kirche tätig sind, zusammensetzt. Den Vorsitz hat Nathalie Eleyth inne (ZDF 2025: 39:56-39:58). In der Dokumentation ‚Kirche ohne Rassismus?‘ äußert sich Eleyth zu der Kammernetzwerkgruppe wie folgt:

„Das Ziel der Arbeitsgruppe ist es, den ersten theologischen Grundlagentext der Evangelischen Kirche in Deutschland zu Rassismus und Rassismuskritik zu entwickeln, zu schreiben und auch zu veröffentlichen“ (ZDF 2025: 39:59-40:12).

Zudem soll der Grundlagentext auch Maßnahmen und praktische Handlungsempfehlungen umfassen, wie Kirche zum einen Rassismus überwinden und zum anderen zu einem Safer Space werden kann (vgl. ebd.: 40:18-40:26). Bei einem Treffen der Netzwerkgruppe in Hannover wurde festgehalten, dass es eine umfassende Schulung zu dem Thema Rassismuskritik gab, an denen Menschen, die in einer Leitungsposition innerhalb der Kirche arbeiten, teilgenommen haben (vgl. ebd.: 40:43-40:52)¹³.

Zudem lässt sich eine Entwicklung dahingehend erkennen, dass nicht nur die Menschen in Leitungspositionen an Antirassismus-Trainings teilnehmen, sondern es immer mehr kirchliche Institutionen, Landeskirchen und Gemeinden gibt, die das Thema Rassismus ernst nehmen und spezielle Antirassismus-Trainings anbieten. Diese richten sich sowohl an haupt- als auch an ehrenamtliche Mitarbeiter*innen der Kirche. Hierzu zählen auch Fachtagungen, die sich mit der Umsetzung von Vielfalt und Antidiskriminierungsarbeit in kirchlichen Arbeitsfeldern beschäftigen, wie beispielsweise die Veranstaltung ‚Vielfalt in die Tat umsetzen – Antidiskriminierungsarbeit in kirchlichen Arbeitsfeldern und Diakonie‘, die am 12. Juli 2024 in Kassel stattfand, zeigt¹⁴.

Diese Entwicklungen zeigen einerseits, dass sich die Kirche aktiv mit der Thematik auseinandersetzt und bestrebt ist, ein inklusiveres Umfeld zu schaffen. Andererseits stellt sich die Frage, warum gerade Hauptamtliche eine der Zielgruppen der Schulungen und Workshops darstellen. Dies wirft wiederum die Frage auf, inwieweit die Studiengänge der Theologie, Gemeindepädagogik, Soziale Arbeit etc. nicht ausreichend

¹² <https://rassismusundkirche.de/> [Abruf: 17.07.2025]

¹³ Außerhalb der ZDF-Dokumentation sind weiter keine Informationen zu der Kammernetzwerkgruppe und deren Arbeit im Internet auffindbar. Nathalie Eleyth und Sarah Vecera wurden für Informationen privat angefragt. Letztere teilte schriftlich mit, dass mit einer Veröffentlichung erst im Sommer 2026 zu rechnen ist.

¹⁴ <https://evangelischefrauen-deutschland.de/save-the-date-konferenz-vielfalt-in-die-tat-umsetzen-am-12-juli-2024-kassel/> [Abruf: 17.07.2025]

für diese Thematik sensibilisieren und für die praktische Arbeit vorbereiten. Im nächsten Kapitel wird deswegen der Fokus auf die Herausforderungen gelegt, die sich daraus für die Gemeindepädagogik ergeben.

3. Rassismuskritik innerhalb der Gemeindepädagogik

3.1 Diskriminierungssensible, intersektionale und inklusive Gemeindepädagogik

„Gemeindepädagogik verfolgt den Selbstauftrag, das Evangelium allen Menschen nahezubringen“ (Held 2023: 1). Hinsichtlich der Definition der Gemeindepädagogik verweist Bubmann (2019: 12) auf das dimensionale Verständnis von Gemeindepädagogik, dass sich Gemeindepädagogik nicht ausschließlich auf institutionelle und formelle Angebote, sondern auf informelles Lernen konzentrieren sollte. Er kommt zu dem Schluss, dass Bildung eine Dimension innerhalb des kirchlichen Grundauftrags bzw. der Kommunikation des Evangeliums darstellt (vgl. ebd.: 13). Als Begründung bezieht er sich einerseits auf biblische Verweise und andererseits auf die Grundmodi des kirchlichen Auftrags, worunter ‚paideia‘ (Bildung) eine der fünf Dimensionen der Kommunikation des Evangeliums umfasst. Die sich daraus ergebende Aufgabe der Gemeindepädagogik beschreibt Piroth (2004) wie folgt:

„Aufgabe der Gemeindepädagogik ist die sensible Wahrnehmung der alltäglichen Lebensgeschichten und der darin liegenden (religiösen) Grundfragen des Lebens sowie die Gestaltung und Begleitung von Lern- und Bildungsprozessen im kirchlichen Umfeld. Wesentlich ist dabei eine neue Aufmerksamkeit für die Zugänglichkeit und Qualität von Gemeinde als ein Möglichkeitsraum biographischen und religiösen Lernens“ (Piroth 2004: 41 zit. nach Bubmann 2019: 19).

Im Folgenden soll sich der diskriminierungssensiblen, intersektionalen und inklusiven Gemeindepädagogik als aktuelle Forschungsansätze der Gemeindepädagogik gewidmet und sich die Frage gestellt werden, inwieweit diese Ansätze, Rassismus und Rassismuskritik im- oder explizit aufgreifen.

3.1.1 Diskriminierungssensible Gemeindepädagogik

Hinsichtlich der aktuellen gemeindepädagogischen Praxisforschung haben sich Konz und Lerke (2024) dem Thema ‚diskriminierungssensible Gemeindepädagogik‘ angenommen und halten fest, dass auch gemeindepädagogische Räume nicht „frei von stereotypischen Einstellungen und Otheringpraxen“ (ebd.: 262) sind und diese Räume deshalb Ungleichverhältnisse und soziale Exklusionen reproduzieren. Die Autor*innen machen auf den Widerspruch aufmerksam, dass Kirche und Gemeinde das Selbst-

verständnis und den Anspruch haben, alle Menschen gleichermaßen willkommen zu heißen; gleichzeitig aber selbst Teil struktureller Diskriminierungsprozesse sind (vgl. ebd.: 262). Ähnlich formuliert dies auch Held (2023), dass der inklusive Anspruch von Kirchengemeinden „häufig im Widerspruch zu gemeindepädagogischen Exklusionsmechanismen, die strukturell verankert seien“, (ebd.: 9) steht.

Daran anschließend formulieren Konz und Lerke (2024) drei Aspekte für eine diskriminierungssensible Gemeindepädagogik, „um menschenfeindlichen und diskriminierenden Strukturen in Schule, Kirche und Gemeinde Einhalt zu gebieten“ (ebd.: 263). Zunächst führen sie das Konzept der Lebensweltorientierung an, wodurch einerseits Diversität erlebbar gemacht und sich andererseits mit aktuellen gesellschaftlichen Geschehnissen auseinandergesetzt werden kann (vgl. ebd.). Der zweite Aspekt umfasst die Bewusstwerdung sowie die Sensibilisierung für Herrschafts- und Diskriminierungsstrukturen. Konz und Lerke plädieren dafür, dies innerhalb von Bildungsprozessen aufzugreifen (vgl. ebd.: 264). Der dritte Aspekt widmet sich der Anforderung einer Demokratiebildung, da demokratische Urteilsfähigkeit sowie Sprach- und Handlungskompetenz nur dann gefördert werden können, wenn gleichsam eine kritische und kollegiale Auseinandersetzung mit den verschiedenen Dimensionen von Diskriminierung in Lehr- und Lernumgebungen angestrebt wird (vgl. ebd.: 264).

3.1.2 Intersektionale Gemeindepädagogik

In Bezug auf die Bedeutung der Intersektionalität¹⁵ für die Gemeindepädagogik stellt Held (2023: 3) heraus, dass sich Exklusionsmechanismen für die „Gemeindepädagogik in theologischer, professions- und organisationstheoretischer Betrachtungsweise als ungewollt dar(stellen)“ (ebd.). Im Einklang mit dem Selbstverständnis der Gemeindepädagogik hat diese zum Ziel, sich gegen Exklusion einzusetzen und sich dementsprechend zu positionieren. Held (2023: 4) verweist auf die von Winker und Degele (2009) entwickelten ‚typischen‘ Kategorien der Intersektionalität, welche sich aus *race*, *gender*, *class* und *body* zusammensetzen. Innerhalb der Religions- und Gemeindepädagogik wird eine Erweiterung um die Kategorie *Religion* vorgenommen. Held beschäftigt sich damit, wie sich die jeweiligen Kategorien im Kontext gemeindepädagogischer bzw. kirchlicher Arbeit zeigen und wie mit ihnen umgegangen wird (vgl.

¹⁵ Der Begriff ‚Intersektionalität‘ geht auf die US-amerikanische Juristin Kimberlé W. Crenshaw zurück, die 1989 anhand der Verknüpfung der Kategorien *gender* und *race* auf die Mehrfachdiskriminierung Schwarzer Frauen aufmerksam machte (vgl. Winker 2012: 19). Genauer beschreibt der Begriff die „Verwobenheit verschiedenartiger Unterdrückungsverhältnisse“ (ebd.).

ebd.). Im Hinblick auf die Kategorie *class* wird sich im kirchlichen Kontext mit der Frage befasst, inwieweit religiöse Bildung alle Milieus erreicht und inwiefern Menschen aufgrund von Armut die Teilhabe an eben dieser Bildung erschwert wird. Innerhalb der Kategorie *body* stehen insbesondere Behinderung und Inklusion im Fokus. Hier erheben kirchliche Einrichtungen den Anspruch, Barrieren abzubauen, die die Inanspruchnahme tangieren (vgl. ebd.: 5). Die Kategorie *gender* wird in der theologischen und religionspädagogischen Diskussion umfassend behandelt, insbesondere im Kontext der feministischen Theologie, die bipolare Geschlechtervorstellungen und deren Abwertung kritisch betrachtet. Eine genderbewusste kirchliche Jugendarbeit zielt darauf ab, eine inklusive Haltung zu fördern und Gleichbehandlung der Geschlechter zu praktizieren. Verschiedene Fachzeitschriften widmen sich ausführlich den Themen ‚Diskriminierung und Gender in der evangelischen Jugend- und Bildungsarbeit‘, um einen diskriminierungsfreien und respektvollen Umgang mit Geschlechtsidentität und sexueller Orientierung zu unterstützen (vgl. ebd.: 5f.). Als Beispiel für den Umgang mit der Kategorie *race* verweist Held (2023: 6) auf die evangelischen Jugendorganisationen in Frankfurt, die Aktionen gegen Rassismus und Gewalt durchführen und damit Sensibilisierung sowie interkulturelle Zusammenarbeit fördern.

