



UNIVERSITÄT PADERBORN
Die Universität der Informationsgesellschaft

Fakultät für Kulturwissenschaften

Institut für Katholische Theologie

**Positionalität als Herausforderung im Religionsunterricht.
Eine empirische Untersuchung zur Positionierungsbereitschaft
von Theologiestudierenden**

Wissenschaftliche Arbeit zur Erlangung des Grades Master of Education

Louisa Mercedes Stodola

Lehramt an Gymnasien und Gesamtschulen (Master of Education)

Fächer: Deutsch und Katholische Religionslehre

4. Fachsemester

Erstgutachter: Prof. Dr. Jan Woppowa

Zweitgutachterin: Hannah Elisa Drath

Abgabe: 17.07.2023

Inhaltsverzeichnis

1	EINLEITUNG	- 4 -
2	POSITIONIERUNGSPROZESSE	- 6 -
2.1	VON DER POSITION ZUM POSITIONIERUNGSPROZESS	- 6 -
2.1.1	Grundlegende Begriffserklärungen	- 6 -
2.1.2	Konfessionelle und individuell-religiöse Positionalität.....	- 8 -
2.2	REFLEXION DER EIGENEN POSITIONALITÄT	- 10 -
2.2.1	Gelebte und gelehrte Religion als Reflexionsmerkmal	- 10 -
2.2.2	Das Rollenverständnis als Reflexionsmerkmal	- 11 -
2.3	RAHMENBEDINGUNGEN VON POSITIONIERUNGSPROZESSEN	- 12 -
2.4	GRENZEN VON POSITIONALITÄT	- 13 -
3	AKTUELLE SITUATION UND UNSICHERHEITEN FÜR STUDIERENDE	- 16 -
3.1	RAHMENBEDINGUNGEN	- 16 -
3.2	MISSIO CANONICA	- 19 -
4	FORSCHUNGSSTAND	- 23 -
5	FORSCHUNGSMETHODE UND STICHPROBE	- 25 -
5.1	DAS FORSCHUNGSPROBLEM UND DIE ENTWICKLUNG DER FORSCHUNGSFRAGE.....	- 25 -
5.2	DESIGN DER UNTERSUCHUNG	- 26 -
5.2.1	Fragebogenmethode.....	- 26 -
5.2.2	Entwicklung des Fragebogens	- 28 -
5.3	ZIELGRUPPE UND STICHPROBENUMFANG.....	- 32 -
5.4	DURCHFÜHRUNG DER STUDIE	- 33 -
6	EMPIRISCHE BEFUNDE	- 33 -
6.1	SOZIODEMOGRAPHISCHE ANGABEN.....	- 34 -
6.2	FALLBEISPIEL	- 34 -
6.3	INDIVIDUELLE RELIGIOSITÄT	- 36 -
6.4	POSITIONIERUNG	- 39 -
6.5	POSITIONIERUNG ZU KIRCHENKRITISCHEN THEMEN	- 40 -
6.6	ROLLENBILDER	- 41 -
6.7	PRÄFERIERTE BILDUNGSZIELE	- 43 -
7	INTERPRETATION DER ERGEBNISSE	- 44 -
7.1	FORMEN VON POSITIONIERUNGSPROZESSEN	- 45 -
7.1.1	Gelingender Positionierungsprozess.....	- 45 -
7.1.2	Verzögerter Positionierungsprozess	- 46 -
7.1.3	Indirekter Positionierungsprozess.....	- 47 -
7.1.4	Fehlender Positionierungsprozess	- 48 -
7.1.5	Ausweichender Positionierungsprozess	- 49 -
7.2	VERMEIDUNGSSTRATEGIEN	- 52 -
7.2.1	Parallele Argumentationsstruktur	- 52 -
7.2.2	Relativierungsversuche.....	- 53 -
7.2.3	Ablenkung	- 53 -
7.2.4	Versachkundlichung	- 54 -
8	DISKUSSION	- 55 -
8.1	ZUSAMMENFASSUNG DER ERGEBNISSE	- 55 -
8.2	KONSEQUENZEN.....	- 58 -
9	REFLEXION DES FORSCHUNGSPROZESSES	- 62 -
10	FAZIT	- 65 -
11	LITERATURVERZEICHNIS	- 68 -
12	ANHANG	- 70 -

Tabellen- und Abbildungsverzeichnis

TABELLE 1: KATEGORIENSYSTEM FALLBEISPIEL	- 29 -
TABELLE 2: POSITIONIERUNGSBEREITSCHAFT	- 35 -
TABELLE 3: RELIGIOSITÄT IM ALLTAG	- 37 -
TABELLE 4: AUSWIRKUNGEN VON RELIGIOSITÄT AUF VERSCHIEDENE LEBENSBEREICHE	- 37 -
TABELLE 5: AUSEINANDERSETZUNG MIT RELIGIÖSEN THEMEN	- 38 -
TABELLE 6: FRAGEN ZUR POSITIONALITÄT	- 39 -
TABELLE 7: POSITIONIERUNG IM RELIGIONSUNTERRICHT	- 40 -
TABELLE 8: ROLLENBILDER	- 42 -
TABELLE 9: PRÄFERIERTE BILDUNGSZIELE	- 43 -
TABELLE 10: ANTWORTEN FALLBEISPIEL	- 75 -
TABELLE 11: GESCHLECHT	- 79 -
TABELLE 12: ALTER	- 79 -
TABELLE 13: SCHULFORM	- 79 -
TABELLE 14: ANGESTREBTER ABSCHLUSS	- 80 -
TABELLE 15: FACHSEMESTER	- 80 -
TABELLE 16: FÄCHERKOMBINATION	- 80 -
TABELLE 17: RELIGIONSZUGEHÖRIGKEIT	- 81 -
TABELLE 18: RELIGIÖSE ERZIEHUNG	- 81 -
TABELLE 19: GLAUBE	- 81 -
ABBILDUNG 1: FRAGEBOGEN	- 70 -

1 Einleitung

Im Religionsunterricht gehen Schüler manchmal bewusst oder unbewusst über Grenzen hinaus zu Fragen wie: „Was ist denn Glück für Sie?“ Oder: „Was bedeutet Ihnen der Tod?“ Solche angefragte, persönliche Positionierung ist in keinem anderen Fach üblich oder nötig. Wenn ich also als Gebildetsein die Fähigkeit bezeichne, auf Lebensfragen reagieren und sich selbst mitteilen zu können, dann muss eine Religionslehrkraft sehr gebildet sein, und zwar im Sinn von „ausgebildet“, dass sie in sich ruht, in sich gefestigt ist. Denn sonst werfen die Fragen der Schülerinnen und Schüler einen ja aus der Bahn.- Martina Ifand¹

Die Theologie, der Glaube und das Lehramt stehen seit Jahren in der Kritik und unter den Einflüssen vergangener sowie gegenwärtiger Ereignisse. In der heutigen Zeit ist die Aufforderung zur Positionierung insbesondere für Religionslehrkräfte stärker als je zuvor. Gehört jemand der katholischen Kirche an und steht zukünftig oder aktuell sogar im Dienst dieser, so wird der- oder diejenige zu einer Positionierung aufgefordert: Einem Positionierungsprozess kann kaum ausgewichen werden. Die Lehrkraft muss wie in keinem anderen Fach auf die Anfragen der Schüler:innen, Eltern, Kolleg:innen oder Ähnlichen reagieren können. Sind die Studierenden und angehenden Religionslehrkräfte darauf vorbereitet, auf Anfragen zu ihrem persönlichen Standpunkt antworten zu können? Daraus ergibt sich das zentrale Thema für diese Arbeit:

Positionalität als Herausforderung im Religionsunterricht. Eine empirische Untersuchung zur Positionierungsbereitschaft von Theologiestudierenden

Die Relevanz des Themas der Positionalität und Positionierungsbereitschaft ergibt sich aus der häufigen Konfrontation von Theologiestudierenden im Laufe ihres Studiums oder im späteren Beruf. Die Frage danach, wie Religionslehrkräfte sich zu ihrer eigenen Religiosität positionieren und wie sie auf Anfragen von Schüler:innen reagieren sollen, stellen zudem häufig Unsicherheiten dar, mit denen sich (angehende) Lehrkräfte auseinandersetzen müssen. Da es in der aktuellen Zeit zu Veränderungen im Religionsunterricht kommt, sowie die Situation der Studierenden in den aktuellen Zeiten unter einem ständigen Wandel steht, stellt das Thema in der Religionspädagogik einen wichtig zu erforschenden Bereich dar.

¹ FRAUKE BÜCHNER, „... denn sonst werfen die Fragen der Schülerinnen und Schüler einen ja aus der Bahn“ – ein Interview zum Thema „Religionslehrer/innen-Bildung“. In: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie, vol. 58, no. 2 (2006) 174-180, 180.

Das Interesse an dem Thema ergibt sich aus einer Forschungslücke zum Thema Positionalität. In der empirischen Forschung werden häufig die Themen der Positionierung in Verbindung mit der Frage nach der individuellen Religiosität aufgegriffen, jedoch bleibt das zentrale Thema der Positionierung zu kirchenkritischen Themen meist unbehandelt. Um sich dieser Forschungslücke annähern zu können, soll die folgende Forschungsfrage beantwortet werden:

Inwiefern stimmt die Selbsteinschätzung der Theologiestudierenden bezüglich eigener Positionierungsprozesse mit der tatsächlichen situationsgebundenen Positionierungsbereitschaft überein?

Um das Thema zu entschlüsseln und um die Forschungsfrage beantworten zu können, werden in den folgenden Kapiteln die grundlegenden Begriffe der Positionierung und Positionalität voneinander abgegrenzt, sowie auf die Möglichkeiten und Grenzen von Positionierungsprozessen eingegangen. Die Thematik wird zusätzlich in die heutige Situation für Studierende eingebettet, die sich aufgrund von aktuellen Geschehnissen und Debatten immer häufiger in der Situation befinden, sich positionieren zu müssen. Die zusätzlich entstehenden Unsicherheiten ergeben sich aus den Regelungen der *Misio canonica*, auf die anschließend kurz eingegangen werden soll.

Mithilfe eines Fragebogens, der von Theologiestudierenden beantwortet wird, soll die genannte Fragestellung erschlossen werden. Es werden Fragen an die Studierenden gestellt, um ihre Bereitschaft zur Positionierung einzuschätzen. Sie sollen zusätzlich Stellung beziehen, indem sie sich zu einem konkreten Fallbeispiel positionieren. Eine Untersuchung von Ulrich Riegel und Mirjam Zimmermann bildet die Grundlage des Fragebogens. Die empirischen Ergebnisse werden daraufhin miteinander in Verbindung gebracht und hinsichtlich der Forschungsfrage bewertet.

Ziel der Arbeit ist es, die Selbsteinschätzung der Studierenden in Bezug auf ihre durchgeführte Positionierung zu einem aktuellen kritischen Thema zu analysieren. Die Ergebnisse dienen als Grundlage, um verschiedene Arten von Positionierungsprozessen zu identifizieren. Darüber hinaus soll abgeleitet werden, wie hoch die tatsächliche Positionierungsbereitschaft ist und welche Strategien verwendet werden, um den Positionierungsprozess durchzuführen oder zu vermeiden. Infolgedessen werden Konsequenzen und Folgen für den universitären sowie schulischen Kontext dargestellt. Zuletzt wird der Forschungsprozess reflektiert und ein abschließendes Fazit gezogen.

2 Positionierungsprozesse

Einleitend werden in diesem Kapitel die Begriffe der *Positionierung* und *Positionalität* von Lehrkräften im Religionsunterricht voneinander abgegrenzt. Das Kapitel dient zur ersten Orientierung und ermöglicht eine Rahmung für das in dieser Arbeit behandelte Thema. Es werden auf die rechtlichen Vorgaben, sowie auf die Möglichkeiten die durch Positionalität für Lehrkräfte und Schüler:innen ermöglicht werden, eingegangen. Dennoch ergeben sich für Positionierungsprozesse im Religionsunterricht Grenzen, sodass auch Aspekte, die von Lehrkräften und Studierenden beachtet werden müssen, aufgegriffen werden.

2.1 Von der Position zum Positionierungsprozess

2.1.1 Grundlegende Begriffserklärungen

Der Begriff *Position*, welcher sich aus dem lateinischen Wort *positio* ableitet, meint „die Lage, die etwas oder jemand hat“². Eine Position kann die Stellung in einem Beruf, die Haltung, Einstellung oder auch den persönlichen Standpunkt meinen. Sie ist demnach der Ort, an dem eine Person eine Position in einem bestimmten Kontext einnimmt. Der *Kontext* bestimmt sich dabei über die Umgebung der Position, „sofern sie auf den Inhalt der in ihr stattfindenden Orientierungsversuche Einfluß nimmt und damit Funktionen ausübt, die denen von Texten oder anderen sprachlichen Äußerungen analog sind“³. Die Person muss implizit wie explizit zu einem Thema oder einem Kontext Stellung beziehen, um sich orientieren zu können sowie diese zu vermitteln. Dies wird unter dem Begriff der *Positionierung* zusammengefasst und als „das Zustandekommen bzw. Einnehmen einer Position“⁴ verstanden, wobei der Kontext die Positionierung beeinflusst, wodurch der Prozess komplex wird.

Positionalität verdeutlicht, im Gegensatz zum räumlichen Positionieren, vielmehr „den existenziellen, jedoch nicht weniger im Werden seienden Zustandscharakter einer Person: Man *hat* eine Position oder etwas besitzt eine Dimension von

² MICHAEL HÜTTENHOFF, Der religiöse Pluralismus als Orientierungsproblem. Religionstheologische Studien, Leipzig 2001, 154.

³ Ebd.

⁴ STEFANIE LORENZEN, Positionieren im Religionsunterricht, interreligiös, Deutsche Bibelgesellschaft 2022, <http://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/200876/>; 07.06.2023, 1.

Positionalität.“⁵ Gleichzeitig wird sie als kontinuierlicher und dynamischer Vollzug von Positionierung verstanden. Positionalität meint darüber hinaus die *Positionsg*-bundenheit, woran, wie der Begriff zeigt, die Gebundenheit an die eigene Position erkennbar wird. Die Positionalität ist dementsprechend auch an den Ort und die Umgebung gebunden, die auf das „Sich-Orientieren“⁶ Einfluss hat.

Im Gegensatz zur Position ist bei der Positionalität auch die Verbindung zwischen der metaphorischen und der wörtlich-zeitlichen Bedeutung relevant. Die Abhängigkeit liegt in ihrer „Raum-Zeit-Stelle und der Raum-Zeit-Spanne, innerhalb derer sie sich befinden. Mit der raum-zeitlichen Position ist das Versetzt-Sein in bestimmte soziale-ökonomische, kulturelle, religiöse usw. Umgebungen bzw. Kontexte verbunden“⁷. Dabei ist jedoch zu beachten, dass bei dem Prozess des *Sich-Orientierens* in der Umgebung bereits Orientierungssysteme vorhanden sind: „Die Positionalität menschlicher Orientierungen besteht also nicht nur in der Abhängigkeit von positionsbedingten Vorgegebenheiten, sondern in einem *Verwobensein* der Orientierungen mit ihren Umgebungen.“⁸

Positionalität steht unter einem stetigen Wandlungsprozess und bildet sich im Laufe der Zeit sowie mit den Erfahrungen weiter aus: „Positionalität kann als ein Resultat relationalen in Beziehung Seins der Lehrperson betrachtet werden“⁹. Diese zeigen sich im folgenden Kapitel, in dem die konfessionelle und individuell-religiöse Positionalität näher beschrieben werden. Diese Verflechtungen verdeutlichen sich in der Annahme der „*erfahrungs- und beziehungs-basierte[n] Biografie*“¹⁰, aufgrund dessen das Selbstkonzept der Lehrkraft beeinflusst und verändert wird. Jeder Einfluss auf die Persönlichkeit der Lehrkraft verändert die religiöse Identität, woraus sich die Positionalität ergibt.

Positionierungsprozesse sind vielfältig und beziehen sich auf unterschiedliche Situationen und Handlungen. Sie stehen im Zusammenhang mit der Perspektivität, „[d]enn als Lehrperson des klassischen bekenntnisorientierten Religionsunterrichts ist sie Teil

⁵ STEFFI FABRICIUS, Positionalität, Lehrende, Deutsche Bibelgesellschaft 2022, <https://www.bibelwissenschaft.de/wirelex/das-wissenschaftlich-religionspaedagogische-lexikon/wirelex/sachwort/anzeigen/details/positionalitaet-lehrende/ch/a5b9c27da9fc302e1c711efd3ec9ab52/>; 03.05.2023, 1.

⁶ MICHAEL HÜTTENHOFF, Der religiöse Pluralismus als Orientierungsproblem, 155.

⁷ Ebd.

⁸ Ebd., 156.

⁹ STEFFI FABRICIUS, Positionalität, Lehrende, 2.

¹⁰ Ebd.

des theologischen, konfessionellen und religiösen Innenperspektive, im Gegensatz zur eher religionswissenschaftlichen und religionskundlichen Außenperspektive“¹¹. Daher ist es für (angehende) Religionslehrkräfte wichtig, sich mit aktuellen religiösen Debatten auseinanderzusetzen und sie mit ihren eigenen Glaubensgrundsätzen abzugleichen. Es geht darum den komplexen Positionierungsprozess anzunehmen, um als Lehrkraft die eigene Positionalität authentisch mit in den Religionsunterricht einfließen zu lassen sowie die Orientierungssysteme der Schüler:innen zu berücksichtigen.

2.1.2 Konfessionelle und individuell-religiöse Positionalität

Um den Begriff *Positionalität* zu vertiefen, wird in diesem Kapitel zwischen der *konfessionellen* und der *individuell-religiösen* Positionalität unterschieden. Diese Unterscheidung ergibt sich aus äußeren sowie inneren Einflüssen, die für den komplexen Positionierungsprozess von Bedeutung sind.

Die *konfessionelle* Positionalität der Lehrkraft „konstituiert sich aus der kirchlichen und gemeindlichen Anbindung sowie ihren konfessionellen Erfahrungen.“¹² Zusätzlich wird zwischen der *inneren* und *äußeren konfessionellen* Positionalität der Lehrkraft unterschieden. Die *äußere* konfessionelle Positionalität beschreibt die „Außenzuschreibung“¹³, also all das, was an die Lehrkraft von *außen* herangetragen wird. Dazu zählen z. B. das gewählte Theologiestudium oder die Zugehörigkeit zu einer Kirche. Die Außenzuschreibung „fokussiert den kollektiven, soziokulturellen Kontext der Religion“¹⁴. Die Wahrnehmung von außen nimmt Einfluss auf die Positionalität, da von außen z. B. die Religionszugehörigkeit der Religionslehrkraft durch den konfessionsgebundenen Unterricht erkennbar ist. Diese nach außen getragenen und für andere sichtbaren Rahmenbedingungen, von denen häufig davon ausgegangen wird, dass sie mit der eignen Sichtweise übereinstimmen, sind voneinander zu unterscheiden.

Die *innere konfessionelle* Positionalität erschließt sich aus der *inneren* Reflexion des Glaubens, also der Frage danach, was die Person bzw. die Lehrkraft selbst glaubt. Sie beinhaltet die eigenen Glaubensvollzüge sowie die Frage danach, wie die Lehrkraft individuell zu der Religion oder zu bestimmten Themen innerhalb der Religion steht.

¹¹ Ebd., 3.

¹² Ebd., 4.

¹³ Ebd., 4.

¹⁴ Ebd.

Die innere und äußere konfessionelle Positionalität sind untrennbar und eng miteinander verwoben. Besonders hervorzuheben ist, dass die Individualisierung vielmehr auf der Praxisebene stattfindet und weniger auf der Ebene der Mitgliedschaft, sodass die alleinige Zugehörigkeit zu einer Religion nicht ausreicht.

Der zweite Teil der konfessionellen Positionalität ist die *individuell-religiöse* Positionalität. Diese bezieht sich auf die eigenen Glaubenserfahrungen sowie Erfahrungen des Zweifelns und kritischen Hinterfragens mit der eigenen oder einer anderen Religion. Dazu gehören zusätzlich auch die eigenen Erfahrungen in der Familie oder im sozialen Kontext, die nicht zwangsläufig eine religiöse Komponente innehaben müssen. Dennoch ist dieser Teil wichtig, da die allgemeinen Erfahrungen auch immer Auswirkungen auf die eigene Positionalität haben.¹⁵

Die beschriebenen Dimensionen haben Einfluss auf den Positionierungsprozess. Aus diesem Grund sind Anfragen gegenüber Lehrkräften seitens der Schüler:innen, Eltern oder anderen Personen über den eigenen Glauben oder den Standpunkt zu bestimmten Themen schwierig, weil der Prozess des Antwortgebens deutlich komplexer ist. Lehrkräfte stehen in einem Spannungsfeld aus den Vorgaben der Kirche¹⁶ sowie aus ihren individuellen Glaubensansätzen. Es muss dementsprechend abgeglichen werden, was geantwortet werden darf und soll, ohne die Authentizität oder Professionalität aufzugeben.

Insgesamt lassen sich die hier festgestellten Aspekte wie folgt zusammenfassen:

Positionalität dreht sich dynamisch um das Verhältnis von innen und außen, zwischen konfessionell und individuell-religiös, ist damit kein existenzielles statisches Konzept, sondern ein resonierendes, prozesshaftes, indem dessen Konstruktion auf Basis des erfahrungsbezogenen Lebensverlaufs immer wieder aufs Neue geschieht.¹⁷

Anhand dessen wird die Komplexität um den Positionierungsprozess deutlich, in dem sich die (angehenden) Lehrkräfte befinden. Der Prozess ist nicht nur auf der individuellen Ebene als komplex einzuschätzen, sondern auch dahingehend herausfordernd, weil weitere bereits vorhandene Orientierungssysteme Beachtung finden müssen.

¹⁵ Vgl. ebd., 5.

¹⁶ Unter „Kirche“ wird in dieser Arbeit die katholische Kirche und deren Regeln verstanden. Bei Ausnahmen wird dies explizit genannt.

¹⁷ STEFFI FABRICIUS, Positionalität, Lehrende, 6.

2.2 Reflexion der eigenen Positionalität

2.2.1 Gelebte und gelehrte Religion als Reflexionsmerkmal

Die eigene Positionalität und der komplexe Positionierungsprozess erschließen sich unter anderem aus der gelebten und gelehrten Religion. Ausgangspunkt ist dabei Bildung, die eine „systematisch[e] Selbstunterscheidungsfähigkeit“¹⁸ einschließt: „Sich selbst in den unterschiedlichen Handlungszumutungen des Lebens nicht als aus eigener Kraft identische Person begreifen zu müssen und sich selbst nicht auf die eigenen Fähigkeiten und Überzeugungen festgelegt zu verstehen, sondern sich davon unterscheiden zu können“¹⁹. Es geht um die Fähigkeit der Lehrkraft, das Gleichgewicht zwischen der gelebten und der gelehrten Religion zu finden.²⁰ Lehrkräfte müssen zwischen ihren individuellen biographischen Erfahrungen, die sie mit der Institution Kirche gemacht haben, sowie mit ihren religiös-spirituellen Erlebnissen bezüglich Religion und Glaube didaktisch reflektiert umgehen.²¹ Wenn Religionslehrkräfte sich das Spannungsverhältnis bewusst machen und gezielt mit in den Unterricht einfließen lassen, wird der Unterricht authentischer und produktiver.

Die resultierende Rollenkompetenz der Lehrpersonen in einem konfessionellen Unterricht ergibt sich aus der Annahme, dass „die Positionierung der Lehrperson hinsichtlich einer religiösen Perspektive als besonders glaubwürdig angesehen wird“²². Durch die Positionalität der Lehrkraft kann sich der für den Religionsunterricht wichtige Aspekt entwickeln, nämlich die Beziehung zwischen den Schüler:innen und der Lehrkraft: „Es ist die Beziehung, die es diesem Unterricht ermöglicht, die existenzielle Dimension religiösen Lernens im Unterricht zum Tragen zu bringen [...] und den ganzen Menschen anzusprechen.“²³

Die Positionierungsfähigkeit der Lehrkraft hat also nicht nur einen positiven Einfluss auf die Beziehung zu den Schüler:innen, sondern wird auch als ein wichtiges Qualitätsmerkmal für einen authentischen und gelingenden Unterricht verstanden. Wichtig

¹⁸ BERNHARD DRESSLER, Was soll eine gute Religionslehrerin, ein guter Religionslehrer können?, Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik 8 (2009) 2, 115-127, 117.

¹⁹ Ebd., 117f.

²⁰ Vgl. CLAUSS PETER SAJAK (HG.), Religionsunterricht kompetenzorientiert. Beiträge aus fachdidaktischer Forschung, Paderborn 2012, 131.

²¹ Vgl. JAN WOPPOWA, Religionsdidaktik, Paderborn 2018, 160.

²² DOMINIK HELBLING, ULRICH RIEGEL (HG.), Wirksamer Religions(kunde)unterricht (Unterrichtsqualität: Perspektiven von Expertinnen und Experten 15), Baltmannsweiler 2021, 206.

²³ Ebd., 207.

dabei zu betonen ist, dass nur „eine bewusst und situationsgerecht eingespielte Positionierung der Lehrperson dazu beitragen kann, den Lernprozess der Schülerinnen und Schüler zu befördern“²⁴. Die Erläuterung der Begriffe der gelehrten und gelernten Religion ist dahingehend wichtig, weil die Reflexion dieser als Basis für Positionierungsprozesse gesehen werden kann. Um die Positionalität im Religionsunterricht einzubringen, ist das Bewusstsein über den Unterschied zwischen dem Geglauten und dem Vermittelten wichtig. Ansonsten können die Positionierungsprozesse nicht authentisch und sinnvoll mit in den Unterricht eingebracht werden. Im Umkehrschluss könnten die Schüler:innen überfordert und mit dem Glauben der Lehrkraft überwältigt werden.

2.2.2 Das Rollenverständnis als Reflexionsmerkmal

Das Rollenverständnis der Studierenden und angehenden Lehrkräfte kann als Reflexionsmerkmal gesehen werden, da es mit der Wahrnehmung der eigenen Standpunktfähigkeit zusammenhängt und somit Einfluss auf die Positionierungsbereitschaft hat. Es ist dabei zu unterscheiden, wie sich Religionslehrkräfte in ihrer Rolle wahrnehmen und wie sich die katholische Kirche die Lehrkräfte in ihrem Dienst vorstellt. Zweiteres wird in diesem Kapitel kurz skizziert und zu einem späteren Zeitpunkt mit Hilfe der Befragung abgeglichen.

