

# Inhalt

Dank . . . . .	11
Einleitung . . . . .	13

## Teil I: Hinführendes zur Forschungsdarstellung

1 Von der Notwendigkeit einer persönlichen Auseinandersetzung der Lehrkraft mit theologischen Fragen . . . . .	23
1.1 Die Auseinandersetzung mit theologischen Fragen als Kern des Theologisierens <i>von</i> Kindern und Jugendlichen . . . . .	24
1.2 Die Auseinandersetzung der Lehrkraft mit theologischen Fragen als Bedingung des Theologisierens <i>mit</i> Kindern und Jugendlichen .	37
1.3 Die Auseinandersetzung der Lehrkraft mit theologischen Fragen als Notwendigkeit für Religionsunterricht <i>allgemein</i> . . . . .	43
1.3.1 Zur Auseinandersetzung der Lehrkraft mit theologischen Fragen in kompetenzorientierten Ansätzen . . . . .	46
1.3.2 Zur Auseinandersetzung der Lehrkraft mit theologischen Fragen in persönlichkeitsorientierten Ansätzen . . . . .	50
1.3.3 Zur Verbindung einer Auseinandersetzung der Lehrkraft mit theologischen Fragen und unterrichtlichem Handeln in strukturtheoretischen Ansätzen . . . . .	55
1.4 Konkretisierung meiner sich entwickelnden Forschungsfragen . . .	63
1.4.1 Klärung der Forschungsfrage I: Inwiefern setzen sich Studierende selbst mit (persönlich bedeutsamen) theologischen Fragen auseinander? . . . . .	63
1.4.2 Klärung der Forschungsfrage II: Inwiefern wirkt sich eine eigene Beschäftigung Studierender mit theologischen Fragen auf ihre Leitung Theologischer Gespräche aus? . . . . .	65

2 Einbettung der Forschungsfragen in einen (vorläufigen)	
Forschungsüberblick . . . . .	69
2.1 Einbettung der Forschungsfrage I in einen (vorläufigen)	
Forschungsüberblick . . . . .	70
2.1.1 Abschließende und zuspitzende Klärung der Forschungsfrage I: Inwiefern beschäftigen sich Studierende des Lehramts Theologie im Studium mit (persönlich bedeutsamen) theologischen Fragen? . . . . .	80
2.2 Einbettung der Forschungsfrage II in einen (vorläufigen)	
Forschungsüberblick . . . . .	81
2.2.1 Abschließende und zuspitzende Klärung der Forschungsfrage II: Inwiefern kann sich eigenes theologisches Nach- und Mitdenken Studierender im Theologischen Gespräch in den drei einzunehmenden Rollen der Lehrkraft konkretisieren? . . . . .	93
3 Methodologie und Methode der durchgeführten Forschung . . . . .	95
3.1 Ontologische und epistemologische Grundannahmen meiner Forschung . . . . .	97
3.2 Methodologische Grundzüge der Grounded Theory nach Anselm Strauss und Juliet Corbin (Basics of Qualitative Research 2015) . . . . .	102
3.3 Zur Notwendigkeit beständiger Selbstreflexivität im Forschungsprozess . . . . .	108
3.4 Der Beginn des Theoretical Sampling unter Berücksichtigung forschungsethischer Prinzipien . . . . .	110
3.5 Aufbereitung der Daten für die computergestützte Analyse mit MAXQDA . . . . .	115
3.6 Vom Anfang der Analyse: Das offene Codieren . . . . .	118
3.7 Von der fortschreitenden Analyse: Das axiale Codieren . . . . .	128
3.8 Von der Zusammenführung der Analyse: Das selektive Codieren . . . . .	136

## **Teil II: Theorie der Auseinandersetzung Studierender mit theologischen Fragen**

1 Grundmotivation: Die eigene Identität klären und sichern . . . . .	145
2 Unterschiedliche Motivationen zur Auseinandersetzung mit theologischen Fragen . . . . .	151
2.1 Die eigene Gottesbeziehung klären wollen . . . . .	151
2.1.1 Die Wirklichkeit mit Gott zusammen denken wollen . . . . .	153
2.1.2 Eigene (vorläufige) Standpunkte finden . . . . .	156