Auf die Frage, ob oder inwieweit es sich bei *Religion* um eine intersektionale Kategorie handelt, gibt es keine eindeutige Antwort. Im religions- und gemeindepädagogischen Diskurs wird *Religion* als eigenständige Kategorie angesehen. Dafür, dass dies auch über den gemeindepädagogischen Bereich hinaus gilt, spricht das Argument, dass *Religion* als Ort für Werte und Normen betrachtet werden kann und daraus intersektionale Diskriminierungen entstehen können (vgl. ebd.).

3.1.3 Inklusive Gemeindepädagogik

Innerhalb der Pädagogik nimmt Naurath (2019) einen Perspektivwechsel wahr, indem eine „*Pädagogik der Vielfalt*“ (Prenzel 2006 zit. nach Naurath 2019: 263) angestrebt wird. Das Selbstverständnis der Gemeindepädagogik in Bezug auf Inklusion fokussiert sich auf eine lebensweltorientierte Herangehensweise, die die heterogenen und vielfältigen Bildungsstrukturen in den Mittelpunkt rückt (vgl. Held 2023: 7.). In diesem Kontext wird eine inklusive Grundhaltung innerhalb der Gemeinde- bzw. Religionspädagogik definiert, die Heterogenität nicht nur anerkennt, sondern auch als Bereicherung betrachtet (vgl. ebd.).

Naurath (2019: 263) spricht davon, dass „Heterogenität zum grundlegenden und begründenden Ausgangspunkt des Lehrens und Lernens (wird)“ (ebd.). Auf diese Weise können sich gemeindepädagogische Felder für unterschiedliche gesellschaftliche Gruppen öffnen, was das Gemeindeleben vielfältiger und bunter gestaltet (vgl. ebd.). Zudem wird eine intersektionale Erweiterung des Inklusionsbegriffes angestrebt, indem der Inklusionsbegriff hierbei über die Kategorie der Behinderung um Aspekte wie Bildung und Geschlecht erweitert wird. Dies wird u.a. daran sichtbar, dass sich von normativen Familienkonstruktionen, wie dem klassischen Vater-Mutter-Kind-Modell gelöst wird und unterschiedliche Familienkonstellationen einbezogen werden (vgl. Held 2023: 7; Naurath 2019: 269).

Ein weiterer wichtiger Aspekt umfasst den Blick auf Differenzkategorien, „an denen sich Herrschafts- und Machteffekte verdeutlichen, die Exklusion und Inklusion bewirken“ (Held 2023: 8). Diese Ein- und Ausschließungsprozesse basieren dabei auf essentialistischen sowie dualistischen Argumentationen (vgl. ebd.). Als Antwort auf diese Herausforderungen formuliert die Gemeindepädagogik das Ziel, Exklusion eine *Religionspädagogik der Vielfalt* entgegenzustellen. In diesem Zusammenhang wird Vielfalt als „das Konzept von Gleichheit in Verschiedenheit“ (Knauth/Möller/Pithan 2020: 42 zit. nach Held 2023: 8) verstanden. Die *Religionspädagogik der Vielfalt* sieht Inklusion als eine der Leitkategorien, ergänzt durch weitere zentrale Aspekte wie „Differenz, Gerechtigkeit und Anerkennung, Dialog und Intersektionalität“ (Held 2023: 8).

Da Rassismus und Rassismuskritik innerhalb der gemeindepädagogischen Forschung nicht explizit in den Fokus gerückt werden, soll im Folgenden ein Blick auf die gemeindepädagogischen Bezugsdisziplinen¹⁶, die Theologie und die Soziale Arbeit/Sozialpädagogik, gerichtet und untersucht werden, inwieweit sich diese mit Rassismus und dessen Kritik beschäftigen.

¹⁶ Innerhalb der universitären Theologiestudien wird die Gemeindepädagogik zumeist unproblematisch als Subdisziplin der Praktischen Theologie klassifiziert, wobei zeitgleich das Verhältnis zur Diakonie sowie zur Theorie des Gemeindeaufbaus erörtert wird (vgl. Bubmann 2019: 10). In Fachhochschulen hingegen, wird sie häufig in einen (sozial-)pädagogischen Kontext eingeordnet. Unabhängig von der jeweiligen Perspektive ist jedoch festzustellen, dass die Gemeindepädagogik an der Schnittstelle zwischen Theologie und Pädagogik verortet werden kann (vgl. ebd.). Beide Disziplinen weisen eine gemeinsame Überschneidung auf, indem „die Theologie hinsichtlich des engen Zusammenhangs von Lernen und Glauben, speziell im Generationenverhältnis, die Pädagogik hinsichtlich von Religion als einer Grunddimension menschlichen Lebens“ (Bubmann 2019: 10) gefasst wird.

3.2 Ein Blick auf die Bezugsdisziplinen der Gemeindepädagogik in Bezug auf die Thematisierung von Rassismus(-kritik)

3.2.1 Theologie

In Bezug auf die Thematisierung von Rassismus(-kritik) innerhalb der Theologie ist vor allem die *Black Theology* von großer Bedeutung. Bei der *Black Theology* handelt es sich um eine theologische Bewegung, die in den 1960er Jahren in den USA entstand (vgl. Tretter 2024: 30). Tretter verweist darauf, dass es für ein Verständnis der *Black Theology* einer gesellschaftlichen sowie politischen Kontextualisierung bedarf. So reichen ihre Ursprünge in die späte Phase der Bürgerrechtsbewegung, die ‚*Post Civil Rights Era*‘ der 1960er Jahre zurück. Trotz einiger rechtlicher Fortschritte hielten rassistische Vorurteile und diskriminierende Strukturen in den USA an, sodass Schwarzen Menschen weiterhin der Zugang zu Bildung sowie dem Arbeitsmarkt erschwert wurde und sie zudem alltäglichem Rassismus und Polizeigewalt ausgesetzt waren (vgl. ebd.). Diese Umstände führten dazu, dass radikalere und Gewalt legitimierende Gruppen, wie die ‚*Black Power*‘ an Bedeutung gewannen. Als Reaktion darauf entstand die *Black Theology*, indem sie sich mit den Erfahrungen und dem Leben Afroamerikaner*innen in einer von Rassismus und sozialer Ungerechtigkeit geprägten Gesellschaft beschäftigt (vgl. ebd.: 31). Sie interpretiert christliche Lehren und die Bibel im Kontext von Unterdrückung und dem Streben nach Befreiung, wobei ein zentraler Punkt die Identifikation Gottes mit den Entrechteten ist (vgl. ebd.).

Eleyth (2024: 33) verweist darauf, dass *Black Theology* seit ihrer Entstehung in Deutschland wenig reflektiert wurde, wodurch deren Etablierung nicht als relevant betrachtet wird. Das Außer-Acht-Lassen rassismuskritischer Diskurse in der Theologie löst einerseits Irritation aus und dient gleichzeitig aber als Erklärung dafür, dass Rassismus im postkolonialen und postnationalsozialistischen Deutschland ein prägendes Strukturierungsmerkmal der Gesellschaft darstellt (vgl. ebd.). In dieser Realität existieren keine rassismusfreien Räume, wodurch BIPOCs täglich Erfahrungen von Exklusion ausgesetzt sind (vgl. ebd.; Vecera 2023: 64).

Da Theologie und Kirche in Deutschland vorwiegend von einer *weißen* Perspektive geprägt sind, sind sie damit Teil der *weißen* Dominanzkultur¹⁷ und in rassistische

¹⁷ Der Begriff ‚Dominanzkultur‘ stammt von Birgit Rommelspacher und impliziert ein Konzept der Über- und Unterordnung. Genauer geht das Konzept der Dominanzkultur davon aus, „dass sich die Gesellschaft nicht aus einer oder einer begrenzten Anzahl von Perspektiven heraus analysieren lässt, sondern dass unterschiedliche Machtdimensionen die gesellschaftlichen Strukturen und das konkrete Zusammenleben bestimmen, und im Sinne eines Dominanzgeflechts miteinander verwoben sind“ (Rommelspacher 2006: 3).

Machtverhältnisse eingebettet (vgl. Eleyth 2024: 34). *Weiß*e Theologie ist deshalb in ihrer Wahrnehmung stark von den Erfahrungen und Perspektiven marginalisierter Gruppen abgekoppelt. Zudem neigen *wei*ße Christ*innen dazu,

„Schwarzen Menschen Gewaltlosigkeit als einzig christliche Antwort auf erlebte Rassismuserfahrungen vorzugeben, wobei sie selbst nicht in der Lage sind, die Gewalt des von ihnen geschaffenen ungerechten Systems als solche wahrzunehmen“ (ebd.: 34).

Im Kontrast dazu bieten Schwarze Theologien umfassende und rassismusreflektierende Analysen zu Themen wie u.a. Bibelhermeneutik, Kreuzestheologie und dem Verhältnis von Staat und Kirche. Diese Analysen erweitern den theologischen Diskurs, indem sie die theologischen Selbstverständlichkeiten hinterfragen (vgl. ebd.).