Im Beschluss der Würzburger Synode 1974 wurden Religionslehrkräfte als *Zeugen* betitelt und auch in der aktuellen Musterordnung²⁵ der Deutschen Bischofskonferenz²⁶ wird dies erneut erwähnt, was mit der Aussage von Papst Paul VI. in Verbindung gebracht wird: „Der heutige Mensch hört lieber auf Zeugen als auf Gelehrte, und wenn er auf Gelehrte hört, dann deshalb, weil sie Zeugen sind“²⁷. In der Veröffentlichung der DBK 2010 wurde zudem festgehalten, dass Religionslehrkräfte „als Beauftragte für *Brückenbau* zwischen Kirche und Schule, zwischen Kirche und Gesellschaft, zwischen katholischen Glauben und Andersgläubigen sowie Nicht-Gläubigen“²⁸ verstanden werden. Insbesondere Religionslehrkräfte als *Zeugen* zu beschreiben, bürgt den

²⁴ Ebd., 211.

²⁵ Vgl. PRESSEMITTEILUNGEN DER DEUTSCHEN BISCHOFSKONFERENZ, Musterordnung der katholischen (Erz-)Diözesen Deutschlands für die Erteilung der *Missio canonica* und der vorläufigen kirchlichen Bevollmächtigung an Lehrkräfte für den katholischen Religionsunterricht, 2023, 4.

²⁶ Zukünftig abgekürzt mit DBK.

²⁷ SEKRETARIAT DER DEUTSCHEN BISCHOFSKONFERENZ (Hg.), *Texte zu Katechese und Religionsunterricht*, Arbeitshilfen Nr. 66, Bonn 1998, 29.

²⁸ RITA BURRICHTER, „Zeugen bürgten für Brückenbau“. *Professionsmetaphern in kirchlichen Dokumenten*. In: *Katechetische Blätter* 138, 2013, 8-12, 8.

Lehrkräften eine hohe Verantwortung auf, der sie nicht gerecht werden können. Zeugen, die in der Regel am Geschehen selbst beteiligt waren bzw. bei den Ereignissen zugesehen haben, engen das Bild der Religionslehrkräfte ein, sofern von dem Begriff der Zeitzeugen ausgegangen wird.

Dass in diesem Kontext Metaphern verwendet werden, liegt insbesondere daran, dass sie „komplexe Zusammenhänge auf den Punkt bringen und Zugänge zu unterschiedlichen, auch zu gegenläufigen oder gar widersprüchlichen Aspekten ermöglichen“²⁹. Aus dem Zusammenhang zwischen Positionierungsprozessen und dem Rollenverständnis ergibt sich die These, dass das Rollenverständnis und die reflektierte Haltung gegenüber der eigenen Lehrerpersönlichkeit einen Einfluss auf die Positionierungsbereitschaft haben könnten.

Auch wenn der Ansatz der Metaphern für diese Arbeit nicht direkt notwendig ist, könnte das Rollenverständnis einen Einfluss auf die Positionierungsbereitschaft haben. Dies erschließt sich aus der Annahme, dass (angehende) Lehrkräfte, die sich beispielsweise mehr als neutrale Wissensvermittler:innen sehen, vermutlich weniger dazu bereit sind, sich zu positionieren. Andersherum kann davon ausgegangen werden, dass Lehrkräfte, die die Schüler:innen zum kritischen Nachdenken anregen möchten, häufiger auch ihre eigene Positionalität mit in den Unterricht integrieren. Es ist daher interessant zu reflektieren, wie die Kirche, auch wenn dies nur in Ansätzen dargestellt werden konnte, sich die Lehrkräfte in Bezug auf Positionierung in ihrer Rolle vorstellen. Ein weiterer Gedanke, der sich daran anschließt, ist, dass (angehende) Lehrkräfte das Rollenverständnis der Kirche erfüllen wollen, das eigene Rollenverständnis jedoch ambivalent dazu ist. Dies könnte eine Unsicherheit bei den Studierenden auslösen, da sie den Anforderungen der Kirche nicht gerecht werden können.

2.3 Rahmenbedingungen von Positionierungsprozessen

Eine weitere Festlegung zum Thema Positionalität ist in den Schriften der DBK und der Evangelischen Kirche in Deutschland³⁰ zu finden, die an dieser Stelle nur in Kürze dargestellt werden.

Darin ist festgehalten, dass die religiöse Bildung für die Authentizität im konfessionellen Religionsunterricht nur dann ermöglicht werden kann, wenn die konfessionelle

²⁹ Ebd.

³⁰ Zukünftig abgekürzt mit EKD.

Positionalität mit eingebracht wird: „Die Religionslehrkräfte unterrichten konfessionsbewusst und differenzsensibel und sind als katholische oder evangelische Lehrkräfte erkennbar“³¹. Der Unterricht in Religion würde erst dann eine Umdeutung erfahren, wenn über Religion gesprochen wird und die Lehrkraft die innere konfessionelle Positionalität nach außen trägt. Für die Schüler:innen wird dann nicht nur die äußere, sondern auch die innere konfessionelle Positionalität transparent. Die Transparenz macht es erst möglich, dass der Unterricht authentisch und glaubhaft wird. Deshalb ist es von kirchlicher Seite erwünscht, dass die Schüler:innen Fragen stellen und sich die Lehrkräfte infolgedessen positionieren.³² Diese „Erlaubnis“ zur Positionierung ist für (angehende) Lehrkräfte wichtig und kann Sicherheit in der Unterrichtspraxis bieten.

Positionalität lässt sich nicht ohne die rechtliche Grundlegung denken. Diese sind dahingehend relevant, weil (angehenden) Lehrkräften ein Rahmen gegeben wird, wie sie handeln dürfen und sollen. Insbesondere im Studium ist eine Unsicherheit bezüglich Äußerungen zur gelebten Religion und zu kirchenkritischen Themen erkennbar. Daher ist es hilfreich auf rechtliche Regelungen zu verweisen, die zusätzlich Sicherheit geben. Da der Staat bezüglich religiöser Bekenntnisse neutral bleiben muss, „verpflichtet er sich nach Art. 4,1; 4,2 GG und Art. 7,3 GG, die positive Religionsfreiheit der Schülerinnen und Schüler zu achten und wahrzunehmen“³³. Der ausgeführte Religionsunterricht ist dementsprechend verfassungsrechtlich bestimmt. Für den Religionsunterricht sowie für die Positionalität der Religionslehrkräfte bedeutet dies, dass die Konfessionalität der Lehrkraft transparent gemacht werden muss, damit die konfessionelle Positionalität authentisch und glaubwürdig vermittelt werden kann.³⁴

Die an dieser Stelle kurz dargestellten Rahmenbedingungen der Kirche sowie der rechtlichen Regelungen werfen ein positives Licht auf das Thema Positionalität im Religionsunterricht und bietet den Studierenden zudem Sicherheit sich im Unterricht zu positionieren.

2.4 Grenzen von Positionalität

Die in den vorherigen Abschnitten beschriebene Freiheit und der Zuspruch für Religionslehrkräfte sich zu positionieren, wird von bestimmten Grenzen limitiert.

³¹ PRESSEMITTEILUNGEN DER DEUTSCHEN BISCHOFSKONFERENZ, Musterordnung, 3.

³² Vgl. STEFFI FABRICIUS, Positionalität, Lehrende, 6f.

³³ Ebd.

³⁴ Vgl. ebd.

Diesbezüglich kann der Beutelsbacher Konsens (1967), der das Grundprinzip des Überwältigungsverbots und des Kontroversitätsgebots gegenüber Schüler:innen genauer festlegt, herangezogen werden. Diese haben Bedeutung für den Religionsunterricht, wobei sie nicht rechtsverbindlich sind.³⁵

Im Zuge einer Befragung des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts in Nordrhein-Westfalen³⁶ wurde deutlich, dass alle Beteiligten an Schule, also Schulleitung, Eltern und Lehrkräfte, es generell befürworten, wenn Lehrkräfte ihren individuellen Standpunkt im Religionsunterricht vertreten und eine eigene Positionierung erwünscht ist. Dabei ergibt sich lediglich die Prämisse, dass Lehrkräfte die Schüler:innen nicht beeinflussen und missionieren sollen. Der bekenntnisorientierte Religionsunterricht zielt darauf ab, dass eine Positionierung notwendig ist und eine neutrale Vermittlung umgangen werden soll.³⁷ Aus der Befragung ging hervor, dass Lehrkräfte für die Ermöglichung der Authentizität ihres Religionsunterrichts von ihrem Glauben erzählen sollen, eine Überwältigung dagegen unbedingt vermieden werden muss.³⁸

In verschiedenen Untersuchungen hat sich herauskristallisiert, dass durch Religionslehrkräfte häufig eine unbewusste Form der Überwältigung stattfindet.³⁹ Das liegt daran, dass Religionslehrkräfte ihre eigene religiöse Positionalität im Unterricht kaum oder gar nicht zu erkennen geben. Dieser Aspekt begründet sich dahingehend, dass Religionslehrkräfte sich ihrer eigenen konfessionellen Verortung nicht immer bewusst sind.⁴⁰ Für (angehende) Lehrkräfte ergibt sich die Herausforderung, transparent darin zu werden, über ihre eigene konfessionelle und religiöse Positionalität zu sprechen. Diese Standpunktfähigkeit sollte in dem Maße ausgebildet werden, dass Schüler:innen nicht überwältigt werden, sondern von der Transparenz der Lehrkräfte profitieren. Das

³⁵ Vgl. JAN-HENDRIK HERBST, Offenbarung aus einem „brennenden Dornbusch im Schwarzwald“ (G. Steffens)? Der Beutelsbacher Konsens und seine religionspädagogische Rezeption. In: Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik 18 (2019) 2, 147-162, 150.

³⁶ Vgl. ULRICH RIEGEL/MIRJAM ZIMMERMANN, Evaluation des Konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts in Nordrhein-Westfalen. Erfahrungen – Einstellungen – Effekte. Forschungsbericht zur Befragung der Schulleitungen, Eval_kokoRU_NRW-Working Paper 1, Siegen 2021.

³⁷ Vgl. ebd., 22.

³⁸ Vgl. ULRICH RIEGEL/MIRJAM ZIMMERMANN, Evaluation des Konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts in Nordrhein-Westfalen. Erfahrungen – Einstellungen – Effekte. Forschungsbericht zur Befragung der Lehrpersonen, Eval_kokoRU_NRW-Working Paper 3, Siegen 2021a, 66.

³⁹ Vgl. SIMONE HILLER/JULIA MÜNCH-WIRTZ, „Neutral“ unterrichten? Eine Lektüre des Beutelsbacher Konsenses hinsichtlich der Positionalität von Politik- und Religionslehrpersonen. In: Österreichisches Religionspädagogisches Forum 29 (2021) 1, 124-141, 129.

⁴⁰ Vgl. RUDOLF ENGLERT/ELISABETH HENNECKE/MARKUS KÄMMERLING, Innenansichten des Religionsunterrichts: Fallbeispiele, Analysen, Konsequenzen, München 2014, bes. 108, 111, 223.

Zusammenspiel der Bewusstmachung der eigenen Positionalität mit der fortdauernden Selbstreflexion ist für eine authentische Positionalität unabdingbar.

Aus dem bildungspolitischen und interdisziplinären Forschungskontext ergeben sich Aspekte, die das Geschilderte unterstützen. Der *Koblenzer Konsens* als bildungspolitisches Positionspapier sieht die Positionalität als relevant für den Religionsunterricht. Das „Neutralitätsgebot“⁴¹, das aus dem *Beutelsbacher Konsens für Politikdidaktik* (1976) herausgeht, ist dementsprechend nicht mehr zeitgemäß und für den Religionsunterricht kritisch zu sehen. Die Positionalität wird dahingehend wichtig, wenn Schüler:innen dazu befähigt werden sollen, gelerntes Wissen zu reflektieren und eine eigene Meinung auszubilden.⁴²

Positionalität ist aus dem Religionsunterricht nicht mehr wegzudenken. Die Grenzen sind zwar seitens der Lehrkräfte zu beachten, allerdings ist anzumerken, dass eine Überwältigung der Schüler:innen seltener stattfindet und es problematischer ist, wenn sich Lehrkräfte gar nicht positionieren.

Dieses Kapitel stellt für diese Arbeit einen elementaren Teil dar, da die grundlegenden und herausfordernden Faktoren von Positionierungsprozessen deutlich wurden. Die konfessionelle und individuell-religiöse Positionalität verdeutlicht den Zusammenhang zwischen der gelebten und gelehrten Religion, wodurch die Dynamik des komplexen Positionierungsprozesses deutlich wird. Die Wichtigkeit spiegelt sich zusätzlich in der Beziehung zwischen der Lehrkraft und den Schüler:innen wider, die von einer hohen Positionierungsbereitschaft profitieren kann. Darüber hinaus verdeutlichen die herausgearbeiteten Grenzen von Positionierungsprozessen, dass die Lehrkräfte den Grad einer authentischen Positionierung in dem Sinne treffen müssen, dass es für den Unterricht gewinnbringend ist, die Schüler:innen jedoch nicht überwältigt werden.

Zusätzlich sind die Aufforderung und die Bereitschaft, dass sich (angehende) Lehrkräfte positionieren, auf der Ebene der Professionalisierung vermutlich so bedeutend wie nie zuvor. Der Begriff der Professionalisierung kann als „Entwicklungsprozess einer angehenden Lehrkraft in die Rolle und den Status einer bzw. eines

⁴¹ DAVID KÄBSCH/LAURA PHILIPP, Positionierung im Ethik- und Religionsunterricht – Überlegungen zur Aufgabendidaktik. In: Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik, 21 (2022) 2, 115-125, 116.

⁴² Vgl. ebd.

Professionellen einschließlich eines entsprechenden Kompetenzaufbaus verstanden werden“⁴³. Deutlich wird anhand der Positionalität als wichtiger Teil der Professionalisierung, dass der Prozess im Laufe der Lehrkräfteausbildung sowie im späteren Beruf entwickelt und ausgebaut werden muss. Aus diesem Grund ist davon auszugehen, dass die Studierenden im Master of Education bereits ihre Kompetenz ausgebildet haben und den Positionierungsprozess bewusst einleiten und umsetzen können. Inwiefern sich diese Annahme bestätigt, wird im weiteren Verlauf der Arbeit herausgefunden.

Die Einordnung bezüglich der Komplexität der Prozesse ist wichtig, damit die spätere Analyse und die Bewertung der Positionierungsprozesse durch die vorangegangenen Darstellungen unterstützt werden. Mit Hilfe dieser Einflussfaktoren kann das Gelingen oder das Scheitern der Positionierungsprozesse bewertet, sowie mögliche Probleme nachvollziehbar werden.

3 Aktuelle Situation und Unsicherheiten für Studierende

In diesem Kapitel wird auf die aktuelle Situation der Studierenden eingegangen, die durch aktuelle Ereignisse und Veränderungen in Unsicherheiten mündet. Die Darstellung der Unsicherheiten wird auf einen Artikel von Claudia Gärtner gestützt, die aus der Sicht als Dozentin die Situation der Studierenden verdeutlicht. Zuletzt wird auf die *Missio canonica* eingegangen, um die Auswirkungen eines Rechtsinstruments seitens der Kirche auf die Studierenden zu unterstreichen.

3.1 Rahmenbedingungen

Die Situation für Theologiestudierende schnürt sich immer weiter zu. Die Studierendenzahlen gehen stark zurück und die Attraktivität, ein Studium im Fach Religion aufzunehmen, sinkt stetig. Durch die systematischen Missbrauchsfälle von Amtsträgern der Kirche fällt nicht zuletzt ein dunkler Schatten auf das Studienfach Theologie. Studierende befinden sich in der Situation, kritischen Anfragen aus der Gesellschaft standzuhalten und die größer werdende Diskrepanz zwischen der gelebten und gelehnten Religion auszuhalten. Themen wie die Ablehnung von Homosexuellen, die Ablehnung von Abtreibungen seitens der Kirche oder auch die Bekanntmachung von Fällen

⁴³ CARINA CARUSO/JAN WOPPOWA, Zur Relevanz von Fallarbeit: Denkfiguren zur Unterstützung der Professionalisierungsprozesse angehender Lehrkräfte im Praxissemester, Religionspädagogische Beiträge. *Journal for Religion in Education* 44 (2021) 1, 15–23, 18.

sexualisierter Gewalt stehen häufig entgegen der eigenen Überzeugungen und Ansichten, die die Studierenden und Lehrkräfte vertreten sollen.

Als Lehrkraft ist äußerlich erkennbar, dass das Fach mit einer bestimmten Konfession in Beziehung steht, sodass die Ansichten der jeweiligen Religion auf die Lehrkräfte projiziert werden. Studierende des Lehramts Theologie empfinden den Druck, dass sie den Erwartungen entsprechen müssen und verspüren Unsicherheiten, wenn sie davon abweichen. Durch die häufig thematisierten prekären Themen, zu denen die Kirche weiterhin der konservativen Lehre folgt, entfernen sich die Studierenden immer weiter von der Lehre der Kirche. Diese Aspekte konnten im universitären Kontext beobachtet werden. Sie sind unter anderem Anlass, sich diesen Unsicherheiten anzunähern. Durch die Situation schließt sich zwangsläufig die Frage nach der Positionalität seitens der Studierenden und (angehenden) Lehrkräfte zu diesen prekären Themen an. Es geht nicht darum sich grundsätzlich gegen die Kirche zu äußern, sondern vielmehr die Sicherheit zu haben, sich zu diesen Themen frei positionieren zu können.

Claudia Gärtner greift einige der Aspekte in ihrem Artikel⁴⁴ auf, in dem sie von Erfahrungen mit Studierenden als Dozentin berichtet. Sie schildert, dass die bereits beschriebenen Veränderungen im Glauben schließlich auch dazu führen, dass sich der gesamte Unterricht verändert und herkömmliche Modelle zum Thema Kirche nicht mehr geeignet sind. Claudia Gärtner beschreibt analog die beschriebenen Unsicherheiten, die sie bei den Studierenden zum Thema Ekklesiologie beobachtet hat. Sie berichtet von einem Gespräch, in dem die Angst darüber geäußert wurde, dass sich Schüler:innen möglicherweise nach der Unterrichtsreihe vielmehr dem evangelischen als katholischen Glauben hingezogen fühlen könnten: „Lehr- und Lerninhalte treten in deutliche Spannung zu persönlichen Überzeugungen und Positionierungen – sowohl auf Seiten der angehenden Lehrer*innen als auch Schüler*innen.“⁴⁵ Es wird im Zuge der Debatte deutlich, dass diese Entwicklung und auch die Präsenz von Kirchenkritik schon seit langem ein stetiger Begleiter des Religionsunterrichts sind.

Weiter skizziert Claudia Gärtner den Religionsunterricht, der sich zu einem „fragile[n] Unterrichtsgerüst“⁴⁶ entwickelt. Diesbezüglich erklärt sie, dass z. B. im katholischen

⁴⁴ Vgl. CLAUDIA GÄRTNER, Zwischen Krise und Kritik. Der Missbrauchsskandal und Reformstau der Kirche gefährden auch die Zukunft des konfessionellen Religionsunterrichts, <https://www.feinschwarz.net/zwischen-krise-und-kritik-missbrauchsskandal-und-reformstau/>; 09.05.2023.

⁴⁵ Ebd.

⁴⁶ Ebd.

Religionsunterricht kritische Themen ausführlich diskutiert werden, den Schüler:innen anschließend jedoch versucht wird, die Ansätze des II. Vatikanum näherzubringen und die Grundidee als generell gut zu empfinden. Der Versuch seitens der Lehrkräfte die *guten Seiten* der Kirche aufrecht zu erhalten, um Schüler:innen für Kirche zu begeistern, sieht Claudia Gärtner heutzutage als unmöglich: „Ein solches Unterrichtsetting ist mittlerweile hochgradig prekär geworden, zu sehr unterminieren die multiplen gegenwärtigen institutionellen Kirchenkrisen die vorhandenen Orte lebendigen Kircheseins.“⁴⁷

Zu dieser Entwicklung zählt nicht zuletzt auch die Situation um den Religionsunterricht allgemein, der immer mehr zu einem konfessionsgemischtem Religionsunterricht verändert wird. Auch die Schüler:innen wachsen zunehmend konfessionsloser auf und sind weltanschaulich heterogener aufgestellt. Die bedenklichen Themen gestalten sich als immer schwieriger in den Unterricht einzubinden, sodass die Vermeidung oder Versachkundlichung⁴⁸ dieser Themen die Reaktionen der Lehrkräfte sind. Besonders dann, wenn die Fragen nach der gelebten Religion und dem persönlichen Glauben aufhören, bleibt dem Religionsunterricht nur noch die Wissensvermittlung über abstrakte Themen, die für Schüler:innen kaum Relevanz haben. Dadurch verliert der Religionsunterricht die wichtige Funktion, den Schüler:innen eine lebensrelevante und persönliche Positionierung zu ermöglichen: „Religiöse Bildung ist mehr als die Vermittlung sachkundlichen Grundwissens über die Katholische Kirche. Sie zielt vielmehr auf eine mündige, reflektierte Positionierung in Fragen von Glauben, Kirche und Religion.“⁴⁹

Ohne zu sehr auf die Entwicklung und Diskussion des kooperativen Religionsunterrichts einzugehen, ist dennoch erkennbar, dass viele Themen für die aufgeworfene Problematik der Positionalität relevant sind. Claudia Gärtner endet mit dem Appel, dass angehende sowie bereits ausgebildete Lehrkräfte Teil des Reformprozesses sein wollen und mehr Individualisierung in den Unterricht zurückgeholt werden muss. Der Unterricht darf sich nicht zu sehr in die Richtung entwickeln, lediglich Wissen zu vermitteln, sondern muss eine Reflexion der Inhalte sowie eine kritische Beleuchtung der Themen ermöglichen.⁵⁰

⁴⁷ Ebd.

⁴⁸ Der Begriff „Versachkundlichung“ wird in dieser Arbeit von Claudia Gärtner übernommen und verwendet. Darunter wird verstanden, bestimmte Themen und Angelegenheiten auf sachlicher Ebene zu führen und die persönliche Ebene zu reduzieren.

⁴⁹ CLAUDIA GÄRTNER, Zwischen Krise und Kritik.

⁵⁰ Vgl. ebd.

3.2 Missio canonica

Unsicherheiten für Studierende und (angehende) Lehrkräfte ergeben sich auf verschiedenen Ebenen. Dazu gehört unter anderem, dass sich angehende Lehrkräfte zu einem bestimmten Zeitpunkt in ihrer Ausbildung mit der *Missio canonica* auseinandersetzen müssen. Die *Missio canonica* wird Lehrkräften verliehen, um die „amtliche Lehrverkündigung im Namen der Kirche auszuüben“⁵¹. Die Vermittlung des Glaubens ist dementsprechend geregelt, sodass Schüler:innen, Eltern und die Kirche Einsicht und Sicherheit darüber haben, inwiefern Religionsunterricht stattfindet. Die *Missio* wurde als Rechtsinstrument für die Regelung zwischen Kirche und Staat eingeführt und bestätigt aus kirchlicher Sicht die positive Beauftragung der Lehrkräfte. Sie gliedert sich in verschiedene Kriterien, die die Beauftragung der Religionslehrkräfte regelt:

1. Theologische und pädagogische Befähigung, 2. Volle Eingliederung in die Kirche durch Taufe, Firmung und Eucharistie, 3. Bereitschaft, den Religionsunterricht in Übereinstimmung mit der Lehre der Katholischen Kirche glaubwürdig zu erteilen und 4. Bereitschaft, in der persönlichen Lebensführung die Grundsätze der katholischen Kirche zu beachten.⁵²

Im Rahmen dieser Arbeit wurden bereits Regelungen beschrieben, die Religionslehrkräften eine Sicherheit geben und für Stabilität sorgen. Bezüglich der *Missio canonica* sieht dies anders aus: „Gleichwohl hat diese Rechtssicherheit nicht dazu geführt, dass die *Missio* als Voraussetzung für die Erteilung von katholischen RU Fragen als Bestärkung der Kirche für den Beruf des/der Religionslehrer/in wahrgenommen wird“⁵³. Die *Missio canonica* wird demnach weniger positiv wahrgenommen, sondern stellt vielmehr einen Eingriff in die Privatsphäre dar.

Im Laufe des Studiums treten diesbezüglich viele Fragen auf. Fragen wie beispielsweise, was passieren würde, wenn Studierende mit ihrem Freund oder der Freundin zusammenleben, nicht kirchlich heiraten möchten oder was sie sagen dürfen, wenn es um das Thema Missbrauch geht.⁵⁴ Folge davon ist, dass Studierende oder Lehrkräfte ihre persönliche Lebenssituation verschweigen, um eine Rechtfertigungssituation zu

⁵¹ THOMAS SCHÜLLER, Lehrerlaubnis für katholische Theologinnen und Theologen an Hochschulen und Schulen. Eine kirchenrechtliche Bestandsaufnahme. In: CEYLAN, RAUF/SAJAK, CLAUB PETER (HG.), Freiheit der Lehre und Forschung? Das wissenschaftsorganisatorische Verhältnis der Theologie zu den Religionsgemeinschaften, Wiesbaden 2017, 93-124, 114.

⁵² WINFRIED VERBURG, „Lehrst du, was du glaubst?“- Die *Missio canonica* im Kontext von Glaubwürdigkeit, Positionierungsbereitschaft und Gradualität. In: WINFRIED VERBURG (HG.), Welche Positionierung braucht religiöse Bildung?, Donauwörth 2017, 83.

⁵³ Ebd.

⁵⁴ Vgl. WINFRIED VERBURG, „Lehrst du, was du glaubst?“, 84.

vermeiden. Diese Anfragen bestätigen die beschriebenen Unsicherheiten und zeigen, wie vielfältig die Auswirkungen der *Missio canonica* auf den Lehrberuf sind.

