
Religion und Demokratie in der Schule

Ulrich Krainz

Religion und Demokratie in der Schule

Analysen zu einem grundsätzlichen
Spannungsfeld

Ulrich Krainz
Universität Wien
Institut für Bildungswissenschaft
Österreich

ISBN 978-3-658-05921-7
DOI 10.1007/978-3-658-05922-4

ISBN 978-3-658-05922-4 (eBook)

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

Springer VS

© Springer Fachmedien Wiesbaden 2014

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung, die nicht ausdrücklich vom Urheberrechtsgesetz zugelassen ist, bedarf der vorherigen Zustimmung des Verlags. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Bearbeitungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

Gedruckt auf säurefreiem und chlorfrei gebleichtem Papier

Springer VS ist eine Marke von Springer DE. Springer DE ist Teil der Fachverlagsgruppe Springer Science+Business Media.
www.springer-vs.de

INHALTSVERZEICHNIS

Zum Geleit von Stefan T. Hopmann	9
Vorbemerkung und Erkenntnisinteresse	13

I THEORETISCHE ANNÄHERUNG

1. Zum Verhältnis von Religion und Gesellschaft	17
1.1. Der Begriff der Säkularisierung und die Religionskritik der Aufklärung	17
1.2. Säkularisierung und funktionale Differenzierung.....	22
1.3. Zur Standhaftigkeit der Säkularisierungstheorie	25
1.3.1. Das Ende der Religionen?	25
1.3.2. Religion vs. religiös – Absolutheitsanspruch vs. Spiritualität	30
1.3.3. Öffentlich vs. privat – Eine unscharfe Grenzziehung	36
1.4. Auf dem Weg in eine postsäkulare Gesellschaft?	39
1.5. Zur bildungswissenschaftlichen Perspektivierung.....	44

II PRAKTISCH-ORGANISATORISCHE ANNÄHERUNG: DIE BESCHAFFENHEIT DES FELDES

2. Schule, Religion und Demokratie.....	49
2.1. Schule und Religion: Der Spezialfall Österreich	49
2.1.1. Die Notwendigkeit staatlicher Anerkennung	50
2.1.2. Historischer Hintergrund zum Islam in Österreich	51
2.1.3. Zur Verflechtung von Religion und Politik im österreichischen Schulsystem	53
2.1.4. Ethik als Religionsersatz?	56
2.2. Schule und Demokratie.....	58
2.2.1. Demokratie als Ziel und Medium der Erziehung.....	60
2.2.2. Zur politischen Dimension eines jeden Unterrichts	66
2.3. Zum Verhältnis von religiöser Normativität und Unterrichtspraxis	70

III FELDFORSCHUNG

3. Methodologische Grundlagen.....	77
3.1. Methodologisches Design der Studie	77
3.2. Erzählungen als methodischer Zugang	80
3.3. Die dokumentarische Methode der Textinterpretation	83
3.4. Die Arbeitsschritte der dokumentarischen Interpretation	86

4. Der Forschungsprozess: Method Meets Field	88
4.1. Zugang zum Feld	89
4.2. Bis hierher und nicht weiter: Von offiziellen und inoffiziellen Wegen.....	91
4.3. Zur Phänomenologie der Reaktionen	94
4.4. Auswahl und Zusammensetzung des Samples	99

IV DARSTELLUNG DER EMPIRISCHEN ERGEBNISSE

Vorbemerkung zur Ergebnisdarstellung	103
---	------------

5. Die Perspektive der Lehrpersonen.....

5.1. Grundhaltungen in Bezug auf die Unterrichtspraxis	106
5.1.1. Typus I: Erziehend-normative Grundhaltung	109
Religion als Voraussetzung für Disziplin und Moral.....	110
Normatives Vorschreiben.....	113
Prognostizieren negativer Konsequenzen	116
Männliche Hegemonie: Schutz oder doch Unterdrückung?	121
5.1.2. Typus II: Bewahrend-traditionsorientierte Grundhaltung.....	126
Differenzieren zwischen Religion und Kultur:	
„Das hat nichts mit dem Islam zu tun“.....	127
Vorgabe eines eindeutigen Rahmens	131
Verweise darauf, dass man letztendlich ohnehin dieselbe Weltanschauung hat	134
Aufzeigen unterschiedlicher theologischer Perspektiven	139
Rückbesinnung aufgrund vermeintlicher Bedrohung	142
Missionieren durch Lockersein	147
5.1.3. Typus III: Helfend-seelsorgerische Grundhaltung.....	152
Beziehung auf Augenhöhe	153
Besprechen von Lebensproblemen.....	156
Beschützen und Behüten	159
Schonen und Vermeiden von Konflikten	161
Entspannung und Erholung	164
5.1.4. Typus IV: Konfrontierend-diskursive Grundhaltung.....	166
Fokussierung auf lebensweltliche Themen	168
Austauschen von Meinungen	171
Mitkämpfen im Meinungsstreit.....	175
Wunsch nach heterogenen Gruppen.....	177
5.2. Zusammenfassende Darstellung der Typologie.....	179
Soziale Hintergründe für die Entstehung der Grundhaltungen.....	187