2.1.3 Im sich entwickelnden Glauben Fragen stellen . . . . .	162
2.2 Sich in Bezug zur Gesellschaft positionieren wollen . . . . .	166
2.2.1 Fragen persönlich klären und begründen wollen . . . . .	167
2.2.2 Individuell stimmige Positionen einnehmen . . . . .	174
2.2.3 Im eigenen Entwickeln innerhalb der Gesellschaft Fragen stellen . . . . .	177
2.3 Fragen im Hinblick auf Schüler*innen klären wollen . . . . .	179
2.3.1 Auf Schüler*innen vorbereitet sein wollen . . . . .	180
2.3.2 Antwortansätze für Schüler*innen finden . . . . .	184
2.3.3 Sich relevant erscheinenden Fragen und Themen widmen . .	188
3 Anstöße und Impulse zur Auseinandersetzung mit theologischen Fragen . . . . .	191
3.1 Begegnungen regen zum Nachdenken an . . . . .	192
3.1.1 Austausch regt zum Nachdenken an . . . . .	192
3.1.2 Orte religiöser Gemeinschaft regen zum Nachdenken an . . .	194
3.1.3 (Lebens-)Geschichten regen zum Nachdenken an . . . . .	195
3.2 Studium regt zum Nachdenken an . . . . .	196
3.2.1 Theologie regt zum Nachdenken an . . . . .	197
3.2.2 Studienprofil regt zum Nachdenken an . . . . .	199
3.2.3 Andere Fächer regen zum Nachdenken an . . . . .	205
3.2.4 Studium weckt generelle Fragehaltung . . . . .	206
3.3 Fortlaufendes Leben regt zum Nachdenken an . . . . .	208
3.3.1 Einschneidende Erlebnisse regen zum Nachdenken an . . . .	208
3.3.2 Verschiedene Lebensphasen regen zum Nachdenken an . . .	209
3.3.3 Gesellschaftliche Entwicklungen regen zum Nachdenken an .	211
3.4 Schüler*innen regen zum Nachdenken an . . . . .	213
3.4.1 Schüler*innen geben neue Denkanstöße . . . . .	213
3.4.2 Schüler*innen erwarten Antworten . . . . .	216
4 Zwischenfazit: Von der Verwobenheit der verschiedenen Motivationen zur Auseinandersetzung mit theologischen Fragen . . . .	219

### **Teil III: Erweitertes Rollenmodell der Leitung Theologischer Gespräche**

1 Grundlegende Haltung: ›Involvierter Forschender sein‹ . . . . .	227
1.1 Bedingung: Sich als Gesprächsteilnehmer*in empfinden . . . . .	229
1.1.1 Gemeinsam mit Schüler*innen nach Fragen und Antworten forschen . . . . .	234

1.1.2 Authentisch sein . . . . .	236
1.1.3 Eigene Sichtweisen ins Gespräch einbringen . . . . .	239
2 Verhältnis der grundlegenden Haltung zur Rolle ›Aufmerksame Beobachterin sein‹ . . . . .	243
2.1 Bedingung I: An jeder einzelnen Sichtweise der Schüler*innen persönlich interessiert sein . . . . .	245
2.1.1 Alle Schüler*innen ehrlich interessiert wahrnehmen . . . . .	246
2.1.2 Wertschätzend sein . . . . .	248
2.1.3 Einen sicheren und vertrauensvollen Gesprächsrahmen schaffen . . . . .	250
2.2 Bedingung II: Schüler*innen zu individuell stimmiger Position im Gespräch ermutigen wollen . . . . .	255
2.2.1 Den Raum für Fragen und Gedanken der Schüler*innen öffnen . . . . .	258
2.2.2 Sichtweisen der Schüler*innen erforschen . . . . .	263
2.2.3 Schüler*innen Feedback geben . . . . .	272
3 Verhältnis der grundlegenden Haltung zur Rolle ›Stimulierender Gesprächspartner sein‹ . . . . .	281
3.1 Bedingung I: Am gemeinsamen (weiteren) Forschen in der Gruppe persönlich interessiert sein . . . . .	283
3.1.1 Offen und flexibel für die Anliegen der Gruppe bleiben . . . . .	286
3.1.2 Schüler*innen Austausch untereinander ermöglichen . . . . .	295
3.2 Bedingung II: Das Spektrum bislang entfalteter Sichtweisen vergegenwärtigen wollen . . . . .	297
3.2.1 Einzelne Aussagen von Schüler*innen in eigenen Worten spiegeln . . . . .	298
3.2.2 Aussagen verschiedener Schüler*innen miteinander in Beziehung setzen . . . . .	302
3.2.3 (Vorläufige) Ergebnisse sichern . . . . .	305
3.3 Bedingung III: Ein gemeinsames tieferes Nachdenken in der Gruppe anregen wollen . . . . .	308
3.3.1 Inhalte beschreiben und analysieren . . . . .	309
3.3.2 Genauer über Begriffe nachdenken . . . . .	312
3.3.3 Konsequenzen von Aussagen erwägen . . . . .	315
3.3.4 Über konkrete Beispiele nachdenken . . . . .	318
3.3.5 Andere Perspektiven eröffnen . . . . .	319
3.3.6 Das eigene (Nach-)Denken reflektieren . . . . .	322