Weiter machen sich auch aus theologischen Grundfragen Problemfelder auf, wenn die eigene Religiosität nicht mit den Grundzügen der kirchlichen Lehre übereinstimmt. Wenn Lehrkräfte von der Vorstellung der Kirche z. B. in Bezug auf die Eheschließung abweichen, verlieren sie ihre Glaubwürdigkeit. Es ist dabei unwichtig, ob das Ideal grundsätzlich bejaht wird, denn der abweichenden Lebensführung wird eine sehr hohe Relevanz zugesprochen.⁵⁵ Zum Thema Positionalität ergeben sich daraus relevante Folgen. Es wird davon ausgegangen, dass sich Lehrkräfte zu Themen, zu denen sie selbst keinen persönlichen Bezug haben, gar nicht oder abweichend positionieren: „Diese zurückhaltende Positionierungsbereitschaft wird durch Sorge vor Entzug der *Missio canonica* weiter minimiert.“⁵⁶ Folge davon ist eine Positionierungsvermeidung und eine Versachkundlichung der Unterrichtsinhalte. Die Lehrkraft wird zum Moderierenden und die Einsatzbereitschaft des Fachs Katholische Religion wird minimiert.⁵⁷

Die Diskussion erschließt sich über die Diskrepanz zwischen persönlichen Überzeugungen und der kirchlichen Lehre, die im Religionsunterricht repräsentiert werden sollen, im Gegensatz zur individuellen Lebensführung. Zusätzlich muss mit der „[f]ehlenden innere[n] Zustimmung zu theologischen Aussagen der zu vertretenen Lehre der Kirche“⁵⁸ umgegangen werden. Winfried Verburg nennt dafür das Prinzip der Gradualität:

Das Prinzip gründet auf der Prämisse, dass alle Christen in ihrer Nachfolge Christi hinter dem Ideal zurückbleiben, nicht nur Religionslehrpersonen. Aber nicht jedes Zurückbleiben hinter dem Ideal stellt die Glaubwürdigkeit infrage. Sie kann gegeben sein, wenn die Lehrkraft bereit und in der Lage ist, diese Differenzen zwischen dem Ideal und der eigenen Lebensrealität den Schülerinnen und Schülern und ggf. auch den Eltern nachvollziehbar zu begründen, und die Sinnhaftigkeit der Norm dabei nicht infrage stellt.⁵⁹

Er versucht damit eine Differenzierung darin zu schaffen, dass Religionslehrkräfte in ihrer Rolle authentisch arbeiten können, ohne das Ideal selbst verkörpern zu müssen. Am Beispiel der Ehe zeigt sich dies, wenn der eigene Partner oder die Partnerin nicht

⁵⁵ Vgl. ebd., 85.

⁵⁶ Ebd.

⁵⁷ Vgl. ebd.

⁵⁸ Ebd., 86.

⁵⁹ Ebd., 87.

kirchlich heiraten möchte. Dabei geht es nicht darum, dass eine Religionslehrkraft das Sakrament der Ehe allgemein ablehnt, sondern die private Situation die Abweichung vom Ideal herausfordert. Ebenso bedeutet das Einbringen der persönlichen Meinung, auch zu kirchenkritischen Themen, in den Religionsunterricht nicht, dass die Schüler:innen negativ beeinflusst werden.⁶⁰ Vielmehr ist das kritische Reflektieren ein wesentlicher Anteil und eine Stärke des Religionsunterrichts.

Ohne an dieser Stelle zu sehr in die Tiefe zu gehen, ist erkennbar, dass die *Missio canonica* weiterhin ein Themenfeld ist, das viele Studierende beschäftigt. Nicht unerwähnt sollte an dieser Stelle sein, dass kürzlich eine Musterordnung der DBK vorgelegt wurde. Die veränderte Ordnung muss jedoch „von den einzelnen Diözesanbischöfen als bischöfliches Recht in Kraft gesetzt werden. Ziel ist eine einheitliche Regelung.“⁶¹ Der Einfluss der Kirche auf die persönliche Lebenssituation soll mit den Veränderungen der *Missio canonica* vermindert werden. Dementsprechend dürfte die Kirche der Religionslehrkraft nicht ihre *Missio canonica* entziehen, wenn diese beispielsweise in einer gleichgeschlechtlichen Partnerschaft lebt.

Durch die angestrebte Reform sollen sich auch die am Anfang des Kapitels beschriebenen Anforderungen für Religionslehrkräfte verändern. Die seit 1973 geltenden Richtlinien wurden von zwei auf drei Kriterien (neben der fachlichen Qualifikation) verändert. Die Vorlage beinhaltet nun die folgenden Aspekte: Die „volle Eingliederung in die Kirche durch Taufe, Firmung und Eucharistie, die Bereitschaft, den Religionsunterricht ‚in Übereinstimmung mit der Lehre der katholischen Kirche glaubwürdig zu erteilen‘, sowie die Bereitschaft, ‚ein Zeugnis christlichen Lebens in Schule und Unterricht zu geben‘.“⁶² Bezüglich einer kritischen Positionierung wird sich in der Präambel der neuen Musterordnung wie folgt geäußert und sich dabei auf das II. Vatikanische Konzil berufen:

Religionslehrkräfte [sollen sich] im Sinne einer kritischen Loyalität zu kontrovers diskutierten kirchlichen Themen auch im Unterricht theologisch begründet positionieren und so zu einer lebendigen Kirche beitragen, die um die Nachfolge Jesu Christi in der Welt von heute ringt und unter dem Beistand des Heiligen Geistes fortschreitet.⁶³

⁶⁰ Vgl. ebd., 89.

⁶¹ *MISSIO CANONICA: Lebensführung kein Kriterium für Religionslehrer mehr* (07.03.2023). In: <https://www.katholisch.de/artikel/43945-missio-canonica-lebensfuehrung-kein-kriterium-fuer-religionslehrer-mehr>; 14.05.2023.

⁶² Ebd.

⁶³ PRESSEMITTEILUNGEN DER DEUTSCHEN BISCHOFSKONFERENZ, Musterordnung, 3.

Im Rückschluss auf die „Rechtsgläubigkeit“⁶⁴ aus Can. 804 § 2 CIC sei die kritische Positionierung aus Sicht der Kirche für die Glaubwürdigkeit relevant, sofern sie theologisch begründet ist.⁶⁵ Die Kirche selbst räumt den (angehenden) Religionslehrkräften die Freiheit ein, sich im Religionsunterricht zu positionieren und hält es dementsprechend auch für notwendig, dass Positionierungsprozesse im Unterricht stattfinden.

Für diese Arbeit besonders relevant ist, dass sich die DBK zu der Positionierung von Religionslehrkräften, eben auch zu kritischen Themen, klar geäußert hat. Es muss allerdings an dieser Stelle zwischen der Einwilligung zur Positionierung und der Bereitschaft dazu unterschieden werden. Denn auch wenn die Kirche den (angehenden) Lehrkräften die rechtliche Rahmung bietet, schließen sich keine direkten Zusammenhänge zu der Positionierungsbereitschaft an. Es ist daher interessant zu erkennen, wie die Studierenden diesbezüglich auf die Fragen im Fragebogen reagieren.

In diesem Kapitel zur aktuellen Situation der Studierenden wurden wichtige Beobachtungen bezüglich der Unsicherheiten von Studierenden geschildert, sowie die Situation des Religionsunterrichts genauer dargestellt. Insbesondere die Herausforderung des Religionsunterrichts ist für (angehende) Lehrkräfte nicht von der Hand zu weisen.

Ebenso zeigen sich auch in Bezug auf die *Missio canonica* interessante Aspekte, die für diese Arbeit relevant sind: Zum einen wurden von Winfried Verburg Forderungen gestellt und Aspekte bedacht, die sich bezüglich der *Missio canonica* ergeben, zugleich zeigten sich erst vor kurzem durch die DBK veröffentlichten Veränderungen, die einen großen Schritt für die (angehenden) Religionslehrkräfte bedeuten würden. Es stellt sich trotz dieser erlassenen Einschränkungen und gegebenen Freiheiten bei Studierenden kein Zustand der absoluten Befreiung von Ängsten und Bedenken ein.

Insgesamt zeigt sich, dass die Situation der Studierenden vielfältig ist und positive wie negative Aspekte innehat. Es macht jedoch auch deutlich, dass die äußeren Gegebenheiten einen erheblichen Einfluss auf die Positionalität der Studierenden haben und mögliche Unsicherheiten dadurch begründet werden können.

⁶⁴ Can. 804 § 2 CIC.

⁶⁵ Vgl. PRESSEMITTEILUNGEN DER DEUTSCHEN BISCHOFSKONFERENZ, Musterordnung, 3.

4 Forschungsstand

In diesem Kapitel wird der aktuelle Forschungsstand zu Positionalität im Religionsunterricht dargestellt sowie die wichtigsten Befunde erläutert. Diese Angaben können zu einem späteren Zeitpunkt in die Analyse mit eingebettet werden.

Ulrich Riegel und Mirjam Zimmermann haben verschiedene Themenbereiche, die in dieser Arbeit relevant werden, bereits in einer eigenen aktuellen Studie, die 2022 veröffentlicht wurde, über das Thema „Studium und Religionsunterricht“ erforscht. Dabei haben sie eine bundesweite empirische Untersuchung unter Theologiestudierenden durchgeführt und im Zuge dessen über 3500 Studierende der katholischen und evangelischen Theologie befragt. Riegel und Zimmermann decken damit einige Themenfelder ab, die in dieser Arbeit nur in Teilen behandelt werden. Die durchgeführte Studie kann, sollte es besondere Auffälligkeiten in den Ergebnissen geben, zu einem späteren Zeitpunkt als Vergleich hinzugezogen werden. Die gesamte Studie ist für diese empirische Untersuchung nicht relevant.

In der Studie wurden aus dem ReVikoR-Projekt Instrumente entlehnt, „anhand dessen die Beurteilung der Positionalität, die Lehrpersonen im Religionsunterricht zeigen, erfolgt“⁶⁶. Aus den Ergebnissen der Studie wurde deutlich, dass es einige der Befragten ablehnen, wenn die Lehrkraft die Schüler:innen von ihrem Glauben überzeugen will (M = 1.89). Die dem Religionsunterricht häufig vorgeworfenen Indoktrination ist nach den Angaben der Studierenden eher weniger in diesen Zahlen wiederzufinden.

Eine große Zustimmung ist in der Aussage zu erkennen, dass die Gemeinsamkeiten zwischen Christentum und andere Religionen (M = 4.46), ebenso zwischen den christlichen Religionen (M = 4.33) deutlich gemacht werden sollten. Die Aussage einer an Gott glaubenden Lehrkraft wurde positiv aufgegriffen (M = 4.11) ebenso, wenn die Lehrkraft die Unterschiede zwischen Christentum und anderen Religionen deutlich macht (M = 4.05). Aus den Angaben wird ersichtlich, dass die Studierenden die Positionalität der Lehrkräfte als wichtig einstufen und es als positiv empfinden, wenn Lehrkräfte über den eigenen Glauben sprechen. Interessant ist in dieser Untersuchung, dass die Befragten eine Lehrkraft, die eine kritische Haltung gegenüber der Kirche einnimmt, als nur teilweise gut einschätzen (M = 3.61). Es wurden in der Studie

⁶⁶ ULRICH RIEGEL/ MIRJAM ZIMMERMANN, Studium und Religionsunterricht. Eine bundesweite empirische Untersuchung unter Studierenden der Theologie, Stuttgart 2022, 86.

hauptsächlich Themen abgefragt, die kaum eine konträre Meinung zur Kirche abbilden, sondern vielmehr die eigenen Vorstellungen zum Glauben zeigen.

Andere Studien zu diesem Thema wurden beispielsweise ohne eine Eingrenzung der Personenmerkmale oder Berufsbezeichnungen gestaltet. Diese Untersuchungen wurden mit Hilfe von Interviews durchgeführt, in der religiöse Positionierungsprozesse junger Erwachsener festgestellt wurden, unabhängig von deren Beruf, Studium oder anderen Einschränkungen. Diese Form der Untersuchung ist z. B. in der „Untersuchung religiöser Positionierungsprozesse aus der Perspektive junger Erwachsener“ unter der Mitarbeit von Stefanie Lorenzen zu finden.⁶⁷ Derartige Untersuchungen können jedoch aufgrund mangelnder Vergleichbarkeit nicht mit in die weitere Forschung eingearbeitet werden, da die Zielgruppe zu weit gefasst wurde.

Riegel und Zimmermann verdeutlichen durch eine Liste publizierter Studien, dass es zwar einige Befragungen in diesem Forschungskontext gibt, diese allerdings oft andere Themen abdecken als in dieser Untersuchung.⁶⁸ Die Studienmotivation und das Thema Religionsunterricht allgemein sind zentrale Themen dieser. Begründet wird dies durch die rückläufigen Studierendenzahlen in Deutschland. Auch das aktuelle Thema des Kooperierens der Konfessionen sowie Praxisphasen und die Ausbildung insgesamt nehmen einen wichtigen Teil der empirischen Forschung ein. Insgesamt zeigt sich, dass die in dieser Arbeit aufgegriffene Zielgruppe der Theologiestudierenden häufig herangezogen wird, wenn in der Theologie geforscht wird. Ebenso ist das hier verwendete Format des Fragebogens ein beliebtes Mittel für die Untersuchungen. Das Thema der Positionalität insbesondere unter Studierenden wird dagegen selten zum Forschungsgegenstand. Beispielsweise wurden bei Pohl-Patalong et al. nur die Schüler:innen oder bereits ausgebildete Lehrkräfte befragt.

Aus dieser Forschungslücke erscheint es interessant, wie die Studierenden zu dem Thema der Positionierungsbereitschaft stehen und auf ein Thema reagieren, dass im universitären Kontext mit vielen Unsicherheiten und Unwissen behaftet ist. Für einige Studierende erscheint es nicht ersichtlich, welche Rahmenbedingungen diesbezüglich auch rein rechtlich gesehen, gegeben sind. Folgen durch diese Unsicherheiten können sein, dass die Studierenden im Unterricht intransparent handeln und dieser darunter

⁶⁷ Vgl. STEFANIE LORENZEN, Entscheidung als Zielhorizont des Religionsunterrichts? Religiöse Positionierungsprozesse aus der Perspektive junger Erwachsener, Stuttgart 2020, 132.

⁶⁸ Vgl. ULRICH RIEGEL/MIRJAM ZIMMERMANN, Studium und Religionsunterricht, 20f.

leidet. Erkennbar wird dadurch auch eine Lücke im universitären Kontext, der die Studierenden an vielen Stellen mit ihren Fragen allein lässt und nur wenige der Dozierenden darüber aufklären oder sich gar selbst mit dem Thema auseinandersetzen. Wenn in der empirischen Forschung das Thema Positionierung und Positionalität im Religionsunterricht aufgegriffen wird, dann zeigt sich in der Regel die Ausgrenzung von kirchenkritischen und polarisierenden Themen in Bezug auf Kirche. Aus dieser zuvor geschilderten Forschungslücke entwickelte sich das Interesse an der Arbeit und dem Forschungsfeld.

5 Forschungsmethode und Stichprobe

Dieses Kapitel dient zur Erklärung der Vorgehensweise und zur Darstellung des Designs der Studie sowie zur Erläuterung und Begründung der in dieser Arbeit verwendeten Forschungsmethode. Einleitend wird dafür das Forschungsproblem dargestellt sowie Forschungsfragen und Thesen entwickelt. Im Anschluss wird auf das Forschungsdesign und den Stichprobenumfang eingegangen sowie die Fragebogenentwicklung dargestellt. Am Ende der Arbeit soll reflektiert werden, ob sich der Fragebogen als geeignete Forschungsmethode herausgestellt hat.

5.1 Das Forschungsproblem und die Entwicklung der Forschungsfrage

Das Forschungsproblem erschließt sich insbesondere aus den Unsicherheiten bezüglich Positionierungsprozessen von Theologiestudierenden und angehenden Lehrkräften. In Lehrveranstaltungen kommt vorzugsweise das Thema der Positionierung bezüglich kirchenkritischer Themen auf. Seltener geht es in den Seminaren um die Frage, ob sich überhaupt positioniert werden darf, hierbei scheint das Bewusstsein bei den Studierenden tendenziell mehr vorhanden zu sein. Diese allgemeine Kenntnis über die Erlaubnis zur Positionierung wird im Fragebogen überprüft sowie kritische Themen zur kirchlichen Lehre hinzugefügt. Darüber hinaus wird auf Rollenbilder sowie auf präferierte Bildungsziele eingegangen. Rollenbilder haben zwar in dieser empirischen Untersuchung nur einen geringeren Fokus, dennoch ist es interessant zu erfassen, wie sich Theologiestudierende im Allgemeinen in ihrer Rolle wahrnehmen. Daran knüpft die Frage an, ob das Rollenbild Einfluss auf die Positionierungsbereitschaft hat. Präferierte Bildungsziele sollen im Anschluss kenntlich machen, welche Themen die Studierenden und angehenden Religionslehrkräfte für wichtig empfinden, um zu

erkennen, ob sie kritische Themen im Unterricht zulassen würden und welche Themen sie für ihren Unterricht als unangemessen einstufen.

In dieser Arbeit geht es um die Herausforderung für Theologiestudierende in Bezug auf Positionierung sowie die Bereitschaft dazu. Um die Bereitschaft herausfinden zu können, wird ein Fragebogen verwendet, der Fragen zur Positionalität und zum Rollenverständnis abfragt. Das insgesamt aufgeworfene Forschungsproblem erschließt sich aus der Frage, auf welche Art und Weise sich Studierende zu einem kirchenkritischen Thema im Unterricht positionieren:

Inwiefern stimmt die Selbsteinschätzung der Theologiestudierenden bezüglich eigener Positionierungsprozesse mit der tatsächlichen situationsgebundenen Positionierungsbereitschaft überein?

Bevor die Untersuchung durchgeführt wird, ergibt sich in Bezug auf die Forschungsfrage und aus der Theorie die folgende These, die im Anschluss der Auswertung reflektiert werden: Den Studierenden fällt es leicht ihre Positionalität transparent zu machen, jedoch haben diese Bedenken bei der Umsetzung gegenüber der Kirche, wodurch der Positionierungsprozess gehemmt wird.

5.2 Design der Untersuchung

5.2.1 Fragebogenmethode

Die verwendete Fragebogenmethode wird als quantitative Methode verstanden, „die zur numerischen Darstellung empirischer Sachverhalte“⁶⁹ dient. Bei der durchgeführten Befragung handelt es sich um eine vollstandardisierte Befragung, die von den Befragten nicht gestaltbar ist und einen klaren Ablauf hat, sodass die Fragen nicht in einer selbstgewählten Reihenfolge beantwortet werden können. Die Form der Befragung ergibt sich aus den vorgegebenen Antwortmöglichkeiten, das Fallbeispiel ist davon ausgenommen. Die Befragung wird elektronisch mit Hilfe eines webgestützten Fragebogens durchgeführt. Der Fragebogen dient als „Forschungsinstrument zur Erfassung von Meinungen, Einstellungen, Positionen zu Themen oder Sachverhalten“.⁷⁰ In der

⁶⁹ MICHAEL BENESCH/ELISABETH STEINER, Der Fragebogen. Von der Forschungsidee zur SPSS-Auswertung, 6. überarb. Auflage, Wien 2021, 43.

⁷⁰ Ebd., 64.

Sozialforschung wird häufig auf die Methode zurückgegriffen, insbesondere bei homogenen Gruppen.

Die Verwendung eines Fragebogens als Forschungsmethode erschließt sich daraus, dass das Verfahren für die Testpersonen leicht zugänglich und unabhängig von Zeit und Raum ist. Die Bereitschaft für die Beantwortung des Fragebogens wird dadurch erhöht. Weil die Teilnehmenden nur *eine* offene Frage beantworten müssen, geht die Beantwortung des Fragebogens besonders schnell. Dadurch ist die Wahrscheinlichkeit höher, dass sie die Fragen wahrheitsgemäß beantworten und sich Zeit für die Fragen nehmen. Darüber hinaus sollen die numerischen Ergebnisse der geschlossenen Fragen dazu dienen, die Ergebnisse mit denen der Vergleichsstudie von Riegel/Zimmermann gegenüberzustellen.

Die verwendeten Fragen wurden im Hinblick auf die Forschungsfrage entwickelt. Dazu wurden Items ausgewählt, die sich an Riegel/Zimmermann (2022) orientieren. Diese haben eine bundesweite empirische Studie unter Theologiestudierenden unter anderem zu präferierten Rollenbildern und der Positionalität der Lehrpersonen durchgeführt. Ursprünglich sind die Items aus dem Fragebogen von Pohl-Patalong et al. (2017) entnommen worden, wobei sich der Fragebogen an Schüler:innen richtete. Pohl-Patalong et al. haben im Rahmen des ReVikoR-Projekts zusätzlich evangelische Lehrkräfte in Schleswig-Holstein befragt, wie sie mit der religiösen Vielfalt in ihrem Unterricht umgehen. Hintergrund der Untersuchung waren die hier bereits beschriebene rechtliche Rahmung, die den Religionsunterricht als „ordentliches Lehrfach“ laut Art. 7,3 GG festlegt, sowie die zunehmende Pluralität der Schüler:innen. Dementsprechend sollte überprüft werden, inwiefern die religiöse Pluralität Auswirkungen auf den Unterricht der befragten Lehrkräfte hat.⁷¹ Auf das ReVikoR-Projekt soll an dieser Stelle nicht weiter eingegangen werden.

Nichtsdestotrotz wurden in der Befragung Items aus der Befragung von Riegel/Zimmermann entlehnt, die in veränderter Form in dieser Untersuchung aufgegriffen werden. Diese Fragen wurden mit der Ausrichtung auf Studierende der Theologie umgeschrieben. Da sich die Zielgruppe mit der in dieser Arbeit gleicht, wurde sich primär an diesen angepassten Fragen orientiert.

⁷¹ Vgl. UTA POHL-PATALONG, JOHANNES WOYKE, STEFANIE BOLL, et.al, Konfessioneller Religionsunterricht in religiöser Vielfalt. Eine empirische Studie zum evangelischen Religionsunterricht in Schleswig-Holstein, Flensburg – Kiel 2016, 9.

5.2.2 Entwicklung des Fragebogens

Im Folgenden wird der Fragebogen mit den Fragen und Items dargestellt und der Einsatz dieser erläutert sowie die Antwortmöglichkeiten kurz präsentiert.

Zum Einstieg in den Fragebogen wurde ein Fallbeispiel als offene Frage konzipiert, sodass die Befragten die Möglichkeit haben, sich frei zu äußern und Stellung zu beziehen. Die Frage wurde vor den anderen Items vorangestellt, damit die Studierenden voreingenommen und ohne tiefer über das Thema der Positionierungsbereitschaft nachzudenken, die Situation beurteilen und ihre Ansichten darstellen können. Zuerst wurde ein Fallbeispiel konzipiert, dass das in der Gesellschaft und Theologie häufig diskutierte Thema der Homosexualität aufgreift. Das Fallbeispiel ist so gedacht, dass die Studierenden sich als Lehrkraft in einer Unterrichtsklasse wiederfinden und in eine Situation gebracht werden sollen, in der sie einer Positionierung nur schwer ausweichen können. Sinn dahinter ist, dass erkannt werden soll, welche Positionierungsbereitschaft sich aus dem Fall ergibt und wie sich Studierende mit dem expliziten Thema auseinandersetzen. Die Befragten sollen sich zu der folgenden Situation äußern und darstellen, wie sie auf diese Situation reagieren würden:

Lara ist eine 15-jährige Schülerin, die sich als homosexuell geoutet hat. Sie besucht die 10. Klasse eines katholischen Gymnasiums, wo sie am katholischen Religionsunterricht teilnimmt. An diesem Tag wird im Religionsunterricht das Thema Homosexualität besprochen. Einige Schülerinnen und Schüler argumentieren lautstark für die konservative Sichtweise der katholischen Kirche, die homosexuelle Handlungen ablehnt, während andere für eine akzeptierende Haltung gegenüber LGBTQ+-Personen eintreten. Einige Mitschüler:innen melden sich aus der Klasse und zeigen auf Lara, weil sie lesbisch ist. Die Schüler:innen sagen, dass Sie als Religionslehrkraft dann Lara als Christin nicht akzeptieren würden, da es ein Verstoß gegen die natürliche Ordnung Gottes sei.

Das Fallbeispiel stellt eine Situation in der Schule dar, in dem die Lehrkraft vor einer realistischen Situation steht, sich positionieren zu müssen. Das Fallbeispiel ist interessant, weil die Lehrkraft an dieser Stelle auch die Schüler:innen mitbedenken muss und pädagogisch so handeln müsste, dass die Schüler:innen sich in ihren Glaubensvorstellungen nicht abgewertet fühlen. Zusätzlich sollte auch die Rolle der Religionslehrkraft gewahrt werden. Es soll erkannt werden, ob und wie sich die Studierenden positionieren, da es sich hierbei um ein Thema handelt, das unterschiedliche Einstellungen der Studierenden zeigen könnte. Das bedeutet, dass die Äußerungen sich unter Umständen *gegen* die kirchliche Lehre richten, wobei mitbedacht werden muss, dass innerhalb der

katholischen Kirche generell andere Meinungen vertreten sind und diese auch zugelassen werden. Dennoch werden homosexuelle Handlungen durch die offizielle Lehre der Kirche abgelehnt. An dieser Haltung wird sich bei der Analyse der Antworten orientiert. Da Homosexualität als Beispiel für ein kirchenkritisches Thema steht, wird auf die Sichtweise der Kirche nicht genauer eingegangen. Der Fokus soll auf der Argumentation der Studierenden bleiben.

Um das Fallbeispiel auswerten zu können, wurden deduktiv Kategorien gebildet, um das Fallbeispiel ordinal behandeln zu können. Die Kategorien ergeben sich aus der in dieser Arbeit beschriebenen Theorie, die ausschlaggebend für die Bewertung sind. Es geht bei der Bewertung nur um die inhaltlichen Aussagen, die die Studierenden getroffen haben. Die Kriterien, die bei der Auswertung helfen sollen, werden im Folgenden aufgelistet:

Tabelle 1: Kategoriensystem Fallbeispiel

Kategorie	Erläuterung
Positionierungsbereitschaft	Die Befragten positionieren sich zu dem Thema und machen ihre eigene Positionalität deutlich.
Wahrnehmung der eigenen Rolle	Die Befragten nehmen ihre Rolle als Lehrkraft wahr und reagieren auf die Situation in der Klasse.
Positive Würdigung der Homosexualität	Die Befragten teilen ihre positive Meinung zum Thema Homosexualität.
Ablehnung der Homosexualität	Die Befragten teilen ihre ablehnende Haltung zum Thema Homosexualität.
Unterstützung der kirchlichen Lehre	Die Befragten nennen die Sichtweise der katholischen Kirche und nehmen diese an.
Einschränkung der kirchlichen Lehre	Die Befragten nennen die Sichtweise der katholischen Kirche und lehnen diese ab oder schränken diese ein.

Diese Kategorien werden in den Stufen *ja*, *teils/teils* und *nein* bewertet. Dadurch können eindeutige Aussagen getroffen werden, ob und inwiefern die Studierenden Positionierungsprozesse vornehmen und wie sie die Situation bewerten.