6. Die Perspektive der SchülerInnen.....

6.1. Erfahrungsmuster muslimischer SchülerInnen.....	192
Religion als Orientierungsmaßstab	192
Wunsch nach Erklärung religiöser Vorschriften.....	194

Theologische Überzeugungsarbeit	196
Religiöses Wissen als Ressource	199
Ansprechen tabuisierter Themen	202
Erlebte Differenz und Interesse aneinander	205
6.2. Erfahrungsmuster katholischer SchülerInnen	208
Selbstbestimmte Religionsauffassung	208
Religionsloser Religionsunterricht und allgemeine Themen	211
Selbstläufige Diskussionsrunden	215
Sich einbringen können und ernst genommen werden	218
Als unnötig erlebte Trennungen	221
6.3. Zusammenfassende Darstellung der SchülerInnenperspektive	224

V SYNOPSIS UND AUSBLICK

7. Überlegungen für einen ‚demokratieverträglichen‘	
Religionsunterricht	231
7.1. Kollektive religiöse Orientierung vs. individuelle religiöse Orientierung als zentrale Leitdifferenz	231
7.2. Kritische Selbstreflexion und Selbstaufklärung als notwendige Voraussetzungen politischer Bildungsprozesse	238
7.3. Die politische Dimension der sozialen Form: Neue Erfahrungsräume schaffen	243
Nachwort	251
Literatur	253
Anhang	269

Zum Geleit

In der vorliegenden Arbeit wird ein Thema aufgegriffen, das sich zunehmend zu einem Spannungsfeld entwickelt und – ohne Prophet sein zu wollen – weiter verschärfen könnte. Obwohl in einer ‚modernen‘ Gesellschaft lebend, schleppen wir vormoderne, ja archaische Reste mit, die das Leben in zahlreichen Institutionen und Organisationen prägen.

Die Rede von der Kulturdifferenz unterschlägt häufig, dass Kultur in entscheidendem Maß davon geprägt ist, welcher Einfluss den jeweils dominierenden Religionen zukommt. Welche Ansprüche religiös-normative Vorstellungen auf das Leben der Menschen geltend machen bzw. geltend machen sollen, variiert nicht nur von Kultur zu Kultur, sondern auch von Institution zu Institution innerhalb einer Kultur. Wie säkular sind wir wirklich und welche Kompromisse mit vor-säkularen Strömungen bestehen eigentlich?

Nicht nur in Europa vollzieht sich diese Diskussion vor dem Hintergrund einer immer größer werdenden Anzahl muslimischer MitbürgerInnen und einer immer stärker werdenden ablehnenden Haltung gegenüber ‚dem Islam‘, wobei dieser stets als in sich abgeschlossen dargestellt wird. Die Schule als Beobachtungsort ist auf doppelte Weise relevant. Zum einen ist sie Abbild ‚gesellschaftlicher Verhältnisse‘, die sich wie unter einem Brennglas in der Schule inszenieren. Zum anderen ist aber Schule – bei aller Relativität eines unkritischen Idealismus – der Ort der Bildung. Wörtlich genommen wird auch geformt, was mit entsprechender Zeitverzögerung gesellschaftlich wirksam werden kann.

Die Diskussionen dazu sind kontrovers, nicht nur in den Medien, sondern auch in den einschlägig befassten Wissenschaften.