Im Hinblick auf die Verankerung von Rassismuskritik sowie postkolonialen Theorien (wie u.a. *Black Theology*) innerhalb des Theologiestudiums hält Eleyth (2024: 35) fest, dass diese keine Querschnittsthemen darstellen. Sie kritisiert, dass „Theologiestudierende ihr Studium absolvieren (können), ohne sich mit Rassismus und Kritischem Weißsein und Intersektionalität auseinandersetzen zu müssen“ (Eleyth 2024: 33). Auch Coenen et al. (2024: 96f.) stellen fest, dass sich eine verbindliche Thematisierung von postkolonialen Theorien nicht in den Studienordnungen wiederfinden lässt und es so von Dozent*innen und deren eigenem Interessengebiet und eigener Initiative abhängt, ob oder inwieweit sich mit z.B. Schwarzen Theologien beschäftigt wird (vgl. Coenen et al. 2024: 96f.; Eleyth 2024: 35). Coenen et al. (2024: 95f.) beschäftigen sich deshalb mit der Frage, wie postkoloniale Theologie Einzug in die derzeitigen Curricula finden kann. Sie plädieren dafür, nicht nur innerhalb der Exegese postkoloniale Herangehensweisen zu etablieren, sondern auch im Hinblick auf die systematische Theologie postkoloniale Perspektiven als Analyseinstrumente heranzuziehen (vgl. ebd.: 102f.). Bezüglich letzterem fordern Coenen et al. (2024: 104) eine kritische Einordnung der sog. ‚Klassiker‘, wozu u.a. Schleiermacher, Kant und Bonhoeffer gezählt werden können. Hier gilt es, sich mit der Frage zu beschäftigen, inwieweit diese Philosophen und Theologen von rassistischem und kolonialem Gedankengut geprägt waren und dies in ihren Lehren und Schriften reproduziert wird (auch vgl. Vecera 2024: 10). Zudem machen die Autor*innen auf die Situation von Studierenden, die selbst von Rassismus betroffen sind, aufmerksam, wenn diese in Seminaren Texte lesen müssen, die rassistische Ideologien implizieren und oder explizit rassistische Begriffe reproduzieren (vgl. Coenen et al. 2024: 104). Durch die Thematisierung und die dadurch

ermöglichte Reflexion kann mehr Empathie gegenüber Betroffenen geschaffen werden (vgl. Eleyth 2024: 35). Darüber hinaus verweist Eleyth darauf, dass „Seminarpläne mit ausschließlich weiß positionierten Theolog*innen das Ergebnis von Rassismus (sind)“ (ebd.: 35). Zudem wird das Fortbestehen von Rassismus darin sichtbar, welche Personen innerhalb der Lehre rezipiert und als Standard angesehen werden (vgl. ebd.). Eleyth (2024: 35) schreibt, dass es nicht ausschließlich das Ziel sein könne, „die Auseinandersetzung mit Rassismuskritik nachhaltig in der akademischen Theologie zu verankern, sondern darüber hinaus auch die Präsenz von Wissenschaftler*innen of Color an den Fakultäten zu stärken.“ (ebd.).

3.2.2 Soziale Arbeit

Laut Hunner-Kreisel und Wetzel (2018) wird Rassismus und dessen kritische Auseinandersetzung bislang nicht als Querschnittsaufgabe innerhalb der Sozialen Arbeit betrachtet. Rassismuskritik kann nur dann umfassend erfolgen, wenn Rassismus und Kolonialismus als strukturelle Phänomene innerhalb der gesamten Gesellschaft anerkannt werden (vgl. Tißberger 2020: 111). In Bezug auf die Konstruktion von Differenz betrachten Mecheril und Melter (2010a: 117) diese als einen integralen Bestandteil der Sozialen Arbeit. Historisch wird dies insbesondere deutlich in der Arbeitererziehung während der Weimarer Republik, den Aufgaben der Sozialen Arbeit unter dem Nationalsozialismus und der Beteiligung an Gewalt gegen Kinder und Jugendliche in Heimen in den 1950er und 1960er Jahren (vgl. ebd.). Da die Soziale Arbeit historisch stark von Praktiken der Ein- und Ausschließung geprägt ist, kann das Erkennen von Normabweichungen als grundlegendes Element ihres Handelns angesehen werden. Durch die Entscheidung, wer Leistungen der Sozialen Arbeit in Anspruch nehmen kann, trägt diese zur Trennung zwischen Normalität und Abweichung bei und konstruiert Menschen als ‚Andere‘ (vgl. ebd.: 124–128). Dieses Vorgehen führt zu einem Dilemma für die Soziale Arbeit, da das Feststellen von Unterstützungsbedürftigkeit sowie Kooperationsbereitschaft und somit die Fokussierung auf Defizite meist die Legitimation für Soziale Arbeit darstellt (vgl. ebd.: 127f.).

Bezüglich des Umgangs von Fachkräften mit diesen Thematiken stellt Tißberger (2020: 105ff.) fest, dass Sozialarbeiter*innen oftmals Schwierigkeiten haben, ihre eigene Position innerhalb der bestehenden Machtstrukturen zu reflektieren. Soziale Arbeit wird oft als geschützter Raum vor Rassismus wahrgenommen, da die Fachkräfte

sich auf der Seite der Betroffenen positionieren. Dies führt dazu, dass die Thematisierung von Rassismus häufig auf die Interaktionen zwischen Nutzer*innen fokussiert wird, anstatt den strukturellen Rassismus zu beleuchten (vgl. ebd.). Es bedarf deshalb der Bewusstwerdung darüber, dass Soziale Arbeit historisch vermehrt durch rassistische und antisemitische Unterdrückung anstelle von menschenrechtsorientierten Praktiken gekennzeichnet ist (vgl. Melter 2015: 14).

3.3 Schlussfolgerungen für die Gemeindepädagogik

Die vorliegenden Erkenntnisse aus der Theologie und der Sozialen Arbeit sind von erheblicher Relevanz für die Gemeindepädagogik und sollten dringend in die entsprechenden Diskurse integriert werden, um eine kritische Reflexion von Macht- und Herrschaftsverhältnissen zu fördern, wie Held (2023: 13) fordert. So schreibt Eleyth:

„Die Notwendigkeit einer Schwarzen Theologie in Deutschland wird insbesondere durch die Realität einer superdiversen, aber keineswegs post-rassistischen Gesellschaft deutlich. (...) Die Erkenntnis, dass profilierte Gesellschaftsanalysen ohne die Berücksichtigung von Rassismus nicht möglich sind, stellt eine wesentliche Einsicht der Schwarzen Theologien dar.“ (Eleyth 2024: 34).

Diese diverse und postmigrantische Gesellschaft in Deutschland spiegelt sich ebenso in Gemeindestrukturen wider. Da Heterogenität seitens der Gemeindepädagogik gewollt ist und als Bereicherung angesehen wird, sollten Gemeinden Orte sein, die für alle zugänglich sind. In der Realität existieren jedoch zahlreiche Exklusionsmechanismen, die es auf unterschiedliche Weise Menschen erschweren, Teil der Gemeinde zu werden oder zu bleiben und an kirchlichen sowie gemeindlichen Angeboten teilzunehmen (vgl. Held 2023: 9; Konz/Lerke 2024: 262). Daraus ergibt sich die Schlussfolgerung, dass sich die Gemeindepädagogik noch nicht umfassend genug mit Heterogenität und den mit ihr verbundenen Barrieren und den sich daraus ergebenden Exklusionen beschäftigt hat. Hier gilt es, die Frage zu stellen, inwiefern die Kirche mit ihren Angeboten noch nicht offen oder sensibilisiert genug ist und welche Konsequenzen sich daraus ergeben, wenn Heterogenität als der Normalzustand betrachtet werden soll.

Wenn Kirche den Anspruch erhebt, offen für alle Menschen zu sein, muss sie auch die Frage danach stellen, inwieweit sich tatsächlich alle Menschen in Kirche und Gemeinde wiederfinden und repräsentiert fühlen. Wie fühlen sich BIPoCs, wenn sie inmitten eines evangelischen Gottesdienstes, mit *weißer* Pfarrperson, *weißem* Küster, *weißer* Kantorin und primär *weißen* Gottesdienstbesucher*innen, sich selbst und andere BIPoCs nur auf dem Flyer von “Brot für die Welt” wiedererkennen?

Durch das dadurch entstehende Bild wird der Eindruck vermittelt, dass BIPoCs in der Kirche als hilfebedürftig angesehen werden, was wiederum Otheringprozesse hervorruft und paternalistische Strukturen perpetuiert. Um hier Veränderung herbeiführen zu können, wird die eigene (*weiße*) Perspektive allein nicht ausreichen, weswegen es eines Perspektivwechsels bedarf. Dieser ist erst durch Austausch möglich, wenn Menschen von ihren Lebensrealitäten und (Diskriminierungs-)Erfahrungen sprechen können. Der erste Schritt besteht deswegen darin, sowohl die bestehenden diskriminierenden Strukturen als auch die negativen Erfahrungen, die Menschen aufgrund dessen gemacht haben, anzuerkennen. Hier bedarf es einer Veränderung dahingehend, dass es allen Menschen innerhalb der Kirche ermöglicht wird, kirchliche Räume mitgestalten zu können. Dies kann durch eine Machtabgabe bzw. durch Powersharing ermöglicht werden, indem durch die Bewusstmachung eigener Privilegien und das Teilen von Macht, anderen Zugang zu Macht ermöglicht wird und damit von Diskriminierung betroffene Menschen an Entscheidungsprozessen innerhalb der Kirche partizipieren können. (vgl. Rosenstreich 2009: 199f., zit. nach: Reher 2018: 116).

Hinsichtlich des intersektionalen Anspruchs der Gemeindepädagogik verweist Held (2023: 6) bei der Kategorie *race* auf eine Zeitschrift von 2022, die sich mit Rassismus und „rassistischen Handlungsmuster[n] innerhalb evangelischer Jugend- und Bildungsarbeit“ (ebd.) beschäftigt. Einerseits wird im Zuge dessen die Notwendigkeit sowohl einer Selbstreflexion als auch einer kritischen Reflexion der Institution hervorgehoben. Andererseits soll eine „rassismusfreie Umgebung gestaltet werden, beispielsweise durch interkulturelle Weitung der Angebote“ (ebd.). Weiter hebt sie hervor, dass eine inklusive Herangehensweise nicht die einzige Lösung sein könne, um intersektionale Exklusionsprozesse vermeiden zu können. Sie plädiert deshalb für eine „differenzierte Analyse von Macht- und Herrschaftsstrukturen“ (ebd.: 13) innerhalb der Gemeindepädagogik, welche eine machtkritische Selbstreflexion miteinschließt.