Die übrigen Fragen werden als geschlossene Fragen gestellt. Die Befragten können, außer weniger Ausnahmen, nur mit den vorgegebenen Angaben mit einer vier- oder fünf-Punkt Likert-Skala antworten. Die Antworten sind dabei anzukreuzen oder mit

Zahlenwerten zu beantworten.⁷² Der Fragebogen wird zusätzlich mit Items ergänzt, die nicht in der Literatur zu finden waren. Während der Sichtung von bereits bestehenden Fragebögen und Items fiel auf, dass die Befragungen über die Positionierungsbereitschaft und -prozesse häufig auf einer oberflächlichen Ebene blieben. Da ein wesentlicher Fokus in dieser Arbeit auf den kritischen Themen liegt, werden weitere Fragen zur Positionierungsbereitschaft hinzugefügt. Hieran lässt sich erkennen, dass bislang wenig zu diesem strittigen und schwierigen Thema geforscht wurde, weshalb auch das Interesse an diesem Thema besonders hoch ist.

Für den in dieser Arbeit konzipierten Fragebogen wurden zuerst verschiedene Fragen-
gruppen aufgelistet, die als Struktur dienen. Nach dem Fallbeispiel als erste Kategorie zum Thema Homosexualität werden als zweite Kategorie die *Soziodemographischen Angaben* erfasst, um unter anderem festzuhalten, welche Schulform die Teilnehmenden studieren und in welchem Stadium des Studiums sie sich bereits befinden.

Als dritte Kategorie wurde die *individuelle Religiosität* eingefügt, wobei die Items aus einem Fragekatalog der Bertelsmann Stiftung⁷³ verwendet wurden:

Zuerst wird gefragt, ob die Studierenden religiös erzogen wurden, was sie mit *Ja* und *Nein* beantworten können. Die Frage, ob sie sich selbst als gläubig bezeichnen würden, können die Studierenden mit *Ja*, *teils/teils* und *Nein* beantworten. Mit Hilfe einer Mehrfachantwort können die Studierenden auswählen, welche Dinge Sie tun (wie z. B. Beten, Meditieren usw.), um ihre Religiosität auszuleben. Zusätzlich kann eine Anmerkung gemacht werden, wenn die Studierenden einen weiteren Punkt ergänzen wollen.

Die Frage *Wie stark wirkt sich Ihre Religiosität auf folgende Lebensbereiche aus?* erstreckt sich über verschiedene Bereiche des Lebens wie z. B. der Umgang mit Krankheiten oder das Thema Sexualität. Mit Hilfe der fünfstufigen Likert-Skala können die Befragten zwischen *gar nicht*, *wenig*, *mittel*, *ziemlich* und *sehr* entscheiden. Dadurch kann eingeschätzt werden, inwiefern die Studierenden im Alltag durch religiöse Themen beeinflusst werden.

Zuletzt wird in dieser Fragengruppe die folgende Frage gestellt: *Wie häufig überdenken Sie religiöse Themen?* Dabei geht es um den Reflexionsprozess, wie häufig

⁷² Vgl. NICOLA DÖRIG/ JÜRGEN BORTZ, Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften, 5.Aufl., Berlin – Heidelberg 2016, 399.

⁷³ Vgl. BERTELSMANN STIFTUNG, Religionsmonitor 2008, https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSSt/Presse/imported/downloads/xcms_bst_dms_26469_26470_2.pdf; 20.05.2023.

Studierende Themen in Bezug auf ihren eigenen Glauben kritisch überdenken. Die Antworten erstrecken sich über *nie, selten, gelegentlich, oft* und *sehr oft*. Mit Hilfe der fünfstufigen Likert-Skala können die Antworten der Studierenden erfasst werden. Die Fragegruppe dient dazu, einen Überblick über die religiöse Erziehung zu bekommen und inwiefern Religion und Glaube im Alltag der Befragten vorkommt. Zudem ist diese Fragegruppe relevant, da abgefragt wird, inwiefern die Studierenden über religiöse Themen nachdenken.

Es folgen die *Fragen zur Positionalität*, die von Riegel und Zimmermann von der Ursprungsuntersuchung von Pohl-Patalong et al. (2017) konzipiert wurden. Die Items wurden im Wortlaut übernommen. Die Fragen beginnen jeweils mit dem Teilsatz „Wie finden Sie es, wenn die Lehrkraft...“ und greift im zweiten Teilsatz verschiedene Aspekte der Positionierung auf. Die vorgegebenen Antwortmöglichkeiten untergliedern sich mit Hilfe der Likert-Skala in fünf Abstufungen: *ganz schlecht, eher schlecht, teils/teils, eher gut, sehr gut*. In der Fragegruppe wurden jedoch Items zu interreligiösen Positionierungen z. B. zur Gemeinsamkeit und Unterschieden zur katholischen und evangelischen Religion weggelassen, da in es in dieser Arbeit mehr um die persönliche Sichtweise sowie das Verständnis von Religion gehen soll und weniger um die Thematisierung verschiedener Religionen.⁷⁴

Weitere Items unter dieser Fragegruppe greifen die in der Literatur wenig repräsentierten Fragen nach kirchenkritischen Themen auf. Ziel ist es herauszufinden, inwiefern die Teilnehmenden ihre eigene Positionalität im Religionsunterricht mitteilen. Diese Forschungslücke soll in dieser Arbeit genauer betrachtet werden und ist daher für den Fragebogen relevant. Wie am Anfang der Arbeit vermutet, gibt es bestimmte Themen, die Unsicherheiten bei den Studierenden hervorrufen. Die Situation der Studierenden basiert oft auf Ängsten und Bedenken bezüglich Positionierungsprozessen. Deshalb wurden Aussagen ausgewählt, die verschiedene Themen abdecken, darunter z. B.: *Ich bin mir unsicher, wie ich mich zu Fragen der Schüler:innen äußern soll, wenn ich anderer Meinung bin als die Kirche* oder *Meine Meinung stimmt immer mit den Ansichten der Kirche überein*. Die Antwortmöglichkeiten werden auch hier mit der fünfstufigen Likert-Skala beantwortet: *Ich stimme überhaupt nicht zu, ...eher nicht zu, ...teils/teils zu, ...eher zu* und *...voll zu*.

⁷⁴ Vgl. RIEGEL/ZIMMERMANN, Studium und Religionsunterricht, 86f.

Die vierte Fragegruppe ist mit *Rollenbilder* betitelt und behandelt die Frage: *Welche der folgenden Rollenbilder bezogen auf den Religionsunterricht können Sie sich zuordnen?* In dieser Gruppe werden verschiedene Rollenbilder angeboten, die Lehrkräfte im Religionsunterricht einnehmen können. Diese wurden ebenfalls von Riegel/Zimmermann übernommen und mit einer fünfstufigen Likert-Skala *überhaupt nicht wichtig, eher nicht wichtig, teils/teils, eher wichtig* und *sehr wichtig* abgefragt. Zusätzlich wurden die Metaphern *Brückenbauer:in zwischen Kirche und Staat* sowie *Lehrkraft als Zeugin/Zeuge* hinzugefügt. Diese Fragegruppe dient dazu zu überprüfen, wie Studierende die Rolle der Religionslehrkraft wahrnehmen.

Die letzte Fragegruppe ist mit *Präferierte Bildungsziele* betitelt. Es geht darum, welche Themen die Theologiestudierenden für den Religionsunterricht für angemessen halten. Beispielsweise werden Themen abgefragt wie z. B. *Lebens- und Glaubensfragen erschließen* oder *Schüler:innen in der Kirche beheimaten*. Die Fragen werden mit einer vierstufigen Likert-Skala beantwortet: *nicht angemessen, eher nicht angemessen, eher angemessen* und *angemessen*.⁷⁵

Insgesamt wurden einige Fragegruppen in den Fragebogen eingearbeitet. Es kann zwar dazu kommen, dass einige der Items nicht direkt für die Beantwortung der Forschungsfrage verwendet werden, dennoch können auch Teilaspekte für die Analyse und Auswertung nach der Durchführung der Untersuchung dazu beitragen, die Antworten der Studierenden zu begründen.

5.3 Zielgruppe und Stichprobenumfang

Der Fragebogen richtet sich an Theologiestudierende, die im Idealfall den Bachelor of Education und das Praxissemester bereits absolviert haben. Diese Einschränkung erschließt sich durch den stärkeren Praxisbezug und die vielseitigen Erfahrungen, vor einer Klasse zu unterrichten. Es handelt sich hierbei jedoch um kein Ausschlusskriterium. Insbesondere weil das Fallbeispiel eine hypothetische Klassensituation darstellt, müssen sich die Teilnehmenden vorstellen, vor einer Klasse zu stehen und wie sie handeln würden. Dadurch macht es Sinn, dass die Studierenden bereits im späteren Verlauf ihres Studiums an der Umfrage teilnehmen.

⁷⁵ Vgl. ebd., 80f.

Der Stichprobenumfang liegt bei 20 Studierenden, wobei ein Studierender den Fragebogen vor der letzten Frage beendet hat. Dennoch werden die davor eingetragenen Antworten gewertet und die unbeantworteten Fragen weggelassen. Bis auf eine Person haben alle Befragten bereits den Bachelor abgeschlossen und befinden sich im laufenden Masterstudiengang. Diese Angaben werden in der Darstellung der Soziodemographischen Angaben wiederholt und weiter ausdifferenziert.

5.4 Durchführung der Studie

Die Untersuchung wurde in digitaler Form zur Verfügung gestellt und unter Masterstudierenden verbreitet. Bevor der Fragebogen über LimeSurvey verbreitet wurde, wurde dieser von einer fachfremden Person, sowie von zwei fachkundigen Studierenden korrekturlesen. Dabei sind keine weiteren Fragen sowohl inhaltlich wie auch sprachlich aufgefallen, sodass die Untersuchung ohne weitere Überarbeitung durchgeführt werden konnte. Die Durchführung erstreckte sich insbesondere auf Theologiestudierende der Universität Paderborn, sowie auf Studierende der Universität zu Köln und wurde unter anderem dem Begleitseminar der Universität Paderborn zugänglich gemacht. Der Fragebogen stand den Studierenden über drei Wochen zur Verfügung, wobei häufig der Fragebogen begonnen, jedoch bereits nach der Sichtung des Fallbeispiels geschlossen wurde. Diese Versuche wurden nachträglich gelöscht. Es haben sich während der Untersuchung keine Rückfragen ergeben, sodass davon ausgegangen werden kann, dass der Fragebogen verständlich war.

6 Empirische Befunde

Nachdem die Durchführung der Untersuchung erläutert wurde, folgt in diesem Kapitel die Darstellung der erzielten Ergebnisse. Zur anschaulichen Darstellung werden die Ergebnisse nach den beschriebenen Fragengruppen gegliedert. Sofern es bei der Untersuchung Vergleichswerte zu der Studie von Riegel/Zimmermann gibt, werden diese in Klammern hinter den Ergebnissen dieser Untersuchung angefügt. Die Tabellen, die nicht im Text aufgegriffen wurden, sind im Anhang aufgelistet. Der gesamte Fragebogen wird zusätzlich im Anhang als Orientierung dargestellt, weicht jedoch in der grafischen Darstellung von dem eigentlichen Fragebogen ab.⁷⁶

⁷⁶ Vgl. Abbildung 1 im Anhang.

6.1 Soziodemographische Angaben

Obwohl die Soziodemographischen Angaben im Fragebogen nach dem Fallbeispiel abgefragt wurden, werden sie in der Auswertung zu Beginn angeführt, um einen kurzen Überblick über den Stichprobenumfang zu erhalten.

An der Umfrage haben 15 weibliche sowie 5 männliche Studierende teilgenommen, die durchschnittlich 24,5 Jahre alt waren. Die Teilnehmenden studieren katholische Religion für das Lehramt und unterscheiden sich in der gewählten Schulform wie folgt: Zwei Studierende für die Grundschule, sowie für Haupt-/ Real-/ Gesamtschule, drei Studierende für das Berufskolleg und 13 Studierende für das Lehramt an Gymnasien und Gesamtschulen. Bis auf eine Person sind alle Studierende bereits im Masterstudiengang, dennoch wurden alle Ergebnisse mit in die Wertung aufgenommen. Alle Befragten sind dem römisch-katholischen Christentum angehörig. 17 der Befragten sind religiös erzogen worden, drei nicht. Darüber hinaus bezeichnen sich 18 der Befragten als gläubig, zwei grenzen ihren Glauben ein und antworten, dass sie *teils/teils* gläubig sind.⁷⁷

6.2 Fallbeispiel

Im ersten Schritt wird das Fallbeispiel mit Hilfe der entwickelten Kriterien analysiert und die ermittelten Werte in einer Tabelle zusammengefasst. Diese dient als Übersicht und Zusammenfassung. Da jedoch auf inhaltlicher Ebene wichtige Aussagen getätigt wurden, werden diese in Kapitel 7 aufgeführt und diskutiert.

Das im Rahmen dieser Arbeit wichtigste Kriterium ist das der Positionierungsbereitschaft. Anhand der schriftlichen Antworten lässt sich erkennen, dass eine klare Positionierung nur teilweise bei den Befragten durchgeführt und der Positionierungsprozess teils nur eingeschränkt vollzogen wurde. Es ist zu beobachten, dass zwar eine Positionierung für sinnvoll und notwendig eingeschätzt wird, jedoch eine Positionierung in der fortlaufenden Antwort nicht durchgeführt wurde ($M = 2.05$). Es wird deutlich, dass die Studierenden Strategien anwenden, um einer Positionierung auszuweichen. Zudem ist der Anteil zu den Befragten, die sich gar nicht positioniert haben, höher als zu denen, die sich deutlich positioniert haben. Diese Beobachtungen werden bei der Auswertung der Texte im Verlauf der Arbeit deutlicher und expliziter begründet.

⁷⁷ Vgl. Tabelle 11-19 im Anhang.

Tabelle 2: Positionierungsbereitschaft

	N	1	2	3	M	SD
Positionierungsbereitschaft	20	30.0	35.0	35.0	2.05	0.83
Wahrnehmung der eigenen Rolle	20	40.0	35.0	25.0	1.85	0.81
Würdigung von Homosexualität	20	55.0	25.0	20.0	1.65	0.81
Ablehnung von Homosexualität	20	5.0	10.0	85.0	2.80	0.52
Unterstützung kirchlicher Lehre	20	25.0	35.0	40.0	2.15	0.81
Einschränkung der kirchlichen Lehre	20	35.0	20.0	45.0	2.10	0.91
Bedenken gegenüber der Kirche	20	5.0	10.0	85.0	2.80	0.52

Legende: 1 = Ja, 2 = teils/teils, 3 = Nein, M = Mittelwert, SD = Standardabweichung

Die *Wahrnehmung der eigenen Rolle* soll verdeutlichen, wie die Befragten als Lehrkraft auf die Situation im pädagogischen Sinne reagieren. Da im Fallbeispiel auf die Schülerin Lara „gezeigt“ wurde, reagieren einige der Befragten auf die Situation, indem sie deutlich machen, dass sie das Verhalten der Klassenkamerad:innen nicht unterstützen (M = 1.85). Diesbezüglich beschreiben sie Äußerungen, die sie den Schüler:innen sagen würden und nennen Konsequenzen für das Verhalten.

Darüber hinaus ist bei den Befragten eine *Würdigung der Homosexualität* zu erkennen. Sie empfinden es für wichtig, dass das Thema Sexualität im Unterricht aufgegriffen wird und in der Situation explizit behandelt werden sollte (M = 1.65). Umgekehrt ist die *Ablehnung von Homosexualität* für den Unterricht nur selten zu verzeichnen (M = 2.80). Es wird jedoch teilweise als unwichtig empfunden das Thema Homosexualität im Unterricht zu thematisieren, da es nicht für alle Befragten Teil des Religionsunterrichts sein sollte.

Einige der Befragten unterstützen die kirchliche Lehre in Bezug auf Homosexualität überwiegend nicht (M = 2.15). Obwohl viele der Befragten die Sichtweise ablehnen, wird die kirchliche Lehre nicht unbedingt eingeschränkt (M = 2.10). Die Befragten argumentieren teilweise parallel: Die katholische Lehre nehme zwar eine problematische Position ein, jedoch gäbe es Ansätze, die Homosexualität seitens der Kirche befürworten. An dieser Stelle entsteht eine widersprüchliche Situation, da die katholische Lehre in Bezug auf Homosexualität überwiegend nicht unterstützt wird, dies jedoch nicht damit zusammenpasst, dass die kirchliche Lehre nicht eingeschränkt wird. Es

wäre eher davon auszugehen, dass die Befragten die Sichtweise der Kirche diesbezüglich nicht unterstützen und daher auch einschränken. Da jedoch häufig in beide Richtungen argumentiert wurde, sind die Positionierungsprozesse in sich teilweise ambivalent und nicht schlüssig. Die Positionierungen spalten sich demnach in drei grobe Stränge: (1) Diejenigen, die eine klare Positionierung durchführen (2) diejenigen, die sich nicht positionieren und (3) diejenigen, die eine Positionierung versuchen, jedoch durch Vermeidungsstrategien, häufig unbewusst, scheitern. Diese Beobachtungen werden durch die schriftlichen Äußerungen in der Diskussion weiter untergliedert.

Einige der Befragten lehnen die Ansichten der Kirche ab, unterstützen und erkennen die verschiedenen sexuellen Richtungen an. Dass Befragte *Bedenken gegenüber der Kirche* in dem Sinne äußern, dass sie Ängste haben oder sich unsicher fühlen, wird nur in seltenen Fällen explizit geäußert ($M = 2.80$). In der weiteren Analyse können jedoch Vermutungen aufgestellt werden, welche Äußerungen eine Unsicherheit ausdrücken und daher unter die Kategorie gefasst werden könnten. Da es an dieser Stelle jedoch nur um die Gegenüberstellung der Kategorien und nicht um eine Interpretation gehen soll, werden diese impliziten Äußerungen vorerst ausgeklammert.

6.3 Individuelle Religiosität

Die Fragen zu der individuellen Religiosität fallen sehr unterschiedlich aus. *Beten* ($M = 0.70$) wird neben *Mit anderen über den Glauben sprechen* ($M = 0.85$) am meisten genannt. Zweiteres lässt sich vor allem damit begründen, dass es im universitären Kontext nicht unüblich ist, über den eigenen Glauben oder über Glaubensfragen zu sprechen. Gleiches gilt für den *Besuch religiöser Veranstaltungen* ($M = 0.55$), wobei nicht nur der Gottesdienstbesuch inkludiert ist. Der *regelmäßige Gottesdienstbesuch* scheint für einige der Befragten nicht mehr so relevant zu sein, wie es früher üblich war ($M = 0.40$). Überwiegend gehen die Befragten also nicht mehr regelmäßig in den Gottesdienst, was wiederum bedeutet, dass dieser keinen großen Teil des Glaubens ausmacht und der Gottesdienst zur Glaubensausübung nicht mehr notwendig ist. Das *Lesen in religiösen Büchern* ($M = 0.20$) wird nur noch von wenig Studierenden praktiziert und ist für viele der Befragten nicht üblich. Die Kategorie *Meditieren* ($M = 0.10$) ist am schwächsten vertreten. Unter *Sonstiges* wurde vereinzelt aufgeführt, welche Dinge darüber hinaus für die Befragten relevant sind. Dabei wurde vor allem die ehrenamtliche Arbeit wie z. B. die Firmvorbereitung und die Arbeit als Katechet benannt.

Tabelle 3: Religiosität im Alltag

Welche Dinge tun Sie, um Ihre Religion auszuleben?

	N	0	1	M	SD
Beten	20	30.0	70.0	0.70	0.47
Meditieren	20	90.0	10.0	0.10	0.31
Regelmäßig Gottesdienste besuchen	20	60.0	40.0	0.40	0.51
Besuch religiöser Veranstaltungen	20	45.0	55.0	0.55	0.51
Mit anderen über den Glauben sprechen	20	15.0	85.0	0.85	0.37
In einem religiösen /spirituellen Buch lesen	20	80.0	20.0	0.20	0.41
Nichts davon	20	100.0	0	0.00	0.00
Sonstiges	Ehrenamt im religiösen Bereich (Firmvorbereitung) und dadurch den über den persönlichen Glauben von mit und den Jugendlichen sprechen				0.5
	Im Alltag Glauben ausleben				0.5
	Gemeinde erleben				0.5
	Katechet				0.5
	Keine Angabe				80.0

Legende: 0 = Nein, 1 = Ja; M = Mittelwert, SD = Standardabweichung

Im Anschluss an diese Fragegruppe wurden den Studierenden Fragen dazu gestellt, inwiefern sich ihre Religiosität auf bestimmte Lebensbereiche auswirkt. Die am höchsten eingeschätzte Kategorie ist die *Fragen nach dem Sinn des Lebens* (M = 4.30) gefolgt von dem *Umgang mit wichtigen Lebensereignissen in Ihrer Familie wie Geburt, Heirat oder Tod* (M = 4.10). Am wenigsten nimmt Religiosität Einfluss auf den *Umgang mit Sexualität* (M = 1.95). Ebenso nimmt die Religiosität wenig Einfluss auf die politische Einstellung (M = 2.60). Überraschend ist jedoch, dass die Religiosität einen höheren Einfluss auf die *Freizeit* (M = 2.85) nimmt als auf den *Umgang mit Krankheiten* (M = 2.75). Zwar handelt es sich hier nur um einen marginalen Unterschied, allerdings hätte davon ausgegangen werden können, dass der Umgang mit Lebenskrisen ähnlich gleichzusetzen ist wie der Umgang mit Krankheiten, da schwere Krankheiten teilweise einer Lebenskrise nahekommen.

Tabelle 4: Auswirkungen von Religiosität auf verschiedene Lebensbereiche

Wie stark wirkt sich Ihre Religiosität auf folgende Lebensbereiche aus?

	N	1	2	3	4	5	M	SD
Auf ihre Freizeit	20	5.0	30.0	45.0	15.0	5.0	2.85	0.93
Auf ihre politische Einstellung	20	25.0	10.0	45.0	20.0	0	2.60	1.10

Auf Ihre Fragen nach dem Sinn des Lebens	20	0.0	0.0	25.0	20.0	55.0	4.30	0.87
Auf Ihren Umgang mit Lebenskrisen	20	0.0	5.0	30.0	30.0	35.0	3.95	0.95
Auf Ihren Umgang mit Sexualität	20	50.0	30.0	5.0	5.0	10.0	1.95	1.32
Auf Ihren Umgang mit Krankheiten	20	20.0	20.0	35.0	15.0	10.0	2.75	1.25
Auf Ihren Umgang mit wichtigen Lebensereignissen in Ihrer Familie wie Geburt, Heirat oder Tod	20	5.0	5.0	5.0	45.0	40.0	4.10	1.07

Legende: 1= gar nicht, 2 = wenig, 3 = mittel, 4 = ziemlich, 5= sehr; M = Mittelwert, SD = Standardabweichung

Zusätzlich wurden die Studierenden danach gefragt, wie oft sie sich mit religiösen Themen auseinandersetzen. Es zeigt sich, dass die Studierenden häufig *über religiöse Themen nachdenken* (M = 3.90) und die Punkte ihrer religiösen Einstellung überdenken (M = 3.30). Daran wird deutlich, dass Studierende in ihrem Alltag häufig mit religiösen Themen konfrontiert werden und immer wieder die Ereignisse mit dem eigenen Glauben abgleichen müssen. Die Studierenden geben diesbezüglich an, sich gelegentlich kritisch mit den religiösen Lehren auseinanderzusetzen, denen sie grundsätzlich zustimmen (M = 3.20). Diese Angaben können mit den immer häufiger auftretenden Unstimmigkeiten zusammenhängen, die durch Skandale wie beispielsweise die Missbrauchsfälle oder die Äußerungen der Kirche zum Thema Homosexualität aufkommen. Weniger häufig erleben die Befragten *Situationen, in denen Sie das Gefühl haben, dass Gott oder etwas Göttliches Ihnen etwas sagen oder zeigen will* (M = 2.80).

Tabelle 5: Auseinandersetzung mit religiösen Themen

	N	1	2	3	4	5	M	SD
Wie oft denken Sie über religiöse Themen nach?	20	0	5.0	25.0	45.0	25.0	3.90	0.85
Wie oft erleben Sie Situationen, in denen Sie das Gefühl haben, dass Gott oder etwas Göttliches Ihnen etwas sagen oder zeigen will?	20	15.0	10.0	65.0	0	10.0	2.80	1.06
Wie oft setzen Sie sich kritisch mit religiösen Lehren auseinander, denen Sie grundsätzlich zustimmen?	20	0	20.0	50.0	20.0	10.0	3.20	0.89
Wie oft überdenken Sie einzelne Punkte Ihrer religiösen Einstellung?	20	0	15.0	45.0	35.0	5.0	3.30	0.80

Legende: 1 = nie, 2 = selten, 3 = gelegentlich, 4 = oft, 5 = sehr oft; M = Mittelwert, SD = Standardabweichung

Insgesamt zeigen sich in den Auswertungen, dass die individuelle Religiosität hinter den Erwartungen zurückbleibt und eine weniger große Ausprägung in der Relevanz von Religiosität im Alltag der Befragten vorliegt. Darüber hinaus denken die Studierenden häufig über Themen nach, die in Zusammenhang mit ihrem Glauben stehen und reflektieren gelegentlich ihre Grundsätze, denen sie generell zustimmen. Dieser Aspekt könnte auch dahingehend relevant sein, da Studierende möglicherweise schon häufiger in der Diskrepanz zwischen ihrem Glauben und aktuellen Debatten in Bezug auf Kirche standen. Wenn sich bestimmte Geschehnisse häufiger wiederholen, nimmt auch die Häufigkeit des Abgleichs zwischen diesen Ereignissen und den eigenen Überzeugungen zu. Dadurch können Unsicherheiten entstehen, wenn es seltener zu einer Übereinstimmung zwischen beiden kommt.

6.4 Positionierung

In den Ergebnissen der Fragen zur Positionalität wird deutlich, dass die Studierenden es befürworten, wenn die Lehrkraft *sagt, dass sie an Gott glaubt* (M = 4.45) und *von eigenen Erfahrungen mit Gott erzählt* (M = 4.0). Etwas höher als in der Vergleichsstudie von Riegel/Zimmermann wird es positiv wahrgenommen, wenn *Lehrkräfte kritisch gegenüber der Kirche sind* (M = 3.95). Geringe Zustimmung ist bei dem Item zu sehen, wenn *Lehrkräfte die Schüler:innen von ihrem eigenen Glauben überzeugen wollen* (M = 1.85). Etwas weniger positiv als bei Riegel/Zimmermann wird aufgefasst, wenn die Lehrkraft *mit den Schüler:innen das Beten, Meditieren und Segnen ausprobiert*, wobei an dieser Stelle darauf aufmerksam gemacht werden muss, dass die verschiedenen Aspekte jeweils unterschiedlich wahrgenommen werden, was an der Standardabweichung gut zu erkennen ist (M = 3.30; SD = 1.17). Beispielsweise ist das Beten eine positiver aufgefasste Aktivität, die mit den Schüler:innen ausprobiert werden könnte, als beispielsweise das Segnen, da dies weniger im Alltag umgesetzt wird. Aufgrund heterogener Klassen könnte das Segnen als übergriffiger aufgefasst werden als auszuprobieren gemeinsam zu beten. Dieses Item ist in sich zu differenzieren, weswegen eine große Streuung vorliegen könnte.