4 Verhältnis der grundlegenden Haltung zur Rolle ›Begleitende Expertin sein‹ . . . . .	325
4.1 Bedingung: Am Hinzuziehen von Theologie persönlich interessiert sein . . . . .	327
4.1.1 Ein inhaltliches Fundament schaffen und klären . . . . .	331
4.1.2 Theologisch weiterführende Deutungsansätze einbringen . . . . .	339
4.1.2.1 Exkurs: Theologisch weiterführende Deutungsansätze im Kontext sexualisierter Gewalt zur Erzählung von David und Batseba einbringen . . . . .	342

#### **Teil IV: Diskussion der empirischen Forschung und abschließende Thesen**

1 Einordnung der empirischen Forschung in den größeren Kontext des Habitus-Modells . . . . .	359
2 Die Haltung des involvierten Forschenden im Gespräch mit empirischer Forschung zu unterrichtlicher Positionalität . . . . .	365
2.1 Zur von Religionslehrkräften befürworteten Positionalität ihrer Schüler*innen . . . . .	369
2.2 Zwischen Selbst- und Fremdwahrnehmungen einer unterrichtlich eingebrachten Positionalität von Religionslehrkräften . . . . .	373
2.2.1 Von der gelebten, reflektierten und gelehrt Religion . . . . .	374
2.2.2 Aktuelle Selbstwahrnehmungen von Religionslehrkräften . . . . .	389
2.2.3 Zwischen aktuellen Selbst- und Fremdwahrnehmungen von Religionslehrkräften . . . . .	396
2.2.4 Die Haltung des involvierten Forschenden im Kontext aktueller Selbst- und Fremdwahrnehmungen von Lehrkräften . . . . .	407
2.3 Unterrichtliche Positionalität von Schüler*innen und Lehrkräften im Kontext videographierter Forschung zu Gesprächen im Religionsunterricht . . . . .	411
2.3.1 Unterrichtliche Positionalität im Kontext allgemeiner Gespräche . . . . .	412
2.3.2 Unterrichtliche Positionalität im Kontext Theologischer Gespräche . . . . .	426
2.4 Zwischenfazit . . . . .	437
3 Das (studentische) Ziel einer Klärung und Sicherung der eigenen Identität im Gespräch mit weiterführender Literatur . . . . .	445
3.1 (Religionspädagogische) Schlaglichter zum Begriff der ›Identität‹ . . . . .	446

3.2 Zum Bedürfnis Studierender einer Klärung und Sicherung ihrer Identität . . . . .	457
4 Bündelnde und abschließende Thesen . . . . .	475
4.1 »Theologische Gespräche können als ein zentraler didaktischer Ansatz zur Förderung der Positionalität von Schüler*innen im Religionsunterricht betrachtet werden.« . . . .	475
4.2 »Für eine gute Leitung Theologischer Gespräche sollte sich die leitende Person aus der Haltung des involvierten Forschenden heraus ins gemeinsam theologisierende Nachdenken mit einbeziehen.« . . . .	477
4.3 »Studierende bringen vielfach Motivation(en) mit, sich über eigene theologische Positionen bewusst zu werden und diese weiterzuentwickeln, um so ihre Identität zu klären und zu sichern.« . . . .	480
4.4 »Eine (anzubahnende) theologische Positionalität Studierender ist – nicht zuletzt hinsichtlich ihres auszubildenden professionellen Habitus in der Leitung Theologischer Gespräche – hochschuldidaktisch zu fördern.« . . . .	483
Literaturverzeichnis . . . . .	487
Tabellenverzeichnis . . . . .	505
Verzeichnis der Graphiken . . . . .	507
Anhang . . . . .	509