Da Rassismuskritik sowie post- und dekoloniale Perspektiven weder im Studium der Sozialen Arbeit (vgl. Hunner-Kreisel und Wetzel 2018), noch innerhalb der Theologie (vgl. Coenen et al 2024; Eleyth 2024) Querschnittsthemen darstellen, kann die These aufgestellt werden, dass es sich bei Rassismuskritik auch innerhalb des Studiengangs Gemeindepädagogik aktuell (noch) um kein Querschnittsthema handelt.

Im Folgenden soll mittels einer Dokumentenanalyse zweier Modulhandbücher gemeindepädagogischer Studiengänge eine Antwort auf die oben genannte These gefunden werden.

4. Rassismus und Rassismuskritik im gemeindepädagogischen Studium - eine Dokumentenanalyse der Modulhandbücher der EHD und CVJM Hochschule

4.1 Forschungsdesign

Sampling

Aufgrund des begrenzten Umfangs der vorliegenden Arbeit, wurde sich für zwei Bachelor-Studiengänge zweier Hochschulen entschieden. Dabei handelt es sich erstens um den Studiengang ‚*Diakonik/Gemeindepädagogik und Soziale Arbeit*‘ der Evangelischen Hochschule Darmstadt (EHD) und zweitens um den Studiengang ‚*Religions-, Gemeindepädagogik und Soziale Arbeit*‘ der CVJM Hochschule Kassel. Der Grund für diese Entscheidung liegt u.a. darin, dass die EHD und die CVJM Hochschule ab 2026 als Hochschulen fusionieren und gemeinsam die neue Evangelische Hochschule Hessen bilden¹⁸. Der Vergleich der Modulhandbücher soll Aufschluss darüber geben, inwieweit es Gemeinsamkeiten und Unterschiede in Bezug auf die Thematisierung von Rassismus und Rassismuskritik in gemeindepädagogischen Studiengängen gibt.

Im Folgenden sollen die Profile beider Hochschulen skizziert werden.

Evangelische Hochschule Darmstadt

Bei der EHD handelt es sich um eine staatlich anerkannte Hochschule für angewandte Wissenschaften (HAW), deren Träger die Evangelische Kirche in Hessen und Nassau in Kooperation mit der Evangelischen Kirche von Kurhessen-Waldeck ist. Die Evangelische Hochschule Darmstadt verfolgt den Auftrag, praxisorientierte Lehre und Forschung, die auf wissenschaftlichen Erkenntnissen basiert und den Studierenden berufliche Kompetenzen vermittelt, zu bieten. Darüber hinaus engagiert sie sich in Fort- und Weiterbildung und führt Forschungsprojekte durch, die ihren Bildungsauftrag unterstützen. Zudem kooperiert die Hochschule eng mit kirchlichen und nichtkirchlichen Ausbildungsstätten¹⁹. Der Bachelorstudiengang ‚*Diakonik/Gemeindepädagogik und Soziale Arbeit*‘ umfasst durch ein integriertes Praxissemester eine Regelstudienzeit von 9 Semestern und 270 Credit Points. Während des Studiums müssen insgesamt 26 Module absolviert werden, davon dienen die Module 1-17 dem Abschluss in Soziale Arbeit und die Module 18-26 der Doppel-Qualifizierung von Sozialer Arbeit und Diakonik/Gemeindepädagogik (vgl. EHD 2023: 11).

¹⁸ <https://www.ekkw.de/kirche/synode/synode-gibt-gruenes-licht-fuer-evangelische-hochschule-hessen> [Abruf: 28.07.2025]

¹⁹ <https://www.eh-darmstadt.de/hochschule/ueber-uns/> [Abruf: 15.07.2025]

Bei der CVJM Hochschule Kassel handelt es sich um eine private Hochschule deren Träger der CVJM Deutschland²⁰ ist. In ihrem Profil beschreibt sich die CVJM Hochschule als „eine Inspirationsquelle für christliche/missionarische Jugendarbeit und soziales/diakonisches Handeln in Deutschland“, deren Schwerpunkt „auf der Verbindung von christlichem Profil, praxisnaher Forschung und innovativer Lehre (liegt)“²¹. Der Studiengang ‚Religions-, Gemeindepädagogik und Soziale Arbeit‘ umfasst eine Regelstudienzeit von 8 Semestern und 240 Credit Points. Der Studiengang setzt sich aus Basis-, Vertiefungs- und Wahlmodulen sowie aus einem Praxismodul und der Bachelorarbeit zusammen (vgl. CVJM 2022: 8f.).

Forschungsmethode

Da erforscht werden soll, inwieweit Themen wie Rassismus und Rassismuskritik im Studium vorkommen, besteht die Forschungsmethode aus einer Dokumentenanalyse, indem auf „bereits vorhandenes Material zurückgegriffen“ (Markert 2024: 73) wird. Die hier gewählte Methode setzt sich aus einer zweistufigen Dokumentenanalyse zusammen, die zunächst einen deduktiven und anschließend einen induktiven Ansatz verfolgt (vgl. Mayring 2022: 67). Zu Beginn der Analyse werden einige Kategorien vor dem eigentlichen Codierungsprozess festgelegt, die auf den hier fokussierten theoretischen Konzepten basieren. Diese deduktive Kategorienbildung ermöglicht es, bereits definierte Kategorien auf die vorliegenden Daten anzuwenden, um eine strukturierte Untersuchung und Analyse durchzuführen (vgl. ebd.: 84). Im weiteren Verlauf der Analyse wird zudem ein induktives Vorgehen integriert, welches es ermöglicht, in der Auseinandersetzung mit den Dokumenten weitere Kategorien zu entwickeln. Dieser ergänzende induktive Prozess hat zum Ziel, den Analyseblick für zusätzliche Erkenntnisse zu schärfen, unerwartete Aspekte der Texte zu identifizieren und somit zu einem differenzierteren Verständnis der Dokumente beizutragen (vgl. ebd.: 107). Anhand der der Arbeit zugrunde liegenden Literatur ergeben sich folgende Kategorien für die Analyse:

²⁰ Die CVJM Hochschule beschreibt auf ihrer Homepage CVJM Deutschland als einen „Zusammenschluss von 13 selbständigen Mitgliedsverbänden, denen ca. 1.600 Vereine, Jugendwerke und Jugenddörfer angehören mit etwa 310.000 Mitgliedern, Mitarbeitenden und regelmäßig Teilnehmenden. Der CVJM gehört zum weltweiten Netzwerk der **YMCA (Young Men's Christian Association)**, die weltweit größte überkonfessionelle christliche Jugendorganisation, die in 120 Ländern ca. 65 Millionen Menschen erreicht.“ (<https://www.cvjm-hochschule.de/hochschule/profil> [Abruf: 15.07.2025])

²¹ <https://www.cvjm-hochschule.de/hochschule/profil> [Abruf: 15.07.2025]

Kategorien
Rassismus
Kolonialismus
Privilegien
Intersektionalität
Diskriminierung
Inklusion

4.2 Analyse und Auswertung der Modulhandbücher

Evangelische Hochschule Darmstadt

Innerhalb des Modulhandbuchs des Studiengangs ‚*Diakonie/Gemeindepädagogik und Soziale Arbeit*‘ fehlen die Module 15 und 17 (vgl. EHD 2023: 2). Da es sich bei beiden Modulen um Module handelt, die der Sozialen Arbeit zugeordnet werden können, finden sich diese in dem Modulhandbuch des Studiengangs ‚*Soziale Arbeit*‘ von 2019 wieder. Zur Vollständigkeit werden die Module 15 und 17 aus dem entsprechenden Modulhandbuch der Analyse hinzugezogen.

Kategorie	EHD (Stand 29.12.2023) - Treffer
1. Rassismus	0
2. Kolonialismus	0
3. Privilegien	0
4. Intersektionalität	1
5. Diskriminierung	3
6. Inklusion	0

Die Anwendung der Kategorien ergab, dass die Begriffe **Rassismus**, **Kolonialismus** sowie **Privilegien** in dem Modulhandbuch von 2023 nicht genannt werden. Damit kann die aufgestellte These, dass Rassismuskritik und postkoloniale Theorien keine Querschnittsthemen zumindest innerhalb des Studiengangs ‚*Diakonie/Gemeindepädagogik und Soziale Arbeit*‘ der EHD darstellen, bestätigt werden. Der Begriff der **Intersektionalität** taucht einmal innerhalb von Modul 2 (Einführung in Gegenstand, Geschichte, Theorien und Methoden Sozialer Arbeit) auf. In dessen Modulbeschreibung steht, dass sich Studierende mit der Theorie der Intersektionalität als eine der vielen theoretischen Perspektiven und Ansätze innerhalb der Sozialen Arbeit auseinandersetzen sollen (vgl. EHD 2023: 18).

Der Begriff **Diskriminierung** wird insgesamt dreimal genannt, zunächst im Kontext von Modul 5 (Soziale Sicherung und sozialanwaltliches Handeln) in Bezug auf die Qualifikationsziele und Kompetenzen seitens der Studierenden:

„Die Studierenden kennen die Wirkungen sozial-, rechts- und gesundheitspolitischer Maßnahmen hinsichtlich Armut, Erwerbslosigkeit, Diskriminierung und sozialem Ausschluss und sind in der Lage, diese fachlich und handlungsorientiert zu analysieren.“ (EHD 2023: 23).

Zweitens steht der Begriff innerhalb des Moduls 24 (Bildungsprozesse in religionssensibler und interreligiöser Perspektive) ebenso hinsichtlich der Qualifikationsziele und Kompetenzen: „Die Studierenden können Perspektiven der Antidiskriminierungsarbeit auf kulturelle und religionsbezogene Stereotypisierungen beziehen und in Praxiskontexte transferieren“ (EHD 2023: 51). Drittens taucht der Begriff in Modul 17 (Partizipation und soziale Ausschließung in der arbeitsfeldbezogenen Reflexion) innerhalb der Qualifikationsziele und Kompetenzen auf:

„Die Studierenden können einzelne Dimensionen sozialer Ausschließung und Partizipation als Ausdruck von gesellschaftlichen Herrschafts- und Machtverhältnissen im Hinblick auf professionelle Handlungs- und Gestaltungsmöglichkeiten und im Hinblick auf sozialpolitische Optionen von Ausschließung und Diskriminierung erkennen“ (EHD: 2019: 41).