Tabelle 6: Fragen zur Positionalität

Wie finden Sie es, wenn eine Lehrkraft...

	N		1	2	3	4	5	M	SD
von eigenen Erfahrungen mit Gott erzählt?	2740	20	0.0	10.0	25.0	20.0	45.0	4.0 (3.91)	1.08 (1.02)

sagt, dass sie an Gott glaubt?	2730	20	0.0	0.0	5.0	45.0	50.0	4.45 (4.11)	0.61 (0.89)
die Schüler:innen von ihrem Glauben überzeugen will?	2743	20	45.0	30.0	20.0	5.0	0.0	1.85 (1.89)	0.93 (1.04)
kritisch gegenüber der Kirche ist?	2745	20	5.0	5.0	10.0	50.0	30.0	3.95 (3.61)	1.05 (0.97)
mit den Schüler:innen das Beten, Meditieren und Segnen ausprobiert	2737	20	10.0	5.0	50.0	15.0	20.0	3.30 (3.57)	1.17 (1.08)

Legende: 1 = ganz schlecht, 2 = eher schlecht, 3 = teils/teils, 4 = eher gut, 5 = sehr gut; M = Mittelwert, SD = Standardabweichung

6.5 Positionierung zu kirchenkritischen Themen

Im Folgenden werden kurz die Ergebnisse zu der Selbsteinschätzung der Studierenden zu kritischen Situationen geschildert. Die Befragten geben an, dass sie eine Position im Religionsunterricht einnehmen, wenn die Schüler:innen danach fragen und äußern diesbezüglich ihre eigene Meinung (M = 4.20). Die anderen aufgeführten Thesen lehnen die Studierenden eher ab und stimmen diesen nicht zu. Anhand der Standardabweichung ist jedoch zu erkennen, dass teilweise Unsicherheiten vor den Konsequenzen der Kirche vorhanden sind, teilweise nicht. Die *Angst vor den Konsequenzen, wenn die Meinung von der der Kirche abweicht* (M = 2.75; SD = 1.25) sowie die *Unsicherheit auf Fragen der Schüler:innen zu antworten, wenn die eigene Meinung von der der Kirche abweicht* (M = 2.70; SD = 1.26) stehen im Zusammenhang mit den Thesen, dass sich die *Studierenden im Sinne der Kirche äußern* (M = 2.70) oder *sie versuchen es zu vermeiden, ihre eigene Meinung im Unterricht zu nennen* (M = 2.50). Basierend auf der Unklarheit der Ergebnisse lässt sich vermuten, dass die Studierenden sowohl teilweise unsicher als auch sicher sind, ihre eigene Meinung zu äußern. Dies spiegelt sich zudem in der Auswertung des Fallbeispiels wider. Zuletzt lehnen die Studierenden überwiegend ab, dass ihre *Meinung immer mit der der Kirche übereinstimmt* (M = 1.90). Diese Ergebnisse werden in der Interpretation des Fallbeispiels expliziter erläutert und in Verbindung gesetzt.

Tabelle 7: Positionierung im Religionsunterricht

In welcher Form nehmen Sie eine Position im Religionsunterricht ein?

	N	1	2	3	4	5	M	SD
Ich bin mir unsicher, wie ich mich zu Fragen der Schüler:innen äußern soll, wenn ich anderer Meinung bin als die Kirche.	20	20.0	30.0	15.0	30.0	5.0	2.70	1.26

Ich habe Angst vor den Konsequenzen, wenn meine Meinung, von der der Kirche abweicht.	20	15.0	35.0	20.0	20.0	10.0	2.75	1.25
Wenn Schüler:innen mich nach meiner Meinung fragen, äußere ich mich ehrlich dazu.	20	0	0	25.0	30.0	45.0	4.20	0.83
Wenn Schüler:innen mich nach meiner Meinung fragen, äußere ich mich im Sinne der Kirche dazu.	20	15.0	15.0	60.0	5.0	5.0	2.70	0.98
Meine Meinung stimmt immer mit den Ansichten der Kirche überein.	20	40.0	40.0	10.0	10.0	0	1.90	0.97
Im Unterricht versuche ich es zu vermeiden, meine eigenen Ansichten zu nennen.	20	15.0	40.0	30.0	10.0	5.0	2.50	1.05

Legende: Ich stimme... 1 = ... überhaupt nicht zu, 2 = ... nicht zu, 3 = ... teils/teils zu, 4 = ... eher zu, 5 = ... voll zu; M = Mittelwert, SD = Standardabweichung

6.6 Rollenbilder

Die Rollenbilder in Bezug auf den Religionsunterricht können mit der Auswertung von Riegel/Zimmermann verglichen werden. Die Metaphern der Brückenbauer:in zwischen Kirche und Staat sowie die Lehrkraft als Zeuge/Zeugin wurde zusätzlich hinzugefügt und wird daher separat betrachtet. Die meiste Zustimmung ist in dem Item zu erkennen, wenn Lehrperson zu *eigenständiger Urteilsbildung und kritischer Auseinandersetzung anregt* (M = 4.53). Das könnte implizit bedeuten, dass die Studierenden generell offen für andere kritische Meinungen sind, die nicht direkt mit der kirchlichen Lehre übereinstimmen, sondern davon abweichen. Ebenfalls steht auch das Rollenverständnis, dass sich die Studierenden als *Begleitung für die Persönlichkeitsentwicklung der Schüler:innen* sehen (M = 4.37), im Zusammenhang. Die Werte bleiben im kleinen Teil hinter denen der Studie von Riegel/Zimmermann zurück, dennoch stimmt die Relevanz und Platzierung dieser Rollenverständnisse überein.

Darüber hinaus gab es eine hohe Übereinstimmung mit dem Item, dass die Befragten die Lehrkraft als *staatliche Lehrkraft* verstehen, *die dem Bildungs- und Erziehungsauftrag verpflichtet ist* (M = 4.25). Höher als bei Riegel/Zimmermann wird der Aspekt eingeschätzt, dass die Studierenden sich selbst als *authentisches Beispiel für gelebte Religion* verstehen (M = 4.00). Dies wiederum bedeutet, dass die eigene gelebte Religion einen wichtigen Anteil im Unterricht haben müsste und sich selbst als Lehrkraft als Orientierungspunkt für gelebte Religion verstehen.

Zwar für wichtig, jedoch weniger, wird die Lehrkraft als *Vermittler:in des christlichen Glaubens* (M = 3.89) verstanden. Dies wiederum passt zu dem Ergebnis, dass die Studierenden die Schüler:innen zur kritischen Urteilsfindung anregen und nicht *nur* den christlichen Glauben vermitteln wollen. Dementsprechend wollen sie überwiegend nicht nur als *Vertreter:in der Kirche* fungieren (M = 3.42). Einen durchaus wichtigen Aspekt, der in dieser Untersuchung höher als bei Riegel/Zimmermann eingeschätzt wird, ist der, dass die Befragten es für wichtig halten, wenn die Lehrkraft als *Moderator:in unterschiedlicher religiöser Vorstellungen* (M = 4.21) auftritt. Auch wenn Interreligiosität in dieser Arbeit nicht behandelt wird, ist es wichtig herauszustellen, dass das Bewusstsein der eigenen und der fremden Religion bei den Befragten präsent ist und ein wichtiger Teil der Rolle einer Religionslehrkraft einnimmt.

Teilweise Zustimmung findet das Rollenbild, dass die Lehrkraft als *Neutrale(n) Wissensvermittler:in* (M = 3.21) abbildet. Darin spiegelt sich wider, dass die Studierenden einen geringeren Wert auf die Neutralität des Unterrichts legen und es wichtig ist, Position zu beziehen, damit der Unterricht nicht neutral verläuft. Die Items, die die Lehrkraft als *Brückenbauer:in zwischen Kirche und Staat* (M = 3.22) und *Lehrkraft als Zeuge/Zeugin* (M = 2.95) bezeichnen, haben am wenigsten Zustimmung gefunden. Diese Haltung gegenüber der Bezeichnung beider Metaphern verdeutlicht, dass die Studierenden sich wenig durch die Kirche bestimmen lassen. Die Religionslehrkraft arbeitet zwar im Dienst der Kirche, jedoch wird die Kirche als Autorität in Bezug auf Rollenbilder als weniger wichtig empfunden.

Tabelle 8: Rollenbilder

Welche der folgenden Rollenbilder bezogen auf den Religionsunterricht halten Sie für wichtig?

	N	1	2	3	4	5	M	SD
Staatliche Lehrkraft, die dem Bildungs- und Erziehungsauftrag verpflichtet ist	19 (2740)	0.0	0.0	5.3	57.9	36.8	4.32 (4.25)	0.58 (0.85)
Vertreter:in der Kirche	19 (2730)	0.0	15.8	47.4	15.8	21.1	3.42 (3.48)	1.02 (1.21)
Moderator:in unterschiedlicher religiöser Vorstellungen	19 (2734)	0.0	0.0	10.5	57.9	31.6	4.21 (4.04)	0.63 (0.92)
Neutrale(r) Wissensvermittler:in	19 (2730)	5.3	10.5	42.1	42.1	0	3.21 (3.48)	0.86 (1.21)
Authentisches Beispiel für gelebte Religion	19 (2735)	0.0	5.3	21.1	42.1	31.6	4.00 (3.60)	0.88 (1.16)
Begleitung für die Persönlichkeitsentwicklung der Schüler:innen	19 (2752)	0.0	5.3	10.5	26.3	57.9	4.37 (4.62)	0.90 (0.65)

Vermittler:in des christlichen Glaubens	19 (2743)	0.0	5.3	21.1	52.6	21.1	3.89 (3.84)	0.81 (1.00)
Lehrperson, die zu eigenständiger Urteilsbildung und kritischer Auseinandersetzung anregt	19 (2750)	0.0	5.3	15.8	0.0	78.9	4.53 (4.73)	0.96 (0.57)
Brückenbauer:in zwischen Kirche und Staat	19	5.6	11.1	38.9	44.4	0	3.22	0.88
Lehrkraft als Zeugin/Zeuge	19	10.5	15.8	47.4	21.1	5.3	2.95	1.03

Legende: 1 = überhaupt nicht wichtig, 2 = eher nicht wichtig, 3 = teils/teils, 4 = eher wichtig, 5 = sehr wichtig; M = Mittelwert, SD = Standardabweichung

6.7 Präferierte Bildungsziele

Die *Präferierten Bildungsziele* dienen dazu, die vorherigen Antworten mit der eigenen Wahrnehmung bezüglich der Relevanz bestimmter Themen zu vergleichen.

Die berechneten Werte zeigen ein recht homogenes Antwortergebnis, sodass die Themen generell als angemessen für den Unterricht empfunden werden. Als besonders angemessen wird die *Förderung der interreligiöse Dialogfähigkeit* (M = 3.79) gesehen, sowie das *Kennenlernen der Perspektiven Andersgläubiger* (M = 3.74). An dieser Stelle ist eine Verschiebung zu der Studie von Riegel/Zimmermann zu erkennen, da dort diese beiden Items nicht als höchstes Thema eingestuft wurden. In ihrer Studie wurde die *Vermittlung allgemeiner Wertvorstellungen* (M = 3.58) und die *Orientierung zur Identitätsbildung* (M = 3.47) als angemessener empfunden, wobei diese sich von der hier angeführten Untersuchung kaum unterscheiden, lediglich in der Rangordnung. Besser als in der Studie von Riegel/Zimmermann werden die Ansätze zur *Vermittlung theologischen Fachwissens* gesehen (M = 3.32) sowie die *Schaffung von Zugängen zur Bibel* (M = 3.42). Als eher weniger angemessen wird der Aspekt gesehen, die *Schüler:innen in der Kirche zu beheimaten* (M = 2.32), die auch bei Riegel/Zimmermann als eher unangemessen empfunden wurden und damit übereinstimmen.

Tabelle 9: Präferierte Bildungsziele

Welche Themen halten Sie für den Religionsunterricht für angemessen?

	N	1	2	3	4	M	SD
Allgemeine Wertvorstellungen vermitteln	19 (2752)	0.00	0.0	42.1	57.9	3.58 (3.60)	0.51 (0.65)
Orientierung zur Identitätsbildung anbieten	19 (2753)	0.00	15.8	21.1	63.2	3.47 (3.59)	0.77 (0.65)
Perspektiven Andersgläubiger sehen lernen	19 (2752)	0.00	5.3	15.8	78.9	3.74 (3.51)	0.56 (0.70)
interreligiöse Dialogfähigkeit fördern	19 (2743)	0.00	5.3	10.5	84.2	3.79 (3.49)	0.54 (0.75)

Den christlichen Glauben mit menschlichen Erfahrungen in Beziehung setzen	19 (2750)	0.00	0.0	36.8	63.2	3.63 (3.41)	0.50 (0.72)
Geschlechtergerechtigkeit anbahnen	19 (2703)	10.5	10.5	21.1	42.1	3.26 (3.31)	1.05 (0.89)
Christliche Grundbildung vermitteln	19 (2750)	0.00	5.3	36.8	57.9	3.53 (3.25)	0.61 (0.79)
Die Urteilsfähigkeit gegenüber der Kirche fördern	19 (2735)	0.00	5.3	26.3	68.4	3.47 (3.22)	0.77 (0.79)
Lebens- als Glaubensfragen erschließen	19 (2749)	0.00	5.3	26.3	68.4	3.63 (3.22)	0.60 (0.86)
Zugänge zur Bibel zu schaffen	19 (2751)	0.00	10.5	36.8	52.6	3.42 (3.01)	0.69 (0.85)
Ansätze zu theologischem Fachwissen vermitteln	19 (2751)	0.00	15.8	36.8	47.4	3.32 (2.93)	0.75 (0.83)
Formen gelebter Religion einüben	19 (2737)	0.00	21.1	57.9	21.1	3.00 (2.49)	0.67 (0.99)
Schüler:innen in der Kirche beheimaten	19 (2702)	15.8	42.1	36.8	5.3	2.32 (2.04)	0.82 (0.86)

Legende: 1 = nicht angemessen, 2 = eher nicht angemessen, 3 = eher angemessen, 4 = angemessen; M = Mittelwert, SD = Standardabweichung

7 Interpretation der Ergebnisse

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse der Analyse gegenübergestellt und interpretiert. Im ersten Schritt werden dafür die Antworten der Befragten dargestellt, wobei nur Teile in die Interpretation einfließen und teilweise stellvertretend für weitere ähnliche Antworten stehen. Es geht in der Auswertung nicht um *die richtige* oder *die falsche Sichtweise* auf das Thema Homosexualität, sondern inwiefern argumentiert und sich positioniert wurde. Werden Aussagen diskutiert, ist der Positionierungsprozess nicht nachvollziehbar oder es wurde eine ungenaue Argumentationsstruktur genutzt. Die ausführlichen Antworten zum Fallbeispiel sind im Anhang zum Nachlesen zur Verfügung gestellt.⁷⁸ Die Antworten wurden nicht verändert oder überarbeitet.

Die Sichtung der Antworten der Studierenden sowie die aufgeführten Daten haben auf den ersten Blick viele erwartbare Rückmeldungen gezeigt. Allerdings wird bei genauere Analyse deutlich, dass es viele Aspekte gibt, die die Positionierungsprozesse hemmen oder ganz scheitern lassen. Es muss bedacht werden, dass die Studierenden aufgrund mangelnder Zeit oder mangelnden Interesses die Antworten getroffen haben könnten. Die Interpretation erfolgt thesenhaft und kann nur aus den gegebenen

⁷⁸ Siehe dazu Tabelle 10 im Anhang.

Angaben erschlossen werden. Ob die Antworten inhaltlich so beabsichtigt waren, kann nicht beantwortet werden.

In der Interpretation wird insbesondere der Zusammenhang zwischen der Selbsteinschätzung der Studierenden und der Umsetzung der Positionierung zum Fallbeispiel hergestellt. Anhand dessen kann die Positionierungsbereitschaft der Studierenden genauer herausgearbeitet sowie die Forschungsfragen beantwortet werden. Um die Interpretation übersichtlicher zu machen, werden die Positionierungsprozesse in verschiedene Formen untergliedert.

7.1 Formen von Positionierungsprozessen

7.1.1 Gelingender Positionierungsprozess

Begonnen wird mit Aussagen, die eine deutliche Positionierungsbereitschaft repräsentieren. Dies spiegelt sich in den Angaben der Befragten wider, sich ehrlich zu äußern, wenn sie nach der eigenen Meinung gefragt werden (M = 4.20):

*Ich würde den Schüler*innen meine persönliche Sichtweise auf Homosexualität mitteilen. Ich stehe allen Sexualitäten offen gegenüber und akzeptiere diese. Auch wenn die katholische Kirche dieser Sichtweise kritisch gegenübersteht, grenze ich mich von dieser ab und stehe mit einer kritischen Loyalität zur Kirche dieser Thematik gegenüber. Auch würde ich auf die aktuellen Debatten der Kirche um dieses Thema hinweisen. Darüber hinaus ist neben dem Setting des RU auch wichtig, den Schüler*innen Akzeptanz gegenüber allen Menschen zu vermitteln und auf mögliche Otherring-/Mobbingsituationen hinzuweisen, die Lara verletzen können.*

Ich würde in der Klasse erst einmal versuchen mit der Klasse in Ruhe zu sprechen und die Aufmerksamkeit auf mich zu richten. Die Schüler:innen sollen die Wichtigkeit der Situation und des Themas erkennen. In der Situation würde ich dann deutlich machen, dass es im Christentum Aspekte gibt, die ich als Lehrkraft nicht übernehme. Daher akzeptiere ich dahingehend die Ansicht der Kirche in Bezug auf Homosexualität nicht, sondern vielmehr, dass jeder leben soll und darf, wie der- oder diejenige möchte. Ich akzeptiere Lara natürlich als Christin und freue mich, dass sie offen über ihre Sexualität spricht.

An diesen beispielhaften Äußerungen zeigt sich das Bewusstsein der Befragten sich positionieren zu dürfen, ohne Bedenken bezüglich möglicher Konsequenzen seitens der Kirche zu haben. An dieser Stelle lehnen sie die offizielle Lehre der Kirche in Bezug auf Homosexualität ab. Trotzdem betonen sie, dass ihre Loyalität zur Kirche weiterhin besteht, auch wenn sie einzelne Aspekte der Lehre nicht unterstützen. Zusätzlich werden in weiteren Stellungnahmen Aspekte wie der Synodale Weg oder

OutInChurch mit in die Argumentationen eingebracht. Diese veranschaulichen die aktuelle Situation zum Thema Homosexualität in der Kirche und stellen aus Sicht der Befragten einen guten Beitrag im Unterricht dar.

Der Positionierungsprozess erfolgt in der Form, dass die Befragten ihre Sichtweise deutlich machen und die Schüler:in als Christin akzeptieren. Es kommt zu einer Positionierung *gegen* die kirchliche Lehrmeinung, die Verbindung zur katholischen Kirche wird jedoch dadurch nicht eingeschränkt. Es wird zwar eine Ablehnung in diesem Punkt deutlich, den Schüler:innen wird trotzdem nicht vermittelt, dass die gesamte Institution Kirche in Frage gestellt werden muss: *In der Situation würde ich dann deutlich machen, dass es im Christentum Aspekte gibt, die ich als Lehrkraft nicht übernehme.* Anhand der Aussagen wird das Bewusstsein sichtbar, dass Lehrkräfte nicht immer die Position der Kirche übernehmen und dies auch nicht müssen. Diese Äußerungen lassen sich als *Gelingenden Positionierungsprozess mit hoher Positionierungsbereitschaft* beschreiben.

Die gelungenen Prozesse werden durch die folgende Aussage unterstützt und bestärkt:

*Ziel für mich ist und bleibt es, den Horizont der Schüler*innen zu erweitern bzw. sie auf dem Weg zu begleiten, dies auch eigenständig zu tun. Persönliche Stellungnahmen können dies unterstützen, wenn es wie hier angemessen ist.*

Diese Antwort verdeutlicht die Wichtigkeit persönlicher Stellungnahmen von Lehrkräften, die in der Ausbildung einer kritischen Haltung der Schüler:innen essentiell sind. Die Angemessenheit hinter der Positionierung von Lehrkräften ist in der Reflexion der gelebten und gelehrt Religion zu finden. Religionslehrkräfte müssen dementsprechend einen komplexen Prozess des Positionierens durchlaufen: Das Thema beachten, den Kontext sowie die eigene Sichtweise mit der Lerngruppe abgleichen, um zuletzt einen Positionierungsprozess einzuleiten.

7.1.2 Verzögerter Positionierungsprozess

Neben den deutlichen Aussagen gibt es jedoch auch schwache Positionierungsversuche. Diese wirken zwar im ersten Moment als Positionierung, werden jedoch nur eingeschränkt vollzogen und stellen dadurch eine Form von Unsicherheit dar. Anhand der Analyse aller Stellungnahmen wird deutlich, dass bei den Studierenden nur teilweise eine Positionierungsbereitschaft vorliegt ($M = 2.05$). Diese Beobachtung zeigt sich beispielsweise anhand der folgenden Stellungnahme:

*Ich würde dem Thema mit besonderer Sensibilität gegenüberreten und zunächst einmal klarstellen, dass an allererster Stelle in „Gottes natürlicher Ordnung“ seine Lieben zu JEDEM Menschen steht. Bevor ich weiter theologisch argumentiere und zusammen mit den SuS den Ursprung der Aussage der Schüler*innen untersuche, kritisch hinterfrage und auf die Aktualität und den Realitätsbezug eingehe, halte ich eine Moralpredigt zum Thema Sozialverhalten in einer Klasse (wir zeigen nicht auf Leute!) Abschließend gehe ich auf meine eigene Position ein und mache deutlich, dass ich Lara in jedem Fall als Christin wertschätze.*

Diese Äußerung wird als *verzögerter* Positionierungsprozess eingeordnet. Lara wird zwar als Christin wertgeschätzt, jedoch wird ein anderer Aspekt aus den Grundsätzen der Kirche verwendet, um die kirchliche Lehre nicht ganz ausklammern zu müssen. Die Sensibilität des Themas wird aufgegriffen, jedoch wird kein Positionierungsprozess vollzogen. Die Stellungnahme, die sich im Fallbeispiel direkt aufdrängt, wird auf einen späteren Zeitpunkt verlagert, sodass die Schüler:innen vorerst keine Antwort erhalten. Dies ist als eine Verzögerung im Prozess zu identifizieren und lässt sich daher als *Verzögerter Positionierungsprozess mit mittlerer Positionierungsbereitschaft* zusammenfassen. Da die Schüler:innen nach einer Orientierung seitens der Lehrkraft suchen und anfragen, kann es dazu kommen, dass die Schüler:innen, insbesondere die Schülerin Lara, größerer Unsicherheit ausgesetzt wird. Diese ergibt sich wiederum aus den Hemmungen der Lehrkraft, die an dieser Stelle ihre Positionalität nicht deutlich machen kann oder möchte.

7.1.3 Indirekter Positionierungsprozess

Die Stellungnahmen, die in dieser Arbeit als unvollständig bewertet werden, haben teilweise nur kleine Abweichungen in der Argumentation, werden dennoch unterschiedlich kategorisiert. An die vorherigen Antworten schließen sich weitere Äußerungen an, die ein ähnliches Phänomen zeigen:

Ich finde an dieser Stelle muss man sich als Lehrkraft klar positionieren und eigene Stellung bezüglich der kirchlichen Lehre zu beziehen. Es geht nicht diese Art von Mobbing gegen eine Schülerin zu unterstützen indem man sich nicht gegenteilig äußert. Zudem sollte man sich nicht verpflichtet fühlen Lehrmeinungen, welchen man selbst nicht vertreten kann, im Unterricht dann als die richtige vorzuleben.

Zwar wird im ersten Satz benannt, dass sich an dieser Stelle klar positioniert werden muss, allerdings wird im weiteren Verlauf der Stellungnahme die Positionalität der Lehrkraft nicht transparent. Diese Form lässt sich als *indirekter* Positionierungsprozess beschreiben, da eine verallgemeinerte Sichtweise genutzt wird, um die eigene

Sichtweise nicht direkt darstellen zu müssen. Das Bewusstsein für eine Positionierung und die konträre Meinung zur kirchlichen Lehre wird zwar deutlich, jedoch wird diese Feststellung nicht weiter ausgeführt. Die Ausgangslage der Lehrkräfte wird verallgemeinert und führt dazu, dass die eigene Positionierung ausbleibt. Wie die befragte Person selbst zu der Thematik und der Schülerin steht, bleibt offen.

Eine weitere *indirekte* Positionierung und eine dadurch resultierende Unsicherheit ist in der folgenden Aussage zu erkennen: *Ich würde mit dem freien Willen eines jeden Menschen argumentieren. Gott hat uns als freie Wesen geschaffen und damit auch akzeptiert, dass Homosexualität nicht verboten ist.* Zum einen wird deutlich, dass Homosexualität nicht als problematisch eingeschätzt wird, jedoch wird die kirchliche Lehre so umstrukturiert, dass es zu der eigenen offenen Haltung passt. Hierbei wird sich weniger auf die eigene Meinung konzentriert und auch auf die offizielle Sichtweise der katholischen Kirche wird nicht eingegangen.

Es fällt eine *Parallele Argumentationsstruktur* auf: Die Lehre der Kirche wird nur in Teilen abgeschwächt, damit es nicht zu einer deutlichen Positionierung gegen die Kirche kommt. Hier lässt sich die These aufstellen, dass die Unsicherheit vor den Konsequenzen der Kirche indirekt vorhanden ist, da sich nur in geringen Zügen das Bewusstsein über die Erlaubnis zur Positionalität seitens der Kirche abbildet. Diese Aussagen werden als *Indirekter Positionierungsprozess mit eingeschränkter Positionierungsbereitschaft* zusammengefasst.