- 1.) Die rechtspopulistische Beschwörung des ‚christlichen Abendlandes‘ und die an die Wand gemalte Befürchtung seines Untergangs versucht die eigene kulturelle Identität als Abgrenzungsmerkmal hervorzuheben.
- 2.) Die Kritik am Rechtspopulistischen unterschlägt inhärente Problematiken, die entsprechend adressiert werden müssen.
- 3.) Die Kritik an religiösen Milieus bemerkt wohl die sozialintegrativen und gemeinschaftsbildenden Aspekte des Religiösen, beargwöhnt aber die Entstehung von Ghettos und so genannten Parallelgesellschaften.
- 4.) In religiösen Milieus hingegen wird man nicht müde zu betonen, dass ihrer je eigenen Religion eine grundsätzliche Friedfertigkeit inneohnt, was die immanenten politischen Implikationen und die daraus resultierenden sozialen Konflikte jedoch kaschiert.
- 5.) Die Schwierigkeit sich diesem Thema anzunähern besteht auch darin, dass der religiöse Glaube von vielen Menschen als etwas Privates und Intimes verstanden wird, was kritische Auseinandersetzungen und Analysen ebenfalls erschweren kann. Das zeigt sich paradoxerweise

selbst dort, wo man vermeintlich überwiegend rationale Diskurse erwarten kann, innerhalb der universitären Landschaft.

Die vorliegende Arbeit ist anders. Herr Krainz legt eine grundlegende Analyse der Gesamtproblematik hin, mit allen notwendigen theoretischen Bezügen. Diese zeigen im Übrigen, dass eine fachimmanente Diskussion das Thema gar nicht zu fassen in der Lage ist. Dementsprechend entwickelt sich ein sozialwissenschaftlicher Diskurs, der das grundsätzliche Spannungsfeld von Religion und Demokratie aufgreift und zeigt, welche Reflexionen notwendig sind, um diese emotionale Debatte auf sachliche Beine zu stellen.

In seinen theoretischen Analysen nimmt der Autor das Verhältnis von Religion und Gesellschaft in Angriff und verdeutlicht, dass man an die grundsätzliche politische Dimension einer jeden Religion anzuschließen hat, wenn man der Komplexität der Problemstellung gerecht werden möchte. Das Religiöse ist politisch. In einer daran schließenden bildungswissenschaftlichen Perspektivierung thematisiert er die Rolle der öffentlichen Schule und reflektiert in überzeugender Art und Weise das Zusammenspiel von Schule, Religion und Demokratie. Dabei wird im Einklang mit der rezenten Schul- und Bildungsforschung auf die allzu oft vernachlässigte Frage eingegangen, wie es um das Zusammenwirken von religiösen Orientierungen von Lehrpersonen und ihrer jeweiligen Unterrichtspraxis bestellt ist. Lehrkräfte sind nicht nur Akteure, sondern auch Ideologen der Bildung. Welchen handlungsleitenden Orientierungen folgen sie, in welcher Weise findet das Problem im Spektrum Anschauungen seinen Niederschlag?

Die theoretischen Diskurse dieser Arbeit sind in der Lage die gegenwärtige anti-islamische Stimmung zu entspannen, schärfen jedoch den Blick für die immense politische Sprengkraft, die der Fragstellung grundsätzlich innewohnt. Empirisch untersucht wird dies am Beispiel des katholischen und des islamischen Religionsunterrichts in Österreich. Im Vergleich zu anderen Ländern erweist sich das Reglement des Religionsunterrichts in Österreich als besonders brisant, da es einen trennenden und konfessionsgebundenen Unterricht vorsieht. Nicht eine Auseinandersetzung mit den großen religiösen Systemen steht auf dem Programm, sondern konfessionelle und religionspezifische Rahmung und das Einüben in die jeweilig eigene Denk- und Glaubenspraxis.

Überblickt man die Forschungslandschaft zu diesem Thema wird schnell ersichtlich, dass die Mehrheit der Studien von (mehr oder weniger gläubigen) Personen der jeweiligen Religionen durchgeführt wird. Das führt in der wissenschaftlichen Diskussion zu einem ‚Untersichbleiben‘, bei dem man sich gegenüber Nichtmitgliedern nur wenig öffnet, eine Zurückhaltung und Reserviertheit in der Auskunftsbereitschaft, die dem Autor auch im Zuge seines Feldzugangs begegnet ist. Gerade dieser Blick ‚von außen‘ ist es aber, der diese Arbeit positiv von den aktuellen Diskursen in diesem Feld abhebt und in der Lage ist neue Beiträge zu einer angespannten Debatte zu liefern.

Mit seiner Arbeit ist es Herrn Krainz gelungen einen bemerkenswerten Beitrag zu einem hoch aktuellen Thema zu leisten. Ich wünsche ihm viele interessierte Leserinnen und Leser.