Für den Begriff **Inklusion** haben sich keine Treffer finden lassen

CVJM Hochschule Kassel

Die Anwendung der Kategorien auf das Modulhandbuch der CVJM ergab folgendes Ergebnis:

Kategorie	CVJM Hochschule (2022) - Treffer
1. Rassismus	2
2. Kolonialismus	1
3. Privilegien	3
4. Intersektionalität	0
5. Diskriminierung	1
6. Inklusion	11

Wie der Tabelle zu entnehmen ist, taucht der Begriff **Rassismus** zweimal innerhalb des Modulhandbuchs des Studiengangs ‚Religions-, Gemeindepädagogik und Soziale Arbeit‘ im Kontext des Vertiefungsmoduls 8 (Inklusion und Migration) auf (vgl.

CVJM 2022: 48f.). Das Modul enthält einen Unterpunkt, der die zu erwerbenden Selbstkompetenzen auflistet, worunter u.a. folgender Punkt genannt wird: „Die Studierenden können (...) Formen des Rassismus (...) erkennen, benennen und vermeiden“ (ebd.: 48). Ein Unterpunkt, der sich den Inhalten der jeweiligen Module widmet, nennt zudem Rassismus innerhalb der ‚Gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit‘ als Themenschwerpunkt (vgl. ebd.: 49).

Auch beim Begriff **Kolonialismus** gibt es einen Treffer. Das Wahlpflichtmodul 10 (Soziale Arbeit und Theologie in internationaler und interkultureller Perspektive) nennt in dem Unterpunkt zu den Inhalten die Auseinandersetzung mit den Folgen des Kolonialismus sowohl in der Internationalen Sozialen Arbeit als auch innerhalb der (internationalen) Theologie (vgl. ebd.: 79). Hier stellen Rassismus und postkoloniale Theorien keine Querschnittsthemen dar, da es sich lediglich um zwei einzelne Module handelt, die die Thematiken aufgreifen. Bei dem Modul, welches Kolonialismus aufgreift, handelt es sich um ein Wahlmodul, wodurch die Studierenden das Thema Kolonialismus in dem Sinne auch ‚umgehen‘ können (vgl. ebd.: 78).

Der Begriff **Privilegien** fällt im Modulhandbuch dreimal, erneut in dem Vertiefungsmodul 8. Zunächst wird der Begriff im Kontext der Selbstkompetenz genannt: „Die Studierenden können (...) ihre eigenen Privilegien benennen und um die Konsequenzen dieser in der Arbeit mit den Klient*innen wissen“ (CVJM 2022: 48). Im Unterpunkt zu den Inhalten des Moduls werden Privilegien zweimal im Kontext der *Critical Whiteness/ Kritischem Weißsein* genannt (vgl. ebd.: 49). Im gleichen Modul (Vertiefungsmodul 8) taucht auch der Begriff **Diskriminierung** im Kontext der Inhalte des Moduls auf: „Darüber hinaus werden Fragen der Diskriminierung und der gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit diskutiert“ (ebd.).

Intersektionalität wird innerhalb des Modulhandbuchs nicht genannt. Der Begriff **Inklusion** taucht innerhalb des Modulhandbuchs insgesamt 11-mal drei Modulen auf. Die erste Nennung fällt im Basismodul 4 (Grundlagen Sozialer Arbeit), indem hier explizit von ‚inklusionsbezogen‘ und ‚Inklusion‘ gesprochen wird (vgl. ebd.: 16f.). Innerhalb des Vertiefungsmoduls 8 (Inklusion und Migration) fällt der Begriff bereits im Titel und zudem auch im Kontext der Fachkompetenz, dass Studierende in der Lage sind, Inklusionsansätze zu erfassen, sowie in den Inhalten (vgl. ebd.: 48f.). Zudem taucht der Begriff im Wahlpflichtmodul 1 (Soziale Arbeit in den Handlungsfeldern Behinderung und Alter) in Bezug auf die Verknüpfung von Inklusion und Teilhabe auf (vgl. ebd.: 60f.)

Induktives Vorgehen

Evangelische Hochschule Darmstadt

Für das Modulhandbuch der Evangelischen Hochschule Darmstadt haben sich durch ein induktives Vorgehen mittels offenen Kodierens (vgl. Boehm 1994: 127) folgende Kategorien ergeben²²:

Kategorie	EHD (Stand 29.12.2023) - Treffer
6. kritisch	16
7. Reflexion/reflektieren	62
8. kritisch reflektieren	4

Der Begriff **kritisch** lässt sich in folgenden Modulen wiederfinden: 2, 3, 4, 8, 10, 13, 14, 17 und 18. Somit wird der Begriff in 9 von 26 Modulen genannt. Auffallend dabei ist, dass **kritisch** nur in einem der neun Diakonik/Gemeindepädagogik-Module, nämlich in Modul 18, auftaucht. Zwei der am meisten verwendeten Begrifflichkeiten, die innerhalb des Modulhandbuchs auftauchen, sind **Reflexion** und **reflektieren**²³. Die Analyse ergab, dass es insgesamt nur zwei Module gibt, in denen weder Reflexion noch reflektieren genannt werden. In allen anderen 24 Modulen fallen die Begriffe bis zu achtmal in einem einzelnen Modul (Modul 11: 5x reflektieren, 3x Reflexion) (vgl. EHD 2023: 38f.) In Bezug auf diese Wortfamilie (Reflexion und reflektieren) ist damit eine ausgeglichene Verteilung innerhalb der Module der Sozialen Arbeit und denen der Diakonik/Gemeindepädagogik zu erkennen. Spannend ist, dass es mehrere Prüfungsleistungen gibt, die vollständig oder teilweise aus einer Reflexion bestehen, wie es in den Prüfungen von Modul 6, 10, 19 und 22 der Fall ist (vgl. ebd.: 26, 37, 30, 43). Zudem konnte die Analyse aufzeigen, dass es eine Überschneidung beider Begriffe (kritisch und Reflexion/reflektieren) gibt. So wird innerhalb der Module 2, 8 und 18 von **kritisch reflektieren** gesprochen (vgl. ebd.: 17, 33, 21).

CVJM Hochschule Kassel

Folgende Kategorien haben sich für das Modulhandbuch der CVJM Hochschule Kassel ergeben:

²² Aufgrund des geringen Umfangs der Arbeit, wurden hier nur die prägnantesten Kategorien gefiltert. Dies gilt später ebenso für die induktive Kategorienbildung bzgl. des Modulhandbuchs der CVJM Hochschule.

²³ Da beide Begriffe der gleichen Wortfamilie angehören, werden sie zusammengezählt.

Kategorie	CVJM Hochschule (2022) - Treffer
6. Critical Whiteness/ Kritisches Weißsein	jeweils 1x
7. Mission	49

In Vertiefungsmodul 8 (Inklusion und Migration) wird **Critical Whiteness** innerhalb der Inhalte des Moduls benannt (vgl. CVJM 2022: 49). Im dazugehörigen Fließtext bzgl. der Inhalte heißt es zudem: „Auch werden die Privilegien des ‚Weiß-seins‘ aufgezeigt und die Konsequenzen für die praktische Soziale Arbeit dargestellt“ (ebd.). Der Begriff **Mission** taucht insgesamt 49-mal insbesondere in den Titeln einzelner Module, wie z.B. im Vertiefungsmodul 3 (Mission und Kirche) (ebd.: 38) und im Wahlpflichtmodul 11 (Missionarische Jugendarbeit in der pluralen Gesellschaft) (ebd.: 80) auf. Zudem fällt der Begriff auch im Wahlpflichtmodul 4 (Theologie und Lobpreis) innerhalb des Inhaltstextes zum Modul (vgl. ebd.: 67) sowie im Wahlpflichtmodul 6 (Interreligiöser Dialog) sowohl im Abschnitt zur Wissens- und Fachkompetenz als auch im Abschnitt zum Inhalt (vgl. ebd.: 70f.). Konkret wird z.B. im Vertiefungsmodul 8 beschrieben, dass Studierende sich missionsgeschichtliche Linien erschließen, den Missionsbegriff verstehen und „Konzepte des Gemeindeaufbaus und des missionarischen Handelns anwenden und kritisch reflektieren“ (ebd.: 38) können. Die Häufigkeit der Nennung lässt darauf schließen, dass es sich bei **Mission** um einen elementaren Bestandteil des Studieninhaltes handelt. Im Modulhandbuch der EHD taucht **Mission** wiederum gar nicht auf.

4.3 Forderungen zur Weiterentwicklung des Studiengangs ‚Diakonik/Gemeindepädagogik und Soziale Arbeit‘ der EHD

Die Forderungen, die im Folgenden formuliert werden, richten sich einerseits an gemeindepädagogische Studiengänge generell, andererseits werden konkrete Forderungen zu Modulen allein auf den Studiengang der EHD übertragen und Vorschläge vorgebracht, wie dies in einzelnen Modulen umsetzbar wäre. Die Ergebnisse der Analyse des Modulhandbuchs der CVJM Hochschule werden hierbei herangezogen.

I. Rassismus, Rassismuskritik sowie postkoloniale Perspektiven sollten als Querschnittsthemen in allen Modulen auftauchen.

Es ist notwendig, Rassismus(-kritik) und postkoloniale Theorien und Perspektiven als Querschnittsthemen zu etablieren, um diese z.B. bei der Erschließung von Lehren von

Theolog*innen und anderen Theoretiker*innen als Analyseinstrument zu nutzen, um wiederum deren Lehren kritisch zu beleuchten und schließlich kritisch einordnen zu können (vgl. Eleyth 2024; Coenen et al. 2024; Vecera 2024). Es bedarf der expliziten Nennung von postkolonialen Theorien innerhalb des Studiums bzw. innerhalb der einzelnen Module, damit es nicht Dozent*innen-abhängig ist, ob das Thema behandelt wird oder nicht (vgl. Coenen et al. 2024: 96f.). Innerhalb der Erarbeitung und Erschließung von Texten, könnten sich u.a. folgende Fragen gestellt werden:

- Welche Literatur wird generell in Seminaren gelesen?
- Wer bekommt eine Stimme? Wer wird gehört? Wer wird repräsentiert?
- Welche Grundsätze werden (unhinterfragt) übernommen?
- Welche rassistischen Grundgedanken werden reproduziert?