7.1.4 Fehlender Positionierungsprozess

Bei weiteren Stellungnahmen kann eine mangelnde Reflexivität festgestellt werden. Der Zusammenhang zwischen der gelebten und gelehrten Religion, die in einer reflektierten Haltung gegenüber den Schüler:innen münden soll, ist bei diesen Äußerungen möglicherweise nicht ausgebildet bzw. der Prozess nicht bewusst. Dies mündet in weiteren Unsicherheiten, die auch durch eine abwehrende Haltung identifiziert werden können: *Fehler im Ansatz, in der heutigen Zeit, würde ich das Thema nicht behandeln.* Bei dieser Aussage wird die gesamte Thematik um Sexualität abgelehnt, indem keine Position bezogen wird. Zudem wird sie auf verschiedenen Ebenen missachtet, da weder Aussagen der Schüler:innen aufgegriffen, die Situation bewertet oder sich dieser überhaupt angenommen wird. Dies stellt auch dahingehend ein Problem dar, da es sich hier nicht um eine abstrakte Situation handelt, sondern diese Situation und das Thema im Schulalltag präsent sein können. Verschließt sich die Lehrkraft grundsätzlich vor

dem Positionierungsprozess, kann es zu einer Versachkundlichung der Themen kommen, die von der Lehrkraft ausgeschlossen werden.

Da das Thema Sexualität sowohl im Kernlehrplan⁷⁹ als auch in der Lebenswelt der Schüler:innen vorkommt, ist die Argumentation unschlüssig, auf diese Art und Weise auf die Situation zu reagieren. Die Reaktion wäre in der Realität zudem schwer vorstellbar, da die Situation so direkt nicht umgangen werden kann. Insbesondere der Aspekt, dass das Thema in der heutigen Zeit nicht behandelt werden würde, ist fraglich, da die Thematik um Sexualität noch nie so wichtig und zugleich prekär war wie in der heutigen Zeit. Daher ist es heutzutage vielmehr ein Thema, welches unbedingt im Unterricht angebracht werden muss, um den Schüler:innen die verschiedenen Sichtweisen darzustellen und aufzuzeigen, welche Perspektiven auch die Kirche bereitstellt. Umso wichtiger ist es die eigene Positionalität transparent zu machen, wenn Schüler:innen nur im Religionsunterricht die Möglichkeit haben, über ihre Gedanken zu sprechen. Durch die Lehrkraft kann den Schüler:innen Sicherheit gegeben werden, sich mit dem Thema Sexualität auseinanderzusetzen und über aktuelle Debatten zu sprechen. Derartige Äußerungen werden als *Fehlender Positionierungsprozess ohne Positionierungsbereitschaft* beschrieben.

7.1.5 Ausweichender Positionierungsprozess

Zusätzlich lässt sich anhand der folgenden Aussage eine weitere Form feststellen. Sie ist als *ausweichender* Positionierungsprozess zu identifizieren, da das Thema laut der befragten Person generell umgangen werden sollte: *Ich würde sagen, dass ich im Dienst der Kirche stehe und die Sichtweisen grundsätzlich übernehme. Dennoch nehme ich Lara als Christin an, finde das Thema Sexualität nicht wichtig im Unterricht.* In dieser Aussage wird das Thema der Sexualität für unwichtig erachtet. Kurze Erwähnung findet lediglich der Punkt, Lara generell als Christin anzuerkennen, die Lehre der Kirche wird dennoch übernommen. Es wird sich zwar in diesem Punkt gegen die Lehre der Kirche geäußert, jedoch nicht weiter begründet, warum Lara als Christin angenommen wird. Ob sich an dieser Stelle bewusst so positioniert wurde, kann nicht beantwortet werden.

⁷⁹ Vgl. KERNLEHRPLAN FÜR DIE SEKUNDARSTUFE I GYMNASIUM IN NORDRHEIN-WESTFALEN, Katholische Religionslehre (2019), https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/lehrplan/204/g9_kr_klp_3403_2019_06_23.pdf; 14.06.2023.

Auch der erste Teil der Äußerung lässt darauf schließen, dass sich wenig mit dem eigenen Glauben und der Lehre auf reflexiver Ebene auseinandergesetzt wurde. Die Übernahme der kirchlichen Lehre ist unreflektiert als kritisch einzuschätzen, da bei Nachfragen der Schüler:innen keine genauere Angabe darüber gemacht werden kann, warum die Kirche auf diese Art und Weise argumentiert und vielmehr, warum sich die Lehrkraft in dem Moment so äußert. Die Reflexion sollte eine größere Rolle einnehmen, damit die Schüler:innen lernen, sich mit der Lehre der Kirche auseinandersetzen zu können.

Auch die folgende Aussage ist unter diesem Aspekt einzuordnen, da zwar die konservative Sicht abgelehnt, jedoch wieder mit anderen Aspekten der Kirche argumentiert und die eigene Positionierung dadurch für irrelevant empfunden wird.

Ich würde gegen diese konservative Sicht stimmen und auf die Grundlagen des Christentums verweisen, durch welche jeder Mensch von Gott geliebt wird. Unsere Gemeinschaft und Nächstenliebe schließt zurück auf den Grundsatz der Trinität: Einheit durch Vielfalt.

Es ist grundsätzlich sehr wichtig, dass die Meinung der Kirche nicht insgesamt abgelehnt wird, jedoch erfordert das Fallbeispiel mehr als einen Umriss weiterer Aspekte der kirchlichen Lehre und an dieser Stelle auch eine Positionierung der Lehrkraft. Die Äußerungen werden als *Ausweichender Positionierungsprozess mit geringer Positionierungsbereitschaft* zusammengefasst.

Wie im ersten Teil dieser Arbeit deutlich wurde, wird der Religionsunterricht erst haltvoll, wenn die Religiosität der Lehrkraft auf reflexiver Ebene und bewusst mit in den Unterricht eingebracht wird. Diese Aussagen sind für Schüler:innen nicht transparent und helfen ihnen nicht mit der eigenen Diskrepanz zurechtzukommen, die aufgrund aktueller Debatten anbahnt. Zudem kann es passieren, dass durch das „Nicht-Eingehen“ auf die Schülerin Lara weitere Fragen aufkommen und sich die Schülerin in dem Unterricht unwohl fühlt. Wird die Situation weiter gedacht, könnten die Schüler:innen durch diese Aussagen verunsichert werden, woraus eine Abschreckung gegenüber Outing entstehen könnte. Wenn die Schüler:innen ihre Ängste und Bedenken nicht frei äußern können und die Meinung der Kirche als *die Richtige* deklariert wird, wirkt dies kontraproduktiv, da Religionslehrkräfte auch zu seelsorgerischen Zwecken eingesetzt werden und auf ebendiese Gedanken eingehen können sollten.

Die hohe Selbsteinschätzung der Befragten in Bezug auf die Ehrlichkeit der Aussagen gegenüber der Schüler:innen (M = 4.20) steht im Gegensatz zu den schriftlichen

Stellungnahmen. Die Befragten äußern zwar teilweise ihre Meinung, jedoch bleiben diese gegenüber den Schüler:innen auf einer intransparenten Ebene. Das Fallbeispiel regt dazu an, sich positionieren zu müssen, da die Schüler:innen eine direkte Frage an die Lehrkraft stellen. Durch das Ausweichen der Situation kommt es dazu, dass die Befragten selbst ihre Äußerung als Positionierung einschätzen, der Positionierungsprozess jedoch nicht vollzogen wird. Die Befragten wenden Strategien an, um die Konfrontation zu umgehen. Diese Beobachtungen lassen sich auf die Unsicherheiten zurückführen, die in der Situation der Studierenden zu finden ist. Vielen Studierenden scheint zwar bewusst zu sein, dass sie klare Äußerungen treffen und einzelne Lehrmeinungen für sich ablehnen dürfen, jedoch scheitern sie an der Umsetzung des Positionierungsprozesses. Es lässt sich annehmen, dass unbewusste *Hürden* vorhanden sind, die aufgrund der Anforderungen an die Religionslehrkräfte gegeben sind.

Diese Interpretation steht darüber hinaus im Gegensatz zu dem Wert, der die Unsicherheit der Studierenden abbildet, sich selbst im Unterricht zu positionieren ($M = 2.70$; $SD = 1.26$). Nach der Darstellung der schriftlichen Äußerungen müssten die Werte über die Unsicherheiten einer Positionierung, wenn die Meinung von der der Kirche abweicht, deutlich höher sein, als berechnet werden konnte. Die Studierenden schätzen ihre eigene Positionierungsbereitschaft höher ein als im Fallbeispiel deutlich wird. Daran lässt sich erkennen, dass die Positionierungsversuche von den Studierenden als gelungen gewertet werden. Jedoch wird der komplexe Positionierungsprozess nicht vollzogen, wenn lediglich das Bewusstsein über die Erlaubnis zur Positionierung vorhanden ist. Die Umsetzung ist dementsprechend als herausfordernder einzuordnen als ursprünglich vermutet.

Zusätzlich lässt sich die These aufstellen, dass die Angabe über die Angst vor den Konsequenzen in der Selbsteinschätzung zu niedrig ist ($M = 2.75$; $SD = 1.25$). Vermeidungsstrategien und die mangelnde Positionierungsbereitschaft können ein Indiz dafür sein, dass die Bedenken und Ängste vermehrt vorhanden sind, wenn der offiziellen katholischen Lehre widersprochen werden würde. Dies bildet sich in der folgenden Beschreibung ab, wobei deutlich wird, dass die Befragten unsicher sind, wenn sie sich gegen die Kirche positionieren. In der Deutlichkeit wurde insbesondere folgendes genannt: *Dennoch müsste man schauen, dass man nicht zu sehr gegen die Kirche spricht, sodass dort Probleme entstehen könnten*. In der genannten Antwort wird

deutlich, dass die Situation aufgrund der Konsequenzen seitens der Kirche für die Lehrkraft schwierig ist.

Darüber hinaus schätzen die Studierenden sich selbst hoch ein, sich kritisch gegenüber der Kirche zu positionieren, wenn ihre Meinung von dieser abweicht ($M = 3.95$). Obwohl eine kritische Positionierung tendenziell als angemessen eingestuft wird, setzen Studierende sie nur teilweise um. Beide Aspekte widersprechen sich nicht per se, es fallen jedoch Unstimmigkeiten in den Ergebnissen auf. Auch an dieser Stelle lassen sich Bedenken vermuten, die sich in der Unsicherheit gegenüber Positionierungsprozessen ergeben könnten.

7.2 Vermeidungsstrategien

Zusätzlich können Strategien identifiziert werden, die die Positionierungsprozesse behindern. Diese wurden bereits teilweise kurz erwähnt und werden nun expliziter dargestellt. Sie sind nicht deutlich von den Formen der Positionierungsprozesse zu trennen, aufgrund dessen es zu Wiederholungen kommen kann.

7.2.1 Parallele Argumentationsstruktur

Die erste Strategie lässt sich anhand der folgenden Aussage als eine *Parallele Argumentationsstruktur* identifizieren:

Dann würde ich argumentieren, dass Lara als Christin natürlich akzeptiere. Denn Gott liebt und akzeptiert alle Menschen, so wie sie sind. Und jeder Mensch ist gut, so wie er ist, ganz egal wen er liebt.

Einerseits wird die Frage dahingehend beantwortet, dass die Schüler:in aufgrund ihrer Sexualität nicht als Christin abgelehnt wird, auf der anderen Seite wird die persönliche Sichtweise mit der Liebe Gottes aus theologischer Sicht untermauert. Die *offizielle* Lehre der katholischen Kirche wird ausgeklammert und nicht aufgegriffen. Dabei scheint es ein Bewusstsein für Positionierung zu geben, diese wird jedoch abgeschwächt und ein Zwischenweg gewählt. Es wird der Eindruck erweckt, dass die Kirche in der Positionierung nicht außer Acht gelassen werden darf und ein Teil der kirchlichen Lehre verwendet werden muss, um die aufgeworfene Situation nicht zu sehr zu problematisieren. Parallel ist die Argumentation, da die eigene Positionalität versucht wird mit der kirchlichen Lehre in Einklang zu bringen. Dies funktioniert jedoch nicht, ohne eins von beiden einzugrenzen. Dadurch wird der Fokus auf „das Gute“ in der kirchlichen Lehre gelegt und der Positionierungsprozess umgangen.

7.2.2 Relativierungsversuche

Auch die folgende Art und Weise der Argumentation lässt sich insgesamt als Zwischenweg beschreiben, um von der eigenen Meinung sowie vom Thema abzulenken und der Positionierung zu umgehen. Dies lässt sich auch an der folgenden Aussage erkennen:

Ich stehe dem Thema recht offen gegenüber und verstehe nicht, wieso die Kirche so negativ und veraltet eingestellt ist. Ich würde eine Gegenfrage oder eine Frage zum Nachdenken in den Raum stellen. Wenn ich als Frau keine Kinder bekommen kann, darf ich dann von der Kirche auch nicht gesegnet und getraut werden? So müssten die Jugendlichen über die Kernbotschaft der Ehe beispielsweise nachdenken. Ich würde aber auch sagen, dass für mich alle Menschen gleich sind, wir haben uns untereinander zu respektieren und zu schätzen, so wie wir sind. Schließlich hat Gott uns so gewollt.

Die Unsicherheit stellt sich an der Stelle ein, an der sich die befragte Person von dem Thema Homosexualität abwendet und andere Problemfelder eröffnet. Nur weil innerhalb der kirchlichen Lehre mehrere Themen Fragen aufwerfen, führt die Nennung dieser nicht zu einer Verbesserung in der Situation des Fallbeispiels. Die *Relativierungsversuche* führen dazu, dass die eigene Positionalität in den Hintergrund gerückt wird und eine Positionierung ausbleibt. Das widerspricht der Aussage, dass die Person eine offene Einstellung gegenüber dem Thema Homosexualität hat und die Sichtweise grundsätzlich ablehnt. Allerdings zieht sich diese Position nicht durch die Argumentation durch, sondern wird durch die darauffolgenden Äußerungen abgeschwächt. Dadurch positioniert sich die Person gegenüber den Schüler:innen nicht, obwohl am Anfang der Äußerung davon hätte ausgegangen werden können. Anhand dessen wird deutlich, dass die Befragten häufig eine Positionierung ankündigen, diese jedoch vor den Schüler:innen nicht erfüllen. Sie relativieren die prekäre Situation und setzen dadurch die Positionierung vor den Schüler:innen nicht durch. Das könnte an einer mangelnden Formulierung oder an einer implizierten Unsicherheit liegen, die in den *Relativierungsversuchen* sichtbar werden.

7.2.3 Ablenkung

Die bislang beschriebenen Unsicherheiten sind oft nur indirekt und interpretativ auf die Situation zurückzuführen. Es gibt zusätzlich getroffene Äußerungen, die die Unsicherheiten verdeutlichen. Es wird versucht in die Situation durch eine *Ablenkung* zu umgehen:

In dieser Situation wäre ich etwas unsicher, da ich die Sicht der Kirche zwar ablehne, aber irgendwie auch im Dienste der Kirche stehe. Ich würde versuchen deutlich zu machen, dass ich natürlich Lara als Christin trotzdem annehme, aber würde die Sicht der Kirche nicht ablehnen, sondern versuchen, das Thema dann umzulenken und weniger mich in den Mittelpunkt zu stellen. Ich finde es schwierig in der Situation das richtige zu sagen.

Die Aussage zeigt, dass sich zwar positioniert wurde, jedoch von der Aussage möglichst schnell abgelenkt werden wollte, damit die Aufmerksamkeit nicht zu sehr auf der persönlichen Meinung liegt. Diese Aussage wird mit der Unsicherheit der Person begründet, da die offizielle Lehre der Kirche nicht der eigenen Meinung entspricht. Um dieser Situation auszuweichen wird der Positionierungsprozess möglichst schnell unterbrochen und das Thema rückt in den Hintergrund. Diese Unsicherheit könnte sich in einer mangelhaften Aufklärung bezüglich der Erlaubnis und dem Wunsch nach Positionierung seitens der Kirche erklären. Die *Ablenkung* ist für die Person das naheliegendste Mittel damit umzugehen.

7.2.4 Versachkundlichung

Mehrfach wird die Sichtweise der Kirche unterstützt und nur geringfügig eingeschränkt. Dabei ist nicht auffällig, dass auf einen anderen Teil der Lehre verwiesen wird, sondern, dass die Argumentation auf der Ebene bleibt und keine weitere Positionierung angeboten wird. Dass es die unterschiedlichen Sichtweisen innerhalb der Kirche gibt, ist für die Schüler:innen hilfreich und sinnvoll zu wissen, jedoch entsteht der Eindruck, dass nur mit der Sichtweise der Kirche argumentiert werden kann oder soll. Es lässt sich vermuten, dass bei den folgenden Aussagen entweder die Studierenden die kirchliche Lehrmeinung tatsächlich vollständig übernehmen oder dass die eigene Reflexion der gelebten Religion nicht stattgefunden hat. Zweifelsfrei ist die Argumentation mit Hilfe der kirchlichen Lehre möglich, trotzdem bleibt der Positionierungsprozess aus. Die Personen sehen sich dementsprechend viel mehr in der Rolle *mit* der Kirche argumentieren zu müssen, da sie sich als Vertreter:in der Kirche sehen:

Gegengleich würde ich darauf verweisen, dass der Katechismus der kath. Kirche eben darauf hinweist, dass homosexuelle Menschen nicht diskriminiert werden sollten. Außerdem würde ich den Schülern die sehr offene Frage stellen: „Wer entspricht schon dem Ideal?“. Die S. sollen daraufhin ein Bewusstsein dafür entwickeln, dass viele nicht dem Ideal der Kirche entsprechen. Auf die eine oder andere Weise.

2. Gottes Schöpfung der Erde und der Menschen resultiert aus seiner Liebe. Aus diesem Grund existieren wir alle. Hervorheben, dass Gott ALLE Menschen liebt 3. Aus diesem Grund sollten auch wir allen Menschen mit Liebe und Akzeptanz begegnen

In dieser Situation würde ich zunächst fragen, was denn die natürlich Ordnung laut Ihnen sei. Je nachdem wie die Antwort ausfällt würde ich dann auch meine Sichtweise präsentieren und auch darauf beharren, dass Gott jedes Geschöpf liebt und Jesus niemanden diskreditiert hat, egal welchen Stand die Person hatte.

Anhand dieser Äußerungen wird deutlich, dass aus Sicht der Kirche argumentiert wird, eine eigene Positionierung jedoch ausbleibt. Die Studierenden nutzen die Strategie der *Versachkundlichung*, um ihre eigene Positionalität nicht transparent machen zu müssen. Dadurch wird die Situation für die Schüler:innen schwierig nachzuvollziehen, indem von der Aufforderung zur Positionierung abgelenkt wird. Insbesondere im letzten Zitat ist zu erkennen, dass die eigene Positionalität erst dann mit in den Unterricht eingebracht wird, wenn mit der kirchlichen Lehre nicht mehr argumentiert werden kann. Ebenso ist in der ersten Stellungnahme zu erkennen, dass die Unsicherheit mit Hilfe der Frage nach dem Ideal erörtert werden soll. Die aufgeworfene Frage wird an die Schüler:innen zurückgegeben, indem diese sich mit dem Ideal beschäftigen sollen. Die Neutralisierung der Situation führt dazu, dass sich die Lehrkraft nicht mehr positionieren muss, wobei diese der Situation in diesem Sinne nicht umgehen kann. Es lässt die Frage offen, ob sich hier nicht positioniert werden wollte oder ob es die Unsicherheit in der Situation vorhanden ist.

8 Diskussion

Die Analyse der Ergebnisse hat verschiedene Aspekte gezeigt, die an dieser Stelle zusammengefasst und diskutiert werden. Ebenfalls werden Strategien und Auswirkungen erläutert, die den Positionierungsprozess positiv wie negativ beeinflussen. Es ergeben sich zusätzlich Konsequenzen für den schulischen sowie universitären Kontext, die an dieser Stelle erörtert werden.

8.1 Zusammenfassung der Ergebnisse

Anhand der folgenden Auflistung der verschiedenen Arten von Positionierungsprozessen haben sich im Hinblick auf die Forschungsfrage interessante Aspekte gezeigt. In dieser Arbeit sollte der Frage nachgegangen werden, inwiefern ein Zusammenhang zwischen der Positionierungsbereitschaft der Studierenden und der Selbsteinschätzung

zu erkennen ist. Anhand der Umsetzung im Fragebogen in Verbindung mit den eigenen Angaben konnten diese Zusammenhänge herausgearbeitet werden. Die Studierenden schätzen ihre Bereitschaft zur Positionierung sehr hoch ein und äußern wenig Bedenken bezüglich negativer Konsequenzen. In der Analyse und der Aufstellung der verschiedenen Arten von Positionierungsprozessen wurde deutlich, dass die Studierenden zwar Positionierungsprozesse andeuten, diese jedoch nicht vollziehen oder aus ihrer Sicht so durchführen, als hätten sie sich positioniert. Bei genauerer Analyse der Stellungnahmen fallen Unstimmigkeiten auf, die sich durch die verschiedenen Arten der Positionierungsprozesse zusammenfassen lassen. Zusätzlich konnten Vermeidungsstrategien identifiziert werden, die zu der Einschränkung der Vollendung von Positionierungsprozessen führen.

Insgesamt zeigen die Ergebnisse, dass einige der Befragten den Positionierungsprozess sinnvoll und nachvollziehbar umgesetzt haben, andere an dem Prozess scheitern. Dabei sind verschiedene Formen der Positionierungsprozesse zu erkennen, woraus sich zusätzlich Arten der Positionierungsbereitschaft ergeben:

(1) Gelingender Positionierungsprozess mit hoher Positionierungsbereitschaft: Es findet eine Positionierung statt, indem die Studierenden ihre Meinung zum Thema Homosexualität äußern und ihren Standpunkt gegenüber der Kirche deutlich machen. Die Studierenden zeigen eine hohe Bereitschaft sich zu positionieren und äußern hinsichtlich negativer Konsequenzen seitens der Kirche keine Bedenken. Diese Form des Positionierungsprozesses ist für Schüler:innen gewinnbringend, da eine Positionierung der Lehrkraft zur Authentizität und Transparenz des Religionsunterrichts beiträgt.

(2) Verzögerter Positionierungsprozess mit mittlerer Positionierungsbereitschaft: Eine Positionierung seitens der Lehrkraft findet nicht unmittelbar nach der Aufforderung statt, sondern wird zeitlich hinausgezögert, indem Strategien angewendet werden. Die Schüler:innen profitieren von der Form nur eingeschränkt, da durch die Verzögerung die Wichtigkeit der Positionierung der Lehrkraft abnimmt.

(3) Indirekter Positionierungsprozess mit eingeschränkter Positionierungsbereitschaft: Der Positionierungsprozess wird von den Studierenden zwar benannt und teilweise begonnen, jedoch nicht vollendet. Folge dessen ist eine Versachkundlichung des Inhalts bzw. Themas, zu dem sich hätte positioniert werden sollen. Dieser unvollendete

Prozess entsteht durch eine mangelnde Reflexivität der gelebten und gelehrten Religion.

(4) Ausweichender Positionierungsprozess mit geringer Positionierungsbereitschaft: Die Wichtigkeit des Positionierungsprozesses wird von den Studierenden zwar benannt, jedoch wird der Durchführung mit Hilfe von Strategien ausgewichen. Anhand dieser Kategorie lässt sich ein hohes Maß an Unsicherheiten identifizieren.

(5) Fehlender Positionierungsprozess ohne Positionierungsbereitschaft: Der Positionierungsprozess wird weder benannt noch unbewusst begonnen. Das Bewusstsein und die Wichtigkeit für eine Positionierung fehlt und bleibt unbeachtet. Die Positionierungsbereitschaft ist aufgrund dessen nicht gegeben.

Zusätzlich wurden von den Studierenden Strategien angewendet, um den Positionierungsprozess zu hemmen oder ganz zu umgehen. Dieses Phänomen spiegelt den komplexen Positionierungsprozess wider und verdeutlicht die Herausforderungen und Erwartungen an die Studierenden, die erfüllt werden müssen. Es handelt sich dabei insbesondere um vier Vermeidungsstrategien:

(a) Parallele Argumentationsstruktur: Die Studierenden beschreiben teilweise ihre eigene Sichtweise und schildern, dass die katholische Lehre zwar eine problematische Position einnimmt, erwähnen jedoch parallel dazu Ansätze, die Homosexualität seitens der Kirche befürworten. Sie ignorieren die *offizielle* Lehre der Kirche und nennen weitere Aspekte der kirchlichen Sichtweise. Es kann zu Verwirrungen seitens der Schüler:innen kommen, da nicht identifiziert werden kann, was die Meinung der Lehrkraft ist.

(b) Relativierungsversuche: Die Studierenden nutzen andere oft diskutierte Themen, um die Brisanz des Themas Homosexualität zu relativieren. Die eigene Position wird in den Hintergrund gerückt, sodass die eine Positionierung ausbleibt und umgangen wird.

(c) Ablenkung: Die Studierenden lenken von der Kundgabe ihrer eigenen Positionalität ab, indem sie die Situation auf ein anderes Thema lenken. Dadurch umgehen sie die Unsicherheit, eine Stellungnahme formulieren zu müssen.

(d) Versachkundlichung: Die Studierenden lassen mehrere Aspekte der kirchlichen Lehre mit in die Argumentation einfließen und lenken vom eigentlichen

Positionierungsprozess ab. Der Positionierungsprozess wird durch die Informationen neutralisiert und verliert an Bedeutung.

Der Ursprung der Strategien lässt sich in der Unsicherheit der Studierenden wiederfinden, da unbewusste Hemmungen Einfluss auf den Positionierungsprozess haben können. Zum einen lenken sie mit Hilfe der Vermeidungsstrategien von dem Positionierungsprozess ab und zum anderen hemmt es die Schüler:innen in ihrer eigenen Urteilsfindung.

8.2 Konsequenzen

Die Bedeutung hinter den Ergebnissen der Analyse ist in zwei Ebenen aufzuteilen, die bereits in der Ausarbeitung der Arten und Strategien der Positionierungsprozesse erwähnt wurden. Auf der einen Seite gibt es den *schulischen* und auf der anderen Seite den *universitären* Kontext, die an dieser Stelle eine Rolle spielen. Diese Aspekte werden in der folgenden Diskussion aufgegriffen:

a) Universitärer Kontext: Die durch das Fallbeispiel evozierte Positionierungsprozesse wurden von den Studierenden teilweise umgesetzt, teilweise nicht. Anhand der Diskrepanz zwischen der Selbsteinschätzung und der Umsetzung zum Fallbeispiel kann darauf geschlossen werden, dass es im universitären Kontext Mängel gibt. Es lässt vermuten, dass die Studierenden in universitären Veranstaltungen nur wenig über die Grundlagen von Positionierungsprozessen lernen oder selten in die Situation kommen, sich positionieren zu müssen. Diesbezüglich sollte beachtet werden, dass zwar eine Positionierung gefördert werden kann, jedoch liegt es an den Studierenden, ob sie sich auf den Prozess einlassen und diesen abschließend überdenken.