Stefan T. Hopmann

Vorbemerkung und Erkenntnisinteresse

Das Verhältnis von Religion und Demokratie stellt eines der zentralen und aktuellen Problemfelder moderner pluralistischer Gesellschaften dar, die Begriffe bilden ein Spannungsverhältnis, das nicht nur die Medien und die Politik, sondern zunehmend auch die unterschiedlichen wissenschaftlichen Disziplinen beschäftigt. Das verstärkte Interesse hat verschiedene Ursachen, angefangen von einer zunehmenden Pluralisierung der Gesellschaft, die aufgrund von Migration und Immigration nicht nur multikultureller, sondern zusehends auch multireligiöser wird, bis hin zu einem gleichzeitigen Zusammenleben und Aufeinandertreffen unterschiedlicher religiöser sowie säkularer Ansichten und Weltanschauungen.

Betrachtet man die aktuellen Diskurse etwas genauer fällt auf, dass sich diese Debatten und Auseinandersetzungen durch eine deutliche Einseitigkeit auszeichnen. Ein angespanntes Verhältnis zur Demokratie und eine politische Aufladung von Religion wird gegenwärtig beinahe ausschließlich im Zusammenhang mit dem Islam diskutiert, wobei die Diskussionen selten sachlich, sondern vielmehr stark emotionalisiert verlaufen. Das hängt auch mit der viel diskutierten Integrationsfrage zusammen, die sich gegenwärtig ebenfalls ausschließlich auf Muslime zu beschränken scheint (z.B. Rohe 2006, Tibi 2008, vgl. dazu kritisch Krainz 2012a). Berichte über Terrorakte radikal islamischer Gruppen in aller Welt, auch in Europa, über die Unterdrückung muslimischer Frauen, das Entstehen von (islamischen) ‚Parallelgesellschaften‘ in europäischen Städten sowie die gewaltsamen Ausschreitungen in der islamischen Welt wegen der Veröffentlichung von Mohammed-Karikaturen oder wegen Filmen, in denen der Prophet in einem bestimmten Licht bzw. überhaupt (Bilderverbot) präsentiert wird usw., lenken die Aufmerksamkeit auf hiesige muslimische MigrantInnen und stellen diese zumeist unreflektiert in das Zentrum des Problemfelds Integration. Die Bedrohungsszenarien einer an die Wand gemalten unmittelbaren Islamisierungsgefahr sind vielfältig, allen Diskursen gemeinsam ist, dass der Islam als ein in sich abgeschlossener, unveränderlicher und monolithischer Block dar- und vorgestellt wird. Durch die sich wiederholenden Debatten wird der Islam auch als grundsätzliches Hindernis für eine gelungene Integration aufgebaut, da die ihm anhaftenden Eigenschaften und Merkmale – so wird es zumindest behauptet – mit einer modernen und mitteleuropäischen Kultur bzw. einer demokratischen Gesellschaft nicht zusammenpassen.

Solche einseitigen Diskurse und Diskussionsverläufe sind in mehrfacher Hinsicht problematisch. Zunächst impliziert der exklusive Fokus auf den Islam die Annahme, als seien alle anderen Religionen gänzlich unpolitisch, nahezu harmlos, weshalb sie im Zusammenhang mit demokratischen Orientierungen auch undiskutiert bleiben können. Darüber hinaus zeigt sich auch eine verklärte und undifferenzierte Beschreibung und Selbstdarstellung der eigenen sozialen und kulturellen Praxis. Die Begriffshülsen ‚Abendland‘, ‚der Westen‘ und

‚christliche Werte‘ werden nicht nur in einem Atemzug genannt, so als würden sie alle dasselbe beschreiben, sie werden auch als die zentralen Unterscheidungskriterien in Abgrenzung zum Islam ins Treffen geführt. Als Konsequenz avancieren die längst überkommen geglaubten Religionen „zu einer alles umgreifenden kollektiven Bürgerreligion („christliches Abendland“), wobei die modernen Gesellschaften stillschweigend auf christliche Grundwerte hin zentriert werden“ (Bukow 2003, S.58), so als hätte das Christentum die Demokratie naturwüchsig hervorgebracht. Eine solche Reduktion auf einen religiösen Hintergrund fügt sich zwar gut in die Argumentationslinie eines befürchteten „clash of civilisations“ (Huntington 1996), blendet zentrale gesellschaftspolitische Prozesse wie etwa Aufklärung, Jahrhunderte der Säkularisierung und Jahrzehnte kultureller Pluralisierung aber stillschweigend aus (vgl. Kaschuba 2001, S.32, zit. nach Bukow 2003, S.58).