Wie die induktive Analyse gezeigt hat, enthält der gemeindepädagogische Studiengang der EHD viel kritisches Hinterfragen sowie Reflektieren. Hier könnte angesetzt werden, indem die Art der Kritik und Reflexion noch näher bestimmt wird. Es wäre sinnvoll, an bestimmten Stellen im Modulhandbuch bewusst von ‚rassismuskritisch‘ zu sprechen, um den Blick auf die Existenz rassistischer Strukturen innerhalb kirchlicher Institutionen und Gemeinden zu lenken und sich mit den Lebensrealitäten von Menschen und deren Erfahrungen im kirchlichen Kontext zu befassen. Im Sinne der *Religionspädagogik der Vielfalt* könnte sich vor allem in Modul 23 (Religionspädagogisches Handeln – in verschiedenen Lebensaltern) genauer mit der Bedeutung von Heterogenität und vielfältigen Lebensrealitäten für religiöse Bildungsprozesse beschäftigt werden.

II. Das Thema Mission und deren kritische Einordnung sollten im Studium thematisiert werden.

Es ist notwendig, Mission innerhalb des Studiums zu thematisieren, wobei der Fokus auf deren kritische und historische Einordnung liegen sollte. In Bezug auf das Thema Mission sollte es das Ziel sein, einen kritisch-reflexiven Umgang zu erlangen. Dies schließt zum einen das Wissen darüber mit ein, was Mission biblisch bedeutet, wie sie z.B. innerhalb des Kolonialismus missbraucht wurde und welche Bedeutung in Rückbezug zum biblischen Ursprung Mission heutzutage zukommen sollte. Zum anderen gilt es über das reine Wissen hinaus auch Kompetenzen diesbezüglich zu entwickeln. Diese können z.B. die eigene Identität als angehende Gemeindepädagog*innen betreffen, indem das spezifische Wissen dahingehend genutzt wird, wie ‚gefährliche‘ bzw.

‚falsche‘ Definitionen von Mission und Formen der Missionierung erkannt werden können und wie sich von diesen abgegrenzt werden kann. Konkret könnte die Thematisierung von Mission innerhalb des Moduls 20 (Kirche - Gemeinde und Diakonie im öffentlichen Raum) verankert werden. Hier steht im Abschnitt zu den Qualifikationszielen und Kompetenzen bereits, dass die „Studierenden (...) über methodisch reflektierte Kenntnisse von historisch gewachsenen Strukturen“ (EHD 2023: 31) verfügen. Die Bedeutung und Funktion von Mission und Missionierung könnten hier auch als Teil der Kirchengeschichte verortet und thematisiert werden. Darüber hinaus könnte als Positiv-Beispiel dafür, wie Mission heute gelebt und praktiziert werden kann, die Vereinte Evangelische Mission herangezogen werden.

III. Selbstreflexion muss Privilegienreflexion und im Zuge dessen Critical Whiteness miteinschließen.

Die Analyse hat gezeigt, dass Reflexion und Selbstreflexion innerhalb des Studiengangs bereits verankert sind und Reflexionen sogar Teile mancher Prüfungsleistungen darstellen. Ähnlich wie in der ersten Forderung, bedarf es auch hier einer näheren Definition von Reflexion, bzw. Selbstreflexion und der Präzisierung, welche Kompetenzen eine Selbstreflexion genau umfassen. Eine Möglichkeit wäre hier, die Privilegienreflexion zu integrieren und im Zuge dessen auch den Ansatz der *Critical Whiteness* zu verorten. Innerhalb des Modulhandbuchs der CVJM Hochschule wird *Critical Whiteness* als Inhalt des Vertiefungsmoduls 8 genannt und da Vertiefungsmodule von allen Studierenden belegt und absolviert werden müssen, wird damit generiert, dass sich alle Studierenden mit dem Thema der Privilegienreflexion und dem Ansatz der *Critical Whiteness* beschäftigen. Es ist sinnvoll, die Reflexion der eigenen Privilegien und des eigenen Weißseins als verbindliche Themen innerhalb eines Moduls zu integrieren, um somit auch die Möglichkeit zu schaffen, die gewonnenen Erkenntnisse und Kompetenzen in anderen Modulen und Seminaren auch ohne explizite Nennung im Modulinhalt anwenden zu können.

IV. Es bedarf einer verstärkten Sensibilisierung bezüglich Rassismuskritik.

Ziel des Studiums sollte sein, dass angehende Gemeindepädagog*innen zum einen selbst für rassismuskritische Thematiken sensibilisiert sind, als auch über die Kompetenz verfügen, andere Menschen für diese Themen sensibilisieren zu können (vgl. Mayer 2023: 196ff.). Die erste Kompetenz umfasst dabei die Entwicklung einer eigenen Sensibilität für bestimmte Thematiken, um daraus die eigene Perspektive erkennen

und eine reflektierte und sensible Haltung einnehmen zu können (vgl. ebd.). Dies fordert sowohl Dozent*innen, sich mit dieser Art der Reflexion von Texten und den enthaltenden Lehren zu befassen, als auch Studierende auf, auf diese Perspektiven aufmerksam zu machen und eine entsprechende Reflexion einzufordern (vgl. Coenen et al. 2024: 105).

Die zweite notwendige Kompetenz beinhaltet, über die eigene Sensibilisierung hinaus, auch andere für etwas sensibilisieren zu können. Damit ist der Prozess auf gesellschaftlicher Ebene gemeint, indem öffentliche Aufmerksamkeit für gewisse Themen und Problematiken hergestellt wird (vgl. ebd.: 201f.). Besonders diese Kompetenz ist für angehende Gemeindepädagog*innen, Diakon*innen und Sozialpädagogen*innen elementar, da sie an der Schnittstelle zwischen Gesellschaft und Kirche agieren (vgl. Held 2023: 3). Sensibilisierung kann hier als informelle Bildung angesehen werden, wodurch sie damit auch einen Teil der Kommunikation des Evangeliums darstellt. Die Entwicklung dieser Kompetenzen sollte durch das gemeindepädagogische Studium ermöglicht werden und sich demnach in den entsprechenden Modulen wiederfinden lassen. Das Modul 24 trägt bereits den Titel „Bildungsprozesse in religionssensibler und interreligiöser Perspektive“ und sollte daher um eine Rassismus-Sensibilisierung erweitert werden (vgl. EHD 2023: 51).

5. Fazit und Ausblick

Ziel dieser Arbeit ist es, einen Beitrag zur Sensibilisierung und Reflexion von Rassismus und Rassismuskritik im Kontext der Gemeindepädagogik zu leisten. Im Fokus stehen dabei die Fragen, worin die Notwendigkeit, Rassismus und dessen Kritik als Thema innerhalb der Gemeindepädagogik und in den ihr zuzuordnenden Studiengängen zu verorten, liegt und wie dies wiederum in das gemeindepädagogische Studium integriert werden kann.

Sowohl die Literaturrecherche als auch die Dokumentenanalyse hinsichtlich der Thematisierung von Rassismus(-kritik) in der gemeindepädagogischen Forschung und im Studium ergeben, dass Rassismus(-kritik) kaum explizit benannt wird. Es werden daher Gründe für die Notwendigkeit dargelegt, Rassismus und dessen Kritik als relevantes Thema innerhalb der Gemeindepädagogik und den damit verbundenen Studiengängen zu etablieren. So zeigt die historische Einordnung von Rassismus und Kolonialismus die Bedeutung der Auseinandersetzung der Gemeindepädagogik mit ihrer eigenen

Kirchengeschichte und der Rolle der Theologie bei der Legitimierung kolonialer Bestrebungen, deren Auswirkungen bis in die Gegenwart spürbar sind. Rassismus stellt auch in der heutigen Zeit ein signifikantes gesellschaftliches Problem dar, das von vielen Menschen in Deutschland jedoch nicht als solches wahrgenommen wird. Der Blick auf den Umgang der Kirche mit Rassismus und Rassismuskritik betont die Relevanz, die strukturellen und institutionellen Dimensionen von Rassismus in den Vordergrund zu rücken, anstatt lediglich individuellen Rassismus und Diskriminierung zu thematisieren. Dabei stellt der Ansatz der kognitiven Dissonanz eine Erklärung dafür dar, wieso Menschen auf das Ansprechen von rassistischen Aussagen mit Abwehrmechanismen reagieren. Um diese kognitive Dissonanz aufzulösen, bietet der Ansatz der Critical Whiteness eine bedeutsame Möglichkeit, um sich der eigenen Privilegien des Weißseins bewusst zu werden.

Ansätze, wie die diskriminierungssensible, intersektionale und inklusive Gemeindepädagogik, denen sich die gemeindepädagogische Forschung aktuell widmet, reichen nicht aus, um eine rassismusfreie bzw. rassismuskritische Gemeindepädagogik zu etablieren. Held (2023) formuliert treffend, dass „eine (...) kritische Reflexion von Macht- und Herrschaftsverhältnissen im Bereich der Gemeindepädagogik an(stünde).“ (ebd.: 13). Eine kritische Reflexion von Herrschafts- und Machtverhältnissen innerhalb der eigenen Strukturen, wie Held sie fordert, müsste auf eine Reflexion der eigenen (rassistischen) Strukturen abzielen und mit der Auseinandersetzung der eigenen Geschichte beginnen. Nicolas A. S. Moumouni, Referent für interkulturelle Kirchenentwicklung in der Nordkirche, benennt dies in der ZDF-Dokumentation „Kirche ohne Rassismus?“, die am 09. Juni 2025 erstmals ausgestrahlt wurde wie folgt:

„Ich würde mir wünschen, dass sich Kirche mit ihrer Vergangenheit auseinandersetzt. Sie war an vielen Stellen Teil des Problems und deswegen, weil sie sich so begriffen hat, dann kann sie auch mal Teil der Lösung werden“ (ZDF 2025: 21:39-21:53).