Insbesondere weil in den letzten Jahren viele Themen in der Kirche aufgekommen sind, die zur Diskussion anregen, ist das Ausklammern aus dem universitären Kontext prekär. Den Studierenden wird wenig Zeit und Raum gegeben, um sich mit Positionierungsprozessen auseinanderzusetzen und zu lernen, wie sie ihren Standpunkt vor Schüler:innen einnehmen können und dürfen. Dazu zählen auch die verschiedenen Aspekte, die zu Beginn der Arbeit aufgegriffen wurden, wie beispielsweise die Einschränkung durch die *Missio canonica*. Diese wird zwar für die angehenden Lehrkräfte erweitert, jedoch sind die veralteten Regelungen damit nicht direkt für die Studierenden irrelevant, sondern allgegenwärtig. Die dadurch aufgebauten Schranken, die im

Unterbewusstsein weiterhin vorhanden sind, lösen sich mit der Änderung der *Missio canonica* nicht gleichzeitig auf.

Es ist eher davon auszugehen, dass es sich um einen längeren Prozess handelt, bis die Studierenden die Veränderungen erkennen und annehmen. Das hängt zusätzlich auch mit der Verankerung in der Gesellschaft zusammen, in der sich Vorurteile konstant halten. Da sich nicht betroffene Personen seltener mit den Veränderungen der *Missio canonica* auseinandersetzen, halten sich die bereits über Jahrzehnte existierenden Regelungen länger und lassen sich nicht allein durch die Veränderungen seitens der Kirche ablegen. Da die kirchliche Lehrmeinung grundlegend viele Facetten anspricht, kann von einer beständigen Einflussnahme auf das Leben der Studierenden gesprochen werden. Es handelt sich zweifelsfrei nicht nur um negative Aspekte, dennoch kann ein Zusammenhang zwischen der Arbeit im Dienst der Kirche und der Wahrnehmung von Lehrkräften aus Sicht der Schüler:innen und weiteren Beteiligten an Schulen erkannt werden. Diese unbewusste Unsicherheit hat sich in der Analyse des Fragebogens deutlich gezeigt und führt zu einer Problematik, die sich weiter in der Schule fortführt.

Anhand dessen lässt sich zusätzlich auch der Mangel der systematischen Selbstunterscheidungsfähigkeit erkennen. Das bedeutet, dass Studierende sich teilweise nicht von den festgelegten Aspekten der Kirche unterscheiden können oder wollen, da ihre eigene Standpunktfähigkeit noch nicht vollständig ausgebildet ist. Es geht nicht nur darum den eigenen Standpunkt vor einer Klasse zu vertreten, sondern auch die Klasse mit in den Positionierungsprozess einzubinden. Werden diese Äußerungen, bei denen der Positionierungsprozess vermieden wurde, weitergedacht, bleibt eine Klasse zurück, deren Fragen und eigenen Unsicherheiten nicht ernstgenommen wird.

Zusätzlich ist zu bedenken, dass eine Positionierungsbereitschaft der Lehrkraft eine positive Auswirkung auf die Beziehung zu den Schüler:innen hat. Unter der Vermeidung der eigenen Positionalität kann die Beziehung zur Klasse leiden. Daraus ergibt sich, dass sensible Themen nur noch selten mit der Religionslehrkraft besprochen werden können und sich die Schüler:innen verschließen. Ängste und Bedenken, dass sich die Schüler:innen aufgrund der konträren Meinung zur Kirche abwenden, müssen ausgehalten werden. Daran schließt sich die Frage an, ob die Schüler:innen einen Mehrwert erleben, wenn die Lehrkraft sich ebenfalls nicht positionieren möchte, da konträre Meinungen der Schüler:innen unterbunden werden. Vielmehr wird dadurch die

Versachkundlichung des Religionsunterrichts bestärkt und die mangelnde Relevanz der Themen, die die Lebenswelt der Schüler:innen mitbedenken, nehmen ab.

Die Rolle der Lehrkraft als neutrale(r) Wissenvermittler:in bildet sich zusätzlich mehr ab, da es einen direkten Zusammenhang zwischen der Neutralität und dem Vermeiden von Positionierungsprozessen gibt. Obwohl die Studierenden in der Untersuchung angeben, dass sie es ablehnen, wenn die Lehrkraft neutral gegenüber der Schüler:innen ist, gibt es Äußerungen, die ebendiese Rolle einnehmen, häufig unbewusst. Gerade weil diese Prozesse unbewusst ablaufen und unbewusste Vermeidungsstrategien angewendet werden, leidet der Religionsunterricht sowie die Beziehung zu den Schüler:innen. Da, wie bereits erwähnt, die Positionierungsbereitschaft positive Auswirkungen auf die Beziehung zwischen Lehrkräften und Schüler:innen haben, sind die Ergebnisse bedenklich.

Für das Studium und die Ausbildung von Religionslehrer:innen bedeutet dies, dass den Studierenden bewusst gemacht werden muss, wie wichtig gelingende Positionierungsprozesse sind und wie sie diese bewusst in den Unterricht einbringen können. Dafür sollten den Studierenden Handlungsmöglichkeiten aufgezeigt werden, die sie in Situationen wie im Fallbeispiel als Konzept nutzen können, damit weitere ausweichende Positionierungsprozesse vermieden werden. Zur Umsetzung dieser Aspekte sollte den Studierenden regelmäßig das Gefühl vermittelt werden, dass Positionierungen auch aus Sicht der Kirche erwünscht sind und dadurch auch positive Effekte zwischen der Lehrkraft und den Schüler:innen zu verzeichnen sind.

b) Schulischer Kontext: Für die Schüler:innen und für den Religionsunterricht hat die eingeschränkte Positionierungsbereitschaft negative Folgen. Zum einen kann es passieren, dass die Schüler:innen die geringe Positionierungsbereitschaft übernehmen und sich an den gering aufkommenden Äußerungen orientieren. Dadurch wird der Reflexionsprozess dieser unterbunden, sodass ein kritischer bzw. reflektierter Umgang mit Themen ausbleibt und der Unterricht weniger gewinnbringend für die Schüler:innen ist, als der Religionsunterricht eigentlich sein könnte. Zum anderen kann es passieren, dass Schüler:innen Schwierigkeiten dabei haben, ihre eigene Position zu formulieren, da ihnen das Konzept durch die Lehrkraft nicht dargestellt wurde. Das zeigt sich auch in den Angaben der Studierenden, die die Urteilsfähigkeit der Schüler:innen gegenüber der Kirche fördern wollen und es als wichtiges Thema im Religionsunterricht erachten. Die Ergebnisse zeigen gegenteiliges, wobei die mangelnde Umsetzung

wieder auf die Schüler:innen zurückfällt und sie nicht lernen, sich selbst zu positionieren und den eigenen Glauben zu reflektieren. Durch die Neutralität der Lehrkraft werden die Themen für Schüler:innen zunehmend abstrakt und ein Lebensweltbezug kann kaum hergestellt werden. Grund dafür sind die als unwichtig eingestuften Themen der Lehrkräfte, obwohl sie hohe Relevanz im Lebensalter der Schüler:innen haben.

Für den schulischen Kontext sollen diese Ansätze als kurzer Überblick für die Konsequenzen ausreichen, da sonst zu weit von der Beantwortung der Forschungsfrage abgewichen wird und daher nicht zielführend ist.

Es ergeben sich insgesamt bedenkliche Ergebnisse aus der Analyse sowie der Interpretation. Da in der Diskussion primär auf die problematischeren Positionierungsprozesse eingegangen wurde, sollte an dieser Stelle betont werden, dass durchaus einige der Antworten deutliche Positionierungsbereitschaft abgebildet haben, die von der Argumentation nachvollziehbar waren. Auch wenn nur wenige der Studierenden eine Ablehnung oder ein Desinteresse von Homosexualität deutlich gemacht haben, ist es dennoch bedenklich, dass Positionierungsprozesse nur in dieser geringen Intensität vorzufinden sind. Es ist davon auszugehen, dass das Thema Homosexualität nicht die eigentliche Herausforderung für die Studierenden ist, sondern vielmehr der Prozess, sich zu positionieren. Die Beurteilung hätte anders ausfallen können, wenn eine allgemein abwertende Haltung gegenüber Homosexualität vorzufinden wäre, wodurch das Ausweichen der Positionierung erklärbar wäre. Äußerungen, die die Thematik aus dem Religionsunterricht vollständig ausschließen würden, sind als besonders bedenklich zu sehen. Insbesondere weil eine Thematisierung von Sexualität für den Religionsunterricht ohnehin vorgesehen ist und in dem Alter der Schüler:innen eine hohe Relevanz hat.

Die zu Beginn aufgeworfene These wird an dieser Stelle erneut erwähnt und dazu Stellung genommen: Den Studierenden fällt es leicht ihre Positionalität transparent zu machen, jedoch haben diese Bedenken bei der Umsetzung gegenüber der Kirche, wodurch der Positionierungsprozess gehemmt wird.

Anhand der Ergebnisse wird deutlich, dass sich die These nur teilweise bestätigt hat. Die Studierenden haben vermehrt Probleme einen Positionierungsprozess durchzuführen oder überhaupt zu beginnen. Die Studierenden äußern selten ihre Bedenken bezüglich möglicher Konsequenzen, allerdings fällt in der Umsetzung auf, dass unbewusste Hürden den Prozess hemmen. Die Unsicherheiten sind jedoch nicht nur wegen

der Bedenken der Kirche zu identifizieren, sondern erscheinen vielfältig. Der Positionierungsprozess wurde zwar bereits zu Beginn der Arbeit als komplex eingestuft, es konnte jedoch nicht davon ausgegangen werden, dass die Studierenden derartige Probleme haben werden.

Zuletzt soll der Blick auf die aufgeworfene Fragestellung gerichtet werden, die nach der ausführlichen Darstellung, zusammenfassend beantwortet werden soll. Durch die dargestellten Ergebnisse hat sich gezeigt, dass die Selbsteinschätzung der Studierenden und angehenden Lehrkräfte mit der umgesetzten Positionierung zu dem Fallbeispiel nicht übereinstimmen. Diese Feststellung bestätigt folgende Beobachtung:

Die Unterrichtsbeobachtungen zeigen, dass sich das, was Lehrkräfte als subjektive Theorien verinnerlicht haben und artikulieren, nicht immer auch mit dem faktischen Unterrichtshandeln deckt. Die Bereitschaft zum persönlichen Zeugnis, eine sichtbare individuell-religiöse Positionalität im Unterricht sind eine Sache, ihre Praktiken und Rollen im performativen Unterrichtsgeschehen eine andere.⁸⁰

Die Studierenden zeigen zwar das Bewusstsein und die Kenntnis für die Positionierungsprozesse, können diese jedoch nicht in der Praxis anwenden. Die Rolle der Lehrkraft wird dementsprechend nicht in der Form umgesetzt, wie sie die Studierenden ursprünglich eingeschätzt haben. Diese Selbstüberschätzung über die Annahme eines umgesetzten Positionierungsprozess ist gravierend, da erst das Bewusstsein über die ausweichenden Handlungen dazu führen kann, dass die Studierenden ihre Positionierungsprozesse überdenken. Das faktische Unterrichtshandeln passt insgesamt also nicht mit dem eigenen verinnerlichten Bewusstsein zusammen.

9 Reflexion des Forschungsprozesses

In diesem Kapitel wird der gesamte Forschungsprozess sowie die verwendete Methode reflektiert. Die Gütekriterien werden kurz erwähnt und die Einsetzbarkeit des Fragebogens verdeutlicht.

Die verwendete Fragebogenmethode hat sich als sehr geeignet für die Beantwortung der Forschungsfrage herausgestellt. Aufgrund der großen Datenerhebung von Riegel/Zimmermann sollte diese Untersuchung ursprünglich deutlich häufiger als Vergleichswert hinzugezogen werden. Überraschenderweise haben sich die Ergebnisse,

⁸⁰ JAN WOPPOWA, Positionierung. Von normativen Verschiebungen und religionsunterrichtlicher Praxis. In: Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik 21 (2022), 202-217, 213.

obwohl der Stichprobenumfang deutlich kleiner war, mit der Studie von Riegel/Zimmermann größtenteils gedeckt. Es gab lediglich an wenigen Stellen Unterschiede, die teilweise marginal waren. Diese Übereinstimmung ist dahingehend positiv, da sich die Ergebnisse von Riegel/Zimmermann durch diese kleine Stichprobe bestätigt haben, obwohl die Studierenden sowohl dem katholischen als auch evangelischen Christentum angehörten. Bevor die Umfrage durchgeführt wurde, konnte die Übereinstimmung nicht erwartet werden, da diese kleine Untersuchung auch deutlich von der Untersuchung von Riegel/Zimmermann hätte abweichen können. Da sich diese Arbeit in eine andere Richtung entwickelt hat, wurde der ausführliche Vergleich beider Untersuchungen ausgeklammert, da dieser für die Forschungsfrage nicht relevant ist.

Positiv zu würdigen ist die Einsetzbarkeit des Fragebogens von Riegel/Zimmermann, der in Kombination mit den weiteren Items und dem Fallbeispiel die relevantesten Aspekte verdeutlicht hat. Die Fragegruppe über Positionalität hat am meisten Aufschluss über die Positionierungsbereitschaft gegeben. Die zusätzlich konzipierten kirchenkritischen Fragen konnten dazu beitragen, die Selbsteinschätzung zur Positionierungsbereitschaft zu verdeutlichen. Da der Fokus auf den kontroversen Themen in dieser Arbeit lag, haben die Fragen in Verbindung mit dem Fallbeispiel den wesentlichen Teil der Arbeit eingenommen und dabei geholfen die Forschungsfrage zu beantworten.

Die Hauptgütekriterien Objektivität, Reliabilität und Validität wurden aufgrund der kleinen Stichprobe nur teilweise beachtet. Die Objektivität wurde durch das Einsetzen von Kriterien für das Fallbeispiel bedingt erfüllt, da im zweiten Schritt die Aussagen noch einmal auf inhaltlicher Ebene bewertet wurden. Aufgrund dieser Methode konnte die Objektivität teilweise gewahrt werden, wobei subjektive Einflüsse in der Bewertung nicht auszuschließen sind. Die Reliabilität ist höher einzuschätzen, da bei einer erneuten Untersuchung die Ergebnisse ähnlich ausfallen könnten. Insbesondere durch den Vergleich zu Riegel/Zimmermann zeigt sich, dass die Ergebnisse sehr ähnlich und kaum Unterschiede zu verzeichnen sind. Werden die Ergebnisse auf andere Items übertragen, könnte sich die Ähnlichkeit bestätigen. Das Fallbeispiel ist erneut gesondert zu betrachten, da durch die subjektiven Einflüsse und die Stichprobe weitere Aspekte mit einfließen könnten. Zuletzt ist die Validität als hoch einzuschätzen, da die Methode das gemessen hat, was gemessen werden sollte. Es ist zusätzlich zu beachten, dass diese Untersuchung nur einen kleinen Stichprobenumfang vorweisen kann, so dass es zu bedeutenden Verschiebungen kommen kann, wenn der Umfang erhöht wird.

Die verwendete Methode des Fragebogens hat sich in dieser Untersuchung als hilfreich erwiesen. Besonders aufgrund der Vergleichbarkeit hat sich gezeigt, dass durch die Verwendung derselben Methode wie in der Vergleichsstudie die Gemeinsamkeiten und Unterschiede besser herausgearbeitet werden konnten. Interessant wäre darüber hinaus zu sehen, wie sich die Befragten in der Praxis verhalten würden. Dafür hätte jedoch die Untersuchung auf Lehrkräfte ausgeweitet werden oder zufällig Studierende im Praxissemester besucht werden müssen. Zusätzlich müssten die Befragten passende Themen im Unterricht behandeln, die ebendiese kritischen Themen abdecken. Der Forschungsprozess wäre zusätzlich komplizierter geworden. Für diese Untersuchung hat sich der Fragebogen als sinnvoll herausgestellt. Nicht zuletzt, weil die Studierenden diesen beantworten konnten, ohne dabei ort- und zeitgebunden zu sein.

Es haben sich nicht alle Items für die Beantwortung der Forschungsfrage als relevant herausgestellt. Insbesondere die *Präferierten Bildungsziele* haben nur einen kleinen Teil in der Analyse eingenommen und wenig Beachtung gefunden. Nichtsdestotrotz war jede Fragegruppe für die Arbeit interessant darzustellen, auch wenn nicht jede Berechnung in die Interpretation eingeflossen ist. Zudem hat sich gezeigt, dass die Bereitschaft an dem Fragebogen teilzunehmen, dadurch gehemmt wurde, dass die erste Frage als offene Frage konzipiert wurde. Anhand des Online-Fragebogens konnte eingesehen werden, dass deutlich mehr den Fragebogen begonnen, jedoch bei der ersten Frage diesen beendet haben. Da nicht immer davon ausgegangen werden kann, dass der Einleitungstext der Umfrage gelesen wird, aus dem hervorging, dass lediglich die erste Frage mit einem Text beantwortet werden muss, ist es naheliegend, dass einige den Fragebogen nicht weiter fortgeführt haben.

Die Reihenfolge der Fragen würde ich dennoch erneut wählen, da die Antworten vermutlich nicht so unvoreingenommen ausgefallen wären. Es ist vorstellbar, dass nach der Beantwortung der anderen Items bereits ein Reflexionsprozess über die Positionierung stattgefunden hätte und die Antworten verfälscht gewesen wären. Es ging in dieser Arbeit genau um die Einschätzung, wie sich die Studierenden konkret zu einem Fallbeispiel positionieren und sich infolgedessen selbst und die eigene Sichtweise einzuschätzen. Eine Veränderung der Reihenfolge hätte zusätzlich dazu führen können, dass die Fragegruppen beantwortet worden wären und der Fragebogen vor dem Fallbeispiel beendet worden wäre. Daher ist es für die Auswertung und die Analyse des Fragebogens sinnvoller gewesen, das Fallbeispiel an erste Stelle zu setzen. Die

Auswertung war durch den Einsatz des Online-Fragebogens gut umsetzbar und der Einsatz von Kategorien für das Fallbeispiel sinnvoll.

Es wäre zusätzlich interessant zu sehen, wie (angehende) Lehrkräfte sich in ihrem Unterricht positionieren und dann einen Vergleich zu der Selbsteinschätzung herzustellen. Diese Form der Analyse wäre jedoch mit mehr Aufwand verbunden und zudem schwieriger ausreichend Proband:innen zu finden. Insgesamt hat sich der Einsatz der Forschungsmethode insbesondere für den Forschungsgegenstand, als hilfreich und als die richtige Methode herausgestellt. Insgesamt konnten durch die Analyse zufriedenstellende Ergebnisse herausgearbeitet werden. Besonders die Arten von Positionierungsprozessen sowie die Vermeidungsstrategien sind gewinnbringende Mittel, um auch seinen eigenen Positionierungsprozess reflektieren zu können. Durch die Einordnung kann der eigene Prozess überdacht und die Kompetenz weiter ausgebaut werden. Auch wenn die Ergebnisse für diese Arbeit zufriedenstellend sind, sind diese vielmehr als problematisch einzustufen und sollten weitergedacht werden.

10 Fazit

Ziel der Arbeit war es, den Zusammenhang zwischen der Selbsteinschätzung von Theologiestudierenden bezüglich eigener Positionierungsprozesse und der tatsächlich umgesetzten situationsgebundenen Positionierungsbereitschaft zu überprüfen. Das Ergebnis der Untersuchung zeigt, dass die Studierenden und angehenden Religionslehrkräfte ihre Positionierungsbereitschaft höher einschätzten, als sie tatsächlich ist. Es ließen sich anhand dieser Erkenntnisse Arten von Positionierungsprozessen ableiten, die sich in der Positionierungsbereitschaft unterscheiden lassen. Zusätzlich konnten anhand der Antworten zu dem Fallbeispiel Strategien identifiziert werden, die die Studierenden angewendet haben, um dem Positionierungsprozess auszuweichen oder diesen zu hemmen.

Die Feststellung, dass sich die Studierenden besser einschätzen als es die Umsetzung zeigt, ist problematisch. Den Theologiestudierenden fehlt das Bewusstsein Positionierungsprozesse erfolgreich umzusetzen. Sich selbst besser einzuschätzen, führt dazu, dass die eigene Kompetenz nicht weiter ausgebaut wird, sodass die Studierenden die Notwendigkeit nicht sehen, sich mit den Prozessen auseinanderzusetzen. Zusätzlich konnte eine oft unbewusste Unsicherheit identifiziert werden, die sich insbesondere in den Vermeidungsstrategien widerspiegelt. Folge dessen ist, dass angehende Lehrkräfte

ihre Kompetenz erst weiter ausbauen müssen, um den Schüler:innen einen authentischen Religionsunterricht bieten zu können. Da die Beziehung zu den Schüler:innen durch die mangelnde Positionierungsbereitschaft beeinflusst werden kann, ist die Professionalisierung in diesem Bereich umso wichtiger. Besonders herausfordernd gestaltet sich die Ausklammerung von Themen wie Homosexualität. Dadurch werden die Fragen und Sorgen ignoriert und die Wichtigkeit des Fachs Religion nimmt weiter ab. Bereits in der Ausbildung der Lehrkräfte sollte darauf geachtet werden, dass die Studierenden genügend Raum für Positionierungsprozesse haben, um die Lehrkräfte in ihrer Verantwortung zu entlasten.

Für den Forschungskontext zeigt sich, dass die bislang vorhandenen Ergebnisse erweitert werden müssen, um genauere Schlüsse herstellen zu können. Bislang wurden in aktuellen Studien die Themen zu Homosexualität oder Fälle sexualisierter Gewalt ausgeklammert und primär Fragen zu der Positionierung der individuellen Religiosität in den Vordergrund gestellt. Diese Erkenntnisse sind zwar in ihrer Relevanz nicht abzuwerten, jedoch stehen (angehende) Lehrkräfte in der heutigen Zeit vor weiteren schwierigen Herausforderungen. Deshalb ist die Frage nach diesem Themenfeld besonders relevant und interessant.

Es kann zudem sinnvoll sein, weitere Forschungsmethoden zu verwenden, um Erkenntnisse über die Umsetzung im Unterricht zu erforschen. Auch die Durchführung von Interviews kann in diesem Kontext nützlich sein, um weitere Aspekte der individuellen Selbsteinschätzung in Erfahrung zu bringen. Zusätzlich wäre ein Vergleich zu bereits vollständig ausgebildeten Lehrkräften interessant, um erkennen zu können, wie sich Lehrkräfte positionieren und wie hoch die Bereitschaft in der Praxis dazu ist. Allemal wurde das Thema bislang aus der aktuellen Forschung ausgeklammert, obwohl es für die Ausbildung von Religionslehrkräften hoch relevant ist. Anhand der Ergebnisse dieser Arbeit zeigen sich Herausforderungen für das Studienfach und Unterrichtsfach Religion. Positionieren sich die Studierenden in der Form wie es zu dem Fallbeispiel durchgeführt wurde, dann kann es passieren, dass der Religionsunterricht in Zukunft unter der Intransparenz der Lehrkräfte leidet und die Schüler:innen mit ihren offenen Fragen zurückgelassen werden.

Insgesamt hat sich gezeigt, dass die gewählte Methode für die Beantwortung der Forschungsfrage gewinnbringend war und anhand dessen die gewünschten Erkenntnisse herausgearbeitet werden konnten. Persönlich gesehen, sind die Ergebnisse zwar zum

einen überraschend, auf der anderen Seite spiegelt sich deutlich das in der Universität häufig zu beobachtende Phänomen wider: Die Unsicherheiten sich zu kritischen Themen und besonders auch *gegen* die kirchliche Lehre zu positionieren. Auch wenn es sich in dieser Arbeit nur um eine kleine Stichprobe handelt, zeigen sich bei den Studierenden mehr Unsicherheiten, als ihnen bewusst ist. Ohne das Bewusstsein seitens der Studierenden als auch der Dozierenden, können keine unterstützenden Handlungsoptionen angeboten werden. Wenn diese Art der Untersuchung in einem umfangreicheren Rahmen durchgeführt werden würde und sich die Ergebnisse bestätigen ließen, könnten daraus gewinnbringende Konzepte abgeleitet werden. Diese könnten (angehenden) Lehrkräften Unterstützung bieten, Bewusstsein schaffen und sie bei der Umsetzung der Positionierungsprozesse unterstützen.

11 Literaturverzeichnis

- BENESCH, MICHAEL/ STEINER, ELISABETH, Der Fragebogen. Von der Forschungsidee zur SPSS-Auswertung, 6. überarb. Auflage, Wien 2021.
- BÜCHNER, FRAUKE, „... denn sonst werfen die Fragen der Schülerinnen und Schüler einen ja aus der Bahn“ – ein Interview zum Thema „Religionslehrer/innen-Bildung“. In: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie, vol. 58, no. 2 (2006), 174-180.
- BURRICHTER, RITA, „Zeugen bürgten für Brückenbau“. Professionsmetaphern in kirchlichen Dokumenten. In: Katechetische Blätter 138, 2013, 8-12.
- CARUSO, CARINA / WOPPOWA, JAN, Zur Relevanz von Fallarbeit: Denkfiguren zur Unterstützung der Professionalisierungsprozesse angehender Lehrkräfte im Praxissemester, Religionspädagogische Beiträge. Journal for Religion in Education 44 (2021) 1, 15–23.
- DRESSLER, BERNHARD, Was soll eine gute Religionslehrerin, ein guter Religionslehrer können? In: Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik 8 (2009) 2, 115-127.
- ENGLERT, RUDOLF/HENNECKE, ELISABETH/ KÄMMERLING, MARKUS, Innenansichten des Religionsunterrichts: Fallbeispiele, Analysen, Konsequenzen, München 2014.
- FABRICIUS, STEFFI, Positionalität, Lehrende, Deutsche Bibelgesellschaft 2022, <https://www.bibelwissenschaft.de/wirelex/das-wissenschaftlich-religionspaedagogische-lexikon/wirelex/sachwort/anzeigen/details/positionality-lehrende/ch/a5b9c27da9fc302e1c711efd3ec9ab52/>; 03.05.2023.
- GÄRTNER, CLAUDIA, Zwischen Krise und Kritik. Der Missbrauchsskandal und Reformstau der Kirche gefährden auch die Zukunft des konfessionellen Religionsunterrichts, <https://www.feinschwarz.net/zwischen-krise-und-kritik-missbrauchsskandal-und-reformstau/>; 09.05.2023.
- HELBLING, DOMINIK/RIEGEL, ULRICH (HG.), Wirksamer Religions(kunde)unterricht (Unterrichtsqualität: Perspektiven von Expertinnen und Experten 15), Baltmannsweiler 2021.
- HERBST, JAN-HENDRIK, Offenbarung aus einem „brennenden Dornbusch im Schwarzwald“ (G. Steffens)? Der Beutelsbacher Konsens und seine religionspädagogische Rezeption. In: Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik 18 (2019) 2, 147-162.
- HILLER, SIMONE/ MÜNCH-WIRTZ, JULIA, ‚Neutral‘ unterrichten? Eine Lektüre des Beutelsbacher Konsenses hinsichtlich der Positionalität von Politik- und Religionslehrpersonen. In: Österreichisches Religionspädagogisches Forum 29 (2021) 1, 124-141.
- HÜTTENHOFF, MICHAEL, Der religiöse Pluralismus als Orientierungsproblem. Religionstheologische Studien, Leipzig 2001.
- KÄBSCH, DAVID / PHILIPP, LAURA, Positionierung im Ethik- und Religionsunterricht – Überlegungen zur Aufgabendidaktik. In: Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik 21 (2022) 2, 115-125.
- KERNLEHRPLAN FÜR DIE SEKUNDARSTUFE I GYMNASIUM IN NORDRHEIN-WESTFALEN, Katholische Religionslehre (2019), https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/lehrplan/204/g9_kr_klp_3403_2019_06_23.pdf; 14.06.2023.