Die vorliegende Arbeit lässt solche Einseitigkeiten hinter sich, vielmehr möchte sie das generelle Spannungsfeld von Religion und Demokratie thematisieren.¹ Was zurzeit gänzlich fehlt, ist auch eine verstärkte Auseinandersetzung mit der Frage, welche Rolle der öffentlichen Schule und den dort stattfindenden Bildungsprozessen in diesem Zusammenhang zukommen soll. In demokratischen Gesellschaften erhebt Schule den Anspruch, nicht nur Kenntnisse über Staat und Gesellschaft zu vermitteln, sondern auch die Bereitschaft zum Verantwortungsbewussten gesellschaftlichen Handeln zu wecken. „Politische Bildung“ ist daher an österreichischen Schulen ein Unterrichtsprinzip, das zur Entwicklung von demokratischen Grundwerten und Orientierungen wie Gleichheit, Gerechtigkeit, individuelle Freiheiten und Meinungsäußerungen etc. befähigen soll.

Obwohl es in Bezug auf diese Qualitäten eine generelle Übereinstimmung gibt, nimmt der konfessionsgebundene Religionsunterricht, unabhängig von jeweiligen Provenienzen, eine interessante Sonderstellung ein. Der ‚Gegenstand‘ des Religionsunterrichts beinhaltet eine Orientierung, die von einem spezifischen konfessionellen Moralsystem geprägt ist. In diesem Sinn kann ein konfessioneller Religionsunterricht nicht ‚neutral‘ agieren bzw. von einer unparteiischen Perspektive aus über andere Religionen, Werthaltungen, den sozialen Wandel, unterschiedliche Lebensweisen und Lebensmodelle usw. sprechen. Die jeweiligen Lehrpersonen handeln innerhalb eines grundsätzlichen theologischen Rahmens und sprechen stets aus einer spezifischen Konfession bzw. Glaubensüberzeugung heraus, was schnell in Widerspruch mit einer offenen demokratischen Grundhaltung geraten kann.

Mein Forschungsprojekt nimmt das Unterrichtsprinzip der politischen Bildung als Ausgangspunkt und untersucht die jeweilige Umsetzung und Anwendung von österreichischen ReligionspädagogInnen unterschiedlicher Religi-

¹ Das vorliegende Buch ist meine Dissertation, die ich am Institut für Bildungswissenschaft der Universität Wien geschrieben habe (Krainz 2013). Zum Zwecke der besseren Lesbarkeit wurde diese noch einmal überarbeitet und ergänzt.

onen. Im konkreten Fall handelt es sich hierbei um den katholischen und den islamischen Religionsunterricht in Österreich. Dabei fokussiert die Studie aber nicht einfach auf unterschiedliche Meinungen und Einstellungen der jeweiligen Personen, sondern wechselt auf die Ebene der Handlungspraxis, der wiederum handlungsleitende Orientierungen zugrunde liegen. Nicht generelle Einstellungen zum Thema Demokratie, Toleranz, Menschenrechte usw. sind von Interesse, sondern wie die jeweilige Unterrichts- und Alltagspraxis aussieht, wie der Unterricht gestaltet wird, welche Inhalte ‚durchgenommen‘ und welche Werte und Moralvorstellungen dabei transportiert werden. Methodologisch orientiert sich die Arbeit daher an den Prinzipien der rekonstruktiven Sozialforschung (Bohnsack 2008) und untersucht die Orientierungen von katholischen und islamischen ReligionspädagogInnen sowie die Erfahrungs- und Orientierungsmuster der SchülerInnen, die den jeweiligen Religionsunterricht besuchen (genauer ausgeführt im Kapitel „Methodologische Grundlagen“). So sollen die unterschiedlichen Sichtweisen, Erfahrungen und Erlebnisprozesse der beteiligten Personen erfasst und rekonstruiert werden, was es ermöglicht, das konkrete Unterrichtsgeschehen von zwei Seiten – sowohl von Seiten der Lehrpersonen als auch von Seiten der SchülerInnen – zu untersuchen. Meine Forschungsfrage lautet demnach:

„Welche politischen Implikationen lassen sich in den Darstellungen und Berichten über die Unterrichtspraxis des katholischen und islamischen Religionsunterrichts in Österreich finden?“

Mein Interesse ist dabei vor allem einen Einblick in die Alltagspraxis und in die Lebenswelt von katholischen und muslimischen Lehrpersonen sowie der SchülerInnen zu bekommen. Ziel ist es festzustellen, welche Werte und Moralvorstellungen im jeweiligen Religionsunterricht vermittelt werden, wie sich diese mit dem Unterrichtsprinzip der politischen Bildung und dem Aufbau eines demokratisch-verantwortlichen Handelns vereinbaren lassen und ob bzw. welche Unterschiede sich hierbei zwischen dem katholischen und dem muslimischen Sample zeigen.