Anhand der Analysen der Modulhandbücher der EHD und CVJM Hochschule konnte festgestellt werden, dass Rassismus(-kritik) und postkoloniale Theorien entweder gar nicht oder nur vereinzelt in einigen wenigen Modulen auftauchen, weswegen sie keine Querschnittsthemen innerhalb der untersuchten Studiengänge darstellen. Es wird deshalb eine umfassende Thematisierung, Sensibilisierung, Reflexion sowie eine Weiterentwicklung von Rassismuskritik im Studium der Gemeindepädagogik gefordert. So gibt es auch bereits Möglichkeiten ohne explizit rassismuskritische Ansätze innerhalb

der Gemeindepädagogik, Rassismus(-kritik) im Studium zu integrieren und somit angehende Gemeindepädagog*innen rassismussensibel und rassismuskritisch auszubilden. Damit wären angehende Gemeindepädagog*innen in der Position, sich umfassend an der Veränderung der Kirche hin zu einer rassismuskritischen Kirche beteiligen zu können.

Enden soll die Arbeit deshalb mit einem Zitat von Sarah Vecera, die genau auf diesen prozessartigen Charakter der Kirche hinsichtlich der Überwindung von Rassismus verweist:

„Hier ist kein rassismusfreier Raum, aber wir wissen darum und wollen Rassismus gemeinsam entlarven, dekonstruieren und daran arbeiten, dass dies eine Kirche wird, in der sich alle gleich willkommen und geliebt fühlen“ (Vecera 2022: 64f).

Abstract

Kirche und Gemeinde stellen *weiße* Räume dar, weswegen auch die Gemeindepädagogik nicht frei von Exklusionsmechanismen ist. Mittels einer Literatur- sowie Dokumentenanalyse zweier Modulhandbücher gemeindepädagogischer Studiengänge wurde untersucht, worin die Notwendigkeit besteht, Rassismus(-kritik) in der Kirche innerhalb der Gemeindepädagogik und den entsprechenden Studiengängen zu verorten. Die Ergebnisse zeigen, dass Rassismus(-kritik) sowohl innerhalb der gemeindepädagogischen Forschung als auch im entsprechenden Studium aktuell kein Forschungsthema bzw. Querschnittsthema darstellt. Um auf diese Lücken zu reagieren, wurden Forderungen vorgebracht, die Anhaltspunkte zur Weiterentwicklung des Studiengangs geben. Abschließend lässt sich festhalten, dass sich die gemeindepädagogische Forschung Rassismus und dessen Kritik dringend als Thema annehmen sollte und sich dies ebenso innerhalb der gemeindepädagogischen Studiengänge widerspiegeln muss, damit angehende Gemeindepädagog*innen die Kompetenz einer Sensibilisierung für Rassismus erlangen und dies in der Praxis anwenden können.

Abkürzungsverzeichnis

BIPoC	Black Indigenous People of Color
CVJM	Christlicher Verein Junger Menschen
EHD	Evangelische Hochschule Darmstadt
EKD	Evangelische Kirche in Deutschland
PoC	Person/People of Color
VEM	Vereinte Evangelische Mission

Literaturverzeichnis

- Arndt, S. (2021):** *Rassismus*. In: Arndt, S./Ofuatey-Alazard, N. (Hrsg.): Wie Rassismus aus Wörtern spricht. (K)Erben des Kolonialismus im Wissensarchiv deutsche Sprache. Ein kritisches Nachschlagwerk. Münster: Unrast Verlag, S. 37- 43.
- Becka, M. (2022):** *Kultur*. In: Heimbach-Steins, M./Becka, M./ Fröhbauer, J./Kruip, G. (Hrsg.): Christliche Sozialethik. Grundlagen – Kontexte – Themen. Ein Lehr- und Studienbuch. Regensburg: Friedrich Pustet Verlag, S. 339-359.
- Boehm, A. (1994):** *Grounded Theory - wie aus Texten Modelle und Theorien gemacht werden*. In Boehm, A./Mengel, A./Muhr, T. (Hrsg.): Texte verstehen: Konzepte, Methoden, Werkzeuge, Konstanz: UVK Univ.- Verl. Konstanz, S. 121-140.
- Broden, A. (2011):** *Verstehen der Anderen? Rassismuskritische Anmerkungen zu einem zentralen Topos interkultureller Bildung*. In: Scharathow, W./Leiprecht, R. (Hrsg.): Rassismuskritik. Band 2: Rassismuskritische Bildungsarbeit. In: Reihe Politik und Bildung – Band 48. Frankfurt am Main: Wochenschau Verlag. S. 119-134.
- Bubmann, P. (2019):** *Einleitung*. In: Bubmann, P./Keßler, H./Mulia, C./Oesselmann, D./Piroth, N./Steinhäuser, M. (Hg.): Gemeindepädagogik. Berlin/Boston: de Gruyter, S. 1-33.
- Castro Varela, M. d. M./ Dhawan, N. (2020):** *Kolonialismus, Antikolonialismus und postkoloniale Studien*. In: Dies. (Hrsg.): Postkoloniale Theorie. Eine kritische Einführung. Bielefeld: Transcript, S. 23-98.
- Coenen, J./ Koens, L./ Meinert, A./ Ntondele, S./ Schade, J. (Kollektiv Decolonize Theology) (2024):** „... denn sie hatten sonst keinen Raum in der Herberge“ - *Der Ort Postkolonialer Theologie in der Lehre*. In: Wustmans, C./Meireis, T. (Hrsg.): *Theologie und Dekolonialität: XXX. Werner-Reihlen-Vorlesungen*. Walter de Gruyter GmbH & Co KG, S. 95- 109.
- Danielzik, C.-M./Bendix, D. (2021):** ›*Neue Welt*‹. In: Arndt, S./Ofuatey-Alazard, N. (Hrsg.): Wie Rassismus aus Wörtern spricht. (K)Erben des Kolonialismus im Wissensarchiv deutsche Sprache. Ein kritisches Nachschlagwerk. Münster: Unrast Verlag, S. 695.
- Demirtaş, B./ Schmitz, A./ Wagner, C. (2022):** *Abkürzungen und Erläuterungen*. In: Dies. (Hrsg.): Rassismus in Institutionen und Alltag der Soziale Arbeit. Ein Theorie-Praxis-Dialog. Weinheim: Beltz Juventa, S. 223-226.
- Eleyth, N. (2024):** *Rassismus im Semesterplan. Warum Schwarze Theologie an hiesigen Fakultäten wichtiger werden sollte*. In: zeitzeichen 25 (2024), S. 33-35.
- Fischer, P./ Jander, K./ Krueger, J. (2018):** *Sozialpsychologie für Bachelor*. Berlin: Springer.
- Gerner, S. (2022):** *Verschränkte Verletzbarkeiten in komplexen Differenzbezügen. Interdisziplinäre Annäherungen an eine inklusionsorientierte Pädagogik und Soziale Arbeit in der Migrationsgesellschaft*. In: Konz, B./Schröter, A. (Hrsg.): DisAbility

in der Migrationsgesellschaft. Betrachtungen an der Intersektion von Behinderung, Kultur und Religion in Bildungskontexten. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt 2022, S. 23-41.

Held, F. (2023): *Art. Gemeindepädagogik und Intersektionalität.* In: Klöcker, M./Tworuschka, U./Rötting, M. (Hg.): Handbuch der Religionen. Kirchen und andere Glaubensgemeinschaften in Deutschland und im deutschsprachigen Raum. Berlin, I-30.8, S. 1–18.

Hunner-Kreisel, C./ Wetzels, J. (2018): *Einleitung: Rassismus in der Sozialen Arbeit und Rassismuskritik als Querschnittsaufgabe. Perspektiven für die Wissenschaft und Praxis.* In: neue Praxis. Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik. Sonderheft 15. Lahnstein: Verlag neue Praxis, S. 3-14.

Kellermann, R. (2018): *Interkulturelle Kommunikation und die Einheit der Kirche. Untersucht am Beispiel der Vielfalt im Lutherischen Weltbund.* Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt GmbH.

Konz, B./Lerke, S. (2024): *Ich, du, ein Wir! - Konturen einer diskriminierungssensiblen Gemeindepädagogik.* In: Held, F./Lauenstein, B./Van der Hoek, S. (Hrsg.). Handbuch gemeindepädagogische Praxisforschung. Stuttgart: Kohlhammer Verlag, S. 257-271.

Markert, A.-S. (2024): *Dokumentenanalyse. Einblicke in die kirchliche Bildungsarbeit mit Ehrenamtlichen.* In: Held, F./Lauenstein, B./Van der Hoek, S. (Hrsg.). Handbuch gemeindepädagogische Praxisforschung. Stuttgart: Kohlhammer Verlag, S. 69-81.

Mayer, C. (2023): *Religionssensibilität. Theorie und Praxis in der Sozialen Arbeit.* Wiesbaden: Springer.

Mayring, P. (2022): *Qualitative Inhaltsangabe. Grundlagen und Techniken.* 13., überarb. Auflage. Weinheim Basel: Beltz.

Mecheril, P./Melter, C. (2010a): *Differenz und Soziale Arbeit. Historische Schlaglichter und systematische Zusammenhänge.* In: Kessler, F./Plöcker, M. (Hrsg.): Differenzierung, Normalisierung, Andersheit. Soziale Arbeit als Arbeit mit den Anderen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 117-131.

Mecheril, P./Melter, C. (2010b): *Gewöhnliche Unterscheidungen. Wege aus dem Rassismus.* In: Mecheril, P./Castro Varela, M. do M./Dirim, I./Kalpaka, A./Melter, C. (Hrsg.): Migrationspädagogik. Weinheim/ Basel: Beltz, S. 150-178.

Melter, C. (2009): *Sekundärer Rassismus in der Sozialen Arbeit.* In: Geisen, T./Riegel, C. (Hrsg.): Jugend, Partizipation und Migration Orientierungen im Kontext von Integration und Ausgrenzung, 2. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 107-128.