- LORENZEN, STEFANIE, Entscheidung als Zielhorizont des Religionsunterrichts? Religiöse Positionierungsprozesse aus der Perspektive junger Erwachsener, Stuttgart 2020.
- DIES., Positionieren im Religionsunterricht, interreligiös, Deutsche Bibelgesellschaft 2022, <http://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/200876/>; 07.06.2023.
- MISSIO CANONICA: Lebensführung kein Kriterium für Religionslehrer mehr (07.03.2023). In: <https://www.katholisch.de/artikel/43945-missio-canonica-lebensfuehrung-kein-kriterium-fuer-religionslehrer-mehr>; 14.05.2023.
- POHL-PATALONG, UTA/ WOYKE, JOHANNES/ BOLL, STEFANIE et al., Konfessioneller Religionsunterricht in religiöser Vielfalt. Eine empirische Studie zum evangelischen Religionsunterricht in Schleswig-Holstein, Flensburg – Kiel 2016.
- PRESSEMITTEILUNGEN DER DEUTSCHEN BISCHOFSKONFERENZ, Musterordnung der katholischen (Erz-)Diözesen Deutschlands für die Erteilung der Missio canonica und der vorläufigen kirchlichen Bevollmächtigung an Lehrkräfte für den katholischen Religionsunterricht, 2023.
- RIEGEL, ULRICH/ZIMMERMANN, MIRJAM, Evaluation des Konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts in Nordrhein-Westfalen. Erfahrungen – Einstellungen – Effekte. Forschungsbericht zur Befragung der Schulleitungen, Eval_kokoRU_NRW-Working Paper 1, Siegen 2021.
- DIES., Evaluation des Konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts in Nordrhein-Westfalen. Erfahrungen – Einstellungen – Effekte. Forschungsbericht zur Befragung der Lehrpersonen, Eval_kokoRU_NRW-Working Paper 3, Siegen 2021a.
- DIES., Studium und Religionsunterricht. Eine bundesweite empirische Untersuchung unter Studierenden der Theologie, Stuttgart 2022.
- SAJAK, CLAUSS PETER (HG.), Religionsunterricht kompetenzorientiert. Beiträge aus fachdidaktischer Forschung, Paderborn 2012.
- SCHÜLLER, THOMAS, Lehrerlaubnis für katholische Theologinnen und Theologen an Hochschulen und Schulen. Eine kirchenrechtliche Bestandsaufnahme. In: CEYLAN, RAUF/SAJAK, CLAUSS PETER (HG.), Freiheit der Lehre und Forschung? Das wissenschaftsorganisatorische Verhältnis der Theologie zu den Religionsgemeinschaften, Wiesbaden 2017, 93-124.
- SEKRETARIAT DER DEUTSCHEN BISCHOFSKONFERENZ (Hg.), Texte zu Katechese und Religionsunterricht, Arbeitshilfen Nr. 66, Bonn 1998.
- VERBURG, WINFRIED, „Lehrst du, was du glaubst?“- Die Missio canonica im Kontext von Glaubwürdigkeit, Positionierungsbereitschaft und Gradualität. In: WINFRIED VERBURG (HG.), Welche Positionierung braucht religiöse Bildung?, Donauwörth 2017.
- WOPPOWA, JAN, Positionierung. Von normativen Verschiebungen und religionsunterrichtlicher Praxis. In: Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik 21 (2022) 2, 202-217.
- DERS., Religionsdidaktik, Paderborn 2018.

12 Anhang

Abbildung 1: Fragebogen

Frage 1: Fallbeispiel

Nehmen Sie Stellung zur folgenden Situation im Religionsunterricht, in dem Sie selbst die Lehrkraft sind:

Lara ist eine 15-jährige Schülerin, die sich als homosexuell geoutet hat. Sie besucht die 10. Klasse eines katholischen Gymnasiums, wo sie am katholischen Religionsunterricht teilnimmt. An diesem Tag wird im Religionsunterricht das Thema Homosexualität besprochen. Einige Schülerinnen und Schüler argumentieren lautstark für die konservative Sichtweise der katholischen Kirche, die homosexuelle Handlungen ablehnt, während andere für eine akzeptierende Haltung gegenüber LGBTQ+-Personen eintreten. Einige Mitschüler:innen melden sich aus der Klasse und zeigen auf Lara, weil sie lesbisch ist. Die Schüler:innen sagen, dass Sie als Religionslehrkraft dann Lara als Christin nicht akzeptieren würden, da es ein Verstoß gegen die natürliche Ordnung Gottes sei.

Bitte beschreiben Sie, wie Sie in dieser Situation reagieren würden. Wie würden Sie sich in diesem Moment verhalten?

(Platz für eine Freitext-Antwort)

Soziodemographische Fragen

Zunächst möchte ich Sie bitten, einige persönliche Angaben zu Ihrer Person zu machen.

Frage 2:

Bitte geben Sie Ihr Geschlecht an:

- weiblich
- männlich
- divers

Wie alt sind Sie? _____

Für welche Schulform studieren Sie? _____

- Grundschule
- Sonderpädagogik
- Gymnasien/Gesamtschule
- Haupt-/Real-/Gesamtschule
- Berufskolleg

Welchen Abschluss streben Sie derzeit an?

- Bachelor
- Master
- 1. Staatsexamen
- 2. Staatsexamen

In welchem Fachsemester studieren Sie? _____

Welche Fächerkombination studieren Sie?

Ihre Religionszugehörigkeit:

- Protestantische (Evangelisch)
- Katholisch
- Orthodox
- Jüdisch
- Muslimisch
- Atheistisch/ Keine Religion
- Sonstiges

Individuelle Religiosität

Im Folgenden geht es um Angaben zu Ihrer individuellen Religiosität

Ihre Religionszugehörigkeit:

- Ja
- Nein

Würden Sie sich selbst als religiös bezeichnen?

- Ja
- teils/teils
- Nein

Welche Dinge tun Sie, um Ihre Religion auszuleben?

- Beten
- Meditieren
- Regelmäßige Gottesdienste
- Besuch religiöser Veranstaltungen
- Mit anderen über den Glauben sprechen
- In einem religiösen/spirituellen Buch lesen
- Nichts davon
- Sonstiges

Wie stark wirkt sich Ihre Religiosität auf folgende Lebensbereiche aus?

Skala: gar nicht / wenig / mittel / ziemlich / sehr

- auf Ihre Freizeit
- auf Ihre politische Einstellung
- auf Ihren Umgang mit Sexualität
- auf Ihren Umgang mit Krankheiten
- auf ihre Frage nach dem Sinn des Lebens
- auf Ihren Umgang mit Lebenskrisen
- auf Ihren Umgang mit wichtigen Lebensereignissen in Ihrer Familie wie Geburt, Heirat oder Tod

Wie stark wirkt sich Ihre Religiosität auf folgende Lebensbereiche aus?

Skala: nie / selten / gelegentlich / oft / sehr oft

- Wie oft denken Sie über religiöse Themen nach?
- Wie oft erleben Sie Situationen, in denen Sie das Gefühl haben, dass Gott oder etwas Göttliches Ihnen etwas sagen oder zeigen will?
- Wie oft setzen Sie sich kritisch mit religiösen Lehren auseinander, denen Sie grundsätzlich zustimmen?
- Wie oft überdenken Sie einzelne Punkte Ihrer religiösen Einstellungen?

Fragen zur Positionalität

Stellen Sie sich eine Lehrkraft oder sich selbst als Lehrkraft vor. Wie schätzen Sie die folgenden Fragen zur Positionalität ein?

Wie finden Sie es, wenn eine Lehrkraft...

Skala: ganz schlecht / eher schlecht / teils/teils / eher gut / sehr gut

- ... von eigenen Erfahrungen mit Gott erzählt?
- ... sagt, dass sie an Gott glaubt?
- ... die Schüler:innen von ihrem Glauben überzeugen will?
- ... kritisch gegenüber der Kirche ist?
- ... mit den Schüler:innen das Beten, Meditieren und Segnen ausprobieren?

In welcher Form nehmen Sie eine Position im Religionsunterricht ein?

Ich stimme...

Skala: ... überhaupt nicht zu / ... nicht zu / ...teils/teil zu / ... eher zu / ... voll zu

- Ich bin mir unsicher, wie ich mich zu Fragen der Schüler:innen äußern soll, wenn ich anderer Meinung bin als die Kirche.
- Ich habe Angst vor den Konsequenzen, wenn meine Meinung von der der Kirche abweicht.
- Wenn Schüler:innen mich nach meiner Meinung fragen, äußere ich mich ehrlich dazu.
- Wenn Schüler:innen mich nach meiner Meinung fragen, äußere ich mich im Sinne der Kirche dazu.
- Meine Meinung stimmt immer mit den Ansichten der Kirche überein.
- Im Unterricht versuche ich es zu vermeiden, meine eigenen Ansichten zu nennen.

Rollenbilder

Lehrkräfte nehmen im Unterricht verschiedene Rollen ein. Schätzen Sie bitte ein, wie wichtig Sie die beschriebenen Rollen für den Religionsunterricht finden.

Welche der folgenden Rollenbilder bezogen auf den Religionsunterricht halten Sie für wichtig?

Skala: überhaupt nicht wichtig / eher nicht wichtig/ teils/teil zu / eher wichtig / sehr wichtig

- Staatl. Lehrkraft, die dem Bildungs- und Erziehungsauftrag verpflichtet ist
- Vertreter:in der Kirche
- Moderator:in unterschiedlicher religiöser Vorstellungen
- Neutrale(r) Wissensvermittler:in
- Authentisches Beispiel für gelebte Religion
- Begleitung für die Persönlichkeitsentwicklung der Schüler:innen
- Vermittler:in des christlichen Glaubens
- Lehrperson, die zu eigenständiger Urteilsbildung und kritischer Auseinandersetzung anregt
- Brückenbauer:in zwischen Kirche und Staat
- Lehrkraft als Zeugin/Zeuge

Präferierte Bildungsziele

Im Folgenden geht es darum, welche Themen Sie im Religionsunterricht vermitteln wollen würden.

In welcher Form nehmen Sie eine Position im Religionsunterricht ein?

Ich stimme...

Skala: nicht angemessen / eher nicht angemessen / eher angemessen / angemessen

- Allgemeine Wertvorstellungen vermitteln
- Orientierung zur Identitätsbildung anbieten
- Perspektiven Andersgläubiger sehen lernen
- interreligiöse Dialogfähigkeit fördern
- den christlichen Glauben mit menschl. Erfahrungen in Beziehung setzen
- Geschlechtergerechtigkeit anbahnen
- Christliche Grundbildung vermitteln
- Die Urteilsfähigkeit gegenüber der Kirche fördern
- Zugänge zur Bibel zu schaffen
- Ansätze zu theologischem Fachwissen vermitteln
- Formen gelebter Religion einüben
- Schüler:innen in der Kirche beheimaten

Fallbeispiel – Übersicht der Antworten

Tabelle 10: Antworten Fallbeispiel

Nummer	Antwort
1	<p>Ich würde den Schüler*innen meine persönliche Sichtweise auf Homosexualität mitteilen. Ich stehe allen Sexualitäten offen gegenüber und akzeptiere diese. Auch wenn die katholische Kirche dieser Sichtweise kritisch gegenübersteht, grenze ich mich von dieser ab und stehe mit einer kritischen Loyalität zur Kirche dieser Thematik gegenüber. Auch würde ich auf die aktuellen Debatten der Kirche um dieses Thema hinweisen. Darüber hinaus ist neben dem Setting des RU auch wichtig, den Schüler*innen Akzeptanz gegenüber allen Menschen zu vermitteln und auf mögliche Othring-/Mobbingsituationen hinzuweisen, die Lara verletzen können.</p>
2	<p>Grundsätzlich würde ich den Schüler*innen deutlich machen, dass ich jeden und jede akzeptiere und wertschätze, egal, welche religiöse Orientierung, Hautfarbe, sexuelle Orientierung usw. und ich mich über jede*n Schüler*in freue, der an meinem Unterricht teilnimmt und Interesse zeigt - und auch Gott jeden und jede akzeptiert und liebt, so wie der Mensch ist und hier keine Unterschiede macht. Man muss aus meiner Sicht auch zwischen der katholischen Kirche und ihrer Haltung und dem eigenen Religionsverständnis unterscheiden. Und leider vertritt die kath. Kirche gegenüber LGBTQ+ Personen ein anderes Verständnis/Haltung als ich und dass ich an dieser Stelle deutlich Kritik ausüben möchte und die ablehnende Haltung gegenüber Homosexualität von der kath. Kirche nicht nachvollziehen kann. Aus meiner Sicht akzeptiere ich Lara absolut und freue mich über ihre Anwesenheit und sie verstößt auch nicht gegen die natürliche Ordnung Gottes. Lara liebt und es ist völlig egal wen, den Gott ist die Liebe und hier gibt es keine Grenzen.</p>
3	<p>In diesem Fall würde ich darauf aufmerksam machen, dass Gott jeden Menschen mag, so wie er von Gott erschaffen worden ist. Kein Mensch wird von Gott ausgegrenzt. Dennoch müsste man schauen, dass man nicht zu sehr gegen die Kirche spricht, sodass dort Probleme entstehen könnten. Aber es ist wichtig, dass man das Thema anspricht, weil es auch unter Mobbing fällt.</p>
4	<p>Ich würde dem Thema mit besonderer Sensibilität gegenübertreten und zunächst einmal klarstellen, dass an allererster Stelle in "Gottes natürlicher Ordnung" seine Liebe zu JEDEM Menschen steht. Bevor ich weiter theologisch argumentiere und zusammen mit den SuS den Ursprung der Aussage der Schüler*innen untersuche, kritisch hinterfrage und auf die Aktualität und den Realitätsbezug eingehe, halte ich eine Moralpredigt zum Thema Sozialverhalten in einer Klasse (wir zeigen nicht auf Leute!) Abschließend gehe ich auf meine eigene Position ein und mache deutlich, dass ich Lara in jedem Fall als Christin wertschätze.</p>

5	Ich finde an dieser Stelle muss man sich als Lehrkraft klar positionieren und eigene Stellung bezüglich der kirchlichen Lehre zu beziehen. Es geht nicht diese Art von Mobbing gegen eine Schülerin zu unterstützen indem man sich nicht gegenteilig äußert. Zudem sollte man sich nicht verpflichtet fühlen Lehrmeinungen, welchen man selbst nicht vertreten kann, im Unterricht dann als die richtige vorzuleben
6	Ich würde wahrscheinlich erstmal darauf verweisen, dass wir auf niemanden mit dem nackten Finger zeigen und damit öffentlich bloßstellen. Gegengleich würde ich darauf verweisen, dass der Katechismus der kath. Kirche eben darauf hinweist, dass homosexuelle Menschen nicht diskriminiert werden sollten. Außerdem würde ich den Schülern die sehr offene Frage stellen: "Wer entspricht schon dem Ideal?". Die S. sollen daraufhin ein Bewusstsein dafür entwickeln, dass viele nicht dem Ideal der Kirche entsprechen. Auf die eine oder andere Weise.
7	In dieser Situation würde ich zunächst fragen, was denn die natürlich Ordnung laut Ihnen sei. Je nachdem wie die Antwort ausfällt würde ich dann auch meine Sichtweise präsentieren und auch darauf beharren, dass Gott jedes Geschöpf liebt und Jesus niemanden diskreditiert hat, egal welchen Stand die Person hatte.
8	Fehler im Ansatz, in der heutigen Zeit, würde ich das Thema nicht behandeln.
9	Ich würde in der Klasse erst einmal versuchen mit der Klasse in Ruhe zu sprechen und die Aufmerksamkeit auf mich zu richten. Die Schüler:innen sollen die Wichtigkeit der Situation und des Themas erkennen. In der Situation würde ich dann deutlich machen, dass es im Christentum Aspekte gibt, die ich als Lehrkraft nicht übernehme. Daher akzeptiere ich dahingehend die Ansicht der Kirche in Bezug auf Homosexualität nicht, sondern vielmehr, dass jeder leben soll und darf, wie der oder diejenige möchte. Ich akzeptiere Lara natürlich als Christin und freue mich, dass sie offen über ihre Sexualität spricht.
10	Ich würde mit dem freien Willen eines jeden Menschen argumentieren. Gott hat uns als freie Wesen geschaffen und damit auch akzeptiert, dass Homosexualität nicht verboten ist.
11	Ich würde deutlich machen, dass man Religionslehrkraft sein kann, auch wenn man nicht mit allen Sichtweisen der katholischen Kirche übereinstimmt. Kritik und eine reflektive Auseinandersetzung mit diesen gehört zum Religionsunterricht und dem Bewusstwerden der eigenen Person dazu. Ich würde versuchen, deutlich zu machen, dass jede Person eine eigene Meinung dazu haben darf und auch soll, die unabhängig vom persönlichen Status der Kirche entsprechen oder widersprechen kann. Meine Meinung soll die Schüler*innen nicht überzeugen, aber bei direkter Ansprache stelle ich gerne meinen Standpunkt dar und beziehe Stellung dazu, da ich mich deutlich von einigen Ansichten der Kirche distanzieren. Ziel für mich ist und bleibt es, den Horizont der Schüler*innen zu erweitern bzw. sie auf dem Weg zu begleiten, dies auch

	eigenständig zu tun. Persönliche Stellungnahmen können dies unterstützen, wenn es wie hier angemessen ist.
12	Ich würde das Thema aufgreifen und mit den SchülerInnen bearbeiten. Ich würde sagen, dass man als Christin nicht direkt abgelehnt wird, wenn man lesbisch ist sondern der Glaube umfangreicher ist als die Lehre die die Kirche vertritt. Beispielsweise könnt man mit den SchülerInnen einen Widerspruch erarbeiten, der sich in der Kirche finden lässt. Zum Beispiel dass Gott alle Menschen liebt und einen so liebt wie man ist. Man könnte die anderen katholischen Kinder fragen ob sie diesbezüglich alle die gleiche Meinung der Kirche vertreten? Sodass deutlich wird, dass man der Religion angehören kann ohne immer die Meinung der katholischen Kirche zu vertreten. Es ist wichtig sich zu positionieren und zu verdeutlichen, dass man auch wenn man im Auftrag der Kirche handelt nicht übereinstimmt mit allen Sichtweisen von ihr.
13	Ich würde mich klar positionieren und sagen, dass es völlig in Ordnung ist, homosexuell zu sein, dass es egal ist, wen man liebt und, dass auch Gott jeden Menschen liebt, egal welche sexuelle Orientierung er hat. Auch würde ich darauf eingehen, dass die Kirche da eine leider sehr veraltete Sichtweise hat, aber auch betonen, dass es auch innerhalb der Kirche diesbezüglich andere Stimmen gibt und beginnende Veränderungen (Stichwort Synodaler Weg) am Laufen sind. Weiterhin würde ich in den folgenden Stunden eine kurze Sequenz zu Homosexualität und Kirche einschieben, in der die SuS die Möglichkeit zur Positionierung und kritischen Reflexion haben. Wichtig ist dabei, dass ich als LK auf einen respektvollen Umgang achte und darauf hinweisen.
14	Ich würde mich klar positionieren und deutlich machen, dass ich der Kirche bezüglich der Aussagen gegen Homosexualität nicht zustimme. Im Unterricht würde ich vor allem dann dafür sorgen, dass sich unter den Schüler*innen respektvoll begegnet wird. Aber auch ich als Lehrkraft muss mich respektvoll gegenüber der Schülerin verhalten und äußern, dass Gott alle liebt und niemanden wegen seiner Sexualität ausschließt. In meinem Religionsunterricht würde ich dann auch das Thema "Out in Church" behandeln. Außerdem würde ich die Position der Kirche thematisieren und gemeinsam mit den Lernenden kritisch hinterfragen. Dazu zählt ABER auch der "Synodale Weg", der bezüglich "Liebe leben in Sexualität und Partnerschaft" in der Kirche Einiges in Bewegung setzt. Den Schüler*innen soll Raum für Diskussionen gegeben werden, aber immer mit Respekt, Toleranz und Akzeptanz
15	Unmutsäußerung gegenüber der Klasse, dass diese sich fast schon aktiv gegen Lara positionieren 2. Gottes Schöpfung der Erde und der Menschen resultiert aus seiner Liebe. Aus diesem Grund existieren wir alle. Hervorheben, dass Gott ALLE Menschen liebt 3. Aus diesem Grund sollten auch wir allen Menschen mit Liebe und Akzeptanz begegnen
16	Ich würde gegen diese konservative Sicht stimmen und auf die Grundlagen des Christentums verweisen, durch welche jeder Mensch von Gott

	geliebt wird. Unsere Gemeinschaft und Nächstenliebe schließt zurück auf den Grundsatz der Trinität: Einheit durch Vielfalt.
17	Ich würde die Kinder erstmal an Gesprächsregeln erinnern. Ich finde es nicht in Ordnung, auf Lara zu zeigen. Es ist für sie sicherlich keine angenehme Situation. Dann würde ich argumentieren, dass Lara als Christin natürlich akzeptiere. Denn Gott liebt und akzeptiert alle Menschen, so wie sie sind. Und jeder Mensch ist gut, so wie er ist, ganz egal wen er liebt.
18	Ich würde sagen, dass ich im Dienst der Kirche stehe und die Sichtweisen grundsätzlich übernehme. Dennoch nehme ich Lara als Christin an, finde das Thema Sexualität nicht wichtig im Unterricht
19	Ich stehe dem Thema recht offen gegenüber und verstehe nicht, wieso die Kirche so negativ und veraltet eingestellt ist. Ich würde eine Gegenfrage oder eine Frage zum Nachdenken in den Raum stellen. Wenn ich als Frau keine Kinder bekommen kann, darf ich dann von der Kirche auch nicht gesegnet und getraut werden? So müssten die Jugendlichen über die Kernbotschaft der Ehe beispielsweise nachdenken. Ich würde aber auch sagen, dass für mich alle Menschen gleich sind, wir haben uns untereinander zu respektieren und zu schätzen, so wie wir sind. Schließlich hat Gott uns so gewollt.
20	In dieser Situation wäre ich etwas unsicher, da ich die Sicht der Kirche zwar ablehne, aber irgendwie auch im Dienste der Kirche stehe. Ich würde versuchen deutlich zu machen, dass ich natürlich Lara als Christin trotzdem annehme, aber würde die Sicht der Kirche nicht ablehnen, sondern versuchen, das Thema dann umzulenken und weniger mich in den Mittelpunkt zu stellen. Ich finde es schwierig in der Situation das richtige zu sagen

Soziodemographie Fragen – Auswertung

Tabelle 11: Geschlecht

	Häufigkeit	Prozent	Kumulierte Prozente
Männlich	5	25.0	25.0
Weiblich	15	75.0	100.0
Gesamt	20	100.0	

Tabelle 12: Alter

	Häufigkeit	Prozent	Kumulierte Prozente
22	3	15.0	15.0
23	6	30.0	45.0
24	3	15.0	60.0
25	4	20.0	80.0
27	2	10.0	90.0
29	1	5.0	95.0
31	1	5.0	100.0
Gesamt	20	100.0	

Tabelle 13: Schulform

	Häufigkeit	Prozent	Kumulierte Prozente
Berufskolleg	3	15.0	15.0
Grundschule	2	10.0	25.0
Gymnasium/Ge- samtschule	13	65.0	90.0
Haupt-/Real-/Ge- samtschule	2	10.0	100.0
Gesamt	20	100.0	

Tabelle 14: Angestrebter Abschluss

	Häufigkeit	Prozent	Kumulierte Prozente
Bachelor	1	5.0	5.0
Master	19	95.0	100.0
Gesamt	20	100.0	

Tabelle 15: Fachsemester

Fachsemester	Häufigkeit	Prozent	Kumulierte Prozente
2	3	15.0	15.0
3	5	25.0	40.0
4	10	50.0	90.0
8	1	5.0	95.0
10	1	5.0	100.0
Gesamt	20	100.0	

Tabelle 16: Fächerkombination

Fächerkombination	Häufigkeit	Prozent	Kumulierte Prozente
Chemie / kath. Religion	1	5.0	5.0
Deutsch / kath. Religion	9	45.0	50.0
Englisch / kath. Religion	4	20.0	70.0
Geschichte / kath. Religion	1	5.0	75.0
Mathe, Deutsch / kath. Religion	2	10.0	85.0
Pädagogik / kath. Religion	1	5.0	90.0
Sport / kath. Religion	2	10.0	100.0
Gesamt	20	100.0	

Tabelle 17: Religionszugehörigkeit

Religionszugehörigkeit	Häufigkeit	Prozent	Kumulierte Prozente
Katholisch	20	100.0	100.0

Tabelle 18: Religiöse Erziehung

Wurden sie religiös erzogen?

	Häufigkeit	Prozent	Kumulierte Prozente
Ja	17	85.0	85.0
Nein	3	15.0	100.0
Gesamt	20	100.0	

Tabelle 19: Glaube

Würden Sie sich selbst als gläubig bezeichnen?

	Häufigkeit	Prozent	Kumulierte Prozente
Ja	18	90.0	90.0
Teils/teil	2	10.0	100.0
Nein	0	0	0
Gesamt	20	100.0	