Nähert man sich im Zuge sozial- und bildungswissenschaftlicher Analysen dem Thema Religion an, noch dazu in einer Forschungstradition, in welcher der eigenen Position als Forscher ein zentraler Bestandteil in der Erkenntnisproduktion zukommt (vgl. Devereux 1984, Slunecko 2002, Bohnsack 2008), zwingt sich auch die ‚Gretchenfrage‘, die da lautet: „Wie hast du’s mit der Religion?“ zwangsläufig auf. In Anlehnung an einen bekannten Ausspruch, der von Weber stammt, kann ich mich selbst als „religiös unmusikalisch“ (Weber 1909/1994, S.65) charakterisieren. Bleibt man in dieser Metapher meint die fehlende Musikalität, dass über Religion somit nicht aus der eigenen Erfahrung und Praxis gesprochen wird, sondern die Auseinandersetzung vielmehr in Form einer kritischen Betrachtung und Reflexion der Praxis anderer Personen erfolgt. Religiosität, oder was James „religiöse Erfahrung“ (James 1902/1997) nennt, ist aber

nicht Voraussetzung dafür, Religion als psychologisches, soziales, politisches und kulturelles Phänomen zu betrachten und zu untersuchen. Die Metapher Webers ist vielfach falsch verstanden worden. Mit diesem Ausspruch positioniert er sich nicht als ein Religionsgegner, was bereits die weiteren Ausführungen des bekannten Zitats belegen. „Nach genauer Prüfung“ versteht sich Weber „weder antireligiös noch irreligiös“, es fehle ihm aber an dem „Bedürfnis“ und der „Fähigkeit“, „irgendwelche seelischen ‚Bauwerke‘ religiösen Charakters“ in ihm zu errichten (vgl. Weber 1909/1994, S.65). Ganz und gar nicht unmusikalisch ist hingegen mein Verständnis für die religiösen Phänomene der Gegenwart, die nicht nur theologisch, sondern auch sozialwissenschaftlich verstanden werden wollen. Religion als ursprünglich soziales und kulturelles Formatierungssystem von Gesellschaft wirft in modernen pluralistischen Gesellschaften viele Fragen auf, denen ich mich in der vorliegenden Arbeit ausführlich widmen werde.

Die Arbeit selbst besteht aus fünf großen Abschnitten, die sich in mehrere Kapitel unterteilen.

- Im ersten Abschnitt erfolgen theoretische Annäherungen an das Verhältnis von Religion und Gesellschaft („Theoretische Annäherung“).
- In einem zweiten Schritt wird der Blick auf die Beschaffenheit des Feldes des Religionsunterrichts in Österreich gewechselt und das Verhältnis von Schule, Religion und Demokratie diskutiert („Praktisch-organisatorische Annäherung: Die Beschaffenheit des Feldes“).
- Danach stelle ich sowohl die methodologischen Überlegungen der Studie als auch die daraus folgende methodische Herangehensweise sowie meine Erfahrungen beim Feldkontakt dar („Feldforschung“).
- In dem darauf folgenden Abschnitt werde ich die empirischen Ergebnisse der Interviews mit den Lehrpersonen und der Gruppendiskussionen mit den SchülerInnen anführen und diskutieren („Darstellung der empirischen Ergebnisse“).
- Der fünfte und letzte Abschnitt liefert eine zusammenfassende Darstellung der Studie und diskutiert mögliche Schlussfolgerungen und abgeleitete Konsequenzen („Synopsis und Ausblick“).

Besonderer Aufmerksamkeit bei der Entstehung dieser Arbeit galt der ständigen Berücksichtigung und Miteinbeziehung meiner Reflexionen und Selbstbeobachtungen. Die Arbeit lässt sich daher nicht nur wie eine ‚strenge Abhandlung‘, sondern wie ein Forschungsbericht lesen, wobei ich sowohl auf die Herausforderungen und Schwierigkeiten, die mir als Forscher im Feld begegnet sind, als auch auf meine Schlussfolgerungen und Lösungen eingehen werde.

Wien, im April 2014

Ulrich Krainz