Melter, C. (2015): *Diskriminierungs- und rassismuskritische Soziale Arbeit und Bildung im postkolonialen und postnationalsozialistischen Deutschland?! Einleitende Überlegungen.* In: Ders. (Hrsg.): Diskriminierungs- und rassismuskritische

- Soziale Arbeit und Bildung. Praktische Herausforderungen, Rahmungen und Reflexionen. Weinheim/ Basel: Beltz Juventa, S. 7-19.
- Naurath, E. (2019):** *Kirchliche Bildungsarbeit in Inklusionsperspektive*. In: Bubmann, P./Keßler, H./Mulia, C./Oesselmann, D./Piroth, N./Steinhäuser, M. (Hg.): Gemeindepädagogik, Berlin/Boston: de Gruyter, S. 259–284.
- Ofuatey-Alazard, N. (2021):** *Maafa*. In: Arndt, S./Ofuatey-Alazard, N. (Hrsg.): *Wie Rassismus aus Wörtern spricht. (K)Erben des Kolonialismus im Wissensarchiv deutsche Sprache. Ein kritisches Nachschlagwerk*. Münster: Unrast Verlag, S. 594-597.
- Piesche, P./Arndt, S. (2021):** *Weißsein. Die Notwendigkeit Kritischer Weißseinsforschung*. In: Arndt, S./Ofuatey-Alazard, N. (Hrsg.): *Wie Rassismus aus Wörtern spricht. (K)Erben des Kolonialismus im Wissensarchiv deutsche Sprache. Ein kritisches Nachschlagwerk*. Münster: Unrast Verlag, S. 192-193.
- Reher, F. (2018):** „*Als ob uns was geschenkt worden wäre ...*“ *Privilegienreflexion im Kontext der pädagogischen Arbeit*. In: Mai, H./Merl, T./Mohseni, M. (Hrsg.): *Pädagogik in Differenz- und Ungleichheitsverhältnissen. Aktuelle erziehungswissenschaftliche Perspektiven zur pädagogischen Praxis*. Wiesbaden: Springer VS, S. 105-119.
- Rommelspacher, B. (2006):** *Interdependenzen - Geschlecht, Klasse und Ethnizität*. Beitrag zum virtuellen Seminar Mai 2006. Justus-Liebig-Universität: Gießen/ Christian-Albrechts-Universität: Kiel/ Humboldt Universität: Berlin.
- Rommelspacher, B. (2011):** *Was ist eigentlich Rassismus?* In: Melter, C./Mecheril, P. (Hrsg.): *Rassismuskritik. Band 1: Rassismustheorie und – forschung*. Frankfurt: Wochenschau Verlag, S. 25-38.
- Rosenlehner, M. (2022):** *Was uns Rassismus nimmt*. Norderstedt: BoD – Books on Demand.
- Scharathow, W./Melter, C./Leiprecht, R./Mecheril, P. (2011):** *Einleitungen*. In: Melter, C./Mecheril, P. (Hrsg.): *Rassismuskritik. Band 1: Rassismustheorie und – forschung*. Frankfurt/M: Wochenschau Verlag, S. 10-12.
- Silber, S. (2024):** *Kolonialität in der Theologie. Schritte zu einer epistemologischen Entkolonisierung*. In: Wustmans, C./Meireis, T. (Hrsg.): *Theologie und Dekolonialität: XXX. Werner-Reihlen-Vorlesungen*. Walter de Gruyter GmbH & Co KG, S. 29-38.
- Sow, N. (2021):** *Rassismus*. In: Arndt, S./Ofuatey-Alazard, N. (Hrsg.): *Wie Rassismus aus Wörtern spricht. (K)Erben des Kolonialismus im Wissensarchiv deutsche Sprache. Ein kritisches Nachschlagwerk*. Münster: Unrast Verlag, S. 37.
- Stender, W. (2023):** *Rassismuskritik. Eine Einführung*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Tißberger, M. (2017):** *Critical Whiteness. Zur Psychologie hegemonialer Selbstreflexion an der Intersektion von Rassismus und Gender*. Wiesbaden: Springer VS.

- Tiðberger, M. (2020):** *Soziale Arbeit als weißer* Raum – eine Critical Whiteness Perspektive auf die Soziale Arbeit in der postmigrantischen Gesellschaft*. Soz. Passagen 12, S. 95–114 (2020). [online] <https://doi.org/10.1007/s12592-020-00342-5> [Abruf: 14.07.2025].
- Tiðberger, M (2024):** *Critical Whiteness – eine Perspektive hegemonialer Selbstreflexion in der Supervision*. Organisationsberatung, Supervision, Coaching, 31(2), S. 159-174. [online] <https://doi.org/10.1007/s11613-024-00880-4> [Abruf: 14.07.2025].
- Tretter, M. (2024):** *Befreiung als Ziel und Zentrum. Eine Skizze der Black Theology nach James H. Cone*. In: zeitzeichen 25 (2024), S. 30-32.
- Vecera, S. (2023):** *Wie ist Jesus weiß geworden? Mein Traum von einer Kirche ohne Rassismus*. Patmos Verlag.
- Vecera, S. (2024):** *Kirche, Theologie, Dekolonialität und struktureller Rassismus*. In: Wustmans, C./Meireis, T. (Hrsg): *Theologie und Dekolonialität: XXX. Werner-Reihlen-Vorlesungen*. Walter de Gruyter GmbH & Co KG, S. 5-14.
- Winker, G. (2012):** *Intersektionalität als Gesellschaftskritik*. In: *Widersprüche. Zeitschrift für sozialistische Politik im Bildungs-, Gesundheits- und Sozialbereich*, 2012 (126), S. 13–26.
- Wittenbrink, E. (2020):** *Zwischen Solidarität und Paternalismus. Ein postkolonialer Blick auf kirchliches Sprechen in der deutschen Migrationsgesellschaft*. In: *Jahrbuch für Christliche Sozialwissenschaften*, Bd. 61 (2020), S. 235-256. [online] <https://www.uni-muenster.de/Ejournals/index.php/jcsw/article/view/2983> [Abruf: 13.07.2025].

Internetquellenverzeichnis

- CVJM Hochschule (2022):** *Modulhandbuch Religions-, Gemeindepädagogik und Soziale Arbeit Präsenzstudiengang*. [online] https://www.cvjm-hochschule.de/fileadmin/2_Dokumente/2_STUDIUM/Modulhandbuecher_03_2024/01_Praesenstudium_Mdh_abWiSe22_23.pdf [Abruf: 11.08.2025].
- CVJM Hochschule (o. J.):** *Profil*. [online] <https://www.cvjm-hochschule.de/hochschule/profil> [Abruf: 15.07.2025].
- Deutscher Evangelischer Kirchentag Nürnberg 2023 e.V. (08. Mai 2023):** *Jetzt ist die Zeit. Programm im Detail*. 2. Ausgabe [online] https://www.kirchentag.de/fileadmin/allgemein/service/downloads/programmimdetail_stand20230508.pdf [Abruf: 25.07.2025].
- Deutscher Evangelischer Kirchentag (Hrsg.) (2024):** *Deutscher Evangelischer Kirchentag Nürnberg 2023*, Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus, [online] https://static.kirchentag.de/production/htdocs/fileadmin/user_upload/dokumentarband_2023.pdf [Abruf: 25.07.2025].

- Deutscher Evangelischer Kirchentag Hannover 2025 e.V. (7. April 2025):** *mutig stark beherzt. Programm im Detail*. 2. Ausgabe. [online] https://www.kirchentag.de/fileadmin/allgemein/programm/39-kirchentag_programm_im_detail.pdf [Abruf: 25.07.2025].
- Evangelische Frauen in Deutschland e. V. (2024):** *Vielfalt in die Tat umsetzen – Antidiskriminierungsarbeit in kirchlichen Arbeitsfeldern und Diakonie am 12. Juli 2024, Kassel*. [online] <https://evangelischefrauen-deutschland.de/save-the-date-konferenz-vielfalt-in-die-tat-umsetzen-am-12-juli-2024-kassel/> [Abruf: 17.07.2025].
- Evangelische Hochschule Darmstadt (2019):** *Modulhandbuch für den Bachelor-Studiengang Soziale Arbeit*. [online] https://www.eh-darmstadt.de/fileadmin/user_upload/PDFs/SA/BA_SA_Modulhandbuch_2019.pdf [Abruf: 15.07.2025].
- Evangelische Hochschule Darmstadt (2023):** *Modulhandbuch für den Bachelor-Studiengang Diakonik/Gemeindepädagogik und Soziale Arbeit*. [online] https://www.eh-darmstadt.de/fileadmin/user_upload/PDFs/GPD/DGSA_Modulhandbuch.pdf [Abruf: 15.07.2025].
- Evangelische Hochschule Darmstadt (o. J.):** *Hochschule - Über uns*. [online] <https://www.eh-darmstadt.de/hochschule/ueber-uns/> [Abruf: 15.07.2025].
- Evangelische Kirche in Deutschland (Hrsg.) (10. Juni 2020):** *Bedford-Strohm: "Rassismus ist Gotteslästerung". Trauer um George Floyd. Ratsvorsitzender ruft mit Kniefall zum Frieden und zur Überwindung von Rassismus auf*. [online] https://www.ekd.de/ekd_de/ds_doc/200610_PM_80_Bedford_Strohm_%20Rassismus_ist_Gotteslaesterung.pdf [Abruf 16.07.2025].
- Evangelische Kirche von Kurhessen-Waldeck (2025):** *Evangelisch profilierte Fachkräfte. Synode gibt grünes Licht für Evangelische Hochschule Hessen*. [online] <https://www.ekkw.de/kirche/synode/synode-gibt-gruenes-licht-fuer-evangelische-hochschule-hessen> [Abruf: 28.07.2025].
- Rassismus und Kirche (o. J.):** *Gemeinsam rassismus-kritisch unterwegs*. [online] <https://rassismusundkirche.de/> [Abruf: 17.07.2025].
- Stabsstelle Gleichstellung/ Universität Kassel (2020):** *Empfehlungen zur Anwendung genderreflektierter Sprache*. [online] https://www.uni-kassel.de/hochschulverwaltung/files/Themen/Gleichstellung_Familie_Diversity/Gleichstellung/Dokumente/Anwendung_genderreflektierte_Sprache_2020.pdf [Abruf 11.08.2025].
- Vereinte Evangelische Mission (o. J.):** *Über uns – Wer wir sind*. [online] <https://www.vemission.org/ueber-uns/wer-wir-sind> [Abruf: 17.07.2025].
- ZDF (2025):** *Kirche ohne Rassismus?* [online] <https://www.zdf.de/reportagen/kirche-ohne-rassismus-movie-100> [Abruf 28.07.2025].